مجلة جامعة حمص

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 47 . العدد 19

1447 هـ - 2025 م

الأستاذ الدكتور طارق حسام الدين رئيس جامعة حمص **المدير المسؤول عن المجلة**

أ. د. وليد حمادة	**رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الإنسانية**
د.نعيمة عجيب	**رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية**

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	عضو هيئة التحرير

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

رئيس تحرير مجلة جامعة حمص

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

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

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

. البريد الالكتروني : 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) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسـبة لكليات (الآداب – الاقتصـاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

ـ كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي ـ 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 للنشـر في المجلة يدل ضـمناً على عدم نشـره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة ـ الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة ـ سنة النشر ـ وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة ـ دار النشر وتتبعها فاصلة ـ 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:

ـــ بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة ـــ المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة ـــ 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 الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .**
3. **دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .**
4. **دفع مبلغ (15000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
مدى وعي طلاب كلية التربية بجامعة حمص بمفهوم النفايات الالكترونية	د. لميس جبر الحمود	56-11
المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية في جامعة حمص	رانيا يحيى محمد د.يحيى عبارة د. إيمان شروف	110-57
مستوى تضمين مهارات اتخاذ القرار في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي	لجين أحمد رسلان د.ربا التامر	168-111
"أثر نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية"	محمود كوسا أ.د.يوسف خضور د.فوزية السعيد	230-169

مدى وعي طلاب كلية التربية بجامعة حمص بمفهوم النفايات الالكترونية

د. لميس جبر الحمود[1]

الملخص

هدف هذا لبحث إلى قياس مدى وعي طلاب كلية التربية بجامعة حمص بالنفايات الإلكترونية، وذلك من خلال تحديد مصادرها، أضرارها البيئية والصحية، وطرق التخلص السليم منها. استخدم البحث المنهج الوصفي المسحي، حيث تم جمع البيانات باستخدام استبيان مكون من 35 عبارة موزعة على أربعة محاور تتعلق بمصادر النفايات الإلكترونية ومضارها وطرق التخلص منها بالإضافة إلى سلوكيات الطلاب تجاه التخلص من النفايات الإلكترونية. تكون مجتمع البحث من جميع طلاب كلية التربية في جامعة حمص للعام الدراسي 2023–2024 والبالغ عددهم 9335، جرى توزيع الاستبيان بشكل عشوائي بسيط وتكونت العينة من 215 طالباً وطالبة. أظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بمستوى مرتفع من الوعي بمصادر النفايات الإلكترونية، في حين كان مستوى وعيهم بأضرارها البيئية والصحية متوسطاً. كما أظهرت النتائج أن مستوى وعي الطلاب بطرق التخلص من النفايات الالكترونية كان بدرجة متوسطة. أما بالنسبة للسلوكيات المرتبطة بالتخلص السليم من النفايات الإلكترونية، فقد كانت منخفضة بشكل ملحوظ. بناءً على هذه النتائج، توصي الدراسة بضرورة تكثيف البرامج التوعوية داخل الجامعات، مع التركيز على زيادة فهم الطلاب لأضرار النفايات الإلكترونية. كما توصي بإنشاء مراكز متخصصة لإعادة التدوير وتشجيع الطلاب على اتباع ممارسات بيئية مستدامة. علاوة على ذلك، اقترحت الدراسة

[1] د. لميس جبر الحمود: أستاذ مساعد في تكنولوجيا المعلومات، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة حمص

إجراء بحوث مستقبلية لدراسة تأثير السياسات الجامعية والتكنولوجيا الحديثة في تحسين إدارة النفايات الإلكترونية داخل المؤسسات التعليمية .

الكلمات المفتاحية: النفايات الإلكترونية، الوعي البيئي، إعادة التدوير، طلاب كلية التربية.

"

The extent of awareness of students at the Faculty of Education regarding the concept of electronic waste."

Dr. Lamis Hammoud[2]

Abstract

This study aims to measure the level of awareness among students of the Faculty of Education at the University of Homs regarding electronic waste, by identifying its sources, environmental and health hazards, and proper disposal methods. The research employed a descriptive survey method, collecting data through a questionnaire consisting of 35 items distributed across four axes related to the sources of electronic waste, its harms, disposal methods, and students' behaviors towards electronic waste disposal. The study population included all students of the Faculty of Education at the University of Homs for the academic year 2023-2024, totaling 9,335 students. The questionnaire was randomly distributed, resulting in a sample of 215 students. The results showed that students have a high level of awareness about the sources of electronic waste, while their awareness of its environmental and health hazards was moderate.

[2]Dr. Lamis Hammoud: Assistant Professor of Educational Computing, Department of Early Childhood Education, Faculty of Education, University of Homs

Additionally, the students' awareness of disposal methods was also moderate. However, the behaviors associated with proper disposal of electronic waste were notably low. Based on these findings, the study recommends intensifying awareness programs within universities, focusing on increasing students' understanding of the harms of electronic waste. It also recommends establishing specialized recycling centers and encouraging students to adopt sustainable environmental practices. Furthermore, the study suggests conducting future research to examine the impact of university policies and modern technologies on improving electronic waste management within educational institutions.

Keywords: Electronic waste, Environmental awareness, Recycling, Faculty of Education students.

المقدمة

يشهد العالم في العصر الحديث تطوراً تكنولوجياً متسارعاً أدى إلى زيادة الاعتماد على الأجهزة الإلكترونية في مختلف مجالات الحياة، سواء في التعليم أو الصناعة أو الاتصالات. ومع هذا التطور المستمر، ظهرت مشكلة بيئية خطيرة تتمثل في النفايات الإلكترونية، والتي تعد من أسرع أنواع النفايات نمواً في العالم. وتشمل هذه النفايات كافة الأجهزة الإلكترونية والكهربائية التي انتهى عمرها الافتراضي، مثل الهواتف المحمولة، وأجهزة الحاسوب، والتلفزيونات، والبطاريات، مما يشكل تهديداً خطيراً على البيئة وصحة الإنسان إذا لم يتم التعامل معها بطرق سليمة ومستدامة (اتفاقية بازل – نيروبي، 2006).

كما يعد الوعي البيئي من الركائز الأساسية للحفاظ على البيئة، حيث أكدت العديد من الدراسات على أهمية تعزيز الوعي البيئي لدى الأفراد من أجل الحد من المخاطر البيئية الناجمة عن السلوكيات غير المسؤولة (أبو عراد، 2005). وفي هذا السياق، تبرز أهمية إدماج مفاهيم الوعي البيئي في المناهج الدراسية لتعزيز إدراك الطلاب بالمخاطر المرتبطة بالنفايات الإلكترونية وكيفية التعامل معها بطرق آمنة ومستدامة (المالكي وآخرون، 2019). تعتبر المؤسسات التعليمية، لا سيما كليات التربية، إحدى الركائز الأساسية في نشر الوعي البيئي بين الطلاب، حيث أنها مسؤولة عن إعداد وتأهيل الكوادر التربوية التي سيكون لها دور رئيسي في توعية الأجيال القادمة بمختلف القضايا البيئية. وتشير بعض الدراسات كدراسة الزهراني (2008) إلى أن مستوى الوعي البيئي لدى الطلاب يختلف تبعاً لعوامل متعددة مثل الخلفية التعليمية، والتجارب الشخصية، والمصادر المتاحة للمعرفة البيئية. علاوة على ذلك، فإن قضية الأمن البيئي الإلكتروني تُشكل بُعداً آخر مهماً يجب مراعاته عند الحديث عن إدارة النفايات الإلكترونية، حيث تتطلب حماية البيئة الرقمية والحد من المخاطر الناجمة عن هذه النفايات استراتيجيات متكاملة تشمل التوعية والتشريعات البيئية الصارمة (سلمان والعيسى، 2007). كما توصلت دراسة البلال وسناد (2019) إلى أن متوسط مؤشرات التعلم من أجل تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق كان بدرجة متوسطة. أما دراسة محمد وصالح (2017) فقد

اهتمت بموضوع النفايات وطرق التخلص منها ووضحت كيف يتم التخلص من النفايات الخطرة في سوريا.

وعلى هذا نحاول في الدراسة الحالية الوقوف على درجة وعي الطلاب بمصادر النفايات الإلكترونية وأضرارها، وكذلك الطرق المختلفة للتخلص منها.

مشكلة البحث

تشهد النفايات الإلكترونية تزايداً ملحوظاً على المستوى العالمي، الأمر الذي أدى إلى بروزها كإحدى القضايا البيئية المعاصرة التي تهدد صحة الإنسان والبيئة على حد سواء. وعلى الرغم من أهمية التوعية بمخاطر النفايات الإلكترونية وطرق التعامل السليم معها، إلا أن الملاحظات المستندة إلى خبرة الباحث في التدريس بكلية التربية بجامعة حمص تظهر وجود انخفاض في وعي الطلاب بمخاطر النفايات الإلكترونية وطرق التعامل السليم معها، رغم الانتشار الواسع للأجهزة الإلكترونية في حياتهم اليومية. ويزداد هذا القصور وضوحاً في ظل قلة المقررات الدراسية التي تتناول موضوع النفايات الإلكترونية والتلوث الناتج عنها ضمن برامج الكلية، ما قد ينعكس سلباً على سلوكيات الطلاب البيئية ويحد من قدرتهم على مواجهة التحديات البيئية المعاصرة.

وقد أكدت الدراسات السابقة على أهمية معالجة هذه المشكلة من خلال توصيات متعددة؛ حيث أوصى العبدلي (2022) بضرورة تضمين موضوع النفايات الإلكترونية في المناهج الدراسية لتعزيز الوعي البيئي لدى الطلاب، بالإضافة إلى إلزام شركات استيراد وتصنيع الأجهزة بالكشف عن المواد الكيميائية المستخدمة في الأجهزة، وتشجيع البحث العلمي لإيجاد حلول مبتكرة للتخلص من النفايات الإلكترونية بأمان. كما أظهرت دراسة Soesantoوآخرون (2022) أن النفايات الإلكترونية تحتوي على أكثر من 1000 مادة سامة، وأن طرق التخلص غير السليمة منها، مثل الحرق، تؤدي إلى إطلاق سموم خطيرة في الهواء وتلوث التربة والمياه بالمعادن الثقيلة، مما يشكل تهديداً مباشراً للصحة العامة والبيئة. وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق سياسات صارمة لإعادة تدوير النفايات الإلكترونية وتشجيع تطوير تقنيات جديدة تقلل من الأضرار البيئية. أما دراسة محمود (2018)، فقد ركزت على التأثيرات السلبية للنفايات الإلكترونية على صحة الإنسان والبيئة، مشيرة إلى

أن التخلص غير السليم منها يؤدي إلى تلوث الهواء والمياه وزيادة مخاطر الإصابة بأمراض خطيرة، خاصة لدى الفئات الأكثر عرضة مثل الأطفال والنساء العاملات في تفكيك الأجهزة، وأوصت بسن تشريعات عالمية وتطبيق تقنيات حديثة للتخلص الآمن من هذه النفايات.

بناءً على ما سبق، يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس: ما مستوى وعي طلاب كلية التربية بجامعة حمص بمفهوم النفايات الالكترونية؟

أسئلة البحث

يتفرع عن سؤال المشكلة الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مدى وعي طلاب كلية التربية بمصادر النفايات الإلكترونية وأهم الأجهزة التي تسببها؟
2. ما مدى وعي طلاب كلية التربية للأضرار البيئية والصحية الناجمة عن تراكم النفايات الإلكترونية؟
3. ما مدى وعي طلاب كلية التربية بطرق التخلص السليم وإعادة تدوير النفايات الإلكترونية؟
4. ما هي السلوكيات التي يتبعها طلاب كلية التربية عند التخلص من النفايات الإلكترونية وإدارتها بشكل صحيح؟

أهداف البحث

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على مدى وعي طلاب كلية التربية بمصادر النفايات الإلكترونية وأهم الأجهزة المسببة لها.
2. تحديد مستوى إدراك الطلاب للأضرار البيئية والصحية الناجمة عن تراكم النفايات الإلكترونية.
3. تحليل مدى معرفة الطلاب بطرق التخلص السليم وإعادة تدوير النفايات الإلكترونية.

4. التعرف على سلوكيات طلاب كلية التربية فيما يتعلق بالتخلص من النفايات الإلكترونية وإدارتها بشكل صحيح؟

أهمية البحث

1. يتمثل الدور العلمي لهذا البحث في تسليط الضوء على أحد القضايا البيئية والصحية المهمة، ألا وهي النفايات الإلكترونية، والتي تعد من التحديات العالمية التي تواجهها العديد من المجتمعات. من خلال دراسة وعي الطلاب بكيفية إدارة هذه النفايات وأثرها على البيئة وصحة الإنسان.
2. قد يسهم البحث في إثراء المعرفة العلمية حول الأساليب الفعالة للتعامل مع النفايات الإلكترونية، والتعرف على مدى تأثير الوعي البيئي لدى الطلاب في تبني سلوكيات إيجابية تجاه هذه القضية.
3. يمكن أن يقدم البحث أسساً لفهم دور التعليم الأكاديمي في توجيه وتوعية الأفراد حول الممارسات الصحيحة للتعامل مع هذه النفايات، مما يساهم في إثراء الأدبيات العلمية في مجالات البيئة والتعليم.

أما من الناحية العملية،

4. قد يشكل هذا البحث ذا أهمية كبيرة في تحسين سلوكيات الطلاب تجاه النفايات الإلكترونية داخل المجتمع الجامعي. من خلال الكشف عن مدى وعي الطلاب بمصادر النفايات الإلكترونية وأضرارها وطرق التخلص منها، يمكن وضع استراتيجيات تعليمية وتوعوية تساهم في الحد من المخاطر البيئية والصحية المرتبطة بهذه النفايات.
5. يمكن ان يساعد البحث في وضع برامج توعية موجهة للمؤسسات التعليمية لتشجيع سلوكيات بيئية مسؤولة، ويسهم في تعزيز ممارسات التخلص السليم من النفايات الإلكترونية في مختلف المؤسسات التعليمية.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: يركز البحث على دراسة مدى وعي طلاب كلية التربية بمفهوم النفايات الإلكترونية، من خلال التعرف على وعيهم بمصادر النفايات الالكترونية وطرق التخلص

منها والأضرار التي قد تسببها، بالإضافة إلى سلوكيات الطلاب تجاه التخلص من النفايات الإلكترونية وإدارتها.

الحدود المكانية: تم إجراء البحث في كلية التربية بجامعة حمص.

الحدود الزمانية: تم تنفيذ البحث خلال العام 2024.

الحدود البشرية: يقتصر البحث على طلاب كلية التربية بجامعة حمص بجميع الاختصاصات.

مصطلحات البحث

النفايات الإلكترونية: تشير إلى جميع الأجهزة الإلكترونية والكهربائية التي انتهى عمرها الافتراضي ولم تعد قابلة للاستخدام، وتشمل الحواسيب، والهواتف المحمولة، والأجهزة المنزلية، والبطاريات، والتي قد تحتوي على مواد سامة تتطلب إجراءات خاصة للتخلص منها بشكل آمن (اتفاقية بازل – نيروبي، 2006). ويتبنى هذا البحث تعريف اتفاقية بازل كتعريف إجرائي للنفايات الإلكترونية.

الوعي: هو حالة إدراك الإنسان لما حوله من بيئة وأحداث، تشمل القدرة على التفكير، الفهم، والانتباه إلى المعلومات والمواقف، مما يمكّنه من اتخاذ قرارات مدروسة والتفاعل بشكل مناسب مع المحيط. ويُعتبر الوعي أساساً للتعلم والتطور الشخصي والاجتماعي، حيث يعكس مدى إدراك الفرد لمختلف الظواهر والقضايا التي تؤثر عليه وعلى مجتمعه (سعيد، 2015).

الوعي البيئي: هو إدراك الأفراد للقضايا البيئية المختلفة، بما في ذلك المخاطر الناتجة عن النفايات الإلكترونية، والقدرة على اتخاذ قرارات مستدامة تحافظ على البيئة وتحد من التلوث البيئي (أبو عراد، 2005).

ويّعرف إجرائياً بمدى إدراك طلاب كلية التربية بجامعة حمص لمفهوم النفايات الإلكترونية، بما يشمل معرفتهم بمصادر هذه النفايات، والأضرار البيئية والصحية الناجمة عنها، وطرق التخلص السليم منها، كما يقاس من خلال استجاباتهم في الاستبيان الذي يتناول هذه الجوانب.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الدراسات السابقة

أجريت دراسة حفالش والعجيلي (2024) على طلاب المعهد العالي للعلوم والتكنولوجيا في مدينة طبرق بهدف تقييم وعي وسلوك الطلاب فيما يتعلق بإدارة المخلفات الإلكترونية. تم توزيع الاستبيانات على 235 طالباً وطالبة في شهر إبريل من العام الدراسي 2021. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام برنامج SPSS لتحليل البيانات. ركزت الدراسة على تقييم مدى وعي الطلاب حول النفايات الإلكترونية، بالإضافة إلى تحديد الأسباب التي تؤدي إلى استبدال الأجهزة الإلكترونية، وتحديد الطرق التي يتبعها الطلاب للتخلص من هذه الأجهزة.

أظهرت النتائج أن 55.9% فقط من الطلاب لديهم بعض الوعي بمخاطر النفايات الإلكترونية. كما أظهرت نتائج التحليل السلوكي أن الطلاب بشكل عام لا يتبعون طرقاً صحيحة وصديقة للبيئة للتخلص من نفاياتهم الإلكترونية. على الرغم من أن هناك بعض الوعي حول النفايات الإلكترونية، إلا أن السلوك والممارسات الفعلية للطلاب لا تعكس هذا الوعي. وأظهرت النتائج أن التطور التكنولوجي هو السبب الرئيسي لاستبدال المنتجات الإلكترونية بنسبة 54%. كما تبين أن أكثر من 80% من الطلاب يستبدلون هواتفهم المحمولة في أقل من عامين. فيما يتعلق بالتخلص من النفايات الإلكترونية، أظهرت الدراسة أن الاحتفاظ بالأجهزة غير المستخدمة في المنزل هو الأسلوب الأكثر شيوعاً بين الطلاب، يليه إلقاء الهواتف المحمولة في صناديق القمامة مع النفايات الأخرى.

دراسة Mohideen وآخرون(2024) بعنوان مستوى الوعي تجاه إدارة النفايات الإلكترونية. هدفت الدراسة إلى استكشاف مدى وعي الأفراد بممارسات إدارة النفايات الإلكترونية. وقد عُرف الوعي في هذه الدراسة على أنه الفهم للأنشطة المختلفة في سياق الأنشطة الشخصية، حيث أشارت إلى أن الوعي يتضمن الفهم البشري للأنشطة المرتبطة بنفسه. كما تمت مناقشة تعريفين للوعي في الدراسة: الأول موضوعي ويرتبط بقدرة الشخص على اتخاذ قرارات مدروسة تتجاوز المستوى العشوائي للأداء، في حين أن الثاني كان تعريفاً ذاتياً يتعلق بتقارير الذات التي تشير إلى رؤية المحفز. وفقاً للنتائج تعتبر هذه التعريفات مهمة للتمييز

بين الحالات الذاتية للرؤية وعدم الرؤية. في سياق الوعي البيئي، أشارت النتائج إلى أن العديد من الأفراد يفشلون في تحويل الوعي إلى التزام حقيقي، حيث يعرفون البيئة ولكنهم لا يتبنون سلوكاً مسؤولاً تجاهها. استناداً إلى هذا المفهوم، تم تعريف الوعي بإدارة النفايات الإلكترونية في المجتمع إلى ثلاثة عناصر رئيسية: المعرفة، المواقف، والممارسات.

أما الباحث نزار (2023) في دراسته النفايات الإلكترونية: المخاطر وأثرها على البيئة وصحة الإنسان، فقد تناول المخاطر التي تترتب على النفايات الإلكترونية وضرورة مواجهتها. اعتمد في دراسته على المنهج التحليلي من خلال مراجعة الأدبيات وتقييم السياسات الدولية المتعلقة بإدارة النفايات الإلكترونية. توصلت الدراسة إلى أن النفايات الإلكترونية أصبحت من المواضيع التي تحظى باهتمام دولي متزايد نظراً لخطورتها، كما أن هناك قصوراً في الوعي حول العناصر المكونة لهذه النفايات. وأشارت الدراسة إلى أن تفاقم الأضرار الناتجة عن التخلص العشوائي أو الإتجار غير المشروع بالنفايات الإلكترونية قد تسبب أضراراً جسيمة للبيئة وصحة الإنسان. في هذا السياق، تبنت السياسات الدولية آليات لمعالجة هذه النفايات بما يعود بالفائدة على البيئة والصالح العام. كما أكدت الدراسة على أهمية الإدارة الرشيدة لهذه النفايات، التي يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي على حماية البيئة وصحة الإنسان. أوصى الباحث بضرورة تشريع قوانين دولية تنظم عملية نقل وتصدير النفايات الإلكترونية، مع ضرورة أن تواكب الدول المنتجة للأجهزة الإلكترونية هذه القوانين وتشجع على المصادقة على الاتفاقيات الدولية في هذا المجال.

في دراسة أخرى أجراها Soesanto وآخرون (2022) بعنوان النفايات الإلكترونية: الأضرار والمخاطر البيئية، تم التركيز على تزايد النفايات الإلكترونية نتيجة لاستخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة بشكل كبير. واستخدم الباحثون المنهج التحليلي لدراسة المخاطر التي تشكلها النفايات الإلكترونية على الصحة والبيئة. خلصت الدراسة إلى أن النفايات الإلكترونية تحتوي على أكثر من 1000 مادة سامة يمكن أن تلوث البيئة بشكل خطير إذا لم تتم معالجتها بشكل سليم. كما أشارت إلى أن حرق هذه النفايات يؤدي إلى إطلاق سموم في الهواء، مما يؤثر على الصحة العامة. علاوة على ذلك، فإن المعادن الثقيلة الناتجة عن هذه النفايات يمكن أن تبقى في التربة لسنوات طويلة، مما يؤدي إلى تلوث المياه والتربة.

وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق سياسات صارمة لإعادة تدوير النفايات الإلكترونية بطريقة آمنة، مع تشجيع تطوير تقنيات جديدة لتقليل الأضرار البيئية الناتجة عن هذه النفايات.

أجرى الباحث العبدلي (2022) دراسة بعنوان النفايات الإلكترونية والمخاطر التي قد تسببها لصحة الإنسان والبيئة، والتي تهدف إلى التعرف على مصادر النفايات الإلكترونية والمخاطر التي قد تنجم عنها على صحة الإنسان والبيئة. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم جمع البيانات من خلال استبيانات لقياس آراء العينة حول مصادر النفايات الإلكترونية وتأثيراتها. خلصت الدراسة إلى أن أبرز مصادر النفايات الإلكترونية من وجهة نظر العينة هي الشاشات ولوحات المفاتيح، تليها بطاريات الهواتف المحمولة، ثم لوحات الدوائر الإلكترونية، وأخيراً الهواتف المحمولة. كما أشارت النتائج إلى أن النفايات الإلكترونية تشكل خطراً طويل الأجل على الدماغ والكلى والجنين، بالإضافة إلى تأثيراتها السلبية على التواصل بين الخلايا في حال التعرض لفترات طويلة لجرعات منخفضة من المواد السامة. وقد أوصى الباحث بتضمين موضوع النفايات الإلكترونية في المناهج الدراسية لزيادة الوعي البيئي لدى الطلاب، مع ضرورة إلزام شركات استيراد وتصنيع الأجهزة بالكشف عن المواد الكيميائية في الأجهزة. كما شددت الدراسة على أهمية تشجيع البحث العلمي لإيجاد حلول مبتكرة للتخلص من النفايات الإلكترونية بأمان.

وفي دراسة محمود (2018) بعنوان التأثيرات البيئية للنفايات الإلكترونية: التحديات والتدابير الوقائية، فقد تناولت التأثيرات السلبية للنفايات الإلكترونية على البيئة وصحة الإنسان. اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التحليلي، حيث قام بدراسة التأثيرات البيئية والصحية لهذه النفايات وطرق الوقاية منها. توصلت الدراسة إلى أن النفايات الإلكترونية تمثل تهديداً كبيراً للإنسان والبيئة، حيث تؤدي إلى تلوث المياه والهواء وقد تساهم في الإصابة بأمراض خطيرة مثل السرطان، خاصة بالنسبة للأطفال والنساء العاملين في تفكيك الأجهزة الإلكترونية. كما أظهرت الدراسة أن طرق التخلص غير السليمة من النفايات الإلكترونية، مثل حرقها أو رميها في المكبات، تزيد من خطورة المشكلة، وقد تؤدي إلى تهجير السكان من بعض المناطق بسبب الأوبئة الناتجة عن التلوث. وأوصت الدراسة بضرورة سن تشريعات عالمية

تتعلق بإدارة النفايات الإلكترونية وتطبيق تقنيات جديدة للتخلص منها بشكل آمن وفعال، بهدف الحد من الأضرار البيئية والصحية الناجمة عنها.

التعقيب على الدراسات السابقة

تتناول الدراسات السابقة العديد من الأبعاد المتعلقة بالنفايات الإلكترونية، بدءاً من تحديد مصادرها وأثرها البيئي والصحي وصولاً إلى سلوكيات الأفراد في التعامل معها. تتفق معظم الدراسات في التأكيد على ضرورة زيادة الوعي بأضرار النفايات الإلكترونية وتطبيق ممارسات آمنة للتخلص منها، سواء من خلال حملات توعية أو تشريعات بيئية. كما أن هذه الدراسات توضح العلاقة بين تطور التكنولوجيا وزيادة النفايات الإلكترونية، وتسلط الضوء على حاجة المجتمع إلى تبني سلوكيات مسؤولة تجاه هذه النفايات. رغم تنوع المناهج التي اتبعتها الدراسات، فإنها تشترك في أهمية تعزيز التعليم البيئي وتطوير السياسات البيئية المناسبة لمواجهة هذه المشكلة.

أوجه الشبه مع الدراسة الحالية:

– تشترك الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اهتمامها بتقييم الوعي البيئي لدى الأفراد وتأثير النفايات الإلكترونية على الصحة العامة والبيئة مثل دراسات (مسعودي، 2018؛ كوسة، 2012؛ حفالش وعلى، 2024).

– اعتمدت الدراسات السابقة على المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات وتفسير النتائج، وهو ما يتوافق مع منهجية الدراسة الحالية.

أوجه الاختلاف مع الدراسة الحالية:

– تختلف الدراسات السابقة في نطاق العينة المستهدفة، حيث تركز بعضها على فئات معينة مثل طلاب المعاهد أو الأفراد في دول محددة مثل دراسة العصيمي (2013)، بينما الدراسة الحالية تشمل عينة من طلاب كلية التربية بجامعة حمص.

– في حين أن بعض الدراسات تناولت التشريعات والسياسات الدولية مثل دراسة السيد (2013)، وبعض الدراسات تركز على تنمية مفاهيم الوعي البيئي من خلال تصور مقترح مثل دراسة المالكي وآخرون (2019)، بينما تركز الدراسة الحالية على مستوى وعي طلاب

كلية التربية بمفهوم النفايات الالكترونية بكامل جوانبه وسلوكهم تجاه مسببات النفايات الإلكترونية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

– تم الاستفادة من نتائج هذه الدراسات في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية.

– تقدم الدراسات السابقة مؤشرات هامة حول الوعي البيئي، مما ساعد في تصميم استبيانات وأساليب قياس فعالة لقياس مستوى الوعي والسلوك لدى طلاب كلية التربية بجامعة حمص.

الإطار النظري

مفهوم النفايات الإلكترونية وخصائصها

تشير النفايات الإلكترونية إلى جميع الأجهزة الإلكترونية والكهربائية التي انتهى عمرها الافتراضي أو أصبحت غير قابلة للاستخدام، وتشمل الحواسيب، والهواتف المحمولة، والأجهزة المنزلية، والبطاريات، والمعدات الإلكترونية الأخرى. وفقاً للعبدلي (2022)، فإن هذه النفايات تحتوي على مكونات خطرة، مثل المعادن الثقيلة (الرصاص، الزئبق، الكادميوم)، والمواد الكيميائية السامة، التي قد تتسبب في أضرار بيئية وصحية جسيمة إذا لم يتم التخلص منها بطرق آمنة ومستدامة.

وتتميز النفايات الإلكترونية بعدة خصائص تجعلها من أكثر أنواع النفايات تعقيداً وخطورة:

1. التركيب المعقد: تتكون النفايات الإلكترونية من مجموعة متنوعة من المواد، تشمل المعادن، والبلاستيك، والمواد العضوية، مما يجعل عمليات فصلها وإعادة تدويرها أكثر تعقيداً مقارنة بالنفايات التقليدية.
2. السُمية العالية: تحتوي الأجهزة الإلكترونية على مواد سامة مثل الزئبق، والرصاص، والكادميوم، التي يمكن أن تتسرب إلى البيئة وتسبب تلوث التربة والمياه، مما يؤثر سلباً على صحة الإنسان والكائنات الحية.
3. الحجم المتزايد: مع التطور التكنولوجي السريع وزيادة الاعتماد على الأجهزة الإلكترونية، تزداد كمية النفايات الإلكترونية بشكل مستمر، مما يجعلها من أسرع أنواع النفايات نمواً على مستوى العالم.

4. القيمة الاقتصادية: على الرغم من مخاطرها البيئية، تحتوي النفايات الإلكترونية على معادن ثمينة مثل الذهب، والفضة، والنحاس، مما يجعل إعادة تدويرها أمراً مربحاً اقتصادياً إذا تم باستخدام تقنيات صديقة للبيئة.
5. صعوبة المعالجة والتخلص: يتطلب التعامل مع النفايات الإلكترونية تقنيات متقدمة لإعادة التدوير، وإجراءات صارمة لمنع تسرب المواد الخطرة إلى البيئة، وهو ما يمثل تحدياً كبيراً أمام الدول النامية التي تفتقر إلى البنية التحتية الكافية لإدارة هذه النفايات بشكل مستدام (نزار، 2023؛ السيد، 2013).

وبناءً على هذه الخصائص، يتضح أن النفايات الإلكترونية تمثل تحدياً بيئياً واقتصادياً يتطلب استراتيجيات متكاملة تشمل التوعية البيئية، وتعزيز سياسات إعادة التدوير، وتطوير تقنيات آمنة للتخلص منها.

أسباب تكون النفايات الإلكترونية

تتعدد الأسباب التي تؤدي إلى تراكم النفايات الإلكترونية، ويرتبط معظمها بالتطور السريع في التكنولوجيا والأنماط الاستهلاكية الحديثة. أولاً، يشكل التطور التقني المتسارع أحد العوامل الرئيسية، حيث تشهد الأجهزة الإلكترونية تحسينات متواصلة في الأداء والتصميم، مما يدفع المستهلكين إلى استبدال أجهزتهم بشكل متكرر بحثاً عن الأحدث. ثانياً، تسهم السياسات التسويقية للشركات في زيادة حجم هذه النفايات، حيث تعتمد العديد من الشركات على استراتيجيات مثل التقادم المخطط، مما يجعل الأجهزة أقل استدامة ويدفع المستخدمين إلى شراء منتجات جديدة خلال فترات زمنية قصيرة. ثالثاً، يؤدي نقص الوعي البيئي لدى المستهلكين إلى التخلص غير السليم من الأجهزة القديمة، إما برميها مع النفايات العامة أو التخلص منها دون مراعاة أساليب إعادة التدوير الآمن. رابعاً، تعاني العديد من الدول من نقص التشريعات البيئية الصارمة التي تنظم عمليات إعادة التدوير ومعالجة النفايات الإلكترونية، مما يزيد من انتشارها في مكبات النفايات دون معالجة صحيحة. وأخيراً، فإن النمو السكاني والتوسع في استخدام التكنولوجيا في مختلف مجالات الحياة، من التعليم إلى الصناعة، يؤدي إلى ارتفاع كميات الأجهزة المستهلكة وبالتالي زيادة النفايات الناتجة عنها.

ومن ثم، فإن الحد من هذه المشكلة يتطلب تكاملاً بين التوعية البيئية، وإعادة تصميم الأجهزة بطرق مستدامة، وتعزيز التشريعات البيئية الفعالة (محمود، 2018).

مصادر النفايات الالكترونية

تعد النفايات الإلكترونية من أبرز القضايا البيئية التي تثير القلق على مستوى عالمي، حيث تتعدد مصادرها وتشمل مجموعة واسعة من الأجهزة والمعدات. من أبرز هذه المصادر الأجهزة الإلكترونية الاستهلاكية التي تشمل الهواتف المحمولة، الحواسيب، أجهزة التلفاز، والطابعات، التي يتم التخلص منها بعد انتهاء عمرها الافتراضي أو استبدالها بتكنولوجيا أكثر حداثة. إضافة إلى ذلك، تمثل الأجهزة المنزلية مثل الثلاجات، الغسالات، والمكانس الكهربائية مصادر مهمة للنفايات الإلكترونية. كما تساهم البطاريات وأجهزة الألعاب الإلكترونية في زيادة حجم هذه النفايات. على صعيد آخر، تعد الصناعات الإلكترونية نفسها مصدراً رئيسياً لهذه النفايات، حيث يتم التخلص من العديد من المكونات الإلكترونية مثل الدوائر الكهربائية والمكونات الدقيقة عقب استخدامها في عمليات التصنيع. تزداد حدة هذه المشكلة نتيجة للاستهلاك المتزايد للأجهزة الإلكترونية في المجتمع المعاصر، مما يستدعي إيجاد حلول فعالة لإعادة تدوير النفايات الإلكترونية وإدارتها بشكل مستدام (عبد الحافظ، 2011؛ مسعودي، 2018).

أضرار النفايات الإلكترونية على الإنسان وصحته:

1. التسمم بالمواد السامة: تحتوي الأجهزة الإلكترونية على مواد خطيرة مثل الرصاص، الزئبق، الكادميوم، والزرنيخ، التي تعد من السموم القوية. عند التخلص غير السليم من النفايات الإلكترونية، تتسرب هذه المواد إلى البيئة وتؤثر بشكل مباشر على صحة الإنسان.
2. التسمم المزمن: يمكن أن يتسبب التعرض المستمر لهذه المواد السامة في حدوث تسمم مزمن، مما يؤدي إلى مشاكل صحية طويلة الأمد مثل ضعف الجهاز العصبي، الفشل الكلوي، واضطرابات في الجهاز التنفسي.

3. أضرار على الجهاز العصبي: بعض المواد السامة مثل الزئبق والرصاص قد تؤثر بشكل خاص على الجهاز العصبي المركزي، مما يتسبب في تراجع القدرات العقلية والتعلم لدى الأطفال والبالغين.
4. التعرض للغبار والغازات السامة: أثناء عمليات إعادة التدوير غير الآمنة أو الحرق العشوائي للنفايات الإلكترونية، يتم إطلاق غازات سامة ودخان ملوث بالمواد السامة التي يمكن أن تسبب مشاكل في الجهاز التنفسي وأمراض الرئة (العبدلي، 2022؛ كوسة، 2012).

أضرار النفايات الإلكترونية على البيئة:

هناك الكثير من الأضرار التي تسببها النفايات الالكترونية للبيئة وفيما يلي بعضها:

1. تلوث التربة والمياه: عند التخلص من النفايات الإلكترونية بشكل غير سليم، تتسرب المواد السامة إلى التربة والمياه الجوفية، مما يؤدي إلى تلوث البيئة الزراعية ومصادر المياه التي يعتمد عليها الإنسان والحيوان.
2. إطلاق غازات سامة: حرق النفايات الإلكترونية ينتج عنه إطلاق غازات سامة مثل الديوكسينات والأحماض التي تلوث الهواء وتؤدي إلى تفاقم مشكلة تلوث الهواء.
3. تدمير النظام البيئي المحلي: تسرب المواد السامة إلى البيئة يضر بالنباتات والحيوانات، وقد يتسبب في موت الكائنات الحية أو تدهور صحة الأنظمة البيئية المحلية.
4. إعاقة قدرة البيئة على التعامل مع النفايات: تراكم النفايات الإلكترونية في المكبات أو المحارق يؤدي إلى تدهور قدرة البيئة على امتصاص هذه الملوثات، مما يزيد من خطر تدهور النظام البيئي على المدى الطويل (محمود، 2018؛ نزار، 2023).

طرق معالجة النفايات الالكترونية

تعالج النفايات الإلكترونية بعدة طرق تهدف إلى تقليل تأثيراتها الضارة على البيئة وصحة الإنسان، وضمان الاستفادة القصوى من المواد القابلة لإعادة التدوير. هناك العديد من طرق

معالجة النفايات الإلكترونية تم ذكرها في أبحاث سابقة مثل (مسعودي، 2018؛ نزار، 2023؛ عبد الحافظ، 2011) وفيما يلي تلخيص لأهم هذه الطرق:

1. إعادة التدوير:

-فصل المواد: أول خطوة في معالجة النفايات الإلكترونية هي فصل المكونات المختلفة للأجهزة، مثل البلاستيك، المعادن، الزجاج، والدوائر الكهربائية. يتم ذلك يدوياً أو باستخدام آلات خاصة.

-تفكيك الأجهزة: بعد فصل المكونات، يتم تفكيك الأجهزة لاستخراج المواد القابلة لإعادة التدوير مثل المعادن الثمينة (الذهب، الفضة، النحاس) والمواد الأخرى مثل البلاستيك والحديد.

-إعادة تدوير المواد: بعد فصل المواد، يتم معالجتها لإعادة استخدامها في صناعة منتجات جديدة. على سبيل المثال، يمكن إعادة تدوير البلاستيك لاستخدامه في تصنيع أدوات أخرى، بينما يتم صهر المعادن لاستخراج المواد الثمينة.

2. التخزين الآمن للمواد السامة:

-في حال وجود مواد سامة مثل الزئبق أو الكادميوم، يجب تخزينها بشكل آمن في أماكن مخصصة لضمان عدم تسربها إلى البيئة. هذه المواد تحتاج إلى معالجات خاصة للحفاظ على سلامة البيئة وصحة الإنسان.

3. الحرق في منشآت متخصصة:

-يتم حرق النفايات الإلكترونية في منشآت حرق متخصصة مزودة بتقنيات لتنقية الغازات والحد من انبعاث المواد السامة. الهدف من هذه العملية هو تقليل حجم النفايات والتخلص من المواد غير القابلة لإعادة التدوير بشكل آمن.

4. التحويل إلى طاقة:

-يمكن استخدام بعض النفايات الإلكترونية التي لا يمكن إعادة تدويرها بشكل مباشر لتحويلها إلى طاقة. يتم ذلك عبر عمليات مثل الحرق في محطات توليد الطاقة أو استخدام تكنولوجيا تحويل النفايات إلى طاقة (Waste-to-Energy) لتوليد الكهرباء أو الحرارة.

5. إعادة استخدام الأجزاء القابلة للاستخدام:

-بعض الأجزاء الإلكترونية قد تكون قابلة لإعادة الاستخدام، مثل الأجزاء الداخلية للأجهزة مثل الشاشات أو الأجزاء المعدنية. يتم فحص هذه الأجزاء وتجديدها أو إصلاحها لاستخدامها في الأجهزة الجديدة أو إعادة بيعها.

6. الابتكار في تقنيات المعالجة:

-تتطور تقنيات جديدة لمعالجة النفايات الإلكترونية، مثل استخدام الطرق الكيميائية أو البيولوجية لاستخراج المواد القيمة أو تحييد المواد السامة. هذه التقنيات تساهم في جعل معالجة النفايات أكثر كفاءة وأماناً.

7. التوعية والتثقيف:

-لا تقتصر المعالجة على تقنيات فنية فقط، بل تشمل أيضاً التوعية بأهمية التخلص السليم من النفايات الإلكترونية وتشجيع إعادة التدوير في المجتمع. يمكن للمستهلكين تسليم أجهزتهم القديمة إلى مراكز إعادة التدوير أو الشركات المتخصصة التي تلتزم بالمعايير البيئية.

من خلال هذه الطرق المختلفة، يتم تقليل المخاطر البيئية والصحية المرتبطة بالنفايات الإلكترونية، مع تحقيق الاستفادة القصوى من المواد القابلة لإعادة التدوير.

دور كليات التربية في التوعية بمفهوم النفايات الالكترونية

تعد كليات التربية من المؤسسات الأكاديمية التي يمكن أن تسهم بشكل فعال في التوعية بأضرار النفايات الإلكترونية، من خلال مجموعة من الأنشطة والمبادرات التي تهدف إلى نشر الوعي البيئي بين الطلاب والمجتمع. أوصت العديد من الدراسات ضرورة تفعيل أدوار كليات التربية في تنمية الوعي البيئي، وفيما يلي بعض الأدوار التي يمكن أن تلعبها هذه الكليات في هذا المجال:

1. إدراج موضوع النفايات الإلكترونية في المناهج الدراسية: تضمين موضوع النفايات الإلكترونية في البرامج الأكاديمية، خاصة في المواد المتعلقة بالتربية البيئية، مما يساعد الطلاب على فهم أضرار هذه النفايات وأثرها على صحة الإنسان والبيئة.

2. تنظيم ورش العمل والمحاضرات التثقيفية: إقامة ورش عمل ومحاضرات لطلاب الكلية والمجتمع المحلي لشرح كيفية تأثير النفايات الإلكترونية على البيئة والصحة العامة، وكيفية التعامل معها بشكل سليم.
3. تدريب المعلمين على التوعية البيئية: تدريب المعلمين في كليات التربية على كيفية تضمين مفاهيم الوعي البيئي في التعليم، لتمكينهم من نقل هذه المفاهيم إلى الطلاب في المدارس، مما يسهم في زيادة الوعي بأهمية التخلص السليم من النفايات الإلكترونية.
4. تنظيم حملات توعوية مجتمعية: التعاون مع الهيئات البيئية وتنظيم حملات توعية في المجتمع المحلي لرفع مستوى الوعي حول مخاطر النفايات الإلكترونية وطرق التخلص الآمن منها.
5. تشجيع المشاركة الطلابية في الأنشطة البيئية: تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة التطوعية مثل جمع النفايات الإلكترونية من المنازل والمكاتب وإرسالها إلى مراكز إعادة التدوير، مما يعزز شعورهم بالمسؤولية البيئية.
6. تعزيز البحث العلمي في مجال النفايات الإلكترونية: تشجيع الطلاب على إجراء أبحاث ودراسات تتعلق بتقنيات إعادة تدوير النفايات الإلكترونية وتأثيراتها البيئية، مما يسهم في إيجاد حلول جديدة للتعامل مع هذه القضية (بابطين، 2002؛ جان، 2019؛ العصيمي، 2013؛ مازن، 2006).

من خلال هذه الأنشطة، يمكن لكليات التربية أن تلعب دوراً محورياً في زيادة الوعي البيئي والمساهمة في إيجاد حلول مستدامة للتعامل مع النفايات الإلكترونية.

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث: اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وهو منهج بحثي يهدف إلى جمع أوصاف مفصلة وشاملة للظواهر في واقعها الطبيعي، من خلال مسح موضوع الدراسة لتحديده والوقوف على واقعه بصورة دقيقة وموضوعية، مما يمكن الباحث من استنتاج علمي لأسباب الظاهرة، ومقارنتها، وقد يتجاوز ذلك إلى التقييم بناءً على النتائج التي يتوصل إليها. ويتميز هذا المنهج باستخدام أدوات جمع البيانات مثل الاستبيانات أو

الاستطلاعات التي تجمع معلومات كمية ونوعية من أفراد العينة أو المجتمع، بهدف وصف المشكلة البحثية بدقة وتحليلها بشكل شامل (أبو علام، 2001).

مجتمع البحث وعينته: تمثل مجتمع الدراسة بجميع طلاب كلية التربية بجامعة حمص في العام الدراسي 2023-2024 وكان عدد الطلاب المسجلين وفق إحصاءات شعبة شؤون الطلاب 9335 في اختصاصات معلم الصف ورياض الأطفال والمناهج وعلم النفس والإرشاد النفسي ودبلوم التأهيل التربوي والدراسات العليا.

بما أن المجتمع محدود جرى تطبيق التعديل الشائع لمعادلة (Krejcie & Morgan1970) المشار إليه في (Israel, 2012) وفق المعادلة التالية:

$$n = N.P.(1-P) \Big/ (N-1).e^2 + P.(1-P)$$

وفق المعادلة السابقة يكون الحد الأدنى للعينة المقبولة 99 فرداً حيث (P=0.5) و (e=0.05). وبعد توزيع الاستبيان بشكل عشوائي بسيط وصلنا لعينة عشوائية من المجتمع قدرها 215 طالباً وطالبة من مختلف التخصصات والسنوات. والجدول التالي يوضح الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة.

التخصص	حجم المجتمع	التكرار	النسبة المئوية من المجتمع
المناهج وطرائق التدريس	1610	46	2.86
معلم الصف	2415	34	1.41
رياض الأطفال	1380	23	1.67
الارشاد النفسي	1910	50	2.62
علم النفس	1605	46	2.87
دبلوم تأهيل تربوي ودراسات عليا	415	16	3.86
المجموع	9335	215	2.30

يظهر الجدول توزيعاً لأفراد العينة (215) عبر التخصصات الستة الرئيسية في الكلية، حيث تراوحت نسب تمثيل كل تخصص في العينة بين 1.41% (معلم الصف) و3.86% (دبلوم تأهيل تربوي ودراسات عليا)، مما يعكس تنوع المجتمع الأصلي. وعلى الرغم من اختلاف النسب المئوية بين التخصصات، فإن هذا التباين طبيعي في العينات العشوائية البسيطة، ولا يؤثر على مصداقية النتائج إذ أن الدراسة لا تهدف إلى المقارنة بين التخصصات، بل إلى قياس الظاهرة بشكل عام. الجدير بالذكر أن حجم العينة الفعلي (215) يفوق الحد الأدنى المطلوب (99)، مما يعزز موثوقية البيانات وقابليتها للتعميم على المجتمع البحثي.

أداة البحث وبناؤها

اعتمد البحث على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات من أفراد العينة. جرى الاستفادة من مجموعة من الدراسات السابقة للوصول للشكل الأولي للاستبانة حيث استفاد البحث من دراسات (بابطين، 2002؛ حفالش وعلى، 2024؛ الزهراني، 2008؛ عبد الحافظ، 2011). جرى تقسيم الاستبانة إلى قسمين: تناول القسم الأول الخصائص الديموغرافية لأفراد العينة، بينما اشتمل القسم الثاني على أربعة محاور رئيسية هي: مصادر النفايات الإلكترونية، ومخاطر النفايات الإلكترونية، وطرق التخلص من النفايات الإلكترونية، ومحور رابع يتعلق بسلوكيات الطلاب تجاه النفايات الالكترونية. تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتحديد مستوى استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة، حيث تدرجت الإجابات من موافق بشدة إلى غير موافق بشدة بالقيم العددية من 5 إلى 1 على التوالي. تم تحديد معيار الحكم لتقدير مستوى وعي الطلاب استناداً إلى متوسط استجاباتهم وفقاً لهذا المقياس:

- بين 1 و2.33 تقدير ضعيف
- بين 2.34 و3.66 تقدير متوسط
- بين 3.67 و5 تقدير مرتفع

الصدق والثبات لأداة الدراسة:

الصدق: جرى عرض الاستبانة بشكلها الأولي على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة للتأكد من سلامة فقرات الاستبانة ومناسبتها لهدف الدراسة. تكونت

مجموعة المحكمين من عشرة أساتذة في تخصصات البيئة والاستدامة وعلم النفس والمناهج وطرائق التدريس. وجرى تعديل العبارات تبعاً لرأي المحكمين بما يتناسب مع أهداف الدراسة. وفيما يلي أهم التعديلات التي اقترحها المحكمين:

- الحفظ على نفس المحاور ولكن زيادة عدد العبارات حيث أصبحت 35 عبارة.
- كتابة العبارات بطريقة أكثر تحديداً مثل "تسرب المواد السامة إلى التربة"
- إضافة معلومات أكثر تخصصاً مثل ذكر أنواع محددة من الأجهزة (الطابعات الكاميرات الرقمية) وتحديد أضرار محددة مثل (العقم، زيادة غاز ثاني أكسيد الكربون)، تحديد تفاصيل لطرق التخلص من النفايات الالكترونية مثل (التفكيك، حذف البيانات الشخصية).
- تعديل ترتيب العبارات بشكل منطقي بحيث يبدأ كل محور بالأمور العامة وينتهي بالتفاصيل.
- الدقة في استخدام المصطلحات مثل "التطور التقني السريع" بدلاً من "التطور التكنولوجي السريع".
- إضافة تأثيرات بيئية محددة مثل تدمير المواطن الطبيعية وزيادة غاز أكسيد الكربون.
- استخدام أفعالاً أكثر ديناميكية مثل (تسهم، تسبب، تزيد).

الاتساق الداخلي: بهدف دراسة الاتساق الداخلي للاستبانة جرى تطبيقها على عينة عشوائية استطلاعية مكونة من 30 طالباً وطالبة من كلية التربية بجامعة حمص. ثم جرى حساب الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة الاستبانة مع درجة المحور الذي ينتمي إليه. والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول 1: معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة وبين الدرجة الكلية للاستبيان

رقم العبارة	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع
1	0.64**	0.75**	0.76**	0.82**

2	0.68**	0.76**	0.84**	0.78**
3	0.66**	0.74**	0.82**	0.86**
4	0.65**	0.73**	0.81**	0.85**
5	0.67**	0.75**	0.83**	0.77**
6	0.77**	0.85**	0.80**	0.73**
7	0.69**	0.79**	0.71**	0.80**
8	0.70**	0.72**	–	0.79**
9	0.75**	0.83**	–	0.81**
10	–	–	–	0.72**

يتضح من الجدول أن هناك ارتباط إيجابي قوي دال إحصائياً بين درجة كل سؤال من الاستبانة مع درجة المحور الذي تنتمي إليه وقيم معاملات الارتباط جميعها قوية وإيجابية مما يدل على أن أسئلة الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثم جرى حساب درجة ارتباط كل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول 2: معاملات الارتباط بين درجة كل محور مع درجة الاستبانة الكلية

المحور	عدد العبارات	معامل برسون
مصادر النفايات الإلكترونية	9	0.86**
مخاطر النفايات الإلكترونية	9	0.82**
طرق التخلص من النفايات الإلكترونية	7	0.86**
سلوكيات الطلاب تجاه التخلص من النفايات الإلكترونية وإدارتها	10	0.88**

يتضح من الجدول أن هناك ارتباط إيجابي قوي دال إحصائياً بين درجة كل محور من الاستبانة مع درجة الاستبانة الكلية وقيم معاملات الارتباط جميعها قوية وإيجابية مما يدل على أن محاور الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات الاستبيان: بالإضافة لما سبق، جرى حسب معامل ألفاكرونباخ لمحاور الاستبيان والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول 3: معامل ألفاكرونباخ لبطاقة الملاحظة

المحور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
مصادر النفايات الإلكترونية	9	0.91
مخاطر النفايات الإلكترونية	9	0.89
طرق التخلص من النفايات الإلكترونية	7	0.92
سلوكيات الطلاب تجاه التخلص من النفايات الإلكترونية وإدارتها	10	0.88

الجدول يُظهر معاملات ألفا كرونباخ لمحاور مختلفة تتعلق بالنفايات الإلكترونية. تشير النتائج إلى أن جميع المحاور تتمتع بموثوقية عالية، حيث يتراوح معامل ألفا كرونباخ بين 0.88 و0.92. يُظهر محور "طرق التخلص من النفايات الإلكترونية" أعلى قيمة بمعامل 0.92، مما يدل على موثوقية عالية في هذا المحور.

عرض النتائج ومناقشتها

الإجابة عن أسئلة البحث:

السؤال الأول: ما مدى وعي طلاب كلية التربية بمصادر النفايات الإلكترونية وأهم الأجهزة التي تسببها؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى تحليل بيانات المحور الأول للاستبيان والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول 4: تحليل بيانات محور مصادر النفايات الالكترونية

محور مصادر النفايات الإلكترونية وأهم الأجهزة المسببة لها	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التحقق
1. تسهم الهواتف المحمولة في كونها مصدراً رئيسياً للنفايات الإلكترونية.	4.20	0.87	1	مرتفعة
2. تسهم الشاشات التلفزيونية القديمة في زيادة تراكم النفايات الإلكترونية.	4.00	0.83	4	مرتفعة
3. تسهم البطاريات المستخدمة في الأجهزة الإلكترونية في تفاقم مشكلة النفايات الإلكترونية.	3.69	0.90	6	مرتفعة
4. تسهم الحواسيب المحمولة والمكتبية في إنتاج كميات كبيرة من النفايات الإلكترونية.	3.29	1.09	7	متوسطة
5. تسهم الأجهزة الإلكترونية المعطلة في المنازل في تراكم النفايات الإلكترونية.	4.02	0.98	2	مرتفعة
6. تسهم الأجهزة الكهربائية المنزلية القديمة مثل التلفزيونات والغسالات في زيادة النفايات الإلكترونية.	4.01	1.00	3	مرتفعة
7. تسهم الأجهزة التكنولوجية القديمة مثل الطابعات والكاميرات الرقمية في تراكم النفايات الإلكترونية.	3.80	1.16	5	مرتفعة
8. تعتبر الزيادة السكانية من مصادر تكون النفايات الالكترونية	3.15	0.65	9	متوسطة

9. يعد التطور التقني السريع من مصادر النفايات الالكترونية	3.20	1.07	8	متوسطة
كامل المحور	3.706	0.95		مرتفعة

يوضح الجدول نتائج تحليل وعي طلاب كلية التربية بجامعة حمص بمصادر النفايات الإلكترونية والأجهزة التي تسهم في إنتاجها. وبالنظر إلى المتوسط العام لمحور مصادر النفايات الإلكترونية، نجد أنه يعكس مستوى وعي مرتفعاً بين الطلاب، مما يشير إلى إدراكهم لأهمية هذه المشكلة البيئية وتأثير الأجهزة المختلفة في تراكم النفايات الإلكترونية.

بالنظر إلى ترتيب العبارات وفقاً لمتوسطاتها، نجد أن أعلى العبارات وعياً كانت "تسهم الهواتف المحمولة في كونها مصدراً رئيسياً للنفايات الإلكترونية" حيث حصلت على أعلى متوسط (4.20) وانحراف معياري (0.87)، مما يشير إلى إدراك كبير لدور هذه الأجهزة في إنتاج النفايات الإلكترونية. تليها عبارة "تسهم الأجهزة الإلكترونية المعطلة في المنازل في تراكم النفايات الإلكترونية" بمتوسط (4.02) ثم "تسهم الأجهزة الكهربائية المنزلية القديمة مثل التلفزيونات والغسالات في زيادة النفايات الإلكترونية" بمتوسط (4.01)، مما يعكس وعياً جيداً بتأثير الأجهزة المنزلية القديمة على البيئة. أما العبارات ذات الوعي المتوسط، فقد كانت "تسهم الحواسيب المحمولة والمكتبية في إنتاج كميات كبيرة من النفايات الإلكترونية" بمتوسط (3.29) و"تعتبر الزيادة السكانية من مصادر تكون النفايات الإلكترونية" بمتوسط (3.15)، مما يشير إلى الحاجة إلى تعزيز الفهم حول تأثير هذه العوامل في زيادة النفايات الإلكترونية. بصورة عامة، تعكس النتائج وعياً مرتفعاً لدى الطلاب في كلية التربية بجامعة حمص حول مصادر النفايات الإلكترونية، مع وجود تفاوت في مستوى الإدراك بين الأجهزة المختلفة. لا تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة جان (2019) التي أظهرت أن الثقافة البيئية لدى طلاب المرحلة الثانوية أقل من معدل الكفاية المطلوبة. بينما توصلت دراسة بابطين (2002) إلى انخفاض مستوى الوعي البيئي لدى طالبات كلية التربية بمدينتي مكلة المكرمة وجدة.

قد يرجع ارتفاع وعي الطلاب بمصادر النفايات الإلكترونية إلى انتشار الأجهزة الإلكترونية في حياتهم اليومية، مما يجعلهم أكثر إدراكاً للأجهزة التي تسهم في إنتاج هذه النفايات، مثل

الهواتف المحمولة والأجهزة المنزلية القديمة. كما أن تعرضهم المستمر للمعلومات عبر وسائل الإعلام المختلفة، مثل البرامج التلفزيونية والفيديوهات على الإنترنت، يعزز معرفتهم بمصادر النفايات الإلكترونية وأهميتها البيئية. بالمقابل، فإن قلة تغطية موضوع النفايات الإلكترونية في المقررات الدراسية تجعل الوعي المكتسب يعتمد بشكل أكبر على المصادر الإعلامية غير الرسمية.

الإجابة عن السؤال الثاني: ما مدى وعي طلاب كلية التربية للأضرار البيئية والصحية الناجمة عن تراكم النفايات الإلكترونية؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى تحليل بيانات المحور الثاني للاستبيان والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول 5: تحليل بيانات محور أضرار النفايات الالكترونية

محور أضرار النفايات الالكترونية	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التحقق
1. تسهم النفايات الإلكترونية في تلوث المياه الجوفية والسطحية.	3.72	1.08	4	مرتفعة
2. تسهم النفايات الإلكترونية في تلوث الهواء بسبب احتوائها على مواد سامة.	3.73	1.01	3	مرتفعة
3. تسهم النفايات الإلكترونية في التسبب بأمراض جلدية نتيجة للتعرض للمواد الكيميائية.	3.88	0.97	1	مرتفعة
4. تسهم النفايات الإلكترونية في التأثير السلبي على النظام البيئي من خلال تسرب المواد السامة إلى التربة.	3.67	1.02	5	مرتفعة

5. تسهم النفايات الإلكترونية في زيادة خطر الإصابة بالسرطان بسبب تعرض الإنسان للمعادن الثقيلة.	3.31	1.07	8	متوسطة
6. تسهم النفايات الإلكترونية في تدمير المواطن الطبيعية للكائنات الحية نتيجة للتلوث الناتج عنها.	3.67	1.02	5	مرتفعة
7. تسهم النفايات الإلكترونية في تأثير سلبي على صحة الإنسان في المناطق التي تحتوي على مراكز إتلاف غير قانونية.	3.54	1.02	7	متوسطة
8. تسبب النفايات الالكترونية أمراض مثل العقم والسرطان	3.74	0.97	2	مرتفعة
9. حرق الأجهزة الالكترونية يزيد من نسبة غاز ثاني اكسد الكربون	3.69	0.96	6	مرتفعة
كامل المحور	3.59	1.013		متوسطة

يظهر الجدول مستوى وعي طلاب كلية التربية بالأضرار البيئية والصحية الناجمة عن تراكم النفايات الإلكترونية، حيث بلغ المتوسط العام للمحور (3.59) مع انحراف معياري (1.013)، مما يعكس وعياً متوسطاً لدى الطلاب حول المخاطر البيئية والصحية المرتبطة بالنفايات الإلكترونية.

بالنظر إلى ترتيب العبارات، نجد أن أكثر الأضرار التي يدركها الطلاب تتمثل في "تسهم النفايات الإلكترونية في التسبب بأمراض جلدية نتيجة للتعرض للمواد الكيميائية" والتي حصلت على أعلى متوسط (3.88)، مما يشير إلى وعي قوي بتأثير المواد السامة على الجلد. تليها عبارة "تسبب النفايات الإلكترونية أمراضاً مثل العقم والسرطان" بمتوسط (3.74)، مما يعكس إدراكاً واضحاً للعواقب الصحية الخطيرة الناجمة عن التعرض للمعادن الثقيلة والمواد الكيميائية. كما جاءت عبارة "تسهم النفايات الإلكترونية في تلوث الهواء بسبب

احتوائها على مواد سامة" في المرتبة الثالثة بمتوسط (3.73)، مما يدل على وعي الطلاب بتأثيرها على جودة الهواء.

من ناحية أخرى، حصلت عبارة "تسهم النفايات الإلكترونية في زيادة خطر الإصابة بالسرطان بسبب تعرض الإنسان للمعادن الثقيلة" على أقل متوسط (3.31)، مما يشير إلى إدراك أقل نسبياً لهذا الخطر مقارنة بالأضرار الأخرى. كما كانت العبارات المتعلقة بتأثير النفايات الإلكترونية على صحة الإنسان في المناطق التي تحتوي على مراكز إتلاف غير قانونية أقل وضوحاً للطلاب بمتوسط .(3.54)

بشكل عام، تعكس النتائج وعياً متوسطاً بأضرار النفايات الإلكترونية، مع تفاوت طفيف في إدراك الطلاب لمختلف المخاطر الصحية والبيئية. وهذا يؤكد الحاجة إلى تعزيز التوعية البيئية حول تأثير هذه النفايات، لا سيما فيما يتعلق بالمخاطر طويلة الأجل مثل السرطان والتلوث المستدام. تتفق هذه النتائج مع دراسة نزار (2023) ومع نتائج دراسة حفالش والعجيلي (2024) التي أظهرت أن حوالي 56% فقط من الطلاب لديهم وعي بمخاطر النفايات الالكترونية.

يمكن تفسير هذا المستوى من الوعي بأن الطلاب لديهم معرفة جيدة بالأضرار المباشرة مثل الأمراض الجلدية والتلوث البيئي، والتي تحظى بتغطية أكبر في وسائل الإعلام والبرامج التوعوية المتنوعة، مما يعزز إدراكهم لهذه المخاطر بشكل واضح.

ومع ذلك، فإن بعض الجوانب مثل خطر الإصابة بالسرطان والتأثيرات الصحية في المناطق التي تحتوي على مراكز إتلاف غير قانونية تحظى بوعي متوسط، ربما يعود ذلك إلى قلة المعلومات المفصلة أو ضعف التغطية الإعلامية والتعليمية لهذه المخاطر المعقدة نسبياً. كما أن بعض التأثيرات البيئية الأكثر تخصصاً مثل تدمير المواطن الطبيعية وتأثير المواد السامة على التربة قد لا تكون واضحة بشكل كافٍ لدى جميع الطلاب، مما يفسر التفاوت في مستوى الوعي.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما مدى وعي طلاب كلية التربية بطرق التخلص السليم وإعادة تدوير النفايات الإلكترونية؟

للإجابة عن السؤال جرى تحليل بيانات المحور الثالث من الاستبيان والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول 6: تحليل بيانات محور طرق التخلص من النفايات الالكترونية

محور طرق التخلص من النفايات الالكترونية	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التحقق
1. إعادة تدوير الأجهزة الإلكترونية القديمة من خلال مراكز متخصصة.	3.41	1.03	3	متوسطة
2. التبرع بالأجهزة الإلكترونية الصالحة للاستخدام للجهات الخيرية أو المدارس.	3.54	0.98	1	متوسطة
3. تسليم النفايات الإلكترونية إلى الشركات المعتمدة لإعادة التصنيع والتدوير.	3.33	1.18	3	متوسطة
4. التخلص من البطاريات والهواتف القديمة في حاويات إعادة التدوير المخصصة.	3.42	1.09	2	متوسطة
5. استخدام برامج استبدال الأجهزة الإلكترونية التي تقدمها بعض الشركات المصنعة.	3.32	1.02	4	متوسطة
6. تفكيك الأجهزة الإلكترونية التالفة والاستفادة من مكوناتها القابلة لإعادة الاستخدام.	3.31	1.13	5	متوسطة
7. تجنب رمي النفايات الإلكترونية مع النفايات المنزلية لتقليل التلوث البيئي.	3.33	0.95	3	متوسطة
كامل المحور	3.45	1.054		متوسطة

يظهر الجدول مستوى وعي طلاب كلية التربية بطرق التخلص السليم وإعادة تدوير النفايات الإلكترونية، حيث بلغ المتوسط العام للمحور (3.45) مع انحراف معياري (1.054)، مما يشير إلى وعي متوسط لدى الطلاب حول الإجراءات الصحيحة للتعامل مع النفايات الإلكترونية.

بالتفصيل، جاءت عبارة "التبرع بالأجهزة الإلكترونية الصالحة للاستخدام للجهات الخيرية أو المدارس" في المرتبة الأولى بمتوسط (3.54)، مما يعكس إدراكاً جيداً لجدوى إعادة استخدام الأجهزة بدلاً من التخلص منها. تلتها عبارة "التخلص من البطاريات والهواتف القديمة في حاويات إعادة التدوير المخصصة" بمتوسط (3.42)، مما يشير إلى وعي مقبول بأهمية التخلص الآمن من البطاريات والأجهزة الصغيرة.

أما العبارات التي حصلت على أدنى المتوسطات، فقد كانت "تفكيك الأجهزة الإلكترونية التالفة والاستفادة من مكوناتها القابلة لإعادة الاستخدام" بمتوسط (3.31) و"استخدام برامج استبدال الأجهزة الإلكترونية التي تقدمها بعض الشركات المصنعة" بمتوسط (3.32)، مما يدل على ضعف المعرفة أو قلة الاهتمام بهذه الطرق مقارنة بغيرها من أساليب إعادة التدوير.

يمكن تفسير المستوى المتوسط لوعي طلاب كلية التربية بجامعة حمص بطرق التخلص السليم وإعادة تدوير النفايات الإلكترونية بأنه يعكس وجود معرفة أساسية ومقبولة لدى الطلاب حول الإجراءات الصحيحة، لكنها ليست متعمقة أو شاملة بشكل كامل. قد يكون هذا ناتجاً عن محدودية المعلومات الرسمية أو التعليمية المتاحة لهم في هذا المجال، بالإضافة إلى قلة التركيز على هذه المواضيع في المناهج الدراسية. من ذلك يمكن القول، هذا المستوى يشير إلى حاجة واضحة لتعزيز التوعية العملية والتثقيف المستمر حول أهمية وأساليب التخلص السليم من النفايات الإلكترونية، بحيث يتحول الوعي النظري إلى ممارسات فعلية تساهم في حماية البيئة وتقليل الأضرار الناجمة عن هذه النفايات.

الإجابة عن السؤال الرابع: ما هي السلوكيات التي يتبعها طلاب كلية التربية عند التخلص من النفايات الإلكترونية وإدارتها بشكل صحيح؟

للإجابة عن السؤال، جرى تحليل بيانات المحور الرابع للاستبيان والجدول التالي يظهر النتائج:

جدول 7: تحليل بيانات محور سلوكيات الطلاب تجاه التخلص من النفايات الالكترونية

سلوكيات الطلاب تجاه التخلص من النفايات الإلكترونية وإدارتها	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التحقق
1. أتخلص من الأجهزة الإلكترونية القديمة مثل الموبايلات عبر أخذها إلى مراكز إعادة التدوير.	2.06	0.95	8	منخفضة
2. أحرص على التخلص من البطاريات المستهلكة بطرق آمنة مثل إيداعها في أماكن مخصصة لذلك.	2.18	1.08	6	منخفضة
3. عند استبدال التلفزيون أو جهاز الميكروويف، أبحث عن طرق للتخلص منه بطريقة صديقة للبيئة.	2.98	1.01	2	متوسطة
4. أقوم بالتأكد من حذف كافة البيانات الشخصية من هاتفي المحمول قبل التخلص منه.	3.21	0.97	1	متوسطة
5. عندما يتعطل جهازي الكمبيوتر، أبحث عن خيارات لإصلاحه بدلاً من التخلص منه فوراً.	2.94	1.02	3	متوسطة
6. لا أشتري أكثر من هاتف محمول على مدار السنة مما تخفف من تراكم النفايات الإلكترونية.	2.45	1.07	4	منخفضة

7. أجمع الأجهزة الإلكترونية القديمة في المنزل بدلاً من رميها في مكبات القمامة.	2.45	1.02	4	منخفضة
8. أشارك في حملات توعية تهدف إلى جمع النفايات الإلكترونية من أجل إعادة تدويرها بشكل صحيح.	2.15	1.02	7	منخفضة
9. أحرص على شراء أجهزة كهربائية مثل المكروويف من الشركات التي تقدم حلولاً لإعادة التدوير.	2.20	0.97	5	منخفضة
10. أقوم بتفكيك الأجهزة الإلكترونية التالفة مثل الكمبيوتر المحمول قبل التخلص منها بشكل آمن.	2.15	0.96	7	منخفضة
كامل المحور	2.47	1.007		منخفضة

تشير نتائج الجدول إلى أن مستوى التزام طلاب كلية التربية بالسلوكيات الصحيحة للتخلص من النفايات الإلكترونية وإدارتها يعد منخفضاً بشكل عام، حيث بلغ المتوسط العام (2.47) مع انحراف معياري (1.007). مما يدل على أن معظم الطلاب لا يتبعون ممارسات بيئية مستدامة في التعامل مع النفايات الإلكترونية.

بالتفصيل، جاءت أعلى العبارات من حيث المتوسط في مستوى "التأكد من حذف كافة البيانات الشخصية من الهاتف المحمول قبل التخلص منه" بمتوسط (3.21)، مما يعكس اهتماماً بحماية البيانات الشخصية أكثر من الاهتمام بالطرق البيئية الصحيحة للتخلص من الأجهزة الإلكترونية. تلتها عبارة "عند استبدال التلفزيون أو جهاز الميكروويف، أبحث عن طرق للتخلص منه بطريقة صديقة للبيئة" بمتوسط (2.98)، وهي إشارة إلى وجود وعي نسبي لدى بعض الطلاب حول التخلص السليم من الأجهزة المنزلية الكبيرة.

أما أدنى السلوكيات انتشاراً، فتمثلت في "التخلص من الأجهزة الإلكترونية القديمة مثل الموبايلات عبر أخذها إلى مراكز إعادة التدوير" بمتوسط (2.06)، و"المشاركة في حملات توعية تهدف إلى جمع النفايات الإلكترونية من أجل إعادة تدويرها بشكل صحيح" بمتوسط

(2.15). مما يشير إلى ضعف الاهتمام العام بإعادة التدوير والمشاركة في المبادرات البيئية المتعلقة بالنفايات الإلكترونية.

تحليل الفرق بين وعي الطلاب بمصادر وأضرار النفايات الإلكترونية وسلوكياتهم الفعلية في التخلص منها

تشير النتائج إلى وجود فجوة واضحة بين مستوى وعي الطلاب بمصادر النفايات الإلكترونية وأضرارها البيئية والصحية، وبين التزامهم بسلوكيات سليمة في التخلص منها. فعلى الرغم من أن الطلاب أبدوا وعياً مرتفعاً بمصادر النفايات الإلكترونية، مثل الهواتف المحمولة، والشاشات القديمة، والأجهزة الإلكترونية المعطلة، إضافة إلى إدراكهم المتوسط لأضرار هذه النفايات، مثل تلوث المياه والهواء، والتأثير السلبي على صحة الإنسان، إلا أن سلوكياتهم الفعلية في إدارة هذه النفايات لا تعكس هذا الوعي.

حيث كشفت النتائج أن الطلاب لا يلتزمون بممارسات صحيحة للتخلص من النفايات الإلكترونية، مثل إعادة التدوير، وتسليم الأجهزة القديمة للجهات المختصة، والمشاركة في حملات التوعية البيئية. هذا التناقض قد يعزى إلى عدة عوامل، منها غياب الوعي بآليات التخلص السليم، أو نقص المرافق المتاحة لإعادة التدوير، أو حتى ضعف الحوافز التي تشجعهم على اتباع هذه السلوكيات.

لذلك، فإن رفع مستوى الوعي وحده لا يكفي لحل المشكلة، بل يجب أن تصاحبه جهود مكثفة في تعزيز السلوكيات البيئية الإيجابية من خلال حملات توعية عملية، وتوفير حلول يسهل الوصول إليها، مثل نقاط تجميع الأجهزة الإلكترونية القديمة، وبرامج استبدال الأجهزة، وتحفيز الطلاب على المشاركة الفعالة في مبادرات الاستدامة البيئية.

دراسة حفالش والعجيلي (2024) أظهرت أن سلوك الطلاب وممارساتهم لا تعكس وعيهم حول النفايات الالكترونية. كما أظهرت دراسة Mohideen وآخرون(2024) أن الأفراد يفشلون في تحويل الوعي إلى التزام حقيقي ولا يتبنون سلوكاً مسؤولاً تجاه التخلص من النفايات الالكترونية.

يمكن تفسير الفجوة بين وعي طلاب كلية التربية بمصادر وأضرار النفايات الإلكترونية وسلوكياتهم الفعلية في التخلص منها بعدة أسباب. أولاً، قد يكون هناك نقص في المعرفة

العملية والإرشادات الواضحة حول كيفية التخلص السليم من النفايات الإلكترونية، مما يجعل الوعي النظري غير كافٍ لتحفيز سلوكيات صحيحة. ثانياً، قد تفتقر البيئة الجامعية والمجتمعية إلى البنية التحتية المناسبة، مثل مراكز إعادة التدوير أو نقاط تجميع الأجهزة الإلكترونية القديمة، مما يصعب على الطلاب تطبيق ما يعرفونه من معلومات. ثالثاً، قد يكون ضعف الحوافز والتشجيع على المشاركة في المبادرات البيئية سبباً في عدم تحويل الوعي إلى ممارسات فعلية، حيث يحتاج الأفراد إلى دعم مستمر وتسهيلات عملية لتبني سلوكيات مستدامة. بالإضافة إلى ذلك، قد تلعب العوامل النفسية والاجتماعية دوراً في هذا التباين، مثل قلة الشعور بالمسؤولية الفردية أو الاعتقاد بأن الجهود الفردية غير مؤثرة بشكل كبير في حل المشكلة. كل هذه العوامل مجتمعة تفسر لماذا لا ينعكس الوعي المرتفع لدى الطلاب بالضرورة في التزامهم بسلوكيات سليمة تجاه النفايات الإلكترونية.

مقترحات الدراسة

1. تعزيز التوعية البيئية: تنظيم حملات توعوية دورية داخل الجامعات والمدارس لتعريف الطلاب بمخاطر النفايات الإلكترونية وأهمية التخلص السليم منها.
2. إدراج مفاهيم الاستدامة في المناهج الدراسية: إدخال موضوعات حول إعادة التدوير، وتقليل النفايات الإلكترونية، والاستدامة البيئية ضمن مقررات التربية البيئية والتكنولوجيا.
3. توفير مراكز تجميع وإعادة تدوير: إنشاء نقاط تجميع داخل الحرم الجامعي لاستقبال الأجهزة الإلكترونية القديمة والبطاريات المستهلكة، مع توفير آليات مناسبة لإعادة تدويرها.
4. تشجيع السلوكيات الإيجابية: تقديم حوافز للطلاب الذين يلتزمون بإعادة التدوير أو يشاركون في حملات توعية بيئية، مثل شهادات تقدير أو خصومات على الأجهزة الجديدة عند استبدال القديمة.
5. تعزيز الشراكة مع المؤسسات البيئية: التعاون مع الجهات الحكومية والخاصة المتخصصة في إدارة النفايات الإلكترونية لتوفير حلول عملية ومستدامة.
6. تطوير تطبيقات ذكية للتوعية وإعادة التدوير: اقتراح إنشاء تطبيقات رقمية تساعد الطلاب في العثور على أقرب مراكز إعادة التدوير وتقديم نصائح حول التخلص الصحيح من الأجهزة الإلكترونية.

كما توصي الدراسة بإجراء دراسات مستقبلية حول المواضيع التالية

- دراسة حول دور التكنولوجيا في تحسين إدارة النفايات الإلكترونية بين طلاب الجامعات
- دراسة حول تأثير السياسات البيئية الجامعية على سلوك الطلاب في التخلص من النفايات الإلكترونية

قائمة المراجع

المراجع العربية

أبو عراد، صالح بن علي (2005). *تنمية الوعي البيئي*، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

أبو علام، رجاء محمود. (2001). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. جامعة القاهرة.

اتفاقية بازل – نيروبي (2006)، الاجتماع الثامن، البند الرابع، اتفاقية بازل الدولية بشأن التحكم في نقل النفايات الخطرة والتخلص منها https://epa.gov.kw/relationsdept/IntConvections/11

بابطين، هدى. (2002). *مستوى الوعي البيئي لبعض المخاطر البيئية لدى طالبات كلية التربية للأقسام العلمية بمدينتي مكة المكرمة وجدة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية للبنات بمكة المكرمة.

البلال، بدور. السناد، جلال. (2019). درجة تحقق مؤشرات التعليم من أجل التنمية المستدامة في جامعة دمشق من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. *مجلة جامعة حمص*. 41(3)، 11-54.

جان، خديجة. (2019). *واقع الثقافة البيئية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمنطقة الغربية في بعض قضايا البيئة بمقررات العلوم والدراسات العلمية*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

حفالش هناء، & علي خديجة. (2024، تشرين الثاني). *وعي الطلاب وسلوكهم تجاه إدارة النفايات الإلكترونية: دراسة في طبرق*. وقائع مؤتمرات جامعة سبها، 3(2)، 384–390. https://doi.org/10.51984/sucp.v3i2.3237

الزهراني، سعد بن ناصر محمد (2008). *درجة وعي طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة بأضرار النفايات الإلكترونية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى.

سعيد، محمد أحمد. (2015). *مقدمة في علم النفس الاجتماعي*. دار الفكر العربي.

سلمان، عبد الملك والعيسى، عزمي (2007). *الأمن البيئي الإلكتروني*. ندوة المجتمع والأمن في دورتها الخامسة. الجرائم الإلكترونية الملامح والأبعاد. الرياض. كلية الملك فهد الأمنية.

السيد، أحمد مصطفى الدبوسي (2013). *التلوث الإلكتروني ومدى خضوعه للقوانين المعالجة لإشكالية التلوث في القانونين المصري والإماراتي*". المؤتمر العلمي الخامس كلية الحقوق جامعة طنطا، جمهورية مصر العربية.

عبد الحافظ، حسني (2011). إدارة النفايات الخطرة في إطار المعاهدات الدولية والاتفاقات الإقليمية. *مجلة التربية*، 40(76)، 300 – 311

العبدلي، عبد الله أحمد (2022). أثر النفايات الإلكترونية على صحة الإنسان و البيئة : دراسة حالة في مدينة جيزان. *مجلة العلوم الطبيعية والحياتية والتطبيقية، 6*(3)، 74–95.

العصيمي، حميد بن هلال (2013). درجة وعي طلب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف بمصادر وأضرار النفايات الإلكترونية وطرق التخلص منها، *مجلة بحوث التربية النوعية جامعة الطائف*، 2013(31)، 309–325.

كوسة، جميلة (2012). آثار النفايات الإلكترونية على الأمن البيئي والصحة العامة، *مجلة دراسات وأبحاث، الجزائر*، 12(1)، 15–41.

مازن، حسام الدين محمد (2006). *التربية العملية لتنمية الوعي المجتمعي للوقاية من القمامات الإلكترونية*. المؤتمر العلمي العاشر، تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، *الجمعية المصرية للتربية العلمية*، مصر،1، 297- 320

المالكي، آمنة خميس. الآغا، نائل محمد. وشحاته، محمد عبدالمنعم. (2019). تصور مقترح لتضمين مفاهيم الوعي البيئي في المناهج الدراسية بدولة قطر، *مجلة الجمعية المصرية*، 76، 126-182.

محمد، زوزان. صالح، فواز. (2017). حماية البيئة من النفايات الخطرة في الجمهورية العربية السورية. *مجلة جامعة حمص*. 36(17)، 35-54.

محمود، أمل فوزي احمد عوض (2018) التلوث الإلكتروني: آليات الوقاية والحماية و التحول إلى التكنولوجيا النظيفة. مجلة الدراسات والبحوث القانونية، *مجلة جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر*، 3(1)، 9-30.

مسعودي، مريم (2018). آثار النفايات وطرق ومعوقات معالجتها، *مجلة الدراسات القانونية*، 4(1).

نزار، بلال (2023). إدارة النفايات الإلكترونية وتداعياتها على السلامة البيئية. *مجلة الباحث للدراسات الأكاديمية*. 10(1)، 292-312.

المراجع الأجنبية

Israel, G. D. (2012). Determining sample size. University of Florida, *IFAS Extension*. PEOD-6 .

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities . *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610 . https://doi.org/10.1177/001316447003000308

Mohideen, R. S., Siwantini, A. R., Ridzuan, I. Y., Ilyas, M. H., Bakar, L., & Nathania, L. (2024, April). *Level of awareness*

towards e-waste. AIP Conference Proceedings, 2799, 020055. https://doi.org/10.1063/5.0185169

Soesanto, H; Maarif, M S; Anwar, S; Yurianto, Y. (2022): *Current status of household e-waste management in Jakarta, Indonesia,* IOP Conference Series, Earth and Environmental Science; Bristol, (1109), pp.1-11

الشكل الأولي للاستبيان

استبيان الدراسة

أعزائي المشاركين،

يهدف هذا الاستبيان إلى دراسة مدى وعي سلوك طلاب كلية التربية بمفهوم النفايات الإلكترونية وكيفية إدارتها بشكل سليم. يعتبر موضوع النفايات الإلكترونية من القضايا البيئية والصحية الهامة التي تتطلب اهتمامًا كبيرًا، نظرًا لتأثيراتها السلبية على البيئة وصحة الإنسان. يتناول الاستبيان عدة محاور تتعلق بمصادر النفايات الإلكترونية، الأضرار البيئية والصحية الناتجة عنها، بالإضافة إلى طرق التخلص السليم منها. من خلال مشاركتكم، نهدف إلى جمع معلومات قيمة تعزز من الوعي البيئي بين الطلاب وتشجع على تبني سلوكيات إيجابية تجاه إدارة النفايات الإلكترونية. نقدر وقتكم وجهودكم في الإجابة على هذا الاستبيان، ونتطلع إلى نتائج تسهم في تحسين سلوكيات إدارة النفايات الإلكترونية في المجتمع الأكاديمي.

نشكركم على مشاركتكم القيمة.

القسم:

السنة:

إلى أي درجة توافق على العبارات التالية:

5: موافق بدرجة كبيرة جداً ، 4: موافق بدرجة كبيرة، 3: موافق بدرجة متوسطة، 2: موافق بدرجة منخفضة. 1: غير موافق.

المحور الأول: مصادر النفايات الإلكترونية	1	2	3	4	5
1 تعتبر الهواتف المحمولة من المصادر الرئيسية للنفايات الإلكترونية					
2 تسهم أجهزة التلفاز القديمة بشكل كبير في مشكلة النفايات الإلكترونية					
3 تشكل البطاريات المستهلكة جزءاً مهماً من النفايات الإلكترونية					
4 تنتج أجهزة الكمبيوتر المكتبية والمحمولة كميات كبيرة من النفايات الإلكترونية					
5 تسهم الأجهزة الإلكترونية المعطلة في المنازل في زيادة هذه المشكلة					
6 تعتبر الأجهزة الكهربائية المنزلية القديمة (مثل الغسالات والثلاجات) من مصادر النفايات الإلكترونية					
7 يعد التطور التكنولوجي السريع أحد الأسباب الرئيسية لزيادة النفايات الإلكترونية					
المحور الثاني: أضرار النفايات الإلكترونية					
8 تسبب النفايات الإلكترونية تلوثاً للمياه الجوفية والسطحية					

9 تؤدي النفايات الإلكترونية إلى تلوث الهواء عند حرقها أو التخلص منها بشكل غير صحيح					
10 يمكن أن تسبب النفايات الإلكترونية أمراضاً جلدية بسبب المواد الكيميائية السامة					
11 تؤثر النفايات الإلكترونية سلباً على التربة والنظام البيئي					
12 قد تزيد النفايات الإلكترونية من خطر الإصابة بالسرطان بسبب احتوائها على معادن ثقيلة					
13 تؤدي النفايات الإلكترونية إلى تدمير الموائل الطبيعية للكائنات الحية					
المحور الثالث: طرق التخلص الآمن					
14 يجب إعادة تدوير الأجهزة الإلكترونية عبر مراكز متخصصة					
15 يمكن التبرع بالأجهزة التي لا تزال صالحة للاستخدام					
16 ينبغي تسليم النفايات الإلكترونية لشركات إعادة التدوير المعتمدة					
17 يجب التخلص من البطاريات في الحاويات المخصصة لها					
18 تفيد برامج استبدال الأجهزة التي تقدمها بعض الشركات في تقليل النفايات					
19 يجب تجنب رمي النفايات الإلكترونية مع النفايات المنزلية					
المحور الرابع: الممارسات الشخصية					

20 أقوم بالتخلص من أجهزتي الإلكترونية القديمة عبر مراكز إعادة التدوير					
21 أحرص على التخلص من البطاريات المستهلكة في الأماكن المخصصة لذلك					
22 أحذف بياناتي الشخصية من الأجهزة قبل التخلص منها					
23 أحاول إصلاح الأجهزة المعطلة قبل التفكير في استبدالها					
24 أشارك في حملات التوعية بجمع النفايات الإلكترونية					
25 أختار شراء أجهزة من شركات تقدم حلول إعادة التدوير					

الشكل النهائي لاستبيان الدراسة

استبيان الدراسة

أعزائي المشاركين،

يهدف هذا الاستبيان إلى دراسة مدى وعي سلوك طلاب كلية التربية بمفهوم النفايات الإلكترونية وكيفية إدارتها بشكل سليم. يعتبر موضوع النفايات الإلكترونية من القضايا البيئية والصحية الهامة التي تتطلب اهتماماً كبيراً، نظراً لتأثيراتها السلبية على البيئة وصحة الإنسان. يتناول الاستبيان عدة محاور تتعلق بمصادر النفايات الإلكترونية، الأضرار البيئية والصحية الناتجة عنها، بالإضافة إلى طرق التخلص السليم منها. من خلال مشاركتكم، نهدف إلى جمع معلومات قيمة تعزز من الوعي البيئي بين الطلاب وتشجع على تبني سلوكيات إيجابية تجاه إدارة النفايات الإلكترونية. نقدر وقتكم وجهودكم في الإجابة على هذا الاستبيان، ونتطلع إلى نتائج تسهم في تحسين سلوكيات إدارة النفايات الإلكترونية في المجتمع الأكاديمي.

نشكركم على مشاركتكم القيمة.

القسم:

السنة:

إلى أي درجة توافق على العبارات التالية:

5: موافق بدرجة كبيرة جداً ، 4: موافق بدرجة كبيرة، 3: موافق بدرجة متوسطة، 2: موافق بدرجة منخفضة. 1: غير موافق.

محور مصادر النفايات الإلكترونية وأهم الأجهزة المسببة لها	1	2	3	4	5
1. تسهم الهواتف المحمولة في كونها مصدراً رئيسياً للنفايات الإلكترونية.					
2. تسهم الشاشات التلفزيونية القديمة في زيادة تراكم النفايات الإلكترونية.					
3. تسهم البطاريات المستخدمة في الأجهزة الإلكترونية في تفاقم مشكلة النفايات الإلكترونية.					
4. تسهم الحواسيب المحمولة والمكتبية في إنتاج كميات كبيرة من النفايات الإلكترونية.					
5. تسهم الأجهزة الإلكترونية المعطلة في المنازل في تراكم النفايات الإلكترونية.					
6. تسهم الأجهزة الكهربائية المنزلية القديمة مثل التلفزيونات والغسالات في زيادة النفايات الإلكترونية.					
7. تسهم الأجهزة التكنولوجية القديمة مثل الطابعات والكاميرات الرقمية في تراكم النفايات الإلكترونية.					
8. تعتبر الزيادة السكانية من مصادر تكون النفايات الالكترونية					

9. يعد التطور التقني السريع من مصادر النفايات الالكترونية					
محور أضرار النفايات الالكترونية					
1. تسهم النفايات الإلكترونية في تلوث المياه الجوفية والسطحية.					
2. تسهم النفايات الإلكترونية في تلوث الهواء بسبب احتوائها على مواد سامة.					
3. تسهم النفايات الإلكترونية في التسبب بأمراض جلدية نتيجة للتعرض للمواد الكيميائية.					
4. تسهم النفايات الإلكترونية في التأثير السلبي على النظام البيئي من خلال تسرب المواد السامة إلى التربة.					
5. تسهم النفايات الإلكترونية في زيادة خطر الإصابة بالسرطان بسبب تعرض الإنسان للمعادن الثقيلة.					
6. تسهم النفايات الإلكترونية في تدمير المواطن الطبيعية للكائنات الحية نتيجة للتلوث الناتج عنها.					
7. تسهم النفايات الإلكترونية في تأثير سلبي على صحة الإنسان في المناطق التي تحتوي على مراكز إتلاف غير قانونية.					
8. تسبب النفايات الالكترونية أمراض مثل العقم والسرطان					
9. حرق الأجهزة الالكترونية يزيد من نسبة غاز ثاني اكسد الكربون					
محور طرق التخلص من النفايات الالكترونية					

1. إعادة تدوير الأجهزة الإلكترونية القديمة من خلال مراكز متخصصة.					
2. التبرع بالأجهزة الإلكترونية الصالحة للاستخدام للجهات الخيرية أو المدارس.					
3. تسليم النفايات الإلكترونية إلى الشركات المعتمدة لإعادة التصنيع والتدوير.					
4. التخلص من البطاريات والهواتف القديمة في حاويات إعادة التدوير المخصصة.					
5. استخدام برامج استبدال الأجهزة الإلكترونية التي تقدمها بعض الشركات المصنعة.					
6. تفكيك الأجهزة الإلكترونية التالفة والاستفادة من مكوناتها القابلة لإعادة الاستخدام.					
7. تجنب رمي النفايات الإلكترونية مع النفايات المنزلية لتقليل التلوث البيئي.					
سلوكيات الطلاب تجاه التخلص من النفايات الإلكترونية وإدارتها					
1. أتخلص من الأجهزة الإلكترونية القديمة مثل الموبايلات عبر أخذها إلى مراكز إعادة التدوير.					
2. أحرص على التخلص من البطاريات المستهلكة بطرق آمنة مثل إيداعها في أماكن مخصصة لذلك.					
3. عند استبدال التلفزيون أو جهاز الميكروويف، أبحث عن طرق للتخلص منه بطريقة صديقة للبيئة.					
4. أقوم بالتأكد من حذف كافة البيانات الشخصية من هاتفي المحمول قبل التخلص منه.					

5. عندما يتعطل جهازي الكمبيوتر، أبحث عن خيارات لإصلاحه بدلاً من التخلص منه فوراً.					
6. لا أشتري أكثر من هاتف محمول على مدار السنة مما تخفف من تراكم النفايات الإلكترونية.					
7. أجمع الأجهزة الإلكترونية القديمة في المنزل بدلاً من رميها في مكبات القمامة.					
8. أشارك في حملات توعية تهدف إلى جمع النفايات الإلكترونية من أجل إعادة تدويرها بشكل صحيح.					
9. أحرص على شراء أجهزة كهربائية مثل المكروويف من الشركات التي تقدم حلولاً لإعادة التدوير.					
10. أقوم بتفكيك الأجهزة الإلكترونية التالفة مثل الكمبيوتر المحمول قبل التخلص منها بشكل آمن.					

المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية في جامعة حمص

اعداد الطالبة: رانيا يحيى محمد

Rania Yahea Muhammad

اشراف:د.إيمان شروف

د.يحيى عبارة

ملخص البحث باللغة العربية

هدف البحث إلى تعرّف المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص. وتكونت العينة من (21) مشرفاً ومشرفة. ولتحقيق هدف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وصممت استبانة لمعرفة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية، وتكونت الاستبانة من (30) بنداً.

أظهر البحث النتائج التالية:

1. يوجد مشكلات يعاني منها مشرفي التربية العملية مرتبطة بمستوى الطلبة المعلمين بدرجة متوسطة، ومرتبطة بمحور البيئة المدرسية بدرجة مرتفعة، وأيضاً متعلقة بمحور المشكلات التنظيمية والإدارية بدرجة متوسطة.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، لصالح المشرفين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات).

الكلمات المفتاحية: المشكلات، مشرفي التربية العملية، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية.

Problems faced by practical education supervisors in the Department of Curricula and Teaching Methods at the Faculty of Education at the Univercity of Homs

Abstract

The study aimed to identify the problems faced by practical education supervisors in the Department of Curricula and Teaching Methods at the Faculty of Education at the University of Homs. The sample consisted of (21) male and female supervisors. To achieve the study's objective, the researcher used the descriptive analytical approach and designed a questionnaire to identify the problems facing practical education supervisors. The questionnaire consisted of (30) items. The study revealed the following results:

1. There are problems that practical education supervisors suffer from that are related to the level of student teachers to a moderate degree, related to the school environment to a high degree, and also related to the organizational and administrative problems to a moderate degree.
2. There are no statistically significant differences at a significance level of (0.05) between the average answers of the research sample members to the questionnaire on the problems facing practical education supervisors attributable to the variables of gender and academic qualification.

3. There are statistically significant differences at a significance level of (0.05) between the average responses of the research sample members to the questionnaire on the problems facing practical education supervisors according to the variable of years of experience, in favor of supervisors with experience (less than 5 years).

Keywords: Problems, Practical Education Supervisors, Department of Curricula and Teaching Methods, faculty of Education.

مقدمة

إنّ عمل المشرفين التربويين يشكل قفزة نوعية في تطوير المنظومة التعليمية، وبالتالي فإنّ الإشراف التربوي يُعدُّ ركناً أساسياً في البرنامج التعليمي. فكلما زادت فعالية الإشراف، زادت فرص تحسين جودة وكمية المخرجات التعليمية. ويتمثل الإشراف في التعليم المعاصر في رصد أو مراقبة التعليم والإدارة والتدريس، وقياس وتقييم كفاءات القائمين عليها أو مؤهلاتهم، ثم توجيههم وتطويرهم نحو الأفضل. هناك وجهات نظر متعددة حول الإشراف التربوي، من جهة، هو خدمة تعليمية متخصصة تهدف إلى تحسين جودة التعليم من خلال توفير أفضل الظروف التي تُمكّن المعلمين والأطراف الأخرى في عملية التعليم والتعلم من أداء أدوارهم بفعالية.

لمشرف التربية العملية دورٌ حيويٌّ في نجاح المنظومة التربوية، إذ تُشكّل التربية العملية في كليات التربية حجرَ الأساس في بناء معلم المستقبل، حيث يتم من خلالها الإعداد المهني والأكاديمي للطالب المعلم، كما تُتيح للطالب ممارسة عمله الميداني، وتطبيق ما تعلمه نظرياً في مختلف المقررات الدراسية على أرض الواقع (صبري، وأبو دقه، 2004).

في إطار هذه الرؤية، لم تعد العملية الإشرافية مقتصرة على جانب أو مُدخل واحد، أو على عملية أو نشاط واحد من العمليات والأنشطة الإشرافية التي تُشكل العملية التربوية كنظام متكامل، بل أصبحت عملية تتسم بالشمولية والوحدة والتكامل، وتتجه نحو رعاية هذه المُدخلات والعمليات، وتحسينها، وضبطها، وتوجيهها على تعددها وتنوعها، بشكل شامل ومتكامل ومتوازن، بهدف تحقيق النتائج المرجوة. يعتمد نجاح برنامج التربية العملية في تحقيق أهدافه على مجموعة من العوامل المترابطة والمتفاعلة، لا سيما تلك المتعلقة بالتخطيط والتنظيم

والإشراف والتوجيه والتنفيذ والتقويم والمتابعة. كما تعتمد فعالية البرنامج على كفاءة المشرفين التربويين وحرصهم وتفاعلهم على رفع الكفاءة المهنية للمعلمين الطلاب، ومدى ممارستهم للأدوار التربوية بشكل هادف وفعال.

على الرغم من أهمية برنامج التربية العملية، إلا أن هناك مشكلات تواجه مشرفي التربية العملية تمنعهم من أداء هذه المهمة بفاعلية في توجيه الطلبة المعلمين لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة، وإدراكًا لأهمية دور مشرف التربية العملية في الإعداد المهني للطلاب المعلمين، أجرت الباحثة هذه الدراسة للتعرف على المشكلات التي يواجهونها في قسم المناهج وطرائق التدريس بجامعة حمص. ولعل هذه الدراسة تفيد القائمين على دور الإشراف وتسهم في تحسين وتطوير كفاءتهم المهنية.

أولاً: مشكلة البحث وتحديدها

تُعدُّ مهنة مشرف التربية العملية من أهم ركائز المنظومة التعليمية والتطوير المهني للمعلمين، فهي بمثابة الدليل الأساسي لتعريف الطلبة المعلمين بمهنة التدريس وتدريبهم عليها. إلا أن هناك مشكلات تواجه مشرفي التربية العملية تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة، حيث أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى وجود مشكلات وتحديات تواجه المشرفين التربويين مثل دراسة (Alazzam, & Mohammad, 2022) ومن أهمها التحديات الشخصية وعدم وجود حوافز مادية لهم تحفزهم على القيام بعملهم على أكمل وجه وتدفعهم للقيام بالعمليات الإشرافية. في حين أظهرت نتائج دراسة هاريس وآخرين (Haris *et al.*, 2018) وجود مشكلات تتعلق بنقص تقديم التعليمات للمعلمين لتطوير العملية التعليمية وزيادة كفاءتها.

وتوصلت دراسة تيسما (Tesema, 2014) إلى أنّ زيادة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المشرف التربوي والمطالبة الدائمة بتنفيذها في الوقت المحدد تشكل عبئاً على المشرفين وتحدياً إدارياً لهم، وتجعلهم يحيدون عن الوظيفة الأساسية للإشراف على الطلبة المعلمين التي تتمثل بتقديم التعليمات للمعلمين ومساعدتهم في حل المشكلات التي تتعلق بالطلاب وتعليمهم بالإضافة إلى أنّ عملية الإشراف معقدة، وأشارت نتائج دراسة مايودو وإمرون (Mayudho & Imron, 2021) إلى أنّ معالجة المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية تكمن في تمكين المعلمين من القيام بمسؤولياتهم بأفضل الطرق من أجل فهم الأهداف التي يجب تحقيقها لاحقاً.

ومن خلال عمل الطالبة كمشرفة على إحدى زمر التربية العملية في كلية التربية بجامعة حمص، قسم المناهج وطرائق التدريس، فقد مرت بالعديد من المشكلات منها: عدم وجود عدد كافٍ من المشرفين التربويين في عدد من التخصصات مما يؤدي إلى قيام المشرف بالإشراف على عدد من الطلبة المعلمين من ذوي التخصصات المختلفة؛ بعض الطلاب المعلمين غير مواكبين بشكل جيد للتطور الرقمي التكنولوجي في العملية التعليمية؛ إهمال بعض الطلبة المعلمين لتنفيذ توجيهات المشرف؛ ارتفاع عدد الطلبة في الفصل الدراسي الواحد؛ ضعف الأجور المادية والتعويضات المالية للمشرف التربوي.

وللتأكد فيما إذا كانت هي فقط من تعاني هذه المشكلات أم غيرها من المشرفين فقد قامت بدراسة استطلاعية على عينة من مشرفي التربية العملية بلغ عددهم /6/ مشرفين ثم تم تطبيق استبانة عليهم مؤلفة من /15/ بنداً وقد أظهرت النتائج ما يلي: 1- أجاب (5) مشرفين على: وجود تدني في التحصيل الدراسي والعلمي لدى بعض الطلبة المعلمين، بنسبة مئوية (83.33%)؛ وأجاب /6/

مشرفين على: التقليدية في الأداء عند الطلبة مع عدم توظيف لطرائق التدريس الحديثة، بنسبة مئوية (100%)؛ أما ضعف حماس الطالب المعلم فقد أجاب /4/ مشرفين على هذا البند بنعم أي بنسبة (66.66%)؛ جاء رفض بعض الطلبة المعلمين لآراء المشرفين وملاحظاتهم وبنسبة (66.66%) أيضاً حيث أجاب /4/ مشرفين على هذا البند؛ ضعف أداء الطالب المعلم بأعمال أخرى لحاجته للأمور المادية حيث أجاب /5/ مشرفين على هذا البند بنسبة (83.33%)؛ ضعف تواصل الطلبة المعلمين مع المشرفين من خلال وسائل التواصل الاجتماعي لمعرفة تقدمهم، أجاب /4/ مشرفين على هذا البند بنسبة (66.66%)؛ يشكل ارتفاع عدد الطلاب في الفصل الدراسي الواحد مشكلة حقيقية، أجاب /6/ مشرفين بنسبة (100%)؛ ضعف التجهيزات والبنية التحتية الرقمية في المدرسة حيث أجاب /6/ مشرفين على هذا البند بنسبة (100%)؛ قلة التنسيق بين مدير المدرسة والطالب المعلم ومشرف التربية العملية حيث كانت بنسبة (66.66%) أي حصلت على /4/ إجابات من المشرفين؛ ضعف تدريب مشرفي التربية العملية حيث أجاب /5/ مشرفين بنسبة (83.33%)؛ الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المشرف كبيرة حيث كانت نسبة الإجابات على هذا البند (100%)؛ طول المدة الزمنية لبرنامج التربية العملية حيث بلغت نسبة الإجابات (66.66%) بما يعادل /4/ إجابات المشرفين؛ ضعف الأجور والتعويضات المالية لمشرف التربية العملية، حيث بلغت النسبة للإجابة على هذا البند (83.33%)؛ أجاب /5/ مشرفين على: نقص مصادر التعلم اللازمة للمنهاج، أي بنسبة (83.33%)؛ ضعف دافعية الطلبة المعلمين للتدريس حيث شكلت ما نسبته (66.66%) من الإجابات لِـ /4/ من المشرفين.

استناداً إلى ما تمّ عرضه سابقاً يتبين وجود عدد من المشكلات التي يعاني منها مشرف التربية العملية ولذلك سيتم العمل على إجراء البحث الحالي لتحديد درجة المشكلات التي يعاني منها المشرفين على أمل أن يتم العمل على تلافيها وإيجاد حلول لها فيما بعد، وبالتالي تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما درجة المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص في مجال المشكلات المتعلقة بالطلبة المعلمين؟
2. ما درجة المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص في مجال المشكلات المرتبطة بالبيئة المدرسية؟
3. ما درجة المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص على مستوى المشكلات التنظيمية والإدارية؟

ثالثاً: فرضيات البحث

تمَ التحقق من صحة فرضيات البحث عند مستوى الدلالة (α= 0.05).

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع البحث على استبانة المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية تُعزى **لمتغير الجنس**.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع البحث على استبانة المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية تُعزى **لمتغير سنوات الخبرة.**
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد مجتمع البحث على استبانة المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية تُعزى **لمتغير المؤهل العلمي.**

ثالثاً: أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في النقاط التالية:

1. حداثة الموضوع، يمكن أن يكون هذا البحث هو الأول – على حد علم الباحثة – الذي يتناول المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص.
2. التعرف على المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص.
3. إفساح المجال للتعاون والعمل بين مديرية التربية وإدارات المدارس وإدارة كلية التربية والتنسيق فيما بينهم.
4. من الممكن أن تفيد نتائج البحث الحالي في تجنب المشكلات المستقبلية ومعالجة نقاط الضعف التي يواجهها مشرفي التربية العملية ورفع كفاءة التعليم.
5. يمكن أن يكون البحث الحالي استمراراً لأبحاث أخرى في مجال المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية.
6. سينتج عن البحث مقياس للمشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية قد يفيد ذوي الاختصاص في متابعة واقع المشرفين المسئولين عن التربية العملية.

رابعاً: أهداف البحث

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تحديد المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص.
2. تعرّف الفروق بين متوسطات درجات أفراد مجتمع البحث على الاستبانة تبعاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة والمؤهل العلمي).

خامساً: حدود البحث

يتحدد تعميم نتائج هذا البحث بالحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص.
- **الحدود المكانية:** تم التطبيق الميداني على مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذا البحث خلال العام الدراسي 2025/2024م.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصر هذا البحث على المشكلات المتعلقة (بمستوى الطلبة المعلمين، البيئة المدرسية والمشكلات التنظيمية والإدارية) التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص.

سادساً: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

- **المشكلات**

بشكلٍ عام، هي مجموعة من المعوقات المتمثلة بمستوى الطلبة المعلمين، البيئة المدرسية والمشكلات التنظيمية والإدارية التي تواجه مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص، وهي الدرجة التي يحصل

عليها مشرف التربية العملية على الاستبانة المعدة لمعرفة المشكلات التي يعانون منها في القسم المذكور أعلاه.

- **تعريف مشرفي التربية العملية**

مشرف التربية العملية هو حلقة الوصل بين كلية التربية والمدارس التي يتم فيها التدريب، ويشرف على الجانب الميداني للتربية العملية لمادة من المواد التعليمية، لزمرة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي يبلغ عدد أفرادها وسطياً (6–9) طلاب (قزح، 2011، 365). تُعرِّف الباحثة مشرفي التربية العملية إجرائياً بأنهم: قادة تربويون ومعلمون مهنيون يمتلكون المهارات والمواصفات التي تتطلبها الأدوار التي يجب أن يمارسونها في تقديم المساعدة للمعلمين لتحسين نموهم المهني وتحسين مستوى أدائهم، يتم تكليفهم من قبل إدارة كلية التربية في قسم المناهج وطرائق التدريس في جامعة حمص.

كلية التربية

عرّفت (سويسي، 2021، 228) كليات التربية بأنها "مؤسسات تربوية متخصصة تهدف إلى إعداد المعلمين وتأهيلهم لممارسة مهنة التعليم في مراحل التعليم المختلفة بكفاية وفاعلية، بما يكفل تخريج جيل من المعلمين تتوفر لديهم الكفاءات والقدرات المناسبة لمواجهة متطلبات سوق العمل"

وتُعرّف كلية التربية إجرائياً بأنّها مؤسسة علمية أكاديمية تضطلع بمهام متعددة تعليمية ومهنية وثقافية وبحثية، وتسعى لبناء تصورات ووضع آليات تمكنها من تطوير التعليم في جميع المستويات بالتعاون مع وزارة التربية والجهات المعنية بالمسائل التربوية والنفسية والتربية الخاصة، ولتقديم خدماتها وفق معايير الجودة والتميز بما يؤهلها للمنافسة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي.

- **التربية العملية**

تُعرّف التربية العملية بأنها البرامج التي تعدها كليات التربية لتقديم خبرات التدريس للطالب المعلم قبل الخدمة بحيث تشتمل برامجها على خبرات متنوعة تخططها مؤسسات الإعداد وتشرف على تنفيذها (الرشايدة، 2008). وتُعرِّف الباحثة التربية العملية إجرائياً بأنها تطبيق عملي لدروس يتم تحضيرها.

- مشكلات مشرفي التربية العملية

تُعرّف الباحثة إجرائياً مشكلات مشرفي التربية العملية بأنها مجموعة من العوائق والتحديات والصعوبات التي تقف أمام مشرفي التربية العملية وتؤثر على مسار عملهم، وترتكز وفقاً للبحث الحالي على المشكلات المرتبطة بمستوى الطلبة المعلمين والبيئة المدرسية والمشكلات التنظيمية والإدارية وتعني أيضاً الدرجة التي يحصل عليها المشرفون عند إجابتهم على مجالات أداة البحث (الاستبانة).

سابعاً: دراسات سابقة

1. دراسات عربية

دراسة (الدسوقي، 2009) في مصر، بعنوان: "الاتجاهات الحديثة في التربية العملية وأساليب تطويرها"، هدفت الدراسة للتعرف على واقع التربية العملية الرياضية، وسبل تطويرها. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأُعدّ مقياساً لاتجاهات الطلبة المعلمين في كلية التربية الرياضية بقنا في مصر، واستخدمت الدراسة بطاقات الملاحظة الصفية للطلبة المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من شعبتين، شعبة الطالبات المعلمات، وشعبة الطلاب المعلمين. أهم ما أظهرته نتائج هذه الدراسة هو غياب آليات محددة لتنفيذ التربية العملية، وكثرة أعداد الطالبات مع قلة الحوافز المادية لمشرف التربية العملية، وعدم وجود جهاز فني داخل المدرسة لمتابعة طالب التربية العملية.

دراسة (قزح، 2011) في سورية، بعنوان: "واقع الإشراف على التربية العملية من وجهة نظر المشرفين التربويين وطلبة دبلوم التأهيل التربوي: دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة دمشق". هدفت الدراسة إلى تعرف واقع الإشراف على التربية العملية في كلية التربية بجامعة دمشق، من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي والمشرفين. وتمّ اعتماد عدة متغيرات، هي الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة، وتمّ إعداد مقياس لذلك يتكون من ثلاثة محاور أساسية: (واقع توجيهات المشرف، أداء المشرف ومحور واقع تحقيق أهداف التربية العملية)، تكونت عينة الدراسة من (8) مشرفين في العلوم الأساسية والإنسانية و(80) طالباً، 40 ذكوراً و40 إناثاً، توزعوا على عدة تخصصات علمية وإنسانية، وخلص إلى مجموعة من النتائج أهمها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المشرفين حول محاور الأداة الثلاثة تعزى لمتغيري الجنس والتخصص وسنوات الخبرة.

دراسة (سويسي، 2021) في ليبيا، بعنوان: "المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في كلية التربية جنزور"، هدفت هذه الدراسة إلى تعرف المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية بكلية التربية (جنزور)، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد أعدت الباحثة استبياناً تكوّن من (30) عبارة توزعت في خمسة مجالات تمثلت في المشكلات المتعلقة بالطالب المعلم، والمشكلات المتعلقة بالمشرف التربوي وإدارة المدرسة والمتعلم المتعاون وبطبيعة إجراءات التربية العملية وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أنّ أهم المشكلات التي واجهت طلبة التربية العملية في كلية تربية جنزور والمتعلقة بالموضوع الحالي ما يلي: لا يناقش المشرف التربوي الطالب المعلم عقب زيارته الصفية لتزويده بالتغذية الراجعة؛ اختلاف تقديرات المشرفين للطلبة المعلمين؛ عدم توفر مكان يلتقي فيه المشرف مع الطلبة المعلمين داخل المدرسة.

2. دراسات أجنبية (Foreign Studies)

دراسة (Feher, 2001) في الولايات المتحدة الأمريكية، بعنوان: "دور الإشراف التربوي في المدارس الحكومية الأمريكية من عام 1970 إلى عام 2000: انعكاس في أدبيات الإشراف"

"The Role of Educational Supervision in United States Public Schools from 1970 to 2000 Reflected in the supervision Literature"

هدفت الدراسة إلى تحليل دور المشرفين التربويين في المدارس الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية خلال الفترة (1970–2000) كما تضمنت نماذج الإشراف التربوي المتاحة للمشرفين التربويين خلال هذه الفترة. وقد طبقت الدراسة على نماذج عامة من المدارس؛ واستخدم الباحث مناهج البحث التاريخية. وأشارت الدراسة إلى حدوث تغيير كبير فيما يتعلق بفكر الإشراف التربوي عندما أخذ المشرفون مفهوم الإشراف التربوي بطريقة شاملة وأسلوب أقل إجرائية؛ حيث قضى المشرفون التربويون معظم الوقت في العمل كمقيّمين للمعلمين في الفصول الدراسية. وأظهرت الدراسة أن دور المشرفين التربويين لم يتغير خلال الفترة الماضية وأصبحوا متخصصين في تدريس المناهج.

دراسة (Tesema, 2014) في إثيوبيا، بعنوان: "ممارسات وتحديات الإشراف المدرسي في المدارس الثانوية الحكومية بمنطقة كاماشي في ولاية بني شنقول غوموز الإقليمية".

"The practices and challenges of school-based supervision in government secondary schools of Kamashi Zone of Benishangul Gumuz Regional State"

هدفت الدراسة إلى التعرّف على أساليب الرقابة المختلفة التي يستخدمها المشرفون في هذه المدارس، وأساليب الرقابة على الفصول الدراسية في المدارس الثانوية،

ومدى قيام المشرفين بواجباتهم، والصعوبات التي تواجه تطبيق الرقابة المدرسية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت أسلوب العينة القصدية (العمدية)، شمل البحث خمس من مديري المدارس و (30) مشرفاً مدرسياً، وتمّ استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات. أظهرت نتائج الدراسة أنّ المعلمين يفتقرون إلى الوعي والتوجيه فيما يتعلق بأنشطة الرقابة المدرسية وأهميتها، وأنّ ممارسات الرقابة لا تتناسب بفعالية مع مستويات تطورهم، وأنّ المشرفين غير قادرين على تطبيق الإجراءات اللازمة للرقابة الصفية بشكل صحيح. ومن ناحية أخرى، يُعدُّ نقص برامج التدريب ذات الصلة للمشرفين، وندرة المشرفين ٱوي الخبرة في أنشطة الرقابة المدرسية، ونقص التمويل المخصص للأنشطة الإشرافية من بين العوامل المؤثرة على الرقابة المدرسية. وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب المشرفين أثناء الخدمة على النحو المناسب لتحسين أنشطتهم الإشراقية وتوفير التمويل الكافي لهذا التدريب من أجل معالجة مشكلات الإشراف المدرسي في المدارس الثانوية .

دراسة (Haris et al., 2018) في أندونيسيا، بعنوان: "ممارسات الإشراف المدرسي في نظام التعليم الأندونيسي: وجهات نظر وتحديات."

"School supervision practices in the Indonesian education system; perspectives and challenges"

هدفت الدراسة إلى تعرف أهمية الإشراف المدرسي في النظام التعليمي الأندونيسي، بالإضافة إلى بعض الصعوبات الرئيسية التي يواجهها مشرفوا المدارس، وآفاق الإشراف المدرسي في إندونيسيا والخطوات المستقبلية لتحسين فعالية التعليم. ومن أبرز نتائج هذه الدراسة: وجود صعوبات مالية، وإدارية مع عدم وجود دعم لواجبات مشرفي المدارس بشكل كامل ببنية تحتية ومرافق وموارد مناسبة لنجاح عملية الإشراف.

دراسة (Hamde, 2019) في الأردن، بعنوان: "واقع ممارسات المشرفين التربويين للأنشطة الإشرافية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في مدينة العقبة، الأردن".

"The Reality of Educational Supervisors 'Practices for Supervisory Activities from the Point of View of the Public Schools Principals in Aqaba City- Jordan"

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع الأنشطة الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في مدينة العقبة–الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لأغراض الدراسة. وتم بناء أداة الدراسة التي احتوت على أربعة مجالات وتم تطبيقها على عينة الدراسة التي تكونت من (22) مديراً ومديرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع ممارسات المشرفين التربويين للأنشطة الإشرافية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية حصل على متوسط حسابي كلي قدره (3.80) بدرجة عالية. أما على مستوى المجالات الثانوية فقد احتل مجال العلاقات الإنسانية المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.11) وهو مرتفع جداً؛ وفي المرتبة الثانية جاء مجال المناهج والكتب المدرسية بمتوسط حسابي قدره (3.98) وهو مرتفع أيضاً؛ وجاء في المرتبة الثالثة مجال التعلم والتعليم بمتوسط حسابي (3.75) وهو مرتفع أيضاً، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال الإدارة المدرسية بمتوسط حسابي (3.5) وهو متوسط. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسطات ممارسات المشرفين التربويين للأنشطة الإشرافية من حيث (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإدارية).

دراسة (Al Azzam, & Mohammad, 2022) في السعودية، بعنوان: "التحديات التي تواجه أساليب الإشراف التربوي بوزارة التعليم في ضوء رؤية السعودية 2030".

"Challenges facing the educational supervision methods of the Ministry of Education in light of Saudi Vision 2030"

هدفت الدراسة إلى التعرف على التحديات التي تواجه المشرفين التربويين في وزارة التعليم السعودية، ومنها التحديات المالية، الإدارية، البيئة، الشخصية، والتحديات الناتجة عن المعلم ومدير المدرسة. اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (249) مشرفاً من منتسبي وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، حيث تم اختيارهم عشوائياً، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: تعد التحديات الشخصية من أبرز التحديات التي واجهت المشرفين التربويين. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بعقد دورات تدريبية ومؤتمرات لتمكين المشرفين من تقديم التوجيه والإرشاد للمعلمين للوصول إلى أعلى مستويات التعليم.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة يظهر للباحثة أنها أكدت على وجود مشكلات متعلقة ببرنامج التربية العملية، سواء على مستوى الطلاب المعلمين كدراسة (الدسوقي، 2009)، (قزح، 2011) و (سويسي، 2021) أو على مستوى المشرفين التربويين مثل دراسة (قزح، 2011)، (سويسي، 2021)، (Feherm 2001)، (Tesema, 2014)، (Haris *et al*., 2018)، (Hamde, 2019) ودراسة (Al Azzam, & Mohammad, 2022). ويختلف هذا البحث عن بقية الدراسات بالعينة وزمانها ومكانها ويتفق بتسليط الضوء على المشكلات والتحديات والصعوبات التي تواجه المشرفين التربويين بشكل عام ومشرفي التربية العملية بشكل خاص.

الجانب النظري

أولاً: مفهوم التربية العملية

تُكسِبُ التربية العملية الطالب المعلم كثيراً من الخبرات والمهارات في مجال مهنته المستقبلية، ويكون ذلك عبر التفاعل والاحتكاك المباشر مع طلابه، كما أنها تعمل على صقل وتكوين شخصيته من خلال المواقف التي يعيشها والمشكلات

التي يمر بها أثناء قيامه بمهمته (أبو جادو، 2001). أظهرت البحوث والدراسات الخاصة بإعداد المعلمين كدراسة كوفي (Coffey, 2010) تستطيع الممارسات والخبرات الميدانية في المحيط الاجتماعي أن تساعد على فهم أعمق للنظرية والتطبيق العملي ما قبل الخدمة مما يقلل الفجوة بين التعليم النظري والممارسة العملية، فضلاً عن أنها تهيئ الطالب المعلم لمهنة التعليم من جميع النواحي النفسية والعملية والفنية.

تحتل التربية العملية مكانة متميزة في برنامج إعداد المعلمين، كونها مقرراً من المقررات الرئيسية في كلية التربية، إذ أنها تعمل لبناء الشخصية المتميزة للطالب المعلم، كما أنها تكسب الطلبة المتدربين المهارات التربوية اللازمة والجادة لمهنة التدريس عن طريق الممارسة المستمرة لمواجهة المشكلات وتطبيق الخبرات خلال فترة الإعداد المهني للمهنة (كنعان، 2000). يقوم الطالب المعلم بتطبيق المعلومات النظرية والمبادئ والمفاهيم التربوية التي اكتسبها في الكلية على أرض الواقع في مدرسة التدريب، ويربط النظرية بالتطبيق مما يمنحه الفرصة الكافية للتقويم والتطوير، كما تمنحه الثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرارات التعليمية (نصر الله، 2001).

لقد عرّف (العنزي، 2015) التربية العملية بأنها مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها الطلبة المعلمون من خلال احتكاكهم بتلاميذ المدرسة لغرض اكتسابهم المهارات والخبرات اللازمة للنجاح في عملية التدريس. وهي التي يتم من خلالها تدريب طلبة كلية التربية على التدريس في الصفوف الدراسية، تحت إشراف عضو هيئة تدريس لكسب المهارات التدريسية. وتطبيق المبادئ والنظريات التربوية بطريقة عملية مهنية وفي ميدانها الطبيعي داخل المدرسة.

تعرّف (سليمان، وموسى، 2024، 94-95) التربية العملية بأنّها جانب الإعداد العملي الذي تقوم به كليات التربية لإعداد المعلم وتأهيله لممارسة عملية التعليم، وذلك من خلال إفساح المجال أمامه لتطبيق وتوظيف ما درسه من معارف ومفاهيم تربوية بشكل عملي في المدرسة المتعاونة (مدرسة التطبيق)، وذلك تحت إشراف وتوجيه مشرف منتدب من كلية التربية يقوم بتوجيه الطالب المعلم وتقييمه.

ثانياً: أهداف التربية العملية

إنّ أهم أهداف التربية العملية تتركز كما بين كلٍ من (يوسف، 2008؛ الخليفة، 2011؛ و العنزي، 2015) في إعداد الطالب المعلم نفسياً وتربوياً للقيام بمسؤولياته المهنية بعد التخرج؛ اكتساب الطالب المعلم المهارات اللازمة للتدريس مثل الإعداد والعرض والمناقشة؛ إتاحة الفرصة للطالب المعلم لممارسة التطبيق العملي للمبادئ والأسس النظرية التي درسها في مقررات الإعداد التربوي؛ اكتساب الطالب المعلم مهارات النقد وعمليات التقويم الذاتي؛ تعويد الطالب المعلم على الجو المدرسي وأنماك العمل الميداني واكتساب مهارات إدارة الصف وتنظيمه؛ مساعدة الطالب المعلم على التكيف في مواجهة المشكلات الطارئة التي تحتاج إلى الدراسة والتصرف المناسب لحلها؛ إتاحة الفرصة للطالب المعلم لاكتشاف قدراته وإمكاناته التدريسية؛ تهيئة المناخ المدرسي الذي يتيح للطالب المعلم الإحساس بالمسؤولية الكاملة؛ إكساب الطالب المعلم صفات شخصية وعلاقات اجتماعية من خلال تفاعله واحتكاكه مع إدارة المدرسة والمشرف التربوي، وزملائه المعلمين.

ثالثاً: مشرفي التربية العملية: مشكلات وحلول

- **المشكلات**

إنّ للمشرف التربوي دوراً مهماً في تعزيز الممارسات التأملية، ودعم بناء العلاقات وخلق فرصاً لتحسين قدرات الطلاب المعلمين، فهو يركز الجهد والوقت

لخلق إطار علمي للمعلمين ليصبحوا أكثر اجتماعية عندما يتفاعلون مع طلابهم (Cevik & Zepeda, 2020). ويؤكد الكثير من التربويين أن نجاح التربية العملية يعتمد على مجموعة من العناصر المتفاعلة والمتناغمة أثناء فترة التدريب من مشرف تربوي ومعلم متعاون ومدير مدرسة (العنزي، 2015).

ضمن العمل الإشرافي وخصوصياته، تبين أنّ المشرفين غير قادرين على تطبيق الإجراءات اللازمة للرقابة المدرسية بشكل صحيح. ومن ناحية أخرى، يعد نقص برامج التدريب ذات الصلة للمشرفين، وندرة المشرفين ذوي الخبرة في أنشطة الرقابة المدرسية، ونقص أدلة الإشراف في المدارس، ونقص التمويل المخصص للأنشطة الإشرافية، من بين العوامل المؤثرة على الرقابة المدرسية (Tesema, 2014). ومن الصعوبات التي تقف عائقاً في وجه الإشراف هناك:

1. الصعوبات المالية الناجمة عن نقص الحوافز المالية والتمويل التشغيلي الكافي لمديري المدارس، فمن خلال تأمين رواتب أعلى يمكن للمشرفين تحسين احترافيتهم وبناء سمعة طيبة.
2. الصعوبات الإدارية، مثل الأعباء الإدارية على المشرف التربوي وضعف التعاون بين المشرف التربوي ومدير المدرسة، وعدم توفير الدعم الكامل لمهام مشرفي المدارس من خلال البنية التحتية والمرافق والموارد المناسبة لنجاح عملية الإشراف وغيرها من الصعوبات (Haris et al., 2018).

إنّ زيادة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المشرف التربوي والمطالبة الدائمة بتنفيذها في الوقت المحدد تشكل عبئاً إضافياً على المشرفين وتجعلهم يحيدون عن الوظيفة الأساسية للإشراف وهي تقديم التعليمات للمعلمين ومساعدتهم في حل المشكلات التي تتعلق بالطلاب وتعليم الطلاب ولأن عملية الإشراف التربوي معقدة. كما أنّ هناك مجموعة من التحديات التي تواجه المشرفين التربويين وعلاقتهم

بمديري المدارس مع التطور التكنولوجي للتعليم في المدارس التابعة لإندونيسيا (ميرفاني وميرفاني Mirfani and Mirfani, 2019)، حيث طُلِبَ من المشرفين إعادة توجيه أدوارهم بما يتماشى مع متطلبات التغيير، سواء في التعليم الديناميكي أو في إدارة المدرسة.

- **الحلول**

إنّ تزويد المشرفين بالتدريب المهني المناسب أثناء الخدمة يؤدي إلى تحسين أنشطتهم الإشراقية، وتوفير الأدوات اللازمة مثل أدلة الإشراف، وتوفير التمويل الكافي لهذا التدريب (Tesema, 2014)، ومن هنا، كان من الضروري تحسين جودة الإشراف في المجال التربوي من خلال التدريب والتطوير والاطلاع على الكتب والمراجع العالمية وأساليب الرصد وعقد المؤتمرات لتبادل الخبرات والاطلاع على كل ما هو جديد ويتعلق بأساليب التعامل مع الطلاب وعرضه على المعلمين ليتمكنوا من تطبيقه في فصولهم الدراسية (Saihu, 2020).

فضلاً عن أنه يجب على مدير المدرسة فهم وظيفة المشرف والتعاون معه لمواكبة التكنولوجيا من أجل زيادة كفاءة التعليم وزيادة التنسيق بين المشرف والمدير، كما يجب على المشرف التربوي أن يجعل القيادة التعليمية عالمية ومتناسبة مع النظم العالمية في ضوء عصر التطور التكنولوجي. وقد أكد (Kristiawan, *et al*., 2019) على ضرورة أن يتعاون المدير والمعلم مع توجيهات المشرف التربوي من أجل جعل المدرسة مجتمعاً أفضل وأكثر إنتاجية.

إنّ التغلب على جميع التحديات ليس بالأمر السهل ولكن يشكل التدريب والتطوير عاملاً مهماً في تطوير عمل المشرفين التربويين لكي يكونوا قادة تربويين في ظل عصر التكنولوجيا الرقمية. من جانب آخر يلعب العمل الجماعي دوراً محورياً في رفع كفاءة التدريب والتعلم، وابتكار أساليب وممارسات تدريسية جديدة

تدعم المعتقدات الأساسية حول كيفية تعلم الطلاب وتحسين العملية التعليمية، وكيف يمكن لمدير المدرسة أن يجعل من المشرف التربوي قائداً تربوياً يرتقي بالتعليم إلى أعلى مستوياته من خلال تقديم الدعم والتوجيه للمعلمين، والتزام المعلمين بنصائح المشرفين (Hernandez, 2019).

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث: اتبع البحث المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي، نظراً لملاءمته لهذا النوع من الأبحاث، ويُعرّف المنهج الوصفي بأنه يهتم بوصف ظاهرة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن تلك الظاهرة ثم العمل على تصنيفها وتبويبها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (قنبر، ودرويش، 2024، 10).

ثانياً: المجتمع الأصلي للبحث وعينته

- **المجتمع الأصلي للبحث**

تضمن مجتمع البحث مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص، والبالغ عددهم (38) مشرفاً ومشرفة.

- **عينة البحث الأساسية**

تكوّن مجتمع البحث من جميع مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص، والبالغ عددهم (21) مشرفاً ومشرفة، والجدول الآتي يبين توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغيراته:

جدول رقم (1): توزع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغيرات البحث

المتغير	المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	7	33.3%
	أنثى	14	66.7%

	المجموع	**21**	**% 100**
المؤهل العلمي	معهد وما دون	5	23.8%
	إجازة جامعية	10	47.6%
	دراسات عليا	6	28.6%
	المجموع	**21**	**%100**
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	7	33.3%
	5 وأقل من 10	9	42.9%
	10 فأكثر	5	23.8%
	المجموع	**21**	**%100**

ثالثاً: أدوات البحث

- **استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية**

قامت الباحثة بالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث مثل دراسة (قزح، 2011)، (سويسي، 2021)، (Feherm 2001)، (Tesema, 2014)، (Haris et al., 2018)، (Hamde, 2019) ودراسة (Al Azzam, & Mohammad, 2022) لبناء أداة البحث بهدف تعرف المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية، وفي ضوء ذلك تكونت الاستبانة من قسمين: تضمن القسم الأول معلومات عامة، وتألف القسم الثاني من (30) بنداً مقسمة على ثلاثة محاور (مشكلات تتعلق بِمستوى الطلبة المعلمين، والبيئة المدرسية، ومشكلات تنظيمية وإدارية)، وأعطي لكل بند وزن متدرج وفق سلم ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وتمثل رقمياً وفق الترتيب الآتي: (1.2.3.4.5)، وقد روعي في بناء الاستبانة مدى مناسبتها للعينة من حيث الصياغة اللغوية، ووضوح ما تسأل عنه الفقرات.

- **صدق استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية وثباتها:**

1. **صدق الاستبانة:** تمت دراسة الصدق من خلال:

✓ **صدق المحتوى:** للتأكد من صدق المحتوى للاستبانة قامت الباحثة بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من السادة أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية بجامعة حمص، حيث بلغ عددهم (10) من أجل تحكيمها، وطلبت منهم إبداء الرأي حول:

- وضوح عبارات الاستبانة.
- جودة الصياغة اللغوية.
- مدى ارتباط كل عبارة بالمحور الرئيسي المحدد لها.
- تعديل أو حذف بعض العبارات، وإضافة ما يرونه مناسباً، والجدول الآتي يوضح أبرز تعديلات السادة المحكمين.

جدول رقم (2): تعديلات السادة المحكمين على الاستبانة

رقم فقرة الاستبانة قبل التعديل	رقم فقرة الاستبانة بعد التعديل
بالنسبة لمحور المشكلات المرتبطة بمستوى الطلبة المعلمين	
1- تذمر مشرف التربية العملية من الضعف الشديد في الكفاءة المهنية لدى بعض الطلاب المعلمين.	1- تذمر مشرف التربية العملية من ضعف الكفاءة المهنية لدى بعض الطلبة المعلمين.
3- عدم مواكبة الطالب المعلم للتطور الرقمي والتكنولوجي.	3- تدني قدرة الطالب المعلم على مواكبة للتطور الرقمي والتكنولوجي.
4- التقليدية في الأداء وعدم الانتباه لطرق التدريس الحديثة أثناء شرح المحاضرات في الجامعة.	4- التقليدية في الأداء وعدم توظيف طرائق التدريس الحديثة أثناء شرح المحاضرات في الجامعة.

6- ضعف أداء الطالب المعلم لانشغاله بأعمال أخرى ناتجة عن ضعف الحالة الاقتصادية.	6- ضعف أداء الطالب المعلم لانشغاله بأعمال أخرى بسبب الحاجة إلى تأمين المردود المادي.
بالنسبة لمحور المشكلات المرتبطة بالبيئة المدرسية	
17- عدم توافر الإمكانيات التعليمية والوسائل التوضيحية اللازمة للمنهاج؛ لتسهيل عملية التعليم والتعلم من قبل الطلاب المعلمين.	17- نقص مصادر التعلم اللازمة للمنهاج؛ لتسهيل عملية التعليم والتعلم من قبل الطلبة المعلمين.
19- ندرة الوسائل المساعدة في التعليم وخاصةً في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة.	19- ندرة الوسائل المساعدة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.
بالنسبة لمحور المشكلات التنظيمية والإدارية	
21- عدم وجود تنسيق بين المشرف والجامعة والمدرسة والطالب المعلم.	21- انعدام التنسيق بين المشرف والجامعة والمدرسة والطالب المعلم.
24-عدم تشجيع المشرفين على مواكبة التكنولوجيا الحديثة وعدم توفير خدمة الإنترنت لهم.	24-إهمال المعنيين لدورهم في تشجيع المشرفين على مواكبة التكنولوجيا الحديثة وتطوير أدائهم.

أخذت الباحثة بآراء السادة المحكمين، وبعد إجراء التعديلات المقترحة، تم التوصل إلى استبانة مؤلفة من (30) عبارة موزعة على ثلاثة محاور، الملحق (1).

✓ **الصدق البنيوي:** قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (11) مشرفين من خارج حدود عينة الدراسة، وتم التحقق من الصدق البنيوي للاستبانة من خلال:

أ-حساب ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة:

والجدول (3) يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (3) معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	.675**	**11**	.841**	**21**	.653**
2	.752**	**12**	.618**	**22**	.805**
3	.691**	**13**	.934**	**23**	.593**
4	.877**	**14**	.768**	**24**	.772**
5	.653**	**15**	.826**	**25**	.933**
6	.735**	**16**	.631**	**26**	.626**
7	.694**	**17**	.568**	**27**	.799**
8	.953**	**18**	.764**	**28**	.861**
9	.661**	**19**	.839**	**29**	.788**
10	.734**	**20**	.669**	**30**	.928**

**** دال عند مستوى الدلالة (0.01)**

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة للكلية للاستبانة تراوحت ما بين (0.568- 0.953) وهي معاملات ارتباط مقبولة ودالة إحصائياً عند (0.01) مما يدل على أن عبارات الاستبانة متسقة مع بعضها.

ب. حساب معامل الارتباط بين المحاور الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (4): معاملات ارتباط المحاور الفرعية للاستبانة مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية

المحاور الفرعية	مشكلات الطلبة المعلمين	مشكلات البيئة المدرسية	مشكلات تنظيمية وإدارية	الدرجة الكلية
مشكلات الطلبة المعلمين		.759**	.831**	.886**
مشكلات البيئة المدرسية		1	.864**	.792**
مشكلات تنظيمية وإدارية			1	.915**

يلاحظ من الجدول السابق وجود ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) بين المحاور الفرعية مع بعضها البعض، ومع الدرجة الكلية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.759–0.915) وهذا يدل على أن محاور الاستبانة متسقة مع بعضها، مما يشير إلى صدقها البنائي.

2. ثبات الاستبانة

- **ثبات الاستبانة:** قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبانة بالطرائق الآتية:

- **طريقة التجزئة النصفية:**

لحساب ثبات الاستبانة بهذه الطريقة قامت الباحثة بتقسيم بنودها إلى نصفين، يضم النصف الأول العبارات ذوات الأرقام الفردية، ويضم النصف الثاني العبارات ذوات الأرقام الزوجية، ثم حُسب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين الأول والثاني، وبما أنّ الثبات بهذه الطريقة يمثل ثبات نصف الاستبانة لذلك صحح بمعادلة سبيرمان براون، والجدول (5) يوضح معاملات الثبات بهذه الطريقة.

- **طريقة ألفا كرونباخ:**

حُسِب معامل الثبات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية، والجدول (5) يوضح معاملات الثبات بهذه الطريقة.

الجدول (5): نتائج معاملات ثبات الاستبانة

مجالات الاستبانة	عدد البنود	معادلة ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
مشكلات الطلبة المعلمين	**14**	.892	.873
مشكلات البيئة المدرسية	**6**	.813	.794
مشكلات تنظيمية وإدارية	**10**	.846	.816
الدرجة الكلية	**30**	**.926**	**.948**

يُلاحظ من الجدول السابق أن الاستبانة تتصف بمعاملات ثبات جيدة، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ ما بين (0.813–0.926)، وتراوحت بطريقة التجزئة النصفية ما بين (0.794–0.948)، وجميعها قيم عالية إحصائياً، وتشير إلى أنّ الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الثبات، وبذلك تصبح الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة البحث.

عرض نتائج البحث

بعد تطبيق الاستبانة على أفراد عينة البحث، جمعت البيانات وعولجت باستخدام البرنامج الإحصائي (spss–21) وكانت النتائج على النحو التالي:

أولاً: الإجابة عن السؤال الرئيسي للبحث

ما درجة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص؟

للإجابة على هذا السؤال، أعطيت كل درجة من الدرجات المتعلقة بالمشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية من وجهة نظرهم في استبانة الرأي قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة باستخدام القانون التالي:

$$\frac{\text{عدد مستويات ليكرت} - 1}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-5}{5} = 0.8$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو الآتي:

جدول (6): درجات المقياس المتعلقة بإجابات مشرفي التربية العملية حول المشكلات التي تواجههم في التربية العملية والقيم الموافقة لها

درجات المقياس	القيمة المعطاة لكل درجة	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
(موافق بشدة) كبيرة جداً	5	5.00 – 4.21
(موافق) كبيرة	4	4.20 – 3.41
(محايد) متوسّطة	3	3.40 – 2.61
(غير موافق) ضعيفة	2	2.60 – 1.81
(غير موافق بشدة) ضعيفة جداً	1	1.80 – 1.00

وفي ضوء هذا الجدول يمكن تحديد أكثر المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية من وجهة نظرهم كما يلي:

الجدول (7): الإحصاء الوصفي لإجابات مشرفي التربية العملية في المجال الأول: المشكلات المتعلقة بالطلبة المعلمين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الانتشار
1	تذمر مشرف التربية العملية من ضعف الكفاءة المهنية لدى بعض الطلبة المعلمين.	2.48	1.601	منخفضة
2	ضعف التحصيل الدراسي والعلمي لدى بعض الطلبة المعلمين.	3.19	1.470	متوسطة
3	تدني قدرة الطالب المعلم على مواكبة للتطور الرقمي والتكنولوجي.	3.14	1.493	متوسطة
4	التقليدية في الأداء وعدم توظيف طرائق التدريس الحديثة أثناء شرح المحاضرات في الجامعة.	3.24	1.261	متوسطة
5	ضعف حماس الطالب المعلم.	3.00	1.449	متوسطة
6	ضعف أداء الطالب المعلم لانشغاله بأعمال أخرى بسبب الحاجة إلى تأمين المردود المادي.	2.95	1.532	متوسطة
7	ضعف الدافعية للتدريس لدى بعض الطلبة المعلمين نتيجة كره المهنة.	3.10	1.480	متوسطة
8	تدريس بعض الطلبة المعلمين لمواد بعيدة علمياً عن تخصصهم.	3.43	1.535	مرتفعة
9	رفض بعض الطلبة المعلمين لآراء المشرفين وملاحظاتهم.	2.43	1.720	منخفضة
10	إهمال المشرف لتوضيح الإرشادات الخاصة بتطبيق	2.52	1.632	منخفضة

	برنامج التربية العملية للطلاب المعلمين.			
11	إهمال بعض الطلبة المعلمين لتنفيذ توجيهات المشرف.	3.29	1.454	متوسطة
12	وجود طلاب معلمين يتمتعون بكفاءة علمية ومهنية وثقافية أعلى من كفاءة المشرف.	2.57	1.630	منخفضة
13	سوء علاقة بعض المشرفين مع بعض الطلبة المعلمين نتيجة شعور الطلبة بتعالي المشرفين عليهم.	2.38	1.396	منخفضة
14	ضعف تواصل الطلبة المعلمين مع المشرفين حتى عند استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.	3.05	1.284	متوسطة
	مجال المشكلات المرتبطة بمستوى الطلبة المعلمين	**2.91**	**1.364**	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات مشرفي التربية العملية على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية في محور المشكلات المرتبطة بمستوى الطلبة المعلمين ما بين (4.43) كحد أعلى للعبارة: (تدريس بعض الطلبة المعلمين لمواد بعيدة علمياً عن تخصصهم) وهي درجة كبيرة و(2.38) كحد أدنى للعبارة: (سوء علاقة بعض المشرفين مع بعض الطلبة المعلمين؛ نتيجة شعور الطلبة بتعالي المشرفين عليهم) وهي درجة منخفضة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور المشكلات المرتبطة بمستوى الطلبة المعلمين بشكل عام (2.91) وهي درجة متوسطة.

الجدول (8): الإحصاء الوصفي لإجابات مشرفي التربية العملية في المجال الثاني (المشكلات المرتبطة بالبيئة المدرسية)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الانتشار	الرتبة
15	افتقار عدد من المدارس لشروط البيئة الصحية المناسبة.	3.38	1.465	متوسطة	5
16	ارتفاع عدد الطلبة في الفصل الواحد.	3.52	1.504	مرتفعة	4
17	نقص مصادر التعلم اللازمة للمنهاج؛ لتسهيل عملية التعليم والتعلم من قبل الطلبة المعلمين.	3.67	1.426	مرتفعة	2
18	افتقار المدرسة إلى التجهيزات الأساسية مثل: (السبورة الذكية وغرفة الصحة المدرسية وغرفة الوسائل التعليمية وأجهزة الحاسب الآلي ومختبرات العلوم المساعدة في شرح دروس التربية العملية).	3.62	1.499	مرتفعة	3
19	ندرة الوسائل المساعدة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.76	1.411	مرتفعة	1
20	ضعف التعاون من قبل مديري المدارس التي ينبغي على الطلبة المعلمين تقديم دروسهم التدريبية فيها.	2.57	1.568	منخفضة	6
	مجال المشكلات المرتبطة بالبيئة المدرسية	**3.42**	**1.379**	**مرتفعة**	

يلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات مشرفي التربية العملية على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية في محور المشكلات المرتبطة بالبيئة المدرسية ما بين (3.76) كحد أعلى للعبارة: (ندرة الوسائل المساعدة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة) وهي درجة كبيرة و(2.57) كحد أدنى للعبارة: (ضعف التعاون من قبل مديري المدارس التي ينبغي على الطلبة المعلمين تقديم دروسهم التدريبية فيها) وهي درجة منخفضة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور المشكلات المرتبطة بالبيئة المدرسية بشكل عام (3.42) وهي درجة مرتفعة.

الجدول (9): الإحصاء الوصفي لإجابات مشرفي التربية العملية في المجال الثالث (المشكلات التنظيمية والإدارية)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الانتشار	الرتبة
21	انعدام التنسيق بين المشرف والجامعة والمدرسة والطالب المعلم.	2.52	1.401	منخفضة	8
22	قلة الدورات المتخصصة التي تعقدها الجامعة لمشرفي التربية العملية.	3.19	1.436	متوسطة	6
23	ضعف تزويد مشرف التربية العملية بالأجهزة والأدوات التعليمية وأجهزة الحاسب الآلي وخدمة الإنترنت.	3.29	1.384	متوسطة	4
24	إهمال المعنيين لدورهم في تشجيع المشرفين على مواكبة التكنولوجيا الحديثة وتطوير أدائهم.	2.48	1.401	منخفضة	9
25	كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المشرف.	3.24	1.480	متوسطة	5
26	قلة توفر وسائل النقل من أماكن عمل	3.43	1.502	مرتفعة	2

	المشرفين.				
27	نقص أعداد المدارس المتعاونة مقارنة بعدد الطلبة المعلمين.	3.33	1.317	متوسطة	3
28	جهل إدارة المدرسة بالتعليمات ومتطلبات التربية العملية للطالب المعلم.	3.14	1.459	متوسطة	7
29	طول المدة الزمنية لبرنامج التربية العملية.	2.43	1.287	منخفضة	10
30	ضعف الأجور والتعويضات المادية المخصصة لمشرف التربية العملية.	3.71	1.347	مرتفعة	1
	مجال المشكلات التنظيمية والإدارية	**3.08**	**1.309**	**متوسطة**	

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات مشرفي التربية العملية على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية في محور **مشكلات تنظيمية وإدارية** مابين (3.71) كحد أعلى للعبارة: (ضعف الأجور والتعويضات المادية المخصصة لمشرف التربية العملية) وهي درجة كبيرة و(2.43) كحد أدنى للعبارة: (طول المدة الزمنية لبرنامج التربية العملية) وهي درجة منخفضة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور **مشكلات تنظيمية وإدارية** بشكل عام (3.08) وهي درجة متوسطة.

تُفسّر الباحثة ما ورد سابقاً بأنّ مهنة مشرف التربية العملية لا تُؤسس على أرضية سهلة ومبسطة، وإنما نظراً لفعاليتها في إحداث نقلة نوعية في تنمية مهارات الطلبة المعلمين وتهيئتهم لظروف العمل المستقبلية، تواجه تحديات كبيرة يعاني منها مشرف التربية العملية تُحدُّ من نشاطه وقدراته. لهذا نجد مشكلات متعلقة بالطلبة المعلمين والبيئة المدرسية وكذلك مشكلات تنظيمية وإدارية.

فقد اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة العزام ومحمد (Alazzam, & Mohammad, 2022) حيث أشارت أنه في الواقع يتم التغاضي عن إنجازات المشرفين التربويين وعدم منحهم أي حوافز لإنجاح عملية الإشراف مع قلة الراتب الشهري، وهذا لا يعطيهم الحافز لتطوير وظيفة الإشراف.

وأيضاً تتفق مع دراسة هاريس وآخرون (Haris et al., 2018) التي أشارت إلى ضرورة توفير حوافز مادية لدعم المشرفين ودفعهم للقيام بالعمليات الإشرافية، بالإضافة إلى وجود مشكلات متعلقة بنقصٍ في تقديم التعليمات للمعلمين لتطوير العملية التعليمية وزيادة كفاءتها. واتفقت نتائج البحث الحالي مع دراسة تيسما (Tesema, 2014) من حيث ضرورة توفير التدريب المناسب للمشرفين أثناء الخدمة من أجل تحسين أنشطتهم الإشرافية، بقصد تنمية خبراتهم الإشرافية، والأدوات اللازمة مثل الأدلة الإشرافية والتمويل الكافي لهذا التدريب للقضاء على مشاكل الإشراف. وأظهرت النتائج أنّ زيادة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المشرف التربوي والمطالبة الدائمة بتنفيذها في الوقت المحدد تشكل عبئاً على المشرفين وتحدياً إدارياً لهم، وتجعلهم يحيدون عن الوظيفة الأساسية للإشراف على الطلبة المعلمين التي تتمثل بتقديم التعليمات للمعلمين ومساعدتهم في حل المشكلات التي تتعلق بالطلاب وتعليمهم بالإضافة إلى أنّ عملية الإشراف معقدة، ومن الدراسات التي أشارت إلى وجود مشكلات في التربية العملية دراسة (العبدالله، ديب 2011).

بالإضافة إلى ما سبق، فإنّ ارتفاع أعداد الطلبة في الفصل الواحد يُعدُّ واحداً من المشكلات التي يعاني منها مشرف التربية العملية بالنسبة لطالبه الذي قد يحتاج أن ينفذ تجربة على سبيل المثال وبالتالي وجود العدد الكبير من الطلاب قد يعيق تنفيذها ويؤدي إلى صعوبة في ضبطها والتوصل من خلالها إلى نتائج. ومن جانبٍ آخر، نقص التجهيزات والمعدات الرقمية كالحاسوب والسبورة التفاعلية هي من المشكلات التي تعيق عمل المشرفين الذين يريدون كتابة تقرير تعليمي للطالب المعلم يريد أن يمارس مهنة التعليم، ووجود مثل هذه المعدات تسهم في تفعيل دور المشرف كإنسان قادر على مواكبة التطورات الحديثة بمجال التكنولوجية. تتفق نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة العزام ومحمد (Alazzam, & Mohammad, 2022) المتعلقة بالمعوقات البيئية أنّ معظم المشاركين يعانون من ظروف عمل غير مريحة للمشرف.

ثانياً: الإجابة عن فرضيات البحث: تمَّ التحقق من صحة الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05)

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تعزى لمتغير الجنس**".

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد مجتمع البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية

العملية تبعاً لمتغير الجنس، وتم استخدام اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (10): نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير الجنس

مجالات الاستبانة الفرعية	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
مشكلات الطلبة المعلمين	ذكر	7	3.52	1.564	1.489	19	0.153	غير دال إحصائياً
	أنثى	14	2.61	1.198				
مشكلات البيئة المدرسية	ذكر	7	3.74	1.650	0.737		0.470	غير دال إحصائياً
	أنثى	14	3.26	1.260				
مشكلات تنظيمية وإدارية	ذكر	7	3.40	1.515	0.794		0.437	غير دال إحصائياً
	أنثى	14	2.91	1.221				
الدرجة الكلية	ذكر	7	3.55	1.570	1.023		0.319	غير دال إحصائياً
	أنثى	14	2.93	1.188				

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة (T) غير دالة إحصائياً في جميع محاور الاستبانة والدرجة الكلية حيث كانت القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية، أي **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تعزى لمتغير الجنس.**

تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية يمكن أن تلعب دوراً أساسياً في الحد من تنفيذ أعمالهم بشكل كامل وفي جميع المحاور التي تم طرحها في الاستبانة، سواء على مستوى الطلبة المعلمين، إما على مستوى البيئة المدرسية، أو على المستوى التنظيم والإدارة. لهذا السبب نجد اتفاق إجابات عينة البحث التي تُعزى إلى متغير الجنس في هذه الناحية، نتيجة مرور أفراد العينة، الذكور والإناث بالمشكلات ذاتها. تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (العنزي، 2015) ودراسة العاجز وحلس (2010).

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنّه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تعزى لمتغير سنوات الخبرة**".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق المعنوية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما يوضح ذلك الجدول (11):

جدول (11): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

محاور الاستبانة	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية
المشكلات المرتبطة بمستوى الطلبة المعلمين	أقل من 5 سنوات	7	4.43	.785	بين المجموعات	24.382	2	12.191	17.074	.000
	5 وأقل من 10 سنوات	9	2.25	.986	داخل المجموعات	12.852	18	.714		
	10 فأكثر	5	1.99	.588	المجموع	37.234	20			
المشكلات المرتبطة بالبيئة المدرسية	أقل من 5 سنوات	7	4.81	.339	بين المجموعات	20.778	2	10.389	10.837	.001
	5 وأقل من 10 سنوات	9	2.87	1.314	داخل المجموعات	17.256	18	.959		
	10 فأكثر	5	2.47	.828	المجموع	38.034	20			
مشكلات تنظيمية وإدارية	أقل من 5 سنوات	7	4.46	.489	بين المجموعات	21.433	2	10.717	15.041	.000
	5 وأقل من 10 سنوات	9	2.62	1.071	داخل المجموعات	12.825	18	.712		
	10 فأكثر	5	1.96	.744	المجموع	34.258	20			
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	7	4.57	.503	بين المجموعات	22.068	2	11.034	15.421	.000
	5 وأقل من 10 سنوات	9	2.58	1.082	داخل المجموعات	12.880	18	.716		
	10 فأكثر	5	2.14	.707	المجموع	34.948	20			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (F) دالة إحصائياً في جميع محاور الاستبانة والدرجة الكلية حيث كانت القيم الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.**

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات المتعددة كما يبين الجدول التالي:

جدول (12) نتائج اختبار Scheffe للمقارنات المتعددة حسب متغير سنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة (I)	سنوات الخبرة (J)	الفرق بين المتوسطين (I–J)	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	القرار
مشكلات الطلبة المعلمين	أقل من 5 سنوات	5 وأقل من 10	2.183*	.426	.000	دال لصالح المشرفين ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات
		10 فأكثر	2.443*	.495	.000	
مشكلات البيئة المدرسية	أقل من 5 سنوات	5 وأقل من 10	1.939*	.493	.004	
		10 فأكثر	2.343*	.573	.003	
مشكلات تنظيمية وإدارية	أقل من 5 سنوات	5 وأقل من 10	1.835*	.425	.002	
		10	2.497*	.494	.000	

		فأكثر				
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	5 وأقل من 10	1.986*	.426	.001	
		10 فأكثر	2.428*	.495	.000	

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة كما يلي:

- ✓ بين المشرفين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والمشرفين ذوي الخبرة (5 وأقل من 10 سنوات) لصالح المشرفين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) ذوات المتوسط الحسابي الأكبر في جميع محاور الاستبانة والدرجة الكلية.
- ✓ بين المشرفين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والمشرفين ذوي الخبرة (10 سنوات فأكثر) لصالح المشرفين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) ذوات المتوسط الحسابي الأكبر في جميع محاور الاستبانة والدرجة الكلية.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ المشرفين التربويين الذين يتمتعون بمستوى خبرة عالٍ وشخصية قوية لديهم القدرة على التعامل مع مشكلات بعينها وبالتالي التحكم والسيطرة على المواقف الإشكالية التي تعترضهم، وهم بهذا يتفوقون على المشرفين التربويين الذين لا يمتلكون حالياً خبرات متقدمة؛ وهذا ما يبين المتوسط الحسابي الأكبر لصالح المشرفين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) الذين تواجههم مشكلات أكبر من المشرفين الذين مستوى خبرتهم أعلى. تتفق النتيجة السابقة مع نتيجة

دراسة عدنان وآخرون (Adnan *et al.*, 2022) الذي يربط خبرة المشرفين بالشخصية التي يتمتعون بها؛ فالشخصية والإشراف الإداري والإشراف الأكاديمي، والتقييم التربوي والبحث والتطوير، كلها مؤشرات جيدة لفعالية المشرف. وبالتالي هذه القضايا تأتي من خلال الخبرة الطويلة. وما يؤكد ذلك اتفاق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة جلانز وهايمان (Glanz & Heimann, 2019) الذي ينظر إلى المشرف على أنه المحفز للمعلمين للحفاظ على صحتهم وسلامتهم وقدرتهم على الأداء في أي ظرف. تتشابه نتائج الفرضية الحالية مع نتائج دراسة تيسما (Tesema, 2014) التي وجدت أنّ نقص برامج التدريب ذات الصلة للمشرفين، وندرة المشرفين ذوي الخبرة في أنشطة الرقابة المدرسية.

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تعزى لمتغير المؤهل العلمي**".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لقياس الفروق المعنوية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما يوضح ذلك الجدول (13):

جدول (13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

محاور الاستبانة	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	القيمة الاحتمالية
المشكلات المرتبطة بمستوى الطلبة المعلمين	معهد وما دون	5	3.61	1.527	بين المجموعات	3.675	2	1.838	.986	.392
	إجازة جامعية	10	2.56	1.279	داخل المجموعات	33.558	18	1.864		
	دراسات عليا	6	2.90	1.379	المجموع	37.234	20			
المشكلات المرتبطة بالبيئة المدرسية	معهد وما دون	5	3.90	1.652	بين المجموعات	2.012	2	1.006	.503	.613
	إجازة جامعية	10	3.13	1.286	داخل المجموعات	36.022	18	2.001		
	دراسات عليا	6	3.50	1.430	المجموع	38.034	20			
مشكلات تنظيمية وإدارية	معهد وما دون	5	3.62	1.486	بين المجموعات	2.242	2	1.121	.630	.544
	إجازة جامعية	10	2.80	1.266	داخل المجموعات	32.016	18	1.779		
	دراسات عليا	6	3.08	1.324	المجموع	34.258	20			
الدرجة	معهد وما دون	5	3.71	1.544	بين المجموعات	2.581	2	1.290	.718	.501

الكلية	إجازة جامعية	10	2.83	1.250	داخل المجموعات	32.367	18	1.798		
	دراسات عليا	6	3.16	1.324	المجموع	34.948	20			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (F) غير دالة إحصائياً في جميع محاور الاستبانة والدرجة الكلية حيث كانت القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية أي: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.**

وتُرجِعُ الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ المشكلات التي يعاني منها المشرفون لا ترتبط بشكل مطلق بالمؤهل العلمي الذي يمتلكه المشرف، لأنّ المشكلات قد تنشأ بطريقة أو بأخرى في الحياة العملية للمشرفين وبالتالي تكون أقرب إلى الجانب المهني والعملي لهم على أرض الواقع؛ وهذا ما يبين أنّ الشهادات أو المؤهلات العلمية التي يحصل عليها المشرف التربوي تم منحها له ضمن الجامعة كشهادة أكاديمية وهو امتياز جيد جداً. لكن الواقع العملي والتطبيقي يختلف أحياناً، والتعامل معه (أي للواقع) يؤدي إلى ظهور مشكلات جديدة لم تكن بالحسبان وخاصةً بالنسبة للمشرفين التربويين الذين يزاولون مهنتهم. وعليه، فإنّ مزاولة العمل المهني والالتزام به سيؤدي حتماً إلى ظهور مشكلات تختلف كلياً عما كان سابقاً في المرحلة الجامعية والحصول على المؤهل العلمي نتيجة تطور الظروف وظهور المتغيرات الحديثة. كما وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة وبرنامج الخطة التدريسية والتدريب المناسب لجميع التخصصات. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما جاء في نتائج دراسة

جلانز وهايمان (Glanz & Heimann, 2019) الذي يرى أنّ جميع المشرفين يواجهون الآن صعوبة نتيجة لهذه الالتزامات. ودراسة (العنزي، 2015).

مقترحات البحث

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن تقديم المقترحات التالية:

1. ضرورة الاهتمام بدراسة الجوانب المالية من قبل إدارة التعليم وخاصة ما يتعلق منها بالحوافز المالية وذلك من خلال إقرار مزيداً من التشريعات والقوانين الدقيقة والمحددة للحوافز.

2. عقد دورات تدريبية لمشرفي التربية العملية لتمكين المشرفين من تقديم التوجيه والإرشاد للمعلمين للوصول إلى أعلى مستويات التعليم،

3. تشجيع الطلاب المعلمين على التواصل مع المشرفين عن طريق استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لمعرفة كل جديد وعمل مجموعات نقاش وحوار متعلقة بمواضيع التربية العملية.

4. العمل على إيجاد حل مناسب يخفف من الأعداد المتزايدة في الفصل الدراسي الواحد.

5. تزويد المدارس بمصادر تعلم وتجهيزات ومعدات رقمية مهمة لتدريس المنهاج وتسهل عملية التعليم والتعلم.

6. توفير وسائل النقل المناسبة والخاصة للمشرفين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو جادو، صالح محمد. (2001). *اتجاهات حديثة في التربية العملية*، الأونروا، معهد التربية، عمان، الأردن.

الخليفة، حسن جعفر. (2011). *مدخل إلى المناهج وطرق التدريس*. الرياض: مكتبة الرشد، الطبعة الخامسة.

الدسوقي، إبراهيم هاني. (2009). *الاتجاهات الحديثة في التربية العملية وأساليب تطويرها*، كلية التربية الرياضية، قنا، مصر.

الرشايدة، محمد صبيح. (2008). *التربية العملية بين النظرية والتطبيق* (ط. 1). عمان: دار يافا العلمية.

سليمان، نغم، وموسى، محمد. (2024). دور التربية العملية في تعميق مهارات الحوار لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية – جامعة البعث من وجهة نظر المشرفين، *مجلة جامعة البعث، 46*(3)، 89–120.

سويسي، فوزية محمد. (2021). المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في كلية التربية جنزور–جامعة طرابلس، **المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية العجيلات والأول لقسمي التربية وعلم النفس واللغة العربية**، الجزء الثاني، 224–240

صبري، خولة شخشير، وأبو دقه، سناء إبراهيم. (2004). دراسة تقييمية لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية، *مجلة الجامعة الإسلامية – العلوم الإنسانية، 12*(1).

العاجز، فؤاد علي؛ وحلس، داود درويش. (2011). واقع التربية الميدانية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تحسينها، *مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)*، *19*(2)، 1–46.

العبد الله، فواز إبراهيم، وديب، طريم. (2011). مشكلات التربية العملية التي تواجه طلبة معلم الصف في جامعة البعث: دراسة ميدانية، *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية*، *33*(17)، 261–288.

العنزي، سعود فرحان. (2015). المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة شقراء من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، العدد /23/، كلية التربية، جامعة شقراء، الأردن، 3–21.

قزح، إلهام أسعد. (2011). واقع الإشراف على التربية العملية من وجهة نظر المشرفين التربويين وطلبة دبلوم التأهيل التربوي "دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة دمشق"، *مجلة جامعة دمشق*، *27*، ملحق–2011، 359–388.

قنبر، إيمان تمام، ودرويش، رمضان محمد. (2024). التنبؤ بمستوى الميول البحثية وفق حاصل الذكاء الشخصي والاجتماعي "دراسة ميدانية على عينة من طلبة الكليات التطبيقية"، *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، *40*(4)، 1–16.

كنعان، أحمد. (2000). *التربية العملية دليل المشرف والطالب*. كلية التربية. جامعة دمشق. سوريا.

نصر الله، عمر عبد الرحيم. (2001). *أساسيات في التربية العملية* (ط. 1)، عمان، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

يوسف، فادية. (2008). *التدريس المصغر، دليل التدريب الميداني الجزء الثاني* (ط. 2).

ثانياً: المراجع الأجنبية

Alazzam, N. M. A., & Mohammad, I. (2022). Challenges facing the educational supervision methods of the Ministry of Education in light of Saudi Vision 2030. *JETT*, *13*(4), 390-401.

Adnan, A., Sujiarto, H., Iriantara, Y., & Mulianai, Y. (2022). Management of Academic Supervision to Improve Teacher Performance at MTsN 3 and MTsN 4 Banjarmasin City. *International Journal of Educational Research & Social Sciences*, *3*(3), 1297-1306

Çevik, S., Yıldırım, S., & Zepeda, S. J. (2020). Leadership for socially-just supervision in K-12 schools in the context of the United States. *Multicultural Education Review*, *12*(4), 306-322

Coffey. H. (2010). They taughtme. The benefits of early community-

Feher, S. (2001). The Role of Educational Supervision in United States Public Schools from 1970 to 2000 Reflected in the supervision Literature, [Doctor Thesis] in Pennsylvania State University. Dissertation abstract.

Glanz, J., & Heimann, R. (2019). Encouraging reflective practice in educational supervision through action research and appreciative inquiry. The Wiley handbook of educational supervision, 353.

Hamde, E. N. A. (2019). The Reality of Educational Supervisors 'Practices for Supervisory Activities from the Point of View of the Public Schools Principals in Aqaba City- Jordan. *Modern Applied Science*, *13*(3), 1-46.

Haris, I., Naway, F., Pulukadang, W. T., Takeshita, H., & Ancho, I. V. (2018). School supervision practices in the indonesian education system; perspectives and challenges. *Journal of Social Studies Education Research, 9*(2), 366-387.

Hernandez, J. (2019). Going against the Grain: Reimagining the Role of High School Principals and Principal Supervisor as Adaptive Leaders. East Carolina University.

Kristiawan, M., Yuniarsih, Y., Fitria, H., & Refika, N. (2019). Supervisi pendidikan. Bandung: *Alfabeta*, *4*.

Mayudho, I., Prestiadi, D., & Imron, A. (2021, November). Educational Supervision in Improving Teacher Competence. In 7th International Conference on Education and Technology (ICET 2021), *Atlantis Press*, 105-108.

Mirfani, A. A. M., & Mirfani, A. M. (2019, December). The Challenge of Change for the School Supervisor Orientation Against the Impact of Industrial Revolution 4.0. In 5th International Conference on Education and Technology (ICET 2019), *Atlantis Press*, 491-494.

Saihu, S. (2020). The Urgency of Total Quality Management in Academic Supervision To Improve The Competency Of Teachers. Edukasi Islami: *Jurnal Pendidikan Islam*, *9*(02), 297-323.

Tesema, A. (2014). The practices and challenges of school-based supervision in government secondary schools of Kamashi Zone of Benishangul Gumuz Regional State (Doctoral dissertation, Jimma University).

الاستبانة

السادة مشرفي التربية العملية،

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بإعداد بحث بعنوان "المشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص"، بهدف الكشف عن المشكلات التي تواجه مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص، ولتحقيق هدف البحث تم تصميم استبانة مكونة من (30) عبارة، والتي تتألف من قسمين:

- **القسم الأول:** يتعلق بالمعلومات العامة.
- **القسم الثاني:** يتعلق ببعض المجالات المرتبطة بالمشكلات التي يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص، من هذه المجالات: (مشكلات تتعلق بِمستوى الطلبة المعلمين، والبيئة المدرسية، ومشكلات تنظيمية وإدارية).

أرجو قراءة كل بند من بنود الاستبانة بتمعن والإجابة عنها بوضع إشارة (√) في المربع الذي يناسب رأيك، علماً أن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة

القسم الأول: معلومات عامة

- **الجنس:** ذكر□ أنثى□
- **المؤهل العلمي:** معهد وما دون□ إجازة جامعية□ دراسات عليا□
- **سنوات الخبرة:** أقل من 5 سنوات□ 5 وأقل من 10 سنوات□ 10 سنوات فأكثر□

القسم الثاني: الاستبانة

فيما يخص الجدول أدناه توجد العبارات المتعلقة بالمشكلات التي يمكن أن يعاني منها مشرفي التربية العملية في قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة حمص، وقد صُنفت حسب المجالات التالية: مشكلات تتعلق بـِ (الطلبة المعلمين، والبيئة المدرسية، والمشكلات تنظيمية وإدارية).

العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: مشكلات مرتبطة بمستوى الطلبة المعلمين					
1. تذمر مشرف التربية العملية من ضعف الكفاءة المهنية لدى بعض الطلبة المعلمين.					
2. ضعف التحصيل الدراسي والعلمي لدى بعض الطلبة المعلمين.					
3. تدني قدرة الطالب المعلم على مواكبة للتطور الرقمي والتكنولوجي.					
4. التقليدية في الأداء وعدم توظيف طرائق التدريس الحديثة أثناء شرح المحاضرات في الجامعة.					

5. ضعف حماس الطالب المعلم.					
6. ضعف أداء الطالب المعلم لانشغاله بأعمال أخرى بسبب الحاجة إلى تأمين المردود المادي.					
7. ضعف الدافعية للتدريس لدى بعض الطلبة المعلمين نتيجة كره المهنة.					
8. تدريس بعض الطلبة المعلمين لمواد بعيدة علمياً عن تخصصهم.					
9. رفض بعض الطلبة المعلمين لآراء المشرفين وملاحظاتهم.					
10. إهمال المشرف لتوضيح الإرشادات الخاصة بتطبيق برنامج التربية العملية للطلاب المعلمين.					
11. إهمال بعض الطلبة المعلمين لتنفيذ توجيهات المشرف.					
12. وجود طلاب معلمين يتمتعون بكفاءة علمية ومهنية وثقافية أعلى من كفاءة المشرف.					
13. سوء علاقة بعض المشرفين مع بعض الطلبة المعلمين؛ نتيجة شعور الطلبة بتعالي المشرفين عليهم.					
14. ضعف تواصل الطلبة المعلمين مع المشرفين حتى عند استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.					
ثانياً: مشكلات تتعلق بالبيئة المدرسية					
15. افتقار عدد من المدارس لشروط البيئة الصحية المناسبة.					
16. ارتفاع عدد الطلبة في الفصل الواحد.					
17. نقص مصادر التعلم اللازمة للمنهاج؛ لتسهيل عملية التعليم والتعلم من قبل الطلبة المعلمين.					

18. افتقار المدرسة إلى التجهيزات الأساسية مثل: (السبورة الذكية وغرفة الصحة المدرسية وغرفة الوسائل التعليمية وأجهزة الحاسب الآلي ومختبرات العلوم المساعدة في شرح دروس التربية العملية).					
19. ندرة الوسائل المساعدة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.					
20. ضعف التعاون من قبل مديري المدارس التي ينبغي على الطلبة المعلمين تقديم دروسهم التدريبية فيها.					
ثالثاً: مشكلات تنظيمية وإدارية					
21. انعدام التنسيق بين المشرف والجامعة والمدرسة والطالب المعلم.					
22. قلة الدورات المتخصصة التي تعقدها الجامعة لمشرفي التربية العملية.					
23. ضعف تزويد مشرف التربية العملية بالأجهزة والأدوات التعليمية وأجهزة الحاسب الآلي وخدمة الإنترنت.					
24. إهمال المعنيين لدورهم في تشجيع المشرفين على مواكبة التكنولوجيا الحديثة وتطوير أدائهم.					
25. كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المشرف.					
26. قلة توفر وسائل النقل من أماكن عمل المشرفين.					
27. نقص أعداد المدارس المتعاونة مقارنة بعدد الطلبة المعلمين.					
28.جهل إدارة المدرسة بالتعليمات ومتطلبات التربية العملية للطالب المعلم.					
29. طول المدة الزمنية لبرنامج التربية العملية.					
30. ضعف الأجور والتعويضات المادية المخصصة لمشرف التربية العملية.					

مستوى تضمين مهارات اتخاذ القرار في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي

الطالبة: لجين أحمد رسلان* ، إشراف: د.ربا التامر**

ملخص البحث باللغة العربية:

هدف البحث إلى تحديد مستوى تضمين محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي لمهارات اتخاذ القرار؛ ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، وتكونت عينة البحث من محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي المقرر في الجمهورية العربية السورية. أعدت الباحثة استمارة لتحليل محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي المطبوع لأول مرة في العام الدراسي 2017 – 2018م. أظهرت النتائج وجود مهارة تحديد المشكلة في المرتبة الأولى بنسبة (29,50%)، وتلاها مهارة اختيار الحل الأفضل بنسبة (22,67%)، ثم مهارة فهم المشكلة بنسبة (22,23%)، وبعدها مهارة ترتيب الحلول حسب الأفضلية بنسبة (19,33%)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت مهارة دراسة الحلول المقترحة بنسبة (6,25%).

الكلمات المفتاحية: مهارات اتخاذ القرار، كتاب العلوم.

*طالبة دراسات عليا ، ماجستير مناهج وطرائق التدريس.

** أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس.

The level of inclusion of decision-making skills in the content of the fourth-grade science book

Abstract:

The aim of this research was to determine the level of inclusion of decision-making skills in the content of the fourth-grade science textbook. To achieve this, the researcher used a descriptive-analytical approach based on content analysis. The research sample consisted of the content of the fourth-grade science textbook prescribed in the Syrian Arab Republic. The researcher prepared a questionnaire to analyze the content of the fourth-grade science textbook, which was first printed in the 2017-2018 academic year.The results showed that the skill of identifying the problem ranked first with a percentage of (29.50%), followed by the skill of choosing the best solution with a percentage of (22.67%), then the skill of understanding the problem with a percentage of (22.23%), then the skill of arranging solutions according to preference with a percentage of (19.33%), and in last place came the skill of studying the proposed solutions with a percentage of (6.25%).

Keywords: learning skills, science book.

أولاً: مقدمة البحث:

يواجه الفرد في حياته العديد من المواقف والمشكلات التي تتطلب منه اتخاذ العديد من القرارات التي تتدرج من حيث أهميتها وآثارها، فيشكو البعض من عدم قدرته على اتخاذ القرارات، في حين يرى البعض الآخر أن اتخاذ القرارات في غاية اليسر والسهولة، وتعد عملية اتخاذ القرار من المهارات الإنسانية الهامة ذات التأثير المباشر في نجاح الحياة وتحسين نوعيتها؛ ونظراً لأهميتها فقد عقدت عدة ندوات ودورات ومؤتمرات في أماكن مختلفة مثل الندوة التدريبية حول فن اتخاذ القرار الإداري والقيادي التي عقدت من قبل منظمة يورو ترينينغ (Euro Training) في مدينة لشبونة (البرتغال) في 13 – 15 نوفمبر 2023م، حيث ركزت على حل المشكلات واتخاذ القرارات بطريقة فعالة.

كذلك دورة مهارات اتخاذ القرارات وحل المشاكل الإدارية التي عقدت في السعودية عبر الأكاديمية البريطانية للتدريب في علم 2025م، وتضمنت تطبيق منهجيات متوازنة لصنع القرار، والتركيز على اتخاذ القرارات في الأزمات وإدارة المخاطر.

أيضاً مؤتمر صنع القرار في القطاع العام الذي عقد في عمان في 5 – 7 آذار 2025م من قبل المنظمة العربية للتنمية الإدارية (ARADO)، الذي أوصى بضرورة تحسين القرارات الإدارية في كافة المؤسسات، وأكد على دور الشفافية والمشاركة المجتمعية في صنع القرارات.

ولقد استحوذت عملية اتخاذ القرار على اهتمام الباحثين على اختلاف اتجاهاتهم وتعدد مدارسهم العلمية؛ فدرسها الاقتصاديون والسياسيون والإداريون، وكذلك الحال بالنسبة للتربويين بهدف فهمها علمياً وتفسيرها واقتراح النماذج والخطط والبرامج التي تحسن من عملية اتخاذ القرار على أسس علمية، فهي من أهم المهارات وأكثرها في حياة الأفراد؛ وهي

البداية لجميع النشاطات والمشروعات التي تتم داخل المدرسة، وبالتالي فإن نجاح أو فشل أي مؤسسة في تقديم مخرجاتها يعتمد على الأسس التي اعتمدتها عند اتخاذها.

ولاشك أن اتخاذ القرار عملية تجري في حياتنا كل يوم، ففي الطفولة تحدث عمليات اتخاذ القرار دون دراية ودون خبرة بالخطوات المنطقية المتعلقة بالقرار أو بنتائجه، فإذا استمر التلميذ في اتخاذ قراراته في المستقبل على هذا الأسلوب العشوائي، فسوف تكون قراراته خاطئة في كثير من المواقف، أما إذا تعلم الخطوات المنطقية لاتخاذ القرار بأسلوب علمي سليم، فإن احتمال الخطأ سوف يكون ضعيفاً عندما يتخذ قراراً في مستقبل حياته. وهذا ما أكد عليه المؤتمر الدولي للقيادة التربوية وصنع القرار (ICELD) الذي يعقد سنوياً في دول مختلفة؛ حيث كانت آخر نسخة في دبي، تشرين الثاني 2023م؛ حيث أوصى بضرورة تطوير مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب والمعلمين، واستخدام استراتيجيات تدمج مهارات اتخاذ القرار في المناهج الدراسية، وأكد على دور الإدارة المدرسية في تعزيز التفكير النقدي واتخاذ القرارات

إذاً اتخاذ القرار من المهارات المهمة في حياة التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي؛ حيث يمر التلميذ في حياته بمواقف كثيرة في محيط حياته الاجتماعية، تتطلب منه اتخاذ قرار أو أكثر لتصريف الأمور ومعالجتها، فاتخاذ القرار عملية مستمرة ودائمة معه خلال حياته، ويمكن تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع حسب بياجيه؛ ففي هذا العمر تبدأ القدرة العقلية لديه باستيعاب وفهم عملية اتخاذ القرار، وتصقل شخصيته ويصبح قادراً على تحمل المسؤولية في قراراته، واقتراح الحلول للمشكلات التي تواجهه، واختيار المناسب منها؛ وبالتالي فإن هناك ضرورة للاهتمام بتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى التلاميذ، ومساعدتهم في اكتسابها؛ لتحقيق الهدف من التعليم والتعلم في بناء جيل قادر على اتخاذ قرارات سليمة ومجابهة الحياة بمستجداتها.

ويؤكد ذلك ما توصلت إليه دراسة (Khishafa, 2012,68) أن تنمية مهارة اتخاذ القرار تساعد المتعلم على حل المشكلات التي قد تواجهه، واتخاذ قرارات مناسبة تعتمد على

الأسلوب العلمي في اتخاذها، وحينما تتضافر كافة المقومات العلمية في عملية صنعها، فإنها تزيد من دقة القرارات بما يؤدي إلى تحقيق النتائج المطلوبة.

ونظراً لأهمية هذه المهارات والتقدم العلمي الحاصل في شتى مجالات المعرفة، فرض هذا على المجتمعات الاهتمام بالعلوم لمواكبة التطور العلمي العالمي. ومن هنا يأتي دور عملية التعليم؛ فهي تعكس رقي تلك الدول وتقدمها. وإذا أرادت مؤسسات التعليم أن تقوم بواجبها بحق في إعداد الأجيال لخدمة المجتمع وسد حاجاته، فلا بدّ لها أن تعيد النظر في المناهج القائمة، وتفسح المجال للمناهج الحديثة والمتطورة كي تواكب ما يستجد من تطورات واتجاهات معاصرة

وهذا ما أكدت عليه وزارة التربية في خطتها لتطوير المناهج؛ حيث عدت دمج المهارات الحياتية في نسيج المناهج الدراسية التربوية الحل الأمثل لتزويد التلاميذ بالأدوات اللازمة لمواجهة التحديات، وشق طريقهم بكل ثقة. (وزارة التربية، 2016، ص8)

وقد بدأت وزارة التربية والتعليم في تطبيق مناهج مطورة في كافة المواد للمرحلة الأساسية ونخص هنا مادة العلوم؛ فهي تعد مجالاً واسعاً لتنمية مهارات اتخاذ القرار وإن تنمية هذه المهارات من خلال المقررات التي يدرسها التلاميذ أمر في غاية الأهمية لإعداد الفرد للتكيف والتعايش مع الحياة ومتغيراتها ليكون قادراً على مواجهة التحديات

حيث إن القرن الحادي والعشرون شهد تطورات وتغيرات جذرية متعددة ومتعمقة ومتلاحقة في مناهج العلوم وطرائق تدريسها؛ فالعلوم من المواد الضرورية لأي فرد مهما كانت ثقافته، لأنها تأخذ حيز مهم في الحياة، ويحتاجها الفرد في اتخاذ القرارات وحل المشكلات المتعلقة بأمور حياته اليومية، كما أنها قادرة على تنشيط العقل بأفكارها المختلفة، ويتسم مقرر العلوم بطبيعة وفلسفة خاصة في المراحل الدراسية المختلفة حيث يتبع أساليب غير تقليدية؛ لبناء وإعادة تنظيم المعرفة والمفاهيم وجعلها قابلة للاستيعاب والفهم من قبل التلاميذ في تلك

المراحل باختلاف أعمارهم الزمنية والعقلية، فهو لا يهتم فقط بإكساب التلاميذ المعارف والمهارات، وإنما يمتد للاهتمام بالطرائق والأساليب والوسائل التعليمية التي يتم من خلالها استيعاب تلك المعارف والمهارات؛ لذلك حرص التربويون المختصون في مناهج العلوم وتدريسها على تضمين مهارات حياتية فيها لجعل التلميذ محور العملية التعليمية باعتباره عنصراً مشاركاً وإيجابياً وفاعلاً في العملية التعليمية وكان من ضمن هذه المهارات الحياتية؛ مهارات اتخاذ القرار التي لها بالغ الأهمية في توجيه سلوك التلميذ، وفي تنشيط ذهنه واستثارة قدراته العقلية وتفكيره المتعدد الاتجاهات

ثانياً: مشكلة البحث:

بنت الباحثة مشكلتها من خلال:

- إحساس الباحثة من خلال عملها كمعلمة في مدارس التعليم الأساسي حلقة أولى؛ حيث لاحظت وجود ضعف في مهارات اتخاذ القرار عند بعض التلاميذ أثناء قيامهم بالأنشطة والمهام الموكلة إليهم، وقد يعود هذا الضعف إلى قصور محتوى المناهج الدراسية.
- وبالعودة إلى مجموعة من الدراسات التي أكدت ضعف مهارات اتخاذ القرار بالرغم من أهميتها الكبيرة واهمية تنميتها في المراحل الدراسية المختلفة وفي مختلف المناهج الدراسية، كدراسة حلاق (2014م)، ودراسات أوصت بضرورة الاهتمام بمهارات اتخاذ القرار كدراسة بلول (2022)، ومن بين المناهج الدراسية القادرة على إكساب وتنمية مهارات اتخاذ القرار تأتي مناهج العلوم في المقدمة؛ وذلك لارتباط تلك المناهج بقضايا ومشكلات حقيقية أكثر التصاقاً بحياة الأفراد، وهذا ما أكدته دراسة كادونه (2022)
- ومن أجل تأكيد ذلك قامت الباحثة بإجراء مقابلة مع (30) معلماً ومعلمة من مدارس ريف حمص حلقة أولى،

وكانت أسئلة المقابلة كالآتي:

- هل تلاحظ أن التلاميذ يظهرون قدرة على اتخاذ قراراتهم بأنفسهم داخل الصف وخارجه؟ اذكر أمثلة على ذلك.
- كيف يتعامل التلاميذ مع المواقف التي تتطلب اختيار نشاط أو اختيار بين عدة خيارات؟
- هل يطلب التلاميذ المساعدة دائماً قبل اتخاذ القرار أم يحاولون التفكير بأنفسهم أولاً؟
- ما الأنشطة أو الاستراتيجيات التي تستخدمها لتعليم التلاميذ كيفية اتخاذ القرارات؟
- ما أكثر الأخطاء شيوعاً عند التلاميذ في اتخاذ القرارات؟
- هل تلاحظ اختلافاً في مهارات اتخاذ القرار بين التلاميذ بناءً على عوامل مثل العمر، الشخصية، أو الخلفية الاجتماعية؟
- كيف تبدو ردود أفعال التلاميذ عن مواجهة مواقف تتطلب اتخاذ قرار صعب؟

وتبين من خلال مقابلة المعلمين وملاحظاتهم وتدريسهم وجود ضعف لدى التلاميذ في مهارات اتخاذ القرار.

- وأيضاً قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية حيث تم تطبيق اختبار مواقف على عينة مكونة من (25) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة عبد الكريم عمار في مدينة حمص (تم وضع الاختبار في قائمة الملاحق)،

وكان معيار الحكم كالآتي:

إجابة صحيحة	إجابة خاطئة
درجتان	صفر درجة

وأظهرت النتائج أن متوسط درجات التلاميذ على الاختبار بلغ (38,3)، وهذا يدل على ضعف امتلاك التلاميذ لمهارات اتخاذ القرار، وقد تعزو الباحثة السبب ربما لضعف توفر

هذه المهارات في المناهج الدراسية؛ لذلك قامت الباحثة باختيار وحدة من وحدات كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي عشوائياً وتحليلها في ضوء مهارات اتخاذ القرار لمعرفة مدى توفر هذه المهارات، وتشير النتائج إلى توفر هذه المهارات ولكن بنسب متفائلة حيث أن الجدول (1) الآتي يوضح ذلك، أما نتائج تحليل محتوى الوحدة الخامسة في قائمة الملاحق

جدول(1) يبين تكرار المهارات في الوحدة الخامسة ونسبتها المئوية

المهارات	التكرارات	النسبة المئوية
فهم المشكلة	40	%19,13
تحديد المشكلة	59	%28,22
دراسة الحلول المقترحة	7	%3,34
ترتيب الحلول حسب الأفضلية	49	%23,44
اختيار الحل الأفضل	54	%25,83
المجموع الكلي	209	

تبين من خلال تحليل محتوى الوحدة الخامسة أن مهارات اتخاذ القرار موجودة لكن بنسب متفاوتة بين المتوسطة والضعيفة؛ وذلك حسب مقياس ليكرت الثلاثي؛ بأن نحسب المدى بين أكبر قيمة وأصغر قيمة ونحدد المعيار كالآتي:

3,34 – 15,78 ضعيفة

15,79 – 28,23 متوسطة

28,24 – 40,68 مرتفعة

- وبناءً على كل مما سبق واستجابة لتوصيات الدراسات السابقة ونظراً لأهمية مهارات اتخاذ القرار، وأهمية مادة العلوم كان من الضروري البحث في هذا المجال وتسليط الضوء على مستوى تضمين محتوى منهاج العلوم للصف

الرابع الأساسي لمهارات اتخاذ القرار. وبالتالي تتحدد مشكلة البحث في ضعف توفر مهارات اتخاذ القرار في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي، وينبثق عن المشكلة السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى تضمين مهارات اتخاذ القرار في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي؟

ثالثاً: أسئلة البحث: هدف البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مهارات اتخاذ القرار الواجب توافرها في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي؟
- ما مستوى تضمين مهارات اتخاذ القرار في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي؟

رابعاً: أهمية البحث: تجلت أهمية البحث فيما يلي:

- أهمية مادة العلوم في مرحلة التعليم الأساسي تفرض علينا توافر مهارات حياتية تساعد التلاميذ على الانسجام مع الواقع ومعالجة المشكلات التي تعترضهم.
- يركز هذا البحث على الكتاب المدرسي الذي يعدّ جانباً مهماً من جوانب المنهاج، لأنه يحدد للمعلم والمتعلم النقاط الواجب التركيز عليها؛ وبالتالي فإن تضمين مهارات اتخاذ القرار فيه ينعكس بشكل إيجابي على المعلم والتلميذ.
- قد تفيد نتائج هذا البحث المهتمين بتطوير المناهج في مجال العلوم في الكشف عن جوانب القوة في المناهج الحالية وتدعيمها، وجوانب الضعف وتجنبها لاحقاً.
- يؤكد هذا البحث على أهمية مهارات اتخاذ القرار، وقد يلفت نظر القائمين على تطوير المناهج إلى ضرورة الأخذ بهذه المهارات عند إعداد مناهج العلوم.
- يعتبر هذا البحث نقطة انطلاق لباحثين آخرين لإجراء دراسات أخرى تتناول مناهج العلوم لمراحل دراسية مختلفة.

خامساً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

- تعرف مهارات اتخاذ القرار الواجب توفرها في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي.
- تعرف مستوى تضمين مهارات اتخاذ القرار في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي.

سادساً: حدود البحث:

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في العام الدراسي 2024 م – 2025م

***الحدود الموضوعية:** سيقتصر البحث على:

- مادة العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني؛ حيث أن منهاج العلوم الصف الرابع يركز على مواضيع رئيسة مثل الصحة والطاقة والموارد الطبيعية، وهذه المواضيع تقدم فرصاً ممتازة لاتخاذ القرار؛ كونها مواقف حياتية مرتبطة بمفاهيم علمية، حيث أن تنمية مهارات التفكير العلمي والتحليل واتخاذ القرار تبدأ من المراحل التعليمية المبكرة؛ أي في مرحلة العمليات المحسوسة (الإجرائية أو العيانية) حسب مراحل النمو المعرفي لبياجيه.
- مهارات اتخاذ القرار.

سابعاً: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

مهارات اتخاذ القرار: "عملية ذهنية أو حركية ترتبط بموقف ما أو مشكلة ما لاختيار حل من بين عدة بدائل أو حلول من أجل الوصول إلى قرار مناسب وتحقيق هدف أو غاية من وراء اتخاذ القرار". (قطيط، 2012، 70).

- **ويعرف إجرائياً:** بأنها مجموعة قدرات عقلية تمكن تلميذ الصف الرابع الأساسي من مواجهة المشكلات والتحديات التي تعترضه في حياته اليومية؛ بحيث يتمكن من (فهم المشكلة، وتحديد المشكلة، ودراسة الحلول المقترحة، وترتيب الحلول حسب الأفضلية، واختيار الحل الأفضل)

مهارة فهم المشكلة: هي القدرة على إعطاء معنى للموقف الذي يواجهه التلميذ وإدراك المفاهيم والمعاني المرتبطة به.

مهارة تحديد المشكلة: هي التركيز على الغرض المقصود من القيام بنشاط قبل الشروع فيه، وهي تصور النتيجة التي يسعى إليها التلميذ، ويحدد وسائل تحقيقها؛ عن طريق وضع خطوات عملية وتحديد الزمن المناسب للوصول إليها.

مهارة دراسة الحلول المقترحة: وهي من المهارات المهمة لاتخاذ القرار؛ حيث يتم فيها بناء صورة شاملة عن الحلول المطروحة، وتحليلها ودراسة إيجابياتها وسلبياتها؛ وذلك لمعرفة الحل الأنسب للتطبيق على أرض الواقع.

مهارة ترتيب الحلول حسب الأفضلية: هي المهارة التي تتم بعد دراسة جميع الحلول المطروحة، ويتم فيها ترتيب هذه الحلول حسب الأكثر أهمية وصولاً إلى الأقل أهمية، ثم تقييمها وذلك بعد النظر إلى الموقف من كافة الجوانب.

مهارة اختيار الحل الأفضل: هي المهارة التي تضم داخلها العمليات العقلية العليا؛ كالتحليل والتركيب، والتي تمكن المتعلم من التوصل للحل الأنسب؛ من خلال العمليات المنطقية المعتمدة على الفهم الصحيح للموقف.

كتاب العلوم: هو مادة العلوم الطبيعية بمختلف فروعها؛ والتي تتناول تفسير ظواهر الكون الحية وغير الحية فتشمل بذلك الفيزياء والأحياء والكيمياء والجيولوجيا (علم الأرض) وعلم الفلك وغيرها، وتعرف العلوم الطبيعية بأنها مجموعة العلوم التي تبحث في الكون بما فيه من أحياء وجمادات ومجردات وما بينها من تفاعل وتداخل وترابط

وتنقسم إلى خمسة فروع الفيزياء والكيمياء والأحياء والجيولوجيا والفلك. (المالكي، 2023، 68)

- **ويعرف إجرائياً:** هو الكتاب المقرر على تلاميذ الصف الرابع الأساسي الفصل الثاني والمقرر من قبل وزارة التربية والتعليم في سوريا، والمطبوع لأول مرة في العام الدراسي 2017 – 2018م.
- **مرحلة التعليم الأساسي:** هي مرحلة تعليمية مدتها 9 سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع وهي مجانية وإلزامية

–الحلقة الأولى للتعليم الأساسي: تبدأ من الصف الأول وحتى الصف السادس

–الحلقة الثانية للتعليم الأساسي: تبدأ من الصف السابع وحتى الصف التاسع. (النظام الداخلي، 2015)

ثامناً: الإطار النظري:

التمهيد:

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة، انطلاقاً من مهارات اتخاذ القرار إلى مادة العلوم، إلى علاقة مادة العلوم بمهارات اخاذ القرار.

1– مفهوم اتخاذ القرار:

تعرف عملية اتخاذ القرارات بأنها عبارة عن اختيار البديل المناسب الذي يتم اختياره عن باقي البدائل وفقاً لعدة معايير في ظل توفر مجموعة متاحة من الموارد، وذلك من أجل الوصول لتحقيق هدف معين، وعليه يمكن النظر إلى عملية اتخاذ القرارات على أنها سلوك أو وظيفة يعتمد على أنها سلوك أو وظيفة يعتمد على الانتقاء بين البدائل المطروحة وتقييمها وفقاً للمعلومات والبيانات في بيئة العمل والتي تتعلق بالمشكلة بحثاً عن بديل مناسب يحقق الهدف المنشود.

تبرز أهمية القرارات في الحياة الخاصة على المستوى الفردي بشكل واضح إذ أن الفرد يعيش حياته بواسطة قرارات كثيرة؛ بحيث يتخذها يومياً قد تمسه أسرته وقد تمس علاقاته بالآخرين، إذ يستحيل عليه حصرها بسبب تعدد المواقف والمشاكل التي واجهته وتصدى لحلها بقرار، فطالب الوظيفة أو غيره الذي يرغب الالتحاق بوظيفة متاحة أمامه ويوازن بين مزايا العمل من حيث امتيازاته المادية وطبيعته وموقعه ومدى اتفاقه مع مؤهلاته أو خبراته ونمط سلوك مديره، كل هؤلاء وغيرهم كثيرون يفاضلون ويختارون ويتخذون قرارات عديدة تتفاوت في درجات أهميتها والمجهود المطلوب لاتخاذها، وهم خلال اتخاذهم للقرارات قد يحتاجون إلى بحث ومعاناة قبل اتخاذها، وقد يشعرون بالخوف والتردد والإحجام أحياناً أو الاطمئنان والإقدام أحياناً أخرى؛ وذلك تبعاً لدرجة أهمية وصعوبة وخطورة الموقف أو المشكلة محل القرار، وتبعاً لدرجة أهمية القرار بالنسبة لمن يتخذه.

ولقد استخدم مفهوم اتخاذ القرار في الإدارة بشكل كبير بل أن بعض مدارس الإدارة المهمة كانت لها نظرياتها الأساسية التي ترتكز على مفهوم اتخاذ القرار، وعلى سبيل المثال فقد ظهرت مدرسة اتخاذ القرارات في عام 1938م، حين ظهر كتاب وظائف المديرين لمؤلفه تيشستر برنارد، ثم تبعه في عام 1947م ظهور كتاب السلوك الإداري لهربرت سايمون، فأحدثا تطور كبير في الفكر الإداري، حيث وضعا معاً أساساً جديداً في النظر إلى التنظيم والإدارة؛ باعتبارهما نظاماً اجتماعياً يقوم على اتخاذ القرارات، ولقد نالت عملية اتخاذ القرارات عناية بالغة من كل من علماء الاجتماع والنفس والإدارة الحدثة، ويتفق هؤلاء العلماء على أن هناك معنى واضح لاتخاذ القرار في وجود بدائل تحتاج للمفاضلة أو اختيار أنسبها، وبالتالي فإن عملية المفاضلة هي صلب معنى اتخاذ القرار.

وترتبط عملية اتخاذ القرارات بشكل مباشر بوظائف الإدارة كالتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة؛ فهي عملية تتم في كل مستوى من المستويات التنظيمية كما يتم في كل نشاط من أنشطة المنظمات.

وعملية اتخاذ القرار بهذا الشمول تمثل الإدارة الرئيسية التي يستخدمها المديرون في التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، حتى أن هذا الشمول دفع بعض الكتاب إلى القول أن الإدارة ما هي إلا عملية اتخاذ القرارات.

إن عملية اتخاذ القرارات هي عملية مستمرة ومتغلغلة في الوظائف الأساسية للإدارة كالتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، كذلك نشاطات وظائف كالتسويق والإنتاج والأفراد يمكن أن توجد لوحدها، بل أن وجودها هو نتيجة عملية اتخاذ القرارات. (خريس، 2020، ص22 – 24).

2- أهمية اتخاذ القرار:

يعد القرار هو السبيل لتحريك عملك لبلوغ المهام والأهداف، ما عليك إلا أن تضع العوامل المفيدة والخيارات، وتحدد أهميتها وأولوياتها على نحو صحيح حتى تكون قراراتك أكثر ملائمة، ويمكن تلخيص أهمية اتخاذ القرار في النقاط التالية:

- **التخلص من حالة التشتت:** وذلك بالتركيز على فكرة واحدة وهدف واحد، وبالتالي تقوى الإرادة لديك لتحقيق أهدافك وأحلامك، فالتشتت يؤدي إلى انشغال العقل بعدة أمور، الأمر الذي يجعل عملية اتخاذ القرار لا تتحقق، وهنا تغلب الأهداف قصيرة المدى على الأهداف بعيدة المدى وعندها ترتكب الأخطاء الفادحة.
- **سرعة الإنجاز:** وهي الرغبة الشديدة في الوصول للهدف المنشود بأسرع وقت وأفضل أداء.
- **توفير الوقت:** فالوقت هو الفاصل بين حياتك الدراسية وبين حياتك العملية والعمل، فإذا كان القرار صائباً كانت حياتك المستقبلية أسهل.

- **تقليل الجهد:** ويقصد به المجهود العقلي والبدني لمتخذ القرار.
- **الشعور بالراحة:** الراحة هي حالة من الشعور بالهدوء الداخلي، والتي لا يكون فيها زحام للأفكار ولا تدافع مخاوف.
- **استثمار الفرص المتاحة:** أي استغلال الفرص الممكنة والمسموح له بها.
- **الشعور بالإيجابية:** وهو الحافز الذي يدفع الإنسان لأداء عمل معين وللوصول للغاية التي يطمح لها.
- **النضج والخبرة:** وهي المرحلة اللازمة من المعرفة والتي يتطلبها موضوع معين.
- **تنمية المهارات الشخصية:** كمهارة حل المشكلات، ومهارة الاتصال والتواصل والتخطيط والتنظيم واستشراف المستقبل.
- **زيادة الثقة بالنفس،** هو ذلك الشعور الذي يعطي الإنسان إحساسا بقيمته وأهمية صنع قراره بنفسه. (الراشدي،2017، ص23).

2- خطوات اتخاذ القرار:

بحسب (فليون، 2019) فإن عملية اتخاذ القرار تتضمن مجموعة من الخطوات الأساسية وهي: تحديد المشكلة، بحث المشكلة، توليد مجموعة من البدائل، المفاضلة بين هذه البدائل واختيار بديل من هذه البدائل، واتباع هذه الخطوات تجعل صانع القرار يبني قراره على حقائق، وشعوره بالثقة في قراره.

1) تحديد المشكلة:

تعتبر هذه الخطوة من أهم خطوات عملية اتخاذ القرار لأنه بتحليل وفهم وتحديد المشكلة بشكل جيد، فإنه من المتوقع أن يتم اتخاذ القرار المناسب الذي يؤدي إلى نتائج جيدة والذي يحقق الرضا والإشباع.

2) البحث عن المشكلة:

تعد هذه الخطوة جوهر عملية اتخاذ القرار، ومن المهم إعطاء هذه الخطوة الوقت الكافي قبل اقتراح الحلول، والمجموعات الناجحة هي التي لا تقفز إلى مرحلة الحل بسرعة ولكنهم يقضون الوقت الكثير في تحليل المشكلة وتجميع المعلومات؛ لأن ذلك يساعد على اكتشاف وتوضيح المشكلة.

3) توليد مجموعة من البدائل:

في هذه الخطوة يتم التعرف على البدائل المتوافرة لمعالجة المشكلة ويشترط وجود بديلين على الأقل؛ لأن اختيار بديل واحد لا يمثل اتخاذ قرار ويمكن تسهيل عملية تقديم البدائل من خلال استخدام أسلوب يشجع على تقديم أكبر عدد من الأفكار الجيدة، ويعتمد هذا الأسلوب على أربعة عناصر وهي الحرية في طرح الأفكار، وتقديم عدد من الأفكار كلما أمكن ذلك، وعدم نقد الأفكار المطروحة والمزج بين الأفكار المقدمة وتحسينها.

4) المفاضلة بين هذه البدائل واختيار بديل من هذه البدائل:

بعد أن تتم خطوة البحث عن البدائل يصبح من الضروري إجراء عملية تقييم موضوعية للبدائل التي تم التوصل إليها، والنظر إليها من جميع الزوايا الأمر الذي يقتضي من متخذ القرار أن يقارن بين البدائل التي تم تحديدها، ومن خلال ذلك يتوصل إلى مزايا وعيوب كل بديل على حدى، ثم يقدر النتائج الإيجابية والسلبية لكل بديل بحيث يستبعد البديل الذي تكون إيجابيته أقل من سلبيته في ضوء ما يحقق له البديل من رضا وإشباع. (محمد، 2016، ص411).

5) تنفيذ القرار ورقابته:

حيث لابد من تنفيذ القرار الذي اتخذ في الخطوة السابقة ومتابعة ورقابة عملية التنفيذ؛ للتأكد من سلامة التنفيذ وصحة القرار.

3- العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار:

إن عملية اتخاذ القرار تتأثر بمجموعة من العوامل هي:

1- الاتجاهات والميول: تؤثر اتجاهات وميول الفرد على اتخاذ القرار؛ فالميول والاتجاهات تؤثر في اتخاذ القرار لدى غالبية الأشخاص، دون النظر إلى النتائج المادية المترتبة على ذلك.

2- القيم والمعتقدات: للقيم والمعتقدات غالباً تأثيراً كبيراً على اتخاذ القرار؛ مما يجعل القرار غالباً نابعاً من قيم ومعتقدات الفرد.

3- العوامل النفسية: تؤثر العوامل النفسية على اتخاذ القرار، فإزالة التوتر النفسي والحيرة والاضطراب والتردد لها تأثير كبير في القدرة على اتخاذ القرار.

4- المؤثرات الشخصية: لكل فرد سمات وأفكار وتوجهات شخصية، وبالتالي القرار الذي سيتخذه الفرد سيكون متطابقاً مع هذه الأفكار والتوجهات.

- مما سبق نلاحظ أن القرار لا يأتي بشكل عفوي وعشوائي، بل هناك عدة عوامل لها الأثر الكبير في عملية اتخاذ القرار؛ لذلك نجد القرار يختلف من شخص لآخر حسب اتجاهات وميول ومعتقدات الشخص، وحسب عوامله النفسية وتوجهاته الشخصية. (كادونه،2022).

4- أسس اختيار محتوى منهج العلوم:

محتوى منهج العلوم يجب أن تحكمه مجموعة من المعايير التي يجب أن تتوفر فيه، وأهم هذه المعايير ما يلي:

1- أن يكون محققاً للأهداف العامة للمنهج.

2- أن تتكامل فيه الحقائق والمعايير والقيم الثابتة مع المعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة.

3- الصدق: أن تكون المعارف حديثة وصحيحة وقابلة للتطبيق.

4- الدلالة: أن يكسب المحتوى المتعلم مهارات البحث العلمي وحل المشكلة، والتفكير الإبداعي.

5- التوازن بين العمق والشمول: عرض الموضوعات بدرجة مناسبة من العمق في المفهوم بالمقارنة مع شموليتها جميع مجالات المادة الأساسية.
6- التوازن بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي.
7- أن يلبي المحتوى حاجات المتعلمين في هذه المرحلة العمرية التي تتمثل في حاجاتهم؛ لمعرفة مصدرهم ومصيرهم، وعلاقتهم بالكون من حولهم، ووظيفتهم في الحياة.
8- أن يكون المحتوى نظرياً وتطبيقياً، وهذا يعني أن محتوى المنهج يجب أن يزود المتعلمين بالحقائق والمفاهيم والمهارات والخبرات، التي تزيد من إيجابيتهم وفاعليتهم في القيام بإعمار الأرض. (شحيبر، 2007).

5- أسباب ظهور المعايير العالمية لتعليم العلوم:

1- يعد من الضروري وجود مثل هذه المعايير لمواجهة أزمة تعليم العلوم في المدارس.
2- يعد وجودها عامل مهم في إصلاح التعليم لدى الدول.
3- تعمل هذه المعايير على عكس رغبة التربويين في تقديم تعليم أفضل للتلاميذ.
4- تعد هذه المعايير أساساً للتحديث والتغيير ونوع القرارات التي تقدمها؛ ليصبح من السهل عمل برامج وموضوعات جديدة تستجيب بفاعلية لاحتياجات العمل.
5- تعمل على وصف طرق وأساليب التدريس والتقويم التي يجب أن يهتم بها المنهج، من أجل تقويم أداء العمل، بالإضافة إلى تقويم فعالية البرامج التعليمية المختلفة. (روان، 2018).

6- علاقة مهارات اتخاذ القرار بمنهاج العلوم:

يجتاح العالم المعاصر العديد من التحديات التي تمس جميع جوانب الحياة، وللتربية دور مهم في مواجهة مثل تلك التحديات من خلال مناهج تمكن المتعلمين من اكتساب القدرة على التعليم المستمر، والاستعداد لتعلم مهارات جديدة ومتنوعة

تمكنهم من مواجهة مواقف الحياة، ويعدّ دمج المفاهيم والمهارات المرتبطة بالتحديات والقضايا من الجهود المبذولة؛ لتمكين المناهج من القيام بدورها كوسيلة من وسائل تحقيق أهداف التربية.

تشير المنظمات العالمية إلى ضرورة تضمين المهارات الحياتية ومنها مهارات اتخاذ القرار في المناهج الدراسية، حيث اعتبرت منظمة اليونسكو الألكسو عام (2004) أن التربية المعاصرة هي التي يكون تعليم المهارات الحياتية من أهدافها الأساسية، وأوصت المنظمات تلك بضرورة تعليم تلك المهارات وإدماجها في المناهج الدراسية. (الحايك، 2015).

تعتبر مناهج العلوم بصفة عامة من المناهج المناسبة لتضمين المفاهيم والقضايا الحياتية، بطريقة تساعد على تنمية مهارات اتخاذ القرار، ذلك أن تدريس العلوم يركز على تزويد التلاميذ بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من التكيف مع البيئة، ومساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات ترتبط بحياتهم اليومية في مجتمعهم، وإعداد التلاميذ بشكل يجعلهم قادرين على تعلم مهارات جديدة حتى يتمكنوا من التوافق مع المتغيرات التي تواجههم. (الحدابي، 2018).

وطبيعة منهاج العلوم في بناؤه ومحتواه وطريقة معالجته للموضوعات، يجعله ميداناً مناسباً لتضمين القضايا والمواقف الحياتية والتدرب على حلها؛ فمادة العلوم محورها الرئيسي الحياة بما فيها من تفاعلات وعلاقات، وتتناول العديد من القضايا المتعلقة بالإنسان وغذائه وصحته وبيئته. (الشحات، 2012).

وتحتل مناهج العلوم في المدارس بشكل عام مكاناً هاماً إذ أنها تختص بموضوعات وثيقة الصلة بحياة التلميذ اليومية؛ لذا تعد مادة العلوم مجال خصب لتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى التلاميذ من خلال نقل الخبرات الحياتية إليهم، وتوجيههم لتوظيف معارفهم واتجاهاتهم العلمية، مما يبعث فيهم الثقة والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة لحل المشكلات التي تواجههم في حياتهم، حيث أن مناهج العلوم تتيح

التعلم عن طريق الخبرة، من خلال مواجهة مواقف الحياة اليومية التي تتطلب منه القيام بممارسات وأنشطة مناسبة لطبيعة تلك المواقف. (عودة، 2024).

وترى الباحثة أنه يجب أن يسعى تطوير المناهج للمرحلة الأساسية في الوقت الراهن إلى أن يتضمن منهج العلوم عرضاً للمشكلات الحقيقية التي يواجهها تلاميذ هذه المرحلة؛ حتى يستطيع التلميذ توظيف الحقائق والمفاهيم التي تعلمها في المواقف الحياتية وابتكار الحلول واتخاذ القرارات للمشكلات المختلفة التي قد تعترض حياتهم.

تاسعاً: الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالعودة إلى الكثير من الدراسات السابقة والاطلاع عليها لتستفاد منها في بحثها الحالي. وتناولت في هذا الفصل العديد من الدراسات ذات الصلة بالبحث فقامت بعرض الدراسات العربية أولاً ثم الأجنبية حسب التسلسل التاريخي من الأقدم للأحدث، ومن ثم قامت بالتعقيب عليها وتحديد موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة، ونقاط استفادة هذا البحث من الدراسات السابقة.

- **الدراسات العربية:**
- **دراسة السوالمة (2018) في الأردن، بعنوان: " مدى تضمين مهارة اتخاذ القرار في كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي في الأردن (الجزء الأول والثاني)".**

- **هدف الدراسة:** الكشف عن مدى تضمين مهارة اتخاذ القرار في كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي في الأردن.
- **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.
- **عينة الدراسة:** كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي المقرر للعام الدراسي 2017 – 2018 وقد اقتصرت عملية التحليل على كتاب الطالب دون دليل المعلم.

- **أدوات الدراسة:** أداة محتوى كتاب العلوم في ضوء مهارة اتخاذ القرار والتي تكونت من (25) مهارة فرعية ضمن ثلاثة مجالات رئيسة وهي مجال التحليل، ومجال التقويم، ومجال التفكير الاستقرائي والاستنباطي.
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أهمية مهارة التفكير الاستقرائي والاستنباطي للتحليل البعدي وجاءت بتكرار (234) وبنسبة (46,61%) وبالتالي أهمية التفكير الاستقرائي والاستنباطي في حياة المتعلم وفي كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي، وأتى بعده مجال التحليل ثم التقويم. وأوصت الباحثة بضرورة إجراء بحوث مماثلة لصفوف أخرى، وتقويم مناهج العلوم للمرحلة الأساسية الأولى من قبل كل من المعلم والمشرف على المناهج في ضوء المهارات الحياتية اتخاذ القرار وحل المشكلات.

- **دراسة علي (2019) في فلسطين، بعنوان: " درجة احتواء كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي لمهارات القرن الحادي والعشرين ومدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات في مدارس محافظة رام الله والبيرة".**

- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة درجة احتواء كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي لمهارات القرن الحادي والعشرين، ومدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات في محافظة رام الله والبيرة.
- **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.
- **عينة الدراسة:** عشوائية عددها (103) معلماً ومعلمة.
- **أدوات الدراسة:** استبانة.
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى أن مهارات القرن الحادي والعشرين جاءت متوفرة بدرجة منخفضة بالإجمال حيث بلغت النسبة الكلية لتوافر المهارات في الكتاب (9,96%). وفيما يتعلق بمدى امتلاك معلمي العلوم للصف الرابع الأساسي في محافظة رام الله والبيرة لمهارات القرن الحادي والعشرين فقد كانت

كبيرة؛ حيث بلغ متوسط استجابات المعلمين على جميع الفقرات لجميع المجالات (4,09).

- **دراسة كادونه (2022) في سوريا، بعنوان: " درجة امتلاك تلاميذ الصف الثامن الأساسي لمهارات اتخاذ القرار في مادة علم الأحياء".**

- **هدف الدراسة:** هدف البحث الحالي إلى تعرف درجة امتلاك تلاميذ الصف الثامن الأساسي لمهارات اتخاذ القرار في مادة علم الأحياء.
- **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.
- **عينة الدراسة:** 250 تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم عشوائياً من (7) مدارس في مدينة اللاذقية.
- **أدوات الدراسة:** اختبار لمهارات اتخاذ القرار تكون من (18) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد وتوليد البدائل.
- **نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج البحث وجود نسب متفاوتة لمستوى امتلاك أفراد العينة لبعض مهارات اتخاذ القرار، حيث حقق أفراد العينة مستوى الإتقان في مهارة تحديد المشكلة، واختيار البديل الأفضل، بنسب مئوية بلغت (83,87%) و(76,13%) على الترتيب، بينما عكست النسب المئوية لمهارة توليد البدائل أقل مستوى في الإتقان بنسبة مئوية بلغت (14,93%).

- **دراسة المولى (2022) في مصر، بعنوان: " استخدام التعلم الاستراتيجي لتنمية مهارات إدارة المعرفة واتخاذ القرار والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم المتكاملة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية ".**

- **أهداف الدراسة:** هدفت إلى تحديد فاعلية التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات إدارة المعرفة واتخاذ القرار والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم المتكاملة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.
- **منهج الدراسة:** تم استخدام المنهج التجريبي.

- **عينة الدراسة:** تكون مجتمع البحث من طلاب الفرقة الرابعة شعبة الكيمياء بالبرنامجين النوعي والعادي بكلية التربية جامعة المنصورة للعام 2022 م، قسموا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، تكونت من (37) طالباً من طلاب البرنامج النوعي لشعبة الكيمياء، ومجموعة ضابطة، تكونت من (38) طالباً من طلاب البرنامج العادي لشعبة الكيمياء، – **أدوات الدراسة:** شملت أدوات الدراسة مقياسي مهارات إدارة المعرفة ومهارات اتخاذ القرار، واختبار تحصيلي في مقرر العلوم المتكاملة، ودليل عضو هيئة التدريس، أوراق عمل الطلاب.
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات إدارة المعرفة واتخاذ القرار والتحصيل لدى الطلاب المعلمين، وقد قدمت الدراسة بعض التوصيات والبحوث المقترحة منها توجيه الاهتمام بتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام التعلم الاستراتيجي في تدريس المقررات المختلفة وإعادة تنظيم المقررات التي يدرسها الطلاب المعلمين للشعب العلمية باستخدام التعلم الاستراتيجي؛ بحيث تشتمل على إكسابهم مهارات إدارة المعرفة.

- **الدراسات الأجنبية:**

- **دراسة Mohamad Khir and others (2018) في ماليزيا بعنوان:**

"**Factors of Decision Making in Science Stream Course in Higher Learning Education**".

" **عوامل اتخاذ القرار في مسار العلوم في التعليم العالي**".

- **هدف الدراسة:** أجريت هذه الدراسة لغرض التحقيق في الجوانب المؤثرة في اختيار الطلاب لتخصص الفيزياء أو الأحياء.
- **منهج الدراسة:** الوصفي

- **عينة الدراسة:** تم اختيار (36) من المستجيبين من الفصل الدراسي الثالث لدورة 2017 – 2018 من دبلوم العلوم من فرع جامعة مارا للتكنلوجيا (uitm) في بيراك، الحرم الجامعي.
- **أدوات الدراسة:** تم جمع البيانات بشكل كمي من الاستبيانات التي شارك فيها جميع المستجيبين من خلال برنامج أكاديمي يسمى " الفيزيائيون الجاريون" والذي نظمته هيئة التدريس. تم قياس العوامل الديموغرافية والمساهمة من الخلفية العائلية والأقران والعاطفة كجوانب دافعة في اختيار الطلاب لتخصصاتهم.
- **نتائج الدراسة:** تظهر عوامل المساهمة علاقة مهمة بالأسرة والأقران والعاطفة بمتوسط قيمة 3,59 و 2,95 و 4,32 على التوالي للمستجيبين في الفيزياء، ومتوسط قيمة 3,71 و 2,71 و 4,43 على التوالي للمستجيبين في علم الأحياء يهيمن على تسجيل المستجيبين في اختيار المجال.

- **دراسة Genisa and the others(2021) في اندونيسيا، بعنوان " Decision - making style profiles of pre - service biology teachwrs in socio - scientific issues".**

" **اتخاذ القرار – أسلوب اتخاذ القرار لمدرسي علم الأحياء قبل الخدمة في القضايا الاجتماعية – العلمية**".

- **هدف الدراسة:** تهدف هذه الدراسة إلى وصف أسلوب اتخاذ القرار فيما يتعلق بإندونيسيا كدليل في تصميم التعلم النشط والمتنوع والإبداعي الذي يشارك فيه الطلاب في كل جلسة تعليمية.
- **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.
- **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (514) مشاركاً.
- **أدوات الدراسة:** تم جمع البيانات باستخدام استبيان.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن أسلوب اتخاذ القرار لكل طالب يتأثر بالأبعاد والعمليات المعرفية أثناء التعلم. كما أن أسلوب اتخاذ القرار التحليلي له تأثير إيجابي على الجنس والصف والمنطقة والجامعة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

للتعقيب على الدراسات السابقة تمت المقارنة بينها من حيث المنهاج والعينة والأدوات والنتائج لمعرفة نقاط الاتفاق والاختلاف على الشكل التالي:

المنهج: جميع الدراسات استخدمت المنهج الوصفي إلا دراسة المولى استخدمت المنهج التجريبي.

العينة: بعض الدراسات كانت عينتها محتوى الكتاب نفسه وبعضها كانت العينة معلمين وبعضها كانت تلاميذ.

الأدوات: أغلب الدراسات استخدمت استمارة تحليل محتوى، إلا دراسة علي و Mohamad Khir و Genisa فقد استخدموا الاستبانة، ودراسة كادونه التي استخدمت اختبار مهارات اتخاذ القرار، ودراسة المولى التي استخدمت مقياس مهارات اتخاذ القرار وإدارة المعرفة واختبار تحصيلي.

النتائج: أظهرت الدراسات أن المهارات الحياتية ومهارات اتخاذ القرار قد توافرت بنسب متفاوتة بين الضعيفة إلى المتوسطة نسبياً.

موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة:

يتفق هذا البحث مع الدراسات السابقة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتحليل مادة العلوم وفي تناوله لمهارات اتخاذ القرار.

بينما يختلف هذا البحث مع بعض الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي كدراسة المولى(2022).

الإفادة من الدراسات السابقة في هذا البحث:

لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري والعملي، وخاصة في نقاط الاتفاق معه كما يلي:

- اختيار موضوع البحث.
- اختيار المنهج المتبع.
- إعداد أداة البحث وطريقة التأكد من صدقها وثباتها.
- الأساليب الإحصائية التي يمكن الاستعانة بها في الدراسة الحالية لتحليل البيانات، وطريقة عرض النتائج التي توصل إليها البحث وتفسيرها.

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، تم الاستفادة منها في إعداد الإطار النظري الذي يعرض بالتفصيل كل المفاهيم التي يتطرق إليها هذا البحث، وعرض النتائج وتفسيرها.

عاشراً: منهج البحث وإجراءاته:

تمهيد:

ستقوم الباحثة في هذا الفصل بعرض منهج البحث ومجتمعه وعينته وأدوات البحث وطريقة إعدادها وطريقة حساب صدقها وثباتها، وإجراءات تحليل المحتوى، والأساليب الإحصائية التي استخدمت للوصول إلى نتائج البحث.

منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه، وهو أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد عبر فترة أو فترات زمنية معلومة؛ وذلك من أجل الحصول على

نتائج عملية يتم تفسيرها بطريقة موضوعية تنسجم مع المعطيات الفعلية الظاهرة. (مليح والعسولي، 2020 ، 3).

مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني المقرر في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2023 – 2024م والصادر عن وزارة التربية، وعينة البحث مطابقة لمجتمع البحث.

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة أداة تحليل المحتوى وهي الاستمارة التي يصممها الباحث لجمع البيانات ورصد معدلات تكرار الظواهر في المواد التي يحلل محتواها، ولإعداد الأداة فوائد كثيرة لعل من أهمها: أنها تساعد الباحث على استيفاء عناصر التحليل، واتباع نظام واحد في تحليل البيانات، كما تساعده على التحليل السريع لأكثر من مادة أو كتاب، فيختصر بذلك الجهد والوقت. (طعمية، 2004، 188).

خطوات بناء أداة البحث:

الأداة الأولى: قائمة مهارات اتخاذ القرار، الحطوات:

- **الهدف من هذه القائمة:** تحديد مهارات اتخاذ القرار الواجب توفرها في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي.
- **مصدر إعداد القائمة:** اطلعت الباحثة على الأدبيات التربوية وعدد من الدراسات السابقة والأبحاث التي تناولت مهارات اتخاذ القرار كدراسة (عبد المنعم محمد 2022) و(التتر 2017)، كما اطلعت الباحثة على المعايير الوطنية لمنهاج العلوم الصادرة عن وزارة التربية السورية 2016 – 2017م، وبالاستفادة من كل ما سبق

قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات اتخاذ القرار الواجب توفرها في منهاج العلوم الصف الرابع الأساسي.

- **القائمة بصورتها الأولية:**

قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات اتخاذ القرار حيث تضمنت الصورة الأولية 5 مهارات وهي (فهم المشكلة – تحديد المشكلة – دراسة الحلول المقترحة – ترتيب الحلول حسب الأفضلية – اختيار الحل الأفضل).

صدق الأداة (صدق المحكمين):

صدق الاستمارة: أي شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها (أبو سمرة والطيطي، 2019، 144).

تم عرض الصورة الأولية لأداة تحليل المحتوى على المحكمين المختصين بالعلوم والمختصين بالمناهج وطرائق التدريس وموجهي العلوم؛ للتأكد من صدقها ووضوحها ومناسبتها لما وضعت لقياسه.

تراوحت نسبة موافقة المحكمين على مؤشرات الأداة بين 75% – 100% وهي نسبة مرتفعة، وتأكد على صدق الأداة، حيث تم حذف وإضافة بعض البنود (مثال تم إضافة مؤشر يقوم القرار المتخذ في مهارة اختيار الحل الأفضل) (أيضاً تم حذف مؤشر التفتح الذهني في تشخيص المشكلة وأيضاً مؤشر يقوم نتائج القرارات المطبقة) ، واقتراح بعض التعديلات في الصياغة مثل (استخدام الفعل المضارع بدلاً من المصدر)، (وضع مؤشر يتبع خطوات منظمة في اتخاذ القرارات ضمن مهارة اختيار الحل الأفضل بدلاً من مهارة ترتيب الحلول حسب الأفضلية)، (وقد تم استبدال مؤشر الدقة والمرونة في تشخيص المشكلة بمؤشر يشخص المشكلة بدقة) وتم تفريد بعض المؤشرات.(مثل تصنيف المشكلات التي تواجه التلميذ في المدرسة حسب طبيعتها وأهميتها فيصبح التصنيف حسب الطبيعة مؤشر

مستقل عن التصنيف حسب الأهمية) أيضاً (يعرض الحلول المقترحة للمشكلة وتصنيفها بحسب أهميتها فيصبح هناك مؤشرين: يعرض الحلول المقترحة للمشكلة – يصنف الحلول المقترحة حسب أهميتها).

القائمة بصورتها النهائية:

- قامت الباحثة بإجراء التعديلات المقترحة للحصول على الصورة النهائية للأداة. والجدول الآتي يوضح عدد المؤشرات في الأداة في كل مهارة فرعية من مهارات اتخاذ القرار.

جدول (2): عدد المؤشرات في الأداة في كل مهارة من مهارات اتخاذ القرار

المهارات الفرعية لاتخاذ القرار	عدد المؤشرات
فهم المشكلة	6
تحديد المشكلة	7
دراسة الحلول المقترحة	6
ترتيب الحلول حسب الأفضلية	6
اختيار الحل الأفضل	8
المجموع الكلي	**33**

بعد إعداد قائمة مهارات اتخاذ القرار الواجب توفرها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، قامت الباحثة بتصميم استمارة تحليل محتوى؛ للكشف عن درجة توفر مهارات اتخاذ القرار في مقرر العلوم للصف الرابع الأساسي. وتم التأكد من صدقها بعرضها على مجموعة من السادة المحكمين.

الأداة الثانية: استمارة تحليل المحتوى:

الهدف من الاستمارة:

حللت الباحثة محتوى الفصل الثاني من منهاج العلوم للصف الرابع الأساسي، بهدف:

- الكشف عن درجة توفر مهارات اتخاذ القرار في مادة العلوم للصف الرابع الأساسي وفق قائمة مهارات اتخاذ القرار المعدة مسبقاً.

- **مصادر إعداد الاستمارة:**
- اشتقت الباحثة استمارة تحليل المحتوى من قائمة مهارات اتخاذ القرار المعدة سابقاً.
- **الاستمارة بصورتها الأولية:**
- صممت استمارة تحليل محتوى الفصل الثاني من مادة العلوم للصف الرابع الأساسي بما يتناسب مع هدف التحليل في هذه الدراسة، وتتألف الاستمارة من حقول عدة، وذلك وفق الجدول الآتي:

- **جدول (3) استمارة تحليل المحتوى**

المهارة الرئيسة	المؤشرات	رقم الصفحة	شكل ورود المهارة					مجموع التكرارات	الوزن النسبي
			كلمة	عبارة نصية	سؤال	نشاط	صورة		
مهارة فهم المشكلة	يحدد العناصر الأساسية التي تتكون منها المشكلة.								
	يجمع خبرات الآخرين في هذه المشكلة.								
	يجمع المعلومات اللازمة لمعالجة المشكلة قبل اتخاذ القرار.								
	يشخص المشكلة بدقة.								
	يحدد الجوانب السلبية للمشكلة.								
	يحدد الجوانب الإيجابية للمشكلة.								
	يصنف المشكلات التي تواجه التلميذ في المدرسة حسب طبيعتها.								

مهارة تحديد المشكلة	يصنف المشكلات التي تواجه التلميذ في المدرسة حسب أهميتها.								
	يصوغ المشكلة بعبارات بسيطة واضحة.								
	يحدد الأهداف التي نرغب بتحقيقها قبل اتخاذ أي قرار.								
	يحدد زمن ومكان تنفيذ القرارات.								
	يحدد الأسباب المؤدية لحدوث المشكلة التي تتطلب اتخاذ القرار.								
	يحدد سلبيات وإيجابيات القرار المتخذ.								
مهارة دراسة الحلول المقترحة	يستخدم العصف الذهني في تحديد البدائل المتاحة.								
	يبحث عن حلول ممكنة للمشكلات وتحليلها وتبرير القرارات المقترحة.								
	يحدد إيجابيات وسلبيات كل بديل من بدائل القرار.								
	يحدد الإمكانات (المادية والبشرية) اللازمة لتنفيذ أي بديل للقرار.								
	يحدد الآثار المترتبة على عملية اتخاذ القرار.								
	يراعي عدم تناقض القرارات مع بعضها.								
مهارة ترتيب الحلول	يحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه.								
	يقارن الحلول المقترحة قبل اتخاذ القرار.								

حسب الأفضلية	يعرض الحلول المقترحة للمشكلة.								
	يصنف الحلول المقترحة حسب أهميتها.								
	يعرض الحلول بصورة منظمة مع ربطها بالشواهد المؤيدة.								
	يختبر الأسباب المحتملة للمشكلة.								
مهارة اختيار الحل الأفضل	يتبع خطوات منظمة في اتخاذ القرارات								
	يتابع تنفيذ القرار بعد إصداره.								
	يختار الحل المناسب.								
	يجرب الحل الأمثل المقترح للمشكلة التربوية قبل تنفيذه.								
	يتحرى الموضوعية في اتخاذ القرار.								
	يجهز الوسائل والأدوات المناسبة لاتخاذ القرار المقترح للمشكلة.								
	يقوم القرار المتخذ.								
	يعمم القرار للحالات المماثلة.								

صدق المحتوى (صدق المحكمين):

تم عرض الصورة الأولية لاستمارة تحليل المحتوى على المحكمين المختصين بالعلوم والمختصين بالمناهج وطرائق التدريس وموجهي العلوم؛ للتأكد من صدقها ووضوحها ومناسبتها لما وضعت لقياسه.

الاستمارة بصورتها النهائية:

بعد الاستفادة من آراء السادة المحكمين، وعدم إعطاء أي تعديل، وبعد التأكد من صدق الأداة، أصبحت جاهزة لتحليل المحتوى، وتم وضع الصورة النهائية للاستمارة. فالأداة هي أداة تحليل محتوى مكونة من (33) مؤشراً.

خطوات التحليل:

بعد إعداد أداة التحليل بصورتها النهائية، قامت الباحثة بتحليل محتوى عينة البحث وفق ما يلي:

- **هدف التحليل:**

هدفت عملية تحليل المحتوى إلى الكشف عن درجة توفر مهارات اتخاذ القرار في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني في الجمهورية العربية السورية.

عينة التحليل: محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني في سورية والصادر عن وزارة التربية 2023 – 2024م. ويوضحها الجدول الآتي:

جدول (4) عينة التحليل

دروس الفصل الثاني من منهاج العلوم					
رقم الدرس	عنوان الدرس	أرقام صفحات الدرس	رقم الدرس	عنوان الدرس	أرقام صفحات الدرس
الدرس الأول	نبتتي تتغذى	4 – 9	الدرس السابع	كيف تتغير الصخور	45 – 50
الدرس الثاني	طاقة الحياة	10 – 15	الدرس الثامن	قوة الطفو	51 – 55
الدرس الثالث	رحلة المواد	16 – 21	الدرس التاسع	مصادر الطاقة	60 – 64

الدرس الرابع	التغيرات الفيزيائية	22 – 27	الدرس العاشر	تحولات الطاقة	65 – 71
الدرس الخامس	التغيرات الكيميائية	28 – 32	الدرس الحادي عشر	تكيف الكائنات مع بيئاتها	74 – 77
الدرس السادس	الصخور من حولنا	38 – 44	الدرس الثاني عشر	التلوث وإعادة التدوير	78 – 81

- **فئات التحليل:**

فئات التحليل هي: كل جوانب التعليم الأساسية في المقرر الدراسي من مفاهيم وتعميمات ومهارات. (غنيم والجهمي، 2008، 75).

وتعرف الباحثة فئات التحليل إجرائياً: هي مكونات المحتوى التي سيتم تصنيف كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني على أساسها، وهي الفئات الواردة في مهارات اتخاذ القرار، وتتكون كل فئة رئيسية من فئات ثانوية (مؤشرات) يتم فيها وضع وحدات التحليل لحساب التكرارات.

فئات مهارات اتخاذ القرار: وهي (فهم المشكلة، تحديد المشكلة، دراسة الحلول المقترحة، ترتيب الحلول حسب الأفضلية، اختيار الحل الأفضل)،

ولتحليل المحتوى تم تقسيم فئات التحليل بحيث تضمنت:

فهم المشكلة (6) مؤشراً، تحديد المشكلة (7) مؤشراً، دراسة الحلول المقترحة (6) مؤشراً، ترتيب الحلول حسب الأفضلية (6)، اختيار الحل الأفضل (8) مؤشراً.

وبذلك يصبح عدد المؤشرات الكلي (33) مؤشراً.

- **وحدات التحليل:**

وحدات التحليل: الأشياء التي توضع ضمن الفئات ممثلة لمحتويات الأشياء تسمى بالوحدات، وهي الملاحظات أو القياسات التي تشمل التابع في تحليل المضمون (بدر وآخرون، 2013، 134).

وتعرف الباحثة وحدة التحليل إجرائياً: وهي أصغر عناصر عملية التحليل، ويمكن عدها بسهولة، وهي الكلمة، العبارة، النشاط، السؤال، الصورة، التي يعطي وجودها تكراراً وتوضع ضمن فئات التحليل. وقد استخدمت الباحثة في هذا البحث الفكرة لتحليل محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني؛ وذلك لمناسبتها لمشكلة الدراسة وطبيعة مادة العلوم وتساعد الباحثة على تحقيق أهداف الدراسة.

- **ضوابط عملية التحليل:**
- تم التحليل في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني الصادر عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية والمطبوع في العام الدراسي 2023 – 2024م، مع استبعاد الفهرس ومقدمة الكتاب.
- تم اعتبار كل ما يتفرع من الصورة كصورة أولى ثانية ثالثة...أو السؤال أو النشاط الرئيسي من بنود فرعية كتكرار إذا جاءت على شكل 1،2،3.

- تم التحليل في إطار التعريف الإجرائي لفئات التحليل ووحدات التحليل.
- شمل التحليل الصور والأشكال التوضيحية.
- شمل التحليل الأسئلة المرافقة، والأنشطة التعليمية المعروضة في سياق كل درس.
- شمل التحليل أسئلة التقويم النهائي في كل درس من دروس المادة المقررة.
- شمل التحليل الدروس في الكتاب بما فيها المعلومات الإثرائية والمشروعات.
- كل جملة تمثل وحدة تسجيل مستقلة، وعندما تحتوي الجملة أكثر من فئة تعد كل فئة وحدة تسجيل مستقلة.
- كل ظهور جديد لفئة ما يعد تكراراً جديداً لها.

- **ثبات التحليل:**

تأكدت الباحثة من ثبات التحليل باستخدام الثبات عبر الأفراد.

الثبات عبر الأفراد:

قامت الباحثة بتحليل الوحدات الرابعة والخامسة والسادسة من كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني، واستعانت الباحثة بمحللة أخرى اختصاص مناهج وطرائق تدريس لتحليل الوحدات المذكورة بعد أن زودتها بالتعاريف الإجرائية التي اعتمدتها، ثم حساب معامل الثبات بين المحللين.

إن معامل الثبات هولستي يعطى بالصيغة:

$$PA = \frac{2A}{(N1 + N2)}$$

حيث يمثل PA النسبة المئوية للاتفاق بين المحللين.

A النتائج التي اتفق عليها المحللين.

N1, N2: نتائج المحكمين الأول والثاني على التوالي (Wang, 2011, 15)

والجدول الآتي يظهر نتائج معامل ثبات هولستي:

الجدول (5): نتائج معامل ثبات هولستي لتحليل محتوى الوحدات الرابعة والخامسة والسادسة من كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني لمهارات اتخاذ القرار

المعيار	المحلل1	المحلل2	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
فهم المشكلة	153	160	153	7	0.97
تحديد المشكلة	203	217	203	14	0,96
دراسة الحلول المقترحة	43	53	43	10	0.89

ترتيب الحلول حسب الأفضلية	133	145	133	12	0,95
اختيار الحل الأفضل	156	160	156	4	0.98
الكلي	688	735	688	47	0,93

ويوضح الجدول (5) الاتساق الكبير بين نتائج تحليل المحللين، حيث بلغ معامل الثبات (0,93).

نلاحظ أن قيمة معامل الثبات قيمة مرتفعة تمكن الباحثة من استخدام أداة تحليل المحتوى بشكل آمن.

- **إجراءات التحليل:**

تم تحليل محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني في ضوء مهارات اتخاذ القرار وفق الخطوات التالية:

1- الحصول على أحدث طبعة من كتاب العلوم الصف الرابع الأساسي للعام الدراسي 2023 – 2024م.

2- قراءة أداة تحليل المحتوى بتمعن عدة مرات.

3- قراءة أولية كاملة لكل وحدة من الوحدات للتعرف على المهارات المتوافرة فيها من مهارات اتخاذ القرار والأفكار التي تتضمنها.

4- القراءة بتأنٍ مرة أخرى لكل وحدة من وحدات الكتاب، وتأمل كل ما جاء فيها من دروس، وموضوعات، وأسئلة وصور وأنشطة لعد التكرارات.

5- حساب تكرار المؤشرات الفرعية، ووضع علامة عند تكرار المؤشر.

6- تفريغ نتائج التحليل، وذلك بحساب عدد التكرارات وحساب النسبة المئوية.

- **المعالجة الإحصائية:**

1- قامت الباحثة بحساب معامل الثبات عبر الأفراد لأداة البحث وفق معاداة هولستي.

2- قامت الباحثة بتحليل البيانات التي تم جمعها، وحساب النسب المئوية على الشكل التالي:

- تم حساب النسبة المئوية لتوفر كل مؤشر من مؤشرات المهارة بالنسبة للمهارة نفسها.
- تم حساب النسبة المئوية لتوفر كل فئة من الفئات الرئيسية بالنسبة للفئات جميعها. (مثال: تم حساب النسبة المئوية لتوفر فئة فهم المشكلة بالنسبة للمهارات كلها وهكذا.....).

- بعد تحديد عينة البحث، وبناء أداة البحث والتأكد من صدقها وثباتها، قامت الباحثة بتحليل محتوى العينة، وفي الفصل التالي سوف نقوم بعرض نتائج التحليل وتفسيرها، وتقديم بعض المقترحات.

الحادي عشر: مناقشة نتائج أسئلة البحث:

تمهيد:

بعد إعداد أداة البحث والتأكد من صدقها وتباتها، تم تحليل محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني، ويتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج تحليل المحتوى، والإجابة على أسئلة البحث.

الإجابة عن السؤال:

ما مهارات اتخاذ القرار الواجب توافرها في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إعداد قائمة بمهار ات اتخاذ القرار الواجب توافرها في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني والجدول (7) يوضح هذه القائمة:

الإجابة عن السؤال:

المهارة الأساسية	مؤشرات الأداء	الوحدة الرابعة		الوحدة الخامسة		الوحدة السادسة	
		التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
مهارة فهم المشكلة	يحدد العناصر الأساسية التي تتكون منها المشكلة.	24	42,10 %	1	2,5 %	1	1,78 %
	يجمع خبرات الآخرين في هذه المشكلة.	9	15,78 %	10	%25	0	%0
	يجمع المعلومات اللازمة لمعالجة المشكلة قبل اتخاذ القرار.	6	10,52 %	6	%15	9	16,07 %
	يشخص المشكلة بدقة	15	26,31 %	23	57,5 %	38	67,85 %
	يحدد الجوانب السلبية للمشكلة.	3	5,26 %	0	%0	1	1,78 %
	يحدد الجوانب الإيجابية للمشكلة.	0	%0	0	%0	7	12,5 %
المجموع للتكرارات		57	23,45 %	40	19,1 %3	56	23,72 %
مهارة تحديد المشكلة	يصنف المشكلات التي تواجه التلميذ في المدرسة حسب طبيعتها.	10	17,24 %	29	49,1 %5	46	53,48 %
	يصنف المشكلات التي تواجه التلميذ في المدرسة حسب أهميتها.	6	10,34 %	0	%0	0	%0
	يصوغ المشكلة بعبارات بسيطة واضحة.	16	27,58 %	18	30,5 %0	26	30,23 %

	يحدد الأهداف التي نرغب بتحقيقها قبل اتخاذ أي قرار.	2	3,44 %	0	%0	0	%0
	يحدد زمن ومكان تنفيذ القرارات	2	3,44 %	1	1,69 %	0	%0
	يحدد الأسباب المؤدية لحدوث المشكلة التي تتطلب اتخاذ القرار.	19	32,75 %	11	18,6 %4	14	16,27 %
	يحدد سلبيات وإيجابيات القرار المتخذ.	3	5,17 %	0	%0	0	%0
المجموع		58	23,86 %	59	28,2 %2	86	36,44 %
مهارة دراسة الحلول المقترحة	يستخدم العصف الذهني في تحديد البدائل المتاحة.	3	11,53 %	2	28,5 %7	0	%0
	يبحث عن حلول ممكنة للمشكلات وتحليلها وتبرير القرارات المقترحة.	7	26,92 %	3	42,8 %5	0	%0
	يحدد إيجابيات وسلبيات كل بديل من بدائل القرار.	12	46,15 %	0	%0	0	%0
	يحدد الإمكانات (المادية والبشرية) اللازمة لتنفيذ أي بديل للقرار.	0	%0	0	%0	9	%90
	يحدد الآثار المترتبة على عملية اتخاذ القرار.	4	15,38 %	2	28,5 %7	0	%0

	يراعي عدم تناقض القرارات مع بعضها.	0	%0	0	%0	1	%10
المجموع		26	10,69 %	7	3,34 %	10	4,23 %
مهارة ترتيب الحلول حسب الأفضلية	يحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه.	17	30,90 %	12	24,4 %8	5	17,24 %
	يقارن الحلول المقترحة قبل اتخاذ القرار.	12	21,81 %	13	26,5 %3	5	17,24 %
	يعرض الحلول المقترحة للمشكلة.	6	10,90 %	2	4,08 %	2	6,89 %
	يصنف الحلول المقترحة حسب أهميتها.	7	12,72 %	7	14,2 %8	5	17,24 %
	يعرض الحلول بصورة منظمة مع ربطها بالشواهد المؤيدة.	7	12,72 %	10	20,4 %0	7	24,13 %
	يختبر الأسباب المحتملة للمشكلة.	6	10,90 %	5	1,02 %	5	17,24 %
المجموع		55	22,63 %	49	23,4 %4	29	12,28 %
مهارة اختيار الحل الأفضل	يتبع خطوات منظمة في اتخاذ القرارات.	9	19,14 %	6	11,1 %1	8	14,54 %
	يتابع تنفيذ القرار بعد إصداره.	0	%0	0	%0	10	18,18 %
	يختار الحل المناسب	20	42,55 %	0	%0	17	30,90 %
	يجرب الحل الأمثل المقترح للمشكلة التربوية قبل تنفيذه.	0	%0	0	%0	2	3,63 %

	يتحرى الموضوعية في اتخاذ القرار.	0	%0	12	22,2 %2	15	27,27 %
	يجهز الوسائل والأدوات المناسبة لاتخاذ القرار المقترح للمشكلة.	0	%0	32	59,2 %5	2	3,63 %
	يقوّم القرار المتخذ.	3	6,38 %	0	%0	0	%0
	يعمم القرار للحالات المماثلة.	15	31,91 %	4	7,40 %	1	1,81 %
المجموع		47	19,34 %	54	25,8 %3	55	23,30 %

- **ما مستوى تضمين مهارات اتخاذ القرار في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني؟**

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني للعام الدراسي 2023 – 2024م والجدول (7) الآتي يوضح النتائج:

الجدول(7) يوضح تكرارات والنسب المئوية لكل مؤشر من مهارات اتخاذ القرار الواجب توافرها في محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني

الجدول(8) يوضح تكرارات والنسب المئوية لكل مهارة في وحدات كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني

المهارة	الوحدة	التكرارات	مجموع التكرارات	النسبة المئوية	
فهم المشكلة	الرابعة	57	153	$100 \times \frac{57}{153}$ =37,25%	$= 100 \times \frac{153}{688}$ 22,23%
	الخامسة	40		%36,14	
	السادسة	56		%36,60	
تحديد المشكلة	الرابعة	58	203	%28,57	%29,50
	الخامسة	59		%29,06	
	السادسة	86		%42,36	
دراسة الحلول المقترحة	الرابعة	26	43	%60,46	%6,25
	الخامسة	7		%16,27	
	السادسة	10		%23,25	
ترتيب الحلول حسب الأفضلية	الرابعة	55	133	%41,35	%19,33
	الخامسة	49		%36,84	
	السادسة	29		%21,80	
اختيار الحل الأفضل	الرابعة	47	156	%30,12	%22,67
	الخامسة	54		%34,61	
	السادسة	55		%35,25	
المجموع الكلي للتكرارات			**688**		

الجدول (9) يوضح التكرارات والنسب المئوية لكل وحدة من وحدات كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي

الوحدة	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
الوحدة الرابعة	243	%35,31
الوحدة الخامسة	209	%30,37
الوحدة السادسة	236	%34,30
المجموع	688	

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يتضح من الجدول (8) أن محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني قد تضمن المهارات الخمسة لاتخاذ القرار بنسب مختلفة لكل مهارة؛ حيث جاءت مهارة تحديد المشكلة في الترتيب الأول بتكرار (203) وبنسبة مئوية (29,50%)، وجاءت مهارة اختيار الحل الأفضل في الترتيب الثاني بتكرار (156) وبنسبة مئوية (22,67%)، وجاءت مهرة فهم المشكلة في الترتيب الثالث بتكرار (153) وبنسبة مئوية (22,23%)، وأيضاً مهارة ترتيب الحلول حسب الأفضلية جاءت في الترتيب الرابع بتكرار (133) وبنسبة مئوية (19,33%)، واحتلت مهارة دراسة الحلول المقترحة المرتبة الأخيرة بتكرار (43) وبنسبة مئوية (6,25%)

كما وتبين من الجدول (9) أن نسبة توفر مهارات اتخاذ القرار جاءت بنسبة مرتفعة في الوحدة الرابعة (35,31%)، وبنسبة متوسطة في الوحدة الخامسة (30,37%)، وبنسبة متوسطة في الوحدة السادسة (34,30%)

احتلت مهارة تحديد المشكلة الترتيب الأول بنسبة (29,50%) تعزو الباحثة هذا لأهمية تلك المهارة في بناء الإطار المعرفي للتلاميذ؛ حيث أن مهارة تحديد المشكلة

تعد من أهم مهارات اتخاذ القرار وأبسطها، إذ إن المدخل الرئيس لهذه المهارة هو البحث عن المشكلة الأساسية وذلك بتحديد أسبابها وليس التركيز على ظواهرها، واحتلت مهارة اختيار الحل الأفضل الترتيب الثاني بنسبة (22,67%)ربما يعود ذلك إلى طبيعة مادة العلوم؛ فالمشكلات الموجودة فيها تتطلب تكيفاً مع المعطيات واختيار الأنسب منها.

وتعزو الباحثة تدني مستوى مهارات اتخاذ القرار عموماً بهذا الشكل إلى قلة اهتمام واضعي المناهج بالمهارات الحياتية ومن ضمنها مهارات اتخاذ القرار وعدم إدراكهم لأهميتها في تنمية وتنشئة التلاميذ وتحسين علاقتهم مع البيئة المحيطة مما يمكنهم من حل مشكلاتهم بالطريقة المناسبة.

استناداً لما يبق وبنظر الباحثة فإن منهاج العلوم يركز على أساسيات موضوعات العلوم وعلى تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى التلاميذ، حيث توفرت هذه المهارات في محتوى المنهاج بنسب متفاوتة، لكن هناك بعض المؤشرات والتي برأي الباحثة يجب أن تكون متوافرة بنسب أعلى.

ومن هنا فإننا نرى أن مهارة اتخاذ القرار تعد بمثابة فلسفة تربوية، تتطلب تضمينها في المناهج الدراسية؛ لأنها تركز على تعليم التفكير، وتنمية القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار، وهو ما يعدّ هدفاً رئيساً لتدريس العلوم والتربية العلمية، كما أنها تتضمن تدريب التلاميذ على اكتشاف المعنى وبناؤه وتطبيقه في حياتهم اليومية، مما يؤكد على عدم جدوى ملء عقول التلاميذ بالحقائق والمعلومات.

الثاني عشر: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث وضعت الباحثة المقترحات الآتية:

1- ضرورة إعادة صياغة محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني بحيث يراعي مهارات اتخاذ القرار الواجب توافرها في كتب العلوم للحلقة الأولى.

2- وضع معايير لبناء منهاج العلوم بحيث يتضمن مهارات اتخاذ القرار بشكل منهجي مقصود يحقق التكامل، وإشراك متخصصين في العلوم أثناء بناء المنهاج.

3- دعوة القائمين على تطوير منهاج العلوم إلى ضرورة مراعاة التوازن والشمول بين مهارات اتخاذ القرار، والتركيز على أنشطة تحقق هذه المهارات.

4- إجراء دراسة تحليلية لمحتوى منهاج العلوم للصفوف الأولى من حلقة التعليم الأساسي؛ لبيان مراعاتها لمهارات اتخاذ القرار.

5- إجراء دراسات مماثلة لمعرفة مدى احتواء كتب أخرى ومراحل أخرى لمهارات اتخاذ القرار.

6- إجراء دراسة لوضع تصور مقترح لتضمين مهارات اتخاذ القرار في مناهج العلوم بشكل عام.

7- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تطوير مناهج العلوم في ضوء مهارات اتخاذ القرار.

8- إجراء دراسة ميدانية تبين مدى ممارسة وتطبيق المعلمين لمهارات اتخاذ القرار داخل غرفة الصف ودورهم في ذلك.

9- إقامة دورات تدريبية للمعلمين أو عقد ندوات أو ورش عمل لتدريبهم على كيفية تعزيز مهارات اتخاذ القرار اللازمة لتلاميذهم بمختلف المراحل الدراسية، ويكون هذا للمعلمين قبل وأثناء الخدمة.

10- لفت انتباه المشرفين التربويين والمعلمين إلى ضرورة تضمين الاختبارات التحصيلية أسئلة تقيس اكتساب التلاميذ لمهارات اتخاذ القرار؛ لتنمية التفكير لدى التلاميذ، مما يؤثر في المستوى التحصيلي لديهم، ويؤدي إلى تحسينه.

11- أن تضع وزارة التربية والتعليم خطة تقويم مستمرة لتطوير المناهج في ضوء نتائج أبحاث التقويم.

12- إجراء دراسة مقارنة بين محتوى كتب العلوم للصف الرابع الأساسي في سوريا مع محتوى مقرر العلوم لإحدى الدول التي أحرزت نتائج متقدمة في مهارات اتخاذ القرار.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

- أبو سمرة، محمود أحمد والطيطي، محمد عبد الإله. (2019). مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين. دار اليازوري العلمية.
- أبو هاشم، السيد. (2019). الاتساق الداخلي جدل مستمر بين الصدق والثبات. جامعة الملك سعود – كلية التربية.
- الأسمري، عبدالله (2024). تحليل محتوى كتاب العلوم للصف الثاني متوسط في ضوء المهارات الحياتية. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، جامعة دمنهور، السعودية، 16 (3)، ص 229 – 264.
- بدر، أحمد أنور ومتولى، ناريمان إسماعيل، عبد المنعم، غادة. (2013). مناهج البحث في علم المعلومات والمكتبات في القرن الحادي عشر، المكتبة الأكاديمية.
- بلول، عمار (2022). أثر معايير اختيار المديريين على جودة القرار الإداري دراسة ميدانية على المؤسسات العامة والخاصة في طرطوس. جامعة حمص، سوريا، 44 (32)، ص39 – 82.
- التتر، سماح (2017). أثر توظيف استراتيجية خرائط التفكير الإلكتروني في تعديل التصورات الخطأ وتنمية مهارة اتخاذ القرار في مادة العلوم لدى طالبات الصف السابع بغزة. (رسالة ماجستير منشورة، فلسطين)، الجامعة الإسلامية بغزة، غزة، فلسطين.

- الحايك، آمنة (2015). واقع تنمية المهارات الحياتية: دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، الجمعية العلمية لكليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية، سوريا، دمشق، 13 (1)، 178 – 203.
- الحدابي، داوود (2018). المهارات الحياتية النضمنة في محتوى منهج العلوم للصف الخامس الأساسي في الجمهورية اليمنية، جامعة العلوم والتكنلوجيا، المجلة العربية للتربية العلمية والتقنية، 1 (7)، 2 – 33.
- حلاق، ريما (2014). دور إدارة المعرفة في اتخاذ القرارات من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق. (رسالة ماجستير منشورة، سوريا)، جامعة دمشق، كلية التربية، قسم التربية المقارنة.
- خريس، يوسف (2020). أثر تطبيق الحوكمة على اتخاذ القرارات في الجامعة الأردنية الخاصة في إقليم الشمال. (رسالة ماجستير منشورة، الأردن)، جامعة الشرق الأوسط، كلية الأعمال، قسم إدارة الأعمال.
- الخلف، تهاني (2021). المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى كتب العلوم الأردنية للصفين الرابع والثامن الأساسيين في ضوء متطلبات TIMSS الدولية. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، الأردن، 7 (1)، ص 58 – 90.
- الراشدي، أحمد (2017). النضج المهني وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان. (رسالة ماجستير منشورة، جامعة نزوى)، كلية العلوم والآداب، سلطنة عمان.
- عبد المنعم محمد، إيناس (2022). فاعلية استراتيجيات التعلم الرقمي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتحصيل في مادة الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، (122)، جامعة المنصورة، مصر.

- علي، كريمة (2019). درجة احتواء كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي لمهارات القرن الحادي والعشرون ومدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات في مدارس رام الله والبيرة. فلسطين، نابلس، جامعة النجاح الوطنية.
- السوالمة، عائشة (2018). مدى تضمين مهارة اتخاذ القرار في كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي في الأردن (الجزء الأول والثاني). مجلة العلوم التربوية والنفسية، الأردن، 2 (21)، ص83 – 100.
- الشحات، دعاء (2012). فعالية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية بعض المهارات الحياتية في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة كلية التربية ببور سعيد، 1 (12)، 386 – 366.
- شحيبر، محمد (2007). تقويم محتوى مقرر العلوم للصف العاشر الأساسي في ضوء المعايير الإسلامية. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الشهري، روان (2018). تقويم محتوى منهج العلوم للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لتعليم العلوم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، السعودية، 2 (28)، 38 – 55.
- طعمية، رشدي أحمد. (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. دار الفكر العربي.
- عودة، هديل (2024). تقويم منهاج العلوم والحياة للصف السابع الأساسي في ضوء المهارات الحياتية في فلسطين. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، فلسطين، 8 (40)، 497 – 536.
- غنيم، إبراهيم أحمد والجهمي، الصافي يوسف شحاته. (2008). الكفاءات التدريسية في ضوء الموديلات التعليمية، مكتبة الأنجلو المصرية.
- فليون، حنان (2019). التفكير الإبداعي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار التربوي لدى المشرفين التربويين في التعليم الابتدائي دراسة وصفية بولاية ورقلة. (رسالة ماجستير منشورة، ورقلة)، جامعة قاصدي مرباح.

- قطيط، غسان (2012). حل المشكلات إبداعياً. عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- كادونه، عائشة (2022). درجة امتلاك تلاميذ الصف الثامن الأساسي لمهارات اتخاذ القرار في مادة علم الأحياء دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية. مجلة جامعة حمص، سوريا، 44 (21)
- المالكي، علي (2023). تحليل محتوى كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء متطلبات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA). جامعة بيشة، الملكة العربية السعودية.
- محمد، أماني (2016). برنامج تدريبي لتنمية مهارات اتخاذ القرار باستخدام أنماط دي بونو في التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية،(17)، جامعة عين شمس، مصر.
- مليح، يونس والعسولي، عبد الصمد. (2020). المنهج الوصفي التحليلي في مجال البحث العلمي. مكتبة دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.
- المولى، إيمان (2022). استخدام التعلم الاستراتيجي لتنمية مهارات إدارة المعرفة واتخاذ القرار والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم المتكاملة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. مجلة كلية التربية ببنها، مصر، 1 (131)، ص237 – 316.

–النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي المعدل بالقرار رقم 13_
443 تاريخ 23 – 8 – 2015 م، سورية: وزارة التربية.

– وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2016). وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني للجمهورية العربية السورية. دمشق: وزارة التربية.

المراجع الأجنبية:

Genisa, Marlina, Subali, Bambang, Djukri, Habibi, Habibi (2021). Decision - making style profiles of pre - service

biology teachwrs in socio - scientific issues. International Jounal of Evaluation and Reserch in Education (LJERE), (10), pp760 – 767, Biology Education Department, Muhammadiyah Univerdity of Palembang, Indonesia.

Khishifa, R (2012). Nature of science and Decision – Making. International. Journal of Science Education. 34 (1), 67 – 100.

Mohamad Khir, Northaqifah,Mahmud, Zaidatul, Abdul Aziz, Sumaiyah, shah, Muhammad,and Zakaria, Nurul (2023). Factor of Decision Making in Science Stream Course in Higher Learning Education. International journal of academic Research in progressive Education and Development. 12 (1), pp1 -11, faculty of Applied Sciences, University Teknologi MARA, Cawangan Perak Kampus Tapah, 35400 Tapah Road, Perak, Malaysia.

Wang, Weize. (2011). A Content Analysis of Reliability in Advertising Content Analysis Studies. East Tennessee State University.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1) تحليل الوحدة الخامسة من محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي الفصل الثاني

المهارات	المؤشرات	التكرارات	النسبة المئوية
مهارة فهم المشكلة	يحدد العناصر الأساسية التي تتكون منها المشكلة	**1**	**%2,5**
	يجمع خبرات الآخرين في هذه المشكلة	**10**	**%25**

	يجمع المعلومات اللازمة لمعالجة المشكلة قبل اتخاذ القرار	**6**	**%15**
	يشخص المشكلة بدقة	**23**	**%57**
	يحدد الجوانب السلبية للمشكلة	**0**	**%0**
	يحدد الجوانب الإيجابية للمشكلة	**0**	**%0**
المجموع		**40**	**%19,13**
مهارة تحديد المشكلة	يصنف المشكلات التي تواجه التلميذ في المدرسة حسب طبيعتها	**29**	**%49,15**
	يصنف المشكلات التي تواجه التلميذ في المدرسة حسب أهميتها	**0**	**%0**
	يصوغ المشكلة بعبارات بسيطة واضحة	**18**	**%30,50**
	يحدد الأهداف التي نرغب بتحقيقها قبل اتخاذ أي قرار	**0**	**%0**
	يحدد زمن ومكان تنفيذ القرارات	**1**	**%1,69**
	يحدد الأسباب المؤدية لحدوث المشكلة التي تتطلب اتخاذ القرار	**11**	**%18,64**
	يحدد سلبيات وإيجابيات القرار المتخذ	**0**	**%0**
المجموع		**59**	**%28,22**

مهارة دراسة الحلول المقترحة	يستخدم العصف الذهني في تحديد البدائل المتاحة	2	%28,57
	يبحث عن حلول ممكنة للمشكلات وتحليلها وتبرير القرارات المقترحة	3	%42,85
	يحدد إيجابيات وسلبيات كل بديل من بدائل القرار	0	%0
	يحدد الإمكانات (المادية والبشرية) اللازمة لتنفيذ أي بديل للقرار	0	%0
	يحدد الآثار المترتبة على عملية اتخاذ القرار	2	%28,57
	يراعي عدم تناقض القرارات مع بعضها	0	%0
المجموع		7	%3,34
مهارة ترتيب الحلول حسب الأفضلية	يحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه	12	%24,48
	يقارن الحلول المقترحة قبل اتخاذ القرار	13	%26,53
	يعرض الحلول المقترحة للمشكلة	2	%4,08
	يصنف الحلول المقترحة حسب أهميتها	7	%14,28
	يعرض الحلول بصورة منظمة مع ربطها بالشواهد المؤيدة	10	%20,40

	يختبر الأسباب المحتملة للمشكلة	**5**	**%1,02**
المجموع		**49**	**%23,44**
مهارة اختيار الحل الأفضل	يتبع خطوات منظمة في اتخاذ القرارات	**6**	**%11,11**
	يتابع تنفيذ القرار بعد إصداره	**0**	**%0**
	يختار الحل المناسب	**0**	**%0**
	يجرب الحل الأمثل المقترح للمشكلة التربوية قبل تنفيذه	**0**	**%0**
	يتحرى الموضوعية في اتخاذ القرار	**12**	**%22,22**
	يجهز الوسائل والأدوات المناسبة لاتخاذ القرار المقترح للمشكلة	**32**	**%59.25**
	يقوم القرار المتخذ	**0**	**%0**
	يعمم القرار للحالات المماثلة	**4**	**%7,40**
المجموع		**54**	**%25,83**

ملحق رقم (2) اختبار مواقف لمهارات اتخاذ القرار في مادة العلوم

الاسم..... الصف.....التاريخ.....

اختر القرار الصحيح في كل موقف من المواقف التالية وضع علامة (√) أمام الإجابة الصحيحة:

1- لاحظت أن صديقك يرمي علب العصير الفارغة في ساحة المدرسة ماذا تفعل؟

☐أساعده في رميها في نفس المكان.

☐أتركه ولا أتدخل.

☐أطلب منه رميها في سلة المهملات وأشرح له أهمية النظافة.

2- خرجت مع أسرتك إلى نزهة ووجدت نبتة غريبة ماذا تفعل؟

☐ تقتلعها وتأخذها معك إلى البيت.

☐تتركها في مكانها وتطلب من معلمك أن يخبرك عنها.

☐تدوس عليها وتلعب فوقها.

3- وجدت حيواناً جريحاً في الحديقة ماذا تقرر؟

☐تتركه وتمشي.

☐تضربه بالحجارة.

☐تطلب من شخص بالغ مساعدتك في إنقاذه.

4- رأيت أخاك الصغير يستخدم مواد التنظيف الخطيرة ماذا تفعل؟

☐تتركه يلعب بها.

☐

تنبهه وتخبر والديك ليأخذوا الاحتياطات اللازمة.

☐ تستخدمها معه في اللعب.

5- عند تجربة علمية في الصف انكسر أحد الأدوات الزجاجية ماذا تقرر؟

☐ تخفي الأمر حتى لا تعاقب.

☐ تبلغ المعلم فوراً ليتم تنظيف المكان بأمان.

☐ تترك الزجاج المكسور على الأرض وتغادر.

6- أثناء درس عن التغيرات الفيزيائية لاحظت أن زميلك يشعل عود ثقاب دون إذن المعلم، ما هو القرار الأفضل؟

☐ أشجعه على ذلك لأنه ممتع.

☐ أطلب منه التوقف وأبلغ المعلم.

☐ أتجاهله وأتباع الدرس.

7- أجريت تجربة لتكوين محلول الملح في الماء، ولاحظت أن كمية الملح كبيرة ولم تذوب كلها ماذا تفعل؟

☐ أضيف مزيداً من الماء لتحسين التجربة.

☐ أضع المزيد من الملح.

☐ أرمي الكأس دون إخبار المعلم.

8- رأيت صديقك يرمي بقايا تجربة في الحوض مباشرة دون سؤال ماذا تفعل؟

☐ أساعده في رميها.

☐

☐

أنبهه وأقترح أن نسأل المعلم أولاً.

أبتعد حتى لا أتحمل مسؤولية.

9- لاحظت أن نباتاً في حديقة المدرسة ذابل بسبب قلة الماء ما القرار الصحيح؟

☐أسقيه بالماء يومياً وأبلغ المعلم.

☐أتركه لأنه ليس من شأني.

☐أقطعه لأنه ذابل.

10. أثناء زلزال خفيف في منطقتك ماذا تقرر فعله داخل الصف؟

☐أخرج مسرعاً من الصف.

☐ أختبئ تحت الطاولة حتى تهدأ الهزات.

☐أخرج وأدعو الجميع للركض.

"أثر نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية"

محمود كوسا

اشراف: أ. د. يوسف خضور + د. فوزية السعيد

كلية التربية/ جامعة حمص

الملخص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات الدينية البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية، لتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، (التصميم التجريبي ذي المجموعتين بقياس قبل التطبيق وبعده)،اختيار عشوائياً وحدة تعليمية من وحدات المنهاج في كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي وهي الوحدة الأولى ، أعدّ الباحث اختبار معرفي (اختيار من متعدد)عن مفاهيم الوحدة التعليمية الأولى، ثمّ اختار عينة قصدية شعبتين من مدرسة محمود كمالي ح٢ بقرية مسكنة، عددها (60) تلميذاً وتلميذةً، الشعبة الأولى (30) تلميذاً وتلميذةً تمثل المجموعة التجريبية، والشعبة الثانية (30) تلميذاً وتلميذةً تمثل المجموعة الضابطة، ثمّ طبق الاختبار المعرفي قبلياً على المجموعتين، ثمّ درست التجريبية باستخدام نموذج بوسنر البنائي، بينما درست الضابطة بالطريقة الاعتيادية، ثمّ طُبق الاختبار المعرفي بعدياً على المجموعتين، وبعدياً مؤجلاً على أفراد المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج فروق دالّة إحصائيّاً عند مستوى دلالة 0,05ا لصالح المجموعة التجريبية. في ضوء النتائج قدّم الباحث بعض المقترحات الآتية:

- التأكيد على ضرورة استخدام نموذج بوسنر البنائي في تدريس منهاج التربية الإسلامية لما له من أثر فعّال في تصويب التصورات الدينية البديلة.
- إجراء دراسات أخرى متشابهة لتصويب التصورات البديلة في مناهج أخرى .

الكلمات المفتاحية: نموذج بوسنر البنائي ، التصورات البديلة، التربية الإسلامية، تلاميذ الصف الثامن الأساسي.

The Effect of Posner's Constructivist Model on Correcting Alternative Conceptions Among Basic Eighth Graders in Islamic Education Subject

The current research target was revealing the effect of Posner's constructivist model in correcting alternative religious perceptions among basic eighth graders in Islamic Education Subject. The researcher adopted the quasi-experimental approach, (Two-groups experimental design was applied pre- and post-application). Additionally, an educational unit was randomly selected from the curriculum units in the Islamic Education book for basic eighth graders. The researcher prepared a cognitive test (multiple choice one) based on the concepts of the selected educational unit. Purposefully, the researcher chose a sample from Mahmoud Kamali Second Cycle School in Maskana village. The sample consisted of (60) male and female students, and it was divided into two classes. The first class (the experimental group) contained (30) male and female students, as well as, the second class(the control group). The pre-cognitive test was applied on the two groups.

The experimental group was instructed by means of Posner's constructivist model, while the control group was tutored traditionally. Post-teaching, the cognitive test was applied on both groups, whereas a delayed post-test was employed on the experimental group solely. The outcomes highlighted statistically significant differences at the significance level (a=0.05) in favor of the experimental group.

In light of the findings, the researcher offered following suggestions:

- Emphasizing the necessity of utilizing Posner's constructivist model in tutoring Islamic Education Curriculum, due to its efficacious impact in correcting alternative religious perceptions.
- Conducting similar studies to correct alternative perceptions in other curricula.

Abstract

Key Words:

Posner's Constructivist Model, –Alternative Conceptions – Islamic Education – Basic Eighth Gvaders

مقدمة البحث:

يُعدُّ التعليم محوراً أساسياً لمواكبة التطورات والتغيرات، ومواجهة التحديات الجديدة التي تواجه الأجيال من خلال مقرراتهم الدّراسيّة.

"والتربية والتعليم من خلال عملية التدريس، رافد أساسي في تزويد الطلبة بالمعلومات والمعارف والمهارات". بارون،(،2019ص.24).

وتحتل مادة التربية الإسلامية مكانة كبيرة لدى المربين وأولياء الأمور، ومناهجها من أهم المناهج التعليمية، فهي تساعد المتعلمين على فهم التصور الإسلامي السليم للكثير من المفاهيم الحياتيّة المتعلّقة بالكون والحياة والإنسان، وهذا ما يحفظ عليهم تميزهم الإنساني، ويحميهم من الغلو والتطرّف.

ونظراً أنَّ المفاهيم الدينية تحتل مكانة علمية وتربوية خاصة في مادة التربية الإسلامية لارتباطها الوثيق بحياة المتعلم اليومية وبيئته ومجتمعه، حيث تُسهم في فهم المتعلم وبعمق للمادة الدّراسيّة ، حيث ترتبط جوانب مادة التربية الإسلامية بعضها ببعض، من تفسيرٍ للقرآن الكريم، وحديث نبّويّ شريف، ومفاهيم فقهية كالصلاة والصيام، وقيم أخلاقية والتقوى وتزكية النفس وتقدير الذات والوفاء بالعهد، والتي يستخدمها المتعلم في تفسير مواقف جديدة في حياته اليومية ؛ويعتبرها ركناً أساسياً في تعليم وتعلّم مادة التربية الإسلامية ، وبالتالي فإن تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية يُعدُّ من القضايا التي شغلت العاملين في التربية، ليكتسب المتعلم المفاهيم الدينية بطريقة سليمة وصحيحة تساعده في توظيف المعلومات القبليّة وبناء فهماً صحيحاً للمفاهيم الدينية؛ وتفادي حدوث تصورات بديلة للمفاهيم التي يدرسها في المراحل التعليمية المختلفة.

لانَّ التصورات البديلة تتسم بمقاومة التغيير، وتماسكها، و تغلغلها في البنية المعرفية لدى الفرد،

فهي تمثل مشكلة حقيقية على البنية المعرفية لدى المتعلمين، حيث تؤثر سلباً على تعلّم المفاهيم الدينية السليمة والصحيحة، وتعوّق الفهم الصحيح، وتدعم الفهم الخطأ لدى المتعلم، لذا يَصعب التخلص منها بطرائق التدريس الاعتيادية. إسماعيل (2021،ص.38).

ومن هنا اهتم التربويين بالاستراتيجيات التي تعمل على تصويب التصورات البديلة لدى المتعلمين، ومن أهمها نموذج "بوسنر" البنائي الذي يهدف إلى إيصال المفاهيم الصحيحة

للمتعلمين مع إثارة ما تمّ تخزينه في أذهانهم من مفاهيم خاطئة، أو نظرة سطحية لهذه المفاهيم. الثقفي(12,2015).

وفي ضوء ما سبق فإن استخدام نموذج بوسنر في تصويب التصورات الدينية البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في التربية الإسلامية يتواءم مع الاتجاهات الحديثة والتوجهات التربوية التي تستهدف تصويب التصورات البديلة وتعلّم التلاميذ المفاهيم الدينية بطريقة سليمة وصحيحة، وتوظيف معلوماتهم القبليّة في بنيتهم المعرفية للقيام بسلوكيات سليمة تسهم في بناء مجتمعاتهم وتطورها.

مشكلة البحث:

* من خلال عمل الباحث كمدرّس لمادّة التربية الإسلاميّة في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي،

لاحظ وجود تصورات بديلة عن بعض المفاهيم الدينية الموجودة في منهاج كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي.

* وللتأكد من ذلك قام الباحث بإجراء مقابلة مع عدد من الموجهين المتخصصين بمادة التربية الإسلامية وعددهم (5) خمسة موجهين، وعدد من مدرسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لمادة التربية الإسلامية؛ من ذوي الخبرة الطويلة ؛ وعددهم (20) عشرون مدرساً، وكان من نتائج المقابلة:

– التأكيد على وجود تصور بديل عن بعض المفاهيم الدينية في مقرر الصف الثامن الأساسي لدى بعض التلاميذ مثل مفهوم (البرزخ ، التقوى ، النافلة ، وجهات النظر ، اغتنام الفرص).

– اكتساب بعض التلاميذ ، وذلك من خلال المنهاج الخفي(الحي، الأصدقاء ،الأقران، وسائل الإعلام ، الأهل والأقارب) بعض التصورات البديلة للمفاهيم الدينية.

– تشجيع الموجهون الباحث على بناء استراتيجيات حديثة وأنشطة متنوعة ومواقف واقعية بهدف تصويب تلك التصورات البديلة لدى التلاميذ.

* وللوقوف على المشكلة بشكل علمي ودقيق؛ وللتأكد فيما إذا كان يوجد تصورات بديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي عن بعض المفاهيم الدينية أجرى الباحث دراسة

استطلاعية على عيّنة عشوائية من تلاميذ الصف الثامن الأساسي ؛ وعددهم (20) عشرون تلميذاً وتلميذةً، حيث تمّ تطبيق اختبار معرفي مؤلف من عشر أسئلة، كل سؤال يقيس التصور البديل عن مفهوم من المفاهيم الدينية في مقرر التربية الإسلامية؛ وقد تمّ اختيار المفاهيم الدينية المراد قياسها من خلال خبرة الباحث في الميدان التربوي كمدرّس لمادّة التربية الإسلامية منذ أكثر من عشرين عاماً ؛ وكذلك من خلال المقابلة التي أجراها مع الموجهين التربويين المختصين بمادة التربية الإسلامية. والجدول الآتي يشير إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية:

جدول 1

نتائج الدراسة الاستطلاعية على عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثامن الأساسي للكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم الدينية في منهاج التربية الإسلامية لديهم

المفهوم	رقم السؤال	نسبة التصور البديل	نسبة التصور الصحيح
التقوى	1	85%	15%
حسن الخلق	2	80%	20%
مراحل خلق الإنسان	3	90%	10%
البرزخ	4	95%	5%
اغتنام الفرص	5	95%	5%
الصحة	6	90%	10%
النهي عن المنكر	7	85%	15%
زكاة الفطر	8	80%	20%
النافلة	9	80%	20%
الصيام	10	80%	20%
النسبة المئوية الكلية		**88%**	**12%**

يتبين من الجدول (1) أنّ 88% من التلاميذ لديهم تصورات بديلة عن المفاهيم الدينية المتضمنة في الاختبار بشكلٍ عام، حيث أنَّ:

95% من التلاميذ لديهم تصورات بديلة عن مفهوم (اغتنام الفرص؛ البرزخ) ، و

90% من التلاميذ لديهم تصورات بديلة عن مفهوم (مراحل خلق الإنسان ؛ الصحة)، و 85% من التلاميذ لديهم تصورات بديلة عن مفهوم(النهي عن المنكر ؛ التقوى)، و 80% من التلاميذ لديهم تصورات بديلة عن مفهوم (زكاة الفطر ؛ النافلة ؛ الصيام ؛ حسن الخلق).

وهذه النسب تشير إلى وجود تصور بديل لدى التلاميذ عن المفاهيم الدينية المتضمّنة في منهاج التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي.

* اطلاع الباحث على عدّة دراسات سابقة وأدبيات ذات الصلة التي أكدت أثر نموذج "بوسنر" البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي عن مفاهيم كثيرة دينية وعلمية ونحوية ورياضية مثل دراسة آل عواص (2013)، ودراسة المرقاقي (2021)، ودراسة خلة (2015)، ودراسة إسماعيل (2021)، ودراسة السويلمين (2016).

واعتماداً على ما سبق حاول الباحث معالجة هذه التصورات البديلة والعمل على تصويبها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية.

واستناداً لما سبق تتحدد مشكلة البحث **بوجود تصورات بديلة للمفاهيم الدينية المتضمّنة في مقرر التربية الإسلامية لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي.**

ولحل هذه المشكلة تمّت الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما المفاهيم الدينية المراد تصويب التصورات البديلة فيها؛ والمتضمّنة في مقرر التربية الإسلامية لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي؟

2- ما إجراءات نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن ؟

3- ما أثر نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مقرر التربية الإسلامية ؟

أهمية البحث : تبرز أهمية البحث فيما يمكن أن يُسهم به في إفادة الميدان التربوي في النواحي الآتية:

* تلاميذ الصف الثامن الأساسي: قد يُساعد البحث تلاميذ الصف الثامن الأساسي على تصويب التصورات البديلة لديهم عن المفاهيم الدينية المتضمّنة في مقرر التربية الإسلامية.

* الموجهون التربويون: قد يستفيدوا من أدوات البحث (الاختبار المعرفي) كأداة علميّة لتقويم تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؛ والكشف عن التصورات الدينيّة البديلة لديهم؛ وتوجيه المدرّسين إلى تصويبها باستخدام استراتيجيات حديثة.

* نموذج بوسنر البنائي: قد يُفيد عرض الخلفية المعرفية لكيفية استخدام نموذج بوسنر البنائي ؛ وخطواته الأربعة في الدراسات ذات الصلة الخاصة.

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى:

- بناء قائمة بالمفاهيم الدينية المتضمّنة في منهاج التربية الإسلامية والتي فيها تصورات بديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي
- قياس أثر نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية.

حدود البحث:

– الحدود المكانية: مدرسة محمود كمالي ح٢ بقرية مسكنة

– الحدود الزمانية: تمّ تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2025/2024م.

– الحدود العلمية: اقتصر البحث على الوحدة التعليمية الأولى من منهاج كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ولوجود كم هائل من المفاهيم الدينية الرئيسة في هذه الوحدة، ووجود مفاهيم فرعية مترابطة مع المفاهيم الدينية الرئيسة مما يساعد في توضيح المفهوم الصحيح، وبسبب انصاف مفاهيم هذه الوحدة بالعموم والشمولية مثل مفهوم التقوى والتوبة وغيرها، وتصويب التصورات البديلة

للمفاهيم الدينية المتضمّنة في هذه الوحدة من خلال استخدام نموذج بوسنر البنائي.

فرضيات البحث: تمّ اختبار الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى دلالة (0,05)

1- لا يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي.

2- لا يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة و التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي.

3- لا يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

Δ **نموذج "بوسنر" البنائي**(Posner's Constructivist Model)**:** يُعرّف بأنه "عملية يتم من خلالها استبدال الفهم الخاطئ الموجود لدى التلميذ، بالفهم العلمي السليم الذي يتوافق مع المبادئ العلمية، وضرورة تكامل المعرفة الجديدة مع المعرفة السابقة في إحداث التعلّم الفعال باتباع عدد من الخطوات هي التكامل والتمييز والتبديل المفاهيمي والتجسير المفاهيمي". (إسماعيل، 2021، 18).

ويعرّف الباحث نموذج "بوسنر" إجرائياً بأنه: عمليّة يتمّ من خلالها استبدال التصور البديل للمفاهيم الدينية لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي، بالفهم الديني السليم الذي يتوافق مع القواعد الأساسية للتربية الإسلامية، من خلال وضع التلميذ في مواقف يتعارض فيها مع المفاهيم الدينية الموجودة في بنيته المعرفية، مع العمل على مكاملة المعرفة الجديدة مع

المعرفة السابقة في إحداث التعلّم الفعّال الصحيح والسليم، من خلال اتباع خطوات نموذج "بوسنر" البنائي المتمثلة ب (التكامل، التمييز، التبديل المفاهيمي، التجسير المفاهيمي).

وحتى يتوضح أثر نموذج بوسنر ، يذكر الباحث الفرق بين الآثر والفاعلية ،فقد اورد الشمراني الفرق بينهما: الفاعلية هي مقدار حجم التأثير للمتغير المستقل في المتغير التابع، بينما الآثر: كمية التغيير في المتغير التابع من خلال المتغيرات المستقلة (2012).

Δ **التصورات البديلة (alternative perceptions)**: تُعرّف بأنّها "الأفكار والتصورات التي تتكوّن لدى المتعلّم؛ التي تكون مخالفة للفهم العلمي السليم".(المطيري، 2010، ص.11).

ويُعرّفها الباحث إجرائياً بأنّها: الأفكار والمعلومات والمعارف الدينيّة التي تظهر لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي ؛ وتُخالف التفسيرات السليمة والصحيحة للمفاهيم الدينيّة الجوهريّة؛ والتي تشكلت في بنية التلاميذ المعرفيّة مسبقاً من خلال المنهاج الخفي (البيئة المحيطة بهم من الأهل والأصدقاء والأقارب، أو من طريقة معلميهم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي).

Δ **المفاهيم الدينيّة (religious concepts)**: تُعرّف بأنّها " اللفظ أو العبارة التي تُشير إلى صفة أو عدّة صفات مشتركة ينطوي تحتها أشياء أو مواقف أو أحداث دينيّة معيّنة".(الخليوي، 2014، ص.56).

ويُعرّفها الباحث إجرائياً بأنّها: التصور الديني السليم لمجموعة من الصفات المحددة التي تتصل بمجموعة من الكلمات أو التركيب أو الجمل التي تتناول العبادات والمعاملات المتضمّنة في منهاج التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي للعام الدراسي 2024/2023م .

Δ **التربية الإسلاميّة (Islamic education)**:تُعرّف بأنّها " بناء الإنسان متكاملاً مطوراً من جميع الجوانب جسمياً وعقلياً وجمالياً وإنسانياً، وذلك ليكوّن بشخصيته المنسجمة لبنة حيّة فعّالة".(كوسا، 2023 ، ص.9).

ويُعرّفها الباحث إجرائياً بأنّها: مجموعة المعارف والمعلومات والخبرات التي تُعرض في منهاج كتاب التربية الإسلاميّة المقرر لتلاميذ الصف الثامن الأساسي للعام الدراسي 2024/2023 م لتعليم المفاهيم الدينية بطريقة سليمة وصحيحة من خلال استخدام نموذج "بوسنر" البنائي.

Δ **تلاميذ الصف الثامن الأساسي (Eighth Grade Students)** : هم التلاميذ الذين في السنة التعليمية الثامنة من مراحل التعليم الأساسي، في النظام التعليمي السوري؛ بدءاً من التحاقهم بالصف الأول الأساسي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ وتتراوح أعمارهم بين (13–14) سنة.

الدراسات السابقة:

يعرض الباحث بعض الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث الحالي؛ من حيث التصورات البديلة ؛وأثر نموذج بوسنر البنائي في تصويبها، للاستفادة منها في اشتقاق قائمة المفاهيم الدينية ، وبناء الاختبار المعرفي :

1. دراسة **فوده (2015)**:

" استراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين الرحلات المعرفية عبر الويب ونموذج بوسنر للتغيير المفاهيمي وفاعليتها في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الاقتصادية، وتنمية

عمق التعلم لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية". هدفت الدراسة الكشف عن أثر دمج استراتيجيتي نموذج بوسنر والرحلات المعرفية عبر الويب في تعديل التصورات البديلة في مبادئ الاقتصاد لدى طلاب الأول الثانوي التجاري، واستخدمت المنهج شبه التجريبي ،ومقياس عمق التعلم ،واختبار تشخيصي لموضوعات مبادئ الاقتصاد، و تكونت عينة الدراسة من(76) طالباً من طلاب الأول الثانوي التجاري، قُسمت بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، حيث درست الضابطة في الطريقة الاعتيادية، بينما التجريبية باستخدام استراتيجيتي نموذج بوسنر والرحلات المعرفية عبر الويب، ومن أبرز نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) يُعزى لتعليم الاستراتيجية المقرحة، وقدراتها على تعديل التصورات البديلة للمفاهيم، وعمق التعلم، ولصالح التجريبية.

2. دراسة **المطرودي (2017):**

" أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية، والتمكّن من معرفة الأحكام الفقهية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض". هدفت الدراسة تعرّف أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية، والتمكّن من معرفة الأحكام الفقهية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، باستخدام المنهج الوصفي لتعرّف المفاهيم الفقهية المقررة في كتاب الفقه للصف الثالث المتوسط من خلال تحليل المحتوى، والمنهج شبه التجريبي لتعرّف أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية، والتمكّن من معرفة الأحكام الفقهية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، وكانت عينة الدراسة قصدية مؤلفة من(48)طالباً، قُسمت إلى مجموعتين ضابطة (22) طالباً ، وتجريبية (26) طالباً.

واستخدمت بطاقة تحليل محتوى، اختبار تحصلي، وكان من أبرز نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية، وتحويلهم للأحكام الفقهية،

ولصالح التطبيق البعدي، ووجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة و التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في تصويب التصورات البديلة للأحكام الفقهية ولصالح التجريبية.

3. دراسة **بارون (2019):**

"فاعلية استراتيجية بوسنر في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الرياضية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت"، وهدفت الدراسة قياس فاعلية استراتيجية بوسنر في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الرياضية للطلبة

المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وكانت عيّنة الدراسة (40) طالبة من طالبات الصف السادس المتوسط، بواقع (20) المجموعة الضابطة و(20) المجموعة التجريبية.

وأدوات الدراسة اختبار تحصلي لتعديل التصورات البديلة، وكان من أبرز نتائجها وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعتين ولصالح التجريبية، يُعزى إلى استخدام استراتيجية بوسنر في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الرياضية لدى طالبات الصف السادس المتوسط.

4. دراسة **فيليسي (Feliciy ,2022):**

"A sustained Multidimen Signal Conceptual Change Intervention In Grade 9 And 10 Science Clsses In Ternational Jonrnal Of Scipnce Education".

[أثر التغيير المفاهيمي متعدد الأبعاد في امتلاك الطلبة المفاهيم، ودافعيتهم نحو التعلّم في مبحث العلوم لدى طلاب التاسع والعاشر في كلية التربية بإستراليا].

هدفت الدراسة تعرف أثر التغيير المفاهيمي متعدد الأبعاد على امتلاك الطلبة للمفاهيم، ودافعيتهم نحو التعلّم في مبحث العلوم، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، على عينة بلغت (80) طالباً للمجموعتين الضابطة والتجريبية، (40) لكل مجموعة،

واستخدمت مقياس الدافعية، اختبار تحصلي، وأهم نتائجها وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعتين ولصالح التجريبية ، يعزى إلى أثر التغيير المفاهيمي متعدد الأبعاد في امتلاك الطلبة للمفاهيم، كتابةً، وتفسيراً، وزيادة دافعيتهم نحو دراسة العلوم.

التعليق على الدراسات السابقة

– اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة بمنهجية البحث، وأدواته، حيث استخدام الباحث المنهج شبه التجريبي، والاختبار المعرفي لتصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي.

– واختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة في نوعية المفاهيم، حيث صوّب البحث الحالي التصورات البديلة للمفاهيم الدينية، بينما أغلب الدراسات صوبت تصورات بديلة للمفاهيم الرياضية أو الفيزيائية أو اقتصادية ....

– الاستفادة من الدراسات السابقة في اشتقاق قائمة المفاهيم الدينية ، وبناء الاختبار المعرفي.

– تفرد البحث الحالي/على حد علم الباحث/بالقيام بتصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية المتضمّنة في مقرر التربية الإسلامية في البيئة المحلية/ ريف مدينة حمص/.

الإطار النظري:

يواجه القرن الحالي العديد من التطورات والمتغيرات المتسارعة التي تُفرض على جميع المجتمعات، ومن أهم هذه التطورات والمتغيرات التحوّ ل من التركيز على العوامل الخارجية المؤثرة في المتعلم إلى العوامل الداخلية المؤثرة في المتعلم. بهدف أن يصبح التعلّم ذا معنى لدى المتعلمين، بدل أن كان سطحياً ملقّناً. ومستقبل المجتمعات، وخاصة التربية فيها، مرتبط بالطريقة التي يتعاطى فيها مع هذه المتغيرات، فظهرت النظرية البنائية محل النظرية السلوكية، لكونها قادرة على مواكبة ومواجهة التحديات العصرية،

والمتغيرات الحالية، والتطورات المتسارعة، إذ أنّها تهتم بما يجري داخل عقل المتعلم(بنيته المعرفية السابقة، نمط معالجته للمعلومات، أسلوب تعلّمه، دافعيته للتعلّم، أنماط تفكيره، أسلوبه المعرفي).

فكان لابد من أن نعرج في هذا المحور على النظرية البنائية واستراتيجيات التدريس القائمة عليها.

1. مفهوم النظرية البنائية (Constructivist theory):

تحتل البنائية مكانة متميزة بين نظريات التعلّم، وتُعدُّ من النظريات الحديثة في الميدان التربوي، حيث أنّها تجعل التعلّم عملية نشطة، متفاعلة، يستخدم فيها المتعلم أفكاره السابقة لإدراك المعارف والخبرات والمفاهيم الجديدة التي يتعرض لها، ولقد تعددت تعريفاتها بتعدد التيارات التي ينتمي إليها منظريها، وسنوجز بعضها:

* تعرّف بأنّها: "إحدى نظريات التعلّم للرائد بياجيه التي تتمركز حول المتعلم في بناء معرفته بنفسه، وذلك من خلال خبراته السابقة، وما يُقدم له في بيئة التعلّم، وما يمر معه في حياته اليومية ، مما يجعل تعلمه ذا معنى بشكل مستمر". (فتحي ، 2015،ص.26).

* البنائية كما يراها ميرسر (Mercer,2010): نظرية تدعم نشاط المتعلم، وتُؤمن بقدرته على بناء معرفته بنفسه من خلال ربط التعلّم الجديد بما لديه من تعلّم خلال الموقف التعليمي.(p.49).

* عرّفها عدوان وداوود(2016) " عمليّة استقبال تتضمّن إعادة بناء المتعلّين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الحاليّة مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلّم، إذ تمثل كل من خبرات الحياة الحقيقيّة والمعلومات السابقة بجانب مناخ التعلّم، الجوانب الأساسيّة للنظريّة البنائيّة" (ص.35).

يلحظ الباحث مما سبق أنّه على الرغم من وجود تفاوت إلى حدٍ ما بين منظري البنائيّة في تعريفاتهم لها، إلا أنّها تتفق على أن المتعلم محوراً أساسياً للعمليّة التعليميّة، إذ أنه

يستخدم معلوماته وخبراته السابقة في فهم وتفسير المعلومات والخبرات الجديدة، مما يُؤكد على أهمية الخبرات السابقة كأساس للتعلّم، ويؤكد أيضاً على أن الفرد يبني معرفته بنفسه، ويمكن أن يتعاون مع الآخرين لبناء المعرفة الإيجابية السليمة والصحيحة.

ومن أهم استراتيجيات النظرية البنائية التي أسهمت في تصويب التصورات البديلة نموذج بوسنر البنائي.

2. **نموذج بوسنر البنائي:** عرّفته عفانة والجيش(2008) بأنّه" استراتيجية تحاول أن تصنف بوضوح، الأبعاد المادية للإجراءات التي يتم عن طريقها تغيير مفاهيم الناس المركزية من مجموعة مفاهيم إلى مجموعة أخرى غير متفقة مع الأولى"(24).

و يُعرّف بأنّه: "طريقة تهدف إلى مرور التلاميذ بمجموعة من الأنشطة بهدف تغيير المفاهيم البديلة لديهم وإكسابهم المفاهيم الصحيحة "(جبر، 2012 ، ص. 20).

كما عرّفته فوده(2015) بأنّه: "عمليّة يتم من خلالها تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم التي تتكوّن لدى المتعلم، إلى الفهم العلمي الصحيح الذي يتوافق مع المبادئ العلميّة وخصائص المفهوم، من خلال المرور بمراحل متتابعة وهي: التمييز، التبادل ، التجسير المفاهيمي، وأخيراً التكامل"(ص.105).

يلحظ الباحث مما سبق أنّه: من الباحثين من اعتبره نموذج، ومنهم من عدّه استراتيجية لشموليته على اجراءات التعلم الأربعة ، التكامل، والتجسير، والمقايضة، والمفاضلة، مع الاتفاق

على أنه يعمل لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم، و يتضمّن خطوات واضحة تمكّن المعلم من القيام بها أثناء المواقف التعليميّة، كما أنّه يُتيح فرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم ووجهة نظرهم بسهولة.

ويقترح نموذج بوسنر البنائي عدّة خطوات لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم، أوردها فودة(2015) ووصفها بأنّها: تولد شعور لدى التلاميذ بعدم الرضا عن الأفكار

والتصورات التي يحملونها، إذ تجعل التصور الجديد أكثر جاذبية، وأكثر قدرة على التفسير العلمي السليم للمفهوم، وهذه الخطوات هي:

– التكامل: ويكون ذلك من خلال تكامل المفاهيم، والتصورات الجديدة، مع المفاهيم والتصورات الموجودة في الأصل لدى التلاميذ.

– التمييز: أي إكساب التلاميذ القدرة على التفريق بين التصورات الصحيحة والواضحة، وبين التصورات المشوشة والمتناقضة.

– المقايضة: (تبادل المفاهيم) أي استبدال التصورات المتناقضة، بالتصورات العلمية الصحيحة، إذ يتم عرض المفاهيم المتناقضة على التلاميذ، شريطة أن يكون التصور الصحيح أكثر وضوحاً بالنسبة لهم.

– التجسير: (الربط المفاهيمي) أي إيجاد بيئة لتصورات مناسبة يمكن أن تساعد التلاميذ على ربط التصورات الصحيحة، أو المفاهيم الصحيحة، بالخبرات الجديدة المألوفة لدى التلاميذ.

3. **التصورات البديلة:** إنّ مصطلح التصورات البديلة من المصطلحات الحديثة في الأدب التربوي، وقد تعددت تعريفاتها بتعدد منظروا حركة التصورات البديلة، ومنها:

- تعرّف بأنّها " الأفكار غير السليمة للمفاهيم العلمية، والتي تحمل معنىً عند الطلاب يخالف وجهة النظر العلمية السليمة".(عطيو، والمختار 2009، ،ص.107).
- عرّفها الحلفاوي (2009) بأنّها: "تصورات ومعارف في البنية المعرفية للمتعلمين لا تتفق مع المعرفة العلمية المقبولة، ولا تمكّنهم من تفسير الظواهر العلميّة بطريقة مقبولة"(68).
- وعرّفها امبو سعيدي، وآخرون(2014) " تفسيرات أو نماذج فكرية يكوّنها المتعلم للأشياء (المفاهيم) التي يتعلّمها تختلف عن التفسيرات أو النماذج الذهنيّة

الصحيحة التي كوّنها العلماء والمتخصصون، عنها" (365).

ويلحظ الباحث مما سبق أنّ جميع التعاريف تركز على البنية المعرفية السابقة لدى المتعلمين، وتوليها أهمية بالغة، ويجب معرفتها وتحديدها، ومقارنتها مع المعارف والخبرات الجديدة من المتعلم نفسه، بمعنى أنّه: لابد من أن ببذل المتعلم جهد عقلي ويصل للمفهوم السليم بنفسه.

مصادر التصورات البديلة: ذكر الزهراني،(2012) بعض مصادر التصورات البديلة مثل: الكتب، المعلم، التلميذ نفسه وما يحمل من أفكار عن المفهوم، البيئة المحيطة بالتلميذ، وسائل الإعلام، طرائق التدريس المستخدمة في تدريس التلميذ في مراحل سابقة.

"مهما تعددت مصادر التصورات البديلة وتنوعت فإنّ التعرّف عليها يُعدُّ عبارة عن مدخل إلى معالجتها". (أبو طير،2009،ص.78).

ومن الأهمية بمكان، تحديد التصورات البديلة للمفاهيم الدينية في وقت مبكر، أي في المراحل التعليمية الأولى ، حتى يتم معالجتها، والحد من تأثيرها سلباً على فهم التلاميذ للمفاهيم الدينية .

4. **المفاهيم الدينية:** تُعدّ المفاهيم لبنة حيّة وبنية أساسيّة لعملية التعلّم، بل هي الجوهر الأساسي للبنى المعرفيّة لدى المتعلمين.

والمفاهيم الدينية مهمة وتأتي في مقدمة تلك المفاهيم، إذ أنّها تتضمن موضوعات وأفكار وتوجهات تخاطب وجدان الطلبة، وترتبط ارتباط وثيق بواقع حياتهم اليومية، لذا لابد من أن يتلقى التلاميذ وخاصة في المراحل التعليمية الأولى المفاهيم الدينية، وذلك من خلال مناهجهم الدّراسيّة على أسس علمية سليمة وصحيحة باستخدام استراتيجيات تعليمية حديثة، وسائل تعليمية متنوعة ومناسبة تمارس أنشطة المنهاج للتلاميذ بطرائق فعّالة تمكنهم من توظيفها التوظيف السليم في المواقف الحياتية.

ثمّ أنَّ المفاهيم الدينية تلعب دورا كبيراً في تنظيم الخبرات لدى التلاميذ، لذا لابد من تعديل أي تصور بديل في أي مفهوم ديني متضمّن في مناهجهم الدّراسيّة باستخدام استراتيجيات حديثة مثل نموذج بوسنر البنائي الذي يتبع ألية عمل تتمثل بخطوات ثابتة ومدروسة ، ومخطط لها، متسلسلة ومنظمة، منضبطة بوقت الحصّة الدّراسيّة، والهادفة إلى تعديل التصور البديل للمفاهيم الدينية لدى التلاميذ، بحيث تثير انتباه التلميذ، إذ تجعله يعتمد على نفسه لبناء المعرفة الصحيحة بعد مقارنتها مع المعرفة السابقة في بنيته المعرفية، فخطوات عمل النموذج تثير دافعية التلاميذ للتعلم، وتكسب التلميذ ثقة بالنفس، وتخلق فيه مبدأ الحوار وتبادل الآراء من خلال التعلّم التعاوني، والمشاركة الفعّالة عند ممارسة الأنشطة، فهو محور العملية التعليمية.

إجراءات البحث الميدانية: يتناول الباحث إجراءات تطبيق البحث، من خلال تحديد منهج البحث، وتحديد مجتمع البحث وعينته، وإعداد اختبار معرفي وإجراءات تطبيقه، وتطبيق إجراءات نموذج "بوسنر" البنائي

وخطواته على الوحدة التعليمية الأولى المختارة عشوائياً من منهاج كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي، لتصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية المتضمّنة في هذه الوحدة التعليمية لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي.

1 – منهج البحث: لتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، (التصميم التجريبي ذي المجموعتين بقياس قبل التطبيق وبعده)، لملائمته لطبيعة البحث ومتغيراته وأهدافه.

وذلك من خلال إعداد قائمة المفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة التعليمية الأولى من منهاج التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، استناداً إلى خبرة الباحث في الميدان التربوي كمدرّس لمادّة التربية الإسلامية، ونتائج المقابلة مع الموجهين التربويين المختصين بمادة التربية الإسلامية، وكذلك بعد الاطلاع على

الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث مثل دراسة (سلامة،2001؛ المطرودي، 2017)، وبناء الاختبار المعرفي، وإعداد نموذج "بوسنر" البنائي بخطواته وأنشطته، وتقسيم العيّنة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، ثمّ تطبيق الاختبار المعرفي قبلياً على المجموعتين، ثم تتلقى المجموعة التجريبية محتوى الوحدة التعليمية الأولى من منهاج كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي باستخدام نموذج "بوسنر" البنائي، بينما تتلقى المجموعة الضابطة نفس المحتوى بالطريقة الاعتيادية، ثمّ تطبيق الاختبار المعرفي بعدياً على المجموعتين، ثمّ بعد ثلاثة أسابيع تطبيق الاختبار المعرفي على تلاميذ المجموعة التجريبية تطبيقاً بعدياً مؤجلاً، ثمّ مقارنة النتائج وتفسيرها.

2- مجتمع البحث: يتكوّن مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي التابعة لمديرية التربية في حمص، والبالغ عددهم (25292) تلميذاً وتلميذةً.

وذلك وفقاً لآخر مؤشرات إحصائية صادرة عن دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية في حمص، للعام الدراسي 2025/2024م.

3- عيّنة البحث: اختار الباحث عيّنة قصدية، وهي شعبتين من مدرسة محمود كمالي ح٢ بمسكنة، بحيث تمثل الشعبة الأولى (التجريبية) وعددها (30) تلميذاً وتلميذةً ، وتمثل الشعبة الثانية (الضابطة) وعددها (30) تلميذاً وتلميذةً. والجدول الآتي يُبين توزيع أفراد العيّنة.

جدول 2

توزيع أفراد العينة

المجموعة	العدد	النسبة المئوية
التجريبية	**30**	**% 50**
الضابطة	**30**	**% 50**

تكافؤ العيّنة، وتجانسها: لمّا كان هدف البحث تعرّف أثر نموذج " بوسنر " في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي، وضماناً لدقة النتائج، كان لابد من التأكد من تكافؤ العيّنة، من حيث الآتي:

- **العمر الزمني:** للتأكد من ذلك عاد الباحث إلى سجّلات المدرسة، وتأكد من تجانس أعمار التلاميذ، من خلال معاينة اضبارة كل تلميذ أو تلميذة، وتبين أنّ: جميع أفراد العيّنة من مواليد 2011م و الشهر الأول من سنة 2012م ، وقد سجلوا جميعاً في الصف الأول الأساسي للعام الدراسي 2018/2017م وعلى ذلك تتراوح أعمارهم بين(13-14)سنة.
- **المستوى الديني والعلمي:** لدى الرجوع إلى السجلات المدرسيّة في مدرسة العيّنة تبين أنّه:

1. لم يسجل أحداً من أفراد العيّنة بأي روضة تعليمية، لا حكومية ولا خاصة،
2. نظراً لإقامة الباحث وسكنه في القرب من مدرسة العيّنة، ومعرفته بالجهاز الإداري العامل في مدرسة العيّنة، وتواصله مع أهل الحي، هذا الأمر، سهّل على الباحث المقابلة الشخصية مع أولياء أمور أفراد العيّنة في المدرسة المذكورة، وبحضور مدير المدرسة للاستفسار عن مستوى أفراد العيّنة الديني والعلمي، وكانت نتائج المقابلة: التأكيد على عدم تسجيل أي تلميذ أو تلميذة من أفراد العيّنة بأي جهة تعليمية أو دينية، لا رسمية ولا غيرها، كالمساجد وحلقات تعليم القرآن الكريم مثلاً.

وعليه تبين: تجانس أفراد العيّنة جميعهم في المستوى الديني والعلمي.

التجانس من حيث تطبيق أداة البحث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي.

قام الباحث بتطبيق الاختبار المعرفي قبلياً على عينة البحث، لتحقيق التكافؤ بين

مجموعتي البحث والجدول الآتي يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي:

جدول 3

قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي القبلي

المتغير	الاحصاء الوصفي			اختبار T-test للعينات المستقلة Independent Samples Test			القرار
	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (sig)	
الضابطة	30	3.90	1.242	0.430	58	0.627	غير دال
التجريبية	30	4.03	1.159				

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) (0.627) أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، مما يؤكد عدم وجود فرق جوهري ودال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي القبلي، وبالتالي فإن مجموعتي البحث متقاربتين في مستوى امتلاكهم للمفاهيم الدينة المتضمّنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي.

واختار الباحث هذه العيّنة القصيدة لأسباب الآتية:

– ندرة الدراسات التربوية/على حد علم الباحث/ التي طُبِقت في منطقة المدرسة.

– كون الباحث على دراية باستعدادات العيّنة المذكور، وقدراتهم، وحاجاتهم، لكونه يسكن في حيهم، وعلى تواصل مع أولياء أمورهم.

– الاطلاع عن كسب عن المستوى الديني والعلمي والمعرفي للعيّنة، مما يُسهل على الباحث تطبيق نموذج "بوسنر" البنائي في تصويب التصورات البديلة لديهم.

أدوات البحث: اعتمد الباحث الأدوات الآتية لتحقيق أهداف البحث

1 . قائمة المفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي: وقد تم تحديد قائمة المفاهيم الدينية وفق الإجراءات الآتية:

1.1.تحديد الهدف من قائمة المفاهيم الدينية: إنّ تحديد المفاهيم الدينية المستهدفة من ضروريات البحث الحالي من أجل تصويب التصورات البديلة فيها لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي ، كما أنّ تحديد المفاهيم يساعد الباحث في اختيار الأنشطة التعليمية الفاعلة والمتنوعة لتطبيق نموذج بوسنر البنائي، كما يساعد الباحث على بناء خطوات نموذج بوسنر البنائي، مما يساعد الباحث على تطبيق محتوى الوحدة المذكورة بشكل جيد وعلى أسس علمية منطقية حديثة ، كما يساعد الباحث على اختيار الاختبارات المناسبة لتصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي.

وقد حدد الباحث جميع المفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي والذي أقرته وزارة التربية والتعليم السورية للعام الدراسي 2024/2025م لكي يتسنى للباحث تصويب أي تصور بديل وغير سليم لدى أي تلميذ من تلاميذ الصف الثامن الأساسي (عينة البحث) وذلك من خلال استخدام نموذج بوسنر البنائي.

2.1 . تحديد مصادر إعداد قائمة المفاهيم الدينية: تمّ اشتقاق قائمة المفاهيم الدينية من مصادر عديدة:

– منهاج الحلقة الثانية في التعليم الأساسي لمادة التربية الإسلامية.

– المعايير الوطنية المطورة لمنهاج التربية الإسلامية من الصف الأول الأساسي حتى الصف الثالث الثانوي الصادر عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2016)تلبيةً للمستجدات التربوية.

– الاطلاع على بحوث ودراسات استخدمت نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات

البديلة، كدراسة الثقفي (2015م) ودراسة إسماعيل (2021م)، دراسة السويلمين (2016)،

– الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت تصويب تصورات بديلة عامةً و دينية خاصة،

كدراسة الأسمر (2008م)، دراسة جبر (2012م)، دراسة الثقفي (2015م).

– الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت تصويب مفاهيم تربية إسلامية بشكل خاص ، كدراسة الثقفي (2015م)، دراسة الغامدي (2019م).

– الإفادة من خبرات المتخصصين في قسم المناهج وطرائق التدريس والموجهين المختصين التربية الإسلامية والمدرسين ذوي الخبرة الطويلة، وذلك من خلال قيام الباحث بإجراء مقابلات شفهية معهم.

– الملاحظات التي اكتسابها الباحث خلال خبرته في تدريس تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

3.1. الصورة الأولية لقائمة المفاهيم الدينية: بعد الرجوع إلى المصادر المذكورة تمّ اشتقاق جميع المفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي والذي أقرته وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2024/2025م لكي يتسنى للباحث تصويب أي تصور بديل وغير سليم لدى أي تلميذ من تلاميذ الصف الثامن الأساسي (عينة البحث) وذلك من خلال استخدام نموذج بوسنر البنائي، حيث بلغ عدد المفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة الأولى (12) مفهوماً دينياً لتلاميذ الصف الثامن الأساسي مشتملةً على خمسة دروس متنوعاً بين التلاوة والحديث الشريف والفقه الإسلامي والقيم الأخلاقية والإنسانية، والجدول الآتي يوضح القائمة في صورتها الأولية:

جدول 4

قائمة المفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من منهاج كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بصورتها الأولية

رقم المفهوم	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية
1	أولوا الألباب.	المتميزون، أصحاب العقول.
2	الوفاء بالعهد.	مع الله ، مع الناس، مع النفس.
3	صلة الأرحام.	صلة الأقارب، زيارة الأهل والأصدقاء والاقارب.
4	الخوف والخشية من الله تعالى.	العمل خشية العذاب.
5	النفاق.	في الأقوال، في الأعمال.
6	الصبر.	عن المعاصي، في الطاعات، عند الشدائد.
7	الإنفاق.	العطاء للمحتاجين، البذل في السراء والضراء.
8	الإحسان.	الإكرام، العبادة الحقيقية.
9	التقوى.	ترك الذنب، فعل الطاعات.
10	شروط التوبة.	الندم، ترك الذنب، رد الحق لأهله، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب.
11	الصيام.	الإمساك عن الطعام والشراب، البعد عن الذنوب.
12	وجهات النظر.	الآراء، احترام الآخرين.

4.1 التأكد من صدق قائمة المفاهيم الدينية: تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (10)المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والموجهين لمادة التربية الإسلامية، وذلك للتحقق من صدق القائمة ومدى مناسبتها لتلاميذ الصف الثامن الأساسي.

وبعد جمع آراء المحكمين، وتحليلها، لتعرّف مدى صحة الصياغة اللغوية والعلمية للمفاهيم، ومستوى أهمية المفاهيم الرئيسة والفرعية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي، و تقدير درجة أهمية المفاهيم على مقياس تدرج ثلاثي، بحيث تعطى الاستجابة درجة (1) إذا كان المفهوم ضعيف الأهمية، ودرجة (2) إذا كان المفهوم متوسط الأهمية، ودرجة (3) إذا كان المفهوم جيّد الأهمية، وبعد حساب النسبة المئوية للتكرارات التي أشارت إلى

درجة اتّفاق المحكمين على المفاهيم، تبيّن أنها تراوحت بين(60–100%) وعلى هذا؛ جرت التعديلات الآتية:

1. استبعاد بعض المفاهيم التي حازت على نسبة أقل من (80%) من استجابات المحكمين.

2. تعديل بعض المفاهيم؛ لتصبح أكثر تحديداً ومناسبةً لتلاميذ الصف الثامن الأساسي.

3 . حذف المفاهيم الفرعية لأنه يكفي أن تذكر أثناء تطبيق نموذج بوسنر البنائي، ويمكن الاستغناء عنه من القائمة، والجدول الآتي يبين هذه التعديلات:

جدول 5

تعديلات المحكمين على قائمة المفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي

رقم المفهوم الرئيس	المفهوم الرئيس		المفاهيم الفرعية التابعة له
	قبل التعديل	بعد التعديل	تم حذفها بالكامل
3	صلة الأرحام	صلة الرحم	
4	الخوف والخشية من الله	الخوف من الله والخشية من الحساب	
10	شروط التوبة	التوبة	

يتبين من الجدول أن عدد المفاهيم الرئيسة في القائمة الأولية كان (12) مفهوماً رئيساً تمّ. تعديل (3) ثلاثة مفاهيم رئيسة وهي: **صلة الأرحام** لتصبح **صلة الرحم، و الخوف والخشية من الله تعالى** لتصبح **الخوف من الله تعالى والخشية من الحساب؛ وشروط التوبة** لتصبح **التوبة.**

وحذفوا المفاهيم الفرعية لأنها ليست مفاهيم فرعية للمفاهيم الرئيسة بل هي شرح وبيان لمعاني المفاهيم الرئيسة ويمكن الاستغناء عنها في القائمة على أن تذكر في محتوى

الوحدة الأولى أثناء تطبيق نموذج بوسنر البنائي، لتصبح القائمة (12) مفهوماً بعد التعديل.

5.1 الصورة النهائية لقائمة المفاهيم الدينية: بعد تعديل المفاهيم الدينية وفق ملاحظات السادة المحكمِين، وحذف المفاهيم التي لم تحصل على نسبة اتقان (80%) أصبحت القائمة من (12) مفهوماً، والجدول الآتي يبين القائمة بصورتها النهائية

جدول 6

قائمة المفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من منهاج كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي بصورتها النهائية

رقم المفهوم	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية
1	أولوا الألباب.	
2	الوفاء بالعهد.	
3	صلة الرحم.	
4	الخوف من الله تعالى والخشية من الحساب.	
5	النفاق.	
6	الصبر.	
7	الإنفاق.	
8	الإحسان.	
9	التقوى.	
10	التوبة.	
11	الصيام.	
12	وجهات النظر.	

وبذلك تمّت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث **ونصه**" ما المفاهيم الدينية المراد تصويب التصورات البديلة فيها؛ والمتضمّنة في منهاج التربية الإسلامية لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي؟"

2. الاختبار المعرفي: من أجل تحقيق أهداف البحث وللتأكد من صحة الفرضيات تم إعداد الاختبار المعرفي، وقد اتبع الباحث في إعداد الاختبار وضبطه الإجراءات الآتية:

1_تحديد الهدف من الاختبار المعرفي: هدف الاختبار المعرفي إلى الحكم على درجة امتلاك تلاميذ الصف الثامن للمفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الدينية الإسلامية وتصوراتها البديلة.

2 – مصادر إعداد الاختبار المعرفي: استند الباحث في إعداد الاختبار المعرفي إلى المصادر الآتية:

مراجعة قائمة المفاهيم الدينيّة المتضمنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الدينيّة الإسلامية لتلاميذ الصّف الثامن وتصوراتها البديلة الصحيحة التي تم ضبطها لأغراض البحث.

البحوث السابقة: مثل دراسة (بارون، 2019)، ودراسة (المرقاقي، 2021).

_ **الأدبيات النظرية** التي تناولت موضوع المفاهيم، وكيفية بناء أدوات قياسها، المعايير التي ينبغي مراعاتها عند تصميم الاختبار؛ مثل: (عطية،2015؛وفتحي،2015).

أراء بعض المتخصصين في قسم المناهج وطرائق التدريس من خلال المقابلات الشخصية التي عُقدت معهم حول كيفية إعداد الاختبارات المعرفية.

3 _ تحديد نوع أسئلة الاختبار: اعتمد الباحث في بناء الاختبار المعرفي على أسئلة الاختيار من متعدد بأربعة خيارات، واحد منها فقط هو الصحيح، لأن هذا النوع هو الأكثر مرونة، كما أن هذا النوع يُقلل من فرص التخمين إلى الحدود الدنيا، ويوفر شروط الموضوعية والدقة، والسرعة في التصحيح (ميخائيل، 2006، ص. 327).

4 _ بناء الاختبار المعرفي: بعد قيام الباحث بتحديد الوحدة التعليمية الأولى التي سيطبق عليها نموذج بوسنر البنائي والتي بلغ عدد دروسها خمسة دروس بواقع ثمان حصص دراسيّة في الفصل الأول للعام الدراسي(2025/2024)، تم العودة إلى قائمة المفاهيم الدينيّة المتضمنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الدينيّة الإسلامية لتلاميذ

الصّف الثامن الأساسي وتصوراتها البديلة الصحيحة وتحديد المفاهيم الخاصة بهذه الوحدة والتي بلغ عددها (12) مفهوماً، وبعد ذلك تم إعداد جدول مواصفات خاص بالوحدة التعليمية وقد تم قياس مستويين فقط من مستويات بلوم وهما (مستوى التذكر ومستوى الفهم) وذلك لكون الاختبار خاص بالمفاهيم، وقد تم في البداية تحديد مؤشرات الأداء للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب التربية الدينية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي، وذلك ليتم العمل على تحقيقها باستخدام نموذج بوسنر البنائي، والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول 7

الوحدة التعليمية الأولى ومؤشرات الأداء الخاصة بالمفاهيم المتضمنة فيها من كتاب التربية الإسلامية

الوحدة	عناوين الدرس	مؤشرات الأداء للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب التربية الدينية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي
الوحدة الأولى	صفات أولي الألباب	• أن يعطي التلميذ أمثلة عن حسن الخلق بشكل واضح. • أن يشرح التلميذ معنى (أولي الألباب) بشكل صحيح. • أن يعدد أنواع الوفاء بالعهد بدقة. • أن يفسر قوله تعالى (والذين يصلون ما أمر الله به أن يوصل) بشكل سليم. • أن يسمي المصطلح الشرعي للصبر عند البلاء بالفقر بشكل صحيح. • أن يبين معاني المفردات الآتية (الصبر – الشكر – الاختبار) بإتقان.
	عاقبة المتقين	• أن يشرح معنى قوله تعالى (ويخشون ربهم ويخافون سوء الحساب) بشكل دقيق. • أن يعدد أنواع الإنفاق بشكل سليم. • أن يعرف الإحسان بشكل صحيح.
	تقوى الله تعالى	• أن يعطي أمثلة عن التقوى بدقة. • يعدد ثمرات التقوى خلال زمن قدره 3 دقائق. • يرتب شروط التوبة خلال زمن قدره 3 دقائق.

	الصيام	• يوضح الغاية من الصيام في شهر رمضان بشكل دقيق. • يذكر الأعذار المبيحة للفطر في شهر رمضان بشكل صحيح.
	احترام وجهات النظر	• يبين العبر المستفادة من تبادل وجهات النظر بشكل دقيق. • يعدد فوائد احترام وجهات النظر بشكل واضح.

ومن ثم تم إعداد أسئلة الاختبار مع مراعاة النقاط الآتية: * وضع سؤال لكل مفهوم من المفاهيم المتضمنة في محتوى الوحدة التعليمية الأولى التي سيتم تطبيق نموذج بوسنر البنائي فيها. * الابتعاد عن الأسئلة الشديدة الصعوبة والشديدة السهولة. * التركيز على قياس المفاهيم بمستوى التذكر والفهم. * كتابة الأسئلة بلغة واضحةً لا غموض فيها. * وضع الإجابة الصحيحة بين البدائل بطريقة عشوائية، وذلك حتى يضعف أثر التخمين.

وقد بلغ عدد بنود الاختبار بصورته الأولية (12) سؤالاً، والجدول الآتي يبين الاختبار بصورته الأولية.

جدول 8

الاختبار المعرفي للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن.

رقم السؤال	السؤال
1	أولو الألباب تعني: A:. رجاحة العقل في أعمال الدنيا والآخرة. B: التميز في أعمال الخير في الدنيا دون الآخرة. C: الملهمون إلى فعل الخيرات. D: الأذكياء في الأعمال الدنيوية.
2	يكون الوفاء بالعهد بـ: A: مع الناس.B: مع الناس والنفس.C: مع الله والناس.D: مع الله والناس والنفس.
3	تفسير قوله تعالى (والذين يصلون ما أمر الله به أن يوصل) هو: A: صلة الأقارب. B: صلة الأرحام. C: صلة الأهل. D: كل ما سبق صحيح.
4	تفسير قوله تعالى (ويخشون ربهم ويخافون سوء الحساب) هو:

	A: فعل المأمورات وترك المنهيات خوفاً وخشيةً من الله تعالى. B: الإكثار من فعل الخيرات طمعاً في الثواب وخوفاً من العقاب. C: فعل المأمورات وترك المنهيات مع إتقان العمل وإخلاص النية لله تعالى. D: إتقان العمل خشيةً من الله تعالى خوفاً من العذاب يوم القيامة.
5	صفات المنافقين هي: A: الكذب، الخيانة والغدر. B : الغدر والفجور والكذب. C: الكذب، الفجور الخيانة، الغدر. D: الكذب، الفجور والغدر.
6	يد ل الفقر في الإنسان على: A: محبة الله له. B: سخط الله عليه. C: اختبار صبره. D : رضا الله عنه.
7	الإنفاق يكون بـ: A: دفع الزكاة والصدقات والتبرعات.B : النفقة على الوالدين والنفس. C: النفقة على الزوجة والنفس. D : الزكاة والنفقة على الأهل والنفس باعتدال
8	يُعرف الإحسان بأنه: A: مساعدة أهل الحاجة والمستضعفين. B: أداء الطاعات وترك المنهيات. C: إسداء المعروف للآخرين وخدمة الناس ومساعدتهم. D: عبادة الله كأنك تراه وخدمة الناس ومساعدتهم.
9	كل ما يأتي من أمثلة التقوى عدا واحدة: A: الاهتمام بالمظهر الخارجي من اللباس واللحية وغيرها. B: احترام الناس والتواضع لهم ومساعدتهم، وقضاء حوائجهم ما أمكن. C: حسن المعاملة مع الناس والإخلاص لله في فعل المأمورات وترك المنهيات. D: أداء الطاعات في وقتها المحدد لها دون زيادة أو نقصان.
10	تُرتب شروط التوبة على النحو الآتي: A: الترك، الندم، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، رد المظالم إلى أهلها. B: الندم، الترك، رد المظالم إلى أهلها، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب. C: عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، الترك، رد المظالم إلى أهلها، الندم. D: الندم، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، الترك، رد المظالم إلى أهلها.
11	تتحقق الغاية من الصيام في رمضان بـ: A: ترك المفطرات والعمل الجاد دون تكاسل.

	B: ترك المعاصي وعدم الإكثار من النوم. C: ترك المفطرات والمعاصي والتزام الطاعات مع النية. D:الالتزام بالصلاة والصيام دون تراخي وفتور.
12	كل ما يأتي من العبر المستفادة من وجهات النظر عدا واحدة: A: تنمية مهارات التفكير الناقد وتقبل آراء الآخرين.B: الانتصار للرأي الذاتي. C: إثراء موضوع النقاش وزيادة الفاعلية بالموضوع. D: زيادة الخبرات والمعلومات والمعارف.

5 _ إعداد تعليمات الاختبار المعرفي: الاختبار تمَّ إعداده على شكل ورقي كُتبت تعليمات الاختبار على صفحة مستقلة، بلغةٍ واضحة ٍ،وضَّحت هدف الاختبار، وكيفية الإجابة عن بنوده، إضافة إلى تحديد درجة الاختبار. **6 _ إعداد صفحة الإجابة للاختبار المعرفي:** أعد الباحث صفحة للإجابة عن بنود الاختبار المعرفي، وتضمنت هذه الصفحة حقلين، الأول كُتب فيه رقم السؤال، والثاني تضمن السؤال مع الاختيارات الخاصة به.

7 _ إعداد مفتاح الإجابة للاختبار المعرفي: بعد الانتهاء من إعداد صفحة الإجابة، أعد الباحث مفتاح الإجابات الصحيحة عن بنود الاختبار والجدول يوضِّح مفتاح الإجابة عن أسئلة الاختبار المعرفي.

جدول 9

مفتاح الاختبار المعرفي للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي

رقم السؤال	السؤال	الجواب الصحيح
1	أولو الألباب تعني: A:. رجاحة العقل في أعمال الدنيا والآخرة. B: التميز في أعمال الخير في الدنيا دون الآخرة. C: الملهمون إلى فعل الخيرات. D: الأذكياء في الأعمال الدنيوية.	A رجاحة العقل في أعمال الدنيا والآخرة.
2	يكون الوفاء بالعهد بـ:	.D: مع الله والناس والنفس.

	A: مع الناس.B: مع الناس والنفس.C: مع الله والناس.D: مع الله والناس والنفس.	
3	تفسير قوله تعالى (والذين يصلون ما أمر الله به أن يوصل) هو: A: صلة الأقارب. B: صلة الأرحام. C: صلة الأهل. D: كل ما سبق صحيح.	D: كل ما سبق صحيح.
4	تفسير قوله تعالى (ويخشون ربهم ويخافون سوء الحساب) هو: A: فعل المأمورات وترك المنهيات خوفاً وخشيةً من الله تعالى. B: الإكثار من فعل الخيرات طمعاً في الثواب وخوفاً من العقاب. C: فعل المأمورات وترك المنهيات مع إتقان العمل وإخلاص النية لله تعالى. D: إتقان العمل خشيةً من الله تعالى خوفاً من العذاب يوم القيامة.	C:فعل المأمورات وترك المنهيات مع إتقان العمل وإخلاص النية لله تعالى.
5	صفات المنافقين هي: A: الكذب، الخيانة والغدر. B : الغدر والفجور والكذب. C: الكذب، الفجور الخيانة، الغدر. D: الكذب، الفجور والغدر.	C: الكذب، الفجور الخيانة، الغدر.
6	يد ل الفقر في الإنسان على: A: محبة الله له. B: سخط الله عليه. C: اختبار صبره. D : رضا الله عنه.	C: اختبار صبره.
7	الإنفاق يكون بـ: A: دفع الزكاة والصدقات والتبرعات.B : النفقة على الوالدين والنفس. C: النفقة على الزوجة والنفس. D : الزكاة والنفقة على الأهل والنفس باعتدال	D : الزكاة والنفقة على الأهل والنفس باعتدال.

8	يُعرف الإحسان بأنه: A: مساعدة أهل الحاجة والمستضعفين. B: أداء الطاعات وترك المنهيات. C: إسداء المعروف للآخرين وخدمة الناس ومساعدتهم. D: عبادة الله كأنك تراه وخدمة الناس ومساعدتهم.	D: عبادة الله كأنك تراه وخدمة الناس ومساعدتهم.
9	كل ما يأتي من أمثلة التقوى عدا واحدة: A: الاهتمام بالمظهر الخارجي من اللباس واللحية وغيرها. B: احترام الناس والتواضع لهم ومساعدتهم، وقضاء حوائجهم ما أمكن. C: حسن المعاملة مع الناس والإخلاص لله في فعل المأمورات وترك المنهيات. D: أداء الطاعات في وقتها المحدد لها دون زيادة أو نقصان.	A: الاهتمام بالمظهر الخارجي من اللباس واللحية وغيرها.
10	تُرتب شروط التوبة على النحو الآتي: A: الترك، الندم، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، رد المظالم إلى أهلها. B: الندم، الترك، رد المظالم إلى أهلها، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب. C: عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، الترك، رد المظالم إلى أهلها، الندم. D: الندم، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، الترك، رد المظالم إلى أهلها.	A: الترك، الندم، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، رد المظالم إلى أهلها.
11	تتحقق الغاية من الصيام في رمضان بـ: A: ترك المفطرات والعمل الجاد دون تكاسل. B: ترك المعاصي وعدم الإكثار من النوم. C: ترك المفطرات والمعاصي والتزام الطاعات مع النية. D:الالتزام بالصلاة والصيام دون تراخي وفتور.	C: ترك المفطرات والمعاصي والتزام الطاعات مع النية.
12	كل ما يأتي من العبر المستفادة من وجهات النظر عدا واحدة:	B: الانتصار للرأي الذاتي.

	A: تنمية مهارات التفكير الناقد وتقبل آراء الآخرين.B: الانتصار للرأي الذاتي. C: إثراء موضوع النقاش وزيادة الفاعلية بالموضوع. D: زيادة الخبرات والمعلومات والمعارف.	

8 _ تصحيح الاختبار المعرفي: خُصِّص لكلِّ بند في الاختبار المعرفي درجة واحدة فقط للإجابة الصحيحة.

9 _صدق الاختبار المعرفي: يشير صدق الاختبار إلى الدرجة التي يقيس فيها الاختبار ما وضع لقياسه، ويرتبط الصدق بالهدف من الاختبار، إذ إنَّ الاختبار قد يكون صادقاً لهدف ما، ولكنه غير صادق لآخر (دونالد وآخرون، 2003، ص. 351). وقد تم التأكد من صدق الاختبار المعرفي من خلال ما يأتي:

أ- **صدق المحتوى** (Content Validity): يفترض هذا النوع من الصدق أن "تغطي الأداة جميع جوانب الموضوع التي تقيسه" وللتأكد من ذلك عرض الباحث الاختبار المعرفي على السادة المحكمين وذلك في الفترة الواقعة بين (4/5/2024 إلى - 20/7/2024)، تشمل مختصين في قسم المناهج وطرق التدريس، والبالغ عددهم /8/ثمانية، والموجهين المختصين في مادة التربية الإسلامية وعددهم/5 /خمسة ، والمدرسين لمادة التربية الإسلامية ذوي الخبرة التي تزيد عن عشر أعوام وعددهم/ 20/ عشرون مدرّساً ،وذلك للوقوف على سلامة الفقرات ومدى ارتباطها بالهدف العام للاختبار، ومناسبة الاختبار للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي وطريقة قياسها في تصويب التصورات البديلة المقترحة، ومناسبة الاختبار لتلاميذ الصف الثامن الأساسي، وصحة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار، ووضوح تعليمات الاختبار ودقتها في التعبير عنه، إضافة إلى إبداء ملاحظات أخرى قد يراها المحكَمون ضرورية من حيث تقدير درجة صدق البنود للغرض الذي أعدت من أجله، ومناسبة البدائل وتناسقها. حيث أبدى السادة المحكَمون آراءهم في فقرات الاختبار، من حيث البدائل، بعد ذلك استجاب الباحث لآراء السادة المحكَمين، وقام بإجراء ما يلزم من تعديل وإعادة الصياغة

في ضوء مقترحاتهم، وبقي الاختبار مكوناً من (12) بنداً، وتمّ إجراء بعض التعديلات، والجدول الآتي يبين تعديلات السادة المحكمين للاختبار.

جدول 10

تعديلات السادة المحكمين على الاختبار المعرفي

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل	الملاحظات
زيارة الأقارب	صلة الأرحام	يجب أن تكون البدائل متجانسة ومتناسقة ومتقاربة من حيث الطول والقصر
عبادة الله كأنك تراه وخدمة الناس ومساعدتهم	عبادة الله كأنك تراه	تجنب ما أمكن بديل / كل ما سبق صحيح
من أمثلة التقوى ما يأتي:	كل ما يأتي من أمثلة التقوى عدا واحدة	يجب ترقيم صفحات الاختبار

وبعد إجراء التعديلات أصبح الاختبار المعرفي بصورته النهائية جاهز للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

الصدق الذاتي (Self Validity): حُسب من خلال الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار المعرفي، حيث كان معامل ثبات الاختبار (0,750) والذي طبق على عينة من التلاميذ بلغ عددهم (30) تلميذاً، وعلى ذلك يكون الصدق الذاتي (0,86) هو معامل صدق مناسب للبحث.

ج- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي): لحساب الصدق التمييزي للاختبار قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الثامن بلغ عددهم (30) طالباً والجدول الآتي يبين نتائج اختبار ت (T test) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في الاختبار، والجدول الآتي يبين النتائج:

جدول 11

يبين نتائج الصدق التمييزي لأسئلة الاختبار المعرفي

أداة الدراسة	الفئات	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T المحسوبة	الدلالة الإحصائية Sig	القرار
الاختبار المعرفي	الفئة العليا	8	6,38	0,744	14	12,18	0,000	دالة إحصائياً
	الفئة الدنيا	8	2,88	0,354				

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ (6,38) فيما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا بلغ (8,43) وقد بلغت قيمة اختبار الفروق ت (T test) (12,18) عند قيمة احتمالية بلغت (0,000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05)، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائياً بين الفئة العليا والفئة الدنيا لصالح الفئة العليا وبالتالي فإن الاختبار يتصف بالصدق التمييزي بين الفئتين.

10 _ثبات الاختبار المعرفي: اعتمد الباحث الأساليب الآتية للتأكد من ثبات نتائج الاختبار المعرفي:

أ- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach-Alpha): تم حساب ثبات الاختبار المعرفي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach- alpha) على نفس أفراد العينة الاستطلاعية وقد بلغت (0.750) وهذه القيمة جيدة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ب- الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Split Half): حسب الباحث قيمة (سبيرمان براون) ومعامل (جتمان للتصنيف) للاختبار المعرفي على العينة نفسها، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول 12

معامل ارتباط (سبيرمان براون) ومعامل (جتمان للتصنيف) للاختبار المعرفي.

الاختبار	معامل (سبيرمان براون) Sperman-Brown Coefficient	معامل (جتمان للتصنيف) Guttman Split- half Coefficient
الاختبار المعرفي	0.733	0.735

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم (سبيرمان براون) ومعامل جتمان للتصنيف مرتفعة. وأمام هذه النِّسَب من صدق وثبات الاختبار المعرفي يرى الباحث أنها جيدة ومقبولة للقيام بالبحث الحالي، وتقع ضمن الحدود المقبولة.

12- حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار، باستخدام معادلة متوسط الزمن اللازم للتطبيق بين أول تلميذ انتهى من الإجابة عن الأسئلة وآخر تلميذ انتهى منها أيضاً؛ كالآتي:

ستغرقه أول تلميذ انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار +الزمن الذي استغرقه آخر تلميذ انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار

2

ثمّ تمّ حساب متوسط الزمن، كما يتضح في الجدول الآتي:

جدول 13

الزمن اللازم لتطبيق الاختبار المعرفي

المدة الزمنية التي استغرقها أول تلميذ انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار	المدة الزمنية التي استغرقها آخر تلميذ انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار	المجموع	المتوسط	زمن الاختبار
25	35	60	30	30

الزمن المناسب لإجابة التلميذ عن أسئلة الاختبار بلغ (30) دقيقة؛ بواقع دقيقتين ونصف لكل سؤال.

13- تحليل مفردات الاختبار: تم تحليل مفردات الاختبار بهدف تحديد:* **معاملات السهولة والصعوبة:**

تمّ حساب معامل سهولة جميع مفردات الاختبار إذ "يمثل حساب معامل السهولة لكلٍّ بند من البنود التي يضمها الاختبار الخطوة الأولى في عملية تحليل البنود" (ميخائيل،2006، ص .97) من خلال تطبيق المعادلة:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الاجابات الصحيحة}}{\text{عدد الاجابات الصحيحة + عدد الاجابات الخاطئة}}$$ (ميخائيل،2006، ص .97)

أما قيم معاملات الصعوبة فتحسب على النحو الآتي:

معامل الصعوبة = 1-معامل السهولة (ميخائيل،2006ص. 98). كما في الجدول الآتي:

جدول 14

يبين معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار المعرفي

رقم السؤال	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم صحيحة	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم خاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	رقم السؤال	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم صحيحة	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم خاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	10	20	0,33	0,67	7	8	22	0,26	0,74
2	12	18	0,60	0,40	8	12	18	0,40	0,60
3	8	22	0,26	0,74	9	10	20	0,33	0,67
4	12	18	0,40	0,60	10	11	19	0,36	0,64
5	10	20	0,33	0,67	11	9	11	0,30	0,75
6	11	19	0,36	0,64	12	12	18	0,40	0,60

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات السهولة لبنود الاختبار تراوحت بين (0,26-0,40) بمتوسط قدره (0,33)، وبلغت قيم معاملات الصعوبة بين (0,40-0,75) بمتوسط قدره (0,57)، وهي قيم مقبولة.

* **معاملات التمييز:** هو من الخصائص المهمة، التي ينبغي أن تتوفر في الاختبارات، ويشير معامل التمييز إلى" مدى إمكانية قياس الفروق الفردية بوساطة مفردات الاختبار (علام،277 ،2002) ولحساب معامل التمييز، تمّ استخدام طريقة الفروق الطرفية باستخدام معادلة" جونسون"، والتي تعطى بالقانون الآتي: (سليمان،2005ص.217) .

* **معامل تمييز المفردة=** $\frac{\text{مج ص ع} - \text{مج ص د}}{0.27 \times \text{ن}}$.

حيث إنّ مج ص ع :عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا، مج ص د :عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا، ن :العدد الكلي لعينة الطلبة الذين أجابوا عن السؤال.

ولتطبيق القانون تم ترتيب درجات التلاميذ أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً في الاختبار المعرفي، ومن ثم تقسيم التلاميذ إلى ثلاث مجموعات وذلك وفق درجاتهم على الاختبار تلاميذ المجموعة العليا، وتلاميذ المجموعة الوسطى، وتلاميذ المجموعة الدنيا، ثم تثبيت المجموعة الوسطى وكأنها غير موجودة، ومن ثم طرح الباحث عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة على السؤال من المجموعة الدنيا، من عدد التلاميذ الذين أجابوا أيضاً إجابة صحيحة من المجموعة العليا على السؤال نفسه، ثم قُسِّم الناتج على العدد الكلي لتلاميذ المجموعتين(العليا –الدنيا) مضروباً (0,27) والجدول الآتي يُبين:

جدول 15

نتائج معاملات التمييز لأسئلة الاختبار المعرفي

رقم السؤال	عدد الإجابات الصحيحة في المجوعة العليا	عدد الإجابات الصحيحة في المجوعة الدنيا	معامل التمييز	رقم السؤال	عدد الإجابات الصحيحة في المجوعة العليا	عدد الإجابات الصحيحة في المجوعة الدنيا	معامل التمييز
1	7	3	0,74	7	4	2	0,74
2	5	3	0,37	8	5	3	0,37
3	4	2	0,37	9	6	4	0,37
4	6	3	0,55	10	6	2	0,74
5	5	3	0,37	11	4	1	0,55
6	8	4	0,74	12	5	2	0,55

يتبين من الجدول السابق ان قيم معاملات تميز أسئلة الاختبار تراوحت بين (0,27-0,74) بمتوسط قدره (0,50) وهي معاملات تمييز مقبولة، وذلك حسب معيار ميخائيل إذ "إن البنود التي يقل معامل التمييز فيها عن (0,20) لا تعد مرغوبة ويجب تعديلها أو حذفها " (ميخائيل ،100,2006).

14- وضوح الاختبار: تبين من التجربة الاستطلاعية للاختبار المعرفي أنه لا غموض في فهم التلاميذ لأسئلة الاختبار، حيث لم يظهر عليهم ذلك، مما يدل على أن الأسئلة تناسب مستواهم، كما أن الأسئلة تتمتع بكفايتها في قياس المفاهيم المستهدفة. والجدول الآتي يبين الاختبار بصورته النهائية:

جدول 16

اختبار معرفي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بمادة التربية الإسلامية بصورته النهائية

رقم السؤال	السؤال
1	أولو الألباب تعني: A:. رجاحة العقل في أعمال الدنيا والآخرة. B: التميز في أعمال الخير في الدنيا دون الآخرة. C: الملهمون إلى فعل الخيرات. D: الأذكياء في الأعمال الدنيوية.
2	يكون الوفاء بالعهد بـ: A: مع الناس.B: مع الناس والنفس.C: مع الله والناس.D: مع الله والناس والنفس.
3	تفسير قوله تعالى (والذين يصلون ما أمر الله به أن يوصل) هو: A: صلة الأقارب. B: صلة الأرحام. C: صلة الأهل. D: كل ما سبق صحيح.
4	تفسير قوله تعالى (ويخشون ربهم ويخافون سوء الحساب) هو: A: فعل المأمورات وترك المنهيات خوفاً وخشيةً من الله تعالى. B: الإكثار من فعل الخيرات طمعاً في الثواب وخوفاً من العقاب. C: فعل المأمورات وترك المنهيات مع إتقان العمل وإخلاص النية لله تعالى. D: إتقان العمل خشيةً من الله تعالى خوفاً من العذاب يوم القيامة.
5	صفات المنافقين هي: A: الكذب، الخيانة والغدر. B : الغدر والفجور والكذب. C: الكذب، الفجور الخيانة، الغدر. D: الكذب، الفجور والغدر.
6	يد ل الفقر في الإنسان على: A: محبة الله له. B: سخط الله عليه. C: اختبار صبره. D : رضا الله عنه.
7	الإنفاق يكون بـ: A: دفع الزكاة والصدقات والتبرعات.B : النفقة على الوالدين والنفس. C: النفقة على الزوجة والنفس. D : الزكاة والنفقة على الأهل والنفس باعتدال
8	يُعرف الإحسان بأنه:

	A: مساعدة أهل الحاجة والمستضعفين. B: أداء الطاعات وترك المنهيات. C: إسداء المعروف للآخرين وخدمة الناس ومساعدتهم. D: عبادة الله كأنك تراه وخدمة الناس ومساعدتهم.
9	كل ما يأتي من أمثلة التقوى عدا واحدة: A: الاهتمام بالمظهر الخارجي من اللباس واللحية وغيرها. B: احترام الناس والتواضع لهم ومساعدتهم، وقضاء حوائجهم ما أمكن. C: حسن المعاملة مع الناس والإخلاص لله في فعل المأمورات وترك المنهيات. D: أداء الطاعات في وقتها المحدد لها دون زيادة أو نقصان.
10	تُرتب شروط التوبة على النحو الآتي: A: الترك، الندم، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، رد المظالم إلى أهلها. B: الندم، الترك، رد المظالم إلى أهلها، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب. C: عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، الترك، رد المظالم إلى أهلها، الندم. D: الندم، عقد العزم على عدم العودة إلى الذنب، الترك، رد المظالم إلى أهلها.
11	تتحقق الغاية من الصيام في رمضان بـ: A: ترك المفطرات والعمل الجاد دون تكاسل. B: ترك المعاصي وعدم الإكثار من النوم. C: ترك المفطرات والمعاصي والتزام الطاعات مع النية. D:الالتزام بالصلاة والصيام دون تراخي وفتور.
12	كل ما يأتي من العبر المستفادة من وجهات النظر عدا واحدة: A: تنمية مهارات التفكير الناقد وتقبل آراء الآخرين.B: الانتصار للرأي الذاتي. C: إثراء موضوع النقاش وزيادة الفاعلية بالموضوع. D: زيادة الخبرات والمعلومات والمعارف.

الصف إجراءات نموذج بوسنر البنائي: مصادر تطبيق خطوات نموذج بوسنر البنائي:

تمّ تطبيق خطوات نموذج بوسنر البنائي على دروس الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي، اعتماداً على مُدخل المعايير في بناء منهاج الوحدة الأولى باستخدام نموذج بوسنر البنائي، ثمّ تمّ عرض المفاهيم والموضوعات المتضمنة في الوحدة الأولى بأسلوب يُمكن التلاميذ من تمثّل الخبرات والقيم التربوية

سلوكاً واقعياً في حياة التلاميذ اليومية من خلال استخدام خطوات نموذج بوسنر البنائي بطريقة متتابعة ومترابطة ،تبدأ بتهيئة منظمة وهادفة، ثمّ ممارسة أنشطة تطبيقية لكل درس من دروس الوحدة الأولى بشكل متدرج بحيث تُصبح مألوفة لدى التلاميذ، وركّز الباحث على التصورات البديلة للمفاهيم الدينية عند تطبيق وممارسة الأنشطة، و مدارسة المفهوم الوارد في النشاط، وتصويب التصور البديل فيه، وتوضيحه بأمثلة من واقع حياة التلاميذ، وترك لهم حرية اختيار الأمثلة التوضيحية، على النحو الآتي: * بيان ألية عمل نموذج بوسنر، وأنه عدّة خطوات لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم، بهدف توليد شعور لدى التلاميذ بعدم الرضا عن الأفكار والتصورات التي يحملونها، وأنّ نموذج بوسنر البنائي يجعل التصور الجديد أكثر جاذبية، وأكثر قدرة على التفسير العلمي السليم للمفهوم.

بناء نموذج بوسنر البنائي: عنوانه: (أثر نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي)، **أهدافه:** تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي ،و**الفئة المستهدفة** : تلاميذ الثامن الأساسي، **وزمن التطبيق** : الفترة الواقعة بين (2025/9/18 – 2025/10/15م) . **موضوعاته** : دروس الوحدة الأولى، والجدول الآتي يبين عناوين الدروس مع مؤشرات الأداء لكل درس:

جدول 17

الوحدة التعليمية الأولى ومؤشرات الأداء الخاصة بالمفاهيم المتضمنة فيها من كتاب التربية الإسلامية

الوحدة	عناوين الدرس	مؤشرات الأداء للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من كتاب التربية الدينية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي
الوحدة الأولى	صفات أولي الألباب	• أن يعطي التلميذ أمثلة عن حسن الخلق بشكل واضح. • أن يشرح التلميذ معنى (أولي الألباب) بشكل صحيح. • أن يعدد أنواع الوفاء بالعهد بدقة. • أن يفسر قوله تعالى (والذين يصلون ما أمر الله به أن يوصل) بشكل سليم. • أن يسمي المصطلح الشرعي للصبر عند البلاء بالفقر بشكل صحيح. • أن يبين معاني المفردات الآتية (الصبر – الشكر – الاختبار) بإتقان.
	عاقبة المتقين	• أن يشرح معنى قوله تعالى (ويخشون ربهم ويخافون سوء الحساب) بشكل دقيق. • أن يعدد أنواع الإنفاق بشكل سليم. • أن يعرف الإحسان بشكل صحيح.
	تقوى الله تعالى	• أن يعطي أمثلة عن التقوى بدقة. • يعدد ثمرات التقوى خلال زمن قدره 3 دقائق. • يرتب شروط التوبة خلال زمن قدره 3 دقائق.
	الصيام	• يوضح الغاية من الصيام في شهر رمضان بشكل دقيق. • يذكر الأعذار المبيحة للفطر في شهر رمضان بشكل صحيح.
	احترام وجهات النظر	• يبين العبر المستفادة من تبادل وجهات النظر بشكل دقيق. • يعدد فوائد احترام وجهات النظر بشكل واضح.

خطوات نموذج بوسنر البنائي:

1. التكامل: ويكون ذلك من خلال تكامل المفاهيم، والتصورات الجديدة، مع المفاهيم والتصورات الموجودة في الأصل لدى التلاميذ، أثناء عرض المفاهيم والموضوعات المتضمنة في الوحدة الأولى بأسلوب نموذج بوسنر البنائي بهدف تمثل الخبرات والمفاهيم الجديدة الصحيحة سلوكاً واقعياً في حياة التلاميذ اليومية.

2. التمييز: أي إكساب التلاميذ القدرة على التفريق بين التصورات الصحيحة والواضحة، وبين التصورات المشوشة والمتناقضة، **مثال:** ممارسة النشاط الأول في الدرس الأول، يُصنف العبارات الآتية إلى ما يناسبها من صفات أولي الألباب، أو الأشقياء. على النحو الآتي:

-رجاحة العقل في أعمال الدنيا والآخرة.....

-يفسدون في الأرض.....

-ينقضون عهد الله من بعد ميثاقه.....

-التميز في أعمال الخير في الدنيا دون الآخرة.....

-ينفقون أموالهم سراً وعلانية.....

3. لمقايضة: (تبادل المفاهيم) أي استبدال التصورات المتناقضة، بالتصورات العلمية الصحيحة، حيث يتم عرض المفاهيم المتناقضة على التلاميذ، شريطة أن يكون التصور الصحيح أكث وضوحاً بالنسبة لهم، **مثال** :النشاط الأول في الدرس الثالث (تقوى الله تعالى)،فيما يأتي أمثلة كثيرة عن المتقين إلا مثال واحد، استخراجه مع التعليل:

-الاهتمام بالمظهر الخارجي من اللباس واللحية وغيرها. – احترام الناس والتواضع لهم ومساعدتهم، وقضاء حوائجهم ما أمكن. – حسن المعاملة مع الناس والإخلاص لله في فعل المأمورات وترك المنهيات. – أداء الطاعات في وقتها المحدد لها دون زيادة أو نقصان. – الإكثار من تلاوة القرآن الكريم. -الاستغفار والذكر لله تعالى بشكل متواصل.

4. التجسير: (الربط المفاهيمي) أي إيجاد بيئة لتصورات مناسبة يمكن أن تساعد التلاميذ على ربط التصورات الصحيحة، أو المفاهيم الصحيحة، بالخبرات الجديدة المألوفة

لدى التلاميذ، من خلال استخدام وسائل تعليمية مناسبة ومتنوعة ، واستخدامها في تطبيق مشاريع وأنشطة خارج الصف، وتنفيذها بخطوات نموذج بوسنر السابقة داخل الصف في نهاية كل درس تحت إشراف المعلم ،بهدف تحقيق أهداف الدرس في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية المتضمنة في الدرس لدى التلاميذ.

*واعتمد الباحث على التنوع في أساليب التقويم لكل درس، فلا يكفي الاعتماد على الأسئلة المعرفية، بل استخدام سلالم التقدير، وملفات الانجاز، **مثال:** ممارسة النشاط الثاني في الدرس الخامس (احترام وجهات النظر)

بكتب كل تلميذ في ورقة العمل الخاصة به ثلاث أمثلة من واقع مدرسته، يبين وجهات نظر الآخرين.

*وتمّ استغلال التدريبات والتطبيقات والمواقف العملية الواردة في دروس الوحدة الأولى لابداء آراء التلاميذ فيها بغية تصويب ما لديهم من تصور بديل عن المفاهيم الدينية، مثال: النشاط الثاني في الدرس الثالث (تقوى الله تعالى) : قيام بعض التلاميذ بتطبيق شروط التوبة بالترتيب داخل الصف أمام زملائهم، ومناقشة التطبيق مع الأقران، بهدف تصويب الترتيب البديل لشروط التوبة، وتثبيت الصحيح.

كما كان يُعد الباحث في كل درس بطاقات تشتمل على أسئلة، ويطلب من التلاميذ الإجابة عنها، أحياناً شفوياً، وأحياناً تحريرياً، ثمّ تتم مناقشة إجاباتهم في كل المجموعات التعاونية للتلاميذ، لبيان فيما إذا كان لدى أحدهم تصور بديل عن المفهوم المكتوب في البطاقة، ليصار إلى تصويبه من خلال مناقشة التلاميذ بعضهم لبعض في تعلم نشط ينص عليه نموذج بوسنر البنائي، مثال: كتب المعلم في إحدى البطاقات الآية الكريمة الآتية: قال الله تعالى [والذين بوفون بعهد الله ولا ينقضون الميثاق] ثمّ سأل: A الوفاء بالعهد يكون مع الله تعالى فقط، B الوفاء بالعهد يكون مع الله تعالى والناس، Ic الوفاء بالعهد يكون مع الله تعالى والنفس والناس ؟ والتلميذ يختار الإجابة ويناقش زملائه فيها من خلال المجموعات.

وبذلك تمّت الإجابة عن السؤال الثاني **ونصه**" ما إجراءات نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مقرر التربية الإسلامية ؟

الإجراءات الميدانية لتطبيق البحث: قبل التطبيق:– تحديد قائمة المفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي. – التأكد من الخصائص السيكو مترية للاختبار المعرفي بتطبيقه على عينة عشوائية **عددها (20) تلميذاً ، بتاريخ 2025/9/10م** . – التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة

بعد التطبيق – تفريغ البيانات الخاصة بالاختبار القبلي والبعدي والبعدي المؤجل. – استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة واختبار صحة الفرضيات. – عرض النتائج وتفسيرها، وتقديم المقترحات في ضوئها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث: – المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية.– معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأدوات. – معامل ألفا كرونباخ (Cronbach–Alpha) للتأكد من ثبات الأدوات. – معامل التجزية النصفية (Spllit– Half) للتأكد من ثبات الأدوات.– اختبار ت ستودنت (T– test) لعينتين مستقلتين لتحليل الفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي ، وعينتين مترابطتين لتحليل الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي. حجم الاثر وقانون مربع إيتا، – معامل بلاك للكسب المعدل.

عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها :

بعد أن قام الباحث باستعراض إجراءات البحث، عرض نتائج البحث، التي تمّ التوصل إليها ومناقشتها وتفسيرها؛ وذلك بهدف تعرّف أثر نموذج بوسنر في تصويب التصورات

البديلة للمفاهيم المتضمنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي على النحو الآتي:

1 –نتائج السؤال الأول ومناقشته وتفسيره:

ونصه" ما المفاهيم الدينية المراد تصويب التصورات البديلة فيها؛ والمتضمّنة في منهاج التربية الإسلامية لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي؟" لقد تمت الإجابة عن هذا التساؤل من إعداد قائمة المفاهيم الدينية، الموضحة في فصل الإجراءات.

2 –نتائج السؤال الثاني ومناقشته وتفسيره:

ونصه"ما إجراءات نموذج بوسنر في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بمادة التربية الإسلامية؟

تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال عرض إجراءات ضبط نموذج بوسنر فيما سبق.

3–نتائج السؤال الرئيس ومناقشته وتفسيره:

ونصه " ما أثر نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية ؟" وللإجابة عن هذا السؤال ومناقشة نتائجه وتفسيرها، قام الباحث باختبار صحة الفرضيات الآتية:

3–1–نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها:

نصّ الفرضية: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي. "

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T–test) للعينات المرتبطة، حيث حُسب الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 18

نتائج اختبار T-test للعينات المرتبطة للفرق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي

الاختبار المعرفي للمجموعة التجريبية	الإحصاء الوصفي			اختبار T- test للعينات المرتبطة Paired Samples Test			القرار	قيمة حجم الأثر η^2	تقدير حجم الأثر
	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (sig)			
التطبيق القبلي	**30**	**4.03**	**1.159**	**29.894**	**29**	**0.000**	**دالة إحصائياً**	**0.96**	كبير
التطبيق البعدي	**30**	**10.67**	**0.711**						

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق دال إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي/البعدي للاختبار المعرفي، وهذه الفروق كانت لصالح درجات التلاميذ في التطبيق البعدي، فقد بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي (4.03) بانحراف معياري (1.159)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (10.67)بانحراف معياري (0.711)، مما يشير إلى التحسن الواضح في درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بالتطبيق البعدي مقارنة مع القبلي، و لمعرفة الأثر الذي تركه نموذج بوسنر البنائي لدى التلاميذ، تم حساب حجم الأثر و بلغت قيمة إيتا مربع (0.96) وهي أكبر من (0.80) وهي العتبة لحجم أثر كبير حسب

تصنيف (كوهين)، وهذا الأثر يعد مؤشراً على الفروق التي أحدثها نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى التلاميذ في المفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة الأولى من محتوى كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي،وبذلك تم رفض الصفرية وقبول البديلة؛ أي توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي لصالح البعدي.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة ياسين (2013)، ودراسة المرقاقي (2021)، التي أظهرت فرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

- وقد تم التحقق من فاعلية نموذج بوسنر البنائي من خلال حساب نسبة الكسب المعدل حسب معادلة (Black) لاختبار الفاعلية. حيث تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة التجريبية في الاختبار المعرفي في التطبيقين القبلي والبعدي، ومن ثم تطبيق قانون بلاك (Black) لاختبار أثر نموذج بوسنر والذي ينص على:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{M2 - M1}{P - M1} + \frac{M2 - M1}{P}$$

الرموز:

$M1$: المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في للاختبار القبلي.

$M2$: المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في للاختبار البعدي.

P : الدرجة العظمى للاختبار.

يرى بلاك (Black) أن هذه النسبة يجب ألاَّ تقل عن (1,2) حتى تكون أثر نموذج بوسنر مقبولة نقلاً عن (محمد أمين، 2008، ص. 103) يوضِّح الجدول الآتي نسبة الكسب المعدل في الاختبار المعرفي.

جدول 19

نسبة الكسب المعدل لدرجات تلاميذالمجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي

أدوات الدراسة	الدرجة العظمى	متوسط الاختبار القبلي	متوسط الاختبار البعدي	نسبة الكسب المعدل
الاختبار المعرفي	12	4.03	10.67	1.338

يبين جدول السابق أن نسبة الكسب المعدل وفي الاختبار المعرفي (1.338) والقيمة أكبر من القيمة التي حدَّدها بلاك (Black) وهي (1.2)، وهذا يعني أن نموذج بوسنر كان مؤثراً بنسبة مقبولة في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية المتضمّنة في الوحدة الأولى من كتاب التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي.

3-3-نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها:

ونصّها:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة، حيث حسب الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي البعدي، الجدول الآتي يوضح:

جدول 20

قيم (T-test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي البعدي

أداة الدراسة	الاحصاء الوصفي للعينة الضابطة			الاحصاء الوصفي للعينة التجريبية			اختبار T- test للعينات المستقلة Independent Samples Test			القرار
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (sig)	
الاختبار المعرفي البعدي	30	4.00	1.050	30	10.67	0.711	28.78	58	0.000	دالة إحصائياً

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.000) وهي أصغر مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي، وهذه الفروق كانت لصالح درجات المجموعة التجريبية، فقد بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبار المعرفي (4.00) بانحراف معياري (1.050)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للاختبار المعرفي (10.67)، وبانحراف معياري (0.711)، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة؛ أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي البعدي.

وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة، مثل دراسة خلة (2021)، ودراسة إسماعيل (2021)، ودراسة السويلمين (2016).

التي أظهرت فرق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي لصالح التجريبية.

3-4-نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها:

نصّ الفرضية: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي."

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المرتبطة، حيث حُسب الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي، والجدول الآتي يوضح:

جدول 21

نتائج اختبار T-test للعينات المرتبطة للفرق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي

الاختبار المعرفي للمجموعة التجريبية	الإحصاء الوصفي			اختبار T- test للعينات المرتبطة Paired Samples Test			القرار
	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (sig)	
التطبيق البعدي	30	10.67	0.711	2.626	29	0.014	غير دالة إحصائياً
التطبيق البعدي المؤجل	30	10.30	0.596				

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.014) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دال إحصائياً بين

متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي و البعدي المؤجل للاختبار المعرفي، فقد بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (10.67) بانحراف معياري(2.711) في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (10.30) بانحراف معياري (0.596).

وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة، مثل دراسة الثقفي (2015م)، دراسة الغامدي(2019م). التي أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتطبيق البعدي المؤجل. وقد تم التحقق من أثر نموذج بوسنر البنائي وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية من خلال حساب فاقد الكسب: حيث تم حساب الفروق بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في التطبيقيين البعدي والبعدي المؤجل لأدوات الدراسة، ومن ثم حساب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لدى أفراد المجموعة التجريبية وذلك وفق ما يأتي:

– متوسط فاقد الكسب= متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي –متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المؤجل.

– النسبة المئوية لفاقد الكسب= متوسط فاقد الكسب/ متوسط درجات التجريبية في التطبيق البعدي ×100

– النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم= متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المؤجل / متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ×100.

والجدول الآتي يبين النتائج:

جدول 22

متوسط فاقد الكسب بن التطبيقيين البعدي والبعدي المؤجل والنسبة المئوية لفاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم للمجموعة التجريبية

أدوات الدراسة	البعدي	البعدي المؤجل	متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفاقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء اثر التعلم
الاختبار المعرفي	10.67	10.30	0.37	%3.46	%96.53

ويفسر الباحث بقاء أثر نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بمادة التربية الإسلامية حتى بعد مرور فترة مدتها ثلاثة أسابيع من خلال الآتي:

- تشجيع الباحث المستمر لتلاميذ المجموعة التجريبية على المتابعة والمراجعة والتقويم لكل أنشطة الوحدة الأولى من خلال أوراق عمل وقصاصات ورقية، فيها أسئلة وإجابات موجهة للتلاميذ بعضهم البعض باستخدام نموذج بوسنر البنائي.
- مناسبة محتوى الوحدة التعليمية الأولى وما فيها من مفاهيم لسنهم (أعمارهم).
- رغبة التلاميذ لمتابعة المنهاج من خلال استخدام نموذج بوسنر البنائي؛ لكثرة الوسائل التعليمية المستخدمة في ممارسة الأنشطة والتي أعدّ التلاميذ أغلبها، مما عزز الشعور لدى التلاميذ بأنهم هم من يخطط للدرس، ويضع الوسائل، ويمارس الأنشطة، مما أثار دافعيتهم للتعلم، وعزز ثقتهم بأنفسهم، من خلال التعزيز الإيجابي والفوري من الباحث. **وبذلك تمت الإجابة عن سؤال البحث الرئيس والذي نصه" ما أثر نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية ؟**

مقترحات البحث :

في ضوء النتائج التي تمّ التوصل إليها، يقترح الباحث الآتي:

- ضرورة تقويم أداء تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مفاهيم التربية الإسلامية، لمعرفة فيما إذا كان لديهم تصورات بديلة للمفاهيم المنهاج المقرر عليهم.
- تحديد التصورات البديلة للمفاهيم الدينية في وقت مبكر، أي في المراحل التعليمية الأولى ، حتى يتم معالجتها، والحد من تأثيرها سلباً على فهم التلاميذ للمفاهيم الدينية اللاحقة.
- استخدام استراتيجيات النظرية البنائية وخاصة نموذج بوسنر البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مادة التربية الإسلامية، والعمل على تعديلها في وقت مبكر قبل وصول التلاميذ المرحلة الثانوية، حيث يصعب عندها التغيير والتعديل، لأن التصورات البديلة تتسم بالثبات والتغلغل في البنية المعرفية للمتعلمين، واستكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء دراسات وأبحاث أخرى مكملة مثل:
- أثر استراتيجيات النظرية البنائية في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية الإسلامية في مناهج مختلفة لمراحل تعليمية متعددة.
- أثر استخدام استراتيجيات حديثة في إكساب تلاميذ المراحل التعليمية الأولى المفاهيم الدينية الإسلامية السليمة.

المراجع:

- إسماعيل، محمد.(2000).أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الإعدادي. *مجلة البعث في التربية وعلم النفس، 13(8)*، 150-161.

- أبو طير، بلال.(2009). *فاعلية توظيف خرائط المعلومات في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لطلاب الصف الثامن الأساسي*. الجامعة الإسلامية، غزة.

- الأسمر، رائد يوسف.(2008).*أثر دورة التعلم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي واتجاهاتهم نحوها* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

- أمبوسعيدي، عبدالله وآخرون.(2014).قياس فاعلية استخدام خريطة الشكل "vee" في تدريس العلوم على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحوها. *مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، (23).*

- آل عواص، يحي إبراهيم.(2013). *فاعلية نموذج بايبي في تعديل التصورات البديلة عن بعض مفاهيم مقرر الثقافة الإسلامية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

- بارون، حسن.(2019). فاعلية استراتيجية بوسنر في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الرياضية لطلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي 2 (4).*

- الثقفي، أحمد سالم.(2015). فاعلية استخدام نموذج بوسنر في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم الرياضية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 60 (60)،187-213.*

- جبر، رجاء مصطفى السيد.(2012). أثر استخدام استراتيجية بوسنر للتغيير المفهومي

في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام. *مجلة كلية التربية،23* (92)،85_.317.

– الحلفاوي، خديجة.(2009). فاعلية التدريس باستخدام خرائط التعارض المعرفي في تصويب التصورات الخطأ في مادة العلوم وتنمية الإتجاه نحوها لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة التربية العلمية،3 (12)*،63–78.

– خلة، أسامة عبد الرحيم. (2015). *أثر استراتيجية التناقص المعرفي وبوسنر في تعديل التصورات الخطأ للمفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي*[رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية ، غزة.

– الخليوي، نورة.(2014). *دراسة تقويمية لمحتوى منهاج الفقه للصف الأول الثانوي (بنات) بالمملكة العربية السعودية في ضوء المفاهيم الفقهية اللازمة.* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية. جامعة الملك سعود.

– دونالد، أوليس وآخرون.(2003). *استراتيجيات التعليم دليل نحو تدريس أفضل.* ترجمة عبدالله أبو نبعة، الكويت، مكتبة الفلاح.

– الزهراني، محمد سعيد.(2012). *فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التغيير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط واحتفاظهم بها.* [أطروحة دكتوراه غير منشورة].كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

– سلامة، عبد الحافظ.(2001). تطبيق نموذج بايبي (Bybee) البنائي لتصويب التصورات الخاطئة في مجال تكنولوجيا التعلّم لدى طلاب كلية المعلمين بجامعة الملك سعود. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ،3(24)*، 961–975.

سليمان، أمين علي محمد.(2010). *القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه، أدواته، وتطبيقاته.* القاهرة: دار الكتاب الحديث.

– السويلمين، منذر بشارة.(2016). أثر استراتيجية مبنية على تفعيل عادات العقل في

تعديل المفاهيم البديلة في العلوم وتنمية مهارات العلم الأساسية لدى طلبة المرحلة الأساسية. *دراسات العلوم التربوية. 43 (1).*

– الشمراني، محمد موسى (2012) استخدام مقايس الدلالة العملية لحجم التأثير في الحكم على قياس أهمية نتائج البحوث العلمية.*مجلة كلية التربية بالمنصورة،78* (3).

عدوان، زيد وداوود، أحمد.(2016). *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس.* عمان: مركز ديبونو للنشر

– عفانة، عزو إسماعيل والجيش، الخزندار.(2008). *التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين.* غزة: أفاق للنشر والتوزيع.

– عطية، محسن علي.(2015). *البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة.* عمان: الدار المنهجية.

– عطيو،محمد والمختار، عبد الرزاق.(2009). *استراتيجيات تصويب أنماط الفهم الخطأ في العلوم والتربية الإسلامية.*دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

–الغامدي، يوسف سعيد.(2019). أثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسي والتنظيم الذاتي بمادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية.*مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 10(2)،* 279–311.

– فتحي، لمياء مختار.(2015). *فاعلية استخدام نموذج التدريس الواقعي في تعديل التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة الدراسات* الاجتماعية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة المنصورة.

– فودة، فاتن.(2015). استراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين الرحلات عبر الويب و نموذج بوسنر في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الاقتصادية وتنمية عمق التعلم لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية. *مجلة التربية، جامعة بنها: مصر،26 (102)،*–164 .99

– كوسا، محمود.(2023). *برنامج تدريبي قائم على التعلم المعكوس في تنمية مهارات*

تدريس التربية الإسلامية لدى طلبة معلم الصف. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة البعث، حمص.

– المرقاقي،سعيد السيد.(2021).أثر استخدام نموذج بوسنر في تصحيح بعض الأخطاء الشائعة في المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج،89 (2).*

– المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية.(2016). *وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية*. المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية بوزارة التربية والتعليم، دمشق.

– المطرودي، خالد إبراهيم.(2017). مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض للمفاهيم الفقهية المقررة. *مجلة القراءة والمعرفة، مصر،(98)*،126-196.

– المطيري، محمد إسماعيل.(2010). *فاعلية مدونة إلكترونية في علاج التصورات الخطأ للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي واتجاهاتهم نحوها*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

– ميخائيل،طانيوس.(2006). القياس والتقويم في التربية الحديثة. *منشورات جامعة دمشق ، مركز التعليم المفتوح.*

– Felicity, M.(2022). *ASustained Multidimen Signal Conceptual Change Intervention In Grade 9 And 10* Science Clsses In Ternational Jonrnal Of Scipnce Education.

– Mercer,T.(2010). *Constructivist view of human devetop ment of one context*