ARID

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences

مَجلَةُ أُريدُ الدُّوليةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

VOL. 1 NO. 1 January 2020 ISSN: 2788-662X







ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

مَجلةُ أُريد الدُّوليةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

هيئة التحرير Editorial Board



أ.د عبدالرازق مختار محمود- جامعة اسيوط Prof. Dr.Abdel Razek Mokhtar arid.my/0001-2264 Editor –in- Chief رئيس التحرير arid.my/0003-3810

أعضاء التحرير

- أ. د/ عبد الرزاق أحمد إبراهيم عميد كلية التربية بجامعة أجيال وتكنولوجيا الأمريكية- سوريا .
 - أ. د/ عبد المهيمن أحمد خليفة, كلية التربية- الجامعة المستنصرية- العراق.
 - أ.د/ محمود فاروق صبرة- كلية التربية الرياضية جامعة اسيوط مصر
 - أ. م. د/ عمر أحمد 'براهيم خليفة, جامعة الزعيم الأزهري السودان.
- أ. م.د/ نورة بوعيشة, كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, جامعة قاصدي مرباح ورقلة- الجزائر.
 - د/ على أحمد عبدالله المنتشري، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة المملكة العربية السعودية
 - د/ عبدالرحمن زيد عبده الجبيشي- جامعة ضنعاء اليمن
 - د/ سيف السويدي- جامعة ملايا ماليزيا

أعضاء الهيئة الاستشارية لمجلة أريد الدولية للعلوم التربوية والنفسية

- أ.د/ ابو صالح الشيخ قريب الله ، جامعة الزعيم الأز هرى السودان.
- أ.د/ أحمد حسين عبد المعطى أستاذ ورئيس قسم أصول التربية. كلية التربية جامعة أسيوط مصر
 - أ.د/ أحمد خضري محمد أحمد, كلية التربية الرياضية, جامعة أسيوط مصر.
- أ.د/ أحمد صادق عبد المجيد أستاذ تكنولوجيا التعليم كلية التربية- جامعة الملك خالد المملكة العربية السعودية.
 - أ.د/ أسامة محمد عبد المجيد إبراهيم. مستشار الجهاز المركزي بهيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية.
 - أ.د/ أيمن عبده محمد أستاذ بكلية التربية الرياضية بجامعة أسيوط- مصر.
 - أ.د/ حسين طه عطا سالم أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية, جامعة سوهاج- مصر.
 - أ.د/ خالد عبد اللطيف محمد عمران, أستاذ المناهج وطرق التدريس عميد كلية التربية, جامعة سوهاج- مصر.
 - أ.د/ زينب محمود محمد عطيفي, أستاذ تعليم الرياضيات, كلية التربية بيشة المملكة العربية, السعودية.
 - أ. د/ سايل حدة وحيدة الجزائر استاذ علم النفس العيادي جامعة الحزائر
 - أ.د/ سمير عبد الوهاب الخويت, عميد كلية التربية بجامعة طنطا- مصر.
 - أ.د/ شهلة حسن هادي أستاذ طرائق التدريس كلية التربية الجامعة المستنصرية العراق.
 - أ د/شوقي ممادي ، جامعة الوادي، الجزائر
 - أ.د/ عبد الله فرغلي أحمد خميس, أستاذ ووكيل كلية التربية الرياضية جامعة الوادي الجديد- مصر.
 - أ.د/ عبدالله لبوز، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية, جامعة قاصدي مرباح ورقلة- الجزائر.
 - أ. د/ عطية عطية محمد سيد, أستاذ التربية الخاصة بجامعة الزقازيق- مصر.
 - أ.د/ عقيلي محمد محمد, أستاذ المناهج وطرق التدريس, كلية التربية جامعة الوادي الجديد- مصر.
- أ.د/ علي سيد عبد الجليل, رئيس قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية- جامعة أسيوط- مصر
- أ د/ علي عبد السميع قورة أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية كلية التربية جامعة المنصورة مصر
 - أ.د/ مجدي محمود على وكوك، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا
 - أِ.د/ مجدي مهدى علي, أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية كلية التربية- عين شمس- مصر.
 - أ د/ محمد ثابت بداري, عميد كلية الفنون الجميلة بجامعة أسيوط- مصر.
- أ.د/ محمد رجب فضل الله, أستاذ المناهج وطرق التدريس العميد الأسبق لكلية التربية بالعريش جامعة العريش. أ.د/ ياسر حسين حامد ، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط
 - أ.م. د/ كريم حسن جنانة, أستاذ مشارك ، كلية التربية الجامعة المستنصرية العراق.
 - أ. م. د/ دعاء محمد مصطفى أستاذ مشارك تربية الطفل كلية رياض الأطفال جامعة أسيوط مصر
 - أم د/ عدنان عبد طلاك الخفاجي, أستاذ كلية التربية للبنات جامعة الكوفة- العراق.
 - أ. م. د/ فاطمة محمد صالح البدراني علم النفس التربوي العراق جامعة الموصل كلية العلوم الإسلامية.
 - أ.م.د/ محمود صديق تربية رياضية، كلية التربية الرياضية جامعة الوادي الجديد
 - د/ أحمد حسن محمد على, أستاذ تعليم اللغة العربية المساعد كلية الإلهيات, جامعة ألو داغ, تركيا.
 - د/ سالم بن محمد بن أحمد السعدوني, خبير تربوي بتعليمية ظفار سلطنة عمان.

لجنة المراجعة اللغوية والترجمة

أ/ إنتصار فر غلى عبدالعظيم محمد



Journal details	معلومات عن المجلة			
Semi-annual	نصف سنوية			
Processing fees: free charge	رسوم إجراءات النشر: مجاني			
All researches are open access	جميع البحوث مفتوحة الولوج			
All research should be sent for publication	ترسل البحوث الى المجلة عبر التفاصيل أدناه			
through				
ARID.MY/J/ AIJEPS				
AIJEPS@	ARID.MY			

The Board of Trustees مجلس الامناء



أبد عبدالرازق مختار محمود Prof. Dr.Abdel Razek Mokhtar arid.my/0001-2264



أ.د سلوان كمال جميل العاني Prof.Dr. Salwan K.J.Al-Ani arid.my/0001-1999



أ د محمود عبد العاطى ابو حسوب Prof. Dr.Mahmoud Abdel-Aty arid.my/0001-8321



آد. رحاب يوسف Prof. Dr. Rehab Yousif arid.my/0003-9655



ا.د. سعاد هادي حس الطاني Prof.Dr.Suaad AL-Taai arid.my/0003-3810



ارد. هخو المعنى عبد المعنواني Prof. Dr.Saad Salman Abdallah arid.my/0001-6136



د سيف السويدي Dr.Saif Al-Sewaidi arid.my/0001-0001



أ.م.د . ناصر محمود احمد الراوي Assoc. Prof.Dr.Naser Mahmoud arid.my/0002-0775



أ.م.د.مصطفى عبدالله السويدي Assoc. Prof.Dr.Mustafa Abdullah arid.my/0001-7762



فهرس المجلة | Index

ص	اسم الباحث / الباحثين	البحث
	Abdel Razek Mokhtar	
4	عبدالرازق مختار محمود	رسالة المحرر
	عبدالرازق مختار محمود	Self-motivation towards learning the Arabic language and its
9		relationship with the wrong grammatical concepts of middle
9		school students.
	دعاء رجب محمد عبد العزيز	
		الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية وعلاقتها بالمفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميا
		المرحلة الاعدادية
	Mahmand Fanank	, , ,
		Effect of a Rehabilitation Exercises Program using the aqueous medium with Massage on the Calf Partial Rupture in Soccer
41	Sabra AbdAllah	Players''
		Tayers
	.	"تأثير برنامج تمرينات تأهيلي باستخدام الوسط المائي مع التدليك
	محمود فاروق صبره عبد الله	على عضلة الساق التوأمية المصابة بالتمزق الجزئي لدى لاعبي كرة القدم"
	*	
66	نورة بوعيشة	The level of emotional intelligence among students of university students practicing sports activities
		Exploratory students practicing sports activities Exploratory study at the University of Ouargla students
		مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الممارسين للأنشطة الرياضية
		دراسة استكشافية بجامعة ورقلة
79	Ali Ahmed Abdullah	
	Al-Muntashiri	development of persuasive writing skills and some habits of
	λ f •	mind among high school students
	علي بن أحمد بن عبد الله	
	المنتشرى	فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية وبعض عادات
	7	العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية
	-	The reality of knowledge management and obstacles to its
		implementation and ways to develop it as seen by academics at
116	Aljamal	the universities of Hebron and Alquds Open in Hebron
110	سمير سليمان الجمل	
	 	واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل
		الحليل والعدس المعتوجة في محافظة الحليل

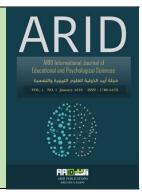


والمحفل العلمي الدولي

ARID Journals

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

Journal home page: http://arid.my/j/aijeps



مَجِلةُ أُريد الدَّوليةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

العدد 1 ، المجلد 1 ، كانون الثاني 2020 م

الذكاء الاصطناعي مدخل لإثراء العلوم التربوية والنفسية تعزيز مهارات المتعلمين

باتت تقنيات الـذكاء الاصطناعي (Intelligence Artificial) من بين أبرز التطبيقات الحديثة التي ظهرت لأنظمة المعلومات؛ كأحد المجالات التي أنتجتها الثورة الرقمية الحديثة، والتي امتازت بمزيج من التقنيات التي محت الخطوط الفاصلة بين المجالات المادية والرقمية والبيولوجية، مع سرعتها الفائقة في مواكبة النقدم المعرفي في المجالات المجالات المادية كافة.

والذكاء الاصطناعي هو العلم الذي يهدف إلى تطوير النظم الحاسوبية لتعمل بكفاءة عالية تشبه كفاءة الإنسان الخبير، أي أنه قدرة الآلة على تقليد ومحاكاة العمليات الحركية والذهنية للإنسان، وطريقة عمل عقله في التفكير والاستنتاج والرد، والاستفادة من التجارب السابقة وردود الفعل الذكية على أوضاع لم تُبرمج؛ فهو مضاهاة عقل



الإنسان والقيام بدوره، لذا تتطلب برامج الذكاء الاصطناعي عمليات عقلية عالية المستوى: كالتعلم الإدراكي، وتنظيم الإنسان والقكير النقدي.

وقد مر الذكاء الاصطناعي بثلاثة أطوار رئيسة، تتمثل في: طور النشأة، وطور التجريب، وطور النهضة (حاليا). وكان لكل طور من هذه الأطوار سمات ورؤى تسعى إلى توجيه الآلة إلى فهم أعمق لقدرات العقل البشري لمحاكاة قدرات الدماغ ومهارات التفكير العليا لدى الإنسان.

والنطور المستمر للذكاء الاصطناعي واقتحامه مجالات الحياة كافة لا يمكن إيقافه، فهناك احتمال بنسبة والنطور المستمر للذكاء الاصطناعي على الذكاء الإنساني في معظم المجالات تقريبًا في غضون 45 عامًا، وأن الآلة سنتمكن من أداء 80% من المهام المتكررة أو الصعبة، كترجمة اللغات، وكتابة المقالات المدرسية، وقيادة الشاحنات، والتجارة، فضلاً عن إعادة تشكيل وسائل النقل والصحة والعلوم، فالذكاء الاصطناعي يطور إمكانياته بسرعة مذهلة، ويغزو بشكل متسارع المجالات التي يسيطر عليها ومنها المجال التربوي.

ومن هذا المنطلق أصبح من الضروري إعادة التفكير في البرامج التربوية، وذلك بالتأكيد على عملية التدريس ومن هذا المنطلق أصبح من الضروري إعادة التفكير في البرامج التربوية، وذلك بالتأكيد على عملية النقدي، وإكساب العلوم للأجيال القادمة، والاهتمام بالإنسانيات والكفاءات الأساسية كالتعاطف، والإبداع، والفكر النقدي، والتي ستؤهل الأجيال العيش في عالم مغاير تماما لعالم اليوم، حتى تكون الأجيال الجديدة مستعدة لمواكبة هذا المشهد الذي ترسمه تقنيات الذكاء الاصطناعي لعالم الغد.

إذن، فكيف تؤثر تطبيقات الذكاء الاصطناعي على المتعلمين ومهاراتهم؟



الـذكاء الاصـطناعي مـن التقنيات التكنولوجيا المسـتحدثة، ويتمتع بالعديد مـن الخصـائص التـي تمكـن المتعلمـين مـن مهـارات حـل المشـكلات، ومهـارات التفكيـر المختلفـة، ومهـارات اكتسـاب المعرفـة وتطبيقها، والقـدرة علـى الـتعلم والفهم من التجارب والخبرات السابقة، فضلا عن مهارات التعلم الذاتي، القدرة على التعامل مع الأدوات التكنولوجية.

وتستخدم تطبيقات وبرامج التعليم الذكية وسائط تعليمية متنوعة تراعي تتابع الدروس في المنهج، وتتيح قدرا كبيرا من التفاعل والمشاركة النشطة في الوقت نفسه، كما تمزج بين الواقع الحقيقي والافتراضي في بيئة تعلم حقيقية، وتجذب انتباه المتعلم وتزيد دافعيته للتعلم.

تؤكد سياسات التعليم في معظم دول العالم على أهمية توظيف العديد من التقنيات التكنولوجيا المستحدثة في بيئة التعلم، وتحاول هذه البيئة أن تبدل أسلوب التعلم من التلقين والحفظ إلى طريقة تجميع المعلومات وتحليلها، ومن الاستظهار إلى الإبداع والخيال.

ويمكن الإفادة من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تتمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين (مهارة التواصل اللغوي، مهارة التواصل الاجتماعي، المهارات الشخصية، مهارات الدراسة، مهارات الاستذكار الجيد، مهارات إدارة الوقت، مهارات استخدام التكنولوجيا)، وذلك من خلال برامج التعليم الذكية باستخدام معالجات الذكاء الاصطناعي.

ويوجد العديد من البرامج والتطبيقات الذكية التي يمكن استخدامها من قبل المتعلمين، منها:

- ♣ تطبيق Layer الذي يتيح إجراء مسح ضوئي للمواد المطبوعة، وإضافة الافتراضات المطلوبة لتحويلها إلى صفحات تفاعلية باستخدام نظام العلامات.
 - الشطة. Aurasma وهو تطبيق بساعد على تحفيز المتعلم للمشاركة النشطة.
 - ♣ تطبيق4 Augmented وهي تطبيقات سهلة الاستخدام ومفتوحة المصدر، مما يجعلها متاحة لجميع المتعلمين.



فالبرمجيات الذكية المدعمة للتعليم المبرمج لها مستقبل واعد؛ فهي تتيح قدراً كبيراً من التفاعلية بين المتعلم والبرامج، كما أنها تجيب عن جميع تساؤلات واستفسارات المتعلم، وتقدم له مساعدات متنوعة، وتنبهه إلى أخطائه، وتتميز أيضاً بالبساطة وعدم التعقيد في الاستخدام، ولهذه البرامج القدرة على توليد الأسئلة والمسائل تلقائياً وبأعداد غير محدودة، وبدرجات صعوبة مختلفة حسب قدرة المتعلم.

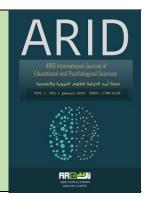
ومن المتوقع أن يودي استخدام أنظمة الذكاء الاصطناعي في التعليم إلى تمكين جمع البيانات الشاملة حول أي من ممارسات التعليم والتعلم تعمل بشكل أفضل، وستمكن هذه البيانات من تتبع تقدم المتعلمين في مناهج التعليم المختلفة، وهذا بدوره سيتيح تطوير كتالوج ديناميكي لأفضل الممارسات التعليمية المناسبة لتطوير المهارات والقدرات المختلفة، وخاصة مهارات القرن الحادي والعشرين، عبر مجموعة من البيئات. وبالتحقق من هذه الممارسات، سنكون قادرين على ربط تقدم المتعلم بالسياقات التي حدث فيها التعلم، ثم بناء نماذج للسياقات في أنظمة الذكاء الاصطناعي الخاصة بنا، وتوجد بالفعل منهجيات حديثة تأخذ في الاعتبار العناصر السياقية، مثل الفضاء المادي أو الافتراضي، الأشخاص المتاحون للمساعدة، وأدوات التعلم المتاحة مثل المنهج أو التكنولوجيا أو الكتب. ويصرور الوقت، ستمكننا هذه النماذج من تحديد أفضل أساليب التدريس في السياقات المختلفة. وسوف تساعدنا في تحديد كيف يمكن تعديل العوامل السياقية (مثل مزيج من التكنولوجيا والمعلمين والبيئة) لتحسين فعالية طريقة تدريس كيف يمكن تعديل العوامل السياقية (مثل مزيج من التكنولوجيا والمعلمين والبيئة) لتحسين فعالية طريقة تدريس



ARID Journals

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

Journal home page: http://arid.my/j/aijeps



مَجِلةُ أُريد الدَّوليةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

العدد 1 ، المجلد 1 ، كانون الثاني 2020 م

Self-motivation towards learning the Arabic language and its relationship with the wrong grammatical concepts of middle school students.

الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية وعلاقتها بالمفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

دعاء رجب محمد عبد العزين

عبدالرازق مختار محمود

كلية التربية – جامعة أسبوط – مصر

Razic2005@gmail.com
Arid.my/0001-2264
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.111



ARTICLE INFO

Article history:
Received 23/08/2019
Received in revised form 26/09/2019
Accepted 19/10/2019
Available online 15/01/2020
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.111

ABSTRACT

This research aimed to now the dimensions of self-motivation towards learning the Arabic language to the prep stage students and its relationship to the syntactic misconceptions among for them. The study followed the experimental approach using a semi-experimental, two-group design, The study sample formed by (30) famle prep pupils at second prep in "Al Zahraa" Joint Prep School, Assuit Educational administration, Assuit Governorate who have syntactic misconceptions, and (30) famle prep pupils who don't have syntactic misconceptions at the same school .

The researcher were designed materials and tools including: A list of appropriate self-motivation dimensions for second grade middle school students it reached (5) main dimensions and (33) sub dimensions, A list of syntactic concepts Suitable for second grade middle school students, A diagnostic test to find out misunderstanding for second grade middle school students, and Motivation-self scale for second grade middle school students.

By applying these materials and tools, the results lead to syntactic misconceptions negative effect Arabic self-motivation for girls; the search results have proved famle pupils who have syntactic misconceptions in syntactics have problem at Arabic self-motivation; while famle pupils who don't have syntactic misconceptions have a self motivated desire to learn Arabic.

The research in accordance with these findings has made a series of recommendations and proposals.

Key words: Self-motivation towards learning the Arabic language - The syntactic misconceptions - Second year middle school students.



الملخص

هدف البحث الحالي إلى تعرف أبعاد الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالمفاهيم النحوية الخطأ لديهم. وتم اتباع المنهج التجريبي باستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين إحداهما تتكون من (30) تلميذة بالصف الثاني الإعدادي بمدرسة الزهراء الإعدادية بنات التابعة لإدارة أسيوط التعليمية بمحافظة أسيوط ممن لديهن مفاهيم نحوية خطأ، والأخرى تتكون من (30) تلميذة ممن ليس لديهن مفاهيم نحوية خطأ بالمدرسة نفسها.

وتم إعداد مجموعة من الأدوات والمواد شملت: قائمة بأبعاد الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي بلغت (5) أبعاد رئيسة، و(33) بعدًا فرعيًا، وأخرى بالمفاهيم النحوية الناتجة عن تحليل المحتوى، واختبار تشخيصي للوقوف على المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقائمة بالمفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ومقياس الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية.

وبتطبيق تلك المواد والأدوات تم التوصل إلى أن للمفاهيم النحوية الخطأ تأثيرًا سلبيًا على الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية لدى التلميذات؛ حيث أثبتت نتائج البحث أن التلميذات اللاتي لديهن فهم خطأ في المفاهيم النحوية المستهدفة بالبحث لديهن ضعف في أبعاد الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية، بينما التلميذات اللاتي ليس لديهن فهم خطأ للمفاهيم النحوية يمتلكن دافعية ذاتية ورغبة قوية نحو تعلم اللغة العربية. وقد قدم البحث وفقا لهذه النتائج مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية، المفاهيم النحوية الخطأ، تلاميذ المرحلة الإعدادية.



مقدمة·

اللغة العربية من اللغات المهمة منذ القدم، وهي رمز للوجود العربي، ووسيلة للتواصل ونقل الثقافات، فهي الرابط الذي يجمع أفراد المجتمع. وقد حظيت اللغة العربية بشرف إلهي لا تنازعها فيه أية لغة، وذلك عندما نزل القرآن الكريم بها؛ لذلك وجب الحفاظ عليها ودراسة فنونها وقواعدها لضمان سلامتها وقوتها.

واللغة أداة ضرورية من أدوات التعليم والتعلم، ولكي يكون تعلمها هادفًا يجب أن يصل إلى تغيير في أداء المتعلم، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا إذا كان لدى المتعلمين دوافع قوية نحو تعلمها، فالدافعية من أهم العوامل التي تسهم في نجاح عملية التعلم عامةً وتعلم اللغة العربية خاصةً

فالدافعية شرط أساسي يتوقف عليه نجاح العملية التعليمية بأكملها؛ ذلك كون فهم دوافع المتعلم وحاجاته والعمل على شحذها ورفع مستواها هو الطريق الأول لضبط السلوكيات وتوجيهها، واستثارة القدرات لتحصيل المعارف واكتساب المهارات وتكوين الاتجاهات (عبد اللاه, 2016, 79)(*).

ويرى (زيتون,2003, 488) أن الدافعية للتعلم مهمة في العملية التعليمية، وأن أفضل المواقف التعليمية هي التي تعمل على تكوين دوافع المتعلمين، والتي تتطلب من المعلم العمل على استثارتها، وأن يوفر لهم في الدروس المختلفة خبرات تشبع حاجاتهم ورغباتهم.

وغياب الدافعية هو ما نفتقر إليه في مدارسنا، وهذا قد يؤثر بشكل واضح على إتقان المهارات اللغوية بشكل عام، فالدافع للتعلم يحمس للعمل، ويسهم في المحافظة على مستويات أداء مرتفعة للمتعلمين دون مراقبة خارجية، فهو يدفعهم إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط والاستمرار فيه، حتى يتحقق التعلم والتحصيل، ويشير ذلك إلى أن الدافع للتعلم يتأثر بأساليب التعليم التي يتبعها المعلم، فهي تؤثر في سلوك التلميذ وتشكله، والتلميذ الذي لا يبدي رغبة في درس ما، ينبغي أن يسعى المعلم إلى تحفيزه اعتمادًا على أحاسيسه ومشاعره، فهو يحتاج إلى استثارة دوافعه(فتح الله, 2015, 4؛ رجب, 2011, 79).

ونظرًا لأهمية الدافعية فقد تناولتها عدة دراسات، منها: دراسة بدوي(2005) التي هدفت إلى تنمية الدافعية الداخلية والتعلم لإتقان اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ودراسة ابن حمد(2011) التي توصلت نتائجها إلى أثر التعلم المتماذج في دافعية الطلاب لتعلم اللغة العربية، ودراسة



(*) يتم التوثيق تبعًا لتوثيق جمعية علم النفس الأمريكية American Psycholoical Association (APA) ذكر الاسم الأخير ثم السنة والصفحة، وتفاصيل كل مرجع مثبتة في قائمة المراجع.

(Badria, 2014) التي أوصت بأن يقوم المعلمون بتعزيز ودعم الدافعية عن طريق استخدام إستراتيجيات مختلفة في الفصل المدرسي، ودراسة الخوالدة والجراح والربيع (2014) التي هدفت إلى تعرف دافعية تعلم اللغة العربية لدى الطلاب الناطقين بغيرها، وكذلك دراسة وساس (2015) التي هدفت إلى تعرف نموذج زاهوريك في إكساب مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن.

وبناءً على نتائج الدراسات السابقة يمكن القول إن الدافعية الذاتية لدى التلاميذ لا غنى عنها في تعلم اللغة العربية وزيادة تحصيلهم الدراسي والأكاديمي، فبدونها لا يتم التعلم بشكل صحيح.

و لا يمكن التصور بأن هناك متعلمين قادرين على الاستعمال السليم للغة ولديهم بعض الأخطاء في المفاهيم النحوية التي يدرسونها، وبالتالي فإن تعلم المفاهيم والقواعد النحوية بأساليب تساعد على الفهم الصحيح يمثل ضرورة أساسية في تعليم وتعلم اللغة العربية (محمود, 2005, 50).

ويعد تعليم المفاهيم النحوية مهمًا للمتعلمين عامةً ولتلاميذ المرحلة الإعدادية خاصةً؛ لأنها تعد اللبنة الأساسية في تعلم النحو واستيعابه؛ حيث إن المفاهيم النحوية تسهم في تنظيم الخبرة المعرفية وبناء المناهج الدراسية، ودراستها تمثل مؤشرا لاكتساب اللغة واستخدامها استخداما سليما (عبد الحافظ, 2005, 16).

ونظرًا لما للمفاهيم النحوية من أهمية كبيرة في تكوين البنية الأساسية في اللغة، فقد تناولها الباحثون بالبحث والدراسة، وأشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن المتعلم يأتي إلى الصف وبحوزته أفكار ومفاهيم خطائلة السليمة، ومنها دراسة الزهراني(2012) التي هدفت إلى تعديل النصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط باستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على التغير المفهومي، ودراسة القاسم(2013) التي هدفت إلى قياس أثر الأنموذج الواقعي في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط، ودراسة فرج(2014) التي كشفت عن فاعلية إستراتيجية مقترحة في تصويب النصورات البديلة للمفاهيم النحوية لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، ودراسة "أبو الخير" (2017) التي أكدت فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة في القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الأزهري وتنمية اتجاهاتهم نحوها، ودراسة عبد العال(2018) التي هدفت إلى تعرف فاعلية نموذج التعلم البنائي وإستراتيجية التدريس التبادلي في تعديل التصورات الخطأ في المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.



وقد أشارت هذه الدراسات إلى أن المتعلم يأتي إلى الصف وبحوزته أفكار ومفاهيم خطال التعارض مع التصورات العلمية السليمة، ويؤكد ذلك الجوراني(2009,12)؛ حيث يرى أن التلاميذ يشتكون من جفاف النحو، ويُلاحظ عليهم كثرة الأخطاء في المفاهيم النحوية وعدم قدرتهم على الضبط السليم للغة.

ولذلك لا بد من مراجعة المفهوم النحوي، وإعادة تحديده في إطار نظرة شاملة، وفهمه بطريقة سليمة تساعد المتعلمين في فهم اللغة العربية وإدراك ضوابطها، والقدرة على التفسير والتحليل وإدراك العلاقات والمقارنة، وتنظيم المعرفة في صورة ذات معنى(فلكاوي, 2013, 63؛ فرج, 2014, 91).

وتعرف المفاهيم الخطأ بأنها تلك الأطر البديلة للمفاهيم التي تتكون لدى المتعلم، وتكون غير متفقة مع المعاني السليمة التي يقرها العلماء، ويتشبث بها المتعلم حيث تعطيه بعض التفسيرات التي تبدو منطقية بالنسبة له (عطيو، ومحمود, 2009, 119).

وينشأ الفهم الخطأ لبعض المفاهيم النحوية من خلال تفاعل الفرد مع بيئته الطبيعية ومصادر أخرى، وهذا يعني أنه يأتي إلى المدرسة ولديه بعض المفاهيم الخطأ، التي ينعكس أثرها السلبي على التلميذ إذا لم يتم علاجها، وذلك من خلال تشخيصها في وقت مبكر باستخدام الأساليب والإستراتيجيات المناسبة لذلك.

والخطورة لا تكمن في وجود المفاهيم الخطأ التي تشكلت لدى المتعلم وكونها من عدة مصادر فحسب، بل تكمن خطورتها في أنها تظل موجودة في أذهان المتعلمين وفكر هم لفترات زمنية طويلة إذا لم يتم تعديلها(طه، وسلطان,2015, 21).

ونظرا لأهمية المفاهيم وضرورة تعلمها بطريقة صحيحة، قام الباحثون بعدة محاولات لمعرفة صورة المفاهيم في أذهان المتعلمين، وقد أظهرت النتائج التأثير السلبي للمفاهيم الخطأ على فاعلية التعلم، ومنها دراسة: محمود(2005)، وغزال وزيدان(2008)، والبياري (2012)، وعبد الوارث وسعيد (2012)، والغمري(2014)، وطه وسلطان(2015).

لذا فقد هدف البحث الحالي إلى الكشف عن المفاهيم النحوية الخطأ لدى التلاميذ في المرحلة الإعدادية والكشف عن علاقة تلك المفاهيم بالدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى التلاميذ.

مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية الدافعية الذاتية نحو التعلم ووظائفها المتعددة، إلا أنه من الملاحظ ضعف أبعادها لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة؛ فالقليل من المتعلمين من يهتم بالدراسة والتحصيل، بينما الغالبية العظمى منهم غير مكترث بالإنجاز في الدراسة، ولديهم تشتت في الانتباه في أثناء عملية التعلم.



وترى السليم (2012, 21) أن البحث عن القوى الدافعة التي تظهر سلوك المتعلم وتوجهه أمر بالغ الأهمية بالنسبة لعمليتي التعلم والتعلم وتوجهه أمر بالغ الأهمية بالنسبة لعمليتي التعلم والتعليم، وتعد الدافعية شرطًا أساسيًا يتوقف عليه تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المتعددة، سواء في تحصيل المعلومات، أو القيم، أو في تكوين المهارات والمفاهيم.

وقد أشارت الدراسات إلى أن الدافعية شرط رئيس لنجاح العملية التعليمية، ومنها دراسة بدوي (2005)، ودراسة العنزي (2010)، ودراسة رجب (2011)، ودراسة وجود ضعف لدى التلاميذ ودراسة رجب (2011)، ودراسة السليم (2012)، ودراسة عبد اللاه (2016)، وقد أكدت نتائج هذه الدراسات وجود ضعف لدى التلاميذ في أبعاد الدافعية الذاتية نحو التعلم.

وللتأكد من وجود المشكلة، قامت الباحثة بتطبيق مقياس لأبعاد الدافعية الذاتية، مكون من تسع عبارات على (15) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة منفلوط الإعدادية بنات؛ وذلك لمعرفة مستوى دافعية التلميذات نحو تعلم اللغة العربية، وأسفرت نتائج تطبيق المقياس عن أن التلميذات لديهن انخفاض في الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، وأنهن ينصر فن عن تعلمها ولا تقبلن عليها، ولا تهتممن بتحصيل درجات عالية فيها وتنفرن منها باستمرار، وقد أكد ذلك أيضا معلمو اللغة العربية الذين يقومون بالتدريس لهؤلاء التلميذات، وقد جاءت نتائج تطبيق المقياس كالتالي:

- نسبة (66.7) من التلميذات لديهن ضعف في بعد الاستمتاع بمادة اللغة العربية.
 - نسبة (66.7%) من التلميذات لديهن ضعف في بعد الشعور بقيمة اللغة العربية.
- نسبة (53.3%) من التلميذات لديهن ضعف في بعد الاتجاه نحو مادة اللغة العربية.

والنحو من أهم فروع اللغة العربية التي يجب الاهتمام بها؛ حيث يحتاج للكثير من المران والممارسة؛ حتى يتم تحقيق الغاية منه، وهي ضبط الكلام وصحة النطق والإفهام. والمفاهيم النحوية تعد المؤشرات الأساسية لاكتساب أي معرفة لغوية، ومن ثم فإن تكوين المفاهيم النحوية بصورة صحيحة يمثل اللبنة الأساسية في اكتساب اللغة واستخدامها استخداماً سليما (الموسوي, 135, 2006) محمود, 2005, 49).

وقد يرجع بعض الضعف في استخدام القواعد النحوية بطريقة صحيحة إلى الخطأ في اكتساب المفاهيم النحوية لدى التلاميذ، وبالتالي صعوبة التطبيق، ولذلك وصل الحال بأبنائنا إلى شبه معاناة في استخدام القواعد النحوية في الكلام، واستبد الضعف بشأن هذه المادة في التلاميذ ولم يعودوا يحفلون بأمرها، بل إنها تتسبب في كراهيتهم للغة العربية بجملتها (الكخن وهنية، 2009، 4).

و على الرغم من أهمية المفاهيم النحوية إلا أن الطلاب يجدون صعوبة في فهمها بصورة سليمة، حيث يوجد بعض الأخطاء في المفاهيم النحوية لديهم، وهذا ما أكدته نتائج دراسة: محمود(2005)، والزهراني (2012)، والقاسم (2013)، وفرج (2014)، وأبي الخير (2017).



وبعد الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية لتحديد بعض جوانب الظاهرة المراد دراستها والخاصة بالفهم الخطأ للمفاهيم النحوية لدى التلاميذ؛ حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار تشخيصي من نمط الاختيار من متعدد، مكون من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول خاص بفهم المفهوم النحوي، والجزء الثاني خاص بتعريف هذا المفهوم، والجزء الثالث خاص بالمصدر المكون لهذا المفهوم.

وتمثلت المفاهيم النحوية في (نائب الفاعل – العطف – الخبر)، وتم تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها من تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة منفلوط الإعدادية بنات، البالغ عددها (15) تلميذة، وأسفرت النتائج عما يلى:

خطأ التلميذات في التعريف والفهم والمصدر في المفاهيم النحوية بنسبة (60%) لمفهوم نائب الفاعل.

خطأ التلميذات في التعريف والفهم والمصدر في المفاهيم النحوية بنسبة(53,3%) لمفهوم العطف.

خطأ التلميذات في التعريف والفهم والمصدر في المفاهيم النحوية بنسبة(46,6%) لمفهوم الخبر .

وتعد هذه النسب نسبًا كبيرة معبرة عن وجود المشكلة لدى التلاميذ.

وفي ضوء النتائج السابقة للاختبار التشخيصي، وبمراجعة الدراسات السابقة، تحددت مشكلة البحث في ضعف أبعاد الدافعية الذاتية ووجود فهم الخطأ في بعض المفاهيم النحوية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.

أسئلة البحث:

- 1. ما أبعاد الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟
 - 2. ما المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟
- 3. ما العلاقة بين الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية والمفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

مصطلحات البحث:

الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية:

تعرف الدافعية الذاتية إجرائيا بأنها: "رغبة داخلية نابعة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي ذاتهن نحو تعلم اللغة العربية وتحقيق مستوى مرتفع فيها، والشعور بمتعة في تعلمها، وتقاس إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها التلميذة في المقياس المعد لذلك".

المفاهيم النحوية الخطأ:

تعرف المفاهيم النحوية الخطأ إجرائيا بأنها: مجموعة من التصورات والتخيلات الخاطئة التي تكونت لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي تجاه المفاهيم النحوية مخالفة لقواعد اللغة السليمة، وتحتفظ بها التلميذات لفترة زمنية طويلة، وتعيق التعلم اللاحق.



أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى:

- تعرف الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.
 - تعرف المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.
- تعرف العلاقة بين الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية والمفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث الحالى فيما يلى:

الأهمية النظرية: قد يفيد البحث الحالي في تقديم إطار نظري عن أبعاد الدافعية الذاتية نحو اللغة العربية وسبل تنميتها، والمفاهيم النحوية الخطأ، تعربفها، وكبفية علاجها.

الأهمية التطبيقية: قد يفيد البحث الحالى كلَّا من:

التلميذات: وذلك من خلال تعرف أبعاد الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية المناسبة لهم، والكشف عن المفاهيم النحوية الخطأ لديهن.

المعلمين: توجيه نظر هم إلى علاقة الدافعية نحو التعلم بالمفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذهم.

واضعي المناهج: إمدادهم بقائمة بأبعاد الدافعية المناسبة للتلاميذ، وأخرى بالمفاهيم النحوية الخطأ لديهم، وكذلك اختبار تشخيصي للمفاهيم النحوية والخطأ ومقياس للدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية، ويمكن الإفادة من هذه الأدوات عند وضع المناهج وتطويرها.

الباحثين: قد تفتح هذه الدراسة مجالات بحثية جديدة أمام الباحثين؛ لإجراء المزيد من الدراسات في الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية والمفاهيم النحوية الخطأ لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة.

محددات البحث: يقتصر البحث الحالي على المحددات التالية:

- (60) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الزهراء الإعدادية بنات بمحافظة أسيوط.
- أبعاد الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي، بلغت (5) أبعاد رئيسة، و(33) بعدًا فرعيًا.
 - بعض المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي بلغت (9) مفاهيم رئيسة.

منهج البحث:

لأغراض البحث الحالي تم استخدام المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين عند تطبيق أدوات البحث على التلاميذ

أدوات البحث ومواده: تطلب البحث إعداد واستخدام الأدوات والمواد الآتية:

- قائمة بأبعاد الدافعية الذاتية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي.
- قائمة بالمفاهيم النحوية الناتجة عن تحليل محتوى كتب الصف السادس والصفين الأول والثاني الإعدادي.
 - اختبار تشخيصي للوقوف على المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.



- قائمة بالمفاهيم النحوية الخطأ لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي ناتجة عن الاختبار التشخيصي.
 - مقياس الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي.

الإطار النظرى للبحث

المحور الأول: الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية

أولا: تعريف الدافعية الذاتية نحو التعلم:

لكي يكون التعلم ناجحًا لا بد من توافر دوافع لدى المتعلمين لإتمام عملية التعلم، فكلما كان الدافع لدى المتعلم قويًا تحقق التعلم المرغوب فيه، ونجح المعلم في تحقيق أهدافه.

وتناول العديد من علماء النفس والمربين مفهوم الدافعية، واتفقوا على أنه ترجمة لمصطلح "Motivation" والذي يشير إلى كل ما يدفع الفرد لأداء مهمة ما، وحوافز الفرد النابعة منه سواء أكانت داخلية أم خارجية.

و عرف طعيمة ومناع (2000, 68) الدافع بأنه قوة داخلية تحرك الإنسان للإتيان بسلوك معين لتحقيق هدف محدد، فإذا حدث ما يعوق الإنسان عن تحقيق هدفه ظل يشعر بالتوتر والضيق إلى أن ينال بغيته، ويشبع الدافع الذي حركه نحو ذلك كله.

ويصف على وحموك (2014, 43) الدافعية أنها حالة داخلية تحفز عقل الفرد، وتوجه سلوكه العقلي نحو حل المشكلات التي تواجهه، أو تقييم المواقف واتخاذ القرارات باستعمال العمليات العقلية العليا، وتعبر عن نزعته نحو التفكير، وتتسم هذه الحالة بالثبات، والذي يجعل منها عادة عقلية لدى الفرد.

فتشير الدافعية إلى استعداد الإنسان لممارسة سلوك معين أو أداء مهمة ما كنتيجة لوجود حافز أو طاقة دافعة لذلك؛ لإشباع حاجة معينة لدى الفرد. ويمكن وصفها بأنها قوة داخلية تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يكون الفرد في حاجة إليها، وتستثار بعدة عوامل قد تكون خارجية، وقد تكون نابعة من الفرد نفسه؛ من ميوله، وحاجاته، واهتماماته.

والدافعية نحو التعلم نوع خاص من الدافعية، ويقصد بها رغبة المتعلم وميله إلى رفع مستوى تحصيله الدراسي، حيث تؤدي إلى بذل المزيد من الجهد، وقضاء الكثير من الوقت المثمر في عملية التعلم، والتحصيل بأعلى ما يستطيع من درجات علمية وبتقديرات ونسب ممتازة (زيتون، 2003, 446).

وتوجه الدافعية نحو التعلم المتعلم إلى الانتباه في الموقف التعليمي، والقيام بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف، وتعد الدافعية عملية متصلة ومتتابعة لا تنتهي بمجرد حصول الفرد على هدفه، بل تتخذ صورًا وأشكالًا بدرجات متفاوتة،



والمتعلمون غالبًا ما يكونون مدفو عين نحو هدف معين، وهذا يتطلب من المعلم تحديد الهدف وتحديد الدافع الذي يدفع المتعلمين نحو إتقان التعلم (محمود، 2005, 281).

وترى عبد الوهاب (2011, 65) أن الدافعية نحو التعلم هي ميل المتعلم واستعداداته لبذل الجهد الذاتي في عملية التعلم، وتحمل مسئولية التعلم، والسعي من أجل تحقيق أهداف التعلم، والتخطيط المستقبلي للتعلم المستمر، وذلك بشكل متقن وسريع.

ويمكن تعريف الدافعية الذاتية نحو التعلم بأنها حالة داخلية نابعة من المتعلم ذاته لتعلم اللغة العربية، تدفعه لبذل الجهد والمشاركة في عملية التعلم بإيجابية؛ لتحقيق مستوى مرتفع في اللغة العربية، والشعور بمتعة في تعلمها.

ثانيًا: أهمية الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية:

الدافعية نحو التعلم من أهم أسس التعلم، وهي شرط رئيس ومهم للنجاح المدرسي؛ حيث تحدد أهداف المتعلم من عملية التعلم وتمده بالطاقة اللازمة لتحقيقها، وتساعد في تحديد أوجه النشاط المطلوبة لكي يتم التعلم بصورة حقيقية.

وتكمن أهمية الدافعية كما ذكر بطرس(2014,386) في أنها:

- تساعد الإنسان على زيادة معرفته بنفسه وبغيره، وتدفعه إلى التصرف بما تقتضيه الظروف والمواقف.
 - تجعل الفرد أكثر قدرة على تفسير تصرفات الآخرين.
- تساعد على التنبؤ بالسلوك الإنساني إذا تم تعرفها، وبالتالي يمكن توجيه سلوكه إلى وجهات معينة تدور في إطار صالحة وصالح المجتمع.
- تؤدي دورًا مهمًا في بعض الميادين، كميدان التربية والتعليم، والصناعة، وغير ها، فمثلًا في ميدان التربية تساعد على تحفيز دافعية
 التلاميذ نحو تعلم مثمر.
 - تؤدي الدوافع دورًا رئيسًا في التوجيه والعلاج النفسي؛ لما لها من أهمية في تفسير استجابات الأفراد وسلوكهم.

وللدافعية للتعلم دور مهم في عملية التعليم والتعلم؛ فالمتعلم بدون وجود دافع للتعلم قد يشرع في التعلم وهو شارد الذهن طوال الوقت غير منتبه، ولا يركز فيما يتم تعلمه، وإن كان هناك تركيز فسيكون قصيرًا وغير دائم، ونشاطه غير متجدد، أما إذا كان هناك دافع للتعلم فإن المتعلم يشرع في التعلم بنشاط وتركيز دائم، وانتباه وتواصل وتفاعل مع المعلم؛ وذلك لأنه يتعلم بوجود دافع يدفعه للتعلم ويحفزه دائمًا.

كما تعد الدافعية نحو التعلم وسيلة يمكن استخدامها في تحقيق إنجازات تعليمية معينة على نحو فعال، فهى تعمل على تحفيز وتنمية ميول المتعلمين، وتحثهم على المثابرة والعمل بشكل نشط، لذا فالدوافع لها أثر كبير في عملية التعلم، فلا تعلم بدونها ,Tuckmam)

(Kennedy, 2009,16)

ويمكن تحديد أهمية الدافعية نحو تعلم اللغة العربية على النحو التالى:



- 1. أنها تساعد في فهم المتعلم لمادة اللغة العربية، مما يزيد من حماسه ومثابرته.
 - 2. تقال من تشتت المتعلمين بدرجة كبيرة.
 - 3. تساعد المتعلم على تحقيق أداء أفضل في تعلمه.
 - 4. تسهم في استخدام طرائق وأساليب تجعل تعلم اللغة العربية ذا معنى.
- 5. أنها تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتتيح له البحث بتعمق عن المعلومات.

ثالثًا: أسباب ضعف الدافعية الذاتية نحو التعلم لدى التلاميذ:

على الرغم من أهمية الدافعية الذاتية نحو التعلم ووظائفها المتعددة، إلا أنه من الملاحظ ضعف أبعادها لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة؛ فالقليل من المتعلمين من يهتم بالدراسة والتحصيل، بينما الغالبية العظمى من المتعلمين غير مكترثين بالإنجاز في الدراسة، ولديهم تشتت واضح في الانتباه في أثناء عملية التعلم.

فتدني الدافعية نحو التعلم عند الطلاب ظاهرة منتشرة في كثير من الصفوف الدراسية، مما يؤثر سلبًا على العملية التعليمية، فالمعلم يجد بعض الطلاب معرضين عن الحصة الدراسية رغم ما يبذله من جهد لجذب المتعلمين نحو درسه (أبو زيد، 2018, 206).

وقد يرجع ضعف الدافعية إلى عدة أسباب، منها: (بطرس، 2014, 411)

1- عوامل تتعلق بالأسرة: وتتمثل في:

- التوقعات المنخفضة جدًا: فقد يقدر الآباء أطفالهم تقديرا منخفضًا وينقلون إليهم مستوى طموح متدنٍ، وبهذا يتعلم الأطفال أنه لا يتوقع منهم إلا القليل فيستجيبون تبعًا لذلك.
- عدم الاهتمام: فقد ينشغل الآباء بشئونهم الخاصة فلا يعيرون اهتمامًا بعمل الطالب في المدرسة، كما لو أن تعلمه ليس من شأنهم، وقد يكون الآباء مهتمين بالتحصيل إلا أنهم غير مهتمين بالعملية التي تؤدي إلى ذلك.
- التسبب: لا يضع الآباء المتسيبون في التربية حدودًا لأطفالهم، والانضباط لا يعتبر جزءًا من الحياة اليومية في بيوتهم، وذلك يولد لدى الطالب شعورًا بعدم الأمن مما يخفض من دافعيته للتحصيل.

2- عوامل تعود للتلميذ نفسه: وتتمثل في:

- تدني تقدير الذات، وكذلك عدم اهتمام الطالب بالتعليم وعدم وضوح ميوله وخططه المستقبلية.
 - غياب النماذج الحية الناضجة ليقلدها الطالب ويستعين بها.
 - عدم إشباع بعض الحاجات الأساسية لدى الطلاب.



3- أسباب تتعلق بالجو المدرسي غير المناسب: يعتمد جو المدرسة على مزيج من العوامل المرتبطة بالكادر الإداري والتعليمي، فإذا كانت الروح المعنوية للعاملين في المدرسة مرتفعة فإن جو المدرسة يصبح أقرب إلى الإنجاز، بالإضافة إلى اكتظاظ الصفوف بأعداد هائلة من الطلبة، وصغر حجم الفصل.

4- أسباب تتعلق بالمعلم:

- جمود وجفاف غرفة الصف سواء بالنسبة للمظهر العام أم بالنسبة لإدارة المعلم للصف.
 - جمود المعلم في الحصة، وسلبيته، وغياب التفاعل الحيوي بينه وبين الطلبة.
- إهمال بعض المعلمين أساليب تعلم الطلبة المتباينة، وتعليمهم بأسلوب واحد فقط، وغالبا ما يكون أسلوب التلقين والحفظ.
 - استخدام الدرجات كأسلوب للعقاب، مما يؤدي إلى تدنى درجاتهم.
 - استخدام أنواع قاسية من العقاب كالضرب الشديد.

ومن خلال العرض السابق يمكن القول إن هناك عوامل متعددة وراء ضعف التلاميذ في أبعاد الدافعية الذاتية لدى المتعلم، منها ما يتصل بالمتعلم نفسه، وما يتصل بالبيئة من حوله سواء أكانت في الأسرة أم في المدرسة، وأولى خطوات تنمية الدافعية لدى المتعلمين تعرف هذه العوامل جيدًا والعمل على التغلب عليها؛ حتى لا تمثل عقبة أمام المعلم في تنمية الدافعية التي يمثل وجودها عنصرًا مهمًا من عناصر العملية التعليمية.

رابعًا: المعلم وتنمية الدافعية الذاتية نحو التعلم:

المعلم عامل رئيس في تفاعل المتعلمين بالبيئة الصفية، وله دور مهم في تعديل سلوكياتهم وتوجيهها في الاتجاه المرغوب أكثر من أي شخص آخر، ونظرًا لأهمية الدافعية نحو التعلم يجب على المعلمين الاهتمام بإثارة الدافعية لدى المتعلمين؛ لتحقيق الأهداف التعليمية والوصول إلى الإنجاز الأكاديمي المطلوب.

وذكرت حلمي (16, 2005) أن من أدوار معلم اللغة العربية أن يغرس في نفوس تلاميذه حب اللغة العربية حتى يتمكنوا من قواعدها نطقًا وكتابة، فمن واجبه أن يجعل تلاميذه يحبون اللغة ويدينون لها بالولاء؛ اعتزازًا منهم بها وربطًا بمقدساتها وفهمًا لقواعدها، والتي بدونها لا يستطيعون أن يقيموا لسانًا أو يظهروا بيانًا.

فعلى المعلم أن يقوم ببعض الأدوار لإثارة دافعية المتعلمين وتنميتها، ومن أهمها: التنويع في استخدام الوسائل التعليمية المختلفة التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، والحرص في التدريس على أن يعي جميع المتعلمين المعارف المراد تعلمها باستخدام إستراتيجيات التدريس الملائمة، والتأكد من ذلك بالأساليب التقويمية المتنوعة، بالإضافة إلى تهيئة بيئة تعلم تعاونية تسهم في إثارة دافعية المتعلمين، وتكليفهم بواجبات منزلية متنوعة بحيث يقدم لكل مجموعة من المتعلمين ما يناسبها، مع تقديم التغذية الراجعة المناسبة.



وذكر العتوم وآخرون (2008, 183) أنه يمكن تنمية الدافعية نحو التعلم من خلال قيام المعلم بــ:

- ربط المواد الدراسية بحاجات الطلبة الحالية والمستقبلية: فارتباط المادة بحياة الطلبة وطموحاتهم يجعلهم يندفعون لاستعمال استراتيجيات فعالة في معالجة المعلومات والاندفاع الذاتي نحو تعلمها.
- استثمار اهتمامات الطلبة وميولهم: التعلم المبني على ميول الطلبة يكون ذا معنى، وإذا لم يرتبط بميولهم يكون آليًا، فمن الأفضل أن يربط المعلم التعلم الصفي بالأشياء التي يحب الطلبة معرفتها.
- إظهار اهتمامًا وميلًا نحو المادة الدراسية: عندما يظهر المعلم اهتمامه الخاص بالمادة الدراسية التي يدرسها، ورغبة كبيرة في تعلم المزيد عنها، فإنه يشكل بذلك قدوة لطلابه ويرفع من دافعيتهم الذاتية للتعلم.
- إشعار الطلبة بأنه يؤمن بقدرتهم على التعلم ورغبتهم فيه: يستطيع المعلم من خلال الرسائل التي ينقلها لطلابه أن يعبر عن مدى اعتقاده بقدراتهم ورغباتهم، فيستطيع معلم اللغة العربية أن يقول لطلابه مثلا أنتم علماء ومتميزون، ويذكر هم بها في كل نشاط وعلى مدار العام.
- توجيه انتباه الطلبة دائمًا نحو الأهداف التعليمية: فحث الطلبة على الدراسة من أجل التحصيل يشجعهم على تبني أهداف أدائية، وهي أهداف لا تنمي رغبتهم في المستقبل، فإننا نوجه اهتمامهم إلى الأهداف لا تنمي رغبتهم في التعلم، لكن عندما نوضح لهم كيف أن المادة الدراسية ستكون مفيدة لهم في المستقبل، فإننا نوجه اهتمامهم إلى الأهداف التعليمية، وهي أهداف توجه جهودهم نحو الفهم الحقيقي وإتقان المادة الدراسية.
- تشجيع الطلاب على استعمال أخطائهم وفشلهم بشكل بناء: فلا شك أن مدح المعلم لطلابه سيكون له الأثر نفسه على تعلم الطلاب، فعندما يقلل المعلم من تركيزه على أخطائهم، ويعظم مواقف نجاحهم فإنهم يتوجهون نحو الأداء الناجح والدافعية للتعلم، ويضعون لأنفسهم أهدافا تعليمية أكثر من الأهداف الأدائية.

المحور الثاني: المفاهيم النحوية الخطأ:

أولا: تعريف المفاهيم النحوية الخطأ

النحو هو ميزان اللغة، والمفاهيم النحوية تعد اللبنة الأساسية في تعلم النحو واستيعابه؛ لذا فإن اكتساب المتعلمين لهذه المفاهيم بصورة صحيحة يعد أمرا ضروريا ومهما في تمكنهم من ضبط اللغة في فنونها المتعددة من استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة. إلا أن بعض المتعلمين يحملون في بنيتهم المعرفية أفكارا ومعتقدات حول بعض المفاهيم، تخالف المعنى العلمي الصحيح لها، فتعرف بالمفاهيم النحوية الخطأ

وتعرف المفاهيم النحوية الخطأ بأنها مجموعة من المعاني والأفكار غير الصحيحة تجاه بعض المفاهيم النحوية، والتي يتمسك بها التلاميذ ويستخدمونها، ويحتفظون بها لفترات ليست قصيرة، على الرغم من تعارضها مع وجهة النظر اللغوية الصحيحة (محمود، 2005, 58).



ويرى أبو الخير (2017, 13) أنها معلومات غير دقيقة علميا لدى التلاميذ عن المفاهيم النحوية، ما يجعلهم يصدرون استجابات أو أحكاما تتعارض كليا أو جزئيا مع البنية المعرفية الصحيحة لتلك المفاهيم.

وتصف الباحثة المفاهيم النحوية الخطأ بأنها: مجموعة من التصورات والتخيلات الخاطئة التي تكونت لدى التلاميذ تجاه المفاهيم النحوية، مخالفة لقواعد اللغة السليمة، ويحتفظ بها التلميذ لفترة زمنية طويلة، وتعيق التعلم اللاحق.

ثانيا: مصادر المفاهيم الخطأ لدى المتعلم:

تحديد مصادر المفاهيم الخطأ خطوة مهمة جدا في تسهيل مهمة علاج تلك المفاهيم، وذلك من خلال اختيار الإستراتيجية المناسبة، وتناولت العديد من الدراسات موضوع المفاهيم الخطأ، وتوصلت إلى أن المفاهيم الخطأ تتكون من عدة مصادر، أهمها كما ذكر عطيو ومحمود (2009, 148) ما يلي:

- 1- البيئة المحيطة: ويرجع ذلك إلى طبيعة أنماط الفهم الخطأ واكتساب الطلاب لها من البيئة المحيطة، بالإضافة إلى لغة الحياة اليومية المستخدمة، والتي يسمعها الطلاب ويستخدمونها.
- 2- الكتب الدراسية: ويرجع ذلك إلى فهم بعض الطلاب وتفسيراتهم لمعلومات الكتاب المدرسي بصورة خطأ واقتناعهم بهذا التفسير معتقدين أن هذا ما يقصده الكتاب، وخاصة عندما يطلب المعلم من الطلاب الإعداد المسبق للموضوعات، بالإضافة إلى وجود بعض الأخطاء في بعض الكتب.
- 3- المعلم: قد يكون المعلم داخل الفصل من مصادر تكوين المفاهيم الخطأ عند الطلاب، حيث تشير بعض الدراسات إلى انتشار المفاهيم الخطأ لدى بعض المعلمين، وذلك نتيجة عدم إلمامهم الدقيق بالمادة العلمية.

ويمكن القول، إن المعلم محور رئيس لعملية التعليم؛ فهو من يوجه الطلاب، ويكسبهم المعرفة، ويعالج المفاهيم الخطأ لديهم، والمعلم الذي يكون لديه مفاهيم خاطئة قد تنتقل إلى طلابه.

كما أن لوسائل الإعلام المسموعة والمرئية، ووسائل التواصل الاجتماعي؛ من خلال ما تنشره من مغالطات لغوية ونحوية دورا في تكوين المفاهيم اللغوية الخطأ، لذلك من المهم تعرف مصادر تلك التصورات لمعالجتها بقدر الإمكان.

ثالثا: أساليب تشخيص المفاهيم النحوية الخطأ:

من أشهر الأساليب المستخدمة في تشخيص المفاهيم النحوية الخطأ لدى التلاميذ، ما يلي: (زيتون، وزيتون، 2003, 139؛ وزيتون, 2004. 259؛ وزيتون, 2004. 259؛ عطيو، 2013، 2013)

- الأسئلة الشفوية: فيمكن للمعلم أن يكشف عن المفاهيم الخطأ لدى طلابه من خلال تكرار صدور الاستجابات الخطأ عن بعض الأسئلة التي يثيرها المعلم، والمرتبطة بهذه المفاهيم.



- استخدام المقابلة الإكلينيكية: وذلك بإجراء حوار بين المعلم والطالب، حيث يبدأ بسؤال مفتوح ويتكلم الطالب بحرية؛ ويستنتج المعلم ما لديه من مفاهيم خطأ.
- الاختبارات التشخيصية: حيث تغيد الاختبارات التشخيصية في الكشف عن أنماط الفهم الخطأ لدى الطلاب في المفاهيم النحوية وتحديدها بدقة.
- خرائط المفاهيم: وفيها يعطى التلميذ مجموعة من المفاهيم النحوية، ويطلب منه عمل شبكة مفاهيمية تبين العلاقات التي تربط بينها، وبالتالى يتمكن المعلم من تعرف بعض الأنماط من المفاهيم الخطأ لدى التلميذ.

رابعا: دور المعلم في علاج المفاهيم النحوية الخطأ:

علاج المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية يتطلب من المعلم وضع خطة تتلاءم مع المتعلمين وعقليتهم، وتحديد المفاهيم الخطأ بدقة قبل البدء في عملية التعلم، وأن يؤكد المعلم لطلابه أن وقوعهم في الخطأ أمر وارد، ولا بد للفرد أن يتعلم من أخطائه، فيسعى بقدر الإمكان إلى أن ينوع في طرق التدريس ويستخدم الأسلوب العلمي حتى يصل بطلابه إلى المفهوم السليم.

ويشير السعدني(2006, 332-332) إلى أن من أدوار المعلم في علاج المفاهيم الخطأ:

- 1. تمكين الطلاب من استخدام المفاهيم التي تعلموها في دروس سابقة، وتثبيتها بشكل منظم.
- 2. أن يحلل الطلاب الأفكار والمعلومات، ويعيدوا بناءها وتركيبها، وتقديمها والتعليق عليها.
- أن يستخدم الطلاب التراكيب الجديدة في مواقف لغوية مختلفة عما وردت في الدرس المقرر.
 - 4. علاج الأخطاء على ضوء ما تعلمه الطلاب في مهارات لغوية أو قواعد نحوية.

ومن خلال العرض السابق، ولكي يتم علاج المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بنجاح يجب أن تتوافر في المعلم مجموعة من السمات، منها: التمكن من مقرر اللغة العربية ومفاهيم النحو، وتحديد المفاهيم الخطأ قبل البدء في عملية التعلم، وأن يعرض المفاهيم بطريقة تتلاءم مع المتعلمين وعقليتهم، وأن يستخدم طرق علمية وأساليب تدريسية تساعدهم في فهم المفهوم بصورة سليمة، ويسمح للمتعلمين بالتعبير عن أفكار هم بحرية حتى لو كانت خاطئة، والربط بين إستراتيجيات التدريس المختلفة لعلاج المفاهيم الخطأ

إجراءات البحث

أولا: قائمة أبعاد الدافعية الذاتية نحو التعلم المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي:

تم إعداد قائمة بأبعاد الدافعية الذاتية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي، وتم عرض القائمة في صورتها الأولية على (19) محكمًا من المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها؛ وذلك بهدف التوصل إلى القائمة في شكلها



النهائي، والأخذ بأرائهم فيما يتعلق بالتعديل والحذف والإضافة. وقد اشتملت القائمة في صورتها النهائية على (5) أبعاد رئيسة، و(33) بعدًا فرعيًا كما بالجدول التالي.

جدول(1): وصف قائمة أبعاد الدافعية الذاتية نحو التعلم المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي في الصورة النهائية للقائمة

النسب المئوية من العدد الكلي	مجموع الأبعاد الفرعية	البعد الرئيس
%15.2	5	طبيعة اللغة العربية
%24.2	8	قيمة مادة اللغة العربية
%21.2	7	المثابرة في تعلم اللغة العربية
%18.2	6	الاستمتاع باللغة العربية
%21.2	7	القائم بتدريس اللغة العربية
%100	33	المجموع

وبذلك اشتملت قائمة أبعاد الدافعية الذاتية على (33) بعدًا فرعيًا اندرجت تحت الأبعاد الرئيسة: طبيعة اللغة العربية، وقيمة مادة اللغة العربية، والمثابرة في تعلم اللغة العربية، والاستمتاع باللغة العربية، والقائم بتدريس اللغة العربية. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة شحادة (2009) في الأبعاد الرئيسة (طبيعة اللغة العربية، وقيمة مادة اللغة العربية، والاستمتاع باللغة العربية)، وتختلفت عنها في بعد (تعلم اللغة العربية)، واتفقت مع دراسة كل من عبدالقادر (2013)، والشربيني (2017)، وفارس (2018) في بعدي المثابرة في التعلم والاستمتاع بالتعلم.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول للبحث، ونصه: "ما أبعاد الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية المناسبة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي؟"

ثانيا: قائمة المفاهيم النحوية اللازمة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي:

تم إعداد قائمة بالمفاهيم النحوية التي أسفرت عنها عملية تحليل مقرر النحو من كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي وكتابي الصفين الأول والثاني الإعدادي، وتم عرض القائمة في صورتها الأولية على (17) محكمًا من المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها؛ بهدف التوصل إلى القائمة في شكلها النهائي، والأخذ بآرائهم فيما يتعلق بالتعديل أو الحذف أو الإضافة. وقد اشتملت القائمة في صورتها النهائية على تسعة محاور، هي: المرفوعات، والنواسخ، والفعل وأقسامه، والكلمة وأقسامها، والاسم وأقسامه، الإعراب والبناء، ومنصوبات الأسماء، والتوابع، والأساليب، تضمنت (16) مفهوما رئيسًا، و(41) مفهوما فرعيًا.

ثالثا: قائمة المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلميذات الصف الثاتي الإعدادي:

تطلب التوصل إلى المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي اتباع الإجراءات التالية:

أ - إعداد اختبار تشخيصي للوقوف على المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي:



تم الاطلاع على بعض الاختبارات المعدة في المفاهيم الخطأ عامة، وكذلك البحوث والدراسات التي تناولت إعداد الاختبارات التشخيصية للمفاهيم الخطأ في النحو، مثل دراسة الزهراني (2012)، والقاسم (2013)، وفرج (2014)، وعبد العال (2018). وتم إعداد الاختبار وفق الخطوات الآتية:

- → تحديد الغرض من الاختبار: حيث هدف الاختبار إلى تحديد المفاهيم النحوية الخطأ الواردة في قائمة المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى.
- → نمط الاختبار: تُستخدم الأسئلة من نمط الاختيار من متعدد بكثرة في الاختبارات؛ لما تتميز به عن غيرها في تقويم جميع الأهداف المعرفية، فهي مرنة يمكن أن تصاغ بطرق متعددة، ويقل فيها عامل الصدفة أو التخمين، كما تسهل طريقة استخدام ورقة الإجابة المنفصلة وسهولة تصحيحها، ونظراً لوجود بدائل اختيارية غرضها التشخيص؛ لذا استخدمت هذه الدراسة نمط أسئلة الاختيار من متعدد.
- → صياغة مفردات الاختبار: صيغت مفردات الاختبار التشخيصي بحيث تغطي المفاهيم النحوية الواردة في قائمة المفاهيم النحوية اللازمة لتلميذات الصف الثاني الإعدادي.

وقد تمت صياغة مفردات الاختبار من نوع واحد من الأسئلة، هي (الاختيار من متعدد)، وتم تصميم (56) مفردة، تتضمن كل مفردة (3) أجزاء.

الجزء الأول: يتكون من محتوى السؤال مع أربعة بدائل، من بينها إجابة واحدة صحيحة.

الجزء الثانى: أربعة بدائل تعبر عن سبب الاختيار، من بينها سبب واحد صحيح وبقية الأسباب خطأ.

الجزء الثالث: يتكون من مصدر تكون المفهوم لدى التلميذ، أربعة بدائل يختار التلميذ أحدها.

والجدول التالي يوضح مواصفات الاختبار التشخيصي:

جدول(2): مواصفات الاختبار التشخيصي للوقوف المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

النسبة المئوية	مجموع الأسئلة	أرقام الأسئلة	المفاهيم الفرعية	المفاهيم الرئيسة	محاور الاختبار
		2 ,1	مفهوم المبتدأ		
		3	مفهوم الخبر	المبتدأ والخبر	
%10.7	6	4	أنواع الخبر		المرفو عات
		12	مفهومه	نائب الفاعل	
		13	علامة إعرابه	تالب الفاعل	
		6 ,5	مفهوم كان وأخواتها	كان وأخواتها	
%12.5	7	8 ,7	أنواع خبر كان وأخواتها	عل ورجورتها	النواسخ
/012.3	,	9	مفهوم إن وأخواتها	إن وأخواتها	القواسي
		11 ,10	أنواع خبر إن وأخواتها	إل واحداها	



النسبة المئوية	مجموع الأسئلة	أرقام الأسئلة	المفاهيم الفرعية	المفاهيم الرئيسة	محاور الاختبار		
		14	الفعل اللازم				
		15	الفعل المتعدي	من حیث			
%14.3	8	17 ,16	الفعل المتعدي الذي ينصب مفعولين (ظن وأخواتها)	معموله (اللازم . والمتعدي)	الفعل وأقسامه		
		21 ,20	الفعل الصحيح وأنواعه	بنيته (الصحيح			
		19 ,18	الفعل المعتل وأنواعه	والمعتل)			
		22	الأسم	أقسام الكلم	الكلمة		
%5.4	3	23	الفعل	العربي	المسامها و أقسامها		
		24	الحرف		, ,		
		25	النكرة	النكرة			
		26	المعرفة	والمعرفة			
%12.5	7	30 ,28	الضمير المنفصل		الاسم وأقسامه		
		31 ,27	الضمير المتصل	الضمائر	الاسم والسامة		
		29	الضمير المستتر				
		35	الإعراب	المعرب والمبني من			
%23.2		33 ,32	البناء				
		34	الأسماء الخمسة	الأسماء			
	41 ,37 ,36	الفعل المضارع المعرب		المعرب			
7023.2	7023.2	13	13	38	الفعل المضارع المبني	المعرب	والمبني
			42 ,39	الفعل الماضي	والمبني من		
		43 ,40	الفعل الأمر	الأفعال			
		44	الأفعال الخمسة				
%5.4	3	45	مفهومه	الحال	المنصوبات		
	_	47 ,46	انواعه		.5		
		50	مفهومها	الصفة (النعت)			
%12.5 7	51	أنواعها					
	52	مفهومه	. 1 11				
	/	54 ,53	حروف العطف	العطف	التوابع		
		55	التوكيد اللفظي	c ::ti			
		56	التوكيد المعنوي	التوكيد			
0 : -	_	48	مفهومه	, ,, , , ,	₩ £		
%3.5	2	49	أدوات الشرط	أسلوب الشرط	الأساليب		



وقد روعى عند بناء الاختبار ما يلى:

- ◄ تساوي الاختيارات تقريبا في الطول والصعوبة قدر الإمكان وألا يقل عددها عن أربعة اختيارات.
 - ارتباط الاختيارات ارتباطا وثيقا بالسؤال.
- تغيير موضع الإجابات الصحيحة بين المواضع الأربعة وتوزيعها عشوائيا مما يقلل من أثر التخمين.
 - عدم تضمين أحد الأسئلة إجابة سؤال سابق له أو تال له.
 - عدم تضمین السؤال الواحد أكثر من إجابة صحیحة وسبب صحیح.

→ تعليمات الاختبار:

تُعد تعليمات الاختبار من العوامل المهمة لنجاح تطبيق الاختبار على التلاميذ أفراد العينة، فإذا كانت واضحة، ودقيقة فإنها تؤدى إلى فهم صحيح لهدف الاختبار، وكيفية الإجابة عن مفرداته، وإن كانت غامضة فإنها تؤدى إلى صعوبة في فهم هدف الاختبار، وبالتالي صعوبة في الإجابة عن بنود الاختبار. وقد وجهت تعليمات الاختبار إلى التلاميذ، وروعى في صياغتها (الوضوح، مناسبتها لمستواهم، البساطة، التأكيد على أن درجة الاختبار لا تؤثر على نجاحهم آخر العام، وعدم وضع أكثر من علامة أمام السؤال، وزمن الاختبار)، وبالتالي يستطيع التلاميذ فهم كيفية الإجابة عن الاختبار، كما زودت التعليمات بمثال ببين كيفية الإجابة.

→ تقدير الدرجات: تم وضع الدرجات على الاختبار كما يلي:

- أ _ إجابة خطأ، وسبب خطأ _ لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.
- ب إجابة خطأ، وسبب صحيح لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.
- ج إجابة صحيحة، وسبب خطأ لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.
- د إجابة صحيحة، وسبب صحيح يستحق درجة ولديه نمط فهم صحيح.

ويتفق هذا النمط من التصحيح مع دراسة كل من: جبر (2012)، والزهراني (2012)، والزهراني (2015)، وبن ناصر، بن على (2016)، والسالمية (2017).

→ تحكيم الاختبار: تم عرض الصورة الأولية للاختبار على (15) محكمًا، لإبداء الرأي حول مدى مناسبة مفردات الاختبار لمستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ومناسبة الاختبار للكشف عن المفاهيم النحوية الخطأ لديهم، وسلامة المفردات من ناحية الصياغة اللغوية، وحذف أو إضافة أو تعديل مفردات الاختبار.

أشار بعض المحكمين إلى بعض التعديلات التي تزيد من موضوعية الاختبار ودقته وسلامته العلمية؛ منها تعديل صياغة بعض الأسئلة، وتغيير ترتيب بعضها، وقد تم التعديل في آراء السادة المحكمين، ومن ثم أصبح الاختبار معداً وصالحاً للتطبيق على المجموعة الاستطلاعية.



→ التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار التشخيصي على مجموعة استطلاعية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة النيل الإعدادية بنات بإدارة أبنوب التعليمية، بلغ عددهن (25) تلميذة، ثم تصحيح الاختبار ورصد النتائج، وذلك بهدف تحديد معامل ثبات الاختبار، ووجد أنه (0.78) مما يدل على أن الاختبار ثابت وصالح للاستخدام، كما تم حساب صدق الاختبار، ووجد أن جميع فقرات الاختبار مرتبطة مع الدرجة الكلية له ارتباطا دالا دلالة إحصائية عند مستويي دلالة (0.05,0.01)، وكذلك تم حساب زمن الاختبار، واتضح أن الزمن المناسب للاختبار (90) دقيقة.

→ الصورة النهائية للاختبار: بعد ضبط الاختبار في ضوء آراء المحكمين، والتجربة الاستطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحا للتطبيق على مجموعة البحث.

للوقوف على الفهم الخطأ المتعلق ببعض تلك المفاهيم والتي تمثلت في تسعة محاور رئيسة، هي: (المرفوعات، والنواسخ، والفعل وأقسامه، والكلمة وأقسامها، والاسم وأقسامه، الإعراب والبناء، ومنصوبات الأسماء، والتوابع، والأساليب)، تم تطبيق الاختبار التشخيصي على مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بلغ عددهم (360) تلميذا وتلميذة بخمس مدارس بمحافظة أسيوط، هي: مدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة، ومدرسة النيل الإعدادية، ومدرسة المنشأة الكبرى، ومدرسة الزهراء الإعدادية بنات، ومدرسة منفلوط الإعدادية بنات، وفي ضوء نتائج تطبيق الاختبار التشخيصي تم حساب الإجابات التي بها فهم خطأ لبعض المفاهيم النحوية، وتم التوصل إلى المفاهيم الخطأ لدى التلاميذ، وبلغت (9) مفاهيم رئيسة، و(20) مفهوما فرعيا؛ حيث أظهرت نتائج الاختبار التشخيصي ما يلي:

- وجود فهم خطأ في مفهوم الخبر؛ إذ إن الغالبية العظمى من أفراد العينة يعتقدون أن الخبر يأتي بعد المبتدأ مباشرة، ويخلطون بين أنواع
 الخبر المفرد والجملة الاسمية.
- وجود فهم خطأ في نائب الفاعل؛ حيث إن الغالبية العظمى من أفراد العينة يعتقدون أن نائب الفاعل يأتي بعد فعل ماض مبني للمعلوم أو
 فعل مضارع مبنى للمعلوم.
 - وجود فهم خطأ في "كان وأخواتها"، معتقدين أنها حروف ناسخة تنصب المبتدأ وترفع الخبر.
 - وجود فهم خطأ في "إن وأخواتها"؛ حيث يخلط التلاميذ بين عمل "إن وأخواتها"، وعمل "كان وأخواتها".
 - ، وجود فهم خطأ في الفعل الصحيح وأنواعه والفعل المعتل وأنواعه.
 - وجود فهم خطأ في الإعراب والبناء من حيث الخلط بين الأسماء والأفعال المعربة والمبنية.
 - وجود فهم خطأ في العطف والخلط بين استخدام حروف العطف.
 - وجود فهم خطأ في النعت باعتبار المنعوت يتبع النعت.



وتتفق نتائج الاختبار التشخيصي مع نتائج دراسة: الزهراني (2012)، والقاسم (2013)، وفرج (2014)، وأبي الخير (2017)، وعبد العال (2018).

ويرجع تكون المفاهيم النحوية الخطأ لدى التلاميذ لأسباب عدة، أشارت إليها دراسة كل من محمود (2005)، وأبي الخير (2017)، ومحمد (2018)، ومن هذه الأسباب: التعميم الناقص للمفهوم؛ وذلك بأن يقتصر على خاصية أو أكثر دون بقية الخصائص، والخلط بين المفاهيم المتقاربة في الألفاظ: مثل مرادف الكلمة المفاهيم المتقاربة في الألفاظ: مثل الخلط بين المفهوم؛ مثل الخلط بين المفهوم؛ كأن يكون الجار والمجرور دائما في محل رفع خبر، وتعريف جمع المذكر السالم بأنه كل ما ينتهي بواو ونون، والقصور في تطبيق المفهوم في مواقف جديدة؛ وذلك عندما يتعلم الطالب المفاهيم عن طريق الحفظ والتلقين بدلا من الفهم العميق.

وبناءً على نتيجة الاختبار التشخيصي تم تحديد التلاميذ الذين لديهم فهم خطأ في هذه المفاهيم، حيث بلغ عددهم (94) تلميذا وتلميذة، وتم اختيار مجموعتي البحث من تلميذات مدرسة الزهراء الإعدادية بنات؛ حيث تم تحديد (30) تلميذة ممن لديهن فهم خطأ في المفاهيم النحوية.

المستهدفة بالبحث، و (30) تلميذة ممن ليس لديهن فهم خطأ في تلك المفاهيم النحوية.

وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني للبحث، ونصه: "ما المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي؟" رابعا: مقياس الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي:

→ تحديد هدف المقياس:

حيث هدف إلى تعرف مستوى الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.

→ مصادر اشتقاق المقياس:

اعتمدت الباحثة في اشتقاق مقياس الدافعية الذاتية على عدة مصادر، منها:

- قائمة أبعاد الدافعية الذاتية نحو التعلم التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية.
- الرجوع إلى الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت الدافعية الذاتية، ومنها دراسة: عبد القادر (2013)، وابن حمد (2014)،
 والخوالدة والجراح والربيع (2014)، وعبد اللاه (2016)، وساس والعابد (2017).

→ الصورة الأولية لمقياس الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية:

في ضوء الخطوات السابقة تم وضع صورة أولية للمقياس، وقد تضمن: مقدمة، وتعريف الدافعية الذاتية إجرائيا، وتوضيح الهدف من المقياس، وتعليمات للتلميذ، وتعليمات للمعلم، وأبعاد الدافعية الذاتية (5 أبعاد رئيسة، و33 بعدا فرعيا).



ضبط المقياس:

للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها، بلغ عددهم (17) محكمًا؛ لإبداء آرائهم، وتم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون؛ حيث تم تعديل مستويات الاستجابات لبنود المقياس، وكذلك تعديل صياغة بعض التعليمات المقدمة للتلميذ، ومن ثم أصبح المقياس صالحًا للتجربة الاستطلاعية.

التجربة الاستطلاعية للمقياس: بعد ضبط المقياس في ضوء آراء المحكمين تم تطبيقه على مجموعة استطلاعية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي ممن لديهن فهم خطأ في المفاهيم النحوية المستهدفة بالدراسة بمدرسة الزهراء الإعدادية بنات قدرها (20) تلميذة؛ وذلك للتأكد من صدقه وثباته، وحساب زمنه.

صدق المقياس:

للاطمئنان على الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية الذاتية، تم تطبيق المقياس على مجموعة استطلاعية قدر ها (20) تلميذة، وتم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين كل فقرة من فقرات المقياس، والدرجة الكلية للبعد الرئيس الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح بالجدول التالى:



جدول(3): معاملات ارتباط "بيرسون" بين درجات فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية على مقياس الدافعية الذاتية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي.

معامل الارتباط للمقياس ككل	معامل الارتباط للبعد	الفقرة	البعد	معامل الارتباط للمقياس ككل	معامل الارتباط للبعد	الفقرة	البعد
*0.488	**0.648	1		*0.555	**0.838	1	
*0.448	**0.722	2	الاستمتاع	**0.580	**0.855	2	طبيعة مادة
**0.657	**0.834	3	باللغة	**0.657	**0.836	3	اللغة العربية
**0.882	**0.728	4	العربية	*0.462	**0.767	4	
*0.464	**0.782	5		*0.554	**0.911	5	
**0.849	**0.794	6		**0.653	**0.749	1	
**0.597	**0.739	1		**0.747	**0.838	2	
**0.747	**0.865	2	تدريس اللغة	**0.857	**0.907	3	قيمة مادة اللغة
**0.857	**0.918	3	العربية	**0.857	**0.816	4	العربية
**0.795	**0.799	4		**0.733	**0.814	5	
**0.656	**0.815	5		**0.587	**0.564	6	
**0.587	*0.546	6		**0.830	**0.792	7	
**0.769	**0.710	7		**0.939	**0.886	8	
				**0.707	**0.748	1	
				**0.857	**0.862	2	المثابرة في
				**0.853	**0.862	3	تعلم المادة
				**0.712	**0.734	4	
				*0.533	**0.578	5	
				**0.830	**0.833	6	
				**0.912	**0.908	7	

** عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس كانت دالة عند مستويي دلالة (0.01, 0.05) مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس.

ثبات المقياس:

تم حساب معامل ثبات كل بعد من أبعاد المقياس، والمقياس ككل باستخدام معادلة "ألفا كرونباخ" وبلغت معاملات ثبات المقياس للأبعاد الرئيسة (طبيعة اللغة العربية قيمة مادة اللغة العربية العائم بتدريس اللغة العربية العربية العربية العربية العربية العربية العربية العربية العربية بالترتيب (0.01 -0.70 - 0.70 - 0.70 - 0.82) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات المقياس ككل (0.82) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وهي نسب مرتفعة تدل على صلاحية المقياس للتطبيق على مجموعة الدراسة التجربيية من تلميذات الصف الثاني الإعدادي.



زمن المقياس:

من خلال التجربة الاستطلاعية تم تحديد زمن المقياس، وذلك عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقته أسرع تلميذة تمكنت من الانتهاء من الإجابة عن مفردات المقياس، بالإضافة إلى الزمن الذي استغرقته أبطأ تلميذة انتهت من الإجابة عن مفردات المقياس، ووجد أن الوقت اللازم لتطبيق المقياس هو (30) دقيقة.

→ الصورة النهائية لمقياس الدافعية الذاتية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للمقياس في ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم ونتائج التجربة الاستطلاعية، وبعد التأكد من صدق المقياس وثباته، أصبح مقياس الدافعية الذاتية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي في صورته النهائية يشتمل على: مقدمة، وتعليمات للتلميذ وللمعلم، وأبعاد الدافعية الذاتية وأمام كل منها خيارات الاستجابة التي يختار التلميذ أحدها.

وقد تكون المقياس من (33) مفردة، جاءت في صورة عبارات تقريرية على لسان التلاميذ، تعبر عن دافعيتهم نحو اللغة العربية. وتضمن المقياس خمسة أبعاد رئيسة، هي: طبيعة اللغة العربية، وقيمة مادة اللغة العربية، والمثابرة في تعلم مادة اللغة العربية، والاستمتاع باللغة العربية، والجدول التالي يوضح وصف مقياس الدافعية الذاتية في صورته النهائية.

جدول(4): وصف مقياس الدافعية الذاتية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي في صورته النهائية

النسبة المئوية	أرقام العبارات	أرقام العبارات الموجبة	الأبعاد	البعد الرئيس
	السالبة		الفرعية	
%15.2	5 – 2	4 -3 -1	5	طبيعة اللغة العربية
%24.3	13 - 7	12-11-10-9-8-6	8	قيمة مادة اللغة العربية
%21.2	16	20 -19 -18 -17 -15 -14	7	المثابرة في تعلم اللغة العربية
%18.1	-	36 :21	6	الاستمتاع باللغة العربية
%21.2	33 -32 -30	31 -29 -28 -27 -26	7	القائم بتدريس اللغة العربية
%100		33		المجموع

وقد رُوعي في مفردات المقياس أن تتضمن عبارات موجبة وعبارات سالبة. وتم تحديد ثلاثة مستويات لقياس تلك المفردات، هي: تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة ضعيفة.

وحددت الدرجات بإعطاء الاستجابات الدرجات (3- 2- 1) على الترتيب، وذلك للعبارات الموجبة، والعكس بالنسبة للعبارات السالبة أي (1- 2- 3) على الترتيب.



سادسا: تطبيق تجربة البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث تم تحديد مجموعة البحث من تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الزهراء الإعدادية بنات التابعة لإدارة أسيوط التعليمية بمحافظة أسيوط، وقد تكونت من(30) تلميذة ممن أثبتت نتيجة الاختبار التشخيصي أن لديهن فهمًا خطأ بالمفاهيم النحوية، و(30) تلميذة ممن ليس لديهن فهم خطأ من تلميذات مدرسة الزهراء الإعدادية بنات، وتم تطبيق المقياس على مجموعتي البحث، ثم تم التصحيح وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيًا ورصد النتائج.

الأساليب الإحصائية المتبعة: تم إجراء المعالجة الإحصائية لبيانات البحث عن طريق استخدام البرنامج الإحصائي" SPSS" (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences). وقد استلزم البحث استخدام: معادلة حساب نسبة الاتفاق، ومعامل الشبات، ومعامل الصدق، ومعادلة حساب زمن الاختبار، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري.

نتائج البحث وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، ونصه: " ما العلاقة بين الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية والمفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟"

تم تحديد مجموعتي البحث من تلميذات الصف الثاني الإعدادي؛ (30) تلميذة ممن لديهن فهم خطأ في المفاهيم النحوية المستهدفة بالبحث، و(30) تلميذة ممن ليس لديهن فهم خطأ في المفاهيم النحوية، ثم تم تطبيق مقياس الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية على المجموعتين، ومعالجة البيانات الإحصائية من خلال حساب الآتي:

* المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التلميذات (مجموعتي البحث) في مقياس الدافعية.

₹ وفيما يلى عرض نتائج مقياس الدافعية الذاتية لتلميذات الصف الثاني الإعدادي:

يوضح الجدول التالي المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلميذات مجموعتي البحث في مقياس الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية.



جدول(5): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلميذات مجموعتي البحث في مقياس الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية

المجموعة الثانية		المجموعة الأولى		الأبعاد الرئيسة
الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
1.497	11.97	1.273	8.37	طبيعة مادة اللغة العربية
1.793	19.40	1.269	12.90	قيمة اللغة العربية
1.393	16.70	1.676	11.87	المثابرة في تعلم اللغة العربية
1.688	12.67	1.147	8.83	الاستمتاع باللغة العربية
1.915	16.70	1.691	11.63	القائم بتدريس اللغة العربية
3.655	77.43	3.480	53.60	المقياس ككل

يتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي مجموع درجات التلميذات مجموعتي البحث في مقياس الدافعية الذاتية ككل لصالح المجموعة الثانية للتلميذات اللاتي ليس لديهن فهم خطأ في المفاهيم النحوية؛ حيث بلغ المتوسط في المجموعة الأولى للتلميذات ذوات الفهم الخطأ لمقياس الدافعية الذاتية ككل (53.60)، بينما بلغ في المجموعة الثانية (77.43)، وكان متوسط الفرق بينهما (23.83) لصالح المجموعة الثانية، مما يؤكد تأثير المفاهيم النحوية الخطأ في أبعاد الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية لدى التلميذات.

كما يتضح من الجدول السابق ما يلى:

بالنسبة لأبعاد طبيعة مادة اللغة العربية: بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة الأولى (8.37)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية للأبعاد نفسها (11.97)، وكان متوسط الفرق بينهما (3.6).

بالنسبة لأبعاد قيمة مادة اللغة العربية: بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة الأولى (12.90)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية للأبعاد نفسها (19.40)، وكان متوسط الفرق بينهما (6.5).

بالنسبة لأبعاد قيمة مادة اللغة العربية: بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة الأولى (12.90)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية للأبعاد نفسها (19.40)، وكان متوسط الفرق بينهما (6.5).

بالنسبة لأبعاد المثابرة في تعلم مادة اللغة العربية: بلغ متوسط درجات المجموعة الأولى (11.78)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية للأبعاد نفسها (16.70)، وكان متوسط الفرق بينهما (4.92).

بالنسبة لأبعاد الاستمتاع باللغة العربية: بلغ متوسط درجات المجموعة الأولى (8.83)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية للأبعاد نفسها (12.67)، وكان متوسط الفرق بينهما (3.84).

بالنسبة لأبعاد القائم بتدريس اللغة العربية: بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة الأولى (11.63)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الثانية للأبعاد نفسها (16.70)، وكان متوسط الفرق بينهما (5.07).



وتشير هذه النتائج إلى انخفاض متوسطات أبعاد الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي من المجموعة الأولى ذوات الفهم الخطأ، وأن وجود فهم خطأ في المفاهيم النحوية لدى التلميذات كان أحد أسباب انصرافهن عن تعلم اللغة العربية، وأنهن لا يقبلن عليه، ولا يهتممن بتحصيل درجات مرتفعة في اللغة العربية، وينفرن منها باستمرار، ولا يشاركن في الأنشطة الصفية، ويشعرن دائما بالملل عند أداء أي شيء يتعلق باللغة العربية، وليس لديهن ثقة في قدراتهن الخاصة، ويعطين استجابات سلبية على عبارات الثناء على اللغة العربية وقيمتها.

أما المجموعة الثانية، فقد أثبتت النتائج أن التلميذات اللاتي ليس لديهن مفاهيم نحوية خطأ يتمتعن بدافعية أفضل نحو التعلم باللغة العربية ويستمتعن به، ودائما ما يملن إلى تنمية مهاراتهن اللغوية، وبذل قصارى جهدهن في تعلم اللغة العربية، ويستمتعن بطرح الأسئلة أثناء حصص اللغة العربية، وممارسة أنشطة اللغة والاكتشاف، والقراءة بصورة مستمرة.

وتتفق هذه النتائج مع الدراسات التي أشارت إلى أن الفهم الخطأ للمفاهيم النحوية يعوق عملية التعلم اللاحق للتلاميذ، ويؤدي إلى معاناتهم في تطبيق القواعد اللغوية بشكل صحيح، ويتسبب في كرههم تعلم مادة اللغة العربية بشكل عام، ومنها دراسات كل من: محمود (2005)، وأبي الخير (2017).

وبذلك، يمكن القول إن للمفاهيم النحوية الخطأ تأثيرًا سلبيًا على الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية؛ فالتلاميذ الذين يملكون فهما خطأ في بعض المفاهيم النحوية، وبالتالي يخفقون في تعلم القواعد النحوية والإجابة عن أسئلتها بصورة صحيحة، فيشعرون بالفشل مقارنة بزملائهم ذوي الفهم الصحيح للمفاهيم النحوية، يفقدون الدافعية والميل نحو الاستمرار في تعلم اللغة العربية بإقبال وفاعلية.



التوصيات والمقترحات

أولًا: توصيات البحث: في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ❖ تحديد أبعاد الدافعية الذاتية نحو التعلم المناسبة للمتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة؛ للعمل على تنميتها.
- 💠 الاهتمام بتعزيز الدافعية الذاتية نحو التعلم لدى المتعلمين، ومحاولة توفير الأجواء التي تعمل على زيادتها داخل الغرفة الصفية.
- ❖ توعية المعلمين بأهمية وجود دافعية تعلم مرتفعة لدى المتعلمين، وضرورة البحث في الأسباب التي تؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية لديهم ومعالجتها.
- ❖ الاهتمام بالخلفية المعرفية للمتعلمين، وتعرف أشكال الفهم الخطأ الشائعة بينهم قبل البدء في عملية التدريس وفي أثنائها؛ لما لذلك من أهمية في تطوير أساليب تدريسهم، وإعداد خطط التدريس المناسبة لعلاج هذه المفاهيم.
 - 💠 تشجيع الطلاب على التعبير عن أرائهم ومفاهيمهم بحرية تامة؛ حتى يمكن اكتشاف المفاهيم النحوية الخطأ لديهم.
 - ❖ تضمین مقررات المناهج طرق التدریس بکلیات التربیة جزءًا من المفاهیم الخطأ وطرق تشخیصها و علاجها.

ثانيا: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث يمكن اقتراح دراسة الموضوعات التالية:

- ❖ دراسة تستكشف دور النص النحوي المتضمن في كتب اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية في اكتساب التلاميذ المفاهيم النحوية الخطأ أو تغيير
 تلك المفاهيم
 - ❖ دراسة أسباب ضعف الدافعية الذاتية نحو التعلم لدى المتعلمين في اللغة العربية.
 - ❖ دراسة العلاقة بين مستوى الدافعية نحو التعلم لدى التلاميذ ومستوى الدافعية لدى معلميهم.
 - برنامج مقترح لرفع كفاءة المعلمين في تنمية الدافعية نحو التعلم لدى طلابهم في اللغة العربية.
 - 💠 در اسة العلاقة بين الدافعية الذاتية نحو التعلم لدى المتعلمين و مهار ات التفكير الإبداعي لديهم



قائمة المراجع والمصادر:

- ابن حمد، علي أحمد (2011)، "أثر أسلوب التعلم المتماذج في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي في اللغة العربية ودافعيتهم لتعلم اللغة العربية"، دراسات العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، مجلد 38، العدد الأول، ص ص176: 188.
- ابن ناصر، جواهر بنت علوش؛ ابن علي، خالد إبراهيم (2016)، " فاعلية التدريس بإستراتيجية (K.W.l) في تصويب أنماط الفهم الخطأ في بعض مفاهيم مقرر الحاسب الآلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي"، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية. العدد 2, مجلد 1. ص ص 669: 716.
- أبو الخير, عصام محمد أحمد (2017). "فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة في القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري وتنمية اتجاهاتهم نحوها", مجلة العلوم التربوية, كلية التربية بالقاهرة, جامعة الأزهر, مجلد 25, عدد 3, ص ص 2: 65
- أبو زيد, أحمد مبروك أمين (2018) "أثر البيئة المدرسية والأنشطة على إثارة الدافعية للتعلم والمشاركة الصفية", مجلة كلية التربية, جامعة أسيوط, مصر, مجلد 34, عدد 2, ص ص 205: 233.
- بدوي, منى حسن السيد (2005), "أثر برنامج تدريبي لبعض إستراتيجيات التعلم الفعالة في تنمية الدافعية الداخلية والتعلم لإتقان اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي", مؤتمر التعليم باللغة العربية رقم 4, معهد الدراسات والبحوث التربوية, جامعة القاهرة. ص ص 384 : 472 .
- بطرس, حافظ بطرس (2014), طرق تدريس الطلبة المضطربة سلوكيا وانفعاليا, عمان, دار المسيرة للطبع والنشر والتوزيع, الطبعة الثانية.
- البياري, آمال شحذة (2012), "أثر استخدام إستراتيجية بوسنر في تعديل التصورات الخطأ للمفاهيم الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسى", رسالة ماجستير (غير منشورة), كلية التربية, الجامعة الإسلامية, غزة.
- جبر, رجاء مصطفى السيد (2012), "أثر استخدام إستراتيجية بوسنر للتغير المفهومي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام", مجلة كلية التربية, جامعة بنها, مجلد 23, عدد 92, ص ص 1: 42.
- الجوراني, إبراهيم محمد جوال (2009) تدريس المفاهيم النحوية على وفق إستراتيجية خرائط المفاهيم (بحث تجريبي), مجلة دراسات تربوية, وزارة التربية, بغداد, العدد 7, ص ص 7: 40.
- الخوالدة, محمد على فالح؛ الجراح, عبد الناصر ذياب؛ الربيع, فيصل خليل (2014), "دافعية تعلم اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات", المجلة الأردنية في العلوم التربوية, جامعة اليرموك, اربد, الأردن, مجلد 10, عدد 2, ص ص190 : 204.
- رجب ثناء عبد المنعم (2011), "تنشيط الجانب الوجداني في تعليم اللغة العربية وتأثيره على التحصيل ودافع التعلم لدى التلاميذ ذوي التفريط التحصيلي بالمرحلة الابتدائية", مجلة القراءة والمعرفة, الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة, كلية التربية, جامعة عين شمس. عدد 114, ص ص 76: 123.
- الزهراني, محمد سعيد مجحود (2012), "فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط واحتفاظهم بها", رسالة دكتوراة (غير منشورة), كلية التربية, جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.
- الزهراني, محمد سعيد مجحود (2015), "التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الطائف", دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية, كلية التربية, جامعة الطائف, عدد 5₇, ص ص 271: 296.
 - زيتون, حسن حسين؛ زيتون, كمال عبد الحميد (2003), التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية. القاهرة, عالم الكتب
- زيتون, كمال عبد الحميد (2003), التدريس: نماذجه ومهاراته, القاهرة, عالم الكتب التصورات البديلة للمفاهيم الجغرافية السالمية, فاطمة بنت راشد بن خميس (2017), أثر استخدام إستراتيجية التعارض المعرفي في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الجغرافية
 - لدى طالبات الصف العاشر واتجاهاتهن نحو المادة **رسالة ماجستير (غير منشورة),** كلية التربية جامعة السلطان قابوس, عمان. السعدني, عبد الرحمن كامل (2006). <u>التربية العلمية مداخلها وإستراتيجياتها</u> دار الكتاب الحديث القاهرة.
- سلامة, ثريا عبد الحميد؛ عبادي, ثائر أحمد (2015). التنافر المعرفي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الهاشمية في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والكلية, المجلة الأردنية للعلوم التربوية, كلية العلوم التربوية, الجامعة الأردنية, عمان, مجلد 12, عدد 1, ص ص 31: 43.
- السليم, غالية بنت حمد سليمان (2012), "أثر تطبيق التعليم التعاوني في تنمية دافعية التعلم والتحصيل لدى الطالبات المعلمات في قسم اللغة العربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية", مجلة القراءة والمعرفة, الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة, كلية التربية, جامعة عين شمس. عدد 147. ص ص 19: 44.
- شحادة, رندة (2009). مسنوى التنور اللغوي وعلاقته بالاتجاه نحو اللغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة, رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية, الجامعة الإسلامية, غزة.



- الشربيني, داليا فوزي عبد السلام (2017). استخدام التعليم المتمايز في تنمية التفكير التأملي والدافعية الذاتية لدى طلاب الصف الأول الثانوي متبايني التحصيل في مادة الجغرافيا, مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية, كلية التربية, جامعة عين شمس, عدد 92. ص ص 243: 285.
- طعيمة, رشدي أحمد؛ مناع, محمد السيد (2000). اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب, القاهرة, دار الفكر العربي للطبع والنشر. طه, مصطفى عبد الرحمن؛ سلطان, صفاء عبد العزيز (2015), "فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعديل التصورات الخاطئة نحو مفاهيم الويب الدلالي وتنمية دافع حب الاستطلاع لدى طلاب كلية التربية", دراسات عربية في التربية وعلم النفس, كلية التربية, جامعة حلوان. عدد 68, ص ص 15: 72.
- عبد الحافظ, فؤاد عبد الله (2005), "فاعلية نموذج التعلم البنائي في اكتساب طلاب المرحلة الثانوية لبعض المفاهيم النحوية", مجلة القراءة والمعرفة, كلية التربية, جامعة عين شمس, عدد 49, ص ص 18: 46.
- عبد الحميد, أماني حلمي (2005), "أثر استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في التغلب على الصعوبات النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية", مجلة القراءة والمعرفة, كلية التربية, جامعة عين شمس, عدد 43, ص ص 14: 51.
- عبد العال, سعيد السيد أحمد (2018), "فاعلية نموذج التعلم البنائي وإستراتيجية الندريس التبادلي في تعديل التصورات الخطأ في المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي", رسالة دكتوراه (غير منشورة), كلية التربية, جامعة سوهاج.
- عبد القادر, محمود هلال (2013), "برنامج مقترح قائم على القصص الإلكترونية لتنمية مهارات الاستماع النشط وأثره في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية", دراسات عربية في التربية وعلم النفس, رابطة التربويين العرب, مصر, مجلد 2, عدد 41, ص ص 12: 56.
- عبد اللاه, مختار عبد الخالق (2016), "فاعلية إستراتيجية حكي القصص الرقمية التشاركية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والدافعية لتعلم اللغة العربية لدى متعلميها غير الناطقين بها", جمعية الثقافة من أجل التنمية, كلية التربية, جامعة سوهاج, مجلد 16, عدد100 ص ص 71: 142.
- عبد الوارث, سمية علي؛ سعيد, سميحة محمد (2012), "فاعلية إستراتيجية التناقض المعرفي في تعديل التصورات الخاطئة في الفيزياء وتنمية النقكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي, مجلة العوم التربوية والنفسية. جامعة البحرين, مركز النشر العلمي, مجلد 13, عدد 2, ص ص 305: 337 .
- عبد الوهاب فاطمة محمد (2011), "برنامج مقترح للنفايات الإلكترونية باستخدام الوسائط الفائقة التفاعلية لتنمية المعرفة بها واتخاذ القرار حيالها والدافعية الذاتية للتعلم", مجلة التربية العلمية كلية التربية , جامعة عين شمس, مجلد 14, عدد 2, ص ص 63: 110.
 - العتوم عدنان يونس و آخرون (2008), علم النفس التربوي "النظرية والتطبيق", عمان المسيرة للطبع والنشر والتوزيع الطبعة الثانية. عطيو محمد نجيب (2013), طرق تدريس العلوم بين النظرية والتطبيق القاهرة دار الفكر العربي.
- عطيو, محمد نجيب؛ محمود, عبد الرازق مختار (2009). إستراتيجيات تصويب أنماط الفهم الخطأ في العلوم والتربية الإسلامية. القاهرة, دار الفكر العربي.
- على, قيس محمد؛ حموكً, وليد سالم (2014), الدافعية العقلية "رؤية جديدة", مركز ديبونو لتعليم التفكير عضو اتحاد الناشرين الأردنيين والعرب.
- العنزي, مريم حمدان على (2011), تطبيق التعلم النشط باستخدام إستراتيجيتي المجموعات الثرثارة والأسئلة السابرة على الطالبات المتفوقات في الصف التاسع بدولة الكويت وأثر ذلك في التحصيل بمادة اللغة العربية والدافعية نحو التعلم, رسالة ماجستير (غير منشورة), الأردن, كلية العلوم التربوية, جامعة الشرق الأوسط.
- غزال, قصى توفيق؛ زيدان, أمل فتاح (2008), "أثر استخدام الحاسوب في تصحيح الفهم الخاطىء للمفاهيم الأحيائية وتنمية إستراتيجيات التفكير العلمي لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الأحياء", مجلة التربية والعلم, كلية التربية الأساسية, جامعة الموصل, المجلد 15, عدد2, ص ص 307: 332.
- الغمري, زاهر محمد (2014). أثر توظيف نموذج درايفر في تعديل التصورات الخاطئة للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف العاشر الأساسى, رسالة ماجستير (غير منشورة), كلية التربية, الجامعة الإسلامية, غزة.
- فارس, محمد عيد (2018). أثر برنامج قائم على الدعامات التعليمية في تنمية بعض مهارات قراءة الخريطة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية, مجلة كلية التربية, جامعة سوهاج, مجلد 52, ص ص 349: 381.
- فتح الله, مندور عبد السلام (2015), "فاعلية ثلاثة مستويات لإستراتيجية الجدول الذاتي KWL في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم العلمية وتنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ذوي السعات العقلية المختلفة", الجمعية المصرية للتربية العلمية, كلية التربية, جامعة عين شمس, مجلد 18, عدد 2, ص ص 119: 183.
- فرج, نوره على عبد الحميد (2014), الفاعلية إستراتيجية مقترحة في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم النحوية لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي", رسالة مأجستير (غير منشورة), كلية التربية, جامعة الزقازيق.



- فلكاوي, رشيد (2013), "برنامج علاجي لتذليل الصعوبات النحوية عند المتعلمين", مجلة العلوم الإنسانية, المدرسة العليا للأساتذة, قسنطينة, الجزائر, عدد 40, ص ص 53: 76.
- القاسم, علي عبد العزيز مُحمد (2013). "أثر الأنموذج الواقعي في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط", رسالة ماجستير (غير منشورة), الجامعة المستنصرية, بغداد.
- الكخن, أمين؛ هنية, لينا (2009), "أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي", المجلة الأردنية في العلوم التربوية, كلية العلوم التربوية, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن, مجلد 5, العدد 3, ص ص 187: 199
- محمد, مصطفى حسانين أحمد (2018), "أثر برنامج قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات (تريز) في علاج ضعف المفاهيم النحوية وتنمية الأداء الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي", رسالة ماجستير (غير منشورة), كلية التربية, جامعة أسيوط. محمود, صلاح الدين عرفة (2005), تعلم وتعليم مهارات التدريس في عصر المعلومات, القاهرة, عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- محمود, عبد الرازق مختار (2005). "فعالية إستراتيجية مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي", مجلة كلية التربية, جامعة أسيوط, مجلد 21, العدد الأول, ص ص 48: 89.
- الموسوي, نجم عبد الله غالى (2006), صعوبات تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها, مجلة دراسات تربوية, كلية التربية, جامعة ميسان, عدد 5, ص ص 117: 147.
- وساس, أمل على محمد (2015), فاعلية نموذج زاهورايك في إكساب مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن", رسالة دكتوراه (غير منشورة), كلية الدراسات العليا, عمان, الجامعة الأردنية.
- وساس, أمل على؛ العابد, عدنان سليم (2017), فاعلية نموذج زاهوريك في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية, **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**, جامعة السلطان قابوس, سلطنة عمان, مجلد 11, عدد 2, ص ص 258: 277.
- Badria A. Al Haji (2014). Motivational factors Affecting L2 learning a mong students of the English Department of the college of Basic Education in Kuwait; **Annals of the faculty of Arts**, Ain shams university, V 42, pp 553: 575.

Keely, T and Tugel, K (2009). Teaching strategies Associated with Conceptual Change Learning in Science", J. of Research in Science Teaching, Vol. 30 No .2, pp. 111-126.

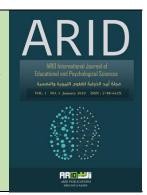




ARID Journals

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

Journal home page: http://arid.my/j/aijeps



مَجِلةُ أُريد الدَّوليةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

العدد 1 ، المجلد 1 ، كانون الثاني 2020 م

"Effect of a Rehabilitation Exercises Program using the aqueous medium with Massage on the Calf Partial Rupture in Soccer Players"

Mahmoud Farouk Sabra AbdAllah

"تأثير برنامج تمرينات تأهيلي باستخدام الوسط المائي مع التدليك على عضلة الساق التوأمية المصابة بالتمزق الجزئي لدى لاعبى كرة القدم"

محمود فاروق صبره عبد الله كلية التربية الرياضية جامعة أسيوط مصر

mfsabraaa@gmail.com arid.my/0004-7471

https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.112



ARTICLE INFO

Article history:
Received 17/08/2019
Received in revised form 30/09/2019
Accepted 20/10/2019
Available online 15/01/2020
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.112

ABSTRACT

The current research aims to design a rehabilitating exercises program using the aqueous medium with massage for partially ruptured calf in soccer players and to identify its effects on: Degree of pain accompanying the injury - Muscular strength of the injured muscle - The range of motion of the affected joint - Muscle circumference of the injured muscle. The researcher used the experimental approach (one-group design) with pre- and post-measurements. Sample included (8) players purposefully chosen from soccer players (18-30 years) with partial rupture of the calf muscle from Assiut sports clubs. The researcher also used interviews, the questionnaire "expert opinion on the proposed rehabilitation program", the sample data collection form, Data collection of search variables, visual analog scale (V.A.S) of pain, electronic dynamometer for measuring muscle strength, goniometer for measuring the range of motion as data collection tools for research. Results indicated that:

- 1. Rehabilitation exercises program using the aqueous medium with massage improved pain significantly.
- 2. Rehabilitation exercises program using the aqueous medium with massage improved muscle strength of the calf significantly in participants.
- 3. Rehabilitation exercises program using the aqueous medium with massage improved range of motion and the functional efficiency of the affected ankle in participants with partial rupture of the calf through improving muscular strength of the working muscles on this joint.



الملخص

هدف البحث إلى تصميم برنامج تمرينات تأهيلي باستخدام الوسط المائي مع التدليك على عضلة الساق التوأمية المصابة بالتمزق الجزئي لدى لاعبى كرة القدم، ومعرفة تأثيره على كل من:

- درجة الألم المصاحبة للإصابة
- القوة العضلية للعضلة المصابة
- المدى الحركى للمفصل المتأثر بالإصابة.
- قياس محيط المصلة التوأمية المصابة خلف الساق.

واستخدم الباحث المنهج التجريبي من خلال أسلوب القياس القبلي البعدي على مجموعة تجريبية واحدة تم اختيارها كعيفة للبحث بالطريقة العمدية، واشتملت على (8) من لاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي لعضلة الساق الخلفية (التوأمية)، والذين تشراوح أعمارهم ما بين (18-30) سنة، من أندية الدرجة الثانية والثالثة بمحافظة أسيوط ومراكزها، خلال الموسم الرياضي 2020/2019م، كما استخدم الباحث الاستمارات، وجهاز الرستاميتر لقياس الطول والوزن، وشريط القياس لقياس محيط العضلات (الساق)، ومقياس التناظر البصري (V.A.S) لقياس درجة الألم، والديناموميتر الإلكتروني لقياس القوة العضلية، كأدوات لجمع البيانات.

وكانت أهم نتائج البحث ما يلي:

إن استخدام البرنامج التأهيلي قيد البحث بما يحتوية من التمرينات التأهيلية التي تم تطبيقها خارج الماء وفي الوسط المائي مع التدليك أدى إلى تحسن إيجابي دال إحصائياً لدى لاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق "عينة البحث" في كل من "درجة الألم، "القوة العضلية للعضلة التوأمية خلف الساق"، "المدى الحركي لمفصل الكاحل ورفع الكفاءة الوظيفية له"، "محيط العضلة التوأمية خلف الساق المصابة بالتمزق".



مقدمة ومشكلة البحث:

يرتبط أداء لاعبي كرة القدم ذوي المستوى العالي بالكفاءة البدنية والفسيولوجية كاستجابة لخصائص ومتطلبات النشاط الرياضي، فإذا كان اللاعب يعاني من إصابة فسوف يؤدي ذلك إلى فقدان العلاقة بين أجزاء جسمه المختلفة، وبالتالي فقدان الطاقة التي يحتاجها للأداء الحركي السليم مما يؤدي إلى عدم انسيابية الحركة وضعف الأداء، لذلك زاد اهتمام الباحثين والمختصين في التأهيل الرياضي باستخدام كل ما هو جديد لتحسين كفاءة الرياضيين ووقايتهم من إصابات الملاعب أو لعلاجهم وتأهيلهم للعودة للملاعب بكامل اللياقة البدنية والفنية.

وأشار "دان أثيرو" "Dan Atherw" (157, 1993) إلى أنه خلال التدريب قديتم التركيز على مجموعات عضلية تتطلبها طبيعة الأداء، مثل تدريب عضلات الفخذ الأمامية للاعبين وإهمال عضلات أخرى مثل العضلات الضامة، وعضلات الفخذ الخلفية، مما يجعلها أكثر عرضة للإصابة.

وتتعرض العضلة التوأمية للكثير من الإصابات نتيجة وجودها بين مفصلي الركبة والقدم، وتحدث الإصابة نتيجة القيام بعمل عضلي انقباضي وانبساطي بسرعة خلال الجري والوثب والهبوط، وينتشر تمزق العضلة التوأمية بين لاعبي التنس والإسكواش وكرة القدم والسلة واليد، ويظهر بصورة مفاجئة كضربة حادة في بطن العضلة مصحوباً بآلام حادة ومؤلمة (إبراهيم، 2001).

يتفق هذا مع ما ذكره كل من "رياض" (1998, 47) و"يوسف" (1998, 89) و"خليل" (2008, 122) أن أكثر العضلة التمزق لدى الرياضيين هي العضلات الأمامية والخلفية للفخذ، والعضلة الضامة للفخذ، والعضلة ذات الرأسين العضدية، والعضلات الخلفية للساق.

وترجع أهمية التمرينات التأهيلية إلى هدفيها الأساسين، وهما عودة اللاعب إلى ساحة المنافسة بالكفاءة البدنية والوظيفية نفسها التي كان عليها قبل حدوث الإصابة في أسرع وقت ممكن، والوقاية من الإصابة (الكاشف، 1990, 15).

ويؤكد كل من "السكرى" و"بريقع" (1999, 10) أن الوسط المائي مناسب لتأهيل الإصابات ويودى لسرعة الاستشفاء، ويعمل على تقليل الضغوط الواقعة على الجسم، كما يمكنه أن يعالج مشكلات القوام، أيضاً فإن التمرينات داخل الماء ذات فاعلية لأنها تقدم مجالاً واسعاً من العلاج والفوائد المختلفة للعناية بالصحة وخاصة عند مقارنتها بالأنشطة البدنية الأخرى.

ويوضح "الجمل" (2000, 15) أن للعلاج داخل الماء عوامل ميكانيكية وحرارية توثر على العضو؛ حيث إن إزاحة الماء، ودرجة حرارتها، وقوة الطفو (الدفع لأعلى) ومقاومة الاحتكاك للماء تلعب دورًا مهمًا في العلاج، ويمكن للمعالج استخدام هذه الخصائص وتوظيفها للاستفادة منها في علاج والتأهيل، وقد أكد أن العلاج المائي يوثر على الحالة النفسية، خصوصا المصابين؛ لشعور هم بالقدرة على الاستمرار في الأداء دون الشعور بالألم بصورة أفضل من التأهيل على الأرض.



ويعتبر العلاج المائي من أساليب العلاج الطبيعي التي تهدف اتحسين القدرة الحركية والوظيفية للطرف المصاب أو الجسم بشكل عام، ويستخدم لأغراض متعددة وفي علاج الكثير من الإصابات؛ حيث يعتمد على التعرض إلى دفعات من الماء البارد والفاتر لتنشيط الدورة الدموية وتقوية الجسم، فخاصية العوم تميز هذا العلاج عن غيره؛ حيث إن وزن الجسم يتقلص إلى 90%، ما يخفّف الضغط على المفاصل والعظام والجسم بشكل عام ويعزّز المقدرة على ممارسة الحركات اللازمة في المياه، كما أنّ المياه أكثر كثافة من الهواء، ما يعني أنّ بناء العضلات يكون أكثر سرعة في المياه.

كما أن قدرة الماء علي حمل الجسم وتطويفه، والإقلال من تأثير الجاذبية عليه من العوامل المساعدة على إحداث الاسترخاء وإزالة الألم، فالإحساس بخفة الوزن يسمح للمصاب بالحركة بحرية وبأقل مجهود ممكن قياساً بتكلفة الأداء نفسه على الأرض، ومع انطلاق الحرارة من العضلات العاملة بالإضافة للطفو يزداد مدى حركة الأطراف والمفاصل، فالمصاب ثقيل الوزن يجد صعوبة شديدة في الحركة على الأرض، بينما يتمكن في الماء من أداء العديد من الحركات بسهولة وراحة تامة. (فقير، 2009, 22)(خاطر، 1996, 57)(حلمي، 1988, 46-44).

كما تشير كل من "قطب" و"حسن" و"محمود" (2009, 212) إلى أن التدليك أصبح وسيلة للتأهيل بعد الأحمال التدريبية الكبيرة، وهو من الوسائل الأكثر انتشاراً في المجال الرياضي، كما أنه يستخدم بعد الإصابات والأمراض أيضاً، ويدخل التدليك ضمن خطة الاستشفاء للرياضيين في إطار الخطة السنوية والأسبوعية واليومية للتدريب الرياضي، ويعرف التدليك ببساطة بأنه وسيلة فعالة لإزالة التعب ورفع الكفاءة البدنية والرياضية.

ومن التحليل العددي لإصابات جهاز الارتكاز الحركي لدى لاعبي كرة القدم يتضح أنها70% من إجمالي الإصابات، وتبلغ نسبة الإصابات الحادة بجهاز الارتكاز الحركي لدى لاعبي كرة القدم80% من إجمالي الإصابات (جلال الدين، 2005, 127).

وتكمن مشكلة البحث في انتشار إصابة التمزق الجزئي للعضلات الخلفية للساق بين لاعبي كرة القدم مع عدم وجود برامج تأهيلية مقننة، وقد يؤدي ذلك إلى عدم الشفاء الكامل، ومع عدم استكمال وإهمال الإجراءات العلاجية بعد حدوث الإصابة ينتج عن ذلك عودة الإصابة لما كانت عليه أو تتحول إلى إصابة مزمنة يصعب التخلص منها، حيث تتعرض العضلات لالتهاب مزمن وتمتد فترة العلاج وتأخذ وقتاً طويلاً، وقد تؤدى إلى اعتزال اللاعب لعبته مبكراً.

كما أنه من خلال عمل الباحث في مجال التأهيل في عدد من الأندية لاحظ ارتفاع نسبة الإصابة بتمزق عضلات الساق الخلفية للاعبي كرة القدم، وهي من الإصابات الشديدة التي قد تؤدى إلى ابتعاد اللاعب عن الملاعب لفترة، سواء عن التدريب أو المنافسة؛ نتيجة لإهمال الإحماء وتمرينات الإطالة بشكل مناسب، نظراً لأن كرة القدم تعتمد على السرعات العالية وأحيانا المفاجئة والأحمال التدريبية العالية بصورة متكررة، لذلك اهتم الباحث بهذه المشكلة مستخدماً التمرينات التأهيلية داخل وخارج



الماء، مع التدليك العلاجي من خلال برنامج تأهيلي مقنن لعودة حالة العضلة المصابة لحالتها الطبيعية بعد حدوث الإصابة وبعد الانتهاء من البرنامج التأهيلي.

هدف البحث:

تصميم برنامج تمرينات تأهيلي باستخدام الوسط المائي مع التدليك على عضلة الساق التوأمية المصابة بالتمزق الجزئي لدى الاعبى كرة القدم، ومعرفة تأثيره على كل من:

- درجة الألم المصاحبة للإصابة.
- القوة العضلية للعضلة المصابة.
- المدى الحركى للمفصل المتأثر بالإصابة.
- قياس محيط العضلة التوأمية المصابة خلف الساق.

فروض البحث:

- 1- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية لعينة البحث في تقليل درجة الألم ولصالح متوسطات القياسات البعدية.
- 2- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية لعينة البحث في القوة العضلية للعضلة التوأمية
 المصابة بالتمزق الجزئي ولصالح متوسطات القياسات البعدية.
- 3- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية لعينة البحث في المدى الحركي للمفصل المتأثر
 بالإصابة ولصالح متوسطات القياسات البعدية.
- 4- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية لعينة البحث في محيط العضلة التوأمية المصابة خلف الساق ولصالح متوسطات القياسات البعدية.

الدراسات السابقة والمرتبطة:

1. دراسة "إبراهيم" (2001) بعنوان "أثر برنامج مقترح على تأهيل العضلة التوأمية بعد الإصابة بالتمزق" حيث هدفت إلى معرفة تأثير البرنامج التأهيلي المقترح لتأهيل العضلة التوأمية بالساق المصابة بالتمزق من الدرجة المتوسطة على القياسات المورفولوجية والبدنية وعلى نسبة التحسن في كفاءة العضلة التوأمية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، واشتملت عينة البحث على (20) مصاباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين، وكانت أهم النتائج أن استخدام البرنامج التأهيلي مع وسائل



- العلاج الطبيعي (التنبيه الكهربي والتدليك) كان له الأثر الإيجابي الأكبر من حيث تحسن القوة العضلية والمدى الحركي، وزيادة محيط الساق، ونقص سمك طبقات الجلد والدهن، وزيادة مطاطية عضلات الساق والعضلة التوأمية.
- 2. دراسة "شعلان" (2006) بعنوان "بناء اختبار لقياس كفاءة عضلات الفخذ الخلفية بعد الشفاء من إصابتها بالتمزق العضلي" واستهدفت بناء اختبار ميداني لقياس كفاءة عضلات الفخذ الخلفية بعد الشفاء من الإصابة بالتمزق بدرجاته المختلفة، وتمت الدراسة على عينة من لاعبي كرة القدم بالدرجة الأولى والثانية قوامها (12) لاعباً من المصابين بتمزق عضلات الفخذ الخلفية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتمثلت أدوات جمع البيانات في استمارة استبيان لبناء الاختبار ومحاوره ودرجاته وبعض الأدوات لتطبيق الاختبار، ولقد توصل الباحث من خلال النتائج إلى استخلاص اختبار لقياس كفاءة عضلات الفخذ الخلفية بعد شفائها من التمزق العضلي بدرجاته.
- وكانت أهم النتائج أن استخدام الرامج وياضي مقترح على إعادة تأهيل مفصل الكاهل المصاب بتمزق جزئي في الأربطة الشوكي" (2006) بعنوان "أثر برنامج وياضي مقترح على وضع برنامج تأهيلي مقترح لإعادة تأهيل مفصل الكاهل الأربطة الخارجية لدى لاعبي كرة السلة" حيث هدفت الدراسة إلى وضع برنامج على تقليل شدة الإحساس بالألم وزيادة القوة العضلية المصاب بتمزق جزئي في الأربطة الخارجية، وتعرف أثر هذا البرنامج على تقليل شدة الإحساس بالألم وزيادة القوة العضلية للعضلات القابضة والباسطة العاملة على مفصل الكاهل وزيادة المدى الحركي للمفصل، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي باستخدام التصميم التجريبي ذي المجموعتين على عينة قوامها (20) لاعباً مصاباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين، وكانت أهم النتائج أن استخدام البرنامج التأهيلي المقترح كان له أثر إيجابي على كل من درجة الألم، والقوة العضلية للعضلات القابضة والباسطة العاملة على مفصل الكاهل، وكذلك المدى الحركي للمفصل.
- 4. دراسة "هاني" (2011) بعنوان "تأثير استخدام التمرينات العلاجية والموجات الصوتية داخل وخارج الماء على تخفيف آلام مفصل الكاحل بعد الإصابة لدى السيدات من سن (35-45) سنة" وهدفت إلى وضع برنامج باستخدام التمرينات والموجات فوق الصوتية لتخفيف آلام مفصل الكاحل بعد الإصابة بالالتواء من الدرجة الثانية، وتطبيقه على مجموعتين إحداهما تجريبية (داخل الماء) وأخرى ضابطة (خارج الماء)، ودراسة تأثيره على كل من درجة الألم والمدى الحركي لمفصل الكاحل لدى السيدات المصابات من سن (35-45) عاماً، وكان عدد كل مجموعة (10) مصابات، وكانت أهم النتائج أن استخدام التمرينات العلاجية والموجات فوق الصوتية يؤثر إيجابياً على متغيرات (شدة الألم، المدى الحركي وقوة ومرونة عضلات المفصل واتزانه) ولصالح المجموعة التجريبية الأولى (داخل الماء).
- 5. دراسة "ضاحي" (2012) بعنوان " تأثير التمرينات التأهيلية المشابهة للأداء على استعادة كفاءة عضلات الفخذ الخلفية المصابة بالتمزق العضلى الجزئي لدى لاعبى كرة القدم" وكان من أهم الأهداف تعرف تأثير استخدام التمرينات المشابهة المصابة بالتمزق العضلى الجزئي لدى لاعبى كرة القدم" وكان من أهم الأهداف تعرف تأثير استخدام التمرينات المشابهة المصابة بالتمزق العضلى الجزئي لدى لاعبى كرة القدم" وكان من أهم الأهداف تعرف تأثير استخدام التمرينات المشابهة المصابة بالتمزق العضلى الجزئي المسابة المسابق المسا



للأداء على استعادة كفاءة العضلات الخلفية المصابة بالتمزق العضلي الجزئي للاعبي كرة القدم، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي على مجموعة تجريبية واحدة قوامها (10) لاعبين مصابين، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن استخدام التمرينات التأهيلية المشابهة للأداء كان له أثر إيجابي على درجة الألم وأداء عناصر اللياقة البدنية والمهارية ومساعدة اللاعب على استعادة مطاطية العضلة المصابة واستعادة الكفاءة الوظيفية لها.

- 6. دراسة كيفي بي، أهوا اتش، جارفينين أم .M بعنوان "ساق التنس" بعنوان "ساق التنس" تمزق عضلة الساق من هواة التنس في منتصف العمر"، وهدفت الدراسة إلى بيان تشخيص إصابة تمزق العضلة التوأمية وكيفية إسعافها وزمن العلاج والتأهيل المطلوب، ففي أثناء رياضة التنس، قد يسمع اللاعب صوت طرقعة بالعضلة التوأمية "خلف الساق". ويكون شائعاً عند الحافة السفلية من عضلة الساق الخلفية "التوأمية" عند مفترق العضلات من الناحية الإنسية نتيجة تعرض الأوتار للضغط، مما يشير إلى تمزق يسمى "رجل أو ساق التنس" أو "tennis leg". وعادة ما تكون حركات القدم طبيعية، ولكن التحرك مؤلم، ويتم تأكيد النتيجة عن طريق التصوير بالموجات فوق الصوتية. وكانت أهم النتائج أنه يمكن للإسعافات الأولية أن تحد من الإصابة، ويبدأ العلاج بالتمارين الإيجابية النشطة عند الإحساس بالألم، وعادةً ما يحدث التنام وشفاء الإصابة في مدة من (2) إلى (6) أسابيع، وفي حالات الإصابة الشديدة يمكن أن تصل المدة من (3) إلى (4) أشهر. وقد تنظلب العودة إلى الملعب أن تكون بشكل تدريجي مع ربط وتثبيت العضلة.
- 7. دراسة بيرجامين إم، إيرمولاو أ، تولوميو إس، بيترون ال، سيرجي جي، زكريا إم، ما إيرمولاو أ، تولوميو إس، بيترون ال، سيرجي جي، زكريا إم، (2013) المسنين المائية مقابل الأرض لدى المسنين الأصحاء: تأثيرها على الأداء البدني وتركيب الجسم"، وهدفت إلى تقييم فعالية بروتوكول التمرين لمدة (24) أسبوعًا في مياه الينابيع الحرارية الأرضية لتحسين الوظيفة البدنية الكلية وكثلة العضالات في مجموعة من الأشخاص المسنين الأصحاء، وكذلك إلى مقارنة هذا البروتوكول القائم على الماء ببروتوكول أرضي باستخدام مجموعة ضابطة لهذا الغرض، وتم تعيين (59) شخصا وتخصيصهم بشكل عشوائي إلى ثلاث مجموعات: المجموعة المائية (AG)، ومجموعة الأرض(LG)، ومجموعة الأرض(CG)، تبعت مجموعة AG و LG تدخلاً في ممارسة التمارين المتعددة الوسائط لمدة 6 أشهر، بمعدل مرتين في الأسبوع وخضعت AG للبروتوكول في مياه الينابيع الساخنة (36 درجة مئوية) بينما قامت AG المذفضة أرضية، وكان من أهم النتائج أن كل من الأنشطة المائية والأرضية مفيدة في الحفاظ على القوة وتحسين المرونة المنخفضة للجسم، وأن ممارسة الرياضات المائية تعد نشاطاً أفضل لتحسين التوازن الديناميكي، بالإضافة إلى أنه يجب اعتبار أحواض للجسم، وأن ممارسة الرياضات المائية تعد نشاطأ أفضل لتحسين التوازن الديناميكي، بالإضافة إلى أنه يجب اعتبار أحواض

السباحة الحرارية واستخدام تصنيف الجهد المبذول كأسلوب لممارسة التمارين الرياضية أدوات مغيدة محتملة لتعزيز الأداء البدني وتكوين الجسم لدى كبار السن الأصحاء.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج التجريبي؛ وذلك لمناسبته لطبيعة البحث الحالي، من خلال أسلوب القياس القبلي البعدي على مجموعة تجربيبة واحدة

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية، وشملت (8) من لاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي لعضلة الساق الخلفية (التوأمية)، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (18-30) سنة، من أندية الدرجة الثانية والثالثة بمحافظة أسيوط ومراكزها، خلال الموسم الرياضي 2020/2019م، وقد أعطى كل لاعب من عينة البحث موافقته الخطية قبل إجراء البحث، والذي وافقت عليه لجنة الأخلاقيات المحلية، كما أن هذا البحث يفي بالمعابير الأخلاقية في الرياضة وبحوث العلوم الرياضية البدنية.

تجانس عينة البحث: تم حساب تجانس عينة البحث في متغيرات السن والطول والوزن كما هو موضح بالجدول (1).

وقد قام الباحث بإجراء اختبار كولموجروف – سميرنوف Kolmogorov – Smirnov التأكد من اعتدالية توزيع البيانات الخاصة بالقياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية في المتغيرات قيد البحث، كما هو موضح بجدول (1).

جدول(1) : اعتدالية التوزيع في القياسات القبلية والبعدية لعينة البحث في المتغيرات (التوصيفية – ودرجة الألم – القوة العضلية – المدى الحركي) $(\dot{v}=8)$

ميرنوف	لموجروف س		الانحراف	المتوسط	1 291	وحدة		
الدلالة	P. value	KOL- S	المعياري ±	الحسابي	القياسات	القياس	المتغيرات	نوع
دال	*0.200	0.175	2.61	24.73		سنة	السن	
دال	*0.163	0.156	4.82	176.18		سم	الطول	المتغيرات التوصيفية
دال	*0.200	0.144	3.22	73.4		کجم	الوزن	المتعيرات التوصيفية
دال	*0.200	0.189	1.79	3.87		يوم	تاريخ البدء	
دال	*0.200	0.184	3.64	67.54	القبلي	ٌ درجـة	درجة الألم	1511 7
دال	*0.200	0.135	1.42	3.16	البعدي	مقدرة	درجه الالم	متغير درجة الألم
دال	0.143	0.269	1.893	2.17	القبلي		جلوس على مقعد	ا نها کا ا
دال	*0.200	0.147			*		جميع زوايا الرجل	ة العضلة العضلات ن أوضاع متغيرات
			0.752	8.96	البعدي		90 ً. قـــــبض	، العضلة أوضاع تغيرات ا
							الكاحل	
دال	*0.200	0.273	1.504	4.15	القبلي	کجم	جلوس على مقعد.	ا عَالِينَ ا
دال	*0.200	0.194	0.891	13.21	البعدي		جميع زوايا الرجل 90°. بسط الكاحل	التو أمية المصابة المتأثرة بالإصابة القوة العضلية
دال	*0.049	0.228	0.541	2.76	القبلي		جلوس على مقعد.	1.1.4
دال	*0.200	0.197	1.693	6.26	البعدي		جميع زوايا الرجل	



							90°. تبعيد الكاحل		
دال	*0.176	0.263	0.576	2.94	القبلي		جلوس على مقعد.		
دال	*0.200	0.164					جميع زوايا الرجل		
			1.258	5.41	البعدي		90°. تقریـــــب		
Y/MY/MY/MY/MY/MY/MY/MY/M		I			// <i>///////////////////////////////////</i>		الكاحل		[50] 60 60 60 60 60 60 60
دال	*0.200	0.152	2.54	72.11	القبلي		جلوس على مقعد.	لم أ	۶,
دال	*0.200						جميع زوايا الرجل	ا و خا	اء ن ي ز
		0.264	1.95	37.64	البعدي		90°. قـــــبض	المدى الحركي من أوضاع	• <u></u>
**	*0.062	0.150	2.05	15.26	111		الكاحل	ا م ه	لمزي
دال	*0.063	0.172	2.87	15.36	القبلي		جلوس على مقعد.	.g	5
دال	*0.200	0.159	4.26	36.97	البعدي	درجـة	جميع زوايا الرجل 90°. بسط الكاحل	년 57	متغيرات المدى الحركي
دال	*0.200	0.148	1.38	22.43	القبلي	زاوية	جلوس على مقعد.	احل	
دال	*0.159	0.268	2.96	55.17	البعدي		جميع زوايا الرجل 90°. تبعيد الكاحل	لمفصل الكاحل المتأثر بالإصابة	
دال	*0.200	0.173	4.03	13.86	القبلي		جلوس على مقعد.	֝֝֜֝֝֡֓֝֝֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓֓	
دال	*0.200						جميع زوايا الرجل	j	
		0.146	0.987	27.65	البعدي		90°. تقریـــــب	<u>'Å</u> .	
W/MW/MW/MW/MW/MW/MW/MW/M							الكاحل		
دال	*0.048	0.168	2.46	39.06	القبلي	•	محيط العضلة		, ggu - roue - rout 1 800 1 800 1 800 1 800 1 800 1 800 1 800 1 800 1 8
دال	*0.200	0.236	3.27	43.57	البعدي	سم	التوأمية "خلف	ىلة المصابة	متغير محيط العض
		0.230	3.27	TJ.J1	ربحدي		الساق" المصابة		

* دال عند مستوى 0.05

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي لاختبار كولموجروف سميرنوف بالجدول (1) أن قيمة P.Value تراوحت ما بين التضع من نتائج التحليل الإحصائي لاختبار كولموجروف سميرنوف بالجدول (1) أن قيمة P.Value تراوحت ما بين مستوى (4.8% : 20%) لجميع المتغيرات (التوصيفية - درجة الألم القوة العضلية - المدى الحركي)، وهي بيناك أكبر من مستوى المعنوية 5%، مما يدل على أن جميع بيانات العينة تتبع الإحصاء اللابار امتري.

أدوات جمع البيانات:

أ- الاستمارات:

- استمارة جمع البيانات الشخصية للاعبين المصابين "قيد البحث" (السن، الطول، الوزن، التاريخ المرضي).
- استمارة استطلاع رأي الخبراء حول البرنامج التأهيلي المقترح باستخدام التمرينات داخل وخارج الماء والتدليك العلاجي التأهيلي

ب- القياسات الأنثروبومترية:

- جهاز الرستاميتر لقياس الطول بالسنتيمتر، والوزن بالكيلو جرام.
- قياس محيط العضلات (الساق)، باستخدام شريط القياس، وحدة القياس "السنتيمتر".

ج- الأجهزة والأدوات المستخدمة في البحث:

- مقياس التناظر البصري (V.A.S) لقياس درجة الألم، وحدة القياس "درجة مقدرة".
 - جينوميتر لقياس المدى الحركي، وحدة القياس "درجة زاوية".
- ديناموميتر لقياس القوة العضلية للعضلات العاملة على المفصل وحدة القياس "كيلو جرام".



- الأجهزة المساعدة في تنفيذ البحث:

- حوض سباحة أو مغطس لأداء التمرينات العلاجية.
 - طاولة لعمل القياسات القبلية والبعدية.
- ملتي جيم، أوزان وأثقال (حديدية رملية)، أساتيك مطاطة.

- القياسات الحركية والوظيفية المستخدمة في البحث:

قام الباحث بمسح المراجع العلمية والدراسات السابقة باستخلاص القياسات الحركية والوظيفية المناسبة للبحث، والتي تم استخدامها في العديد من الدراسات التي تم ذكرها في بعض المراجع لارتباطها الوثيق بالعضلة المصابة، ودرجة الألم، والقوة العضلية، والمدى الحركي، ومحيط الساق. (رضوان، 1997، 90؛ عبد المعبود، 2001، 202؛ جلال الدين، 2005، 173؛ خليل، 2008, 2006).

وبالاطلاع على المراجع العلمية والدراسات السابقة تم استخلاص الاختبار الذي يقيس المتغيرات الحركية والوظيفية قيد البحث درجة الألم Visual Analogous Scall (V.A.S) مقياس التناظر البصري، القوة العضلية جهاز ديناموميتر (Dynamometer) لقياس القوة العضلية للعضلات المصابة خلف الساق، المدى الحركي جهاز جونيوميتر (Goniometer) لقياس المدى الحركي لمفصلي الركبة والقدم، ومازورة قياس المحيطات.

أ- مقياس درجة الألم (Visual Analogous Scall (V.A.S)

ويتم هذا المقياس من خلال سؤال الفرد المصاب بعد الفحص الإكلينيكي بواسطة الطبيب المسئول، وهذا المقياس يشير إلى درجة الألم في المفصل المصاب، وهو عبارة عن خطأوله (صفر) ويشير إلى عدم وجود أي ألم، وآخره (10) ويشير إلى قمة الألم، ويعرض هذا المقياس ثلاث مرات أسبوعيا على المريض في أثناء أدائه للبرنامج المقترح، وقد تم استخدام هذا الاختبار من قبل هذا المجال على البيئة المصرية، وذلك بعد التأكد من المعاملات العلمية له، حيث ثبت صدقه وثباته وفاعليته في المجال التطبيقي لقياس هذه الظاهرة.

والشكل التالي يوضح قياس درجة الألم بالرسم

10 أقصي إحساس بالألم	صفر (لا يوجد ألم)	
		(رضوان، 1997, 90)

ب- قياس القوة العضلية للرجلين:

يستخدم في هذا الاختبار جهاز الديناموميتر Dynamometer، ويجب ملاحظة الشروط التالية عند تطبيق الاختبار:

- 1- يقبض المختبر على الشد بكلتا يديه، على أن تكون راحة اليدين لأسفل في وضع أمام نقطة التقاء عظم الفخذ والحوض.
- 2- يقف المختبر على قاعدة الجهاز ويثنى الركبتين، ويحدث أكبر شد ممكن بفرد الركبتين، ويجب ملاحظة مناسبة طول السلسة لطول المختبر.
 - قبل عملية الشد يجب ملاحظة أن الذراعين والظهر والرأس منتصبان والصدر لأعلى.
 يعطى لكل مختبر محاولتان بحيث يسجل له أفضلهما (حسام الدين وآخرون، 1997, 276).



جـ قياس المدى الحركى:

تم قياس المدى الحركي لمفصل الركبة باستخدام جهاز جوني وميتر Goniometer؛ كونه يتميز بالبساطة، فعند قياس المدى الحركي توضع ذراع الجوني وميتر الثابتة موازية لعظم الفخذ من الخارج، والذراع المتحرك موازية لعظم الساق من الخارج أيضاً، وذلك في وضع الزاوية القائمة للمفصل، بحيث يكون محور مفصل ذراعي الجهاز عند مفصل الركبة، وتؤخذ القراءة والمفصل في أقصى القراءة والمفصل في أقصى قبض له، ويلاحظ انخفاض زاوية المفصل واقترابها من صفر، ثم تؤخذ القراءة والمفصل في أقصى بسطله، ويلاحظ في هذه القراءة زاوية المفصل، ويدل الفرق بين القراءتين على مدى حركة المفصل (خاطر، 1996, 222).

هـ قياس محيط العضلات خلف الساق:

يقوم اللاعب بوضع الرجل المصابة فوق مقعد، بحيث تكون الركبة مفرودة، ويتم مد الشريط الخاص بالقياس على الوجه الأمامي للساق بين الحد القريب لعظم الرضفة والقدم، ويتم تحديد علامة تبين النقطة المنصفة للساق، ولف شريط القياس حول الساق عند مستوى العلامة الأنثروبومترية المنصفة له، مع ملاحظة أن يكون شريط القياس فى وضع أفقي (الكاشف، 1990, 173).

- برنامج التمرينات التأهيلية داخل وخارج الماء قيد البحث:

من خلال عمل مسح للمراجع والدراسات التي تناولت الإصابات بوجه عام والتأهيل البدني والعلاج المائي بوجه خاص، قام الباحث بتصميم التمرينات التأهيلية المقترحة داخل الوسط المائي وخارجة؛ لرفع الكفاءة الوظيفية للعضلة التوأمية خلف الساق.

وبناء على هذا تم وضع التدريبات المائية المقترحة لمدة (6) أسابيع وبواقع (5) وحدات أسبوعياً، وعلى هذا بلغ عدد الوحدات التدريبية الكلية للبرنامج (30) وحدة مقسمة إلى ثلاث مراحل، لكل مرحلة هدفها.

أ- أهداف البرنامج المقترح:

- تقليل درجة الألم الناتج عن الإصابة.
- استعادة قوة العضلة التوأمية المصابة خلف الساق.
 - استعادة كفاءة المفاصل المتأثرة بالإصابة.
- تقوية العضلات العاملة على مفصلي الكاحل والركبة.
 - زيادة المدى الحركى لمفصل الكاحل والركبة.

ب- أسس وضع البرنامج المقترح:

- 1- تحديد الهدف العام والأهداف المرحلية.
- رً- المسح المرجعي للمراجع والبحوث العلمية في هذا المجال، ثم وضع المحاور الرئيسة للبرنامج.
 - 2- مراعاة التهيئة والإحماء بما يتناسب مع حالة وطبيعة كل فرد.
 - 4- التدرج بالحمل خلال المراحل المختلفة من البرنامج.
 - 5- مناسبة البرنامج للعينة قيد البحث (السن، الجنس، العمر التدريبي، القدرات البدنية).
 - 6- التدرج من السهل إلى الصعب.
 - 7- الاستمرارية والانتظام حتى لا يُفقد تأثير التمرينات.



- 8- مدة البرنامج شهر ونصف بواقع 45 يوما، مقسمين لثلاث مراحل زمن كلِّ منها أسبو عين.
 - 9- عدد الوحدات في البرنامج 30 جلسة.
 - 10- عدد الوحدات في الأسبوع الواحد 5 جلسات.
- 11- زمن الوحدة في بداية البرنامج (45) دقيقة، وتتدرج لتصل إلى (60) دقيقة في نهاية البرنامج، ويختلف التقدم والتحسن باختلاف الفروق الفردية.
 - 12- إعطاء فترات الراحة المناسبة والكافية في أثناء الوحدات التدريبية أو بينها.
 - 13- تحديد التمرينات التأهيلية المناسبة في كل وحدة حسب حالة المصاب.
 - 14- تؤدي التمرينات في وضع مريح بما يتناسب والكفاءة البدنية للاعب.
 - 15- تطبيق البرنامج بصورة فردية طبقاً لحالة كل لاعب من العينة، وداخل حدود الألم.
 - 16- مراعاة المرونة في تطبيق البرنامج، وفقاً للظروف المتغيرة في حدود أهداف البرنامج.
 - 17- درجة حرارة المياة التي تم تنفيذ البرنامج بها كانت 25 درجة مئوية، بينما كانت درجة الرطوبة 60%.
 - 18- يراعى المبدأ الفسيولوجي في أثناء الوحدات التأهيلية (إحماء جزء رئيسي تهدئة).

ج- مراحل البرنامج:

تم تحديد الفترة الزمنية لتنفيذ البرنامج بستة أسابيع، بواقع شهر ونصف، ومن ثم تم تقسيم هذه المدة إلى ما يلي:

- 1- المرحلة الأولى: ومدتها أسبوعان، وهدفها "تخفيف حدة الألم تدريجياً حتى التخلص منه، تحسين وترقية النغمة العضلية مع بدء تحسين (القوة العضلية المدى الحركي)" للاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق (عمل حركي ثابت).
- 2- المرحلة الثانية: ومدتها أسبوعان، وهدفها "تنمية القوة العضاية والمدى الحركي للعضالات والمفاصل المتأثرة بالإصابة" للاعبى كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.
- 3- المرحلة الثالثة: ومدتها أسبوعان، وهدفها "استعادة القوة العضلية، المدى الحركي، محيط الساق" للحالة الطبيعية لدى لاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.

ه- محتوى البرنامج التأهيلي:

- تم تطبيق برنامج التدريبات المائية المقترح قيد البحث على المجموعة التجريبية، ولمدة (6) أسابيع، على النحو التالي:
- أ- المرحلة الأولى: بواقع (5) وحدات أسبوعياً ولمدة أسبوعين، زمن كل وحدة (45 دقيقة) على النحو التالي (15 دقيقة) تدليك وإطالات في حدود الألم، ثم تدريبات مائية داخل حمام السباحة (30 ق).
- ب- المرحلة الثانية: بواقع (5) وحدات أسبوعياً ولمدة أسبوعين، زمن كل وحدة (50 دقيقة) على النحو التالي (5 ق) مشي في بداية الوحدة التدريبية، (10 ق) تدليك وإطالات في حدود الألم، (15 ق) تمرينات خارج الماء (قوة عضلية "ثابتة ومتحركة"، مدى حركي)، ثم أداء تدريبات داخل الوسط المائي (20 ق) لزيادة وتنمية القوة العضلية والمدى الحركي.
- ج- المرحلة الثالثة: بواقع (5) وحدات أسبوعياً ولمدة أسبوعين، زمن كل وحدة (60 ق) على النحو التالي (10 ق) مشي وجري خفيف في بداية الوحدة التأهيلية، (10 ق) تدليك وإطالات، (20 ق) تدريبات داخل الوسط المائي (إطالة وقوة عضاية، مرونة مفصلية)، ثم أداء تمرينات خارج الماء (قوة عضلية "ثابتة ومتحركة ومشابهة للأداء"، مدى حركى) لمدة (20 ق)،



وذلك لاستعادة قوة عضلات الساق الخلفية "التوأمية" المصابة والمجموعات العضلية المتأثرة بالإصابة، والمدى الحركي لمفصلي الكاحل والركبة، ومحيط الساق بالرجل المصابة للحالة التي كانت عليها قبل الإصابة.

- خطوات إجراء البحث:

1- تم إجراء دراسة استطلاعية خلل الفترة من 2019/9/7م حتى 2019/9/15م على لاعبين اثنين مصابين - من مجتمع البحث وخارج عينته- وذلك للتأكد من صلاحية أدوات القياس والتأهيل المستخدمة، وجاهزية المكان المعد للتأهيل وخاصة حمام السباحة، وتدريب المساعدين.

2- القياسات القبلية:

تم إجراء القياسات القبلية على عينة البحث الأساسية بتطبيق الاختبارات للمتغيرات (قيد البحث) في الفترة من 2019/9/23م، وحتى 2019/11/17م.

3- تجربة البحث الأساسية:

تم تطبيق البرنامج التأهيلي المقترح (داخل - خارج) الماء بشكل فردي على المجموعة التجريبية، ولمدة (6) أسابيع، خلال الفترة من 2019/9/24م، وحتى 2020/1/2م.

4- القياسات البعدية:

تم إجراء القياسات البعدية لجميع المتغيرات المقاسة بالبحث وبالطريقة والترتيب أنفسهما التي مرت بها القياسات القبلية بعد انتهاء تطبيق البرنامج قيد البحث مباشرة، وذلك خلال الفترة من 2019/11/8م وحتى 2020/1/3م.

5- جمع البيانات وتصنيفها وجدولتها ومعالجتها إحصائياً.

- المعالجات الاحصائية:

- 1- المتوسط الحسابي Arithmetic Mean.
- 2- الانحراف المعياري Standard Deviation.
 - 3- معامل الالتواء Coefficient Sprains.
- 4- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات T" test".
 - 5- النسبة المئوبة Advance Attribution
- 6- اختبار كولموجروف سَمير نوف التوزيع الطبيعي (Kolmogorov-Smirnov test (K-S test).
 - 7- اختبار ولكوكسون Wilcoxon Test لدلالة الفروق.



- عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً: عرض النتائج

جدول(2): حساب دلالة الفروق بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية في متغيرات (درجة الألم – القوة العضلية – المدى الحركي) باختبار ويلكوكسون (i=8)

			مجمو	متــو			نســـــــــــــــــــــــــــــــــــــ	الفــرق	البعدي	القياس	القبلي	القياس			
الدلالة	P. Value	قیمة Z	. و ع الرتب	سط الرة ب	ن	الرتب	التحسين %	بــــين المتوسـ طين	± E	س	± E	س	یرات	المتغ	م
			36.0	4.5	8	-								الآلم	
دال	0.012	2.52	0.00	0.0	0	+	95.32	64.38	1.42	3.16	3.64	67.5 4	درجة الألم		1
					0	=	, ,					-			
				8	المجــم وع						101010101010				
	0.012 دال	7 (401 (401 (401 (401 (401 (401 (401 (401	0.00	0.0	0	-	75.78	6.79	0.75	8.96	1.89	2.17	جلوس على	القوة العط	
دال		2.52	36.0	4.5	8	+								मुं	
		_			0	=							90 [°] . قـــبض		
					8	المجـم وع							الكاحل		
			0.00	0.0	0	-							جلوس علی مقعد جمیع		
دال	0.011	2.53	36.0	4.5	8	+	68.58	9.06	0.89	13.2	1.50	4.15	زوايــا الرجـل		2
					0	=	, ,						90 ُ. بســط		
					8	المجــم وع							الكاحل		
		2.52	0.00	0.0	0	-	55.91		1.69		0.54		جلوس على مقعد. جميع زوايا الرجل 90°. تبعيد		
دال	0.012	4	36.0	4.5	8	+	%	3.5	3	6.26	1	2.76			
			1		0	=							الكاحل		



	Т	1	1					ı		1					
					8	المجــم وع									
			0.00	0.0	0	-							جلوس على		
دال	0.012	2.52	36.0	4.5	8	+	45.66	2.47	1.25	5.41	0.57	2.94	جلوس على مقعد. جميع زوايا الرجل		
		1			0	=	%		8		6		90 [்] . تقريــب		
					8	المجـم وع							الكاحل		
	[400] 1400] 1400] 1400] 1400] 1400] 1400]	7,407,4007,4007,4007,4007,4007,4007,400	36.0	4.5	8	-	7144121441441214416	34.47		! 	987 (1887 (1887 (1888) 1888) 1888 (1888) 1888 (1		جلوس على	المدى الحركي	
دال	0.012 دال	2.52	0.00	0.0	0	+	47.80 %		1.95	37.6 4	2.54	72.1	جلوس على مقعد. جميع زوايا الرجل 90 [°] . قــبض	بركي	
		4			0	=							90 ُ. قـــبض		
					8	المجـم وع							الكاحل		
		0.00	0.0	0	-							جلوس على			
دال	0.012	2.52	36.0	4.5	8	+	58.45	21.61	4.26	36.9	2.87	15.3	جلوس على مقعد. جميع زوايا الرجل		
				1	0	=							90°. بســط		
					8	المجـم وع								الكاحل	
			0.00	0.0	0	-				55.1		22.4	جلوس على		
دال	0.012	2.52	36.0	4.5	8	8 +	59.34	32.74	2.96		1.38		جلوس على مقعد. جميع زوايا الرجل		
		/			0	=	%			/		3	90 ُ. تبعيـــد		
					8	المجـم وع							الكاحل		
دال	0.012	2.52	0.00	0.0	0	-	49.87	13.79	0.98	27.6	4.03	13.8	جلوس على مقعد. جميع زوايا الرجل		
	0.012	4	36.0	4.5 0	8	+	%	20.77	7	5		6	زوايا الرجل 90 [°] . تقريب		

					0	=							الكاحل		
					8	المجـم وع									
	(1807) 1807 (1807) 1807 (1807) 1807 (1807)	7,607,607,607,607,607,607,6	0.00	0.0	0	-	91 <i>0</i> 91 <i>0</i> 91 <i>0</i> 91 <i>0</i> 91 <i>0</i> 91	\$1.001.001.001.001.001.00°		*	48 188 188 188 188 18		محيط العضلة	محيط العضلة	
دال	0.011	2.53	36.0	4.5	8	+	10.35	4.51	3.27	43.5	2.46	39.0	التوأميــــــة	J.	4
		O			0	=	/0			,		0	الســـاق"		
					8	المجـم وع							المصابة		

1.96 = 0.05 قيمة Z الجدولية عند مستوى

يتضح من جدول (2) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية "عينة البحث" في جميع المتغيرات (درجة الألم – القوة العضلية – المدى الحركي) ولصالح القياسات البعدية، حيث جاءت جميع قيم Z المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية، كما تراوحت قيمة P.Value الاحتمالية للمتغيرات ما بين (0.011) أي ما بين (1.1%: 2.1%) وهي أقل من مستوى معنوية 0.05 (5%) مما يؤكد تفوق متوسطات القياسات البعدية الدالة إحصائياً على متوسطات القياسات القبلية في جميع متغيرات البحث، وجاءت أيضاً نسب التحسن الإيجابية في جميع متغيرات البحث متبيرات البحث لتثبت ذلك التفوق؛ حيث جاءت نسبة التحسن في درجة الألم (5.25%)، وتراوحت نسب التحسن في متغيرات المدى الحركي ما بين (47.80%)، بينما القوة العضلة (47.80%)، كما تراوحت في متغيرات المدى الحركي ما بين (47.80%)، بينما جاءت نسبة التحسن لمتغير محيط العضلة (40.35%)،

ثانياً: مناقشة النتائج

- الفرض الأول:

يرجع الباحث ذلك التحسن الإيجابي الدال إحصائياً في درجة الألم ووصول نسبة التحسن إلى 95.32% كما هو مبين بجدول (2) إلى استخدام كل من التمرينات الأيزومترية بشكل تدريجي (قسرياً، ثم بمساعدة، وصولاً للحركة الإيجابية الحرة)، مع الإطالات في حدود الألم والتدليك المسحي بنوعيه: السطحي بعد الإصابة مباشرة (المرحلة الحادة من الإصابة)، أو العميق بعد تلك المرحلة على مكان التمزق الجزئي بالعضلة التوأمية "خلف الساق" خلال المرحلة الأولى، واستمرار التدليك في بداية المرحلة الثانية، مما ساعد بشكل كبير في إزالة الأوديما والالتهابات الموجودة بمكان الإصابة، وأدى إلى تخفيف الألم مساعد بشكل كبير في إزالة الأوديما والالتهابات الموجودة بمكان الإصابة، وأدى إلى تخفيف الألم مساعد تدريجياً حتى التخلص منه تماماً، ويتفق ذلك مع ما أشار إلية كل من "المؤسسة الأمريكية للألم من أن التمرينات هي الوسيلة الشائعة في برامج التأهيل لمعالجة الألم، فهي لا تحافظ على صحتك فقط، ولكنها تساعد أيضاً على تخفيف الألم طول الوقت؛ فهي تساعد على التحكم في ألم المفاصل و تورمها نتيجة الالتهابات المفصلية.



وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة كاليبو وآخرين Kalebo, R, et al (2010)، وفقير (2010) والتي أكدت أن البرنامج التأهيلي المتبع كان له الأثر الفعال في انخفاض نسبة مستوى الألم وتقليل الالتهابات.

كما يتفق مع ما استنتجه عطيتو (2006)، وأكده هولميتش Holmich, P من أن التمرينات التأهيلية الثابتة تعمل على التحسن السريع بتخفيف الألم، وأن برنامج التمرينات التأهيلية بجانب وسائل العلاج الطبيعي كالموجات فوق الصوتية والتدليك له الأثر الفعال في تحسين مستوي الألم.

ويرجع الباحث ذلك التحسن أيضا إلى انتظام جميع اللاعبين المصابين عينة البحث في الجلسات التأهيلية، والتهيئة المناسبة في بداية كل وحدة تأهيلية، والتدرج بشكل مقنن في استخدام أشكال مختلفة للعمل العضلي ما بين الثابت والمتحرك والأيزوكينتك (المشابه للحركة) لتنمية المدى الحركي، الإطالة والقوة العضلية في كل زوايا العمل العضلي المتاحة بجميع اتجاهات حركة المفصل، وفقاً لحدود الألم ودرجة تقدم كل حالة على حدة، وبما يتناسب مع المرحلة التأهيلية والهدف منها، ذلك مما يتيح المجال لتنفيذ تمرينات المرونة وزيادة المدى الحركي بشكل سريع للمفصل المتأثر بالإصابة، ومن ثم تنفيذ الأشكال المختلفة من تمرينات القوة العضلية.

ويشير في هذا الصدد كل من "مينجشويل وفوري "Mengoshoel & Forre" (269, 269) إلى أن التمرينات البدنية ذات العمل المنتظم، والتي تمارس دون الشعور بالإجهاد والألم تؤدي إلى تقليل الألم الناتج عن الإصابات.

ويؤكد تفسير الباحث لهذه النتيجة ما أشار إليه كل من "مركز تأهيل الألم" (2006)، ورياض (1999) من أن العلاج بالتمرينات والموجات فوق الصوتية ناجح؛ نظراً لقدرة تلك الموجات على الاختراق لتصل إلى العظام، وأنها تستخدم أيضاً في علاج تليف الأنسجة والمفاصل بأنواعها كافة، ولا يفضل زيادة جرعاتها، كما يفضل أن يصاحبها التدريبات التأهيلية المناسبة وباستمرار؛ لكي يعطي العلاج النتائج المرجوة.

كما يؤكد كل من صادق (2000, 8) ويكرى (2000, 88) وروفانيل (2003, 29- 30) أن أهم أهداف البرنامج التأهيلي هو تراجع الألم؛ نظراً لأنه يمثل إعاقة للوظائف الأساسية للمفصل، مما يمنع المصاب من ممارسة الأنشطة العادية والابتعاد عن الملاعب لفترة، كما أن خطوات وشدة البرنامج تتحدد وفقاً للحالة المرضية والمتطلبات الحركية للمصاب وضرورة الاعتماد على البرنامج التأهيلي.

ويؤكد "داهان Dahan" (1999, 326-327) أيضا أنه يجب أن يضيع الألم تدريجيا، وأن نحافظ على كمية الدم الواصلة لهذه المنطقة، كما يجب أن نقلل من الضغط على العضلات الضامة في التأهيل، وكذلك أن يكون التأهيل بدون ألم، وزيادة الحمل البدني تدريجياً.

كما يوضح الباحث أنه عمد في البرنامج التأهيلي لاستخدام التمرينات التأهيلية مع الموجات فوق الصوتية؛ التدليك والإطالات، ويرى أنه ساعد في تجديد الخلايا التالفة وتحسين عمل الألياف، مما كان له أكبر الأثر في تقليل الألم والالتهاب، وتقليل فرص حدوث مزيد من الضرر للأنسجة، مع تقليل التورم الذي يعد من أسباب حدوث الألم.

ويتفق ذلك مع ما ذكره "بكرى" (2000) من أن العلاج التأهيلي البدني المتكامل يؤثر تأثيراً إيجابياً على تقوية العضلات، وارتخاء العضلات المتوترة، وتتسيط الدورة الدموية، وتحسين النغمة العضلية، وتخفيف الألم، وتحسن الحالة النفسية.



ومما سبق يتضح أن البرنامج التأهيلي "قيد البحث" له تأثير إيجابى على تقليل درجة الألم بالعضلة التوأمية خلف الساق المصابة بالتمزق الجزئي، وبهذا يتحقق الفرض الأول للبحث، والذي ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية لعينة البحث في تقليل درجة الألم ولصالح متوسطات القياسات البعدية".

- الفرض الثانى:

يتضح من نتائج جدول (2)، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0,05) بين متوسطات درجات القياسات القياسات البعدية؛ حيث جاءت جميع قيم Z القبلية والبعدية لأفراد عينة البحث في جميع متغيرات القوة العضاية ولصالح القياسات البعدية؛ حيث جاءت جميع قيم المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية، كما كما تراوحت قيمة P.Value الاحتمالية للمتغيرات ما بين (0.011: 0.011) أي ما بين المحسوبة أكبر من مستوى معنوية 0.05 (5%)، مما يدل على حدوث تقدم ملحوظ في هذه المتغير، ويرجع الباحث ذلك إلى البرنامج التأهيلي الذي خضعت له المجموعة التجريبية خلال البحث، وما يحتوية من تمرينات بخاصةً التمرينات التأهيلية داخل الماء.

كما يتضح لنا من جدول (2) أن نسبة التحسن بين القياسين القبلى البعدي تراوحت ما بين (45.66%: 75.78%) لصالح القياس البعدي في متغير القوة العضلية للاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.

ويرجع الباحث زيادة معدل متغير القوة العضلية في القياسات البعدية إلى تحسن عمل اللويفات العضلية، واسترجاع العضلة للكفاءة الوظيفية، وتحسن مستوى العمل العضلي نتيجة التأثير الإيجابي والذي خضعت له العينة من لاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق نتيجة استخدام برنامج التدريبات المائية، وأيضاً الانتظام في حضور الجلسات، مما أدى لتحسن وتنمية القوة العضلية للعضلة، وبما يتفق مع قدرات العينة من لاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق وفقاً للتقنين الفردي.

كما يرجع الباحث ذلك إلى البرنامج التأهيلي بما يحتويه من تمرينات، وكذلك انتظام جميع اللاعبين المصابين عينة البحث في الجاسات التأهيلية، والتهيئة المناسبة في بداية كل وحدة تأهيلية، والتدرج بشكل مقنن في استخدام أشكال مختلفة للعمل العضلي ما بين الثابت والمتحرك والأيزوكينتك (المشابه للحركة) لتنمية المدى الحركي، الإطالة والقوة العضلية في كل زوايا العمل العضلي المتاحة بجميع اتجاهات حركة المفصل وفقاً لحدود الألم ودرجة تقدم كل حالة على حدة، وبما يتناسب مع المرحلة التأهيلية والهدف منها.

ويتفق ذلك مع دراسة كل من "لطفي" (829, 20)، وريتشارد (2000)، وبولوك، بامين بالطفي" (Pollock& بامين بالطفي" (82)، وريتشارد (2000)، وبولوك، بامين بالعب دوراً (استاتيكية- ديناميكية) يلعب دوراً (استاتيكية- ديناميكية) يلعب دوراً مهماً وإيجابياً في تحسين القوة العضلية واشتراك الألياف العضلية في الانقباض، كذلك أن أكبر عدد من الوحدات الحركية يشترك في العمل العضلي، وبالتالي ينشط من وظيفة العضلات المحيطة بالمفصل، ويحسن من الكفاءة الوظيفية بمفصل الركبة والقدم ويرفع مستوى الأداء المبذول.

وهذا ما أشار إليه "محمد" (2007) أن البرنامج المقترح أدى إلى تحسن في قوة العضلات القابضة والباسطة والمبعدة والمقربة للمفصل، مما أداء إلى رفع الكفاءة الوظيفية للمفصل المصاب

وللتدليك تأثير ميكانيكي على الأنسجة العضاية، ويعمل على تقوية الدورة الدموية والليمفاوية والسوائل ما بين الخلايا، وتحسن تغذية الأنسجة، وإبعاد المواد الضارة من مخلفات التمثيل الغذائي، كما يعمل على اكتساب الأنسجة العضاية المرونة اللازمة لها، وللتدليك فائدة عظيمة في مساعدة تأهيل حالات ضمور العضلات، والتخلص من حمض اللبنيك في العضلات خاصة



بعد حالات الإرهاق الشديد، وكذلك التخلص من الالتصاقات بالأنسجة الرخوة (رياض وحلمي، 1987, 239؛ خليفة، 2000, 61؛ رياض وعبدالرحيم، 2001, 28-29).

فعندما ترتفع درجة حرارة سطح الجلد تتمدد الشعيرات الدموية السطحية ويزداد الإمداد الدموي الطرفي (الدورة الدموية الطرفية)، وعند مرور الدم في هذه الأطراف فإنه يحمل الحرارة من جزء لآخر في الجسم، وبالتوصيل ترتفع درجة حرارة الأجزاء الداخلية (العضلات)، وذلك نتيجة لإعادة توزيع الدم في الأوعية المنقبضة فيزداد معدل التمثيل الغذائي، وبالتالي يزداد معدل التمثيل الغذائي في الجلد والعضلات وتزداد القوة العضلية للعضلات العاملة على مفصلي الكاحل والركبة للاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة كل من "جاد" (2003)، و"ذكى" (2008)، و"الدمرداش" (2010) من أن احتواء البرامج التأهيلية على التدليك وتمرينات القوة العضلية يؤدى إلى زيادة المقطع الفسيولوجي للعضلات، وزيادة عدد الشعيرات الدموية، وقوة الأربطة والأوتار.

وبهذا يتحقق الفرض الثاني للبحث، والذى ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية لعينة البحث في القوة العضلية للعضلة التوأمية المصابة بالتمزق الجزئي ولصالح متوسطات القياسات البعدية".

- الفرض الثالث:

يتضح من نتائج جدول (2)، وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0,05) بين متوسطات درجات القياسات البعدية كين متوسطات درجات القياسات البعدية، حيث جاءت جميع قيم Z القبلية والبعدية لأفراد عينة البحث في جميع متغيرات المدى الحركي ولصالح القياسات البعدية، حيث جاءت جميع قيم المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية، كما تراوحت قيمة P. Value الاحتمالية للمتغيرات ما بين (0.011 : 0.011) أي (1.1% : 1.2%) وهي أقل من مستوى معنوية 0.05 (5%)، مما يدل على حدوث تقدم ملحوظ في هذا المتغير، ويرجع الباحث ذلك إلى البرنامج التأهيلي الذي خضعت له المجموعة التجريبية خلال البحث، وما يحتوية من تمرينات بخاصة التمرينات التأهيلية داخل الماء

كما يتضح لنا من جدول (2) أن نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي تراوحت ما بين (47.80%: 59.34%) لصالح القياس البعدي في متغير المدى الحركي للاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.

ويُرجع الباحث ذلك التحسن في متغير المدى الحركي إلى التدرج في تمرينات الإطالة العضالية من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب داخل الوسط المائي في التدريبات المقترحة، مما أسهم في وجود تأثير إيجابي على عمل العضالات، وتحسن الكفاءة الوظيفية لمفصل الكاحل، وزيادة المدى الحركي للاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.

كما يرى الباحث أن هذا التحسن يرجع أيضاً إلى الاستفادة من خواص الماء مثل الطفو، والذي يعمل على الإقلال من التوترات الزائدة في العضلات غير العاملة، بالإضافة إلى أن اتجاه الطفو عكس اتجاه الجاذبية الأرضية، مما يسمح للجسم بالعمل والتحرك بسهولة ويسر عن العمل خلال التدريبات الأرضية، كما أن عمل الجسم خلال الوسط المائي يساعد على سهولة سريان وتدفق الدم بالشكل السليم الذي يقلل من مسببات التعب.

ويتفق ذلك مع ما ذكره "بكرى" (2000) من أن العلاج البدني الحركي المقنن يؤدي لتنمية قوة ومطاطية العضلات، وزيادة المدى الحركي للمفاصل، مما يعمل على استعادة الذاكرة الحركية للعضو المصاب واستعادة الأعمال الحركية الخاصة به.



وهذا ما تفسره نتائج دراسة كل من "عطيتو" (2006)، و"محمد" (2007)، وكين سبراج Ken Sprague وهذا ما تفسره نتائج دراسة كل من "عطيتو" (2006)، و"محمد" (2007)، وشارلوت سويتا Charlotte Suetta (2008) بأن تطبيق التمرينات الثابتة ثم التدرج إلى استخدام تمرينات مد مقاومة يعمل على تحسن وتنمية المدى الحركي للمفاصل المصابة قيد دراساتهم.

وبهذا يتحقق الفرض الثالث للبحث، والذي ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية لعينة البحث في المدى الحركي للمفصل المتأثر بالإصابة ولصالح متوسطات القياسات البعدية".

- الفرض الرابع:

يتضح من نتائج جدول (2) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0,05) بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لأفراد عينة البحث في متغير محيط العضلة التوأمية "خلف الساق" المصابة بالتمزق الجزئي ولصالح القياس البعدي، حيث جاءت قيمة Z المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية، كما جاءت قيمة P.Value الاحتمالية لهذا المتغير (0.011) أي حيث جاءت قيمة قل من مستوى معنوية 0.05 (5%)، مما يدل على حدوث تقدم ملحوظ في هذا المتغير، ويرجع الباحث ذلك إلى البرنامج التأهيلي الذي خضعت له المجموعة التجريبية خلال البحث، وما يحتوية من تمرينات بخاصة التمرينات التأهيلية داخل الماء

كما يتضح لنا من جدول (2) أن نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي بلغت (10.35%) لصالح القياس البعدى في متغير محيط العضلة التوأمية "خلف الساق" المصابة بالتمزق الجزئي للاعبي كرة القدم.

ويرجع الباحث نسب التحسن في متغير محيط العضلات المصابة خلف الساق بالرجل المصابة إلى التدريبات داخل الوسط المائي المستخدم، وتنوع التدريبات الموجودة به، واستخدام الباحث الوسط المائي لتحقيق الفائدة من التدريبات التأهيلية، مما أدى إلى اختفاء نسبة الألم بالساق والكاحل والعضلات المحيطة به للاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.

ونتيجة لإعادة توزيع الدم في الأوعية المنقبضة يزداد معدل التمثيل الغذائي، وبالتالي يزداد معدل التمثيل الغذائي في الجلد والعضلات، وتزداد القوة العضلية للعضلات العاملة على مفصلي الكاحل والركبة للاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.

ويتفق ذلك مع "أوزكيا Ozkaya U) وإين أنديروز وآخرين In Anderwas, et all (2009) وإين أنديروز وآخرين الطرف السايم المبكر يؤدي إلى زيادة محيطات العضلات حول الساق، ولا توجد فروق كبيرة بين الطرف السايم والطرف المصاب.

كما يتفق ذلك مع ما ذكره كل من "الخطيب" (1997)، و"حسام الدين وآخرين" (1997) من أن تنوع تمرينات القوة والمرونة يعمل على تنمية قوة وحجم العضلات، بالإضافة إلى الإطالة العضلية وزيادة خاصية المطاطية للعضلات والأربطة معاً، فيؤدى ذلك كله إلى اختفاء الألم بالمفصل المصاب، وكذلك زيادة في المدى الحركي.

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة كل من "محمود" (2011)، و"الشوكي" (2006)، و"عبد المعبود" (2001)، وبريان Bryan" (2009) في أن تمرينات القوة الثابتة والمتحركة "حرة وضد مقاومات" وتمرينات الإطالة لها أهمية كبيرة في زيادة قوة وحجم العضلات المعنية وتقليل الورم، وأنها تعمل على زيادة المدى الحركي، وبذلك تزداد الشعيرات الدموية ويتجدد الدم الموجود.



وبهذا يتحقق الفرض الرابع للبحث، والذى ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية لعينة البحث في محيط العضلة التوأمية المصابة خلف الساق ولصالح متوسطات القياسات البعدية".

الاستنتاجات:

يستنتج من البحث الحالي أن:

- 1- استخدام البرنامج التأهيلي (قيد البحث) بما يحتوية من تمرينات تأهيلية تم تطبيقها خارج الماء وفي الوسط المائي مع التدليك أدى إلى تحسين درجة الألم بشكل إيجابي دال إحصائياً لدى عينة البحث.
- 2- استخدام البرنامج التأهيلي (قيد البحث) بما يحتوية من التمرينات التأهيلية التي تم تطبيقها خارج الماء وفي الوسط المائي مع التدليك أدى إلى زيادة القوة العضلية للعضلة التوأمية خلف الساق بشكل إيجابي دال إحصائياً لدى عينة البحث.
- 3- استخدام البرنامج التأهيلي (قيد البحث) بما يحتوية من تمرينات تأهيلية تم تطبيقها خارج الماء وفي الوسط المائي أدى إلى زيادة المدى الحركي لمفصل الكاحل ورفع الكفاءة الوظيفية له بشكل إيجابي دال إحصائياً لدى لاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق "عينة البحث"، من خلال التحسن في القوة العضلية للعضلات العاملة على هذا المفصل لدى عينة البحث.
- 4- استخدام البرنامج التأهيلي (قيد البحث) بما يحتوية من التمرينات التأهيلية التي تم تطبيقها خارج الماء وفي الوسط المائي أدى إلى زيادة محيط العضلة التوأمية خلف الساق والمصابة بالتمزق الجزئي لدى لاعبى كرة القدم "عينة البحث".

التوصيات:

- 1- الاسترشاد بمحتوى البرنامج التأهيلي من التمرينات خارج الماء وفي الوسط المائي مع التدليك مع لاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.
- 2- الاهتمام بتنمية عنصر المرونة داخل الوسط المائي؛ للتأثير على مستوى أداء مفصل الركبة للاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.
- 3- الاهتمام بتنمية عنصر القوة العضلية للعضلات العاملة على مفصل الكاحل للاعبي كرة القدم المصابين بالتمزق الجزئي للعضلة التوأمية خلف الساق.
 - الاهتمام باستخدام العلاج المائى في وحدات العلاج الطبيعي والتأهيل الرياضي.
 - 5- ضرورة القيام بإجراء بحوث ودراسات مشابهة للمرحلة السنية.



قائمة المراجع والمصادر:

إبراهيم، وائل محمد (2001): "أثر برنامج مقترح على تأهيل العضلة النوأمية بعد الإصابة بالتمزق"، بحث منشور، مجلة نظريات وتطبيقات، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية، العدد (43). بكري، محمد قدرى؛ الغمري، سهام السيد (2005): الإصابات الرياضية والتأهيل البدني، دار المنار للطباعة، القاهرة. **بكرى، محمد قدري (2000):** الإصابات الرياضية والتأهيل الحديث، مركز الكتاب للنشر، القاهرة. **بكري، محمد قدري (2000):** التأهيل الرياضي والإصابات الرياضية والإسعافات، مركز الكتاب للنشر، القاهرة. جاد، عاطف شهدي (2003): التوازن النسيجي في عملية استبدال مفصل الركبة الكامل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا. **جلال الدين، على (2005):** الإصابة الرياضية "(الوقاية والعلاج)"، الطبعة الثانية، المركز العربي للنشر **الجمل، جمال عبد الحليم (2000): "ت**أثير برنامج تأهيلي مائي لمفصل الفخذ الصناعي والعضلات العاملة عليه"، مجلة كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا، العدد (28). حسام الدين، طلحة؛ صلاح الدين، وفاء؛ كامل، مصطفى؛ عبدالرشيد، سعيد (1997): الموسوعة العلمية في التدريب الرياضي، مركز الكتاب للنشر، ج1، القاهرة.

حسانين، محمد صبحي (1995): القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية، الجزء الأول، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة.

حلمي، عصام محمد أمين (1988): الطب الرياضي والتمرينات العلاجية في الماء، دار الفنية للطباعة، الإسكندرية. **خاطر، أحمد محمد (1996):** "القياس في المجال الرياضي" الطبعة الرابعة، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

الخطيب، ناريمان (1997): التدريب الرياضي والإطالة العضلية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

خليفة، إبراهيم عبد ربه (2000): رياضة المسنين بين الأهمية والتطبيق والاتجاهات المستقبلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.

خليل، سميعة (2008): "إصابات الرياضيين ووسائل العلاج الطبيعي"، شركة ناس للطباعة، القاهرة.

الدمرداش، وليد محمد (2010): تأثير برنامج علاجي تأهيلي مقترح على ناشئي كرة السلة المصابين بتمزق وتر أكيلس، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.

ذكي، إسلام أمين (2008): تقييم برنامج تمرينات مقترح لتأهيل وتر أكيلس بعد الجراحة، بحث منشور، مؤتمر كلية التربية الرياضية بالإسكندرية.

رضوان، محمد نصر الدين (1997): المرجع في القياسات الجسمية، دار الفكر العربي، القاهرة.

روفائيل، حياة عياد (2003): إصابات الملاعب (وقاية - إسعاف - علاج)، ط2، منشأة المعارف، الإسكندرية.

رياض، أسامة (1998م): التأهيل الطبيعي لإصابات الملاعب بيولوجيا الرياضة، المملكة العربية السعودية.

رياض، أسامة مصطفى (1999): "العلاج الطبيعي وتأهيل الرياضبين"، دار الفكر العربي، القاهرة.

رياض، أسامة مصطفى (2000): "الطب الرياضي والعلاج الطبيعي"، دار الكتاب للنشر، القاهرة.

رياض، أسامة؛ حسن، أمام (1999): الطب الرياضي والعلاج الطبيعي، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

رياض، أسامة؛ حلمي، عصام (1987): الطب الرياضي والتمرينات العلاجية في الماء، دار الطباعة والنشر، الاسنكدر بة

رياض، أسامة؛ عبدالرحيم، ناهد أحمد (2001): القياس والتأهيل الحركي للمعاقين، مركز الكتاب للنشر، القاهرة. السكري، خيرية إبراهيم؛ بريقع، محمد جابر (1999): "تمرينات الماء - تأهيل - علاج- لياقة"، منشأة المعارف، الإسكندرية.

السيد، فؤاد البهي (1997): الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، القاهرة.

شعلان، أشرف الدسوقي (2006): "بناء اختبار لقياس كفاءة عضلات الفخذ الخلفية بعد الشفاء من إصابتها بالتمزق العضلي"، مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، العدد (22)، ج 2، مارس.

شلبي، إلهام إسماعيل (2000): المؤتمر الأول لرعاية المسنين في العالم العربي، (الواقع والمأمول في مطع الألفية الثالثة)، الجزء الثاني، من 3-5 أبريل.

الشوكى، معتز محمد عبد المنعم (2006): "أثر برنامج رياضي مقترح على إعادة تأهيل مفصل الكاحل المصاب بتمزق جزئي في الأربطة الخارجية لدى لاعبي كرة السلة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنات، جامعة الاسكندرية

صادق، طارق محمد (2000): "برنامج علاجي تأهيلي حركي بديل لجراحة إصابة الرباط الداخلي لمفصل الركبة"، رسالة ماجستير ، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلو ان، القاهر ة.

ضاحي، حاتم سعد (2012): "تأثير التمرينات الـتأهيلية المشابهة لـلأداء على استعادة كفاءة عضلات الفخذ الخلفية المصابة بالتمزق العضلي الجزئي لدى لاعبي كرة القدم" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط.



العالم، زينب عبد الحميد العالم؛ نور الدين، ياسر على نور الدين (2005): "التدليك للرياضيين وغير الرياضيين"، دار الفكر العربي، القاهرة.

عبد المعبود، عادل أبو قريش (2001): تأثير برنامج تأهيلي مقترح على مفصل القدم المصابة بالالتواء لدى لاعبي بعض الألعاب الجماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.

عبد الهادي، علي يحي إبراهيم (2002): دراسة تحليلية للخدمات والاحتياجات الصحية للمسنين بالمراكز الرياضية لكبار السن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم، جامعة حلوان.

عبدالفتاح، أبو العلا (1999): الاستشفاء في مجال التدريب الرياضي، دار الفكر العربي، القاهرة.

عطيتو، أحمد عبد السلام (2006): برنامج تدريبي مقترح مساعد لتأهيل الركبة المصابة بالخشونة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط

عيد، أحمد إبراهيم (2006): تـأثير برنامج تـأهيلي على القوة والمدى الحركي للعضلات العاملة على مفصل الركبة المصابة بالخشونة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة قناة السويس.

فقير، أحمد عطية عبيد (2009): " تاثير استخدام التمرينات التأهيلية وبعض وسائل العلاج الطبيعي على استعادة كفاءة العضلة الضامة المصابة بتمزق جزئي" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط

قطب، مها حنفي؛ حسن، داليا على؛ محمود، ريحاب حسن (2009): "الإصابات الرياضية والعلاج الحركي"، الإسراء للطباعة، القاهرة.

الكاشف، عزت محمود (1990): "التمرينات التأهيلية للرياضيين ومرض القلب"، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

كسري، أحمد (1995): موسوعة التدريب الرياضي التطبيقي، مُركّز الكتّاب للنشر، القاهرة.

لطفي، أحمد عادل (2009): برنامج ترويدي لتحسين بعض عناصر اللياقة البدنية والنشاط الكهربي للعضلات العاملة للمكفوفين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا

محمد، محيى الدين مصطفى (2007): برنامج صحي لتأهيل مفصل الركبة والعضلات العاملة علية بعد استبدال مفصل الركبة الكامل، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا.

محمود، نادر محمد توفيق (2011): برنامج حركي علاجي وقائي مقترح لكبار السن المصابين بهشاشة العظام والإصابات المترتبة عليها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.

هاني، مني محمد هاني (2011م): "تأثير استخدام التمرينات العلاجية والموجات الصوتية داخل وخارج الماء على تخفيف آلام مفصل الكاحل بعد الإصابة لدى السيدات من سن (35-44) سنة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الربية الربية، جامعة طنطا

هلل، أشرف أحمد مختار (1994): تأثير برنامج للتمرينات المائية الهوائية على منحنى النبض والكفاءة البدنية للسيدات كبار السن، مجلة علوم وفنون الرياضة، كلية التربية الرياضية جامعة حلوان، المجلد 3، العدد 1، 2 القاهرة.

يوسف، مرفت السيد (1998): مشكلات الطب الرياضي، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية.

Charlotte Suetta (2004): Muscle function in the elderly after hip- replacement surgery "faculty of Heath sciences of the University of Copenhagen ,and defended on June 24.

D. Richard. A. Berger (1992): "Applied Exercise Physiology", ph.

Dahan R. (1999): Rehabilitation of injuries to the hip, pelvis and groin Areas, sports medicine and arthroscopy review, New York, U.S.A.

Dan Atherw (1993): Muscle Balance Essential of straining Training condoning Associate human kinetics.

Holmich, P (2007): long –standing groin pain in sports people falls into three primary patterns. Amager University Hospital, Copenhagen, Denmark.

Hydro – Aerobic "Macmillan Publishing Company Vj,U.S.A Donna, Devarona's (1998):The Golds Gym Book of The weight training the Putnam publishing Group, New York.U.S.A. Ken Sprague.

In Anderwas, J. R And Harrelson, S. L. (Editors) (2010): "Physiologic Factors of Rehabilitation, Physical Rehabilition of the Injured Athlete, W. B. Saunders Co., Philadelphia".

Kalebo, R, Karlsson, j, Sward, L & Peterson, L (2009): Ultrasonic Graph of Chronic Tendon Injuries in the Groin Department of Diagnostic Radiology East Hospital, University of Gothenburg, Sweden, nov, dec, 2009.

Ken Sprague (1998).



Mengoshoel, A, Z Forre, O (2006): Pain and fatigue induced by exercise in fibromyalgia patients and sedentary healthy subjects clin Exp Rheumatol (BIBLIOGRAPHIC CITATION): CLIP- JUL-AUG; 13(4), P.P. 477-482, 2006.

Mike Reinold (2009): "Biomechanics of patellofemoral Rehabilitation, Department of Orthopedic Surgery", Division of Sports Medicine Boston.

Ozkaya U (2009): "How the Simmonds-Thompson test works", J Bone Joint Surg. 74-B (2).

Pollock M. and Bammen (2011): "Dynamics of cerical Traction, Exercise therapy in cervical Spondylesis", Chittagong Medical College, Rev Esp.

Sowwp – R. & Norvell, N (1994): "High Versus Moderate in density Aerobic Exercise in Older Adults Psychological and Physiological Effects Journal of Aging and Physical Activity Champaign".

Bergamin M, Ermolao A, Tolomio S, Berton L, Sergi G, Zaccaria M. (2013): Water-versus land-based exercise in elderly subjects: effects on physical performance and body composition. 2013;8:1109-17. doi: 10.2147/CIA.S44198. Epub 2013 Aug 27. PMID:24009416 -PMCID: PMC3762608, DOI: 10.2147/CIA.S44198.[PubMed].

Bryan L (2009): Calcareous fibular ligament Injury www.emedicne.com article.

http://painrehabcenter.com/view.php?SC=3-Pain Management& Rehabilitation Center, 2006.

Kivi P, Aho H, Järvinen M (2009): "Tennis leg"--calf muscle rupture of the middle-aged tennis aficionado]. Duodecim. 2009;125(16):1741-3. [Article in Finnish] [PubMed].

www.painfoundation.org//--Treatment Options: A Guide for People Living with Pain, American Pain Foundation, 2006.

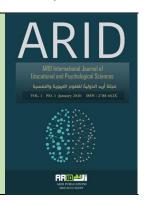




ARID Journals

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

Journal home page: http://arid.my/j/aijeps



مَجِلةُ أُريد الدَّوليةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

العدد 1 ، المجلد 1 ، كانون الثاني 2020 م

The level of emotional intelligence among students of university students practicing sports activities

Exploratory study at the University of Ouargla students

مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة الجامعة الممارسين للأنشطة الرياضية در اسة استكشافية بجامعة ورقلة

نورة بوعيشة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة قاصدي مرباح – ورقلة – الجزائر

https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.113



ARTICLE INFO

Article history:
Received 01/09/2019
Received in revised form 10/10/2019
Accepted 3/11/2019
Available online 15/01/2020
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.113

ABSTRACT

This study aims to reveal the level of emotional intelligence of students at The University of Ouargla practitioners of sports activities, and to identify the differences in the level of their emotional intelligence by gender and specialization (technical, literary). to achieve the objectives of the study was used the test of emotional intelligence of Osman and Rizk, and applied to a sample of students from The University of Ouargla practicing sports activities consisting of (75) students, the results showed that the level of emotional intelligence among students practicing sports activities at the University of Ouargla is high, and there are no statistically significant differences in the emotional intelligence of the students Practitioners of sports activities by gender and specialization.

Key words: Emotional intelligence, Sports activities



ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية، وتعرف الفروق في مستوى ذكائهم الانفعالي حسب الجنس والتخصص (تقني - أدبي)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار الذكاء الانفعالي لعثمان ورزق، وطبق على عينة من طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية قوامها (75) طالبًا وطالبة، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة لدى الطلبة الممارسين للأنشطة الرياضية بجامعة ورقلة مرتفع، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية حسب الجنس والتخصص.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي، الأنشطة الرياضية.



1- مقدمة الدراسة:

نتيجة للتطور الهائل في مختلف مجالات الحياة أصبح الفرد يعيش في عصر التحديات على عدة مستويات؛ فعلى المستوى الشخصي وجب على الفرد أن يبذل مجهودًا كبيرًا من أجل التغلب على الصعاب، وتحقيق ذاته، وإثبات قدراته، في ظل بيئة تعج بالتناقضات والتنوع والمنافسة لتحقيق التوافق النفسي، مما يتطلب منه ضرورة العمل على فهم انفعالاته الذاتية، ومعرفة مكونات وجدان، والاستبصار بقدراته المميزة والعمل على تطوير ها بما يتناسب مع متطلبات المواقف المختلفة والتأقلم معها. ومن أجل تحقيق التوازن والتوافق النفسي أصبح من الضروري على الفرد امتلاك مهارات فهم انفعالات الآخرين، والقدرة على التكيف وإدارة الضغوط النفسية، وهذه المهارات تندرج ضمن ما يسمى بمهارات الذكاء الانفعالي أو العاطفي أو الوجداني.

واعتبرت "نهاية الثمانينيات وبداية التسعينيات الانطلاقة الحقيقية لاستخدام مفهوم الذكاء الانفعالي، حيث يعتبر "جريسبان" (1989) من الأوائل الذين قدموا المفهوم من خلال نموذج موحد لتعلم الذكاء في ضوء نظرية بياجيه للنمو المعرفي ونظريات التحليل النفسي والتعلم العاطفي، وتوصل إلى أن الذكاء الانفعالي متغير عقلي انفعالي مكتسب يمر بثلاثة مراحل، وهي التعلم الجسمي، والتعلم بالنتائج، والتعلم التمثيلي" (غالم، 320:2015).

ومواكبة لهذه المسيرة تعمل الجامعة الحديثة اليوم على إيجاد أفضل الطرق التدريسية لتحقيق التوازن بين الجانب المعرفي والجانب الانفعالي للطالب؛ نظرا لأهمية هذا الأخير في تنظيم الحالات النفسية له، وزيادة شعوره بالأمل والرضا وتحقيق ذاته، وإنتاجه العلمي والإبداعي.

وقد أكدت الدراسات أن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي والأنشطة اللاصفية، خاصة الرياضية؛ لأنها تسهم في تنمية القدرة على الدراسة وتشجع الطالب على التفاعل مع محيطه الاجتماعي، ولما للأنشطة الرياضية من أهمية بالغة في العملية التربوية والنفسية من حيث تكوين وتنمية شخصية الطالب وإشباع حاجاته وميوله بما يتفق وإستراتيجية الأهداف التربوية المنشودة.

وفي السياق ذاته تأتي هذه الدراسة للبحث عن مستوى الذكاء الانفعالي للطلبة الجامعيين الممارسين للأنشطة الرياضية. يتم التوثيق في هذه الدراسة وفقًا لـتوثيق (APA).

- إشكالية الدراسة:

يعد الذكاء الانفعالي أحد أهم الذكاءات التي حظيت باهتمام الدارسين والباحثين في مجال علم النفس و علوم التربية لحداثته، وقد كان موضوع العديد من الكتب والمجلات والدوريات العلمية، ومن أهم المقالات في ذلك المقال الأكاديمي الذي نشره العالمان النفسيان "ماير وسالوفي" (1990) الذي اشتمل على تعريف الذكاء الانفعالي بأنه يتمثل في أربعة مجالات، وهي: إدراك الانفعالات، وفهمها، وإدارتها، وتكامل الانفعالات مع التفكير، وبذلك أصبح أكثر المفاهيم بحثًا (رزق، 2003: 35).



ونظرًا لأهمية الذكاء الانفعالي في فهم وإدارة النفس، وفي فهم العلاقات بالآخرين بشكل عام، وفهم وإدارة العلاقات بين الأساتذة والطلبة الجامعيين بشكل خاص، أصبحت اليوم الجامعات العالمية والجزائرية بصفة خاصة مسؤولة عن تنمية ومساعدة طلابها في تحقيق النمو في مستوى الذكاء الانفعالي لديهم؛ وذلك لوجود حالات كثيرة من الطلبة تعاني من القلق، والغضب، وعدم قدرتهم في فهم ذواتهم وانفعالاتهم، وضعف التحكم فيها.

وأكدت الدراسات أن امتلاك الذكاء الانفعالي يقضي على المشكلات سابقة الذكر، إضافة إلى أنه يؤدي إلى التفاؤل وضبط الذات والتواصل الإيجابي والقدرة على حل المشكلات، حيث يشير "جولمان" (1995) إلى أن البيئة الصفية التي لا توفر الأمن الانفعالي للطالب تجعله يشعر بالقلق والغضب والإحباط والتوتر في علاقاته بالآخرين، مما ينعكس على تركيزه في المواقف التعليمية، فيقل تحصيله، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى شعوره بالنقص وفقدان الثقة بقدراته، ويؤثر بالتالي في توافقه ومفهومه عن ذاته الأكاديمية (المللي، 2010: 143)

وقد هدفت دراسة "ستوتليمر" (2002) "فحص الذكاء الانفعالي في علاقته بالإنجاز وتطبيقاته التربوية" إلى تعرف العلاقة بين الذكاء الانفعالي و وقد هدفت دراس شمال تكساس، وأشارت النتائج إلى وجود الانفعالي والإنجاز الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب من المرحلة الثانوية من مدارس شمال تكساس، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين مهارات الذكاء الانفعالي والإنجاز الأكاديمي (سليمان، 2008: 604).

أما دراسة "فرنهام وبتريدس" (2003) فتناولت الذكاء الانفعالي والسعادة لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (88) طالبًا وطالبة، واستخدم الباحث مقياسا للذكاء الانفعالي، وللسعادة مقياس أكسفورد للسعادة، وأظهرت النتائج أن السعادة ارتبطت طرديًا بدرجة عالية بالذكاء الانفعالي لدى الطلبة (سعود، 2013: 733).

واستهدفت دراسة "باركر" (2004) فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الأكاديمي، حيث طبق مقياس "بار_أون" للذكاء الانفعالي بصورته المختصرة على عينة مكونة من (372) طالبًا في جامعة أنتاريو في الشهر الأول من السنة الدراسية الأولى، ثم قورنت السجلات الأكاديمية للطلاب في نهاية السنة الدراسية في ضوء مقياس "بار_أون" للذكاء الانفعالي المختصر، وكان من أهم النتائج أن النجاح الأكاديمي للطلاب يرتبط بقوة بأبعاد الذكاء الانفعالي؛ فالطلاب الذين تجاوزت معدلاتهم التراكمية 80% أعطوا مؤشرات أعلى على فقرات المقياس من أولئك الذين تبلغ معدلاتهم 55 % فما دون (المللي، 2010: 165).

وقام "أوستين وأخرون" (2005) بدراسة لتعرف العلاقة بين الذكاء الانفعالي والشخصية والشعور بالرضا عن الحياة والصحة، وتكونت عينة الدراسة من (704) طالب جامعي، وتوصلت إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الانفعالي والرضا عن الحياة، ووجود علاقة سالبة بين الذكاء الانفعالي والشخصية (سعود، 2013: 733).



ومما تم استعراضه من دراسات تؤكد أهمية الذكاء الانفعالي فإن للأنشطة الرياضية أهمية كبيرة للطلبة؛ فهي تتيح لهم فرصًا جيدة للتعبير عن إمكاناتهم وقدراتهم ومواهبهم، وتعد فرصة ثمينة لزيادة معارفهم وخبراتهم، كما أنها ملاذ آمن عن الكثير من الممارسات الضارة، فدراسة "القفاص وقمر" (2002): تأثير ممارسة الأنشطة التربوية الحرة على تقدير الذات والعدوانية، توصلت إلى أن ارتفاع درجة المشاركة في الأنشطة يجعل الطلاب أقل عدوانية؛ نظرًا لأن المشاركة بشكل كبير تساعد على تفريغ الطاقة المختزنة وإثبات الذات بدلا من إثباتها في المسالك العدوانية، كما توصلت إلى تحسن الحالة المزاجية للطلاب بزيادة درجة ممارسة الأنشطة (البزم، 2010: 24).

هذا إلى جانب انعكاسات الأنشطة الرياضية الإيجابية على النواحي النفسية والاجتماعية والقيمية والسلوكية للطلبة، فقد أشارت نتائج دراسة "منزل العنزي" (2001): "علاقة اشتراك الطلاب في جماعات النشاط الطلابي بالأمن النفسي والأمن الاجتماعي المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض"، إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المشاركين في النشاط الطلابي وغير المشاركين في مستوى الأمن النفسي والاجتماعي المدرسي لصالح الطلاب المشاركين (القهوجي، 2010: 27).

و عليه، فإن الأنشطة الرياضية عامل مهم في مسار الحياة التعليمية للمتعلم في كل المراحل، لا سيما المرحلة الجامعية؛ إذ تعمل الجامعة على تخريج أكفاء لخدمة المجتمع، ومن هذا المنطلق تتأكد أهمية الذكاء الانفعالي كمهارة يتمتع بها الطالب الجامعي.

ومن المتوقع أن الطالب الجامعي الذي يمارس أنشطة رياضية يكون مستوى الذكاء الانفعالي لديه مرتفع، وهذا ما يحتم إجراء هذه الدراسة للتأكد من ذلك، ومن هنا تُطرح الأسئلة التالية:

- ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية؟
- هل توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية تعزى للتخصص العلمي؟
 - هل توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية تعزى لمتغير الجنس؟

3-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في تناولها متغير الذكاء الانفعالي الذي يعد أحد الموضوعات الحديثة التي أصبحت تحظى باهتمام العديد من الباحثين، وتتضح أهميتها للمرحلة من تحديات تتصل بمشكلات عدة، منها الاقتصادية، الاجتماعية، والنفسية، وغيرها وتؤكد الدراسات أن حل هذه المشكلات يكمن في امتلاك الطلبة مهارات الذكاء الانفعالي؛ من أجل التعامل بكفاءة في فهم مشاعره ومشاعر الأخرين والتعاطف معهم، وإقامة علاقات شخصية قوية طويلة الأمد مع الآخرين.



كما تظهر أهمية الدراسة من أهمية اختيار العينة، وهي طلاب الجامعة الممارسين للأنشطة الرياضية؛ حيث أكدت الدراسات السابقة المذكورة آنفًا أن هذه الفئة تمتاز باحترام ذواتهم والآخرين، واحترامهم للقواعد والنظام الذي يحكمهم، إضافة إلى عدم استخدامهم للعنف كوسيلة للدفاع، كما يتحقق لديهم مبدأ التعاون في إطار الجماعة، ويمكن إيجاز أهمية الدراسة الحالية فيما يلى:

- استغلال الطالب الجامعي وقت فراغه أحسن استغلال، وذلك باشتراكه في النوادي الرياضية.
- الأنشطة الرياضية لها دور كبير في حياة الطالب الجامعي في إبعاده وحمايته من الضغوط التي يتعرض لها أثناء تواجده في قاعات الدراسة والممارسات غير المقبولة خارج هذه القاعات.
- اكتساب الطالب الجامعي للذكاء الانفعالي يجعله قادرا على تغيير نمط تفكيره وطريقة نظرته للأمور، فتولد في نفسه أكبر قدر ممكن من المشاعر الإيجابية

4- أهداف الدراسة:

- الكشف عن مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية.
- الكشف عن الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية باختلاف التخصص التعليمي والجنس.

5- التعاريف الإجرائية:

5 1 الذكاء الانفعالى:

يعرف الذكاء الانفعالي أنه مجموعة مركبة من القدرات والمهارات الشخصية التي تسمح للفرد بفهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها، المحاب فهم مشاعر وانفعالات الآخرين، وحسن التعامل معهم. كما تساعد الفرد على الأداء الجيد والنجاح، وإقامة علاقات طيبة مع الآخرين، وهذه المهارات يمكن تعلمها واكتسابها، كما يمكن تنميتها (بلال، 2014).

ويعرفه عثمان ورزق (2006) إجرائيًا أنه القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم؛ للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية ومهنية إيجابية، تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة المهنية والاجتماعية. وتتبنى الباحثة التعريف نفسه، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة الجامعيون الممارسون للأنشطة الرياضية في مقياس الذكاء الانفعالي.



2-5 الأنشطة الرياضية:

تعرف الأنشطة الرياضية إجرائيا أنها أنشطة حرة يمارسها الطالب الجامعي من خلال النوادي الرياضية المؤطرة من قبل الجامعة التي يدرس بها الطالب.

<u>6-محددات الدراسة:</u>

وتتمثل في المحددات الزمانية والمكانية والبشرية الموضحة في الآتي:

- المحدد الزماني: الموسم الجامعي 2017 / 2018م.
 - المحدد المكانى: جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- المحدد البشري: تقتصر الدراسة بشريا على طلبة الجامعة الممارسين للأنشطة الرياضية بجامعة قاصدي مرباح.

7- إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

تم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي الاستكشافي، ويعد المنهج الملائم للقيام بالدراسة من خلال وصفها كماهي في الواقع.

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة قوامها (75) طالبًا وطالبة من الممارسين للأنشطة الرياضية بجامعة ورقلة، وتم اختيارها بطريقة قصدية؛ حيث تم قصد الطلبة المنضمين إلى النوادي الرياضية، وتم تحديد العينة بالطريقة الحصصية على حسب الكليات التقنية / الأدبية.

_ أداة الدراسة:

تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي لمعدّيه "فاروق السيد وعبد السميع رزق"، وقد اشتمل المقياس على (48) فقرة، موزعة على (5) أبعاد، هي: إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، التواصل الاجتماعي، وذلك بالاستجابة الخماسية كالتالي:

- "يحدث غالبًا" تُعطى (5) درجات. "يحدث كثيرًا" تُعطى (4) درجات.
 - "يحدث أحيانًا" تعطى (3) درجات "يحدث قليلًا" تعطى درجتان.
 - "يحدث نادرًا " تعطى درجة واحدة.

وتم التاكد من الخصائص السيكومترية للأداة باستخدام الصدق التمييزي وصدق الاتساق الداخلي، وتقدير الثبات باستخدام معاملات الثبات بطريقة ألفا كر ونباخ، والجدول التالي يوضح معاملات ألفا كر ونباخ للأداة:



جدول(1): يوضح معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد أداة الدراسة

معامل ألفا كرونباخ	الأبعاد
0,675	إدارة الانفعالات
0,884	التعاطف
0,529	تنظيم الانفعالات
,241	المعرفة الانفعالية
0,741	التواصل الاجتماعي

_ الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في: اختبار (ت) للفروق، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسب المئوية، وذلك بالاستعانة ببرنامج الإكسل وبرنامج الرزمة الإحصائية 19 spss.

8- عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول:

وينص السؤال على: "ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حسب النسب المئوية للطلبة انطلاقا من درجاتهم على مقياس الذكاء الانفعالي، حيث تحدد مستويين: مستوى منخفض، ومستوى مرتقع، على حسب المتوسط الفرضي للمقياس وهو (144).

جدول(2): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب مستوى الذكاء الانفعالي

النسب المئوية %	عدد الطلبة	مستوى الذكاء الانفعالي
%88	66	ذكاء انفعالي مرتفع
%12	09	ذكاء انفعالي منخفض
%100	75	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن عدد الطلبة ذوي الذكاء المنخفض بلغ (9) طلبة وكانت نسبتهم المئوية 12 %، أما الطلبة ذوو الذكاء المرتفع فبلغ عددهم (66) طالبا أي ما يعادل نسبة 88%.



وبذلك فإن نسبة الطلبة الممارسين للأنشطة الرياضية بجامعة ورقلة الذين يمتلكون ذكاء انفعاليا مرتفعا بلغت 88%، وهذا يعود إلى أن الطالب الجامعي عندما يختار أي نشاط برغبة واقتناع منه فإنه يمارسه بكل حيوية ونشاط، ومن ثم تجده متوازنا نفسيا وذهنيا وبدنيا واجتماعيا وأكثر من ذلك متوازنا انفعاليا، على عكس الطالب الذي يختار النشاط من أجل تضبيع الوقت فحسب.

كما تظهر النتيجة أن إدارة الانفعالات كانت في الرتبة الأولى لدى هذه العينة، وقد يعود هذا إلى أن الطلبة المشتركين في النوادي والفرق يمكنهم التحكم في انفعالاتهم للمحافظة على الجماعة (النادي)، إضافة إلى القوانين أو النظام الداخلي للنادي الذي يفرض على العضو أن يتحكم في انفعالاته

عرض ومناقشة نتائج السؤال الثانى:

ونصه: "هل توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية تعزى للتخصص العلمي؟"

مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	البيانات الإحصائية التخصص
0,52	-0.64	31.05	165.17	29	نقني
		21.67	169.08	46	أدبى

جدول(3): يوضح قيمة "ت" لدلالة الفروق في درجات الذكاء الانفعالي للطلبة حسب التخصص (تقني، أدبي)

يلاحظ من خلال الجدول رقم (3) أن قيمة المتوسط الحسابي لطلبة التخصص التقني بلغ (165,17)، أما عند الطلبة الأدبيين فبلغ (169,08)، وبلغت قيمة ت غير دالة، وهذا يعني أنه لا توجد فروق وبلغت قيمة ت غير دالة، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي بين الطلبة الجامعيين الممارسين للأنشطة الرياضية تعزى لمتغير التخصص، ويرجع ذلك إلى أن الطلبة التقنيين والأدبيين يشتركون في نشاط واحد، مما قد يؤدي إلى عدم وجود فروق في مستوى ذكائهم الانفعالي، إذن الأنشطة الرياضية أو النوادي تذيب الفروق بين التخصصات.

وتتطابق هذه النتيجة مع دراسات كل من الدردير (2002)، وعجوة (2001)، وجودة (2001) التي توصلت إلى أن عامل التخصص لم يكن له أي تأثير على استجابات أفراد العينة على مقياس الذكاء الانفعالي؛ حيث إن طبيعة الدراسة العامية ترتبط أكثر بالقدرات المعرفية، في حين أن العوامل اللامعرفية ترتبط بالخصائص الشخصية للمتعلم واتجاهاته وتقديره لذاته، وهذا ما يمكن أن يظهر في ممارسة النشاط الرياضي، ويفسر عدم وجود فروق في الذكاء الانفعالي تعزى لطبيعة الدراسة. وتتفق أيضا مع التوجهات النظرية التي ترى أن الذكاء الانفعالي لا يختلف مستواه باختلاف التخصص الدراسي (بلقاسم، 2014).



عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث:

وينص على: "هل توجد فروق في مستوى الذكاء الانفعالي بين طلبة جامعة ورقلة الممارسين للأنشطة الرياضية تعزى لمتغير الجنس؟" بعد معالجة بيانات العينة إحصائيا تحصلنا على الجدول التالي:

جدول(4): يوضح قيمة "ت" لدلالة الفروق في درجات الذكاء الانفعالي حسب الجنس

مستوى	قيمة ت	الانحراف	المتوسط	العدد	البيانات الإحصائية
الدلالة		المعياري	الحسابي		الجنس
0,16	-1.40	27.91	164.11	44	ذكور
		21.29	172.48	31	إناث

يلاحظ من خلال الجدول رقم (4) أن قيمة المتوسط الحسابي للذكور بلغ (164.11)، أما عند الإناث فبلغ (172.48)، وبلغت قيمة ت المدول رقم (4) أن قيمة القيمة أكبر من 0,05 وعليه، فإن قيمة "ت" غير دالة، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي بين الطلبة الجامعيين الممارسين للأنشطة الرياضية تعزى لمتغير الجنس.

ومن خلال النتائج المتحصل عليها يتضح عدم وجود فروق في درجة الذكاء بين الجنسين؛ قد تعود تلك النتيجة إلى اشتراك الجنسين في الأنشطة الرياضية نفسها، ذلك أن الطلاب والطالبات يتواجدون في المكان والنشاط أنفسهما، ويشكلون أيضا جماعة واحدة، وعلى الرغم من وجود نادي للذكور وآخر للإناث إلا أن طبيعة النشاط الرياضي واحد، والقوانين والأنظمة المطبقة واحدة، مما يؤدي إلى إذابة الفروق بين الطلاب والطالبات في مستوى الذكاء الانفعالي، وعلى الرغم من أن المتوسط الحسابي للإناث أكبر من المتوسط الحسابي للذكور إلا أن هذا الفرق ليس دالا إحصائيا، في حين أظهرت دراسة "راضي" (2001) التي استهدفت فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث عند مستوى (0,05) لصالح الإناث في الذكاء الانفعالي وأبعاده المختلفة، هذا ما يفسر أن الذكاء الانفعالي يتأثر بالأنشطة الحرة أكثر من الأنشطة التعليمية المقررة؛ حيث إن الذكور والإناث بممارستهم للرياضة يبدون مستوى ذكاء انفعالي مرتفعا مع عدم وجود فرق بينهما؛ كون الأنشطة بالنسبة لهم فرصة للتعبير بالحركات الحرة دون قيد قاعات الدرس أو المحاضرات المقررة.

خلاصة

خلصت الدراسة بشكل عام إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الممارسين للأنشطة الرياضية مرتفع؛ مما يستدعي الاهتمام بهذا النوع من الأنشطة، وعليه نستنج أن هذا النوع من الأنشطة يكتسي أهمية بالغة في المراحل التعليمية خاصة المرحلة الجامعية؛ ذلك أن هناك تزايدا في اهتمام الباحثين بدراسة الحياة الانفعالية والوجدانية للمتعلم من ناحيتها الإيجابية وتفادي المشكلات السلوكية التي تعرقل تحقيق الجامعة للأهداف المسطرة، وهذا ما يتجلى في مختلف الأبحاث والدراسات التي يسعون من خلالها إلى فهم الفرد ودوافعه، إلى جانب معرفة خصائصه وسماته الانفعالية، وكذا طرق تنمية المهارات والسمات الإيجابية لديه.

ودراستنا الحالية التي بحثت في موضوع الذكاء الانفعالي وعلاقته بالأنشطة الرياضية لدى الطلبة الجامعيين، تعتبر ضمن التوجه البحثي الجديد في هذا الموضوع، ولاستمرارية البحث نقترح أفاقًا للدراسة، كما يلي:

- إجراء دراسات حول علاقة ممارسة الأنشطة الرياضية بمتغيرات أخرى، وفي مراحل تعليمية مختلفة.
 - إعداد برامج رياضية لتنمية الذكاء الانفعالي.
 - اقتراح برامج إرشادية تعتمد على الأنشطة الرياضية لتعزيز هوية الطالب الجامعي.
 - القيام بأبحاث لتحسين التخطيط و التنظيم للأنشطة الرياضية.



قائمة المراجع والمصادر:

- البزم، ماهر أحمد مصطفى (2010): دور الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلميهم بمحافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.
- المللي، سهاد (2010): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين، مجلة جامعة دمشق، المجلد السادس والعشرون، العدد الثالث، ص ص135-191.
- بلال، نجمة (2014): الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.
- بلقاسم محمد (2014): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة يعران.
- رزق، محمد عبد السميع (2003): مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف، مجلة جامعة أم القرى، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني، ص ص 22-130.
- سعود، فادي فريد سماوي (2013): السعادة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي والتدين لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية، مجلة العلوم التربوية، المجلد(40)، العدد(2)، ص ص 110-180.
- سليمان، عبد العظيم المصدر (2008): الذكاء الانفعالي و علاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد السادس عشر، العدد الأول، ص ص 587-632.
 - عثمان، السيد عثمان؛ ورزق، محمد عبد السميع (2006): الذكاء الانفعالي مفهومه وقياسه، كلية التربية، جامعة المنصور
- غالم، فاطمة (2015): الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاع العاطفي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (21)، ص ص 319-334. قهوجي، سناء فاروق (2010): أثر الأنشطة العلمية اللاصفية في مستوى التحصيل الدراسي في مادة علم الحياء، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.

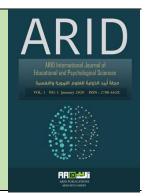


المحفل العلمي الدولي

ARID Journals

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

Journal home page: http://arid.my/j/aijeps



مَجِلةُ أُريد الدَّوليةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

العدد 1 ، المجلد 1 ، كانون الثاني 2020 م

The effectiveness of cognitive conflict strategy in the development of persuasive writing skills and some habits of mind among high school students

Ali Ahmed Abdullah Al-Muntashiri

فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية

على بن أحمد بن عبد الله المنتشري

Muntashiri9@gmail.com

https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.114



ARTICLE INFO

Article history:
Received 28/08/2019
Received in revised form 30/09/2019
Accepted 29/10/2019
Available online 15/01/2020
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.114

ABSTRACT

The study aimed to identify the effectiveness of cognitive conflict strategy in the development of persuasive writing skills and some habits of mind among high school students. To achieve the study objectives, the researcher employed two research methods: descriptive analytical method and experimental method (quasi-experimental design). The researcher designed six tools and research materials to conduct the study and to collect data, which are: a list of persuasive writing skills, a test of persuasive writing skills accompanied with a suitable grading rubric, a list of habits of mind, a test of habits of mind accompanied with a suitable grading rubric, student's book, and teacher's guide. The sample of the study was selected randomly and consisted of (70) students. The participants were divided into two groups: a control group which was consisted of (35) students, and an experimental group which was consisted of (35) students. The data were analyzed through the use of several statistical techniques including means, standard deviations, Pearson correlation coefficient, T-test for independent groups, Eta coefficient and Black modified gain ratio. The results of the study revealed that There was a positive correlation on the experimental group students' performance of the post-tests for persuasive writing skills and habits of mind (perseverance, flexible thinking, questioning, posing problems and thinking & communicating clearly. Based on the results, the study recommended the designers of curricula to benefit from the conducted lists of persuasive writing skills and habits of mind.

Keywords: Cognitive conflict strategy, Persuasive writing skills, Habits of mind.



الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية. ولتحقيق الهدف السابق؛ تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي، وتصميم قائمة مهارات الكتابة الإقناعية، واختبار مهارات الكتابة الإقناعية، وقائمة تقدير تحليلية لتصحيح اختبار عادات العقل، واختبار عادات العقل، واختبار عادات العقل، وقائمة تقدير تحليلية لتصحيح اختبار عادات العقل، وكتاب الطالب، ودليل المعلم وفقًا لإستراتيجية الصراع المعرفي. وبعد ضبط أدوات الدراسة وموادها، تم تطبيقها علي عينة عشوائية، تكونت من (70) طالباً يمثلون مجموعتين: إحداهما ضابطة وعددها (35) طالباً، والأخرى تجريبية وعددها (35) طالباً، وتم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية منها: (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل بيرسون، اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، معامل إيتا، معادلة الكسب المعدل لبلاك). وبعد إجراء التحليلات الإحصائية تمّ التوصل إلى نتائج متعددة، من أهمها: توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أداء طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية وعادات العقل: المثابرة، والتفكير بمرونة، والتساؤل وطرح المشكلات، والتوكير والتوصل بوضوح. وقدمت الدّراسة عددًا من التوصيات، منها: الإفادة من قائمتي مهارات الكتابة الإقناعية وعادات العقل.

الكلمات المفتاحية: إستر اتيجية الصراع المعرفي، مهارات الكتابة الإقناعيّة، عادات العقل.



المقدمة والإحساس بالمشكلة:

تعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها التطور البشري، وهي مركب معقد يرتبط ارتباطا عضوياً بجميع المعارف الإنسانية، كما أنها أداة الفرد للتواصل مع الآخرين وللتعبير عن حاجاته وتحقيق أهدافه.

وإن صح هذا عن اللغة بصفة عامة؛ فإنه يصح على اللغة العربية بصفة خاصة؛ لأنها وجدت مع الحياة العربية منذ نشأتها ولازمتها ملازمة الروح للجسد في جميع فترات تطورها عبر قرون طويلة، فيها توحد العرب قديما وبها يتوحدون اليوم، فهي أداة التواصل والتعارف بين المجتمعات (الناقة وحافظ، 2006, 16).

والكتابة كأحد أهم فنون اللغة، وسيلة من أهم وسائل الاتصال اللغوي، والغاية النهائية من تعلم اللغة، كما أنها ظاهرة إنسانية يستخدمها الإنسان لتحقيق العديد من حاجاته الشخصية، إما بإبداء رأي أو نقل مشاعر وأحاسيس، أو الوصول إلى غاية محددة أو غير ذلك، وهي مستند قوي يفوق ما يتلفظ به الإنسان؛ لأن الكاتب يجد لنفسه متسعاً من الوقت الذي يمكن خلاله أن يعدّل ويضيف ويحذف ما يريد، وضرورة أن تصل هذه الرموز الكتابية بصورة مفهومة للقارئ؛ لكي يتحقق المراد منها، وإلا أصبحت عبثاً لا فائدة منها، وهي بذلك أساس مهم في التعليم والتعلم.

وميز تشارلز بروجرز ورونالد لنسفور في كتابهما "الكتابة فن اكتشاف الشكل والمعنى "بين ثلاثة أنواع رئيسة من الكتابة تتمثل في: الكتابة المعرفية- الكتابة الإقناعية، وذكر بأنَّ الكتابة الإقناعية تتفرع من الكتابة المعرفية، وفي الكتابة الإقناعية يستعمل الكتاب العديد من الطرق لإقناع القارئ بوجهة نظره، مثل المحاججة وإثارة العطف ونقل المعلومات بطريقة تؤثر لصالح موقف معين واستخدام الأسلوب الأخلاقي. إنه يلجأ إلى المنطق والعاطفة أو الأخلاق، وربما إلى الدين لإقناع القارئ بآرائه (طعيمة، 2004, 191).

وهذا النوع من الكتابة يتطلب استخدام لغة معقدة لتحليل ومناقشة وتسوية الخلافات بطريقة واضحة ومقنعة، كما يتطلب مراعاة وجهات النظر المتنوعة. (Nippold et al, 2005)

ونظراً لأهمية الكتابة الإقناعية؛ فقد حظيت باهتمام الباحثين؛ حيث أجريت العديد من الدراسات والبحوث لتقويم مهارات الكتابة الإقناعية، وتنميتها لدى المتعلّمين في المراحل التعليمية المختلفة. وقد أكدت هذه الدراسات والبحوث ضرورة الاهتمام بهذا النوع من الكتابة؛ حتى يتسنى للنظم التعليمية إعداد مواطن قادر على التأثير في ظل مجتمع واعي، والتي منها: دراسة (2000)، ودراسة السمان(2012)، ودراسة أبي حجاج (2001)، ودراسة السمان(2012)، ودراسة شعات (2010)، ودراسة الظنخاني (2004)، ودراسة آل تميم (2015)، ودراسة شريف (2015).



وتُعدُّ عادات العقل من المتغيرات المهمة؛ التي لها علاقة بالجوانب الوجدانية والعقلية والمعرفية للتفكير، كما تُعدُ ممارستها عملية ضرورية جداً لاستخدام مهارات التفكير المختلفة؛ لذا أكدت العديد من الدراسات أهمية تعليمها وتنميتها، ومناقشتها مع الطلاب، والتفكير فيها، وتقديم التعزيز اللازم لهم من أجل تشجيعهم على التمسك بها؛ لتصبح جزءًا من حياتهم وبنيتهم العقلية (عبد الوهاب،2007, 14).

كما أشار كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2000, 54) إلى أنّ إهمال استخدام عادات العقل؛ يسبب الكثير من القصور في نتائج العملية التعليمية، فالعادات العقلية ليست امتلاك المعلومات؛ بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضا، فهي نمط من السلوكيات الذكيّة يقود المتعلّم إلى إنتاج المعرفة، أو إعادة إنتاجها على نمط سابق.

وباستقراء الأدبيات والدراسات التي تناولت عادات العقل أكدت معظمها أنّه لا يوجد اهتمام بتنمية عادات العقل لدى المتعلّمين، وأنّ المعلّمين لا ينظرون على نحو واع إلى الأنشطة والإستراتيجيات التي يستخدمونها لمساعدة المتعلّمين على تنمية عادات العقل، والتدريس بصورته الحالية يعوق التفكير ويضعف عادات العقل، ويقضي على التخيل والصور الذهنية لدى الطلاب، ونتيجة لذلك يأتي العديد من المتعلّمين إلى المراحل الدراسيّة العليا وليس لديهم المقدرة على التفكير وإعمال عادات العقل، بل يستطيعون فقط حفظ المعلومات واستظهار ها. ولكي يتعود المتعلّم ممارسة العادات العقلية في التعامل مع الأمور المختلفة في الحياة اليومية، فلا يتأثر - خاصة في عصر العولمة - بكل ما يقال أو يثار، بما يؤكذ أهميّة استخدام المتعلّمين لتلك العادات، وأهميّة تدريبهم عليها في جميع المواد الدراسية، مما جعل هذه الدراسات تسعى إلى تنمية مهاراتها عن طريق بناء البرامج المختلفة، واستخدام إستراتيجيات وطرائق التدريس التي تساعد في تنميتها، والتي منها: دراسة (2001)، ودراسة عمران(2008)، ودراسة عمران(2008)، ودراسة عبد العظيم(2009)، ودراسة مازن(2011)، ودراسة العتيبي(2013)، ودراسة سعيد(2016)، ودراسة سعيد(2016)،

إضافة لما سبق، فقد لمس الباحث – بصفته معلماً للغة العربية في التعليم العام- عن قرب ضعف طلاب المرحلة الثانوية في مهارات الكتابة الإقناعية، والرد بأسلوب مقنع على الآخرين.

لذا فقد قام الباحث بدراسة استطلاعية؛ لتعرّف مستوى الطلاب في مهارات الكتابة الإقناعية، حيثُ كلف مجموعة من الطلاب وعددهم ثلاثون طالباً بمدرسة الملك فهد الثانوية بمكة المكرمة- بالكتابة في بعض القضايا العصرية، ومحاولة إقناع القارئ بوجهة نظره، وبتصحيح كتابات الطلاب تبين أنّ أكثر من (85%) من الطلاب لا يتقنون مهارات الكتابة الإقناعيّة، وقد ظهر ذلك في كتاباتهم، والتي منها: القصور في تنظيم المكتوب، روكاكة الأسلوب، وعدم كفاية المحتوى الكتابي.

ومما سبق تتضح أهمية تنمية عادات العقل من خلال المناهج الدراسية بصفة عامة، وفي مجال الكتابة بصفة خاصة، ومن خلال اهتمام العديد من الدراسات والبحوث التربوية بتنميتها، وكذلك من خلال ما تمَّ عرضه عن كلٍ من مهارات الكتابة الإقناعيّة وعادات العقل؛



يتبين ضرورة البحث في الإستراتيجيات الحديثة للتعلم، والتي يمكن أن تُنمي كل منهما بصورة أساسية، ومنها إستراتيجية الصراع المعرفي التي تحدث هزة معرفية تستثير الدماغ ليعمل عقل المتعلم، ويفكر، ويكتب؛ ليقنع الأخرين.

وتعد إستراتيجية الصراع المعرفي من الإستراتيجيات الحديثة الفاعلة في تنمية المفاهيم العلمية لدى المتعلّمين، حيث إنّها تتيح الفرصة أمامهم لممارسة طرائق العلم وعملياته ومهاراته، والاستقصاء بأنفسهم، وهنا يسلك المتعلّم سلوك العالم الصغير في بحثه ويتوصل إلى النتائج ولحل التناقض المتولد لديه، وتثير إستراتيجية الصراع المعرفي مشاعر قوية لدى المتعلّم للملاحظة، وبوجه عام فإنّ المتعلّم يملك مشاعر داخلية عن معرفة المزيد عن الكيفية التي تم بها هذا الحدث المتناقض أو ذاك، حيث تنمو لدى المتعلّم رغبات وقوى حب استطلاع لحل هذه الإستراتيجية لجعل المتعلّمين نشيطين ومتحمسين، ويقومون بعمل عدة نشاطات للوصول إلى حل التناقض المعرفي؛ مما يجعلهم يتعلّمون الكثير من المحتوى العلمي للدرس (البلوشية، 2007, 5).

وكذلك أكدت العديد من الدراسات أهمية إستراتيجية الصراع المعرفي، وضرورة الاهتمام بتطبيقاتها في مجالات مختلفة، ومنها دراسة (2008) التي أجريت في التنور (Demircioglu at el, 2005) التي أجريت في التنور الغذائي، ودراسة المعموري(2011) التي أجريت في مادة الفيزياء والتفكير الإبداعي للطلبة، ودراسة المكدمي(2012) ودراسة عبد الوارث وسعيد(2012) التي أجريتا في التفكير الناقد، ودراسة العبوس والعاني(2013) التي أجريت في المفاهيم العلمية، أما دراسة آل تميم(2014) فقد أثبتت فاعليتها في تعليم أحد فنون اللغة العربية وهو القراءة الناقدة، وأوصت بتطبيقها على فنون اللغة العربية الأخرى في مراحل التعليم العام.

وترتبط إستراتيجية الصراع المعرفي ارتباطاً وثيق العرى بمهارات الكتابة الإقناعيّة؛ وذلك لأنّها من الإستراتيجيات التي تعمل على إحداث هزة معرفية بين ما يعرفه الطالب بالفعل عن الموضوع، وبين المعلومات الصحيحة عن هذا الموضوع، ولكي يصل إلى حالة من الثبات أو الهدوء المعرفي- إن صح التعبير- لا بد أن يمارس العديد من مهارات الكتابة الإقناعية من إبراز الأفكار الرئيسة والفرعيّة للموضوع، وعرض وجهات النظر المختلفة للموضوع، وإيراد مجموعة من الأدلة والشواهد التي تدعم وجهات النظر.

وبالنظر إلى فاعلية استخدام إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية، فلم تجر دراسة – في حدود علم الباحث-حاولت تنمية مهارات الكتابة الإقناعية، وبعض عادات العقل باستخدام هذه الإستراتيجية لدى هؤلاء الطلاب في المملكة العربية السعودية، ومن هنا نبعت فكرة هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتحدد مشكلة الدراسة في ضعف طلاب المرحلة الثانوية في مهارات الكتابة الإقناعية، وافتقادهم لطريقة كتابة النص الإقناعي، وتنظيم الأفكار وترتيبها وفقاً لترتيب العناصر الأساسية للبنية التنظيمية الخاصة بالكتابة الإقناعيّة، والتي تتمثل في عرض الادعاء، وتقديم الأدلة



والبراهين، وبيان العلاقات المنطقية التي تربط بين الادعاء والأدلة، ثم عرض الادعاء المعارض، وتفنيده بحجج منطقية، وكذلك وجود قصور في العناية ببعض عادات العقل وتوظيفها في أثناء الكتابة لدى هؤلاء الطلاب؛ مما يستدعي البحث عن طرائق وإستراتيجيات تنمي هذه المهارات وتلك العادات، ولذلك فإنّ الدراسة الحالية تتصدى لهذه المشكلة، وتطرح سؤالاً رئيساً ينبثق عنه عدّة أسئلة، كالتالى:

"ما فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية؟" ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

- 1. ما مهار ات الكتابة الإقناعيّة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟
- ما عادات العقل الأكثر ارتباطاً بمهارات الكتابة الإقناعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟
- ما فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
 - 4. ما فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية عادات العقل لدي طلاب المرحلة الثانوية؟
- 5. ما العلاقة بين الأداء البعدي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار الكتابة الإقناعية وأدائهم في اختبار عادات العقل؟
 أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأغراض منها:

- تحديد قائمة مهارات الكتابة الإقناعيّة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.
- تحديد قائمة تقدير تحليلية لتصحيح اختبار مهارات الكتابة الإقناعية لطلاب المرحلة الثانوية.
- تحديد قائمة عادات العقل وفقاً لتصنيف كوستا وكاليك (Costa & Kallick) المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية والأكثر ارتباطاً بالكتابة الاقناعة
 - تحديد قائمة تقدير تحليلية لتصحيح اختبار عادات العقل لطلاب المرحلة الثانوية.
 - بناء دليل علمي يوظف إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعيّة بوصفها إستراتيجية فعالة في هذا المجال.
 - بناء دليل علمي يوظف إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية بعض عادات العقل بصفة علاقتها بالكتابة الإقناعية.
 - التحقق من فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
 - التحقق من فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية بعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية.
 - الكشف عن طبيعة العلاقة بين نمو مهارات الكتابة الإقناعية، ونمو بعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية.
 أهمية الدراسة: من المتوقع أن تسهم الدراسة الحالية بما يلى:



(1) الأهمية النظرية:

يرجى أن تقدم الدراسة الحالية إطاراً نظرياً يتعلق بالكتابة الإقناعية وعادات العقل وإستراتيجية الصراع المعرفي، ومن ناحية أخرى تقدم الدراسة إطاراً نظرياً عن فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية وبعض عادات العقل.

(2) الأهمية التطبيقية:

يرجى أن تفيد الدراسة الحالية كلا من:

- طلاب المرحلة الثانوية: حيث تهدف الدراسة إلى تنمية مهارات الكتابة الإقناعيّة مقترنة ببعض عادات العقل لديهم؛ بما يعمل على زيادة كفاءتهم في هذا النوع من الكتابة.
- معلمي اللغة العربية: حيث يوجههم إلى ضرورة العناية بالكتابة الإقناعيّة، والسعي إلى تنمية مهاراتها لدى طلابهم مقترنة بعادات العقل، وذلك من خلال تزويدهم بإستراتيجية الصراع المعرفي.
- مشرفي اللغة العربية: قدمت الدراسة الحالية إستراتيجية تدريسية حديثة تهدف إلى تنمية مهارات الكتابة الإقناعية وبعض عادات العقل، بما يمكنهم من تدريب المعلمين على هذه الإستراتيجية.
- مولفي ومطوري المناهج: يمكن أن تسهم الدراسة الحالية في تزويدهم بمعابير يمكن في ضوئها توجيه منهج تعليم التعبير الكتابي وتطويره، ووضع الكتابة الإقناعيّة موضع الاعتبار، وذلك من خلال مراجعة الأهداف وتحديدها، وتحديد المحتوى المناسب، وتحديد طرق وأساليب التدريس المناسبة والأنشطة اللغوية المصاحبة، ووضع معابير التقويم.
- الباحثين: فمن الممكن أن تكون الدراسة الحالية نواة لبحوث جديدة في مجالات الكتابة الإقناعية وعادات العقل، وإستراتيجية الصراع المعرفي في مراحل دراسية مختلفة وفي مهارات وفروع لغوية أخرى.

محددات الدراسة:

التزمت الدراسة المحددات التالية:

محددات موضوعية: وتشمل الآتي:

■ مهارات الكتابة الإقناعيّة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؛ وذلك في ضوء ما تكشف عنه آراء السادة المحكمين في ضوء قائمة المهارات المعدة لهذا الغرض. (مهارات الكتابة العامة، مهارات كتابة المقدمة الإقناعيّة، مهارات كتابة المضمون الفكري الإقناعيّ، مهارات كتابة الخاتمة الإقناعيّة).



عادات العقل المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، والتي تكون أكثر مناسبة وارتباطاً بمهارات الكتابة الإقناعية، وتوظيف هذه العادات تحديداً يمكن أن تكون له آثار إيجابية على أداء الطلاب الكتابي. (عادة المثابرة، عادة التفكير بمرونة، عادة التساؤل وطرح المشكلات، عادة التفكير والتواصل بوضوح ودقة).

محددات مكانية: تم تطبيق الدراسة بمدرسة عين جالوت الثانوية مجموعة ضابطة، ومدرسة الحسين بن علي الثانوية مجموعة تجريبية، وكلتا المدرستين تابعتان لمكتب التعليم بغرب مكة المكرمة.

محددات زمانية: استغرق تطبيق البرنامج ثمانية أسابيع كاملة بواقع حصتان أسبو عياً خلال الفصل الدراسي الثاني لعام 1437/ 1438هـ؛ حتى يتوفر الوقت الكافى لتمكن الطلاب من اكتساب المهارات والعادات المحددة.

محددات بشرية: وتتمثل في عيّنة من طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) بتعليم مكة المكرمة الذين اجتازوا ثلاثة مقررات لغوية رئيسة، هي سلسلة مقررات الكفايات اللغوية من (1-3) ويدرسون أثناء تنفيذ التجربة مقرر الكفايات اللغوية (لغة عربية 4) لأوّل مرة، حيث لم يسبق لهم دراسته؛ لأنّهم يكونون قد بلغوا درجة من النضج العقلي واللغوي؛ مما يمكنهم من ممارسة مهارات الكتابة الإقناعيّة، وعادات العقل.

مصطلحات الدراسة:

• إستراتيجية الصراع المعرفي Cognitive Conflict Strategy:

يعرفها مارتين(Martin, 1997, 128) أنها مجموعة من الأحداث المتناقضة غير المعتادة تستخدم بواسطة المعلّمين البنائيين (والمقصود بالبنائيين الذين يستثيرون المعلومات والمعارف السابقة في البنية المعرفية لدى طلابهم)؛ لتثير حب الاستطلاع لدى الطلاب عن صدق معلوماتهم ومعتقداتهم السابقة.

ويعرفها الباحث إجرائياً أنّها موقف تعليمي محير ومثير يمر به المتعلّم بحيث تأتي نتائجه بشكل مخالف لتوقعاته، ويمر بثلاث مراحل متتابعة هي إظهار التناقض، والبحث عن حلّ التناقض، ثم التوصل إلى حلّ التناقض، وتستخدم هذه المراحل الثلاث بغرض تنمية مهارات الكتابة الإقناعيّة لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.



• الكتابة الإقناعية:Persuasive Writing Skills

هي قدرة الطالب على معالجة إحدى القضايا الجدلية كتابة، وذلك بتبني فكرة ما، ثم تقديم الأدلة التي تدعمها، والربط بين الأدلة وهذه الفكرة فيما تسمى بالمبررات أو المسوغات، ثم تقديم تفاصيل الفكرة أو عناصرها، وتقديم الفكرة المخالفة أو المضادة، ودحضها بالأدلة والبراهين. (Voss, 2001, 89)

ويعرفها الباحث إجرائياً أنها نوع من أنواع الكتابة تساعد على إتاحة الفرصة لتبادل وجهات النظر بين الطلاب بعضهم بعضاً، كما أنها تساعد على تعلّم أساليب التفكير الحر والتحدّث والاستماع والتعبير عن الرأي، كذلك فإنّها تساعد الطلاب على اكتشاف أنفسهم، واكتشاف قصور معارفهم حول بعض القضايا، بالإضافة إلى أنّها تمكن الطلاب من التعبير عن ذاتهم والدفاع عن وجهات نظرهم، علاوة على أنّها تساعد الطلاب على تبوء أدواراً مختلفة في مجالات الحياة من خلال تنمية قدرة التواصل مع الآخرين لديهم، وتنمية الشجاعة لديهم.

• عادات العقل Habits of Mind:

يرى كوستا وكاليك (16-Costa & Kallick,2008,15) أنها: أنماط الأداء العقلي الثابت، والمستمر في العمل؛ من أجل التوصيّل إلى سلوك ذكى وعقلاني لمواجهة مواقف الحياة المختلفة.

ويتبنى الباحث نموذج كوستا وكاليك (Costa & Kallick, 2008) والذي صنف عادات العقل إلى ست عشرة عادة عقلية؛ وذلك لشمولها معظم عادات العقل التي تناولتها الأدبيات التربوية.

وعليه يُعرِّفها الباحث إجرائيًا أنها: أنماط الأداءات العقلية المتضمنة للعمليات المعرفية، ومهارات التفكير الذكية التي يسلكها ويفضلها طلاب المرحلة الثانوية (عينة الدِّراسة)، ويميلون لها أثناء قيامهم بمهام وأنشطة التعلُّم المتضمنة بالنصوص الكتابية، وتتمثل في العادات التعلُّم التي تحصل على نسبة اتفاق أعلى عن طريق المحكمين، وتُقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس عادات العقل.

الإطار النظري:

مفهوم إستراتيجية الصراع المعرفى:

تعد إستراتيجية الصراع المعرفي إحدى الإستراتيجيات التي جاءت في إطار النظرية البنائية، وهي من إستراتيجيات التعلم التي تعطي فرصة للمتعلم لبناء معرفته بنفسه، وفيها يكون المتعلم تحت تأثير حدث غريب يتناقض مع معرفته السابقة تجعله في حالة من الدهشة؛ وتستثير فكره ليصل إلى حل هذا التناقض وتفسيره.

يشير الأدب التربوي الخاص بإستراتيجية الصراع المعرفي إلى وجود عدة تعريفات يمكن عرضها كالتالى:

عرفها فورت بأنها: "خبرة محيرة أو لغز يؤدي إلى الشعور بالاضطراب أو الفضول العقلي البسيط. (Niaz, 1995, 960)



و عرفتها البلبيسي (2006, 163) بأنها: "فلسفة إعداد مواقف تكون نتائجها متناقضة لتوقعات الطلاب، وتمر بثلاث مراحل متتابعة هي إظهار التناقض والبحث عن حل التناقض والتوصل إلى حل التناقض".

أما باز وبواعنة (2008, 163) فعرفاه بأنها: "نشاط تعليمي يستخدم أجهزة ومعدات من بيئة المتعلم لعرض المفهوم بعكس ما يعتقده المتعلم، مما يثير دافعيته للبحث عن أسباب ذلك، ويحدث حالة من عدم الاتزان المعرفي في بنية الطالب المعرفية ويهيئ الفرصة لتقديم المفهوم العلمي الهدف".

وتعرفها ماضي (2011، 14) بأنها: مخطط مفاهيمي ينتمي للفلسفة البنائية يقوم على إيجابية المتعلم، يستخدمه المتعلم كأداة تعليمية في الموقف التعليمي؛ بهدف إحلال المفاهيم العلمية السليمة محل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية المراد تعلمها.

ويعرفها العبوس والعاني (2013، 148) بأنها إستراتيجية تدريسية تعتمد على طرح مشكلة محيرة أو موقف غريب للمتعلم يثير الدهشة لديه، مما يساعده من خلال حل ذلك الموقف أو المشكلة في تنمية المفاهيم العلمية السليمة وتنمية اتجاهاته العلمية، وتمر هذه الإستراتيجية بثلاث مراحل متتابعة هي: مرحلة إحداث التناقض، ومرحلة بحث المتعلم عن حل للتناقض، ومرحلة الوصول إلى حل التناقض.

ويعرفها آل تميم (2014, 206) بأنها: مجموعة من الإجراءات التي يبدو عليها أنها متناقضة فيما بينها وتمر بمراحل ثلاث هي: مرحلة إحداث المتناقض، ومرحلة بحث الطلاب عن الحدث المتناقض، ثم مرحلة التوصل إلى حل التناقض.

ويعرفها خلة (2015, 24) بأنها: إعداد مجموعة من المواقف التعليمية التعلمية يتم من خلالها وضع الطلبة في وضع عدم اتزان معرفي عن التصور الخاطئ لديها حول مفهوم معين، ولا بد من العمل على تصويبه من خلال ثلاث مراحل: أولها مرحلة إحداث التناقض، وثانيها مرحلة البحث عن حل للتناقض، وثالثها مرحلة الوصول إلى حل التناقض.

ويتضح من التعريفات السابقة أنها تتفق جميعها في:

- موقف تعليمي محير.
- أن نتائج الأحداث المتناقضة تأتي بشكل مخالف لتوقعات المتعلمين.
- تولد شعوراً داخلياً مؤداه الرغبة الشديدة في المعرفة لحل هذا التناقض.
- تمر بثلاث مراحل وهي: إظهار التناقض، والبحث عن الحل، والتوصل للحل.

وفي ضوء العرض السابق لإستراتيجية الصراع المعرفي يمكن إيراد التعريف التالي: هي موقف تعليمي محير ومثير يمر به المتعلم بحيث تأتي نتائجه بشكل مخالف لتوقعاته، ويمر بثلاث مراحل متتابعة هي إظهار التناقض والبحث عن حل التناقض ثم التوصل إلى حل التناقض.



مفهوم الكتابة الإقناعية: - تعددت تعريفات الباحثين للكتابة الإقناعية، وفيما يلي بيان ذلك:

كما ذكر (Wingate, 2012, 146) أن الكتابة الإقناعية هي "شكل اجتماعي يعرض فيه الكاتب الموقف الذي سيدافع عنه من خلال عرض سلسلة من الادعاءات المترابطة والبيانات والأسباب المتصلة بها، مع الترتيب المنطقي للافتراضات أو الاقتراحات التي تبني الموقف".

وأشار (Hauth, et al. 2012, 15) إلى أن الكتابة الإقناعية هي "الكتابة التي تنطوي على استخدام واضح للحجج من أجل إقناع القارئ، وتشتمل على مهارات التحليل والاستدلال والتركيب والتقييم ".

بالإضافة إلى أن السمان (2012, 37) رأى أن الكتابة الإقناعية هي: "تلك الكتابة التي يقوم فيها الطلاب بمعالجة إحدى القضايا الجدالية، من خلال التفاعل والتكامل بين محتوى موضوع القضية الجدالية وبن البنية التنظيمية له، وذلك بتبني رأي ما، وتقديم الأدلة التي تدعمه، والربط بين الرأي والأدلة فيما يُسمى بالمبررات أو الموضوعات، وذلك لتكوين الحجة الشخصية، ثم تقديم تفاصيل الرأي، وتقديم الرأي المخالف أو المضاد، وتقنيده وححضه بالأدلة والبراهين".

علاوة على أن (Noroozi, et al, 2013, 61) حدد مفهوم الكتابة الإقناعية بأنها: "شكل حواري كتابي بين مؤيد ومعارض حول موضوع معين، فهي تفاعل بين طرفين يعمل على حل الخلافات في الرأي من خلال اختبار لمدى قبول وجهات النظر في القضية، أو هي بيان بوضع لصالح اقتراح محدد ويكافح ضد حجة المعارضين ".

أما عبد الجواد (95, 2014) فتعرف الكتابة الإقناعية بأنها: "عملية كتابية منظمة يقوم فيها الكاتب بعرض وجهة نظره تجاه الفكرة المحارضة وحجج الجدالية، وتدعيمها بالأدلة والبراهين، والربط بينها وبين وجهة نظره بما يسمى بالمبررات، ثم عرض وجهات النظر المعارضة وحجج المدالية وتدعيمها بالأدلة والبراهين، وكل ذلك يتم في سياق معين عن طريق ترتيب الأفكار وتنظيمها تبعاً لترتيب عناصر البنية التنظيمية للنص الإقناعي؛ مما يسهم في إقناع القراء والتأثير عليهم".

بينما آل تميم (2015, 617) عرف الكتابة الإقناعيّة بأنّها "تعبير الطلاب عن قضية من القضايا تعبيراً يقوم على استخدام الأدلة والشواهد استخداماً يلزم القارئ بالحجة، ويحمله على التسليم والإذعان لما يقول".

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مفهوم الكتابة الإقناعية في ضوء إجراءات هذا البحث بأنها:

"نوع من أنواع الكتابة تساعد على إتاحة الفرصة لتبادل وجهات النظر بين الطلاب بعضهم البعض، كما أنها تساعد أيضاً على تعلم أساليب التفكير الحر والتحدث والاستماع والتعبير عن الرأي، كذلك فإنها تساعد الطلاب على اكتشاف أنفسهم، واكتشاف قصور معارفهم حول بعض القضايا، بالإضافة إلى أنها تمكن الطلاب من التعبير عن ذاتهم والدفاع عن وجهات نظر هم، علاوة على أنها تساعد الطلاب على تبوء أدواراً مختلفة في مجالات الحياة من خلال تنمية قدرة التواصل مع الآخرين لديهم، وتنمية الشجاعة لديهم".



وفي ضوء استعراض توجهات الباحثين في تعريف الكتابة الإقناعية وصولاً إلى مفهوم الإجراءات للكتابة الإقناعية يمكن الاستفادة منها في بناء إجراءات إستراتيجية الصراع المعرفي لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهي:

- 1 توجيه الاهتمام إلى إبداء وجهة النظر الخاصة تجاه القضية الجدالية، وتدعيمها بالأدلة والبراهين، والربط بينها بما يسمى بالمبررات.
 - 2 توجيه الاهتمام إلى عرض وجهات النظر المعارضة، وحجج الطرف الآخر وإبطالها بأسباب منطقية.
 - 3 توجيه الاهتمام بأفكار الموضوع الإقناعي، ابتداء بالمقدمة الإقناعية، وصولاً إلى المضمون الإقناعي وتنتهي بالخاتمة.

مفهوم عادات العقل:

في نهاية العقد الأخير من القرن العشرين ظهر اتجاه جديد في الفكر التربوي الحديث في أمريكا يدعو المربين إلى التركيز على تحقيق عدد من النواتج العلمية، وقد برز هذا الاتجاه في غمرة الاهتمام بتنمية التفكير، خاصة تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وحل المشكلات، وقد ركز أصحاب هذا الاتجاه على ضرورة تنمية عدد من الإستراتيجيات التفكيرية فيما أصبح يعرف بعادات العقل (الحارثي، 2002, 17).

ويرى بيركنز (Perkins, 2001, 2-7) أنّ عادات العقل هي "نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى أفعال، وهي تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات، والتساؤلات شريطة أن تكون حلول المشكلات، أو إجابات التساؤلات بحاجة إلى تفكير وبحث وتأمل".

أما ريكيتز (Rickets, 2004, 21-23) فيرى أنّها "ميل الفرد إلى التعامل بذكاء عندما يواجه مشكلة ما، أو عندما تكون إجابة أي سؤال غير حاضرة في الذهن في التو والحال، أو عندما يكون هناك تناقض في قضية ما"، كما عرَّفها أيضاً بأنّها "إعمال جميع القدرات العقلية للحصول على المعرفة عندما لا يكون من السهل الحصول على المعلومات أو المعارف بالطرق العادية".

بينما سعيد (2006، 281) وحسام الدين (2008, 9) اتفقا على أنّها: الاتجاهات والدوافع الموجودة لدى التلميذ، والتي تدعمه لاستخدام المهارات العقلية التي لديه بصورة مستمرة في كل أنشطة الحياة سواء واجهته مشكلة، أو أراد الحصول على المعرفة، وتتمثل المهارات العقلية التي يستخدمها في مهارات التنظيم الذاتي، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي.

كما تعرفها النادي (2009, 325) بأنها: مجموعة من السلوكيات الفكرية المرتبطة بعادات العقل، ويمكن تدريب الطلاب عليها، وممارستها أثناء دراستهم وقيامهم بأنشطة التَّعلُم المختلفة بالقدر المناسب وفي الوقت المناسب.

وقد وصفها قطامي وثابت (2009, 200-151) بأنها: عبارة عن كل مركب من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب الماضية والميول، وهي تعنى تفضيل نمط من الأداءات الذهنية على غيره، لذا فهي تعنى ضمنياً صنع اختيارات حول أي الأنماط ينبغي استخدامه



في وقت معين، كما أنها تتضمن حساسية نحو التلميحات السياقية لموقف ما، مما يوحي بأن هذا الظرف هو الوقت المناسب الذي يكون استخدام هذا النمط فيه مفيداً.

أمّا فتح الله (2011, 89) فيعرّفها بأنّها: الاتجاهات العقلية وطرق التصرف لدى الفرد التي تعطي سمة واضحة لنمط سلوكياته، وتقوم هذه الاتجاهات على استخدام الفرد للخبرات السابقة والاستفادة منها للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب.

وعرَّفها مازن (2011, 66) بأنّها: عبارة عن اتجاه عقلي لدى الفرد يعطي سمة واضحة لنمط سلوكياته، ويقوم هذا الاتجاه على استخدام الفرد للخبرات السابقة والاستفادة منها؛ للوصول إلى تحقيق الهدف المطلوب، أي أنها تتضمن دوام الفرد لاستخدام اتجاهاته العلمية إزاء كل المواقف التي تواجهه في حياته.

بينما تعرفها عريان (2010, 47) بأنها: استحسان شكل من التصرف الفكري عن غيره من الأنماط وتفضيله والالتزام به، ويشمل ذلك إجراء عملية اختيار حر لشكل التصرف المختار من بين عناصر موقف ما بناءً على مبادئ أو قيم معينة يرى الإنسان أن تطبيق هذا الشكل في هذا الموقف مفيد أكثر من غيره من الأشكال، ويتطلب ذلك مستوى معيناً من المهارة في تطبيق السلوك بفاعلية والاستمرار عليه.

كما عرَّفها نوفل وسعيفان (2011, 299) بأنها: مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السلوكيات الذكية، بناء على المثيرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما، أو قضية، أو تطبيق سلوك بفاعلية، والمداومة على هذا المنهج.

بينما يعرفها صادق (2011, 203) بأنّها: مهارة المتعلم وقدرته الذهنية على تنظيم أفكاره وإنتاج هذه الأفكار حتى تصبح سلوكاً لديه يستخدمه ويستفيد منه في حياته اليومية.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف مفهوم عادات العقل بأنها: "أنماط الأداءات العقلية المتضمنة للعمليات المعرفية، ومهارات التفكير الذكية التي يسلكها ويفضلها الطلاب، ويميلون لها أثناء قيامهم بمهام وأنشطة التعلُّم المتضمنة بالنصوص الكتابية".

الدراسات السابقة:

لما كانت هذه الدِّر اسة تتناول إستراتيجية الصراع المعرفي، وفاعليتها في تنمية مهارات الكتابة الإقناعيّة، وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية، قام الباحث باستعراض مجموعة من البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بمجال ومشكلة الدِّراسة الحالية، وتم تصنيفها وفقا للتسلسل الزمني تصاعدياً (من الأقدم إلى الأحدث)، كالتالي:



المحور الأول- بحوث ودراسات تناولت استخدام إستراتيجية الصراع المعرفى:

وكذلك استهدفت دراسة بيما كرجو وآخرين (Demircioglu at el, 2005) تعرف أثر برنامج مقترح وفقاً لإستراتيجية التناقض المعرفي على تحصيل واتجاهات الطلبة وقدرتهم على إحداث التغير المفهومي، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكون مجتمع البحث من طلاب المرحلة الثانوية وتكونت من مجموعتين التجريبية ضمنت (44) طالباً والضابطة (44) طالباً، ولتحقيق ذلك قام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاه، وتم التأكد من ثبات الاختبار من خلال معادلة سبيرمان، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية التناقض المعرفي في التحصيل والاتجاه لدى الطلاب كما أن البرنامج نجح في معالجة المفاهيم الخاطئة لديهم.

واستهدفت دراسة عبد الوارث وسعيد (2012) تعرف فاعلية إستراتيجية التناقض المعرفي في تعديل التصورات الخاطئة في الفيزياء وتتمية الفكر الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي. تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام (2012/2011م)، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت العينة التي تم اختيارها عشوائياً من مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستخدام إستراتيجية التناقض المعرفي والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة، ضمنت كل مجموعة (28) طالبة، واستخدمت الباحثتان اختبارين الأول: اختبار تعديل التصورات الخاطئة والثاني اختبار لقياس التفكير الناقد من إعدادهما. ولتحليل البيانات تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) ومربع إينا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط أفراد المجموعة التجريبية.

واستهدفت دراسة العبوس والعاتي (2013) الكشف عن أثر إستراتيجية الأحداث المتناقضة في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية واستهدفت دراسة العبوس والعاتي المرحلة الأساسية العليا في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم إعداد المادة التعليمية للتدريس وفق إستراتيجية الأحداث المتناقضة، واستخدام الباحث المنهج التجريبي كما استخدمت في هذه الدراسة أداتان، الأولى اختبار تحصيلي لقياس اكتساب المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي، والثانية مقياس الاتجاهات العلمية، وتم التأكد من صدق محتواهما من خلال عرضهما على لجنة محكمين، كذلك جربا على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة قبل تنفيذهما. تشكل أفراد الدراسة من (84) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي من مديرية عمان الأولى، وتم تحديد شعبتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتم التحقيق من تكافؤ هاتين المجموعتين في اختبار الفصل القبلي، وكذلك الاتجاهات العلمية قبل تنفيذ التجربة، وظهر التكافؤ فقط في الاتجاهات العلمية، وكشفت الدراسة عن وجود أثر دال إحصائياً عند (0.05 ع) لإستراتيجية الأحداث المتناقضة في اكتساب المفاهيم العلمية مقارنة بالمجموعة



الضابطة. ، كذلك وجود أثر دال إحصائيا عند (a = 0.05) لإستراتيجية الأحداث المتناقضة في تنمية الاتجاهات العلمية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

واستهدفت دراسة آل تميم (2014) الكشف عن فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات القراءة الناقدة للطلاب المعاقين سمعياً بالمرحلة المتوسطة؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات القراءة الناقدة اللازمة لطلاب الصف الأول المتوسط المعاقين سمعياً، كما تم بناء اختبار لقياس هذه المهارات لدى الطلاب عينة الدراسة، وتم بناء دليل المعلم المصاغ في ضوء إستراتيجية الصراع المعرفي، وطبق البحث على اثني عشر طالباً هم جميع الطلاب المعاقين سمعياً بالصف الأول المتوسط بمدرسة الهجرة المتوسطة بمكة المكرمة، وكشفت نتائج الدراسة عن قائمة بمهارات القراءة الناقدة اللازمة لطلاب الصف الأول المتوسط المعاقين سمعياً، كما أظهرت النتائج فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات القراءة الناقدة ككل، وفي جميع المهارات الفرعية كل مهارة على حدة.

التعليق على دراسات المحور الأول- الدراسات المتعلقة بإستراتيجية الصراع المعرفي:

- أثبتت جميع الدراسات السابقة فعالية إستراتيجية الصراع المعرفي في تحقيق الأهداف الموضوعة؛ فقد أثبت أثرها في زيادة تحصيل المعرفة العلمية، وتنمية مهارات التفكير العلمي والناقد والإبداعي، وتنمية الاتجاهات نحو المادة، وتحسين أداء الطلبة ذوي المستويات المختلفة
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أدوات متعددة، وهي تحليل المحتوى، والمقابلات، وتحليل التباين الأحادي، كما اختلفت الدراسات السابقة عن الحالية في أثر الإستراتيجية في تنمية التنور الغذائي لدى طلاب مرتفعي التحصيل في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة.
- واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الإطار الخاص بالإستراتيجية ومراحلها ومزاياها، كما استفاد الباحث من هذه الدراسات
 في بناء دليل المعلم.

مما سبق يتضح أنه:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أدوات الدراسة من اختبار قبلي وبعدي، ومنهج الدراسة من حيث المنهج التجريبي.
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استخدام إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية وبعض عادات العقل؛ حيث م يجد الباحث دراسة جمعت بينهما، واختلفت عن الدراسات السابقة في العينة؛ حيث اختار الباحث طلاب مقرر الكفايات اللغوية (4) بالمرحلة الثانوية نظام المقررات.
 - . استفاد الباحث من جميع الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وإعداد دليل المعلم



المحور الثانى: بحوث ودراسات تناولت تنمية مهارات الكتابة الإقناعية:

بينما استهدفت براسة نييولد وآخرين (Nippold atel, 2005) تحديد مهارات الكتابة الإقناعية لتعليمها للطلاب، مع مراعاة اختلاف وجهات النظر، واستخدام اللغة في التحليل والمناقشة وحل المشكلات، وتمثلت إجراءات الدراسة في اختيار عينة من الطلاب المراهقين والبالغين، والذين تتراوح أعمارهم من سن الحادية عشرة والسابعة عشر، وحتى سن الرابعة والعشرين أيضاً، كتب كل مشارك مقالاً عن موضوع "كيفية ترويض حيوان ما ليعمل في السيرك". تم فحص هذه المقالات بالتفصيل مع التركيز على الاتجاهات الأساسية والمناظرة، وتطوير البرامج، تم اختبار طلاب من الصف السادس الابتدائي في قدراتهم على موضوعات اختيارية للكتابة فيها، وتقييم طلاب الصف الثامن على مهاراتهم في الموضوعات الإقناعية، وتحديد مدة الامتحان (50) دقيقة، والمقارنة بين أداءات الطلاب في المراحل السابقة كلها واستخراج النتائج، وكان من أهم نتائج الدراسة التوصل إلى عناصر مفيدة لمحللي لغة الحوار ومدرسي الفصول ممن يعملون جنباً إلى جنب لتحسين طرق الكتابة الإقناعية لدى الطلاب.

بينما استهدفت براسة نوسبوم وآخرين (Nussbaum et al., 2005) تعرف تأثير تدريس أهداف الكتابة الإقناعية والبنية التنظيمية للنص الجدلي على قدرة الطلاب على عرض وجهات النظر المعارضة في كتاباتهم، وتمثلت إجراءات الدراسة في قيام الباحثين بدراسة بعض الطرق التي يمكن استخدامها لتشجيع الطلاب على التفكير في وجهات النظر المعارضة، وأخذها في الاعتبار بصورة دائمة عند كتابة النصوص الجدلية؛ حيث كانت عينة الدراسة (184) طالباً في مرحلة ما قبل التخرج، وقاموا بكتابة مقالات جدلية تدور حول العنف الذي تسببه بعض البرامج والأفلام المعروضة في التلفاز، تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. ومن أهم نتائج الدراسة: لم يسهم تدريس الأساليب الإقناعية للطلاب في زيادة عدد وجهات النظر المعارضة في مقالاتهم، بينما أسهم تدريس الكتابة الإقناعية للطلاب، وزيادة عدد وجهات النظر المعارضة في مقالاتهم، عند تدريس الكتابة الإقناعية للطلاب، وزيادة عدد وجهات النظر المعارضة التي تطرق إليها الطلاب في مقالاتهم.

واستهدفت دراسة شحات (2010) تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية باستخدام إستراتيجية مقترحة، وتمثلت إجراءات الدراسة في تحديد قائمة مهارات الكتابة الإقناعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الإعدادي، وتم عرض هذه القائمة وتعديلها في ضوء آراء الخبراء والمحكمين، كما أعد اختبارا لقياس مهارات الكتابة الإقناعية لدى الطلاب عينة الدراسة، ثم تم تحديد خطوات الإستراتيجية المقترحة وإجراءاتها، وتحديد أسس البرنامج القائم عليها، وتم تطبيق برنامج الدراسة على مجموعة من طالبات الصف الثاني الإعدادي، وعددهن (30) طالبة بمدرسة سراي القبة الإعدادية للبنات بإدارة الزيتون التعليمية بمحافظة القاهرة، ودرست المجموعة الضابطة وعددهن (30) طالبة بالمدرسة نفسها وقع على فصلهن عشوائياً من بين تسعة فصول، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج الذي



تقدمه الدراسة في تنمية مهارات الكتابة الإقناعيّة لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، وكذلك كفاءة البرنامج في تمكين هؤلاء الطلاب من هذه المهارات.

بينما استهدفت براسة السمان (2012) تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً، وتمثلت إجراءات الدراسة في بناء قائمة مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتم عرض هذه القائمة وتعديلها في ضوء آراء الخبراء والمحكمين، كما أعد اختبارا لقياس مهارات الكتابة الإقناعية لدى الطلاب عينة الدراسة، ثم تم بناء برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً؛ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية، وتم تطبيق برنامج الدراسة على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي وعددهم (30) طالباً بمدرسة محمد فريد الثانوية بنين بإدارة شبرا التعليمية بمحافظة القاهرة، ودرست المجموعة الضابطة (30) طالباً بمدرسة الثانوية بنين بإدارة روض الفرج التعليمية بالقاهرة، وكشفت الدراسة عن النتائج الآتية: بناء قائمة بمهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وفاعلية برنامج الدراسة الذي اعتمد على مدخل التعلم المنظم ذاتياً في تتمية مهارات الكتابة الإقناعية الرئيسة والفرعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

واستهدفت دراسة عبد القادر (2014) بناء برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية وأثره في الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وتمثلت إجراءات الدراسة في بناء قائمتين: قائمة بمهارات الكتابة الإقناعية وأخرى بمهارات الحس اللغوي المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بجامعة سوهاج، وتم عرض هاتين القائمتين على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وآدابها والمناهج وطرق التدريس، وتم تعديلهما في ضوء آرائهم، ثم بناء اختباري الكتابة الإقناعية والحس اللغوي والتأكد من صدقهما وثباتهما، ثم بناء برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ، وتم تطبيق برنامج الدراسة على مجموعة من طلاب شعبة اللغة العربية وعددهم (35) طالباً بكلية التربية جامعة سوهاج؛ حيث استعان الباحث بالتصميم التجريبي القياس القبلي والبعدي للمجموعة نفسها، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05.) بين القياسين القبلي والبعدي في اختباري الكتابة الإقناعية والحس اللغوي، وذلك لصالح القياس البعدي، كذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى في اختباري الكتابة الإقناعية والحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية الذين درسوا البرنامج القائم على التعلم المستند إلى الدماغ.

بينما استهدفت دراسة آل تميم (2015) بناء برنامج قائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية، وتمثلت إجراءات الدراسة في إعداد قائمة بمهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي، وتم عرض هذه القائمة وتعديلها في ضوء آراء الخبراء والمحكمين، كما أعد اختبارا لقياس مهارات الكتابة الإقناعية لطلاب الصف الثاني الثانوي، وقائمة تقدير تحليلية لتصحيح الاختبار تصحيحاً موضوعياً. وتم تقنين هاتين الأداتين (التحقق من



الصدق والثبات)، ثم بناء برنامج قائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية، وهي: إستراتيجية التخطيط، والمراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي. وتم تطبيق برنامج الدراسة على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي، وعددهم (41) طالباً بمدرسة الإمام السخاوي الثانوية بمكة المكرمة؛ حيث استعان الباحث بالتصميم التجريبي القياس القبلي والبعدي للمجموعة نفسها، وكشفت الدراسة عن النتائج الأتية: بناء قائمة بمهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وفاعلية برنامج الدراسة في تنمية مهارات الفرعية كل على حدة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

واستهدفت دراسة شريف (2015) تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية لدى طالبات المستوى الرابع بقسم الصحافة والإعلام بكلية الأداب جامعة جازان بالمملكة العربية السعودية، من خلال إستراتيجية توليفية قائمة على الدمج بين مدخل عمليات الكتابة وما بعد المعرفة، وتمثلت إجراءات الدراسة في إعداد قائمة مهارات الكتابة الإقناعية المناسبة لدى طالبات المستوى الرابع بقسم الصحافة والإعلام، وتم عرض هذه القائمة وتعديلها في ضوء آراء الخبراء والمحكمين، كما أعد اختبارا لقياس مهارات الكتابة الإقناعية لدى الطالبات عينة الدراسة، تم التأكد من صدقه وثباته، ثم بناء برنامج الدراسة، وتم تطبيقه على مجموعة طالبات عينة الدراسة وعددهن (30) طالبة، وكشفت الدراسة عن النتائج التالية: بناء قائمة بمهارات الكتابة الإقناعية تشمل ثلاثة محاور رئيسة تندرج تحتها ثلاث وعشرون مهارة فرعية مناسبة لطالبات المستوى الرابع قسم الصحافة والإعلام بكلية الأداب، وكذلك فاعلية الإستراتيجية التوليفية القائمة على الدمج بين مدخل عمليات الكتابة وما بعد المعرفة في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية الرئيسة والفرعية.

تعليق على دراسات المحور الثاني:

أهم النتائج التي تم التوصل إليها من البحوث والدراسات السابقة المتصلة بالمحور الثاني ما يلي:

فاعلية إكساب الطلاب بعض معايير تقييم الكتابة الإقناعية.

- تأثير الفروق الفردية والنمائية بين الطلاب عند الإقناع.

- ربط القدرة على التعبير عن المشكلة، وتحديدها وتكوين أراء معارضة وتفنيدها، كل ذلك مرتبط بسن الطالب وتقدمه في العمر .

- تأثير عامل الجنس، والتعاون أو المشاركة والتداخل بين الطلاب على تحسين كتاباتهم الإقناعية.

أوجه الإفادة من دراسات المحور الثاني:

أفادت الدراسات والبحوث السابقة الدراسة الحالية في مواطن كثيرة، وفيما يلي بيان أوجه الاستفادة من دراسات هذا المحور:

- تدعيم الشعور بمشكلة الدراسة، حيث أكدت هذه الدراسات والبحوث وجود ضعف في مهارات الكتابة الإقناعيّة، وعمل برامج لعلاج هذا الضعف، وتنمية تلك المهارات.
 - تعرف بعض مشكلات الكتابة الإقناعية وصعوبات تعليمها وتعلمها.



- تعرف عناصر البنية التنظيمية الجدلية.
- تعرف أهم مهارات الكتابة الإقناعيّة، وهي: تحديد القضية الجدالية، وعرض الادعاءات المختلفة، ودعم الادعاءات بالبيانات، وتحديد الأدلة والبراهين المناسبة، وتحديد الادعاءات المضادة، وتقديم الحجج التي تستند عليها والتوصل إلى نتيجة نهائية، ودحض الادعاءات المضادة.
- اشتقاق بعض أهداف تعليم الكتابة الإقناعيّة لطلاب المرحلة الثانوية وصياغتها صياغة سلوكية، وتحديد الإجراءات والمواقف التعليمية التي تحقق هذه الأهداف.
 - أفادت الباحث في إعداد قائمة مهارات الكتابة الإقناعية.
 - تعرف المهارات النوعية الخاصة ببعض مجالات الكتابة الإقناعية.
 - استخدام طرق تدريس متعددة ومتنوعة.
 - معرفة العوامل التي تؤثر في القدر الكتابية الإقناعية إيجاباً أو سلباً.

المحور الثالث- بحوث ودراسات تناولت تنمية عادات العقل:

استهدفت دراسة ماتسوكا (Matsuoka, 2007) تعرف عادات العقل لدى طلاب المرحلة المتوسطة ودورها في استخدام عمليات ومهارات التفكير العليا، وتنمية القدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرار في حياتهم الأكاديمية والشخصية، واشتملت عينة الدراسة على ثمانية من تلاميذ الصف السابع للعام الدراسي 2002 – 2003 بالمرحلة المتوسطة بولاية هاواي "Hawaii" بعد دراسة الأسس الفلسفية والسيكولوجية لهؤلاء الطلاب، وتم إجراء مقابلات شخصية فرديه مع الطلاب وأولياء أمورهم؛ لتعرف عمليات التفكير التي يقومون بها عند مواجهة مشكلة حياتيه أو أكاديمية، وتسجيل هذه المقابلات على شرائط كاسيت وفيديو، كما طلب من الطلاب كتابة ما لديهم من أفكار وتساؤلات في مجلة الحائط التي أطلق عليها "المجلة التأملية"، حيث يتيح لهم فرصة التعليق على أشياء قد لا يستطيعون طرحها أثناء المقابلات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها أن العادات العقلية: تحري الدقة، والمثابرة، والتفكير بمرونة، والاستماع بفهم وتعاطف، والتحكم في الاندفاع، من أكثر العادات التي تستخدم أثناء حل المشكلات.

و هدفت دراسة عمر (2013) إلى تنمية المفاهيم العلمية وعادت العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال باستخدام برنامج مقترح قائم على شبكات التواصل الاجتماعي؛ ولتحقيق هدف الدِّراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعة التجريبية الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، حيث تم اختيار مجموعة الدِّراسة المكونة (33) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بشعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج- مصر، وتم إعداد أداتين: اختبار المفاهيم العلمية، ومقياس عادات العقل، وقد بيِّنت نتائج الدِّراسة فعالية البرنامج المقترح



في تنمية المفاهيم العلمية، وعادات العقل، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تنمية كل من: المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى مجموعة الدِّراسة.

بينما هدفت دراسة سعيد (2014) إلى تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ؛ ولتحقيق هدف الدِّراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعة التجريبية الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، حيث تم اختيار مجموعة الدِّراسة المكونة (31) طالباً بمدرسة إبراهيم محفوظ الثانوية المشتركة التابعة لإدارة منفلوط التعليمية، وتم إعداد أداتين: اختبار الفهم القرائي الإبداعي، ومقياس عادات العقل، وقد بينت نتائج الدِّراسة فعالية البرنامج المقترح في تنمية الفهم القرائي الإبداعي، وعادات العقل، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تنمية كل من: الفهم القرائي الإبداعي، وعادات العقل لدى مجموعة الدِّراسة.

أما دراسة القرني (2015) فاستهدفت تنمية التفكير عالي الرتبة وبعض عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ذوي أنماط السيطرة الدماغية المختلفة باستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس العلوم؛ ولتحقيق هدف الدّراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات القياس القبلي والبعدي، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط بمدينة الطائف لعام 1435/ 1436هـ تم اختيار هم بطريقة عشوائية، منهم (34) طالباً في المجموعة التجريبية درسوا وحدة (المادة والطاقة) من كتاب العلوم للصف الثاني المتوسط باستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ، و(36) طالباً في المجموعة الضابطة درسوا المحتوى نفسه بالإستراتيجية السائدة، وتم تطبيق أدوات الدراسة، والمتمثلة في: اختبار مهارات التفكير عالي الرتبة، ومقياس عادات العقل، ومقياس السيطرة الدماغية على مجموعتي الدراسة، وقد بينت نتائج الدّراسة فعالية إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة وعادات العقل، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تنمية كل من: مهارات التفكير عالي الرتبة، وعادات العقل لدى مجموعة الدّراسة.

تعليق عام على بحوث ودراسات المحور الثالث:

- توصلت نتائج بعض بحوث ودراسات هذا المحور إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تنمية عادات العقل وبعض المتغيرات، كالاستيعاب المفاهيمي، واكتساب المفاهيم العلمية، وتصويب التصورات الخطأ لبعض المفاهيم العلمية، والتحصيل الدراسي، والكتابة الإبداعية، والفهم القرائي الإبداعي، ونمو مفهوم الذات الأكاديمي لدى المتعلمين، والتفكير عالي الرتبة.
- تتفق الدِّراسة الحالية مع بعض بحوث ودراسات هذا المحور في تناوله لعادات العقل كمتغير تابع، وتختلف عنها في نوع المعالجة التجريبية المستخدمة في تنمية عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية، والمتمثلة في إستراتيجية الصراع المعرفي.



- أفادت بحوث ودراسات هذا المحور في تعرُف مفهوم عادات العقل وتصنيفاتها، والنماذج والإستراتيجيات والبرامج التي اهتمت بتنميتها، وتحديد كيفية قياس وتقويم عادات العقل، كما أفادت في تحديد التصميم التجريبي للدراسة الحالية، وفي اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فروضها.

فروض الدّراسة:

بعد استقراء الإطار النظري، ونتائج الدراسات والبحوث السابقة يمكن صياغة فروض الدِّراسة الحالية على النحو التالى:

- 1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة
 الإقناعية لصالح المجموعة التجريبية.
- 2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة
 الإقناعية لصالح التطبيق البعدي.
- 3. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عادات العقل
 لصالح المجموعة التجريبية.
- 4. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار عادات العقل
 لصالح التطبيق البعدي.
 - توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أداء طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية وعادات العقل.

منهج الدراسة

في ضوء مراجعة عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بطبيعة الدراسة الحالية، وعددٍ من أدبيات البحث التربوي، توصَّل الباحث المنهجين التاليين لطبيعة الدراسة الحاليَّة والأهدافها وفروضها، وهما:

- 1) المنهج الوصفي التَّحليلي: وذلك من خلال الوقوف على الأدبيّات، وتحليل البحوث والدراسات السابقة، واستقرائها، والاستفادة من ذلك في الإجابة عن السؤالين الأول والثاني، وصياغة فروض الدراسة، وبناء أدواتها وموادّها، وتفسير نتائجها.
- 2) المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم شبه التَّجريبيّ: وذلك للإجابة عن فروض الدراسة من خلال تطبيق إستراتيجية الصراع المعرفي، وتعرُّف فاعليتها في تنمية مهارات الكتابة الإقناعيّة وبعض عادات العقل.

ثالثاً: مجتمع الدراسة:



تكون مجتمع الدراسة الحاليَّة من جميع طلاب المرحلة الثانويَّة (نظام المقررات) الذين يدرسون مقرر الكفايات اللغوية (لغة عربية 4) المنتظمين بمدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المرمة، للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (1437هـ/ 1438هـ)، والبالغ عددهم حسب إحصائيات إدارة التعليم بمكة المكرمة (1140) طالباً.

عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية عنقودية، ذات مراحل متعددة، من طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) المنتظمين بمدارس مدينة مكة المكرمة، للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (1437-1438هـ).

أدوات الدراسة وموادها البحثية:

في إطار السعى لتحقيق أهداف الدر اسة الحالية، أعد الباحث الأدوات والموادّ البحثية الآتية:

- 1. قائمة مهارات الكتابة الإقناعيّة.
- قائمة بعادات العقل الأكثر ارتباطًا بالكتابة الإقناعية.
 - 3. اختبار قياس مهارات الكتابة الإقناعية.
- 4. قائمة التقدير التحليلية لتصحيح اختبار قياس مهارات الكتابة الإقناعية.
 - اختبار عادات العقل الأكثر ارتباطًا بالكتابة الإقناعية.
 - 6. قائمة التقدير التحليلية لتصحيح اختبار عادات العقل.
 - 7. كتاب الطالب وفقا لإستراتيجية الصراع المعرفي.
 - 8. دليل المعلم وفقا لإستراتيجية الصراع المعرفي.

وفيما يأتي عرضٌ تفصيلي للإجراءات المتَّبعة عند إعداد هذه الأدوات والموادّ البحثيّة.

• المعالجة الإحصائية:

وفقًا لطبيعة التصميم التجريبي وحجم مجموعة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة البيانات:

- اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطين مستقلين ومتجانسين، ومجال استخدامه هو حساب الفرق بين متوسطات درجات طلاب
 المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختباري مهارات الكتابة الإقناعية وعادات العقل.
- 2. اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطين مرتبطين، ومجال استخدامه هو حساب الفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية
 في التطبيقين القبلي والبعدي لاختباري مهارات الكتابة الإقناعية وعادات العقل.
 - 3. مربع "إيتا" لحساب حجم الأثر بين المتغير المستقل والمتغيرين التابعين.



- 4. نسبة الكسب المعدل لبلاك، ومجال استخدامها هو الحكم على فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية
 وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- 5. معامل الارتباط لبيرسون، ومجال استخدامه هو تحديد نوع العلاقة ومستواها بين أداء الطلاب في اختبار مهارات الكتابة الإقناعية واختبار عادات العقل، والفصل التالي يوضح معالجة البيانات باستخدام تلك الأساليب الإحصائية، والنتائج المترتبة على ذلك، وتفسير تلك النتائج.

نتائج الدراسة:

فيما يلي عرض النتائج:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نصه:

"ما مهارات الكتابة الإقناعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟"

قام الباحث بعرض قائمة أولية على المحكمين وتعرف مدى منا سبة القائمة، وبعد التعديل بناء على آرائهم توصل إلى قائمة مهارات الكتابة الإقناعيّة المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية وهي:

أولاً: المهارات العامة للكتابة، وتتضمن ما يلى:

- ينتقى المفردات اللغوية المعبرة عن الموضوع المراد الكتابة فيه.
 - يرسم الكلمات اللغوية رسمًا إملائيًا صحيحًا.
 - يكتب جملاً صحيحة نحويًا.
 - يضع علامة الترقيم المناسبة.

ثانيًا: مهارات كتابة المقدمة الإقناعية، وتتضمن ما يلي:

- يمهد للموضوع المراد الكتابة عنه تمهيداً مناسباً.
- يبرز الفكرة الرئيسة للموضوع من خلال جملة مفتاحية بدعاء أو استفهام، اقتباس قرآني أو نبوي أو قول مأثور أو نهي أو إثارة قضية معينة.

ثالثًا: مهارات كتابة المضمون الفكرى، وتشمل المهارات التالية:

- يبرز الأفكار الرئيسة والفرعية للموضوع.
- يعرض وجهات النظر المختلفة للموضوع.



- يورد مجموعة من الأدلة والشواهد التي تدعم وجهات النظر
 - يسلسل أفكار الموضوع تسلسلاً منطقيًا.
 - يحسن الاقتباس والاستشهاد في الموضع المناسب.
 - يعرض الادعاءات المختلفة المتعلقة بالموضوع.
 - يناقش الادعاءات المختلفة ويفندها.
 - يضرب المثل؛ لتأكيد الكلام.

رابعًا: مهارات كتابة الخاتمة الإقناعية، وتتضمن ما يلى:

- يقدم الرأي الصحيح المرتبط بالموضوع.
 - يلخص الموضوع بكلمات قليلة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثانى:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذي نصه:

"ما عادات العقل الأكثر ارتباطاً بمهارات الكتابة الإقناعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟"

قام الباحث بعرض قائمة أولية على المحكمين وتعرف مدى مناسبة القائمة، وبعد التعديل بناء على آرائهم توصل إلى قائمة عادات العقل وفقاً لتصنيف كوستا وكاليك (Costa & Kallic)، لتحديد الأكثر ارتباطاً بالكتابة الإقناعية والمناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، والمبينة في الجدول التالي:



جدول(1): قائمة عادات العقل وفقاً لتصنيف كوستا وكاليكCosta &Kallic؛ لتحديد الأكثر ارتباطاً بالكتابة الإقناعية والمناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (في صورتها النهائية).

مؤشراتها العامة ودلالتها	تعريفها	العادة العقلية
تحليل الطالب للمهمة الموكلة إليه عن طريق معرفة كيفية البدء، وما الخطوات التي يجب أدائها، وما البيانات التي يتعين توليدها أو جمعها. إصرار الطالب على الهدف المراد تحقيقه. استخدام الطالب طرق وأساليب بديلة لحل المشكلات. جمع الطالب الأدلة على نجاح الطريقة المتبعة أو الأسلوب المتبع في حل مشكلة ما، وإذا لم ينجح فإنه يعرف كيف يتراجع ليجرب أسلوباً آخر.	هي الالتزام بالمهمة الموكلة لحين اكتمالها، وعدم الاستسلام بسهولة حتى الوصول للهدف المراد تحقيقه.	المثايرة:
تعديل الطالب لأفكاره عند تلقيه معلومات وبيانات إضافية جديدة ودقيقة حول موقف ما. تقديم الطالب عدد من الأسباب المتنوعة لمشكلة ما. اقتراح الطالب عدد من الحلول المقترحة لمشكلة ما. توليد الطالب أفكار كثيرة جديدة ترتبط بموقف محدد أو قضية محددة. إعادة الطالب ترتيب أفكار الأخرين، وعرضها بصورة مختلفة.	هي قدرة الفرد على تغيير مسار التفكير بتغيير الموقف، والتكيف مع المستجدات والمواقف الجديدة، بالإضافة إلى امتلاك القدرة على الإحساس بالأخرين، وتفهم آرائهم وتقبل وجهات نظرهم المختلفة، والقدرة على حل المشكلات بطرق غير تقليدية.	التفكير بمرونة
طرح الطالب أسئلة تتعلق بعناصر موقف أو مشكلة أو قضية ما. ما. طرح الطالب عدد من المشكلات التي تترتب على موقف ما. ذكر الطالب السبب الذي جعله يطرح سؤالاً معينا.	هي القدرة على العثور على المشكلات القيام بحلها، ومعرفة كيفية طرح أسئلة من شأنها ملء الفراغ القائم بين المعرفة وعدم المعرفة، وانتباه العقل للتناقضات والظواهر، وأسبابها والتعرف عليها.	التساؤل وطرح المشكلات
توصيل الطالب ما يريده بدقة، سواء كان ذلك كتابياً أو شفوياً، مستخدماً لغة دقيقة. شفوياً، مستخدماً لغة دقيقة. تمييز الطالب التشابهات والاختلافات بين الأشياء بدقة. تدعيم الطالب الفرضيات ببيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدالة.	هي قدرة الفرد على توصيل ما نريد بدقة سواء كان ذلك كتابياً أو شفهياً؛ مستخدماً لغة دقيقة لوصف الأعمال، وتحديد الصفات الرئيسة، وتمييز التشابهات والاختلافات.	التفكير والتواصل بوضوح ودفة:



النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذي نصه:

"ما فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟"

تم تحديد متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الإقتاعيّة ككل، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت" واستخراج دلالتها باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة Independent samples T-Test وهذا ما يتم عرضه في الجدول (2).

جدول(2): قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الإقناعيّة (ككل)

مربع إيتا	قيمة " ت"	الفرق بين المتوسطين	الانحـــراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة
.87	8.32*	61,54	6.05 5.25	35.60 24.34	35 35	التجريبية الضابطة

lpha دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (lpha=0.05

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الإقناعيّة (ككل) مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (35.60) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة المجموعة الضابطة (24.34) أي بفارق قدرة (11.26).
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الإقناعيّة (ككل) لصالح طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار؛ وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار، مما يعني أنَّ دراسة طلاب المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية الصراع المعرفي قد أثر تأثيراً إيجابياً في تنمية مهارات الكتابة الإقناعيّة لديهم.

وتؤكد هذه النتيجة صحة الفرض الأول من فروض الدراسة، والذي نصه:

" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الإقناعية لصالح المجموعة التجريبية".

تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الإقناعيّة ككل، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت" واستخراج دلالتها باستخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة paired samples t-Test، وهذا ما يتم عرضه في الجدول (3).



جدول(3): قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الإقناعية (ككل)

نسبة الكسب المعتدل لبلاك	مربع إيتا	قيمة "ت"	الفرق بين المتوسطين	الانحـــراف المعياري	المتوسط	التطبيق
1 32	.77	12.52*	13.69	2.28	21.91	القبلي
1.52	.//	14.32	13.09	6.05	35.60	البعدي

 $[\]alpha=0.05$ دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الإقناعيّة (ككل) مقارنة بمتوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (21.91) أي في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (21.91) أي بفارق قدرة (13.69).
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكتابة الإقناعيّة ككل لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار؛ مما يعني أنَّ دراسة طلاب المجموعة التجريبية للوحدة المنفذة باستخدام إستراتيجية الصراع المعرفي كان له دور فاعل في تنمية مهارات الكتابة الإقناعيّة ككل لديهم. وتؤكد هذه النتيجة صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة، والذي نصه: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الإقناعيّة لصالح التطبيق البعدي ".

مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بفاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية:

يعزي الباحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الكتابة الإقناعيّة مقارنة بالمجموعة الضابطة من ناحية، وبأدائها في التطبيق القبلي من ناحية أخرى إلى:

- أن إستراتيجية الصراع المعرفي ترتبط ارتباطاً وثيق العرى بمهارات الكتابة الإقناعيّة؛ وذلك لأنها من الإستراتيجيات التي تعمل على إحداث هزة معرفية بين ما يعرفه الطالب بالفعل عن الموضوع، وبين المعلومات الصحيحة عن هذا الموضوع، وإبداء رأيه فيها، ونقدها، وطرح المبررات، والردود المقنعة.
- أن إستراتيجية الصراع المعرفي تركز على الطالب؛ حيث تجعله محور العملية التعليمية فهو الذي يبحث ويفكر، كما أنها تركز على ضرورة إتاحة الفرص له بممارسة عمليات الكتابة المختلفة، وتنمية مهارات الكتابة الإقناعيّة لديه من خلال التفكير في القضايا والمشكلات المطروحة.



- أن أسلوب التدريس وفق إستراتيجية الصراع المعرفي تتفق مع المبادئ الحديثة في التعلم والتعليم ،كاحترام شخصية الطالب وحاجته وميوله، بحيث تدفعه إلى المشاركة الفعالة في العملية التربوية.
- وإلى جانب ما سبق فإن نتائج هذا البحث تتفق مع نتائج البحوث التي عنيت باستخدام الإستراتيجيات الحديثة في تنمية مهارة الكتابة الإقناعيّة، والتي منها: دراسة شحات (2010)، ودراسة السمان(2012)، ودراسة عبد الجواد (2014)، ودراسة الظنخاني (2014)، ودراسة آل تميم(2015).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة والذي نصه:

"ما فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية عادات العقل المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟"

تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عادات العقل ككل، والانحراف المعياري لكل منها وتحديد الفرق بين المتوسطين وحساب قيمة "ت" واستخراج دلالتها باستخدام " ت" للعينات المستقلة Independent samples وهذا ما يتم عرضه في الجدول (4).

جدول(4): قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عادات العقل (ككل)

مربع إيتا	قيمة "ت"	الفرق بين	الانحـــراف	المتو سط	العدد	المجموعة
مربع إيد	قيم- ت	المتوسطين	المعياري	الملوسك	العدد	العجموعة
77	*6.44	7.8	4.77	18.97	35	التجريبية
. / /	0.44	7.8	5.34	11.17	35	الضابطة

^{*} دال إحصائياً عند مستوى (a< 0.05)

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار عادات العقل (ككل) مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (11.17) أي حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (11.17) أي بفارق قدره (7.8).
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عادات العقل (ككل) لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في



التطبيق البعدي للاختبار؛ مما يعني أنَّ دراسة طلاب المجموعة التجريبية لإستراتيجية الصراع المعرفي قد أثر تأثيراً إيجابياً في تنمية عادات العقل لديهم.

وتؤكد هذه النتيجة صحة الفرض الثالث من فروض الدراسة، والذي نصه:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصانية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية ".

(ب) تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار عادات العقل ككل، والانحراف المعياري لكل paired samples منها، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت" واستخراج دلالتها باستخدام اختبار "ت" العينات المرتبطة test في الجدول (5).

جدول(5): قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار عادات العقل (ككل)

نسبة الكسب المعدل لبلاك	مربع إيتا	قيمة "ت"	الفرق بين المتوسطين	الانحــــراف المعياري	المتوسط	التطبيق
1 25	.84	11.14*	6.17	5.11	12.71	القبلي
1.23	.04	11.14	0.17	4.79	18.88	البعدي

 $\overline{a \leq 0.05}$ دال إحصائياً عند مستوى ($a \leq 0.05$

ويتضح من الجدول السابق:

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار عادات العقل (ككل) مقارنة بمتوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (12.71) أي بفارق قدره القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق العدي (12.71) أي بفارق قدره (6.17).
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار عادات العقل ككل لصالح التطبيق البعدي، وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار؛ مما يعني أن دراسة طلاب المجموعة التجريبية قد أثر تأثيراً إيجابياً في تنمية عادات العقل ككل لديهم.
- جاءت نسبة الكسب المعدل لبلاك تساوي (1.25) مما يؤكد فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية عادات العقل ككل لدى طلاب المجموعة التجريبية، وذلك بعد تعلمهم وتدريبهم لممارسة وتكرار تلك العادات من خلال إستراتيجية الصراع المعرفي.
 - وتؤكد هذه النتيجة صحة الفرض الرابع من فروض الدراسة، والذي ينص على:



"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار عادات العقل لصالح التطبيق البعدى"

مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بفاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية بعض عادات العقل:

أ - فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية عادات العقل ككل:

يُعزى تفوق طلاب المجموعة التجريبية في اختبار عادات العقل (ككل) مقارنة بالمجموعة الضابطة من ناحية وبأدائهم في التطبيق البعدي من ناحية أخرى إلى عدد من الأسباب يمكن عرضها على النحو التالي:

- استخدام خطوات إستراتيجية الصراع المعرفي أثناء تنفيذها، الأمر الذي ساعد في تنمية العديد من القدرات العقلية لدى طلاب المجموعة التجريبية من خلال ممارستهم عمليات عقلية متنوعة أثناء تنفيذهم للعديد من الأنشطة اللغوية التي تعتمد على الأحداث المتناقضة، بالإضافة إلى تدريبهم على المثابرة أثناء البحث حول القضايا، والتفكير بمرونة، وتوليد الأسئلة، وطرحها، وإعمال العقل لطرح الاستجابات المختلفة، والمتنوعة أثناء الكتابة، والتعامل مع القضايا بطرق علمية سليمة.
- إجراء المناقشات التي تشجع على الإفصاح عن مكونات أفكارهم، وطرق تفكيرهم، ومساعدتهم على تحمل مسؤولية القيام بعملية التفكير أثناء مراحل إستراتيجية الصراع المعرفي جعلهم أكثر استقلالية، وذلك في ضوء التعليمات القليلة التي يتلقونها من المعلم في ظل البحث عن حل التناقض المعرفي بما جعلهم أكثر إعمالاً لعقولهم.
- شعور الطلاب بمتعة خلال البحث والتقصي وأثناء تمحيص وإعادة ترتيب المعلومات، مما أعطاهم فرصة للتفكير والتأمل وتكرار مواقف التفكير، ومن ثم أصبحت عادات لديهم
- ومن ثم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات التي أكدت فاعلية طرق التعلم غير التقليدية في تنمية عادات العقل أثناء دراسة المواد الدراسية المختلفة، والتي منها: دراسة أبو المعاطي (2004)، دراسة سعيد (2006)، ودراسة عمران (2008)، ودراسة حسام الدين (2008)، ودراسة النادي (2009)، ودراسة عبدالعظيم (2009)، ودراسة العتيبي(2013)، ودراسة أحمد (2013)، ودراسة القرني(2015).

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدر اسة و الذي نصه:

"ما العلاقة بين الأداء البعدى لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار الكتابة الإقناعيّة وأدائهم في اختبار عادات العقل؟"

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون person correlation لتحديد نوع العلاقة، ومستواها، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية والتطبيق البعدي لاختبار عادات العقل ككل، ويتضح ذلك في الجدول (6).



جدول(6): معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية، ودرجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار عادات العقل ككل.

نوع الارتباط	قيمة "ت"	أطراف العلاقة	عدد الطلاب
طردي موجب	.811*	الكتابة الإقناعيّة × عادات العقل	35

* دال إحصائياً عند مستوى (a≤ 0.05)

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية (طردية موجبة) بين درجات التطبيق البعدي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار الكتابة الإقناعيّة، واختبار عادات العقل ككل؛ مما يحقق صحة الفرض الخامس من فروض الدراسة، والذي ينص على: "توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أداء طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعيّة وعادات العقل".

مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالعلاقة بين الأداء البعدي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار الكتابة الإقناعية وأدائهم في اختبار عادات العقل:

يمكن تفسير وجود علاقة موجبة بين الكتابة الإقناعية وعادات العقل (ككل وكل عادة على حدة) بأن عادات العقل التي تم اختيار ها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمتطلبات الأساسية للكتابة الإقناعية، فالكتابة حتى تأخذ صفتها الإقناعية يجب أن تتوفر فيها مقومات الإقناع، وهذه العادات تحمل جميعها بعض هذه المقومات، حيث تعتمد على مهارات عقلية تستهدف تطوير العمليات العقلية التي تشكل الحجج والإقناع، وتدريب الطلاب عليها انعكس إيجابياً على أدائهم لمهارات الكتابة الإقناعية. وبذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبد العظيم (2009)، التي أكدت أنَّ استخدام المتعلمين لعادات العقل أثناء تعلم الكتابة بأنواعها المختلفة يمكنهم من السيطرة على مهاراتها.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، قدمت الدراسة الحالية جملة من التوصيات لعدد من الفئات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، أمكن عرضها على النحو الآتي:

- أ) توصيات للقائمين على برامج إعداد معلمي اللغة العربية، وتدريبهم بكليات التربية:
- 1. تزويد الطلاب الملتحقين ببرنامج إعداد معلم اللغة العربيَّة بمهارات الكتابة الإقناعية، ووسائل تنميتها، من خلال مقررات طرق تدريس
 اللغة العربية.
- 2. تعريف الطلاب الملتحقين ببرنامج إعداد معلم اللغة العربيَّة بإستراتيجية الصراع المعرفي، وتدريبهم على توظيفها في تدريس أنواع الكتابة.
- قتح جسور التواصل مع إدارات التعليم؛ من خلال تدريب معلمي اللغة العربية (أثناء الخدمة) على استخدام إستراتيجية الصراع
 المعرفي في عمليتي التعليم والتعلم، من خلال دورات تدريبية تقام لهذا الغرض.



ب) توصيات لمعلمى اللغة العربية:

- 1. الاهتمام بمهارات الكتابة الإقناعية؛ وذلك من خلال العمل على مراعاتها عند تدريس اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية.
 - 2. الإفادة من الدليل المعدّ (دليل المعلم) الذي يوضح لمعلمي اللغة العربية كيفية استخدام إستراتيجية الصراع المعرفي.
- 3. الإفادة من المقاييس التي أعدتها الدراسة الحالية، ومعايير التصحيح المرتبطة بها في تقويم أداء الطلاب في مهارات الكتابة الإقناعية، واتخاذها منطلقاً لبناء مقاييس ومعايير أخرى، تكرّس للموضوعية والانضباطية في التقويم، وتنأى عن العشوائية والانطباعية.

ج) توصيات للمشرفين على تعليم اللغة العربية:

- تعريف معلمي اللغة العربية خلال الزيارات الإشرافية بإستراتيجية الصراع المعرفي، وحثهم على توظيفها في مضمار التعليم اللغوي؛
 نظراً لدورها في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية وبعض عادات العقل.
- 2. إقامة دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية؛ بهدف تمكينهم من توظيف إستراتيجية الصراع المعرفي، والإفادة في ذلك من الموادِّ التي أعدَّتها الدراسة الحالية.

د) توصيات لواضعي مناهج اللغة العربية ومخططيها بوزارة التعليم:

- 1. الإفادة من قائمة مهارات الكتابة الإقناعية التي حددتها الدراسة الحالية، واتخاذهما منطلقاً لبناء قوائم معيارية متدرجة تساعد واضعي
 المناهج ومخطّطيها على مراعاتها عند بناء مقررات اللغة العربية أو تطويرها.
 - 2. الإفادة من قائمة عادات العقل، وذلك بمراعاتها عند اختيار النصوص الأدبية الملائمة لطلاب المرحلة الثانوية.
- 3. الإفادة من المواد البحثية التي أعدّتها الدراسة الحالية (كتاب الطالب، دليل المعلم) عند بناء مقررات اللغة العربية والأدلة المرتبطة بها
 أو تطوير ها.

ه) توصيات للقائمين على تطوير إستراتيجيات التدريس بإدارات التعليم:

- عقد دورات لتدريب معلمي اللغة العربية على استخدام إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية، مسترشدين بما ورد في الدراسة الحالية.
- 2. الإفادة من الدراسة الحالية في إعداد دليل إجرائي يوزع على معلمي اللغة العربية بمدارس التعليم العام، يوضح كيفية تدريس الكتابة الإقناعية لمختلف المراحل الدراسية وفق إستراتيجية الصراع المعرفي.
- 3. اقتراح إستراتيجيات تدريسية جديدة تتسق مع الطبيعة اللغوية، من خلال الانفتاح على المستجدات في مجال طرائق تدريس اللغة العربية، والتعاون مع المتخصصين في هذا الشأن، والإفادة من خبراتهم في الارتقاء بتعليم اللغة العربية وتعلمها.



مقترحات الدراسة:

تأسيساً على النتائج التي تم التوصل إليها، وفي ضوء ما سبق عرضه من توصيات، يقترح الباحث القيام بالدراسات والبحوث المستقبلية التالية:

- 1. تقويم مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- 2. فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى معلمي اللغة العربية.
- 3. فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الابتدائية.
- 4. فاعلية إستر اتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الناقدة وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة المتوسطة.
- 5. فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة المتوسطة.



قائمة المراجع والمصادر:

- أبو حجاج، أحمد زينهم. (2001). علاقة تنمية مهارات الكتابة الحجاجية بالفهم القرائي الاستدلالي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد(8)، يوليو، 2001.
- أبو حليمة، جهاد أحمد السبع. (2008). أثر استخدام برنامج بالوسائط المتعددة يوظف الأحداث المتناقضة في تنمية التنور الغذائي لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو المعاطي، يوسف جلال. (2004). مدى فعالية مجموعات التعلم التعاونية في تنمية القدرة على الاستدلال الرمزي واللفظي وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (56)، سبتمبر، 2004م.
- باز، ثيو دوره و بواعنه، علي. (2008). أثر استخدام خرائط المفاهيم الخلافية كأداة تعليمية في تغيير المفاهيم البديلة في العلوم لطلبة الصف الثامن الأساسي بالمملكة الأردنية الهاشمية. المجلة التربوية، الجامعة الأردنية، العدد (87)، يونيو.
- البلبيسي، اعتماد عواد. (2006). أثر استخدام إستراتيجية المتناقضات في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
 - البلوشية، خديجة بنت أحمد. (2007). التدريس بالمتناقضات. مسقط، سلطنة عُمان.
- آل تميم، عبد الله بن محمد. (2014). فاعلية إستراتيجية الصراع المعرفي لتنمية مهارات القراءة الناقدة للطلاب المعاقين سمعياً بالمرحلة المتوسطة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد(36)، 2014، ص ص 260-294.
- آل تميم، عبد الله بن محمد. (2015). برنامج قائم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة التربوية، جامعة الكويت، المجلد (29)، العدد (114)، مارس 2015، ص ص 599-663.
 - الحارثي، إبراهيم أحمد. (2002). العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ. الرياض، مكتبة الشقري.
- حسام الدين، ليلى عبد الله. (2008). فاعلية إستراتيجية "البداية- الاستجابة- التقويم" في تنمية التحصيل و عادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم. الجمعية المصرية للتربية العلمية. المؤتمر العلمي الثاني عشر "التربية العلمية والواقع المجتمعي: التأثير والتأثر". يوليو، ص ص 1-39.
- خلة، أسامة عبد الرحيم. (2015). أثر إستراتيجيتي التناقض المعرفي وبوسنر في تعديل التصورات الخطأ للمفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- سالم، محمد. (2005). مدى قدرة التلاميذ على إظهار الوعي بالجمهور في كتاباتهم الإقناعية. المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة بعنوان "تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية بالدول العربية من الواقع إلى المأمول"، المنعقد بدار الضيافة، جامعة عين شمس في الفترة من 14/12 من يوليو، المجلد الأول، ص ص 49-76.
- سعيد، أيمن حبيب. (2006). أثر استخدام حلل- اسأل- استقص على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء. المؤتمر العاشر للجمعية المصرية للتربية العلمية بعنوان "التربية العلمية: تحديات الحاضر و رؤى المستقبل"، المجلد الثاني، يوليو.
- سعيد، فاطمة محمد. (2014). برنامج مقترح قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- السمان، مروان أحمد محمد. (2012). برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (133)، الجزء الثاني، نوفمبر.
- شحات، داليا يوسف محمد. (2010). فاعلية إستراتيجية مقترحة في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- شريف، أسماء إبراهيم علي. (2015). إستراتيجية توليفية قائمة على الدمج بين مدخل عمليات الكتابة وما بعد المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية الحجاجية لطالبات قسم الصحافة والإعلام بكلية الآداب جامعة جازان بالمملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد (170)، الجزء الثاني، ديسمبر، 2015م، ص ص 69-115.
- صادق، منير موسى. (2011). التفاعل بين التعلم المبني على الاستقصاء ومستوى الذكاء في التحصيل وبعض عادات العقل والاتجاه نحو العلوم لتلاميذ الصف السابع الأساسي. مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية. العدد (4)، المجلد (14)، أكتوبر، ص صح-185.
 - طعيمة، رشدي أحمد (2004). المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الظنخاني، محمد عبيد. (2014). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طالبات الصف الحادي عشر بدولة الإمارات الظنخاني، محمد عبيد. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (35)، ص ص 224-254.
- عبد الجواد، ولاء محمد أبو سريع. (2014). برنامج قائم على مدخل عمليات الكتابة التفاعلية لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.



- عبد العظيم، ريم أحمد. (2009). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد (94)، سبتمبر 2009، ص ص23-112.
- عبد القادر، محمود هلال. (2014). برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية وأثره في الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد (158)، ديسمبر 2014، ص ص21-83.
- عبد الوارث، سمية وسعيد، سميحة. (2012). فاعلية إستراتيجية التناقض المعرفي في تعديل التصورات الخاطئة في الفيزياء وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول ثانوي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد (13)، عدد (2)، ص ص 306-337.
- عبد الوهاب، فاطمة محمد. (2007). فعالية استخدام خرائط التفكير في تحصيل الكيمياء وتنمية بعض مهارات التفكير وعادات العقل لدى الطالبات بالصف الحادي عشر بسلطنة عمان. سلسلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. المجلد الأول، العدد (2)، مارس، ص ص 1-70.
- العبوس، تهاني و العاني، رؤوف. (2013). أثر إستراتيجية الأحداث المتناقضة في تنمية المفاهيم والاتجاهات العلمية لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد (27)، الجزء (1)، ص ص 201-223.
- عريان، سميرة عطية. (2010). عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (155)، ص ص39-88.
- عمر، عاصم محمد (2013). برنامج مقترح في التربية العلمية قائم على شبكات التواصل الاجتماعي لتنمية المفاهيم العلمية وعادات العقل لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (40)، الجزء (1)، أغسطس 2013، ص ص 193-270.
- عمران، ابتهال محمد. (2008). فاعلية خرائط التفكير في تنمية بعض عادات العقل والتحصيل لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- العتيبي، وضحى بنت حباب. (2013). فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الخامس، العدد الأول، يناير.
- فتح الله، مندور عبد السلام. (2011). فعالية أبعاد التعلم لمارزانو، في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة عنيزة بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية، الكويت. العدد (98)، المجلد (25)، الجزء (1)، مارس2011، ص ص145-199.
 - قطامي، يوسف. (2007). ثلاثون عادة عقل. عمان، مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- القرني، مسفر خفير. (2015). أثر استخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس العلوم على تنمية التفكير عالي الرتبة وبعض عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ذوي أنماط السيطرة الدماغية المختلفة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- مازن، حسام محمد. (2011). عادات العقل وإستراتيجيات تفعيلها في تعليم وتعلم العلوم والتربية العلمية. التربية العلمية فكر جيد لواقع جديد. المؤتمر العلمي الخامس عشر، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ص ص.63-87.
- المعموري، عصام عبد العزيز. (2011). أثر استخدام طريقة الأحداث المتناقضة في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء وتفكير هم الإبداعي. مجلة الفتح، العدد (46)، محافظة ديالي العراق.
- المكدمي، مشتاق مجيد صباح. (2012). أثر إستراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالي، جمهورية العراق.
- الناقة، محمود كامل وحافظ، وحيد السيد. (2006). تعليم اللغة العربية في التعليم العام، مداخله وفنياته، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس
- النادي، عزة محمد. (2009). أثر التفاعل بين تنويع إستراتيجيات التدريس وأنماط التعلم على تنمية بعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد الخامس عشر، العدد (3)، يوليو.
 - نوفل، محمد بكر وسعيفان، محمد قاسم. (2011). دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- Costa, A & Kallick, B. (2000). Discovering and Exploring Habits of Mind, U.A, Association for Supervision and Curriculum Development.(ASCD) Alexandria, Virginia, U.S.A.
- Costa, A. &Kallick, B. (2008).Learning and Leading with Habits of Mind:16 Essential Characteristics for Success. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD) Alexandria, Virginia, USA.
- Demircioglu, Gökhan and Ayas, Alipasa and Demircioglu, Hülya. (2005). Conceptual change achieved through a new teaching program on acids and bases. Chem. Educ. Res. Pract, 6(1), 36-51.



- Ferretti, R. P., MacArthur, C. A., & Dowdy, N. S. (2000). The effects of an elaborated goal on the persuasive writing of students with learning disabilities and their normally achieving peers. Journal of Educational Psychology, 92(4), 694.
- Hardiman, M .(2001):"Connecting Brain Research With Dimensions of Learning' ',Education Leadership, Vol(59),No(3),PP 50-55
- Matsuoka, C. (2007). Thinking processes in middle-school students: Looking at habits of the mind and philosophy for children Hawaii. Doctoral Dissertation. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (Accession Order No.AAT3302153).
- Martin, D. J. (1997): Elementary science methods: A Constructivist approach. New York; Delmar Publishers.
- Naiz, M. (1995). Cognitive Conflict As teaching Strategy in solving chemistry problems "Dialectic-Constructivist Perspective" Journal of Research in science Teaching. Vol (32), No (9). Pp 950-970.
- Nippold, M. A., Ward-Lonergan, J. M., & Fanning, J. L. (2005). Persuasive Writing in Children, Adolescents, and AdultsA Study of Syntactic, Semantic, and Pragmatic Development. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 36(2), 125-138.
- Noroozi, O., Weinberger, A., Biemans, H. J., Mulder, M., &Chizari, M. (2013). Facilitating argumentative knowledge construction through a transactive discussion script in CSCL. Computers & Education, 61, 59-76.
- Perkins, D. (2001). Educating For In Sight. Educational Leadership, 49,(2), 4-8.
- Rickets, A. (2004). All Student can learn All Student can succeed. Alex, VA: ASC.
- Standish, L. G.(2005). The effects of collaborative strategic reading And direct instruction in persuasion on sixth-gradestudents' persuasive writing and attitudes.ph. D Dissertation, Faculty of the Graduate School, University of Maryland.
- Hauth, C.; Guckert, M.; Leins, P.; & Cuenca-Sanchez, Y. (2012). Fluent Persuasive Writing with Students with Emotional Disabilities: Developing Arguments and Counterarguments. Journal of Special Education. doi: 10.1177/0022466912440456
- Voss, J. F. & Van Dyke, J. A (2001). Argumentation is psychology: Background Comments Wingate, U. (2012). 'Argument! 'helping students understand what essay writing is about. Journal of English for Academic Purposes, 11(2), 145-154.

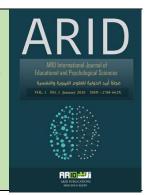




ARID Journals

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

Journal home page: http://arid.my/j/aijeps



مَجِلةُ أُريد الدَّولِيةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

العدد 1 ، المجلد 1 ، كانون الثاني 2020 م

The reality of knowledge management and obstacles to its implementation and ways to develop it as seen by academics at the universities of Hebron and Alquds

Open in Hebron

Sameer Suleiman Aljamal

واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل

سمير سليمان الجمل جامعة الاستقلال للعلوم الأمنية والعسكرية فاسطين

sameeraljamal@yahoo.com
arid.my/0003-6805
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.115



ARTICLE INFO

Article history:
Received 20/08/2019
Received in revised form 22/09/2019
Accepted 25/10/2019
Available online 15/01/2020
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2020.115

ABSTRACT

The study aimed to identify the reality of knowledge management and obstacles to its implementation and ways to develop it as seen by academics at the universities of Hebron and Alguds Open in Hebron. The study followed the analytical descriptive approach. The study population is composed of academics working at the universities of Hebron and Alguds Open in Hebron Governorate. To collect the data, a questionnaire was used consisting of (60) paragraphs. The sample size was (62) academic. The results indicate that the reality of knowledge management and its obstacles to development was generally high. The results also showed that the level of awareness of the concept of knowledge management was high. , And that knowledge recognition is a feature of modern management. The results also show that the most prominent constraints to knowledge management application are excessive centralization and complex administrative procedures. The results confirmed ways to develop knowledge management application. The results of the study showed that there are significant differences in the reality of knowledge management and the obstacles to its implementation and ways of activating it from the point of view of academics in the universities of Hebron and Alguds Open in Hebron Governorate due to variables :(gender, scientific qualification, years of service, age, university). While there were differences of statistical significance according to variable academic education. In light of the results, the study made a number of recommendations. The most important of these are the following: (The university should promote knowledge management applications through scientific activities and issue journals and publications to disseminate knowledge. The university policies should include supporting scientific research and researchers. , Support creative ideas to develop the competitive advantage of the university, stimulate positive competition among workers, eliminate excessive centralization, enhance the level of participation of decision-making personnel, attract individuals specialized in knowledge management, provide disciplined academic freedom, Adequate financial support to knowledge management programs, enhanced capacity to produce knowledge at universities).

Key words: Knowledge Management, Obstacles, Empowerment, Academics



الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطوير ها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من الأكاديميين العاملين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل. ولجمع البيانات تم استخدام استبانة مكونة من(60) فقرة. وبلغ حجم العينة الدراسية (62) أكاديميا. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطوير ها كانت مرتفعة بشكل عام، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث أكد الأكاديميون أن استثمار المعلومات وتبادلها بكفاءة أمر مهم، وأنّ إدراك المعرفة سمة للإدارة الحديثة، وبينت النتائج أيضاً أن معيقات تطبيق إدارة المعرفة الأكثر بروزاً هي المركزية الزائدة والإجراءات الإدارية المعقدة. وأكدت النتائج أن سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل تُعزي لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والعمر، والجامعة. كما تبين عدّم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية. وفي ضوء النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها: أن تعمل الجامعة على تعزيز تطبيقات إدارة المعرفة من خلال النشاطات العلمية وإصدار المجلّات والمنشورات لنشر المعرفة، وأن تتضمن سياسات الجامعة دعم البحث العلمي والباحثين، وأن تقوم الجامعة بإيجاد مناخ داعم لتبادل المعرفة في الأفكار بين الأفراد، ودعم الأفكار الإبداعية لتنمية الميزة التنافسية للجامعة، وتحفيز التنافس الإيجابي بين العاملين، والتخلص من المركزية الزائدة، وتعزيز مستوى مشاركة العاملين في صنع القرار، واستقطاب الأفراد المختصين في إدارة المعرفة، وتوفير الحرية الأكاديمية المنضبطة، وتوفير موارد مالية كافية لدعم برامج إدارة المعرفة، وتعزيز القدرة على إنتاج المعرفة في الجامعات).

الكلمات المفتاحية: إدارة المعرفة، المعيقات، سبل النطوير، الأكاديميون.



المقدمة:

تواجه المؤسسات المعاصرة، ومنها مؤسسات التعليم العالي تحديات غير مسبوقة؛ بسبب التغيرات الناتجة عن الثورة المعلوماتية والتقنية، إضافة إلى المنافسة الشديدة بين المؤسسات المختلفة، ولذلك لا بد من استجابة مخططة ومنظمة من قبل هذه المؤسسات للحفاظ على مواكبتها عجلة التغيير ومواجهة المنافسة على أسس علمية معرفية. وللتعامل مع هذه التحديات، فإن المعرفة تمثل المصدر الإستراتيجي الأكثر أهمية في بناء الميزة التنافسية، بل أصبحت العامل الأقوى والأكثر تأثيراً وسيطرةً في نجاح المنظمة أو فشلها. وهناك من يعد المعرفة عنصرا أساسيا من عناصر الإنتاج بالمنظمة إضافة لرأس المال والعمل، ويرى فريق آخر يتعامل مع المعرفة التي تمتلكها المنظمة أنها تعد أصلا رأسماليا يمكن أن يكون له قيمة نقدية ضمن موجودات تلك المنظمة (أبو خضير، 2002).

لذا فقد أصبحت إدارة المعرفة أحد الحلول الجيدة للتحديات التي تواجهها المنظمات المعاصرة؛ وذلك لأن المعرفة والمعلومات أصول رئيسة لا غنى عنها لهذه المؤسسات التي ينبغي أن تتعلم كيفية استثمار هذا الرصيد المعرفي بطرق جديدة، ومن ثم مشاركة هذه المعرفة داخليا بكفاءة، وتعلم كيفية نقلها بسرعة للظروف الخارجية من أجل التنافس وتحقيق التميز (البيلاوي وحسين، 2007).

تعد إدارة المعرفة من الأساليب الحديثة في الإدارة، وأصبحت عاملا مؤثرا في نجاح المنظمات وتميزها، وذلك من خلال تخطيط وتنظيم وتنسيق المعرفة والأصول المرتبطة برأس المال الفكري، كأسلوب إداري يقوم على أساس بناء قاعدة معرفية لدى المنظمة، وذلك بتحويل المعلومات والخبرات التي تمتلكها المؤسسة والعاملون بها إلى صيغة رقمية قابلة للتخزين والنقل بين الأفراد على المستويات الإدارية كافة بكل سهولة ويسر، ومن ثم توظيف هذه المعرفة والاستفادة منها بأقصى ما يمكن من الكفاءة والفاعلية (الشهراني، 2010).

وبهذا التوجه نستطيع القول إن دور العاملين بالمنظمات قد يتغير من مقدمي خدمة إلى مبدعين يمكن أن تشكل معارفهم وخبراتهم ومهارتهم أصولا حقيقية للمنظمة، يجب جمعها وتصنيفها وحفظها ونشرها واستخدامها، وكذلك وضع هذه الجهود في إطار تنظيمي يحفظ للمنظمة قدرتها على الاستمرار في أداء مهامها وتحقيق أهدافها على الوتيرة نفسها من الإبداع، وهذا هو مضمون إدارة المعرفة. ومما لاشك فيه أن قطاع التعليم يعتبر سباقا إلى ما توصل إليه الفكر الإداري من حيث اعتماده على إدارة المعرفة لضمان التقدم المستمر في شتى مجالات أعماله، وذلك لأن جودة التعليم العالي تعتمد على مدى تطبيق مدخل إدارة المعرفة وإجراءاتها وطرقها في مثل هذه المؤسسات، حيث تساعد على تحقيق كفاءة العمليات الإدارية، وجودة عملية صنع القرار، وفعاليّة البرامج الأكاديمية والتدريبية (المليجي، 2010). ومن هذه الدراسة تتطرق إلى واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل، والمعوقات التي تواجه هذا التطبيق، واقتراح بعض السبل لإزالة هذه المعوقات وتطوير تطبيق إدارة المعرفة بالجامعات الفلسطينية.



مشكلة الدراسة وأسئلتها:

أدى تطور تقنية المعلومات والاتصالات إلى التركيز على إدارة المعرفة، وبناء على ذلك عانت المؤسسات والمنظمات من العديد من الضغوط> الضغوط> للوصول إلى ما تسعى إليه هذه المنظمات من إتقان فن توظيف إدارة المعرفة وإجادته وإدارته على النحو الصحيح وربطه بالمفاهيم الجديدة، والجامعة هي المكان الأخير الذي يتلقى فيه الطالب المعرفة قبل انطلاقه إلى سوق العمل، ليعمل في مؤسسات متعددة ناقلاً المعرفة التي تلقاها في الجامعة إلى مكان عمله، ليعمل على تعظيم الإنتاج، لذا فقد ارتأى الباحث إجراء هذه الدراسة لتسليط الضوء على واقع تطبيق المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة، والمعيقات التي تحل دون تطبيقها، ووضع الحلول والآليات التي تعزز تطبيق المعرفة، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة من خلال السؤال الرئيس:

السؤال الرئيس: ما واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل؟، وينبثق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

- 1. ما مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين؟
 - 2. ما واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين؟
 - 3. ما معيقات تطبيق إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين؟
 - 4. ما سبل تطوير إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين؟
- 5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) في واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة ومعيقات تطبيقها وسبل تطوير ها من وجهة نظر الأكاديميين باختلاف: الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، وسنوات التدريس في الجامعة، والعمر، والجامعة؟

فرضيات الدراسة: للإجابة عن أسئلة الدراسة صاغ الباحث الفرضية الرئيسة التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05 في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطوير ها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل باختلاف: الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، وسنوات التدريس في الجامعة، والعمر، والجامعة.

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات الديموغرافية والمستقلة:

- 1. الجنس، وله مستويان: (ذكر، أنثى).
- 2. المؤهل العلمي، وله مستويان: (ماجستير، دكتوراه).



- 3. الرتبة الأكاديمية، ولها أربعة مستويات: (محاضر، أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ دكتور).
- 4. سنوات التدريس في الجامعة، ولها أربعة مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5- أقل من 10 سنوات، من 10- أقل من 15 سنة، من 15 سنة فأكثر).
 - 5. العمر، وله خمسة مستويات: (أقل من 30 عاما، من 30- أقل من 40 عاما، من 40- أقل من 50 عاما، من 50 عاما فأكثر).
 - 6. الجامعة، ولها مستويان: (الخليل، القدس المفتوحة).

ثانياً: المتغير التابع: "واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل ومعيقات تطبيقها وسبل تطوير ها".

أهداف الدراسة

تهدف الدر اسة الحالية إلى تعرف:

- 1. واقع تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل.
- 2. معيقات تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل.
- 3. تعرف مدى وجود اختلاف بين استجابات أفراد الدراسة حول واقع ومعوقات وسبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل، تبعا للمتغيرات التالية: (الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخدمة في الجامعة، والعمر، والجامعة)
 - 4. تقديم مقترحات وتوصيات لصانعي القرار لتحسين واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة.

أهمية الدراسة: يمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة فيما يأتى:

- 1. نتائج هذه الدراسة قد تغيد المسئولين في الجامعات الفلسطينية في تعرف واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل.
 - 2. اقتراح الآليات اللازمة لتذليل العقبات والمعيقات التي تواجه تطبيق إدارة المعرفة، مما يشكل تطويراً لآليات وأساليب التدريس.

حدود الدراسة: تتحدد حدود هذه الدراسة بما يأتي:

- الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة: "واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها من وجهة نظر الأكادبمبين".
- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على الأكاديميين المتفرغين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل، والذين هم على رأس عملهم حتى تاريخ (2017/10/30).
 - الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال شهر تشرين ثاني من العام 2017م.



- الحدود المكانية: الجامعات الفلسطينية في محافظة الخليل (الخليل، القدس المفتوحة).
- مصطلحات الدراسة: قام الباحث بتعريف المصطلحات الواردة في الدراسة وفقاً للتعريفات الواردة في المراجع العربية والأجنبية، وفيما يلي تعريف لبعض مصطلحات الدراسة:
- الأكاديمي: هو من يقوم بإعطاء المحاضرات للطلبة الجامعيين، ويحمل مؤهل الماجستير فأكثر في أحد التخصصات الأكاديمية، ويقوم بمهام التدريس للطلاب.
- المعرفة: "كل ما تراكم أو تولد من تصورات وتفسيرات ونظريات ومخرجات ومفاهيم وآراء سواء بالنقل أو بالعقل، ويمكن تطبيقه من قبل الأفراد والجماعات والمنظمات؛ من أجل تحسين الأحوال أو حل المشكلات أو تجويد السلع والخدمات [5, ص568].
- وعرفت أيضا بأنها: "مزيج من المفاهيم والأفكار والقواعد والإجراءات التي تهدي الأفعال والقرارات، أي أن المعرفة عبارة عن معلومات ممتزجة بالتجربة، والحقائق، والأحكام، والقيم التي تعمل مع بعضها كتركيب فريد يسمح للأفراد والمنظمات بخلق أوضاع جديدة وإدارة التغيير" [6, ص25].
- إدارة المعرفة: "هي ذلك الجهد المنظم الواعي الموجه من قبل منظمة أو مؤسسة ما؛ من أجل التقاط وجمع وتصنيف وتنظيم وتخزين أنواع المعرفة ذات العلاقة كافة بنشاط تلك المؤسسة وجعلها جاهزة للتداول والمشاركة بين أفراد وأقسام ووحدات المنظمة، بما يرفع مستوى كفاءة اتخاذ القرارات والأداء التنظيمي" (الزيادات, 2004, 55).
- وتعرف أيضا بأنها: "عملية جمع وتوثيق وتصنيف وتطوير وتنظيم الأصول المعرفية للمنظمة، وتخزينها بشكل يسهل استخدامها في تسبير أعمالها واتخاذ القرارات فيها لاحقاً" (القحطاني، 2002, 1640).
- المعوقات: "وضع صعب يكتنفه شيء من التعقيد والغموض يحول دون تحقيق الأهداف المطلوبة بكفاية وفاعلية، ويمكن النظر إليها على أنها انحراف في الأداء عن معيار محدد مسبقا".
- الجامعات الفلسطينية: مؤسسات أكاديمية تمنح درجتي البكالوريوس والماجستير في تخصصات علمية وتربوية واجتماعية، وتتمتع بشخصية اعتبارية. وتشمل الجامعات الفلسطينية في هذه الدراسة كل من جامعة الخليل وجامعة القدس المفتوحة بفروعها الثلاثة (الخليل، دورا، يطا).



الأدب التربوي والدراسات السابقة

الأدب التربوى:

المقدمة:

رغم حداثة الجامعات في المجتمع الفلسطيني مقارنة مع الجامعات في العالم، فإنها تحتل مكانة تربوية واجتماعية مرموقة، فهي التي أنشأت أجيالا أخذت على عاتقها حمل الرسالة الوطنية ومقاومة الاحتلال بشتى الطرق والوسائل العلمية، متغطية بذلك محاولات الاحتلال الإسرائيلي في كثير من الأحيان إلى إغلاق الجامعات الفلسطينية وتدميرها وفرض سياسة التجهيل بين أبناء الشعب الفلسطيني (قمحية، 2001). ونظرًا لأهمية الدور الذي يلعبه عضو هيئة التدريس في الجامعة، باعتباره أحد الأركان الرئيسة في العملية التعليمية، فهو يقوم بدور الباحث والخبير والمستشار، علاوة على ما يقدمه من إنتاج علمي يسهم في حل مشكلات المجتمع وفي عمليات التطوير والتنمية الشاملة، بالإضافة إلى تعدد أدوار عضو هيئة التدريس ومسئولياته داخل الجامعة، فهو يقوم بإعطاء المحاضرات، والتفاعل مع الطلبة، ووضع المناهج والمقررات الدراسية، ومنح الدرجات العلمية، والإشراف على الرسائل والبحوث العلمية، وفضلا عن ذلك كله فهو يقوم بدور المعلم والمربي والقدوة الحسنة لطلابه (الإبراهيم، 1994).

ماهية المعرفة:

تعد المعرفة الأصل الجديد ونوعا من رأس المال القائم على الفكر والخبرة التي تتجدد وتتطور باستمرار، فقد أصبح الاقتصاد الجديد قائماً على المعرفة بشكل أساسي، وأصبحت المعرفة القابلة للنقل والمشاركة موردا مهما يجب على المنظمات امتلاكه. ويعد الابتكار والتجديد هدفاً مهماً لدى العديد من المنظمات، وتعتبر المعرفة الأساس الذي يقود لذلك، مما جعل من الأعمال الأساسية للمديرين إدارة المعرفة باعتبارها المؤثر الإيجابي على عملية الابتكار والتجديد التي تعد عنصرا مهما في التفوق على المنافسين، والتي تقوم بشكل أساسي على توليد المعرفة، وهي من أهم عمليات إدارة المعرفة (عليان, 2004).

مفهوم إدارة المعرفة:

أعطيت لإدارة المعرفة تعريفات عدة، لكنها لا تخرج فعليا عن المعنى والمضمون الذي أجمع عليه جميع من قام بتعريفها، ولكن بكلمات مختلفة، ونعرض بعض هذه التعريفات:

فقد عرفت بأنها: "عبارة عن العمليات التي تساعد المنظمات على توليد والحصول على المعرفة، واختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها وتشرها والتخام، والخبرات التي تمتلكها المنظمة التي تعتبر ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة، كاتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والتعلم، والتخطيط الإستراتيجي" (مطر, 2007, 21).



وعرفت أيضا بأنها: "الجهد المنظم الواعي الموجه من قبل منظمة أو مؤسسة ما؛ من أجل التقاط وجمع وتصنيف وتنظيم وتخزين كافة أنواع المعرفة ذات العلاقة بنشاط تلك المؤسسة، وجعلها جاهزة للتداول، والمشاركة بين أفراد وأقسام ووحدات المؤسسة بما يرفع مستوى كفاءة اتخاذ القرارات والأداء التنظيمي" (البغدادي والعبادي 2010, 55).

وكذلك عُرفت إدارة المعرفة بأنها: "مجموعة من العمليات التي تهدف إلى تحويل الموارد الفكرية إلى قيم ملموسة، وذلك بالتركيز على الموجودات غير الملموسة بالدرجة الأساس" (البغدادي والعبادي, 2010, 250).

وعرفت أيضا أنها: "هندسة وتنظيم البيئة الإنسانية والعمليات التي تساعد المؤسسة على إنتاج المعرفة وتوليدها، من خلال اختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها، وأخيرا نقل وتحويل المعلومات المهمة والخبرات التي تمتلكها المؤسسة للأشخاص المناسبين في الوقت المناسب؛ ليتم تنظيمها في الأنشطة الإدارية المختلفة، وتوظيفها في صنع القرارات الرشيدة وحل المشكلات والتعلم التنظيمي والتخطيط الإستراتيجي" (نور الدين, 2010, 11).

أهمية المعرفة:

تبرز أهمية المعرفة للمنظمات ليس في المعرفة ذاتها، وإنما فيما تضيفه لها من قيمة، وما تؤديه لها من دور في تحولها إلى الاقتصاد الجديد المعتمد على المعرفة، الذي يتم التأكيد فيه على رأس المال الفكري القائم على الأفكار والخبرات والممارسات الأفضل والكوادر البشرية المؤهلة والمدربة، ويمكن تحديد أهمية المعرفة بما يلى: (الكبيسي, 2011).

- 1. أسهمت المعرفة في مرونة المنظمات من خلال دفعها لاعتماد أشكال التنسيق والتصميم والهيكلة، فتكون أكثر مرونة.
 - 2. أتاحت المعرفة المجال للمنظمة للتركيز على الأقسام الأكثر إبداعاً، وحفزت الإبداع والابتكار.
- 3. للمعرفة دور في تحول المنظمات إلى مجتمعات معرفية تحدث التغيير الجذري في المنظمة، لتتكيف مع التغيير المتسارع في بيئة
 الأعمال، ولتواجه التعقيد المتزايد فيها.
- 4. يمكن للمنظمة الاستفادة من المعرفة ذاتها كسلعة نهائية عن طريق بيعها والمتاجرة بها واستخدامها؛ لتعديل منتج معين أو لإيجاد منتجات جديدة.
 - 5. توجه المعرفة الإدارية مديري المنظمات إلى كيفية إدارة منظماتهم.
 - 6. أصبحت المعرفة الأصل لتحقيق الميزة التنافسية وإدامتها.

مما سبق يمكن القول بأن نجاح المنظمات في هذا العصر يقوم على المعرفة، تنشأ في إطارها وتتزود من مناهلها، وتنمو باستخدامها، وتتطور بالجديد منها، وقد تنتهي حين لا تتمكن من الحصول على الموارد المعرفية اللازمة لاستمرارها، ومن المحتم أن كفاءتها وقدراتها التنافسية قد تنخفض حين تتقادم أرصدتها المعرفية.



أنواع المعرفة:

قدمت للمعرفة تصنيفات عديدة من قبل المختصين، ومن أكثر ها شيوعا: (الزيادات 2004)

- المعرفة الضمنية: وهي المعرفة غير المكتوبة، والمخزونة في عقول الأفراد والمكتسبة من خلال تراكم خبرات سابقة، وتكون ذات طابع شخصي، مما يجعل الحصول عليها صعبا على الرغم من قيمتها العالية، كونها مختزنة في عقل صاحب المعرفة، ولا يمكن ذلك إلا عن طريق أن يقوم صاحبها بكتابتها وتسجيلها أو من خلال الحوار والنقاش.
- المعرفة الظاهرية: هي المعرفة المكتوبة التي تحتويها المراجع، والكتب، والوثائق، والتقارير ووسائط تخزين المعلومات العلمية، وكذلك المعلومات المخزنة في أرشيف المنظمة، ومنها (الكتيبات المتعلقة بالسياسات، والإجراءات، والمستندات، ومعايير العمليات والتشغيل)، فهي معرفة سهلة الوصف والتحديد ويمكن بسهولة تحويلها من لغة إلى أخرى ومن شكل إلى آخر، وهي قابلة للمشاركة، ويمكن بصفة مستمرة إعادة قراءتها وإنتاجها، ومن ثم تخزينها واسترجاعها.

الدورة الكاملة لاكتساب المعرفة:

هناك دورة لاكتساب المعرفة أو حسب ما يسميها البعض دورة حياة المعرفة، وهي تمر بأربع مراحل، هي: (الملكاوي, 2007)

- 1. البحث عن مصادر المعرفة: وهذه المرحلة تشير إلى عملية البحث عن المعلومات التي تشكل المعرفة، والتوصل إليها والتواصل مع من يمتلكونها من أهل العلم والخبرة والمراكز البحثية والمكتبات، والتي باتت أكثر سهولة من ذي قبل، وذلك عن طريق الشبكة العنكبوتية التي يمكن عن طريقها تأمين غالبية المعلومات والمعارف.
- 2. استيعاب المعرفة: ويقصد بها فهم المعرفة عن طريق تحليل وتبويب وفهرسة واستخلاص المعلومات، ولذلك تم استحداث العديد من الأساليب التقنية الحديثة التي تعتمد بشكل كبير على الحاسوب، مما ساعد في التنقيب عن المعرفة وتنميتها.
- 3. توظيف المعرفة: وتشير إلى استخدام المعارف وتطبيقها في مجالات الحياة العامة، وتشكل نظم المعلومات والبرمجيات أهم وسائل توظيف المعرفة التي تسهم في زيادة الإنتاجية وتحقيق أعلى مردود.
- 4. توليد المعرفة: والمراد بها الاستفادة من المعرفة القائمة في توليد معرفة جديدة غير مسبوقة، أو نسف معرفة قديمة لتحل محلها معرفة جديدة بديلة، وهذه المهمة تقوم بها الجهات المختصة في البحث والتطوير.

مبررات تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي:

تعد البيئة التنظيمية لمؤسسات التعليم العالي وخاصة الجامعات، من أكثر البيئات المناسبة لتطبيق إدارة المعرفة، بل أكثر ها حاجة لتطبيق هذا المفهوم، بناء على المهام والواجبات المنوطة بها، لأن هذه المؤسسات هي المسئولة عن إعداد وتأهيل وتدريب الكوادر البشرية، سواء على



مستوى القطاع الحكومي أو قطاع الأعمال، مما يستلزم على هذه المؤسسات استخدام الأساليب والمفاهيم الإدارية الحديثة، التي تسهم في الرفع من مستوى الأداء وجودة المخرجات. ويرجع ذلك إلى مبررات من أهمها: (البيلاوي وحسين، 2007)

- أن مؤسسات التعليم العالى على علم واطلاع بكل المستجدات في الحياة المعلوماتية.
- أن إدارة المعرفة مهمة جدا لهذه المؤسسات؛ حتى يتمكن الأكاديميون والمحاضرون والطلاب من تبادل أرائهم ومعارفهم مع الأخرين.
- هناك اتجاه عام ومناخ تنظيمي يتسم بالثقة داخل مؤسسات التعليم العالي، وهو أن أي فرد داخل هذه المؤسسات لا يتردد إطلاقا أو يخاف من التعبير عن آرائه أو نشر أو التشارك في المعرفة مع الآخرين.
 - التطور المتزايد في التعليم المرتبط بالعمل.
 - إدراك أن الخبرات العملية مصدر أساسى للتعلم.
 - نمو مفهوم التعلم المستمر للجميع.

فوائد تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي:

يمكن تصنيف الفوائد المتحققة من تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي وفقا لــ (Kidwell, Linde & Johnson) إلى خمس فئات أساسية، هي: (أبو خضير, 2002)

أولا: الفوائد المتحققة في مجال البحث العلمي:

- زيادة المنافسة والاستجابة للمنح البحثية وعقود وفرص إجراء البحوث التجارية
- توفير الوقت في عملية البحث نتيجة لسهولة الوصول إلى مصادر المعلومات وسهولة جمعها وتوفيرها بأسرع وقت ممكن.
 - تخفيض تكلفة مصاريف البحث نتيجة لتخفيض تكاليف المصاريف الإدارية.
 - تسهيل عملية البحث المشتركة بين التخصصات المتنوعة والمتداخلة.

ثانيا: الفوائد المتحققة في مجال تطوير المناهج:

- دعم مستوى جودة المناهج والبرامج التعليمية المقدمة، وتحديد وتوفير أفضل الممارسات والتجارب وفحص وتقييم المخرجات.
 - تحسين جهود ومراجعة وتطوير المناهج.
 - دعم جهود تطوير الأكاديميين وخاصة حديثي الخدمة.
- تحسين فعالية أداء الأكاديميين والاستفادة من الدروس والتجارب والخبرات السابقة للزملاء، وتقييم الطلاب، وغيرها من المدخلات التي يمكن الاستفادة منها في تحسين الأداء.



- سهولة تصميم وتطوير المناهج والبرامج المشتركة بين أكثر من تخصص أو أكثر من برنامج، نتيجة لسهولة النقاش والتخطيط عبر الأقسام والكليات المختلفة، نتيجة لما توفره إدارة المعرفة من أساليب وممارسات للربط بين الأفراد.

ثالثا: الفوائد المتحققة في الخدمات الطلابية وخدمات الخريجين:

- تحسين مستوى الخدمات المقدمة للطلاب، مثل: خدمات المكتبات، وتقنيات المعلومات التي تدعم الخدمات الطلابية داخليا وخارجيا عبر المدمات الإلكتروني.
- تحسين كفاءة وفعالية جهود الإشراف الطلابي من خلال تجميع وتوحيد الجهود بين الأكاديميين وكذا الموظفين الذين يقدمون خدمات مساندة للطلاب، مثل موظفي القبول والتسجيل وموظفي شئون الطلاب وغير هم.
 - تحسين مستوى الخدمات الطلابية وتطوير أداء الأكاديميين والهيئة الإدارية سيؤدى تلقائيا إلى رفع مستوى خريجي الجامعة.

رابعا:الفوائد المتحققة في مجال الخدمات الإدارية:

- تحسين مستوى كفاءة وفعالية الخدمات الإدارية المقدمة في مؤسسات التعليم العالي، وذلك نتيجة لما ينتج عن تطبيق إدارة المعرفة من تحسينات في مجال العمل الإداري في أسلوب تقديم تلك الخدمات، وتطوير السياسات والإجراءات الإدارية، وتطوير وتحسين مستوى الاستجابة للخدمات الإدارية المطلوبة، إضافة إلى تحسين قدرة المؤسسة التعليمية في الاتصالات.
- زيادة قدرة مؤسسات التعليم العالي الإدارية فيما يتعلق بالاتجاه نحو أسلوب اللامركزية في أداء العمل الإداري، وذلك بوضع قواعد عامة للتصرفات لتحقيق الانسجام في الإجراءات المتبعة في كافة إداراتها وأقسامها، وإعطاء الصلاحية للكليات والأقسام والإدارات بالتصرف وفق ما تراه من النظام و إطار القواعد العامة للتصرف.

خامسا: الفوائد المتحققة في مجال التخطيط الإستراتيجي:

- تحسين تبادل المعلومات الداخلية والخارجية للتقليل من الجهود الزائدة، وتخفيض عبء توصيل المعلومات والتقارير التي تعد لترفع إلى جهات عديدة.
 - تعزيز القدرة على وضع خطة إستراتيجية ملبية لاحتياجات سوق العمل.
- تبادل المعرفة المجمعة من مصادر متعددة داخليا وخارجيا، مما يساعد مؤسسات التعليم العالي في التحول إلى منظمات متعلمة، وهي تلك القادرة على التكيف السريع مع اتجاهات السوق.

خطوات ومراحل تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي:

تتم إدارة المعرفة داخل مؤسسات التعليم العالي من مجموعة من الخطوات التي يجب أن تتبعها

هذه المؤسسات عند تطبيقها لإدارة المعرفة، وهي:



- اكتشاف وفهم المعرفة التي تمتلكها المؤسسة: حيث يوجد في كل مؤسسة مجموعة من المعارف غير المستخدمة، أو لم تستخدم بشكل صحيح، إما لعدم تحديدها، أو لعدم التمكن من الوصول إليها، أو لعدم معرفة قيمها وكيفية استعمالها.
 - تحديد وتوقع المعرفة المطلوبة: حيث تعمل المؤسسة على تطوير المهارات توقعا للحاجة المستقبلية.
- جعل المعرفة جاهزة ومتوافرة بصورة أكبر: عن طريق تطوير قواعد البيانات والمعلومات والمعرفة لتمكين كوادر ها من الوصول إليها وفق الحاجة، كما تقوم على تطوير الأنظمة التي تساعد المحتاجين للمعرفة من تعرف والوصول إلى الأشخاص الذين يملكون تلك المعرفة.
- التعلم من الخبرة: تراقب المؤسسات المتعلمة خبرتها للعمل على التطوير المستمر، ليكون أداؤها الحالي أفضل من السابق، أي التعلم من أخطاء الماضي.
- ضمان وضوح الرؤية: تبذل المؤسسات كل ما في وسعها لضمان وضوح الرؤية التي يشترك بها كل الكادر، فلا بد أن يكون للعمل غرض واضح، فإذا لم يكن واضحا، فإن العاملين لن يفهموا نوعية المعرفة المهمة التي ينبغي تعلمها لتحسين الأداء.
- التعلم من الآخرين: المؤسسات الذكية تجد نفسها مهتمة بوضعها خارجيا، فيمكن تحسين العمليات والممارسات الداخلية إذا حصلت على المعرفة من المؤسسات المشابهة والمنافسة لها.
- دمج المعرفة الخارجية: لا تستطيع المؤسسات أن تطور كل المعرفة التي تحتاجها داخليا، إذ لا بد من شراء بعض المعرفة من الخارج عبر المصادر الخارجية (المليجي, 2010).

الدراسات السابقة

- الدراسات العربية:

دراسة الشهراني (2010) بعنوان "توظيف إدارة المعرفة في تطوير المؤسسات التعليمية الأمنية".

هدفت الدراسة إلى زيادة معرفة الباحثين والممارسين بكيفية توظيف إدارة المعرفة في كلية الملك فهد الأمنية، وذلك في البحث في الإدارات التي يمكن تطبيقها بها، والفوائد التي يمكن أن تجنيها هذه الإدارات جراء التطبيق، ومعرفة المقومات التي يمكن أن تساعد على التطبيق، والمعوقات التي تحول دون ذلك. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، وتكون مجتمع الدراسة من الخبراء موظفي كلية الملك فهد الأمنية من ذوي التأهيل العلمي (البكالوريوس فأعلى) المتخصصين في مجال العلوم الإدارية وممن أمضوا في الخدمة عشر سنوات فأكثر والبالغ عددهم (64) شخصا، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن مجالات تطبيق إدارة المعرفة كثيرة، ويمكن أن تطبق في أغلب إدارات الكلية وعملياتها الإدارية، وأن الفوائد المتوقع تحقيقها كثيرة جدا، أهمها: أنها تساعد على تحقيق أهداف وغايات الكلية المنشودة، وتؤدي إلى تحسين المخرجات، وزيادة إنتاجية وفاعلية الموظفين وتحسين عمليات اتخاذ القرارات، وتسهم في إطلاق الإبداعات والابتكارات وتوثيق وحفظ الخبرات، كما توصلت إلى أن هناك مقومات يمكن أن تساعد على نجاح تطبيق إدارة



المعرفة، منها: وجود قيادة داعمة ومشجعة للتطوير، وتوافر التقنيات الحديثة، وصغر حجم الكلية، وتوجه الكلية لتحقيق الحكومة الإلكترونية، وتوافر وسائل التعلم الإلكتروني، والكفاءات العلمية الموجودة بالكلية. وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن هناك مجموعة من المعوقات التي يمكن أن تحد من نجاح إدارة المعرفة، من أهمها قلة الأفراد المتخصصين بها، وتجاهل أفكار الآخرين، وضعف التوثيق للمعارف الضمنية، وقلة فرق العمل، وثقافة احتكار المعرفة، والقيود في الإدارة العسكرية.

- دراسة عودة (2010) بعنوان "واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة"

هدفت إلى الكشف عن واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة من خلال تعرف درجة ممارسة العاملين لعمليات إدارة المعرفة، ووزعت هذه المعرفة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقام بتصميم استبانة مكونة من أربعة أبعاد تمثل عمليات إدارة المعرفة، ووزعت هذه الاستبانة على عينة من مجتمع الدراسة البالغ عددها (347) موظفًا من العاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصىي وجامعة الأزهر. وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخدمة. وتبين أيضًا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لواقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة تعزى لمتغيري المؤهل العلمي ومكان العمل. كما توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات، أهمها: وضع رؤية إستراتيجية للتعليم العالي، والعمل على البحث العلمي، وتحويل الجامعات إلى حاضنات لمشروع صناعة المعرفة، والاعتماد على مناهج جامعية تنمي البحث وتستثير التفكير، والعمل على التنويع في مصادر المعرفة، وبناء فريق لإدارة نظام المعرفة؛ لمتابعة تطبيق نظم إدارة المعرفة في جامعية في جامعية الخليل والقدس المفتوحة.

دراسة الآغا وأبو الخير (2012) بعنوان "واقع تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة وإجراءات تطويرها".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة وإجراءات تطوير ها من خلال تعرف ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) حول واقع تطبيق عمليات إدارة المعرفة بجامعة القدس المفتوحة تعزى لمتغيرات: (سنوات الخدمة- المنطقة التعليمية - المؤهل العلمي). استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وقام الباحثان بتصميم استبانة مكونة من سبعة أبعاد تمثل عمليات إدارة المعرفة، ووزعت هذه الاستبانة على عينة حجمها (250) مشرفًا أكاديميًا من مشرفي جامعة القدس المفتوحة. وأسفرت نتأتج الدراسة عن أن تطبيق عمليات إدارة المعرفة بجامعة القدس المفتوحة متوسط نسبيا وبوزن نسبي (63.8%). كما كشفت الدراسة عن أن سعة الإطلاع والمستوى الثقافي وطبيعة العمل وعدد الأبحاث وورش العمل ومجال الاهتمام الذي يتمتع به أصحاب المؤهلات العلمية دون الدكتوراه ضعيفة في الجامعة ومرتفعة لدى حملة الدكتوراه. وتبين أيضًا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة تعزى لمتغيرات عدد سنوات الخبرة والمنطقة التعليمية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات التي كان منها الحاجة إلى وجود قيادة داعمة لإستراتيجية إدارة المعرفة، بحيث يكون لها رؤية واضحة لتشخيص



المعرفة بأنواعها المختلفة، واختيار أفراد مؤهلين وخبراء يمتلكون المعرفة، واستحداث دائرة خاصة بإدارة المعرفة توضع ضمن الهيكل التنظيمي لإدارة الجامعة، بحيث يكون من ضمن مهامها تنظيم عمليات إدارة المعرفة والرقابة والتطوير والمتابعة لعمليات إدارة المعرفة، وقادر على وضع خطط مستقبلية لبناء وتطوير المعرفة، وإنشاء وحدات بحثية في كل فرع من أفرع الجامعة بحيث تتبع دائرة إدارة المعرفة لتشجيع العاملين على تبادل المعرفة واكتسابها.

- دراسة (Krogh,etal, 2001) بعنوان" اصنعوا الكثير بمعرفة شركاتكم: إطار عمل إستراتيجي"

استنتجت هذه الدراسة أنه في ظل الاقتصاد المعرفي سيكون المفتاح الرئيس للميزة التنافسية وتحقيق العوائد العالية في الصناعة هو كيف تستطيع المنظمات ابتكار المعرفة، وأن الهدف من عملية ابتكار المعرفة هو تعزيز الإبداعات المحتملة. وأشارت الدراسة إلى أربع استراتيجيات للمعرفة تسهم في تعزيز الإبداع هي: إستراتيجية الرفع التي تؤكد نشر المعرفة بين مجالات المنظمة لتحسين الإبداع، والإستراتيجية التخصصية التي تؤكد تحول المعرفة الجديدة من الأقسام لتعزيز الإبداع مستقبلاً، وإستراتيجية الفحص التي تؤكد ابتكار المعرفة الجديدة لإبداع العملية والمنتج الجذري، وإستراتيجية التوسع التي تؤكد ابتكار إبداعات المنتج والعملية من خلال المعرفة الحالية.

- دراسة (Graig, 2007) بعنوان" تحليل خصائص مجتمعات المعرفة من خلال حقائب عمل لنظريات وممارسات المعلمين"

هدفت الدراسة إلى تحليل خصائص مجتمعات المعرفة من خلال حقائب عمل لنظريات وممارسات المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدواتها المقابلة الفردية والجماعية، وهدفت إلى تحليل تجربة المعلمين أثناء تطوير حقائب العمل الخاصة بهم كأساس لإنشاء مجتمعات المعرفة. عرضت الدراسة قصص مختلفة لتجارب المعلمين الفردية والجماعية في محاولة إنشاء مجتمعات المعرفة الخاصة بهم، بالاعتماد على حقائب العمل التي تم تجميعها وتصميمها من المعلمين. وأشارت نتائج تحليل المقابلات الفردية والجماعية مع المعلمين أن تطوير مجتمعات المعرفة ديناميكي بين المعلمين، وهو مؤشر جيد على وجود أساس ناجح لإنشاء مجتمع معرفة مشترك بينى على أساس تجربة حقائب العمل. وعرضت الدراسة خمسة أسس للنجاح كانت متوفرة بين المدرسين، وهي: نشاط الفريق، العمل بروح الفريق، المساهمة الفردية والجماعية والمهنية، القدرة على تصنيف المادة العلمية، والتطوير المستمر.

- دراسة (Chen, 2009) بعنوان "العوامل المؤثرة على تبادل المعرفة في سلوك المشاركين في التعليم الافتراضي"

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة على تبادل المعرفة من وجهة نظر مجموعة من طلبة الماجستير، وقامت الدراسة بعمل مسح ميداني لطلاب الجامعات وطلبة الماجستير في إدارة الأعمال، وذلك باختبار عدد من الفرضيات، منها: ارتباط الشبكات المجتمعية واتجاه المتعلمين لتبادل المعرفة، اعتقادات المعلمين عن قدراتهم حول القدرة على المشاركة في إنتاج المعرفة بصورة إلكترونية، والمعايير الموضوعية الذاتية المتعلقة ببنية تبادل المعرفة، والتي تؤدي إلى سلوك فعال في بيئة التعلم الافتراضية. وأشارت النتائج إلى أن الاتجاهات



والمعابير الموضوعية الذاتية، والويب الذاتي، وشبكة العلاقات الاجتماعية مؤشرات جيدة على تقاسم المعرفة والمشاركة في بنائها، وهذا بدوره مرتبط بسلوك تبادل المعرفة وإنتاجها.

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاستعراض السابق للدراسات السابقة العربية والأجنبية توصل الباحث إلى أن موضوع إدارة المعرفة وتطبيقها في المؤسسات المختلفة قد حظي باهتمام عدد من الباحثين، مثل دراسة الشهراني (2010)، ودراسة عودة (2010)، وتناولت دراسات أخرى الحث على تطبيق إدارة المعرفة، مثل دراسة (Krogh,etal, 2001)، كما تناولت الدراسات تحليل خصائص مجتمعات المعرفة، مثل دراسة (2007)، في حين تناولت دراسة (Chen, 2009) العوامل المؤثرة على تبادل المعرفة. وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تعرف مجالات الدراسة ومتغيراتها والأساليب الإحصائية في تحليل نتائجها، وكذلك في بناء بنود الاستبانة ومجالاتها وفقراتها، كما استفاد من النتائج والتوصيات والمقترحات التي خرجت بها هذه الدراسات، فقد أسهمت تلك الدراسات بإثراء هذه الدراسة بالخبرات الواردة فيها. ولعل أهم ما يميز هذه الدراسة أنها عنيت بمعرفة واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر من يؤثرون ويتأثرون بالعملية التعليمية، حيث لم يتم تناول هذا الموضوع بهذه الصورة في الدراسات السابقة على حد علم الباحث - إضافة إلى تفردها في بحث واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر من يؤثرون ويتأثرون بالعملية التعليمية مما يؤثر سلباً أو الإكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر من يؤثرون ويتأثرون بالعملية التعليمية مما يؤثر سلباً أو الإكاديميون في المسيرة التعليمية من خلال توظيف المعرفة واستخدمها الاستخدام الأمثل وتحفيز الطلبة على المهبرة والابتكار.

منهج الدراسة:

أجريت هذه الدراسة خلال شهر تشرين ثاني من العام 2018، واستخدم الباحث في إنجاز ها المنهج الوصفي التحليلي؛ باعتباره المنهج الذي يقوم بوصف الظاهرة ودراستها وجمع البيانات والمعلومات الدقيقة، ولملاءمته لمثل هذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الأكاديميين العاملين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل.

عينة الدراسة:

قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على عينة من الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل، وبلغ عدد الاستبانات المستردة من الميدان (62) استبانة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة.



جدول(1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

النسبة	العدد	رات	المتغير ات					
المئوية				·				
%90.3	56	ذكر	الجنس	1				
%9.7	6	أنثى						
%61.3	38	ماجستير	المؤ هل العلمي	2				
%38.7	24	دكتوراه						
%74.2	46	محاضر		3				
%12.9	8	أستاذ مساعد	الرتبة الأكاديمية					
%12.9	8	أستاذ مشارك						
%0	0	أستاذ دكتور						
%19.3	12	أقل من 5 سنوات						
%45.2	28	من 5- أقل من 10 سنوات	سنوات الخدمة	4				
%35.5	22	من 10- أقل من 15 سنة						
%0	0	من 15 سنة فأكثر						
%9.6	6	أقل من 30 عاما						
%45.3	28	من 30- أقل من 40 عاما		5				
%9.6	6	من 40- أقل من 50 عاما	العمر					
%35.5	22	من 50 عاما فأكثر						
%51.6	32	جامعة الخليل		6				
%48.4	30	جامعة القدس المفتوحة	الجامعة					

أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد استبانة لقياس "واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل"، بالاستناد إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة، وقد تكونت الاستبانة بمجملها من ثلاثة أقسام:

القسم الأول: ويشتمل على البيانات الأولية عن عضو/ة هيئة التدريس الذي يقوم بتعبئة الاستبانة، وهي: (الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخدمة في الجامعة، والعمر، والجامعة).

القسم الثاني: ويقيس واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل، ويتكون من أربعة مجالات رئيسية و (60) فقرة تناولت فرضيات الدراسة والإجابة عن أسئلتها، وقد كانت إجابة هذه الفقرات (أوافق بشدةً، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدةً).



جدول(2): محاور الدراسة الرئيسة.

عدد الفقرات	المحور	الرقم
	فة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها، ويتكون من أربعة مجالات:	واقع إدارة المعر
9	مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة.	1
20	واقع تطبيق إدارة المعرفة.	2
13	معوقات تطبيق إدارة المعرفة	3
18	سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة.	4
60		المجموع

صدق الأداة:

يعبر صدق الأداة عن مدى صلاحية الأداة المستخدمة لقياس ما وضعت لقياسه، وقد قام الباحث بعرض الاستبانة على عدد من المختصين وذوي الخبرة في عدد من الجامعات الفلسطينية من حملة شهادات الدكتوراه والماجستير، وقد تم تعديل فقرات الاستبانة وفق الملاحظات والتعديلات المقترحة، وأعيد صياغة الاستبانة بشكلها النهائي (60) فقرة.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة القياس تم فحص الاتساق الداخلي والثبات لفقرات الاستبانة بحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach' alpha)، وذلك وفق الجدول (3).

جدول(3): معاملات الثبات لأداة الدراسة الخاصة بواقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها حسب معاملات الثبات كرونباخ ألفا.

قيمة ألفا	عدد الفقرات	مجالات الدراسة
0.450	9	مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة.
0.934	20	واقع تطبيق إدارة المعرفة.
0.953	13	معوقات تطبيق إدارة المعرفة.
0.981	18	سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة.
0.955	60	الدرجة الكلية

من خلال النظر إلى جدول (3) يتبين أن معاملات ثبات أداة الدراسة في كل مجالات الدراسة تراوحت بين (0.0450)، (0.981) وقد حصل مجال سبل تطبيق إدارة المعرفة على أعلى معامل ثبات في حين حصل مجال مستوى إدراك المعرفة على أدنى معامل ثبات، وأخيراً بلغت قيمة ألفا على الدرجة الكلية (0.955)، مما يشير إلى دقة أداة القياس.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، وتحديد العينة تمت الموافقة على إجراء مثل هذه الدراسة، والسماح بتوزيع الاستبانة على الأكاديميين المتفر غين في جامعتي القدس المفتوحة وجامعة الخليل في محافظة الخليل، حيث تم توزيع (100) استبانة، استرد منها (62) استبانة.



المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة قام الباحث بمراجعتها؛ وذلك تمهيدا لإدخالها للحاسب، وقد تم إدخالها للحاسب، وذلك بإعطائها أرقاما معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية حيث أعطيت الإجابة أوافق بشدة خمس درجات، والإجابة أوافق أربع درجات، والإجابة غير متأكد ثلاث درجات، والإجابة بدرجة لا أوافق درجتين، والإجابة لا أوافق بشدة درجة واحدة. وذلك في جميع فقرات الدراسة، وبذلك أصبحت الاستبانة تقيس الشفافية الإدارية في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل بالاتجاه الموجب. وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي one way ANOVA

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها والتوصيات:

يتناول هذا المبحث عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة حول واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها ويمكن وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل، وفقاً لتساؤلات الدراسة وفرضياتها، ويمكن تفسير قيمة المتوسط الحسابي للعبارات أو المتوسط العام للعبارات في أداة الدراسة (الاستبانة) كما يلي:

جدول(4): دلالة المتوسط الحسابي.

	` '
الدلالة	المتوسط الحسابي
منخفض جداً	1.80-1.00
منخفض	2.61-1.81
متوسط	3.42-2.62
مرتفع	4.23-3.43
مرتفع جداً	5.00-4.24

وفي ضوء معالجة بيانات الدراسة إحصائيا توصل الباحث للنتائج التالية:

السوال الرئيس: ما واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل؟

جدول(5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل حسب مجالات الدراسة.

الدرجـــة	الانحــــراف	المتوسط	مجالات الدراسة
	المعياري	الحسابي	
مرتفع	0.285	4.06	مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة
متوسط	0.606	3.35	واقع تطبيق إدارة المعرفة
متوسط	0.946	3.23	معوقات تطبيق إدارة المعرفة
مرتفع	0.857	3.64	سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة
مرتفع	0.507	3.52	تطبيق إدارة المعرفة على الدرجة الكلية



يتضح من الجدول (5) ومن وجهة نظر أفراد عينة الدراسة أن واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها من وجهة نظر الأكاديميين العاملين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل كانت مرتفعة بشكل عام بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.507)، وقد جاءت أعلى مجالات إدارة المعرفة في مجال مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة بمتوسط حسابي (4.06)، تلاه معياري (0.285)، تلاه مجال سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.875)، وأخيراً مجال معوقات تطبيق إدارة المعرفة بمتوسط حسابي (3.23)، وأخيراً مجال معوقات تطبيق إدارة المعرفة بمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (0.946).

س1) ما مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين؟

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين حسب الأهمية.

q	الدرجـــة	الانحـــراف	المتوسط	فقرات الدراسة
مستوى		المعياري	الحسابي	
، إدراك	مرتفع جدا	0.471	4.67	استثمار المعلومات وتبادلها بكفاءة أمر مهم.
15 d	مرتفع جدا	0.503	4.51	إدراك المعرفة سمة للإدارة الحديثة.
مفهوم	مرتفع	0.700	4.03	تعزز الخطة الإستراتيجية للجامعة تطبيق إدارة المعرفة.
	مرتفع	0.700	4.03	ترسخ الثقافة التنظيمية أهمية تبادل المعلومات وأثرها في زيادة الإنتاجية.
ة الم	مرتفع	0.829	3.96	يسهم التعلم الذاتي في تطوير القدرات المعرفية والبحث عن أفكار إبداعية.
إدارة المعرفة	مرتفع	0.757	3.87	تشكل إدارة المعرفة بالنسبة لإدارة الجامعة ثروة حقيقية.
.,	مرتفع	0.578	3.83	تولي الجامعة أهمية لتسهيل عملية الوصول للمعلومات.
	مرتفع	0.578	3.83	يتم قبول التغيير والتحول نحو إدارة المعرفة من خلال الإقبال على المشاركة وتبادل المعرفة.
	مرتفع	0.797	3.77	تعتمد الجامعة على الخبرات السابقة دون الحاجة للبدء من الصفر.

من خلال النظر إلى جدول (6)، يتبين أن مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث أكد الأكاديميون أن استثمار المعلومات وتبادلها بكفاءة أمر مهم، وأن إدراك المعرفة سمة للإدارة الحديثة، كما أنهم أكدوا الفقرات الآتية والتي جاءت بدرجة مرتفعة:

- تعزز الخطة الإستراتيجية للجامعة تطبيق إدارة المعرفة.
- ترسخ الثقافة التنظيمية أهمية تبادل المعلومات وأثر ها في زيادة الإنتاجية.
- يسهم التعلم الذاتي في تطوير القدرات المعرفية والبحث عن أفكار إبداعية.
 - تشكل إدارة المعرفة بالنسبة لإدارة الجامعة ثروة حقيقية.
 - تولى الجامعة أهمية لتسهيل عملية الوصول للمعلومات



- يتم قبول التغيير والتحول نحو إدارة المعرفة من خلال الإقبال على المشاركة وتبادل المعرفة.
 - تعتمد الجامعة على الخبرات السابقة دون الحاجة للبدء من الصفر

س2) ما واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين؟

جدول(7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين حسب الأهمية.

ا ق	الدرجـــة	الانحــراف	المتوسط	فقرات الدراسة
્રિં 'ત્ર		المعياري	الحسابي	
لبيق	مرتفع	0.578	3.83	يتم تنظيم وتخزين البيانات والمعلومات المتوفرة.
ادار	مرتفع	0.578	3.83	يتم تنظيم المعرفة بحيث تسهم في حل المشكلات التي تواجهها.
واقع تطبيق إدارة المعرفة	مرتفع	0.625	3.74	تقوم الجامعة برصد المعرفة المتاحة والمتجددة من مصادر ها المختلفة.
ا بر	مرتفع	0.625	3.74	تستخدم قواعد البيانات للوصول إلى المعرفة اللازمة بسرعة.
	مرتفع	0.625	3.74	تستخدم تكنولوجيا المعلومات لمعالجة الأصول المعرفية بفاعلية.
	مرتفع	0.637	3.70	يوجد تعليمات واضحة لاسترجاع المعرفة المخزونة لديها
	مرتفع	0.625	3.64	يتم تطوير دور وسائل الإعلام في نقل المعرفة.
	مرتفع	0.669	3.54	تستخدم الجامعة الإدارة الالكترونية في نشر وتداول المعلومات.
	مرتفع	0.671	3.51	يتم تصنيف وحفظ المعرفة بصورة يسهل الوصول إليها.
	متوسط	1.13	3.35	تحرص الجامعة على تعزيز تطبيقات إدارة المعرفة من خلال النشاطات
		1.13	3.33	العلمية وإصدار المجلات والمنشورات لنشر المعرفة.
	متوسط	0.975	3.25	تتمثل سياسات الجامعة بدعم البحث العلمي والباحثين.
	متوسط	0.990	3.25	يتم تدوين الأراء والخبرات والتجارب التي يقوم بها العاملون والخبراء في
				قواعد المعرفة كأنظمة خبيرة.
	متوسط	1.06	3.19	تقوم الجامعة بإيجاد مناخ داعم لتبادل المعرفة في الأفكار بين الأفراد
	متوسط	1.01	3.12	يتم تشجيع عملية تبادل المعرفة بين العاملين في الجامعة لتبادل الأفكار
				ورفع قدراتهم الإبداعية والتطويرية
	متوسط	0.949	3.12	يتوفر لدى الجامعة أنظمة خاصة لنقل وتشارك المعرفة بين العاملين.
	متوسط	1.26	3.09	تدعم الجامعة الأفكار الإبداعية لتنمية الميزة التنافسية للجامعة.
	متوسط	1.17	3.00	يتم تحديد الفجوات ذات العلاقة بالمعرفة
	متوسط	1.21	2.96	يتم عقد اجتماعات دورية داخلية لتبادل المعرفة
	متوسط	1.03	2.67	يتم تحفيز التنافس الإيجابي بين العاملين.
	متوسط	1.12	2.67	توفر الجامعة ميزانية مناسبة لدعم مشاريع إدارة المعرفة

من خلال النظر إلى جدول (7)، يتبين أن واقع تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في

محافظة الخليل كان مرتفعاً في الفقرات الآتية:

- يتم تنظيم وتخزين البيانات والمعلومات المتوفرة
- يتم تنظيم المعرفة بحيث تسهم في حل المشكلات التي تواجهها.



- تقوم الجامعة برصد المعرفة المتاحة والمتجددة من مصادر ها المختلفة.
 - تستخدم قواعد البيانات للوصول إلى المعرفة اللازمة بسرعة.
 - تستخدم تكنولوجيا المعلومات لمعالجة الأصول المعرفية بفاعلية.
 - يوجد تعليمات واضحة لاسترجاع المعرفة المخزونة لديها.
 - يتم تطوير دور وسائل الإعلام في نقل المعرفة.
 - تستخدم الجامعة الإدارة الالكترونية في نشر وتداول المعلومات.
 - يتم تصنيف وحفظ المعرفة بصورة يسهل الوصول إليها.
 - في حين أن تطبيق إدارة المعرفة جاء متوسطاً في الفقرات الآتية:
- تحرص الجامعة على تعزيز تطبيقات إدارة المعرفة من خلال النشاطات العلمية وإصدار المجلات والمنشورات لنشر المعرفة.
 - تتمثل سياسات الجامعة بدعم البحث العلمي والباحثين.
 - يتم تدوين الآراء والخبرات والتجارب التي يقوم بها العاملون والخبراء في قواعد المعرفة كأنظمة خبيرة.
 - تقوم الجامعة بإيجاد مناخ داعم لتبادل المعرفة في الأفكار بين الأفراد.
 - يتم تشجيع عملية تبادل المعرفة بين العاملين في الجامعة لتبادل الأفكار ورفع قدراتهم الإبداعية والتطويرية.
 - يتوفر لدى الجامعة أنظمة خاصة لنقل وتشارك المعرفة بين العاملين.
 - تدعم الجامعة الأفكار الإبداعية لتنمية الميزة التنافسية للجامعة.
 - يتم تحديد الفجوات ذات العلاقة بالمعرفة.
 - يتم عقد اجتماعات دورية داخلية لتبادل المعرفة.
 - يتم تحفيز التنافس الإيجابي بين العاملين.
 - توفر الجامعة ميزانية مناسبة لدعم مشاريع إدارة المعرفة.
 - س3) ما معيقات تطبيق إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين؟.



جدول(8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات تطبيق إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين حسب الأهمية

3	الدرجــة	الانصراف	المتوسلط	فقرات الدراسة
معيقات تطبيق إدارة المعرفة		المعياري	الحسابي	
.च <u>ू</u>	مرتفع	0.914	3.87	المركزية الزائدة.
ું. કું	مرتفع	1.05	3.48	الإجراءات الإدارية المعقدة.
يْنِ الْمُ	متوسط	1.07	3.41	انخفاض مستوى مشاركة العاملين في صنع القرار.
العظ	متوسط	1.34	3.38	ضعف التوثيق للمعارف الضمنية (خبرات/مهارات/إبداعات).
;ફ'	متوسط	1.07	3.35	ضعف الاستفادة من التقنيات المتوفرة.
	متوسط	1.12	3.19	شيوع ثقافة احتكار المعرفة.
	متوسط	1.26	3.19	ضعف التنسيق بين إدارات الجامعة.
	متوسط	1.26	3.19	ندرة الأفراد المختصين في إدارة المعرفة.
	متوسط	1.39	3.12	تجاهل أفكار الآخرين.
	متوسط	1.19	3.12	ضعف الاستفادة مما هو متاح من معارف وخبرات.
	متوسط	1.29	3.03	مقاومة التغيير.
	متوسط	1.12	2.90	نكران الجميل والخوف من الفشل.
	متوسط	1.12	2.70	وجود الصراعات التنظيمية السلبية.

من خلال النظر إلى جدول (8)، يتبين أن معيقات تطبيق إدارة المعرفة الأكثر بروزاً من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل، هي: (المركزية الزائدة، والإجراءات الإدارية المعقدة).

وقد جاءت بعض المعيقات التي تعيق تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة وبدرجة متوسطة كالآتى:

- انخفاض مستوى مشاركة العاملين في صنع القرار.
- ضعف التوثيق للمعارف الضمنية (خبرات/ مهارات/ إبداعات).
 - ضعف الاستفادة من التقنيات المتوفرة.
 - شيوع ثقافة احتكار المعرفة.
 - ضعف التنسيق بين إدار ات الجامعة.
 - ندرة الأفراد المختصين في إدارة المعرفة.
 - تجاهل أفكار الآخرين.
 - ضعف الاستفادة مما هو متاح من معارف وخبرات.
 - مقاومة التغيير
 - نكر إن الجميل والخوف من الفشل



- وجود الصراعات التنظيمية السلبية.

س4) ما سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين؟

جدول(9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل من وجهة نظر الأكاديميين حسب الأهمية.

3.	الدرجــة	الانحسراف	المتوسط	فقرات الدراسة
ا <u>ب</u> ا		المعياري	الحسابي	
لويز	مرتفع جدا	0.695	4.32	توفير وسائل النعلم الإلكتروني.
चु	مرتفع	0.700	3.96	توفير الحرية الأكاديمية المنضبطة.
নু 'ৱ	مرتفع	0.613	3.87	الاستفادة من تجارب المؤسسات والجهات المماثلة في إدارة المعرفة.
ان ق	مرتفع	0.926	3.83	تبني الجامعة لمفهوم إدارة المعرفة.
سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة	مرتفع	0.926	3.83	تعزيز الجانب المعرفي في تطبيقات الإدارة الإلكترونية.
<u></u>	مرتفع	1.03	3.80	إدارج إدارة المعرفة في الخطط التنفيذية للخطة الإستراتيجية.
	مرتفع	1.03	3.80	توفير موارد مالية كافية لدعم برامج إدارة المعرفة.
	مرتفع	0.964	3.70	استقطاب الموارد البشرية المؤهلة في مجال إدارة المعرفة
	مرتفع	0.981	3.61	توفير التقنيات الحديثة.
	مرتفع	0.981	3.61	نشر ثقافة إدارة المعرفة
	مرتفع	1.10	3.58	تعزيز القدرة على إنتاج المعرفة في الجامعة.
	مرتفع	0.987	3.51	إيجاد نظام تحفيز فعال
	مرتفع	1.02	3.48	الاستفادة من الكفاءات العلمية في تعزيز تطبيقات إدارة المعرفة.
	متوسط	1.01	3.38	عقد الدورات التخصصية في مجال إدارة المعرفة.
	متوسط	1.01	3.38	عقد الندوات والمؤتمرات وورش العمل في مجال إدارة المعرفة
	متوسط	1.01	3.38	تطوير نظم المعلومات وقواعد البيانات.
	متوسط	1.11	3.25	تشجيع المنافسة على تحقيق الإبداع لدى العاملين في الجامعة.
	متوسط	1.25	3.16	تطوير بيئة العمل بما يتيح المشاركة والتفاعل بين العاملين.

من خلال النظر إلى جدول (9)، يتبين أن سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة الأكثر بروزاً من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل

والقدس المفتوحة في محافظة الخليل هي:

- توفير وسائل التعلم الإلكتروني.
- توفير الحرية الأكاديمية المنضبطة.
- الاستفادة من تجارب المؤسسات والجهات المماثلة في إدارة المعرفة.
 - تبني الجامعة لمفهوم إدارة المعرفة.
 - تعزيز الجانب المعرفي في تطبيقات الإدارة الإلكترونية.
 - إدارج إدارة المعرفة في الخطط التنفيذية للخطة الإستراتيجية.
 - توفير موارد مالية كافية لدعم برامج إدارة المعرفة



- استقطاب الموارد البشرية المؤهلة في مجال إدارة المعرفة.
 - توفير التقنيات الحديثة.
 - نشر ثقافة إدارة المعرفة.
 - تعزيز القدرة على إنتاج المعرفة في الجامعة.
 - إيجاد نظام تحفيز فعال.
- الاستفادة من الكفاءات العلمية في تعزيز تطبيقات إدارة المعرفة.
- في حين جاءت بعض فقرات سبل تطوير إدارة المعرفة بدرجة متوسطة كما يلي:
 - عقد الدورات التخصصية في مجال إدارة المعرفة.
 - عقد الندوات والمؤتمرات وورش العمل في مجال إدارة المعرفة.
 - تطوير نظم المعلومات وقواعد البيانات.
 - تشجيع المنافسة على تحقيق الإبداع لدى العاملين في الجامعة.
 - تطوير بيئة العمل بما يتيح المشاركة والتفاعل بين العاملين.
- س5) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) في واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة ومعيقات تطبيقها وسبل تطوير ها من وجهة نظر الأكاديميين باختلاف: الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، وسنوات التدريس في الجامعة، والعمر، والجامعة ؟، وللإجابة على هذا السؤال من خلال الفرضية الآتية:
- *لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05 ≥ α) في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطوير ها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل باختلاف: الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، وسنوات التدريس في الجامعة، والعمر، والجامعة، وللإجابة عن هذه الفرضية فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار "ت"، ونتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، ويبين ذلك الجداول من (10-17).



جدول(10): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الجنس. الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل" تبعا لمتغير الجنس.

الدلالة	قيمة ت	درجات	الانحراف	المتوسط	العدد	الجنس
الإحصائية		الحرية	المعياري	الحسابي		
0.035	2.162-	55	0.514	3.47	56	ذکر
0.033	2.102-	5	0.025	3.93	6	أنثى

 $\alpha \leq 0.05$ دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

بالنظر إلى جدول (10) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الدلالة الإحصائية <0.05 وهي دالة إحصائياً، وقد كانت الفروق لصالح الذكور. ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى زيادة عدد الذكور عن الإناث في عبنة الدراسة.

جدول(11): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخايل الخايل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل" تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

	•			-		
الدلالـــــة	قيمة ت	درجات	الانحسراف	المتوسط	العدد	المؤ هل العلمي
الإحصائية		الحرية	المعياري	الحسابي		
0.009	2.699	37	0.507	3.65	38	ماجستير
0.009	2.099	23	0.440	3.31	24	دكتوراه

دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

بالنظر إلى جدول (11) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت الدلالة الإحصائية <0.05 وهي دالة إحصائياً، وقد كانت الفروق لصالح الأكاديميين من حملة الماجستير. ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى زيادة عدد الأكاديميين من حملة الماجستير عن حملة الدكتوراه في العينة الدراسية.



جدول(12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار ف ونتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق لدلالة الفروق في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الفروق في الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الأكاديمية.

الدلالـــة الإحصائية	قيمــة ف المحســو بة	متوسـط المربعات	درجات الحرية	مجمــوع المربعات	مصدر التباين	الانحراف المعيارية	المتوسط الحسابي	العدد	الرتبــــة الأكاديمية	المجالات
	ب	0.743	2	1.487	بين المجموعات	0.557	3.50	46	محاضر	واقع تطبيق
0.053	3.08				리	0.175	3.85	8	اُس <u>ت</u> اذ مساعد	إدارة المعرفة و
					داخل ال	0.00	3.25	8	أستاذ مشارك	واقع تطبيق إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها
		0.241	59	14.214	داخل المجموعات	-	-	0	اُس <u>تا</u> ذ دکتور	وسبل تطويرها
			61	15.701	المجموع	0.507	3.52	62	المجموع	

بالنظر إلى جدول (12) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، حيث كانت الدلالة الإحصائية >0.05 وهي غير دالة إحصائياً. ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن التعليمات والإجراءات السائدة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة تطبق على الجميع بالمستوى نفسه وبغض النظر إلى الرتبة الأكاديمية.

جدول(13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار ف ونتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق لدلالة الفروق في محافظة الفروق في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الفروق في الجامعة.

الدلالـــة الإحصائية	قيمـــة ف المحسوبة	متوسـط المربعات	درجـــا ت الحرية	مجمـــوع المربعات	مصد ر التباي	الانحراف المعيارية	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخدمة	المجالات
			<u>""</u> "		ن					
		0.949	2	1.898	بين المجمو عات	0.182	3.77	12	اقل من ک	واقع تطبيق
0.022	4.057				عات	0.401	3.33	28	من 5-أقىل مــــن 10	واقع تطبيق إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها
						0.657	3.61	22	من 10-أقىل مىن 15 سنة	ومعيقات تد
			50	12.002	داخل المجمو عات	0.037	3.01	22	أقل من	لمبيقها وسبل
		0.234	59	13.803	وعات	-	-	0	مــــن 15 سنة فأكثر	، تطوير ها
			61	15.701	المجموع	0.507	3.52	62	المجموع	

بالنظر إلى جدول (13) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخدمة، حيث كانت الدلالة الإحصائية <0.05 وهي دالة إحصائياً، ولمعرفة مصدر الفروق فقد تم استخراج اختبار (LSD) كما في الجدول (14):

جدول(14): اختبار (LSD) لدلالة الفروق في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتى الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل" حسب سنوات الخدمة.

من 15 سنة	من 10- أقل من 15	من 5- أقل من 10	أقل من 5	العمر
فأكثر	سنة	سنوات	سنوات	
-	-	0.43714*	-	أقل من 5 سنوات
-	-	-	-0.43714*	من 5- أقل من 10
				سنوات
-	-	-	-	من 10- أقل من 15
				سنة
-	-	-	-	من 15 سنة فأكثر



بالنظر إلى جدول (14) يتبين وجود فروق ما بين الأكاديميين الذين كانت خدمتهم (أقل من 5 سنوات) وما بين من كانت خدمتهم (من 5-أقل من 10 سنوات) ولصالح من كانت خدمتهم (أقل من 5 سنوات) بفارق (0.43714).

جدول(15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار ف ونتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل" تبعا لمتغير: العمر.

الدلالة	قيمة ف	متوسط	درجات	مجموع	مصدر	الانحراف	المتوسط	العدد	العمر	المجالات
الإحصائية	المحسوبة	المربعات	الحرية	المربعات	التباين	المعيارية	الحسابي	332,		
		1.684	3	5.051	а:	0.00	3.60	6	أقل من 30 عاما	
00.00	9.169				بين المجمو عات	0.094	3.21	28	من 30-أقل من 40 عاما	واقع إدارة ال
						0.00	3.90	6	من 40- أقل من 30 عاما	معرفة وم
					্ৰ	0.00	3.50	Ů	यं जिंब नेब	عيقات تطب
		0.184	58	10.650	داخل المجمو عات	0.433	3.78	22	من 50 عاما فأكثر	واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها
			61	15.701	المجموع	0.507	3.52	62	المجموع	

بالنظر إلى جدول (15) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة تعزى لمتغير العمر، حيث كانت الدلالة الإحصائية <0.05 وهي دالة إحصائياً، ولمعرفة مصدر الفروق فقد تم استخراج اختبار (LSD) كما في الجدول (16):

جدول(16): اختبار (LSD) لدلالة الفروق في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل! حسب العمر.

من 50 عاما فأكثر	من 40-أقل من 50	من 30-40 أقل	أقل من 30	العمر
	عاما	عاما	عاما	
-	-	-	-	أقل من 30 عاما
0.56935*-	0.65871*-	-	-	من 30-40 أقل عاما
-	-	0.65871*	-	من 40-أقل من 50
-	-	0.56935*	-	من 50 عاما فأكثر

بالنظر إلى جدول (16) يتبين وجود فروق ما بين الأكاديميين الذين كانت أعمار هم (من 30-أقل من40 عاما) وما بين من كانت أعمار هم (من 40- أقل من 50 عاما) ولصالح من كانت أعمار هم (من 40- أقل من 50 عاما) بفارق (0.65871). كما تبين وجود فروق بين



الأكاديميين الذين كانت أعمار هم (من 30- أقل من40 عاما) وما بين من كانت أعمار هم (50 عاما فأكثر)، ولصالح من كانت أعمار هم (50 عاما فأكثر) بفارق (0.56935).

جدول(17): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل" تبعا لمتغير الجامعة.

الدلالــــة	قيمة ت	درجات	الانحسراف	المتوسط	العدد	الجامعة
الإحصائية		الحرية	المعياري	الحسابي		
00.00	4.568-	31	0.591	3.27	32	الخليل
00.00	4.300-	29	0.166	3.78	30	القدس المفتوحة

ر مستوى الدلالة ($0.05 \ge \alpha \le 0.05$).

بالنظر إلى جدول (17) يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجامعة، حيث كانت الدلالة الإحصائية <0.05 وهي دالة إحصائياً، وقد كانت الفروق لصالح الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة. ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى الاهتمام الكبير من قبل جامعة الخليل بتطبيق إدارة المعرفة وتوظيفها في عملية التعليم والتعلم، كونها جامعة نظامية على عكس جامعة القدس المفتوحة التي تعتمد التعلم عن بعد.

نتائج الدراسة:

في ضوء تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى النتائج الأتية:

- إن واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها من وجهة نظر الأكاديميين العاملين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل كانت مرتفعة بشكل عام، وقد جاءت مجالات إدارة المعرفة تنازلياً: (مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة، سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة).
- إن مستوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل كان مرتفعاً، حيث أكد الأكاديميون أن استثمار المعلومات وتبادلها بكفاءة أمر مهم، وأن إدراك المعرفة سمة للإدارة الحديثة.
- إن واقع تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل كان مرتفعاً في الفقرات الآتية:
 - * يتم تنظيم وتخزين البيانات والمعلومات المتوفرة.
 - * يتم تنظيم المعرفة بحيث تسهم في حل المشكلات التي تواجهها.



- * تقوم الجامعة برصد المعرفة المتاحة والمتجددة من مصادر ها المختلفة.
 - * تستخدم قواعد البيانات للوصول إلى المعرفة اللازمة بسرعة.
 - * تستخدم تكنولوجيا المعلومات لمعالجة الأصول المعرفية بفاعلية.
 - * يوجد تعليمات واضحة لاسترجاع المعرفة المخزونة لديها.
 - * يتم تطوير دور وسائل الإعلام في نقل المعرفة.
 - * تستخدم الجامعة الإدارة الإلكترونية في نشر وتداول المعلومات.
 - * يتم تصنيف وحفظ المعرفة بصورة يسهل الوصول إليها.
- إن معيقات تطبيق إدارة المعرفة الأكثر بروزاً من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل هي:
 - المركزية الزائدة.
 - الإجراءات الإدارية المعقدة.

وقد جاءت بعض المعيقات التي تعيق تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة وبدرجة متوسطة

كالآتى:

- * انخفاض مستوى مشاركة العاملين في صنع القرار.
- * ضعف التوثيق للمعارف الضمنية (خبرات/ مهارات/ إبداعات).
 - * ضعف الاستفادة من التقنيات المتوفرة.
 - * شيوع ثقافة احتكار المعرفة.
 - * ضعف التنسيق بين إدارات الجامعة.
 - * ندرة الأفراد المختصين في إدارة المعرفة.
 - * تجاهل أفكار الآخرين.
 - * ضعف الاستفادة مما هو متاح من معارف وخبرات.
 - * مقاومة التغيير.
 - * نكران الجميل والخوف من الفشل.
 - * وجود الصراعات التنظيمية السلبية.
- إن سبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة الأكثر بروزاً من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل هي:



- * توفير وسائل التعلم الإلكتروني.
- * توفير الحرية الأكاديمية المنضبطة.
- * الاستفادة من تجارب المؤسسات والجهات المماثلة في إدارة المعرفة.
 - * تبني الجامعة لمفهوم إدارة المعرفة.
 - * تعزيز الجانب المعرفي في تطبيقات الإدارة الإلكترونية.
 - * إدراج إدارة المعرفة في الخطط التنفيذية للخطة الإستراتيجية.
 - * توفير موارد مالية كافية لدعم برامج إدارة المعرفة.
 - * استقطاب الموارد البشرية المؤهلة في مجال إدارة المعرفة.
 - * توفير التقنيات الحديثة.
 - * نشر ثقافة إدارة المعرفة.
 - * تعزيز القدرة على إنتاج المعرفة في الجامعة.
 - * إيجاد نظام تحفيز فعال.
 - * الاستفادة من الكفاءات العلمية في تعزيز تطبيقات إدارة المعرفة.
- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، العمر، الجامعة.
- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها من وجهة نظر الأكاديميين في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل تعزي لمتغير الرتبة الأكاديمية.

توصيات الدراسة:

- في ضوء نتائج الدراسة وأهدافها يوصى الباحث بما يلي:
- * أن تعمل الجامعة على تعزيز تطبيقات إدارة المعرفة من خلال النشاطات العلمية وإصدار المجلات والمنشورات لنشر المعرفة.
 - * أن تتضمن سياسات الجامعة دعم البحث العلمي والباحثين.
 - * أن يتم تدوين الأراء والخبرات والتجارب التي يقوم بها العاملون والخبراء في قواعد المعرفة كأنظمة خبيرة.
 - * أن تقوم الجامعة بإيجاد مناخ داعم لتبادل المعرفة في الأفكار بين الأفراد.
 - * أن يتم تشجيع عملية تبادل المعرفة بين العاملين في الجامعة لتبادل الأفكار ورفع قدراتهم الإبداعية والتطويرية.



- * أن تقوم الجامعة بعمل أنظمة خاصة لنقل وتشارك المعرفة بين العاملين.
 - * ضرورة دعم الأفكار الإبداعية لتنمية الميزة التنافسية للجامعة.
 - * يتم تحديد الفجوات ذات العلاقة بالمعرفة.
 - * تحفيز التنافس الإيجابي بين العاملين.
 - * التخلص من المركزية الزائدة.
 - * العمل على تبسيط الإجراءات الإدارية المعقدة.
 - * تعزيز مستوى مشاركة العاملين في صنع القرار.
- * العمل على الاستفادة من التقنيات المتوفرة مع توفير وسائل التعلم الإلكتروني.
 - * تفعيل التنسيق بين إدارات الجامعة
 - * استقطاب الأفراد المختصين في إدارة المعرفة.
- * تقليص الصراعات التنظيمية السلبية وتعزيز الصراعات الإيجابية التي تفجر الطاقات الإبداعية.
 - * توفير الحرية الأكاديمية المنضبطة.
- * الاستفادة من الكفاءات العلمية في تعزيز تطبيقات إدارة المعرفة ومن تجارب المؤسسات والجهات المماثلة في إدارة المعرفة.
 - * تعزيز الجانب المعرفي في تطبيقات الإدارة الإلكترونية.
 - * إدراج إدارة المعرفة في الخطط التنفيذية للخطة الإستراتيجية للجامعة.
 - * توفير موارد مالية كافية لدعم برامج إدارة المعرفة.
 - * تعزيز القدرة على إنتاج المعرفة في الجامعة.



قائمة المراجع والمصادر:

الإبراهيم، عدنان بدوي (1994). "المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس المبتدئ في الجامعات الأردنية الحكومية"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.

أبو خضير، إيمان سعود.(2002)" تطبيقات إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي: أفكار وممارسات"، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية نحو أداء متميز في القطاع الحكومي: معهد الإدارة العامة، الرياض.

الأغا، ناصر جاسر؛ وأبو الخير، أحمد غنيم .(2012). "واقع تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس المفتوحة وإجراءات تطوير ها"، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، عدد (1)، مجلد (16)، ص ص 30-62.

البغدادي، عادل هادي؛ العبادي، هاشم فوزي (2010)." التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وعلاقتها بالمفاهيم الإدارية المعاصرة"، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن.

البيلاوي، حسن حسين؛ حسين، سلامة عبد العظيم. (2007). "إدارة المعرفة في التعليم": دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية. الزيادات، محمد عواد.(2004)." اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الشهراني، عبدالعزيز سعيد.(2010). "توظيف إدارة المعرفة في تطوير المؤسسات التعليمية الأمنية"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض.

عليان، ربحي مصطفى. (2004)." إدارة المعرفة"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عودة، فراس محمد. (2010). "واقع إدارة المعرفة في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

القحطاني، سالم سعيد. (2002)." إدارة المعرفة وتطبيقاتها في القطاع العام السعودي: الواقع والمأمول، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية نحو أداء متميز في القطاع الحكومي: معهد الإدارة العامة، الرياض.

قمحية، جهاد (2001). "دور الجامعات الفلسطينية في تنمية القيم لدى طلبتها"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، نابلس، فلسطين. الكبيسي، صلاح الدين. (2011). "إدارة المعرفة": المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

الكبيسي، عامر خضير. (2002). "إدارة المعرفة وتطوير المنظمات: الطموحات والتحديات، مجلة الإدارة العامة، م 49، ع(4)، ص ص 602-561.

مطر، عبد اللطيف محمود. (2007). "إدارة المعرفة والمعلومات"، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. الملكاوي، إبراهيم الخلوف. (2007). "إدارة المعرفة الممارسات والمفاهيم": مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. المليجي، رضا إبراهيم. (2010). "إدارة المعرفة والتعليم التنظيمي، مدخل للجامعة المتعلمة في مجتمع المعرفة"، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

> نُورُ الدين، عصام. (2010). "إدارة المعرفة والتكنولوجيا الحديثة"، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. ياسين، سعد غالب. (2007). "إدارة المعرفة: المفاهيم النظم التقنيات"، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

Chen, I. et al (2009), "Examining the Factors Influencing Participants' Knowledge Sharing Behavior in Virtual Learning Communities", *Educational Technology and Society*, v 12, n 1, pp 134 - 148. Graig, C. (2007), "Illuminating Qualities of Knowledge Communities in a Portfolio-Making Context", *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, vol. 13, No. 6, pp 617 – 636.

Krogh, G. Von & Nonaka, I. and Aben, M., (2001)," Making the Most of your company's Knowledge: A Strategic Framework", Long Range Planning, 34.



استبانة للرأي

الأخ/عضو/ة هيئة التدريس المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "واقع إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها وسبل تطويرها كما يراها الأكاديميون في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل"، لذا يرجى تعبئة الاستبانة بعناية ودقة، علماً بأن البيانات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي، شاكراً حسن تعاونكم.

الباحث: د. سمير سليمان الجمل.

القسم الأول: معلومات عامة:

يرجى وضع إشارة (x) في المكان المخصص وفق الحالة التي تنطبق عليك.

الجنس: () ذكر () أنثى المؤهل العلمي: () ماجستير () أستاذ مشارك. () أستاذ مشارك. () أستاذ دكتور. الرتبة الأكاديمية: () محاضر () أستاذ مساعد () أستاذ مشارك. () أستاذ دكتور. سنوات الخدمة في الجامعة: () أقل من 5 سنوات. () من 5- أقل من 10 سنة فأكثر. () من 15 سنة فأكثر. العمر : () أقل من 30 عاما.

() من 50 عاما فأكثر () من 50 عاما ()

الجامعة: () جامعة الخليل.

القسم الثاني: واقع تطبيق إدارة المعرفة ومعيقات تطبيقها في جامعتي الخليل والقدس المفتوحة في محافظة الخليل، ويتكون من (60) فقرة، يرجى منك وضع إشارة (x) في المكان الذي توافق عليه.

لا أوافـق بشدة	لا أو افق	محايد	أوافق	أو افــق بشدة	الفقرة	الرقم
					ىتوى إدراك مفهوم إدارة المعرفة	أولا: مى
					إدراك المعرفة سمة للإدارة الحديثة.	1
					تعزز الخطة الإستراتيجية للجامعة تطبيق إدارة المعرفة.	2
					ترسخ الثقافة التنظيمية أهمية تبادل المعلومات وأثرها في زيادة	3
					الإنتاجية.	
					استثمار المعلومات وتبادلها بكفاءة أمر مهم.	4
					تولي الجامعة أهمية لتسهيل عملية الوصول للمعلومات.	5
					تعتمد الجامعة على الخبرات السابقة دون الحاجة للبدء من	6
					الصفر.	



¥	Y					
ء أوافـق	ء أو افق	محايد	أوافق	أو افــق	الفقرة	الرقم
بشدة	٠	-,		بشدة	<i></i>	
					تشكل إدارة المعرفة بالنسبة لإدارة الجامعة ثروة حقيقية	7
					يتم قبول التغيير والتحول نحو إدارة المعرفة من خلال الإقبال	8
					على المشاركة وتبادل المعرفة.	O
					يسهم التعلم الذاتي في تطوير القدرات المعرفية والبحث عن	9
					ا أفكار إبداعية.	
					ا قع تطبيق إدارة المعرفة	ثانیا: و ا
					تقوم الجامعة برصد المعرفة المتاحة والمتجددة من مصادرها	1
					المختلفة.	
					يتم تنظيم وتخزين البيانات والمعلومات المتوفرة.	2
					يوجد تعليمات واضحة لاسترجاع المعرفة المخزونة لديها	3
					تستخدم قواعد البيانات للوصول إلى المعرفة اللازمة بسرعة.	4
					تستخدم الجامعة الإدارة الإلكترونية في نشر وتداول المعلومات	5
					تستخدم تكنولوجيا المعلومات لمعالجة الأصول المعرفية	6
					بفاعلية.	
					يتم تصنيف وحفظ المعرفة بصورة يسهل الوصول إليها	7
					يتم تنظيم المعرفة بحيث تسهم في حل المشكلات التي تواجهها	8
					يتم تشجيع عملية تبادل المعرفة بين العاملين في الجامعة لتبادل	9
					الأفكار ورفع قدراتهم الإبداعية والتطويرية.	
					تتمثل سياسات الجامعة بدعم البحث العلمي والباحثين.	10
					يتم تدوين الأراء والخبرات والتجارب التي يقوم بها العاملون	11
					والخبراء في قواعد المعرفة كأنظمة خبيرة.	
					يتم تحفيز التنافس الإيجابي بين العاملين.	12
					يتم تحديد الفجوات ذات العلاقة بالمعرفة.	13
					تدعم الجامعة الأفكار الإبداعية لتنمية الميزة التنافسية للجامعة.	14
					توفر الجامعة ميزانية مناسبة لدعم مشاريع إدارة المعرفة.	15
					يتم عقد اجتماعات دورية داخلية لتبادل المعرفة.	16
					يتم تطوير دور وسائل الإعلام في نقل المعرفة.	17
					تقوم الجامعة بإيجاد مناخ داعم لتبادل المعرفة في الأفكار بين	18
					الأفراد.	
					يتوفر لدى الجامعة أنظمة خاصة لنقل وتشارك المعرفة بين	19
					العاملين.	
					تحرص الجامعة على تعزيز تطبيقات إدارة المعرفة من خلال	20
					النشاطات العلمية وإصدار المجلات والمنشورات لنشر	
					المعرفة.	
					بوقات تطبيق إدارة المعرفة	ثالثا: مع
					ضعف الاستفادة من التقنيات المتوفرة.	1
					انخفاض مستوى مشاركة العاملين في صنع القرار	2



Y	У					
لا أوافق بشدة	د أو افق	محايد	أوافق	أو افــق بشدة	الفقرة	الرقم
					وجود الصراعات التنظيمية السلبية.	3
					ضعف التوثيق للمعارف الضمنية (خبرات/ مهارات/ إبداعات).	4
					المركزية الزائدة.	5
					الإجراءات الإدارية المعقدة.	6
					م بروع ثقافة احتكار المعرفة. شيوع ثقافة احتكار المعرفة.	7
					ضعف التنسيق بين إدارات الجامعة.	8
					ندرة الأفراد المختصين في أدارة المعرفة.	9
					تجاهل أفكار الأخرين.	10
					مقاومة التغيير .	11
					ضعف الاستفادة مما هو متاح من معارف وخبرات.	12
					نكران الجميل والخوف من الفشل.	13
					مبل تطوير تطبيق إدارة المعرفة	رابعا: س
					تبني الجامعة لمفهوم إدارة المعرفة.	1
					توفير التقنيات الحديثة.	2
					نشر ثقافة إدارة المعرفة.	3
					الاستفادة من تجارب المؤسسات والجهات المماثلة في إدارة	4
					المعرفة.	
					إدارج إدارة المعرفة في الخطط التنفيذية للخطة الإستراتيجية.	5
					تعزيز الجانب المعرفي في تطبيقات الإدارة الإلكترونية.	6
					توفير وسائل التعلم الإلكتروني.	7
					توفير الحرية الأكاديمية المنضبطة.	8
					إيجاد نظام تحفيز فعال.	9
					عقد الدورات التخصصية في مجال إدارة المعرفة.	10
					عقد الندوات والمؤتمرات وورش العمل في مجال إدارة	11
					المعرفة.	
					الاستفادة من الكفاءات العلمية في تعزيز تطبيقات إدارة	12
					المعرفة.	1.2
					تطوير بيئة العمل بما يتيح المشاركة والتفاعل بين العاملين.	13
					تشجيع المنافسة على تحقيق الإبداع لدى العاملين في الجامعة.	14
					تعزيز القدرة على إنتاج المعرفة في الجامعة.	15
					تطوير نظم المعلومات وقواعد البيانات.	16
					توفير موارد مالية كافية لدعم برامج إدارة المعرفة.	17
					استقطاب الموارد البشرية المؤهلة في مجال إدارة المعرفة.	18

