ISSN:2536-9245



writing, and listening skills for the English majors at the **The Effect of a Suggested Multi-modal Program on Developing Faculty of Education, English Majors' Classroom Oral Presentation Skills**

**Prof. Hayat R.Ali***

**Dr. Samiha A. Mohammad****

**Heba Hassan Hemdan Mohammad*****

## Abstract

The present study aimed at investigating the effect of multimodal program in developing classroom oral presentation skills of second year English majors. A quasi-experimental design was used on the voluntary basis of choosing the groups of the study, which consisted of thirty student-teachers in the treatment group and thirty student-teachers in the non-treatment group from among second year English majors at the Faculty of Education, Assiut University. The treatment group was trained through the multi-modal program, while the non-treatment group did not receive such training. The researcher developed and used the following tools: a multi-modal program including a Teacher' Guide Book and a Student's Handbook, a pre-post rubric for assessing classroom oral presentation skills; and a pre-post oral presentation test. The experiment lasted for one academic semester, four hours a week. Paired t-test statistics was used to measure the difference between mean scores of the treatment and non-treatment group in the post application of the study tools. Results revealed that the Multi-modal program was effective in developing second year English majors' classroom oral presentation skills. Discussion of these findings, recommendations and suggestions for future research are presented.

* .Professor emerita of curricula and methods of teaching English, Faculty of Education, Minia University.

** .Lecturer emerita of Curricula & methods of Teaching English, Faculty of Education Assiut University.

*** . Assistant lecturer at the Department of Curricula & Teaching Methods (TEFL), Assiut University.

ISSN:2536-9245



**Key words**: Multi-modal program, classroom oral presentation skills, second year English Majors.

ISSN:2536-9245



# أثر برنامج مقترح متعدد النماذج فى تنمية مهارات العرض الشفهية الصفية وتعزيز الثقة اللغوية لدى طلاب شعبة اللغة الإنجليزية بكلية التربية

أ.د. حياة رفاعي علي*
د. سميحة علي محمد**
أ.هبه حسن حمدان محمد***

## مستخلص الدارسة

هدفت الدارسة الحالية إلى قياس فاعلية استخدام برنامج متعدد النماذج قائم علي الأنشطة الشفوية ومقاطع اليوتيوب فيديو في تنمية مهارات العرض الشفهية الصفية لدى الطلاب معلمي اللغة الإنجليزية بكلية التربية. واستخدمت الدارسة المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على المقارنة بين مجموعتين(إحداهما تجريبية والأخري ضابطة). ولقد تم اشتراك أفراد المجموعتين تطوعيا من بين طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة الانجليزية- بكلية التربية جامعة أسيوط بالعام الأكاديمي ٢٠١٥-٢٠١٦ وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين من حيث العدد والتجانس كالآتي:

١-المجموعة التجريبية(ن=٣٠),

٢-المجموعة الضابطة(ن=٣٠).

وتم التطبيق القبلي لأدوات دراسة على المجموعتين للتأكد من التكافؤ قبل تطبيق الدارسة. وتم تدريب الطلاب المعلمين في المجموعة التجريبية من خلال البرنامج متعدد النماذج في حين تم تدريس الطلاب المعلمين في المجموعة الضابطة بالطرق التقليدية .وقد قامت الباحثة بإعداد المواد والأدوات التالية وتطبيقها: استبانة تحديد احتياجات الطلاب لمهارات العرض الشفهية الصفية- برنامج النماذج المتعددة (ويشتمل علي دليل المعلم ودليل استرشادي للطالب)- اختبار تحصيلي لمهارات العرض الشفهية الصفية- مقياس مهارات العرض الشفهية الصفية. ولقد استغرق تطبيق الدارسة فصلا دارسيا كاملا بواقع أربع ساعات أسبوعيا؛ حيث شملت ستة عشر محا ضرات زمنية, وتم تخصيص كل محاضرة للتدريب على أحد الدروس العملية المكونة لبرنامج النماذج المتعددة . وتم استخدام معادلة اختبار ت t-test لقياس فاعلية برنامج النماذج المتعددة في

* أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية المتفرغ كلية التربية - جامعة المنيا.
** مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية المتفرغ كلية التربية - جامعة أسيوط.
*** مدرس مساعد بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية كلية التربية-جامعة أسيوط.

ISSN:2536-9245



تنمية مهارات العرض الشفهية الصفية .وقد أكدت النتائج على فاعلية برنامج النماذج المتعددة في تنمية مهارات العرض الشفهية الصفية لدى الطلاب معلمي اللغة الإنجليزية بكلية التربية. وأوصت الدارسة الحالية بضرورة ممارسة الطلاب المعلمين لمهارات العرض الشفهية الصفية لتعزيز قدراتهم عند عرض موضوعاتهم باستخدام هذه المهارات. وعرضت الدارسة مجموعة من المقترحات كأبحاث مستقبلية في مجال مهارات العرض الشفهية الصفية.

ISSN:2536-9245



## ملخص الدراسة

**١- مشكلة الدراسة:**

**تحددت مشكلة الدراسة على النحو التالي:**

يعاني طلاب الفرقة الثانية، شعبة اللغة الإنجليزية بكلية التربية جامعة أسيوط من مشكلات في مهارات العرض الشفهية الصفية؛ لذلك تحاول هذه الدراسة اثبات مدى فعالية استخدام برنامج قائم على مدخل الوسائط المتعددة في تنمية مهارات العرض الشفهية لدى هؤلاء الطلاب المعلمين.

**٢- هدف الدراسة:**

**هدفت الدراسة الحالية إلى:**

التعرف على أثر استخدام برنامج قائم على مدخل الوسائط المتعددة فى تنمية مهارات العرض الشفهية الصفية لدي طلاب الفرقة الثانية، شعبة اللغة الإنجليزية بكلية التربية, جامعة أسيوط .

**٣- نتائج الدراسة:**

- تم التحقق من فاعلية البرنامج القائم علي الوسائط المتعددة فى تطوير مهارات العرض الشفهية الصفية لدي طلاب الفرقة الثانية - شعبة اللغة الإنجليزية.
- تم التحقق من فاعلية البرنامج فى تطوير مهارات العرض الشفهية الصفية لدي طلاب الفرقة الثانية - شعبة اللغة الإنجليزية. وتنعكس درجة التحسن في أداء الطلاب في مقياس مهارات العرض الشفهية الصفية.

**٤- توصيات الدراسة:**

بناءا علي النتائج التي استخلصت من الدراسة الحالية، توصي الدراسة بالآتي:

- ينبغي للطلاب المعلمين ممارسة مهارات العرض الشفهية الصفية لتعزيز قدراتهم عند عرض موضوعاتهم باستخدام هذه المهارات.
- يحتاج الطلاب أيضا الي معرفة المعايير المستخدمة لتقييم أدائهم فى مهارات العرض الشفهية وذلك لمساعدتهم على الاستعداد لتقديم الموضوعات بشكل جيد .الأهم من ذلك، يحتاج الطلاب لرؤية العروض التي يقدمها أقرانهم قبل أن يقوموا بعرض الموضوعات الخاصة بهم .بالإضافة إلى ذلك، ينبغي النظر في معيار موحد لتقييم تلك العروض الشفهية الصفية.

# Summary

## 1.Statement of the Problem:

The problem of the study could be stated as following: second year, English majors at the Faculty of Education, Assiut University show deficiencies in classroom oral presentation skills that can help them in micro-teaching sessions. The present study is an attempt to investigate the effectiveness of using a program based on the multi-modal approach in improving student teachers' classroom oral presentation skills in micro teaching classes.

## 2.Objective of the Study:

The main objective of the present study was to:

Develop some classroom oral presentation skills of second year English majors at the faculty of Education.

## 3. Findings of the study:

- There is a significant positive effect of the program on developing second year English majors' oral presentation skills. The degree of improvement is reflected in students' knowledge and information in oral presentation test.

- There is a significant positive effect of the program on developing second year English majors' oral presentation skills. The degree of improvement is reflected in students' performance in oral presentation rubric.

## 4. Recommendations Related to the study outcomes:

- Trainee teachers should focus and practice oral presentation skills to enhance their abilities when delivering oral presentations.

- Presentation skills should be included in their syllabuses.

ISSN:2536-9245



- During teaching of classroom oral presentation skills, students should be provided with a relaxing, effective, and interactive environment that fosters interaction and helps to develop the students' oral presentation skills.

- An oral presentation course should be included in the pre-service teacher education program to equip students with the necessary skills. More conversation courses, including language labs, should be established in the faculty to help students develop oral skills.

# Introduction:

Classroom oral presentation skills are considered the most decisive factors in qualifying student teachers. Being able to present topics well is not only an important skill, but it also contributes significantly to the success of a teacher's professional life. Oral presentation skills in conversations reveal themselves in explaining new material or new skills to learners, transmitting information, expressing opinions, and contributing to discussions. They have also an enormous impact on the impression we make on people, because when we speak, we communicate both personal information and general information about what we say.

In current EFL university classrooms, students' abilities of acquiring English as a foreign language have not been fully developed. Consequently, student teachers show an obvious lack of training in oral presentation and limited competence of the relevant skills. Kress (2010:54) noted that many students still show a lack of training in performing a proper presentation in English when necessary. He noticed that most of the instructors in universities have neglected the importance of providing adequate training and practice of presentation skills to student teachers which affect the learning process.

There are some practices that may hinder student teachers' practicing classroom oral presentation skills confidently. This may be due to traditional methods used in EFL microteaching workshops. According to Busà (2010:54) many students encounter some problems in traditional ELT workshops. Students in traditional classrooms are given a restricted variety of oral texts, which are a little bit away from real practice. Texts which make little reference to real contexts may be extremely hard for student-teachers to comprehend, which may not be advanced enough to help them practice confidently in the class. Instead, of that, instructors should provide student teachers with real-life situations in which communication takes place, provide them with that language about meanings being exchanged, and real situations for teaching practice.

Consistent with what Busa (2010) mentioned, prospective teachers can benefit greatly from the availability of a variety of multimedia texts and speech planning processes. First, multimedia texts are found in the form of video and audio files on the Internet. Multi-media resources can provide stimulating material, and are suitable to present authentic and varied communicative situations, for use in the classroom. The purpose of this study is developing student teachers' oral presentation skills through watching YouTube videos performed by practitioners to provide them with classroom behaviors. In the same area, Kaltenbacher (2004) mentioned that the use of authentic material can enhance student teachers' interest in classroom activities and increase their motivation to listen, understand, and learn:

"Listening to real people speaking about real-life experiences and interacting with other speakers in a natural way may be considered more stimulating than listening to actors reading scripts elaborated by EFL writers. It adds a dimension of reality to what the instructor will say. It is a resource to introduce explanations, structures, idioms, ways to say words, and convey meaning". (P. 119-120)**.**

Multimodal material, involving the inclusion of multiple methods and approaches to teaching language skills, has been introduced to increase depth of understanding and knowledge. Some researchers such as Chung & Huang (1998: 554) show that it comes through dynamics of various information which can be derived from viewing the video, such as the authentic setting, accents, posture, or gestures of native speakers that relieve students from the boredom of the traditional class language drills. Drama, art, music, and physical activity in instructional videos or even authentic videos clipped to introduce specific language learning points are prime examples of a multimodal approach, as they are incorporated into the instruction of listening, speaking, reading, and writing, and. They supported the hypothesis that video-based instruction can help college-level ESL/EFL student teachers improve their presentation skills and the language skills.

The use of multimodal approach represented in the use of video should be well integrated in oral-focused activities rather than be used

as a time filler. Such activities have crucial effect on student-teachers' practices in the class. But the use of orality-focused activities is still limited in research. Chusanachoti (2009) indicates that among research in the field of language teaching, only limited number focused on such activities and their practical application. He argues that the TEFL (Teaching English as a Foreign Language) field still needs research that deals with oral-focused activities. Gilakjani ; Ismail & Ahmadi (2011) show that research need to pay attention to the amount and type of activities used to develop oral skills that may help student teachers deal with situations encountered in the classroom. Through these activities, students can create opportunities to learn how to present segments confidently, as well as to improve strategies they use in classroom activities.

The present study is an attempt to use the multimodal approach and orality-focused activities for developing classroom oral presentation skills. They might be incorporated into formal instruction to help student teachers pay attention to and participate in meaningful oral presentation activities.

## 1.1.Context of the problem

- Oral presentation is an important skill to convey one's ideas in communication. Second-year, English majors showed an obvious lack of training in oral presentation with limited practice of the relevant skills. It was suggested that instructors and prospective teachers should raise the awareness of the importance of learning and developing oral presentation skills, increase the opportunities for practice, and implement oral presentation skills effectively in EFL classrooms.
- Through observing a number of second-year, English majors in microteaching sessions at the Faculty of Education, Assiut University, the researcher had noticed that their performance needed to be improved.
-To identify the problem of the study, the researcher conducted a pilot study to investigate how second-year, English majors participated in classroom activities in microteaching sessions. The pilot study included the following:

- A needs assessment questionnaire which included 27 oral presentation skills student teachers might need in presenting lessons. Percentages of skills were calculated according to jury members' responses. Skills which ranged from 55% to 85% were included in the program.
- Twenty out of 31 students presented a part of a lesson. The researcher recorded their presentations and analyzed them using an observation checklist which was mainly designed to identify oral skills student teachers utilized and others they did not in their presentations. Results of the observation checklist revealed that they did not use nearly 50% of the oral skills included in the needs assessment questionnaire.

- Depending on the analysis of student teachers' responses in the needs assessment questionnaire, the study focused on different oral presentation skills.

The above-mentioned analysis revealed that learners are not sufficiently trained to practice micro-teaching using classroom oral presentation skills. The researcher tried to overcome these difficulties through developing various oral presentation skills and enhancing learner's language confidence on how to teach appropriately.

## 1.2.Statement of the Problem

The problem of the study could be stated as following: second year English majors at the Faculty of Education, Assiut University show deficiencies in classroom oral presentation skills that can help them in micro-teaching sessions. The present study attempted to investigate the effectiveness of using a program based on the multi-modal approach in improving student teachers' classroom oral presentation skills in micro teaching classes.

## 1.3.Purpose of the Study

The purpose of the present study was to:

Develop some classroom oral presentation skills of second year English majors at the faculty of Education.

## 1.4. Question of the Study

**The present study attempted to answer the following question**:

ISSN:2536-9245


How far is a multi-modal program based on YouTube video clips, orality focused activities effective in developing classroom oral presentation skills of second year, English majors at the Faculty of Education, Assiut University?

**This main question is divided into three sub-questions**:

**1.**What are the oral presentation skills that are needed for the second year, English majors, Faculty of Education, Assiut University?

**2.**What are the features of the oral presentation skills program for second year English majors?

**3.**How far is the program effective in developing second year, English majors' some classroom oral presentation skills?

## 1.5.Hypotheses of the Study:

**The present study hypothesized that:**

**1.**There is a statistically significant difference in the learners' classroom oral presentation skills rubric between the mean scores of the control and experimental group in the post-test in favor of the experimental group.

**2.**There is a statistically significant difference in the learners' classroom oral presentation skills test between the mean scores of the control and experimental group in the post-test in favor of the experimental group.

## 1.6. Significance of the Study

**The significance of the study was based on the following considerations:**

**1.**The present study was expected to give an overview of the importance of using the multi-modal approach that might help student teachers improve their classroom oral presentation skills.

**2.**It might provide student teachers with orality-focused activities which helped improve their classroom oral presentation skills.

**3.**The study was an experiment to enhance the utility of YouTube video clips in developing classroom oral presentation skills as it was assured by many researchers (Lotherington, 2011; Jenson, 2011; Kaltenbacher ,2004).

## 1.7. Delimitations of the Study

**The present study was delimited to the following:**

**1.**Second-year, English majors, General Section at the Faculty of Education, Assiut University. This group was chosen because they were being prepared to follow their teaching practice in the third year that might help them develop classroom oral presentation skills. The study included 30 students enrolled in second year English section in the academic year 2015/2016. The whole members of the study group were chosen on voluntary basis. The majority of the members' age average was between 19 and 20 years old.

**2.**Some of the classroom oral presentation skills chosen by jury members. Since oral presentation consisted of skills that are difficult to be reached in a study, the following skills were the ones of the highest obtained frequency:

C**lassroom oral presentation skills include:**

- Introducing oneself to the class.
- Introducing a new lesson.
- Interacting effectively in the class.
- Using visual aids effectively in oral presentations.
- Using voice effectively in oral presentations.
- Giving clear instructions in oral presentations.
- Using non-verbal communication to support the verbal message.
- Asking questions in presentations.
- Checking understanding in oral presentations.
- Giving constructive feedback in oral presentations.
- Concluding the lesson appropriately.
- Using of self-evaluation in oral presentations.

**3.**Using some multi-media segments through YouTube-video clips and orality-focused activities.

## 1.8. Definition of Terms:

### 1.8.1.Classroom Oral Presentation Skills

Shaw (1999:155) refers to it as "the process of people using verbal and nonverbal messages to generate meanings within and across various contexts, cultures, channels, and media. It promotes the effective and ethical practice of human communication".

Soureshjani & Ghanbari (2012:34) define the term as "an art that involves attentiveness to the needs of one's audience, careful planning, and attention to delivery. Clearly, it is the ability of learners to speak the language accurately and proficiently in different contexts and also be able to communicate their ideas clearly to other individuals who speak the same languages. It can normally be identified by three main elements: (1) it is almost always prepared in outline form and spoken from aids or notes; (2) it normally involves visual aids or graphics; and, (3) it is usually given to a participating audience, asking questions and engaging them in dialog in most classrooms".

The present study defines the presentation skills as student teachers' ability to enhance public communication skills in front of an audience. It is accurately delivering valuable information in the best way possible, in a manner that is understandable to the target audience.

### 1.8.2. Multi-modal Approach

Lauer (2009: 227-28) writes that multimodal was a term coined by the New London Group in 2000 in order to talk about how "communication is not limited to one mode" or "realized through one medium." The transition from composition for a page on a page to the "more fluid medium of a screen" opens up a world of possibility, but also a wealth of new visual and textual (and auditory) design choices. Lauer points to a simplified definition for multimodal writing that effectively dislodges it from theories of semiotics and puts it in the hands of teachers by simply defining it as anything that moves beyond the alphabetic".

Hung (2011:9) refers to as "containing more than one "mode" of text. In other words, meanings are conveyed through a combination of modes such as "you tube videos", written words, spoken language, still pictures, and moving images. The comprehension requires parallel processing of different modes of text."

In the present study, multimodal approach is defined as resources that can be used to teach classroom oral presentation skills using different materials. A variety of multimedia resources were used, including: pictures and illustrations; audio files for pronunciation exercises and for audio-video feedback; video clips from online

English courses and other YouTube videos of authentic interviews, talk shows, news, monologues, and presentations.

### 1.8.3. Orality-focused Activities

Freiberg (1999) refers to them as co-curricular activities which reflect the relationship between them and the activities in the standard curriculum.

Chusanachoti (2009:8) defines them as activities learners spend any time in the classroom. They include free time activities, time spent in part-time tasks, and time spent for non-assignment activities. They also refer to any activity that learners do in English language either academic or non-academic when they are engaged in formal classroom setting with intention to learn or practice the language.

In this study, this term refers to the various educational oral activities performed by students which include self-instruction learning or self-directed learning. For example:

- Peer / Small Group
- Oral Presentation (live or recorded)
- Description / Analysis of visual Images

## 1.9.The Research Design:

To answer the study questions, a pre-post quasi-experimental design with voluntarily assigned control and experimental group was used. A total of 60 second-year English majors participated in the experiment.

## 1.10.Procedures of the Study

To achieve the objectives of the present study, the following procedures were followed:

**1.**Preparing the multi-modal program through the following:

**a.**Reviewing related literature.

**b.**Determining the oral presentation skills through a needs assessment questionnaire.

**c.**Designing the aims and objectives of the program.

**d.**Preparing the student's handbook.

**e.**Preparing the teacher's guide. After judging it, the final form included the following: the importance of the program its objectives, the training techniques, and the evaluation procedures. It consisted of sixteen sessions covering oral presentation skills required:

- Session 1(The meaning, importance and steps of oral presentation skills
- Session 2 (The oral presentation skills)
- Session 3 (The speech planning process)
- Session 4 (Techniques of the speech planning process)
- Session 5 (Introducing oneself to the class)
- Session 6 (Introducing a new lesson)
- Session 7 (Interacting effectively in the class)
- Session 8 (Using visual aids effectively in oral presentations)
- Session 9 (Using voice effectively in oral presentations)
- Session 10 (Giving clear instructions in oral presentations)
- Session 11 (Using non-verbal communication to support the verbal message)
- Session 12 (Asking questions in oral presentations)
- Session 13 (Checking understanding in oral presentations)
- Session 14 (Giving constructive feedback in oral presentations)
- Session15 (Concluding the lesson appropriately)
- Session16 (Evaluating themselves in oral presentations)

## 3.Instrumentation

**The following instruments were used in this study**

**a.**An oral presentation skills test: it was built up to assess the second year English majors' classroom oral presentation skills. It consisted of two parts including 60 items (multiple choice items and true or false ones). One point is given for a correct answer. Piloting was conducted three months (in the first term of the academic year 2015\2016) prior to the administration of the program to estimate the

validity and the reliability of the tests. The test was submitted to a jury of nine highly qualified and experienced EFL specialists. Correlation coefficients of the test ranged from .65 to .87 ($p < .01$). Also, the test-retest (after a two-week interval) showed a medium correlation between the two periods of administration ($r$ =68, $p$<.01).

Test reliability This study used two types of reliability: the Cronbach's alpha and test-retest on a pilot sample of 20 students from the same cohort of second-year students. The Cronbach's alpha of the oral presentation skills test was .78 which is considered an acceptable value of the test reliability. Also, the test-retest (after a two-week interval) showed a medium correlation between the two periods of administration ($r$ = .68, $p$<.01).

**b**.A rubric of classroom oral presentation skills: in this rubric the student-teacher is expected to be able to use oral presentation sub-skills proficiently. The rater should cross the grade for each sub-skill using the following scale: well below expectations=2, below expectations=3, meets expectations=4, exceeds expectations=5. Then this rubric was submitted to other two raters and the average of the three raters was calculated. The maximum score possible is 65; student's performance might fall in the range 26-36, 37-50 or 51-65 scores.

**Table 1:*Internal Consistency between Each Skill and the Total Score in the Oral Presentation Test***

| Variable | Correlation |
|---|---|
| 1.Introducing oneself to the class | .78** |
| 2.Introducing a new lesson | .69** |
| 3.Interacting effectively in the class | .85** |
| 4.Using visual aids effectively in oral presentations | .81** |
| 5.Using voice effectively in oral presentations | 75** |
| 6.Giving clear instructions in oral presentations | .80** |
| 7.Using non-verbal communication to support the verbal message | .87** |
| 8.Asking questions in presentations | .77** |
| 9.Checking understanding in oral presentations | .69** |
| 10. Giving constructive feedback in oral presentations | .74** |
| 11. Concluding the lesson appropriately | .65** |
| 12. Using self-evaluation models in oral presentations | .72** |

** $p < .01$

## 1.11.Findings:

### Hypothesis 1:

Hypothesis (1) predicated that there would be a significant difference between pre post-test of the mean scores of the experimental and the control group on the post application of the learners' classroom oral presentation skills rubric in favor of the experimental group.

Table (1) presents a summary of the analysis of the data obtained on the pre-post application.

***Table 2:Results of the independent-samples t-test of the differences between the experimental and control groups in the oral presentation rubric in the post-test***

| **13.Group** | 14.N | 15.M | 16.SD | 17.DF | 18.t-value |
|---|---|---|---|---|---|
| **19.Experimental** | 20.30 | 21.52.43 | 22.1.99 | 23. | 24. |
| **25.Control** | 26.30 | 27.37.23 | 28.1.67 | 29.58 | 30.16.98 |

** $p < .01$

2.As predicted, results from the independent samples *t* test indicated that students in the experimental group scored higher than students in the control group in the oral presentation rubric total score, $t(58) = 16.98$, $p < .01$, two tailed. The difference of .15 scale points was large (Cohn's $d = 3.3$).Thus, the first hypothesis is confirmed

### Hypothesis 2:

Hypothesis 2 predicated that there would be a significant difference between pre -post test of the mean scores of the experimental and the control group on the post application of the learners' classroom oral presentation skills test in favor of the experimental group.

Table (2) presents a summary of the analysis of the data obtained on the pre-post application.

***Table 3:Results of the independent-samples t-test of the differences between the experimental and control groups in the oral presentation test in the post-test***

| 31.Group | 32.N | 33.M | 34.SD | 35.DF | 36.t-value | 37.Sign. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 38.Experimental | 39.30 | 40.47.36 | 41.4.30 | 42. | 43. | 44. |
| 45.Control | 46.30 | 47.35.60 | 48.7.58 | 49.58 | 50.20.19 | 51..001 |

*Note. ** p< .01*

As predicted, results from the independent samples *t* test indicated that students in the experimental group scored higher than students in the control group in the oral presentation test total score, $t(58) = 8.53$, $p < .01$, two tailed. The difference of .14 scale points was large (Cohn's $d = .93$).Thus, the third hypothesis is confirmed**.**

## 1.12. Discussion

Based on the hypotheses of the study, a summary of the results of the analysis of data are conducted to test these hypotheses. Then, this analysis is followed by a discussion of implications of these results.

Results obtained from administering the oral presentation test revealed that there are significant differences between the pre and post -test. The hypothesis that there would be a significant difference between pre -post test of the mean scores of the experimental and the control group on the post application of the learners' classroom oral presentation skills test in favor of the experimental group was confirmed**.** There is a significant positive effect of the program on developing second year English majors' oral presentation skills. The degree of improvement is reflected in students' knowledge and information in oral presentation test.

These results coincide with those obtained by Masmaliyeva (2014) who conducted an action research to record any changes in students' attitude, participation and language proficiency as a result of omitting the course book and using Oral Presentations in Advanced English Speaking class in Turkey. The results of the survey indicated that Oral Presentations increased students' confidence.

These results are similar to Brooks & Wilson (2015) to outline some of the benefits of implementing oral presentations in the L2 classroom as well as some of the difficulties involved in using presentations in university language classes in Japan. They concluded that teachers in English as a Foreign Language (EFL) classes can effectively employ oral presentations asameans of improving their students'English language abilities.

This study agreed with Luc et al. (2009).Luc's study shares the target study utilizing multimedia instruction and practical activities in enhancing oral presentation skills as the present study enhanced the student teacher's classroom oral presentation skills through showing YouTube video segments and using orality-focused activities.

Results obtained from administering the oral presentation rubric revealed that there are significant differences between the pre and post -test. There is a significant positive effect of the program on developing second year English majors' oral presentation skills. The degree of improvement is reflected in students' performance in oral presentation rubric.

**These results are similar to those obtained by:**

Langan et al. (2008); The present study confirms their claims. In other words, what are teachers' and students' criteria for successful EFL oral presentations? To know that, the researcher designed a rubric to evaluate EFL student teachers' classroom oral presentation skills.

Goodman (2006) might have the same orientation towards the need for classroom oral presentation skill training for student teachers as the target study. He highlighted the importance of using software tools like PowerPoint, while the researcher of the target study used one of multimedia implications which is YouTube video.

Soureshjani (2012) who revealed that body language, manner of presentation, the speakers' style of presentation, the presenter's feedback, voice quality, transfer of the message, using other resources when presenting and details of presentation were the main aspects of EFL oral presentations.

The findings of the previous studies can provide useful guidelines for EFL student teachers to make them more cognizant of the importance of oral presentation skills.

These high gains obtained by the participants of the study on post measures could be attributed to the use of the multi-modal training program which is mainly based on the idea of developing some classroom oral presentation skills and enhancing language confidence. Such skills were developed through using orality focused activities, YouTube video clips and the speech planning process to present a program in classroom oral presentation skills.

**1.13. Recommendations:**

In light of the study findings, the following recommendations seem pertinent:

**1-** Student teachers should focus and practice oral presentation skills to enhance their abilities when delivering oral presentations.

**2-** Presentation skills should be included in their syllabuses.

**3-** During teaching of classroom oral presentation skills, students should be provided with a relaxing, effective, and interactive environment that fosters interaction and helps to develop the students' oral presentation skills.

**4-** Teachers of English should develop their students' oral presentation skills by giving them enough time to interact with each other freely.

**5-** Instructors should provide a more suitable environment for students to conduct their presentations, including encouragement and support.

**6-** Students also need to be made aware of the criteria used for assessing their oral performances in order to help them prepare well. More importantly, students need to see a peer's presentation modeled before they give their own. In addition, a unified criterion for assessing oral presentations should be considered.

**7-** An oral presentation course should be included in the pre-service teacher education program to equip students with the necessary skills. More conversation courses, including

language labs, should be established in the faculty to help students develop oral skills.

### 1.14. Suggestions for Further Research

1. The present study should be replicated on a large scale and over along period of time (six months or more) in order to further test its hypotheses.
2. Investigating the effect/effectiveness of multi-modal programs with second, third, and fourth level students to develop their classroom oral presentation skills.
3. Investigating the effect/effectiveness of using YouTube video clips to develop reading, Faculty of Education.
4. Investigating the effect/effectiveness of using orality-focused activities on the students' attitudes toward English as a foreign language.
5. Another important suggestion is that recorded videos should also be systematically incorporated in language assessments, especially in listening and speaking tests. Computer-mediated learning material could also include video segments and clips to accelerate skill acquisition.
6. Teachers should use topics and materials that catch students' attention and fulfill their needs.

## References

- Baker, A. (2000). Improve your Communication Skill. Kogan Page.

-Baranowski, K. A. (2010). Setting the scene for liminality: Non-francophone french second language teachers' experience of process drama. McGill University (Canada)). ProQuest Dissertations and Theses, , 260. Retrieved from:

**http://search.proquest.com/docview/869733836?accountid=37552. (869733836).**

- Bateman, J.A. (2008). Multimodality and Genre: A Foundation for the Systematic Analysis of Multimodal Documents. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

- Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. International Journal of Technology in Teaching and Learning. 5(1), 1-21.

-Britsch, S. (2009). ESOL educators and the experience of visual literacy. *TESOL Quarterly*, *43*(4), 710-721. doi:10.2307/3585497

−Bromley, K.D.A. (1988). Language Arts: Exploring connections. Boston: Allan and Bacon, Inc.

−Brooks, G. & Wilson, J. (2015). Using oral presentations to improve students' English language skills. *Humanities Review, 19* (1), 199-212

−Brown, J. D. (1996). *Testing in language programs*. New Jersey: Prentice Hall.

−Busà, M.G. (2010). Sounding natural: Improving oral presentation __skills. *Language Value*, 2 (1), 51-67. ISSN 1989-7103. Retrieved from http://www.e- revistes.uji.es/languagevalue. Accessed on 15 February, 2012.

−Chausanachoti, R. (2009). *EFL learning through language activities outside the classroom: A case study of English Education* (Doctoral dissertation, the University of Michigan State), 8-16. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses database. (UMI No. 3363815)

−Chivers, B.,& Shoolbred.(2007). *A Students' Guide to Presentation Making your Count.* SAGE Publications Los Angeles: London, New Delhi, and Singapore.

−Chung, J. & Huang, S. (1998). The effects of three aural advance organizers for video viewing in a foreign language classroom. System 26 (1) 553-565.

−Cohen J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational Psychology Measurement; 20*:37–46.

−Collerson, J. (1994). *English grammar: A functional approach.* Newtown, NSW: PETA.

−Coryell, J. E., & Chlup, D. T. (2007). Implementing E-Learning components with adult English language learners: Vital factors and lessons learned. Computer Assisted Language Learning, 20:3, 263-278. doi:10.1080/09588220701489333

−Curry, Philip. (2003). What transferable skills do companies look for? SkillsProject.org. Retrieved September 5, 2011, from http://www.skillsproject.ie/downloads/pdfs/Summary%20Employer%20Report.pd

−Fan, X. (2009). Problems and strategies for Chinese English major students' oral skills development. *US-China Foreign Language*, *7*(8), 27-35.

−Freiberg, H.J. (1999). School climate: Measuring, improving, and sustaining Healthy learning Environments. USA: Flamer press, Taylor Francis Inc.

−Gardner, J.M. (2011). *Using web 2.0 tools to motivate adult ESOL students: A handbook for teachers* (Saint Mary's college of California), 17-18 (Master's thesis). UMI: 150/371. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses database.

−Ghanizadeh, A. & Moafian, F. (2012). The Relationship between Iranian EFL Teachers' Sense of Self-Efficacy and their Pedagogical Success in Language Institutes. *The Asian EFL Journal, 13 (2).* Retrieved January 27, 2013 from http://asian-efl-journal.com/quarterly-journal/2011/09/20/second-language-learners-and-their-self-confidence-in-using-english-a-social-constructive-perspective/#thethe-tabs-1-1

−Girard, T., Pinar, A. M., & Trapp, P. (2011). An exploratory study of class Presentations and peer evaluations: Do students perceive the benefits? *Academy of Educational Leadership Journal, 15 (1), 77–93.*

−Godev, C. B. (2007). A procedure for delivering successful oral presentations in conversation classes. Retrieved from http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2008/1/2008-1-127-152-7+.pdf.

−Iedema, R. (2003) 'Multimodality, resemiotization: extending the analysis of discourse as multi-semiotic practice', Visual Communication 2 (1): 29–57.

−Isenberg, N. A. (2010). A comparative study of developmental outcomes in web-based and classroom-based German language education at the post-secondary level: Vocabulary, grammar, language processing, and oral proficiency development. The Pennsylvania State University). ProQuest Dissertations and Theses, , 277. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/746773121?accountid=37552. (746773121).

−Ishihara, N., & Chi, J.C. (2008). Authentic Video in the beginning ESOL classroom: Using a full-length feature film for listening and speaking strategy practice. English Teaching Forum, 42(1).

−Jonsson, A., & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, *2*(2), 130-144.

−Kaltenbacher, M. (2004). "Multimodality in language teaching CD-ROMs". In Ventola, E., C. Cassily, and M. Kaltenbacher (Eds.) Perspectives on Multimodality. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins, 119-120.

−Kress, G. (2000) 'Multimodality', in B. Cope and M. Kalantzis (eds), Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures, comp. New London Group, London and New York: Routledge.

−Kress, G. R., & van Leeuwen, T. (2001). Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication. London: Edward Arnold.

−Kress, G. (2003) Literacy in the New Media Age, London and New York: Routledge.

−Kress, G. and van Leeuwen, T. (2006) Reading Images: the Grammar of Visual Design, London: Routledge.

−Kress, G. (2010). Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication. London, UK: Routledge.

−Langan, A.M., Shuker, D. M., Cullen, W. R., Penney, D., Preziosi, R. F., & Wheater, C. P. (2008). Relationships between student characteristics and self, peer and tutor evaluations of oral presentations. Assessment & Evaluation in Higher Education, 33 (2), 179 – 190.

−Lotherington, H. & Jenson, J. (2011). Teaching multimodal and digital literacy in L2 settings: new literacies, new basics, new pedagogies. Annual Review of Applied Linguistics, 31, 226–246 Cambridge University Press.

−Luc, D. ; Martin, V.; Irene, R.(2009). The impact of an innovative instructional intervention on the acquisition of oral presentation skills in higher education. *Computers & Education,* 53 ( 1), 112-120. DOI: 10.1016.

−Masmaliyeva, L. (2014). Using affective effectively: oral presentations in EFL

−Classroom. Journal of Language and Literature Education, 10, 145 -154.

−Mekheimer, M.A. (2011). The impact of using videos on whole language learning in EFL context. *Arab World English Journal*, 2 ( 2) , 5- 39. Retrieved from http://www.awei.org.

−Shaw, V. (1999). Reading, presentation, and writing skills in content courses. *College Teaching*, 47(4) 153-158.

−Soureshjani, K. H. (2011). Persian teachers' and learners' penchants for oral presentations in EFL classrooms. *World Applied Sciences Journal 14* (9): 1276-1285.

−Soureshjani, K. H. & Ghanbari, H. (2012). Factors leading to an effective oral presentation in EFL classroom. *The TFLTA Journal*, 3, 37-65.

−Swaffar, J. & Vlatten, A. (1997). A Sequential Model for Video Viewing in the Foreign Language Curriculum. *The Modern Language Journal*, 81(2), 175-188.

−William R., Shadish, Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Wadsworth Cengage learning.

−Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education, 6*(2), 137-148. http://dx.doi.org/10.1016/0742-051X(90)90031-Y

−Xu, J. (2012). Second language learners and their self-confidence in using English: A Social Constructive Perspective. *The Asian EFL Journal Quarterly*,13 (3), 246-247. Retrieved from http://www.asian-efl-journal.com

ISSN:2536-9245



# The Effectiveness of a Program Based on the Modified* Sheltered Instruction Observation Protocol Model (SIOP) in Developing Teaching performance of Teachers of English

**Prof. Hayat Refaey Ali**[*]

**Dr. Samiha Aly Mohammed**[**]

**Abeer Ali Ahmed Ali**[***]

## Abstract

The present study aimed at investigating the effectiveness of a program based on the modified Sheltered Instruction Observation Protocol Model (SIOP) in developing teaching performance of teachers of English. The low level of EFL teachers in teaching performance in the microteaching classes as well as their unawareness of the role that can be played by SIOP Model professional development training in improving their teaching performance was the main reason that urged the researcher to conduct the present study. The subjects of the study were 30 students of General Diploma (the 'one year' system, English section) at the Faculty of Education, Assiut University. The study used the one group pre-post design. Tools of the study included a SIOP Model observation sheet and a SIOP background achievement test. The experiment lasted for 48 hours. t-test was used to analyze the data obtained from the pre-post administration of the tools to determine whether the objectives of the study were achieved. t-test analysis of the data for the pre-and post administrations indicated significantly better post achievement gains. Results revealed that the SIOP program was effective in developing General Diploma students' teaching performance. It was recommended that the SIOP Model should be integrated in the program of preparing teachers of English.

**Key Words**: The Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) Model, Teaching Performance.

***Professor emerita of Curriculm & Methods of TEFL,Faculty of Education, Minia University.**

****Lecturer emerita of Curriculm & Methods of TEFL, Faculty of Education, Assiut University.**

*****Assistant lecturer at the Department of Curriculum & Instruction (TEFL), Faculty of Education, Assiut University.**

ISSN:2536-9245



# فاعلية برنامج قائم على نموذج (بروتوكول الملاحظة للتعليم المحمي) SIOP المُعدّل في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة الانجليزية

ا.د. حياة رفاعي علي*
د. سميحة علي محمد**
عبير علي أحمد علي***

## مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية الى تعرف فاعلية برنامج قائم علي نموذج (بروتوكول الملاحظة للتعليم المحمي) SIOP المُعدّل في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة الانجليزية. فقد كان المستوي الضعيف لدي معلمي اللغة الانجليزية في فصول التدريس المصغر وعدم وعيهم بالدور يمكن أن يقوم به التدريب على استخدام نموذج SIOP في تحسين أدائهم التدريسي دافعا وراء القيام بإجراء الدراسة الحالية. وبلغ عدد أفراد الدراسة ٣٠ طالبا وطالبة من طلاب الدبلومة العامة (نظام العام الواحد, شعبة اللغة الانجليزية) بكلية التربية ,جامعة أسيوط. واستخدمت الدراسة الحالية التصميم التجريبي ذو المجموعه الواحده. وقد تضمنت أدوات الدراسة بطاقة ملاحظة نموذج (بروتوكول الملاحظة للتعليم المحمي) SIOP المُعدّل و اختبار تحصيلي يقيس معرفة الطلاب بنموذج SIOP . وقد بلغت مدة تدريس البرنامج ٤٨ ساعة. وتم استخدام اختبار ت لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة لمعرفة مدي تحقق أهداف الدراسة. وقد أظهر التحليل الاحصائي للنتائج بواسطة أختبار ت فروق دالة احصائيا لصالح التطبيق البعدي. وقد أوضحت النتائج ان نموذج SIOP كان فعال في تنمية الأداء التدريسي لدي طلاب الدبلومة

* أستاذ متفرغ بمقسم المناهج وطرق التدريس (لغة إنجليزية)-كلية التربية - جامعة المنيا.
** مدرس متفرغ بقسم المناهج وطرق التدريس(لغة إنجليزية) كلية التربية - جامعة أسيوط.
*** مدرس مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس (لغة إنجليزية)-كلية التربية - جامعة أسيوط.

ISSN:2536-9245



العامة. وقد تم التوصية بتدريس نموذج SIOP ضمن مقررات برنامج إعداد معلمي اللغة الانجليزية.

**الكلمات المفتاحية:** نموذج (بروتوكول الملاحظة للتعليم المحمي) , الأداء التدريسي.

# Introduction

Teachers are of utmost importance in any educational system. Being heavily involved in various teaching and learning processes, they are considered practitioners of educational principles and theories. They have a primary role in determining what is needed or what would work best with their students and be of considerable influence not only on their instructional practices and classroom behavior, but also on their students' achievement.

Practice should be the prime focus of any teacher education program. Focus should be shifted from what teachers know or believe to what they can do in a practical context. Therefore, one does not become a teacher simply by completing certain pre-service teacher education courses. Teachers need to learn continuously new skills and keep themselves updated on current teaching techniques through continuous professional development or in-service education.

Miner (2006: 6) suggests that "English language teachers need additional training to increase their knowledge, skills, and understanding in designing and delivering effective instruction for students in the classroom. Improving their instructional skills may increase teachers' confidence in meeting the needs of students of language development". Noll (2013: 404) sees that "what teachers need is much more robust training and support than they receive today, including specific lesson plans that deal with the high cognitive demands and potential classroom management problems of using student-centered methods".

Merino (2007) sees that EFL teachers should familiarize themselves with effective strategies that take ELLs into account to promote interactive learning. They also address students' linguistic needs by making content accessible and comprehensible. Also, Verdugo & Flores (2007) clarifies that "To be successful and to meet the distinct needs of their students, effective teachers need to have a vast repertoire of teaching models and strategies to utilize in their classrooms"

Although colleges and universities have begun to address the need to prepare teachers to do an effective job of instructing ELLs in

the classroom (Lucas, Villegas, & Freedson-Gonzales, 2008), they still have much work to do for developing and implementing proper teacher preparation models. To meet the needs of developing successful teaching practice it is urgent to seek some new training models.

More recently, Echevarria, Vogt, & Short (2008) has developed a highly successful professional development model known as the Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) Model. It is a lesson – planning and delivery approach composed of 30 instructional strategies grouped into eight components: preparation, building background, comprehensible input, strategies, interaction, practice/application, lesson delivery, and review/assessment. It offers a structure for teachers to teach content by using strategies and techniques that make new information understandable to students. While doing so, students develop language skills across the domains of reading, writing, listening, and speaking.

Short & Echevarria (1999: 1) state that the SIOP Model can enhance and expand teachers' instructional practice. Also, Echevarria and Short (2000: 5) report that "The SIOP model promotes, in particular, strategies for improved teacher development and instructional practice". Calderon (2012: 61) asserts that "the SIOP model has all the ingredients needed to help teachers in their task of teaching all students.

## The rationale for using the SIOP Model

According to Echevarria, et al. (2008: 44) "One strength of the SIOP model is that ―it allows natural variation in classroom implementation, while at the same time, provides teachers with specific lesson features that, when implemented constantly and to a high degree, are likely to lead to better academic outcomes for ELLs. Another strength of the SIOP Model is that it offers a rating scale that allows for the lesson observations to be scored. This is an important element for teachers' personal professional growth and development".

Research on the SIOP Model has shown that it offers a reliable and valid method to measure sheltered instruction (Guarino et al., 2001). Empirical evidence has also shown that students who attend

classes with teachers who incorporate the SIOP Model perform better than those who attend classes where the SIOP model is not in use (Echevarria, Vogt and Short, 2004; Echevarria, et al. 2008). Further, an initial study of students‘ writing (using pre-and post-tests), demonstrated that students who engaged in classes taught by teachers educated in the SIOP Model notably enhanced their writing skills more than students in classes with teachers who were not trained in the model (Echevarria, Vogt and Short, 2004). The SIOP Model is currently being used in school districts and has been adopted in university teacher preparation programs in almost all 50 states across the U.S. and many other countries (Echevarria & Short, 2007).

Read (2008:19) sees that "although there is a plethora of research on effective teaching strategies for ELLs, the field has lacked a model that combines these strategies into a cohesive program for teachers of ELL students who have been mainstreamed. The SIOP Model is an example of a set of strategies that can be used for ELLs to promote both language acquisition and content knowledge simultaneously in a mainstreamed classroom.

Echevarría and Short (2004) recommend that any program where students are learning content through a nonnative language should utilize the SIOP Model. Also, they assert that the SIOP Model is a resource to help teachers reach all students with research-based practices that have proven to be successful with all learners. A study by Friend, Most, and McCrary (2009) recommend that instruction for ELLs could be improved through use of effective professional development in teaching techniques like the SIOP Model.

Based on what was mentioned above, and in the light of the reviewed literature, the researcher agrees with Todd (2002), Chandler (2003) and Abdel-Kader (2009) that newer models of training teachers of English are called for. Therefore, the present study is an attempt to explore the effectiveness of using a program based on the SIOP Model to develop teaching performance of EFL teachers.

## Background of the Problem

Teaching practice (practicum) is an important element of teacher's professional training. It gives the teacher the chance of real reflection of his/her academic learning to practice planned activities inside a school for the purpose of improving his/her professional performance which help him/her to practice his/her profession.

In microteaching classes at Faculty of Education-Assiut University, the researcher has noticed that most of the General Diploma students (English section) are not adequately qualified to practice teaching. They show low level of teaching performance when they prepare or present language lessons.

To identify the problem of the present study, the researcher has conducted an investigative study in the academic year 2012/2013. She has of in-service teachers during their school placement and their impact on their teaching performance. She has designed and administered a questionnaire to thirty General Diploma Students (the 'One Year' System, English Section).This questionnaire aimed at identifying the real day-to-day school practices concerning both the training and supervision

Analyzing the data obtained through the questionnaire, the researcher reached the following results:

1. Only twenty percent of the students stated that their supervisors conference them before their presentation and this happens only once a term. They agreed that this conference was held mostly to reach an agreed upon the format of a lesson plan and to discuss the appropriate use of a teacher's guidebook along with some formalities.
2. The majority of teachers assured that senior teachers did not use any observation sheets to evaluate their performance objectively.
3. Students assured that senior teachers did not ask them to assess their own performance; unfortunately this only happens through an informal process that is never followed by any kind of discussion. Students agreed that they have never been given a self-assessment sheet.

4. Pre-conferences, in which supervisors discuss the main areas to be evaluated, are held only when they ask for help and are used to discuss lesson planning only.
5. Sixty percent of the students stated that school supervisors hold conferences with them after their presentations for ten minutes. This amount of time is not enough to evaluate the students' teaching performance or exchange views.
6. Seventy percent of the students stated that they take notes on the performance of their group members. Yet these notes mostly take the shape of 'good' and 'bad' performance which intimidates them.
7. Thirty percent of the students stated that they show low self-confidence in planning and in presenting a certain skill.
8. Eighty percent of the students mentioned that their supervisors did not provide them with constructive feedback on their performance.
9. Students mentioned that their supervisors did not give them the chance to re-teach after discussing the performance.

Results of the questionnaire showed the subjective, judgmental and impressionistic nature of the conventional evaluation and training methods of the general diploma students. What makes the matters more difficult is that those in-service teachers do not have much time to practice teaching. Maximum, each of them practice teaching for one session per term.

The researcher has also noticed that most of the students face considerable stress and upset from such subjective observations the thing that makes them do badly in their presentations. Structured observation checklists by which students' performance could be objectively observed and evaluated are not used. This view is confirmed by Kowtb and El-Naggar (1995); Nazir (1998), Abdel-Kader (2009), Abdel Halim (2008) and Abd El-Gawad (2016).

To estimate the actual level of teaching performance of the students, the researcher has assessed the teaching performance of ten students in the microteaching classes through using the SIOP Model Observation Sheet. She also asked the rest of the teachers to assess

their colleagues. This model was mainly used to identify the strategies and techniques the students utilized and others they did not utilize in their presentations. Results revealed that the students got low scores. This poor teaching performance of the students was due to the lack of training in most, if not all, instructional strategies and techniques included in the SIOP Model to plan or present effective lessons.

Based on what was mentioned above, and in the light of the reviewed literature, the researcher sees that there is a persistence need for newer models of training General Diploma students and even in-service and trainee teachers to develop their teaching performance.

## Statement of the problem

The problem of this study lies in the low level of EFL teachers in teaching performance in the microteaching classes as well as their unawareness of the role that can be played by SIOP Model professional development training in improving their performance. The present study was an attempt to investigate the effectiveness of using the modified SIOP Model-based program in improving EFL teachers' teaching performance.

## Purpose of the study

The purpose of this study is two-fold:

1. Developing teaching performance of EFL teachers through a program based on the SIOP Model.
2. Improving EFL teachers' achievement in the theoretical aspects of the SIOP program.

## Questions of the Study

The study attempted to answer the following questions:

1. To what extent would a program based on the SIOP Model improve teaching performance of EFL teachers?
2. How far would a program based on the SIOP Model improve the achievement of the theoretical knowledge of the SIOP program of EFL teachers?

ISSN:2536-9245


## Hypotheses of the study:

1. There would be a statistically significant difference between the mean scores of the EFL teachers on the pre-post application of the SIOP observation sheet favoring the post application.
2. There would be a statistically significant difference between the mean scores of the EFL teachers on the pre-post performance on the SIOP background achievement test favoring the post application.

## Significance of the Study

The present study was expected to be important for the following reasons:

1. Developing teacher's preparation programs as it offers a SIOP Model based program that can be used by any EFL instructors in the microteaching classes
2. Increasing levels of pre-service and in-service teachers' participation, interest and teaching practice opportunities by using the SIOP Model in the microteaching classes.
3. Providing opportunities for effective interaction among General Diploma Students themselves, TEFL professors, experts and practitioners by joining online conferences that might help general diploma students gain beneficial knowledge and experience.
4. Guiding faculties of Education in the consideration of integrating the SIOP Model strategies while designing teachers' preparation programs.
5. Helping General Diploma Students adopt the SIOP Model in the microteaching classes to benefit from its instructional techniques and strategies in their professional development.
6. Enhancing the EFL teachers' familiarity with planning and presenting lessons of language skills through using a new model.
7. Guiding curriculum designers in considering the SIOP Model as one of the main resources for the stated curricula.

## Delimitations of the study

The present study was delimited to:

1. Some General Diploma students (the 'one year' system, English section) who were selected to participate in this study.
2. The study used the eight instructional procedures included in the SIOP Model which are preparation, building background, comprehensible input, strategies, interaction, practice/ application, lesson delivery, and review/ assessment.
3. The study was also delimited to practicing teaching in micro-teaching classes.

## Definition of Terms

### The Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) Model

It is a lesson – planning and delivery approach composed of 30 instructional strategies grouped into eight components: preparation, building background, comprehensible input, strategies, interaction, practice/application, lesson delivery, and review/assessment (Echevarria, Vogt and Short, 2008). It offers a structure for teachers to teach curricular content to ELLs by using strategies and techniques that make new information understandable to the students. While doing so, students develop language skills across the domains of reading, writing, listening, and speaking.

The Center for Applied Linguistics (2010) defines SIOP as an instructional research-based and validated framework that trains and coaches teachers through concrete examples on key features of effective high-quality sheltered teaching techniques.

The current study defines the SIOP Model as an instructional method composed of 30 strategies and instructional techniques grouped into eight interrelated components: preparation, building background, comprehensible input, strategies, interaction, practice and application, lesson delivery, and review and assessment. Teachers of English will use this model as a lesson plan format to plan and deliver meaningful lessons that include activities integrating the four language

skills of reading, writing, speaking and listening. Also, this model will be used as an observation instrument to assess subjects' teaching performance.

## Teaching Performance:

Mostafa (2010: 70) referred to teacher performance as the use of knowledge and skills in the classroom.

Ali and Mahmoud (2010: 10) defined teaching performance as "the instructional skills and classroom management procedures teachers use to facilitate learning. It conveys teacher's ability to plan and organize lessons, to manage the learning environment, to reflect critically about their teaching and to show confidence in fulfilling even challenging goals".

For the current study, teaching performance can be defined as the ability of the English language teachers to plan meaningful lessons effectively using the instructional strategies and techniques included in the SIOP Model to deliver and develop mastery in teaching activities. The teaching performance is determined according to students' scores on the SIOP Model observation sheet.

# Method

## The experimental design of the study

The present study followed a quasi experimental pre-post group design. The study group was exposed to pre and post means of getting data. This design was chosen to evaluate the influence of the training program on EFL teachers by comparing the performance before and after applying the program.

## Participants

Participants of the study included 30 students enrolled in General Diploma (English Section, the ‘One Year’ System) at the Faculty of Education, Assiut University, in the academic year 2015/2016. The whole members of the study group were chosen on a voluntarily basis. They were instructed and trained through a SIOP Model-based program designed and built by the researcher to develop

their teaching performance. General Diploma students were particularly chosen due to the following reasons:

- General Diploma students receive only online study of the microteaching. Their teaching skills need to be developed through training in the microteaching classes before practicing teaching in schools.
- They nearly did not receive any professional development training in SIOP Model. The suggested SIOP-based program was a chance for them to experience a new context of learning research-based instructional techniques and strategies and hence develop the major teaching skills that can enable them teach efficiently.
- General Diploma students are supposed to plan and present integrated lessons effectively by the end of their study of microteaching, so they were in need to acquire a repertoire of teaching strategies and techniques to become good teachers.

## Tools of the study

The researcher developed and used the following tools:

- The adapted SIOP Model observation sheet.
- The SIOP background achievement test.

# Results

## Verifying research hypotheses

### Testing hypothesis one:

**Hypothesis (1)** predicted a statistically significant difference between the mean scores of the students on the pre-post administration of the SIOP observation sheet favoring the post administration. Table (1) shows the t-test results for pre-post students' performance on the SIOP observation sheet.

ISSN:2536-9245

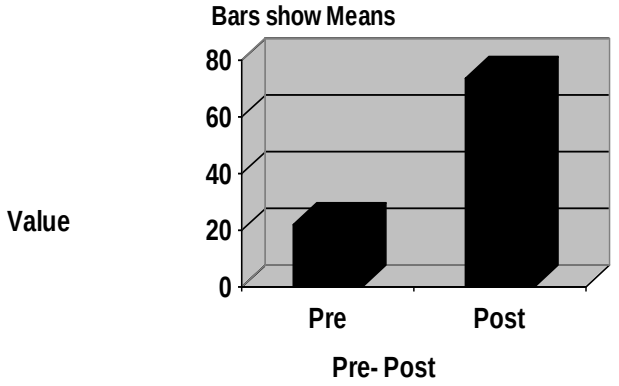


**Table (1)**: **Means, Standard Deviation, t-value, Eta Squared and Significance of difference between means scores obtained by subjects of the study in the pre-post application of the SIOP observation sheet**

| Administration | No of Ss | M. | S.D. | "t" Value | D. F. | Significance | η2 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Pre** | 30 | 21.7000 | 6.41200 | 47.83 | 29 | 0.01 | 0.987 |
| **Post** | | 73.4000 | 10.65962 | | | | |

Table (1) shows a comparison of the mean scores gained by the study subjects in the pre-post application of the SIOP observation sheet. Comparing the results based on the pre-post application of the SIOP observation sheet basis shows that the students achieved a high significant degree of improvement in favor of the posttest application. Mean scores of the students on the post application were significantly higher than those on the pre application. Analysis of the collected data using the "t-test" showed that the obtained t-value (47.83) is significant at the 0.01 level. This supports the first hypothesis and affirms that the students' teaching performance underwent a considerable improvement as a result of being trained by the suggested SIOP-based program. Therefore, it can be concluded that the suggested program highly affected the students' teaching performance. Figure (1) shows the difference in mean scores.

**Figure (1): Difference in the mean scores of the students on the SIOP observation sheet before and after the experiment**



ISSN:2536-9245



Table (2) below presents the t-values of students' results of pre-post application of the SIOP observation sheet on the individual components of the SIOP observation sheet. The analyzed data using the "t-test" showed that the obtained t-values of the pre and post comparison of the study group are all significant at 0.01 level in the components of the SIOP observation sheet.

**Table (2): Means, standard deviation, t-values and Significance between the pre-post performance of the study group on the SIOP observation sheet on individual components**

| Components of SIOP Observation Sheet | Administration | No of Ss | M | S.D | "t" value | D.F | Significance |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Lesson preparation** | Pre | 30 | 3.6333 | 1.69143 | 26.53 | 29 | 0.01 |
| | Post | | 12.8667 | 2.33021 | | | |
| **Building background** | Pre | 30 | 2.7333 | 1.48401 | 24.61 | 29 | 0.01 |
| | Post | | 10.0000 | 1.31306 | | | |
| **Comprehensible Input** | Pre | 30 | 3.1333 | 1.10589 | 41.09 | 29 | 0.01 |
| | Post | | 9.4667 | 1.33218 | | | |
| **Strategies** | Pre | 30 | 1.9667 | .92786 | 22.01 | 29 | 0.01 |
| | Post | | 7.0667 | 1.31131 | | | |
| **Interaction** | Pre | 30 | 4.2000 | 1.56249 | 46.19 | 29 | 0.01 |
| | Post | | 12.4667 | 1.90703 | | | |
| **Practice/ Application** | Pre | 30 | 2.0333 | .96431 | 19.13 | 29 | 0.01 |
| | Post | | 6.8333 | 1.70361 | | | |
| **Lesson Delivery** | Pre | 30 | 1.6667 | .99424 | 22.62 | 29 | 0.01 |
| | Post | | 7.0333 | 1.75152 | | | |
| **Review/ Assessment** | Pre | 30 | 2.3333 | 1.32179 | 25.98 | 29 | 0.01 |
| | Post | | 7.6667 | 2.12267 | | | |

To estimate the effectiveness of the program in enhancing students' teaching performance, the effect size of the program was tested by using the Eta-Squared formula (η2). As shown in Table (2), the obtained η2 value (0.98) is considered highly effective. El-Ahdal (2009) citing Abu-Hatab & Sadek (1996) asserted that when the Eta-Squared value is less than 0.6 the effect is considered moderate, and when it is more than 0.6 then the effect is high. Thus, the SIOP program is considered highly effective in developing General Diploma students' teaching performance.

ISSN:2536-9245


## Testing hypothesis two:

The present study implicitly hypothesized that the proposed program was effective in improving the theoretical knowledge of the subjects in teaching performance. In order to verify this hypothesis, the SIOP background achievement test was developed. So, the current study implicitly predicted that there would be a statistically significant difference between the mean scores of the EFL teachers on the pre-post performance on the SIOP background achievement test favoring the post application. Table (3) shows the achievement test results:

**Table (3): Scores, frequency, percentage of frequency and cumulative percent of the study group on the achievement test.**

| Scores | Frequency | Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|
| 48 | 1 | 3.3 | 3.3 |
| 52 | 2 | 6.6 | 10.0 |
| 56 | 2 | 6.6 | 16.7 |
| 59 | 2 | 6.6 | 23.3 |
| 64 | 4 | 13.3 | 36.7 |
| 66 | 4 | 13.3 | 50.0 |
| 69 | 2 | 6.6 | 56.7 |
| 70 | 3 | 10 | 66.7 |
| 73 | 5 | 16.6 | 83.3 |
| 74 | 5 | 16.6 | 100.0 |

1. The two efficiency extremes of the proposed program in terms of improving the 'achievement' of teaching performance of General Diploma students (English section) were 77/80, 100/60. This means that 77%of the subjects got more than 80% out of the total score on the achievement test, and 100% of the subjects got more than 60% out of the total score of the achievement test.
2. 7 subjects got 59 scores and less out of the total score of the achievement test, with percentage of 23%.
3. 23 subjects got more than 60 scores out of the total score of the achievement test (80); with a percentage of 77%.
4. All together, this shows that the proposed program was efficient in terms of improving the 'achievement aspect' of the General Diploma students' teaching performance.

Table (4) shows the t-test results for pre-post students' performance on the SIOP Background Achievement Test.

**Table (4): Mean, SD, and "t" value of the study group subjects on the pre and post administrations of the Achievement Test**

| Administration | N | M | S.D | Paired differences | | D.F | 't' value | Tabulated T | Significance |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Pre | 30 | 8.1333 | 2.19299 | D | S | 29 | 50.81 | 58.16 | 0.01 |
| Post | 30 | 66.1667 | 7.56618 | 58.03 | 5.373 | 29 | | | |

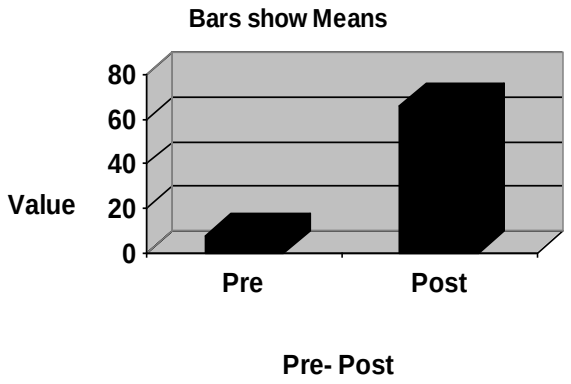
## Table (4) above shows the following:

**1.** There is statistically significant difference between the mean scores of the study group on the pre and post administrations of the achievement test in favor of the post administration where the mean score of the post administration was 66.1, standard deviation 7.5, whereas the mean score in the pre administration was 8.1, standard deviation was 2.1. The 't' value between the two means was 50.8 which is significant at 0.01 level as the tabulated 't' is 58.1.

So, it is clear from the results shown in table (4) that the improvement in the post administration of the achievement test is totally significant.

## This result can be clarified in the following diagram:

**Figure (2): The mean scores of study group subjects on the pre and post administrations of the achievement test.**



The above figure shows that there is statistically significant difference between the mean scores of the study group on the pre- and post administrations of the achievement test at the 0.01 level in favor of the post testing mean scores. This means that proposed program was effective in improving the theoretical knowledge of the subjects in teaching performance. The improvement of trainees' achievement in the theoretical aspects of the SIOP program was high because the SIOP program provided students with solid background information on teacher development and the SIOP Model. The program also provided them with enough information about the most needed strategies and instructional techniques for teaching any stage of a lesson. This basic information was intended to ensure that learners were fully aware of what they were required to do in order to catch up with the objectives of each session, be equipped with enough information to accomplish the required tasks and hence become more interested in the learned material itself.

The SIOP program also helped increasing learners' repertoire of educational terms including those related to the recent trends in education and increasing their acquaintance with the various activities that can be used for teaching the different stages of a lesson. Thus, the SIOP program succeeded in providing trainees with enough theoretical bases for evaluating their own and others' teaching performance. Also, students became aware of how a certain lesson is taught and the possible activities to be used in the different stages of any lesson (Grammar, reading, writing, listening or speaking).

## Recommendations

In the light of the results obtained in the present study, a number of helpful recommendations can be drawn:

**1.**The SIOP Model should be a prerequisite in training both in-service and pre-service teachers so as to help them grow professionally.

**2.**The SIOP Model should be integrated in the program of preparing EFL teachers.

**3.**More attention should be paid to methods used in the teacher preparation programs. Newer methods, Models techniques and

strategies should be adopted to encourage the involvement of learners into the act of teaching-learning.

**4.**Staff members of the faculties of education should devote more time and effort to link theory to practice in training the prospective teachers of English.

**5.**Microteaching sessions should be devoted to involve learners in the actual teaching more than being overwhelmed with information about the act of teaching.

**6.**Online conferencing should be scheduled to help General Diploma students interact with and benefit from the experience of EFL Professors, experts and practitioners.

**7.**A longitudinal study of a small number of teachers implementing the SIOP Model that examines the effectiveness of the program on the teachers' teaching performance and on students' academic achievement in the Egyptian schools is needed.

**8.**Full implementation of the SIOP Model is difficult to achieve in one school year. Because training in the SIOP Model strategies takes time, knowledge and practice. If more time was provided to completely implement the SIOP Model in the study, teaching performance of learners could be positively affected.

## Suggestions for further research:

**1.**It is better to replicate the current study with a larger number of subjects.

**2.**The present study can be replicated to train the pre-service and in-service EFL teachers to help them improve their teaching performance.

**3.**Other areas of language teaching can be included in the training program like teaching reading, writing speaking, listening, oral communication, vocabulary, grammar and teaching literature.

**4.**Designing an online program to help General Diploma students foster better teaching skills based on the SIOP Model.

**5.**An action research can be conducted to identify the effectiveness of using the SIOP Model in improving the academic achievement of school students.

**6.**A case study can be conducted to investigate the effect the SIOP Model on teachers' teaching performance and on students' achievement in reading.

**7.**An evaluative study can be conducted to assess the effectiveness of the EFL teachers' preparation program at the faculty of Education, Assiut University.

**8.**Conducting an online professional development study to investigate the effectiveness of the SIOP Model on developing teaching performance of General Diploma students (English sectio

# References

−Abd El-Gawaad, R. (2016). "The Effectiveness of Virtual Learning Environment in Developing Teaching Efficiency of Basic Education Student Teachers of English". Ph.D. Faculty of Education, Assiut University.

−Abdel Halim, S. (2008). "The Effect of Using some Professional Development Strategies on Improving the Teaching Performance of English Language Student Teachers at the Faculty of Education, Helwan University in the Light of Pre-Service Teachers Standards". Ph.D. Faculty of Education- Helwan University.

−Ali, E., and Mahmoud, H. (January, 2010). "Self-Regulated Learning Strategies as Predicting Variables for Academic Achievement and Teaching Performance of Faculty of Education English Majors". Journal of Faculty of Education, Assiut University, Vol. 26, No. 1(A).

−Alicea, R. (2014). "Influence of Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) Cognitive Coaching Workshops on Teaching Practices of ESL Teachers and ESL Paraprofessionals". Ph.D. Dissertation,Wayne State University, Proquest UMI No 3646942.

−Abdel-Kader, R. (2009). "The Effect of Using a Reflective Model of Teaching on Developing Second Year English Majors' Self-Assessment, Self-Esteem and Teaching Skills". MA Thesis. Minia University.

−Bose, D. (2012). "Effects of Just-in-Time Online Training on Knowledge and Application of the Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) Model among In-Service Teachers". Ph.D Dissertation, Idaho State University, ProQuest UMI No: 3536205.

−Burden, P. and Byrd, D. (2013). Methods for Effective Teaching: Meeting the Needs of all Students (6th ed.). Washington: Pearson Education, Inc.

−Calderón, C. (2012). "Factors Affecting the Implementation of Sheltered Instruction Observation Protocols for English Language Learners". Ph.D. Dissertation, Walden University, ProQuest UMI No. 3518977.

−Center for Applied Linguistics. (2010). "Sheltered Instruction Observation Protocol". Retrieved from http://www.cal.org/siop/about/index.html

−Center for Research on Education, Diversity and Excellence. (2010, June). "The Five Standards". Retrieved from http://crede.berkley.edu/research/crede/standards.html

−Chandler, P. (2003). "Building Consensus on Teacher Assessment". The English Teaching Forum, 42 (3), 22.

−Echevarria, Jana J.; Vogt, Maryellen; Short, Deborah J. (2013). Making Content Comprehensible For English Learners: The SIOP Model, 4th. Pearson Education, Inc., New York.

−Echevarria, J., & Short, D. (2000). "The Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP)". Retrieved from http://www.siopinstitute.net/pdf/sioppaper.pdf

−Echevarria, J., & Short, D. (2004). "Using Multiple Perspectives in Observations of Diverse Classrooms: The Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP)". In H. Waxman, R. Tharp, & R. S. Hilberg (Eds.), Observational Research in U.S. Classrooms: New Approaches for Understanding Cultural and Linguistic Diversity (pp. 21–47). Boston: Cambridge University Press.

−Echevarria, J., Short, D., & Powers, K. (March/April, 2006). "School Reform and Standards Based Education: A Model for English Language Learners". The Journal of Educational Research (Washington, DC), vol. 99, no. 4, pp. 195-210.

−Echevarria, J., Vogt, M., & Short, D. (2004). Making Content Comprehensible for English Learners: The SIOP Model (2nd ed.). Boston: Pearson Education, Inc.

−Echevarria, J., Vogt, M., & Short, D. (2008). Making Content Comprehensible for English Learners: The SIOP Model. (3rd. ed.) Pearson: Allyn and Bacon. Boston, MA, USA.

−Guarino, A., Echevarria, J., Short, D., Schick, J., Forbes S., & Rueda, R. (2001). "The Sheltered Instruction Observation Protocol: Reliability and Validity Assessment". Journal of Research in Education, 11(1), 138-140.

−Guglielmo, V. (2013). "Exploring the Relationship between Sheltered Instruction and School Climate in Secondary Public Schools: A Mixed Method Approach". Ph.D. Dissertation, Esteves School of Education, The Sage Colleges. Proquest UMI No: 3610388.

−Haase, M. (2013)."The Relationship between Sheltered Instruction and the Reading Comprehension and Writing Development of Spanish Language

Learners at a South Texas University". Ph.D. Dissertation, Texas A&M University-Kingsville, ProQuest UMI No: 3566389.

-Hanson, S., and Filibert, C. (Fall, 2006) "Classroom Connections: Teaching English Learners the SIOP Way". Pacific Educator. Pp.12-15.

-Hessee, G. (2011). "Coaching within a Community of Practice: The Effects of One Urban School's Collaborative Professional Development Model on Teacher Instruction and Student Achievement". M. A. Thesis, University of Colorado Denver, Proquest UMI No: 3492279.

-Holmes, A., Signer, B., & Macleod, A. (2010). "Professional Development at a Distance: A Mixed-Method Study Exploring In-Service Teachers' Views on Presence online". Journal o f Digital Learning in Teacher Education, 27(2), 76-85.

-Johnston, C. & Johnston, J. (2009). "Achieving Staff Development through Understanding the Learner". Professional Development in Education, 24 (1), 31-45.

-Karanxha, V. (2014). "Instructional Leaders' Impact on the Implementation of Sheltered Instruction Observation Protocol Model". Ph.D. Dissertation, Southern Connecticut State University, Proquest UMI No: 3662545.

-Kawtb, K. (January, 1994). "Investigating the Effect of a Reflection Model of Supervision on Improving Fourth Year English Majors' Teaching Performance, their Verbal Interaction Patterns and their Performance on a Teaching Situation Reaction Test". Journal of Research in Education and Psychology, Minia University, 7 (3), 107-153.

-Kawtb, K. and El-Naggar, Z. (April, 1995). "Headaches and Aspirin: Teaching Practice Dialogue." CDELT: Proceedings of the 15th National Symposium on English Language Teaching, Vol. II.

-Killion, J., & Colton, T. (2007). Professional Development Benchmarking Consortia Study. Oxford, OH: National Staff Development Council.

-Laine, J. (2009). "Teachers' Perceptions of the Effectiveness of Using Sheltered Instruction Strategies for Supporting English Language Learners". Ph.D. Dissertation, Capella University.

-Lucas, T., Virllegas, A., & Freedson-Gonzales, M. (2008). "Linguistically Responsive Teacher Education: Preparing Classroom Teachers to Teach English Language Learners". Journal o f Teacher Education, 59(4), 361-373.

-Merino, B. (2007). "Identifying Critical Competencies for Teachers of English Learners". University of California Linguistic Minority Research Institute, 16(4),1-7.

-Miner, K. (2006). "Fostering Teacher Efficacy for Teaching Elementary English Language Learning Students Using the Sheltered Instruction Observation Protocol and System-level Supports: A Case Study". Ph.D. Dissertation, The university of Oregon, Proquest (UMI No. 3224108).

-Molitor, K. ( 2012): "The Impact of Instructional Models on the Implementation of Effective ELL Practices". Ph.D. Dissertation, George Fox University , ProQuest (UMI No. 3515008).

-Mostafa, A. (2010). The Impact of An Intensive Mentoring and Induction Program on Mentors' Knowledge and Skills and Novice Teachers' English Language Teaching Effectiveness. Journal of the Faculty of Education. Mansoura University. Part 2. No.74.

-Moux, S. (Sept, 2010). "Teachers' Perceptions of Sheltered Instruction Observation Protocol for Teaching Young English Language Learners: A Qualitative Case Study" Ph.D. Dissertation, Walden University. ProQuest (UMI No.3398868).

-Nazir, M. (1998). "Towards an Objective Assessment of Student Teachers' Performance". A Paper Presented at the 4th International Conference of the Faculty of Education, Minia University: "Developing the System of Student Evaluation in Public and Higher Education: A Prospective Vision". 2, 491-517.

-Negrdn, M. (2012). A Study of Teachers' Perceptions Regarding the Implementation, Effectiveness, and Implications of Sheltered Instruction in an Urban School District. PH.D. Dissertation,University of Connecticut. ProQuest (UMI No: 3529446).

-Nichols, S. (2012). "Examining the Effects of the Sheltered Instruction Observation Protocol Model on the Reading Comprehension of First Grade Students". M.A. Thesis, Iowa State University. ProQuest (UMI No: 1531449).

-Noll, J. (2013). Taking Sides: Clashing Views on Educational Issues (13th ed.).New York, Mc Graw-Hill, Inc.

-Pecina, U. (December, 2010). "Elementary School Teacher Knowledge of Sheltered Instruction Methodology In- Service to English Language Learners: A Multi-Case Study". ProQuest Ph.D. Dissertation, University of Missouri-Columbia. (UMI No: 3488894).

-Portillo, C. (2015). "Teachers' Perceptions on the Use of Sheltered Instruction Observation Protocol as a Districtwide Professional Development Reform". Ph.D. Dissertation, California, School of Education Brandman University, Irvine. Proquest (UMI No: 3723058)

-Ray, S. (2011). Evaluation of a High School Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) Implementation. Doctoral Dissertation. Utah State University Logan, Utah

-Read, F. (2008). "The Impact of the Sheltered Instruction Observation Protocol on the Instructional Practices of Elementary School Teacher and on the Reading Achievement of English Language Learners". Ph.D. Dissertation, Wilmington University, UMI No ( 3342830).

-Short, D., & Echevarria, J. (1999). "The Sheltered Instruction Observation Protocol: A Tool for Teacher-Researcher Collaboration and Professional

Development". Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics; Long Beach, CA: California State University.

-Skujin, M. (2014). "The Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) and English Language and Academic Development of Elementary School English Learners". Ph.D. Dissertation, California State University, Proquest (UMI No: 3622813).

-Staten Z. (2015). "An Examination of the Sheltered Observation protocol Model and its Impact on Teacher Pedagogy". Ph.D. Dissertation, Capella University, Proquest (UMI No: 10006555)

-Tomlinson, S. (2013). "A Study of Differentiated Instruction Based on the SIOP Model in Georegia Classrooms". Ph.D. Dissertation, Capella University, UMI No: 3553787.

-Torres, N. (2006). "Administrative Support for English Language Learners: How the SIOP Model Empowers Teachers, Administrators, and English Language Learners". Ph.D. Dissertation, University of Connecticut, ProQuest (Publication No. AAT 3231250).

-Verdugo, R., & Flores, B. (2007). "English Language Learners: Key Issues". Education and Urban Society, 39(2), 167-193.

-Wei, R., Darling-Hammond, L., Andree, A., Richard son, N., & Orphanos, S. (2009). "Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development in the U.S. and Abroad" . National Staff Development Council , Dallas, TX.

-Williams, S. (2011). "Analysis of Effectiveness of Sheltered Instruction Observation Protocol Model at the High School Level in Pilot Year of Implementation". Doctor of Education in Educational Leadership. Wingate University Matthews Campus Matthews, N.C.

- أسماء زين صادق الأهدل (٢٠٠٩). فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية **الذكاءات المتعددة** في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية, المجلد الأول, العدد الأول-محرم ١٤٣٠ه , ص ص ١٩١-٢٤٢.

- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٠). القياس و التقويم التربوي و النفسي: أساسياته و توجهاته المعاصرة. دار الفكر العربي.

ISSN:2536-9245



# فاعلية استخدام استراتيجية الويب كويست في تدريس الكيمياء لاستيعاب بعض مفاهيم كيمياء النانو لدى طلاب الصف الأول الثانوي

أ.د.عمر سيد خليل*
د.غادة تراشر لوندى**
د.شيرين شحاتة عبدالفتاح***
أ.محمد مصطفى محمد خليفة****

## مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية تدريس وحدة اثرائية في الكيمياء باستخدام استراتيجية الويب كويست لاستيعاب بعض مفاهيم كيمياء النانو لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ولتحقيق ما تهدف إليه الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (٦٨) طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الوادي الجديد مركز الخارجة.

وتمثلت أدوات الدراسة وموادها في موقع الويب لتعلم دروس الوحدة الاثرائية التي تم تصميمها، دليل المعلم، اختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو، وطبق الاختبار قبليًا وبعديًا بعد التأكد من صدقهما وثباتهما.

**وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة توصل البحث إلى النتائج التالية** :

-فاعلية تدريس وحدة اثرائية في الكيمياء باستخدام استراتيجية الويب كويست لاستيعاب بعض مفاهيم كيمياء النانو لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

-عدم وجود فروق بين البنين و البنات في استيعابهم لمفاهيم كيمياء النانو نتيجة لتعرضهم لدراسة الوحدة الاثرائية المقترحة باستخدام استراتيجية الويب كويست.

**ووفقًا لتلك النتائج أوصت الدراسة بجملة من التوصيات جاء من أهمها:**

-إجراء دورات تدريبية، لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على تطبيق إستراتيجية الويب كويست داخل الصف في تدريس الكيمياء بصفة خاصة، والمواد الدراسية بصفة عامة.

-عمل حقيبة تدريبية تتضمن خطوات تنفيذ إستراتيجية الويب كويست لكل مرحلة دراسية والاستفادة منها في تدريب المعلمين المبتدئين.

* أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم- كلية التربية بجامعة اسيوط.
**مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم- كلية التربية بالوادي الجديد.
*** مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم- كلية التربية بالوادي الجديد.
**** باحث ماجستير بقسم المناهج وطرق تدريس العلوم كلية التربية بالوادي الجديد ومقدم برامج بإذاعة الوادى الجديد.

ISSN:2536-9245



-التركيز على تنمية المستويات المختلفة للاستيعاب المفاهيمي لدى الطلاب في المراحل العمرية المختلفة ومتابعة تطور تلك المستويات باستمرار.

* **الكلمات المفتاحية**: الويب كويست، الإثراء ،الاستيعاب المفاهيمي ، كيمياء النانو.

ISSN:2536-9245



# The effectiveness of Using Web Quest strategy in Teaching Chemistry to Assimilate Some of Chemistry Nanotechnology Concepts for First Year Secondary School Students.

## Abstracts

The present study tried to investigate the effectiveness of teaching an enhanced unit in chemistry by using web quest strategy to assimilate some of chemistry nanotechnology concepts for first year secondary school students. The researcher used quasi-experimental approach. The sample of the study consisted of (68) of first year secondary school students.

Tools of the study included: (A) Web site to learn the enhanced unit lessons; which were designed, (B) teacher's guide book, (C) Pre-post of chemistry nanotechnology concepts assimilation test.

The present study revealed the effectiveness of teaching an enhanced unit in chemistry by using web quest strategy to assimilate some of chemistry nanotechnology concepts for first year secondary school students. There are no differences between males and females on assimilating some of chemistry nanotechnology concepts as a result of their learning the suggested enhanced unit by using web Quest strategy.

It was recommended that the need to conduct training courses for in-service teacher training on the application of Web Quest strategy in teaching chemistry and other subjects inside the classroom. A training

portfolio containing the steps of implementing Web Quest strategy for each stage and take advantages of them in novice teacher training. Focus on the development of different levels of conceptual assimilation for the students in different ages and follow the development of those levels consequently.

***Key words:** Web Quest, enhancement, the conceptual assimilation, Chemistry nanotechnology, electronic learning.

ISSN:2536-9245



## المقدمة

لا تقتصر عملية تدريس العلوم فقط على نقل المعرفة العلمية وإنما تعنى بالطالب عقليا ووجدانيا وتعلمه كيف يفكر ويوظف ما يتعلمه فى مواقف حياتية مختلفة , فطالب العلم يتعلم العديد من المفاهيم العلمية فى جميع مراحل التعليم المختلفة التى يمر بها , كما يكتسب المفاهيم العلمية فى ميادين الحياه العملية الاخرى (عايش زيتون , ٢٠٠٨, ٨٠), ويرى هانى زينهم (٢٠٠٥, ١٩) أن مهمة تنمية المفاهيم تشكل جزءا رئيسا من عملية التعلم داخل غرفة الصف حيث يقوم المعلمون بشكل مستمر بتعليم مفاهيم جديدة ومتنوعة للطلاب تتباين فى عرضها الطرق والأساليب.

ولتعليم المفاهيم أهمية كبرى يوضحها شكرى حامد (٢٠٠٣ , ٥٣) بأنها تساعد على التقليل من اعادة التعلم فى ان يتعلم الدارس المفهوم حتى يطبقه مرات عديدة فى مواقف تعليمية جديدة دون الحاجة الى تعلمه من جديد, كما يسهم تعلم المفاهيم فى تسهيل انتقال أثر التعلم ورفع المستوى التحصيلى الدراسي للمتعلمين مما يؤدى إيجاد حلول لبعض صعوبات التعلم إضافة الى أنها تسهم فى بناء المنهج المدرسى بشكل مستمر ومتتابع ومتكامل فى المراحل التعليمية المختلفة , إلى ذلك كله فهى تساعد المتعلم على التعامل بفعالية مع المشكلات الطبيعية والإجتماعية للبيئة (جودت سعادة وابراهيم أحمد ,٢٠٠٤, ٢٦٦).

يعتبر تكوين المفاهيم العلمية وتنميتها لدى الطلبة أحد أهداف تدريس العلوم فى جميع مراحل التعليم المختلفة , كما يعتبر من أساسيات العلم والمعرفة التى تفيد فى فهم هيكلة العلم وفى انتقال أثر التعلم (احمد النجدى و منى عبدالهادى , ٢٠٠٣ , ٣٤٩) وتتشكل المفاهيم الكيميائية على هيئة أبنية ذهنية تتكون لدى المتعلم نتيجة لادراكه للمعانى والصور والحقائق ذات الصلة بالظواهر والأحداث الطبيعية . لذلك لا تتم عملية إنماء المفاهيم الكيميائية بمجرد تقديم المفهوم أو دلالته اللفظية، بل تقتضي تخطيطا في التدريس يتضمن تنظيما متكاملا للمعرفة العلمية والمواقف التعليمية والمقارنة بينها ثم تصنيفها والوصول إلى تكوين المفهوم واكتسابه ، وقياس فهم الطالب لما تعلمه من مفاهيم وعمليات تفكير وقدرته على الاستفادة منها في مواجهة مواقف تعليمية جديدة وحل المشكلات ومحاولة التمييز بينها وتفسيرها.(محمود, وزينب، ٢٠١٤، ٩٨)

فالاستيعاب المفاهيمي هو هدف رئيس من أهداف تعليم وتعلم العلوم نسعى جميعاً لأن نزرعه ونجعله معتقد راسخ لدى المعلم والمتعلم وعندها سنكون حققنا هدف كبير جداً وهو تدريس وتعلم العلوم من أجل الاستيعاب المفاهيمي والفهم العميق. وبالتالي سيقوم المعلمون عندما يتبنون تدريس العلوم من أجل الاستيعاب المفاهيمي محاولين سد الفجوات لديهم في مجال الاستيعاب المفاهيمي العلمي حتى يدرسوا العلوم من أجل ذلك.

ويُمكّن الإستيعاب المفاهيمي الأفراد من نقل معارفهم من الظروف التي تعلموا بها إلى الأوضاع الجديدة، وتسمح لهم بالتكيف مع الظروف المتغيرة (Marzano et al,1998) ، ففهم واستيعاب المفاهيم العلمية النظرية رصيداً لا يقدر بثمن لكل شخص يحاول التمييز وفرز المعلومات عن العالم ليصبح قادراً على اتخاذ قرارات سياسية واقتصادية وبيئية لمستقبل مستدام.(Oliver, 2007)

ونظرا لما شهده علم الكيمياء من انفجارًا في المحتوى بصورة تفوق قدرتنا على التصور , فظهرت العديد من المفاهيم الكيميائية المعاصرة فى مجالاته وأفرعه المختلفة مثل الكيمياء الخضراء وكيمياء الفيمتو وكيمياء الأنسجة وكيمياء النانو وغيرها.

فقد أحدثت تقنية النانو ثورة علمية هائلة لا تقل أهمية عن الثورة الصناعية وثورة تكنولوجيا المعلومات وقد دخلت هذه التكنولوجيا فى العديد من المجالات والتقنيات العلمية مثل الطب وعالم الالكترونيات وعالم البناء وغيرها العديد , وعليه بات ضروريا على مؤسساتنا التعليمية المدرسية و الجامعية أن تستعد لمواكبة هذا العلم ونشر ثقافته وتزويد الطلبة بالمعلومات الاساسية عنه (أمل ابراهيم, ٢٠١٣, ٥٠) . ويواجه تدريس تكنولوجيا النانو فى الفصول الدراسية للمتعلمين وادماجها فى المناهج الدراسية معوق رئيس وهو طبيعتها المتعددة التخصصات , فعلى سبيل المثال فإن علم النانو وتكنولوجيا النانو تقوم على إدماج الكيمياء والفيزياء والبيولوجيا والهندسة, ويتطلب هذا تخصصات متعددة لكى يكون الطلاب قادرين على إدماج الافكار وتوظيفها لشرح معظم الظواهر النانونية (Stevens et al ,2008 ,1).

ولما كان من مظاهر التدريس الجيد مواكبة العصر واستخدام التقنيات الحديثة وتوظيفها , حيث أن التدريس قد تغير فى أهدافه فلم يعد مجرد توصيل للمعلومات بل يسعى محاولا إكساب الطلاب المفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة لبناء شخصيتهم حتى يكونوا قادرين على التعايش مع متغيرات ومستحدثات العصر , لذلك لابد من توفير بيئة تعليمية تتضمن العديد من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التى تحقق هذه الأهداف.

وتعد استراتيجية الويب كويست إحدى التطبيقات التكنولوجية المستندة على الإنترنت ، والتي فيها يتبع الطلاب خطوات محددة وفقا لأنشطة موجهة تسمح لهم باستخدام الإنترنت للحصول على المعرفة الجديدة وتطبيقها لإنهاء مهمة محددة حول موضوع معين (Kocoglu 2010 , 3524).

فقد نشأت فكرة الويب كويست على يد بيرنى دودج و توماس مارس فى جامعة ولاية سان دييغو عام ١٩٩٥، وتتلخص فكرته في بناء فعاليات وأنشطة موجهة تبحث في موضوع أو قضية معينة، ويعتمد الحل فيها على مصادر المعلومات، وهي في معظمها مواقع مقننة ومتخصصة على شبكة الويب ومنتقاة سابقاً، ويمكن استعمال

مصادر تقليدية أيضاً مثل: الكتب والموسوعات والمجلات والأقراص المدمجة، أو الاستعانة بأشخاص لهم علاقة بموضوع البحث. (أكرم صالح ، ٢٠١٢ ، ١٤)

ويعرف محمد الحيلة و محمد ونوفل (٢٠٠٨ ، ٢٠٦) الويب كويست بأنها أنشطة تربوية هادفة وموجهة استقصائياً تعتمد على عمليات البحث في شبكة الانترنت بهدف الوصول الصحيح والمباشر إلى المعلومة محل الجهد بأقل وقت وجهد ممكنين ، وإلى تنمية القدرات الذهنية للطلبة ، ويتوقف نجاح الويب كويست على مقدرتها على وضع مضمون البحث في الإطار العام للتصميم وذلك بجعل الطلبة يتعلمون الفكرة المطلوب البحث عنها أو تحليلها من خلال الإطار العام للويب كويست وفي بعض الحالات يسمح للطلبة اكتشاف فكرة البحث أو موضوعه كجزء من وحدة محكمة النظام، ومن عوامل نجاح الويب كويست قدرتها على لفت الانتباه بشكل كبير مما تحتويه من المواقع، والصور، والخرائط، والأصوات، والنصوص، والفيديو ...الخ وكل القدرات الأخرى التي تزخر بها الانترنت، وكل ذلك يجعل الطلبة منجذبين ومنتبهين ومستمتعين طوال تنفيذ المهمة التي يوكلون بها.

ويتكون الويب كويست من عدة عناصر رئيسة هي التمهيد و المهمة و المصادر و تقويم الويب كويست و الخاتمة . (محمد الحيلة, ومحمد نوفل ,٢٠٠٨ ، ٢٠٧)

لذلك يسعى هذا البحث إلى الاستفادة من استخدام استراتيجية الويب كويست في تدريس وحدة اثرائية في الكيمياء وبيان فعاليتها على إستيعاب الطلاب بعض مفاهيم كيمياء النانو.

## مشكلة البحث:

تم عمل دراسة استطلاعية في صورة مقابلات مقننة مع بعض معلمي الكيمياء وبعض الطلاب في الصف الأول الثانوي بمدرسة الخارجة الثانوية بنين ، وذلك للوقوف على كيفية تعلم الطلاب لمفاهيم كيمياء النانو، وقد كانت إجابات المعلمين : أنهم على وعي بأهمية تعلم الطلاب لهذه المفاهيم الموجودة بالكتاب وغير الموجودة به ولكن الوقت المحدد لدراسة هذه المفاهيم لا يكفي لإمكانية تعلم الكثير عن هذه المفاهيم، وعند سؤالهم عن الحاسبات اللوحية المحمولة التي تم توزيعها على الطلاب في المدرسة وإمكانية الإستفادة منها في تعلم هذه المفاهيم ، أشار غالبية المعلمين أن الطلاب لا يرغبون في استخدام هذه الحاسبات حيث أنهم اعتادوا على طريقة الشرح العادي المتبع ، ويعتقدون أن هذه الطريقة هي التي تستطيع التغلب على عامل الوقت المحدد لدراسة المادة العلمية.

وعند عمل مناقشة جماعية لبعض الطلاب في الصف الأول الثانوي ، وسؤالهم عن بعض المفاهيم المعاصرة عامة و المفاهيم المتضمنة فى فرع كيمياء النانو بشكل

خاص وجد أن هناك كثير من الطلاب لديهم قصور في مفاهيم عديدة ، وعند مناقشتهم في هذه المفاهيم وجد لدى الكثير منهم رغبة في تعلم الكثير عن هذه المفاهيم.

وبالتالي تتلخص مشكلة البحث الحالي في تدني مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في بعض مفاهيم كيمياء النانو، و يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالى:

**ما فاعلية تدريس وحدة اثرائية فى الكيمياء باستراتيجية الويب كويست في استيعاب بعض مفاهيم كيمياء النانو؟**

**ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:**

١. ما فاعلية استراتيجية الويب كويست في استيعاب بعض مفاهيم كيمياء النانو لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟
٢. ما فاعلية استراتيجية الويب كويست في استيعاب بعض مفاهيم كيمياء النانو لدى كل من البنين والبنات عينة البحث؟

## فروض البحث:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- يوجد فرق ذات دلالة إحصائية ٠.٠٥ بين متوسطى درجات الطلاب البنين والبنات فى التطبيق البعدى لاختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو.

## أهداف البحث:

**يهدف البحث إلى ما يلي:**

١. إعداد و تصميم وحدة اثرائية باستراتيجية الويب كويست لتدريس الكيمياء بهدف استيعاب بعض مفاهيم كيمياء النانو طلاب الصف الأول الثانوي .
٢. الكشف عن مدى فاعلية استراتيجية الويب كويست في تدريس الوحدة الإثرائية في استيعاب بعض مفاهيم كيمياء النانو.
٣. التحقق من الفروق بين البنين و البنات في استيعابهم لمفاهيم كيمياء النانو نتيجة لتعرضهم لدراسة الوحدة الاثرائية المقترحة باستخدام استراتيجية الويب كويست

.

## أهمية البحث:

**تتضح أهمية البحث الحالي فيما يلي:**

ISSN:2536-9245



١- تفيد المتخصصين فى المناهج فى التعرف على كيفية تنمية مفاهيم الكيمياء المعاصرة بشكل عام و مفاهيم كيمياء النانو بشكل خاص لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما تفيدهم فى تخطيط أنشطة دراسية تعتمد على تصميم مواقع الويب.

٢- حقق التدريس باستخدام مواقع الويب تحسين المستوى التحصيلي للطلاب في مادة الكيمياء، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها.

٣- استخدام استراتيجية حديثة تجمع بين طرائق التدريس وتكنولوجيا العصر وكيفية تحقيق التعلم الفاعل القائم على ايجابية المتعلم في المواقف التعليمية – التعلمية، بحيث يبحث ويكتشف ويتوصل الى المعرفة بنفسه من خلال الشبكة العنكبوتية (الانترنت).

٤- قدمت الوحدة التى تم اثرائها محتوى جديد لطلاب الصف المرحلة الثانوية و يمكن تعميمها من قبل المسئولين بالتربية و التعليم و الجهات المتخصصة.

٥- أسهم البحث في مساعدة المعلمين في التعرف على طريقة التدريس باستخدام تصميم موقع الويب، مما يزيد من فاعلية التدريس، وثقافة التقنية في مجال التعليم.

## حدود البحث:

**التزم البحث بالحدود التالية :**

١. اقتصر البحث على تدريس الوحدة الإثرائية للصف الأول الثانوي، والتي صممت وفقا لاستراتيجية الويب كويست.

٢. طبق البحث على مجموعة من طلاب مدرستي (الخارجة الثانوية بنين ،نجيب محفوظ الثانوية بنات) مركز الخارجة، الوادي الجديد.

ISSN:2536-9245



## مواد وأدوات البحث:

**١.مواد البحث:**

* الوحدة الإثرائية باستراتيجية الويب كويست

أ- تصميم الوحدة الإثرائية

**ب**- موقع الويب لتعلم دروس الوحدة الاثرائية

**جـ**- دليل المعلم للوحدة الاثرائية

**٢.أدوات البحث:**

أ- اختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو.

## منهج البحث:

- المنهج شبه التجريبي الذى يعتمد على التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة.

## عينة البحث:

تكونت عينة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الوادي الجديد ، من مدرستي (الخارجة الثانوية بنين ، نجيب محفوظ الثانوية بنات ) .

## مصطلحات البحث:

*** استراتيجية الويب كويست:**

وتعرف بأنها " النشاط القائم على استقصاء يتيح للطلبة استخدام المصادر والأدوات في بيئة الانترنت لتحقيق التعلم ذي المعنى، وهي طريقة سهلة ومنطقية للإبحار المعرفي على شبكة الانترنت لتعميق فهم الطلبة للموضوعات Schweizer (& Kossow,2007) و تعرف إجرائيا على أنها أنشطة تعليمية استكشافية تم اعدادها و تم فيها دمج شبكة الويب في العملية التعليمية ، لمساعدة الطلاب في عمليات البحث و التقصي عن المعلومات اللازمة حول الموضوعات المتعلقة ببعض مفاهيم كيمياء النانو من خلال صفحات ويب محددة مسبقا و توظيف العروض التقديمية و بعض المواد التى تم اعدادها .

*** استيعاب مفاهيم كيمياء النانو:**

عرف ثائر وعبد الناصر ( ٢٠٠٢ , ٣٠٣) الاستيعاب المفاهيمي بأنه القدرة على ادراك معانى المواد التعليمية , أو القدرة على استرجاع المعلومات و فهم معناها الحقيقى و التعبير عنها بلغة المتعلم الخاصة و كذلك القدرة على توظيف المعلومات المكتسبة أو استخدامها فى ميادين الحياه المختلفة.

ISSN:2536-9245



يعرف محمد الإسكندرانى (٢٠١٠ , ٢٥) علم النانو على أنه " ذلك العلم الذي يعتني بدراسة وتوصيف مواد النانو وتعيين خواصها وخصالها الكيميائية، الفيزيائية والميكانيكية مع دراسة الظواهر المرتبطة الناشئة عن تصغير أحجامها"

ويعرف إجرائياً في هذا البحث بأنه "عملية عقلية يقوم بها المتعلم لادراك مفاهيم كيمياء النانو وتفسيرها حتى يستطيع أن يوظفها في ميادين الحياه المختلفة وتقاس بإختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو"

## الإطار النظري

## المحور الأول: تدريس وحدة إثرائية باستراتيجية الويب كويست

### مفهوم إثراء المنهج

المنهج الاثرائى هو المنهج المصاحب للمنهج الرسمي للدولة، وهو منهج يعتمد في مرتكزاته وتحقيق أهدافه على إثراء التعلم بناء على ما اكتسبه المتعلم في المنهج الأساسي، ويتكون من معلومات وأنشطة إضافية، وممارسات ومهارات تعضد عمليات التعلم التي تمت في المنهج الأساسي. (محمود الضبع , ٢٠٠٦ ) ويلتزم البحث الحالي بهذا المفهوم، فالإثراء يعمل على مساعدة المتعلمين في مضاعفة تعلم المهارات الأساسية بناء على احتياجاتهم كما أنه يساهم في تنمية المهارات التفكيرية العليا وتنمية السلوك الإبداعي، بالإضافة إلى أنه يوفير فرص للمتعلم للمشاركة في اختيار المحتوى و يوفر أيضا محتوى علمي ومصادر تعلم لا تتوافر في المنهج الدراسي العام.

ويرى ناهل (٢٠٠٩, ١٢) أن الغرض الأساسي والرئيس لعملية إثراء الكتاب المدرسى هو تسهيل وصول المعلومة إلى ذهن الطالب، ولذلك لابد من الأخذ بخصائص المعلم من حيث السن والإدراك والاهتمامات وغيرها عند عملية الإثراء.

### استراتيجية الويب كويست

### ماهية الويب كويست :

بدأت فكرة استراتيجية الويب كويست بجامعة سان ديجو بولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٩٩٥ لدى مجموعة من الباحثين فى قسم تكنولوجيا التعليم وعلى رأسهم دودج بيرنىDodge , B ومارش توم March , T وأخذت هذه الفكرة فى الانتشار فى كثير من المؤسسات التعليمية بأوربا والولايات المتحدة الأمريكية باعتبارها طريقة حديثة للتعليم من خلال البحث عبر الشبكة (عبدالعزيز طلبة ,٢٠١٠: ١٢).

والويب كويست تقوم على افتراضات المدرسة البنائية في التربية من خلال مبدأ بنائية المعرفة؛ أي إن الفرد هو الذي يبني معرفته بنفسه، وإعادة بناء الفرد لمعرفته

ISSN:2536-9245



من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين وأهمية هذا التفاعل الاجتماعي في تحقيق النمو العقلي-والتخلص من التمركز حول الذات – وبناء الخبرة القائمة على النشاط وكل ذلك يعكس الافتراضات والمبادئ التي تقوم عليها اساليب التفكير(ياسر بيومى و وداد عبدالسميع, ٢٠٠٨ :٥)

وقد تعددت تعريفات الويب كويست ، فعرفها "دودج" (١٩٩٥ ،١٠) بأنها نشاط قائم على الاستقصاء يتيح للطلاب استخدام المصادر والأدوات القائمة على شبكة الانترنت لجعل التعلم حقيقي وذا معني. بينما يعرفها على عبدالرحمن و بارام (٢٠١٢: ٧٢) بأنها استراتيجية او مدخل للتدريس والتعلم قائمة على استخدام الكمبيوتر وشبكة المعلومات (الانترنت) في التعليم والتعلم، وتعكس فكرة حوسبة بيئات التعلم والتدريس المعاصر لإتاحة الفرصة أمام المتعلم للبحث والتقصي والتساؤل بطريقة مخطط لها ومتسلسلة من خلال أنشطة ذات معنى تساعده علي بناء المعرفة بنفسه وللاستزادة من المعرفة بتوجيه وارشاد من المدرس.

ويعرف البحث الحالي الويب كويست على أنها استراتيجية تقوم على تقديم أنشطة تعليمية استكشافية يتم فيها دمج شبكة الويب في العملية التعليمية ، لمساعدة الطلاب في عمليات البحث والتقصي عن المعلومات اللازمة حول الموضوعات المتعلقة ببعض مفاهيم كيمياء النانو من خلال صفحات ويب محددة مسبقا و توظيف العروض التقديمية و بعض المواد التى تم اعدادها.

**أنواع الويب كويست**

أشار دودج" Dodge" نقلا عن محمد الحيلة ومحمد نوفل (٢٠٠٨) و(Lamb,2004.38-40) وعبدالعزيز طلبة (٢٠١٠: ١٢) إلى ان الويب كويست يمكن تقسيمها الى نوعين أو مستويين:

**الأول: الويب كويست قصيرة المدى**: و تتراوح مدتها من حصة واحدة إلى ثلاث حصص صفية، وغالباً ما يكون هدفها إكساب الطلبة المعرفة، وتكامل فهمها واسترجاعها، وذلك من خلال تسهيل الوصول إلى مصادرها،ويستخدم هذا النوع من الويب كويست مع المبتدئين غير المتمرسين على تقنيات استعمال محركات البحث، وقد يستخدم أيضا كمرحلة أولية للتحضير للويب كويست طويلة المدى.

**والثانى: الويب كويست طويلة المدى**: إذ تتراوح مدته ما بين أسبوع إلى شهر كامل فهو يتمحور حول أسئلة تتطلب عمليات ذهنية متقدمة كالتحليل والتركيب والتقويم، حيث يقدم حصاد هذا النوع على شكل عروض شفوية، أو أبحاث أو أوراق عمل، وقد تتطلب هذه العروضإضافة إلى الإجابة عن الأسئلة المحورية للمهمة، التحكم في أدوات حاسوبية متقدمة كبرامج العرض أو برامج معالجة الصور، أو برامج تطوير التطبيقات المتعددة الوسائط.

ويعتمد هذا البحث اسلوب الويب كويست قصيرة المدى ، نظرا لتعدد دروس الوحدة المقترحة ويستغرق تدريس الدرس الواحد حصة أو أثنين على الأكثر و هذا يجعل من اسلوب الويب كويست قصيرة المدى هو الأكثر ملائمة.

**مميزات استراتيجية الويب كويست**

حدد كل من سعيد (٢٠٠٣) ؛ محمد الحيلة و محمد نوفل (٢٠٠٨)؛ وجدى شكري (٢٠٠٩:٤٠)؛ عبدالعزيز (٢٠١٠ :١٢)؛ على عبدالرحمن وبارام (٢٠١٢: ٧٢) مزايا استراتيجية الويب كويست في ما يلي:

- توفر للطلبة مهمات تتيح استخدام مهارات تفكير عليا في تحصيل المعرفة مثل حل المشكلات، حيث إن التعلم الذاتي المبني على المعرفة هو ناتج أساسي للرحلة المعرفية من خلال استخدام الطلبة التفكير الإبداعي وحل المشكلات للوصول إلى حلول إبداعية مناسبة للقضايا المطروحة.
- تعتمد على توظيف أساليب التدريس الحديثة المبنية على استخدام التكنولوجيا بحيث يصبح الطالب في بؤرة النشاط التعليمي وترتكز على توظيف الشبكة العنكبوتية في الغرفة الصفية من قبل الطلبة بشكل نشط.
- توفر للطلبة إمكانية البحث في نقاط محددة بشكل عميق ومدروس ولكن من خلال حدود مختارة من قبل المعلم مما يساعد كثيراً على عدم تشتت الطلبة، وتكثيف جهودهم في الاتجاه المطلوب للنشاط الذي يقومون به.
- ومن المميزات الهامة في استخدام الويب كويست كوسيلة تعليمية تعلمية ما تقدمه من استخدام آمن للانترنت أو ما يسمى(level comfort) خلال الأنشطة التعلمية وعملية البحث عن المعلومات، ويؤدي الويب كويست إلى إكساب الطلبة مهارة البحث على شبكة الانترنت بشكل خلاق ومنتج، وهذا يتجاوز مجرد كونهم متصفحين لمواقع الانترنت

**تصميم الويب كويست**

يصمم الويب كويست من خلال برامج تصميم صفحات الإنترنت بحسب قدرات ومهارات المصمم في هذا المجال مثل ( Frontpage, MS Word, Dreamweaver) كما أن هناك صفحات ويب مفتوحة تستضيف أنشطة الويب كويست ويمكن التصميم من خلالها، و قد استخدم البحث الحالي أحدى هذه الصفحات وهو (Google Site).

ويشير كل من محمد الحيلة ومحمد نوفل (٢٠٠٨)؛ وداد عبدالسميع وياسر بيومى(٢٠٠٨)؛ أكرم صالح (٢٠١٢)؛ Zheng,2005,41-49- Allan and Street,2007 إلى العناصر التي يتكون منها الويب كويست وهي:

- **العنصر الأول : التمهيد أو المقدمة** : وهي المرحلة التي توفر للطلبة الخلفية المعرفية لموضوع البحث (الدرس) بطريقة تثير دافعيتهم للبحث والتعلم،ويهدف التمهيد إلى تقديم السياق العام والصورة المجملة للمهمة المناطة بالطلبة، ابتداءً من تحديد فكرة البحث وطريقة التقديم وأسلوب البحث، والتقييم المطلوب، وتوزيع العلامات، وطريقة تقديم البحث (أوراق، قرص مدمج...الخ).
- **العنصر الثاني: المهمة،** وهي ذات طبيعة ممتعة، تعمل على استثارة دافعية الطلبة نحو موضوع الدرس، وتكون هذه المهام قابلة للتطبيق، إذ بعد التمهيد يتم تحديد الأسئلة الجوهرية للمهمة والتي تدور حولها فكرة الويب كويست،كما يحوي هذا الجزء من النشاط على تحديد للخطوات التي يجب إتباعها للإجابة عن هذه الأسئلة، والعديد من مصممي الويب كويست يفضلون عزل الإجابات الجوهرية للمهمة عن الخطوات التي يجب إتباعها وذلك بوضع الأولى تحت عنصر المهمة، والأخيرة تحت عنصر (process) أو (خطوات البحث أو المعالجة) كما قام بذلك (دودج) مصمم الويب كويست الذي نتخذه مثالاً لنا، في حين أن الكثير من المصممين يجمعون بين الاثنين مما لا خير فيه.
- **العنصر الثالث: المصادر،** وتعني الخطوات المطلوب من الطلبة إتباعها للوصول للهدف المطلوب منهم أو تحقيق المهمة المناطة بهم للقيام بها وتأتي هذه الخطوة بعد خطوة المهمة من حيث الأهمية، وفي هذه الخطوة يقوم المعلم بانتقاء مواقع على الشبكة ذات علاقة وثيقة بالأسئلة المحورية (المهمات) الموكلة للطلبة ولأن الويب كويست يعتمد جزئياً أو كلياً على المصادر الالكترونية المنتقاة مسبقاً، فان على مصمم الويب كويست تحري الدقة والبقاء على كثير من الحذر في هذه الخطوة.
- **العنصر الرابع: التقويم،** يعد التقويم المرحلة الأخيرة في الويب كويست إذ بواسطته يتم توضيح توزيع العلامات على البحث أو الفكرة وعلى المراحل السابقة كذلك، ولمصمم الويب كويست الحرية في طريقة تصميم التقويم الذي يراه مناسباً مراعياً فيه خصائص المرحلة الدراسية.
- **العنصر الخامس: الخاتمة،** وهي العنصر الأخير في تصميم الويب كويست، وهي عبارة عن ملخص لفكرة الويب كويست أو الفكرة المحورية له والتي تم البحث حولها.

وبناءا على ما سبق فإن صفحة الويب كويست في البحث الحالي قد صممت باستخدام نموذج التصميم التعليمي (ADDIE) وهى تحتوى على الصفحات التالية :

ISSN:2536-9245



**الصفحة الرئيسية**: وتحتوي على واجهة تلائم موضوع الويب وعنوان الويب كويست وروابط الصفحات الأخرى.

**المقدمة:** في المقدمة يستعرض نبذه عن الدرس وكذلك عرض ما يناسب زيادة دافعية الطلاب وتشويقهم للدرس.

**المهمة:** وفيها تستعرض المهام الرئيسة التي سيبحث الطلاب عن حلول لها وكذلك تقسيم تلك الأسئلة على المجموعات.

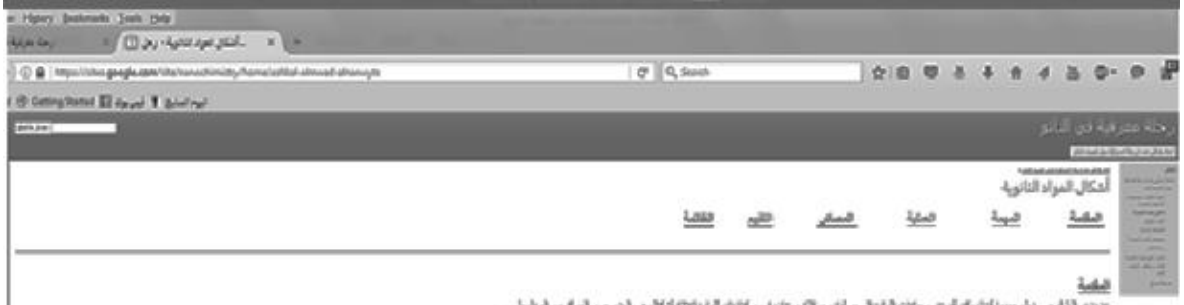
**العملية أو التنفيذ**: يتم في هذا الجزء تحديد مهمات الطلاب والآليات المتبعة لتنفيذ تلك المهمات وتحديد الخطوات التي سيتبعها الطلاب في البحث عن إجابات للأسئلة المطروحة وتنفيذ الأنشطة الموكله إليهم.

**المصادر**: ويوفر هذا الجزء المواقع الإلكترونية التي سيعود إليها الطالب في بحثه عن حل للأسئلة وتنفيذ الأنشطة وما يميز هذه المصادر أنها مقننه ومحددة.

**التقييم**: تحدد هذه الصفحة للطالب المعايير التي سيتم تقييم عمله وعمل مجموعته من خلالها وبذلك ستعطى للطلاب مجالا أكبر لتلافي الوقوع في أخطاء قد تؤثر على تقيمهم.

**الخاتمة**: يستعرض في هذه الصفحة ملخص للدرس ويمكن أيضا إضافة كلمات تشجيعية للطلاب بهدف تحفيزهم لبذل جهد أكبر في النشاط أو في المستقبل.

ISSN:2536-9245



ISSN:2536-9245



**معوقات استخدام الويب كويست**

يذكر كلا من وجدي شكري(٢٠٠٩ : ٥٨) ونسرين (٢٠١٣ : ٢٩) بعض المعوقات التى تواجه استخدام الويب كويست في الفصول الدراسية و منها:

- لا تتناسب استراتيجية الويب كويست كل الموضوعات الدراسية في بعض المواد الدراسية.
- يأخذ بعض المعلمين وقتاً في تصميم الويب كويست.
- لا يصل بعض المعلمين إلى أفضل الروابط أو المصادر الالكترونية اللازمة لتحقيق الأهداف بسهولة.
- انقطاع الاتصال بالانترنت أو ضعفه، أو انقطاع التيار الكهربائي.
- عدم توفر أجهزة الحاسوب في المدرسة بصورة كافية لتنفيذ المعلمين لعدد من الويب كويست في عدة فصول في وقت واحد.

**الويب كويست و تدريس العلوم**

تختلف مناهج العلوم عن المناهج الدراسية الأخرى من حيث طبيعتها و مضمونها و طرق تناولها للمعرفة العلمية فهى تهتم بجانب بنية المعرفة بتوظيف هذه المعرفة في حياه الطالب اليومية. وقد تطور تدريس العلوم بشكل كبير في العصر الحديث واصبح مجالا للتنافس بين الدول, فدراسة العلوم تحتاج الى الاستعانة بالعديد من الصور والرسوم التوضيحية للظواهر العلمية والكائنات الحية والمواد المجهرية, كما ان هناك حاجة للصوت والفيديو التعليمي أيضا في توضيح بعض المفاهيم العلمية للطالب, وكل هذه المتطلبات وغيرها يمكن تقديمها من خلال الويب كويست عبر الويب. (وجدي شكري,٢٠٠٩: ٤٧)

وتشكل المفاهيم العلمية الوحدات البنائية الأساسية للعلوم, فبناء المفهوم لدى المتعلم واستيعابه هو الخطوة الأولى لتطبيقه في المجالات الحياتية.

وعند استخدام استراتيجية الويب كويست فإن الطالب سيكون له دور فعال فى اكتساب المعرفة بدلا من أن يكون متلقيا سلبيا للمعلومات وسيصل الى المفاهيم المطلوب تنميتها بطريقه تحثه على استيعاب المفهوم وتمهد لتطبيقه

وقد أثبتت بعض الدراسات فاعلية استخدام الويب كويست فى تدريس الكيمياء والعلوم بصفة عامة, مثل دراسة زياد أحمد (٢٠٠٦)، دراسة اكبزو بويد Ikpeze and Boyd (2007)، دراسة (وداد عبدالسميع, وياسر بيومى,٢٠٠٨)، دراسة (Zhou et. Al ,2012)، سحر طعيمة (٢٠١٣) ورانيا طه النادى (٢٠١٥).

**المحور الثانى: استيعاب مفاهيم كيمياء النانو**

ISSN:2536-9245



**I.الاستيعاب المفاهيمى**

يعد الاستيعاب المفاهيمي Conceptual Understanding أحد جوانب التعلُّم المهمّة التي لم تأخذ حقها في كثير من المواد الدراسية، كما أنه من أهم نواتج التعلُّم التي أشارت إليها المعايير العالمية لتعليم العلوم.(Russell.2002 )

ويعرفه يوسف قطامي و أميمه عمور(٢٠٠٥) بأنه عملية معرفية ذهنية واعية، يقوم فيها المتعلم بتوليد معنى أو خبرة مع ما يتفاعل معه من مصادر مختلفة، من خلال الملاحظة الحسية المباشرة للظواهر التي يصادفها، والتي ترتبط بالخبرة، أو قراءة شيء عنها، أو مشاهدة أشكال توضيحية، أو الاشتراك في مناقشة عن هذه الخبرة، حيث تهدف هذه العملية المعرفية إلى تطوير المعرفة المحزونة لدى المتعلم بهدف توليد معلومات، وخبرات جديدة.

ويعرفه (Weerawardhana & Ferry ,2004,772) بأنه القدرة على استخدام المعرفة بمرونة، لتطبيق ما يتم تعلمه في مواقف جديدة.

ولقد لخص جابر عبد الحميد (٢٠٠٣ :٢٨٥ ) مظاهر الاستيعاب المفاهيمي بايجاز بتحديد الانجاز المعين الذى يعكسه كل مظهر كالآتى:

١.نستطيع أن نشرح: أى ان نقدم أوصافا متقنة مدعمة ومسوغة للظواهر والحقائق والبيانات.

٢.نستطيع أن نفسر: نحكى قصصا ذات معنى ونقدم ترجمات سليمة ونوفر بعدا تاريخيا او شخصيا للأفكار والاحداث ونجعلها شخصية أو متاحة وفى المتناول عن طريق الصور والحكايات والنوادر والمماثلات والنماذج.

٣.نستطيع ان نطبق: أن نستخدم على نحو فعال ما نعرفه فى السياقات المختلفة وأن نعدلها ونكيفها.

٤.أن يكون لدينا منظور: نرى ونسمع وجهات النظر عن طريق عيون وآذان ناقدة لنرى الصورة الكبيرة.

٥.نستطيع أن نتعاطف: نجد قيمة فيما يعتبره الآخرون شاذا غريبا وغير معقول ويدرك على نحو حساس على أساس الخبرة المباشرة السابقة.

٦.أن يعرف كل منا نفسه : يدرك الاسلوب الشخصى والتعصبات والاسقاطات وعادات العقل التى تشكل فهمنا وتعوقه, أى ان نكون على وعى بما لا نفهمه ولماذا يكون الفهم صعبا.

**I.تقنية النانو**

**مفهوم النانو:**

ISSN:2536-9245



كلمة النانو هي بادئة منحوتة من اللغة اليونانية القديمة وتعني القزم (Nano) وفى مجال العلوم يعنى النانو جزءا من مليار (الف مليون) جزء. (محمد الاسكندراني ،٢٠١٠ : ١٧)

**مفهوم تقنية النانو (النانو تكنولوجى):**

قد عرّف محمد و مرفت (٢٠٠٩ :٢٠٦) تقنية النانو على أنها معالجة وملاحظة المواد بمقياس النانو.

وعرفها احمد باشا (٢٠٠٨ :١١٣) على انها التقنية التى تتعامل مع المستوى النانوى من الصغر باستخدام الطرق الحديثة جدا فى علوم الفيزياء و الكيمياء والهندسة والبيولوجيا الجزيئية وغيرها.

ISSN:2536-9245



**المواد النانوية**

عرفها فتحى شتوان (٢٠١٠ :٧) بأنها هي تلك المواد التي لها مكونات تركيبية، على الأقل أحد أبعادها في حيز النانو وخواص هذه المواد تحدد بتركيبها في الحيز النانوي، ونتيجة للتحسن الذي طرأ على إمكانية التحكم في تركيبها سيكون هناك إمكانية كبيرة لخلق مجموعة من المواد بميزات ووظائف واستخدامات ممتازة.

وقد صنفها محمد الاسكندراني (٢٠١٠ : ٦٧ -٦٩) و طارق المطيرى (٢٠١٢ : ١٤-١٥) الى ثلاث اقسام رئيسة هى:

١. المواد النانوية ذات البعد الاحادى: هذه التراكيب التي يكون احد أبعادها في حدود اقل من ١٠٠nm أى ان لها بعد واحد في حيز النانو وممتدة في الأبعاد الأخرى مثل الأفلام الرقيقة والتي تستخدم في طلاء الأسطح.

٢. المواد النانوية ذات البعد الثنائى: هذه التراكيب التي يكون فيها بعدين بأبعاد نانوية لا تزيد عن ١٠٠ nm مثل أنابيب الكربون النانوية والأسلاك النانوية والألياف النانوية.

٣. المواد النانوية ذات ثلاثة ابعاد: هذه التراكيب التي يكون أبعادها الثلاثة لا تزيد عن ١٠٠nm وتكون في صورة كريات نانوية او حبيبات نانوية وفي صورة مساحيق فائقة النعومة.

**أهمية تقنية النانو**

**تعود أهمية تقنية النانو إلى عدة أسباب يذكرها تامر حنفى داوود (٢٠١٣) كالآتي:**

- أنها ستساهم فى إحداث ثورة علمية عالمية فى السنوات القادمة.
- أن تطبيقاتها واختراعاتها تستخدم فى شتى المجالات والتخصصات.
- لها القدرة على حل مشكلات العصر كأزمات المياه وموارد الطاقة والصحة والفقر والبطالة وذلك لقدرتها على توفير فرص عمل وانخفاض تكلفة بعض منتجاتها.
- استغلالها فى الدول النامية ، سيعطى لهذه الدول الفرصة الكبرى لملاحقة التطور العلمى والتقنى.

**أدوات البحث وإجراءات الدراسة التجريبية**

**أولا: إعداد مواد وأدوات البحث :**

لتحقيق ما يهدف إليه البحث، صممت المواد والأدوات البحثية التالية:

*** مواد البحث :**

ISSN:2536-9245



**أ-١-تصميم و اعداد الوحدة الإثرائية ( رحلة معرفية مع النانو) :**

قد تم تصميم الوحدة الاثرائية وفقا للخطوات التالية :

- تحديد أهداف الوحدة الإثرائية .
- اختيار موضوعات محتوى الوحدة الإثرائية.
- تحديد استراتيجيات التدريس و الأنشطة و أساليب التقويم .
- ضبط الوحدة الإثرائية و ذلك بعرضها على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج و طرق التدريس و تكنولوجيا التعليم لإبداء الرأى و إجراء التعديلات المطلوبة.

**أ-٢-تصميم موقع الويب كويست :**

تم إعداد موقع الكترونى لموضوعات الوحدة الاثرائية (رحلة معرفية مع النانو) وفقا لعناصر إستراتيجية الويب كويست تضمنت هذه الوحدة ثمانية موضوعات متعلقة بتقنية النانو في الكيمياء، و تم اتباع النموذج العام للتصميم (ADDIE) فى ضوء مراحلة الآتية:

١-**مرحلة التحليل Analysis** : و قد مرت هذه المرحلة بالخطوات التالية:

- تحديد الهدف العام لموضوع التعلم.
- تحديد موضوع التعلم.
- تحديد خصائص الطلاب.
- التأكد من ملائمة امكانات بيئة المتعلم و تجهيزاتها.
- تحديد مصادر التعلم المناسبة عبر مواقع الويب.

**٢.مرحلة التصميم Design :** و فى هذه المرحلة تم اتباع الخطوات التالية:

- تقسيم محتويات الوحدة الإثرائية إلى عدة دروس (ثمانية دروس)، و تم تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس من الدروس.
- تصميم كل درس وفقا لخطوات إستراتيجية الويب كويست، و التى تتمثل فى المقدمة والمهام والعمليات والمصادر والتقويم والخاتمة، و تحديد المحتوى الرقمى المناسب لكل عنصر من نصوص وصور و مقاطع فيديو و غيرها من الوسائط التعليمية.

- تحديد مصادر التعلم عبر الويب لكل درس من خلال استقصاء مواقع الويب المرتبطة بالمهام المحددة بكل درس.
- تم عمل مخطط أولي للموقع على الورق (كتابة سيناريو) قبل البدء بالتصميم لتحديد الروابط بين الصفحات وتسلسل الموقع وذلك وفقا لتسلسل الموضوعات فى الوحدة الإثرائية موضوع الدراسة.

٣. **مرحلة التطوير Development:** و فى هذه المرحلة تم إنشاء موقع الويب لدروس الوحدة الاثرائية (رحلة معرفية مع النانو) وفقا لسيناريو التصميم على موقع Google sites بعنوان (رحلة معرفية مع النانو)، وروعى فى تصميم الموقع أن تظهر عناصر الويب كويست بكل درس بمجرد النقر على الزر الخاص بعنوان هذا الدرس، و تتمثل هذه العناصر فى المقدمة، المهام ، العمليات، المصادر، التقويم والخاتمة.

٤. **مرحلة التطبيق Implementation :** فى هذه المرحلة أصبح موقع الويب متاحا لطلاب الصف الأول الثانوي و لمعلميهم على الرابط الآتى

(https://sites.google.com/site/nanochimistry/) لاستخدامه فى تدريس الوحدة الاثرائية وفقا لإستراتيجية الويب كويست.

٥. **مرحلة التقويم Evaluation**: للوقوف على مدى مناسبة الموقع التعليمى المصمم وفق إستراتيجية الويب كويست، و ملائمته للتطبيق على طلاب الصف الأول الثانوي، تم عرضه على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، وبعد اجراء التعديلات النهائية التى أبداها السادة المحكمون و تجريب الموقع، تم انتاج الموقع بصورته النهائية .

**(ب) دليل المعلم:**

تم إعداد دليل المعلم ليكون مرشدًا وموجهًا لتوضيح كيفية تدريس الوحدة الإثراائية الخاصة بالنانو للصف الأول الثانوي وفقًا لإستراتيجية الويب كويست ، وتضمن الدليل ما يلي:

١. أهداف الدليل.

٢. مقدمة عامة للدليل.

٣. توجيهات وإرشادات للمعلم لمساعدته في تدريس الوحدة وفق إستراتيجية الويب كويست.

٤. خطة زمنية بعدد الحصص لتدريس موضوعات الوحدة الإثرائية.

٥. الأهداف العامة للوحدة (المعرفية – المهارية – الوجدانية).

ISSN:2536-9245



٦. خطط تحضير الدروس المتضمنة في الوحدة، واشتملت على(الأهداف الإجرائية – الأنشطة والوسائل التعليمية – طريقة السير في الدرس - أساليب التقويم).

وللتأكد من مناسبة الدليل للتدريس بإستراتيجية الويب كويست تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج و طرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، وقد أشار المحكمون لضرورة إجراء بعض التعديلات (مثل إعادة صياغة بعض الأهداف و مراعاة مكونات الدليل) وبعد إجراء التعديلات المطلوبة أصبح دليل المعلم في صورته النهائية.

*** أداة البحث:**

**(ج) اختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو:**

تم إعداد اختبار لقياس استيعاب مفاهيم كيمياء النانو لدى طلاب الصف الأول الثانوي وفقًا للخطوات التالية:

١. هدف الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس استيعاب مفاهيم كيمياء النانو المستهدف تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

٢. تحديد محتوى الاختبار: يتضمن الاختبار عدد خمس وثلاثون سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد والتي تقيس الاستيعاب المفاهيمي فى مستوياته الأربعة ( الشرح – التفسير – التطبيق – اتخاذ منظور).

٣. تحديد جدول مواصفات الاختبار: يعتبر جدول الموصفات للاختبار من أفضل الطرق في إعطاء تحديد دقيق لمواصفات الاختبار التحصيلي، بالاستناد إلى الأوزان النسبية للموضوعات والأهداف فمن خلالها يحدد عدد الأسئلة المرتبطة بكل مستوى في كل موضوع.

| الموضوعات | مستويات الاستيعاب المفاهيمى | | | | | | الوزن النسبى للموضوعات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الشرح | التفسير | التطبيق | اتخاذ المنظور | مجموع الأسئلة | مجموع الدرجات | |
| ١-مقياس النانو و رواد النانو (٢حصة) | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٦ | ٦ | %٢٠ |
| ٢- أشكال و خصائص المواد النانوية (٣حصص) | ٤ | ٣ | ٣ | ٣ | ١١ | ١١ | %٣٠ |
| ٣- انتاج المواد النانوية (١حصة) | ١ | ١ | ١ | ١ | ٤ | ٤ | %١٠ |
| ٤-أجهزة فحص المواد النانوية (١حصة) | ١ | ١ | ١ | ١ | ٤ | ٤ | %١٠ |
| ٥-تطبيقات نانوية (٢حصة) | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٦ | ٦ | %٢٠ |
| ٦-فوائد وخاطر النانو(١حصة) | ١ | ١ | ١ | ١ | ٤ | ٤ | %١٠ |
| مجموع الأسئلة | ١١ | ٧ | ١٠ | ٧ | ٣٥ | | %١٠٠ |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | سؤال | | | | | |
| مجموع الدرجات | ١١ | ٧ | ١٠ | ٧ | | ٣٥ درجة | |
| الوزن النسبي للأهداف | %٣١ | %٢٢ | %٢٨ | %١٩ | %١٠٠ | | %١٠٠ |

*** تحديد عدد الأسئلة في كل مستوى:**

وزعت أسئلة الاختبار التحصيلي على مستويات الإستيعاب المفاهيمي الأربعة، تم تحديد عدد الأسئلة في كل مستوى لتكون : الشرح ١١ سؤال، التفسير ٧ أسئلة، التطبيق ١٠ أسئلة، اتخاذ المنظور ٧ أسئلة بإجمالى ٣٥ سؤال للإختبار ككل.

٤. صياغة مفردات الاختبار: تمت صياغة مفردات الاختبار، بالاعتماد على الأسئلة الموضوعية، ممثلا في أسئلة الأختيار من متعدد، و تكون الاختبار في صورته النهائية من(٣٥) مفردة يلى كل مفردة (٣) بدائل تمثل الاستجابات.

٥. الاختبار في صورته المبدئية : تم وضع اختبار الاستيعاب المفاهيمى لمفاهيم كيمياء النانو في صورة مبدئية، وعرض الاختبار على نخبة من أساتذة المناهج وطرق تدريس العلوم و تكنولوجيا التعليم وكذلك على مجموعة من موجهي العلوم بالتربية والتعليم لتقدير صلاحية الاختبار للتطبيق، وقد أشار المحكمون ببعض التعديلات في صياغة الأسئلة، وقد تم إجراء تلك التعديلات.

٦. تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار: لزيادة التأكد من وضوح الاختبار، تم تطبيق الاختبار استطلاعيًا بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي، بلغ قوامها ( ٢٠) طالبا بإحدى المدارس (مدرسة السادات الثانوية للبنين)، وكان الهدف من هذا التجريب الاستطلاعي للاختبار تحديد ما يلي:

**١.**التعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبار.

**٢.**حساب زمن الإجابة على الاختبار.

**٣.**حساب ثبات الاختبار.

**٤.**حساب معاملات السهولة والصعوبة و معامل التمييز لمفردات الاختبار.

**وقد انتهت التجربة الاستطلاعية إلى النتائج التالية:**

**أ.** مدى وضوح تعليمات الاختبار: لم تكن هناك أي تساؤلات من الطلاب حول التعليمات.

**ب.** تحديد زمن الإجابة عن الاختبار: في ضوء التجربة الاستطلاعية، تم تحديد زمن الإجابة عن الاختبار، وذلك من خلال حساب متوسط الزمن الذى انهى فيه الطلاب الإجابة عن الاختبار. و بناءا عليه أصبح الزمن المناسب لإجراء الاختبار هو (٤٠ دقيقة).

ISSN:2536-9245



**ج.** . ثبات الاختبار: هناك عدة طرق للتأكد من ثبات الاختبار، وقد تم اختيار طريقة إعادة الاختبار (test-retest method) حيث تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٢٠) طالبا (احد فصول مدرسة السادات الثانوية بنين)، ليسوا ضمن عينة الدراسة الأصلية، وبعد تصحيح الاختبار لهذه العينة، تم تطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس العينة بعد اسبوعين من التطبيق الأول، وبعد تصحيح الاختبار في التطبيق الثاني تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في الاختبار في كل من التطبيق الأول والتطبيق الثاني ووجد أنه يساوي **٠.٨٢** وهو عامل ارتباط قوي. ويعبر معامل الارتباط عن معامل ثبات الاختبار في صورته البسيطة وبالتالي يكون معامل ثبات الاختبار يساوي **٠.٨٢**، وهي درجة مقبولة من الثبات.

**د.** حساب معاملات السهولة والصعوبة و معامل التمييز لمفردات الإختبار. ويمكن الحصول على معامل السهولة من خلال قسمة عدد الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة مقسوما على العدد الكلي للإجابة عن السؤال (الإجابات الصحيحة + الإجابات الخاطئة) بعد استبعاد الإجابات المتروكة أو المحذوفة، أما معامل الصعوبة فيعطي مؤشرا على عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة خاطئة عن السؤال (فؤاد البهي، ٢٠٠٨، ٤٤٧).

والأساس في الحكم أن السؤال جيد أم غير جيد هو معامل الصعوبة، حيث إن معامل الصعوبة المرغوب فيه يتراوح بين (**٠.٥ – ٠.٧٥**) أو ٥٠ – ٧٥%. ومعامل السهولة من (**٠.٢٥ – ٠.٥**) أو ٢٥% -٥٠%.

وتم حساب قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار و تراوحت ما بين (**٠.٢٥ و٠.٤٣**) وتعد الفقرة جيدة اذا كانت قوة تمييزها ٢٠ % فما فوق.

٧. حساب صدق الاختبار: و قد تم الاعتماد على نوعين من الصدق هما:

**أ-** صدق المحتوى: يتم التحقق من صدق المحتوى من خلال الاعتماد على الأحكام التقييمية لخبراء المواد الدراسية وتتعلق هذه الأحكام بتقدير مدى التناظر بين مفردات الاختبار والنطاق السلوكي الذي تمثله هذه المفردات .

**ب-** صدق المقارنة الطرفية: إضافة إلى صدق المحكمين، فقد تم قياس صدق الاختبار بطريق المقارنة الطرفية وذلك بحساب النسبة الحرجة لدرجات أعلى ٢٧% ودرجات أدنى ٢٧% حيث بلغت قيمة النسبة الحرجة (١٢.٦٣) وتشير

ISSN:2536-9245



هذه القيمة إلى أن الفرق بين المجموعتين دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يشير إلى الاختبار صادق عند مستوى دلالة ٠.٠١.

٨. الصورة النهائية لاختبار الاستيعاب المفاهيمى لمفاهيم كيمياء النانو: بعد تحديد صدق الاختبار وثباته، والتأكد من الزمن المناسب لأدائه، ووضوح تعليماته، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكونًا من أربع مستويات من مستويات الاستيعاب المفاهيمي، تم قياسها بخمسة وثلاثين سؤال يقيس كل سؤال منها مستوى من المستويات الأربع المستهدفة.

٩. مفتاح التصحيح: تم تصحيح درجات الاختبار على أساس تسجيل درجة واحدة لكل مفردة صحيحة، وصفر عن الإجابة الخاطئة، أو المتروكة، أو الحالة التي يكتب فيها الطالب أكثر من إجابة.

**ثانيا : إجراءات تطبيق تجربة البحث:**

بعد الانتهاء من إعداد مواد وأداة البحث والتأكد من صدقها وثباتها، تأتي الخطوة التالية وهي الإجراءات التجريبية للبحث:

(أ) **إجراءات ما قبل التطبيق،** وقد تمثلت فيما يلي:

١-تم تحديد مجموعة البحث و كان قوامها (٧١ طالبا) ممثلين في طلاب الصف الأول الثانوي.

٢-حصر المواد والأدوات التي يتطلبها تطبيق تجربة البحث من واقع دليل المعلم وفق إستراتيجية الويب كويست، و تم تجهيز معمل المدرسة مع المعلم الذى يقوم بتنفيذ تجربة البحث.

٣-تم تقسيم الطلاب في المجموعة التجريبية إلى مجموعات عمل تعاونية صغيرة، كل مجموعة مكونة خمس طلاب، مع مراعاة أن تضم كل مجموعة طلاب من كل المستويات الدراسية (ممتاز – جيد – ضعيف) وذلك بناءا على درجات الطلاب فى الفصل الدراسى الأول.

٤-تم تطبيق اختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو قبليًا يوم الأحد الموافق ٢/٢١/ ٢٠١٦ بمدرسة نجيب محفوظ الثانوية للبنات ويوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٦/٢/٢٣ بمدرسة الخارجة الثانوية للبنين، و ذلك لوضع تصور لنقطة البداية لدى طلاب المجموعة التجريبية قبل التجربة.

**(ب) إجراءات التطبيق**: تم إجراء تطبيق تجربة البحث وفقًا لمجموعة من الخطوات التالية:

ISSN:2536-9245



١- تم إجراء تجربة البحث الحالية في الفترة من ٢٠١٦/٢/٢١ إلى ٤/٤/ ٢٠١٦ وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦، وقد شملت هذه الفترة تطبيق أداة الدراسة قبليًا وبعديًا.

٢- تضمنت هذه المدة عشرة حصص لمجموعة الدراسة التجريبية، بواقع حصتان كل أسبوع لكل فصل. وعليه تكون مدة التطبيق للموضوعات المستهدفة بالتدريس وفقًا لإستراتيجية الويب كويست محددة بشهر ونصف لكل فصل.

٣- قام بالتدريس للمجموعة التجريبية في كلا المدرستين مدرسى الكيمياء بمساعدة اخصائيى التطوير بالمدرستين.

(ج) **إجراءات التطبيق البعدي** : وسارت على النحو التالي:

١- تم الانتهاء من تدريس مجموعة الدراسة بالمدرستين يوم الأحد ٢٠١٦/٤/٣ بمدرسة نجيب محفوظ الثانوية للبنات ، و يوم الأثنين ٢٠١٦/٤/٤ بمدرسة الخارجة الثانوية بنين.

٢- سار التطبيق البعدي لأدوات القياس وفقًا للإجراءات نفسها التي تم إتباعها في التطبيق القبلي.

٣- بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار تم تصحيحه، ورصد نتائجه وتحليلها في جداول تمهيدًا لمعالجتها إحصائيا، لاستخلاص أهم نتائج هذه الدراسة، والتحقق من صحة فروضها، والخروج بتوصيات يمكن تطبيقها. ومما ينبغي الإشارة إليه أن تحليل النتائج اقتصر على (٦٨) طالبا فى المدرستين في المجموعة التجريبية، مما يعني أن الدراسة فقدت (٣) طلاب، بواقع (٢) بمدرسة الخارجة الثانوية بنين وطالبة واحدة بمدرسة نجيب محفوظ الثانوية بنات

## عرض نتائج الدراسة و تفسيرها

للإجابة عن سؤال الدراسة ونصه: ما فاعلية تدريس وحدة اثرائية فى الكيمياء باستراتيجية الويب كويست في استيعاب بعض مفاهيم كيمياء النانو؟

**تم تحديد الفرضان التاليان**:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو.

ISSN:2536-9245



٢- يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطى درجات الطلاب البنين والبنات (عينة الدراسة) فى الاختبار البعدى.

وللتحقق من صحه الفرضان تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعة التجريبية على اختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو ثم حساب قيمة(ت) لمعرفة دلالة الفرق بين هذه المتوسطات، وقد تم استخدام اختبار"ت Paired sample t test" كما تم قياس حجم الأثر للعينة بحساب مربع إيتا Eta squared ($\eta^2$) و وقوة التأثير(d) وذلك عن طريق البرنامج الإحصائي spss.

ISSN:2536-9245



**اختبار الفرض الأول:**

نص الفرض الأول على ما يلي:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو لصالح التطبيق البعدي "

**جدول (١): اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو وكذلك حجم التأثير (قيمة مربع ($\eta^2$) وقوة التأثير(d) (ن=٦٨)**

| (المستوى) | التطبيق | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوي الدلالة | $\eta^2$ | d |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الشرح | البعدي | ٩.٢٢ | ١.٠٣٤ | ٤١.٤٥٠ | دال عند ٠.٠٠١ | ٠.٩٦ | ٩.٨ |
| | القبلي | ٣.٢٨ | ٠.٨٩٥ | | | | مرتفع |
| التفسير | البعدي | ٥.٢٩ | ١.١٢٠ | ٢٢.٨٣٨ | دال عند ٠.٠٠١ | ٠.٨٩ | ٥.٧ |
| | القبلي | ١.٧١ | ٠.٦٩٢ | | | | مرتفع |
| التطبيق | البعدي | ٨.٢٢ | ١.٣٢٥ | ٣١.١٢٥ | دال عند ٠.٠٠١ | ٠.٩٤ | ٨.٠٤ |
| | القبلي | ٣.٠١ | ٠.٨٣٧ | | | | مرتفع |
| اتخاذ منظور | البعدي | ٤.٩٦ | ١.١٢٥ | ١٦.٦٢٤ | دال عند ٠.٠٠١ | ٠.٨٥ | ٤.٧ |
| | القبلي | ١.٥٠ | ١.٠٠ | | | | مرتفع |
| الكلي | البعدي | ٢٧.٦٩ | ٣.٣٣٨ | ٤٥.٥١٧ | دال عند ٠.٠٠١ | ٠.٩٧ | ١١.٥٩ |
| | القبلي | ٧.٥٠ | ١.٦٢٥ | | | | مرتفع |

يتضح من الجدول رقم (١) أن قيمة (ت) الكلية المحسوبة هي (٤٥.٥١٧) وهذه النسبة أكبر من قيمة(ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٠١) وهى (٣.٢٣٢)، مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي في اختبار الاستيعاب المفاهيمى لمفاهيم كيمياء النانو. ووفقًا لذلك فإن هذه النتيجة تقود إلى قبول الفرض الأول الذي ينص على أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيقين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو لصالح التطبيق البعدي ، كما يتضح من الجدول أن حجم تأثير العامل المستقل (الوحدة الإثرائية التى درست بإستراتيجية الويب كويست) على العامل التابع (استيعاب مفاهيم كيمياء النانو) كبير حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٩٧)، وقوة التأثير (d) بلغت (١١.٥٩)، وهى قيمة تدل على تأثير كبير جدًا لاستيعاب مفاهيم كيمياء النانو من خلال تدريس الوحدة الإثرائية المقترحة (رحلة معرفية مع النانو) باستخدام إستراتيجية الويب كويست.

ولمعرفة مدى التحسن في الاستيعاب المفاهيمي لطلاب المجموعة التجريبية في الاختبار، تم حساب نسبة الكسب المعدل لكل مجموعة باستخدام معادلة بلاك ((Black)) وكما مبين في جدول(٢)

**جدول(٢): نسبة الكسب المعدل للتحسن فى الاستيعاب المفاهيمى**

ISSN:2536-9245



| المجموعة | المتوسط الحسابي | | نسبة الكسب | دلالة النسبة |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | القبلي | البعدي | ١.٣١ | دال |
| | ٧.٥ | ٢٧.٦٩ | | |

مما سبق نتوصل إلى ان درجة الفاعلية هى ١,٣١ وهذه القيمة تقع في المدى الذي حدده بليك، وبالتالى فإن الوحدة الإثرائية لها درجة عالية من الفاعلية.

**اختبار الفرض الثاني :**

نص الفرض الثاني على ما يلي:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الطلاب البنين والبنات (عينة الدراسة) فى الاختبار البعدى.

**جدول (٣) اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطى درجات الطلاب البنين والبنات (عينة الدراسة) فى الاختبار البعدى. (ن =٦٨ (٣٨ بنات ـ ٣٠ بنين))**

| (المستوى) | النوع | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الشرح | ذكور | ٢٧.١٣ | ٣.٠٠٣ | ١.٢٢٩ | غير دال إحصائيا |
| | إناث | ٢٨.١٣ | ٣.٥٥٨ | | |
| التفسير | ذكور | ٩.٠٣ | ١.٠٦٦ | **١.٣٣** | غير دال إحصائيا |
| | إناث | ٩.٣٧ | ٠.٩٩٨ | | |
| التطبيق | ذكور | ٥.١٠ | ١.٠٩٤ | **١.٢٧** | غير دال إحصائيا |
| | إناث | ٥.٤٥ | ١.١٣٢ | | |
| اتخاذ منظور | ذكور | ٨.٠٣ | ١.١٢٩ | **١.٠٤** | غير دال إحصائيا |
| | إناث | ٨.٣٧ | ١.٤٦٠ | | |
| الكلي | ذكور | ٤.٩٧ | ١.١٢٩ | ٠.٠٧ | غير دال إحصائيا |
| | إناث | ٤.٩٥ | ١.١٣٨ | | |

يتضح من جدول (٣) السابق أن قيمة (ت) الكلية المحسوبة هي (٠.٠٧) وهذه النسبة أقل من قيمة(ت) الجدولية، و هذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي لاختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو في كل مستوى من مستويات الاستيعاب المستهدف تنميتها وفي الاختبار ككل، وبالتالى يتم رفض الفرض الثاني وقبول الفرض البديل والذى ينص على "لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الطلاب البنين والبنات (عينة الدراسة) فى الاختبار البعدى".

ISSN:2536-9245



## تفسير النتائج:

يتضح من النتائج السابقة أن هناك تأثير كبير للوحدة الإثرائية المدرسة بإستراتيجية الويب كويست والتي طبقت على المجموعة التجريبية.

**فقد نتج عن الفرض الأول** وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠١) بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار الاستيعاب المفاهيمى لمفاهيم كيمياء النانو التي درست الوحدة الإثرائية بإستراتيجية الويب كويست، فقيمة (ت) المحسوبة عند مستويات الإستيعاب المفاهيمي ككل (٤٥.٥١٧)، وهذه النسبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠.٠٠١)، مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيقين القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد تنمية مستويات استيعاب مفاهيم كيمياء النانو المستهدفة من خلال استخدام إستراتيجية الويب كويست في تدريس الوحدة الإثراية (رحلة معرفية مع النانو).

**أما الفرض الثاني** فقد نتج عن عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الذكور والإناث في التطبيق البعدي لاختبار استيعاب مفاهيم كيمياء النانو في كل مستوى من مستويات الاستيعاب المستهدف تنميتها وفي الأختبار ككل، ويمكن إرجاع ذلك إلى تكافؤ الطلبة والطالبات في القدرة على امتلاك المهارات التعليمية اللازمة لهذا النمط من التعلم واستجابتهم لموضوعات الوحدة الإثرائية التى تم تدريسها باستراتيجية الويب كويبست، كما يمكن أن يعزى أيضا إلى تعرضهم لصعوبات التعلم الإلكتروني ومعوقاته بالدرجة نفسها ومنها عدم توفر البنية التحتية وكذلك تدني جاهزية شبكة الاتصال السريع، وضعف مستوى الصيانة، وعدم التطوير المستمر في الأجهزة وكثرة الطلاب في الصف الواحد وضعف التدريب والتأهيل للطلاب.

ومن النتيجة السابقة يتضح أن تدريس الوحدة الإثرائية المقترحة (رحلة معرفية مع النانو) بإستراتيجية الويب كويست كان لها أثر كبير في استيعاب مفاهيم كيمياء النانو لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وذلك في حدود الدراسة الحالية.

وبالتالي وفقا لهذه النتائج فإن إستراتيجية الويب كويست لها أثر ايجابي ينعكس على زيادة معدل استيعاب الطلاب للمفاهيم بشكل عام و المفاهيم الكيميائية بشكل خاص. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من (زياد أحمد: ٢٠٠٦ – على و برام : ٢٠١٢- Zhou et. Al :2012) التي كشفت جميعها أن تدريس الكيمياء باستخدام إستراتيجية الويب كويست له أثرًا ايجابيًا على التحصيل وكذلك على تنمية بعض المهارات الأخرى مقارنة بالتدريس بالطريقة المعتادة، و كذلك تتفق هذه النتائج مع دراسة كل من (Ikpeze and Boyd:2007، وداد عبدالسميع, وياسر بيومى: ٢٠٠٨ ، سحر طعيمة:٢٠١٣، عاصم محمد :٢٠١٤، رانيا طه النادى : ٢٠١٥) والتي أثبتت فاعلية استخدام استراتيجية الويب كويست في تدريس العلوم لتنمية بعض

المتغيرات مثل التحصيل وأساليب التفكير والتنور العلمي والمفاهيم العلمية، وتشكل نتائج هذه الدراسات دعمًا للنتيجة التي أظهرتها الدراسة الحالية فيما يتعلق بالفرض الأول.

## توصيات الدراسة :

**ووفقًا لتلك النتائج أوصت الدراسة بجملة من التوصيات جاء من أهمها:**

١. إجراء دورات تدريبية، لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على تطبيق إستراتيجية الويب كويست داخل الصف في تدريس الكيمياء بصفة خاصة، والمواد الدراسية بصفة عامة.

٢. عمل حقيبة تدريبية تتضمن خطوات تنفيذ إستراتيجية الويب كويست لكل مرحلة دراسية والاستفادة منها في تدريب المعلمين المبتدئين.

٣. التركيز على تنمية المستويات المختلفة للاستيعاب المفاهيمي لدى الطلاب في المراحل العمرية المختلفة ومتابعة تطور تلك المستويات باستمرار.

٤. توفير الأنشطة المختلفة والوسائل والمواد اللازمة لتنمية مستويات الاستيعاب المفاهيمي التي لم تحظى بقدر وافر من الاهتمام من قبل الطلاب وإعطائها الأولوية.

## مقترحات الدراسة:

تأسيسًا على النتائج التي تم التوصل إليها، وفي ضوء التوصيات السابقة، يقترح الباحث القيام بالبحوث والدراسات المستقبلية التالية:

١. فاعلية استخدام إستراتيجية الويب كويست في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢. فاعلية استخدام إستراتيجية الويب كويست في الاستيعاب المفاهيمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

٣. فاعلية استخدام إستراتيجية الويب كويست في تنمية مهارات الذكاء المنطقي والرياضي في تدريس الرياضيات.

# المراجع

- احمد النجدى, منى عبدالهادى, وعلى راشد .(٢٠٠٣) .**تدريس العلوم فى العالم المعاصر طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة فى تدريس العلوم** .(ط١) .القاهرة :دار الفكر العربي
- أحمد باشا (٢٠٠٨): **مستقبليات الفيزياء في عالم متغير** ، عمّان: دار الرشاد.

- أكرم صالح .(٢٠١٢) .**تعلّم الرياضيات باستخدام فعاليات الويب كويست للصف التاسع الأساسي الجانب العاطفي**. رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة النجاح ,نابلس
- أمل ابراهيم لبد.(٢٠١٣) .**إثراء بعض موضوعات منهاج العلوم بتطبيقات النانوتكنولوجي وأثره على مستوى الثقافة العلمية لطلبة الصف الحادي عشر في غزة** . رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة الازهر, غزة .
- تامر حنفى داود (٢٠١٣). أوجه الاستفادة من تطبيقات تقنية النانو فى مجال المكتبات والمعلومات. **البوابة العربية للمكتبات والمعلومات دورية إلكترونية فصلية محكمة في مجال المكتبات والمعلومات**، العدد ٣٧.
- ثائرحسين، و عيدالناصر فخرو.(٢٠١٠). **دليل مهارات التفكير ١٠٠ مهارة في التفكير**، ط٢، جهينة للنشر والتوزيع، عمّان.
- جابر عبد الحميد جابر. (٢٠٠٣). **الذكاءات المتعددة و الفهم، تنمية و تعميق**. القاهرة : در الفكر العربي.
- جودت احمد سعادة، و ابراهيم عبدالله احمد :( ٢٠٠٤) . **المنهج الدراسى المعاصر** .(ط ٤ ).عمان الأردن : دار الفكر.
- رانيا محمد طه النادي .(٢٠١٥). **فاعلية برنامج في العلوم قائم على استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب (WebQuest) في تنمية مهارات الاستقصاء العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية** .رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة دمياط.
- زياد أحمد حسين جادالله .(٢٠٠٦). **تصميم دروس تعليمية باستخدام نماذج الويب كويست وأثرها في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو الكيمياء**. رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية، الأردن.
- شكرى حامد نزال .(٢٠٠٣) .**مناهج الدراسات الاجتماعية و أصول تدريسها** .(ط١). العين : دار الكتاب الجامعي
- طارق بن طلق المطيري .(٢٠١٢). دور تقنية النانو في الحد من الكوارث، **ورقة عمل مقدمة للجنة الحلقة العلمية المنعقدة بكلية التدريب في جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية (استخدام التقنيات الحديثة في مواجهة الكوارث)**. الجامعة الاسلامية العالمية ،ماليزيا
- عايش محمود زيتون .(٢٠٠٨) . **أساليب تدريس العلوم** .(ط٦) .الاردن : دار الشروق للنشر و التوزيع.
- عبد العزيزطلبة .( ٢٠١٠). الرحلات المعرفية عبر الويب (إحدى استراتيجيات التعلم عبر الويب)، **مجلة التعليم الإلكتروني**, (٥) , ١٢.
- على عبدالرحمن جمعة, وبارام أحمد .(٢٠١٢) .فاعلية تدريس الكيمياء العضوية بإستخدام استراتيجية الويب كويست في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة كلية العلوم جامعة السليمانية . **مجلة الفتح** ,(٤٩) ,٦٢-٩٧ .
- فتحى شتوان . ( ٢٠١٠ ): **علوم وتقنيات النانو: تطبيقاتها، آثارها، واستراتيجية تطويعها في الوطن العربي المنظمة العربية للتنمية والتعدين**، الرباط، المغرب.
- www.aidmo.org/beta/index.php?option=com_docman&task
- فؤاد البهي السيد (٢٠٠٨): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، القاهرة.

ISSN:2536-9245




- محمد الاسكندراني (٢٠١٠): **تكنولوجيا النانو من أجل غدٍ أفضل**، الكويت: عالم المعرفة.
- محمد الحيلة, و محمد نوفل .(٢٠٠٨) .أثر استراتيجية الويب كويست في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مساق تعليم التفكير لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا) .**المجلة الاردنية فى العلوم التربوية**, ٤(٣),٢٠٥-٢١٩.
- محمد السايح، ومرفت هاني.(٢٠٠٩). تقويم منهج العلوم بالمرحلة الإعدادية على ضوء بعض مفاهيم النانوتكنولوجي، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**, المجلد( ١), (٢٨-٩ يوليو )
- محمود الضبع .(٢٠٠٦).**المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها، القاهرة**، الانجلو المصرية, ط١
- محمود عبدالسلام الحافظ ,وزينب عبدالسلام محمد.(٢٠١٤) .فاعلية تدريس الكيمياء وفق نموذج أبعاد التعلم فى تنمية المفاهيم الكيميائية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الأول الثانوى .**مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية** ,١٣(١) ,٧٩-١٢٠
- ناهل أحمد شعت،(٢٠٠٩) . **إثراء محتوى الهندسة الفراغية في منهاج الصف العاشر الأساسي بمهارات التفكير البصري**، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية، غزة
- نسرين بسام فايز سمارة .(٢٠١٣) . **أثر استخدام استراتيجية الويب كويست (الرحلات المعرفية) في التحصيل المباشر والمؤجل لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة اللغة الانجليزية** .رسالة ماجستير غير منشورة ,كلية العلوم التربوية جامعة الشرق الأوسط ,الاردن.
- هانى زينهم شبانة.(٢٠٠٥). **فاعلية نموذج ميرل وتينسون فى اكتساب المفاهيم النحوية المقررة وفى تحسين التعبير الكتابى لدى تلاميذ الصف الثانى الاعدادى** .رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة الأزهر.
- وجدي شكري جودة .(٢٠٠٩). **أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب (WebQuests) في تدريس العلوم على تنمية التنور العلمى لطلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة, الجامعة الاسلامية, غزة.
- وداد عبد السميع إسماعيل, و ياسر بيومى عبده .(٢٠٠٨) .أثر استخدام طريقة الويب كويست في تدريس العلوم علي تنمية أساليب التفكير والاتجاه نحو استخدامها لدي طالبات كلية التربية, **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**,٢(١) .
- يوسف قطامي و أميمه عمور(٢٠٠٥) **عادات العقل و التفكير النظرية والتطبيق**. عمان: دار الفكر.

- Allan, J& Street, M(2007): The Quest for Deeper Learning: An Investigation into the Impact of a Knowledge-Pooling WebQuest in Primary Initial Teacher Training. **British Journal of Educational Technology**, v38, n6, pp 1102-1112.

- Anula Weerawardhana , Brian Ferry and Christine Ann Brown .(2004). Developing Conceptual Understanding of Chemical Equilibrium Through the Use of Computer-Based Visualization Software, **International Conference on Computers in Education Available At**

https://www.academia.edu/21971240/Developing_conceptual_understanding_of_chemical_equilibrium_through_the_use_of_computer based_ visualization_ software?auto= download

-Ikpeze, C& Boyd, F (2007): Web-Based Inquiry Learning: Facilitating Thoughtful Literacy with WebQuests .**Reading Teacher**, v60 n7 pp644-654.

-Kocoglu,Zeynep.(2010).WebQuests in EFL reading/writing classroom .**Procedia Social and Behavioral Sciences** ,( 2 ) ,3524–3527

-Lamb, A(2004): Key Words in Instruction: WebQuests, **School Library Media Activities Monthly**, v21, n2, pp38 -40.

-Marzano, R. and others. (1988). Dimensions of Thinking: A framework for Curriculum and Instruction. Alexandria, Virginia: **association for supervision and Curriculum Development**.

-Oliver, E. 2007. **Effective Teaching Strategies for Promoting Conceptual Understanding in Secondary Science Education**. Project for the Master in Teaching Degree in The Evergreen State College

-Russell, T. 2002. Teaching for Understanding in Science,Students Conceptions Research, and Changing Views of Learning. **Australian Science Teachers Journal**, 48(3),14-16

-Schweizer, H& Kossow, B(2007):WebQuests: Tools for Differentiation .**Gifted Child day**, v30.n1.pp29-35 .

-Stevens,Shawn et al. (2008).**Using Learning Progressions to Inform Curriculum, Instruction and Assessment Design**. University of Illinois :Chicago.

-Zheng, R &Stuck, B& Mcalack ,M& Menchaca ,M& Stoddart, S (2005): WebQuests Learning as Perceived by Higher –Education Learners . **Practice to Improve Learning**,v49, n4 ,pp41-49.

-Zhou,Qing et al .(2012) .Integrating WebQuest into Chemistry Classroom Teaching to Promote Students' **Critical Thinking, Creative Education**,3(3), 369-374 .

# أثر برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي

**أ. د.شهيناز محمد محمد عبد الله***
**د.يارا إبراهيم محمد****

* أستاذ بقسم العلوم النفسية- كلية رياض الأطفال- جامعة اسيوط.
** مدرس بقسم العلوم التربوية- كلية رياض الأطفال- جامعة أسيوط.

ISSN:2536-9245



أ.حنان عثمان أحمد طايع***

## مستخلص الدراسة

**هدف الدراسة**: تنمية مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا.

**مجموعة الدراسة**: إقتصرت الدراسة الحالية على مجموعة مكونة من(١٠) أطفال معاقين بصريًّا من أطفال مدرسة النور للمكفوفين بمدينة أسيوط في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م.

**مواد وأدوات الدراسة**: برنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا ، مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا ، مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا.

**نتائج الدراسة**:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .
٢. برنامج التدريب اللمسي له قوة تأثير وفاعلية كبيرة في تنمية مهارات التدريب اللمسي.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.
٤. برنامج التدريب اللمسي له قوة تاثير كبيرة وفاعلية متوسطة في تنمية مفهوم الذات الاكاديمي للطفل المعاق بصريًّا .
٥. توجد علاقة ارتباطية موجبة بين رتب درجات الأطفال عينة الدراسة في كل من مقياس مهارات التدريب اللمسي ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا .
٦. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى التطبيقين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج) .
٧. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا فى التطبيقين البعدي والتتبعي(بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج) .

**الكلمات المفتاحية:** التدريب اللمسي -الطفل المعاق بصريًّا -مفهوم الذات الاكاديمي.

*** معلم أول أ. لغة انجليزية – مدرسة النور للمكفوفين بأسيوط.

ISSN:2536-9245



# The effectiveness of a Program Based on Tactile Training for The Visually Impaired Child in The Development of The Academic-Self Concept.

## The Abstract of the Study

**Study Aim:** Developing the academic-self concept for the visually impaired child.

**Study Group**: The current study confined to a group which consists of (10) visually impaired children of the El-Nour School for blind children in Assuit, in the second term of 2015 – 2016.

**The Tools and the Materials of the Study:** the program of Tactile training for the visually impaired child, measurement the skills of Tactile training for the visually impaired child, measurement the academic-self concept for the visually impaired child.

**Study Results:**

1. The existence of statistical significant differences between the average degrees of the children of the study sample on the measurement of the skills of tactile training for the visually impaired child before and after applying the program for the post-application.
2. Tactile training program has a big impact strength and effectiveness in the development of stereotactic training skills.
3. The existence of statistical significant differences between the average degrees of the children of the study sample on the measurement of the academic self-concept for the visually impaired child before and after applying the program for the post-application.
4. Tactile training program has a great strength and a medium effectiveness of the development of academic self-concept for the visually impaired child.

ISSN:2536-9245



**5.**There is a positive correlation between the degree of arranged child study sample in each of the stereotactic scale skills and academic self-concept scale for the visually impaired child.

**6.**There are no statistical significant differences between the average degrees of the children of the study sample on the measurement of the skills of tactile training for the visually impaired child in the subsequent and pre-applications. (A month after applying the program).

**7.**There are no statistical significant differences between the average degrees of the children of the study sample on the measurement of the academic self-concept for the visually impaired child in the subsequent and pre-applications. (A month after applying the program).

**Key Words:**

Tactile Training - Visually Impaired Child - Academic-Self concept

ISSN:2536-9245



## مقدمة

إنَّ الاهتمام بالطفولة هو اهتمام بالمستقبل ، فالتطلع إلى وجود جيل يملك الحيوية والقدرة على العطاء والإبداع مرتبط بما تقدمه الدول والمجتمعات من عناية لتنمية وبناء طفولة سليمة، ولن نستطيع أن نثق بالمستقبل ما لم يحدث التغير الإيجابي لتحسين واقع الطفل العربى من خلال ربط خطط التنمية بإشباع حاجات الطفولة مع مراعاة المتغيرات الحضارية من حولنا، ولعل تعليم ذوى الحاجات الخاصة أصبح واحدًا من أهم التحديات الثقافية والحضارية التي تواجه العرب خصوصًا في ظل تلاحق المعلومات المختلفة والأنماط الحديثة في التعليم والتي تتيح الفرصة لجميع الأطفال **"يوسف مرخان"( ٢٠٠١، ٣٦٩).**

وهذا ما أكده **"مدحت أبو النصر"(٢٠١٦, ١٣)** أن ذوى الاحتياجات الخاصة بحاجة ماسة إلى الإهتمام بحياتهم ومستقبلهم حيث يرى أن الإعاقات قد تعوق الإنسان عن قيامه بأدواره الاجتماعية فى الأسرة والمدرسة والعمل والمجتمع ككل.

وأوضح **"نبيه إسماعيل"(٢٠٠٦, ٥١)** أنَّ الإعاقة البصرية قد تركت آثارًا على الطفل منها أنه أقل ثقة بالنفس عن غيره من المبصرين حيث أنه كثيًرا ما يشعر بالفشل فى بعض محاولاته لممارسة حياته اليومية , ومن ثَمَّ فإن هذا من شأنه أن يؤثر بشكل كبير فى مستوى تحصيله الأكاديمي.

وأكد **"سعيد العزة"(٢٠٠٢, ٩٣)** أنَّ هؤلاء الأطفال يفتقرون الثقة بالنفس وليسوا متفائلين بالنسبة لنتائج جهودهم ويستسلمون بسرعة ويشعرون بالعجز وتدنى مفهوم الذات لديهم.

وقد أكدت العديد من البحوث والدراسات العلمية والتجريبية أن لفكرتنا عن ذواتنا كل التأثير على سلوكنا وتوافقنا الشخصى والإجتماعى **"أمل جمعه"(٢٠١٣, ٤٤١).**

وأشارت **"منى الدهان"(٢٠٠٩, ٥٠)** إلى ضرورة التركيز على أهمية تنمية مفهوم الذات من خلال علاج نواحي الضعف فى الشخصية والتأكيد على جوانب القوة فى البرامج التربوية الموجهة إلى الأطفال المعاقين بصريًّا.

كما أن مساعدة الطفل المعاق بصريًّا على إتقان ما يؤديه و إمداده بمهارات جديدة يؤدى إلى تطوير قدراته وتحسين مستوى تحصيله وأدائه ويؤثر على مفهوم الذات الأكاديمي لديه**(2003, 72)". Deborah& et, al"**

وقد أكدت **"ليلى كرم الدين"(٢٠٠٤،٦٢٩)** على ضرورة التدخل المبكر وتقديم كافة أشكال الرعاية والخدمات التربوية والتنموية لذوى الاحتياجات الخاصة مبكرا ما أمكن فى عمر الطفل حتى تقترب هذه الرعاية من الوقاية الأولية التى تحميهم مما يترتب على حاجاتهم الخاصة من مضاعفات، وتمكن من الاستفادة القصوى بما لديهم من قدرات.

ISSN:2536-9245



وأوضحت **"سميرة نجدى"(١٩٩٨ , ٥)** أنه لابد من تنمية قدرات الطفل المعاق بصريًّا فى ضوء الإمكانيات المتاحة لديه , بهدف مساعدته للوصول إلى أقصى ما تسمح به هذه الإمكانات , وذلك بوضع برامج تربوية تراعى ظروفه ومتطلباته بهدف تيسير التعليم والتعلم له.

وقد أكدت دراسة **"دعاء شمس الدين"(٢٠٠٥)** على أهمية تطوير المهارات اللمسية الحسية لدى الطفل المعاق بصريًّا لما لها من أهمية بالغة فى عملية التعليم لتلك الفئة والاهتمام بخصائص الكفيف وظروف إعاقته وإمكانية استخدام وسائل تعليمية للاستكشاف والتعرف على البيئة الواقعية .

لذلك فإن هناك حاجة ماسة إلى تصميم وتخطيط برامج خاصة لتدريب الطفل المعاق بصريًّا على تنمية مهارة وحاسة اللمس لديه , بحيث تضم هذه البرامج أنشطة لمسية وخبرات مربية وأنشطة هادفة (حركية, موسيقية, فنية, قصصية) تساعده فى إدراك البيئة من حوله وتتيح له فرص أفضل للتعليم والتعلم مما يؤثر فى زيادة ثقته فى نفسه وفى قدراته وزيادة دافعيته للتعلم, ولهذا قامت الدراسة الحالية بإعداد برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا لتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لديه.

## مشكلة الدراسة

**وقد انبثقت مشكلة الدراسة الحالية من عدة اعتبارات أهمها:**

**أولًا: من خلال مراجعة بعض الدراسات والبحوث العربية والأجنبية فى هذا المضمار وُجد:**

**أ-** ندرة – فى نطاق ما أتيح للاطلاع - فى الدراسات التى عنيت بتنمية مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا وهذا ما أكدته دراسة **"جمال أبو زيتون ، وشادن عليوات"** (٢٠١٠, ٢٢١) أنَّ المعلومات حول مفهوم الذات الأكاديمي شحيحة ونادرة.

**ب-** أن معظم الدراسات والبحوث التى أتيح الاطلاع عليها هدفت لتنمية مفهوم الذات العام للطفل المعاق بصريًّا من خلال برامج متنوعة مما يؤكد قلة الدراسات الخاصة بمفهوم الذات الأكاديمي ومن هذه الدراسات دراسة **"أمل حسونه" (٢٠٠٧)** والتى استخدمت الأنشطة الفنية التربوية في تنمية مفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المكفوفين في مرحلة ما قبل المدرسة, ودراسة **"منى الدهان"(٢٠٠٩)** والتي أثبتت فاعلية برنامج للدراما الابداعية بما يحويه من أنشطة لعب تلقائى ودرامى وابتكارى وجماعى وتدريب حواس فى تحسين مفهوم الذات لدى طفل الحضانة المعوق بصريًّا , دراسة **"لانا نجم الدين , غسان أبو فخر"(٢٠١٢)** والتي أثبتت فاعلية برنامج ارشادي مبني على أساس تربوي يحتوي على بعض الأنشطة المتنوعة , والمحاضرة والحوار, وأسلوب النمذجة الحية فى تنمية الثقة بالنفس للمكفوفين , ودراسة **"صفاءعبد الحكيم" (٢٠١٦)** التي أوصت بضرورة توفير برامج ترويحية وإرشادية ورياضية مناسبة للأطفال

ISSN:2536-9245



المعاقين بصريًّا حتى تسهم في تحقيق الصحة النفسية السليمة(مفهوم الذات) لهذه الفئة .

وتختلف الدراسة الحالية عن تلك الدراسات في أنها استخدمت برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي .

**ج-** أنَّ معظم الدراسات التي تسنى للدارسة الاطلاع عليها هدفت إلى استخدام المهارة اللمسية – كجزء من البرنامج – فى تنمية جوانب ومهارات متعددة للطفل المعاق بصريًّا ومن هذه الدراسات دراسة **"بسام الحوراني" (٢٠٠٧)** والتي أثبتت فاعلية برنامج تدريبي لمسي حركي في تحسين مهارة الاستعداد لقراءة رموز برايل لدى الأطفال المعاقين بصريًّا فى مرحلة الروضة , ودراسة **"سناء صميلان" (٢٠٠٨)** والتي أثبتت فاعلية البرامج القائمة على الإدراك الحسي الملمسي فى تنمية القدرة الفنية التشكيلية , ودراسة **"إيمان عبد الحميد"(٢٠٠٩)** والتي أثبتت نجاح البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم الإدراكية للألوان والإبداع للطفل الكفيف من خلال استغلال الحواس, ودراسة **"آلاء حبيب"(٢٠١٣)** والتي أثبتت فاعلية برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية باستخدام أنشطة اللعب المصممة على استخدام حاسة اللمس لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية .

وتختلف الدراسة الحالية عن تلك الدراسات في أنها صممت البرنامج ككل قائمًا على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي .

**ثانيًا:عدم توفر روضات للأطفال المعاقين بصريًّا تابعة لوزارة التربية والتعليم (بمحافظة أسيوط) تؤهل الطفل للحياة المدرسية وتوفر له تدريبات تنمي المهارات اللمسية لديه .**

وقد أكدت دراسة **"رانيا جمال" (٢٠٠٣)** إلى أن مصر تعانى من قلة عدد المؤسسات التي تهتم بتربية طفل ما قبل المدرسة الكفيف . وبالتالى فإن الأطفال يلتحقوا بالصف الأول الإبتدائي دون إعدادهم أو إكسابهم أي خبرات, و دراسة **"منى طلبة" (٢٠١٥)** التى أكدت على أنه من الصعوبات التي تواجه الطفل الكفيف عند التحاقه بالصف الأول الابتدائي دون التحاقه بالروضة هو(ستة أبعاد) منها صعوبة تدريب الحواس , وصعوبة فى القراءة والكتابة بطريقة برايل , وصعوبة فى نمو وإدراك بعض المفاهيم , ودراسة **"السيد عبد القادر"(٢٠٠٥)** التى أثبتت أن مهارة اللمس تعد المهارة الأساسية الأولى التى يعتمد عليها الطفل فى التعرف على عناصر البيئة من حوله , ودراسة **"صلاح اللوزى , سوسن محمد" (٢٠١١)** التى أثبتت أنَّ المبحوثين اتخذوا موقفاً سلبياً تجاه الخدمات المقدمة لهم والمرتبطة بتنمية الحواس ومنها حاسة اللمس ودراسة **"جبور بشير" (٢٠١٢)** والتى من أبرز نتائجها أن حاسة اللمس تسهم بقسط وافر فى معرفة وتعلم اللغة الرمزية (برايل) ودلالات الكلمات, ودراسة **"Suhaib & Mohammad" (2016)** أوصت الدراسة بإجراء دراسات تعمل على تطوير المهارات الحسية (اللمس , التذوق , الشم) للطلاب

ISSN:2536-9245



المكفوفين. ولهذا قامت الدراسة بتصميم برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لديه , والذى صمم بهدف استغلال وتدريب المهارات اللمسيه للطفل المعاق بصريًّا والتى تعتبر أساس للقراءة والكتابه بطريقة برايل؛ ونمو المفاهيم المختلفه ؛ وتكوين حصيله لغويه تساعد الطفل على التواصل التعليمى ، وهذا بدوره يساعد فى تحسين وتنمية قدراته الأكاديميه ، كما يقدم البرنامج خبرات معنويه من خلال القصه تشجع الطفل على المثابرة والاجتهاد وحب العلم والعمل حيث أن هذه المرحلة المبكرة من عمر الطفل وخاصة المعاق بصريًّا هى نواة مستقبله , فما نزرعه اليوم سنحصده غدًا ، فعندما نزرع ثقةً فى نفس الطفل وفى ذاته وقدراته سنحصد نماذج مشرقة كالنماذج الرائعة التى تحدت الإعاقة وانتصرت على الضعف أو العجز الذى لديهم أمثال (د.طه حسين والموسيقار عمار الشريعى وهيلين كيلير ولويس برايل وغيرهم ..) هؤلاء الناجحين والمشهورين من ذوى الإعاقة البصريّة .

**ولذلك تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية :**

١-ما فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مهارات التدريب اللمسي ؟

٢-ما فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي ؟

٣-ما العلاقة الارتباطية بين درجات الأطفال على مقياس التدريب اللمسي ودرجاتهم على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي ؟

٤-ما فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تحسين مهارات التدريب اللمسي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج ؟

٥-ما فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج ؟

## أهداف الدراسة :

١-التحقق من فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا في تنمية مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاف بصريًّا.

٢-التحقق من فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا.

٣-تحديد العلاقة الارتباطية بين التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا ومفهوم الذات الأكاديمي.

٤-التحقق من فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مهارات التدريب اللمسي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.

ISSN:2536-9245



٥-التحقق من فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.

## أهمية الدراسة:

**أولًا**: وجدت الدراسة قصورًا–في حدود ما أتيح الاطلاع عليه في الدراسات التي تناولت مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا . كما أن الدراسات التى أجريت ضمن هذا المجال -على قلتها - لم تتناول هذين المتغيرين (التدريب اللمسي, مفهوم الذات الأكاديمي).

**ثانيًا**: تُقدم الدراسة الحالية برنامجًا للتدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا في المرحلة العُمرية من (٦-٨) سنوات, يُمكن الاستفادة منه من قِبَل المهتمين بتربية وتدريب الطفل المعاق بصريًّا من معلمات وأولياء أمور وجمعيات رعاية مبكرة وخاصة فى المدن والمحافظات التى لا يوجد بها روضات خاصة بالطفل المعاق بصريًّا.

**ثالثًا**: تقدم الدراسة الحالية بين أيدي المهتمين بتربية الطفل المعاق بصريًّا مقياسي (التدريب اللمسي, مفهوم الذات الأكاديمي) للطفل المعاق بصريًّا.

**رابعًا**: قد تُساعد الدراسة الحالية في فتح الباب أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات في مجال ذوى الإعاقة البصرية في مرحلة الطفولة المبكرة ومرحلة ما قبل المدرسة.

**خامسًا**: تُقدم الدراسة الحالية برهانًا واضحًا على ضرورة إنشاء روضات للأطفال المعاقين بصريًّا فى كافة أنحاء الجمهورية لأهميتها في تهيئة الطفل المعاق بصريًّا للمرحلة الإبتدائية.

## منهج الدراسة:

تتبنى الدراسة في البحث الحالي المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة الذي يتمثل في القياس القبلي والبعدي باستخدام مقياسي (مهارات التدريب اللمسي , مفهوم الذات الأكاديمي) لمجموعة الدراسة والتي تعرضت للمتغير التجريبي (برنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا) على المتغير التابع (مفهوم الذات الأكاديمي) .

## حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية :

**الحدود البشرية:**

مجموعة مكونة من (١٠) أطفال من الأطفال المعاقين بصريًّا بمدرسة النور للمكفوفين بأسيوط تتراوح أعمارهم من (٦-٨) سنوات .

**الحدود المكانية:**

تم تطبيق البرنامج في مدرسة النور للمكفوفين بأسيوط .

**الحدود الزمانية :**

تم تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠١٥/٢٠١٦م .

ISSN:2536-9245



**الحدود الموضوعية:**

اقتصرت الدراسة الحالية على تنمية مفهوم الذات الأكاديمي من خلال :-
برنامج قائم على التدريب اللمسي والذى يتضمن بعدين رئيسيين هما :

**١**-مهارات الإدراك اللمسي **٢**- مهارات التمييز اللمسي

ISSN:2536-9245



## مواد وأدوات الدراسة:

**مواد الدراسة:**

برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا.

**أدوات الدراسة :**

**أ-** مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا.

**ب-** مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا.

**مصطلحات الدراسة:**

**التدريب اللمسي:- Tactile Training**

يعرف التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا إجرائيًّا فى هذه الدراسة بأنه "قدرة الطفل المعاق بصريًّا على إدراك أشكال الأشياء وتركيباتها البنائية وحجومها وقيم سطوحها (ملامسها) والتمييز بين أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها عن طريق الأنشطة الموجهة واللعب الحر".

ويتضمن التدريب اللمسي مهارتين أساسيتين وهما: (الإدراك اللمسي، التمييز اللمسي) ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها الطفل على مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا في البحث الحالي.

**الطفل المعاق بصريًّا :- Visually Impaired child**

يعرف الطفل المعاق بصريًّا فى الدراسة الحالية بأنه "الطفل ضعيف البصر أو المكفوف كليًّا تتراوح أعمارهم من (٦-٨) سنوات ولا يستطيع الحصول على المعرفة والتعلم إلا من خلال اللمس.

**مفهوم الذات الأكاديمي: Academic Self Concept**

يعرف مفهوم الذات الأكاديمي إجرائيًّا بأنه" تحسين نظرة الطفل المعاق بصريًّا لمستقبله الأكاديمي من خلال زيادة قدرته على الإنجاز الأكاديمي وحرصه على المشاركة الفعالة في الأنشطة مع زملائه "والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل المعاق بصريًّا على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي في البحث الحالي ، والذي يشمل ثلاث محاور رئيسية (قدرة الطفل على الإنجاز الأكاديمي – مشاركة الطفل في الأنشطة – نظرة الطفل لمستقبله الأكاديمي).

## فروض الدراسة:

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

٢-يوجد تأثير دال إحصائيًّا لبرنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا على مقياس مهارات التدريب اللمسي.

٣-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

٤-يوجد تأثير دال لبرنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

٥-توجد علاقة ارتباطية موجبة بين رتب درجات الأطفال عينة الدراسة فى كل من مقياس مهارات التدريب اللمسى ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا.

٦-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى التطبيقين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج).

٧-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا فى التطبيقين البعدي والتتبعي(بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج).

## إجراءات الدراسة:

١-إجراء تحليل لأدبيات التربية والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بكلًا من:

- التدريب اللمسي للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة عامة والطفل المعاق بصريًّا خاصة.
- مفهوم الذات العام والأكاديمي للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة والأطفال ذوى الإعاقة البصرية بصفة خاصة.

٢-إعداد الصورة الأولية لمقياسي (مهارات التدريب اللمسي , مفهوم الذات الأكاديمي) للطفل المعاق بصريًّا وعرضها على السادة المحكمين.

٣-إجراء التجربة الاستطلاعية للتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة .

٤-التطبيق القبلي لأدوات الدراسة .

٥-تطبيق البرنامج على العينة الأساسية .

٦-التطبيق البعدي لأدوات الدراسة.

٧-معالجة البيانات احصائيًّا لبيان مدى فعالية البرنامج .

٨-مناقشة هذه النتائج وتفسيرها.

٩-كتابة التوصيات والبحوث المقترحة.

## نتائج الدراسة وتفسيرها:

فيما يلى عرض النتائج التى تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن الأسئلة التى أثارتها الدراسة وتفسر هذه النتائج على النحو التالى :

ISSN:2536-9245



**للإجابة عن السؤال الأول:**

مافاعلية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مهارات التدريب اللمسي؟

**وللإجابة عن هذا السؤال تمت الإجراءات التالية:-**

**أولًا:** لمعرفة فاعلية برنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مهارات التدريب اللمسي تم رصد نتائج التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا.

**ثانيًا:** لتحديد مدى فاعلية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مهارات التدريب اللمسي تم اتباع الآتى:-

١- حساب حجم الأثر للبرنامج التدريبي على مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا (مقياس مهارات التدريب اللمسي)

٢- حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك فى مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا.

**وفيما يلي عرضا تفصيليا للإجراءات السابقة** :

**أولاً :** لمعرفة فاعلية برنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مهارات التدريب اللمسي تم استخدام اختبار ويلكوكسون للعينات اللابارامترية للأزاوج المرتبطة من خلال البرنامج الاحصائي spss.

ISSN:2536-9245



وجدول (١) يوضح ذلك :-

**جدول(١):متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لدرجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مهارات التدريب اللمسي**

| الأبعاد الرئيسية | الأبعاد الفرعية | الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الإدراك اللمسي | إدراك المفاهيم الجسمية | الموجبة | ٨ | ٥.٥٠ | ٤٤.٠٠ | ٢.٨٤- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٢ | ٢.٥ | ٥.٠٠ | | |
| | إدراك المفاهيم المكانية والاتجاهات | الموجبة | ٧ | ٦.٥ | ٤٥.٥ | ٢.٩٢- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٢.٦ | ٧.٨ | | |
| | إدراك علاقة الجزء بالكل | الموجبة | ٧ | ٨.٧٤ | ٦١.١٨ | ٢.٨٩- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٣.٢١ | ٩.٦٣ | | |
| | إدراك المثيرات اللمسية فى البيئة | الموجبة | ٨ | ٩.٢ | ٧٣.٦ | ٢.٨٨- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٢ | ٣.٢ | ٦.٤ | | |
| **بُعد الإدراك اللمسي** | | **الموجبة** | **٩** | **٩.٧٥** | **٨٧.٧٥** | **٢.٩١-** | **دال عند ٠.٠١** |
| | | **السالبة** | **١** | **٢.١** | **٢.١** | | |
| التمييز اللمسي | التصنيف وفقًا للملمس | الموجبة | ٨ | ٩.٤٥ | ٧٥.٦٠ | ٢.٩٢- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٢ | ٢.٨٥ | ٥.٧٠ | | |
| | التصنيف وفقًا لأدوات بعض المهن | الموجبة | ٨ | ٩.٣٥ | ٧٤.٨ | ٢.٩٠- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٢ | ٢.٦٥ | ٥.٣ | | |
| | التصنيف وفقًا للحجم | الموجبة | ٧ | ٩.٨٧ | ٦٩.٠٩ | ٢.٩٢- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٢.٠١ | ٦.٠٣ | | |
| | التصنيف وفقًا للطول | الموجبة | ٧ | ١٠.٥٤ | ٧٣.٧٨ | ٢.٨٤- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٢.٦٢ | ٧.٨٦ | | |
| | التصنيف وفقًا للتشابه والاختلاف | الموجبة | ٧ | ٩.٦٥ | ٦٧.٥٥ | ٢.٩٥- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٢.٤٥ | ٧.٣٥ | | |
| **بُعد التمييز اللمسي** | | **الموجبة** | **٨** | **٨.٦٣** | **٦٩.٠٤** | **٢.٩٢-** | **دال عند ٠.٠١** |
| | | **السالبة** | **٢** | **٢.٥٤** | **٥.٠٨** | | |
| **مقياس التدريب اللمسي** | | **الموجبة** | **٨** | **٩.٥٨** | **٧٦.٦٤** | ٢.٨٨- | **دال عند ٠.٠١** |
| | | **السالبة** | **٢** | **٢.٥٣** | **٥.٠٦** | | |

**يتضح من جدول (١) ما يلي:**

توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد الأطفال عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا سواء على مستوى أبعاد المقياس (كل على حده) أو على مستوى المقياس ككل , وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

وقد أعزت الدراسة سبب فعالية البرنامج التدريبى فى تنمية مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا إلى :

شمولية البرنامج التى تضمنت وجود مادة تدريبية متكاملة من الأنشطة المتنوعة التى قد تكون مسئولة عن إثارة رغبة الأطفال المعاقين بصريًّا فى تعلمها والاستفادة منها, ويمكن أن تعود فاعلية البرنامج أيضا إلى الإجراءات المتمثلة فى استخدام فنيات وطرق متنوعة فى لقاءات التدريب, وأهمها **"التعلم من خلال اللمس"** والتى تعتمد على استخدام المجسمات والأشياء الحقيقية من البيئة المحيطة مما أثار دافعية الأطفال إلى الاستكشاف والرغبة فى المعرفة , مع التكرار واللعب والمناقشة والتعزيز مما أسهم فى رفع معنويات الأطفال وثقتهم في أنفسهم وهذا كله ساعد فى تنمية مهارات التدريب اللمسي(الإدراك اللمسي, التمييز اللمسي).

كما يمكن أنْ ترجع فعالية البرنامج إلى اكتساب الطفل المعاق بصريًّا الخبرات والمثيرات الملموسة بصورة (متدرجة من السهولة إلى الصعوبة, ومن البسيط إلى المركب) مما كان له أثر كبير فى اكتساب الطفل المعاق بصريًّا حصيلة لغوية مقترنة بصورة ذهنية لكثير من المثيرات فى البيئة من حوله ووصفها وتمييزها وكأنه يراها ولكنه لا يراها بعينيه بل أدركها بأنامله الصغيرة التى يحاول أن يعرف بها حقيقة عالمه المحيط به. والذى أثر بدوره فى ثقته بنفسه وقدراته داخل مدرسته وفصله ومع معلمته وأقرانه.

وهذا يتفق مع نتائج دراسات كل من **"سميرة نجدى"(٢٠٠١)** التى أثبتت إمكانية تعويض الخبرة البصريَّة بالخبرة اللمسية من خلال تدريب حاسة اللمس ودراسة كلا من **"داليا الإمام"(٢٠٠١)** , **"نجلاء الحكيم"(٢٠٠٦)** التى أكدت على أهمية التأهيل الحسى لطفل الروضة الكفيف, والتركيز على حواسه عند وضع البرامج والأنشطة له أثر بالغ فى سرعة تقدمهم, وأكدت دراسة **"السيد عبد القادر"(٢٠٠٥)** على أهمية تنمية مهارة اللمس لدى الطفل الكفيف فى التعرف على عناصر البيئة من حولة, وأوصت الدراسة بضرورة إثراء البيئة التعليمية للطفل الكفيف وخاصة فى مرحلة ما قبل المدرسة, كما أوصت دراسة **"محمد صفحى"(٢٠١٠)** إلى أنه يجب العمل على توفير الوسائل والأساليب التى تُمكن الأطفال ذوى الإعاقة البصرية من استثمار وتنمية حواسهم المتبقية ومنها اللمس فى التعرف على الأشياء والتعامل معها, كما أوصت دراسة **"منى طلبة" (٢٠١٥)** بضرورة الاهتمام بتدريب حواس الطفل الكفيف قبل دخولهم المدرسة الابتدائية للحصول على فرص تعليم بجوده وكفاءة، ودراسة **"Suhaib & Mohammad"(2016)** التى أوصت بإجراء دراسات تعمل على تطوير المهارات الحسية (اللمس, التذوق, الشم) للطلاب المكفوفين.

وبالتالي تم التحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي" .

ISSN:2536-9245



**ثانياً :** لتحديد مدى فاعلية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مهارات التدريب اللمسي:-

١- تم حساب حجم الأثر لبرنامج التدريب اللمسي على مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا من خلال المعادلة التالية والتى تصلح للعينات الصغيرة :

$$ر = \frac{Z}{\sqrt{ن}}$$ **(Field, A., 2005, 7)**

حيث ر مقدار التأثير، Z قيمة ويلكوكسون، ن حجم العينة

**جدول(٢):حجم الأثر لأبعاد مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا**

| الأبعاد | العدد | قيمة Z | مقدار r | التأثير |
|---|---|---|---|---|
| الإدراك اللمسي | ١٠ | ٢.٩١ | ٠.٩٢٠ | كبير |
| التمييز اللمسي | ١٠ | ٢.٩٢ | ٠.٩٢٣ | كبير |
| **مقياس مهارات التدريب اللمسي** | **١٠** | **٢.٨٨** | **٠.٩١٠** | **كبير** |

**يتضح من خلال جدول (٢)**

أن حجم الأثر لأبعاد مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا يتراوح بين ٠.٩٢٠ : ٠.٩٢٣ وذلك يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات التدريب اللمسي لطفل المعاق بصريًّا.

٢- تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك في مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا من خلال حساب المتوسطات القبلية والبعدية لدرجات الأطفال عينة الدراسة فى مقياس مهارات التدريب اللمسي.

ولحساب نسبة الكسب المعدل لبلاك "Blake" .(سمير إيليا القمص,١٩٨٩, ١٩٦)

تم استخدام المعادلة التالية :

$$\textbf{نسبة الكسب المعدل} = \frac{ص - س}{د - س} + \frac{ص - س}{د}$$

ISSN:2536-9245



حيث (**س**: متوسط درجات الاختبار القبلي، **ص**: متوسط درجات الاختبار البعدي، **د**: النهاية العظمى للاختبار)

وجدول (٣) يوضح ذلك

**جدول(٣):المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعدل بلاك لمقياس مهارات التدريب اللمسي**

| الخواص | التطبيق | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | معدل بلاك | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الإدراك اللمسي | قبلي | ١٠ | ٣١.٤٠٠٠ | ١.٧٧٦٣٩ | ١.١٠ | كبير |
| | بعدي | ١٠ | ٤٧.٧٠٠٠ | ٢.٧١٠٠٦ | | |
| التمييز اللمسي | قبلي | ١٠ | ٢٩.٢٠٠٠ | ١.٩٨٨٨٦ | ١.٠٧ | كبير |
| | بعدي | ١٠ | ٤٦.١٠٠٠ | ١.١٩٧٢٢ | | |
| مقياس التدريب اللمسي | **قبلي** | **١٠** | **٦٠.٦٠٠٠** | **٢.٥٩٠٥٨** | **١.٠٨** | **كبير** |
| | **بعدي** | **١٠** | **٩٣.٨٠٠٠** | **٣.٤٢٥٤٠** | | |
| | بعدي | ١٠ | ٨٧.٣٣٠٥٨ | ٢٢.٦١ | | |

**ويتضح من جدول (٣)** أن البرنامج التدريبي له فاعلية كبيرة فى تنمية مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا حيث نسبة الكسب المعدل تتراوح بين (١-٢) للمقياس ككل.

وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثاني الذى ينص على " يوجد تأثير دال احصائيًّا لبرنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا على مقياس مهارات التدريب اللمسي

**للإجابة عن السؤال الثاني:**

مافاعلية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي؟

**وللإجابة عن هذا السؤال تمت الإجراءات التالية :-**

**أولًا:** لمعرفة فاعلية برنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي تم رصد نتائج التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا .

**ثانيًا:** لتحديد مدى فاعلية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي تم اتباع الآتى :-

١-حساب حجم الأثر للبرنامج التدريبي على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا.

٢-حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك في مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا.

**وفيما يلي عرضا تفصيليًّا للإجراءات السابقة:**

ISSN:2536-9245



**أولاً :** لمعرفة فاعلية برنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى مفهوم الذات الأكاديمي تم استخدام اختبار ويلكوكسون للعينات اللابارامترية للأزاوج المرتبطة من خلال البرنامج الاحصائي spss .

وجدول (٤) يوضح ذلك:-

**جدول(٤): متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لدرجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي**

| الأبعاد | الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الإنجاز الأكاديمي | الموجبة | ٨ | ٨.٥ | ٦٨ | -٢.٨٦ | دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ٢ | ٣.٢ | ٦.٤ | | |
| مشاركة الطفل فى الأنشطة | الموجبة | ٧ | ٩.٦ | ٦٧.٢ | -٢.٩٢ | دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ٣ | ٢.٧ | ٨.١ | | |
| نظرة الطفل لمستقبله الأكاديمي | الموجبة | ٧ | ٩.٦٤ | ٦٧.٤٨ | -٢.٩٦ | دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ٣ | ٣.٢١ | ٩.٦٣ | | |
| مقياس مفهوم الذات الأكاديمي | الموجبة | ٨ | ٩.٥٨ | ٧٦.٦٤ | -٢.٩٣ | دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ٢ | ٢.٥٥ | ٥.١ | | |

**يتضح من جدول (٤) ما يلي:**

- توجد فروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا سواء على مستوى أبعاد المقياس (كل على حده) أو على مستوى المقياس ككل, وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠١، لصالح التطبيق البعدي ، وقد أعزت الدراسة سبب فعالية البرنامج التدريبى فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا إلى:-

١- إيجاد مناخ صفى مريح أسهم فى بناء جو من الألفة شعر فيه الأطفال بالأمان والحرية فى التعبير عن أفكارهم مما سمح لهم بالتفاعل الإيجابى مع بعضهم البعض وبناء جسور الثقة وتكوين علاقات إيجابية , كل ذلك انعكس على أداء الأطفال وأدى إلى نجاح البرنامج فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي.

٢- كما تعزو الدراسة فعالية البرنامج إلى استخدام استراتيجيات وطرق متنوعة وغير تقليدية ساعدت الأطفال على إنجاز مهامهم الأكاديمية بنجاح , وشجعتهم على الإشتراك فى الأنشطة مع أقرانهم وبثت فيهم الثقة بالنفس والرغبة فى التعلم وساعدتهم على تخيل مستقبلهم الأكاديمي بصورة إيجابية. ومن هذه الطرق طريقة **"التعلم من خلال اللمس"** والتي أتاحت للطفل المعاق بصريًّا أن يمر بخبرات شبيهة بالخبرات التى يمر بها المبصرين, واكتساب العديد من المفاهيم مثل (المفاهيم الجسمية, المفاهيم المكانية والاتجاهات, إدراك علاقة الجزء بالكل, وإدراك بعض المثيرات اللمسية في البيئة، التصنيف وفقًا "للملمس, لأدوات بعض

المهن، الحجم, الطول, التشابه والاختلاف") مما أدى إلى تحسن أطفال العينة في القدرات التعليمية ومنها القراءة والكتابة بطريقة برايل وأداء الواجبات المدرسية, وشجعهم على الإقبال على العمل المدرسي بعزيمة والدخول مع الآخرين في تنافس من أجل الفوز والتميز مما كان له أثرًا فعالًا في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا.

ومن الدراسات التى أثبتت فاعلية استخدام استراتيجيات وبرامج متنوعة وغير تقليدية فى تعليم وتدريب الطفل المعاق بصريًّا وتنمية مفهوم الذات العام ومفهوم الذات الأكاديمي بصفة خاصة دراسة **"منى الدهان"(٢٠٠٩)** التي أثبتت فاعلية برنامج للدراما الإبداعية يشمل على استراتيجيات متعددة منها (تدريب الحواس) في تنمية مفهوم الذات لدى طفل الحضانة المعوق بصريًّا, ودراسة **"جمال أبو زيتون, شادن عليوات"(٢٠١٠)** التى أثبتت فعالية برنامج تدريبى لمهارات الاستماع فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا, ودراسة كلًا من **"سماح القرشى"(٢٠١٠)** ودراسة **"محمد يوسف, أشرف عبد الحميد"(٢٠١٣)** التى أكدت نتائجها أنه يتم تنمية مفهوم ذات إيجابي للطفل الكفيف من خلال التدريب على مهارات التوجه والحركة, ودراسة **"Edward & Mikel" (2016)** التى أثبتت تأثير مفهوم الذات السلبى على التحصيل الأكاديمي لذوى الإعاقة البصرية, كما أوصت دراسة كلامن **"Vikrant Mishra"(٢٠١٣)**, **"انتصار طنوس"(٢٠١٤)** **"محمد صفحى"(٢٠١٤),"محمد الطالب"(٢٠١٥)** بتبنى طرق تدريس حديثة وممتعة تراعى قدرات المعاقين بصريًّا بحيث تمكنهم من التفاعل مع العملية التعليمية والاستمتاع بالدراسة .

كما اعتمد البرنامج على استراتيجية **"الأنشطة المتكاملة** "منها أنشطة (فنية, حركية, موسيقية), يُستخدم فيها عدة طرق وفنيات مثل (التعلم من خلال اللمس, الحوار والمناقشة, اللعب, التعزيز) وتتيح للطفل الحوار والمناقشة بحرية سواء قبل أداء النشاط أو أثناءه أو بعده فأصبح الطفل يستمتع بمشاركة أقرانه فى اللعب ويتفاعل معهم بلا خوف أو خجل مما أدى إلى انخراطه فى البيئة المدرسية, وهذه الأنشطة فى مجملها تراعي الفروق الفردية بين الأطفال وهذا كان له أثر واضح فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لديه ومن هذه الأنشطة:

- نشاط "أنا بحب ألعب مع أصحابى" ينمى روح التعاون والمحبة والألفة بين أطفال العينة.

-نشاط "لعبة الإسم" و"أنا فرحان" يعمل على بث الثقة بالنفس للطفل.

-اللَّعب بالمكعبات والصلصال ونشر الغسيل ينمى المهارات الدقيقة (حركات الأصابع) ويعمل على تنمية الابداع لدى الطفل المعاق بصريًّا.

ISSN:2536-9245



-لعبة عروستى تنمى التفكير والتخيل.
-أنشطة موسيقية ومنها "نشيد العمل حياة, نشيد التفاؤل" والتي تعمل على زيادة دافعية الطفل للتعليم والعمل.
-لعبة الذهاب إلى أرض غريبة تنمى حاسة اللمس بالأرجل.

تُبرز هذه النتيجة أثر البرنامج التدريبى فى تنمية عدة جوانب ومهارات للطفل المعاق بصريًّا من خلال خبرات ومواقف و أنشطة متنوعة والتى كان لها الأثر فى تشجيع الطفل على الانخراط فى البيئة المدرسية بما تشمله من (تعليم وأنشطة وعلاقات اجتماعية مع أقرانه) مما ساعد فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لديه.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة ومنها دراسة **"أمل حسونه"(٢٠٠٧)** التى أثبتت فعالية برنامج ارشادى باستخدام الأنشطة الفنية (اليدوية والغنائية) فى تنمية مفهوم الذات لدى عينة من الأطفال المكفوفين فى مرحلة ما قبل المدرسة , ودراسة **"منى الدهان"(٢٠٠٩)** والتى أثبتت فعالية الدراما الابداعية التى تشتمل على أنشطة اللعب الفردى والجماعى على مفهوم الذات لدى طفل الحضانة المعوق بصريًّا ,ودراسة **"نادر جرادات"(٢٠١٣)** التى توصلت إلى فاعلية برنامج اجتماعى فى تنمية مفهوم الذات للطفل الكفيف , ودراسة **"خالدى مسعودة"(٢٠١٠)** التى أكدت على توفير الجو المناسب وتكوين علاقات سليمة بين الأطفال داخل المحيط المدرسى أثر بالغ على المستوى التحصيلى وتعزيز ثقتهم بأنفسهم .

كما اعتمد البرنامج على**"النشاط القصصى"** حيث يقدم لهم النموذج القدوة عن ذاته فى المستقبل وعن كونه يستطيع أن يكون ناجحًا , وأن إعاقته لا تمنعه من التفوق والتميز فى مستقبله الأكاديمي, فقدم لهم البرنامج سردًا (يناسب قدراتهم وأعمارهم وثقافاتهم) لقصص الكثير من الناجحين بل والمشهورين من ذوى الإعاقة البصرية الذين وصلوا إلى ما لم يصل إليه كثير من المبصرين , ومن هذه القصص قصة كلا من (طه حسين, هيلين كلير, لويس برايل, عمار الشريعى) وكانت تلك القصص تندرج فى البرنامج تحت عنوان"لما تكبر عايز تكون إيه؟ ".

كما اشتمل البرنامج على قصص أخرى متنوعة تهدف إلى تنمية روح الدافعية والرغبة فى الإنجاز وحب العمل والإصرار على تحقيق الهدف تحت عنوان "هقدر أعمل اللى بحلم به" ومنها قصص (لويس برايل, النسر والدجاجة ، قرد فى قفص) ، وأخرى تحت عنوان "لما أكبر لازم أشتغل" ومنها قصص (الحطاب والنجار والصياد ، سالم والنحلة).

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة **"أيمن المحمدى"(٢٠٠١)** والتي أكدت على فاعلية أنشطة الدراما الابداعية على تنمية المهارات الاجتماعية والثقة بالنفس للطفل المعاق بصريًّا فى مرحلة ما قبل المدرسة, ودراسة **"منى الدهان"(٢٠٠٩)** التى أثبتت أهمية الدراما الابداعية والتي (تشمل نشاط القصة) فى

ISSN:2536-9245



تنمية مفهوم الذات لدى طفل الحضانة المعوق بصريًّا, ودراسة **"لانا نجم الدين"(٢٠١٢)** والتى أثبتت فعالية البرنامج الإرشادي فى تنمية الثقة بالنفس لدى المكفوفين من خلال الأنشطة التربوية ومنها تجسيد نماذج الشخصية لمشاهير المعاقين الذين برزوا فى التاريخ وتمتعوا بمواقع اجتماعية مهمة, وقد أوصت دراسة **(2011 )"Sayid Dabbagh"** المعلمين بضرورة اعطاء الاهتمام الكاف لتنمية الثقة بالنفس ومفهوم الذات الأكاديمي للطلبة المعاقين بصريًّا .

كما استخدم البرنامج **أسلوب التعزيز**: حيث تضمن البرنامج التعزيز (المادي , المعنوي) لتعزيز استجابة الأطفال وإثارة روح المنافسة والإقبال على التعلم بفعالية , وشجع الأطفال على المشاركة بإيجابية فى أنشطة البرنامج المختلفة والذى أثر بدورة فى مساعدتهم على الاستفادة من تلك الأنشطة. مما أدى إلى ثقة الطفل بنفسه وقدراته وتكوين مفهوم ذات إيجابي عن قدراته الأكاديمية, وقد أكدت دراسة **, Lynn "Anjileen & Robert" (2010)** على تأثير التعزيز على الأداء الأكاديمي للطفل . وتضمن البرنامج **الحوار والمناقشة** وذلك لتشجيع الطفل على تنمية ثقته فى نفسه وتشجيعه على التفاعل الإيجابي مع أقرانه ومعلميه بلا تردد مما أثر فى مفهوم الذات الأكاديمي لديه .

وبذلك تم التأكد من صحة الفرض الثالث الذي ينص على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الاكاديمي للطفل المعاق بصريًّا قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي".

**ثانيًا:** لتحديد مدى فاعلية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي تم اتباع الآتى :-

١-حساب حجم الأثر للبرنامج التدريبي على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا .

تم حساب مقدار التأثير من المعادلة التالية والتي تصلح للعينات الصغيرة :

$$ر = \frac{Z}{\sqrt{ن}}$$ **(Field, A., 2005, 7)**

حيث **ر** مقدار التأثير، **Z** قيمة ويلكوكسون، **ن** حجم العينة

**جدول (٥):حجم الأثر لأبعاد مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا**

| الأبعاد | العدد | قيمة Z | مقدار r | التأثير |
|---|---|---|---|---|
| الإنجاز الأكاديمي | ١٠ | ٢.٨٦ | ٠.٩٠٤ | كبير |

ISSN:2536-9245



| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **مشاركة الطفل فى الأنشطة** | ١٠ | ٢.٩٢ | ٠.٩٢٣ | كبير |
| **نظرة الطفل لمستقبله الأكاديمي** | ١٠ | ٢.٩٦ | ٠.٩٣٦ | كبير |
| **مقياس مفهوم الذات الأكاديمي** | **١٠** | **٢.٩٣** | **٠.٩٢٧** | **كبير** |

يتضح من جدول (٥) أن حجم الأثر لكلًا من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس ومفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا يتراوح بين ٠.٩٠٤ : ٠.٩٣٦، وذلك يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطفل المعاق بصريًّا.

**٢-**حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك فى مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا ، من خلال حساب المتوسطات القبلية والبعدية لدرجات الأطفال عينة الدراسة في مقياس مفهوم الذات الاكاديمي وذلك للتأكد من فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا"Blake. (سمير إيليا القمص، ١٩٨٩، ١٩٦)

ISSN:2536-9245



**تم استخدام معادلة بلاك لحساب نسبة الكسب المعدل وهى فى الصورة:**

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

حيث (**س**: متوسط درجات الاختبار القبلي، **ص**: متوسط درجات الاختبار البعدي، **د**: النهاية العظمى للاختبار) وجدول (٦) يوضح ذلك.

**جدول (٦):المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعدل بلاك لمقياس مفهوم الذات الأكاديمي**

| الخواص | التطبيق | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | معدل بلاك | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الإنجاز الأكاديمي** | قبلي | ١٠ | ٢١.٨٠٠٠ | ١.٦١٩٣٣ | ٠.٩٥ | متوسط |
| | بعدي | ١٠ | ٣٤.٧٠٠٠ | ١.٠٥٩٣٥ | | |
| **مشاركة الطفل فى الأنشطة** | قبلي | ١٠ | ١٨.٥٠٠٠ | ١.٠٥٤٠٩ | ٠.٩٩ | متوسط |
| | بعدي | ١٠ | ٢٨.٥٠٠ | ١.٥٨١١٤ | | |
| **نظرة الطفل لمستقبله الأكاديمي** | قبلي | ١٠ | ١٨.٠٠ | ٠.٨٤٩٨٤ | ٠.٩١ | متوسط |
| | بعدي | ١٠ | ٢٧.٤٠٠ | ٠.٩١٨٩٤ | | |
| **مقياس مفهوم الذات الأكاديمي** | قبلي | ١٠ | ٥٤.٦٣٦٣٦ | ١٢.١٣ | ٠.٩٢ | متوسط |
| | بعدي | ١٠ | ٨٧.٣٣٠٥٨ | ٢٢.٦١ | | |

**يتضح من خلال جدول (٦) ما يلي:**

أن برنامج التدريب اللمسي له قوة تاثير كبيرة وفاعلية متوسطة حيث أظهرت النتائج أن قيم معدل بلاك أقل من (١.٢) في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي وهو لايعني قصور في البرنامج حيث أوضحت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مجموعة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا لصالح التطبيق التطبيق البعدي, ولكن أرجعت الدراسة الفاعلية المتوسطة للبرنامج فى أن تنمية مفهوم الذات الأكاديمي يحتاج إلى فترة زمنية حتى تتضح فاعليته, وهذا يتفق مع دراسة **"سميه طه"(٢٠٠٣)** والتى أثبتت أن الطفل المعاق بصريًّا يعاني من مشكلات نفسية نتيجة لطبيعة الإعاقة تولد لديه الإحساس بالعجز وعدم الرضا واحساسه بعدم القيمة والكفاءة وقد أوصت الدراسة بضرورة توجيه الإهتمام إلى قضية الاتجاهات حيث يحتاج الطفل ذو الإعاقة البصرية إلى تعديل صورته عن ذاته بتقديم الدعم والتدخل المبكر لحل مشكلاته النفسية والتعليمية, ودراسة **"سبأ الكميم "(٢٠٠٦)** التي توصلت إلى أن ذوى الإعاقة البصرية لديهم قلق بشأن مستقبلهم العلمي والمهني وتسيطر عليهم مشاعر العجز ويعانوا من تقدير منخفض للذات, ودراسة **"مسعد أبو الديار"(٢٠١٢)** والتى أثبتت أنَّ الطفل الكفيف أقل فى تقدير الذات والدافعية للانجاز بالمقارنة بالأطفال المبصرين ويعانون من نقصًا فى الكفاءات الضرورية كالقدرة على الإنجاز والنجاح فى الحياة, ودراسة **"صفاء عبد الحكيم"(٢٠١٦)** والتى أوصت بضرورة توفير برامج ترويحية وإرشادية ورياضية مناسبة للأطفال المعاقين بصريًّا حتى تسهم فى تحقيق الصحة

ISSN:2536-9245



النفسية السليمة لهذه الفئة, **ودراسة Datta & Talukda" (2016)** التى أثبتت نتائجها أن المعاقين بصريًّا حصلوا على درجات منخفضة في جميع أبعاد مفهوم الذات (الأكاديمية والمادية والمعنوية والشخصية والأسرية والاجتماعية) وأوصت الدراسة المعلمين وصانعي السياسات ومجموعة من المهنيين في قطاع التعليم والتعليم الخاص بالاهتمام بمساعدة ذوي الإعاقة البصرية من تنمية مفهوم الذات لديهم.

وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الرابع والذي ينص على أنه" يوجد تأثير دال لبرنامج التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي"

**للإجابة على السؤال الثالث:**

**ما العلاقة الارتباطية بين درجات الأطفال على مقياس التدريب اللمسي ودرجاتهم على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي؟**

**وللإجابة عن هذا السؤال تمت الإجراءات التالية:-**

تم استخدام معامل ارتباط الرتب لسبيرمان للعينات اللابارامترية من خلال البرنامج الإحصائي Spss، وجدول (٧) يوضح ذلك.

**جدول(٧): مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات الأطفال عينة الدراسة في كل من مقياسي**

**(مهارات التدريب اللمسي و مفهوم الذات الأكاديمي)**

| درجات المقياسين (ن=١٠) | قيمة ر | الدلالة |
|---|---|---|
| مقياس مهارات التدريب اللمسي (بعدي) | ٠.٩٨٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| مقياس مفهوم الذات الأكاديمي (بعدي) | | |

**يتضح من جدول (٧) ما يلي:**

توجد علاقة إرتباطية موجبه دالة احصائيًّا بين درجات الأطفال على مقياس مهارات التدريب اللمسي ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي، وقد أعزت الدراسة تلك النتيجة إلى تركيز أنشطة التدريب اللمسي على تدريب حاسة اللمس مما أتاح للطفل تكوين حصيلة لغوية وصورة ذهنية لمفردات ومفاهيم أثَّرت بشكل مباشر فى قدرات الطفل التعليمية, ويسَّرت له المناقشة والحوار مع الآخرين, وشجعته على الاستمتاع بمشاركة أقرانه الأنشطة المختلفة, كما أتاح نشاط القصة الفرصة للطفل لمعرفة قصص السابقين الناجحين والمشهورين من ذوي الإعاقة البصرية مما أثر على ثقة الطفل فى قدراته ومفهومه عن ذاته وقدراته الأكاديمية وبالتالى أثر فى مفهوم الذات الأكاديمي لديه, وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كلا من دراسة **Sayid (2011) "Dabbagh"** التى أثبتت وجود علاقة وثيقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والأداء الأكاديمي، ودراسة **"صلاح اللوزي وسوسن محمد"(٢٠١١)** والتى أظهرت نتائجها

وجود علاقة بين تنمية الحواس وكل من متغيري العمر والمستوى الأكاديمي كما أكدت على ضرورة تطبيق برامج التدخل المبكر على الأطفال المعاقين بصريًّا، ودراسة **"Edward & Mikel" (2016)** التى أثبتت أن هناك علاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لذوي الإعاقة البصرية, **وقد أوصت دراسة " Vikrant Mishra" (٢٠١٣)** أن يتم خلق بيئة تعليمية وفرص تفاعل بشكل أفضل من أجل تحسين مفهوم الذات والثقه بالنفس لدي ذوي الإعاقة البصرية، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الخامس الذي ينص على:

"توجد علاقة ارتباطية موجبة بين رتب درجات الأطفال عينة الدراسة فى كل من مقياس مهارات التدريب اللمسي ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا"

**للإجابة على السؤال الرابع :**

ما فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تحسين مهارات التدريب اللمسي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج؟

تم استخدام اختبار ويلكوكسون للعينات اللابارامترية للأزواج المرتبطة من خلال البرنامج الإحصائي Spss، وجدول (٨) يوضح ذلك.

**جدول(٨):متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة للفروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي لدرجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مهارات التدريب اللمسي**

| الأبعاد الرئيسية | الأبعاد الفرعية | الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الإدراك اللمسي | إدراك المفاهيم الجسمية | الموجبة | ٨ | ٥.٥٠ | ٤٤.٠٠ | -٢.٨٤ | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٢ | ٢.٥ | ٥.٠٠ | | |
| | إدراك المفاهيم المكانية والاتجاهات | الموجبة | ٧ | ٦.٥ | ٤٥.٥ | -٢.٩٢ | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٢.٦ | ٧.٨ | | |
| | إدراك علاقة الجزء بالكل | الموجبة | ٧ | ٨.٧٤ | ٦١.١٨ | -٢.٨٩ | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٣.٢١ | ٩.٦٣ | | |
| | إدراك المثيرات اللمسية فى البيئة | الموجبة | ٨ | ٩.٢ | ٧٣.٦ | -٢.٨٨ | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٢ | ٣.٢ | ٦.٤ | | |
| **بُعد الإدراك اللمسي** | | **الموجبة** | **٩** | **٩.٧٥** | **٨٧.٧٥** | **-٢.٩١** | **دال عند ٠.٠١** |
| | | **السالبة** | **١** | **٢.١** | **٢.١** | | |
| التميز اللمسي | التصنيف وفقًا للملمس | الموجبة | ٨ | ٩.٤٥ | ٧٥.٦٠ | -٢.٩٢ | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٢ | ٢.٨٥ | ٥.٧٠ | | |
| | التصنيف وفقًا لأدوات بعض المهن | الموجبة | ٨ | ٩.٣٥ | ٧٤.٨ | -٢.٩٠ | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٢ | ٢.٦٥ | ٥.٣ | | |
| | التصنيف وفقًا للحجم | الموجبة | ٧ | ٩.٨٧ | ٦٩.٠٩ | -٢.٩٢ | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٢.٠١ | ٦.٠٣ | | |
| | التصنيف وفقًا للطول | الموجبة | ٧ | ١٠.٥٤ | ٧٣.٧٨ | -٢.٨٤ | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٢.٦٢ | ٧.٨٦ | | |

ISSN:2536-9245



| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التصنيف وفقًا للتشابه والاختلاف | الموجبة | ٧ | ٩.٦٥ | ٦٧.٥٥ | ٢.٩٥- | دال عند ٠.٠١ |
| | | السالبة | ٣ | ٢.٤٥ | ٧.٣٥ | | |
| **بُعد التمييز اللمسي** | | **الموجبة** | **٨** | **٨.٦٣** | **٦٩.٠٤** | **٢.٩٢-** | **دال عند ٠.٠١** |
| | | **السالبة** | **٢** | **٢.٥٤** | **٥.٠٨** | | |
| **مقياس التدريب اللمسي** | | **الموجبة** | **٨** | **٩.٥٨** | **٧٦.٦٤** | ٢.٨٨- | **دال عند ٠.٠١** |
| | | **السالبة** | **٢** | **٢.٥٣** | **٥.٠٦** | | |

**يتضح من جدول (٨) ما يلي:**

لا توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد الأطفال عينة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لأبعاد مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا مما يشير إلى صحة الفرض السادس من فروض الدراسة الحالية ، وهذا يبرهن على استمرار فعالية برنامج التدريب اللمسي بعد تطبيقه وأن البرنامج أسهم فى تحسن مهارات التدريب اللمسي (الإدراك اللمسي – التمييز اللمسي) وبقى هذا الأثر بعد تطبيق البرنامج لمدة شهر من تطبيقه.

**وقد أعزت الدراسة تلك النتيجة إلى:**

تنوع الأنشطة والتدريبات التى تم توظيفها فى البرنامج فكانت من الأنشطة المحببة التى جذبت انتباه الطفل المعاق بصريًّا مما جعلها تثبُت فى أذهانهم لفترة من الزمن, وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة ومنها: دراسة **"داليا الإمام"(٢٠٠١)، "نجلاء الحكيم"(٢٠٠٦), "جيهان عزام"(٢٠٠٧)** والتي أثبتت فاعلية البرامج المستخدمة فى تنمية حاسة اللمس من خلال برامج تدريب حسي.

١-التعزيز المادي والمعنوي: والذى كان يقدم عند نجاح الطفل المعاق بصريًّا فى أداء المهمة المطلوبة وهذا كان يدفعه إلى أداء المهمة المكلف بها للحصول على التعزيز مما أدى إلى تحفيز الأطفال وتشجيعهم على التفاعل مع أنشطة البرنامج وجعل عملية التعلم ممتعة بالنسبة لهم.

٢- اعتمد برنامج التدريب اللمسي فى تعليم الطفل المعاق بصريًّا على الجلسات الفردية مما أدى إلى مقابلة الفروق الفردية بين أطفال المجموعة مما ساعد على إتقان الطفل لمهارات التدريب اللمسي حسب سرعته الذاتية.

٣-التكرار فى عرض المجسمات والمثيرات اللمسية بطرق مختلفة فى البرنامج لعدة مرات مما ساعد الطفل المعاق بصريًّا على التذكر لأن الطفل المعاق بصريًّا لا يتقن المهارة إلا بعد التكرار وهذا ما أثبتته بعض الدراسات ومنها دراسة **"جيهان عزام"(٢٠٠٧)** والتي توصلت إلى أن الطفل المعاق بصريًّا يحتاج إلى وقت أطول فى عملية التعلم والتعرف على البيئة المحيطة .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع توصيات بعض الدراسات ومنها دراسة **"السيد عبد القادر" (٢٠٠٥)** والتى أوصت بضرورة إثراء البيئة التعليمية بعناصرها

ISSN:2536-9245



المادية والبشرية وأن تهتم المعلمة بالأنشطة الفنية واليدوية من أجل تنمية حواس الطفل الكفيف, ودراسة **"منى طلبة"(٢٠١٥)** التى أوصت بضرورة التأكيد على زيادة الأبحاث والدراسات التى تستهدف الطفل الكفيف والاهتمام بتدريب حواسهم قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية ليجدوا فرصة أكبر للتعليم والتعلم بكفاءة.

وبذلك يكون قد تم التحقق من صحة الفرض السادس والذى ينص على "لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مهارات التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى التطبيقين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج)"

**للإجابة على السؤال الخامس والذي ينص على :**

"ما فعالية برنامج قائم على التدريب اللمسي للطفل المعاق بصريًّا فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج"؟

تم استخدام اختبار ويلكوكسون للعينات اللابارامترية للأزواج المرتبطة من خلال البرنامج الإحصائي Spss، وجدول (٩) يوضح ذلك.

ISSN:2536-9245



**جدول(٩):متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة للفروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي لدرجات الأطفال عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي**

| الأبعاد | الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة Z | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الإنجاز الأكاديمي | الموجبة | ٦ | ٣ | ١٨ | -٠.٨٧٩ | غير دال |
| | السالبة | ٤ | ٤.٧٥ | ١٩ | | |
| مشاركة الطفل فى الأنشطة | الموجبة | ٣ | ٧.٦٥ | ٢٢.٩٥ | -١.٤٢ | غير دال |
| | السالبة | ٧ | ٣.٧٥ | ٢٦.٢٥ | | |
| نظرة الطفل لمستقبله الأكاديمي | الموجبة | ٧ | ٣.٥ | ٢٤.٥ | -٠.٩٦ | غير دال |
| | السالبة | ٣ | ٨.١٤ | ٢٤.٤٢ | | |
| مقياس مفهوم الذات الأكاديمي | الموجبة | ٣ | ٧.٢١ | ٢١.٦٣ | -١.١٦ | غير دال |
| | السالبة | ٧ | ٣.٨٣ | ٢٦.٨١ | | |

**يتضح من جدول (٩) ما يلي:**

لا توجد فروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال عينة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لأبعاد مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا، مما يشير إلى صحة الفرض السابع من فروض الدراسة الحالية، وهذا يبرهن على استمرار فعالية برنامج التدريب اللمسي بعد تطبيقه.

**وقد أعزت الدراسة تلك النتيجة إلى:**

١. تركيز أنشطة التدريب اللمسي على تدريب حاسة اللمس تدريبًا ممنهجًا باستخدام الوسائل والمعينات والمجسمات, مما أتاح للطفل تكوين حصيلة لغوية ومفاهيم أثَّرت بشكل مباشر فى قدرات الطفل التعليمية ومن أهمها مساعدته على قراءة رموز برايل والتى تعد أساس تعلم وتواصل المعاقين بصريًّا وهذا أدى بدوره إلى زيادة دافعيتة للإنجاز الأكاديمي مما أحرز تقدم واضح فى ثقة الطفل فى قدراته الأكاديمية ومفهومه عن ذاته.
٢. اعتمد برنامج التدريب اللمسي فى تعليم الطفل المعاق بصريًّا على طرق واستراتيجيات متنوعة أدت إلى عدم شعور الطفل بالملل والاستمرار فى المشاركة فى الأنشطة وأثرت في ثقته بنفسه وقدراته والبيئة المدرسية.
٣. استخدام نشاط القصة الذي أثَّر فى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا من خلال سرد قصص الناجحين والمشهورين من ذوي الإعاقة البصرية حيث زاد من دافعية الطفل وجعله أكثر تقبلا ورغبة فى التعليم ومنها قصص (طه حسين، عمار الشريعي، هيلين كيلر، لويس برايل).
٤. استخدام الأنشطة المتكاملة والمتنوعة (فنية، حركية، موسيقية) أدى إلى خلق بيئة مدرسية جذابة وعلاقات اجتماعية سليمة بين الطفل وزملائه ومعلميه أثرت فى رغبته فى التعلم وساعدته على مواجهة الصعوبات فى بيئة المدرسة.

٥.التعزيز المادي والمعنوي : إن تعزيز استجابات الأطفال (ماديًا أو معنويًا) أدى إلى شعور الأطفال بالثقة بالنفس والإيجابية وزيادة الرغبة والدافعية للتعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **"منى الدهان"(٢٠٠٩)** التى أثبتت فاعلية برنامج الدراما الإبداعية من خلال استخدام "تدريب الحواس ونشاط القصة" لتنمية السلوك الابتكارى ومفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية لطفل الحضانة المعوق بصريًّا, دراسة **"خالدي مسعودي"(٢٠١٠)** التى أوصت بمساعدة الأطفال على تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع بعضهم البعض ومع معلميهم مما يؤثر على تحسُن مستواهم الأكاديمي وتعزيز ثقتهم بأنفسهم, ودراسة **"جمال أبو زيتون , شادن عليوات"(٢٠١٠)** والتى توصلت إلى تحسن مفهوم الذات الأكاديمي للمعاقين بصريًّا نتيجة لتحسن قدراتهم على مواجهة التحديات فى البيئة المدرسية من خلال تنمية مهارات الاستماع لديهم, دراسة **"محمد يوسف, أشرف عبد الحميد"(٢٠١٣)** والتى أثبتت أن برنامج تدريب مهارات التوجه والحركة له أثرًا ايجابيًا فى دعم السلوك الاستقلالي لديهم وزيادة الثقة بالنفس وتكوين مفهوم إيجابي عن الذات, دراسة **"نادر جرادات"(٢٠١٣)** والتى أرجعت التحسن فى مفهوم الذات للطفل المعاق بصريًّا إلى أن البرنامج اشتمل على عدة مهارات منها:(التعاون, مشاركة الأقران فى الألعاب والأنشطة , الاعتماد على الذات).

كما أكدت دراسة **"Aline & Giovana et al"(2016)** على أنه من الضروري أن تكون البيئة المدرسية مصممة من أجل تطوير مهارات وقدرات الطفل الكفيف, ولابد أن يقدم له التعزيز الكاف والأنشطة التعليمية الشَّيقة والهادفة وتشجيعه على استخدام حواسه من أجل مساعدته على الإستقلال والذي يؤدي بدوره الى احترام الذات.

وبذلك يكون قد تم التحقق من صحة الفرض السابع والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال مجموعة الدراسة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي للطفل المعاق بصريًّا في التطبيقين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج)".

## توصيات الدراسة

- ✓ضرورة إنشاء روضات خاصة بالأطفال المعاقين بصريًّا تؤهلهم للالتحاق بالمرحلة الإبتدائية.
- ✓ضرورة تعديل مناهج المرحلة الابتدائية عامة والصف الأول الابتدائي خاصة لذوي الاعاقة البصرية بحيث يناسب خصائصهم وحاجاتهم وقدراتهم.
- ✓الاهتمام بتصميم الأنشطة الهادفة التي تعمل على تنمية حواس الطفل المعاق بصريًّا وخاصةً حاسة اللمس التى يترتب عليها تعلم المعاقين بصريًّا وتواصلهم.

ISSN:2536-9245


- ✓تصميم برامج تدريب لمسي للطفل المعاق بصريًّا كفترة تمهيدية قبل المرحلة الابتدائية.
- ✓توعية العاملين والوالدين بأهمية تدريب الطفل لمسيًّا مع مراعاة سلامته وحمايته من الخطر.

## البحوث المقترحة

**(١)**أثر برنامج تدريب لمسي فى تنمية المهارات قبل الأكاديمية للطفل المعاق بصريًّا.

**(٢)**فعالية برنامج تدريبي للوالدين لتنمية حاسة اللمس للطفل المعاق بصريًّا قبل التحاقه بالمدرسة الابتدائية.

**(٣)**دراسة مقارنة بين الطفل المعاق بصريًّا المدمج وغير المدمج فى مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لكلٍ منهم.

ISSN:2536-9245



# المراجع


١. **آلاء رضا رزق حبيب(٢٠١٣):** فاعلية برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية باستخدام أنشطة اللعب لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية , رسالة ماجستير, كلية رياض الأطفال , جامعة القاهرة .

٢. **السيد عبد القادر شريف (٢٠٠٥):** دور معلمة رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل للطفل الكفيف في مرحلة ما قبل المدرسة , مجلة القراءة والمعرفة , الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة , كلية التربية , جامعة عين شمس, ع(٤٢) , فبراير٢٠٠٥ , ص ص ٤٢-٧٧.

٣. **أمل أحمد جمعة (٢٠١٣):** تمايز الذات (المفهوم , الأبعاد , طريقة القياس) , مجلة العلوم التربوية , معهد الدراسات التربوية , جامعة القاهرة , مج(٢١) ,ع(٢) , ابريل ٢٠١٣, ص ص ٤٤١-٤٦٧.

٤. **أمل محمد حسونه (٢٠٠٧):** فعالية برنامج إرشادي باستخدام الأنشطة الفنية التربوية في تنمية مفهوم الذات والسلوكيات الإيجابية لدى عينة من الأطفال المكفوفين , مجلة دراسات الطفولة , معهد الدراسات العليا للطفولة , القاهرة , مج(١٠) , ع(٣٥) , ص ص ٧٥-٩٣.

٥. **إنتصار جورج إبراهيم طنوس (٢٠١٤):** أثر استخدام استراتيجية (7E's) التدريسية في فهم المفاهيم العلمية واكتساب مهارات التفكير الإستقصائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في ضوء مفهوم الذات الأكاديمي , مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية , فلسطين , مج(٢) ,ع(٨) , ص ص ١٢٧-٦٠.

٦. **إيمان سعيد عبد الحميد (٢٠٠٩):** برنامج لتنمية المفاهيم الادراكية للألوان وعلاقتها بالابداع لدى الطفل الكفيف , رسالة دكتوراه , كلية رياض الأطفال , جامعة القاهرة .

٧. **أيمن منصور أحمد المحمدى (٢٠٠١):** فاعلية الدراما للتدريب على بعض المهارات الاجتماعية وأثرها في تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال المكفوفين بمرحلة ما قبل المدرسة , رسالة دكتوراه , جامعة الزقازيق , مصر, متاح على موقع أكاديمية علم النفس www.acofps.com/ .

٨. **بسام محمد الحورانى (٢٠٠٧):** أثر برنامج تدريبي لمسي حركي في تحسين مهارة الاستعداد لقراءة رموز برايل لدى الأطفال المعاقين بصريًّا في مرحلة الروضة , رسالة ماجستير , كلية التربية , جامعة دمشق ، متاح على: www. gulfkids.com بتاريخ ٢٠١٥/٧/١.

٩. **جبور بشير (٢٠١٢):** التواصل التعليمي عند المعاقين بصريًّا – السنة الأولى من التعليم الإبتدائي نموذجًا , رسالة ماجستير, معهد اللغة العربية وآدابها ، جامعة السانيا وهران , الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية .

١٠. **جمال أبو زيتون , شادن عليوات (٢٠١٠):** أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصريًّا, مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية , مج(٢٦) , ع(٤) , ص ص ٢١٥-٢٥٠.

١١. **جيهان عبد الفتاح عزام (٢٠٠٧):** تأثير برنامج أنشطة مقترح على تنمية الأداء الحس حركي والنمو المعرفي والنمو الوجداني من خلال التنظيم الفراغي للطفل الكفيف , رسالة دكتوراه , كلية رياض الأطفال , جامعة القاهرة.

١٢. **خالدي مسعودة (٢٠١٠):** أثر المحيط المدرسي على التحصيل الدراسي للطفل الكفيف في مرحلتي الطفولة الوسطى والمتأخرة دراسة ميدانية في مدرسة صغار المكفوفين

والصم , مجلة الحكمة , مؤسسة كنوز للنشر والتوزيع ,ع(٤) , ديسمبر ٢٠١٠ , ص ص ٢٢٥-٢٣٦ .

١٣. **داليا الامام محمد (٢٠٠١):** فاعلية برنامج متكامل لأطفال الروضة المكفوفين في ضوء حاجاتهم , رسالة رسالة ماجستير غير منشورة , معهد الدراسات العليا للطفولة , جامعة عين شمس.

١٤. **دعاء محمد شمس الدين (٢٠٠٥):** تطوير منهج لتنمية المهارات اللمسية الحسية لتلاميذ المرحلة الاعدادية مكفوفون البصر , رسالة ماجستير , كلية التربية الفنية , جامعة حلوان.

١٥. **رانيا عبد المعز على جمال(٢٠٠٣):** سياسات تعليم الأطفال المكفوفين بمرحلة ما قبل المدرسة في كل من جمهورية مصر العربية ودول المقارنة , رسالة دكتوراه , معهد الدراسات والبحوث التربوية , جامعة القاهرة.

١٦. **سبأ ناصر علي الكميم (٢٠٠٦):** دراسة لبعض سمات الشخصية لدى الكفيف , رسالة دكتوراه , معهد الدراسات التربوية , جامعة القاهرة.

١٧. **سعيد حسني العزه(٢٠٠٢):** التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية (التشخيص , الأسباب, العلاج , استراتيجيات التعليم) , عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

١٨. **سماح عبد العال مصطفى قرشي (٢٠١٠):** التدخل المبكر من خلال برنامج للتدريب على مهارات التوجه والحركة لتنمية مفهوم ذات إيجابي لدى الطفل الكفيف , رسالة ماجستير, كلية التربية , جامعة طنطا.

١٩. **سميرة أبو زيد نجدى (١٩٩٨):** برامج وطرق تربية الطفل المعوق قبل المدرسة , القاهرة: مكتبة زهراء الشرق .

٢٠. **سميرة أبو زيد نجدى (٢٠٠١):** المتحف اللمسي لذوي الحاجات الخاصة لتنمية الذوق الفني ، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٢١. **سمية طه جميل (٢٠٠٣):** دراسة مشكلات الأطفال المعاقين سمعيًا وبصريًا وبعض المتغيرات المرتبطة به , مجلة الإرشاد النفسي, مركز الإرشاد النفسي,ع(١٦), مايو٢٠٠٣ , ص ص ٩٣-١٢٩.

٢٢. **سناء بنت محمد رشاد بن محمد علي صميلان (٢٠٠٨):** برنامج مقترح لتنمية القدرة الفنية التشكيلية للكفيفات لإنتاج مشغولة فنية خيطية تعتمد على الإدراك الحسي الملمسي للبارز والغائر, رسالة دكتوراه , كلية التربية للاقتصاد المنزلي والتربية الفنية , جامعة الملك عبد العزيز.

٢٣. **صلاح حمدان اللوزي , سوسن محمد محمود (٢٠١١):** تقييم خدمات التدريب الحسي المقدمة للأطفال المعاقين بصريًا , مجلة دراسات العلوم الانسانية والاجتماعية , مج(٣٨) , ع(٢) , ص ص٣٧٤-٣٩٠.

٢٤. **صفاء عطاالله عبد الحكيم (٢٠١٦):** تأثير برنامج ترويحي على بعض الجوانب النفسية لدى الأطفال المعاقين بصريًا من٨:١٢ سنة , رسالة ماجستير, كلية التربية الرياضية , جامعة المنيا.

٢٥. **لانا نجم الدين الداوودي , غسان أبو فخر (٢٠١٢):** برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لدى المكفوفين , مجلة كلية التربية , جامعة عدن , اليمن , مج(١) , ع(١٣) , ص ص ٨٧-١٢٢. متاح على: http://search.mandumah.com/Record/354792 بتاريخ ٢٠١٥/٦/٢٤م .

٢٦. **ليلى كرم الدين (٢٠٠١):** الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم لأطفال ما قبل المدرسة والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة , القاهرة , دار الفكر العربي.
٢٧. **محمد بن يحيي صفحي (٢٠١٤):** اتجاهات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية نحو الدراسة والإعاقة وعلاقتهما بتحصيلهم الدراسي , مجلة كلية التربية بالزقازيق , ابريل ٢٠١٤, ع(٨٣) , ص ص ٣٥١-٣٩٠.
٢٨. **محمد عبد العزيز الطالب(٢٠١٥):** الوحدة النفسية لدى ذوي الإعاقة البصرية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية , مجلة التربية الخاصة , مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية , جامعة الزقازيق , مصر , ع(١١) , أبريل ٢٠١٥, ص ص ٩٤-١٣٥.
٢٩. **محمد يوسف محمد محمود , أشرف محمد عبد الحميد (٢٠١٣):** فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التوجه والحركة وأثره على التوافق النفسي لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية , مجلة كلية التربية , جامعة الأزهر, ع(١٥٢) , ج(٢) , يناير٢٠١٣ , ص ص ٦١٥-٦٧٦.
٣٠. **مدحت محمد محمود أبو النصر (٢٠١٦):** فن التعامل مع المعاقين - أساليب دعم التحفيز والتغلب على قيود الإعاقة , القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
٣١. **مسعد نجاح أبو الديار ( ٢٠١٢):** العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من الأطفال المكفوفين وغير المكفوفين, مجلة العلوم الاجتماعية , الكويت , مج(٤٠) ,ع(٢) , ص ص ١٠١-١٣٠ .
٣٢. **منى حسين الدهان (٢٠٠٩):** فاعلية برنامج للدراما الابداعية في تنمية السلوك الابتكاري ومفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية لدى طفل الحضانة المعوق بصريًّا , مجلة بحوث التربية النوعية , جامعة المنصورة , مج(١٥) , ص ص ٤٧-١٢٢.
٣٣. **منى حلمى عبدالحميد طلبة (٢٠١٥):** برنامج مقترح للطفل الكفيف لمعالجة الصعوبات التي تواجهه عند التحاقه بالمدارس الابتدائية بمحافظة الطائف , مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس , ع (٥٨) , فبراير٢٠١٥, ص ص٢٧١ – ٣٠٥ . متاح على:
**http://mandumah.com/edusearchdb بتاريخ٢٠١٦/٨/٥م.**
٣٤. **نادر أحمد جرادات (٢٠١٣ ):** فاعلية برنامج اجتماعي لرفع مفهوم الذات للطفل الكفيف في مرحلة ما قبل المدرسة , مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية , جامعة الزرقاء ، مج(١٣), ع(١), يونيو ٢٠١٣, ص ص ٨٧-١٠٠.
٣٥. **نبيه إبراهيم اسماعيل(٢٠٠٦):** سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة , القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
٣٦. **نجلاء السيد عبد الحكيم(٢٠٠٦):** فاعلية برنامج تربوي مقترح للخبرات المتكاملة للطفل الكفيف في رياض الأطفال , رسالة دكتوراه , كلية رياض الأطفال , جامعة القاهرة.
٣٧. **وائل عبد الغفار الغرباوي (٢٠٠٢):** الحاجات النفسية لطفل ماقبل المدرسة – دراسة مقارنة بين الطفل الكفيف والطفل العادي , رسالة ماجستير , معهد الدراسات العليا للطفولة , جامعة عين شمس, القاهرة.
٣٨. **يوسف مرخان عوض شلاش (٢٠٠١):** تربية الطفل ذي الحاجات الخاصة (التجربة الكويتية), مؤتمر الطفولة العربية: الواقع وأفاق المستقبل , جامعة جنوب الوادي , (٢٩-٣١) أكتوبر ٢٠٠١, ص ص ٣٩١-٣٦٨.
**39-Aline Campelo Pintanel, Giovana Calcagno Gomes, Daiani Modernel Xavier (2016):** Environmental Influence on (In) dependence of a Blind Child: A Family Perspective, Aquichán, Vol. (16), No. (1), Bogotá Jan./Mar. 2016. Available at:

http://dx.doi.org/10.5294/aqui.2016.16.1.10

**40-Datta, Poulomee; Talukdar, Joy (2016):** The Impact of Vision Impairment on Students' Self-Concept, International Journal of Inclusive Education, Vol. (20), No. (6), 2016 pp. 659-672. Available at:

http://eric.ed.gov/?q=academic++self+concept+%2b+visual+impaired&ff1=dtyIn_2016&id=EJ1098978

**41-Deborah R; Lieberman, Lauren J; Moffett, Aaron (2003):** Strategies to improve perceived competence in children with visual impairments, REview 35(2), (Summer 2003), pp 69-80.

**42-Edward O. Eguavoen, Mikel Sunday Eniola, (2016**): Influence of self-concept and social acceptance on academic achievement of students with visual impairment in Oyo State, Nigeria, An International Journal of Arts and Humanities, Vol. (5), No. (3), 2016. Available at:

**http://www.ajol.info/index.php/ijah/article/view/139860**

**43-Linda Rainey, Ellen Bernadette Maria Elsman, Ruth Marie Antoinette van Nispen et, al. (2016):** Comprehending the impact of low vision on the lives of children and adolescents: a qualitative approach, Quality of Life Research, October 2016, Vol. (25), Issue (10), pp. 2633–2643. Available at:

**http://link.springer.com/article/10.1007/s11136-016-1292-8**

**44-Lynn Kern Koegel, Anjileen K. Singh, Robert L. Koegel (2010):** Improving Motivation for Academics in Children with Autism, September 2010, Vol. (40), Issue (9), pp. 1057–1066. Available at: http://link.springer.com/article/10.1007/s10803-010-0962-6

**45-Sayid Dabbagh Ghazvinia (2011):** Relationships between academic self-concep and academic performance in high school students, Procedia Social and Behavioral Sciences, Vol.(15), 2011, pp. 1034-1039. Available at:

**http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811004149**

**46-Suhaib Yousif Saleem, Mohammad Mousa Al-Salahat (2016):** Evaluation of Sensory Skills among Students with Visual Impairment, World Journal of Education, Vol.(6), No.(3), pp. 66-69. Available at:

**http://sciedu.ca/journal/index.php/wje/article/view/9413/5888**

**47-Vikrant Mishra(2013):** A Study Of Self–Concept in Relation to Ego-Strength of Sighted and Visually Impaired Students, International Journal on New Trends in Education and Their Implications , January 2013 , Vol.(4), Issue(1), Article(19) .

ISSN:2536-9245

ISSN:2536-9245



# فاعلية استخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة

أ.د.منصور إبراهيم عبد الهادي المنسي*
د.منال أنور سيد عبد السيد**
أ.ابتهاج مصطفي علي جعفر***

## المستخلص


## المشكلة:

تمثلت مشكلة الدراسة في تزايد الاهتمام بدراسة المتاحف الافتراضية وتأكيد الدراسات السابقة على أهمية التربية المتحفية فى مرحلة ما قبل المدرسة، بالإضافة إلى قلة الدراسات فى هذا المجال بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة.كما أن المفاهيم التاريخية والجغرافية مفاهيم حديثة علي مناهج رياض الأطفال بمصر، حيث أنها ظهرت مع تطبيق المنهج الحديث (من حقي ألعب وأتعلم وأبتكر) وأصبحت من معايير محتوي المنهج، لذا حرصت تناولها تماشياً مع المعايير القومية لرياض الأطفال.

## أدوات الدراسة:

١.قائمة المفاهيم التاريخية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة.

٢.قائمة المفاهيم الجغرافية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة.

٣.استطلاع رأي للمعلمات لمعرفة المفاهيم التاريخية والجغرافية التي يصعب إكسابها لطفل ما قبل المدرسة بطرق التعلم التقليدية .

٤.اختبار المفاهيم التاريخية المصور لطفل ما قبل المدرسة.

٥.اختبار المفاهيم الجغرافية المصور لطفل ما قبل المدرسة.

٦.المتحف الافتراضي لتنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة.

وقد تم اختيار مجموعتي الدراسة من أطفال المستوى الثاني kg2 بروضة خديجة بنت خويلد إحداهما تجريبية درست المتحف الافتراضي للمفاهيم التاريخية والجغرافية وعددها ٣٠ طفلا والأخرى ضابطة لم تدرس المتحف الافتراضي للمفاهيم التاريخية والجغرافية وعددها ٢٥ طفلا وذلك نظراً لتغيب بعض الأطفال أثناء


* أستاذ النحت وعميد كلية الفنون الجميلة-جامعة أسيوط.
** مدرس بقسم العلوم التربوية- كلية رياض الأطفال - جامعة أسيوط.
*** مدير إدارة الدراسات العليا والبحوث- كلية التربية النوعية – جامعة أسيوط.

ISSN:2536-9245



التطبيق.

## النتائج:

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التاريخية لصالح المجموعة التجريبية.

٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم التاريخية لصالح التطبيق البعدي.

٣-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار للمفاهيم الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية.

٤-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية لصالح التطبيق البعدي.

٥-توجد فاعلية لاستخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية لدى طفل ما قبل المدرسة.

٦- توجد فاعلية للمتحف لاستخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى طفل ما قبل المدرسة.

ISSN:2536-9245



# Effective Use of The Virtual Museum in The Development of Some Historical And Geographical Concepts For Pre-School


## Abstract

The problem of the study represented in increasing the study and investigating the virtual museums and the confirmation of the pervious studies on the importance of the museum education for the pre- school stage in addition to shortage of studies in this field for children at pre-school. As the historical and geographical concepts are modern concepts for childhood 's curriculums in Egypt as it appears accompanied to the applying of the modern method (my right to play to learn to create) and becomes one of the standards of the curriculum 's content. The researcher concerns to discuss these standards in her study and the development along with the modern standards for pre- school.

**Study tools:**

The researcher used the following tools:

**1-** a list the appropriate historical concepts of pre- school.

**2-** a list the appropriate geographical concepts of pre- school.

**3-** Poll to see the historical and geographical concepts that are difficult to acquire for pre- school learning tradition ways.

**4-** Testing photographer historical concepts for pre- school.

**5-** Testing photographer geographical concepts for pre- school.

**6-** virtual museum in the development of some historical and geographical concepts for pre-school.

The two groups of the study of the children have been chosen from the second level children one of them is the experimental group that studies the virtual museum for the historical and geographical concepts which includes 30 child and the other is the control group that does not study the virtual museum for the historical and geographical concepts which includes 25 child.

ISSN:2536-9245


**Results:**

**1-** There are significant differences between the average scores Children experimental and control groups in the post application to test the historical concepts for the experimental group.

**2-** There are significant differences between the mean scores of the children in the experimental group two applications for pre and post test historical concepts in favor of the dimensional application.

**3-** There are significant differences between the average scores Children experimental and control groups in the post application to test the geographical concepts for the experimental group.

**4-** There are significant differences between the mean scores of the children in the experimental group two applications for pre and post test geographical concepts in favor of the dimensional application.

**5-** There is an effective use of the virtual museum in the development of some historical concepts for pre- school

**6-** There is an effective use of the virtual museum in the development of some geographical concepts for pre- school.

ISSN:2536-9245



## مقدمة الدراسة:

لاشك أن التطور العلمي والتكنولوجي والانفجار المعرفي أدى إلى ظهور العديد من المستحدثات التكنولوجية الحديثة المؤثرة على الساحة التعليمية، و ظهور شبكة الإنترنت والتي فرضت واقعاً جديداً على المفاهيم التربوية، وأضافت أبعاداً جديدة لتطوير العملية التعليمية وإعادة تنظيمها وتشكيلها، مما أدى إلى ظهور التعليم عبر الشبكات والذي يعتمد بشكل أساسي على الشبكة وما توفره من مصادر المعلومات الإلكترونية والتي تعتبر مصدراً أساسياً للدعم المعرفي والمعلوماتى والإثرأيى للمتعلم في هذه البيئات.

ويعد المتحف الافتراضي نوع من أنواع المتاحف التي تعتمد اعتماداً أساسياً على استخدام الكمبيوتر، فالمتاحف الافتراضية استطاعت أن تكون علاقة بين الطفل والمتحف، فالطفل لما عنده من دوافع للتعلم والفضول والاستكشاف في بعض الأحيان لا يستطيع أن يقوم بها في المتاحف الحقيقية، لكن من خلال المتحف الافتراضي يستطيع أن يكونّ علاقة بين معروضات المتحف عن طريق اللعب معها والبحث فيها، كما أن المتحف الافتراضي يقدم للأطفال المعلومات الرقمية بصورة وطريقة تتلائم مع قدراتهم واحتياجاتهم عن طريق الاستكشاف وعرض مصادر متعددة.

(محمد يسري دعبس،
٢٠٠٤، ٩١٩)

كما أن المتاحف الافتراضية هي تجميع لمجموعة من المعروضات ذات العلاقة لتحقيق أهداف موضوعية محددة وذلك بالاعتماد على الوسائط المتعددة، والمتاحف الافتراضية ليس لها مكان أو مساحة ثابتة بل يمكن نقلها إلى جميع أنحاء العالم. (Castle, 2004)

ويأتي الاهتمام بموضوع المتاحف باعتبارها بيئات تعليمية متكاملة فعالة تتكامل مع الفصل الدراسي لتعطى الموقف التعليمي شخصيته وتفرده، فتؤثر فى المتعلم عندما يتفاعل معها بشكل لا يمكن أن توفره البيئات التعليمية الأخرى بما تتيحه من خبرات واقعية مباشرة وملموسة فهي تقدم للطلاب فى جميع المراحل الدراسية، حتي يمكنهم من فهم الحقائق العلمية واكتساب المهارات والاتجاهات المرغوبة، وبالتالي تساعد على إتمام التعلم وتسهل حدوثه وتجعله أبقى أثراً.

(أحمد
محمد موسى، ٢٠١١، ٢٥)

كما أن تنشئة الطفل في كنف الحضارة العريقة بعمقها التاريخي والعلمي والثقافي والفني يعتبر من أهم مداخل تربية الطفل وإتاحة الفرص أمامه للتعرف على

ISSN:2536-9245



ماضيه وتراثه وربطه بحاضرة ومستقبله، وعلى ذلك نري أن المتاحف تعد من أهم المداخل لتثقيف الطفل وتنشئته تربويًا وجماليًا، معتمدين على حضارتنا وتراثنا الممتد الذي هو حصيلة تفاعل الإنسان مع نفسه ومجتمعه وبيئته المحيطة به.

(منى علي يحيى: ٢٠١٢، ٦٠)

ISSN:2536-9245



وهناك أنواع من المتاحف يكتسب الأطفال منها خبرات علمية مثل: المتحف الزراعي، والصحي، والتاريخ الطبيعي، والجيولوجي، والأحياء المائية، والتطور الصناعي، ومتحف الفن الإسلامي، فالمتاحف الافتراضية توفر بيئة غنية للتعليم والتعلم، كما تزود الأطفال بالرسومات والصور والمعلومات، وتتيح لهم مشاهدة جزء مهم متنوع من المفاهيم التاريخية والجغرافية.

(المعايير القومية لرياض الأطفال، ٢٠٠٨، ٣٧ - ٣٨)

ومن ثم جاءت الدراسة الحالية لتهدف إلي التحقق من فاعلية استخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة.

## مشكلة الدراسة:

- بالرغم من التقدم التكنولوجي في مجال التعليم والتعلم، إلا أنه حتي الآن لم يجد أطفال الروضة ما يناسبهم من هذا التجمع الهائل من المعلومات والتطور التكنولوجي السريع إلا قليلاً، فالمشكلة الحقيقية هي فقدان البيئة المحببة للأطفال التي تمكنهم من التفاعل الإيجابي مع المعلومات الرقمية.

(مجدي إبراهيم عزيز، ٢٠٠٢،٢٦٩)

**ومن ثم انبثقت مشكلة هذه الدراسة انطلاقاً من عدة اعتبارات، هى:**

- تزايد الاهتمام بدراسة المتاحف الافتراضية وتأكيد الدراسات السابقة على أهمية التربية المتحفية فى مرحلة ما قبل المدرسة،والتي تنوعت أهدافها بين الاهتمام بالتحصيل والاتجاهات نحو المادة أو تنمية تفكير الاطفال مثل **دراسة: عزة أحمد محمد رشيد (٢٠١٢) والتي هدفت** الدراسة الي: الكشف عن فاعلية الرموز الشعبية لتنمية الثقافة الشعبية لدي طفل الروضة باستخدام تقنية المتحف الافتراضي والتعرف علي تأثير المتحف الافتراضي علي طفل ما قبل المدرسة وتنمية المهارات باكتساب وإدراك الرموز ذات الدلالات التربوية.

- **دراسة: أسماء محمد علي عبد البصير (٢٠١٣)** والتي هدفت الدراسة الي: تصميم وتطبيق برنامج قائم علي استخدام المتحف الافتراضي في خفض حدة التلعثم لدي عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً بمحافظة المنيا.

- **دراسة: (Durmus, Mahiroglu, 2013)** والتي هدفت الدراسة إلى تحليل آراء طلاب السنة السادسة في المدرسة حول المتحف الافتراضي للعلوم والتكنولوجيا لمعهد الاستكشاف والبحوث المعدنية والبطارية الداعمة كعامل وسيط تعليمي .

ISSN:2536-9245



– **دراسة: (Tang , et al., 2009) والتي** هدفت الدراسة الي: التحقق من فاعلية استخدام الرسوم المتحركة بالحاسوب، وتقنيات الواقع الافتراضي لتطوير متحف افتراضي بحري.

–**دراسة: (Yildrim, Tahdroglu, 2012) والتي هدفت** الدراسة الي: التحقق من أثر زيارة متحف افتراضي علي اتجاهات تلاميذ الصف الخامس الأساسي نحو دروس الدراسات الاجتماعية.

- تعد المفاهيم التاريخية والجغرافية مفاهيم حديثة علي مناهج رياض الأطفال بمصر، حيث أنها ظهرت مع تطبيق المنهج الحديث (من حقي ألعب وأتعلم وأبتكر) وأصبحت من معايير محتوي المنهج، لذا حرصت الباحثة علي تناولهم بالدراسة والتنمية تماشياً مع المعايير الحديثة لرياض الأطفال.
- الإطلاع علي البحوث والدراسات السابقة في مجال تربية الطفل في مصر، كما في دراسة رشا صلاح الدين (٢٠٠٥)، مسك إسماعيل طه (٢٠٠٦)، حنان عبده يوسف غنيم (٢٠٠٨)، رشا أحمد إبراهيم (٢٠٠٩)، وقد أكدت هذه الدراسات علي أنه لم تنل المفاهيم التاريخية والجغرافية القدر الكافي من الدراسة علي المستوي المحلي والعربي. وما يترتب على ذلك من ضرورة وجود برامج تساعد على تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة.
- قيام الباحثة بالإطلاع على كتب رياض الأطفال (المستوى الثاني)، حيث وجدت قلة تعرضها وتناولها للمفاهيم التاريخية والجغرافية.

## أسئلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما المفاهيم التاريخية المناسبة المراد إكسابها لطفل ما قبل المدرسة؟

٢- ما المفاهيم الجغرافية المناسبة المراد إكسابها لطفل ما قبل المدرسة؟

٣- ما التصور المقترح لاستخدام المتحف الافتراضية فى تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة؟

٤- ما فاعلية استخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لدى طفل ما قبل المدرسة؟

ومن ثم جاءت الدراسة الحالية لتهدف إلى التحقق من فاعلية استخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة.

ISSN:2536-9245



## أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيسي للدراسة الحالية فى التعرف على فاعلية استخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة، وينبثق من هذا الهدف عدة أهداف هي:

١- بناء قائمة بأصعب المفاهيم التاريخية والجغرافية التي ينبغي أن يتعلمها طفل ما قبل المدرسة.

٢- إعداد متحف افتراضي يحتوى على بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية المراد إكسابها لطفل ما قبل المدرسة.

٣- قياس فاعلية المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لدى طفل ما قبل المدرسة.

٤- تصميم دليل إرشادي للقائمين على استخدام المتحف الافتراضي لتنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية.

٥- تقديم بيئة مشجعة وآمنة لتعلم الطفل بعيداً عن ضغوط الطبقات الاجتماعية والجنس والقبلية.

٦- الوقوف على نقاط القوة وتحديد الصعوبات التي تعوق الاستفادة القصوى من التعليم والتعلم الإلكتروني.

## أهمية الدراسة:

١. تسعى الدراسة الحالية لمواكبة الاتجاهات الحديثة، التي تنادى باستخدام التعليم والتعلم الإلكتروني في العملية التعليمية وتقويم مدي استفادة طفل ما قبل المدرسة منه.

٢. تُعد هذه الدراسة من الدراسات التي تستخدم المتاحف الافتراضية كأحد الأساليب الحديثة في التعليم الالكتروني في مرحلة رياض الأطفال.

٣. تضع الدراسة الحالية في أيدي المهتمين بتربية طفل ما قبل المدرسة متحف افتراضي لتنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية.

٤. يمكن أن يكون لهذه الدراسة دور في جذب اهتمام الباحثين ومخططي برامج رياض الأطفال لأهمية استخدام المتاحف الافتراضية والمفاهيم التاريخية والجغرافية، كأحد أساليب التعليم والتعلم الالكتروني في مرحلة رياض الأطفال.

٥. يمكن أن ينمى المتحف الافتراضي فى هذه الدراسة المهارات العقلية ولابتكاريه لدى طفل ما قبل المدرسة من خلال مشاهدته البيئات الافتراضية.

ISSN:2536-9245


٦.قد تفيد الدراسة الحالية المعلمات وأولياء الأمور فى التعرف على بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية المناسبة لدى طفل ما قبل المدرسة.

٧.تفتح الدراسة الحالية المجال أمام بحوث تربوية أخرى تهتم بالمفاهيم التاريخية والجغرافية فى مختلف المراحل التعليمية.

## منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية:

١-**المنهج شبة التجريبي**: ذو المجموعتين التجريبية والضابطة.

## أدوات الدراسة:

تم إعداد الأدوات التالية :

١-قائمة ببعض المفاهيم التاريخية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة.
٢-قائمة ببعض المفاهيم الجغرافية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة.
٣-استطلاع رأي للمعلمات لمعرفة المفاهيم التاريخية والجغرافية التي يصعب إكسابها لطفل ما قبل المدرسة بطرق التعلم التقليدية.
٤-اختبار المفاهيم التاريخية المصور لطفل ما قبل المدرسة.
٥- اختبار المفاهيم الجغرافية المصور لطفل ما قبل المدرسة.
٦- المتحف الافتراضي لتنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة.

## حدود الدراسة:

**حدود زمنية:** الفصل الدراسي الأول في العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧.

**حدود مكانية:** روضة "خديجة بنت خويلد" مدينة أسيوط.

**حدود بشرية :** بلغ عدد الأطفال ٥٥ طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني من الروضة (KG2) التابعة لوزارة التربية والتعليم والتي تتراوح أعمارهم ما بين ٦ – ٧ سنوات وتم تقسيمهم الي مجموعة تجريبية عددها ٣٠ طفل وطفلة ومجموعة ضابطة عددها ٢٥ طفل وطفلة نظراً لتغيب بعض الاطفال أثناء التطبيق البعدي.

**حدود موضوعية:** استخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة.

## مصطلحات الدراسة:

**تعريف المتحف:**

ISSN:2536-9245



هو مؤسسة تعليمية تقدم برامج متنوعة فى كافة المجالات التعليمية، بهدف تيسير المادة التعليمية وتبسيطها والجمع بين التعلم والتسلية. (سناء علي السيد: ٢٠٠٠، ١٣)

**متاحف الأطفال:**

أنها تلك المؤسسات التي تشارك في تلبية احتياجات الأطفال عن طريق إقامة المعارض والبرامج التي تحفز حب الاستطلاع لديهم وتحفز عملية التعلم، وتلعب دوراً مهماً في حياتهم، في مختلف مجالات الحياة.

(اتحاد متاحف الأطفال Association of Children's) (ACM) Museums, 2005,3)

كما يعرف بأنه مؤسسة تعليمية تثقيفية تمكن الأطفال من اكتساب سلوكيات ومفاهيم تربوية وصحية واجتماعية على مدى الحياة حيث إنه ميدان يتسم بالتحفيز على استمرار عملية التعلم والمشاركة في التجارب غير المتاحة في الأماكن الأخرى.

(فاتن عبد اللطيف وآخرون: ٢٠٠٨، ١٣٦)

**تعريف المتحف الافتراضي:**

هو موقع على شبكة الإنترنت يمثل كياناً افتراضيا لعرض عدد من المقتنيات المتحفية المتواجدة في عدد من المتاحف أو الأماكن المختلفة ضمن موقع واحد على الشبكة والتعليق عليها ونشر البحوث والدراسات المرتبطة بتلك المقتنيات وغير ذلك من الخدمات المتحفية.

(مجدي عزيز إبراهيم: ٢٠٠٧، ١٩٧)

**التعريف الإجرائي للمتحف الافتراضي**:

هو كيان افتراضي ليس له وجود واقعي ولكنة يقام بشكل دائم متكون من هيكل للمتحف وبه قاعات تحتوي علي معروضات ثلاثية الأبعاد بغرض الحفظ والدراسة بمختلف الوسائل وعلي الأخص بعرض مجموعات تاريخية - جغرافية تسمح للطفل بزيارته ورؤية الموضوعات المعروضة به من خلال التجول بالفارة أو لوحة المفاتيح وهو في أي مكان (منزل – مدرسة – شركة) من أجل تحقيق التعلم والمتعة والسرور.

**تعريف المفهوم:**

يري (جان بياجية Jean Piaget) أن المفاهيم التي يكونها الطفل عن الأشياء تمثل معرفة الطفل بالأشياء وهي معرفة قاصرة وذاتية، وقد تكون بعيدة عن

ISSN:2536-9245



الموضوعية فهي ترتبط بخبرات الطفل الذاتية عن هذه الأشياء.
(مني محمد جاد: ٢٠٠٤، ١٧٧)

ويعرفه (كرونباك Cronback) أننا نكون مفهوماً حينما نتعرف علي مجموعة من المواقف بها عناصر مشتركة، وعادة تعطي اسماً أو عنواناً لهذه المجموعة.
(نهي مصطفي: ٢٠٠٨، ٤٢)

كما أن المفهوم هو سلسلة متصلة من الاستدلالات تشير إلى مجموعة من الخصائص الملاحظة لشئ أو حدث يؤدي إلى تحديد فئة معينة تتبعها استدلالات إضافية عنه وخصائص غير ملحوظة.

(زكريا الشر بيني ويسريه صادق، ٢٠٠٠: ٤٣)

**تعريف المفهوم التاريخي:**

هو تجريد يستخلص من الخصائص أو العناصر المشتركة للمواقف أو الأحداث أو الحقائق، ويتصف بالتعميم والتمييز والرمزية، وغالباً ما نعطي اسماً أو رمزاً يدل على الأفكار والمعاني التي تتكون في عقل الفرد.
(سلوى أبو بكر بوازير ونادية عبد العزيز قربان:٢٠١١، ١٢)

كما أن المفهوم التاريخي مجموعة من المعاني والأفكار والحقائق والمعلومات التاريخية التي يكتسبها الطفل من خلال الخبرات المباشرة، وبصورة محسوسة حول موضوع تاريخي معين

(أسماء إسماعيل:٢٠١٢، ٢٢)

**التعريف الإجرائي للمفاهيم التاريخية:**

يقصد بالمفهوم التاريخي في هذه الدراسة بأنه عبارة عن لفظ أو مصطلح أو مفهوم يندرج تحته مؤشرات نستدل من معناه على الخصائص المشتركة التي تربط مجموعة من الأحداث أو المواقف التاريخية المناسبة لمرحلة رياض الأطفال وتضم المفاهيم (مفهوم الحضارة الفرعونية – مفهوم الحضارة الإسلامية – مفهوم الاتصال – مفهوم المواصلات – مفهوم حب الوطن) والتي تتصف بالتغير والتطور ويمكن إكسابها لطفل ما قبل المدرسة بطريقة مشوقة في صورة فيديوهات تعبر عن المفهوم وتوضحه وتساعد في اكتسابه وتنميته.

وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طفل ما قبل المدرسة في اختبار المفاهيم التاريخية المصور في الدراسة الحالية

**تعريف المفهوم الجغرافي:**

ISSN:2536-9245



هو أفكار جد دقيقة، وتصورات عن الواقع في الذهن، وتكون محسوسة أو مجردة.

(عبد الله العبودي:
٨ ،٢٠٠٨)

كما أن المفهوم الجغرافي هو اسم أو لفظ يشير إلى فكرة مجردة، ويستخدم للدلالة علي ظاهرة جغرافية أو فئة من الظواهر الجغرافية الطبيعية أو البشرية التي تنتمي إلى نفس النوع، أو التي لها نفس الأثر مثل حركة باطنية أو جبل أو مسطح مائي.

(سلوى أبو بكر بوازير ونادية عبد العزيز قربان: ٢٠١١، ٩٨)

**التعريف الإجرائي للمفاهيم الجغرافية:**

يقصد بالمفهوم الجغرافي في هذه الدراسة، أنه عبارة عن: لفظ أو مصطلح أو مفهوم يندرج تحته مؤشرات نستدل من معناه على الخصائص المشتركة التي توضح الظواهر الجغرافية المناسبة لمرحلة رياض الأطفال وتضم المفاهيم ( مفهوم التضاريس – مفهوم كواكب المجموعة الشمسية – مفهوم باطن الأرض – مفهوم فصول السنة – مفهوم الخريطة ) والتي يمكن إكسابها لطفل ما قبل المدرسة بطريقة مشوقة في صورة فيديوهات تعبر عن المفهوم وتوضحه وتساعد في اكتسابه وتنميته.

وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طفل ما قبل المدرسة في اختبار المفاهيم الجغرافية المصور في الدراسة الحالية

## إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة فى هذا الجزء بالإجراءات التالية:

**أولاً- للإجابة عن السؤال الأول والذى ينص على:**

**ما المفاهيم التاريخية المناسبة المراد إكسابها لطفل ما قبل المدرسة؟**

قامت الباحثة بالخطوات التالية:

- إعداد قائمة مبدئية بالمفاهيم التاريخية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة من خلال مسح للبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بالمفاهيم التاريخية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة فى ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال بمصر.
- إعداد استطلاع رأى حول القائمة المبدئية للمفاهيم التاريخية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة وعرضها على بعض المحكمين للتأكد من مدى مناسبتها لطفل ما قبل

المدرسة.

- إعداد القائمة النهائية للمفاهيم التاريخية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة.

**ثانياً- للإجابة عن السؤال الثاني والذى ينص على:**

**ما المفاهيم الجغرافية المناسبة المراد إكسابها لطفل ما قبل المدرسة؟**

قامت الباحثة بالخطوات التالية:

- إعداد قائمة مبدئية بالمفاهيم الجغرافية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة من خلال مسح للبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بالمفاهيم الجغرافية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة فى ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال بمصر.
- إعداد استطلاع رأى حول القائمة المبدئية للمفاهيم الجغرافية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة وعرضها على بعض المحكمين للتأكد من مدى مناسبتها لطفل ما قبل المدرسة.
- إعداد القائمة النهائية للمفاهيم الجغرافية المناسبة لطفل ما قبل المدرسة.

**ثالثاً - للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على:**

**- ما التصور المقترح لاستخدام المتحف الافتراضي فى تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة؟**

قامت الباحثة بالأتي:

- الاطلاع علي المتاحف بصفة عامة والمتحف الافتراضي بصفة خاصة من التعرف علي محتوياته.
- معايير تصميم المتحف الافتراضي للمفاهيم التاريخية والجغرافية.
- تم إعداد استطلاع رأى حول المتحف الافتراضي وعرضه على بعض السادة المحكمين للتأكد من مدى مناسبة المحتوى لطفل ما قبل المدرسة.
- إجراء التعديلات اللازمة للمتحف الافتراضي بناء على توجيهات المحكمين.

**رابعاً- للإجابة علي السؤال الرابع والذى ينص على:**

ما فاعلية استخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لدى طفل ما قبل المدرسة؟ قامت الباحثة بالأتي:

- إعداد اختباري المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة وعرضهما علي السادة المحكمين وإجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمين.

ISSN:2536-9245



- تصميم المتحف الافتراضي وعرضه علي مجموعة من المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة.
- تطبيق اختباري المفاهيم التاريخية والجغرافية علي مجموعة الأطفال الاستطلاعية لحساب صدق وثبات الاختبارين قبلياً.
- تطبيق اختباري المفاهيم التاريخية والجغرافية قبلياً علي مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة.
- استخدام المتحف الافتراضي لتنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لمجموعة الأطفال التجريبية.
- تطبيق اختباري المفاهيم التاريخية والجغرافية بعدياً علي مجموعة الأطفال التجريبية.
- معالجة البيانات إحصائياً، وتحليل النتائج وتفسيرها.

ISSN:2536-9245



## فروض الدراسة

١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التاريخية المصور لصالح المجموعة التجريبية.

٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم التاريخية المصور لصالح التطبيق البعدي.

٣-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار للمفاهيم الجغرافية المصور لصالح المجموعة التجريبية.

٤-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية المصور لصالح التطبيق البعدي.

## نتائج الدراسة وتفسيرها

فيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة علي اختباري المفاهيم التاريخية والجغرافية المصور الذي أثارته الدراسة وتفسير هذه النتائج على النحو التالي:

**أولاً : نتائج الفرض الاول والذي نصة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التاريخية المصور لصالح المجموعة التجريبية.**

**لتحقيق الفرض الاول تم اتباع الآتي:**

**رصد ومقارنة نتائج التطبيق البعدي لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة):**

**نتائج التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التاريخية المصور لمجموعتي الدراسة:**

قامت الباحثة بمقارنة آداء أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التاريخية المصور، وذلك بعد تطبيق المتحف الافتراضي على المجموعة التجريبية حيث تم حساب قيمة (ت) لمقارنة متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي.

**جدول (١): قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم التاريخية حيث**

ISSN:2536-9245



**(ن عدد العينة التجريبية- العينة الضابطة الاستطلاعية)**

| المتغير | التجريبية ن = ٣٠ | | الضابطة ن = ٢٥ | | قيمة ت | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| اختبار ا لمفاهيم التاريخية | ١٧.٣٧ | ١.١٢٩ | ٥.٧٦٠ | ٢.٤٨٨ | ٢٢.٩١ | دالة |

ويتضح من الجدول السابق (١) أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٢٢,٩١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

**ثانياً:- نتائج الفرض الثاني والذي نصة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم التاريخية المصور لصالح التطبيق البعدي.**

لتحقيق الفرض الثاني تم اتباع الاتي

**رصد نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم التاريخية المصور للمجموعة التجريبية**

**حيث تم حساب ذلك كما موضح بجدول (٢)**

**جدول (٢): قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار المفاهيم التاريخية التجريبية ن = ٣٠**

| المتغير | القبلى ن=٣٠ | | البعدي ن= ٣٠ | | قيمة ت | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| اختبار المفاهيم التاريخية | ٥,٨٦٧ | ١,٩٢٥ | ١٧,٣٧ | ١,١٢٩ | ٢٨,١٢ | دالة |

ويتضح من الجدول السابق (٢) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائيا عند مستوي (٢٨,١٢) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

تبرز هذه النتيجة أثر المتحف الافتراضي لتنمية المفاهيم التاريخية على أطفال المجموعة التجريبية، فلا شك أن المتحف الافتراضي الذي تم تقديمه وما مر به أطفال المجموعة التجريبية من خبرات وأنشطة تعزيز خلال اشتراكهم في المتحف الافتراضي قد ساهم في تنمية المفاهيم التاريخية لديهم مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للمتحف الافتراضي وبالتالي لم تحرز أي تقدم.

تتفق هذه النتيجة مع ما ورد في مشكلة الدراسة الحالية من قصور في تنمية المفاهيم التاريخية لأطفال ما قبل المدرسة حيث أن أطفال المجموعة الضابطة طوال فترة الدراسة لم يتعرضوا لأي نشاط تعليمي مقصود في الروضة يهدف لتنمية المفاهيم التاريخية. وترتب على ذلك الحاجة إلى وجود دراسات مثل الدراسة الحالية تهتم بتنمية المفاهيم التاريخية في مرحلة ما قبل المدرسة وتعني بتقديم الخبرات الحسية والأنشطة المختلفة التي تساعد على استثارة تفكيرهم.

وهذا ما أكدت عليه عدة دراسات أيضا وهي: **(مروة الشناوي (٢٠١٠) - مها مختار جمعة (٢٠١١) - دراسة: أسماء إسماعيل (٢٠١٢) - دراسة: أماني عبد المنعم زكي البيار (٢٠١٤) - دراسة:(Nelson, l., 2000) - دراسة: (Mosterman, E., 2002) دراسة: (Keith. C., Barton. (2004 - دراسة:(Endocott, J., 2006) )**

**ويرجع ذلك التفسير إلى:**

- تصميم المتحف الافتراضي بناءا على قائمة من بعض المفاهيم التاريخية التي تتناسب مع طفل ما قبل المدرسة وحاجاته وخصائصه وميوله.
- تصميم المتحف الافتراضي بصورة متكاملة فيما بينها ومترابطة مع بعضها من خلال علاقات متبادلة وفي تفاعل مستمر بحيث تمكنت من التأثير على مفاهيم الأطفال وتنميتها .
- التنوع في الاستراتيجيات المتبعة في كل مفهوم تعليمي عن الآخر حيث اعتمدت المفاهيم على أهم الاستراتيجيات التي حققت نجاح في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طفل ما قبل المدرسة ومنها:

  * **إستراتيجية المناقشة والحوار:** حيث ساهمت في معرفة آراء الأطفال في المفاهيم التاريخية ومناقشتها بصورة فردية أو جماعية.
  * **إستراتيجية لعب الدور:** وساهمت هذه الإستراتيجه بصورة ملحوظة في تنمية المفاهيم التاريخية للأطفال من خلال تقمصهم لقصص تدور عن المفاهيم التي تم عرضها عليهم .

- تقديم محتوى المفاهيم التاريخية في صورة فيديوهات قصصية أو غنائية وكذلك كان يتم تقديم أنشطة محببة للأطفال ومتنوعة بين نشاط قصصي، نشاط تمثيلي، نشاط غنائي، نشاط حركي، نشاط فني، نشاط مهاري يدوي.
- استخدام أساليب التعزيز (المادية والمعنوية) طوال فترة تنفيذ المتحف الافتراضي مما أدى إلى تواجد روح المنافسة الشريفة بين الأطفال بعضهم وبعض وبين مجموعات الأطفال بعضها ببعض.

- تقسيم الأطفال في معظم المفاهيم التاريخية إلى مجموعات صغيرة متعاونة مما أعطى فرصة لكل طفل في الاشتراك في كل الأنشطة المصاحبة للمتحف الافتراضي.
- تم تنفيذ المتحف الافتراضي في جو يتسم بالمرونة والحرية وهذا ساعد على تنمية المفاهيم التاريخية لدي طفل ما قبل المدرسة.
- الأدوات والوسائل المستخدمة في التطبيق بجوار المتحف الافتراضي بسيطة ومتنوعة ومن بيئة الطفل وذات ألوان جذابة وشيقة للأطفال.
- اعتماد المتحف الافتراضي للمفاهيم التاريخية على أساليب متنوعة من التقويم بعد كل مفهوم تاريخي.
- وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات الآتية: دراسة: سحر توفيق (٢٠٠٧)- دراسة: مروة الشناوي (٢٠٠٧) - دراسة: مروة محمد فتحي (٢٠٠٧)- دراسة: أميلي صادق (٢٠٠٩) - - دراسة: (2004) .Keith. C., Barton - دراسة: (Endocott, J., 2006) - دراسة: (2007) .Fleer, M - دراسة: Richard, A. Wilson. (2007)

والتي أثبتت فاعلية المتحف الافتراضي للمفاهيم التاريخية مع طفل ما قبل المدرسة، **وبذلك يمكن التوصل للنتيجة التالية:**

١. "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم التاريخية بعد تطبيق المتحف الافتراضي وذلك لصالح المجموعة التجريبية".
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم التاريخية لصالح التطبيق البعدي.

**ثالثاً : نتائج الفرض الثالث والذي نصة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار للمفاهيم الجغرافية المصور لصالح المجموعة التجريبية.**

لتحقيق الفرض الثالث تم إتباع الآتي:

**رصد ومقارنة نتائج التطبيق البعدي لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة):**

ISSN:2536-9245



**نتائج التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية لمجموعتي الدراسة(التجريبية والضابطة):**

قامت الباحثة بمقارنة أداء أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية، وذلك بعد تطبيق المتحف الافتراضي على المجموعة التجريبية حيث تم حساب قيمة (ت) لمقارنة متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وجدول (٣) يوضح ذلك.

**جدول (٣): قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم الجغرافية حيث (ن عدد العينة التجريبية- العينة الضابطة الاستطلاعية)**

| المتغير | التجريبية ن = ٣٠ | | الضابطة ن = ٢٥ | | قيمة ت | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| اختبار المفاهيم الجغرافية | ١٥.٤٠ | ١.٠٧٠ | ٥.٢٨٠ | ٢.٦٠٦ | ١٩.٤٢ | دالة |

يتضح من جدول (٣) السابق أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائيا عند مستوي (١٩,٤٢) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

**رابعاً: نتائج الفرض الرابع الذي نصة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية المصور لصالح التطبيق البعدي.**

لتحقيق الفرض الرابع تم اتباع الآتي:-

**- رصد نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية للمجموعة التجريبية**

**حيث تم حساب ذلك كما موضح بجدول (٤)**

**جدول (٤): قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار المفاهيم الجغرافية التجريبية ن = ٣٠**

| المتغير | القبلي ن =٣٠ | | البعدي ن=٣٠ | | قيمة ت | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| اختبار المفاهيم الجغرافية | ٥,١٠٠ | ١,٠٦٢ | ١٥,٤٠ | ١,٠٧ | ٣٣,٠٩ | دالة |

ISSN:2536-9245



ويتضح من الجدول السابق (٤) أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٣٣,٠٩) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

تبرز هذه النتيجة أثر المتحف الافتراضي لتنمية المفاهيم الجغرافية على أطفال المجموعة التجريبية، فلا شك أن المتحف الافتراضي التي تم تقديمها وما مر به أطفال المجموعة التجريبية من خبرات وأنشطة تعزيز خلال اشتراكهم في المتحف الافتراضي قد ساهم في تنمية المفاهيم الجغرافية لديهم مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للمتحف الافتراضي وبالتالي لم تحرز أي تقدم.

تتفق هذه النتيجة مع ما ورد في مشكلة الدراسة الحالية من قصور في تنمية المفاهيم الجغرافية لأطفال ما قبل المدرسة حيث أن أطفال المجموعة الضابطة طوال فترة الدراسة لم يتعرضوا لأي نشاط تعليمي مقصود في الروضة يهدف لتنمية المفاهيم الجغرافية. وترتب على ذلك الحاجة إلى وجود دراسات مثل الدراسة الحالية تهتم بتنمية المفاهيم الجغرافية في مرحلة ما قبل المدرسة وتعني بتقديم الخبرات الحسية والأنشطة المختلفة التي تساعد على استثارة تفكيرهم.

وهذا ما أكدت عليه عدة دراسات أيضا وهي: **دراسة: شيماء محمد نجاتي أحمد (٢٠١٤)**

**دراسة: ياسمين فتحي إبراهيم الصايغ (٢٠١٤)- دراسة: (Zeither, Mary, others, 2002)** – دراسة: (Waiker, Scott, L., 2007)-دراسة: ( Carter , (Jams, 2008

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات الآتية: **دراسة: رشا صلاح الدين جمال (٢٠٠٥)- دراسة: شيماء محمد نجاتي المليهي (٢٠٠٨) -دراسة: حنان عبد السلام (٢٠٠٨)** -دراسة: (Duckles, Joyce & Larson, Joanne. 2011)

والتي أثبتت فاعلية المتحف الافتراضي للمفاهيم الجغرافية مع طفل ما قبل المدرسة،

**<u>وبذلك يمكن التوصل للنتيجة التالية:</u>**

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختباري المفاهيم التاريخية و الجغرافية بعد تطبيق المتحف الافتراضي وذلك لصالح المجموعة التجريبية".

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية لصالح التطبيق البعدي.

ISSN:2536-9245



**لتحديد فاعلية استخدام المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة ثم اتباع الآتي:**

**١- حساب نسبة الكسب المعدل لـ Blake لاختبار المفاهيم التاريخية والجغرافية المصور لأطفال المجموعة التجريبية:**

**أ- للتأكد من فاعلية المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية لدى طفل ما قبل المدرسة،**

**تم حساب نسبة الكسب المعدل لـ Blake لأطفال المجموعة التجريبية.**

**(يحيـــــى حامد هندام،١٩٨٣، ١٤٩)**

**جدول (٥) نسبة الكسب المعدل لأطفال المجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم التاريخية**

| أسئلة الاختبار | نسبة الكسب المعدل | المستوي الإحصائي |
|---|---|---|
| السؤال الأول | ١.٥٦٧ | مقبول |
| السؤال الثاني | ١.٦٥٥ | مقبول |
| السؤال الثالث | ١.٤٥٧ | مقبول |
| السؤال الرابع | ١.٣٨٢ | مقبول |
| السؤال الخامس | ١.٥١١ | مقبول |
| السؤال السادس | ١.٥٧٦ | مقبول |
| السؤال السابع | ١.٦٦٧ | مقبول |
| السؤال الثامن | ١.٨٣٣ | مقبول |
| السؤال التاسع | ١.٤٠٠ | مقبول |
| السؤال العاشر | ١.٦٥٥ | مقبول |
| السؤال الحادي عشر | ١.٦٠٠ | مقبول |
| السؤال الثاني عشر | ١.٧٠٠ | مقبول |
| السؤال الثالث عشر | ١.٦٦٧ | مقبول |
| السؤال الرابع عشر | ١.٥٧٦ | مقبول |
| السؤال الخامس عشر | ١.٦٥٠ | مقبول |
| السؤال السادس عشر | ١.٤٢٢ | مقبول |
| السؤال السابع عشر | ١.٦٩٠ | مقبول |
| السؤال الثامن عشر | ١.٥٤٧ | مقبول |

يتضح من **الجدول (٥)** أن نسبة الكسب المعدل في كل أسئلة اختبار المفاهيم التاريخية المصور هي نسب تقع في المدى الذي حدده **Blake** وهو من ١:٢ وهذا ما يدل على فاعلية المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية لدى طفل ما قبل المدرسة.

**ب- للتأكد من فاعلية المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى طفل ما قبل المدرسة، تم حساب نسبة الكسب المعدل لـ Blake لأطفال المجموعة التجريبية.**

ISSN:2536-9245



**(يحيـــــى حامد هندام،١٩٨٣، ١٤٩)**

**جدول (٦) نسبة الكسب المعدل لأطفال المجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم الجغرافية**

| أسئلة الاختبار | نسبة الكسب المعدل | المستوي الإحصائي |
|---|---|---|
| السؤال الأول | ١.٥٠٠ | مقبول |
| السؤال الثاني | ١.٧٢٥ | مقبول |
| السؤال الثالث | ١.٧٩٥ | مقبول |
| السؤال الرابع | ١.٤٠٠ | مقبول |
| السؤال الخامس | ١.٥٠٠ | مقبول |
| السؤال السادس | ١.٦١٣ | مقبول |
| السؤال السابع | ١.٦١٩ | مقبول |
| السؤال الثامن | ١.٣٤٢ | مقبول |
| السؤال التاسع | ١.٦٣٣ | مقبول |
| السؤال العاشر | ١.٥٨٣ | مقبول |
| السؤال الحادي عشر | ١.٧٣٣ | مقبول |
| السؤال الثاني عشر | ١.٥١١ | مقبول |
| السؤال الثالث عشر | ١.٦٣٣ | مقبول |
| السؤال الرابع عشر | ١.٥٧٦ | مقبول |
| السؤال الخامس عشر | ١.٧٣٣ | مقبول |
| السؤال السادس عشر | ١.٥٤٧ | مقبول |

يتضح من **الجدول (٦)** أن نسبة الكسب المعدل في كل أسئلة اختبار المفاهيم الجغرافية هي نسب تقع في المدى الذي حدده **Blake** وهو من ١:٢ وهذا ما يدل على فاعلية المتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى طفل ما قبل المدرسة.

## ٢- حساب حجم التأثير لاختباري المفاهيم التاريخية والجغرافية لأطفال المجموعة التجريبية:

### أ- حساب حجم التأثير لاختباري المفاهيم التاريخية لأطفال المجموعة التجريبية

تم حساب حجم التأثير لبيان حجم تأثير المتحف الافتراضي كمتغير مستقل على بعض المفاهيم التاريخية كمتغير تابع في ( اختبار المفاهيم التاريخية) لأطفال المجموعة التجريبية

**(منى عبد الهادي سعودي،١٩٩٨، ٨١٦) نقلا عن (Kiess,1989,486)**

**جدول (٧) قيمة ($\eta^2$) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجم التأثير لأطفال المجموعة التجريبية لاختبار المفاهيم التاريخية البعدى بين التجريبية والضابطة (الاستطلاعية)**

| البعد | اختبار المفاهيم التاريخية |
|---|---|
| قيمة ($\eta^2$) | ٠,٩٠٨ |

ISSN:2536-9245



| | |
|---|---|
| **قيمة (d)** | ٦.٢٨٤ |
| **مقدار حجم التأثير** | كبير |

من **الجدول(٧) السابق** يتضح أن قيم (d) (٦,٢٨٤) مما يدل علي تأثير كبير المتحف الافتراضي كمتغير مستقل على تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية كمتغير تابع.

**ب- حساب حجم التأثير لاختبار المفاهيم الجغرافية لأطفال المجموعة التجريبية:**

تم حساب حجم التأثير لبيان حجم تأثير المتحف الافتراضي كمتغير مستقل على بعض المفاهيم التاريخية كمتغير تابع في ( اختبار المفاهيم الجغرافية) لأطفال المجموعة التجريبية

**(منى عبد الهادي سعودي،١٩٩٨، ٨١٦) نقلا عن (Kiess,1989,486)**

**جدول (٨) قيمة ($\eta^2$) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجم التأثير لأطفال المجموعة التجريبية لاختبار المفاهيم الجغرافية البعدى بين التجريبية والضابطة (الاستطلاعية)**

| البعد | اختبار المفاهيم الجغرافية |
|---|---|
| قيمة ($\eta^2$) | ٠,٨٧٧ |
| قيمة (d) | ٥.٣٣٣ |
| مقدار حجم التأثير | كبير |

من **الجدول(٨)** السابق يتضح أن قيم (d) (٥,٣٣٣) مما يدل علي تأثير كبير المتحف الافتراضي كمتغير مستقل على تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية كمتغير تابع.

من **الجداول (٧) (٨)** السابقة يتبين لنا المتحف الافتراضي ذات فاعليه في تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لدى طفل ما قبل المدرسة وأنه هناك تأثير كبير للمتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية والجغرافية ولعل ذلك يرجع للأسباب السابقة.

ISSN:2536-9245



**وبذلك يمكن التوصل للنتيجة التالية:**

١- "توجد فاعلية للمتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية لدى طفل ما قبل المدرسة".

٢- توجد فاعلية للمتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى طفل ما قبل المدرسة

## ملخص نتائج الدراسة:

**من خلال ما سبق توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:**

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التاريخية لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم التاريخية لصالح التطبيق البعدي

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار للمفاهيم الجغرافية لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية لصالح التطبيق البعدي.

٥- توجد فاعلية للمتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية لدى طفل ما قبل المدرسة.

٦- توجد فاعلية للمتحف الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى طفل ما قبل المدرسة.

## ثامنا: توصيات الدراسة

**في ضوء نتائج الدراسة السابقه توصي الدراسة بالآتي:**

**التوصيات التجريبية بالطفل:**

١- أن تشمل البرامج المقدمة لطفل ما قبل المدرسة علي أنشطة تعليمية متنوعة مرتبطة بمحتوى المفاهيم التاريخية والجغرافية.

ISSN:2536-9245



٢- بناء مجموعة من البرامج المتحفية المترابطة والقائمة على الأنشطة المتكاملة لتنمية مجموعة المفاهيم التاريخية والجغرافية الواردة في المعايير القومية لرياض الأطفال بمصر لطفل ما قبل المدرسة، حيث ما بها من مفاهيم هامة.

٣- أن تقدم برامج وأنشطه لتنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل ما قبل المدرسة – أثناء الأجازة الصيفية – ويشترك فيها المعلمات والإباء.

**توصيات خاصه بمعلمات الروضة:**

١- إعداد برامج تدريبية متخصصة لمعلمات الروضة تدرس فيها كيفية تخطيط وتصميم المتاحف الافتراضية أو التقليدية وتحديد الإستراتيجيات والأنشطة وأساليب التقويم المناسبة لكل مفهوم.

٢- إعداد ورش عمل لمعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة لتدريبهم على تصميم أنشطه وبرامج لتنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لدى أطفالهم في الروضة.

٣- إقامة متحف افتراضي دائم للأطفال بكل روضة يذهب إليه الأطفال بالتبادل ليتعايشوا فيه مع ما يحتوي من مفاهيم.

**التوصيات التجريبية لوزارة التربية والتعليم ومخططي برامج رياض الأطفال:**

١- استفادة مخططي برامج رياض الأطفال من قائمة المفاهيم التاريخية والجغرافية المعدة في الدراسة الحالية باستخدام المتحف الافتراضي لتنمية بعضها لتضمينها في برامج رياض الأطفال.

٢- الاستفادة من أدوات الدراسة الحالية (اسطوانة المتحف الافتراضي واختبار المفاهيم التاريخية والجغرافية) وتزويد الروضات للاستفادة منهم.

**التوصيات التجريبية بالروضة والأسرة:**

توعية أولياء الأمور بأهمية المتاحف الافتراضية لطفل ما قبل المدرسة وأثرها في تنمية المفاهيم عامة والمفاهيم التاريخية والجغرافية التجريبية.

## تاسعا: الدراسات المقترحة

**فيما يلي بعض المقترحات والدراسات المستقبلية ذات الصلة بالدراسة الحالية:**

١-فاعلية المتحف الافتراضي لإكساب طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم العلمية.

٢-فاعلية المتحف الافتراضي لتنمية التفكير الإبداعي لدي الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال.

٣-فاعلية المتحف الافتراضي في تنمية معارف طفل الروضة بتاريخ بلادة.

٤-فاعلية المتحف الافتراضي في تنمية الوعي السياحي لطفل ما قبل المدرسة.

٥-فاعلية المتحف الافتراضي في إكساب طفل ما قبل المدرسة بعض مفاهيم الإدراك المكاني.

ISSN:2536-9245



٦-فاعلية المتحف الافتراضي في تنمية الحس الجغرافي لدي طفل ما قبل المدرسة.

# المراجع


١-أحمد محمد موسى (٢٠١١): "دراسة تقويمية للتعلم الإلكتروني القائم على الفصل الافتراضي للمرحلة الإعدادية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢-أسماء إسماعيل أحمد عبد الواحد (٢٠١٢)": فاعلية كمبيوتري متعدد الوسائط تفاعلي لإكساب بعض المفاهيم التاريخية لطفل الروضة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القاهرة.

٣-أسماء محمد علي عبد البصير (٢٠١٣): فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام المتحف الافتراضى فى خفض حدة التلعثم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٤-أماني عبد المنعم زكي البيار (٢٠١٤): برنامج لتنمية بعض المفاهيم التاريخية فى ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

٥-اميلي صادق ( ٢٠٠٩): فاعلية القصص التاريخية فى إكساب طفل الروضة المعرفة بالتاريخ، مجلة كلية التربية، العدد ٤٠، جامعة طنطا.

٦-حنان عبده يوسف غنيم (٢٠٠٨): تبسيط بعض المفاهيم البيولوجية لطفل الروضة باستخدام المتحف الافتراضى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القاهرة.

٧-رشا أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٩): فاعلية تطوير برامج الكمبيوتر التعليمية متعددة الوسائط القائمة على معايير الجودة فى تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال الرياض، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٨-رشا صلاح الدين جمال (٢٠٠٥): فاعلية استخدام برنامج تفاعلى للرسوم المتحركة فى تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٩-زكريا الشربيني ويسريه صادق (٢٠٠٠): نمو المفاهيم العلمية للأطفال ( مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة)، القاهرة ، دار الفكر العربي.

١٠-سحر توفيق (٢٠٠٧): فاعلية برنامج مقترح لتنمية معارف طفل الروضة السعودى بتاريخ بلاده واتجاهه نحوها، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٧٢.

١١-سلوي أبو بكر بوازير ونادية عبد العزيز قربان (٢٠١١): تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل الروضة، عمان ، دار الميسرة.

١٢-سناء علي السيد (٢٠٠٠): التربية المتحفية كمدخل للتربية الجمالية لدى الطفل، مؤتمر كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

١٣-شيماء محمد نجاتي احمد (٢٠١٤): برنامج لتنمية الحس الجغرافى لطفل الروضة، رسالة ماجستير، قسم رياض الأطفال، كلية التربية، جامعة طنطا.

١٤-شيماء محمد نجاتي المليهي (٢٠٠٨): برنامج لتنمية الحس الجغرافي لطفل الروضة،رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم رياض الأطفال، جامعة طنطا.

ISSN:2536-9245



١٥-عبد الله العبودي(٢٠٠٨): الجغرافيا بين المفهوم والمصطلح، دار المؤسسات الجامعية للنشر والتوزيع ،ط١،بيروت.

١٦-عزة أحمد محمد رشيد (٢٠١٢): فاعلية توظيف الرموز الشعبية في المتحف الافتراضي لتنمية بعض جوانب الثقافة الشعبية لدي طفل الروضة، رسالة ماجستير، قسم العلوم الأساسية، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

١٧-فاتن عبد اللطيف (٢٠٠٠): نمو الطفل والتعبير الفني، القاهرة ، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

١٨-فاتن عبد اللطيف وآخرون (٢٠٠٨): دور التربية المتحفية فى تنمية بعض السلوكيات الصحية لطفل الروضة، مجلة الجمعية الصحية المصرية، مجلد ٨٣، عدد ٥، ٦.

١٩-مروة محمد فتحي (٢٠٠٧): فاعلية الأنشطة المتحفية فى الدراسات الاجتماعية وتنمية المفاهيم التاريخية والوعى الأثرى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

٢٠-مروة محمود الشناوي (٢٠٠٧): وحدة تعليمية مقترحة لتنمية الوعى السياحى لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، الإسكندرية.

٢١-**مروة الشناوي** (٢٠١٠): فاعلية برنامج تعليمى مقترح لإكساب طفل الروضة بعض المفاهيم التاريخية المتضمنة الحضارة المصرية القديمة وحديثاً باستخدام الوسائط المتعددة، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، الإسكندرية.

٢٢-مسك إسماعيل طه العبسى (٢٠٠٦): فاعلية برنامج كمبيوتر الوسائط المتعددة فى إكساب بعض مفاهيم الإدراك المكانى لأطفال الرياض فى الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢٣-مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٧):التفكير من خلال أساليب التعلم الذاتي، القاهرة ، عالم الكتب.

٢٤-محمد عطية خميس (٢٠٠٣): تطور تكنولوجيا التعليم، القاهرة ، دار قباء.

٢٥-محمد يسري دعبس (٢٠٠٤): متاحف العالم والتواصل الحضاري، الملتقى المصري للإبداع والتنمية، الطبعة الأولى، البيطاش للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

٢٦-مها مختار جمعة على المغربى (٢٠١١): دور القصص الدينى فى إكساب طفل الروضة الوعى بالتاريخ المصرى القديم، رسالة ماجستير، جامعة الإسكندرية.

٢٧-منى علي أحمد يحيى (٢٠١٢)": مقترح لتنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى الجمهورية اليمنية"، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، اليمن.

٢٨-مني محمد على جاد (٢٠٠٤): التربية البيئية فى الطفولة المبكرة وتطبيقاتها، عمان ، دار الميسر للنشر والتوزيع، الأردن.

٢٩-نهي مصطفي محمد أحمد (٢٠٠٨)": توليف الخامات كمدخل لإكساب الطالبة المعلمة برياض الأطفال المهارات التشكيلية بتجسيد عناصر القصة المصورة"، رسالة ماجستير، كلية رياض الاطفال ،جامعة القاهرة.

٣٠-وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨)، المعايير القومية لرياض الأطفال بمصر، مطابع وزارة التربية والتعليم، القاهرة.

**٣١-**ياسمين فتحي إبراهيم الصايغ (٢٠١٤): فاعلية برنامج قائم على مصادر تعليمية متنوعة فى تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لطفل الروضة فى ضوء معايير الجودة، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

**32--**Carter, Jams R., (2008); Dora the explorer, Preschool geographic educator, Journal of Geography, Vol.107, No.3, pp: 77-86.

**33-**Castle, M. Christine (2004 ); Teaching in the virtual museum. Presented at the Ontario museum association's colloquium on learning in museums VII, Peterborough, Ontario, 20 Oct. 2004, pp: 1-12.

**34-**Durmus, Alparslan, Mahiroglu, Ahmed (2013); Student's opinion's about virtual science and technology museum and educational interface agent. Mevlana international journal of education (MIJE). Vol.3, No.1, pp: 26-39.

**35-**Duckles Joyce M. & Larson, Joanne (2011); Challenging dominate discourses across geographies in early childhood (Response to Casy Y. Myers, Janice Kroeger), Contemporary issues in early childhood, Vol.12, No.4, pp: 310-314.

**36-**Endocott, Jason, (2006); It's not all ancient history now: connecting the past by weaving a threaded historical concept, social studies.

**37-**Fleer, Marilyn, Rabanbridie (2007); Constructing cultural-historical tools for supporting young children concept formation in early literacy eracy, early years an international journal of research and development, V.27, pp:103.

**38-**Richard A. Wilson, (2007); Combining historical research and narrative inquiry to greate chronicles and narratives, the qualitative report.

**39-**Schaller, D.T. and Allison-Bunnell, S. (2003); Practicing what we teach: How learning theory can guide the development of online educational activities. Museums and the web 2003 Retrieved July 2003,fromhttp://www.archimuse.com/mw2003/papers/schaller/schaller.html.

**40-**Tarng, Wermhuar and Change, Mei-Yu and Chang, ta-wen and Liou, Hsin-Hun (2009); The development of a virtual marine museum for education application, Journal of Educational Technology Systems, Vol. 37, No.1, pp: 39-59.

**41-**Mosterman, Elizabeth Rogers (2002); A frame work for designing interactive multimedia to scaffold young children's under standing of historical chronology, Instructional since, Vol.30, No.3, pp: 221-241.

**42-**Nelson, Lynnr, Nelson, Trudya (2000); Learning history through children's literature, Eric clearing house for social studies.

**43-**Keith. C. Barton, Linda S. Levstik (2004); Teaching history for the common good, (U.S.A.: routledge).

**44-**Waiker, Scott L. (2007); Early instruction in geography: An exploration in the ecology of kindergarten and first-grade geography education, Journal of Geography, Vol. 106, No.3, pp: 123-131.

**45-**Yildrim , Ars. Gor. Tahsin and Tahdroglu, Mustafa (2012); The effects of virtual museum visits on elementary students' attitudes towards social studies courses. Electronic Journal of Social Sciences, V. 11, N.39, pp: 104-114.

**46-**Zeither, Mary, & Others, (2002); Teaching young children basic concept of geography, A literature-based approach, Early childhood education journal, Vol.30, pp: 81-86.

ISSN:2536-9245



# مصطلح التناسب ومرادفاته في النقد الأدبي القديم "دراسة فنية"

أ د.هاشم العزام*

## ملخص

سعى هذا البحث إلى تأصيل مصطلح التناسب من مظانه الأصلية في المدونة النقدية القديمة، من خلال الوقوف على محورين هامين.

تناول **المحور الأول:** التناسب في الألفاظ والمعاني والوزن والأسلوب.

وتناول **المحور الثاني**: المصطلحات التي نابت عن استخدام المصطلح، أو التي تحققه في النص الأدبي، ومالها من جماليات.

* استاذ النقد الأدبي القديم- عميد كلية اربد الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية.

ISSN:2536-9245



# The Technical Term of Proportion in Old Literary Criticism A Technical Study

## Abstract:

This research sought to trace back the term of proportion to its original sources in old literary writings by examining tow important cores.

The first core dealt with proportion in words, meanings, rhyme and style.

The second core dealt with the technical words which replaced the term or what they accomplish in the literary text and the embellishments they have.

ISSN:2536-9245



## المقدمة:

لقد أدرك النقاد القدامى الأبعاد الحقيقية لقيمة التناسب، وما يوفره للنص الأدبي من جمال، كما أدركوا انعكاساته على المتلقي إيجاباً وسلباً، يتحقق ذلك بالقدر الذي يتوافر فيه النص الأدبي على مكونات التناسب في القطب الفني للنص، كي يحقق شرط وصوله وضمان نجاحه لدى قطب العملية الإبداعية/ المتلقي، فهذا الأخير على قدر عال من الثقافة الفنية؛ لذا انشغل النقاد في تنبيه المبدعين إلى تجويد نصوصهم منذ اللحظة الأولى لولادة النص، فألحوا على الألفاظ التي هي المواد الأساسية في البناء الهندسي للنص، وطالبوه بعدم التورط في اختيار المستكره منها، والغريب، والنادر والحوشي- هذه الصفات التي من شأنها أن تجعل الألفاظ كزة ثقيلة على الذوق لا يستجيزها اللسان بعيدة عن المتداول والمألوف، ثم تابعوا ذلك بعد دخول اللفظة في تركيب/ السياق، فتحدثوا عنها بوصفها جملاً وتأليفات، ونظروا إلى البيت من الشعر وارتباطه بما سبقه، وعلاقة ذلك بما يلحق به من أبيات، في الوقت الذي نظروا فيه إلى النص الأدبي نظرةً تكاملية، من حيث توفر اللياقة في الأسلوب، والتناسب في الأغراض، وارتباط أجزاء النص بعضه ببعض، لقد كان النقاد ينظرون للنصوص نظرةً نقدية فاحصة لغوية كانت أو نحوية أو عروضية.تحت هذا السقف من التوتر النفسي كان الشاعر مطالباً بتجويد نصه، والاهتمام به، و الحرص على إخراجه في أبهى صورة، أو ليقل الدارس خالياً من العيوب اللغوية والنحوية والعروضية، وليس مطالباً بهذه العلوم وحسب، فانه مطالبٌ أيضاً بمعرفة مسبقة بسنن العرب وتقاليدها في البلاغة ومعرفة علومها.

ثمة عاملٌ آخر لفت النقاد الانتباه إليه وهو مراعاة المقام الطبقي والحالة الاجتماعية والنفسية التي يكون عليها المخاطب، ونعلم جميعاً كم من شاعر أخفق في اصطناع عبارةٍ مهذبة تليق بالمخاطب، ونعلم جميعاً كم من القواعد قعدت لمواصفات الألفاظ الفصيحة من عدمها، وكم ردت نصوص بالرغم من صحتها؛ لأنها خالفت ما تواضع عليه النقاد، إلا لأن الشاعر لم ينشغل بما يحقق مبدأ التناسب في النص.

لكل هذا يجيء هذا البحث ليقف على أهمية التناسب كما نظر إليه النقاد في المدونة النقدية القديمة، وليقف على المصطلح من خلال تلك المدونة أو المصطلحات التي نابت عنه، كالتشابه والتتميم والمقابلة والمواخاه والتكميل والمساواة كما سيقف البحث على أهم تجليات هذا المصطلح نصوصاً وتراكيب وألفاظاً مفردةً وأساليب معتمداً المنهج التاريخي لتتبع المصطلح وإظهار وظيفته في النصوص وتجلياته الجمالية.

**المحور الأول: التناسب في اللغة**

ISSN:2536-9245



جاء في اللسان لابن منظور (٧١١هـ) النسب القرابات، القرابة ويكون في الصناعة، وناسبه شاركه في نسبه، والنسيب الطريق المستقيم الواضح، وهو طريق النمل إذا جاء واحداً في أثر الآخر[i].

**التناسب في الاصطلاح النقدي:**

لقد ضمن بشر بن المعتمر في صحيفته حديثاً عن التناسب من خلال الحديث عن مواءمة الألفاظ للمعاني فقال (ومن أراع معنى كريما) فليلتمس له لفظا كريماً فإن حق المعنى الشريف اللفظ الشريف[ii]. وهذا الحديث واضح ومباشر عن أهمية تحقيق التناسب من خلال حسن الاختيار الذي يجب أن يحرص عليه المبدع، اختيار الألفاظ الشريفة للمعاني الشريفة، ثم تابع قائلاً: وإنما مدار الشرف وإحراز المنفعة مع موافقة الحال، ومع ما يجب لكل مقام من المقال[iii]. فبالرغم من تأكيد بشر على الاهتمام بسجل النص واعتباره مفصلاً هاماً ومكوناً أساسياً، من مكونات العملية الإبداعية، يولي الاهتمام للمتلقي ومراعاة مقامه الطبقي.

ولقد خطأ الأصمعي (٢١٠هـ) أكثر من شاعر على اضطراب ألفاظه وعدم تناسبها وقال معلقاً على إسحاق الموصلي:

**لحائم حامٍ حتى لا حيام به  محلا عن طريق الماء مطرود**

يقول الأصمعي أحسنت في الشعر، غير أن هذه الحاءات لو اجتمعت في آية الكرسي لعابتها[iv]. فنقد الأصمعي هنا نقد للألفاظ إذ ضم البيت حرفاً كرر تكريراً مزعجاً، إذ بدى تكلف الشاعر في لي أعناق المفردات حتى يجيء بهذه الحاءات مما افقده التناسب.

وإذا تجاوزنا الأصمعي إلى ابن سلام (٢٣٠ هـ) في طبقاته فإننا نرى حديثاً أسلوبياً عن التناسب، وذلك من خلال تعليقاته على بعض النصوص، وذكر تعليقات لآخرين على أساليب الشعراء وأشعارهم، فقد أورد عن زهير ما نصه "قال لي عمر: أنشدني لأشعر شعرائكم قلت: من هو يا أمير المؤمنين؟ قال: زهير، وكان كذلك. قال: كان لا يعاظل في الكلام، ولا يتبع حوشيه، ولا يمدح الرجل إلا بما فيه" و "أورد وصفاً لشعر النابغة كان أحسنهم ديباجة شعر، وأكثرهم رونق كلام، وأجزلهم بيتا، وكان شعره كلاماً ليس فيه تكلف"[v] والدارس الحالي ينظر إلى ما اقتبس من استشهادات ابن سلام بعين الاحترام على ما وصف من أشعارهم، ذلك لأن الأسلوب "ظاهرة نصية يجب دراستها من حيث هي شكل لغوي داخل النص"[vi]. فاحتل زهير مرتبة أشعر الشعراء باتخاذه أسلوباً ميزه، يتمثل بابتعاده عن المعاظلة التي هي صفة للكلام غير المتسق، ولا شك أن اعتدال الأسلوب في هذا الجانب قرين الانسجام في أبيات القصيدة، فلا يبدو فيها نبو أو اضطراب. وابتعاد النابغة عن التكلف وجزالة

ISSN:2536-9245



أبياته الشعرية وفر له حسن الديباجة والرونق. ثم يذكر ابن سلام حديثاً مهنياً يتضمن الاحتراف في علم الشعر، "وعلى الناقد أن يلم بتفاصيل مهنته عند النظر للنص. وقد قرنها بباقي المهن. وعلى الشاعر أن لا يخطئها، وإن الإلمام والمعرفة بهذه الصناعة يؤدي إلى عدم وقوعه في مغالطات فنية وموضوعية، تنعكس فيما يعرف بعدم التناسب ثم تابع قائلاً: "وللشعر صناعه وثقافة يعرفها أهل العلم كسائر أصناف العلم والصناعات وهذا تصور واضح لاعتدال الأسلوب"[vii].

وكل ما أراده الجاحظ (٢٥٥ هـ) لتأكيد نظريته في الشكل لم يكن إلا إلحاحاً على أهمية التناسب، من خلال وضع مواصفات خاصة للألفاظ وأن المعول في الشعر عنده إنما يقع على (إقامة الوزن وتخير اللفظ,بأن تكون اللفظة غير متوعرة، ولا خشنة، وأن يتجنب الكلمات كثيرة الحروف وسهلة المخرج، وكثرة الماء، وجودة السبك)[viii]. إن إقامة الوزن لا يتحقق إلا إذا كان اللفظ سليماً كي لا يحدث نشازاً في الأذن ولذلك فاختيار اللفظ المناسب والسهل المخرج لا بد أن تكون حروفه منسجمة متسقة سهلة، ولا بد من أن تبنى اللفظة مع أختها بناءً متناسقاً كي تحقق كثرة الماء، وحديث الجاحظ حديث متخصص بالشعر عالمٍ به.

وقد أفرد الجاحظ في موقع آخر من كتابه حديثاً عن التناسب فهو عنده يتحقق من خلال الأسلوب التركيبي الذي يعتمده الشاعر في بناء القصيدة (وأجود الشعر ما رأيتهُ متلاحم الأجزاء، سهل المخارج فتعلم بذلك أنهُ قد أُفْرِغَ إفراغاً واحداً وسُبكَ سبكاً واحداً... ويقول في مكان آخر: وكذلك (حروف الكلام وأجزاء البيت من الشعر، تراها متفقة ملساً، ولينة المعاطف سهلة، وتراها مختلفة متباينة، ومتنافرة، ومستكرهة. ثم يؤلف الشاعر بين أجزاء القصيدة، وينظمها تنظيماً دقيقاً حتى يبدو فيها البيت بأسره كلمة واحدة وحتى كأن الكلمة بأسرها حرف واحد)[ix].

وإذا ما وصلنا إلى ابن قتيبة (ت٢٧٦ هـ)[x] وكتابه (الشعر والشعراء) فإننا نجد حديثاً شاملاً عن النص الشعري، ونجد في الوقت نفسه حديثاً عن التناسب شاملا الألفاظ والتراكيب والمعاني والأسلوب، وتناسباً في أغراض القصيدة وأقسامها. وقد رأى الباحث أنه جعل أول أقسام الشعر ما "حسن لفظه وجاد معناه، وجعل أخر الأقسام ضرب تأخر معناه وتأخر لفظه"[xi]، وتحدث عن بناء القصيدة من خلال الانتقال من غرض إلى غرض من غير أن يخل الشاعر، لأن الاختلال يؤدي إلى عدم التناسب وينتقل سلباً إلى المتلقي، ودل الشاعر على الأسلوب الجيد فقال: "أما المتكلف فهو الذي قوم شعره بالثقاف ونقحه بطول التفتيش، وأعاد فيه النظر بعد النظر"[xii]، كل هذا من أجل أن يبدو النص مكتملاً في قطبه الفني. واستشهد برأي للحطيئة يؤكد حرصه على خلو النص من العيوب والأخطاء إذ يقول خير الشعر الحولي المحكك، والتكلف عند ابن قتيبة يظهره عدم التناسب "وتبين التكلف في الشعر بأن ترى البيت مقروناً بغير جاره ومضموماً إلى غير لفقه"[xiii]، ذلك لأن الكلمة في النص إنما

ISSN:2536-9245



تكتسب دلالتها الأسلوبية من تجاورها مع الكلمات الأخرى، فالتجاور هنا الألفة التي هي ثمرة التقارب بين البيت والذي سبقه، أو الذي يليه، والملاءمة بين الأبيات روحاً /مضموناً تفضي بالضرورة إلى الملاءمة شكلاً، بهذا يكون ابن قتيبة قد سما في حديثه عن التناسب من خلال حديثه عن تجويد النص من جميع جوانبه في الأقسام والأسلوب. وتوقف ابن قتيبة في الحديث عن أقسام القصيدة، فهو حديث طويل يحوم حول وحدة منطقية تسلسلية قائمه على التناسب، ويفضي هذا التناسب بين أجزاء القصيدة إلى اعتدال في أطرافها[xiv].

أما أبو العباس المبرد (٢٨٦ هـ) فالشعر المستحسن لديه يكون لصحة معناه وجزالة لفظة، ولكثرة ورود معناه بين الناس، أو لسهولته وحسنه، أو لغرابة معناه وجودة لفظه، أو لخلوصه من التكلف وسلامته من التزيد، فجديد المبرد كما يرى الباحث أنه أدخل صفة جديدة للشعر المستحسن تنضاف إلى ما سبق من مواصفات ذكرت لدى سابقيه وهي كثرة وروده بين الناس، ولا يكون هذا إلا لكثرة جريانه على الألسنة ولسهولة حفظه، ولا بد أن يكون متداولاً محفوظاً، وأن يتضمن مواصفات خاصة بالألفاظ، كالتي ذكر، بالإضافة إلى احترامه قواعد اللغة وفنية الألفاظ، ولقد حاول أن يبتعد بالنص عن الضرورات التي لا طائل منها إلا التعقيد اللفظي والغموض السلبي للمعاني. أما الضرورات اللفظية والالتواء في المعاني واستعمال الكلمات الهجينة، فذلك ما ينكره ويمقته[xv]، فهذا حديث يستنكر فيه الرخص اللغوية ومن صور اعتدال اللفظة عند المبرد أن تأتي مناسبة للمقام الذي قيلت فيه فلا يعطى خسيس الناس رفيع الكلام، ولا رفيع الناس خسيس الكلام[xvi] والبلاغة لديه (إحاطة القول بالمعنى واختيار الكلام وحُسن النطق حتى تكون الكلمة مقاربه أختها ومعاضدة شكلها)[xvii].

جاء في كتاب قواعد الشعر لثعلب (٢٩١ هـ) عندما تعرض للمصطلح من خلال حديثه عن جزالة اللفظ ووصفه للألفاظ ما نصه (فأما جزالة اللفظ, مما لم يكن بالغريب المستغلق، ولا السفساف العامي ولكن مما اشتد أسره وسهل لفظه ونأى واستصعب على غير المطبوعين مراده، وتوهم إمكانه) [xviii]. وحدد ثعلب ابتداء مواصفات اللفظة وهي منفردة قبل دخولها في السياق، فقد أكد ضرورة تنزه الألفاظ عن المبتذل والساقط، وأوجب على الشاعر أن يكد نفسه في البحث عن ـ الشريف والسهل واللطيف والمتجانس من الألفاظ. كما تحدث ثعلب عن التناسب في الأسلوب أثناء توصيفه للأبيات الشعرية، بوصفه مركب معدلات العناصر اللغوية في النص فالمعتدل ما اعتدل شطراه، وتكافأت حاشياته[xix].

وأما كتاب عيار الشعر لابن طباطبا (٣٢٢هـ) إلا من أجل البحث عن التناسب الذي هو ثمرة العملية الإبداعية برمتها، فقد جعل شرط قبول الشعر لدى المتلقي في حسنه الذي يتحقق في كونه خالياً من العيوب والأخطاء، وسليماً من جور التأليف وجعل معيار ذلك التناسب الذي يفضي إلى الاعتدال وهو عندما يقول: (إن القصيدة

ISSN:2536-9245



يجب أن تكون في تناسب صدورها وأعجازها وانتظام نسيبها بمديحها كالرسالة البليغة)[xx]. ويقول أيضاً (وينبغي على الشاعر أن يتأمل تأليف شعره وتنسيق أبياته ويقف على حسن تجاورها أو قبحه فيلائم بينها لتنتظم له معانيها ويتصل كلامه فيها... كما أنه يحترز في كل بيت فلا يباعد كلمة عن أخرى ولا يحتجز بينها وبين تمامها بحشوٍ يثنيها) [xxi] وهذا حديث واضح على إصرار ابن طباطبا على إحداث مبدأ التناسب التركيبي بين الألفاظ والعبارات في النص الذي يفضي إلى التناسب في المعاني.

وأما قدامة (٣٣٨هـ) فاعتدال الكلام عنده يتحقق حين يكون. "سمحاً سهل مخارج الحروف من مواضعها، عليه رونق الفصاحة مع الخلو من البشاعة ويتحقق اعتدال اللفظ عند قدامة أيضاً حين تجيء الألفاظ منسجمة ومُتوافقة مع الموضع الذي وردت فيه، (فلا يكسو المعاني الجدية ألفاظاً هزلية فيسخفها، ولا يكسو المعاني الهزلية ألفاظاً جدية فيستوخمها سامعها، ولكن يعطي كل شيء من ذلك صفته ويضعه موضعه)[xxii]، فالعناية في الألفاظ والسياقات والعمل على إبعادهما عن كل ما يستكره أو يشوه جمالهما ما هو إلا بحث عن التناسب.

أما الآمدي (٣٧١هـ) فقد تحدث عن التناسب في المظهر المعنوي/ الدلالي والمظهر التركيبي الشكلي فهو يرى (أن الكلام أجناس إذا أتى منه شيء مع غير جنسه باينه ونافره وأظهر قبحه) [xxiii] وقال أيضاً: "وليس الشعر عند أهل العلم به إلا حسن التأتي وقرب المأخذ، واختيار الكلام ووضع الألفاظ في مواضعها، وأن يورد المعنى باللفظ المعتاد المستعمل في مثله، وأن تكون الاستعارات والتمثيلات لائقة بما استعيرت له وغير منافرة لمعناه فإن الكلام لا يكتسي البهاء والرونق إلا إذا كان بهذا الوصف"[xxiv].

أما الخطابي (٣٨١هـ) فيذكر في كتابه بيان إعجاز القرآن، سر تفوق القرآن الكريم ونسبه إلى فصاحة اللفظ الموازي لأحسن المعاني واللائق بها إضافة إلى النظر الدقيق للسياق الذي جرت فيه هذه الألفاظ والمعاني، باعتبار هذا تكويناً أسلوبياً راقي المستوى يتلاءم وشرف المحمول من الألفاظ والمعاني "أن القرآن إنما صار معجزاً لأنه جاء بأفصح الألفاظ في أحسن نظم التأليف مضمناً أحسن المعاني"[xxv].

أما الرماني (٣٨٦هـ) فيشير إلى قيمة التناسب بين الألفاظ والمعاني من خلال حديثه عن البلاغة وعن التلاؤم بشكل خاص إذ يقول: (إن التلاؤم نقيض التنافر، والتلاؤم تعديل الحروف في التأليف ..... وفائدة التلاؤم حسن الكلام في السمع وسهولته في اللفظ، وتقبل المعنى له في النفس وما يرد عليها من حسن الصورة وطريقة الدلالة)[xxvi]، فالتلاؤم يعكس علاقات تسلسلية تتحقق في التركيب اللغوي بدرجات متفاوتة... ويكون التلاؤم أو نقصه عاماً هاماً في نغمة الأسلوب الأدبي ينعكس مباشرة في المتلقي قبولاً أو رفضاً[xxvii].

ISSN:2536-9245



وقد حذا الحاتمي (٣٨٨هـ) حذو ابن طباطبا في تشبيه النص بالجسد واتصال أعضائه مع بعضها البعض (فإن القصيدة مثلها مثل خلق الإنسان في اتصال بعض أعضائه ببعض، متى انفصل واحد عن الآخر أو باينه في صحة التركيب غادر في الجسم عاهة، تتحيف محاسنه، وتعفى معالم جلاله)[xxviii]. وهنا نلمس حديثا عن الوحدة العضوية: وحدة تؤدي معنى التكامل والاعتدال؛ وتصبح الوحدة لدى الحاتمي ضرباً من التناسب، وشكلاً من التعادل الذي يفضي به إلى البلاغة. وافتقار النص إلى التناسب والاعتدال يخرجه من دائرة البلاغة يقول: (إذا كان الشعر غير معتدل النظم ولا متناسب القسمة، ولا مقبول العبارة، فإنه لا يوصف بالبلاغة)[xxix].

أما الجرجاني القاضي على بن عبد العزيز (ت ٣٩٢ هـ) فحديثه عن التناسب جاء في تضاعيف حديثه عن الناقد وثقافته، و أي ناقد؟ إنه الناقد البصير، الذي يحتاج قبل الحكم على النص الأدبي إلى الرواية، والفطنة، ولطف الفكر، الذي يسهل عليه أن يدرك الوزن، والإعراب، واللغة، والجناس، والمطابقة، والبديع، والمعنى الغامض، فيهتم باختلاف الترتيب واضطراب النظم، وسوء التأليف، وهلهلة النسج، ويقابل بين الألفاظ، والمعاني ويسبر النسبة فيها[xxx]، يلحظ الدارس من حديث الجرجاني كيف يتجه الخطاب النقدي لديه إلى النص الشعري وكيف يحذر المبدع ويوصيه بأن ينقذ نصه من كل ما يلحق به من الابتذال والركاكة بحثاً عن التناسب كي يكون النص لائقاً مستساغاً من قبل المتلقي.

وقد تحدث صاحب العمدة (٤٥٦هـ) عن التناسب من خلال حديثه عن التعقيد والتعمية والغموض في المعنى وقد عُد عيباً من عيوب المعنى إذ قال (ومن الشعراء من يضع كل لفظة موضعها لا يعدوه فيكون كلامه ظاهراً غير مشكل وسهلاً غير متكلف ومنهم من يقدم ويأخر إما لضرورة وزن أو قافية وهو أعذر وإما لدليل على أنه يعلم تصريف الكلام ويقدر على تعقيده وهذا هو العيب بعينه) [xxxi].

وأما الفصاحة لدى ابن سنان الخفاجي (٤٦٦ هـ) ( فهي نعت للألفاظ إذا وجدت على شروط عدة، ومتى تكاملت تلك الشروط فلا مزيد على فصاحة تلك الألفاظ، وبحسب الموجود منها، تأخذ القسط من الوصف، وبوجود أضدادها تستحق الإطراح والذم)[xxxii]، وقد حاول الخفاجي أن يدرس أصوات الألفاظ وأن يحدد عناصر الجمال الصوتي البحت منها ويبدو أنه انتهى إلى أن حسن الألفاظ يرجع إلى بعد مقاطعها[xxxiii]. وقد تحدث عن الألفاظ قبل وبعد دخولها في السياق. وهي على قسمين: منها ما يوجد في اللفظة على انفرادها من غير أن ينضم إليها شيء من الألفاظ وتؤلف معه، والقسم الثاني يوجد في الألفاظ المنظومة بعضها مع بعض[xxxiv]. فأما تناسب الألفاظ من طريق المعنى، فإنها تتناسب على وجهين أحدهما أن يكون معنى اللفظتين متقارباً، والثاني أن يكون أحد المعنيين مضاداً للآخر، أو قريباً من المضاد منها، وأن يكون تأليف اللفظة من حروف متباعدة المخارج، وأن تجد لتأليف اللفظة في السمع

ISSN:2536-9245



حسناً ومزية. والمثال الذي ينفي التناسب من خلال تجاوز الحد في تكرار الحروف قول الشاعر:

**وقبــر حــرب فــي مكــان قفــرٍ ولــيس قــرب قبــر حــربٍ قبــرُ**

فقد تكررت الألفاظ والحروف مما وسمه بصعوبة النطق وثقله على السمع[xxxv]

وأما عبد القاهر الجرجاني (٤٧١ هـ) فقد تحدث عن التناسب حديثاً يفضي بالنص الأدبي إلى الجمال المبتغى، ويقول (إن لكل نوع من المعنى نوعاً من اللفظ هو به أخص وأولى... ويقول وهل تجد أحداً يقول هذه اللفظة فصيحة إلا وهو يعتبر مكانها من النظم وحسن ملائمة معناها لمعاني جاراتها... وهل قالوا لفظة قلقة ونابية ومستكرهة إلا وغرضهم أن يعبروا بالقلق والنبو عن سوء التلاؤم وأن الأولى لم تلقَ بالثانية في معناها) [xxxvi] وهذه المناسبة تجعل النص لا يتسم بالتناسب الذي يطغى على أجزائه فحسب بل على العلاقة التي تحكم هذه الأجزاء.

وتحدث ابن الأثير (٦٣٧ هـ) عن التناسب في المظهر المعنوي إذ يقول موضحاً المؤاخاة بين المعاني: (أن يذكر المعنى مع أخيه لا مع الأجنبي مثاله أن تذكر وصفاً من الأوصاف وتقرنه بما يقرب منه ويلتئم به فإن ذكرته مع ما يبتعد منه كان ذلك قدحاً في الصناعة وإن كان جائزاً) [xxxvii].

أما حازم القرطاجني (٦٨٤ هـ) فقد تحدث عن التناسب الأسلوبي وشعرية الشعر لديه ليست نظماً كما اتفق، بل هي إدراك واعٍ تماماً لعناصر النظم الشعري، من خلال إيقاع التلاؤم اللفظي، والتآخي في الكلم، والتماثل في مواد اللفظ إزاء اللفظ الذي بين معنييهما تقارب، وتناظر من جهة ما لأحدهما إلى الآخر، وانتساب وله بهِ علقة، وحمله عليه في الترتيب"[xxxviii]، وليس الأسلوب مجرد تنظيم للألفاظ المفردة، بل هو حسن التأليف والهيئة[xxxix]. ومدار الأمر عند حازم يتوقف على جمال وضع الألفاظ داخل السياق (يؤاخي في الكلام بين كلمٍ تتماثل في مواد لفظها أو صيغها أو في مقاطعها فتحصل بذلك ديباجة الكلام ومن ذلك وضع اللفظ إزاء اللفظ الذي بين معنيهما تقارب وتناظر من جهة ما لإحداهما إلى الأخرى انتساب وله به علقة وحمله عليه في الترتيب فإن هذا الوضع في تأليف الألفاظ يزيد الكلام بياناً وحسن ديباجة واستدلالاً بأوله على آخره) [xl].

وعزى ابن خيرة المواعيني أثر فعل النص إلى التناسب والموافقة وتأثير الشعر في نظره إنما يتم بسبب التلاؤم بين الموضوع ونفسية السامع (كالمدح في حال المفاخرة والمنافرة، والهجاء في حال المنابذة، فإذا وافقت هذه المعاني هذه الحالات، تضاعف حسن موقعها عند مستمعيها.....)[xli].

ISSN:2536-9245



**تناسب الوزن:**

لا يكاد يخلوا كتاب نقدي قديم من الحديث –وبغزارة- عن أهمية الوزن في النظم الشعري، وهو من الكثرة في المدونة النقدية القديمة بحيث لا يمكن للباحث في هذا المقام، الوقوف التام على تفاصيل ما تم التعرض بشأن الوزن، من قبل النقاد القدامى هنا، بالرغم من التعرض النسبي في ثنايا البحث وسيكون الوزن مدار الحديث في بحث مستقل للباحث فمجاله هناك إن شاء الله، وحسب الدراسة هنا الوقوف عليه في المدونة النقدية، ويلعب الوزن كمؤشر هام من مؤشرات القوة الفنية لدى الشاعر لأن انكسار الوزن يعقبه بالضرورة انكسار في الموسيقى والإيقاع، ويعرف الشاعر جيداً القدر الذي يجب أن يحرص فيه على إتمام الوزن وتبرئة نصه من عيوب القافية وغيرها، لأنه سيحقق نجاحا فنياً ينضاف إلى ما تم انجازه في باقي أركان البناء الفني للنص الشعري من نجاح، ويعرف أيضاً ما لعدم انتظام الوزن من تأثير مباشر على حاسة السمع، وبالتالي على الذوق بشكل مباشر.

إن أهم ما يميز الإبداع الشعري عن الإبداع النثري، يكمن في الوزن الذي سهل حفظ الشعر على مر العصور، إذ إن الوزن ينبع من تآلف الكلمات في علاقات صوتية لا تنفصل عن العلاقات الدلالية والنحوية، لأن القصيدة في هذه الحالة تستمد إيقاعها من مادتها الأساسية/ اللغة والوزن الشعري، ولأن البنية الإيقاعية للقصيدة هي جزء لا ينفصل عن البنية اللغوية أي أن الوزن ليس مجرد قالب تصب فيه التجربة أو وعاء يحتوي الغرض وحسب وإنما هو بعد من أبعاد الحركة الآنية للتعبير الشعري ذاته في محاولته خلق معنى لا ينفصل فيه المسموع عن المفهوم[xlii].

وتحدث قدامة في باب نعت ائتلاف اللفظ والوزن قائلاً: وهو أن تكون الأسماء والأفعال في الشعر تامة مستقيمة كما بنيت لم يضطر الأمر في الوزن إلى نقضها عن البنية بالزيادة عليها والنقصان منها، وأن تكون أوضاع الأسماء والأفعال على ترتيب ونظام لم يضطر الوزن إلى تأخير ما يجب تقديمه، و لا إلى تقديم ما يجب تأخيره منها، ولا يضطر أيضاً إلى إضافة لفظة أخرى يلتبس المعنى بها وأن لا يكون الوزن قد اضطر إلى إدخال معنى ليس الغرض في الشعر محتاجاً إليه[xliii]، وليس أدل على أهمية الوزن لديه من تعريفه للشعر إذ ينص على انه (قول موزون مقفى يدل على معنى)[xliv].

وتحدث أسامة ابن منقذ (٤٤٨هـ) عن تهذيب الوزن قائلاً (وأن يكون حسنا فتقبله النفس والغريزة، غير منكسر ولا مزحف، فان أمكن فهو التخلع[xlv]، وقال في الكلام في عيوب الوزن (ومن عيوبه الخروج عن العروض وهو أن يكون قبيح الوزن قد أفرط تزحيفه[xlvi]، واتساق النظم عند ثعلب ما طاب قريضة وسلم من السناد والإقواء والإكفاء والإجازة وغير ذلك من عيوب الشعر[xlvii]. وقال ابن سلام والشاعر

ISSN:2536-9245



يحتاج إلى البناء والعروض والقوافي[xlviii]، وسيضرب الباحث مثالا على الإقواء كعيب عروضي قال الشاعر:

**قالت بنو عامر خالوا بني أسد  يا بؤس للجهل ضرار لإقوام**

**تبدو كواكبه والشمس طالعة  لا النور نور ولا الإظلام إظلام[xlix]**

**المحور الثاني**

خلص الدارس في المحور الأول إلى التعرف على أهمية التناسب في الألفاظ والمعاني والأساليب والأوزان، وذلك من خلال العرض التاريخي لأهم محطات النقد القديم من خلال المدونة النقدية القديمة، ويذهب الدارس إلى أن ما تعرض إليه النقاد القدامى من النظر بأهمية مكونات النص الأدبي التي سبق ذكرها، كانت واجبة الوجود حتى يستقيم النص أساساً من حيث البناء، وسيعرض الباحث في المحور الثاني لأهم التقنيات الفنية والوسائل الإجرائية التي حث النقاد المبدعين على تحريها والبحث عنها؛ ذلك لأن هذه التقنيات وهذه الوسائل هي بمثابة اللمسات الجمالية التي تضفي ما يحسن النص الأدبي، ومن هنا تتجلى فاعلية التناسب الكامنة في إغناء العلاقة بين النص والمتلقي. فإن الجهد المبذول في النص من حيث البناء، أعني (اختيار الألفاظ المناسبة)، وما يجب أن يتوافر فيها من صفات حسنة تليق بالمعاني الشريفة تجنب النص -من حيث التراكيب- الوقوع في أخطاء نحوية، والحيلولة دون تعرض النص لانكسار الوزن العروضي، وخلخلة موسيقاه وإيقاعه، أو عدم اختيار أساليب فظة لا تليق بما بذل فيه من جهد، وأتعب نفسه في تحري انتقاء ألفاظه لمعانيه واحترامه لقواعد اللغة، يجب أن يضيع هباءً، بالإضافة إلى مراعاة قاعدة (لكل مقام مقال) لكل هذا يجيء المحور الثاني ليلقي بقعاً من الضوء على هذه التقنيات كما نظر إليها النقاد القدامى والتي تتم مفهوم التناسب شكلاً ومضموناً بحيث يزدان النص فيها أبهة ورونقاً وبهاءً وبدونها تغادر في النص فجوات، وهنات لا تملؤها إلا عين الناقد، لما تتركه من تشوهات على جسد النص وتشويشات على ذائقة المتلقي.

يرى الباحث أن من المناسب الحديث عن المصطلحات التي من شأنها تجميل النص وتحقيق اللحظة الجمالية فيه، والتي نابت عن استخدام المصطلح/ التناسب وليضيف وعياً جديداً ينضاف لمفهوم التناسب. ويجزم الباحث أنه لا يكاد يخلو كتاب نقدي قديم من الحديث عن هذه المصطلحات. إن التناسب من المصطلحات الهامة في نظرية الجمال، والجمال يتركب من نظام في الأشياء كثيرة والوزن والتناسب وهما عنصر الجمال[l]. ولقد أدرك النقاد قديماً ذلك؛ لا بل يذهب الدارس إلى أن التناسب محور الارتكاز، وأساس النجاح في العملية الإبداعية، لذا لا بد للمبدع من الإعداد

ISSN:2536-9245



الجيد، والخاص ليقدم النص هدية صنعت بإتقان للمتلقي. إن هناك وسائل إجراء فني وتقنيات فنية من شأنها تجميل الشكل.كالتجاور والمؤاخاة وتنسيق الصفات والمقابلة، وأخرى تعمل على صعيد المضمون/ المعنى كالتتميم والتكميل والموازنة، والمناسبة كل هذه التقنيات من شأنها إذا لم تتوافر في النص أن تشكل أقنعة تحجب الجمال عن المتلقي، إن التقنيات الفنية السالفة الذكر تشكل أوعيةً صالحة تتدفق من خلالها التجارب الإبداعية حاملة معها الشعور الصادق للمتلقي، فاللياقة في الأسلوب، ووسائل الإجراء الأخرى التي يجب أن يتوافر فيها، وهي أيضاً يجب أن تكون حاضرة في ذهن المبدع، لأن هناك متلقياً على قدرٍ عال من الثقافة ينتظر نصاً متماسكاً في قطبه الفني، متضمناً كل قيم الجمال التي يجب أن تعبر بالمعنى إليه، فهذا يحتم على المبدع أن يكون المتلقي الأول لنصه، فالثقافة التي يجب أن تتوفر للمبدع بعلوم العربية وأمورٌ فنية يجب أن يأخذ بها؛ لأنه يحتاجها من أجل تكرير نصه، مما قد يعلق به من شوائب قد يكون لها الأثر الإيجابي على النص والمتلقي، تنعكس في قطب اللغة الفني.

ومن الثمار التي يؤديها التناسب توازن النص وتماسكه، فلا يمكن أن يستقيم النص وقد بني من ألفاظ ركيكة وعرة وبأسلوب خاطئ، فيضيع المبتغى من العملية الإبداعية بأكملها، ويشكل قناعاً يحجب النص عن المتلقي حاجباً معه الجمال الذي هو ثمرة التناسب إذ إن أول التقنيات الفنية التي يود الباحث أن يبدأ بها الحديث التناسب نفسه. فقد ذكره (ابن القيم الجوزية٦٦٧) صراحة في فوائده وقال معرفا له بأنه ترتيب المعاني المتآخية التي تتلاءم ولا تتنافر، ومثاله[li]:

**الرفــق يمــن والأنــاة ســعادة فاســتأن فــي رفــق تنــال نجاحــا**

**واليـأس عمـا فـات يعقـب راحـة ولــرب مطعمــة تعــود ذباحــا**

ويلمس الدارس أن التناسب هنا بين الألفاظ والمعاني في التعبير عن المراد، زاد النص والسياق جمالاً وعمقاً كما سهل في الوقت نفسه الفهم.

وأورد شهاب الدين الحلبي (٧٢٥هـ) مصطلح التناسب تحت اسم (التمام)، وقد عرفه بأنه: (اعتراض كلام في كلام لم يتم معناه، ثم يعود فيتمه)[lii]، وما ذلك إلا تجنبا للتشويه الذي قد يحصل للنص الأدبي، والتشويش الذي يربك المتلقي في البحث عن إكمال النص لفظا ليتم المعنى لديه ويصل. ويسمى التشابه أيضاً وقيل "التشابه أن تكون الألفاظ غير متباينة ولكن متقاربة في الجزالة، والمتانة، والدقة، والسلاسة، وتكون المعاني مناسبة لألفاظها"[liii]. أما ثانية هذه التقنيات الفنية التي تعمل على إيجاد التناسب فهي المساواة التي يجب أن يحرص عليها المبدع في نصه حيث لا زيادة ولا نقصان، فتكون الألفاظ بقدر المعاني. وقد ذكرها قدامة تحت ائتلاف اللفظ مع المعنى،

ISSN:2536-9245



وقال: هو أن يكون اللفظ مساوياً للمعنى حتى لا يزيد عليه ولا ينقص عنه، وهذه هي البلاغة التي وصف بها بعض الكتاب رجلاً، وقال: كانت ألفاظه مساوية لمعانيه. ومثالها قول زهير:

**ومهما تكن عند امرىء من خليقة وإن خالها تخفى على الناس تعلم**[liv]

وتحدث صاحب سر الفصاحة عن فضيلة المساواة بين اللفظ والمعنى قائلاً: وحد المساواة المحمودة إيضاح المعنى باللفظ الذي لا يزيد عنه ولا ينقص[lv].

وقرين المساواة المؤاخاة وهي على قسمين: مؤاخاة في المعنى، والثاني مؤاخاة في الألفاظ ويكون للكلام بها رونق، لأن النفس يعرض لها عند الشعور شيء يضطلع إلى مناسبة، فلا يرد إلا بعد كشوف؛ ولا كذلك المباين، فلذلك يقبح ذكر الشيء مع ذكر مباينه في المعنى المذكور فيه.

**أم هل ظعائن في العليا أرافعة وقد تكامل منها الدل والشنب**

فإن – الدل والشنب – لا مناسبة بينهما، وكذلك يقبح الشيء مع مباينه في البناء، ولذلك قبح قول أبي تمام :

**مثقفات سلبن العرب سمرتها والروم رقتها والعاشق القصفا**

وكان ينبغي أن يقول – والعشاق قصفها – لكن منعه الوزن والقافية[lvi].ومن الوسائل الفنية التي يستعين بها المبدع لإيفاء المعنى حقه التتميم والتكميل. فقد عرف التتميم صاحب الصناعتين (٣٩٥ هـ) وقد جمعه مع التكميل، قائلا: هو أن توفي المعنى حظه من الجودة، وتعطيه نصيبه من الصحة، ثم لا تغادر معنى يكون فيه إلا تورده لفظاً، أو لفظاً يكون فيه توكيده إلا تذكره"[lvii]. ويلمس الدارس أهمية التتميم وضرورته من الصيغة التي تحدث بها العسكري عنه، وهي صيغة الأمر/ بمعنى الإلزام حاثاً المبدع على الأخذ في نصه بالتتميم، كما اعتبر التتميم حقاً من حقوق النص الأدبي لتضمنه الجودة والصحة، ولعل صاحب الطراز(٦٦٧هـ) حدد الفوائد التي يجلبها التتميم للنص الأدبي، كالمبالغة، والصيانة، والاحتراس، ولإقامة الوزن والتوكيد، قي الوقت الذي نبه فيه إلى الأخطاء التي يجلبها نسيانه، ولعل كلمة الصيانة تؤدي هنا معنى الحماية للشاعر وللنص، ومثال التتميم للصيانة:

ISSN:2536-9245



**فســقى ديــارك غيــر مفســدها صــوب الربيــع وديمــة تهمــي**

فقوله غير مفسدها فضلة، وأورده لرفع الإيهام الحاصل لمن يدعو على الديار بكثرة المطر ليكون مفسدا لها[lviii]. ومثال التتميم للمبالغة:

**ومن يلقَ يومـا علـى علاتـه هرمـا يلـقَ السـماحه منــه والنـدى خلقـا**

فقوله على علاته تتميم للمبالغة فوقعت في غاية الحسن والرشاقة[lix]، وأغنت الألفاظ بفضل التتميم الذي يفضي للتناسب بدلالات أجمل.

إن النص الأدبي نسيج من عناصر مكونة له (ومن هنا يبدو الشكل بمثابة تجميع لعناصر سابقة الاكتمال، بحيث تبدو علاقات التناسب داخل هذا الشكل وكأنها علاقات ساكنة غير متحاربة، فالشكل الجيد يقوم على تناسب عناصر جيدة) [lx]، لذا ذكر تناسب الأطراف ابن معصوم المدني (١١٢٠هـ) في أنوار الربيع على اعتبار أنه من وسائل تحسين الشكل لحمل المعنى وقد عرفه بأن يبتدئ المتكلم كلامه بمعنى، ثم يختمه بما يناسب ذلك المعنى الذي ابتدأ به، وقال هذا النوع جعله الخطيب في التلخيص والإيضاح من مراعاة النظير، ومن مراعاة النظير ما يسميه بعضهم تشابه الأطراف"[lxi]. ومثاله من القرآن الكريم (لا تدركه الأبصار وهو يدرك الأبصار وهو اللطيف الخبير) [lxii]. فان اللطيف يناسب كونه غير مدرك بالأبصار، والخبير يناسب كونه مدركا للأشياء وقد عرفه ابن النقيب (٦٩٨هـ) وهو آلة الحصر ومظنة الإحاطة بالشيء[lxiii]. و مثله في كلام العرب قول زهير[lxiv]:

**وأعلم ما في اليوم و الأمس قبلـه ولكننـي عـن علـم مـا فـي غـد عـمِ**

فقد جاء زهير على الزمن الماضي والحاضر والمستقبل ولا يستطيع أحد أن يستدرك عليه بزمن إضافي آخر فهذا من حسن التقسيم ودقته. ومثاله أيضاً:

**فقــال فريــق القــوم لا وفــريقهم نعــم وفريــق قــال ويحــك لا أدري**

فليس في أقسام الإجابة عن مطلوب إذا سئل عنه غير هذه الأقسام[lxv]. ومثاله قول زهير:

ISSN:2536-9245



**فـــإن الحـــق مقطعـــه ثـــلاث  يمـــين أو نفـــارٌ أو جـــلاء**

الأمر الذي جعل عمر بن الخطاب يقول: لو أدركت زهيراً لوليته القضاء عندما سمع هذا البيت لما فيه من التقسيم الدقيق[lxvi].

ومن الوسائل الفنية التي يستعين بها المبدع ما يعرف بالموازنة. وقد عرفها ابن الأثير (٦٣٧هـ) وهي أن تكون ألفاظ الفواصل من الكلام المنثور متساوية في الوزن، وأن يكون صدر البيت الشعري وعجزه متساويي الألفاظ وزناً، وللكلام بذلك طلاوة ورونق وسببه الاعتدال؛ لأنه مطلوب في جميع الأشياء. وإذا كانت مقاطع الكلام معتدلة وقعت من النفس موقع الاستحسان[lxvii]. ومثاله في القرآن "واتيناهما الكتاب المستبين – و هديناهما الصراط المستقيم " فالمستبين والمستقيم على وزن واحد.

ومن التقنيات الفنية أيضاً التي تشكل إحدى الركائز التي يتكئ عليها المبدع ما اصطلح عليه بالمناسبة. وتحدث صاحب الفوائد المشوق عن المناسبة تحت باب التناسب. وقال: ويسمى التشابه. وجعله من مراعاة النظير ما يسميه بعضهم تشابه الأطراف وهو أن يختم الكلام بما يناسب ابتداءه في المعنى[lxviii]، وتحدث عنها صاحب حسن التوسل قائلاً (المناسبة على طريقتين: مناسبة في المعنى ومناسبة في الألفاظ. فالمعنوية أن يبتدئ المتكلم بمعنى ثم يتمم كلامه بما يناسبه معنى دون لفظ، والمناسبة اللفظية توخي الإتيان بكلمات متزنات وهي على ضربين: تامة وغير تامة)[lxix]. وسيضرب الدارس مثالاً على ذلك قول المتنبي[lxx]:

**على سابح موج المنايا بنحره  غداة كأن النبل في صدره وبل**

فإن بين لفظ السباحة والموج والوبل تناسبا صار البيت به متلاحما وقول ابن رشيق[lxxi]:

**أحاديث ترويه السيول عن الحيا  عن البحر عن جود الامير تميل**

فإنه وفى المناسبة حقها في صحة العنعنة برواية السيول عن الحيا عن البحر وجعل الغاية فيها جود الممدوح وهذه أمثلة المناسبة المعنوية ومثال المناسبة اللفظية التامة قوله تعالى (نون والقلم وما يسطرون ما أنت بنعمة ربك بمجنون وإن لك لأجراً غير ممنون) [lxxii]. أما المقابلة فقد جاء في الصناعتين "المقابلة إيراد الكلام ثم مقابلته بمثله في المعنى واللفظ على جهة الموافقة أو المخالفة فأما ما كان منها في المعنى فهو مقابلة الفعل بالفعل[lxxiii] (فتلك بيوتهم خاوية بما ظلموا) فخواء بيوتهم وخرابها

ISSN:2536-9245



بالعذاب مقابلة لظلمهم[lxxiv]. وجاء بالتلخيص هو أن يؤتى بمعنيين متوافقين أو أكثر كما يؤتى بما يقابل ذلك على الترتيب والمراد بالتوافق خلاف التقابل. وقد جعل القزويني هذا القسم بما يدخل في باب الطباق ولم يجعله قسماً مستقلاً بذاته. والمقابلة نحو(فليضحكوا قليلاً وليبكوا كثيراً) [lxxv]. ليس سويا بموافق لتساقط ولا مخالف له ولهذا غيره أهل المعرفة فجعله جميعه لأنه بمقابلة تساقط أليق[lxxvi]. ومراعاة النظير وسيلة إجرائية أخرى تنضاف إلى مجموع الوسائل التي سبق ذكرها وقد ذكره صاحب شرح التلخيص قائلاً: ويسمى التناسب والتوفيق وهو جمع أمر وما يناسبه لا بالتضاد[lxxvii] قوله تعالى:" الشمس والقمر بحسبان"[lxxviii].

ويخلص الدارس إلى أن التناسب نتيجةً وثمره من ثمار اعتناء المبدع بنصه من الناحية الفنية على صعيد الشكل والمضمون، الألفاظ والأوزان والأسلوب والمعاني فالشاعر يهتم بنصه حتى يتسنى لهذا النص النهوض بعبء الرسالة والغرض المنوي حمله وتبليغه للمتلقي في أجمل صورة وابلغ أسلوب ويعكس النص أيضاً مدى اللياقة التي يتوفر عليها الخطاب الأدبي من هنا كان الاهتمام بالألفاظ والابتعاد عن كل ما يبتذلها أو يظهرها كزة غريبة بالقدر الذي تم فيه الاهتمام بالتراكيب والسياقات اهتم أيضاً بالمعاني.

في نهاية هذا البحث يخلص الدارس إلى أن المدونة النقدية القديمة شغلت في البحث عن التناسب كقيمة فنية وثمرة من ثمار النص الأدبي، لا يتحقق وجودها إلا إذا عني الشاعر بشكل جاد في البحث عن الألفاظ، ووفق في حسن اختيارها، بعد إخضاعها لمواصفات فنية نص عليها الباحث داخل البحث وبشروط خاصة، ثم لم يكتف النقاد القدامى بذلك، بل طالبوه في وضع الألفاظ في تراكيب يجب أن تعمل وفق قوانين النحو والبلاغة، وما تواضع عليه العرب من الخصائص الفنية، ثم نظروا إلى المعاني وراعوا في ذلك قاعدة لكل مقام مقال، أو ما يعرف بالمقام الطبقي للمخاطب، ونصحوا الشاعر أن يختار اللفظ الشريف للمعنى الشريف، فلا يجوز أن يختار خسيس اللفظ لشريف المعنى، وأكدوا على الأساليب بوصفها أوعية فنية تجري فيها السياقات حاملة معها المعاني ورسائل النص ومشاعر الشاعر إلى المتلقي، فأوجبوا أن تكون معافاة مبرأة من العيوب والأغاليط كي تحقق اللياقة في الخطاب، واهتموا بالوزن بوصفه آلة حساسة؛ لأنه من أهم ما يميز الإبداع الشعري عن الإبداع النثري، ولأن الوزن ينبع من تألف الكلمات في وحدات صوتية لا تنفصل عن العلاقات الدلالية والنحوية، تعرض عليه النصوص الأدبية فلا بد أن تنضبط هذه النصوص بكل فنيات علم العروض، كان كل ذلك في المحور الأول، وتناول المحور الثاني المصطلحات التي نابت عن استخدام المصطلح، أو التي يجب أن لا يفوت الشاعر الاستعانة بها كي يحقق معنى التناسب، سواء ما كان منها على صعيد الشكل أو المضمون، كالتجاور والمؤاخاة وتناسب الأطراف ومراعاة النظير، والمساواة، أو التكميل والتتميم، والموازنة والمناسبة. وحاول الباحث إيراد الأمثلة الدالة على إيفاء المعاني حقوقها ،

ISSN:2536-9245



وتحقيق النصوص المتضمنة معنى التناسب للإغراض التي قيلت من أجلها مما أكسب النصوص قوةً وتماسكاً من الناحية التركيبية انعكس في قطب اللغة الفني وعرض الباحث إلى اختلاف المصطلحات التي ورد ذكرها إلا أنها تتفق جميعها في تحسين النص فنياً في قدرتها على توصيل رسالته ببلاغة واضحة.

## الهوامش

(i) لسان العرب، ابن منظور، تحقيق أمين محمد عبد الوهاب، دار إحياء التراث الشعري، بيروت- لبنان، ج ١٤، ص ١١٨.

(ii) معجم المصطلحات البلاغية، د. أحمد مطلوب، مكتبة لبنان- بيروت، ص ٤٩١.

(iii) البيان والتبيين، الجاحظ، تحقيق عبد السلام هارون، ط٣، ج ١، ص ١٣٦.

(iv) الحيوان، أبو عثمان عمر بن بحر الجاحظ، تحقيق عبد السلام هارون، ط٢، ١٩٦٩، وانظر الاعتدال في الشعر العربي، ط ١٨ ج ٣، ص ١٣١.

(v) طبقات الشعراء، ص ٥١.

(vi) بطاينة، ١٧ فصول.

(vii) البيان والتبيين، ص ٦٧.

(viii) المصدر نفسه ص ٦٤، ١١٠.

(ix) نقلاً عن فكرة الاعتدال في الشعر، عايش الحسن، ١٩٩٨، رسالة الدكتوراه مخطوط جامعة اليرموك، الأردن، ص ١٧٣.

(x) الشعر والشعراء، لابن قتيبة تحقيق أحمد محمد شاكر، ط ٣، ١٩٧٧، ص ٧٠-٧٥.

(xi) المصدر نفسه ص ٨٣.

(xii) المصدر نفسه، ص ٧٠.

(xiii) المصدر نفسه، ص ٧٦.

(xiv) تاريخ النقد الأدبي، إحسان عباس، ط ٢، ١٩٩٣، ص ١٤٥.

(xv) الكامل في اللغة والأدب، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار النهضة، مصر، ج٢، ص٢٢٣.

(xvi) المصدر نفسه، ج٢، ص ٢٢٦.

(xvii) المصدر نفسه، ج١، ص ٨١.

(xviii) قواعد الشعر، أبو العباس أحمد بن يحيى ثعلب، د. رمضان عبد التواب مكتبة الخانجي، ط٢، ١٩٩٥، ص ٦٣.

(xix) قواعد الشعر، ص ٧٠.

(xx) عيار الشعر، محمد أحمد طباطبا، دار الكتب العلمية، تحقيق عباس عبد السقار، بيروت، ص ٢٠ -٢٢.

(xxi) عيار الشعر، ص ١٢ وانظر: الأسلوب في مباحث النقاد والبلاغيين، ص ١٩٨.

(xxii) الاعتدال في الشعر، عايش حسن، رسالة دكتوراه، ١٩٩٩، ص ٤١.

(xxiii) نقلاً عن الأسلوب في مباحث النقاد والبلاغيين، سامي عبابنة، رسالة ماجستير، ص ١٩٩، جامعة اليرموك، ١٩٩٧.

ISSN:2536-9245



([xxiv]) الموازنة، أبو القاسم الحسن بن بشر الآمدي، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، مكتبة العلمية، لبنان.
([xxv]) بيان إعجاز القرآن، الخطابي، تحقيق محمد خلف الله محمد، محمد زغلول سلام، دار المعارف، ط٢، القاهرة، ١٩٦٨، ص ٢٧ نقلاً عن التناسب في الشعر ص ٨٢.
([xxvi]) النكت في إعجاز القرآن الرماني، ص ٧٦، وانظر التناسب في الشعر ص ٣.
([xxvii]) الأسلوب، محمد عزام، ص ٤٨.
([xxviii]) حلية المحاضرة، محمد بن حسن الحاتمي، تحقيق هلال ناجي، بغداد، ص ٢٤ وانظر إحسان عباس ص ١٤٥.
([xxix]) المصدر نفسه، ص ١٧، وانظر فكرة الاعتدال في الشعر، ص ١٩١، وانظر تاريخ النقد، إحسان عباس، ص ٢٩١.
([xxx]) الوساطة بين المتنبي وخصومه، القاضي علي بن عب العزيز الجرجاني، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار القلم، بيروت، ص ٤١٣، وانظر تاريخ النقد الأدبي، إحسان عباس، ص ٣١٣.
([xxxi]) العمدة، ج١، ص ٢٥٩.
([xxxii]) سر الفصاحة، ص ١١٠.
([xxxiii]) الأسس الجمالية، عز الدين إسماعيل، ص ٢٢٢.
([xxxiv]) سر الفصاحة، ص ٦٠.
([xxxv]) الأسلوب في مباحث النقاد والبلاغيين العرب، ص ١٨٨.
([xxxvi]) دلائل الإعجاز، ص ٤٥-٦٤ وانظر: الأسلوب في مباحث النقاد والبلاغيين ص ١٩٥.
([xxxvii]) المثل السائر، ج٣، ص ١٣٤.
([xxxviii]) نقلاً عن عباس، ص ٥٢٥.
([xxxix]) المصدر نفسه، ص ٥٢٥.
([xl]) منهاج البلغاء، ص ٢٢٤ وانظر: الأسلوب في مباحث النقاد والبلاغيين، ص ١٩٥.
([xli]) المصدر نفسه، ص ٥٢٥.
([xlii]) جابر عصفور، هذا هو الإيقاع الذي تبنى علي القصيدة، نقلاً عن التناسب في الشعر ص٩٥.
([xliii]) نقد الشعر، ص ١٦٥.
([xliv]) نقد الشعر، ص ١٧.
([xlv]) البديع في نقد الشعر، ص ٢٨٩.
([xlvi]) نفسه، ص ٢٨٩.
([xlvii]) قواعد الشعر، ص ٦٣.
([xlviii]) طبقات فحول الشعراء لابن سلام، ص ٦١.
([xlix]) الشعر والشعراء، ص ١٠١.
([l]) الأسس الجمالية في النقد العربي ص ٤٤.
([li]) الفوائد المشوق، ص ١٣٠.
([lii]) حسن التوسل إلى صناعة الترسل، ص ٢٢٦.
([liii]) فوائد، ص ١٣٠.
([liv]) نقد الشعر، ص ١٥٣.
([lv]) سر الفصاحة، ص ٢٨٧.

**([lvi]) مقدمة تفسير ابن النقيب، أبو عبد الله جمال الدين المقدسي، مكتبة الخانجي، تحقيق زكريا سعد علي، ص ١٩٢.**
**([lvii]) كتاب الصناعتين، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري، تحقيق مفيد اقميحة، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، ج٢، ص ٤٣٤.**
**([lviii]) الطراز، ج٣، ص ١٠٥، وانظر الصناعتين، ص ٤٣٤.**
**([lix]) الطراز، ج٣، ص ١٠٤، وانظر الصناعتين، ص ٣٥.**
**([lx]) مفهوم الشعر، جابر عصفور، ص ٣٤٣.**
**([lxi]) أنوار الربيع في أنواع البديع، المدني علي صدر الدين ابن معصوم، تحقيق شاكر هادي شاكر، ج٤، ص ١٩٤، مطبع النعمان، النجف الأشرف.**
**([lxii]) سورة الأنعام، الآية ١٠٣.**
**([lxiii]) مقدمة تفسير ابن النقيب، ص ١٨٦.**
**([lxiv]) مقدمة تفسير ابن النقيب، ص ١٨٦.**
**([lxv]) نقد الشعر، ص ١٣٩.**
**([lxvi]) الصناعتين، ص ٣٧٦.**
**([lxvii]) المثل السائر في أدب الكتاب والساعر ضياء الدين ابن الأثير، تحقيق د. أحمد الحوفي، دار نهضة مصر للطباعة، الفجالة، القاهرة، ج١، ص ٢٩١.**
**([lxviii]) الفوائد المشوق، ص ١٣٠.**
**([lxix]) حسن التوسل إلى صناعة الترسل، شهاب الدين محمود الحلبي، تحقيق أكرم عثمان يوسف، ص ٢٨٨.**
**([lxx]) المصدر نفسه، ص ٢٨٩.**
**([lxxi]) المصدر نفسه، ص ٢٨٩.**
**([lxxii]) سورة القلم، الآية ١-٣.**
**([lxxiii]) الصناعتين، ص ٣٧١.**
**([lxxiv]) سورة النمل، الآية ٥٢.**
**([lxxv]) سورة التوبة، الآية ٨٢.**
**([lxxvi]) المصدر نفسه، ص ٣٧٣.**
**([lxxvii]) التلخيص، ص ١٧٠.**
**([lxxviii]) سورة الرحمن، آية ٦.**

# المراجع

١. ابن الأثير، ضياء الدين، المثل السائر، تحقيق د. احمد الحوفي، دار نهضة مصر للطباعة والنشر الفجالة – القاهرة.
٢. ابن القيم، شمس الدين أبي عبدالله محمد بن ابي بكر، الفوائد المشوق إلى علوم القران لجنة تحقيق التراث، مكتبة الهلال، بيروت – لبنان.
٣. ابن النقيب، أبو عبد الله ابن سليمان البلخي المقدسي، مقدمه تفسير ابن النقيب، تحقيق د.زكريا سعيد علي، مكتبة الخانجي، القاهرة , ط١ ١٩٩٥.

٤. ابن سنان، الخفاجي أبو محمد عبد الله بن محمد، سر الفصاحة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان ط١ ١٩٨٢.
٥. ابن طباطبا محمد بن احمد بن طباطبا العلوي، عيار الشعر، تحقيق عباس عبد الستار، مراجعة نعيم زرزور، دار الكتب العلمية بيروت – لبنان ط١ ١٩٨٢.
٦. ابن قتيبة، الدينوري أبو محمد عبد الله بن مسلم، الشعر والشعراء، تحقيق احمد محمد شاكر ط٣ ١٩٧٧.
٧. ابن معصوم، المدني علي صدر الدين، أنوار الربيع في أنواع البديع، تحقيق شاكر هادي شكر، ط١، ١٩٩٩.
٨. ابن منظور، ابن مكرم الأنصاري، لسان العرب، طبعة جديدة مصححة، تصحيح أمين محمد عبد الوهاب، محمود الصادق العبيدي، ج١٤، دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان.
٩. ابن منقذ، أسامه، البديع في نقد الشعر، تحقيق احمد بدوي، الجمهورية العربية المتحدة، دار الثقافة.
١٠. أرسطو، فن الشعر، تقديم إبراهيم حمادة، مركز الشارقة للإبداع الفكري.
١١. الامدي، أبو القاسم الحسن بن بشر، الموازنة، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، مكتبة العلمية، بيروت، لبنان.
١٢. الباقلاني، أبو بكر بن الطيب، إعجاز القرآن، تحقيق السيد صقر، عالم الكاتب، ط ١٠، ١٩٨٨.
١٣. ثعلب، أبو العباس احمد بن يحيي، قواعد الشعر، تحقيق د. رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي القاهرة ط٢ ١٩٩٥.
١٤. الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر، كتاب الحيوان، تحقيق عبد السلام محمد هارون، ط٣، ١٩٦٩.
- البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، ج١.

١٥. الجرجاني، القاضي علي بن عبد العزيز، الوساطة بين المتنبي وخصومه، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار العلم، بيروت- لبنان.
١٦. الجرجاني، عبد القاهر، دلائل الإعجاز، تعليق محمد رشيد رضا، تصحيح الشيخ محمد عبده، دار المعرفة، بيروت، ط١، ١٩٩٤.
-أسرار البلاغة، تحقيق محمد رشيد رضا، دار الفكر.

١٧. الجمحي، أبو عبدالله محمد بن سلام، طبقات الشعراء، تحقيق عمر فاروق الطباع، دار الأرقم ط١ ١٩٩٧.
١٨. الحاتمي، أبو علي محمد بن الحسن، حلية المحاضرة في صناعة الشعر، تحقيق جعفر الكتاني، دار الرشيد، العراق.
١٩. الحلبي، شهاب الدين محمود، حسن التوسل إلى صناعة الترسل، تحقيق أكرم عثمان يوسف.
٢٠. الخطابي، بيان في إعجاز القرآن، تحقيق محمد خلف الله، طبعة دار المعارف، القاهرة.
٢١. الرماني، النكت في إعجاز القرآن، ضمن ثلاث رسائل في إعجاز القرآن، تحقيق محمد خلف الله وزغلول سلام، دار المعارف، القاهرة.
٢٢. السجلماسي، أبو محمد القاسم، المنزع البديع، تحقيق علال الغازي، مكتبة المعارف الرباط العلوي يحيي بن حمزة بن علي، الطراز، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

٢٣. العسكري، أبو هلال الحسن بن سهل، كتاب الصناعتين، تحقيق مفيد قميحة، دار الكتب العلمية ط٢، ١٩٨٤.
٢٤. قدامه بن جعفر أبو الفرج، نقد الشعر، تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي، ١٩٧٨، مكتبة الكليات بالأزهرية.
٢٥. القرطاجني، حازم أبو الحسن، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تقديم محمد الحبيب ابن الخوجة، دار الكتب الشرقية.
٢٦. القزويني جلال الدين محمد بن عبد الرحمن، شرح التلخيص، تحقيق محمد هاشم دويدري، دار الجيل، بيروت.
٢٧. الإيضاح في علوم البلاغة، تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي، دار الكتاب للنشر، ط٤، ١٩٧٥.
٢٨. القيرواني، أبو علي الحسن ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، دار الجيل بيروت – لبنان ط٥ ١٩٨١.
٢٩. إحسان، عباس، تاريخ النقد الأدبي، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن، ط٢، ١٩٩٣
٣٠. إسماعيل، عز الدين، الأسس الجمالية في النقد العربي، دار الشؤون الثقافية، ط ٣، ١٩٨٦، العراق.
٣١. بطاينة، عفاف، النصوص وسياقاتها، فصول القاهرية، ع ٥٨، ٢٠٠١، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
٣٢. الجنيدي، عائشة عبد الحميد، التناسب في الشعر، رسالة ماجستير، ١٩٩٤، جامعة اليرموك.
٣٣. الرباعي، عبد القادر، جماليات المعنى الشعري، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ١٩٩٩.
٣٤. عايش، محمد محمود الحسن، فكرة الاعتدال في الشعر، رسالة دكتوراه، مخطوط، ١٩٩٨، جامعة اليرموك.
٣٥. عبابنة، سامي محمد موسى، الأسلوب في مباحث النقاد والبلاغيين العرب، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، ١٩٩٧.
٣٦. عزام، محمد، الأسلوبية، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٨٩.
٣٧. عصفور، جابر، مفهوم الشعر، دار الثقافة للطباعة، القاهرة، ١٩٧٨.
٣٨. مطلوب، احمد، أساليب بلاغية، وكالة المطبوعات الكويت، ١٩٨٠.
٣٩. مطلوب، احمد، معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، مكتبة لبنان، ط٢٠، بيروت – لبنان.