

# مجلة جامعة حمص

سلسلة العلوم التربوية



مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 47 . العدد 14

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<br>للعلوم الإنسانية                                |
| أ. د. درغام سلوم | رئيس تحرير مجلة جامعة حمص<br>للعلوم الطبية والهندسية<br>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](http://www.homs-univ.edu.sy)

. البريد الإلكتروني : [journal.homs-univ.edu.sy](http://journal.homs-univ.edu.sy)

**ISSN: 1022-467X**

## شروط النشر في مجلة جامعة حمص

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + 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 حمص

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                                                                                                                                                             |
|---------|----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 46-11   | ثراء سلمان أحمد<br>د.ريم ديب                 | أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لتلاميذ الصف السابع الأساسي |
| 78-47   | د.رامي أمون                                  | صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي<br>"دراسة ميدانية في كلية التربية "                                     |
| 118-79  | حنان الروبة<br>د.ضحى السباعي                 | درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني الأساسي للمهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي                                                                  |
| 152-119 | تهاني يحيى شليحه<br>د.أحلام عبد الهادي ياسين | درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية (دراسة تحليلية)                                      |
| 196-153 | د.حنان لطوف<br>د.اسعاف يونس                  | الشغف الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة العربي في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمدارس المتفوقين في مدينة حمص       |



# **أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لتلاميذ الصف السابع الأساسي**

طالبة الدراسات العليا: ثراء سلمان احمد

كلية التربية - جامعة حمص

الدكتورة المشرفة: د. ريم ديب

## **الملخص:**

هدف البحث الى التعرف على أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي ضمن محتوى كل درس من دروس هذه الوحدة (الخوارزميات - بنى التحكم حلقات التكرار - بنى التحكم الجمل الشرطية). استخدم في البحث المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى، والمنهج شبه التجريبي. صممت أدوات هي بطاقة تحليل محتوى، واختبار تحصيل، وأنشطة تفاعلية إلكترونية. طبق البحث على عينة عشوائية من تلاميذ الصف السابع الأساسي في مدينة حمص مكونة من (50) تلميذاً وتلميذة، وقد أظهر البحث النتائج التالية: تحصيل الأهداف التعليمية ونموها لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ككل مقارنة بالتطبيق القبلي - تحصيل الأهداف التعليمية ونموها لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة، ويتضح ذلك من خلال تفوقهم عليهم وحصولهم على درجات أعلى في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل - استمرار أثر التعلم لدى

تلاميذ المجموعة التجريبية واحتفاظهم بالأهداف التعليمية المكتسبة بطريقة التدريس باستخدام

الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps)

وقد توصل البحث الى مجموعة من المقترحات في ضوء هذه النتائج.

الكلمات الدالة: الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية- موقع (Learning Apps).

## **The effect of using interactive electronic educational activities designed using the (Learning Apps) website on the achievement of the Algorithms unit of the Informatics book for the seventh grade.**

**Postgraduate student: Tharaa Salman Ahmed**

**Faculty of Education - Homs University**

**Supervising doctor Dr. Reem Deeb**

### **Abstract:**

The research aimed to identify the effect of using interactive electronic educational activities designed using the Learning Apps website on the achievement of the Algorithms unit of the Informatics book for seventh grade students within the content of each lesson of this unit, the Algorithms – Control structures loops- Control structures conditional statements. The descriptive approach based on content analysis and the quasi-experimental approach were used. The researcher designed several tools, including a content analysis card, an achievement test, and interactive electronic activities. They were applied to a random sample of seventh grade students in the city of Homs consisting of 50 male and female students. The results showed the following: Achievement of educational goals and their growth among students of the experimental

group in the post-application of the achievement test as a whole compared to the pre-application - Achievement of educational goals and their growth among students of the experimental group, compared to students of the control group, as evidenced by their superiority over them and their obtaining higher grades in the post-application of the achievement test - Continuation of the learning effect among students of the experimental group and their retention of the educational goals acquired by the teaching method using interactive electronic educational activities designed using the Learning Apps website. The research reached a set of proposals in light of these results.

Keywords: Interactive e-learning activities - Learning Apps website

#### 1-المقدمة:

في ظل الثورة الإلكترونية والمعلوماتية، ودخول التكنولوجيا جميع مجالات الحياة، أصبح من الضروري مواكبة ودمج هذه التكنولوجيا في التعليم وذلك تلبية لمتطلبات المجتمع، ومواجهة تحديات العصر. فقد أصبح العالم الآن يعتمد على التكنولوجيا بشكل كبير لا سيما فيما يتعلق بالحاسوب والبرامج المحوسبة التي أصبحت تدخل بشكل كبير في كافة مجالات الحياة وفي مجال التعليم بوجه خاص (كنعان، 2023)

وخير صورة لتحقيق هذا الدمج هو استخدام الأنشطة الإلكترونية في التعليم، يرى كامل وآخرون (805، 2021) أن الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية تساعد على إثراء المحتوى التعليمي وتقديمه بطرائق مختلفة، وبالتالي جذب انتباه المتعلمين وإثارتهم، وبالتالي زيادة دافعيتهم وتطوير مواقفهم المختلفة اتجاه التعلم. كما أن الأنشطة تلعب دوراً جوهرياً في تحقيق نواتج التعلم، فهي تحدد كيف سوف يقوم المتعلم بالاندماج مع المحتوى التعليمي وبناء المعرفة (Oliver, 2001).

وقد أكدت الجمهورية العربية السورية مع اختتام قمة (تحويل التعليم) المقام في نيويورك (2022) التزامها الوطني في تحويل التعليم باعتماد نظم تعلم تفاعلية مرنة مبنية على الأنشطة والمهارات. ومن المواقع التعليمية المميزة التي أكدت على الأنشطة التعليمية الإلكترونية وأهميتها في تحصيل التلاميذ موقع (Learning Apps) الذي يسمح بتصميم أنشطة وألعاب تعليمية تفاعلية بأشكال

متنوعة وجذابة، ترى الباحثة ان خاصية التفاعلية المميزة للأنشطة الإلكترونية المصممة في هذا البحث هي الخاصية الأكثر تعبيراً عن تلاميذ هذه المرحلة من التعليم، أي الصف السابع من التعليم الأساسي، لأن تلميذ هذه المرحلة يتميز بالنشاط والميل الى الحركة واللعب والتسلية، وقد ذكرت دراسة (الشامي، وآخرون، 2014، 27) أنه من الملاحظ أن متعلمي الجيل الحالي يفضلون استخدام التكنولوجيا بشكل كبير في مجالات شتى تبدأ بالتسلية والتواصل مع الآخرين، وتنتهي بالبحث عن المعلومات والمصادر المختلفة، والقراءة عن مختلف الموضوعات للاستزادة.

## 2- مشكلة البحث وأسئلته:

التطورات الهامة التي حدثت في التكنولوجيا والاتصالات وعلى رأسها شبكة الإنترنت والحاسوب زاد من الاهتمام بالتعليم واستثماره لهذه التطورات الهامة. يشير (Yulia,2020) أن التعلم عن بعد سيكون نمط التعليم السائد مستقبلاً، فالجيل الحالي يتميز بتعلقه بأجهزة الهاتف الذكية، واستخدام التطبيقات المختلفة، لذلك فقد أصبح دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية توجهاً عالمياً وأصبح التفاعل مع الأنشطة التعليمية من خلال الأجهزة المحمولة يشكل عاملاً محفزاً للتعلم بدلاً من الاكتفاء بالدراسة التقليدية، وقد تطور هذا الاهتمام بالأنشطة مع التطور العلمي التكنولوجي وهذا ما أوصى به مؤتمر التطوير التربوي السوري (2021) المنعقد في دمشق. فالتعلم بالأنشطة الإلكترونية لها أثر إيجابي بالنسبة للتحصيل حيث أنها تقوم على طرائق وأساليب تعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية (creanor,2004) وقد لاحظت الباحثة أهمية وضرورة استثمار هذه الأنشطة في التعليم اثناء مشاركته في دورة تدريبية لتنمية مهارات التعليم عن بعد، أقامتها وزارة التربية عام(2021). وفي هذا الإطار أجريت دراسات تناولت أهمية الأنشطة الإلكترونية التفاعلية كدراسة (كامل، 2023) في جامعة دمشق.

وللأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (learning Apps) أهميتها في تحقيق التعلم الفعال وتتيح للتلميذ التفاعل والتعلم الذاتي، وهذا ما يناسب المعلوماتية التي تعد مادة دراسية ذات أهمية في جميع المراحل التعليمية، وأكدت العديد من الدراسات على أهمية المعلوماتية في المراحل الدراسية المختلفة كدراسة (قرطالي، 2013) في اللاذقية. ولكن من خلال عمل الباحثة

في المجال التربوي لاحظت انخفاض مستوى تحصيل التلاميذ في مادة المعلوماتية، الذي قد يعود سببه إلى طرائق التدريس التقليدية وللتأكد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية حيث طبقت اختبار على عدد من تلامذة الصف السابع الأساسي ومن خلال هذه الدراسة تبين وجود انخفاض في علامات التلاميذ قد يكون السبب طرائق التدريس المستخدمة. الأمر الذي حفز الباحثة لعلاج هذه المشكلة من خلال استخدام الأنشطة الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تعليم دروس وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية وتعرف أثر هذه الأنشطة الإلكترونية في الاحتفاظ بتعلم التلاميذ لهذه الدروس، ونظراً لعدم توفر دراسات سابقة تناولت الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في سورية (في حدود علم الباحثة) ونظراً لأهميتها، ستقوم الباحثة بإجراء دراسة تسعى للإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: ما أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي. وبالتالي الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما الأهداف التعليمية المتضمنة في محتوى دروس وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي؟
- 2- ما خطوات تصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps)؟
- 3- ما أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي ضمن محتوى كل درس من دروس هذه الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار- بنى التحكم الجمل الشرطية)؟
- 3- أهمية البحث: يستمد البحث الحالي أهميته من النقاط الآتية:
- 3-1- أهمية كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي كونها باءت مادة أساسية تكسب التلميذ مهارات فكرية وأدائية توصله للبحث عن العلوم الأخرى.

3-2- يوفر هذا البحث أنشطة تعليمية تفاعلية إلكترونية مصممة باستخدام موقع (Learning Apps) قد تسهم في تعلم التلاميذ محتوى دروس وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية التي يواجهون صعوبة في تعلمها بالطريقة التقليدية.

3-3- قد يفيد المختصين في تطوير المناهج كون البحث ينسجم مع خطة وزارة التربية في تطوير مناهجها، وفي دمج التكنولوجيا في التعليم التي أوصت بها العديد من المؤتمرات.

4- أهداف البحث: هدف هذا البحث الى:

4-1- تحديد الأهداف التعليمية المتضمنة في محتوى دروس وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي.

4-2- تحديد خطوات تصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps).

4-3- أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي ضمن محتوى كل درس من دروس هذه الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار- بنى التحكم الجمل الشرطية).

5- متغيرات البحث:

المتغيرات المستقلة: طريقة التدريس وهي الأنشطة الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps).

المتغيرات التابعة: تحصيل التلاميذ المتضمن في محتوى دروس وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار- الجمل الشرطية).

6- فرضيات البحث: تمت مناقشة الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05)

6-1- الفرضية الأولى وفروعها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ككل، وفي اختبار

كل درس من دروس الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار- بنى التحكم الجمل الشرطية).

- 6-2-الفرضية الثانية وفروعها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل، وفي اختبار كل درس من دروس الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار- الجمل الشرطية).
- 6-3-فرضية الثالثة وفروعها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل، وفي كل درس من دروس الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار- الجمل الشرطية).
- 7- **حدود البحث:**

7-1- الحدود الزمانية: جرى تطبيق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي 2023-2024

7-2- الحدود المكانية: جرى تطبيق البحث في مدرستي أحمد ياسين، والشهيد ناظم أبو عيد، في مدينة حمص.

- 7-3- الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي.
- 7-4- الحدود العلمية: اقتصر البحث على الأهداف التعليمية الواردة في الدروس المختارة من وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي طباعة عام 2017/2018.
- 8- **مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:**

- 8-1- تعرف (كامل، 2023، ص142) الأنشطة الالكترونية التفاعلية بأنها "مجموعة من التمارين والاختبارات المتنوعة والمسابقات وأوراق العمل التفاعلية والألعاب التعليمية التي يتم تصميمها وإنتاجها بواسطة مواقع ويب أو برمجيات محوسبة مدعمة بالوسائط المتعددة تضيف من خلالها الفاعلية على المحتوى التعليمي، ويتفاعل من خلالها المتعلم بشكل تزامني أو غير تزامني ويتم من خلالها تقديم تغذية راجعة".
- 8-2- موقع (Learning Apps): تعرفه مديرية المعلوماتية (2021) أنه من المواقع المميزة جداً في تصميم تمارين وفيديوهات تفاعلية بأشكال متنوعة جذابة وممتعة، وسهلة

التصميم والمشاركة مع المتعلمين أو الزملاء المدرسين، بالإضافة لإمكانية تضمينها  
ضمن المواقع والصفحات الإلكترونية والمدونات الشخصية.

**9- الإطار النظري:** تعتبر الأنشطة التعليمية الإلكترونية من الأساليب الفعالة التي ينادي بها  
رواد التربية الحديثة، لتوصيل المعلومات للتلميذ بطرائق ذاتية، ممتعة، وجذابة، وقد أكدت  
دراسات عدة الأثر الفاعل والإيجابي لهذه الأنشطة في التحصيل العلمي للتلاميذ كدراسة  
حوراني (2014).

#### 9-1- موقع (Learning Apps)، تعريفه، أهميته:

تم انشاء خدمة (Learning Apps) في سويسرا كجزء من مشروع بحثي في جامعة برن للتعليم  
والغاية من (Learning Apps) هو الاستخدام المتزايد لمحتوى الصوت والفيديو بالإضافة الى  
النصوص والصور في التدريس، ويمكن تعريف (Learning Apps) بأنه أداة تأليف مجانية  
ومنصة للتبادل، تحتوي عدد كبير من الأمثلة وفيها العرض واضح بالإضافة لسهولة التنقل  
واختيار لغات مختلفة، مما يتيح للمدرسين والطلاب إنشاء أنشطة تعليمية متعددة الوسائط  
وإدارتها عبر الإنترنت بشكل جذاب وبأقل جهد (Thiel, 2012). موقع (Learning  
Apps, 2020) يعرف بأنه منصة ويب لدعم عمليات التعلم والتدريس من خلال وحدات تفاعلية  
صغيرة، يمكن دمجها مباشرة في محتوى التعلم، ويمكن أيضاً إنشاؤها أو تعديلها عبر الإنترنت  
بواسطة المستخدمين أنفسهم، تستهدف المنصة المؤسسات التعليمية بكافة أنواعها. ترى الباحثة  
أن الأنشطة التعليمية الإلكترونية هي عبارة عن مجموعة من الممارسات التعليمية في بيئات تعلم  
الالكترونية يؤديها التلاميذ وفقا لميولهم واهتماماتهم وقدراتهم بما يساعدهم على تعلم محتوى كتاب  
المعلوماتية للصف السابع الأساسي.

**أهمية موقع (Learning Apps):** 1- مجاني للجميع، انضم إليه معلمين وأولياء أمور ومديري  
مدارس في أكثر من 180 دولة، كما أنه يعمل على جميع الأجهزة مثل الأجهزة اللوحية والهواتف  
وأجهزة الحاسوب والسبورة الذكية (<https://apkpure.com/ar/learning-apps/com.learning>)  
2- أداة متعددة الاستخدامات للمتعلمين والمعلمين والمدرسين الذين يرغبون

في استخدام أو إنشاء مجموعة متنوعة من الأنشطة3- يمكن إنشاء أنشطة خاصة بالمستخدم باستخدام أحد القوالب المتوفرة، أو يمكن تعديل الأنشطة التي تم إنشاؤها بالفعل، (إنشاء تطبيق مشابه) بأفكارك الخاصة ثم مشاركته مع المتعلمين لديك4- سهل للغاية حيث يوجد دليل تعليمي على الصفحة الرئيسية يشرح كافة الميزات5- يمكن إضافة الملاحظات والتلميحات لمساعدة المتعلمين على الحصول على الإجابات الصحيحة، وفهم سبب صحة إجاباتهم أو خطأها (Swabey, 2017).

#### 10- ميزات و خصائص موقع (Learning Apps): ذكرت السهلي (2018) المميزات التالية:

1- موقع (Learning Apps) يتيح إنشاء فصول افتراضية2- تطبيقات أو أنشطة موقع (Learning Apps) تتماشى تماماً مع هرم بلوم بمستوياته الستة3- الأنشطة المصممة باستخدام الموقع تتيح التعديل وإعادة الاستخدام، كما يمكن تضمينها في مواقع خاصة بالمستخدمين4- الأنشطة المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) تحتوي وسائط متعددة متنوعة (صوت، صورة، فيديو...)5- بإمكان المستخدم نشر نشاطه على العام أو الخاص باستخدام كود أو رابط تضمين.

#### 11- ميزات الأنشطة التعليمية الالكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) كما تراها الباحثة:

1- تعمل على ترسيخ المعلومة عند التلميذ لاستعمال أكثر من حاسة للتعلم2- تراعي تحقيق أهداف المحتوى العلمي3- توفير التغذية الراجعة4- إمكانية تشغيل الأنشطة سهلة جداً فقط النقر على رابط5- تقوم على التعلم الذاتي للتلميذ مما يزيد ثقته بنفسه6- اعداد جيل يعتمد على المعلوماتية وبالتالي يكون قادر على تلبية متطلبات العصر.

#### 12- سلبيات موقع (Learning Apps): ذكرت كلاً من (مديرية المعلوماتية، 2021، 16 ؛

كامل، 2023، 134) سلبيات منها: لا يقدم الموقع درجات محددة أو تقييمات دقيقة للحلول- الموقع لا يتوفر باللغة العربية، (الحل كما تراه الباحثة: إذا كنا نتصفح الموقع باستخدام متصفح كروم بإمكاننا طلب ترجمة الصفحة كاملة للعربية- يحتاج الى حساب بريد الكتروني للتسجيل فيه4- يحتاج الى إنترنت5- لا يمكن إضافة فيديو إلا من اليوتيوب. تعقب الباحثة ان البعض يرى ان وجود رابط للنشاط سهل النسخ والإرسال قد يكون أحد سلبيات الأنشطة المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) كحل ترى الباحثة انه من الممكن استخدام رمز (QR) للأجهزة المحمولة المزودة بكاميرات لتجنب النسخ.

### 13- أنواع الأنشطة المصممة باستخدام موقع (Learning Apps): تعددت أنواع الأنشطة ومنها:

- 1- (Number Line): لترتيب عناصر (نصوص، صور، فيديو) على خط زمني بالتسلسل.
- 2- (Cloze Text): هذا النشاط يأخذ شكلين من نوع (املاً الفراغات التالية- اختر الإجابة من القائمة المنسدلة) 3- (Cross word): يستخدم هذا النموذج لتصميم كلمات متقاطعة بشبكة فارغة، وعلى التلميذ ملؤها بكلمات الصحيحة 4- (Horse rice): لعبة سباق الخيول، وهي من فئة الألعاب التي يمكن مشاركتها مع الآخرين، مثلاً: يطلب من التلميذ أن يستمع لصوت الحيوان بالضغط على زر (Listen) ثم اختيار صورة الحيوان المناسب 5- (Audio/Video with notices): يستخدم هذا النشاط لإنشاء مقاطع صوتية أو فيديو تفاعلية، بحيث تظهر الأسئلة للتلميذ أثناء مشاهدته للفيديو، وتكون هذه الأسئلة ذات علاقة بالشرح المعروض للتلميذ، في البداية يجب تصميم الأنشطة التي نود عرضها أثناء الفيديو (من أحد الأنواع التي وردت ضمن الموقع)، ثم نقوم بجلبها الى هذا النشاط. ترى الباحثة ان تنوع الأنشطة وتعددتها في هذا الموقع هو ما يكسبه شهرته وتميزه حيث تصل الأنشطة الى (20) نوع تتوافق جميعها مع مستويات بلوم من تذكر، فهم، تحليل وتطبيق.

### 14- الخطوات المشتركة لتصميم الأنشطة التعليمية الإلكترونية باستخدام موقع (Learning Apps):

- لاحظت الباحثة عند تصميم الأنشطة التعليمية الإلكترونية وجود خطوات مشتركة وهي التالية:
1. عنوان النشاط (App title): وقد اختارت الباحثة كعنوان في معظم الأنشطة (اسم الدرس أو اسم الوحدة التعليمية التابع لها).
  2. وصف المهمة (Task description): وهي خطوة اختيارية، ممكن أن يتركها المصمم فارغة، وصف المهمة يظهر عند بدء النشاط.
  3. التغذية الراجعة (Feedback): تظهر للتلميذ عند الوصول الى الحل مباشرة.

4. المساعدة (Help): وتُعنى بتقديم التلميحات للتلميذ حول كيفية تنفيذ المهمة في النشاط، موجودة على شكل أيقونة مصباح أصفر، في هذا البحث استخدمت الباحثة خيار المساعدة واعتبرتها ضرورية ومهمة، خاصة في الأنشطة التي تحتوي كلمات بلغات مغايرة للغة العربية، أنشطة الفيديو التفاعلي، توضح للتلميذ كيف يتقدم في حل الأسئلة ومشاهدة الفيديو - وفي نشاط خَمَن الإجابة الصحيحة (Guess word): المساعدة ضرورية لشرح النشاط للتلميذ، وإخباره أن الإجابة تكتب حصراً باللغة الإنكليزية، مستخدمين لوحة المفاتيح السوداء التي تظهر في النشاط عن طريق النقر على الحرف الصحيح، ونشاط الكلمات المتقاطعة، وسباق الخيول وغيرها.

5. الانتهاء من التحرير وإظهار المعاينة. 6- حفظ التطبيق (Save App) ومشاركته.

## 2- الدراسات السابقة:

دراسة (Cheung, 2011): بعنوان (فاعلية استخدام التطبيقات التكنولوجية وأثرها في تعلم الطلبة لمادة الرياضيات وزيادة تحصيلهم العلمي)

**(the Effectiveness of Educational Technology Applications for An  
hancing Mathematics Achievement in K-12 classroom)**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام التطبيقات التكنولوجية في تعلم الطلبة لمادة الرياضيات وزيادة تحصيلهم لها، تمثلت عينة الدراسة بمجموعتين من طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، تجريبية درست باستخدام التطبيقات التكنولوجية الحاسوبية، وضابطة درست بالطريقة التقليدية المعتادة، استخدم المنهج التجريبي، أداة الدراسة: اختبار تحصيلي، أبرز نتائج الدراسة: وجود فاعلية وأثر إيجابي فعال في زيادة تحصيل الطلبة عند دمج مقررهم الدراسي بالتطبيقات التكنولوجية الحاسوبية.

دراسة حوراني (2014): بعنوان أثر توظيف أنشطة تعليمية محوسبة على تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي في المدرسة الصلاحية الثانوية، وحدة الحموض والقواعد واتجاهاتهم نحو التعلم/فلسطين.

هدفت الدراسة الى تقصي أثر توظيف أنشطة تعليمية محوسبة في تحصيل طلبة الصف الثاني العلمي في مادة الكيمياء واتجاهاتهم نحوها، بلغت عينة الدراسة (65) طالباً، قسمت عشوائياً الى

مجموعتين تجريبية تضم (33) طالباً وضابطة تضم (32) طالباً، اتبع المنهج التجريبي. أدوات الدراسة: اختبار تحصيلي، مقياس اتجاه، بطاقة مقابلة، البرنامج التعليمي. وكان أبرز نتائج الدراسة: وجود فروق في تحصيل الطلبة وفي اتجاهاتهم نحو تعلم الكيمياء تعزى الى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية.

**دراسة الشمهاني (2024):** بعنوان (أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية التفاعلية في الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي في مقرر الحاسب وتقنية المعلومات لدى طالبات الصف الأول الثانوي) السعودية

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر استخدام الأنشطة الإلكترونية التفاعلية في تدريس مقرر الحاسب وتقنية المعلومات على الدافعية نحو التعلم، وتنمية التحصيل الدراسي. أدوات الدراسة: اختبار تحصيلي، ومقياس دافعية. تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة، بطريقة قصدية (30) طالبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة (30) طالبة، اتبع المنهج شبه التجريبي. وكان من أبرز نتائج الدراسة: حصول طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستخدام الأنشطة الإلكترونية التفاعلية على درجات أعلى من طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن باستخدام الطريقة المعتادة، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الدافعية لصالح المجموعة التجريبية.

نقاط التشابه: معرفة أثر الأنشطة الإلكترونية التفاعلية المستخدمة في التعليم - المنهج المتبع والأدوات.

نقاط الاختلاف: الدراسة الحالية تناولت وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي، مكان اجراء الدراسة سورية. تم الاستفادة من الدراسات السابقة في الإطار النظري واعداد أدوات الدراسة.

## 11- الجانب العملي:

- منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، والمنهج الوصفي القائم على التحليل.

- مجتمع البحث: تألف مجتمع البحث الحالي من جميع تلاميذ الصف السابع الأساسي في مدينة حمص، والبالغ عددهم (9742) تلميذاً وتلميذة، حسب الإحصاءات الصادرة عن مديرية التربية في محافظة حمص للعام الدراسي (2023-2024).
- عينة البحث: وتألفت عينة البحث النهائية من (50) خمسون تلميذاً و تلميذة، حيث قسمت العينة الى مجموعتين الأولى ضابطة (25) تلميذ من مدرسة الشهيد ناظم أبو عيد، وقد تعلمت محتوى وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية بالطريقة التقليدية، والمجموعة الثانية تجريبية (25) من مدرسة أحمد ياسين، وقد تعلمت نفس المحتوى باستخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps). وقد تحققت الباحثة من تكافؤ المجموعتين باختبار الفرضية التالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل درس من دروس الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار- بنى التحكم الجمل الشرطية).
- للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث التحصيل في الدروس التي سيتم تدريسها بالأنشطة الالكترونية التفاعلية قبل البدء بتطبيقها، استخدم اختبار ت لمجموعتين مستقلتين (Independent sample t-test) وفق الجدول:

جدول رقم (1)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات وقيم ت للفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة في القبلي

| المجموعة                   | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|----------------------------|-----------------|-------------------|--------|-------------|---------------|
| تجريبية قبلي الخوارزميات   | 0.88            | 0.78              | -1.862 | 48          | 0.069         |
| ضابطة قبلي الخوارزميات     | 1.28            | 0.74              |        |             |               |
| تجريبية قبلي حلقات التكرار | 1.88            | 0.88              | 0.568  | 48          | 0.573         |
| ضابطة قبلي حلقات التكرار   | 1.72            | 1.10              |        |             |               |

أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في  
تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لتلاميذ الصف السابع الأساسي

|       |    |        |      |      |                            |
|-------|----|--------|------|------|----------------------------|
| 0.101 | 48 | -1.67  | 0.70 | 0.64 | تجريبية قبلي الجمل الشرطية |
|       |    |        | 1.12 | 1.08 | ضابطة قبلي الجمل الشرطية   |
| 0.461 | 48 | -0.744 | 1.38 | 3.4  | التجريبية قبلي             |
|       |    |        | 1.65 | 3.72 | الضابطة قبلي               |

يظهر من الجدول أن مستوى الدلالة في الاختبار الكلي (0.461) وفي كل من دروس (الخوارزميات) (0.069)، حلقات التكرار (0.573)، والجمل الشرطية (0.101) أكبر من 0.05 وبالتالي نقبل الفرض الصفري، وبذلك يمكن القول بأن المستوى التحصيلي للتلاميذ أفراد العينة متكافئ قبل تطبيق الدراسة.

#### أدوات البحث:

أولاً: اعداد بطاقة تحليل محتوى: يُعرف تحليل المحتوى بأنه: "أهم أدوات التقويم التربوي، لأنه يعتمد على التحليل الكمي للظاهرة كما توجد في الواقع، حيث انه يعتمد على العدد والكم الذي تكون نسبة الخطأ فيه قليلة، كما أنه يمتاز بالموضوعية فلا يخضع لشخصية المحلل (طعيمة، 2004، ص 70). تم تصميم بطاقة تحليل المحتوى والتأكد من صدقها باستخدام صدق المحكمين، وللتأكد من الثبات قامت الباحثة بتحليل محتوى دروس وحدة (الخوارزميات) المختارة من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي مرتين بفواصل ثلاثة أسابيع، حيث تم التأكد من أنها صالحة للاستخدام بشكل موضوعي، ملحق رقم (1).

ثانياً: الاختبار التحصيلي: مر تصميمه بخطوات منظمة بدقة وفق الأصول العلمية وتم توظيفه بصورة اختبار قبلي- بعدي- بعدي مؤجل. توزعت الأسئلة على الدروس التعليمية وفق مستويات بلوم المعرفية الستة فكانت كالتالي:

#### جدول رقم (2)

##### توزيع أسئلة الاختبار التحصيلي وفق مستويات بلوم المعرفية

| الدرس       | التذكر | الفهم | التطبيق | التحليل | التركيب | التقويم | مجموع |
|-------------|--------|-------|---------|---------|---------|---------|-------|
| الخوارزميات | 1      | 1     | 1       | 1       | -       | 1       | 5     |

|    |   |   |   |   |   |   |                   |
|----|---|---|---|---|---|---|-------------------|
| 6  | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | حلقات التكرار     |
| 5  | - | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | الجمال<br>الشرطية |
| 16 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | الاختبار ككل      |

بناء الاختبار التحصيلي بصورته الأولى: قامت الباحثة بصياغة أسئلة الاختبار والتي بلغت (16) سؤالاً، وراعت أن يضم الاختبار أنواعاً مختلفة من الأسئلة الموضوعية (بنود تكميل - بنود صواب وخطأ - اختيار من متعدد) وأن تكون بنود الاختبار متنوعة من حيث السهولة والصعوبة. تم التحقق من صدق الاختبار باستخدام الصدق الظاهري وذلك بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين ذوي الاختصاص، وايضاً باستخدام صدق الاتساق الداخلي وفق الجدول التالي:

### جدول رقم (3)

#### معاملات الاتساق الداخلي لأسئلة وبنود الاختبار

| الخوارزميات |                | بنى التحكم حلقات التكرار |                | بنى التحكم الجمال الشرطية |                |
|-------------|----------------|--------------------------|----------------|---------------------------|----------------|
| رقم السؤال  | معامل الارتباط | رقم السؤال               | معامل الارتباط | رقم السؤال                | معامل الارتباط |
| 1           | 0.632**        | 1                        | 0.756**        | 1                         | 0.711**        |
| 2           | 0.645**        | 2                        | 0.712**        | 2                         | 0.724**        |
| 3           | 0.612**        | 3                        | 0.657**        | 3                         | 0.691**        |
| 4           | 0.711**        | 4                        | 0.663**        | 4                         | 0.812**        |
| 5           | 0.671**        | 5                        | 0.655**        | 5                         | 0.692**        |
| -           |                | 6                        | 0.723**        | -                         |                |

كما تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام الفا كرونباخ وفق الجدول التالي:

### الجدول رقم (4)

#### معاملات ألفا كرونباخ للثبات

| الاختبار    | عدد العبارات | معامل ألفا كرونباخ |
|-------------|--------------|--------------------|
| الخوارزميات | 5            | 0.823              |

أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في  
تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لتلاميذ الصف السابع الأساسي

|       |    |                          |
|-------|----|--------------------------|
| 0.798 | 6  | بنى التحكم حلقات التكرار |
| 0.814 | 5  | بنى التحكم الجمل الشرطية |
| 0.882 | 16 | الاختبار الكلي           |

حيث تبين ان معامل الثبات (0.882) وهو معامل مرضٍ ويمكن الاطمئنان له.

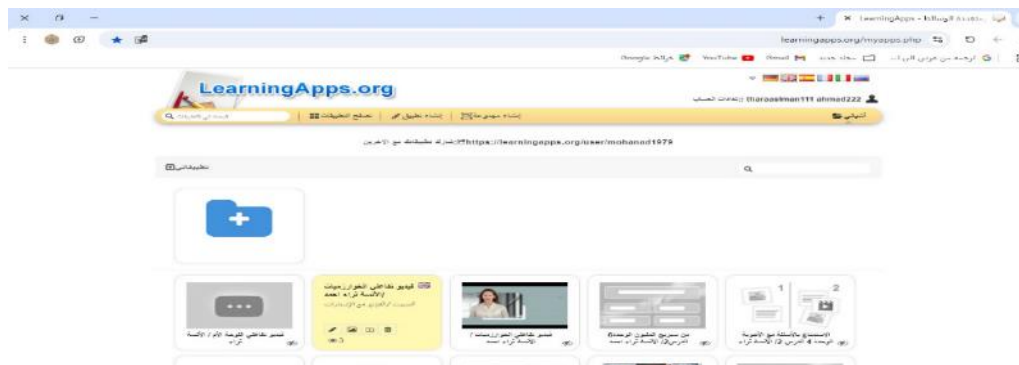
**ثالثاً: تصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية باستخدام موقع (Learning apps)**

قامت الباحثة بتصميم أنشطة الكترونية تفاعلية وفق النموذج العام للتصميم التعليمي (ADDIE) والذي تم تكيف اجراءاته ليلائم غرض البحث الحالي، وفيما يلي عرضاً لخطوات ومراحل التصميم:

**1-مرحلة التحليل:** تقدير احتياجات التلاميذ وتحديد خصائصهم. اختيار المحتوى التعليمي المناسب. وتحليل المحتوى التعليمي.

**3- مرحلة التصميم:** وفيها تحديد برنامج التصميم: اختارت الباحثة موقع (Larning Apps)

لتصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية، بسبب ميزاته: يقوم على التفاعل والتعلم الذاتي كما أنه يتيح ادراج وسائط متعددة (صور-أصوات -نصوص و فيديوها) تناسب مستوى التلاميذ العمري والعقلي وتحقق عنصرى التشويق والجاذبية. الصورة التالية للموقع الخاص بالباحثة



**أ- تحديد أنماط الاستجابة:** جرى تحديد نمط الاستجابة حسب نوع الجهاز الذي يتم استخدامه، ان كان حاسوب فقد تحدد نمط الاستجابة بالنقر على الفأرة واستخدام لوحة

المفاتيح ولوحة الأسهم، وان كان جهاز ذكي تحدد باللمس على شاشة واستخدام لوحة المفاتيح.

ب- تحديد أنماط التغذية الراجعة: ونقدم بصورة فورية بعد كل استجابة يقدمها التلميذ وذلك لتعزيز الإجابات الصحيحة وتعديل الإجابات الخاطئة. وقد تنوعت منها يقدم مباشرة، عند اختيار الإجابة الخاطئة فإنها تلون باللون الأحمر وبنفس الوقت تلوّن الإجابة الصحيحة باللون الأخضر مع وميض، ومنها كَلعبة (سباق الخيول) عند اختيار الإجابة الخاطئة يتوقف حصان اللاعب (التلميذ) عن التقدم، وبنفس الوقت يتقدم حصان الخصم خطوة الى الامام باتجاه خط نهاية السباق، وعند اختيار الإجابة الصحيحة تتلون بالأخضر ويتقدم حصان اللاعب (التلميذ) ليصل الى خط نهاية السباق وبالتالي الفوز باللعبة. وبشكل عام عند الانتهاء من تنفيذ النشاط التعليمي ككل، تقدم تغذية راجعة كتعزيز على شكل عبارات تشجيعية محببة لدى التلميذ.

ت- تحديد نمط التعلم: وهو التعلم الذاتي كل تلميذ حسب قدراته وخصائصه ووقته.

ث- تحديد دور المعلم: الإدارة وتوجيه تعلم التلاميذ.

ج- تحديد البرامج والتطبيقات المستخدمة: موقع فيدنوز (Vidnoz) لصناعة أفاتار أو وجه اصطناعي متحدث يتم إنشاؤه بواسطة الذكاء الاصطناعي، استخدمت الباحثة خدمات شركة غوغل: فأنشأت موقع خاص على (Google Sites)، تطبيق واتساب (What's app) لإنشاء مجموعة خاصة بالعينة التجريبية (وقد تأكدت الباحثة من توافر التطبيق لدى جميع



أفراد العينة سواء على أجهزتهم ام أجهزة ذويهم). الصورة التالية هي لموقع غوغل سايتس الخاص بمادة المعلوماتية للصف السابع.

### 3-مرحلة الإنتاج والتطوير

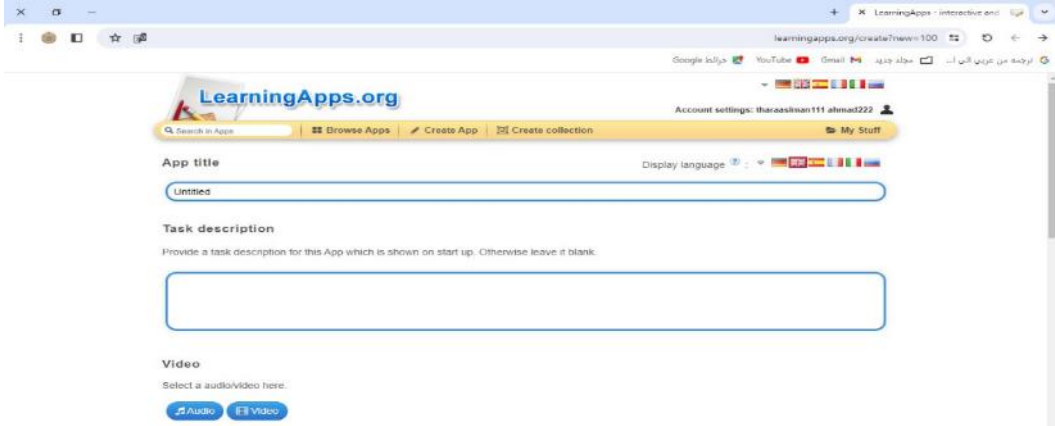
1- كتابة سيناريو الأنشطة التعليمية التفاعلية الالكترونية بشكل ورقي: قامت الباحثة بكتابة تصاميم لأكثر من (14) نشاطاً، وقد تم تحضير الأنشطة وفق ترتيب الدروس في الوحدة حيث يتم تقديم فيلم رقمي حول الدرس ثم تقدم الأنشطة الخاصة بهذا الدرس بتسلسل وترتيب منطقي مراعيةً مستويات بلوم المعرفية الستة. وقد تم اعتماد (تصميم اللاعب الواحد) لهذه الأنشطة لتمتعه بمزايا عديدة كأن يمنح التلميذ السيطرة على وتيرة التعلم.

2- تصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية الالكترونية باستخدام موقع (Larning Apps):

بعد دخول الموقع، واختيار النشاط الذي أريد تصميمه، انقر على انشاء نشاط(Create Apps) هذا التبويب يفتح صفحة تحوي خطوات تصميم النشاط بالتفصيل مع جميع الخيارات الممكنة، ثم يختار المصمم ما يناسب مادته التعليمية وتلاميذه، وقد اختلفت وتنوعت هذه الخطوات من نشاط لآخر فكانت كالتالي:

#### ❖ نشاط الفيديو التفاعلي (Video with notices)

- عنوان النشاط (App title): نكتب ما نريد مثلاً عنوان الدرس أو الوحدة التعليمية.
- وصف المهمة (Task description): اختياري.
- فيديو (Vido): ونستطيع تحديد فيديو أو صوت.



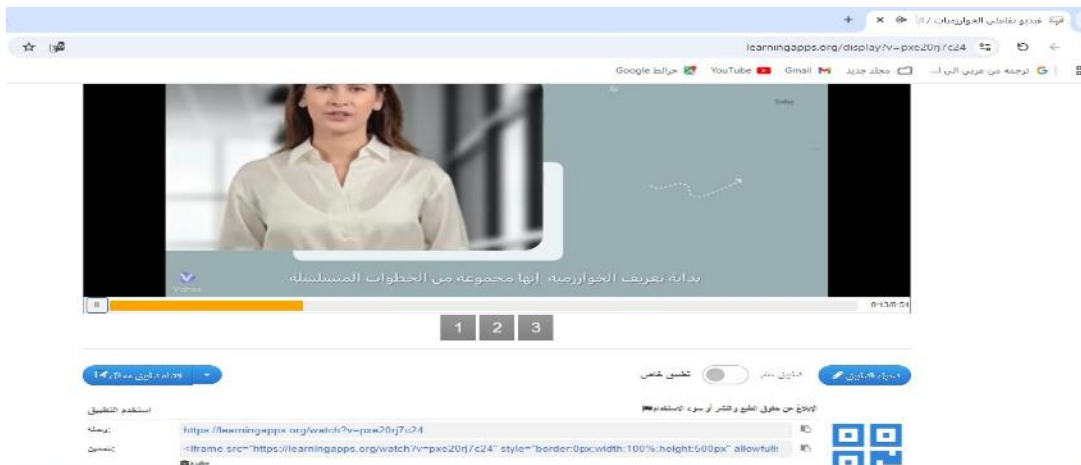
- الأسئلة (Questions): علينا أولاً تحديد الوقت بدقة للعرض مثال (0:34)، ثم ادخال الأسئلة التي سيتم عرضها أثناء التشغيل، وتمكننا أيضاً هذه الخطوة من تحديد تطبيق تعليمي آخر أو رابط لنشاط آخر.
- يتم تكرار هذه الخطوة بعدد الأسئلة أو الروابط أو التي أريد طرحها أثناء مشاهدة الفيديو (استخدمت الباحثة مقطع فيديو من قناتها الخاصة على يوتيوب، وروابط لأنشطة الكترونية مصممة مسبقاً).
- المساعدة (Help): وهو اختياري، لكن وجدت الباحثة أنه ضروري في هذا النشاط وذلك لوجود كلمات باللغة الإنكليزية تبين للتلميذ كيف يتقدم في حل الأسئلة ومشاهدة الفيديو.



- الانتهاء من التحرير وإظهار المعاينة (Finish editing and show preview).
- حفظ التطبيق (Save App): بعد الحفظ يظهر النشاط في صفحة أشيائي (My stuff)
- عند النقر على النشاط المحفوظ، يظهر أسفله خيارات عدة منها: إمكانية التعديل (Edit App) - هل هو عام أم خاص (Private App- Public) - إمكانية الإبلاغ عن حقوق الطبع والنشر

## أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لتلاميذ الصف السابع الأساسي

أو سوء الاستخدام - إمكانية انشاء نشاط مشابه (Create similar App) - رمز الاستجابة السريعة (QR- Code) - رابط خاص بالنشاط يمكن استخدامه بثلاث طرائق (الأولى مشاركة النشاط (Link) - الثانية: تضمين النشاط (Embed)، الثالثة (share) مشاركة النشاط مع السماح بالتعديل.

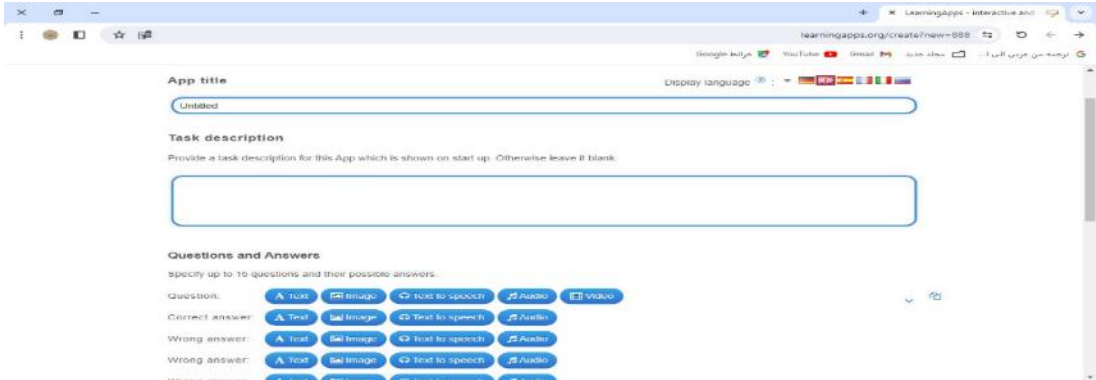


رابط النشاط: <https://learningapps.org/watch?v=pxe20rj7c24>

### ❖ نشاط سباق الخيول (Horse rice)

- عنوان النشاط (App title): نكتب ما نريد مثلاً عنوان الدرس أو الوحدة التعليمية.
- المهمة (Task description): وصف المهمة اختياري.

- الأسئلة والأجوبة (Questions and answers): قد يكون السؤال (نص - صورة - صوت - فيديو) وكذلك الإجابة، عند حوسبة هذه الخطوة من النشاط وجب الانتباه ان اول إجابة صحيحة، والخيارات الثلاث المتبقية خاطئة (مموهات)، يمكن أن يصل عدد الأسئلة الى (15) سؤال.

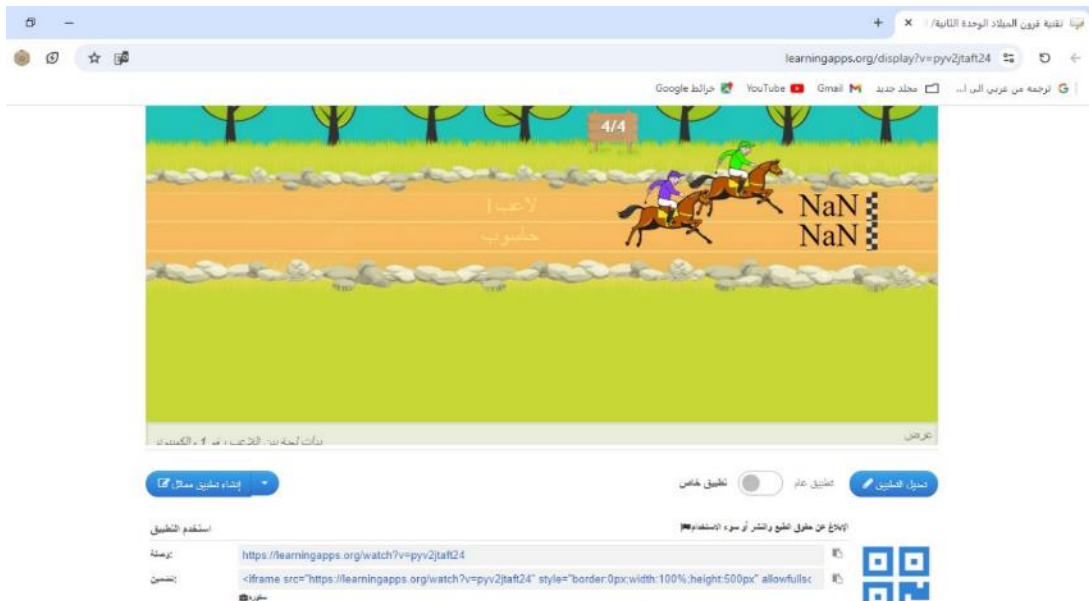


- ترتيب الأسئلة (Sort questions): بشكل عشوائي أو مرتبة (اختارت الباحثة الترتيب العشوائي كي لا يحفظ التلميذ مكان الإجابة صماً).
- تكافئ السرعة (Speed is rewarded): كل إجابة صحيحة تُعطى نقطة، أو فقط الإجابة الأسرع تحصل على نقطة كاملة، بينما الخصم يحصل على نصف نقطة فقط (اختارت الباحثة: السرعة لا تهم والإجابة الصحيحة تُعطى نقطة)
- المساعدة (Help): مهمة في هذا النشاط لاحتوائه على كلمات باللغة الإنكليزية في بداية ونهاية النشاط، تشرح من الفائز وكيفية بدء النشاط من جديد.
- الانتهاء من التحرير وإظهار المعاينة (Finish editing and show preview).

## أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لتلاميذ الصف السابع الأساسي

- حفظ التطبيق (Save App): ومن ثم إمكانية التعديل أو المشاركة باستخدام الرابط الخاص

### بالنشاط



رابط النشاط: <https://learningapps.org/watch?v=pyv2jtaft24>

### ❖ نشاط الخط الزمني (Number Line)

- عنوان النشاط (App title): نكتب ما نريد مثلاً عنوان الدرس أو الوحدة التعليمية.
- وصف المهمة (Task description).

- (Number line) تحديد الحد الأدنى والأقصى للخط الزمني (اعداد صحيحة) مثلاً (الأدنى 1 والأقصى 4).

- (Pairs) الأزواج: تحديد العنصر (صورة- فيديو- نص- صوت) والرقم المقابل له وهنا يجب أن تكون بين (1) و(4).
- عرض تلميحات الحل (show solution hints)، يمكن اختيار (إظهار جميع أرقام الحلول مباشرة من البداية على سطر الأعداد، وهذا سيجعل التمرين أسهل بكثير.
- التغذية الراجعة (Feedback) عند العثور على حل.
- المساعدة (Help): تقديم تلميحات حول كيفية تنفيذ المهمة (أيقونة مصباح أصفر).
- الانتهاء من التحرير وإظهار المعاينة (Finish editing and show preview).
- حفظ التطبيق (Save App): ومن ثم إمكانية التعديل أو المشاركة باستخدام الرابط الخاص بالنشاط.



<https://learningapps.org/watch?v=pgyh06r5k24>

4-مرحلة التقويم: أ- الاختبار الشخصي للأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية. ب- الاختبار من قبل الزملاء. ج- عدد من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص، ذلك عبر ارسال رابط موقع غوغل سايتس المتضمن جميع الأنشطة والفيديوهات التعليمية، للحصول على آرائهم بشأن قدرة هذه الأنشطة على تحقيق الأهداف التي صممت لأجلها.

5-مرحلة التنفيذ: بعد قيام الباحثة بتصميم الأنشطة التعليمية وعرضها للتحكيم، قامت بالتعديل عليها وفق مقترحات السادة المحكمين، ثم تجربتها استطلاعياً للتحقق من جاهزية الأنشطة للاستخدام النهائي (جميع الروابط تعمل)، مدى تفاعل التلاميذ معها.

## 12 - عرض نتائج البحث والمناقشة والتفسير

12-1- الإجابة عن السؤال الأول: ما الأهداف التعليمية المتضمنة في محتوى دروس وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي؟ تم الإجابة عن هذا السؤال بالتفصيل في جزء (اعداد بطاقة تحليل محتوى) من هذا البحث.

12-2- الإجابة عن السؤال الثاني: ما خطوات تصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps)؟ تمت الإجابة عن هذا السؤال بشكل مفصل في الجزء النظري.

12-3- الإجابة عن السؤال الثالث: ما أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي ضمن محتوى كل درس من دروس هذه الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار- بنى التحكم الجمل الشرطية). للإجابة على السؤال قامت الباحثة بحساب حجم الأثر ومقارنته مع القيم المرجعية الموضحة بالجدول: جدول رقم (5)

الجدول المرجعي لدلالة حجم الأثر لقيمة مربع ايتا

| حجم الأثر لقيمة مربع ايتا | حجم أثر كبير    | حجم أثر متوسط   | حجم أثر صغير    |
|---------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| قيمة مربع ايتا            | $d \approx 0.8$ | $d \approx 0.5$ | $d \approx 0.2$ |

■ حساب حجم الأثر للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي مقارنة مع المجموعة الضابطة:

يبين الجدول رقم (7) ان قيم حجم الأثر لدى أفراد المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام الأنشطة التعليمية الالكترونية، مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة قد كانت مرتفعة سواء في الاختبار ككل (2.14) وهو أكبر من (0.8) التي تعد العتبة لحجم أثر كبير، وفي الدروس (الخوارزميات=1.12)، و (حلقات التكرار=1.08)، و(الجمال الشرطية=0.95). حساب حجم الأثر للمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي: يبين الجدول رقم (6) ان قيم حجم الأثر لدى أفراد المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام الأنشطة التعليمية الالكترونية، قد كانت مرتفعة (4.35) وهي أكبر من القيمة المعيارية (0.8) وكذلك في الدروس (الخوارزميات=2.28)، (حلقات التكرار=1.86)، و(الجمال الشرطية=2.37) مما يدل على الأثر المرتفع لاستخدام الأنشطة الالكترونية في تعليم وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي. وعند حساب الكسب وفق قانون الكسب المعدل لبلاك = (م2 - م1) / (د - م1) + (م2 - م1) / د تبين من الجدول (6) أن نسبة الكسب أكبر من 1.2، وذلك يشير إلى فعالية عالية للتعلم، حيث كانت في الاختبار ككل (1.27)، وكذلك في الدروس: الخوارزميات (1.21)، حلقات التكرار (1.46)، والجمال الشرطية (1.15) مما يدل أن التعليم كان جيداً جداً، وبدل على فاعلية الأنشطة الإلكترونية في تعليم الوحدة المختارة.

ترى الباحثة أنه ربما يعود السبب في بقاء أثر التعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الى توافر بيئة تعليمية محفزة وغنية بالأنشطة التفاعلية التي تتسم بالحماس والمتعة والفائدة بتضمينها فيديوهات متعددة وتفاعلية بالإضافة للوسائط المتعددة التي أكد (ديب، 2023، 62) بان خاصيتها التي تجمع أكثر من وسيط تعليمي سواء سمعي أو بصري جعلها تتميز وتتناسب مع عملية التعليم والتعلم. واستخدام التلاميذ لأكثر من حاسة في تعلمهم، مع توفر التعزيز الفوري والمساعدة والتغذية الراجعة المتنوعة وتعلم التلاميذ كل وفق ظروفه وسرعته الذاتية، كل ذلك ساعد التلاميذ على الفهم الجيد لأهداف الوحدة الدراسية وبالتالي بقاء الأثر لمدة أطول.

13-نتائج اختبار الفرضيات: نُقِشت الفرضيات عند مستوى دلالة (0.05).

13-1- الإجابة عن الفرضية الأولى وفروعها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ككل، وفي اختبار كل درس من دروس الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار- بنى التحكم الجمل الشرطية).

جدول رقم (6)

الفرق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل

| المجموعة                   | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | مستوى الدلالة | حجم الأثر d | معامل بلاك |
|----------------------------|-----------------|-------------------|--------|-------------|---------------|-------------|------------|
| تجريبية قبلي الخوارزميات   | 0.88            | 0.78              | 11.418 | 24          | 0.001         | 2.28        | 1.21       |
| تجريبية بعدي الخوارزميات   | 3.44            | 0.96              |        |             |               |             |            |
| تجريبية قبلي حلقات التكرار | 1.88            | 0.88              | 9.286  | 24          | 0.001         | 1.86        | 1.46       |
| تجريبية بعدي حلقات التكرار | 3.92            | 1.08              |        |             |               |             |            |
| تجريبية قبلي الجمل الشرطية | 0.64            | 0.70              | 11.854 | 24          | 0.001         | 2.37        | 1.15       |
| تجريبية بعدي الجمل الشرطية | 3.28            | 0.94              |        |             |               |             |            |
| التجريبية قبلي             | 3.4             | 1.38              | 21.737 | 24          | 0.001         | 4.35        | 1.27       |
| التجريبية بعدي             | 10.64           | 1.25              |        |             |               |             |            |

نلاحظ من الجدول (6) أن مستوى الدلالة في دروس (الخوارزميات، حلقات التكرار، والجمل الشرطية) وفي الاختبار الكلي (0.001) وهو أصغر من (0.05) مما يعني أننا نرفض الفرضية الصفرية، ويوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح الأخير، ونلاحظ أنه ارتفع متوسط درجات التلاميذ في الاختبار ككل من (3.4) في الاختبار القبلي إلى (10.64) في الاختبار البعدي، مما يدل على فاعلية استخدام الأنشطة الإلكترونية في تعليم وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية.

13-2- لإجابة عن الفرضية الثانية وفروعها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل، وفي اختبار كل درس من دروس الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار - بنى التحكم الجمل الشرطية).

### جدول رقم (7)

الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل

| المجموعة                   | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | مستوى الدلالة | حجم الأثر D |
|----------------------------|-----------------|-------------------|--------|-------------|---------------|-------------|
| تجريبية بعدي الخوارزميات   | 3.44            | 0.96              | 3.896  | 48          | 0.001         | 1.12        |
| ضابطة بعدي الخوارزميات     | 2.28            | 1.14              |        |             |               |             |
| تجريبية بعدي حلقات التكرار | 3.92            | 1.08              | 3.739  | 48          | 0.001         | 1.08        |
| ضابطة بعدي حلقات التكرار   | 2.8             | 1.04              |        |             |               |             |
| تجريبية بعدي الجمل الشرطية | 3.28            | 0.94              | 3.294  | 48          | 0.002         | 0.95        |
| ضابطة بعدي الجمل الشرطية   | 2.36            | 1.04              |        |             |               |             |
| التجريبية بعدي             | 10.64           | 1.25              | 7.409  | 48          | 0.001         | 2.14        |

أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في  
تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لتلاميذ الصف السابع الأساسي

|  |  |  |  |      |      |              |
|--|--|--|--|------|------|--------------|
|  |  |  |  | 1.76 | 7.44 | الضابطة بعدي |
|--|--|--|--|------|------|--------------|

نلاحظ من الجدول (7) أن مستوى الدلالة في دروس (الخوارزميات، حلقات التكرار، والجمل الشرطية) وفي الاختبار الكلي (0.001) وهو أصغر من (0.05) مما يعني وجود فرق دال احصائياً بين متوسط درجات أفراد كل من المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية، ونلاحظ أنه في المجموعة الضابطة: متوسط الدرجات = 7.44، الانحراف المعياري = 1.76 أما في المجموعة التجريبية: متوسط الدرجات = 10.64، الانحراف المعياري = 1.25، قيمة  $t=7.409$  وهذا يعني أن درجات تلاميذ المجموعة التجريبية كانت أعلى من درجات المجموعة الضابطة، مما يدل على فاعلية استخدام الأنشطة الإلكترونية في تعليم وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية.

13-3- الإجابة عن الفرضية الثالثة وفروعها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي ككل، وفي اختبار كل درس من دروس الوحدة (الخوارزميات- بنى التحكم حلقات التكرار - بنى التحكم الجمل الشرطية).

### جدول رقم (8)

الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار التحصيلي

| المجموعة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية مستوى الدلالة |
|----------|-----------------|-------------------|--------|---------------------------|
|----------|-----------------|-------------------|--------|---------------------------|

|       |    |       |      |       |                            |
|-------|----|-------|------|-------|----------------------------|
| 0.802 | 24 | 0.253 | 0.96 | 3.44  | تجريبية بعدي الخوارزميات   |
|       |    |       | 0.77 | 3.48  | تجريبية مؤجل الخوارزميات   |
| 0.11  | 24 | 1.659 | 1.08 | 3.92  | تجريبية بعدي حلقات التكرار |
|       |    |       | 0.95 | 3.68  | تجريبية مؤجل حلقات التكرار |
| 0.284 | 24 | 1.095 | 0.94 | 3.28  | تجريبية بعدي الجمل الشرطية |
|       |    |       | 1.12 | 3.08  | تجريبية مؤجل الجمل الشرطية |
| 0.057 | 24 | 2     | 1.25 | 10.64 | التجريبية بعدي             |
|       |    |       | 1.85 | 10.24 | التجريبية مؤجل             |

نلاحظ في الجدول (8) أن مستوى الدلالة في دروس (الخوارزميات، حلقات التكرار، والجمل الشرطية) وفي الاختبار الكلي (0.001) وهو أكبر من (0.05) مما يعني أننا نقبل الفرضية الصفرية، أي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل لاختبار التحصيل. ونلاحظ أن متوسط درجات التلاميذ في الاختبار البعدي = 10.64، والانحراف المعياري = 1.25 أما في الاختبار البعدي المؤجل: متوسط درجات التلاميذ = 10.24، والانحراف المعياري = 1.85 أما قيمة  $t = 2$ . نستنتج ان في جميع الدروس التعليمية والاختبار التحصيلي الكلي، تم قبول الفرضيات الصفرية لأن مستوى الدلالة كان أكبر من 0.05 في كل الحالات.

**تفسير نتائج الفرضيات والتعقيب عليها:** في ضوء ما سبق من نتائج نلاحظ أن تعليم التلاميذ باستخدام الأنشطة الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) ساعدت على زيادة الحصيلة المعرفية لدى التلاميذ، وذلك من خلال إثارة الانتباه و تحفيزهم على المشاركة الفعالة وتوفير التغذية الراجعة المستمرة، وقد اكدت دراسة (الرشيدي، وجادو، 2022) أن وجود التغذية الراجعة الفورية في كل نشاط، يساهم في توضيح أخطاء تلاميذ المجموعة التجريبية في كل درس، مما أدى الى تقليل حدوثها بشكل كبير، وهذا ما انعكس ايجابياً على تنمية التحصيل.

تلاميذ المجموعة التجريبية تعلموا الأهداف التعليمية المتضمنة في الدروس المختارة من كتاب المعلوماتية بشكل أفضل من أقرانهم من تلاميذ المجموعة الضابطة الذين تم تعليمهم نفس الدروس

بنفس الفترة الزمنية ولكن بالطريقة التقليدية، يمكن تفسير هذه النتائج بالاستناد الى خصائص الأنشطة الإلكترونية والتي تتسم بالفردية أي قدرتها على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، حيث يكتسب كل تلميذ المعارف والأهداف التعليمية المتضمنة في الأنشطة ويتقنها تبعاً لقدراته ومستوى استيعابه. كما أن تصميم الأنشطة الإلكترونية قام على تحليل دقيق لخصائص التلاميذ العمرية والفكرية، وميولهم ورغباتهم ومنها ميلهم نحو استخدام الهواتف الذكية. وقد أكدت دراسة (عجيب، وآخرون، 2023) ضرورة الاهتمام بتطبيقات الهواتف الذكية في العملية التعليمية في ضوء متطلبات عصر المعرفة والتقدم العلمي والتكنولوجي.

النتائج تؤكد تعلم تلاميذ المجموعة التجريبية للأهداف التعليمية، وأيضاً استمرار أثر هذا التعلم، تفسر الباحثة النتيجة بأن الأنشطة الإلكترونية التفاعلية التي صممت قد وفرت إثراً جذاباً: التفاعل، النشاط، والإنجاز وبالتالي فرص التقويم الذاتي للتلاميذ، كما انها تثير عدة حواس مجتمعة بنفس الوقت مما يساعد على الاحتفاظ بالتعلم لمدة أطول. **تعقيب** على النتائج: في ضوء ما سبق نلاحظ ان الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) كان لها أثر كبير في تحصيل التلاميذ للأهداف التعليمية الواردة في محتوى الوحدة (الخوارزميات)، حيث شجعتهم وأثارت انتباههم و ميولهم نحو التعلم وبالتالي التركيز على الدروس مما يؤدي الى مزيد من التفاعل وبالتالي الإنجاز وزيادة الدافعية نحو التعلم عن طريق النشاط والمرح، اللذان ينسجمان مع خصائص المرحلة النمائية لهؤلاء التلاميذ فكانت وسيلة تعليمية وترفيهية في ذات الوقت، وقد أكدت الباحثة على بقاء روابط الأنشطة الإلكترونية و رابط قناة اليوتيوب وموقع غوغل سايتس الخاصين بمادة المعلوماتية على مجموعة واتساب وعدم حذفهم لكي يتسنى للتلاميذ الرجوع إليهم متى شاءوا وذلك بغية الحفاظ على أثر التعلم لأطول وقت ممكن. كما عبر بعض التلاميذ عن سعادتهم لتطبيق هذه الأنشطة الإلكترونية ورغبتهم باستخدام المزيد منها وخاصة في مادة الرياضيات.

### 13- مقترحات: في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة التالي:

- 1- اجراء المزيد من البحوث المماثلة والمتعلقة باستخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (learning Apps) في مواد دراسية أخرى وفي صفوف مختلفة نظراً لأهميتها في إضفاء الحيوية والمتعة على المحتوى التعليمي وبقاء أثر التعلم.

2- إجراء بحوث للتعرف على اتجاه المعلمين نحو استخدام الأنشطة التفاعلية الالكترونية في التعليم والمعوقات التي تعوق ذلك من وجهة نظرهم.

3- تحديث محتوى مقررات لها علاقة بالتكنولوجيا في كلية التربية في الجمهورية العربية السورية.

4- تشجيع الدورات التدريبية للمعلمين، الطلاب، الأهل، ولكل من لديه الاهتمام والرغبة حول كيفية تصميم الأنشطة التفاعلية الالكترونية واستخدامها في التعليم.

5- وجود موقع خاص بمادة المعلوماتية، مجاني، ومتاح لجميع التلاميذ، يتضمن أنشطة الكترونية تفاعلية، والعباب التعليمية وفيديوهات تحقق أهداف المادة وتحبب التلاميذ بها.

### المراجع العربية

ديب، دانيال عبد الله. (2023). فاعلية برنامج حاسوبي قائم على الوسائط المتعددة في تنمية بعض الكفايات الإلكترونية لدى طلاب كلية التربية في جامعة حمص [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة حمص، سورية.

الرشيدي، ثامر نواف وجادو، إيهاب مصطفى. (2022). أثر الأنشطة الإلكترونية عبر برنامج كاهوت على تنمية التحصيل والرضا التعليمي في مقرر الرياضيات لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي، المجلد 10 (2)، 279-318.

السهي، سارة محمد. (2018). تصميم أنشطة تعليمية رقمية باستخدام موقع (Learning Apps) . وزارة التعليم. المملكة العربية السعودية. إدارة تعليم الرياض. استرجع بتاريخ 2023/11/2 من الرابط التالي:

<https://shms->

<prod.s3.amazonaws.com/media/editor/145069/learningapps.org>

الشامي، جمال الدين؛ ونوبي، أحمد؛ والحمد، مريم. (2014). تصميم الأنشطة الإلكترونية وفق نظرية الذكاءات المتعددة في مقرر تربية الموهوبين وأثرها على التحصيل المعرفي والدافعية نحو التعلم ومواده لدى طلبة جامعة الخليج العربي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 15 (3)، 30-1.

طعيمة، رشدي أحمد. (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.

عجيب، يحيى؛ وعلي، خضر؛ وأحمد، مطيعة. (2023). اتجاهات طلبة كلية التربية نحو استخدام تطبيقات الهواتف الذكية في العملية التعليمية من وجهة نظرهم (دراسة ميدانية في جامعة تشرين). مجلة جامعة حمص، المجلد 45(40)، 65-104.

كامل، فاطمة بلال. (2023). إعداد برنامج تدريبي قائم على تقنية اتصال (Telegram) لإكساب الطلبة مهارات تصميم الأنشطة الإلكترونية التفاعلية وإنتاجها [رسالة ماجستير غير منشورة] كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.

كنعان، سمر محمود. (2023). أثر استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية المصممة باستخدام برمجية Scratch في إكساب بعض المفاهيم الرياضية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة حمص، سورية.

كامل، مجدي؛ وكدواني، لمياء؛ وأحمد، شيماء. (2021). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التفاعلية الإلكترونية في تنمية القيم الخلقية لدى طفل الروضة. مجلة دراسات في الطفولة والتربية- جامعة أسيوط، العدد (19)، 794-829.

مديرية المعلوماتية. (2021). (Learning Apps). دورات التعلم عن بعد. وزارة التربية. دمشق: سورية.

وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2022، ايلول، 16/19). مشاركة الجمهورية العربية السورية في قمة تحويل التعليم في نيويورك. موقع وزارة التربية. استرجعت بتاريخ 2024/5/16 من الرابط التالي <http://moed.gov.sy>

وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2021، نيسان، 13). الاجتماع الدوري لمجلس إدارة المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية. موقع وزارة التربية. استرجعت بتاريخ 2022/11/3 من الرابط التالي <http://moed.gov.sy>

المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية. (2017-2018). تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، السابع الأساسي. وزارة التربية. دمشق: سورية.

Creanor, L. (2004) E Learning Guides: Activities for E Learning. Glasgow Caledonian University.

Learning Apps. (2020, October). interactive Lerridausteine Learning modules, Association under Swiss law. Retrieved on 29/9/2024

Available online: <http://verein.learningapps.org>

Oliver, R. (2001). Developing online learning environments that support knowledge process. International j. E-learning. Retrieved on 17/3/2024

Available online:

[http://www.business.edu.au/schools/mis/media/pdf/0043.pdf5\(2\),245-263](http://www.business.edu.au/schools/mis/media/pdf/0043.pdf5(2),245-263)

Swabey, Marie. (2017). The Digital Teacher, Cambridge Assessment English. Available online <https://thedigitalteacger.com/reviews/learningapps>. Retrieved on 10/10/2023.

Thiel, A. (2012, April,13). Learning Apps.org: multimediale, interactive Lernbausteine erstellen einfach gemacht. Retrieved on 29/9/2024

Available online: <https://Learningapps.org/LearningApps.pdf>

Yulia, H. (2002). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Vairus Indonesia, English Teaching ournal, 11(1), 12-25.

<https://apkpure.com/ar/learning-apps/com.learning>.

## الملحق رقم (1)

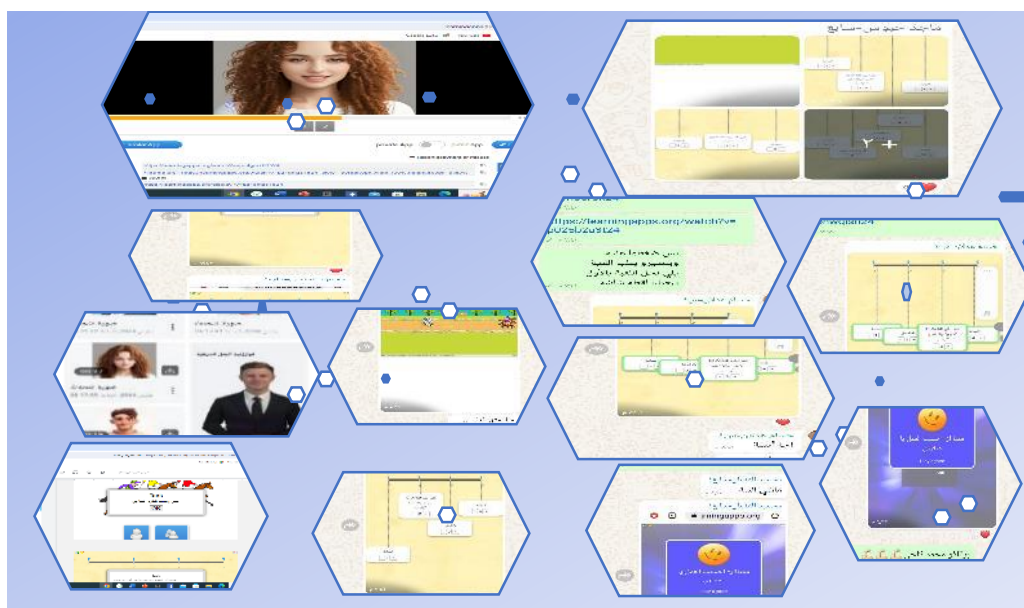
بطاقة تحليل محتوى وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية للصف السابع الأساسي

| الوحدة | الدرس | الأهداف |
|--------|-------|---------|
|--------|-------|---------|

|                   |                                |                                                   |
|-------------------|--------------------------------|---------------------------------------------------|
| برامج الخوارزميات | 1- الخوارزميات                 | يعرّف الخوارزمية                                  |
|                   |                                | يحدد أهمية الخوارزمية في علم البرمجة              |
|                   |                                | يكتب خوارزمية بسيطة                               |
|                   |                                | يكمل خطوات كتابة خوارزمية بسيطة                   |
|                   |                                | يكتب خوارزمية لحساب محيط دائرة                    |
|                   |                                | يختار المربعات البرمجية الصحيحة في صورة           |
|                   | 2- بنى التحكم: (حلقات التكرار) | يعرّف حلقة التكرار                                |
|                   |                                | يفسر سبب التوقف عن تنفيذ حلقة التكرار             |
|                   |                                | يوضح فائدة حلقة التكرار                           |
|                   |                                | يستخدم حلقة التكرار الصحيحة للوصول الى حل في صورة |
|                   |                                | يذكر بنى تحكم تستخدم اقل عدد من القطع البرمجية    |
|                   |                                | يكتب خوارزمية فيها حلقات تكرار                    |
|                   |                                | يصحح الخطأ الوارد في صورة                         |
|                   |                                | يحدد استخدام قطعة برمجية في صورة                  |
|                   |                                | ينظم خطوات خوارزمية فيها حلقات تكرار              |
|                   |                                | يستنتج الخطأ في خوارزمية مكتوبة                   |
|                   | 3- بنى التحكم (الجمل الشرطية)  | يكتب خوارزمية تقوم بقراءة عدد ثم تطبع قواسمه      |
|                   |                                | يذكر فائدة الجملة الشرطية                         |
|                   |                                | يكمل خطوات كتابة خوارزمية لجملة شرطية             |
|                   |                                | يميز بين الخوارزميات                              |
|                   |                                | يكمل مخطط بالقطعة البرمجية المناسبة لحل لغز       |
|                   |                                | يرتب القطع البرمجية بالتسلسل الصحيح               |
|                   |                                | يصحح الخطأ في صورة لخوارزمية شرطية                |
|                   |                                | 23                                                |
|                   | 3                              | مج                                                |

## الملحق (2)

صور مشاركات التلاميذ أثناء التطبيق العملي للأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية باستخدام تطبيق hats'app



## الملحق (3)

دور تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة التجريبية

أثر استخدام الأنشطة التعليمية التفاعلية الإلكترونية المصممة باستخدام موقع (Learning Apps) في  
تحصيل وحدة (الخوارزميات) من كتاب المعلوماتية لتلاميذ الصف السابع الأساسي

---



# صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي "دراسة ميدانية في كلية التربية"

<sup>1</sup>الدكتور: رامي أمون

كلية التربية \_جامعة اللاذقية

## ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الصعوبات التي تعيق استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي من قبل طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية من وجهة نظرهم، اتبع الباحث المنهج الوصفي، وتم تصميم أداة بحث الاستبانة وفق محورين هما: محور صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي، بالإضافة لمحور المقترحات، موزعين على 18 بند، وباستخدام المنهج الوصفي، تم تطبيق الاستبانة على عينة الطلاب التي بلغت 97 طالباً وطالبة، وكانت النتائج كالآتي:

- يواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية صعوبات تتعلق باستخدام تطبيقات غوغل التفاعلية بدرجة مرتفعة، ويؤيدون المقترحات الواردة لتطوير مهارات البحث عليها بدرجة مرتفعة جداً.
- لا توجد فروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث من طلاب الدراسات العليا بالنسبة لصعوبات استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية تبعاً لمتغيرات النوع والمرحلة الدراسية والاختصاص الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: تطبيقات غوغل - البحث العلمي - طلبة الدراسات العليا - جامعة اللاذقية

<sup>1</sup> أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل، اختصاص الإعلام التربوي، كلية التربية، جامعة اللاذقية، سورية.

# Difficulties in graduate students at Lattakia University using Google interactive applications in scientific research

## "Field study in the College of Education"

<sup>2</sup>Rami Ammon

### summary

The empty study aimed to reveal the difficulties that hinder the use of Google's interactive applications in scientific research by graduate students at Tishreen University from their point of view. The questionnaire research tool was designed according to two axes: the difficulties axis and the proposals axis, distributed over 18 items, and using the descriptive approach, The questionnaire was applied to a student sample of 97 male and female students, and the results were as follows:

- Graduate students at Tishreen University face difficulties related to using Google's interactive applications to a high degree, and they support the proposals received to develop research skills on them to a very high degree.
- There are no differences between the averages of the answers of members of the research sample of graduate students regarding the difficulties of using Google's interactive applications according to the variables of gender, stage of study, and academic specialization.

**Keywords:** Google applications - scientific research - graduate students - Tishreen University

---

<sup>2</sup> Assistant Professor in the Department of Child Education, specializing in Educational Media, Faculty of Education, Lattakia University, Syria.

## مقدمة الدراسة:

يُعد التعلم الرقمي وتطبيقاته من أبرز مظاهر التحول التكنولوجي الذي شهدته المؤسسات التعليمية في السنوات الأخيرة، فقد بات استخدام الأدوات الرقمية في التعليم والبحث العلمي ضرورة ملحة لمواكبة التطورات الحديثة وتلبية احتياجات الطلاب والباحثين، ومن بين هذه الأدوات تأتي تطبيقات غوغل التفاعلية، التي توفر بيئة تفاعلية ومتطورة للمستخدمين، وتمثل أحد الحلول الفعالة في تسهيل عملية البحث العلمي وتبادل المعلومات بين الباحثين.

حيث تعدّ شركة غوغل من الشركات الرائدة في مجال التطبيقات التعليمية التي تعتمد على نظام التخزين السحابي Cloud Storage، ويستخدم الكثير من طلبة المدارس والجامعات والمعاهد حول العالم تطبيقات غوغل التعليمية، وبمنظرة سريعة إلى بعض الأرقام، يُلاحظ أنّه في شهر أيلول من عام 2014 استخدم ثلاثون مليون شخص تطبيقات غوغل التعليمية Google Apps for Education حول العالم، كما استخدم مئة وتسعون مليون شخص خدمة غوغل درايف Google Drive، سواء من المنزل أو العمل أو المدرسة (Schrom ، 2014) كما أن اثنتين وسبعين جامعة من بين أفضل مئة جامعة في الولايات المتحدة تستخدم تطبيقات غوغل، من هذه الجامعات Koetsier, Princeton, Brown, Northwestern, Georgetown, Vanderbilt (2013). وتتمثل أهمية تطبيقات غوغل في توفير مجموعة من الأدوات المتكاملة التي تدعم عملية البحث العلمي، مثل "غوغل درايف" لتخزين البيانات، و"غوغل سكولار" للبحث الأكاديمي، و"غوغل دوكس" للتعاون الكتابي، وغيرها من الأدوات التي تسهم في تسريع الوصول إلى المعلومات وتنظيم البيانات، وتعد هذه الأدوات مصدراً رئيسياً لتحفيز الباحثين على العمل بشكل أكثر كفاءة وفعالية، مما يساعد في تعزيز جودة الإنتاج العلمي وتوسيع دائرة المعرفة في مختلف المجالات.

أما في ميدان البحث العلمي فقد أكدت العديد من الدراسات السابقة على أهمية استخدام تطبيقات غوغل في البحث العلمي ومنها دراسة (Strachota & Concannon, 2021) والتي أشارت إلى أن تطبيقات غوغل تمكن الطلاب من التعاون في إعداد الأبحاث والمشاريع البحثية بشكل تفاعلي وتزامني ، وهذا ما أكدته أيضاً دراسة السراج والنجار (Alasraj & Alnajjar, 2020) ، ودراسة

(Karadağ & Yücel, 2020) حيث أشارت إلى أن تطبيقات غوغل تساعد في عملية إدارة المصادر البحثية وتبادل المعلومات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وبالتالي، فإن استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي يُعزّز من تنمية مهارات الطلاب البحثية ويُسهّل عليهم عملية إنجاز أبحاثهم بكفاءة أعلى.

مع ذلك، يواجه العديد من طلبة الدراسات العليا في الجامعات، صعوبات كبيرة في استخدام هذه التطبيقات بشكل فعال، فقد أظهرت بعض الدراسات الميدانية أن هناك تحديات تتعلق بتقنيات الاستخدام، والوعي الكافي بميزات التطبيقات، إضافة إلى نقص التدريب والدعم الفني المناسب، وتتنوع هذه الصعوبات ما بين مشكلات فنية، مثل ضعف الاتصال بالإنترنت، ومشاكل نفسية، كالتردد في الاعتماد الأدوات الجديدة أو قلة الثقة في تقنيات التعلم الرقمي.

وانطلاقاً مما سبق سيتم في هذا البحث، دراسة صعوبات استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية من قبل طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة اللاذقية، بالإضافة لمقترحات تطوير استخدام الطلبة لهذه التطبيقات في البحث العلمي من وجهة نظرهم.

### مشكلة الدراسة:

يشهد مجال التعليم العالي تطوراً مستمراً في استخدام أدوات التعلم الرقمي وتطبيقات غوغل التفاعلية في عملية البحث العلمي، وقد تمثلت هذه التطبيقات جزءاً مهماً في تسهيل وتيسير عملية البحث، وتحسين الإنتاج العلمي للطلاب والباحثين، من خلال توفير أدوات تفاعلية مثل "غوغل درايف"، "غوغل دوكس"، و"غوغل سكولار"، ورغم الفوائد الواضحة لهذه الأدوات، إلا أن الدراسات السابقة أظهرت أن هناك صعوبات عدة تواجه طلبة الدراسات العليا في استخدام هذه التطبيقات بشكل فعال، وهو ما يعيق الاستفادة الكاملة من إمكانيات هذه الأدوات، حيث أكدت العديد من الدراسات السابقة كدراسة حسن (2019) أن هناك تحديات تتعلق بتقنيات الاستخدام، والوعي الكافي بميزات التطبيقات، إضافة إلى نقص التدريب والدعم الفني المناسب، تتنوع هذه الصعوبات ما بين مشكلات فنية، مثل ضعف الاتصال بالإنترنت، ومشاكل نفسية، كالتردد في اعتماد الأدوات الجديدة أو قلة الثقة في تقنيات التعلم الرقمي، كما أكدت دراسة الشايع، وعبيد (2015) إلى أهمية ضرورة

تدريب الكادر التعليمي على الاستفادة من غوغل بلس في العملية التعليمية نظرا للصعوبات التقنية والمادية التي يواجهونها في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية.

وتأكيداً لما سبق قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من 18 طالب من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية، لتعرف هذه الصعوبات بشكل مفصل، وقد أظهرت النتائج أن هناك تفاوتاً في مستوى الوعي والمعرفة باستخدام التطبيقات بين الطلبة، وتتمثل أبرز هذه الصعوبات في:

- أشار حوالي 96% من أفراد عينة الدراسة بوجود بعض الصعوبات من أهمها ضعف الاتصال بالإنترنت، أو عدم استقرار بعض التطبيقات، مما يعيق عملية البحث وتنظيم الملفات.

- في حين أشار 84% من الطلبة إلى أنهم لم يتلقوا تدريباً كافياً على كيفية استخدام الأدوات بشكل فعال.

- وأكد جميع أفراد العينة افتقار بعض الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية إلى المعرفة الكافية بالمميزات المتقدمة لتطبيقات غوغل، مثل التعاون عبر "غوغل دوكس" أو استخدام "غوغل سكولار" في البحث العلمي.

- كما أكد حوالي 48% من أفراد العينة أن معظم أفراد أعضاء الهيئة التدريسية يفضلون الطرق التقليدية عن الطرق الرقمية في البحث العلمي.

وانطلاقاً مما سبق من نتائج الدراسات السابقة، ونتائج الدراسة الاستطلاعية تتبّع مشكلة الدراسة من الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي من وجهة نظرهم؟

### أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة النظرية في النقاط الآتية:

- أهمية استخدام طلبة الدراسات العليا لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي، مما يسهم في زيادة جودة الأبحاث العلمية، والحصول وتبادل المعلومات، بالإضافة لدراسة صعوبات استخدامهم لتطبيقات غوغل.
- تضيف الدراسة لمجال البحث العلمي معلومات حول كيفية استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية والتي من الممكن أن تسهم في تطوير التعليم، وخصوصاً في أبحاث طلبة الدراسات العليا.
- تعد الدراسة الأولى \_ على حد علم الباحث \_ التي تناولت صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي.
- في حين تكمن أهمية الدراسة التطبيقية في النقاط الآتية:
- قد تزود نتائج الدراسة إدارة الجامعة في فهم الاحتياجات التقنية للطلاب، وبالتالي اتخاذ قرارات بخصوص تحديثات البرامج، وتقديم دعم فني أفضل عن طريق القيام بورشات تدريبية عملية تنمي لدى الطلبة الباحثين مهارات استخدام التكنولوجيا الرقمية، ومن بينها تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي.
- تصميم برامج تدريبية متخصصة تهدف إلى تعزيز مهارات الطلبة في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية بشكل فعال، بما يسهم في تقليل العقبات التقنية التي تواجههم.
- قد توفر الدراسة بيانات مفصلة حول احتياجات الطلبة التكنولوجية، مما يفتح المجال لتطوير أدوات تعليمية وأكاديمية تتكامل مع تطبيقات غوغل أو تعمل كإضافات لتعزيز كفاءتها، مثل أدوات تحليل البيانات، والاشتراك المجاني في المكتبات الرقمية العالمية.
- أهداف الدراسة: تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف البحثية الآتية:
- تعرّف صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي من وجهة نظرهم.

- الكشف عن وجود فروق بين متوسطات درجات طلبة الدراسات العليا على استبانة صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، والمرحلة الدراسية، والاختصاص).

أسئلة الدراسة: يسعى البحث للإجابة عن التساؤل الرئيسي الآتي:

- ما صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي من وجهة نظرهم؟
- ما مقترحات طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطوير مهارات الباحثين في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية؟

فرضيات الدراسة: تسعى الدراسة لاختبار الفرضيات البحثية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة الدراسات العليا على استبانة صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة الدراسات العليا على استبانة صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة الدراسات العليا على استبانة صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي تعزى لمتغير الاختصاص.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

تطبيقات غوغل ((Google App): مجموعة تطبيقات تعاونية وتشاركية مقدمة من شركة غوغل Google، ويستطيع العاملون بميدان التعليم الاستعانة بها، وتتميز بخصائص عدة قد لا تجتمع في الحلول التعاونية في شركات أخرى، وهذا يدفع المؤسسات التعليمية لتبني الحلول التعاونية لغوغل في طريقها نحو عالم توظيف التقنية (أوباري، 2014).

وتعرف إجرائياً: بأنها مجموعة من التطبيقات التي يستخدمها طلبة الدراسات العليا في البحث العلمي، وتشمل مجموعات التعلم Google Groups، الباحث العلمي Google Scholar، سجل الإنجاز الإلكتروني Google Sites، نماذج الاستبانات Google Forms، التخزين السحابي Google Drive، وترجمة غوغل Google Translate، واليوتيوب YouTube، وشرائح غوغل Google Slides، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد الدراسة من الطلبة على الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

التطبيقات التفاعلية: تعرفها هيلين (Helen، 2010: 87) بأنها "عبارة عن مجموعة من المواقع التي تمكن المستخدم من القراءة والكتابة والتعديل معتمداً في ذلك على تفاعل المستخدم الذي يتم من خلال تحميل معلومات من المواقع الإلكترونية أو دفع معلومات له مما يزيد من دافعية المستخدم لاستخدام مثل هذه المواقع وإضافة تعليقاته ويركز هذا التعريف على المشاركة من قبل المستخدم وإن المحتوى متاح للاستخدام أو التعليق ويتم التفاعل من خلال الشبكة واستمرار تحميل المعلومات بجميع أشكالها وصورها بصورة منتظمة".

التطبيقات التفاعلية إجرائياً: هي التطبيقات التي يستخدمها طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة اللاذقية وتساعد في تحقيق متطلبات إنجاز أبحاثهم في الدراسات العليا بمرحلتها الماجستير والدكتوراه

صعوبات استخدام تطبيقات غوغل: هي مجموعة التحديات والمعوقات التقنية والشخصية، والنفسية التي يواجهها طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة اللاذقية في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها طلبة الدراسات العليا على استبانة صعوبات استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية من وجهة نظرهم.

طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة اللاذقية: هم جميع طلبة الدراسات العليا المسجلين في برامج الماجستير والدكتوراه المتاحة في كلية التربية بجامعة اللاذقية، وبجميع أقسامها من مناهج وطرائق التدريس، وتقنيات التعليم، وأصول التربية، وتربية الطفل، وتربية الطفل.

### حدود الدراسة:

الحدود البشرية: تمثلت الحدود البشرية بطلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة اللاذقية (ماجستير، ودكتوراه).

الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في الفترة الزمنية الواقعة 2024 /5/16، و 2024/5/30 من العام الدراسي 2023 – 2024.

الحدود المكانية: طبقت أداة الدراسة في كلية التربية بجامعة اللاذقية، مدينة اللاذقية.  
الحدود الموضوعية: تمثلت حدود الدراسة الموضوعية في تعرّف صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل (Google) التفاعلية في البحث العلمي من وجهة نظرهم.  
الإطار النظريّ والدّراسات السّابقة:

#### 1- مفهوم تطبيقات غوغل التعليمية (Google Apps for Education):

يعرفها أوباري (2014) بأنها مجموعة تطبيقات تعاونية وتشاركية مقدمة من شركة غوغل Google، ويستطيع العاملون بميدان التعليم الاستعانة بها، وتتميز بخصائص عدة قد لا تجتمع في الحلول التعاونية في شركات أخرى، وهذا يدفع المؤسسات التعليمية لتبني الحلول التعاونية لغوغل في طريقها نحو عالم توظيف التقنية.

في حين يشير ويلسن ((Wilson، 2016 بأنها: مجموعة من التطبيقات الإنتاجية، التي تقدمها شركة غوغل مجاناً، للمدارس والمؤسسات التعليمية، وتشمل هذه التطبيقات بريد غوغل الإلكتروني جيميل Gmail ، وتقويم غوغل Google Calendar وغوغل درايف Google Drive ، ومستندات غوغل Google Docs ، ومواقع غوغل Google Sites ، بالإضافة إلى إمكانية الوصول إلى العشرات من الأدوات التعاونية التي تدعمها أو تملكها غوغل، مثل، اليوتيوب YouTube، وشرائح غوغل Google Slides ونماذج غوغل Google Forms ، ومجموعات غوغل Google Groups، وغيرها من الخدمات الأخرى. كل هذه التطبيقات، يمكن الوصول إليها من خلال الإنترنت مباشرة، كما يمكن تخزينها عن طريق خدمة التخزين السحابي Cloud Storage التي تقدمها غوغل، وهي غوغل درايف . Google Drive

ويتشابه تعريف عبد الله العقاب (٢٠١٧) مع ما سبق حيث يعتبرها بأنها مجموعة من التطبيقات التعاونية والتشاركية التي تنفرد بعدد من المميزات التي تخدم العملية التعليمية، فهي متاحة للجميع بشكل مجاني وسهلة الاستخدام وتدعم عدد كبير من اللغات ومنها اللغة العربية، وتوفر خدمة البحث، وإنتاج وتخزين، وتبادل المعرفة بين الطلاب، حيث يمكن الوصول دون الحاجة لخوادم اضافيه او تعلم لغات البرمجة.

## 2- أنواع تطبيقات غوغل التعليمية **Google Apps for Education**:

تتعدد أنواع تطبيقات غوغل التعليمية، حيث تطورت عبر الزمن لتشمل العديد من التطبيقات التي تلبي احتياجات المؤسسات التعليمية من خلال مجموعة متنوعة من الأدوات التي تسهم في تحسين الكفاءة والإنتاجية، وفيما يلي نظرة عامة على الأنواع الرئيسية لتطبيقات غوغل التعليمية واستخداماتها:

- متصفح غوغل كروم **Google Chrome**: هو عبارة عن محرك تقدمه غوغل للبحث عن المعلومات والصور والفيديو وغيرها، بكل سهولة وبشكل أسرع ([www.google.com](http://www.google.com)). حيث يعتبر متصفح غوغل كروم من أكثر محركات الدراسة استخدامًا بين عامة الناس وبشكل عالمي.
- البريد الإلكتروني **Gmail**: خدمة البريد الإلكتروني من غوغل، تُستخدم في التعليم للوصول الأمثل لزملاء البحث، والأساتذة ومناقشة المحاضرات (رباعية، 2013). وبامتلاك بريد إلكتروني مجاني واحد، يمكن الوصول إلى كل الخدمات المقدمة من شركة غوغل (Google, 2016c).
- غوغل درايف **Google Drive**: هي خدمة مزامنة الملفات والتخزين السحابي المقدمة من قبل شركة غوغل، تمكن هذه الخدمة من مشاركة وتخزين الملفات الفردية أو المجلدات بالكامل مع أشخاص محددين أو مع جميع الموظفين أو حتى مع المدراء والموظفين في الإدارات الأخرى، كما يمكن إنشاء تعليقات والرد عليها، على اختلاف أنواعها (صور، فيديو، نصوص رسومات صوت، أو أي نوع آخر بالطرق السحابية، وبسعة ابتدائية تصل إلى 15 غيغابايت، كما يمكن الوصول إلى الملفات من أي مكان في العالم من خلال شبكة الإنترنت، أو الهاتف الذكي، أو الجهاز اللوحي، أو جهاز سطح المكتب (Drive, 2015)).
- ترجمة غوغل **Google Translate**: هي خدمة تقدمها شركة غوغل لترجمة الكلمات والجمل والوثائق وحتى المواقع، والتي تتوفر فيه أكثر من سبعين لغة ومدعم باللغة العربية. هذه الخدمة متاحة للجميع دون عوائق، كما أنها مجانية كباقي تطبيقات غوغل، فهي تعكس بشكل كبير رسالة وتوجهات غوغل العالمية، لجعل العلوم والمعارف بين يديك، ويعتمد غوغل في ترجمته على تقنية متطورة وحديثة تتيح تتبع آلاف النصوص، والوثائق المكتوبة والتي تمت ترجمتها من قبل مترجمين محترفين وأشخاص متخصصين بالترجمة (مؤمن، 2018).

ولم تنس شركة غوغل كيفية تنسيق الجمل، وصياغتها صياغة لغوية سليمة صحيحة، بالرغم من وجود ضعف قليل في مستوى الترجمة للغة العربية، وأحياناً لا يرتقي إلى المستوى المطلوب، إلا أن الترجمة تكون واضحة ومترجمة بشكل جيد، وقد يحتاج إلى إعادة صياغة فقط في حال الحاجة لكتابته واستخدامه (طلبه، 2016).

▪ مستندات غوغل **Google Docs**: خدمة تمكن المستخدم من كتابة مستندات تحتوي على نصوص وصور وجداول وروابط إلكترونية، والتعاون فيها مع آخرين عن طريق الإنترنت. كما يمكنك هذه الخدمة من كتابة تقرير، أو مذكرة، أو رسالة إلى العائلة والأصدقاء، أو أي نوع آخر من أنواع الوثائق. مستندات غوغل **Google Docs** تتيح إمكانية إنشاء الملفات النصية، ومعالجتها، وطباعتها، ومشاركتها عبر الإنترنت، والتعديل عليها، مثل أي معالج نصوص آخر **Holzner**, (2009)).

▪ غوغل الباحث العلمي: **Google scholar** هو خدمة سهلة وسريعة وميسرة للبحث عن الأبحاث العلمية المنشورة في أوعية نشر مختلفة كالناشرين والأكاديميين، قواعد البيانات، الجمعيات العلمية، ومواقع الجامعات من خلال محرك واحد يقوم بالدراسة في المجالات العلمية المحكمة، الكتب الملخصات الرسائل العلمية، حيث يعتبر غوغل الباحث العلمي **Google Scholar** من أهم محركات البحث العلمي الأكاديمي، فهو يختص بالمؤلفات الأكاديمية والعلمية التي يحتاج إليها الباحثون مثل المعلمين، الأساتذة، وطلاب الجامعات، لأن غوغل سكولر يحتوي مادة وافرة من الأبحاث والرسائل العلمية المتعددة، والمجلات العلمية والأكاديمية المحكمة، والمقالات والكتب المنشورة إضافة إلى الملخصات التي قام الأكاديميين والجامعات عالمية والناشرون وجمعيات وهيئات متخصصة بكتابتها (كاكه، 2018).

▪ شرائح غوغل **Google Slides**: تطبيق على الإنترنت مقدم من شركة غوغل، يسمح بإنشاء وتخزين وتحليل وتنظيم شرائح العرض، بشكل يشبه إلى حد كبير العروض التقديمية في **MS PowerPoint** ميكروسوفت بوروينت وتتيح خدمة شرائح غوغل **Google Slides**، إمكانية التعاون **Collaboration** والتشارك **Sharing** الفوري مع الزملاء في إنشاء وتعديل العرض التقديمي (Wise, 2015).

- مجموعات غوغل **Google Groups**: خدمة تقدمها شركة غوغل مجاناً، تمكنك من المشاركة في نقاش حول موضوع معين، أو تنظيم المؤتمرات ولقاءات العمل من خلال التواصل مع الأعضاء في المجموعة، سواء من خلال واجهة المجموعة الرئيسية أو البريد الإلكتروني الخاص بالمجموعة (Groups Help, 2016).
- يكون لكل مجموعة بريد إلكتروني خاص بها، حيث أن إرسال رسالة إلى إيميل المجموعة، يمكن كل عضو في المجموعة من قراءة هذه الرسالة والردّ عليها، ومن الميزات الهامة والمفيدة في مجموعات غوغل **Google Groups** أيضاً، إمكانية تحديد الخصوصية **Privacy** للمجموعة، حيث يمكن أن تكون المجموعة خاصة، أي يمكن للأشخاص المدعويين فقط المشاركة بها، أو عامة **Public**، أي يُسمح لجميع المستخدمين المشاركة بها (Gralla, 2006).
- نماذج غوغل **Google Forms**: أداة من أدوات غوغل المجانية، تمكن المستخدم من إنشاء نموذج لتنظيم رحلة، أو طلب توظيف، أو استطلاع رأي، أو تجميع معلومات معينة، أو اختبارات للطلبة، بشكل سهل وسريع. حيث يتم تجميع الردود أو الاستجابات **Responses** في مكان واحد وبشكل فوري، يسمى جداول غوغل **Google Sheets**، مع إمكانية تحليل النتائج التي يتم الحصول عليها بضغط زر واحدة، من خلال خيار ملخص الردود **Summary of Responses** الموجود في جداول غوغل **Google Sheets** (نماذج غوغل، 2016).
- في العملية التعليمية، يمكن الاستفادة من نماذج غوغل **Google Forms** بأكثر من طريقة، حيث يمكن للمعلم إنشاء نموذج، لتجميع بيانات الطالب؛ اسمه، وبريده الإلكتروني، وهواياته، إضافة إلى ذلك، تتيح نماذج غوغل **Google Forms** إمكانية تصميم روبرك **Rubric** تعليمي يعمل على حساب التقييم أوتوماتيكياً (Carey, 2014)).
- غوغل فيديو (يوتيوب - **YouTube**): هو موقع يستخدم لتحميل وتنزيل مقاطع الفيديو بأشكالها الترفيهية، التعليمية، العلمية، السياسة، وغيرها بجميع لغات العالم حيث يعثر يوتيوب من أهم المواقع عالمياً في تحميل مقاطع الفيديو، وتم إطلاق موقع يوتيوب (**YouTube**) في حزيران 2005. وكان الهدف منه عند التأسيس هو إزالة العوائق التقنية أمام نشر الفيديوهات على الإنترنت. تسمح للمستخدمين رفع فيديوهات، وتحميلها (**Download**)، ونشرها (**Share**)، سواء عن طريق الإيميل أو شبكات التواصل الاجتماعي، كما يسمح يوتيوب (**YouTube**) للمستخدم برفع عدد غير محدود

من الفيديوهات عليه. في اللاذقية أول عام 2006 بعد اصدار يوتيوب (YouTube) والنجاح الذي حققه، قامت شركة غوغل بشرائه مقابل (1.65) مليار دولار لذا أصبح موقع يوتيوب موقع تابع لشركة غوغل رسمياً (Green & Burgess, 2009).

متطلبات توظيف تطبيقات غوغل التفاعلية في التعليم:

ذكر القحطاني (2017) أن هناك متطلبات أساسية أربعة لتربط توظيف التطبيقات التكنولوجية الحديثة مع عملية التعليم والتعلم بشكل عام، ويمكن اجمال هذه المتطلبات في أربع أبعاد وهي: أولاً: المتطلبات التقنية: هناك عدة عناصر يتضمنها هذا البعد منها ما يتعلق بالتقنية ومدى مناسبتها لتطبيقات غوغل التفاعلية، ومن متطلبات التقنية الرئيسية هو انشاء حساب غوغل خاص بالمستخدم، كمان أن بعض التطبيقات تطلب حساب خاص في (Gmail).

ثانياً: المتطلبات البشرية تعني هذه المتطلبات بتدريب المتعلمين (الطلبة) والمعلمين الهيئة التدريسية، معلمين مدارس أو جامعات عملياً ونظرياً على كيفية نقل المعلومات باستخدام تطبيقات غوغل (Google App, 2016).

ثالثاً: المتطلبات التنظيمية: من المتطلبات التنظيمية التي يتطلب توظيف تطبيقات غوغل فيها، دعم إدارة الجهة المعنية سواء اكانت (جامعة أو مدرسة وتشجيعها لدمج هذه التطبيقات في التعليم السهولة استخدامها وتوفيرها، أيضاً تحديد مدة زمنية لتنفيذ خطة دمج تطبيقات غوغل في البرنامج التعليمي المطروح، حيث تتم عملية الدمج بمراحل وخطوات صغيرة متدرجة، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة لاستخدام التطبيق المطلوب، ثم معرفة التجارب السابقة من استخدام هذه التطبيقات ومحاولة الاستفادة منها، أن تكون الجهة المعنية قادرة على توفير بنية تحتية من أجهزة وانترنت لتتمكن من دمج تطبيقات غوغل في بيئتها، وأخيراً الترويج لأهمية استخدام تطبيقات غوغل.

رابعاً: المتطلبات التعليمية: تشمل المقررات الدراسية والمساقات الأكثر ملائمة لاستخدام تطبيقات غوغل واختيار التدريبات والأنشطة المناسبة، وتزويد أعضاء هيئة التدريس والمعلمين بالمراجع الفورية المناسبة وأساليب التقويم المناسبة.

وفي الختام، يمكن القول إن توظيف تطبيقات غوغل التفاعلية في عملية التعليم والتعلم يتطلب تلبية مجموعة متكاملة من المتطلبات التقنية والبشرية والتنظيمية والتعليمية والتي تضمن تحقيق أقصى استفادة من الإمكانيات الهائلة التي توفرها تطبيقات غوغل التفاعلية وغيرها من الأدوات الرقمية.

لذلك، من الضروري أن تعمل المؤسسات الجامعية على إعداد البنية التحتية المناسبة، وتدريب الكوادر البشرية بشكل مستمر، ووضع السياسات التنظيمية الداعمة، وتحديد المناهج والأنشطة التعليمية الملائمة. من خلال هذا التكامل، يمكن أن تتحقق نقلة نوعية في العملية التعليمية، وتعزز من تفاعل الطلاب وتحفزهم على التعلم بطرق مبتكرة وفعّالة، مما يسهم في إعداد جيل قادر على مواكبة تحديات العصر الرقمي.

أهمية استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي:

تتميز تطبيقات غوغل بعدة خصائص تميزها عن التطبيقات الأخرى، حيث إنها جمعت بين المعلومات النظرية والأدوات العملية، الأمر الذي جعل العديد من الأنظمة والمؤسسات التعليمية تختار الحلول التفاعلية لغوغل في طريقها نحو عالم تكنولوجيا التعليم، ومن هذه المميزات كما يوضح المسعود (2018):

أ - التعاون والتشارك: تتميز تطبيقات بدرجة عالية من التعاونية والتشاركية، إذ يوفر موقع غوغل ويب أدوات إنشاء المستندات وإمكانية تحريرها والتعاون في الوقت الفعلي بالإضافة إلى أدوات التحكم الفعال في المشاركة والتوافق السهل.

ب- السرعة وريح الوقت: تمكن تطبيقات غوغل من تيسير بعض المهام مثل كتابة المقالات وجدولة مواعيد الفصل. كما يمكن لمجموعة من الطلاب العمل معاً على إحدى المهام في محرر المستندات، بحيث يتطلع كل فرد في المجموعة على التغيرات في الوقت الفعلي بدلاً من انتظار تلقي النسخ عبر البريد الإلكتروني، مما يساعد على ربح الوقت الثمين الذي يُمكن أن يقضيه في التدريس أو التعليم.

ج- المجانية والسهولة الاستعمال: تتميز تطبيقات غوغل بمجانيّتها، وبواجهة استعمال سهلة وجذابة، كمان أن كل تطبيقات غوغل سحابية، أي أنها لا تحتاج إلا لمساحة صغيرة على القرص، بالإضافة إلى إمكانية الولوج إلى جميع التطبيقات بحساب غوغل واحد من أي جهاز مرتبط بالإنترنت.

يمكن القول إن تطبيقات غوغل التعليمية تبرز بوضوح في عالم تكنولوجيا التعليم بفضل خصائصها الفريدة التي تجمع بين الفائدة النظرية والتطبيق العملي، حيث تتيح هذه التطبيقات مستويات عالية من التعاون والتشارك، مما يسهم في توفير بيئة تعليمية تفاعلية ومتجانسة، حيث تُسهم هذه التطبيقات في تسهيل العديد من المهام الأكاديمية اليومية، مما يوفر وقتاً ثميناً يمكن توجيهه نحو التدريس

والتعلم الفعّال. إضافة إلى ذلك، توفر غوغل حلاً مجانياً وسهل الاستخدام، مما يتيح الوصول إلى أدوات تعليمية قوية دون تكبد تكاليف إضافية. كل هذه الميزات تجعل من تطبيقات غوغل خياراً مثالياً للأنظمة والمؤسسات التعليمية الساعية إلى تحقيق التكامل بين التكنولوجيا والتعليم بشكل فعّال ومستدام.

الدراسات السابقة: سيتم عرض بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم:

□ دراسة عبيد؛ وآخرون. (2018)، في الكويت، بعنوان: أثر استخدام تطبيقات غوغل التربوية في تنمية الأداء لبعض المهارات لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بالكويت وتنمية الاتجاه نحوها. هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام تطبيقات غوغل التربوية في تنمية الأداء المهاري لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية وتنمية الاتجاه نحوه، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي؛ حيث تم تصميم التجربة باستخدام مجموعتين: الأولى تجريبية (20) طالبا تم تدريبها على تطبيقات غوغل التربوية لتنمية الأداء المهاري، والثانية ضابطة (20) طالبا لم يتم تدريبها على تطبيقات غوغل التربوية. ويعزى الفرق بين المجموعتين إلى المتغير المستقل وهو تطبيقات غوغل التربوية. تم إعداد برنامج تدريبي مقترح قائم على تطبيقات غوغل التربوية لتنمية الأداء المهاري لدى الطلاب في ضوء قائمة الأداء المهاري المتوقع منهم، وتم إعداد بطاقة ملاحظة الأداء المهاري واختبار الاتجاه نحو تطبيقات غوغل التربوية بعد تطبيق البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية وتطبيق أداتي الدراسة على المجموعتين قبل وبعد التجربة توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح الأداء المهاري البعدي وكذلك اختبار الاتجاه. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ويعزى ذلك إلى الأثر الإيجابي لتطبيقات غوغل التربوية على تحسين الأداء المهاري وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية.

□ دراسة الضلعان (2017) في السعودية، بعنوان: استخدام تطبيقات غوغل التربوية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم التربوي في مقرر الحاسب في التعليم.

حيث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي على عينة عشوائية من (54) طالبة من المسجلات في مقرر الحاسب في التعليم في كلية الدبلوم التربوي في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في السعودية. قُسمت العينة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية تكونت من (27) طالبة درست باستخدام تطبيقات غوغل التربوية والأخرى ضابطة تكونت من (27) طالبة درست بأسلوب المحاضرة والمناقشة، واستخدمت الدراسة عدداً من الأدوات الممثلة بالاختبار المعرفي، وبطاقة الملاحظة، أدلة الطالب، مواقع الانترنت، وبينت النتائج أن متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار الأدائي جاء لصالح المجموعة التجريبية ويعزى أثرها لاستخدام تطبيقات غوغل التربوية.

- دراسة طلبه (2016)، بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على الحوسبة السحابية لتنمية مهارات استخدام تطبيقات غوغل التعليمية **Google App** والاتجاهات نحوه. هدفت الدراسة لتقصي فاعلية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على الحوسبة السحابية لتنمية مهارات استخدام تطبيقات غوغل التعليمية **Google App** والاتجاهات نحوه، وقد استخدمت فيها الباحثة المنهج شبه التجريبي على مجموعة واحدة، إذ بلغت عينة الدراسة (30) عضو هيئة بالكلية التكنولوجية، وتمثلت أدواته في الاختبار المعرفي، ومقياس الاتجاه نحو استخدام تطبيقات غوغل التعليمية، وقد فاعلية الحوسبة السحابية في الجانب المعرفي الأدائي لمهارات استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية، وأنه توجد فروق دالة احصائياً في التطبيقين القبلي والبعدي على بطاقة الملاحظة والاختبار المعرفي، ومقياس الاتجاه لمهارات استخدام غوغل لصالح التطبيق البعدي.
- دراسة كرين (Crane، 2016) بعنوان: مدى استفادة جامعة رود آيلاند في الولايات المتحدة الأمريكية من تبنيها لتطبيقات غوغل التعليمية. استخدم الباحث منهج البحث الإجمالي، حيث قام بمقابلة عشرة أشخاص من المسؤولين في دائرة الخدمات التكنولوجية والمعلومات في الجامعة، ووجه لهم تسعة أسئلة عن طريق الإيميل، وترك لهم حرية اختيار طريقة الإجابة؛ إما عن طريق المقابلة الشخصية وجهاً لوجه وتسجيل إجاباتهم، أو بالرد على الإيميل. وقد خلصت الدراسة إلى أن أكبر ميزة لاستخدام تطبيقات غوغل التعليمية، هي السهولة في الاستخدام، وإدارة الصفوف التعليمية عن طريق صفوف غوغل الافتراضية **Google Classrooms**، وتجميع الاستجابات بشكل أوتوماتيكي في غوغل درايف، إضافة إلى التكاملية **Intergration**

الموجودة بين كل تطبيقات غوغل التعليمية مع بعضها البعض. كما أشارت الدراسة إلى ميزة وجود إضافات برمجية يمكن إضافتها إلى متصفح غوغل كروم Google Chrome، تعمل على تسهيل عملية مشاركة المواد التعليمية مع الطلبة. كما أن استخدام تطبيقات غوغل التعليمية ساهم في زيادة التنافسية لدى الطلاب والمعلمين في استخدام تقنيات القرن الواحد والعشرين، إضافة إلى التعاون Collaboration والتشارك والتواصل، الذي ازداد بين الطلاب والمعلمين وبين الطلاب أنفسهم. وقد أشاد الباحث في نهاية دراسته بالميزة العظيمة لهذه التطبيقات، والتي توفر الجهد الأكبر على المدارس، وهي أن استخدام تطبيقات غوغل التعليمية ليس بحاجة إلى تأسيس أو إلى بناء بنية تحتية Infrastructure، فالبرمجيات موجودة، وما على المؤسسة سوى استخدامها، كما أن صيانة هذه البرمجيات وتطويرها أيضاً يقع على عاتق شركة غوغل التي تقدم كل هذه الخدمات مجاناً.

□ دراسة الشايح، وعبيد (2015) بعنوان: استخدام شبكة غوغل بلس الاجتماعية في التعليم القائم على المشروعات لطلبة جامعة الأميرة نورة ومدى رضاها عنها. هدفت التعرف على مميزات استخدام غوغل بلس + Google في العملية التعليمية بالإضافة إلى الصعوبات التي تواجه مستخدميه، وقياس درجة رضا الطالب عن هذه التجربة، وتم تطبيقه في التعليم القائم على المشروعات على شعبتين دراسيتين بها (25) طالبة من طلبة كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالسعودية في مقرر تقنيات التعليم في الفصل الدراسي الثاني، وبلغ عدد العينة (92) طالبة من طالبات المستوى الثاني من كلية التربية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اجراء مقابلات شخصية وتصميم استبيان يقيس رضا الطالبات عن استخدام تطبيق غوغل بلس ثم تطبيق تجربة الدراسة باستخدام غوغل بلس واستخدمت الباحثتان المنهج شبه التجريبي، وأشارت الدراسة نتائج الدراسة إلى تحديد الطالبات لأهم مميزات غوغل بلس والصعوبات التي تواجههن عند استخدامه، إضافة إلى درجة رضاها العالية ورغبتهم في تكرار التجربة لمقررات أخرى. وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات مثل تكرار التجربة لمقررات أخرى، وضرورة تدريب الكادر التعليمي على الاستفادة من غوغل بلس في العملية التعليمية.

□ دراسة شتيوة، وأبو رزق (2015)، في الإمارات، بعنوان: تأثير مستندات غوغل Google Docs على التعاون الطلبة في جامعة العين. هدفت الدراسة إلى تحري تأثير مستندات غوغل

في تدعيم أربع أنواع من التعاون، واتبع الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة ومقابلات الطلاب كأدوات للوصول إلى النتائج، حيث كان المجتمع طلاب جامعة العين، وتكونت العينة من (142) طالب من الجامعة تم اختيارهم بشكل عشوائي من كافة التخصصات، وأظهرت الدراسة أن استخدام مستندات غوغل يعمل على تحسين عملية التعلم والتعليم، وتبادل المعلومات، والتعلم مع الآخرين.

□ دراسة أويد وأودان (Owayid & Uden، 2014)، بعنوان: استخدام خدمات تطبيقات غوغل في التعليم العالي. هدفت الدراسة إلى تعرّف إن كان هناك فروقات في استخدام خدمات تطبيقات غوغل بين طاقم تكنولوجيا المعلومات (IT) وبين طلابهم، حيث أقيمت هذه الدراسة على معهد الأكاديمي (ABC) في جامعة ولاية أريزونا في الولايات المتحدة الأمريكية واتبع الباحثان منهج دراسة الحالة (وصفي مسحي)، واستخدما الاستبانة للتوصل إلى النتائج وكانت العينة مكونة من جميع طاقم التدريس الأكاديمي لقسم تكنولوجيا المعلومات في معهد (ABC)، وأشارت النتائج أنه بالرغم من أن الطاقم التدريسي يستخدم تطبيقات غوغل بشكل متكرر إلا أنهم يستخدمون هذه التطبيقات أقل من طلابهم.

التعليق على الدراسات السابقة: يُلاحظ من العرض السابق للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ما يأتي:

#### أوجه الاتفاق والاختلاف:

من حيث هدف الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في تناولها لاستخدام تطبيقات غوغل التفاعلية التعليمية في المرحلة الجامعية والبحث العلمي كدراسة أويد وأودان (2014)، ودراسة الشايع، وعبيد (2015)، ودراسة شتيوة، وأبو رزق (2015)، ودراسة الضلعان (2017)، في حين تختلف مع دراسة طلبة (2016).

من حيث عينة الدراسة: تختلف الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في تناولها لعينة طلبة الدراسات العليا (ماجستير، ودكتوراه)، في حين ركزت الدراسات السابقة على طلبة المرحلة الجامعية كدراسة أويد وأودان (Owayid & Uden، 2014)، ودراسة الشايع، وعبيد (2015)، شتيوة، وأبو

رزق (2015)، ودراسة عبيد؛ وآخرون في حين ركزت دراسة الضلعان (2017) علة طلبة دبلوم التأهيل التربوي، ودراسة طلبة التي ركزت على أعضاء هيئة التدريس. من حيث أدوات الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدامها الاستبانة كأداة للدراسة، ما عدا دراسة الضلعان (2017) التي اعتمدت في دراستها على الاختبار المعرفي، وبطاقة الملاحظة، أدلة الطالب، مواقع الانترنت، ودراسة طلبة (2016)، ودراسة دراسة عبيد؛ وآخرون والتي تمثلت أدواتها في الاختبار المعرفي، ومقياس الاتجاه نحو استخدام تطبيقات غوغل التعليمية.

من حيث النتائج: اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في أهمية وفاعلية استخدام الطلبة في مرحلة التعليم العالي على استخدام تطبيقات غوغل في تنمية مهاراتهم الرقمية والعلمية، في أكدت بعضها على فاعلية استخدام تطبيقات غوغل في تنمية الجانب المهاري لدة الطلبة في استخدام التطبيقات واستثمارها في التعليم والتعلم.

#### أوجه الافادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في كل من اختيار وتدعيم مشكلة الدراسة، بالإضافة لبناء أدواتها، وتفسير نتائجها.

#### أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها طلبة الدراسات العليا (ماجستير، ودكتوراه) في كلية التربية بجامعة اللاذقية، بالإضافة لتطوير الباحث استبانة تتضمن محاور جديدة لم تتطرق لها الدراسات السابقة، تقيس صعوبات ومقترحات الاستخدام الأمثل لتطبيقات غوغل في البحث العلمي من وجهة نظرهم.

#### منهجية الدراسة وإجراءاتها:

- منهج الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي الذي يهتم بتحليل الواقع تشخيصاً وتفسيراً واستخلاصاً للنتائج، ويمتد إلى حد تقديم تنبؤات أكثر دقة، وذلك بهدف التعرف على صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل (Google) التفاعلية في البحث العلمي.
- مجتمع الدراسة: تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة اللاذقية، والذين يدرسون في درجة الماجستير (مقررات ورسالة)، ودرجة الدكتوراه بجميع أقسامها.

صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي  
"دراسة ميدانية في كلية التربية"

- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة على (97) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا (ماجستير ودكتوراه في كلية التربية بجامعة اللاذقية)، تم سحبهم بطريقة العينة المتيسرة، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة التصنيفية:

جدول (1) يوضح خصائص أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة التصنيفية

| المتغير  | العدد                | النسبة |
|----------|----------------------|--------|
| الجنس    | ذكور                 | 71.5%  |
|          | إناث                 | 82.5%  |
| المجموع  | 97                   |        |
| الاختصاص | مناهج وطرائق التدريس | 22.7%  |
|          | تقنيات التعليم       | 5.2%   |
|          | رياض أطفال           | 32%    |
|          | أصول التربية         | 17.5%  |
|          | إرشاد نفسي           | 22.7%  |
| المجموع  | 97                   |        |
| الدرجة   | ماجستير              | 84.5%  |
|          | دكتوراه              | 15.5%  |
| المجموع  | 97                   |        |

أداة الدراسة: اعتمد الباحث في هذه الدراسة على الاستبانة من إعداد الباحث للتعرف على صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي، وتكونت الاستبانة من (18) عبارة موزعة على أربعة محاور، كما هي موضحة في الجدول (2):

جدول (2) يوضح محاور الاستبانة وينودها بصيغتها الأولية

| رقم المحور | المحور                                                                                            | عدد البنود |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1          | الصعوبات / المشكلات التي قد تواجه طلاب الدراسات في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي | 9          |
| 2          | مقترحات لتطوير مهارات الباحثين في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي                  | 9          |
|            | المجموع الكلي                                                                                     | 18         |

وتمت الإجابة على الأداة وفق طريقة ليكرت الخماسية، موافق بشدة (5)، موافق (4)، محايد (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1).

الخصائص السيكمومترية لأداة الدراسة:

أولاً: صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال:

- صدق المحتوى: للتأكد من صدق الظاهري للاستبانة تم عرض الأداة على مجموعة من الاختصاصيين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية - جامعة اللاذقية، وعُدلت الاستبانة بناءً على ملاحظاتهم حتى أصبحت في صورتها النهائية.
- صدق الاتساق الداخلي: لحساب صدق الاتساق الداخلي للأداة تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالباً وطالبة، ومن ثم تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية، وتم اعتماد مستوى دلالة (0.01) للإبقاء على البنود، بحيث تُحذف البنود التي يكون معامل ارتباطها أقل من هذه القيمة، وبعد حساب معاملات الارتباط تبين أن جميع العبارات كان معامل ارتباطها يزيد عن (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.82 و 0.93) وهذا ما يشير بتمتع الاستبانة بدرجة مقبولة من صدق الاتساق الداخلي.

ثانياً: ثبات الاستبانة: للتحقق من ثبات الاستبانة، تم استخدام كل من معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، ويوضح الجدول (3) قيم معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لأداة الدراسة:

جدول (3) يوضح قيم معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة والدرجة الكلية

| الأبعاد                                                                                           | عدد البنود | الفاكرونباخ | التجزئة النصفية |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-------------|-----------------|
| الصعوبات / المشكلات التي قد تواجه طلاب الدراسات في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي | 9          | 0.88        | 0.9             |
| مقترحات لتطوير مهارات الباحثين في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي                  | 9          | 0.86        | 0.89            |

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (0.86 و 0.9)، وهنا يمكن القول

أن الاستبانة يمكن أن تقيس ما وضعت لأجل قياسه من حيث صدقها وثباتها.

الاستبانة بصيغتها النهائية: بعد قيام الباحث بإجراءات الصدق والثبات لأداة الدراسة، وإجراء التعديلات المناسبة في ضوءها، جاءت الاستبانة بصيغتها النهائية مكونة من بعدين رئيسيين، ويتفرع منهما (24) بنداً فرعي والجدول رقم (4) يوضح الأداة بشكلها النهائي:

**صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي**  
**"دراسة ميدانية في كلية التربية"**

جدول (4) يوضح محاور الاستبانة وينودها بصيغتها النهائية

| رقم المحور | المحور                                                                                            | عدد البنود |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1          | الصعوبات / المشكلات التي قد تواجه طلاب الدراسات في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي | 9          |
| 2          | مقترحات لتطوير مهارات الباحثين في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي                  | 9          |
| 18         | المجموع الكلي                                                                                     |            |

### عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

استخلصت نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضيتها، ولحساب نتائج الدراسة وتفسيرها تم اعتماد المعايير التالية لتقييم المتوسطات الحسابية، وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (5):

جدول (5) يوضح معايير تقييم الاتجاهات حسب المتوسط الحسابي

| الفئة           | نسبة المتوسط الحسابي من الدرجة العظمى | درجة تحقق البند |
|-----------------|---------------------------------------|-----------------|
| 1.80 أقل - 1    | 36 % - 1                              | منخفضة جداً     |
| 1.80 - 2.60 أقل | 36 % - 52                             | منخفضة          |
| 2.60 - 3.40 أقل | 52 % - 68                             | متوسطة          |
| 3.40 - 4.20 أقل | 68 % - 83.8                           | مرتفعة          |
| 4.20 - 5        | 83.8 % - 100                          | مرتفعة جداً     |

القراءة الكمية والتحليلية المتعلقة بنتائج السؤال الأول:

□ ما صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات أفراد العينة على كل بند من بنود المحور الأول، وعلى المحور ككل، وفق النتائج الموضحة في الجدول الآتي:

جدول (6) يوضح متوسطات إجابات أفراد العينة على محور صعوبات استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية

| رقم العبارة | البند                                                                                                                   | المتوسط الحسابي | الوزن النسبي | الرتبة       | تقييم الدرجة                  |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|--------------|--------------|-------------------------------|
| 1           | ليس لدي الدراية الكافية بتطبيقات غوغل التفاعلية أو كيفية استخدامها بشكل فعال في بحثي العلمي.                            | 3.13            | 62.6%        | 8            | متوسطة                        |
| 2           | الافتقار إلى البنية التحتية الكافية، مثل الإنترنت عالي السرعة.                                                          | 4.22            | 84.4%        | 2            | مرتفعة جداً                   |
| 3           | أفتقر إلى المهارات التقنية التي تساعدني على استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي.                             | 3.15            | 63%          | 7            | متوسطة                        |
| 4           | ليس لدي القدرة على الوصول إلى أجهزة الحاسوب أو شبكة الإنترنت بشكل دائم لاستخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي. | 3.44            | 68.8%        | 5            | مرتفعة                        |
| 5           | يرادوني القلق بشأن مشاركة بياناتي البحثية الحساسة مع شركة غوغل وتطبيقاتها.                                              | 3.97            | 79.4%        | 4            | مرتفعة                        |
| 6           | لا توفر الجامعة الدعم اللازم للباحثين لاستخدام تطبيقات غوغل التفاعلية المجانية.                                         | 4.67            | 93.4%        | 1            | مرتفعة جداً                   |
| 7           | لا يتوافر في الجامعة المعرفة أو المواد اللازمة لتدريب الباحثين على تطبيقات غوغل التفاعلية.                              | 3.01            | 60.2%        | 9            | متوسطة                        |
| 8           | أواجه صعوبة في مواكبة التغيرات المستمرة في تطبيقات غوغل، والتكيف مع الميزات الجديدة.                                    | 4.10            | 82%          | 3            | مرتفعة                        |
| 9           | تطبيقات Google تفتقر لفهم روح البحث العلمي من حيث مشكلة البحث وتفسير النتائج وتحديدًا في العلوم الإنسانية.              | 3.23            | 64.6%        | 6            | متوسطة                        |
|             |                                                                                                                         | المتوسط الحسابي | الوزن النسبي | تقييم الدرجة | متوسط الإجابات على المحور ككل |
|             |                                                                                                                         | 3.66            | 73.2%        | مرتفعة       |                               |

نلاحظ من الجدول السابق أن متوسط إجابات أفراد العينة على محور صعوبات استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ 3.66، ووزن نسبي 73.4%، حيث نلاحظ أن البنود ( 2-6 ) نالت درجة مرتفعة جداً، والبنود ( 5-4 ) نالت درجة مرتفعة، والبنود ( 9-8-7-3-1 ) نالت درجة متوسطة، ويعود السبب في هذه النتيجة إلى ضعف الخبرة والمهارة في المجال التعامل مع تطبيقات غوغل التفاعلية لدى طلاب الدراسات، فبالرغم من المواد الأكاديمية المتعلقة بالتقنيات إلا أن الاهتمام وتعزيز مهارات البحث العلمي في عصر التقنية الحديثة، يعتمد على رغبة وميول الطلاب بالدرجة الأولى، وعلى تخصصاتهم العلمية من جهة ثانية، ومدى قربها من التطورات التقنية الحديثة.

القراءة الكمية والتحليلية المتعلقة بنتائج السؤال الثاني:

□ ما مقترحات طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطوير مهارات الباحثين في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لإجابات أفراد العينة على كل بند من بنود المحور الأول، وعلى المحور ككل، وفق النتائج الموضحة في الجدول الآتي:

جدول (7) يوضح متوسطات إجابات أفراد العينة على محور مقترحات تطوير مهارات الباحثين في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية

| رقم العبارة | البند                                                                                                 | المتوسط الحسابي | الوزن النسبي | الرتبة | تقييم الدرجة |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|--------------|--------|--------------|
| 1           | أقترح تنظيم ورش عمل وبرامج تدريبية لطلاب الدراسات حول استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي. | 4.45            | 89%          | 1      | مرتفعة جداً  |
| 2           | أرى أنه من الضروري تطوير مسابقات دراسية عملية حول استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي.     | 4.15            | 83           | 6.6    | متوسطة       |
| 3           | تشجيع الجامعات على توفير الدعم لطلاب الدراسات لاستخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في أبحاثهم.             | 4.19            | 83.8%        | 4      | مرتفعة       |

|              |              |       |                 |                                                                                                                                           |   |
|--------------|--------------|-------|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| متوسطة       | 8            | 67.8% | 3.39            | أرى أنه من الضروري العمل على مراجعة وتحديث السياسات والقوانين المتعلقة باستخدام تطبيقات Google في البحث العلمي.                           | 4 |
| مرتفعة جداً  | 1            | 98%   | 4.90            | توفير الدعم اللوجستي المناسب (شبكة إنترنت، حواسيب، مخابر بحثية، لتمكين الباحثين من استخدام هذه التطبيقات بفعالية.                         | 5 |
| مرتفعة       | 5            | 83.4% | 4.17            | تزويد الباحثين بمصادر تعلم ذاتي مثل مقاطع فيديو تعليمية ودورات إلكترونية لتمكينهم من استكشاف التطبيقات والتدريب على استخدامها بشكل مستقل. | 6 |
| متوسطة       | 9            | 66.6% | 3.33            | إنشاء دليل شامل للموارد والأدوات المتاحة من خلال تطبيقات Google وكيفية الاستفادة منها في كل مرحلة من مراحل البحث العلمي.                  | 7 |
| مرتفعة       | 3            | 84.2% | 4.21            | التعاون مع المكتبات الأكاديمية لتنظيم جلسات تدريبية واستشارات فردية لطلاب الدراسات حول استخدام تطبيقات Google في أنشطتهم البحثية.         | 8 |
| مرتفعة       | 6.6          | 83%   | 4.15            | تشجيع طلاب الدراسات على استخدام Google Slides لتقديم العروض التقديمية والمناقشات خلال المؤتمرات والندوات.                                 | 9 |
| تقييم الدرجة | الوزن النسبي |       | المتوسط الحسابي | متوسط الإجابات على المحور ككل                                                                                                             |   |
| مرتفعة جداً  | 91.4%        |       | 4.57            |                                                                                                                                           |   |

من الجدول السابق نجد أن متوسط إجابات أفراد العينة على محور مقترحات لتطوير مهارات الباحثين في استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية جاء بمتوسط حسابي 4.57 ووزن نسبي 91.4% ودرجة مرتفعة جداً، ونلاحظ أن البنود (1-5) نالت درجة مرتفعة جداً، في حين أن البنود (3-6-8-9)، والبنود (2-4-7) نالت درجة متوسطة، ويعود السبب في هذه النتائج إلى أن الطلبة أنفسهم لديهم وعي خلال عملية البحث بأن مهاراتهم تحتاج لدعم أكبر، خاصة من قبل الجامعة، فهي المكان الأول والأهم لطلبة الدراسات لاكتساب الكثير من المهارات والخبرات وأهمها المهارات الرقمية واستخدام تطبيقات غوغل التفاعلية.

صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي  
"دراسة ميدانية في كلية التربية"

- القراءة الكمية والتحليلية المتعلقة بنتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة الدراسات العليا على استبانة صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي تعزى لمتغيرات (الجنس، والمرحلة الدراسية، والاختصاص)؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من الفرضيات الآتية:  
الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة الدراسات العليا على استبانة صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس. وتم استخدام اختبار (t- test) للمقارنات الثنائية وأظهرت النتائج الآتي:

جدول (8) نتائج اختبار (t- test) للمقارنات الثنائية

| المحور    | العينة |    | المتوسط | المحسوبة T | قيمة الاحتمال P | مستوى الدلالة |
|-----------|--------|----|---------|------------|-----------------|---------------|
| الصعوبات  | ذكور   | 17 | 3.170   | 3.1144     | .08081          | غير دال       |
|           | إناث   | 80 | 3.8258  |            |                 |               |
| المقترحات | ذكور   | 17 | 3.1153  | -9.875     | .46310          | غير دال       |
|           | إناث   | 80 | 3.6138  |            |                 |               |
| الكلي     | ذكور   | 17 | 3.1740  | 14.809     | .08731          | غير دال       |
|           | إناث   | 80 | 3.9032  |            |                 |               |

من خلال الجدول السابق نجد أن الفروق الظاهرة بين متوسطات إجابات أفراد العينة من الذكور والإناث غير جوهرية، إذ إن قيمة الاحتمال (p) جاءت أكبر من (0.05) على كافة محاور الاستبانة وعلى الاستبانة ككل، وبناء على ذلك نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث، وقد يعود السبب

في ذلك إلى أن كلاً من الذكور والإناث يعانون من نفس الصعوبات بالنسبة للبحث العلمي، فالبحث لا يختص بجنس واحد أو نوع محدد، والصعوبات يتعرض لها كافة الطلاب خلال رحلة بحثهم الطويلة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة الدراسات العليا على استبانة صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

وللكشف عن دلالة الفروق في إجابات عينة البحث على استبانة واقع استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي الجانب للمقارنات المتعددة (ANOVA) وأظهرت النتائج الآتي:

ANOVA جدول (9) نتائج اختبار

| المحور    | قيم F   | قيمة الدلالة | القرار  |
|-----------|---------|--------------|---------|
| الصعوبات  | 13.420  | .1202        | غير دال |
| المقترحات | 41.797  | .3131        | غير دال |
| الكلية    | 125.643 | .46228       | غير دال |

من الجدول السابق نجد أن الفروقات بين متوسطات إجابات أفراد العينة عند مستوى دلالة 0.05، هي فروقات غير دالة إحصائية على كل مجالات الاستبانة، وعلى الاستبانة ككل، مما يعني قبول الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق بين متوسطات الإجابات تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن طلبة الدراسات العليا والدكتوراه يحتاجون على حد سواء إلى استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية في الأبحاث العلمية، فهي الأدوات الأسهل والأسرع لهم لتحقيق الفائدة الكبرى، وتبعاً لذلك فمن الممكن جداً أن يتعرضوا لنفس الصعوبات في هذا المجال.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طلبة الدراسات العليا على استبانة صعوبات استخدام طلبة الدراسات العليا في جامعة

اللاذقية لتطبيقات غوغل التفاعلية في البحث العلمي تعزى لمتغير الاختصاص. ولإظهار هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي الجانب للمقارنات المتعددة (ANOVA) وأظهرت النتائج الآتي:

جدول (10) نتائج اختبار ANOVA

| المحور    | قيم F   | قيمة الدلالة | القرار  |
|-----------|---------|--------------|---------|
| الصعوبات  | 842.610 | .4071        | غير دال |
| المقترحات | 30.184  | .5292        | غير دال |
| الكلية    | 569.321 | .20419       | غير دال |

من الجدول السابق نجد أن الفروقات بين متوسطات إجابات أفراد العينة عند مستوى دلالة 0.05، هي فروقات غير دالة إحصائياً على كل مجالات الاستبانة، وعلى الاستبانة ككل، مما يعني قبول الفرض الصفري القائل بعد وجود فروق بين متوسطات الإجابات تبعاً لمتغير الاختصاص الأكاديمي. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الطلاب من كافة الاختصاصات اليوم يقومون باستخدام هذه التطبيقات تبعاً لوجود كم هائل من مصادر المعلومات على غوغل، بالتالي فهم مضطرون للاستفادة منها ومواكبة كافة التطورات في ميدانها، بالتالي سيواجهون صعوبات متشابهة بدرجة كبيرة.

### نتائج البحث ومقترحاته:

توصل البحث للنتائج الآتية:

- يواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة اللاذقية صعوبات تتعلق باستخدام تطبيقات غوغل التفاعلية بدرجة مرتفعة، ويؤيدون المقترحات الواردة لتطوير مهارات البحث عليها بدرجة مرتفعة جداً
- لا توجد فروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث من طلاب الدراسات العليا بالنسبة لصعوبات استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية تبعاً لمتغيرات النوع والمرحلة الدراسية والاختصاص الأكاديمي.

ويقترح الباحث بناء النتائج السابقة ما يلي:

- العمل بالتنسيق مع إدارة الجامعة على تنظيم ورش عمل دورية تُركز على كيفية استخدام تطبيقات غوغل التفاعلية (مثل Google Docs, Google Sheets, Google Forms, Google Scholar).
- تشجيع إدارات الكلية والجامعات على إعداد دليل شامل ومبسط، مكتوب أو مرئي، يُشرح فيه كيفية استخدام التطبيقات خطوة بخطوة، بحيث يشمل نصائح حول كيفية تنسيق وإعداد الأبحاث العلمية باستخدام Google Drive أو إعداد استبيانات فعالة باستخدام Google Forms.
- تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على استخدام تطبيقات غوغل في التدريس والبحث، لتصبح جزءاً من الأدوات اليومية للطلاب، بالإضافة لتكليف الطلاب بمهام وأنشطة تستدعي استخدام هذه التطبيقات، مما يعزز ممارستهم لها بشكل دائم.
- تصميم برامج تدريب تُراعي احتياجات التخصصات المختلفة مثلاً، (تحليل البيانات باستخدام Google Sheets لطلاب العلوم، أو إنشاء استبيانات لطلاب العلوم الاجتماعية).

### مراجع الدراسة باللغة العربية:

- المسعود، طارق عبيد محمد، وآخرون. (2018). أثر استخدام تطبيقات غوغل التربوية في تنمية الأداء لبعض المهارات لدى طلبة تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية بالكويت وتنمية الاتجاه نحوها. المجلة العلمية، 32(8)، 110-121.
- أوباري، أحمد محمد. (2014). ماذا تعرف عن تطبيقات غوغل المجانية التي يمكن توظيفها في التعليم. متاح على الرابط:  
<https://www.news.educ>]
- حسن، محمد هادي؛ وآفاق، عبد الغني علي. (2019). معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني وسبل معالجتها لدى طلبة الدراسات العليا. Journal of Education College Wasit University، 2(2).

- رابعة، محمد أحمد عبد الرحمن. (2014). توظيف تطبيقات غوغل في العملية التعليمية في جامعة القدس المفتوحة: الفرص والتحديات. المؤتمر الدولي للتعليم العالي المفتوح في الوطن العربي - تحديات وفرص، رام الله، فلسطين.
- الشايع، حصة عبد الرحمن؛ والعبيد، أفنان عبد الله. (2015). استخدام شبكة غوغل بلس الاجتماعية (Google+) في التعلم القائم على المشروعات لطالبات جامعة الأميرة نورة ومدى رضاهن عنها. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 4(1)، 48-66.
- الضلعان، إيمان بنت محمد. (2017). أثر استخدام تطبيقات غوغل التربوية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى طلبة الدبلوم التربوي في مقرر الحاسب في التعليم. المجلة التربوية في التعليم، 6(3)، 48-61.
- طعمة، شوكت منتهى حسن. (2020). أثر استخدام تطبيقات غوغل في تحصيل طلبة كلية التربية في مادة هندسة البرمجيات وميلهم نحو دراستها. رسالة ماجستير غير منشورة.
- طلبة، رهام حسن محمد. (2016). تصميم برنامج تدريبي إلكتروني قائم على الحوسبة السحابية لتنمية مهارات استخدام تطبيقات غوغل التعليمية Google Apps والاتجاه نحوها لدى هيئة التدريس بالكلية التكنولوجية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 69(2)، 53-84.
- القحطاني، تركي بن سالم محمد. (2017). متطلبات توظيف تطبيقات غوغل التفاعلية في تدريس مادة الحاسب الآلي للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، 7(1)، 51-57.
- كاكه، مروان محمد صالح. (2018). مدى توظيف تطبيقات غوغل التعليمية (Education Google Suite) في العملية التعليمية في جامعة كريمان: العقبات والتحديات. مجلة جامعة كريمان، 3(3)، 588-610.
- مؤمن، نهلة عاشور؛ وسفر، مراد. (2017). فعالية بيئة قائمة على تطبيقات غوغل التفاعلية لتنمية مهارات الحوكمة الإلكترونية لدى مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية.

□ النجار، حنين محمد علي. (2019). واقع استخدام بعض تطبيقات غوغل (Google) التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.

#### المراجع باللغة الإنكليزية:

- Alasraj, Fawaz, & Alnajjar, Hala. (2020). The Use of Google Drive for Collaborative Research Projects. Educational Research and Reviews, 18(1), 22–34.
- Blau, Irit, & Caspi, Avner. (2009). Sharing and collaborating with Google Docs: The influence of psychological ownership, responsibility, and student's attitudes on outcome quality. World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education.
- Boskurt, Alperen, & Ataizi, Mehmet. (2019). The use of Google applications to promote collaborative learning in an online undergraduate course. Turkish Online Journal of Distance Education, 20(2), 49–65. <https://doi.org/10.17718/tojde.557786>.
- Burgess, Jean, & Green, Joshua. (2009). YouTube: Online video and participatory culture. United Kingdom: Polity Press.
- Crane, Emily. (2016). Leveraging digital communications technology in higher education: Exploring URI's adoption of Google apps for education. Kingston: University of Rhode Island.
- Google. (2016). Google App for Education. Retrieved from: [https://edu.google.com](https://edu.google.com).
- Google for Education. (2016). L'Ensemble scolaire saint jacques de compostelle develops new approaches to learning with google apps for education. Retrieved from Google for Education: <http://goo.gl/EU06DM>.
- Schrom, Ben. (2014, September 30). Announcing drive for education: The 21st century backpack for students. Retrieved August 15, 2015, from Google Education: [http://googleforeducation.blogspot.com/2014\_09\_01\_archive.html](http://googleforeducation.blogspot.com/2014\_09\_01\_archive.html) ([http://googleforeducation.blogspot.com/2014\\_09\\_01\\_archive.html](http://googleforeducation.blogspot.com/2014_09_01_archive.html)).

- Strachota, Emily, & Concannon, Peter. (2021). The Role of Google Tools in Conducting Quick and Reliable Research. International Journal of Research Methods, 15(2), 89–101.
- Wilson, Kate. (2016). Google Apps for Education. Retrieved from: [https://goo.gl/9wSKAC](https://goo.gl/9wSKAC) [https://goo.gl/9wSKAC].
- Helen, S. (2010): "web Authoring: web2.0 (collaborative Technologies over view", University of Cambridge. 24 FEBRUARY Media- Enhanced Learning Special Interest Group Sheffield Hallam University: MELSI.
- Yeung, Karen. (2012, October 1). This World Teachers' Day, Google celebrates educators who make a difference. Retrieved from The Next Web: [http://goo.gl/01oEYp](http://goo.gl/01oEYp) [http://goo.gl/01oEYp].
- Wise, D. (2015). Gmail and google tools for teachers and students (K-12). United States of America: QuikiTech
- Groups Help. (2016a, 04 23). Google groups. Retrieved from Google Support: <https://goo.gl/wo5fjQ>.
- Gralla, P. (2006). Google search and tools in a snap. United States of America: Sams Publishin

## درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني الأساسي للمهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي

إشراف الدكتورة: ضحى السباعي

إعداد طالبة الماجستير: حنان الروبة

كلية: التربية/ قسم: تربية الطفل

جامعة: حمص

### ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني الأساسي للمهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي، والكشف عن الفروق الفردية بين متوسطات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس، ولتحقيق هدف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي مستخدمتاً بطاقة الملاحظة كأداة لجمع المعلومات والبيانات، وطبقته على 30 تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني، فتوصلت إلى النتائج الآتية:

- يوجد ضعف في امتلاك تلاميذ الصف الثاني الأساسي للمهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي بمجالاتها الأربعة ( إدارة الذات - المواطنة الفعالة - التوظيف - التعلم )
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي أفراد العينة على بطاقة الملاحظة للمهارات الحياتية المتضمنة بمنهاج التعلم الوجداني الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: المهارات الحياتية\_ منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي\_ تلاميذ الصف الثاني

## **The degree to which second grade students possess the life skills included in the social emotional learning curriculum**

### **Research Summary**

The research aimed to identify the degree to which second grade students possess the life skills included in the social emotional learning curriculum, and to reveal individual differences between the averages of the sample members according to the gender variable. To achieve the research goal, the researcher used the descriptive approach, using the observation card as a tool for collecting information and data, and applied it to 30 students. A male and female second grade student arrived at the following results:

\_There is a weakness in the possession of second grade students in the life skills included in the social emotional learning curriculum in its four areas (self-management – active citizenship – employment – learning).

\_There are no statistically significant differences at the significance level (0.05) between the averages of the sample members on the observation card for life skills included in the social emotional learning curriculum according to the gender variable.

**Keywords: life skills\_ social emotional learning curriculum\_  
second grade students**

### مقدمة البحث:

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل العمرية في حياة الإنسان، فهي المسؤولة عن تكوين شخصية الإنسان مستقبلاً. فهي أولى مراحل النمو التي تعد الأساس في مراحل النمو اللاحقة التي تعمل على بناء إنسان سليم جسدياً ونفسياً واجتماعياً، قادراً على مواجهة الصعوبات والعقبات التي تعترض طريقه بسلوك صحيح مبني على الاتجاهات والقيم التي اكتسبها، ومنه يتحدد دوره في بناء ونهوض مجتمعه.

ويمر الإنسان بتغيرات ومراحل عديدة خلال حياته، لذلك فهو يحتاج إلى مهارات وتقنيات تساعده على تجاوز تلك المراحل وتنمية شخصيته، ويمكن اكتساب تلك المهارات من خلال عدة طرائق، منها ما يكون بطريقة غير مقصودة ومنها ما يكون بطريقة مقصودة ومدرسة كمناهج التعلم الوجداني الاجتماعي.

ومؤخراً حظي التعلم الوجداني الاجتماعي باهتمام عالمي، حيث عملت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) على تحديد المهارات الوجدانية الاجتماعية التي تحقق النجاح للأطفال مستقبلاً لما لها من تأثير إيجابي في تحسين نتائج سوق العمل والرفاه الشخصي، حيث أدركت الدول التابعة لها أهمية تطوير تلك المهارات من خلال التعليم المدرسي وبدأت في الاهتمام بطرق تفعيله، ودعم الدراسات في هذا المجال (OECD، 2015)

فإن إدخال التعلم الوجداني الاجتماعي في المناهج الدراسية يجعل التلاميذ أكثر قدرة على مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها بالإضافة إلى زيادة مخرجات التعلم الأكاديمية الإيجابية فهو جزء لا يتجزأ من الرسالة التعليمية.

فالتعلم الوجداني الاجتماعي يعمل على تحقيق الهدف الأساسي للتربية وهو إعداد الفرد وتدريبه على كيفية التعامل مع التحديات الحياتية المختلفة وبناء الشخصية المتكاملة للمتعلم معرفياً ومهارياً ووجدانياً. (الروبة، 2024، ص.26)

ويهدف منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي إلى تعزيز التنمية الشاملة للمتعلمين من خلال التنظيم الذاتي والمثابرة والتعاطف ويمكن لهذا النوع من التعلم معالجة المجال الإدراكي والاجتماعي والعاطفي وأيضاً يركز على تعلم لمعرفة، تعلم لتكون، تعلم لتعيش مع الآخرين، تعلم لتعمل، لذلك قسم المنهاج إلى ثلاث مجالات: المهارات الحياتية، المشروعات، المبادرات.

وسيتم التركيز في هذا البحث على المهارات الحياتية لما لها أهمية في تربية الطفل ورعايته، فهي الأساس في توافقه مع نفسه ومع الآخرين من حوله والتعايش في المجتمع الذي ينتمي إليه، فهي تمدّه بالمعلومات اللازمة للتفاعل الاجتماعي، وتساعد على التخطيط لحياته في المستقبل.

وأشار الحناكي (2021) أن أهمية المهارات الحياتية تكمن في أنها تحقق التكامل بين المدرسة والحياة وتجسد وظيفة التعلم من حيث ربطه بحاجات المتعلمين، ومواقف الحياة واحتياجات المجتمع، وتعطي الفرد الفرصة ليعيش حياته بشكل أفضل، كما تكسب المتعلم الخبرة المباشرة عن طريق التفاعل مع الأشخاص والظواهر وتعطي معنى للتعلم وتكسبه الإحساس بمشكلات المجتمع.

وتعتبر المهارات الحياتية من أهم المهارات التي لها دور فعال حيث تمثل ضرورة حتمية لجميع الأفراد بصفة عامة فهي من المتطلبات التي يحتاجها الأفراد في ممارسة أنشطتهم اليومية، والمهارات الحياتية متعددة ومتنوعة وترتبط بالأفراد في جميع مراحل نموهم وفي جميع جوانب حياتهم. (أبو غانم، 2022، ص.3)

فالمهارات الحياتية ضرورة لا بد منها لإعداد مواطن قادر على مواجهة مستجدات وتحديات العصر التي تزداد يوما بعد يوم وليس من هناك طرق لمواجهة تلك التحديات إلا من خلال تزويد الطفل بالمهارات الحياتية التي تعينه على ذلك وبشكل خاص عندما تتعرض حياة الطفل إلى تغيرات سريعة وعميقة قد تخل بتوازنه كما هي الحال في فترات الحروب والنزاعات المسلحة وما يعقبها من مراحل يحتاج بها الطفل إلى إعادة بناء إنساني جديد (عسكر، 2016، ص.11)

### مشكلة البحث:

تم تحديد مشكلة البحث من خلال النقاط الآتية:

- ملاحظة الباحثة تدني المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي من خلال عملها كمدرسة وتعاملها الدائم مع الأطفال، ولا سيما في الآونة الأخيرة حيث انعكست الظروف الأمنية والاقتصادية والاجتماعية على حياة الطلبة وأثرت بشكل مباشر على شخصياتهم ومهاراتهم الحياتية.

- الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات النظرية، التي تناولت موضوع المهارات الحياتية، حيث أشارت اليونسكو (2018) إلى أن عدد كبير من الأطفال تعرضوا خلال الأزمات المتتالية والمختلفة إلى أحداث سلبية ومشاهد عنف ودمار من خلال معايشة الأزمة أو من خلال مشاهدة الأحداث الدامية وصور القنص والدمار والعنف على التلفاز ووسائل الإعلام المختلفة، وتتنوع مظاهر الضغوط النفسية على الأطفال وتأثيرها على المستوى الجسدي والانفعالي والسلوكي وبالتالي ضعف مهارات الحياة لدى الأطفال.

كما أصدرت اليونسيف (2013) في تقريرها "حماية الأطفال المتأثرين بالأزمة السورية" التي أكدت على أثر الأزمة على الأطفال السوريين ومن أهمها تقلص فرص التعليم والحماية فأوصت بزيادة التعليم واكتساب الطفل مهارات الحياة وتوفير بيئة صحية ووقائية للطفل.

وكما أشارت دراسة عسكر (2016) ودراسة الحايك (2015) ودراسة العوض (2009) دراسة حسن (2010) إلى وجود ضعف في مهارات الحياة لدى المتعلمين.

-الاطلاع على المؤتمرات حيث أوصى المؤتمر التربوي الأول في حماة "المنظومة التربوية بين متطلبات العصر واحتياجات التطور" (2022) بتزويد مناهج إعداد الطلبة المعلمين في كليات إعداد الطلبة المعلمين وفي كليات الإعداد المهني والأكاديمي بالخلفية النظرية والعملية العميقة عن المهارات الحياتية المختلفة وتضمين أنشطة معززة للحكمة والمهارات المكونة لها في المناهج الدراسية كأحد الأساليب التعليمية في مختلف المراحل لمساعدة المتعلم على التكيف مع مستحدثات العصر. وانطلاقاً مما سبق تتحدد مشكلة البحث بتدني المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي عند تلاميذ الصف الثاني الأساسي ودراسة هذه المشكلة تم طرح السؤال البحثي الآتي: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني الأساسي للمهارات الحياتية المتضمنة بمنهاج التعلم الوجداني الاجتماعي؟

#### أسئلة البحث:

- ما المهارات الحياتية.
- ما درجة امتلاك مهارة تمكين الذات لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.
- ما درجة امتلاك مهارة المواطنة الفعالة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.
- ما درجة امتلاك مهارة التوظيف لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.
- ما درجة امتلاك مهارة التعلم لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.

#### فرضيات البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة امتلاك المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي وفق لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

### أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

- المرحلة العمرية المستهدفة، حيث تشكل الطفولة الأساس الذي تبنى عليه شخصية الأطفال مستقبلاً، حيث أن دماغه وخلاياه العصبية تتطور بصورة أسرع في هذه المرحلة، وخبراته التعليمية فيها تؤثر في نموه الجسدي والمعرفي والعاطفي والاجتماعي في المستقبل.
- أهمية منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي كمنهاج وضع حديثاً استجابة للتطورات السريعة الحاصلة.
- إكساب الطفل المهارات الحياتية التي تساعد على تحقيق التكيف مع مجتمعهم والتفاعل بصورة صحيحة مع مواقف الحياة.
- هذا البحث مساهم في لاهتمامات العالمية والمحلية بالمهارات الحياتية، وتمييزها مطلب تفرضه التحديات المعاصرة.
- قد يفيد القائمين على التطوير التربوي في وزارة التربية، حيث يقدم صورة واقعية لواقع امتلاك تلاميذ الصف الثاني الأساسي للمهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي.
- قد يفيد الباحثين في التوسع به وإجراء بحوث مستقبلية مماثلة.

### أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تحديد درجة امتلاك مهارة تمكين الذات لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.
- تحديد درجة امتلاك مهارة المواطنة الفعالة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.
- تحديد درجة امتلاك مهارة التوظيف لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.
- تحديد درجة امتلاك مهارة التعلم لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي.
- بيان الفروق بين الجنسين في درجة امتلاكهم للمهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي للصف الثاني الأساسي.

#### **حدود البحث:**

الحدود العلمية: المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي (تمكين الذات، المواطنة الفعالة، التوظيف، التعلم )

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024/2023.

الحدود المكانية: مدرسة فاطمة برناوي – محمد علي الصغير في مدينة حماة

الحدود البشرية: تلاميذ الصف الثاني الأساسي من مدرسة فاطمة برناوي ومحمد علي الصغير في مدينة حماة.

#### **مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:**

المهارات الحياتية: قدرات السلوك الإيجابي والتكفي التي تمكن الطالب من التعامل بفعالية مع تحديات ومتطلبات الحياة اليومية، ويحتاجها كل فرد لتحقيق أقصى استفادة من الحياة (الطويرقي، 2017، ص.20).

المهارات الحياتية إجرائياً: السلوكيات الإيجابية المكتسبة من خلال منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي للصف الثاني الأساسي، التي تساعد على بناء قدراته الذاتية والعقلية وشخصيته الاجتماعية والتعامل مع المشاكل الحياتية التي تواجهه.

التعلم الوجداني الاجتماعي: هو طريقة لتعزيز التنمية الشاملة للتعلم من خلال تعليمه مهارات متنوعة مثل التنظيم الذاتي، والمثابرة والتعاطف والوعي الذاتي واليقظة وهو يعالج ثلاث مجالات مجال إدارة الذات ومجال التواصل الاجتماعي ومجال إدارة العواطف (وزارة التربية السورية، 2021، ص.2)

التعلم الوجداني الاجتماعي إجرائياً: هو مقرر دراسي أقرته وزارة التربية السورية بعام 2021-2022 بهدف اكساب المهارات الحياتية والسلوكيات الإيجابية للتعلم للتعامل مع كافة المواقف الحياتية، وتجاوز الصعوبات التي يتعرض لها في سبيل تحقيق شخصية متوازنة قادرة على بناء نفسها ومستقبلها بالشكل الأمثل.

### الإطار النظري:

#### المهارات الحياتية المتضمنة في مناهج التعلم الوجداني الاجتماعي:

##### المفهوم:

تعرف منظمة الصحة العالمية المهارات الحياتية بأنها "قدرة الفرد على القيام بالسلوكيات التكيفية الإيجابية التي تمكنه من التعامل بفاعلية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها، وتشتمل مجموعة الكفاءات النفسية والاجتماعية والمهارات الشخصية الداخلية التي تساعد على اتخاذ قرارات مبنية على قاعدة صحيحة من المعلومات وحل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي وللتواصل بفاعلية وبناء علاقة صحيحة، والتعاطف مع الآخرين وتدبر أمور الحياة بأسلوب سوي.

كما عرفت اليونسيف (2019) أنها: قيم ومهارات وسلوكيات قابلة للتحويل حيث تمكن الأفراد من التعامل مع الحياة اليومية والتقدم والنجاح في المدرسة والعمل والحياة الاجتماعية.

أما صايمه (2010) فأشارت إلى أنها القدرة على التكيف والسلوك الإيجابي للمواقف المختلفة، التي تساعد المتعلم على التعامل مع تحديات ومتطلبات الحياة اليومية، ومن أبرز المهارات الحياتية: المهارات اللغوية، الصحية، حل المشكلات واتخاذ القرار، ومهارة التعامل مع الذات.

في حين عرفها وافي (2010) بأنها قدرة الفرد على التعامل بإيجابية مع مشكلات حياته الشخصية والاجتماعية، وتشمل مهارات: إدارة الوقت، الاتصال الاجتماعي، حسن استخدام الموارد، التفاعل مع الآخرين، احترام العمل.

في حين عرفها دليل المهارات الحياتية الصادر عن وزارة التربية السورية بأنها كل ما يحتاجه الإنسان لتحقيق أقصى استفادة من الحياة وعادة ما ترتبط المهارات الحياتية بإدارة نوعية لمعيشة حياة أفضل، فهي تساعد الناس على تحقيق طموحاتهم والعيش بإمكاناتهم الكاملة.

### الحاجة لاكتساب المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي:

يؤكد بوشق Bushong (2009) إلى ضرورة تضمين المهارات حياتية في المنهاج مثل مهارة التخطيط لمهنة المستقبل، بينما أكدت دراسة صايمة (2010) على ضرورة إبراز المهارات الحياتية في سياق المنهاج، واكسابها للطالب.

وأكدت عبدالهادي سالم (2015) على المهارات الحياتية للحاجة الملحة لحل المشكلات الحقيقية التي يواجهها المتعلم في ضوء التحديات المتعددة، والتي من أبرزها ما يلي:

- ضعف التواصل بين الأفراد نتيجة لتعدد الحياة الاجتماعية.
- الحاجة للإصلاح في التربية، لأنها تعاني أزمت كميّة ونوعية.
- حاجة الفرد أن يتعلم عددا من المهارات الحياتية، نظرا لتعدد وتباين أنماط وأشكال الحياة.
- ضعف بمواكبة التقدم الحضاري.

### أهمية المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي:

تساعد المهارات الحياتية الطلبة على تعزيز وتطوير صقل شخصياتهم، وتمكنهم من معرفة وفهم قدراتهم وإمكاناتهم ومواهبهم واتجاهاتهم المستقبلية، ليكونوا فاعلين ومنتجين في المجتمع الذي ينتمون له، كما وتسهم المهارات الحياتية في خلق ثقافة مدرسية أكثر إيجابية. (المجارحة، 2020، ص.26)

وقد أوضح Butterwic (2006) أهمية المهارات الحياتية بالنسبة للفرد بانها تساعد الفرد على تحقيق قدر كبير من الاستقلالية وتحمل المسؤولية، وتمكنه من تحقق المزيد من الثقة بالنفس، وتنمي لدى الفرد القدرة على التخطيط الجيد، وتساعد على تعديل سلوكه وفقا لمواقف الحياة اليومية، وتوفر له قدراً كبيراً من المعارف الوظيفية التي تسر له النجاح في حياته اليومية، وتسهم في تنمية شخصية الفرد وصقل مواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى حد ممكن، وتمكنه من التعامل مع الأسرة والمجتمع المحلي وكيفية اتخاذ القرار المناسب، وتساعد على تطوير فهم الذات لدى المتعلمين وذلك من خلال القدوة والنموذج.

ويرى سارانانكومار (2020) أن المهارات الحياتية تساهم في عملية تمكين الأفراد من التعامل بنجاح مع الحياة وتحدياتها وإدراك الأحداث اليومية والاستجابة لها بشكل مناسب أيضا في المواقف العامة في سيناريو اليوم المليء بالضغط من مختلف الأنواع، كما أن المهارات الحياتية تساعد الطالب على الانتقال بنجاح من مرحلة الطفولة إلى مرحلة البلوغ من خلال التطور الصحي والصحيح للمهارات الاجتماعية والعاطفية والتي بدورها تساعد على تكوين هويتها الخاصة، فتعلم المهارات الحياتية سيضعنا على الطريق السريع لنمو والتنمية مما يمكننا من قيادة حياتنا بأكبر قدرا ممكنا بفاعلية وكفاءة.

### تصنيف المهارات الحياتية:

لما كانت حياة الإنسان تأخذ أنماطا وأشكالا متعددة ومختلفة فإن هذا أدى إلى تباين وتعدد المهارات اللازمة لمسايرتها. ومن هنا تعددت تصنيفات المهارات الحياتية على النحو التالي:

صنف عبد السالم (2009) المهارات الحياتية إلى ثلاثة محاور:

- مهارات وجدانية أو عاطفية مثل: ضبط المشاعر، سعة الصدر والتسامح، قوة الإرادة ، المرونة والقدرة على التكيف، تقدير مشاعر الآخرين.
- مهارات اجتماعية مثل: احترام الذات، القدرة على التفاوض والحوار، تقبل الاختلافات، أداء بعض الأعمال المنزلية والأسرية.

- مهارات عقلية مثل: معرفة أفضل الطرق لاستخدام الموارد، القدرة على التنبؤ بالأحداث، القدرة على التعلم الذاتي والتعلم المستمر، القدرة على البحث والتجريب، إدراك العالقات.

تصنيف الشمري وأحمد(2022):

#### 1-مهارات الإدارة الذاتية:

يقال أن إدارة الذات هي قدرة الفرد على توجيه مشاعره وأفكاره وإمكانياته نحو الهدف الذي يصبو إلى تحقيقه، فالشخص الذي استطاع أن يحسن إدارة نفسه هو ذلك الشخص الذي استفاد من مواهبه وطاقاته ووقته ليحقق أهدافه العالية مع استمراره على حياة متوازنة، فحسب إدارة الإنسان لذاته وتعامله مع نفسه بكل كفاءة هي أحد مؤشرات النجاح في الحياة، وتتمثل الإدارة الذاتية في : قدرات الطفل على التعامل مع مشاعره كالغضب والخوف والحزن والاعتذار، والاعتماد على النفس وحفظ الأمانة.

#### 2-المهارات الاجتماعية:

تشير مهارات الحياة إلى مجال عريض من المهارات تدخل فيه المهارات الاجتماعية كأحد عناصر ذلك المجال، فتشير المهارات الاجتماعية إلى نطاق من المهارات أكثر خصوصية مقيدا بسلوك الأفراد في علاقاتهم ببعض، وتتمثل في تقديم المساعدة والتعاون وآداب الحوار، واحترام الغير، وحسن الظن، وتحمل المسؤولية.

#### 3-مهارات الوعي الصحي:

يتمثل في أهمية نظافة الجسم، ونظافة البيئة من حوله، والحفاظ على المرافق العامة وطرق التعامل مع المياه والمحافظة عليه من التلوث، فتكوين الوعي الصحي مهم لأنه يقي الطفل من الأمراض والجراثيم وتنفيذه من القذارة، والتزامه بالسلوك الصحي في البيت والمدرسة، وتكوين شعوره بالمسؤولية حول نظافة البيئة من حوله.

تصنيف أبو غانم(2022):

#### 1-مهارات غذائية:

ويكون باختيار الأطعمة المناسبة وتنسيق أوقات الطعام والاهتمام بنظافته.

#### 2-مهارات صحية وقائية:

وتكون بالتخلي بالعادات الصحية السليمة والمحافظة على النظافة الشخصية.

#### 3-مهارات حل المشكلات:

وتشمل الإجراءات والخطوات التي يقوم بها الشخص خلال حل المشكلات وتتضمن: تحديد المشكلة، جمع المعلومات المختلفة الخاصة بالمشكلة، واقتراح حلول ممكنة، وتطبيق الحل الأمثل، والقيام بتقييم الحل.

#### 4-مهارة اتخاذ القرارات:

وتقوم على القدرة على المقارنة والمفاضلة بين عدة حلول واختيار الحل الأمثل لها، وتعتبر هذه المهارة جزء من مهارة حل المشكلات.

#### خصائص المهارات الحياتية المتضمنة في مناهج التعلم الوجداني الاجتماعي:

للمهارات الحياتية عدة خصائص حيث ذكر إبراهيم (2012) خصائص المهارة بشكل عام بأنها:

- عملية فيزيقية عقلية عاطفية.
- تتطلب المهارة قدراً من التدريب والاستخدام.
- تؤسس المهارة على عدد من المهارات الفرعية، الي يمكن تحديدها، واستخدامها منفصلة.
- يمكن استخدام المهارة في مواقف عدة.

وقد ذكرت فراج(2019) خصائص المهارات الحياتية بأنها:

- التنوع والشمولية، فالمهارات الحياتية تشمل كل الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته، ولمتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.
- تختلف من مجتمع لآخر، تبعاً لطبيعة كل مجتمع ودرجة تقدمه وتختلف من فترة زمنية لأخرى.
- تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع الحياة، وتطوير أساليب معاشته للحياة، وما يتبع ذلك من ضرورة التفاعل مع مواقف الحياة بأساليب جديدة ومتطورة.

### تعليم المهارات الحياتية كمنهج:

وقد ذكر وافي (2010) إن تعليم المهارات الحياتية يركز بشكل كبير على التعليم العملي النشط، فلا يكون تعليم المهارات نظرياً وإلا لما كان اسمها مهارات حيث أن

- الطفل هو المحور فتعليم المهارات الحياتية يبني على احتياجات الطفل.
- يستعمل المعرفة والخبرة لديه.
- الطفل يعطي الفرصة لها لاكتشاف القيم والمواقف في بيئة آمنة وخالية من التهديد .
- دور المعلم في تعليم المهارات الحياتية هو " الميسر " وليس المدرس الملقى.
- تعتبر الطرق التعليمية الاكتشافية والتجريبية وقراءه القصص ومجموعات العمل أساساً له.

### الدراسات السابقة:

دراسة رسوق ومحمد ،(2023) : بعنوان (درجة تطبيق المعلمين لمهارات التعلم الوجداني الاجتماعي (SEL) من وجهة نظر الموجهين التربويين دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق وريفها)

الهدف الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

-التعرف إلى مهارات التعلم الوجداني الاجتماعي(SEL).

- الكشف عن درجة تطبيق المعلمين لمهارات التعلم الوجداني الاجتماعي عند الطلاب من وجهة نظر الموجهين التربويين.

- تعرف الفروق عند الموجهين فقا لمتغيرات (الجنس/سنوات الخبرة/ المنطقة الجغرافية)

عينة الدراسة: تكونت العينة من (64) من الموجهين التربويين في مدينة دمشق وريفها.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي واستخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بهذه الدراسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

-انخفاض درجة تطبيق المعلمين لمهارات التعلم الوجداني الاجتماعي.

-عدم وجود فرق بين متوسطات الموجهين تبعا لمتغيري (الجنس/سنوات الخبرة)، ووجود فرق تبعا لمتغير (المنطقة الجغرافية) لصالح موجهي مدينة دمشق.

دراسة أبو غانم،(2022): بعنوان (درجة اكتساب تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الحياتية في مدارس تربية لواء الموقر من وجهة نظر المعلمين)

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على درجة اكتساب تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الحياتية في مدارس تربية لواء الموقر من وجهة نظر المعلمين.

- الكشف عن الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة درجة اكتساب تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الحياتية في مدارس تربية لواء الموقر من وجهة نظر المعلمين تغزى لمتغيرات الدراسة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (62) معلم ومعلمة في مدارس مديرية تربية لواء الموقر.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بهذه الدراسة

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- درجة اكتساب تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الحياتية متوسطة في مدارس تربية لواء الموقر من وجهة نظر المعلمين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) على درجة اكتساب تلاميذ الصفوف الأولى للمهارات الحياتية في مدارس لواء الموقر تبعا لمتغير الجنس، وجاءت الفروق لصالح الذكور.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) على درجة اكتساب تلاميذ الصفوف الأولى للمهارات الحياتية في مدارس لواء الموقر تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

دراسة شانج، (2019): بعنوان (مدى توافر المهارات الحياتية في محتوى كتب العلوم للمرحلة الابتدائية في كوريا)

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقصي توافر المهارات الحياتية في محتوى كتب العلوم للمرحلة الابتدائية في كوريا.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من كتب العلوم للمرحلة الأساسية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدم بطاقة تحليل المحتوى.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- المهارات الحياتية في محتوى كتب العلوم للمرحلة الابتدائية هي مهارات التفكير.

- عدم توافر المهارات الاجتماعية التي تركز على الطلبة.

دراسة مرسى ومشهور (2012) : بعنوان (مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية)

الهدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تحديد مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية.

عينة الدراسة: كراسات رياض الأطفال المستوى الأول والثاني والثالث في الفصل الأول والثاني. منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل المحتوى لمناهج رياض الأطفال.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- مهارات التعلم محققة بدرجة جيدة في محتوى رياض الأطفال.
- المهارات الشخصية ومهارات اتخاذ القرار بدرجة متوسطة في محتوى رياض الأطفال.
- مهارات تقدير الذات والمهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال ومهارات القيادة غير محققة في محتوى رياض الأطفال.

دراسة أدويل، (2011) : بعنوان(مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الرابعة في نيجيريا)

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقصي مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الرابعة في نيجيريا.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 43 تلميذاً في إحدى المدارس النموذجية. منهج الدراسة: منهج وصفي المسحي حيث أعد الباحث اختبار تحصيلي لتقصي مستوى مهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الرابعة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- مستوى الكفاية لدى التلاميذ في المهارات الحياتية كان دون المستوى الوطني المطلوب (أقل من 50%) لدى غالبية التلاميذ.

- مستوى الكفاية لدى التلاميذ الذكور في المهارات الحياتية كان أكبر من مستوى الكفاية لدى الإناث.
- مستوى الكفاية لدى التلاميذ في المناطق الحضرية أكثر من مستوى التلاميذ في المناطق الريفية.

### التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفق هذا البحث في الأهداف مع كلا الدراستين أبو غانم (2022) ودراسة أدويل (2011) من حيث تفصي مستوى المهارات الحياتية لدى التلاميذ ويتفق مع أبو غانم (2022) في اكتشاف الفروق الفردية بين الذكور والإناث، بينما يختلف مع دراسة مرسي ومشهور (2012) وشانج (2019) حيث هدفهما الكشف على درجة توفر المهارات الحياتية ضمن المنهاج، فمرسي ومشهور (2012) استهدف منهاج رياض الأطفال بينما شانج (2019) استهدف كتب العلوم للمرحلة الابتدائية، واختلف مع دراسة رسوق ومحمد (2023) حيث هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق المعلمين لمهارات التعلم الوجداني الاجتماعي.

أما من حيث منهج المستخدم فاتفقت الدراسة مع دراسة أبو غانم (2022) ودراسة أدويل (2011) ودراسة رسوق ومحمد (2023) باستخدام المنهج الوصفي المسحي واختلفت مع دراسة مرسي ومشهور (2012) ودراسة شانج (2019) حيث استخدمتا المنهج الوصفي التحليلي.

وقد استخدمت كل من دراسة رسوق ومحمد (2023) ودراسة أبو غانم (2022) الاستبانة كأداة لجمع البيانات وقد استفادة الباحثة منهما في إعداد بطاقة الملاحظة، بينما استخدمت دراسة أدويل (2011) الاختبار التحصيلي، وأما عن دراسة شانج (2019) ودراسة مرسي ومشهور (2012) استخدمتها بطاقة تحليل المحتوى.

تطابقت نتائج هذا البحث مع دراسة أدويل (2011) حيث كلاهما أكد على ضعف المهارات الحياتية لدى الطلبة، ولكن في هذا البحث لا توجد فروق بين الجنسين بينما في دراسة أدويل توجد فروق لصالح الذكور وهذا يتفق مع دراسة أبو غانم (2022)، واتفقت مع دراسة شانج (2019) في عدم

توافر المهارات الاجتماعية، وكذلك مع دراسة مرسى ومشهور (2012) في أن المهارات الاجتماعية والاتصال وتقدير الذات غير محققة واختلفت في أن مهارات اتخاذ القرار محققة بتقدير متوسط ومهارات التعلم محققة بتقدير جيد، وقد ربطت الباحثة نتائجها مع نتائج دراسة رسوق ومحمد (2023) حيث انخفاض تطبيق المعلمين لمهارات التعلم الوجداني الاجتماعي سيؤدي إلى ضعف اكتساب التلاميذ للمهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي.

ويتفرد هذا البحث بتناوله موضوع اكتساب المهارات الحياتية المتضمنة بمنهاج التعلم الوجداني الاجتماعي لتلاميذ الصف الثاني وكذلك استخدام بطاقة الملاحظة كأداة لجمع البيانات على خلاف الدراسات السابقة.

### منهج البحث وإجراءاته:

#### **منهج البحث:**

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي المسحي، إذ يقوم هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع والتعبير عنها كيفياً بوصفها وصفاً دقيقاً وتوضيح خصائصها، وكمياً بإعطائها وصفاً رقمياً من خلال أرقام وجدول توضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها بالظواهر والمغريات الأخرى (قندليجي، 2015، ص.81).

#### **مجتمع البحث:**

تألف مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف الثاني الأساسي في مدينة حماة

#### **عينة الدراسة:**

تم الحصول على عينة الدراسة والبالغ عددها (97) بالطريقة العشوائية البسيطة، ولكن تم اختيار المدرستين (فاطمة برناوي- محمد علي الصغير) بالطريقة القصدية، وذلك لتعاون المعلمين والإدارة، وكانت تشمل (56) أنثى و(41) ذكر.

## أداة الدراسة:

-الهدف من إعداد الأداة:

قياس درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني الأساسي للمهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي.

-مصادر إعداد أداة الدراسة:

الدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بالبحث ودليل المهارات الحياتية الصادر عن وزارة التربية وكتاب التعلم الوجداني الاجتماعي للصف الثاني.

-الصورة الأولى:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التربوية المرتبطة بالبحث الحالي، قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة بصورتها الأولى المكونة من 4 محاور تتضمن 14 مهارة تتضمن 64 عبارة، وفي الملحق صورة أولية لبطاقة الملاحظة.

-صدق المحكمين:

تم عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة حمص وحماة ودمشق، وقد تم إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات السادة المحكمين، وأصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية تحوي على 44 عبارة موزعة على 11 مهارة موزعة على أربع محاور.

الجدول (2) توزع عبارات بطاقة الملاحظة على محاورها

| م | المحور           | العبارة | المجموع |
|---|------------------|---------|---------|
| 1 | تمكين الذات      | 12-1    | 12      |
| 2 | المواطنة الفعالة | 20-13   | 8       |
| 3 | التوظيف          | 33-21   | 13      |
| 4 | التعلم           | 44-34   | 11      |

صدق الاتساق الداخلي:

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي، حيث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة وذلك باستخدام برنامج (spss) كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة في محور تمكين الذات الذي تنتمي إليه العبارة

| إدارة الذات |                | التواصل |                | الصمود |                |
|-------------|----------------|---------|----------------|--------|----------------|
| م           | معامل الارتباط | م       | معامل الارتباط | م      | معامل الارتباط |
| 1           | *0.83          | 1       | *0.86          | 1      | *0.85          |
| 2           | *0.75          | 2       | *0.84          | 2      | *0.82          |
| 3           | *0.81          | 3       | *0.79          | 3      | *0.78          |
| 4           | *0.84          | 4       | *0.69          |        |                |
|             |                | 5       | *0.76          |        |                |

يشير الجدول (3) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 وهذه النتيجة تشير إلى صدق الاتساق الداخلي، وأن العبارات ذات علاقة ارتباطية دالة إحصائية بالمحور الذي تنتمي إليه.

جدول (4) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة في محور المواطنة الفعالة الذي تنتمي إليه العبارة

| التعاطف |                | احترام التنوع |                |
|---------|----------------|---------------|----------------|
| م       | معامل الارتباط | م             | معامل الارتباط |
| 1       | *0.87          | 1             | *0.85          |
| 2       | *0.88          | 2             | *0.79          |
| 3       | *0.78          | 3             | *0.82          |

|   |       |   |       |
|---|-------|---|-------|
| 4 | *0.81 | 4 | *0.87 |
|---|-------|---|-------|

يشير الجدول (4) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 وهذه النتيجة تشير إلى صدق الاتساق الداخلي، وأن العبارات ذات علاقة ارتباطية دالة إحصائية بالمحور الذي تنتمي إليه.

جدول (5) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة في محور التوظيف الذي تنتمي إليه العبارة

| صنع القرار |                | التفاوض |                | التعاون |                |
|------------|----------------|---------|----------------|---------|----------------|
| م          | معامل الارتباط | م       | معامل الارتباط | م       | معامل الارتباط |
| 1          | *0.79          | 1       | *0.80          | 1       | *0.88          |
| 2          | *0.82          | 2       | *0.88          | 2       | *0.82          |
| 3          | *0.79          | 3       | *0.82          | 3       | *0.79          |
| 4          | *0.88          | 4       | *0.81          | 4       | *0.83          |
| 5          | *0.81          |         |                |         |                |

يشير الجدول (5) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 وهذه النتيجة تشير إلى صدق الاتساق الداخلي، وأن العبارات ذات علاقة ارتباطية دالة إحصائية بالمحور الذي تنتمي إليه.

جدول (6) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة في محور التعلم الذي تنتمي إليه العبارة

| التفكير النقدي |                | التفكير الإبداعي |                | إدارة الوقت |                |
|----------------|----------------|------------------|----------------|-------------|----------------|
| م              | معامل الارتباط | م                | معامل الارتباط | م           | معامل الارتباط |
| 1              | *0.84          | 1                | *0.79          | 1           | *0.88          |
| 2              | *0.77          | 2                | *0.86          | 2           | *0.86          |
| 3              | *0.88          | 3                | *0.82          | 3           | *0.81          |
| 4              | *0.80          |                  |                | 4           | *0.84          |

يشير الجدول (6) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 وهذه النتيجة تشير إلى صدق الاتساق الداخلي، وأن العبارات ذات علاقة ارتباطية دالة إحصائية بالمحور الذي تنتمي إليه.

-ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة نستخدم طريقة ألفا كرونباخ، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (7) قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لمحاور بطاقة الملاحظة

| الرقم | المحور           | ثبات ألفا كرونباخ |
|-------|------------------|-------------------|
| 1     | تمكين الذات      | 0.89              |
| 2     | المواطنة الفعالة | 0.89              |
| 3     | التوظيف          | 0.90              |
| 4     | التعلم           | 0.88              |

تشير النتائج إلى أن قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ دالة إحصائياً ومقبولة لإجراء البحث.

-معيار الحكم:

قد جرى استخدام مقياس ليكرت الثلاثي في الحكم على النتائج من خلال مفتاح التصحيح الآتي:

الجدول (1) معيار تقدير مستوى المهارة حسب قيم المتوسطات

| قيمة المتوسط | مستوى المهارة |
|--------------|---------------|
| 1-1.66       | منخفض         |
| 1.67-2.33    | متوسط         |
| 2.34-3       | مرتفع         |

نتائج البحث ومناقشتها:

الإجابة عن أسئلة البحث:

الإجابة على السؤال الأول: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني لمهارة تمكين الذات؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على عبارات المحور الأول من بطاقة الملاحظة، والجدول يبين نتائج ذلك.

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على عبارات المحور الأول

| المتوسط الحسابي   | الانحراف المعياري | درجة امتلاك المهارة | المحور الأول: تمكين الذات                            |
|-------------------|-------------------|---------------------|------------------------------------------------------|
| مهارة إدارة الذات |                   |                     |                                                      |
| 1.42              | 1.03              | منخفضة              | (1) يتحكم التلميذ بانفعالاته                         |
| 1.35              | 1.00              | منخفضة              | (2) يتقبل التلميذ النقد من زملائه                    |
| 1.61              | 1.12              | منخفضة              | (3) يشارك التلميذ في صنع القرارات الصفية             |
| 1.89              | 1.34              | متوسطة              | (4) يختار التلميذ النشاط المحبب له                   |
| 1.56              | 1.12              | منخفضة              | الدرجة الكلية لمهارة إدارة الذات                     |
| مهارة التواصل     |                   |                     |                                                      |
| 1.59              | 1.01              | منخفضة              | (5) يتحدث التلميذ بأسلوب معبر وأداء صحيح             |
| 1.63              | 1.07              | منخفضة              | (6) يتجنب التلميذ مقاطعة المتحدث                     |
| 1.48              | 0.93              | منخفضة              | (7) يستمع التلميذ للآخرين                            |
| 1.79              | 1.18              | متوسطة              | (8) يشرح التلميذ تعابير وجوه الآخرين وحركاتهم        |
| 1.57              | 0.94              | منخفضة              | (9) يعتذر التلميذ عندما يؤذي مشاعر الآخرين           |
| 1.61              | 1.02              | منخفضة              | الدرجة الكلية لمهارة التواصل                         |
| مهارة الصمود      |                   |                     |                                                      |
| 1.25              | 0.88              | منخفضة              | (10) يواجه التلميذ الصعوبات التي تعترضه محاولاً حلها |
| 1.81              | 1.11              | متوسطة              | (11) يكرر التلميذ المحاولة حتى ينجح                  |

|        |      |      |                                                    |
|--------|------|------|----------------------------------------------------|
| متوسطة | 1.15 | 1.90 | 12) يطلب التلميذ المساعدة من الآخرين عندما يحتاجها |
| منخفضة | 1.04 | 1.65 | الدرجة الكلية للمهارة                              |
| منخفضة | 1.06 | 1.60 | الدرجة الكلية للمحور                               |

بالنظر إلى الجدول نجد أن نتائج المتوسطات الحسابية جاءت بتقدير ضعيف عدا العبارة (4 و 8 و 11 و 12) كانت متوسطة، حيث كانت الدرجة الكلية لمهارة إدارة الذات (1.56) ومهارة التواصل (1.61) ومهارة الصمود (1.65) وجميعها ضعيفة ، وجاءت العبارة (12) بأعلى درجة (1.90) والعبارة (10) بأخفض درجة (1.25)، كانت متوسط درجات هذه المهارات على جميع المحور (1.60) أي أن تلاميذ الصف الثاني لديهم ضعف بامتلاك هذه المهارة، وهذه النتيجة متفقة مع دراسة مرسى ومشهور (2012) حيث ان مهارة تقدير الذات والاتصال غير محققة، بينما في دراسة الوافي (2010) الطلبة يمتلكون مهارات التواصل بتقدير جيد.

وقد يعود ذلك إلى تربية الوالدين من حيث اكساب الطفل الثقة بالنفس والعمل على تنمية شخصيته وذاته، فالأسرة لها الدور الأساسي في تكوين شخصية الطفل ونموه نفسيا واجتماعيا، وأيضا تتالي الأزمات في البلاد أثر بشكل واضح على الأطفال من حيث الاستقرار الأسري عاطفيا واجتماعيا واقتصاديا.

#### الإجابة على السؤال الثاني: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني لمهارة المواطنة الفعالة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على عبارات المحور الثاني من بطاقة الملاحظة، والجدول يبين نتائج ذلك.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على عبارات المحور الثاني

| المحور الثاني: المواطنة الفعالة                           | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة ام تلاك المهارة |
|-----------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|----------------------|
| مهارة التعاطف                                             |                 |                   |                      |
| (13) يشارك التلميذ الآخرين مشاعرهم                        | 1.87            | 1.01              | متوسطة               |
| (14) يحدد التلميذ أسباب ما يشعر به في الموقف المعروض عليه | 1.59            | 0.92              | منخفضة               |
| (15) يتصرف التلميذ بشكل إيجابي                            | 1.60            | 0.96              | منخفضة               |
| (16) يساعد التلميذ زملاءه على تجاوز مشاكلهم               | 1.55            | 0.90              | منخفضة               |
| الدرجة الكلية لمهارة التعاطف                              | 1.66            | 0.94              | منخفضة               |
| مهارة احترام التنوع                                       |                 |                   |                      |
| (17) يحترم التلميذ حقوق الآخرين                           | 1.69            | 1.13              | متوسطة               |
| (18) يحترم التلميذ آراء الآخرين                           | 1.49            | 1.09              | منخفضة               |
| (19) يتجنب التلميذ فرض أفكاره على الآخرين                 | 1.28            | 0.98              | منخفضة               |
| (20) يتقبل التلميذ مظهر زملائه                            | 1.61            | 1.00              | منخفضة               |
| الدرجة الكلية لمهارة احترام التنوع                        | 1.51            | 1.05              | منخفضة               |
| الدرجة الكلية للمحور                                      | 1.58            | 0.99              | منخفضة               |

بالنظر إلى الجدول السابق نجد أن جميع العبارات جاءت ضمن المستوى ضعيف عدا العبارة (13) والعبارة (17)، حيث كانت الدرجة الكلية لمهارة التعاطف (1.66) ومهارة احترام التنوع (1.51) وهما ضمن المستوى الضعيف، وجاءت العبارة (13) بأعلى درجة (1.87) ضمن محور المواطنة الفعالة والعبارة (19) بأخفض درجة (1.28) كانت الدرجة الكلية لمتوسط المهارات في المحور الثاني (1.58) أي أن التلاميذ لديهم ضعف بامتلاك مهارة المواطنة الفعالة، وتتفق هذه النتيجة مع

دراسة شانج (2019) ودراسة مرسى ومشهور (2012) حيث المهارات الاجتماعية والمواطنة غير محققة، وتختلف مع دراسة الوافي (2010) حيث نسبة امتلاك الطلبة للمهارات الاجتماعية جيدة.

وقد يعود ذلك إلى البيئة المحيطة بالطفل من خلال تفاعله مع أفراد أسرته ومحيطه الاجتماعي فإن كان ضمن بيئته المحيطة تنوع واحترام للأشخاص الآخرين المختلفين والتعاطف مع المواقف المختلفة معهم، سوف يعود ذلك عليه بإكسابه السلوكيات ومهارات المواطنة الفعالة.

### الإجابة على السؤال الثالث: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني لمهارة التوظيف؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على عبارات المحور الثالث من بطاقة الملاحظة، والجدول يبين نتائج ذلك.

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على عبارات المحور الثالث

| المحور الثالث: التوظيف                               | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة امتلاك المهارة |
|------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|---------------------|
| مهارة صنع القرار                                     |                 |                   |                     |
| (21) يحدد التلميذ مشكلته بدقة                        | 1.72            | 1.11              | متوسطة              |
| (22) يحدد التلميذ أسباب المشكلة المباشرة وغير مباشرة | 1.51            | 0.87              | منخفضة              |
| (23) يحلل التلميذ البيانات التي جمعها                | 1.62            | 0.94              | منخفضة              |
| (24) يختبر التلميذ الحلول المتاحة بشكل علمي          | 1.21            | 0.57              | منخفضة              |
| (25) ينفذ التلميذ الحل المناسب                       | 1.60            | 1.09              | منخفضة              |
| الدرجة الكلية لمهارة صنع القرار                      | 1.53            | 0.91              | منخفضة              |
| مهارة التفاوض                                        |                 |                   |                     |
| (26) يتحاور التلميذ مع أصدقائه للوصول لحل للمشكلة    | 1.59            | 0.90              | منخفضة              |
| (27) يقدم التلميذ أفكار مدروسة                       | 1.63            | 1.13              | منخفضة              |

|               |      |      |                                                         |
|---------------|------|------|---------------------------------------------------------|
| منخفضة        | 0.81 | 1.54 | (28) يساوم التلميذ الطرف الآخر لتحقيق مكتسبات أفضل      |
| منخفضة        | 0.79 | 1.48 | (29) يتوصل التلميذ إلى اتفاق وتسوية مع الطرف الآخر      |
| منخفضة        | 0.90 | 1.56 | الدرجة الكلية لمهارة التفاوض                            |
| مهارة التعاون |      |      |                                                         |
| متوسطة        | 1.08 | 1.76 | (30) يتعاون التلميذ مع زملائه في تنفيذ النشاط           |
| منخفضة        | 0.78 | 1.57 | (31) يتعاون التلميذ مع زملائه في توزيع المهام والأدوات  |
| منخفضة        | 0.82 | 1.63 | (32) يلتزم التلميذ بقواعد العمل داخل المجموعة           |
| متوسطة        | 0.88 | 1.69 | (33) ينفذ التلميذ المهام الموكلة إليه مع زملائه بفاعلية |
| ضعيفة         | 0.89 | 1.66 | الدرجة الكلية لمهارة التعاون                            |
| منخفضة        | 0.90 | 1.58 | الدرجة الكلية للمحور                                    |

بالنظر إلى الجدول نجد أن أغلب العبارات جاءت ضمن المستوى الضعيف عدا العبارات (21) و (30) و (33) جاءت بمستوى متوسط، حيث كانت الدرجة الكلية لمهارة صنع القرار (1.53) ومهارة التفاوض (1.56) ومهارة التعاون (1.66) وجميعها ضمن المستوى الضعيف، وجاءت أعلى درجة (1.76) بالعبرة (30) وأخفض درجة (1.21) بالعبرة (24) وبالنظر إلى الدرجة الكلية للمحور (1.58) نجد أن تلاميذ الصف الثاني لديهم ضعف بامتلاك مهارات التوظيف، بينما كانت نسبة امتلاك الطلبة لمهارة صنع القرار متوسطة في دراسة الوافي (2010).

وقد يعود ذلك إلى عدم توفر الظروف المناسبة في بيئة الصف لتوظيف مهاراته من حيث إعطائه مساحته في التعبير والتصرف وتحمله مسؤولية أفعاله وأفعاله، عدا عن أهمية تفاعل أقرانه معه وتقبله.

#### الإجابة على السؤال الرابع: ما درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني لمهارة التعلم؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على عبارات المحور الرابع من بطاقة الملاحظة، والجدول يبين نتائج ذلك.

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث على عبارات  
المحور الرابع

| الدرجة               | الانحراف<br>المعياري | المتوسط<br>الحسابي | المحور الرابع: التعلم                               |
|----------------------|----------------------|--------------------|-----------------------------------------------------|
| مهارة التفكير النقدي |                      |                    |                                                     |
| متوسطة               | 1.01                 | 1.70               | (34)يوظف التلميذ المعرفة السابقة                    |
| منخفضة               | 0.94                 | 1.58               | (35)يتحقق التلميذ من مصادر المعلومات التي ترده      |
| منخفضة               | 1.04                 | 1.49               | (36)يستند التلميذ إلى حجج منطقية                    |
| منخفضة               | 0.98                 | 1.60               | (37)يعترف التلميذ بخطئه                             |
| منخفضة               | 0.99                 | 1.59               | الدرجة الكلية لمهارة التفكير النقدي                 |
| الإبداع              |                      |                    |                                                     |
| منخفضة               | 0.97                 | 1.72               | (38)يقدم التلميذ أفكار غير مألوقة                   |
| متوسطة               | 1.02                 | 1.84               | (39)يعتمد التلميذ على الخيال في تفكيره              |
| منخفضة               | 0.81                 | 1.52               | (40)يستطيع التلميذ تقديم عدد كبير من الحلول للمشكلة |
| منخفضة               | 0.93                 | 1.69               | الدرجة الكلية لمهارة الإبداع                        |
| إدارة الوقت          |                      |                    |                                                     |
| منخفضة               | 0.53                 | 1.56               | (41)يتجنب التلميذ هدر الوقت                         |
| منخفضة               | 0.95                 | 1.68               | (42)يقسم التلميذ المهام الكبيرة إلى مهام صغيرة      |
| منخفضة               | 0.71                 | 1.66               | (43)ينجز التلميذ المهام المطلوبة في الوقت المحدد    |
| منخفضة               | 0.63                 | 1.58               | (44)ينظم التلميذ وقته بشكل مناسب                    |
| منخفضة               | 0.70                 | 1.61               | الدرجة الكلية لمهارة إدارة الوقت                    |
| منخفضة               | 0.87                 | 1.62               | الدرجة الكلية للمحور الرابع                         |

بالنظر إلى الجدول نجد أن جميع العبارات ضمن المستوى الضعيف عدا (34 و 39) ضمن  
المستوى المتوسط، حيث كانت الدرجة الكلية لمهارة التفكير النقدي (1.59) ومهارة الإبداع (1.69)

ومهارة إدارة الوقت (1.61) وجميعها ضمن المستوى الضعيف وجاءت العبارة (36) بأخفض درجة حيث كانت (1.49) وأعلى درجة بالمحور كانت (1.84) للعبارة (39) وبالنظر إلى الدرجة الكلية لمحور التعلم نجدها (1.62) وهي ضمن المستوى الضعيف أي أن تلاميذ الصف الثاني لديهم ضعف بامتلاك مهارات التعلم، وتختلف مع دراسة شانج (2019) ودراسة مرسى ومشهور (2012) حيث كانت محققة بدرجة جيدة، وكانت نسبة امتلاك التلاميذ للمهارات التعلم متوسطة في دراسة الوافي (2010).

وقد يعود ذلك إلى طريقة التدريس المتبعة من قبل المعلم، أو إلى أسلوب تعلم الطفل ورغبته.

### نتيجة الفرضية:

نص الفرضية "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

من أجل مناقشة الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطي أفراد العينة (ذكور وإناث) وذلك وفق بطاقة الملاحظة للمهارات الحياتية

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t-test) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حسب متغير الجنس على بطاقة الملاحظة للمهارات الحياتية.

| المحور            | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|-------------------|-------|-------|-----------------|-------------------|--------------|--------|---------------|
| المهارات الحياتية | ذكر   | 41    | 45.7            | 1.64              | 95           | 1.12   | 0.274         |
|                   | أنثى  | 56    | 52.4            | 2.17              |              |        |               |

من الجدول السابق نلاحظ أن مستوى الدلالة (0.274) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة على بطاقة الملاحظة للمهارات الحياتية حسب متغير الجنس، أي أن درجة امتلاك الذكور والإناث

للمهارات الحياتية هي نفسها، وقد يعود ذلك إلى أنهم يتلقون القدر نفسه من التعليم والأساليب التعليم ذاتها، عدا عن أن الظروف ذاتها تعرض لها الجنسين فلم يتلقوا القدر الكافي من الاهتمام لتنمية شخصياتهم.

### ملخص النتائج:

درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني الأساسي للمهارات الحياتية بمحاورها الأربعة (تمكين الذات - التوظيف - التعلم - المواطنة الفعالة) المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي ضعيفة. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

### المقترحات:

تأهيل الكادر التعليمي من خلال إجراء دورات تدريبية للمعلمين وورشات عمل لإكسابهم الأساليب المناسبة لتعليم المهارات الحياتية. توعية المعلمين على أهمية تزويد التلاميذ بالمهارات الحياتية، لما لها دور كبير في تكوين شخصيته. تأمين الوسائل اللازمة للقيام بالأنشطة المتنوعة التي تنمي المهارات الحياتية. تعاون المدرسة مع أولياء الأمور، وربط التلميذ بين مدرسته ومنزله والتأكيد على تطبيق المهارات الحياتية خارج المدرسة. القيام بجلسات توعية لأولياء الأمور لأهمية المهارات الحياتية.

### المراجع العربية:

- أبو غانم، منور. (2022). درجة اكتساب تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الحياتية في مدارس تربية لواء الموقر من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (11).
- الحايك، آمنة خالد. (2015). واقع تنمية المهارات الحياتية دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 13 (1).
- الحايك، صادق، السوطي، حسن، وبنات، منال. (2008). درجة الأهمية للمهارات الحياتية الواجب توافرها في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلبة. *مجلة كلية التربية الجامعة الهاشمية*.
- حسن، حسن عمران. (2010). أثر برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية في تنمية المهارات الحياتية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية بأسبوط*، 26 (1).
- الحناكي، لولوه. (2021). واقع تضمين المهارات الحياتية في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الأول المتوسط. *مجلة العلوم التربوية*، (27)، 127-180.
- الروبة، حنان. (2024). تقويم أداء معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في تطبيق أنشطة منهاج التعلم الوجداني الاجتماعي في مدينتي حمص وحماة من وجهة نظر الموجهين التربويين. *مجلة جامعة حمص*، 46(21).
- الشمري، منال بنت لزام بن محمد، وأحمد، نجلاء محمد علي. (2022). فاعلية برنامج قائم على استخدام تقنيات التعلم الرقمية في تنمية المهارات الحياتية في مرحلة الطفولة المبكرة. *المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل*، 5(21)، 119-170.

صايمة، سمر عبد المنعم. (2010). المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ وكالة الغوث الدولية: دراسة تحليلية تفويجية [ رسالة ماجستير غير منشورة ]. جامعة الأزهر.

الطويرقي، نسيم ونس. (2017). تدريس مهارات الحياة. دار E-Kutub Ltd.

عبدالسلام، عبدالسلام مصطفى. (2009، اغسطس 2-3-4). تطوير تدريس العلوم في ضوء التوجهات الحديثة. الجمعية المصرية للتربية العلمية [ عرض ورقة ]. المؤتمر العلمي الثالث عشر - التربية العلمية والمعلم والمنهج والكتاب ودعوة للمراجعة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مصر. عبدالهادي سالم، حنان عبدالرحيم. (2015). فعالية برنامج مقترح في ضوء نموذج (4-H) في تنمية المهارات الحياتية وعمليات العلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة [ رسالة ماجستير غير منشورة ]. الجامعة الإسلامية- غزة.

عسكر، ريم. (2016). فاعلية برنامج قائم على الرسوم الكاريكاتورية في تنمية بعض المهارات الحياتية لطفل الروضة في مرحلة إعادة الإعمار الإنساني [ رسالة ماجستير غير منشورة ]. جامعة حمص.

العوض، خالد عبد الرحمن. (2009). أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي [ رسالة دكتوراه غير منشورة ]. جامعة الملك سعود.

فراج، عبير بكري. (2019). برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة باستخدام أشكال أدب الطفل. مجلة الطفولة، 33.

الفهقي، عويد بن مسعد زايد، الجليدي، حسن بن إبراهيم حسن. (2019). تحليل محتوى كتاب لغتي الخالدة للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض مهارات الحياة. المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط، 35، (8).

المجارحة، عائشة إبراهيم. (2020). درجة مساهمة كتب التربية الإسلامية للصفين الرابع والخامس في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين في لواء الشونة الجنوبية [ رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط.

مرسي، منال، مشهور، كندة. (2012). مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. مجلة الفتح، 48.

المؤتمر التربوي الأول في حماة. (2022). بعنوان: المنظومة التربوية بين متطلبات العصر واحتياجات التطور، حماة، المنعقد خلال يومي 10-11 تشرين الأول.

وافي، عبد الرحمن. (2010). المهارات الحياتية وعلاقتها بالنكاهات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة [ رسالة ماجستير غير منشورة ]. الجامعة الإسلامية غزة.

وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2021). مشروع تطوير التعلم الوجداني الاجتماعي في المنظومة التربوية السورية.

اليونسكو. (2018). الدعم النفسي الاجتماعي والتعليم في ظروف الأزمات.

اليونيسيف. (2013). حماية الأطفال المتأثرين بالأزمة السورية.

### المراجع الأجنبية:

Boncu, A., Costea, I., & Minulescu, M. (2017). A meta-analytic study investigating the efficiency of socio-emotional learning programs on the development of children and adolescents. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 19(2),

Bushong, S. (2009). Revamped Curriculum at a Vermont Collage Ceuses in Life Skills and Career Goals. *Chronicle of Higher ducation*, 55(27).

Butterwich, S. Benjamin, A.( 2006). the Road of Employability Through Personal Development, Acritical Analysis of the Silences and Ambiguities of the Brithish Columbia(Canada) Life Skills Curriculum, *International Journal of Llfe Long Education*, 25(1).

Jones, S., Barnes, S., Bailey, R., & Doolittle, E. (2017). Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School. *The Future of Children*, 27(1),

Oberle, E., Domitrovich, C., Meyers, D., & Weissberg, R. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: a framework for schoolwide implementation. *Cambridge Journal of education*, 46(3).

Saravanakumar, Ar. (2020). Life skill education through lifelong learning. *Lulu publication*.

The Organisation for Economic Co-operation and Development.(2015).

**الملاحق:**

بطاقة ملاحظة لقياس درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني للمهارات الحياتية المتضمنة بمنهاج التعلم الوجداني الاجتماعي

| المحور      | المهارة     | العبارة                                         | مرتفع | متوسط | منخفض |
|-------------|-------------|-------------------------------------------------|-------|-------|-------|
| تفكير الذات | إدارة الذات | يتحكم التلميذ بانفعالاته                        |       |       |       |
|             |             | يتقبل التلميذ النقد من زملائه                   |       |       |       |
|             |             | يشارك التلميذ في صنع القرارات الصفية            |       |       |       |
|             |             | يختار التلميذ النشاط المحبب له                  |       |       |       |
|             | التواصل     | يتحدث التلميذ بأسلوب معبر وأداء صحيح            |       |       |       |
|             |             | يتجنب التلميذ مقاطعة المتحدث                    |       |       |       |
|             |             | يستمع التلميذ للآخرين                           |       |       |       |
|             |             | يشرح التلميذ تعابير وجوه الآخرين وحركاتهم       |       |       |       |
|             |             | يعتذر التلميذ عندما يؤدي مشاعر الآخرين          |       |       |       |
|             | الصمود      | يواجه التلميذ الصعوبات التي تعترضه محاولاً حلها |       |       |       |
|             |             | يكرر التلميذ المحاولة حتى ينجح                  |       |       |       |

|  |  |  |                                                      |               |                  |
|--|--|--|------------------------------------------------------|---------------|------------------|
|  |  |  | يطلب التلميذ المساعدة من الآخرين عندما يحتاجها       |               |                  |
|  |  |  | يشارك التلميذ الآخرين مشاعرهم                        | التعاطف       | المواطنة الفعالة |
|  |  |  | يحدد التلميذ أسباب ما يشعر به في الموقف المعروف عليه |               |                  |
|  |  |  | يتصرف التلميذ بشكل إيجابي                            |               |                  |
|  |  |  | يساعد التلميذ زملاءه على تجاوز مشاكلهم               |               |                  |
|  |  |  | يحترم التلميذ حقوق الآخرين                           | احترام التنوع |                  |
|  |  |  | يحترم التلميذ آراء الآخرين                           |               |                  |
|  |  |  | يتجنب التلميذ فرض أفكاره على الآخرين                 |               |                  |
|  |  |  | يتقبل التلميذ مظهر زملائه                            |               |                  |
|  |  |  | يحدد التلميذ مشكلته بدقة                             | صنع القرار    | التوظيف          |
|  |  |  | يحدد التلميذ أسباب المشكلة المباشرة والغير مباشرة    |               |                  |
|  |  |  | يحلل التلميذ البيانات التي جمعها                     |               |                  |
|  |  |  | يختبر التلميذ الحلول المتاحة بشكل علمي               |               |                  |
|  |  |  | ينفذ التلميذ الحل المناسب                            |               |                  |

|  |                |  |                                                    |  |  |
|--|----------------|--|----------------------------------------------------|--|--|
|  | التفاوض        |  | يتحاور التلميذ مع أصدقائه للوصول لحل للمشكلة       |  |  |
|  |                |  | يقدم التلميذ أفكار مدروسة                          |  |  |
|  |                |  | يساوم التلميذ الطرف الآخر لتحقيق مكتسبات أفضل      |  |  |
|  |                |  | يتوصل التلميذ إلى اتفاق وتسوية مع الطرف الآخر      |  |  |
|  | التعاون        |  | يتعاون التلميذ مع زملائه في تنفيذ النشاط           |  |  |
|  |                |  | يتعاون التلميذ مع زملائه في توزيع المهام والأدوات  |  |  |
|  |                |  | يلتزم التلميذ بقواعد العمل داخل المجموعة           |  |  |
|  |                |  | ينفذ التلميذ المهام الموكلة إليه مع زملائه بفاعلية |  |  |
|  | التفكير النقدي |  | يوظف التلميذ المعرفة السابقة                       |  |  |
|  |                |  | يتحقق التلميذ من مصادر المعلومات التي ترده         |  |  |
|  |                |  | يستند التلميذ إلى حجج منطقية                       |  |  |
|  |                |  | يعترف التلميذ بخطئه                                |  |  |
|  | الإبداع        |  | يقدم التلميذ أفكار غير مألوفة                      |  |  |
|  |                |  | يعتمد التلميذ على الخيال في تفكيره                 |  |  |

|  |  |  |                                                 |             |  |
|--|--|--|-------------------------------------------------|-------------|--|
|  |  |  | يستطيع التلميذ تقديم عدد كبير من الحلول للمشكلة |             |  |
|  |  |  | يتجنب التلميذ هدر الوقت                         | إدارة الوقت |  |
|  |  |  | يقسم التلميذ المهام الكبيرة إلى مهام صغيرة      |             |  |
|  |  |  | ينجز التلميذ المهام المطلوبة في الوقت المحدد    |             |  |
|  |  |  | ينظم التلميذ وقته بشكل مناسب                    |             |  |

قائمة بأسماء السادة المحكمين لبطاقة الملاحظة لقياس درجة امتلاك تلاميذ الصف الثاني للمهارات الحياتية المتضمنة بمنهاج التعلم الوجداني الاجتماعي

| الرقم | اسم المحكم        | جهة العمل           |
|-------|-------------------|---------------------|
| 1     | أ.د. محمد موسى    | كلية التربية - حمص  |
| 2     | أ.د. محمد إسماعيل | كلية التربية - حمص  |
| 3     | أ.د. وليد حمادة   | كلية التربية - حمص  |
| 4     | أ.د. سلوى مرتضى   | كلية التربية - دمشق |
| 5     | أ.د. رانيا صاصيلا | كلية التربية - دمشق |
| 6     | د. ضحى سباعي      | كلية التربية - حمص  |
| 7     | د. هديل الرفاعي   | كلية التربية - حمص  |
| 8     | د. أحمد الخطاب    | كلية التربية - حماة |
| 9     | د. دارين رمضان    | كلية التربية - حماة |
| 10    | د. معتز العلواني  | كلية التربية - حماة |
| 11    | د. نورا حاكمة     | كلية التربية - حماة |
| 12    | د. هبة الحاج      | كلية التربية - دمشق |



# درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية (دراسة تحليلية)

إعداد الطالبة:

تهاني يحيى شليحه - قسم أصول التربية - كلية التربية - جامعة اللاذقية

إشراف:

د. أحلام عبد الهادي ياسين - قسم أصول التربية - كلية التربية - جامعة اللاذقية

## الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، وقد اعتمدت الباحثة أسلوب تحليل المضمون من المنهج الوصفي، أما عينة الدراسة فكانت كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، والذي يحتوي ست وحدات، والمقرر للصف السادس الأساسي في وزارة التربية والتعليم السورية للعام الدراسي 2021/2022، وكانت أداة الدراسة بطاقة تحليل، بناء على قائمة أعدتها الباحثة تضمنت ثلاثة مجالات هي (التنمية المستدامة البيئية، التنمية المستدامة الاجتماعية، التنمية المستدامة الاقتصادية).

توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية: إن أكثر مجالات التنمية المستدامة تضميناً في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي هو مجال التنمية المستدامة البيئية بنسبة (62.26%) وبدرجة تضمين مرتفعة، وجاء في المرتبة الثانية مجال التنمية المستدامة الاجتماعية وقد حصل على نسبة بلغت (20.13%)، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال التنمية المستدامة الاقتصادية بنسبة بلغت (17.61%).

الكلمات المفتاحية: تحليل المحتوى، التنمية المستدامة، كتاب الدراسات الاجتماعية، الصف السادس الأساسي.

## **The degree to which areas of sustainable development are included in the social studies textbook for the sixth grade in Syrian Arab Republic (Aplysies Study)**

### **Abstract**

The aim of the Study is to determine the degree to which areas of sustainable development are included in the social studies textbook for the sixth grade. The researcher adopted the content analysis method from the descriptive approach. The research sample was the social studies textbook for the sixth grade, which contains six units, and is prescribed for the sixth grade in the Ministry of Education. Syrian Education for the academic year 2021/2022, the research tool was an analysis card, based on a list prepared by the researcher that included three sustainable development areas: (environmentally, social, and economic).

The researcher reached the following results: The field of sustainable development most included in the social studies textbook for the sixth grade is the field of environmentally sustainable development with rate of (62.26%) and a high degree of inclusion. The field of social sustainable development came in second place and received with rate of (20.13). %, then the field of sustainable economic development came in third place with rate of (17.61%).

**Keywords:** content analysis, sustainable development, social studies book, sixth grade

## مقدمة الدراسة

شكل موضوع التنمية المستدامة محور اهتمام الدول ومؤسساتها التعليمية، نظراً للحاجة الملحة لتطوير المجالات الاقتصادية والبيئية والاجتماعية والثقافية ومحاولة النهوض بجميع المجالات، وأيضاً لأنّ التعليم من أجل التنمية المستدامة يتيح للفرد اكتساب القيم والمعارف والمهارات والكفاءات الضرورية لخلق مستقبل مستدام، فأصبحت ضرورة ملحة لإعادة توجيه المناهج التعليمية نحو التنمية المستدامة، ودمج المعارف والرؤى والقيم التي تعدّ لبّ التنمية المستدامة في المناهج (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، 2017، 8).

تعد مرحلة التعليم الأساسي من أكثر المراحل أهمية في تكوين شخصية المتعلم، وتحديد ملامحه المستقبلية، وهي تسهم في تكوينه اجتماعياً، وإكسابه المهارات والقدرات اللازمة لجعله مواطناً صالحاً. وعلى اعتبار أنّ مرحلة التعليم الأساسي في مدارس الجمهورية العربية السورية من المراحل التعليمية المهمة التي يمرُّ بها المتعلمون ولا سيّما الحلقة الأولى، كونها تسهم في بناء شخصيتهم المتوازنة بجوانبها الوجدانية والعلمية والفكرية والاجتماعية والنفسية والجسدية، وتنميتهم تربوياً وتعليمياً وبيئياً، وتنمية قدرتهم على المحافظة على البيئة المدرسية التي يتعلمون فيها (عبد الرحمن، 2017، 30-31). ولعل متعلمي الصف السادس الدراسي يمثلون قطاعاً واسعاً من المتعلمين التي يُحرَص دائماً على تنمية المهارات لديها؛ والمدرسة مسؤولة عن تكوين شخصياتهم وسلوكهم وقيمهم وتوافقهم النفسي والاجتماعي، بأساليب منظمة من خلال ما تقدمه لهم المناهج الدراسية، من أنشطة متنوعة، وخبرات عديدة، والتي تحاول إكسابها لهؤلاء التلاميذ.

تعدّ المناهج التربوية أحد السمات البارزة للعصر الحالي؛ لما لها من دور فعال في عمليات التنمية بأشكالها ومجالاتها كافة، فهي نشاط منظم وموجه لحل مشكلة قائمة أو استقصاء موضوع معين من أجل إضافة معارف انسانية جديدة، أو لإعطاء نقد بناء بهدف كشف الحقيقة، ونجاح عناصر منظومة التعليم في تحقيق الموائمة مع احتياجات المجتمع تعدّ أحد المتطلبات الأساسية لنجاحه في تحقيق رسالته وغايته.

والمنهج الدراسي هو منظومة فرعية من منظومة التعليم تتضمن مجموعة عناصر مرتبطة تبادلياً ومتكاملة وظيفياً وتسير على وفق خطة عامة شاملة يتم عن طريقها تزويد المتعلمين بمجموعة من الفرص التعليمية التعليمية التي من شأنها ان تحقق النمو الشامل المتكامل للمتعلم الذي هو الهدف

الأسمى والغاية الاعم للعملية التعليمية (بحري، 2012، 17). ويؤدي المنهج التربوي دوراً مهماً في تشكيل ملامح شخصية الفرد انطلاقاً من أعمدة التربية الرئيسة وهي أن يتعلم الفرد ليعرف، ويتعلم ليعلم، ويتعلم ليعيش مع الآخرين، ويتعلم ليوكب ركب الحضارة والتنمية على جميع الأصعدة والأزمنة (هويدي، 2016، 53).

يُعد موضوع التعليم من أجل التنمية المستدامة موضوعاً جديداً، خصوصاً وأن المناهج التربوية تعاني من القصور من جهة تضمين المفاهيم والمضامين ذات الصلة بالمشاكل الاقتصادية والاجتماعية والتنموية، وهذا ما أكدته دراسة بالشينكايا (Yalçinkaya, 2013)، الرازقي والعفون (2017)، والشعبي (2018)، والحري والجبر (2019). من هنا، أصبحت الحاجة إلى تحليل محتوى الكتب الدراسية ضرورية لمعرفة مدى مساهمتها في توظيف مفاهيم التنمية المستدامة، مما يساعد في دمج فكرة الاستدامة في التعليم بما يتناسب مع التوجهات التعليمية العالمية. ويُعدُّ منهج الدراسات الاجتماعية أكثر المناهج الدراسية اهتماماً بدراسة الإنسان وتفاعلاته مع البيئة من حوله، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لتعرّف درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية في الجمهورية العربية السورية.

### مشكلة الدراسة

تتجه التربية الحديثة إلى العناية بالمناهج الدراسية كونها من الوسائل التي تعتمد عليها في تحقيق أهدافها، وقد أصبح من الضروري إعادة توجيه كتب العلوم نحو تحقيق التنمية المستدامة، ذلك من خلال تضمين متطلبات التنمية بكل عناصر هذه الكتب، بداية من أهدافها التي يجب أن تؤكد على إعداد الأفراد المنتجين والمسؤولين نحو المجتمع والبيئة، مروراً بمحتواها الذي ينبغي أن يتضمن كل القضايا الخاصة بجوانب التنمية المستدامة الثلاثة الاجتماعية والاقتصادية والبيئية، واستراتيجيات تدريسها التي ينبغي أن تتعدد وتشجع المتعلمين على المشاركة في العملية التعليمية والأنشطة التعليمية الخاصة بها، والتي يجب أن ترتبط بالبيئة والمجتمع وتشجع التلاميذ على التعلم الذاتي والتعلم المستمر، وانتهاءً بأساليب تقويمها. وقد أوصت أيضاً منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (2017) بتعميم قضايا التنمية المستدامة ومفاهيمها في المؤسسات التربوية التعليمية، وبذلك أصبحت التنمية المستدامة محل اهتمام المناهج التعليمية، ومن أهم المعايير التي يجب أن يأخذها بعين الاعتبار مؤلفو المناهج التعليمية، وقد أكد المؤتمر الرابع للبحوث التربوية والتطبيقية

(2023) الذي جاء بعنوان "نحو تعليم مستقبلي في ضوء التنمية المستدامة" ضرورة إحداث مناهج جديدة تتواءم مع رؤية الدولة لتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

كما تناولت العديد من الدراسات كدراسة كاراباغ وآخرين (Karabag, et., al, 2007)، وخمينيز وليرش وبروملي (Jimenez, Lerch& Bromley, 2017)، والأنصاري وعثمان (2018)، وحكيم (2018)، وتاتليلجوجو (Tatlıliglu, 2019)، والثعلب (2019)، والسماوي (2020)، وسليم (2021)، موضوع التنمية المستدامة وأهمية تضمين أهداف التنمية المستدامة وأبعادها في المناهج التعليمية المختلفة في جميع المراحل الدراسية، وأشارت تلك الدراسات إلى أن المناهج الدراسية اتجهت بشكل واضح إلى تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في محتوى الكتب الدراسية.

وفي ضوء ذلك ظهرت الحاجة لتحليل محتوى الكتب الدراسية، لبيان درجة تضمين مفاهيم التنمية المستدامة فيها، الأمر الذي من شأنه أن يسهم في إدخال تغييرات على المنهج بما يتماشى مع التطلعات المستقبلية في إطار السعي للتنمية المستدامة، وكانت المناهج الدراسية بشكل عام ومنهاج الدراسات الاجتماعية بشكل خاص من أهم مكونات العملية التربوية التي حظيت باهتمام وزارة التربية والتعليم.

وترى الباحثة ضرورة معرفة درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، والتحقق من درجة تعزيزها لدى المتعلمين، خاصة أنه لا توجد - في حدود علم الباحثة - أية دراسة على الصعيد المحلي تناولت درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية. وقد تبلورت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي وتفرعاته:

السؤال الرئيس: ما درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي؟ ويتفرع عنه

1. ما درجة تضمين مجال التنمية المستدامة البيئية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟
2. ما درجة تضمين مجال التنمية المستدامة الاجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟
3. ما درجة تضمين مجال التنمية المستدامة الاقتصادية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟

### أهمية الدراسة:

استمدت الدراسة أهميتها من الآتي:

- من أهمية أسلوب تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي لمعرفة درجة تضمين بعض مجالات التنمية المستدامة المحتواة فيه.
- كونها تأتي استجابة لتوصيات كثير من البحوث والدراسات السابقة، التي تؤكد على ضرورة الاهتمام بتضمين مفاهيم التنمية المستدامة ومجالاتها في الكتب المدرسية، وتعليمها من خلال هذه المناهج ومن ضمنها مناهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي.
- أصبحت مجالات التنمية المستدامة هدفاً من أهداف التربية في الجمهورية العربية السورية.
- قد تفتح المجال أمام الباحثين للعمل على إجراء بحوث ودراسات تتناول تعزيز مفاهيم التنمية المستدامة وأبعادها المختلفة لدى متعلمي الصف السادس الأساسي من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية أو المواد الدراسية الأخرى.
- تُعدُّ الدراسة (على حدِّ علم الباحثة) من الدراسات القليلة في الجمهورية العربية السورية التي تناولت تحليل محتوى كتاب الصف السادس الأساسي لتعرف درجة تضمينها لبعض مجالات التنمية المستدامة.
- يمكن أن يستفيد من نتائج الدراسة مصممو ومطورو المناهج في وزارة التربية والتعليم عند إعادة صياغة المناهج وتطويرها، من خلال تضمين مجالات التنمية المستدامة بشكل أوسع وأشمل في مناهج الدراسات الاجتماعية، وسد الثغرات الموجودة في الكتاب بما يتعلق بتضمينه مجالات التنمية المستدامة من حيث التوازن في العدد وكيفية توزيع المهارات.

### ■ أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي لتقصي درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة (البيئية - الاجتماعية - الاقتصادية) فيه ومعرفة المجالات الأكثر تضميناً، والأقل والأقل تضميناً كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي.

### مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

• التنمية المستدامة: كل ما يؤدي إلى ترقية عادلة متواصلة متكاملة للحياة البشرية حاضراً ومستقبلاً، ضمن إطار حضاري استراتيجي تعاقدى يصون وينمي البيئة والموارد (البريدي، 2015، 53). وتعرف إجرائياً بأنها: المفاهيم المتعلقة بالمجالات البيئية والاقتصادية والاجتماعية، والتي تهدف لرفي الحياة البشرية حاضراً ومستقبلاً، وسيتم التعرف إلى درجة تضمين كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي لها من خلال تحليل محتواه.

• التنمية الاقتصادية: يقصد بالتنمية الاقتصادية بشكل عام الإجراءات المستدامة والمنسقة التي يتخذها صناع السياسة والجماعة المشتركة، والتي تسهم في تعزيز مستوى المعيشة والصحة الاقتصادية لمنطقة معين. وتشير التنمية الاقتصادية أيضاً إلى التغيرات الكمية والنوعية التي يشهدها الاقتصاد، ويمكن أن تشمل هذه الإجراءات مجالات متعددة، من بينها رأس المال البشري والبنية التحتية الأساسية والتنافس الإقليمي والاستدامة البيئية والشمولية والاجتماعية والصحة والأمن والقراءة والكتابة فضلاً عن غيره من المجالات الأخرى (أبو النصر ومحمد ياسين، 2017، 44).

• التنمية الاجتماعية: يقصد بالتنمية الاجتماعية بأنها تنمية علاقات الإنسان المتبادلة وتحسين مستوى التعليم والثقافة والوعي والسياسة والصحة لديه وإتاحة فرص الحرية والمشاركة له. وتهتم التنمية الاجتماعية من حيث الاختصاص بقطاعين هما: الحكومة ومنظمات المجتمع المدني وعلى رأسها الجمعيات الأهلية أو الخيرية. ويمكن تحديد ثلاثة اتجاهات في التنمية الاجتماعية، وهي كالتالي: الاتجاه الأول: مؤداه أن التنمية مرادفة لاصطلاح الرعاية الاجتماعية بالمعنى الضيق لمفهوم الرعاية. والاتجاه الثاني: يعتبر أن التنمية مجموعة من الخدمات الاجتماعية التي تقدم في مجالات كثيرة كالصحة والتعليم. والاتجاه الثالث: يرى أن التنمية الاجتماعية هي مجموعة عمليات تغيير اجتماعي تلحق بالبناء الاجتماعي ووظائفه بغرض إشباع الحاجات الاجتماعية للفرد والجماعة، بمعنى أنها عملية تغيير اجتماعي للأوضاع التقليدية كافة من أجل إقامة بناء اجتماعي جديد ينبثق عنه علاقات جديدة وقيم مستحدثة تشبع رغبات وحاجات الأفراد وتطلعاتهم ولا يتم ذلك إلا عن

طريق دفعة قوية لإحداث تغييرات كيفية ولإحداث التقدم المنشود (أبو النصر ومحمد ياسين، 2017، 44).

• التنمية البيئية: هي نوع من التنمية للبيئة بهدف المحافظة عليها وعلى مواردها الطبيعية وحمايتها من التلوث والعمل على تحقيق التوازن والتنوع والاستمرارية لها وإشباع حاجات الأجيال الحالية مع عمل حساب الأجيال القادمة أو المستقبلية، ومن أسس التنمية البيئية الاعتماد على الذات وتحقيق تعايش متبادل بين الإنسان والبيئة مفيد لكل منهما والمواءمة بين التقدم الاجتماعي والاقتصادي والإدارة الرشيدة للموارد البيئية (المرجع السابق ذكره، 2017، 44).

• الكتاب المدرسي: نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل عناصر: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج (الساموك وعلي، 2009، 134). ويعرف إجرائياً بأنه كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2021/2022.

• مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى): عرفت وزارة التربية والتعليم السورية مرحلة التعليم الأساسي بأنها: "مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول حتى الصف التاسع وهي مجانية وإلزامية وتشمل حلقتين الحلقة الأولى من الصف الأول حتى الصف السادس والحلقة الثانية من الصف السابع وحتى الصف التاسع". والصف السادس الأساسي: هو صف في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) (وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية، 2015). ويعرف الصف السادس إجرائياً: بأنهم التلاميذ المسجلين في المستوى السادس من (الحلقة الأولى)، في سن الحادية عشر، والتزموا بمقاعدهم الدراسية في مدينة اللاذقية.

#### حدود الدراسة:

- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2023/2024.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت الدراسة على محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي والمقرر من وزارة التربية والتعليم السورية للعام الدراسي 2021/2022، لتحليل مجالات التنمية المستدامة (البيئية - الاجتماعية - الاقتصادية) المتضمنة فيه.

■ **تحليل المحتوى:** أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن نستخدمها في مجالات بحثية متنوعة لوصف المحتوى من حيث الشكل، والمضمون (يونس، 2007، 39). ويعرّف إجرائياً بأنه: الأسلوب المستخدم للوصف الكمي والمنظم، والموضوعي لمحتوى المادة العلمية المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية؛ وذلك للوقوف على درجة تضمينها لمجالات التنمية المستدامة.

### الإطار النظري

أولاً: مفهوم تحليل المحتوى وخصائصه: المحتوى: "هو مجموعة من المعارف والمفاهيم والقواعد والنظريات والمهارات والقيم والمواقف التي تشكل المواد التعليمية في الكتب الدراسية، يتم اختيارها وتنظيمها وفق معايير علمية من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية (Aldossari, et., al, 2016)". ويعد تحليل المحتوى وسيلة من وسائل جمع البيانات في البحوث الاجتماعية، إذ بدأت الدراسات والبحوث تطبيق منهج تحليل المحتوى في بحوثها في جامعات البلدان العربية (الدليمي وعلي، 2014، 160). وقد عرفه العبري (2009، 38) تحليل المحتوى بأنه "مجموعة الأساليب والإجراءات الفنية التي صممت لتفسير المادة الدراسية وتصنيفها بما فيها النصوص المكتوبة والرسومات والصور والأفكار المتضمنة في الكتاب أو المنهاج. ومن أهم خصائص تحليل المحتوى: (أ) - أسلوب للوصف: يهدف أسلوب تحليل المحتوى إلى الوصف الموضوعي للمحتوى، والوصف هنا يعني تفسير الظاهرة كما تقع، وفي ضوء القوانين التي تمكننا من التنبؤ بها. ب - أسلوب موضوعي: الموضوعية صفة من صفات العمل العلمي، ومقوم أساس من مقوماته، وتعني النظر إلى الموضوع نفسه دون تأثر كبير بذات الباحث (محمد وعبد العظيم، 2012، 41). ج - التنظيم: يتم التحليل في ضوء خطة عملية تتضح فيها الفروض، وتحدد على أساسها الفئات، وتبين من خلالها الخطوات التي مرّ بها التحليل حتى انتهت الدراسة إلى النتائج. د - الكمية: يعتمد تحليل المحتوى على مدى التقدير الكمي أساساً للدراسة ومنطقاً للحكم على انتشار الظواهر، ومؤشراً للدقة في الدراسة (الهاشمي؛ وعطية، 2011، 319).

ثانياً: التنمية المستدامة: 1 - مفهوم التنمية المستدامة: "هي السعي الدائم لتطوير نوعية الحياة الإنسانية مع الأخذ بالاعتبار قدرات النظام البيئي الذي يحتضن الحياة وإمكانياته" (Marechal and Ouenault, 2005, 63). وهي أيضاً تنمية في جوهرها، وعملية تغيير تعمل على تعزيز

إمكانية الحاضر والمستقبل لتلبية الحاجات والطموحات الإنسانية" (إسبر، 2010، 21). والتنمية المستدامة تعني أيضاً "صيانة واستدامة الموارد المتعددة في البيئة تلبية لاحتياجات البشر الحاليين الاجتماعية والاقتصادية وإدارتها بأرقى التكنولوجيا والعلم المتاحين مع ضمان استمرارية الموارد لرفاهية الأجيال التالية" (عباس، 2010، 17). وهي عبارة عن تضافر جهود جميع فئات المجتمع من منظمات ومؤسسات القطاع العام والخاص والمجتمع المدني والشباب، لإعداد وتنفيذ استراتيجية وطنية متكاملة تهدف إلى تحسين الظروف المعيشية للمواطن، وذلك عن طريق الاستغلال الأمثل للموارد الطبيعية والطاقات البشرية والمادية، والعمل على توجيهها بصورة تضمن الوفاء بمتطلبات الأجيال الحالية والمستقبلية، وترتكز على الحفاظ على سلامة وصحة البيئة وتحقيق العدالة الاجتماعية والترابط والتكافل الاجتماعي (أباطة، 2020، ص30).

2. أهداف التنمية المستدامة: تسعى الدول من خلال أهداف التنمية المستدامة للوصول إلى حياة أفضل لأفراد المجتمع ومنها: أ. تعزيز وعي السكان بالمشكلات البيئية من خلال تنمية إحساس الأفراد بالمسؤولية تجاه المشكلات البيئية، وحثهم على المشاركة الفاعلة في إيجاد الحلول المناسبة لها عن طريق مشاركتهم في إعداد برامج ومشروعات التنمية المستدامة وتنفيذها ومتابعتها وتقييمها. ب. تحقيق نوعية حياة أفضل للسكان من خلال عمليات التخطيط وتنفيذ السياسات التنموية النوعية للنمو اجتماعياً واقتصادياً ونفسياً وروحياً وبصورة عادلة ومقبولة. ج. ربط التكنولوجيا الحديثة بما يخدم أهداف المجتمع من خلال توعية السكان بأهمية التكنولوجيا المختلفة لعملية التنمية وكيفية استخدام المتاح والجديد منها في تحسين نوعية حياة المجتمع وتحقيق أهدافه المنشودة، دون أن ينجم عن ذلك مخاطر وآثار بيئية سلبية، أو على الأقل أن تكون هذه المخاطر والآثار مسيطراً عليها من خلال الحلول المناسبة. د. إحداث تغيير مناسب ومستمر في حاجات وأولويات المجتمع بطريقة تلائم إمكانيات المجتمع وتسمح بتحقيق التوازن الذي من خلاله يمكن تفعيل التنمية الاقتصادية والسيطرة على المشكلات البيئية كافة ووضع الحلول الملائمة لها (الفراجي، 2015، 183). هـ. يعدُّ الهدف الرئيس للتنمية المستدامة، وهو الحفاظ على إجمالي الموجودات سواء الطبيعة أو التي من صنع الإنسان للأجيال المقبلة فضلاً عن التخفيض من استهلاك الموارد المحدودة وعدم تجاوز القدرات الاستيعابية للنظم البيئية (إبراهيم، 2015، 55).

3. أهمية التنمية المستدامة: ترجع أهمية التنمية المستدامة إلى ما يأتي: 1 - ارتفاع نسبة التلوث العالمي وآثاره الضارة على البيئة والتغيرات المناخية. 2 - زيادة في نسبة الفقر في الكثير من دول العالم. 3 - زيادة نسبة الاضطرابات السياسية في العديد من دول العالم. 4 - الحاجة الملحة للابتكارات البيئية والاجتماعية للحد من الآثار الضارة على البيئة. 5 - زيادة التوجه العالمي إلى المشروعات الخضراء الصديقة للبيئة والبنوك الخضراء والتمويل الأخضر في العالم. 6 - الحاجة الملحة لزيادة عدد فرص العمل الحقيقية للحد من مشكلة البطالة. 7 - زيادة العجز في ميزان المدفوعات للعديد من الدول (السيسي، 2019، 44 - 45).

4. أبعاد التنمية المستدامة: تستند التنمية المستدامة إلى أبعاد يمكن ذكر أهمها كما يلي: أ. البعد البيئي: يوضح هذا البعد الاستراتيجيات التي يجب توفرها واحترامها في مجال التصنيع بهدف التسيير الأمثل للرأس المال الطبيعي، بدلا من تبذيره واستنزافه بطريقة غير عقلانية، حتى لا تؤثر على التوازن البيئي، وذلك من خلال التحكم في استعمال الموارد وتوظيف تقنيات تتحكم في إنتاج النفايات، واستعمال الملوثات ونقل المجتمع إلى عصر الصناعات النظيفة. ب. البعد التكنولوجي: ويعني نقل المجتمع إلى عصر الصناعات النظيفة، التي تستخدم تكنولوجيا منظمة للبيئة، وتنتج الحد الأدنى من الغازات الملوثة والحابسة للحرارة والضارة بطبقة الأوزون، ويمكن تعزيز التكنولوجيا من أجل التنمية المستدامة من خلال تطوير أنشطة الدراسة بتعزيز تكنولوجيا المواد الجديدة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، واعتماد الآليات القابلة للاستدامة، وتحسين أداء المؤسسات الخاصة، من خلال مدخلات معينة مستندة إلى التكنولوجيات الحديثة، واستحداث أنماط مؤسسية جديدة تشمل مدن وحاضنات التكنولوجيا (سردار، 2015، 33 - 34). ج. البعد الاجتماعي: إن البعد الاجتماعي يتطلب تحليل البيئة الاجتماعية للتركيز على الهيكل الاجتماعي ومستويات التعمير، والمنظومة الصحية وآفاقها، والتنظيمات الاجتماعية وكذا نظم التعليم، دون نسيان جانب الاستعمال التقني وأثره على المجتمع، ولعل مشاكل البطالة والفراغ وكيفيات اكتساب المعرفة، والوصول إلى مستوى معيشي لائق، والعيش حياة طويلة وصحية بأمل حياة أكبر، هي من أهم المشاكل على الإطلاق التي تواجه كل عمليات التنمية في البلدان، فالعنصر الاجتماعي يشير إلى العلاقة بين الطبيعة والبشر، وإلى النهوض برفاه الناس، وتحسين سبل الحصول على الخدمات الصحية والتعليمية الأساسية، والأمن، واحترام حقوق الإنسان، كما يشير إلى تنمية الثقافات المختلفة، والتنوع، والتعددية، والمشاركة الفعلية

للقواعد الشعبية في صنع القرار، فهي تنمية تهدف إلى تحقيق تنمية اجتماعية بين جميع فئات المجتمع (قادري، 2013، 81). د. البعد الاقتصادي: يتجلى هذا البعد للتنمية المستدامة في الحفاظ على النمو الاقتصادي وذلك من خلال جعل الاستهلاك لا يتناقض مع مرور الوقت، عن طريق المحافظة على المخزون من الرأسمال الطبيعي والاستغلال الأمثل للموارد الاقتصادية المتاحة، ويصبح المستهلك عنصر إيجابي في العملية الاقتصادية، حيث يتم تلبية الحاجات والمتطلبات الضرورية للإنسان، عن طريق الإنتاج العقلاني، والاستهلاك الرشيد والقضاء على الفقر الغذائي والإنساني الذي تعاني منه بعض المجتمعات (مصطفى، 2008، 53). وسوف تتناول الدراسة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية لأبعاد التنمية المستدامة الثلاثة (البيئية، الاجتماعية، الاقتصادية).

#### الدراسات السابقة:

#### الدراسات المحلية:

- دراسة الأسود في سورية (2024)، بعنوان: درجة تضمين كتب العربية لغتي للصفوف من الرابع إلى السادس من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية معايير التنمية المستدامة. هدفت الدراسة إلى تحديد معايير التنمية المستدامة اللازم تضمينها في كتب العربية لغتي للصفوف من الرابع إلى السادس من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية، وتعرّف درجة تضمين هذه المعايير في الكتب المذكورة، كذلك الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين درجات تضمينها، ولتحقيق ذلك، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال أداة تحليل المحتوى، التي ضمت (46) معياراً، موزعة على أربعة أبعاد، هي: البعد البيئي، والبعد الاقتصادي، والبعد الاجتماعي، والبعد التكنولوجي، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من كتب العربية لغتي للصفوف من الرابع إلى السادس الأساسي بفصلها الأول والثاني، طبعة العام الدراسي (2022/2023). وتوصلت الدراسة إلى أنّ درجة تضمين أبعاد معايير التنمية المستدامة إجمالاً في كتب العربية لغتي للصفوف من الرابع إلى السادس الأساسي جاءت بدرجة متوسطة، وحلّ البعد البيئي في الترتيب الأول بدرجة تضمين كبيرة، يليه البعد الاجتماعي في الترتيب الثاني بدرجة تضمين متوسطة، فيما جاء في الترتيب الثالث البعد التكنولوجي بدرجة تضمين قليلة، فيما حلّ البعد الاقتصادي في الترتيب الرابع والأخير بدرجة تضمين قليلة، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموع تكرارات معايير التنمية

المستدامة في كتب العربية لغتي للصفوف من (4 - 6) الأساسي حسب أبعاد التنمية المستدامة لصالح المعايير في البعدين البيئي والاجتماعي، وحسب كتب العربية لغتي للصفوف (4 - 6) الأساسية لصالح كتابي العربية لغتي للصفين الرابع والخامس الأساسيين.

### الدراسات العربية:

■ دراسة طويل (2012)، الأردن. بعنوان: **التربية البيئية ودورها في التنمية المستدامة**. هدف الدراسة إلى إبراز الدور الذي يؤديه نسق التربية البيئية في تحقيق التنمية المستدامة. وتكونت عينة الدراسة: (8) كتب و(11) أستاذ و(110) تلميذاً، واستخدم المنهج الوصفي وتحليل المضمون. وشملت أدوات الدراسة: استمارة تحليل مضمون، ومقابلتين الأولى موجّهة إلى أساتذة التعليم المتوسط، والثانية موجّهة إلى الأساتذة المنضمين للنادي البيئية الخضراء المدرسية، بالإضافة إلى اختبار تحصيل للمعارف عن التنمية المستدامة. وبينت نتائج الدراسة: وجود دور التربية البيئية في تحقيق التنمية المستدامة من خلال التوجيهات القيمة لمفاهيم التنمية المستدامة، ومنطلقات الحاجة لمفاهيم التربية البيئية التي تمّ تضمينها في محتوى كتب التربية المدنية والجغرافية، وتوفّعات أدوار التلاميذ في قياس الاختبار المعرفي لمجالات التنمية المستدامة.

■ دراسة الأنصاري وعثمان (2018) في السعودية، بعنوان: **مفاهيم التنمية المستدامة في كتب الدراسات الاجتماعية الوطنية بالتعليم العام السعودي في ضوء متطلبات الخطط التنموية الوطنية**. هدفت الدراسة إلى الكشف عن مفاهيم التنمية المستدامة المطلوب توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية والوطنية في التعليم العام السعودي في ضوء متطلبات الخطط التنموية الوطنية. شملت عينة الدراسة كتب الدراسات الاجتماعية والوطنية بالتعليم العام السعودي و(345) من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية، واستخدم بطاقة تحليل المحتوى والاستبيان كأدوات للبحث، كما استخدم المنهج الوصفي. وخلصت الدراسة إلى أن نسبة توفر مفاهيم التنمية المستدامة تختلف من مرحلة دراسية إلى أخرى، وأنها غير متوازنة وغير كافية، وأن المنهج يفتقر إلى تضمين مفاهيم رئيسة للتنمية المستدامة، وأكدت عينة المعلمين والمعلمات على أهمية تضمين المفاهيم للتنمية المستدامة في المناهج بدرجة عالية.

■ دراسة حكيم (2018) في السعودية، بعنوان: **دراسة تحليلية لمحتوى الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط في ضوء مشروع (Y) لإعادة توجيه المنهج نحو التنمية**

**المستدامة وتنمية المواطنة.** هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط في السعودية في ضوء مشروع (y) لإعادة توجيه المنهج نحو التنمية المستدامة وتنمية المواطنة. وتكونت العينة من محتوى الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط الفصل الدراسي الأول كتاب الطالب في المملكة العربية السعودية. واستخدمت الباحثة أداة مشروع (y) لتحقيق هدف الدراسة، كما استخدم المنهج الوصفي. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم مراعاة المنهج لتعزيز التنمية المستدامة وتنمية المواطنة في مجالات المجتمع والاقتصاد والبيئة، بالإضافة إلى إغفال المنهج توظيف المعلومات لتوجيه المتعلم نحو الحفاظ على البيئة.

■ **دراسة الشعبي (2018) في السعودية، بعنوان: مدى تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب العلوم للصف الثاني المتوسط في المملكة العربية السعودية.** هدفت الدراسة تعرف مدى تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب العلوم للصف الثاني المتوسط في السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وقد تم اعتماد الأفكار مكتملة المعنى كوحدة للتحليل. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة تضمنت مجالات التنمية المستدامة بلغ عدد فقراتها (71) فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن معدل تكرارات مجالات التنمية المستدامة التي وردت في كتاب العلوم للصف الثاني المتوسط بفصله بنسبة مئوية (0.4%) من مجموع الأفكار مكتملة المعنى الواردة في الكتاب، وقد حل مجال التنمية المستدامة البيئي بالترتيب الأول وبدرجة تضمين قليلة، وحل المجال الاقتصادي بالترتيب الثاني وبدرجة تضمين قليلة، وحل المجال الاجتماعي بالترتيب الثالث وبدرجة تضمين قليلة.

■ **دراسة الثعلب (2019)، في اليمن، بعنوان: مدى توفر مفاهيم التنمية المستدامة في كتب الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي في اليمن.** هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى توفر مفاهيم التنمية المستدامة بأبعادها الثلاثة في كتب الدراسات الاجتماعية للصف التاسع الأساسي الجمهورية اليمنية. تكونت عينة الدراسة من (4) كتب من الدراسات الاجتماعية في جمهورية اليمن. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث قائمة تحليل محتوى تتضمن أبعاد التنمية المستدامة، كما استخدم المنهج الوصفي، وقد تكونت القائمة من (35) قضية فرعية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: جاء البعد البيئي في المرتبة الأولى بنسبة (75.6%) من بين الأبعاد الأخرى وبمجموع (238) تكراراً، مع انعدام توفر قضايا رئيسية وفرعية ذات أهمية بالغة في التنمية المستدامة، وعرض

العديد من القضايا والمفاهيم بصورة سطحية دون توفر تعريفات أو أنشطة تساعد المتعلمين على تكوين الاتجاهات إيجابية نحوها.

■ **دراسة السمانى (2020)، في السعودية، بعنوان: مدى تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.** هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء مفاهيم التنمية المستدامة. استخدم المنهج الوصفي، وشملت العينة كتب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثالث بالمملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء قائمة تحليل محتوى تكونت من (20) فقرة لمفاهيم التنمية المستدامة. وتوصلت الدراسة إلى حصول مفاهيم التنمية المستدامة الاجتماعية على المرتبة الأولى بنسبة (45.1%)، بدرجة تضمين مرتفعة، وجاءت مفاهيم التنمية المستدامة الاقتصادية في المرتبة الثانية بنسبة (34.2%)، وبدرجة تضمين متوسطة، بينما حلت مفاهيم التنمية المستدامة البيئية في المرتبة الثالثة بنسبة (20%) بدرجة تضمين منخفضة.

■ **دراسة سليم (2021)، في قطر، بعنوان: مدى تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في كتب الدراسات الاجتماعية بدولة قطر.** هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في كتب الدراسات الاجتماعية بدولة قطر، وذلك باستخدام أسلوب تحليل المحتوى. تكون مجتمع الدراسة من كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على طلبة الصفوف من الصف الثالث إلى الصف العاشر في المدارس الحكومية والذي بلغ عددها (16) كتب، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء قائمة مفاهيم اشتملت على (140) مفهوماً تم توزيعهم على خمسة مجالات هي: (المجال الاجتماعي والثقافي، والمجال الاقتصادي، والمجال البيئي، ومجال التكنولوجيا والمعلومات، والمجال السياسي). وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أهمها: توزعت مفاهيم التنمية المستدامة على مجالات الأداة حسب وفق الترتيب المجال الاجتماعي والثقافي ثم المجال البيئي، ثم المجال الاقتصادي، ثم المجال السياسي، وأخيراً مجال التكنولوجيا والمعلومات.

الدراسات الأجنبية:

■ **دراسة كاراباغ وآخرين (Karabag, et., al, 2007)، بعنوان: التنمية المستدامة وتحليل منهج الجغرافية لعام 2005 في تركيا. Sustainable Development and Geography**

"Curriculum of 2005 in Turkey". هدفت الدراسة إلى تحليل منهج الجغرافية للمرحلة الثانوية لمعرفة المحتوى والمهارات والقيم المرتبطة بالتنمية المستدامة من وجهة نظر المعلمين في جامعة غازي عنتاب، واستخدمت المقابلة، وتحليل المحتوى، واعتمد المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى، وتكونت العينة من مناهج الجغرافية في المرحلة الثانوية، و(41) معلماً. دلت نتائج التحليل أن إدخال قضية التنمية المستدامة في مناهج الجغرافية في تركيا تم في عام (2005)، واحتوى المنهج على (14) هدفاً أساسياً مرتبطاً بصورة مباشرة مع قضية التنمية المستدامة، جميعها تهدف إلى تطوير اتجاه الطلبة نحو النظم البيئية واكتساب القيم والمهارات لتحقيق الاستدامة، إضافة إلى تطوير قدرات الطلبة في سبيل تقييم المخاطر والمشكلات البيئية لوضع تدابير وقائية، وفيما يتعلق بوجهة نظر المعلمين حول تعليم التنمية المستدامة في منهج الجغرافية، أظهرت النتائج أن المعلمين يرون أن التنمية المستدامة مسألة مهمة، وأظهر بعضهم رغبته في الحاجة إلى زيادة خبرته حول هذه المسألة.

■ دراسة بالشينكايا (Yalçinkaya, 2013) في تركيا، بعنوان: تحليل منهج الدراسات الاجتماعية الابتدائية في تركيا من منظور اليونسكو لمصطلح التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة. Analyzing Primary Social Studies Curriculum of Turkey in Terms of UNESCO Educational for Sustainable Development Theme. هدفت الدراسة إلى تحليل منهج الدراسات الاجتماعية الابتدائية من منظور اليونسكو لمصطلح التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة، واستخدم المنهج الوصفي، وشملت عينة الدراسة مناهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي في تركيا، وحلل المنهج عن طريق بناء جدول يحتوي على (8) مفاهيم تعتمد على إطار عمل اليونسكو لمخطط التنفيذ الدولي لعقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة (DES) لثلاثة جوانب تتمثل في: الجانب الاجتماعي الثقافي، والجانب البيئي، والجانب الاقتصادي. وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها وجوب تحسين مناهج الدراسات الاجتماعية من أجل تحقيق التنمية المستدامة في تركيا، وافتقار المنهج للجانب البيئي خاصة الوعي بالكوارث الطبيعية والمصادر الطبيعية.

■ دراسة خمينيز وويرش وبيروملي (Jimenez, Lerch & Bromley, 2017)، في الولايات المتحدة، بعنوان: التربية من أجل المواطنة العالمية والتنمية المستدامة في كتب العلوم

الاجتماعية. هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى مساهمة كتب الدراسات الاجتماعية في أميركا في إكساب المتعلمين قيم ومعارف التنمية المستدامة كما جاءت أهداف التنمية المستدامة من قبل الأمم المتحدة، واتبع الباحثون المنهج الوصفي، وتمثلت عينة الدراسة بكتب الدراسات الاجتماعية والتاريخ والتربية الوطنية في الولايات المتحدة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون بطاقة تحليل بقائمة من الأهداف الفرعية والرئيسية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن كافة كتب الدراسات الاجتماعية بدأت بالاهتمام بموضوع التنمية المستدامة منذ أواسط القرن العشرين ولكن مفاهيم التنمية المستدامة فيها تتمحور حول التنوع الاجتماعي والثقافي، وحقوق الإنسان، والمواطنة العالمية .

■ دراسة تاتليلجو (Tatlilglu, 2019)، في تركيا، بعنوان: تحليل مناهج العلوم والكتب المدرسية

في ضوء التنمية المستدامة: دراسة حالة. هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى صلة أهداف التنمية المستدامة بالكفاءات (المعرفة والفهم، المهارات والتطبيقات، القيم والمواقف) في مناهج العلوم بالمدارس الإعدادية، واتبعت الباحثة المنهج النوعي (دراسة حالة)، ثم المنهج التحليلي، وتمثلت عينة الدراسة بكتب العلوم للصف الخامس والسادس والسابع والثامن في تركيا، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام بطاقة تحليل الوثائق، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معظم أهداف التنمية المستدامة انعكست في منهاج العلوم للصف الثامن، كما ركزت مناهج الصف السابع والثامن على كفاءات القيم والمواقف، في حين توفر ما لا يقل عن ستة أهداف في منهاج العلوم للصف السادس، وركزت المناهج على كفاءات المعرفة والفهم، وأيضاً على البعد البيئي.

التعقيب على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية: من العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة يتضح أن هناك الكثير من الدراسات تناولت تحليل محتوى المناهج المدرسية في ضوء التنمية المستدامة، وهذا يدل على أهمية تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في المناهج التربوية، وقد اتفقت الدراسة الحالية معها في تحليل الكتب الدراسية، وهدفت جميع الدراسات إلى تعرف درجة تضمين أهداف التنمية المستدامة ومجالاتها وأبعادها ومفاهيمها في المناهج الدراسية، وأهمية تناولها في المنهاج ومعرفة الطلبة بها. واتبعت جميع الدراسات المنهج الوصفي التحليلي، واتفقت مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي لتحليل محتوى الكتاب، واستخدمت جميع الدراسات بطاقة تحليل كأداة للدراسة، كما اتفقت معه في استخدام بطاقة التحليل، كما أجريت الدراسات على عينة من المناهج الدراسية المختلفة مثل العلوم والجغرافيا والدراسات

الاجتماعيات، كما أجريت الدراسات السابقة في عدة دول، وتميزت الدراسة الحالية بأنها أجريت على كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية، والتي لم يتم تناولها سابقاً على الصعيد المحلي بحسب علم الباحثة. وقد استفادت الدراسة من الدراسات السابقة في بناء بطاقة التحليل وفي مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة معها.

### منهج الدراسة:

يعد أسلوب تحليل المحتوى من الأساليب المندرجة تحت منهج الدراسة الوصفية، حيث أن الغرض من هذا الأسلوب العلمي في البحث هو معرفة خصائص مادة الاتصال، ويكون الوصف كمياً، أو جمل، أو صور، أو رموز، فتكون عملية التحليل بصيغة منظمة وفق أسس ومنهجية موضوعية (الهاشمي وعطية، 2011، 174).

وقد قامت الباحثة في تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية.

### مجتمع الدراسة وعينتها

مجتمع الدراسة هو كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية، وعينة الدراسة: اعتمدت الباحثة الوحدة الثانية كعينة استطلاعية لحساب الصدق والثبات، والوحدات الثلاثة (الثالثة والرابعة والخامسة) من الكتاب لتحليل المحتوى، والجدول (1) يبين عينة الدراسة.

الجدول (1): عينة الدراسة لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي

|                                         |                |                                     |                |
|-----------------------------------------|----------------|-------------------------------------|----------------|
| الدرس الأول: ماذا لو.                   | الوحدة الخامسة | الدرس الأول: التتم.                 | الوحدة الثالثة |
| الدرس الثاني: أعدد موقعي بدقة           |                | الدرس الثاني: كيف أبحث عن المعلومة. |                |
| الدرس الثالث: تضاريس متنوعة وعالم جميل. |                | الدرس الثالث: فكر قيل أن تصدق.      |                |
| الدرس الرابع: المناخ والتنوع الحيوي.    |                | الدرس الرابع: أحافظ على صحتي.       | الوحدة الرابعة |
| الدرس الخامس: سر الحياة.                |                | الدرس الأول: حقوقي.                 |                |
| الدرس السادس: عوامل تكوين التربة.       |                | الدرس الثاني: واجباتي               |                |
| الدرس السابع: الإنسان والطبيعة.         |                | الدرس الثالث: خدمات مجتمعية.        |                |
| الدرس الثامن: لنحفظ كوكبنا الجميل.      |                | الدرس الرابع: العمل التطوعي.        |                |
| الدرس التاسع: بصمة القدم البيئية        |                | الدرس الخامس: مشاركتي تعكس تحضري.   |                |

|                                      |  |                                  |  |
|--------------------------------------|--|----------------------------------|--|
| الدرس العاشر: مشروع الاقتصادي.       |  | الدرس السادس: نظرتنا إلى السلام. |  |
| الدرس الحادي عشر: ملئى الأطفال العرب |  | -                                |  |

### أدوات الدّراسة:

للإجابة عن أسئلة الدّراسة، قامت الباحثة بإعداد بطاقة تحليل مجالات التنمية الاستدامة، وفق الآتي:

■ **بناء بطاقة التحليل:** بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة، كدراسة كل من الأنصاري وعثمان (2018)، وحكيم (2018)، والشعبي (2018)، والثعلب (2019)، والسمناني (2020)، وسليم (2021)، وكذلك اطلاعها أيضاً على أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية في الجمهورية العربية السورية لتحديد الأهداف ذات الصلة بمجالات التنمية الاستدامة، قامت الباحثة ببناء بطاقة التحليل لتقصي درجة تضمين مجالات التنمية الاستدامة للصف السادس الأساسي، وتم وضع البطاقة في صورتها الأولى.

■ **التحقق من صدق بطاقة التحليل:** للتأكد من صدق البطاقة عرضت على مجموعة من المحكمين لآخذ آرائهم، ومقترحاتهم، وقد تمّ تعديلها في ضوء آرائهم، وأجرى التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم وإرشاداتهم. وللتأكد من صدق هذه القائمة تمّ عرضها على مجموعة من المحكمين في كلية التربية بجامعة تشرين.

■ **حساب ثبات بطاقة التحليل: (ثبات التحليل):** يعني الثبات أن تكرر تطبيق أداة الدّراسة على وحدة التحليل نفسها يؤدي للتوصل إلى النتيجة نفسها بغض النظر عن الباحث الذي يقوم بتطبيق تلك الأداة. ويقصد به قياس مدى استقلالية المعلومات عن أدوات القياس ذاتها، مع توفر نفس الظروف والفئات والوحدات التحليلية والعينة الزمنية. وذلك أنه من الضروري الحصول على نفس النتائج مهما اختلف القائمون بالتحليل ووقت التحليل (دليو، 2014، 87). وللتحقق من ثبات نتائج التحليل اعتمد على محلل آخر غيره، للتحقق من ثبات التحليل فيما بين الباحثة ومحلل آخر من جامعة تشرين، وهو من طلبة الدراسات العليا. وحللت الباحثة الوجدتين الأولى والثانية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي المتضمنة أربعة دروس وهي (مشاعري، أتعرف نفسي، أكون صداقات، أنا وأنت). وحددت نقاط الاتفاق والاختلاف بين الباحثة والمحلل الآخر، واعتمدت معادلة هولستي الآتية: (إبراهيم، 2005، 187)

2 (C1.2)

$$R = \frac{C_1 + C_2}{\times 100}$$

وقامت الباحثة بحساب النسب المئوية لمعامل الثبات في تحليل الوحدتين الأولى والثانية في كتاب الدراسات الاجتماعية ومدى الاختلاف والاتفاق بين الباحثة والمحلل الآخر. ويبين الجدول التالي (2) النسب المئوية لمعامل الثبات.

الجدول (2): النسب المئوية لمعامل ثبات تحليل الوحدتين الأولى والثانية لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس

الأساسي

| مجالات التنمية المستدامة          | تحليل الباحث | تحليل المحلل آخر | عدد مرات الاتفاق | معامل الثبات |
|-----------------------------------|--------------|------------------|------------------|--------------|
| مجال التنمية المستدامة البيئية    | 8            | 6                | 6                | %85.71       |
| مجال التنمية المستدامة الاجتماعية | 6            | 5                | 5                | %90.9        |
| مجال التنمية المستدامة الاقتصادية | 9            | 7                | 7                | %87.5        |
| الدرجة الكلية                     | 23           | 18               | 18               | %87.8        |

بيّنت نتائج تحليل الباحثة ونتائج تحليل المحلل الآخر أن معامل الثبات بلغ (%87.8) لمجالات التنمية المستدامة ككل، وبلغ (%85.71) لمجال التنمية المستدامة البيئية، و(%90.9) لمجال التنمية المستدامة الاجتماعية، و(%87.5) لمجال التنمية المستدامة الاقتصادية، وهذا يدل على أداة التحليل.

■ **تحديد فئات التحليل:** تمثلت فئات التحليل بفئة التحليل، المتبعة في تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية، والتي حددت بمجالات (التنمية المستدامة البيئية، التنمية المستدامة الاجتماعية، التنمية المستدامة الاقتصادية)، وتضمنت (65) مؤشراً. وتضمن مجال التنمية المستدامة البيئية (23) مؤشراً من (1 - 23)، ومجال التنمية المستدامة الاجتماعية (24) مؤشراً من (24 - 47)، أما مجال التنمية المستدامة الاقتصادية فقد تضمن (18) مؤشراً، من (48 - 65).

■ **وحدة التحليل:** حددت الباحثة الفقرة وحدة للتحليل لمناسبتها لغرض الدراسة، وبناءً على ذلك تم تنفيذ عملية التحليل؛ إذ قامت بتحليل الوحدات المحددة في عينة التحليل الوحدات (الثالثة والرابعة والخامسة) من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، وذلك بقراءة جميع

موضوعاته فقرةً فقرةً؛ لغرض تحديد ما إذا كانت طريقة عرض موضوعات كل وحدة دراسية، ومن ثم جمع البيانات في استمارة التحليل المعدة لذلك.

- **فئات التحليل:** تم التحليل في ضوء التنمية المستدامة التي تضمنها كل مجال.
- **ضوابط التحليل:** جرى تحليل كل من: (الأهداف، والمحتوى، والصور والأشكال، والأنشطة والتقييم).

- وقد تم تحديد درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة باستخدام المعادلة الآتية: مدى الفئة = (أعلى نسبة - أدنى نسبة) / 3، وبالتالي فإن فئات الدرجة تتوزع كما يلي:
- **مجالات التنمية المستدامة ككل:** أقل من 32.49 درجة منخفضة، من 32.49 - 47.37 درجة متوسطة، ومن 47.38 - 62.26 درجة مرتفعة.
  - **مجال التنمية المستدامة البيئية:** أقل من 9.09 درجة منخفضة، من 9.09 - 18.18 درجة متوسطة، ومن 18.19 - 27.27 درجة مرتفعة.
  - **مجال التنمية المستدامة الاجتماعية:** أقل من 4.17 درجة منخفضة، من 4.17 - 8.34 درجة متوسطة، ومن 8.35 - 12.5 درجة مرتفعة.
  - **مجال التنمية المستدامة الاقتصادية:** أقل من 4.76 درجة منخفضة، من 4.76 - 9.52 درجة متوسطة، ومن 9.53 - 14.28 درجة مرتفعة.

### النتائج والمناقشة

**الإجابة عن سؤال الدراسة:** ما درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التكرارات والنسب المئوية ومتوسط النسب لدرجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، وجاءت النتائج على النحو المبين في الجدول (3).

الجدول (3): التكرارات والنسب المئوية لمجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي

| الرقم         | مجالات التنمية المستدامة          | التكرارات | النسبة المئوية | درجة التضمين |
|---------------|-----------------------------------|-----------|----------------|--------------|
| 1             | مجال التنمية المستدامة البيئية    | 99        | 62.26%         | مرتفعة       |
| 2             | مجال التنمية المستدامة الاجتماعية | 32        | 20.13%         | منخفضة       |
| 3             | مجال التنمية المستدامة الاقتصادية | 28        | 17.61%         | منخفضة       |
| الدرجة الكلية |                                   | 159       | 100%           |              |

يتبين من الجدول (3) أن أكثر مجالات التنمية المستدامة تضميناً في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي هو مجال التنمية المستدامة البيئية بتكرارات بلغت (99)، وبدرجة تضمين مرتفعة (62.26%)، وجاء في المرتبة الثانية مجال التنمية المستدامة الاجتماعية وقد حصل على تكرارات بلغت (32)، ثم جاء في المرتبة الثالثة مجال التنمية المستدامة الاقتصادية بتكرارات بلغت (23)، وبدرجة تضمين منخفضة بلغت (20.13%)، (17.61%) للمجالين. وهذا يدل على عدم التوازن في مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، وأن الكتاب ركز على المفاهيم والأنشطة البيئية بشكل أكبر مقارنة بمجالي التنمية المستدامة الاجتماعية والاقتصادية، إذ أنه من السهولة إدراج المفاهيم البيئية في كتاب الدراسات الاجتماعية، وقد تعود هذه النتيجة إلى إدراك القائمين على تصميم المنهاج للمشكلات البيئية، ووضع طرق لحلها، وإدراكهم بضرورة تعزيز المفاهيم البيئية والتربية البيئية لدى المتعلمين من خلال أنشطة كتاب الدراسات الاجتماعية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الأنصاري وعثمان (2018) التي بينت أن مفاهيم التنمية المستدامة غير متوازنة وغير كافية، وأن المنهج يفتقر إلى تضمين مفاهيم رئيسة للتنمية المستدامة، ومع دراسة حكيم (2018) التي أشارت إلى عدم مراعاة المنهج لتعزيز التنمية المستدامة. كما اتفقت مع دراسة بالشينكايا (Yalçinkaya, 2013) التي أظهرت افتقار المنهج للجانب البيئي خاصة الوعي بالكوارث الطبيعية والمصادر الطبيعية. واختلفت مع دراسة السمان (2020)، التي بينت حصول مفاهيم التنمية المستدامة الاجتماعية على درجة تضمين مرتفعة، ومفاهيم التنمية المستدامة الاقتصادية على درجة تضمين متوسطة، وكذلك مفاهيم التنمية المستدامة البيئية حصلت على درجة تضمين منخفضة. كما اختلفت مع دراسة سليم (2021)، التي خلصت إلى أن توزع مفاهيم التنمية المستدامة جاء بالترتيب المجال الاجتماعي ثم المجال البيئي، ثم المجال الاقتصادي.

#### السؤال الفرعي الأول: ما درجة تضمين مجال التنمية المستدامة البيئية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟

للوصول إلى درجة تضمين التنمية المستدامة البيئية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، تم حساب التكرارات والنسب المئوية ومتوسط النسب لدرجة تضمين لكل مؤشر وارد في الكتاب، كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4) درجة تضمين مجال التنمية المستدامة البيئية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي

| الرقم | مجال التنمية البيئية                    | الوحدة الثالثة |      | الوحدة الرابعة |    | الوحدة الخامسة |    | المجموع |    | درجة التضمين |
|-------|-----------------------------------------|----------------|------|----------------|----|----------------|----|---------|----|--------------|
|       |                                         | ن              | ت    | ن              | ت  | ن              | ت  | ن       | ت  |              |
| 1.    | الموارد الطبيعية والحفاظ عليها          | 0              | 0    | 0              | 0  | 31.4           | 27 | 27.27   | 27 | مرتفعة       |
| 2.    | المشكلات البيئية والحد منها             | 0              | 0    | 0              | 0  | 20.93          | 18 | 18.18   | 18 | متوسطة       |
| 3.    | التخلص من النفايات الضارة بكفاءة        | 0              | 0    | 0              | 0  | 2.33           | 2  | 2.02    | 2  | منخفضة       |
| 4.    | استثمار مياه الأمطار "الحصاد المائي"    | 0              | 0    | 0              | 0  | 0              | 0  | 0       | 0  | -            |
| 5.    | حماية الغلاف الجوي من التلوث            | 1              | 12.5 | 0              | 0  | 6.98           | 6  | 7.07    | 7  | منخفضة       |
| 6.    | الوقاية من التلوث الغذاء والمياه        | 0              | 0    | 0              | 0  | 1.63           | 1  | 1.01    | 1  | منخفضة       |
| 7.    | المحافظة على الثروة الحيوانية           | 0              | 0    | 0              | 0  | 1.63           | 1  | 1.01    | 1  | منخفضة       |
| 8.    | الوقاية من الأمراض المعدية وغير المعدية | 1              | 12.5 | 0              | 0  | 0              | 0  | 1.01    | 1  | منخفضة       |
| 9.    | الاهتمام بالحياة البحرية                | 0              | 0    | 0              | 0  | 1.63           | 1  | 1.01    | 1  | منخفضة       |
| 10.   | العناية بالنظافة العامة                 | 1              | 12.5 | 1              | 20 | 0              | 0  | 2.02    | 2  | منخفضة       |
| 11.   | المحافظة على الثروة الزراعية            | 1              | 12.5 | 0              | 0  | 2.33           | 2  | 3.03    | 3  | منخفضة       |
| 12.   | زيادة الرقعة الزراعية                   | 0              | 0    | 0              | 0  | 2.33           | 2  | 2.02    | 2  | منخفضة       |
| 13.   | الحد من الزحف العمراني                  | 0              | 0    | 0              | 0  | 1.63           | 1  | 1.01    | 1  | منخفضة       |
| 14.   | التصحر ومكافحة التصحر                   | 0              | 0    | 0              | 0  | 6.98           | 6  | 6.06    | 6  | منخفضة       |
| 15.   | العناية بالصحة العامة                   | 1              | 12.5 | 2              | 40 | 1.63           | 1  | 1.01    | 1  | منخفضة       |
| 16.   | إعادة التدوير                           | 0              | 0    | 0              | 0  | 1.63           | 1  | 1.01    | 1  | منخفضة       |
| 17.   | تفعيل القوانين البيئية                  | 1              | 12.5 | 0              | 0  | 1.63           | 1  | 1.01    | 1  | منخفضة       |
| 18.   | الحماية من الكوارث                      | 0              | 0    | 0              | 0  | 4.65           | 4  | 4.04    | 4  | منخفضة       |
| 19.   | زيادة الوعي البيئي                      | 1              | 12.5 | 1              | 20 | 11.63          | 10 | 12.12   | 12 | متوسطة       |
| 20.   | ترشيد استهلاك المياه                    | 0              | 0    | 0              | 0  | 2.33           | 2  | 2.02    | 2  | منخفضة       |
| 21.   | مكافحة التدخين                          | 1              | 12.5 | 0              | 0  | 0              | 0  | 1.01    | 1  | منخفضة       |

درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية (دراسة تحليلية)

|         |                             |   |       |   |       |    |        |    |       |        |
|---------|-----------------------------|---|-------|---|-------|----|--------|----|-------|--------|
| 22.     | تحقيق شروط السلامة والأمان  | 0 | %0    | 1 | %20   | 0  | %0     | 1  | %1.01 | منخفضة |
| 23.     | استخدام التكنولوجيا النظيفة | 0 | %0    | 0 | %0    | 0  | %0     | 0  | %0    | -      |
| المجموع |                             | 8 | %8.08 | 5 | %5.05 | 86 | %85.87 | 99 | %100  |        |

يتبين من قراءة الجدول (4) أن أعلى عبارة جاءت على "الموارد الطبيعية والحفاظ عليها" إذ أتت التكرارات (36)، وبدرجة تضمين مرتفعة بلغت (36.36%)، ثم جاء في المرتبة الثانية عبارة "المشكلات البيئية والحد منها" بتكرارات (18)، تبعها في المرتبة الثالثة "زيادة الوعي البيئي" بتكرارات (12)، وبدرجة تضمين متوسطة بلغت (18.18%)، و(12.12%)، للعبارتين على التوالي، في حين وردت العبارات البقية بتكرارات (1)، وبدرجة تضمين منخفضة، بلغت (1.01%)، ولم ترد العبارتين "استثمار مياه الأمطار" "الحصاد المائي" واستخدام التكنولوجيا النظيفة" بأي نسبة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي. ولا شك أن الاهتمام بمفاهيم التنمية البيئية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية يعكس اهتمام القائمين على تخطيط المناهج الدراسية ومعرفتهم بمفاهيم التنمية البيئية المستدامة وأولويات طرحها في المناهج الدراسية وتكوين المعلومات الضرورية التي تمكنهم من استيعاب تطور المعلومات المتعلقة بالبيئة في الصفوف التالية. وقد تعود هذه النتيجة إلى ارتباط موضوعات الكتاب بشكل مباشر بالمواد البيئية والحفاظ عليها، وكذلك بالمشكلات البيئية والحد منها، إضافة إلى زيادة الوعي البيئي، كما أن العبارتين استثمار مياه الأمطار "الحصاد المائي" واستخدام التكنولوجيا النظيفة" حلت بالمرتبة الأخيرة، إذ لم ترد في الكتاب أبداً، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنها مفاهيم حديثة مقارنة بالمفاهيم البيئية الأخرى. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الثعلب (2019)، التي توصلت نتائجها أن البعد البيئي جاء بدرجة مرتفعة وفي المرتبة الأولى. ومع دراسة تاتليلج (Tatliliglu, 2019)، التي أظهرت أن مناهج الصف السادس والخامس ركزت على البعد البيئي مقارنة بالأبعاد الأخرى. واختلفت مع دراسة الشعبي (2018) التي بينت أن التنمية المستدامة البيئية جاءت بدرجة تضمين قليلة. واختلفت مع دراسة السمان (2020)، التي بينت حصول مفاهيم التنمية المستدامة البيئية على درجة تضمين منخفضة، واتفقت مع دراسة الأسود في سورية (2024) التي توصلت إلى أن البعد البيئي جاء بدرجة تضمين كبيرة.

## السؤال الفرعي الثاني: ما درجة تضمين مجال التنمية المستدامة الاجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟

للوصول إلى درجة تضمين التنمية المستدامة الاجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، تم حساب التكرارات والنسب المئوية ومتوسط النسب لدرجة تضمين لكل مؤشر وارد في الكتاب، كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5) درجة تضمين مجال التنمية المستدامة الاجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي

| الرقم | مجال التنمية الاجتماعية            | الوحدة الثالثة |     | الوحدة الرابعة |        | الوحدة الخامسة |        | المجموع |       | درجة التضمين |
|-------|------------------------------------|----------------|-----|----------------|--------|----------------|--------|---------|-------|--------------|
|       |                                    | ت              | ن % | ت              | ن %    | ت              | ن %    | ت       | ن %   |              |
| 24.   | احترام حقوق الإنسان                | 0              | 0%  | 2              | 9.52%  | 0              | 0%     | 2       | 6.25% | متوسطة       |
| 25.   | تعزيز التكافل الاجتماعي            | 1              | 25% | 2              | 9.52%  | 1              | 14.29% | 4       | 12.5% | مرتفعة       |
| 26.   | محاربة العنف المجتمعي              | 0              | 0%  | 1              | 4.76%  | 0              | 0%     | 1       | 3.13% | منخفضة       |
| 27.   | حماية الأسرة من التفكك             | 0              | 0%  | 0              | 0%     | 0              | 0%     | 0       | 0%    | -            |
| 28.   | حماية الأفراد من المخدرات          | 0              | 0%  | 1              | 4.76%  | 0              | 0%     | 1       | 3.13% | منخفضة       |
| 29.   | محاربة التعصب والقبلية             | 0              | 0%  | 0              | 0%     | 0              | 0%     | 0       | 0%    | -            |
| 30.   | معالجة مشكلات البطالة والفقر       | 0              | 0%  | 1              | 4.76%  | 1              | 14.29% | 2       | 6.25% | متوسطة       |
| 31.   | المحافظة على العادات والتقاليد     | 0              | 0%  | 0              | 0%     | 0              | 0%     | 0       | 0%    | -            |
| 32.   | تعزيز مشاركة المرأة                | 0              | 0%  | 1              | 4.76%  | 0              | 0%     | 1       | 3.13% | منخفضة       |
| 33.   | توفير حق التعليم للجميع وتحسينه    | 0              | 0%  | 1              | 4.76%  | 0              | 0%     | 1       | 3.13% | منخفضة       |
| 34.   | تأمين السكن الكريم                 | 0              | 0%  | 0              | 0%     | 1              | 14.29% | 1       | 3.13% | منخفضة       |
| 35.   | الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة    | 0              | 0%  | 1              | 4.76%  | 0              | 0%     | 1       | 3.13% | منخفضة       |
| 36.   | تحقيق الرفاهية لجميع طبقات المجتمع | 0              | 0%  | 1              | 4.76%  | 1              | 14.29% | 2       | 6.25% | متوسطة       |
| 37.   | تعميق الوعي الديني                 | 0              | 0%  | 0              | 0%     | 0              | 0%     | 0       | 0%    | -            |
| 38.   | مساعدة المحتاجين                   | 0              | 0%  | 1              | 4.76%  | 0              | 0%     | 1       | 3.13% | منخفضة       |
| 39.   | الالتزام بالقيم الأخلاقية          | 1              | 25% | 1              | 4.76%  | 0              | 0%     | 2       | 6.25% | متوسطة       |
| 40.   | ترسيخ المواطنة الصالحة             | 1              | 25% | 1              | 4.76%  | 0              | 0%     | 2       | 6.25% | متوسطة       |
| 41.   | تحقيق العدالة الاجتماعية           | 0              | 0%  | 3              | 14.29% | 0              | 0%     | 3       | 9.38% | مرتفعة       |

درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية (دراسة تحليلية)

|     |                                     |   |       |    |        |   |        |    |       |        |
|-----|-------------------------------------|---|-------|----|--------|---|--------|----|-------|--------|
| 42. | المشاركة في صنع القرار              | 0 | %0    | 1  | %4.76  | 1 | %14.29 | 2  | %6.25 | متوسطة |
| 43. | الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية     | 0 | %0    | 1  | %4.76  | 0 | %0     | 1  | %3.13 | منخفضة |
| 44. | تحقيق الاحتياجات الإنسانية الضرورية | 1 | %25   | 1  | %4.76  | 1 | %14.29 | 3  | %9.38 | مرتفعة |
| 45. | تعزيز المشاركة المجتمعية            | 0 | %0    | 1  | %4.76  | 1 | %14.29 | 2  | %6.25 | متوسطة |
| 46. | تحقيق الرعاية الصحية الجيدة         | 0 | %0    | 0  | %0     | 0 | %0     | 0  | %0    | منخفضة |
| 47. | تنظيم النسل                         | 0 | %0    | 0  | %0     | 0 | %0     | 0  | %0    | منخفضة |
|     | المجموع                             | 4 | %12.5 | 21 | %65.63 | 7 | %21.88 | 32 | %100  |        |

يتبين من قراءة الجدول (5) أن أعلى عبارة جاءت على " تعزيز التكافل الاجتماعي " إذ أتت التكرارات (4)، بدرجة تضمين مرتفعة بلغت (12.5%)، ثم جاء في المرتبة الثانية العبارتين " تحقيق العدالة الاجتماعية، تحقيق الاحتياجات الإنسانية الضرورية " بتكرارات (3)، وبدرجة تضمين مرتفعة بلغت (9.38%)، أما العبارات " احترام حقوق الإنسان، معالجة مشكلات البطالة والفقر، تحقيق الرفاهية لجميع طبقات المجتمع، الالتزام بالقيم الأخلاقية، ترسيخ المواطنة الصالحة، المشاركة في صنع القرار، تعزيز المشاركة المجتمعية " فقد جاءت تكرارات (2)، وبدرجة تضمين متوسطة بلغت (6.25%)، في حين وردت العبارات البقية بتكرارات (1)، وبدرجة تضمين منخفضة بلغت (3.13%)، ولم ترد العبارات " حماية الأسرة من التفكك، ومحاربة التعصب والقبلية، والمحافظة على العادات والتقاليد، وتعميق الوعي الديني " بأي نسبة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي. مما سبق يتبين أن مؤشرات تعزيز التكافل الاجتماعي وتحقيق العدالة الاجتماعية، وتحقيق الاحتياجات الإنسانية الضرورية وردت بدرجة مرتفعة في الكتاب، في حين وردت جميع المؤشرات الواردة في هذا المجال بدرجة تضمين منخفضة. وفي ذلك إشارة إلى عدم التوافق في توزيع التكرارات على مجال التنمية المستدامة الاجتماعية المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع السادس توزيعاً متوازناً، أي أن هذه المؤشرات لم تتحقق بالشكل المطلوب، ولم تُعطَ الاهتمام الحقيقي في كتاب الدراسات الاجتماعية، ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى نوعية المعلومات التي تضمنها كتاب الدراسات الاجتماعية، والتي قد تؤثر بشكل أو بآخر في مجالات التنمية الاجتماعية المستدامة ودرجة تضمينها. وهذا يتطلب إدراج

المؤشرات المتعلقة بالتنمية المستدامة الاجتماعية في الكتاب، وتوظيفها في المواقف التعليمية، فمرحلة التعليم الأساسي هي أنسب المراحل الدراسية لتزويد المتعلم بالمهارات والخبرات الاجتماعية التي تتيح له بناء علاقات متوازنة مع البيئة والمجتمع من حوله، وتستطيع الدراسات الاجتماعية كمادة دراسية أن تزود المتعلم بالمهارات الاجتماعية اللازمة له للتواصل مع الآخرين، والتعاون معهم، واتخاذ قرارات سليمة، وإيجاد حلول ملائمة للمشكلات التي تعترضه. واتفقت مع دراسة الشعبي (2018) التي بينت أن مجال التنمية المستدامة الاجتماعية جاء بدرجة تضمين قليلة. واختلفت مع دراسة السمان (2020)، التي بينت حصول مفاهيم التنمية المستدامة الاجتماعية على درجة تضمين مرتفعة، ومع دراسة الأسود في سورية (2024) التي توصلت إلى أن البُعد الاجتماعي جاء بدرجة تضمين متوسطة.

**السؤال الفرعي الثالث: ما درجة تضمين مجال التنمية المستدامة الاقتصادية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟**

للوصول إلى درجة تضمين التنمية المستدامة الاقتصادية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، تم حساب التكرارات والنسب المئوية ومتوسط النسب لدرجة تضمين لكل مؤشر وارد في الكتاب، كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6) درجة تضمين مجال التنمية المستدامة الاقتصادية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي

| الرقم | مجال التنمية الاقتصادية               | الوحدة الثالثة |         | الوحدة الرابعة |     | الوحدة الخامسة |         | المجموع |         | درجة التضمين |
|-------|---------------------------------------|----------------|---------|----------------|-----|----------------|---------|---------|---------|--------------|
|       |                                       | ت              | ن %     | ت              | ن % | ت              | ن %     | ت       | ن %     |              |
| 48.   | الاستثمار برأس المال البشري           | 1              | 11.11 % | 0              | 0 % | 1              | 7.69 %  | 2       | 7.14 %  | متوسطة       |
| 49.   | التوسع بالمشاريع الإنتاجية            | 1              | 11.11 % | 0              | 0 % | 1              | 7.69 %  | 2       | 7.14 %  | متوسطة       |
| 50.   | محاربة الفقر والبطالة                 | 0              | 0 %     | 0              | 0 % | 0              | 0 %     | 0       | 0 %     | -            |
| 51.   | احترام المهن وتشجيعها                 | 0              | 0 %     | 0              | 0 % | 1              | 7.69 %  | 1       | 3.57 %  | منخفضة       |
| 52.   | حماية الاستثمار                       | 0              | 0 %     | 0              | 0 % | 1              | 7.69 %  | 1       | 3.57 %  | منخفضة       |
| 53.   | حماية المستهلك                        | 0              | 0 %     | 0              | 0 % | 0              | 0 %     | 0       | 0 %     | -            |
| 54.   | ترشيد استهلاك الطاقة                  | 0              | 0 %     | 0              | 0 % | 0              | 0 %     | 0       | 0 %     | -            |
| 55.   | استخدام الطاقة المتجددة               | 1              | 11.11 % | 0              | 0 % | 0              | 0 %     | 1       | 3.57 %  | منخفضة       |
| 56.   | حماية المال العام                     | 0              | 0 %     | 0              | 0 % | 0              | 0 %     | 0       | 0 %     | -            |
| 57.   | المواءمة بين التخصصات واحتياجات السوق | 1              | 11.11 % | 0              | 0 % | 2              | 15.38 % | 3       | 10.71 % | مرتفعة       |

درجة تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي في الجمهورية العربية السورية (دراسة تحليلية)

|     |                                                  |   |        |   |        |    |        |    |        |        |
|-----|--------------------------------------------------|---|--------|---|--------|----|--------|----|--------|--------|
| 58. | توفير الأمن الغذائي                              | 0 | 0%     | 0 | 0%     | 1  | 7.69%  | 1  | 3.57%  | منخفضة |
| 59. | استثمار التكنولوجيا وتوطينها                     | 2 | 22.22% | 0 | 0%     | 1  | 7.69%  | 3  | 10.71% | مرتفعة |
| 60. | تشجيع الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والطبيعية | 0 | 0%     | 1 | 16.67% | 2  | 15.38% | 3  | 10.71% | مرتفعة |
| 61. | توفير الطاقة وزيادة كفاءتها                      | 1 | 11.11% | 0 | 0%     | 0  | 0%     | 1  | 3.57%  | منخفضة |
| 62. | حسن إدارة الموارد البشرية والطبيعية              | 1 | 11.11% | 1 | 16.67% | 2  | 15.38% | 4  | 14.28% | مرتفعة |
| 63. | استثمار الأفكار الابتكارية                       | 0 | 0%     | 2 | 33.33% | 1  | 7.69%  | 3  | 10.71% | مرتفعة |
| 64. | مكافأة الأداء المتميز                            | 0 | 0%     | 1 | 16.67% | 0  | 0%     | 1  | 3.57%  | منخفضة |
| 65. | تطوير البحث العلمي                               | 1 | 11.11% | 1 | 16.67% | 0  | 0%     | 2  | 7.14%  | متوسطة |
|     | المجموع                                          | 9 | 32.14% | 6 | 21.43% | 13 | 46.43% | 28 | 100%   |        |

يتبين من قراءة الجدول (6) أن أعلى عبارة جاءت على "حسن إدارة الموارد البشرية والطبيعية" إذ أتت التكرارات (4)، وبدرجة تضمين مرتفعة بلغت (14.28%)، ثم جاء في المرتبة الثانية العبارات "المواءمة بين التخصصات واحتياجات السوق، استثمار التكنولوجيا وتوطينها، تشجيع الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والطبيعية، استثمار الأفكار الابتكارية" بتكرارات (3)، وبدرجة تضمين مرتفعة بلغت (7.69%)، أما العبارات "الاستثمار برأس المال البشري، والتوسع بالمشاريع الإنتاجية، وتطوير البحث العلمي" فقد جاءت تكرارات (2)، وبدرجة تضمين متوسطة بلغت (7.14%)، في حين وردت العبارات البقية بتكرارات (1)، وبدرجة تضمين منخفضة بلغت (3.13%)، ولم ترد العبارات "مكافحة الفقر والبطالة، حماية المستهلك، ترشيد استهلاك الطاقة، حماية المال العام" بأي نسبة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي.

مما سبق يتبين أن المؤشرات (حسن إدارة الموارد البشرية والطبيعية، والمواءمة بين التخصصات واحتياجات السوق، استثمار التكنولوجيا وتوطينها، تشجيع الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والطبيعية، استثمار الأفكار الابتكارية) جاءت بدرجة تضمين مرتفعة، وهذا يدل على اهتمام القائمين على إعداد المناهج الدراسية بتشجيع المتعلمين على الابتكار والابداع، وإلى استثمار المواد الطبيعية لتلبية لاحتياجات سوق العمل. أما المؤشرات البقية فقد وردت إما بدرجة منخفضة، أو أنها لم ترد أبداً في الكتاب، وفي ذلك إشارة إلى عدم التوافق في توزيع التكرارات على

مجال التنمية المستدامة الاقتصادية المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي توزعاً متوازناً، فبعض موضوعات الكتاب لم ترقَ إلى الدرجة الكبيرة التي تتناسب وأهمية الموضوعات الاقتصادية ودورها في التنمية المستدامة. وتعزو الباحثة ذلك إلى أنَّ المناهج الحالية تعتمد على منهج المواد المنفصلة الذي يعتمد على المعرفة العلمية فقط، وتغفل الجوانب الأساسية الأخرى، فالإنسان وحدة متكاملة وعلى المناهج تنميتها في كافة الجوانب، بحيث يتم الربط بين المعرفة العلمية والواقع الاقتصادي، لذلك يجب أن يتضمن المنهاج المؤشرات الاقتصادية على نطاق أوسع، وإثراءها بالمواقف والأنشطة التعليمية. واتفقت مع دراسة الشعبي (2018) التي بينت أن مجال التنمية المستدامة الاقتصادية جاء بدرجة تضمين قليلة. واختلفت مع دراسة السمان (2020)، التي بينت حصول مفاهيم التنمية المستدامة الاقتصادية على درجة تضمين متوسطة، ومع دراسة الأسود في سورية (2024) التي توصلت إلى أن البُعد الاقتصادي جاء بدرجة تضمين قليلة.

### استنتاجات الدراسة:

بناءً على النتائج السابقة، تستنتج الباحثة الآتي:

1. إنَّ أكثر مجالات التنمية المستدامة تضميناً في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي هو مجال التنمية المستدامة البيئية وبدرجة تضمين مرتفعة.
2. جاء مجال التنمية المستدامة الاجتماعية بدرجة تضمين منخفضة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي.
3. جاء مجال التنمية المستدامة الاقتصادية بدرجة تضمين منخفضة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي.

### مقترحات الدراسة

- بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، قدمت الباحثة المقترحات الآتية:
- الاهتمام بمجالات التنمية المستدامة الثلاث (الاقتصادي - الاجتماعي - البيئي) في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي بشكل متساوٍ.
  - توعية المعلمين بأهمية التنمية المستدامة وجعلها ضمن استراتيجيات التدريس لتوعية طلابهم بأهمية تحقيق مفاهيم التنمية المستدامة.
  - دعم التعليم من أجل التنمية المستدامة في جميع المناهج الدراسية بما فيها مناهج الدراسات الاجتماعية باعتبارها أكثر المناهج تلبية لهذا الجانب.
  - إجراء أبحاث تتناول درجة تضمين أبعاد التنمية المستدامة في مواد دراسية أخرى ومراحل تعليمية أخرى.
  - إجراء أبحاث تتناول دور الإدارة المدرسية والمنظمات غير الحكومية في تنمية أبعاد التنمية المستدامة.

- المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أباطة، حسين. (2020). التوجهات المستقبلية لتحقيق التنمية المستدامة، مجلة أحوال مصرية. مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام، القاهرة، س(19)، ع (76)، 26 - 49.
- إبراهيم، أيمن عبد السلام. (2015). الطاقة ودورها في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، المكتبة العصرية.
- إبراهيم، مجدي عزيز. (2005). التفكير من منظور تربوي: تعريفه، طبيعته، مهاراته، تنميته، أنماطه. ط1، عالم الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 187ص.
- أبو النصر مدحت ومحمد ياسين، مدحت. (2017). التنمية المستدامة مفهومها، أبعادها، مؤشراتها. القاهرة: دار الكتب المصرية، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- اسبر، وئام. (2010). التنمية البيئية المستدامة في برامج منظمات المجتمع الأهلي في محافظتي دمشق وحمص، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة دمشق.
- الأسود، عبد الغفور. (2024). درجة تضمين كتب العربية لغتي للصفوف من الرابع إلى السادس من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية معايير التنمية المستدامة. مجلة جامعة البعث، م(46)، ع(6)، 107 - 162.
- الأنصاري، وداد؛ وعثمان، روضة. (2018). مفاهيم التنمية المستدامة في كتب الدراسات الاجتماعية الوطنية بالتعليم العام السعودي في ضوء متطلبات الخطط التنموية الوطنية. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، م(4)، ع(18)، 279 - 349.
- بحري، منى يونس. (2012)، المنهج التربوي أسسه وتحليله. عمان: دار صفاء.
- البريدي، عبد الله بن عبد الرحمن. (2015). التنمية المستدامة مدخل تكاملي لمفاهيم الاستدامة وتطبيقاتها مع التركيز على العالم العربي. الرياض: العبيكان.
- الثعلب، عبد الله محمد. (2019). مدى توفر مفاهيم التنمية المستدامة في كتب الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي في اليمن. جامعة حضرموت. المؤتمر العلمي الرابع، خلال فترة 24 - 25/2019، 847 - 866.

- الحربي، منى والجبر، لولة. (2019). تحليل محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية وفقاً لأبعاد التنمية المستدامة، *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة* لنشر الأبحاث العلمية والتربوية. 41 - 69.
- حكيم، أريج يوسف. (2018). دراسة تحليلية لمحتوى الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثاني المتوسط في ضوء مشروع (Y) لإعادة توجيه المنهج نحو التنمية المستدامة وتنمية المواطنة. جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- الدليمي، عصام؛ وعلي عبد الكريم. (2014). *البحث العلمي أسسه ومناهجه*. عمان: الرضوان للنشر والتوزيع.
- دليو، فضيل. (2014). معايير الصدق والثبات في البحوث الكمية والكيفية. جامعة قسنطينة، *مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية*. م(11)، ع(19)، 82 - 91.
- الرازقي، محسن والعفون، نادية. (2017). تحليل محتوى كتاب العلوم للصف الثاني الابتدائي وفقاً لأبعاد التنمية المستدامة، *مجلة البحوث التربوية*، ع(3)، 265 - 289.
- الساموك، سعدزن، وعلي، هدى. (2009). *المناهج المدرسية بين التقليد والتحديث*. عمان: دار الوراق، الأردن.
- سردار، عبد الرحمن. (2015). *التنمية المستدامة*. عمان: دار الراية، الأردن.
- سليم، ضحى. (2021). *مدى تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في كتب الدراسات الاجتماعية بدولة قطر*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قطر.
- السمانى، محمد. (2020). *مدى تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية*. المجلة الدولية للأبحاث التربوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة، م(44)، ع(2)، 300 - 320.
- السيسي، صلاح الدين حسن. (2019). *برنامج الدول للتنمية الشاملة والمستدامة*. ط1، القاهرة، مصر.
- الشعبي، وليد. (2018). *مدى تضمين مجالات التنمية المستدامة في كتاب العلوم للصف الثاني المتوسط في المملكة العربية السعودية*، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(177)، 12 - 45.

- طويل، فتحية. (2012). التَّربية البيئية ودورها في التَّمتية المستدامة. مجلة علوم الإنسان والمجتمع، الجزائر، ع(1)، 137 - 157.
- عباس، صلاح (2010). التتمية المستدامة في الوطن العربي، مؤسسة شباب الإسكندرية، الإسكندرية، مصر.
- عبد الرحمن، أسامة. (2017). حول تأثير بعض العوامل في كفاءة التعليم الأساسي النوعية في الجمهورية العربية السورية: دراسة ميدانية في مدينة حلب. مجلة العلوم الإحصائية. (8)، 24-47.
- العبري، محمد. (2009). تحليل المحتوى تعريفه وأهميته وخطواته. مجلة التطوير التربوي، م(7)، ع(48)، 38-39.
- الفراجي، هادي أحمد. (2015). التتمية المستدامة في استراتيجيات الأمم المتحدة، عمان: دار كنوز المعرفة.
- قادري، محمد الطاهر. (2013). التتمية المستدامة في البلدان العربي بين النظرية والتطبيق. بيروت: مكتبة حسن العصرية، لبنان.
- محمد، وائل عبد الله وعبد العظيم، ريم أحمد. (2012). تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية. عمان: المسيرة للنشر.
- مصطفى، عبدو. (2008). تأثير الفساد السياسي في التتمية المستدامة (حالة الجزائر 1995 - 2006). رسالة ماجستير غير منشورة.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة. (2017). مؤتمر اليونسكو العالمي للتعليم من أجل التتمية المستدامة (التعلم اليوم لبناء مستقبل مستدام). آيشي، ناغويا، اليابان.
- المؤتمر العلمي حول التعليم العالي والتتمية المستدامة. (2023). نحو تعليم عالٍ يواجه التحديات ويحقق التتمية المستدامة. ليبيا: جامعة زنتان، فترة من 6 - 11/7/2023.
- الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن. (2011). تحليل مضمون المناهج الدراسية. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
- الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن. (2011). تحليل مضمون المناهج الدراسية. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

- هويدي، عبد الباسط. (2016). المناهج التربوية ودورها في تنمية قيم المواطنة، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر، ع(15)، 52 - 60.
- وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية. (2015). النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي المعدل بتاريخ 2015/9/13. دمشق.
- يونس، فتحي. (2007). استراتيجيات تعليم اللغة في المرحلة الثانوية. كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

#### ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Aldossari, Ali Tarad. Alkhaldi, Jamal Khalil. Altarawneh, Mohammad Hasan. (2016). Content Analysis of Science Books for Upper Primary Stage in Jordan and Intermediate Stage in Saudi Arabia from an Islamic Perspective: Analytical Comparative Study, Journal of Education and Practice, Vol. (7), p. p 60 – 69.
- Jimenez, D., Lerch, J. & Bromley, P. (2017). Education for global citizenship and sustainable development in social science textbooks, *European Journal of Education*, (6), (21), p. p 1-71
- Marechal, Jean-Paul & Ouenault, Betrice. (2005). Le developpement durable: une perspective pour le 21<sup>eme</sup> siècle, press universitaire de revues, Rennes, 256p.
- Sahin, S. Demrialp, N. and Karabag, S. (2007). **Sustainable Development and Geography Curriculum of 2005 in Turkey: How Geography Student Teachers Conceptualizes Sustainable Development. Geographical views on education for sustainable development.** International Geographical Union Commission on Geographical Education. 42, p. p 128-133.
- Tatlılıoğlu, E., (2019). **Analysis of Science Curriculum and Textbooks in Terms of Sustainable Development Goals: A Case Study**, Middle East Technical University.
- Yalçinkaya, E. (2013). **Analyzing Primary Social Studies Curriculum of Turkey in Terms of UNESCO Educational for Sustainable Development Theme.** European Journal of Sustainable Development. 2 (4), p. p 215-226.

# **الشغف الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة العربي في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمدارس المتفوقين في مدينة حمص**

د. حنان لطوف و د. اسعاف يونس

### ملخص البحث

هدف البحث إلى التعرف على مستوى الشغف الأكاديمي لدى طلاب الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية المشاركين في مسابقة تحدي القراءة العربي في مدارس المتفوقين في مدينة حمص، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام مقياس الشغف الأكاديمي من اعداد فيرلاندر 2003 ترجمة وتقنين الربيع والحسبان بعد التأكد من صدقه وثباته على عينة سيكومترية من الطلاب المتفوقين في مدينة حمص بطريقة الصدق التمييزي وصدق الاتساق الداخلي وثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وجميعها دل على أن المقياس يتمتع بصدق وثبات جيدين بحيث يصلح للتطبيق في البحث الحالي، حيث طبق على عينة من طلاب الصف السابع الأساسي في مدرستي المتفوقين بلغ قوامها (44) طالباً بواقع (25) ذكور و (19) اناث منهم (17) مشاركاً في المسابقة و (27) غير مشارك.

وقد توصل البحث الى:

- وجود 75% من أفراد عينة البحث لديهم مستوى متوسط من الشغف الانسجامي و 31% لديهم مستوى متوسط من الشغف القهري.
- وجود فروق دالة احصائياً في الشغف الأكاديمي ببعديه الانسجامي والقهري تبعاً لمتغير الجنس لصالح الاناث.
- عدم وجود فروق دالة احصائياً في الشغف الأكاديمي ببعديه تبعاً لمستوى تعليم الأب وكذلك لمستوى تعليم الأم.
- لم توجد فروق دالة احصائياً بين المشاركين وغير المشاركين في الشغف الأكاديمي ببعديه.

## ABSTRACT

# Academic passion and its relationship to some variables among students participating in the Arab Reading Challenge competition in the elementary school at the outstanding schools in the city of Homs

### Summary of the research

The aim of the research was to identify the level of academic passion among the elementary school students participating in the Arab Reading Challenge competition in the outstanding school in the city of Homs. It was used The descriptive analytical approach was also used, and the Academic Passion Scale prepared by Vallerand 2003 was used after confirming its validity and reliability on a psychometric sample of outstanding students in the city of Homs using the method of discriminant validity, internal consistency validity, Cronbach's alpha reliability, and split-half, all of which indicate that the scale has validity. It has good stability and is suitable for application in the current research, as it was applied to a sample of seventh grade students in my outstanding school, which consisted of (44) students, (25) males and (19) females, of whom (17) participated in the competition and (27) did not participate. The research found that: 75% of the research sample had an average level of harmonious passion, and 31% had an average level of Obsessive passion. There are statistically significant differences in academic passion in its harmonious and Obsessive dimensions according to the gender variable in favor of females. There are no statistically significant differences in academic passion in its two dimensions depending on the father's level of education as well as the mother's level of education. There were no statistically significant differences between participants and non-participants in academic passion in its two dimensions.

**Keywords:** academic passion, reading challenge competition, outstanding students

## مقدمة البحث:

بدأ مشروع مسابقة تحدي القراءة العربي الذي أطلقته دولة الامارات العربية المتحدة في عام 2015، وتعد المشاركة في المسابقة مفتوحة أمام جميع الطلاب من الصف الأول الأساسي وحتى الثاني عشر الثانوي على امتداد الوطن العربي بالإضافة إلى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، يهدف المشروع إلى تأصيل عادة حب القراءة وتنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير الناقد لدى جيل الشباب (تحدي القراءة العربي، دليل المشاركين في الموسم السابع 2022-2023، ص3). ليكونوا مؤهلين لتطوير المجتمع العربي والسير قدماً نحو الأمام، وقد كانت سوريا من بين الدول السباقة للمشاركة في هذا المشروع فقد حققت المركز الأول من خلال الطفلة شام بكر لموسم عام (2022).

إن المشاركة محصورة بطلاب المدارس وبالتالي نشاط القراءة يأتي موازياً للدوام المدرسي ويشكل واجباً اضافياً الى جانب الواجبات المدرسية الأساسية، وتستمر هذه المسابقة عدة أشهر من شهر أيلول وحتى شهر نيسان من العام الذي يليه، أي تستغرق فترة ثمانية أشهر وهي فترة طويلة تستهلك من الطالب وقتاً وجهداً، وتتطلب منه التزاماً ومثابرة، ولا يمكن أن يلبي ذلك الطالب إلا إذا كان لديه ميل شديد نحو القراءة. وهو ما يعرف بالشغف الأكاديمي الذي يشير إلى رغبة قوية تجاه نشاط ما لدى الفرد يبذل فيه الفرد قصارى جهده لتأديته بنجاح(حسبان، 2021، ص17)، ومن الباحثين الذين أدخلوا مفهوم الشغف ضمن السياق الأكاديمي التعليمي فاليراند وزملاؤه (Vallerand, et., al., 2003) الذين ميزوا بين الشغف الانسجامي الذي ينخرط فيه الفرد بأداء نشاطه بكل حماس دون أن يعيقه عن القيام ببقية نشاطات حياته اليومية، والشغف القهري الذي لا يستطيع فيه الفرد التوقف عن ممارسة نشاطه المحبب مما يعرقل مزاولته لنشاطاته الحياتية الأخرى. ويعد الشغف بمثابة

طاقة داخلية لها أهميتها الخاصة في حث الطالب على المثابرة والاندماج مع أنشطة ومهام التعلم، وتولد لديهم مستوى عال من الالتزام والقيام بالأعمال والممارسات الايجابية والأنشطة اللازمة للوصول الى التميز والتفوق والابداع، بالإضافة لارتباط الشغف ايجاباً بشعور الطالب بالرضا عن الدراسة وبالرفاهية الأكاديمية وبقدرته على حل المشكلات الدراسية في بيئة التعلم ومواجهتها(ناصر، سعادة، 2023، 2559).

مما سبق نجد أن الشغف له دوراً هاماً ومؤثراً في المجال الأكاديمي وفي المخرجات التعليمية، بالإضافة الى ازدياد الاهتمام بمسابقة تحدي القراءة العربي ودورها الهام، وجدت الباحثتان ضرورة دراسة الشغف الأكاديمي لدى الطلاب المشاركين في المسابقة في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدارس المتفوقين.

### مشكلة البحث:

تسعى جميع الدول إلى تطوير التعليم وتحسين سوية مخرجات التعلم من أجل مواكبة التقدم الحاصل في المجالات العلمية كافة، لذا لابد من الاهتمام بالمتعلم وبالجوانب التي تساعد على أداء نشاطاته التعليمية بمستوى عالي. ومن هذه الجوانب نوع العاطفة الموجهة نحو النشاط الدراسي لما له من تأثير يدفع المتعلم نحو بذل الجهد والانخراط الايجابي والتركيز في المهمات التعليمية (الزعبي والعظمت، 2021، 759).

وتعرف هذه العاطفة بالشغف الأكاديمي حيث وضح شو و لي (Cho and Lee,2008) أن هذا الشغف يؤدي إلى تطوير اتجاهات ايجابية نحو بيئة التعلم وبالتالي تؤثر في توافقه وتنعكس على تحصيلهم الدراسي ( ورد في: حسابان،4،2021)، فعندما يكون الفرد شغوفاً بممارسة أنشطة ما فإنه يستغرق وقتاً أطول في أدائها بكل تقان وتركيز ويستثمر فيها الطاقة بشكل منتظم (الضبع،2021، 102). وقد بينت أكثر من 25 دراسة

على آلاف الطلاب من بلدان مختلفة ومستويات تعليمية متعددة أن الطلبة يكونون شغوفين بدراساتهم عموماً وبشكل خاص في أنشطة دراسية محددة كالعلوم والموسيقا والرياضة والرقص، لذلك من المهم تحديد دور الشغف الانسجامي والقهري في المخرجات الهامة مثل الأداء الأكاديمي (Vallerand, Robert J., Sverdlik, A., Rahimi, S., 2021, 428).

وبالرغم من أهمية الشغف في المجال الأكاديمي إلا أن الباحثين لم تجد دراسات تناولته محلياً، أما عربياً فقد تم دراسته مع متغيرات نفسية متنوعة مثل الذكاء الروحي كما في دراسة العظمت وحسبان (2021)، والذكاء الانفعالي في دراسة الزعبي والعظمت (2021)، والتكيف الأكاديمي في دراسة حسبان (2021)، والاحتراق الأكاديمي في دراسة الجراح والربيع (2020)، كما أن معظم الدراسات كانت على عينة طلاب جامعة، أما الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية لم تحظى بالاهتمام فيما يخص الشغف الأكاديمي لديهم وخاصة أنها مرحلة تمهيدية تؤسس للمراحل الدراسية اللاحقة، ومعروف أن أكثر من يعمل بجد ومثابرة وحماس بكل حب ورغبة في المدارس هم الطلبة المتفوقين لذا اتجهت الباحثتان الى دراسة الشغف لديهم بشكل خاص، ومع ارتباط الشغف بالأنشطة التعليمية المتنوعة ومن ضمنها المطالعة ومع ازدياد الاهتمام بمسابقة تحدي القراءة العربي، فقد قامت الباحثتان بمراجعة للمدارس المشاركة في المسابقة وجدتا أن أغلب المشاركين هم من مدارس المتفوقين حيث كان لها اهتمام بهذه المسابقة أكثر من بقية المدارس، وبما أن مدارس المتفوقين لديهم مناهج اثنائية وحصص عملية خلاف للمدارس العادية، بالإضافة الى جو التنافس الكبير بين الطلاب الذين يحاولون اثبات تفوقهم وتميزهم من خلال التحصيل الدراسي، فإن هؤلاء الطلاب يعانون من ضغوط أكبر من الطلاب العاديين فيما يخص هذه القضايا، لذا تساءلت الباحثتان كيف يمكن للطلاب في هذه

المدرسة بالرغم من ضغوطاته وواجباته المدرسية أن يشارك في المسابقة التي تستغرق منه جهداً ووقتاً يمتد لعدة أشهر على مدار العام الدراسي؟ ما الدافع الذي يحثه على ذلك وكيف يمكن أن يوفق بين نشاطه الدراسي ونشاط القراءة والنشاطات الأخرى في حياته؟

ونظراً لأهمية الشغف الأكاديمي لدى المتفوقين ولندرة الدراسات التي تناولت المشاركين في مسابقة تحدي القراءة العربي على المستوى المحلي والعربي، ارتأت الباحثتان دراسة البحث الذي تتحدد مشكلته بالسؤال التالي:

### **ما مستوى الشغف الأكاديمي وما علاقته ببعض المتغيرات لدى الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة العربي في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمدارس المتفوقين في مدينة حمص**

#### **أهمية البحث:**

- 1) يعتبر اضافة علمية على المستوى العربي والمحلي كونه لا توجد دراسة - في حدود علم الباحثين - تناولت الشغف الأكاديمي لدى المشاركين في مسابقة تحدي القراءة منذ انطلاقتها عند طلاب مدارس المتفوقين.
- 2) أهمية العينة المستهدفة وهم الطلبة المتفوقين المشاركين في مسابقة تحدي القراءة، مع زيادة اهتمام العالم العربي بهذه المسابقة وأهميتها في زيادة الدافعية نحو القراءة.
- 3) قد يلفت البحث انتباه الباحثين في مجال علم النفس للقيام بأبحاث أخرى حول الشغف الأكاديمي لدى الطلاب في كافة المراحل التعليمية وكافة الفروع العلمية والأدبية والمهنية.

4) قد يسهم البحث في لفت انتباه الجهات المسؤولة والمتخصصين في علم النفس والتربية حول ضرورة تنمية الشغف الأكاديمي لتأثيره الإيجابي على التحصيل الدراسي من خلال تطوير المناهج وطرائق التدريس تجذب المتعلم وتزيد الشغف الدراسي لديه للحصول على مخرجات علمية ذات كفاءة معرفية عالية وقادرة على مواجهة تحديات العصر التكنولوجية.

**أهداف البحث:** يهدف البحث إلى تعرّف الآتي:

- مستوى الشغف الأكاديمي ببعديه لدى أفراد عينة البحث.
- الفروق بين الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة وبين غير المشاركين فيها في الشغف الأكاديمي ببعديه.
- الفروق بين الطلاب أفراد العينة في مستوى الشغف الأكاديمي ببعديه تبعاً لمتغير الجنس.
- الفروق بين الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة في الشغف الأكاديمي ببعديه تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب.
- الفروق بين الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة في الشغف الأكاديمي ببعديه تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأم.

**أسئلة البحث:**

- ما مستوى الشغف الأكاديمي لدى الطلاب أفراد العينة؟

**فرضيات البحث:**

ستقوم الباحثتان باختبار فرضيات البحث عند مستوى الدلالة (0.05):

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة ودرجات غير المشاركين فيها على مقياس الشغف الأكاديمي ببعديه (الانسجامي والقهري).
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الشغف الأكاديمي ببعديه (الانسجامي والقهري) تبعاً لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة على مقياس الشغف الأكاديمي ببعديه (الانسجامي والقهري) تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة على مقياس الشغف الأكاديمي ببعديه (الانسجامي والقهري) تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأم.

#### حدود البحث:

1. حدود زمنية: تم تطبيق أدوات البحث أثناء الفصل الثاني للعام الدراسي -2023 2024م.
2. حدود مكانية: : تم تطبيق أدوات البحث في مدارس المتفوقين في مدينة حمص.
3. حدود بشرية: طلاب الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس المتفوقين المشاركين وغير المشاركين في مسابقة تحدي القراءة.
4. حدود موضوعية: تتضمن دراسة الفروق في الشغف الأكاديمي بين المشاركين في مسابقة تحدي القراءة وغير المشاركين فيها لدى طلاب الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس المتفوقين في مدينة حمص تبعاً لمتغير الجنس ومستوى تعليم الأم والأب.

### مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

❖ **تحدي القراءة:** هو جميع الفعاليات المخططة والمنظمة لتحقيق الأهداف الاستراتيجية

المحددة والتي تسعى إلى تكوين عادة القراءة لدى الطلبة (تحدي القراءة العربي، 50

مليون كتاب في كل عام، د.ع، ص4)

❖ **الشغف passion:** عرفه فاليراند وآخرون 2003 بأنه " ميل شديد تجاه نشاط يحبه

الفرد ويجد أنه مهماً ويستثمر فيه الوقت والجهد " Vallerand, R. J., Blanchard,

C. M., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C. F., Léonard,

(M., Marsolais, J., 2003, 104).

❖ **الشغف الأكاديمي academic passion:** عرفه برايكيند وبوش Birkeland &

Buch 2015 بأنه حالة تعزز دافعية الطلاب وحفز نشاطهم الفكري وتعطي قيمة

ومعنى للنشاط الذي يمارسه ( ورد في حسابان ، 2020 ، 6)

- كما يشير الشغف الأكاديمي الى حجم الطاقة التي يصرفها المتعلم في عمل

واجباته الدراسية بالإضافة الى مقدار ما يحققه بفعالية وكفاءة

(Izadpanah, 2023, p2).

**التعريف الاجرائي:** تعرف الباحثتان الشغف الاكاديمي بأنه ميل الطالب ورغبته

للانخراط في جميع الأنشطة الدراسية بشكل عام، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها

طالب الصف السابع في مرحلة التعليم الأساسي في مدارس المتفوقين في مدينة حمص

على مقياس فاليراند 2003 المستخدم في البحث، إذ أن المقياس ينقسم إلى بعدين من

بند 1 وحتى 7 يقيس الشغف الانسجامي وتتراوح الدرجات عليه بين 7- 35 درجة،

والبنود من 8 وحتى 14 تقيس الشغف القهري وكذلك تتراوح الدرجات عليه بين 7-35 درجة.

## الإطار النظري والدراسات السابقة:

### المحور الأول: الشغف الأكاديمي

يرجع استخدام مفهوم الشغف إلى الفلاسفة اليونانيين وقد برز ثلاثة مواقف تجاه هذا المفهوم: الأول يفترض أن الشغف ينطوي على فقدان العقل والسيطرة انطلاقاً من المعنى الأصلي التي تحملها كلمة "شغف" (من الكلمة اللاتينية "passion" التي تعني المعاناة)، أي يُنظر إلى الأفراد الشغوفين بأمر ما بأن لديهم معاناة من نوع ما كونهم عبيد لشغفهم ولا يمكنهم السيطرة عليه، الموقف الثاني ينظر للشغف من زاوية أكثر إيجابية كونه يمكن الوصول إلى نتائج إيجابية مرغوبة من الشغف كما يتضح من الفلاسفة الرومانسيين مثل كيركجارد (1813-1855) الذي كتب "أن الوجود لا يمكن أن يتم بدون عاطفة"، بالإضافة إلى هيغل (1770-1831) إذ قال: "لا يوجد شيء عظيم قد تم إنجازه في هذا العالم دون شغف"، أما الموقف الثالث فقد ظهر مطلع القرن العشرين حيث افترض أن بعض المشاعر جيدة والبعض الآخر سيئة والمؤيدين لهذا الموقف أندريه جوسين (1928) حيث رأى أن جميع المشاعر ليست متساوية وأن البعض قد يؤدي إلى نتائج تكيفية، وقد يؤدي بعضها الآخر إلى عواقب غير قادرة على التكيف. فبعض المشاعر يمكن أن تتعارض مع مشاعر أخرى، لذا اقترح جوسين أنه على الفرد السعي لتحقيق التوازن بين عواطفه والعواقب المتعددة التي تخلقها له وللاخرين (Vallerand, Robert j., et al.,2016).

يعتبر فاليراند أول من أدخل مفهوم الشغف إلى علم النفس من خلال دراسة أجراها عام 2003 تضمنت تحديد مفهوم الشغف بأنه الحب تجاه نشاط معين (حسبان ، 2020 ، 6). وقد اقترح فاليراند وزملاؤه نموذجاً ثنائياً للشغف dualistic Model Of Passion يتألف من بعدين الأول الشغف الانسجامي Harmonious Passion والثاني الشغف القهري الاستحواذي Obsessive Passion وذلك نتيجة لنوع استيعاب النشاط والبعدين هما: الشغف الانسجامي HP: هو عبارة عن شعور ايجابي داخلي يحفز الفرد على ممارسة نشاط ما بشكل محبب واختياري دون أي ضغط خارجي، فالاستيعاب الذاتي للنشاط يقود الشخص إلى الانخراط في المهمة بطريقة أكثر مرونة، لذا يجد الفرد نفسه منغمس في مزاوله النشاط بكل تركيز وتدفق وبأقل مستوى من القلق والضغط مما يؤدي الى اكتساب خبرات ايجابية وتحقيق إنجازات عالية بمرور الزمن مع شعور بالثقة والراحة والمتعة، لكنه في نفس الوقت قادر على التحكم بهذا الشعور ويستطيع ايقاف نفسه متى وجد آثار سلبية بدأت تظهر (سالمان، 2022، 261).

الشغف القهري OP: هو شعور داخلي يدفع الفرد الى ممارسة نشاط ما بناء على ضغوط خارجية سواء من أشخاص يتدخلون في تقرير مصيره أو من عناصر البيئة المحيطة به (الحارثي، 2015، 12). بمعنى أن الفرد يجد نفسه مدفوع بشكل قهري إلى ممارسة النشاط وليس له الحرية في ذلك فالنشاط يلهي الفرد ويبعده عن مجالات الحياة الأخرى، بالتالي النشاط هو الذي يسيطر على الفرد فلا يستطيع التحكم بمشاعره مما يؤدي الشغف القهري لمشاعر سلبية من الشعور بالضغط وعدم الرضا ومخاطر صحية والإصرار الشديد الذي يؤدي الى الانغلاق على الذات وعدم الاستفادة من خبرات الآخرين (الربيع والجراح، 2020 ، 520).

### مكونات الشغف:

وجد رنزولي (Renzulli, 2006) أن الشغف الأكاديمي تجاه موضوع ما يشتمل على مكونات هي:

وجدانية: كالدوافع والرغبات والمشاعر التي يمتلكها الشخص تجاه النشاط أو المهمة، وقد ينجم عن هذا المكون آثار ايجابية يحصل عليها الفرد أثناء مزاولته للنشاط أو بعد انجازه. سلوكية: وتشمل ممارسة النشاط لمدة طويلة.

معرفية: ادراك النشاط المفضل كعمل مستقبلي، ويشير إلى الفهم والمعرفة التي يمتلكها الفرد عن النشاط وينجم هذا المكون من استبصار الفرد بإمكاناته ومهاراته في انجاز النشاط (محمد وعثمان، 2023، 1356؛ عبد الرزاق، 2023، 86).

### المحور الثاني: مسابقة تحدي القراءة العربي

#### التعريف بمشروع تحدي القراءة العربي:

يُعدُّ مشروع عربيٍّ رائدٍ لتنمية القدرة على القراءة، أقرّه حاكم إمارة دبي في الإمارات العربية المتحدة الشيخ محمد بن راشد آل مكتوم في ايلول عام 2015م، وأصبح يستقطب الآلاف من الطلاب العرب من كافة المراحل التعليمية ما قبل الجامعية في مختلف الدول العربية للمشاركة فيه. يعمل هذا المشروع على إثارة منافسة للقراءة باللغة العربية من خلال مسابقة مؤلفة من خمس مراحل، في كل مرحلة على المشاركين قراءة عشرة كتب وتلخيصها في كتيبات خاصة سُميت "جوازات التحدي"، بعد ذلك تأتي مراحل التصفيات بالاستناد الى معايير محددة من قبل اللجنة، حيث يتم مرحلة تصفية على مستوى المدارس والمناطق التعليمية ثم على مستوى القطر و ثم التصفيات النهائية التي تعقد سنوياً في دولة الإمارات العربية المتحدة. وهناك مواعيد محددة من قبل ادارة المشروع واستمارات خاصة للتسجيل

على المشارك التقيد بها(تحدي القراءة العربي، دليل المشاركين في الموسم السابع 2022-  
2023، ص4-9)

- أهداف مشروع تحدي القراءة العربي: يسعى المشروع إلى:

1. نشر الوعي الثقافي: من خلال الاطلاع على عدد كبير من الكتب المتنوعة والاستفادة منها.
2. تحسين مهارات اللغة العربية: متضمنة الطلاقة والبلاغة في الكلام باللغة العربية.
3. تطوير التعليم الذاتي: من خلال حث الطالب على المطالعة وإنجاز المهمات الخاصة به كمشارك خارج إطار الواجبات المدرسية.
4. تشجيع الطلبة على التفكير التحليلي والنقدي وتوسيع مدارك الفهم والاستيعاب لدى طلاب المدارس من خلال مهمة تلخيص الكتب المطلوب قراءتها واستخلاص أفكارها ومغزاها.
5. بناء شبكة من القراء العرب من فئة الشباب ذات تفكير منفتح لتتمكن من قيادة التغيير الإيجابي السلمي في المجتمعات العربية والانخراط في العالم الجديد، وتسهيل التواصل بينهم من أجل بناء تجمعات ثقافية كبيرة تمتد إلى العديد من الدول في عالمنا العربي.
6. تعزيز الحوار المفتوح: من خلال إيجاد نقاط مشتركة بين أفراد العالم العربي وتعزيز قيم العروبة الأصيلة والشعور بالانتماء ونشر ثقافة قبول الاختلاف والتسامح.

<http://www.arabreadingchallenge.com/about>

- **مراحل المسابقة:** يتوجب على الطالب المشارك في المسابقة أن يجتاز جميع مراحلها المقررة من خلال الوقوف أمام لجنة التحكيم التي تتألف من شخصيات أدبية بارزة في عالمنا العربي، وفق الآتي:

- **المرحلة الأولى:** يتم فيها اختيار الطلاب على مستوى المدرسة الذين لديهم حب للمطالعة ورغبة للانخراط في المنافسة. حيث يتم انتقاء أول ثلاث مراتب من الطلاب في كل مدرسة.

**المرحلة الثانية:** يتم فيها إجراء مسابقة للطلاب أصحاب المراكز الأولى في كل محافظة أو منطقة تعليمية ليتم انتقاء عشرة منهم على مستوى البلد الذين سينافسون بقية المشاركين من بلدان أخرى.

**المرحلة الثالثة:** يتم خلالها إجراء تصفيات نهائية للمتنافسين الذين تم انتقائهم تأهباً للإعلان عن الفائز على مستوى العالم العربي خلال احتفال كبير يُقام في إمارة دبي في شهر أكتوبر من كل عام.

وفيما يتعلق بالكتب المطلوبة لمسابقة تحدي القراءة العربي يشترط على المشارك القيام بقراءة وتلخيص ما لا يقل عن 50 كتاباً من الكتب باللغة العربية ومناسبة للمستوى التعليمي له من حيث الموضوع وعدد الصفحات، وأن يكون من خارج كتب المناهج المدرسية خلال العام الدراسي الذي يتقدم فيه الطالب للمشاركة في المسابقة، يمكن أثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي وأسلوب التعلم بالشغف الأكاديمي. استخدام الكتب الإلكترونية بالإضافة إلى النسخ الورقية، ويستثنى المجلات والجرائد. حيث يتم اختبار المتسابقين بقدرتهم على إيصال أفكارهم عن الكتب التي قراوها وتطبيق ما اكتسبوه من معرفة وثقافة. (تحدي القراءة العربي، دليل المشاركين في الموسم السابع 2022-

2023) و <http://www.arabreadingchallenge.com/about>

- شروط الفوز بمسابقة تحدي القراءة العربي: هناك بعض المعايير التي تُساعد الطالب على الفوز بمسابقة تحدي القراءة العربي منها:

- المهارات اللغوية: لا بدّ للطالب أن يكون متمكن من اللغة العربية ويمتلك عدة مهارات في فهم النصوص والقدرة على التعبير الشفهي والكتابي والتواصل بشكل جيد ( الحيلواني، 2018).

- مهارات التفكير: يجب أن يتمتع الطالب بمهارات التفكير النقدي والإبداعي ( اللبودي، 2021).

- المعرفة العامة: ينبغي أن يمتلك معرفة عامّة في مختلف العلوم والثقافات التي تؤهله للفوز في المسابقة التي تشمل أسئلة عامة ثقافية (حسين، 2020).

ويرأي الباحثان مشروع تحديّ القراءة يعدّ تجربة فريدة من نوعها حظيت بالكثير من الدعم من مختلف الدول العربية وغير العربية؛ إذ أسهمت بشكل كبير في نشر ثقافة القراءة والكتابة لدى فئة الأطفال والشباب .

#### الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت الشغف الأكاديمي:

- دراسة الجراح والربيع (2020): الأردن

بغنوان: الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاحترق الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك

هدف البحث الى الكشف عن العلاقة بين الشغف الأكاديمي والاحترق الأكاديمي في ضوء متغيرات الجنس والمهنة والبرنامج الدراسي ومستوى الدخل. تكونت العينة من 230 طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا ماجستير ودكتوراه في جامعة اليرموك وسحبت العينة بالطريقة المتيسرة، واستخدام مقياس الشغف الأكاديمي ل فاليراند وآخرون (Vallerand et al., 2003) ومقياس الاحتراق الأكاديمي لـ رايس (Riase et al., 2015) وبينت النتائج وجود علاقة سالبة بين الشغف الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي، وأن الشغف الانسجامي كان من مستوى مرتفع بينما الشغف القهري من مستوى متوسط، وعدم وجود فروق في الشغف الانسجامي يعزى لمتغير الجنس والمهنة بينما في الشغف القهري يوجد فروق.

#### دراسة حسبان(2021): الأردن

بعنوان: أثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي وأسلوب التعلم بالشغف الأكاديمي.

هدف البحث الى تعرف العلاقة بين كل من الشغف الأكاديمي وكل من الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي وأسلوب التعلم، حيث تألفت العينة من (1044) طالباً وطالبة بواقع (396) من الذكور و (648) من الاناث من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، وقد طبق الباحث مقياس فاليراند وزملاؤه (Vallerand, et, al., 2003)، ومقياس ليرون وميلر (Liron, Miller, 2019) للتكيف الأكاديمي، ومقياس أسلوب التعلم لـ غانم (2018)، بالإضافة لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لـ الزق (2009).

وانتهت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من الشغف الأكاديمي لدى أفراد العينة، وكان نمط الشغف الانسجامي هو الأكثر شيوعاً، كما وجدت فروق دالة احصائياً في الشغف

الأكاديمي لصالح الاناث، ووجود فروق دالة احصائياً في الشغف القهري لصالح  
التخصصات الانسانية.

### دراسة الزعبي والعظومات (2021): الأردن

**بغنوان:** القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي بالشغف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة  
سعى البحث الى الكشف عن القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي بالشغف الأكاديمي لدى  
طلاب الجامعة، فقد تألفت العينة من (527) طالباً وطالبة من طلاب جامعة البلقاء  
التطبيقية في السلط الأردن، وقد تم تطبيق مقياس الشغف الأكاديمي لـ فاليراند وزملاؤه  
(Vallerand, et, al., 2003)، بالإضافة الى مقياس الذكاء الانفعالي من اعداد  
العون (2011). وخلصت النتائج الى وجود مستوى مرتفع من الشغف الانسجامي، ومستوى  
متوسط من الشغف القهري، كما وجدت فروق دالة احصائياً في الشغف الانسجامي لصالح  
السنة الأولى، أما الشغف القهري فيقل كلما تقدم الطالب في سنوات الدراسة، والشغف  
الانسجامي يمكن التنبؤ به من خلال بعدي الذكاء الانفعالي (تنظيم الانفعالات والتواصل  
الاجتماعي) إذ أن نسبة التباين التراكمية المفسرة لهذين البعدين قد بلغت (33,8%)، أما  
بالنسبة للشغف القهري يمكن التنبؤ به من خلال بعدي الذكاء الانفعالي (التواصل  
الاجتماعي والتعاطف) حيث نسبة التباين التراكمية المفسرة لهما قد بلغت (15,1%).

### دراسة العظومات وحسبان (2022): الأردن

**بغنوان:** الشغف الأكاديمي وعلاقته بالذكاء الروحي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في  
الأردن

سعى البحث الى تحديد مستوى كل من الشغف الأكاديمي والذكاء الروحي تبعاً لمتغيري التحصيل الدراسي والجنس، والتعرف على العلاقة بينهما، وقد تألفت العينة من (318) طالبا وطالبة من طلاب الصف العاشر الأساسي في لواء قسبة المفرق في الأردن. طبق الباحثان مقياس الذكاء الروحي لـ كنج (King,2008) ومقياس الشغف الأكاديمي لـ فاليراند وزملاؤه (Vallerand, et, al., 2003). وقد خلصت النتائج الى وجود مستوى مرتفع من الشغف الانسجامي و مستوى متوسط من الشغف القهري ومستوى مرتفع من الذكاء الروحي، وإلى عدم وجود فروق دالة احصائياً في الشغف الانسجامي يعزى لمتغير الجنس، بينما في الشغف القهري كان هناك فروق دالة لصالح الذكور، بالإضافة إلى وجود فروق دالة في مستوى الشغف الانسجامي تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي لصالح ذوي التحصيل مقبول، جيد جداً وممتاز، أما الشغف القهري فلا توجد فروق بين أفراد العينة تبعاً لمتغير مستوى التحصيل.

كما بينت النتائج وجود علاقة ايجابية بين الذكاء الروحي بكافة أبعاده والشغف الانسجامي، أما بالنسبة للشغف القهري فتوجد علاقة موجبة فقط في بعدين هما: التفكير الوجودي وانتاج معنى شخصي.

#### دراسة فاليراند وآخرون(2023): كندا

Vallerand, R. J., Blanchard, C. M., Mageau, G. A., Koestner, R.,  
:Ratelle, C. F., Léonard, M.,...Marsolais, J. 2003)

**Title:** Les passions de l'a me: On obsessive and harmonious passion

سعى البحث إلى تحديد مستوى الشغف نحو الأنشطة التعليمية، وقد طبق البحث على عينة قوامها 500 طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، وقد خلصت النتائج إلى أن الشغف

الانسجامي كان أكثر شيوعاً لدى أفراد العينة إذ أن نسبة 84% من الطلاب قد قاموا في حياتهم اليومية ببعض الأنشطة الشخصية بمستويات معتدلة. كما أوضح البحث أن الطلاب الذين انغمسوا في أنشطة شخصية سواء أكانت دراسية أو غير دراسية قد مارسوها لمدة طويلة تمتد لعدة سنوات، فالأنشطة الشغفية لها معنى لصاحبها وذات خاصية طويلة الأمد.

دراسة فاليراند وفيرنر وفيليون (Vallerand, Verner, Filion, 2016): كندا

**Title :** On the differential relationships involving perfectionism and academic adjustment: the mediating role of passion and affect.

سعى البحث إلى الكشف عن الشغف الأكاديمي كمتغير وسيط في الارتباط بين الكمالية والتوافق الأكاديمي، وقد طبق البحث على عينة قوامها (305) من طلاب جامعة كندا بواقع (169) من الاناث و(129) من الذكور بمتوسط عمر بلغ 23 سنة، وقد استخدم مقياس الكمالية الصيغة المختصرة (Cox et,al., 2002)، وخلصت النتائج الى أن الشغف الأكاديمي يتوسط الارتباط بين الكمالية والتوافق الأكاديمي.

دراسة ستوبر وشيلدز وهاورد (Stoeber, J., Childs, J.H., Haward, J. (2011): كندا

**Title :** Passion and motivation for studying: Predicting academic engagement and burnout in university students

سعى البحث الى الكشف عن العلاقة بين كل من الشغف الأكاديمي ببعديه والانخراط الأكاديمي والدافعية للتعلم والاحتراق النفسي. وطبق البحث على عينة قوامها (103) من طلاب قسم علم النفس السنة الثانية في جامعة كينت Kent بواقع 11 من الذكور و

92 من الاناث، وانتهت النتائج إلى أن الشغف الانسجامي والقهري يفسران الفروق في الانخراط الأكاديمي والاحتراق النفسي تبعاً للدافعية الموجهة والدافعية الذاتية. وكلا النوعين من الشغف يتنبأ بكفاءة أعلى وحيوية ونشاط أكبر.

الشغف الانسجامي يتنبأ بتفاني أكبر واهمال أقل، أما الشغف القهري فينتبأ بانشغال أكبر.

ثانياً: دراسات تناولت تحدي القراءة:

- دراسة العاني والعتار (2016): سلطنة عمان

بعنوان: فاعلية مشروع تحدي القراءة العربي في تنمية مهارات القراءة الابداعية لدى طلبة التعليم الأساسي للصف الخامس بسلطنة عمان

هدف البحث الكشف عن مدى فاعلية مشروع تحدي القراءة العربي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة التعليم الأساسي للصف الخامس.

تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تم اعداد مقياس لمهارات القراءة الابداعية لدى

طلبة التعليم الأساسي، طبق على عينة قصدية من مدارس محافظة مسقط قوامها 70

طالباً وطالبة موزعين على عينتين: عينة تجريبية تشمل 35 طالباً من المشاركين في

المسابقة، وعينة ضابطة مكونة من 35 طالباً من غير المشاركين في مسابقة تحدي

القراءة. توصلت النتائج الى وجود فروق دالة احصائياً بين العينتين لصالح العينة التجريبية

أي أنهم يمتلكون مهارات القراءة الابداعية أكثر من العينة الضابطة مما يشير ذلك الى أن

المشاركة في المسابقة ساهم في تحسين وتنمية المهارات المذكورة لدى طلاب الصفا

الخامس،

وقدم البحث مجموعة من التوصيات منها : تضمين المقررات الدراسية نماذج من القصص

المحببة للطلبة لتتيح فرصة الاستمتاع والسرور أثناء التعلم، وتعتمد على أعمال العقل

بالتفكير والتدبر والتأمل، واستحداث بنود تتضمن مستويات ومعايير أخرى للقراءة تتعلق

بفئات أخرى من الطلبة مثل صعوبات التعلم، تطوير مناهج تعليم اللغة العربية في الوطن العربي بالاستفادة من نتائج تقويم البيانات المتوافرة في مشروع تحدي القراءة العربي، ضرورة عمل دليل معلم وفق الأساليب المناسبة لتدريس التعبير الكتابي بنوعيه الوظيفي والإبداعي ( وبشكله الشفوي والكتابي ) بما يتفق وقدرات وميول واستعدادات ومراحل نمو الطلبة واتجاهاتهم المختلفة، تشجيع الطلبة وفي كل المراحل الدراسية على المشاركة في مسابقة مشروع تحدي القراءة العربي فضلاً عن تبصير أولياء الأمور بأهمية ذلك، ضرورة عناية المعلمين بملاحظة ومتابعة اتجاهات تلاميذهم نحو القراءة واستخدام الوسائل المناسبة لقياس هذه الاتجاهات.

#### **منهج البحث:**

تم الاعتماد على المنهج الوصفي نظراً لملائمته لهدف البحث الحالي وهو جمع بيانات حول مستوى الشغف الأكاديمي لدى المشاركين وغير المشاركين في مسابقة تحدي القراءة ودراسة الفروق بينهما، ويُعرف المنهج الوصفي بأنه محاولة التوصل لمعرفة تفصيلية دقيقة لجوانب مشكلة أو ظاهرة ما من أجل فهمها بشكل أدق وأوضح (المحمودي، 2019، 46).

#### **مجتمع البحث:**

يشتمل المجتمع الأصلي للبحث الحالي على كل طلبة الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية المسجلين في مدرستي المتفوقين في مدينة حمص خلال العام الدراسي (2023/2024)، والبالغ عددهم (120) طالب وطالبة، وحجم المشاركين في المسابقة من كلا المدرستين (36) تم اختيار (17) مشارك كعينة أساسية و(10) مشاركين كعينة سيكومترية.

#### **عينة البحث:**

تكونت عينة البحث من (44) طالب وطالبة من مدرستي المتفوقين في الصف السابع في مدينة حمص، بواقع 25 ذكور و 19 إناث، منهم 17 مشارك في مسابقة تحدي القراءة و 27 غير مشارك في المسابقة، بالنسبة لعينة غير المشاركين كانت عينة عشوائية حيث تم توزيع المقياس بشكل عشوائي على طلاب الصف السابع، أما عينة المشاركين فكانت عينة قصدية حيث تم أخذ أسماء المشاركين من الصف السابع من قبل الادارة ثم تم توزيع المقياس عليهم.

### أدوات البحث:

## 1) مقياس الشغف الأكاديمي:

قامت الباحثتان باعتماد مقياس فاليراند وزملاؤه (Vallerand, et, al., 2003) الذي قام بترجمته من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية وتقنيه على البيئة الأردنية الباحثان الربيع وحسبان من خلال بحث أجراه بعنوان " القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالشغف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك". ويتكون المقياس من 14 بنداً يقيس الشغف الأكاديمي مقسماً إلى بعدين:

البعد الأول الشغف الانسجامي وبنوده من 1-7 ، أما البعد الثاني الشغف القهري وبنوده من 8-14 ويقوم المفحوص بالإجابة وفق مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة تحصل على 5.د./موافق الى حد ما تحصل على 4.د. / موافق تحصل على 3.د. / غير موافق تحصل على 2.د. / غير موافق بشدة تحصل على 1.د./ وجميع البنود بالاتجاه الايجابي.

وبالتالي يكون على بعد الشغف الانسجامي أعلى درجة 35 وأدنى درجة 7 وكذلك بالنسبة لبعد الشغف القهري أعلى درجة 35 وأدنى درجة 7. ولم يتم اعتماد درجة كلية للمقياس.

### الخصائص السيكومترية لمقياس الشغف الأكاديمي:

قامت الباحثتان بتطبيق مقياس الشغف الأكاديمي على عينة سيكومترية مكونة من (40) طالباً وطالبة بواقع (10) طلاب مشارك في مسابقة تحدي القراءة بواقع (5 ذكور و 5 إناث) و 30 طالباً غير مشارك في المسابقة بواقع ( 15 ذكور و 15 إناث ) من خارج عينة البحث الأساسية بهدف دراسة الصدق والثبات للمقياس.

### صدق المقياس:

#### ▪ صدق الاتساق الداخلي:

بههدف التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الشغف الأكاديمي قامت الباحثتان بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبند الذي تنتمي إليه والجدول رقم (2) يوضح النتائج:

جدول رقم (2) معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبند الذي ينتمي

إليه

| رقم<br>البند | معامل الارتباط مع بعد الشغف<br>الانسجامي               | رقم<br>البند | معامل الارتباط مع بعد الشغف<br>القهري                  |
|--------------|--------------------------------------------------------|--------------|--------------------------------------------------------|
| 1            | ارتباط بيرسون 0,470**<br>Sig. (2-tailed) 0,002<br>N 40 | 8            | ارتباط بيرسون 0,754**<br>Sig. (2-tailed) 0,000<br>N 40 |
| 2            | ارتباط بيرسون .433**<br>Sig. (2-tailed) .004<br>N 40   | 9            | ارتباط بيرسون 0,752**<br>Sig. (2-tailed) 0,000<br>N 40 |

|                                           |                        |    |                                           |                        |   |
|-------------------------------------------|------------------------|----|-------------------------------------------|------------------------|---|
| ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,781**<br>0,000<br>40 | 10 | ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,497**<br>0,001<br>40 | 3 |
| ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,577**<br>0,000<br>40 | 11 | ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,591**<br>0,000<br>40 | 4 |
| ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,843**<br>0,000<br>40 | 12 | ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,734**<br>0,000<br>40 | 5 |
| ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,729**<br>0,000<br>40 | 13 | ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,613**<br>0,000<br>40 | 6 |
| ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,579**<br>0,000<br>40 | 14 | ارتباط بيرسون<br>Sig. (2-<br>tailed)<br>N | 0,446**<br>0,004<br>40 | 7 |

يوضح الجدول رقم (2) أن معاملات ارتباط جميع بنود بعد الشغف الانسجامي مع الدرجة الكلية للبعد دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) وتتراوح بين (0,433 و 0,734)، كما أن جميع معاملات ارتباط بنود بعد الشغف القهري مع الدرجة الكلية للبعد دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) وتتراوح بين (0,577 و 0,843) وبالتالي فإن مقياس الشغف الأكاديمي ككل يتمتع باتساق داخلي.

#### ■ الصدق التمييزي:

تم حساب الصدق التمييزي من خلال الاعتماد على أعلى 25% وأدنى 25% من درجات المفحوصين على بعد الشغف الانسجامي بعد ترتيبها ترتيب تصاعدي، وتم استخدام اختبار (ت) لاختبار الفروق والجدول رقم (3) يوضح النتائج:

الجدول رقم (3): يوضح نتائج اختبار (ت) للتحقق من الصدق التمييزي بعد الشغف الانسجامي ن=40

| الصدق التمييزي  | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت المحسوبة | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية sig | القرار |
|-----------------|-------|---------|-------------------|-----------------|-------------|-----------------------|--------|
| المجموعة الأدنى | 10    | 18,40   | 1,265             | 13,846          | 0,779       | 0.000                 | دال    |
| المجموعة الأعلى | 10    | 29,40   | 2,171             |                 |             |                       |        |

يوضح الجدول رقم (3) أنّ القيمة الاحتمالية ل (ت) المحسوبة هي (0,000) وهذه القيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,05) وبالتالي يوجد فروق بين متوسطي المجموعتين الأدنى والأعلى مما يشير إلى أنّ بعد الشغف الانسجامي يتمتع بصدق تمييزي.

الجدول رقم (4): يوضح نتائج اختبار (ت) للتحقق من الصدق التمييزي لبعد الشغف القهري ن=40

| القرار | القيمة الاحتمالية sig | درجة الحرية | قيمة ت المحسوبة | الانحراف المعياري | المتوسط | العدد | الصدق التمييزي  |
|--------|-----------------------|-------------|-----------------|-------------------|---------|-------|-----------------|
| دال    | 0.000                 | 58,76<br>9  | 9,036           | 1,703             | 11,70   | 10    | المجموعة الأدنى |
|        |                       |             |                 | 5,787             | 28,91   | 10    | المجموعة الأعلى |

يوضح الجدول رقم (4) أنّ القيمة الاحتمالية ل (ت) المحسوبة هي (0,000) وهذه القيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,05) وبالتالي يوجد فروق بين متوسطي المجموعتين الأدنى والأعلى مما يشير إلى أنّ بعد الشغف القهري يتمتع بصدق تمييزي.

نستنتج من الجدولين 3 و 4 أن مقياس الشغف الأكاديمي ككل يتمتع بصدق تمييزي.

#### ثبات المقياس:

##### ■ الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم التحقق من ثبات مقياس الشغف الأكاديمي من خلال حساب معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ، لبعد الشغف الانسجامي حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0,778) مما يدل على أن هذا البعد يتمتع بدرجة ثبات جيدة. وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ لبعد الشغف القهري (0,697) مما يدل على أن هذا البعد أيضاً يتمتع بدرجة ثبات جيدة، من ذلك نستنتج أن مقياس الشغف الأكاديمي ككل يتمتع بدرجة جيدة من الثبات.

#### ■ الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم التحقق من ثبات مقياس الشغف الأكاديمي من خلال الثبات بطريقة التجزئة النصفية لبعد الشغف الانسجامي حيث تم تقسيم المقياس إلى قسمين (بنود زوجية وبنود فردية) وحساب معامل الارتباط بينهما ومن ثم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون، حيث بلغت قيمة معامل سبيرمان براون (0,829) وهذا يشير إلى أن هذا البعد يتمتع بمعامل ثبات مرتفعة.

أما بالنسبة لقيمة معامل سبيرمان براون لبعد الشغف القهري فقد بلغت (0,946) وهذا يشير إلى أن هذا البعد يتمتع بمعامل ثبات مرتفعة، وبالتالي مقياس الشغف الأكاديمي ككل يتمتع بمعامل ثبات مرتفع.

مما سبق يتضح أن مقياس الشغف الأكاديمي يتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات وبالتالي يمكن اعتباره أداة صالحة للاستخدام في البحث الحالي.

#### إجراءات البحث:

قامت الباحثتان بإتباع الإجراءات التالية للقيام بالبحث الحالي:

1. الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات النظرية التي تتعلق بموضوع البحث وذلك لفهمها بشكل أفضل وأدق.
2. اختيار المنهجية المناسبة للبحث.
3. اختيار الأداة المناسبة ودراسة صدقها وثباتها.
4. اختيار عينة البحث من المشاركين وغير المشاركين في المسابقة.
5. تطبيق أداة البحث وهو (مقياس الشغف الأكاديمي).

6. تفريغ البيانات.
7. معالجة البيانات إحصائياً من خلال استخدام الحزمة الإحصائية SPSS.
8. تفسير النتائج.
9. تقديم عدد من المقترحات.

### عرض نتائج البحث ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج التي توصل إليها البحث من خلال الإجابة على الأسئلة والفرضيات ومن ثم تفسير نتائج البحث من خلال الرجوع إلى الدراسات والأدبيات النظرية:

### أولاً: عرض النتائج المتعلقة بأسئلة البحث:

#### السؤال الأول: ما مستوى الشغف الأكاديمي ببعديه لدى عينة البحث؟

قامت الباحثتان بالإجابة على هذا السؤال من خلال حساب أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على بعد الشغف الانسجامي للمقياس وهي (7) وأعلى درجة على المقياس وهي (35) وكذلك الأمر بالنسبة للشغف القهري أدنى درجة (7) وأعلى درجة (35) ومن ثم حساب المدى (وذلك بطرح أدنى درجة على المقياس من أعلى درجة) وتقسيمه على عدد الفئات وهو (3) ليبلغ المدى = 9,33 لكل من البعدين، وذلك لتقسيم الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة إلى ثلاثة مستويات على كل بعد كالتالي:

$$\text{منخفض} = 7 - 16.33$$

$$\text{متوسط} = 16.34 - 25.67$$

$$\text{مرتفع} = 25.68 - 35$$

بعد ذلك تم حساب التكرارات والنسبة المئوية لدرجات الأفراد على مقياس الشغف الأكاديمي  
ببعديه، ويوضح الجدول رقم (5) مستوى الشغف الأكاديمي ببعديه لدى أفراد العينة:

جدول رقم (5): مستوى الشغف الأكاديمي لدى أفراد العينة (ن=44)

| العينة<br>الكلية | المستوى المنخفض |        | المستوى المتوسط |        | المستوى المرتفع |        |
|------------------|-----------------|--------|-----------------|--------|-----------------|--------|
|                  | التكرار         | النسبة | التكرار         | النسبة | التكرار         | النسبة |
| انسجامي          | -               | 0%     | 33              | 75%    | 11              | 25%    |
| قهري             | 29              | 65.90% | 14              | 31.81% | 1               | 2.27%  |

من الجدول رقم (5) يتبين أن:

75 % من أفراد العينة لديهم شغف انسجامي من مستوى متوسط و 25% لديهم شغف  
انسجامي من مستوى مرتفع. مقابل 65.90% من أفراد العينة لديهم شغف قهري من  
مستوى منخفض و 31.81% شغف قهري من مستوى متوسط.

نلاحظ أن غالبية أفراد العينة لديهم شغف انسجامي من مستوى متوسط ومرتفع، ونسبة  
قليلة لديهم شغف قهري من مستوى متوسط، وتفسر الباحثان ذلك أن عينة البحث هم من  
الطلاب المتفوقين الذين يمتلكون القدرات التي تمكنهم من تخطيط وقتهم وتنظيمه بحيث  
يمارسون أنشطتهم الأكاديمية بطريقة لا تعرقل أداء بقية أنشطة حياتهم. كما أن الذكاء  
المرتفع الذي يتمتعون به يمكنهم من أداء واجباتهم المدرسية بكفاءة وجودة وسرعة بحيث  
يبقى لهم متسعاً من الوقت لممارسة نشاطات أخرى كالقراءة وغيرها لذا كان لديهم شغف  
انسجامي أكثر منه قهري.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حسابان (2021) أن الشغف الانسجامي كان بمستوى متوسط وكان أكثر شيوعاً من الشغف القهري، كما تتفق مع نتيجة دراسة فاليراند وآخرون (2003) في أن الشغف الانسجامي أكثر انتشاراً لدى الطلاب.

### ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بفرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة ودرجات غير المشاركين على مقياس الشغف الأكاديمي ببعديه.

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثتان باستخدام اختبار (مان - وتني) لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين والجدولان رقم (6 و 7) يوضح النتائج:

جدول (6): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المشاركين وغير المشاركين في المسابقة على مقياس الشغف الأكاديمي ببعده (الانسجامي) باستخدام اختبار مان وتني (ن=44).

| البعد           | نوع المشاركة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | قيمة sig | القرار   |
|-----------------|--------------|-------|-------------|-------------|--------|----------|----------|
| الشغف الانسجامي | مشارك        | 17    | 23,21       | 394,50      | -,307  | 0,759    | غير دالة |
|                 | غير مشارك    | 27    | 22,06       | 595,50      |        |          |          |

جدول (7): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المشاركين وغير المشاركين في المسابقة على مقياس الشغف الأكاديمي ببعده (القهري) باستخدام اختبار مان وتني (ن=44).

| البعد           | نوع المشاركة | العدد | متوسط<br>الرتب | مجموع<br>الرتب | قيمة Z | قيمة sig | القرار      |
|-----------------|--------------|-------|----------------|----------------|--------|----------|-------------|
| الشغف<br>القهري | مشارك        | 17    | 24,26          | 412,50         | -,750  | 0,453    | غير<br>دالة |
|                 | غير مشارك    | 27    | 21,39          | 577,50         |        |          |             |

يتبين من الجدولين (6) و(7) أنه لا يوجد فروق دالة احصائياً بين الطلاب المشاركين وغير المشاركين على مقياس الشغف الأكاديمي حيث بلغت قيمة sig على بعد الشغف الانسجامي 0,759 وبلغت على بعد الشغف القهري 0,453 وكلاهما أكبر من 0,05 وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة.

وتفسر الباحثتان النتيجة أن جميع الطلاب سواء أكانوا مشاركين أو غير مشاركين في مسابقة تحدي القراءة هم من طلاب مدرسة المتفوقين الذين يمتازون بتحصيل دراسي عال ودافعية كبيرة للإنجاز ما يدل على وجود شغف أكاديمي لديهم نحو موادهم الدراسية كافة بغض النظر عن حب المطالعة والقراءة. إذ بين ستوبر وآخرون (2011) أن الشغف الأكاديمي ببعديه يفسر الفروق في الانخراط الدراسي تبعاً للدافعية (Stoeber., et.al;., 2011). ولم تجد الباحثتان دراسات تناولت الفرق في الشغف الأكاديمي بالنسبة للمشاركين في مسابقة تحدي القراءة.

**الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلاب على مقياس الشغف الأكاديمي تبعاً لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثتان باستخدام اختبار (مان - وتني) لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين والجدولان رقم (8) و (9) يوضحان النتائج:

جدول (8): دلالة الفروق بين درجات الذكور والإناث في مقياس الشغف الأكاديمي  
ببعده الانسجامي باستخدام اختبار مان وتتي.

| البعد           | الجنس | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة Z | قيمة sig | القرار |
|-----------------|-------|-------|---------|-------------------|-------------|-------------|--------|--------|----------|--------|
| الشغف الانسجامي | ذكور  | 25    | 20.40   | 2.887             | 17,48       | 437,00      | 112.00 | -      | 0,002    | دالة   |
|                 | اناث  | 19    | 23.74   | 4.080             | 29,11       | 553,00      |        | 3,156  |          |        |

جدول (9): دلالة الفروق بين درجات الذكور والإناث في مقياس الشغف الأكاديمي ببعده القهري باستخدام اختبار مان وتتي.

| البعد        | الجنس | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة Z | قيمة sig | القرار |
|--------------|-------|-------|---------|-------------------|-------------|-------------|--------|--------|----------|--------|
| الشغف القهري | ذكور  | 25    | 14.32   | 2.954             | 18,82       | 470,50      | 145,50 | -      | 0,024    | دالة   |
|              | اناث  | 19    | 17.68   | 5.831             | 27,34       | 519,50      |        | 2,261  |          |        |

- يتضح من الجدول رقم (8) أن قيمة مستوى الدلالة في الشغف الانسجامي (sig) بلغت (0,002) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة القائلة بوجود فروق في الشغف الانسجامي بين الجنسين لصالح الاناث.
- كما يبين الجدول رقم (9) أن قيمة مستوى الدلالة في الشغف القهري (sig) بلغت (0,024) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة القائلة بوجود فروق في الشغف القهري بين الجنسين لصالح الاناث.

وبالتالي الاناث هم أكثر شغفاً أكاديمياً ببعديه من الذكور وتفسر الباحثتان النتيجة أن الاناث وخاصة نتيجة نظرة المجتمع لها على أنها أقل من الذكر تحاول دائماً اثبات ذاتها أمام الآخرين وهذا يشكل لديها دافعية داخلية ذاتية للتركيز والانخراط بكل شغف في أي مهمة تقوم بها لتحقيق التفوق والتميز على منافسها الذكر، كما أنه لديها الامكانية على تحمل المسؤوليات والقيام بأكثر من دور في حياتها ما يشير الى قدرتها على تنظيم وتخطيط أنشطتها المتنوعة بحيث لا يؤثر شيء على شيء.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حسابان(2021) في وجود فروق في الشغف الانسجامي لصالح الاناث، واختلفت مع نتيجة دراسة الزعبي والعظمت(2021) ودراسة العظمت وحسبان(2022) في عدم وجود فروق بين الجنسين في الشغف الأكاديمي.

**الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة في الشغف الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب.**

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (كروسكال واليس، Kruskal-Wallis) للعينات المستقلة، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث والبالغ عددهم (17) مشاركاً على مقياس الشغف الأكاديمي (الانسجامي، القهري) تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب، والجداول ذات الأرقام (10 و 11) توضح النتائج:

جدول رقم (10): يوضح متوسطات الرتب بعدي الشغف الأكاديمي تبعاً لمستوى

التعليمي الأب

| الشغف الأكاديمي | المستوى التعليمي<br>للأب | العدد | متوسط الرتب |
|-----------------|--------------------------|-------|-------------|
| الشغف الانسجامي | إعدادي                   | 4     | 9,63        |
|                 | ثانوي                    | 4     | 10,75       |
|                 | جامعي                    | 9     | 7,94        |
| الشغف القهري    | إعدادي                   | 4     | 10,25       |
|                 | ثانوي                    | 4     | 7,88        |
|                 | جامعي                    | 9     | 8,94        |

جدول رقم (11): يوضح نتائج اختبار كروسكال واليس للفروق بين متوسطات رتب أفراد العينة على الشغف الأكاديمي (الانسجامي، القهري) تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب

| الشغف الأكاديمي | كروسكال - واليس | درجة الحرية | Sig   | القرار  |
|-----------------|-----------------|-------------|-------|---------|
| الانسجامي       | 1,045           | 2           | 0,593 | غير دال |
| القهري          | ,478            | 2           | 0,787 | غير دال |

- يتضح من الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي  
رتب أفراد العينة على الشغف الانسجامي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب لأن قيمة sig  
= 0,593 أكبر من مستوى الدلالة 0,05

- كما يبين الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي  
رتب أفراد العينة على الشغف القهري تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب لأن قيمة sig =  
0,787 أكبر من مستوى الدلالة 0,05

وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق دالة إحصائية في الشغف الأكاديمي  
تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب.

**الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلاب  
المشاركين في مسابقة تحدي القراءة في الشغف الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي  
للأم.**

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (كروسكال واليس، Kruskal-Wallis) للعينات  
المستقلة، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث والبالغ عددهم  
(17) مشاركاً على مقياس الشغف الأكاديمي (الانسجامي، القهري) تبعاً لمتغير المستوى  
التعليمي للأم، والجدول ذات الأرقام (12 و 13) توضح النتائج:

جدول رقم (12): يوضح متوسطات الرتب بعدي الشغف الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى

التعليمي للأم

| الشغف الأكاديمي | المستوى التعليمي<br>للأم | العدد | متوسط الرتب |
|-----------------|--------------------------|-------|-------------|
|-----------------|--------------------------|-------|-------------|

|       |    |        |                 |
|-------|----|--------|-----------------|
| 4,50  | 2  | إعدادي | الشغف الانسجامي |
| 11,33 | 3  | ثانوي  |                 |
| 9,17  | 12 | جامعي  |                 |
| 5,00  | 2  | إعدادي | الشغف القهري    |
| 8,67  | 3  | ثانوي  |                 |
| 9,75  | 12 | جامعي  |                 |

جدول رقم (13): يوضح نتائج اختبار كروسكال واليس للفروق بين متوسطات رتب أفراد العينة على الشغف الأكاديمي (الانسجامي، القهري) تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأُم

| الشغف الأكاديمي | كروسكال - واليس | درجة الحرية | Sig   | القرار  |
|-----------------|-----------------|-------------|-------|---------|
| الانسجامي       | 2,506           | 2           | 0,286 | غير دال |
| القهري          | 1,648           | 2           | 0,439 | غير دال |

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي رتب أفراد العينة على الشغف الانسجامي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأُم لأن قيمة  $\text{sig} = 0,286$  أكبر من مستوى الدلالة 0,05

- كما يبين الجدول (13) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي رتب أفراد العينة على الشغف القهري تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأُم لأن قيمة  $\text{sig} = 0,439$  أكبر من مستوى الدلالة 0,05

وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق دالة إحصائية في الشغف الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأُم.

من الفرضية الثالثة والرابعة تبين أنه لا يوجد فروق في الشغف الأكاديمي لدى الطلبة وفقاً لمستوى تعليم الوالدين، وتفسر الباحثتان النتيجة أن الأنشطة الشغفية ذات معنى لصاحبها كما وضح ذلك فاليراند (3003)، وبالتالي الشخص نفسه هو من يدفع من تلقاء نفسه على أداء هذه الأنشطة بدون أي ضغط أو تشجيع من الآخرين فلا يتأثر بمستوى تعليم والديه. كما أن الشغف يشير إلى رغبة وعاطفة إيجابية قوية تدفع الفرد إلى الانسجام والانغماس بعمل ما دون أن يكون لأي عامل خارجي أي تأثير، ولم تجد الباحثتان دراسات سابقة تناولت هذا المتغير مع الشغف الأكاديمي.

#### مقترحات البحث:

- إجراء أبحاث أخرى تتناول الشغف الأكاديمي مع متغيرات أخرى كأساليب التعلم، أساليب التفكير، مستوى الطموح، قوة السيطرة المعرفية والميول المهنية على كافة المراحل التعليمية.

- الاهتمام في مدارس الذكور على تنمية الشغف الأكاديمي لديهم لاسيما أن النتائج بينت أنهم أقل شغفاً من الاناث.
- اجراء أبحاث حول الشغف بشكل عام في كافة المجالات وليس فقط في المجال الأكاديمي لما له من تأثير كبير على الأداء بفعالية وجودة.

### قائمة المراجع

- تحدي القراءة العربي، دليل المشاركين في الموسم السابع 2022-2023
- الجراح، عبد الناصر والربيع، فيصل.(2020). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاحترق الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد 16. عدد 4.
- الحارثي، عبد الله.(2015). الشغف وعلاقته بالسعادة لدى طلاب الرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- حسابان، تمارا والربيع، فيصل. (2020). القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية بالشغف الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، عدد2، مجلد18، ص243-258.
- حسابان، تمارا. (2021). أثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي وأسلوب التعلم بالشغف الأكاديمي. *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة اليرموك.

- حسين، حكمت. (2020). استخدام الخرائط الذهنية لتنمية بعض عادات العقل وبعض مهارات القراءة الإبداعية لدى طالب الصف الأول الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية.
- الحيلواني، ياسر. (2018). تدريس وتقييم مهارات القراءة، الكويت، مكتبة الفالح .
- الزعبي، عماد والعظمت، عمر. (2021). القدرة التنبؤية للدكاء الانفعالي بالشغف الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، عدد4، مجلد18، ص759-772.
- سالماني، الشيماء. (2022). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالضغط الجامعية المدركة لدى المعوقين بصرياً. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، عدد نيسان، الجزء الثاني، مصر.
- الضبع، فتحي. (2021). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة الماجستير في التربية الخاصة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. المجلة العربية لعلوم الاعاقة والموهبة، عدد16، المجلد الخامس، نيسان 2021.
- العاني، مها والعطا، أسعد تقي. (2016). فاعلية مشروع تحدي القراءة العربي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة التعليم الأساسي للصف الخامس بسلطنة عمان مركز المؤشر للدراسات والاستشارات، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- عبد الرزاق، سارة. (2023). الشغف الأكاديمي لدى طالبات رياض أطفال. مجلة كلية التربية للبنات، ع21- السنة العاشرة- ج4- العلوم، الجامعة المستنصرية.

- العظمت، عمر وحسبان، تمارا.(2022). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالدكاء الروحي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، عدد38، مجلد 13، نيسان 2022.

- اللبودي، منى إبراهيم. (2021). فاعلية استخدام مدخل الطرائق في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة القراءة والمعرفة، مصر*.

- محمد، أيمن وعثمان، محمد سعد. (2023). نمذجة العلاقة بين الرشاقة المعرفية والشغف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا*، مجلد حزيران.

- المحمودي، محمد. (2019). *مناهج البحث العلمي*. ط 3، صنعاء: دار الكتب.

- ناصر، سلوى؛ سعادة، مروة. (2023). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين استراتيجيات التنظيم الانفعالي والازدهار النفسي والشغف الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، المجلد التاسع، العدد 45، موقع المجلة*

<http://jrfse.minia.edu.eg/Hom>

- Vallerand, Robert J. Verner- filion, J.(2016). On the differential relationships involving perfectionism and academic adjustment: the mediating role of passion and affect. *Journal Elsevier*, p103-113.
- Izadpanah, Siros.(2023). The Mediating Role of Academic Passion in Determining the Relationship Between Academic Self-Regulation and Goal Orientation With Academic Burnout Among English

Foreign Language (EFL) Learners. *Frontiers in Psychology*, volume 13, Article 933334.

- Stoeber, J., Childs, J. H., Hayward, J. A., R. (2011). Passion and motivation for studying: Predicting academic engagement and burnout in university students. *Educational psychology*, 31(4), 513-528.

- Vallerand, Robert J. Chichekian, Tanya. (2020). Passion in Education: Theory, Research, and Applications, Chapter to appear in G. Liem & D. McInerney (Eds.), *Educational Interventions: A Sociocultural Perspective*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

- Vallerand, Robert J., Sverdlik, A., Rahimi, S. (2021). Examining the role of passion in university students, self-regulated learning and well-being. *Journal of Adult and Continuing Education*, Vol.28(2) 426-448.

- Vallerand, R. J., Blanchard, C. M., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C. F., Léonard, M., ... Marsolais, J. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 756-767. doi: 10.1037/0022-3514.85.4.756

<http://www.arabreadingchallenge.com/about->

الملاحق  
مقياس الشغف الأكاديمي

أرجو قراءة كل بند مما يلي بدقة، ثم بين إلى أي مدى تنطبق عليك بوضع علامة ✓ أمام الإجابة التي تتفق معك، وانتبه لعدم ترك أي عبارة دون الإجابة عليها.

ذكر ☐ الصف الدراسي: ..... العمر: .....  
أنثى ☐ الفرع: .....  
المستوى التعليمي للأب: عمل الأم: .....  
المستوى التعليمي للأب: عمل الأب: .....  
.....

| ت | البند                                                            | موافق بشدة | موافق الى حد ما | موافق | غير موافق | غير موافق بشدة |
|---|------------------------------------------------------------------|------------|-----------------|-------|-----------|----------------|
| 1 | يتيح لي النشاط الأكاديمي أن أعيش مجموعة متنوعة من التجارب.       |            |                 |       |           |                |
| 2 | أقدر الأشياء الجديدة التي اكتشفها أثناء قيامي بالنشاط الأكاديمي. |            |                 |       |           |                |
| 3 | يسمح النشاط الأكاديمي أن أعيش تجارب لا تنسى.                     |            |                 |       |           |                |
| 4 | النشاط الأكاديمي يعكس الميزات والجوانب التي أحبها.               |            |                 |       |           |                |
| 5 | ينسجم النشاط الأكاديمي مع أنشطة حياتي الأخرى.                    |            |                 |       |           |                |
| 6 | يعد النشاط الأكاديمي بالنسبة لي شغف أتحكم به وأديره.             |            |                 |       |           |                |
| 7 | أنسى نفسي تماماً أثناء المشاركة في النشاط الأكاديمي.             |            |                 |       |           |                |

الشغف الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلاب المشاركين في مسابقة تحدي القراءة العربي في  
مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمدارس المتفوقين في مدينة حمص

|    |                                                                                |  |  |  |  |
|----|--------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 8  | لا أستطيع العيش دون<br>النشاط الأكاديمي.                                       |  |  |  |  |
| 9  | دافعتي قوية لدرجة لا<br>أستطيع منع نفسي من<br>المشاركة في النشاط<br>الأكاديمي. |  |  |  |  |
| 10 | أجد صعوبة في تخيل حياتي<br>دون النشاط الأكاديمي.                               |  |  |  |  |
| 11 | بشكل عاطفي أتبع النشاط<br>الأكاديمي.                                           |  |  |  |  |
| 12 | لدي صعوبة في السيطرة على<br>حاجتي للمشاركة في النشاط<br>الأكاديمي.             |  |  |  |  |
| 13 | لدي شعور هوسي غير<br>مسيطر عليه تجاه النشاط<br>الأكاديمي.                      |  |  |  |  |
| 14 | يتحكم مزاجي بقدرتي على<br>المشاركة في النشاط<br>الأكاديمي.                     |  |  |  |  |