استخدام التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز لدي طلاب الصف الأول

د.فاطمة عبد الفتاح أحمد

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية إستراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ لتنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز لدي طلاب الصف الأول الثانوي للعام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١ م.

وتكونت عينة البحث من (٧٢) طالب من طلاب الصف الأول الثانوي تم تقسيمها إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تكونت من (٣٦) طالب ودرست وحدة (حضارة مصر القديمة الفرعونية)، باستخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية، ومجموعة ضابطة وتكونت من(٣٦) طالب ودرست الوحدة بالطريقة المعتادة، وتم استخدام منهج البحث التجريبي لتحقيق أهداف البحث وإعداد أدواته التي تمثلت في: اختبار مهارات القرن الحادي والعشرون ومقياس الدافعية للإنجاز.

وقد أوضحت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرون ومقياس الدافعية للإنجاز لصالح طلاب المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج وجود حجم تأثير كبير لاستخدام التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز لدى طلاب المجموعة التجريبية، وقد انتهى البحث بتقديم مجموعة من التوصيات من أهمها: تنقيح مادة التاريخ بحيث تتضمن مادة تعليمية تساعد علي تنمية مهارات القرن الحادي والعشرون، وأنشطة تساعد في زيادة دافعية الطلاب للإنجاز، كما قدم البحث عددًا من البحوث المقترحة التي ترتبط بتوظيف التلمذة المعرفية، ومهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز في تدريس التاريخ.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية التلمذة المعرفية، مهارات القرن الحادي والعشرون، الدافعية للإنجاز.

استخدام التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز لدي طلاب الصف الأول

د.فاطمة عبد الفتاح أحمد

Using the Cognitive Apprenticeship Strategy in Teaching History to Develop the Twenty-First Century Skills and Motivation for Achievement Among First-Grade Secondary Students.

Abstract

The purpose of the current research is to investigate the effectiveness of the cognitive apprenticeship strategy in teaching history to develop some of the twenty-first century skills and achievement motivation among first-grade secondary school students for the 2020/2021 academic year.

The participants of the research were (72) secondary students (first grade). The participants were divided into two groups; an experimental group consisted of (36) students who studied a unit (Ancient Egyptian Pharaonic civilization) using the cognitive apprenticeship strategy, and a controlled group consisted of (36) students who studied the unit by traditional manner. The research adopts the experimental method to achieve the objectives of the research and prepare its instruments, which were: the twenty-first century skills test and the motivation for achievement scale.

Results of the research revealed that there was a statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of the experimental group and the controlled group students in the post application of the twenty-first century skills test and the motivation for achievement scale in favor of the experimental group. Accordingly, the cognitive apprenticeship strategy was found to be effective in teaching history and developing the twenty-first century skills and achievement motivation among students of the experimental group. The research ended with a set of recommendations, the most important of which are: revising the history subject to include an educational material that helps develop the skills of the twenty-first century, and activities that help increase students' motivation for achievement. Also, the research presented a number of suggestions for further research related to employing apprenticeships and twenty-first century skills and the motivation for achievement in teaching history.

Key words: Cognitive Apprenticeship Strategy, Twenty-first Century Skills, Motivation for Achievement.

استخدام التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز لدي طلاب الصف الأول

د.فاطمة عبد الفتاح أحمد

مقدمة:

يُعد القرن الحادي والعشرين عصر التطورات المعرفية والاقتصادية والتكنولوجية والإعلامية، مما تطلب إعداد أفراد لديهم العديد من المهارات التي تؤهلهم لمواجهة هذه التطورات المتسارعة والتكيف مع متطلبات العمل والقضايا الثقافية والاقتصادية للمجتمع، وتمكنهم من مواصلة تعليمهم مدي الحياة وحل المشكلات التي تواجههم في حياتهم، مما ألقي بالعبء على المؤسسات التعليمية بضرورة الاهتمام بتحقيق النمو الشامل للطلاب من خلال إكسابهم هذه المهارات حتى يكون لديهم القدرة على العيش والعمل في عصر قائم على الاكتشافات العلمية والتقنية والتميز في مجالات الحياة المختلفة، وليس مجرد إكسابهم المعارف والمهارات الخاصة للمواد الدراسية فقط.

كما يُعد الاهتمام بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين من الاتجاهات الحديثة التي لاقت اهتمامًا كبيرًا بهدف دعم الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة وفي حياتهم العملية، لذا اهتمت العديد من المنظمات العالمية بتحديدها كنواتج تعلم يجب على الطالب امتلاكها للتكيف مع العالم من حولهم، ومنها منظمة شراكة مهارات القرن الحادي والعشرين ومنظمة التقويم والتدريس للقرن الحادي والعشرين، والتي تتمثل في مهارات التعلم والابتكار والتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات والتواصل مع الآخرين والثقافة المعلوماتية والإعلامية و تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمهارات المهنية والحياتية والتي تتمثل في المرونة والتكيف المبادرة والتوجيه الذاتي والمهارات الاجتماعية والقدرة على الإنتاج والقيادة وتحمل المسئولية. (خالد عبد العزيز، ٢٠١٩: ١٠)

وأشار تركي المساعيد (٢٠١٧ : ٥) إلى أن القرن الحادي والعشرين يواجه العديد من التحديات التي أوجبت تطوير التعليم بحيث لا يقتصر على تدريب الطلاب على المهارات الأساسية، بل السعي إلى اكسابهم كفاءات رئيسية تؤهلهم للتعلم والعمل في المستقبل وذلك من خلال: التواصل باللغة الأم وبلغات أجنبية، الكفاءات الأساسية في العلوم والتكنولوجيا، الكفاءة الرقمية، روح المبادرة، الوعي الثقافي والقدرة على التعبير، الكفاءة الاجتماعية وتعلم كيفية التعلم، التفكير الناقد والإبداع وحل المشكلات واتخاذ القرارات وإدارة المشاعر وتقييم المخاطر.

كما أكد كلًا من خالد الخزيم ومحمد الغامدي (٢٠١١ : ٢٢) علي ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدي الطلاب وأهمية تهيئهم للتعليم العالي والانتقال من التعليم المدرسي الي الحياة المهنية من خلال توفير خدمات تعليمية وتدريبية في إطار تفاعلي نشط يدعم نمو شخصياتهم وميولهم، ويعزز مفهوم المواطنة الصالحة والمسئولية الاجتماعية لديهم ويؤهلهم أكاديميًا ومهنيًا بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل في القرن الحادي والعشرين.

وقد أصبح اكساب الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين أمرًا ضروريًا لإعداد أفراد لديهم مهارات متنوعة ليس فقط اكتشاف وتوظيف المعرفة في حياتهم اليومية ولكن مهارات تؤهلهم للمنافسة في سوق العمل والتعامل الفعال مع الأخرين وتحمل مسئولية التعلم مدي الحياة والابداع والابتكار وحل المشكلات الحياتية.

لذا نشط العديد من الباحثين بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بمداخل تدريسية متعددة وفي مواد دراسية مختلفة ومن هذه الدراسات: دراسة (علاء سعودي، ٢٠١٣)، دراسة (نوال شلبي، ٢٠١٤)، ودراسة (Alismail & McGuire, 2015)، ودراسة (تفيدة غانم، ٢٠١٦)، دراسة(عبد النظير، ٢٠١٧)، ودراسة (صابرين محمود،٢٠١٨)، ودراسة (يسري الرفاعي، ٢٠١٨)، ودراسة (صالحة العمري، ٢٠١٩)، ودراسة (منيرة القحطاني، ٢٠١٩) ودراسة (محمد الخريزي، ٢٠١٩).

وعلى الرغم من مناداة العديد من المؤسسات التربوية العالمية بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدي الطلاب إلا أن طرائق التدريس التي يستخدمها المعلم لم تُعد كافية لإعداد الطلاب للحياة المعاصرة لذا كان لابد من استخدام استرايجية تساعد علي تنمية هذه المهارات لدي الطلاب، وقد تكون استراتيجية التلمذة المعرفية إحدي هذه الاستراتيجيات الحديثة.

وتعود التلمذة المعرفية في جذورها إلى الفلسفة البنائية المبنية على افتراض أن الطالب يبني المعرفة من خلال محاولاته لفهم خبراته، وبالتالي لا يمكن النظر إلى الطلبة على أنهم أوعية فارغة تنتظر أن يتم ملؤها بالمعلومات، بل أشخاص نشيطون يبحثون عن المعنى، ففهم الطالب للأشياء يتم إعادة بنائه باستمرار كلما ظهرت أدلة جديدة تتناقض مع الفهم الحالي. فالبنائيون لا يؤمنون بوجود حقيقة واحدة بل يقوم كل فرد بتشكيل حقيقته، ومعظم هذه المعتقدات تطورت من الإطار النظري لبرونر الذي أكد أن البناء المعرفي الموجود على شكل سكيما schema ونماذج عقلية تزودنا بالمعاني والتنظيم للخبرات، وتسمح للأفراد باستخدام ما تعلموه للتعميم والتعمق في المعلومة المكتسبة.(محمد السلامات ، ٢٠١٨: ١٣٥)

وتقوم استرايجية التلمذة المعرفية علي أساس أن التعلم يرتبط بالعمليات الاجتماعية، حيث يبني المتعلم تعلمه من خلال تفاعلات اجتماعية في مواقف حقيقية ثرية بالمثيرات، وينظر لها علي أنها نظرية تعليمية تعلمية تهدف إلي إكساب المتعلم المعارف والمهارات فوق المعرفية الناتجة عن المشاركة الاجتماعية المدعمة والقابلة للتطبيق في حل مشكلات حقيقية.(علي محي الدين، ٢٠١٦: ٦٥)

ويتكون نموذج التلمذة المعرفية من عدة استراتيجيات متنوعة تتمثل في النمذجة والسقالات والتدريب والتعبير والتأمل والاستكشاف، وهذه الاستراتيجيات تساعد علي تحقيق فاعلية التلمذة المعرفية في تحقيق نواتج التعلم المتنوعة تحت مظلة المادة الدراسية المستهدفة وخصائصها، وهي تعد أسلوب جديد يركز علي فهم الطالب والتأكد من امتلاكه المعرفة المقصودة، وتدريبه علي استخدامها وتطبيقها علاوة علي تثبيت المادة في

ذهن كل طالب من خلال التأمل والتوضيح والتدريب وتحفيز دافعيته نحو عملية التعلم وعملياته ومهاراته ومن هذه المهارات مهارات القرن الحادي والعشرون(عبد الرحيم أمين ،٢٠١٤: ١١٩)

وتختلف التلمذة المعرفية عن التلمذة التقليدية في توسيع تعميم المعرفة لاستخدامها في بيئات واعدادات مختلفة غير التي اكتسبت فيها، في حين تؤكد التلمذة التقليدية علي مهارات التدريس في سياق محدد خاص باستخدامها هي فقط . (Linnet ,Andersen, Balselv , 2012: p1)

ويري (Edmondson ,2010:p 266) أنه لكي تتم التلمذة المعرفية بطريقة فعالة لابد من توافر شرطين: حدوث التفاعل بين الشخص الخبير (المعلم) والمتدرب(المتعلم)، تكرار حدوث التفاعل علي فترات مختلفة.

وقد كشفت دراسة (سهي ذوقان، ٢٠١٢)، ودراسة (ناهد الشوبكي، ٢٠١٥)، ودراسة (محمد السلامات، ٢٠١٨) عن فاعلية التلمذة المعرفية في تنمية التحصيل الدراسي، كما كشفت دراسة (سوزان أبو هدرة، ٢٠١١) عن فاعليتها في تنمية القدرة علي حل المشكلات، وكشفت دراسة (رضا العجيلي، صلاح اللامي، ٢٠١٨) عن فاعليتها في تنمية حب الاستطلاع وتحصيل مادة التاريخ، بينما كشفت دراسة (ناظم تركي، ٢٠١٥) عن فاعليتها في تنمية بعض المهارات العقلية والعملية لمقرر فسيولوجيا الحيوان، ودراسة (حلمي الفيل ، ٢٠١٦) عن فاعليتها في تنمية مهارات التفكير الاستراتيجي وكفاءة التعلم لدي طلاب المرحلة الثانوية.

وتُعد الدافعية للإنجاز القوى المحركة التي تدفع المتعلم وتوجه سلوكه نحو هدف معين فهي من العناصر الأساسية التي تؤثر في سلوك الفرد وتعلمه، الأمر الذي أعطاها أهمية كبيرة ضمن موضوعات علم النفس والتربية، فالإنسان يعيش حياته مدفوعًا نحو تحقيق أهدافه التي تبلور معنى الحياة عنده، ومن ثم يمكن تفسير كثير من السلوك الإنساني في ضوء دافعية الفرد، كما أن أداء الفرد وإقباله على القيام بأعمال معينة مرهون بنوعية الدافعية لديه، ولذلك نجد أن تباين سلوك الطلاب من الناحية الكمية والكيفية في الموقف الواحد أو تباين سلوك الطالب في المواقف المختلفة قد يكون سببه الأساسي هو الدافعية للإنجاز.

وتُعد أيضًا من المواضيع التي تشغل اهتمام الباحثين في مجالي علم النفس وعلوم التربية، بعدما اعتبروها من الأسس الهامة لعملية التعليم . والتعلم .، وكانت معظم دراساتهم حول كيفية القيام بدفع وتحفيز الطلاب نحو التعلم في شتي الميادين، وبعدما اتفقوا على دور الدافعية في توجيه السلوك الإنساني بصفة عامة وفي التعلم . والتحصيل الدراسي بصفة خاصة.(عبد القادر نوقي، وحسان هشام،٢٠١٨: ٤٥٤).

كما تُعد الدافعية للإنجاز مكوناً رئيساً في تحقيق المتعلم لذاته، ورفع مستوى أدائه في جميع المجالات، ولذا يمثل مستوى الدافعية عاملاً في توجيه سلوكه وزيادة نشاطه وإدراكه للموقف التعليمي؛ حيث يميل المتعلم ذو دافعية التعلم المرتفعة إلى القيام بمحاولات جادة للحصول على أكبر قدر من النجاح في المواقف التعليمية المختلفة، ويعتمد على خبراته وأدائه أكثر من اعتماده على خبرات الغير، ويكون أكثر نجاحاً في تعلمه، ويفضل

المهام التي تبنى فيها المكافآت على التعلم الفردي، في حين نجد أن المتعلم ذا دافعية التعلم المنخفضة يتجنب المشاركة في الأنشطة، وسريع الفهم وطموحاته المستقبلية متواضعة، ويكون أكثر استجابة للفشل، ولا يميل إلى التعاون ومساعدة الأقران. (Yamamoto&Wakahara,2013,307)

وللدافعية للإنجاز أهمية كبيرة في العملية التعليمية فبدون الدوافع يصعب إتمام العملية على الوجه الأكمل، فدراسة دوافع الطلاب والعمل على زيادة دافعيتهم من أبرز الأهداف التربوية التي تسعى إليها النظم التعليمية وينبغي ألا يزداد مستوى الدافعية عن المستوى المطلوب حتى لا يؤدى إلى حدوث نوع من القلق لدى الطلاب، بل لابد من الحفاظ على مستوى معين من الدافعية بأن يتم توضيح الهدف من دراسة المادة الدراسية وإبراز مدى ارتباط تلك المادة بالحياة العملية للطالب بعد التخرج (المصري ، وعبد الرؤوف،٢٠١٤: ٩٧).

ونظرًا لأهمية الدافعية للإنجاز فقد اهتمت العديد من الدراسات في مجال التربية وعلم النفس بتنميتها منها: دراسة (سعاد سيد،٢٠١٢)، ودراسة (العجب محمد، ٢٠١٥)، ودراسة (فهده الشمري، ٢٠١٧)، ودراسة (يوسف المطيري، ٢٠١٧) ودراسة (محمد مفضي، ٢٠١٧)، ودراسة (رشا أحمد، ٢٠١٧)، ودراسة (موفق عبد العزيز، ٢٠١٨)، ودراسة (إبراهيم فالح، ٢٠١٩).

الإحساس بالمشكلة:

نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال مايأتي:

- أشار تقرير الرؤيا الجديدة للتعليم وإطلاق الإمكانات التقنية الصادر عن منتدى الاقتصاد العالمي إلى أهمية إعداد أجيال المستقبل لسوق العمل والحياة العملية وأوصت بضرورة تحديد المهارات اللازمة للعيش في القرن الحادي والعشرين والتي يجب على الطلاب امتلاكها، كما أشار التقرير إلى أن الطلاب لا يحصلون على التعليم المطلوب من أجل النجاح في القرن الحادي والعشرين. (ترين و قاتل، ٢٠١٣ : ٢٢).
- هناك قصور في امتلاك الطلاب لهذه المهارات وقلة دافعيتهم للإنجاز، وأكد علي محي الدين (٢٠١٧ : ٢٢٥) أن هناك فجوة عميقة بين المهارات التي يتعلمها الطلاب في المدرسة وتلك التي يحتاجونها في الحياة والعمل في عصر التدفق المعرفي والتطور التكنولوجي، فتلك المهارات لم تُعد كافية لإعداد الطلاب لمواجهة سوق العمل في القرن الحادي والعشرين لذلك فان الطالب يجب أن يتسلح بعدد من المهارات ومنها الوعي العالمي والثقافة الاقتصادية والصحية والبيئية والإعلامية والتمكن من التعامل عالي الكفاءة مع الحاسوب ومهارات العصر الرقمي وكذلك القدرة على حل المشكلات والتفكير الإبداعي والناقد وامتلاك مقومات الشخصية المتكاملة من مرونة وقابلية للتكيف، المبادرة والتعاون والتواصل.
- أكدت العديد من الدراسات ضرورة استخدام المعلمين الاستراتيجيات والنماذج التدريسية التي تتيح للطلاب اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين بوجه عام، ومنها دراسة كلًا من (نوال شلبي، ٢٠١٤)، ودراسة (Faulkiner,2016) ، (علي محي الدين،٢٠١٧)، (صلاح عبدالسميع ، ٢٠١٨)، (شيماء الحارون

،٢٠١٩)، كما أكدت بعض الدراسات على أهمية تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج من خلال تضمين المحتوي لعدد من الأنشطة والمهارات لاستخدام التقنيات في معالجة المعلومات والبيانات وعرضها واستخدام المداخل التدريسية الحديثة لإكساب الطلاب هذه المهارات أثناء دراستهم للمحتوي نظرا للقصور في امتلاك الطلاب لهذه المهارات في المراحل التعليمية المختلفة.

- قامت الباحثة بتطبيق دراسة استطلاعية متمثلة في اختبار مهارات القرن الحادي والعشرون (إعداد الباحثة) علي مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي؛ لتعرف مدي اكتسابهم بعض هذه المهارات الواردة في كتاب التاريخ، أكدت نتائجها أن هناك تدني في مهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز لديهم وذلك من خلال استجاباتهم لبنود الاختبار، حيث بلغت نسبة نجاحهم في اختبار مهارات القرن الحادي والعشرون ٣١٪، و ٣٨٪ نسبة نجاحهم في مقياس الدافعية للإنجاز.
- لذا يعد تطوير الاستراتيجيات والنماذج التدريسية التي يستخدمها معلم التاريخ متطلبًا رئيسيًا لتنمية هذه المهارات لدي الطلاب، بالاضافة لندرة الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدي الطلاب على الرغم من أهميتها ودافعيتهم للإنجاز، وأنه لا يوجد دراسات عربية – في حدود علم الباحثة استخدمت التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والدافعية للإنجاز لدي طلاب الصف الأول الثانوي، لذلك يُعد البحث الحالي محاولة لتحقيق ذلك.

مشكلة البحث:

تتبلور مشكلة البحث في ضعف مستوي طلاب الصف الأول الثانوي في بعض مهارات القرن الحادي والعشرون ودافعيتهم للإنجاز.

أسئلة البحث:

تحددت أسئلة البحث في الأسئلة الآتية:

١- ما مهارات القرن الحادي والعشرون اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي ؟

٢- ما فاعلية استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ علي تنمية مهارات القرن الحادي والعشرون لدي طلاب الصف الأول الثانوي ؟

٣- ما فاعلية استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ علي تنمية الدافعية للإنجاز لدي طلاب الصف الأول الثانوي ؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلي تحقيق مايلي:

١- تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرون.

٢- التعرف علي فاعلية إستراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ علي تنمية مهارات القرن الحادي والعشرون لدي طلاب الصف الأول الثانوي.

٣- التعرف علي فاعلية إستراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ علي تنمية الدافعية للإنجاز لدي طلاب الصف الأول الثانوي.

أهمية البحث:

١- يقدم نموذجًا إجرائيًا لكيفية استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في مادة التاريخ، مما قد يساعد معلمي المادة علي استخدام هذه الإستراتيجية في تنفيذ دروسهم داخل غرفة الصف الدراسي؛ مما قد يساعد بدوره في معالجة أوجه القصور في طرق تعليم التاريخ.

٢- يقدم قائمة بمهارات (القرن الحادي والعشرون) التي يمكن تضمينها في مقرر التاريخ ، وبالتالي الاستفادة منها في ربط المقرر بالواقع الحياتي للطلاب.

٣- يقدم أدوات تقويم(اختبار مهارات القرن الحادي والعشرين ومقياس الدافعية للإنجاز) يمكن الإفادة منها في تقويم بعض جوانب تعلم التاريخ لدي الطلاب.

٤- يحاول معالجة أوجه القصور في طرق واستراتيجيات تعليم التاريخ المتبعة في المدارس، ويساير الاتجاهات التربوية الحديثة في استخدام الاستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في زيادة دافعية المتعلم و فعالية العملية التعليمية.

فروض البحث:

سعي البحث الحالي إلي اختبار صحة الفروض التالية:

- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي(٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات القرن الحادي والعشرون البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي(٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرون لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي(٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للإنجاز البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي(٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح التطبيق البعدي.

حـــدود البحـــث:

إلتزم البحث الحالي بالحدود التالية:

- مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي من مدرسة أحمد طه حسين الثانوية بمحافظة أسوان، حيث محل عمل وإقامة الباحثة.
- وحدة (حضارة مصر القديمة الفرعونية) من كتاب التاريخ المقرر علي طلاب الصف الأول الثانوي للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م؛ حيث تتضمن العديد من الموضوعات التي يمكن تدريسها وفقا لخطوات إستراتيجية التلمذة المعرفية، مما قد يساعد في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرون.
- بعض مهارات القرن الحادي والعشرون اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي (مهارات معرفية – مهارات حياتية – مهارات معلوماتية رقمية) وذلك لأنها مناسبة لمستوي الطلاب ومناسبة لطبيعة الدراسة، وفي ضوء ما اتفقت عليه الدراسات السابقة واتفق عليه السادة المحكمون.

مواد وأدوات البحث:

قامت الباحثة بإعداد المواد والأدوات التالية:

أولاً- مواد البحث:

١- قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرون اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي.

٢- كتيب الطالب مُعد وفقاً لاستخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في دراسة الوحدة المختارة.

٣- دليل المعلم الإرشادي لتدريس دروس الوحدة المختارة .

ثانياً- أداتا البحث:

١- اختبار مهارات القرن الحادي والعشرون.

٢- مقياس الدافعية للإنجاز.

مصطلحات البحث:

١- **التلمـذة المعرفيـة:** وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: إستراتيجية تدريس قائمة على النظرية البنائية تتضمن مجموعة من المراحل التعليمية متتابعة ومتسلسلة، كالنمذجة والسقالات التعليمية، التأمل، التوضيح والتدرب علي يد خبير، والأمثلة النظرية والعملية، لمساعدة الطلاب علي فهم أعمق لمادة التاريخ واكتساب مهاراته.

٢- **مهارات القرن الحادي والعشرون:** وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها" مجموعة من القدرات التي يحتاجها طلاب الصف الأول الثانوي وتتضمن مجموعة من المهارات المعرفية والحياتية والمعلوماتية الرقمية؛ بحيث تمكنهم من التعامل مع مجتمع المعرفة والعمل بالحياة المستقبلية وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها في الاختبار المُعد لذلك".

٣- **الدافعيـة للإنجـاز**: وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: استعداد ثابت نسبيًا في شخصية طالب الصف الأول الثانوي، يحدد مدى إقباله علي دراسة وحدة (حضارة مصر القديمة)، ومثابرته في سبيل بلوغ النجاح والتفوق في تحقيق الأهداف المنشودة، والطموح في مستقبل أفضل، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في المقياس المُعد لهذا الغرض.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي الذي لا يقتصر على مجرد وصف الظاهرة بل يتم وضع تصميم تجريبي يتضمن جميع العوامل والنتائج وإجراء التجربة، واعتمد البحث علي التصميم التجريبي التالي:

أ- المجموعة التجريبية : وهي مجموعة الطلاب الذين يدرسون الوحدة المختارة بإستراتيجية التلمذة المعرفية.

ب-المجموعة الضابطة : وهي مجموعة الطلاب الذين يدرسون نفس الوحدة المختارة وفقًا للطريقة المعتادة .

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث الحالي ولاختبار صحة فروضه اتبعت الباحثة الإجراءات التالية :

١. الإطلاع علي الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة في مجال البحث لإعداد الإطار النظري حول إستراتيجية التلمذة المعرفية ومهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز.
٢. تم إعداد قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرون المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي وعرضها علي المحكمين المتخصصين؛ لتحديد مدي مناسبتها للطلاب وتعديلها في ضوء آرائهم ومقترحاتهم.
٣. إعداد كتيب الطالب لدراسة الوحدة المختارة باستخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية، ودليل إرشادي للمعلم لتدريس الوحدة المختارة باستخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية وتم عرضهما في صورتهما الأولية علي مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس التاريخ والدراسات الاجتماعية لإبداء الرأي حولهما وإجراء التعديلات اللازمة .
٤. **إعداد أداتا البحث:**اختبار مهارات القرن الحادي والعشرون ومقياس الدافعية للإنجاز وعرضهما علي المتخصصين لإبداء الرأي فيهما, وإجراء التعديلات اللازمة.
٥. اختيار عينة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة أسوان كمجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.
٦. تطبيق أداتا البحث علي العينة المختارة قبليًا .
٧. تدريس الوحدة المختارة لطلاب المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية وتدريس نفس الوحدة لطلاب المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة .
٨. تطبيق أداتا البحث علي العينة المختارة بعديًا .
٩. رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها.
١٠. تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

الإطار النظري

لما كان البحث الحالي يسعى إلى التعرف علي فاعلية استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز، فالجزء التالي من البحث يتعرض لمتغيرات البحث بالدراسة والتحليل، ويشمل الإطار النظري للبحث ثلاثة محاور أساسية، سيتم تناولها بالشرح والتحليل وهي:

أولًا: إستراتيجية التلمذة المعرفية.

ثانيًا:مهارات القرن الحادي والعشرون.

ثالثًا: الدافعية للإنجاز.

المحور الأول: إستراتيجية التلمذة المعرفية

يتناول هذا المحور إستراتيجية التلمذة المعرفية من حيث ماهيتها، ومراحلها، والأسس التي تستند عليها، وأهمية استخدامها في التعليم والتعلم، أبعادها، واستخدامها في تعليم التاريخ وتعلمه، وفيما يلي توضيح لهذه العناصر:

- **أولًا: ماهية إستراتيجية التلمذة المعرفية:**

يُعد كولينز وزملائه (Colins et al,1992) أول من أطلق اسم التلمذة المعرفية على هذه النظرية المشتق اسمها من مفهوم التلمذة التقليدية الخاصة بتعلم الصناعات والحرف اليدوية حيث يتم تدريب الفرد على حرفة ما تحت إشراف مدربه، حيث يستطيع المتدرب ملاحظة حركات هذه الحرفة خطوة خطوة بسهوله ويسر ويستمر التدريب على المهارات الأدائية تحت إشراف وتوجيه المدرب تدريجيًا حتى يتمكن المتدرب من تلك المهارات (Malick,et al,2014:p5)

وتُعرف (أنهار ربيع وزينب علي،٢٠١٠: ٦) التلمذة المعرفية بأنها:"إحدى الاستراتيجيات التي تقوم على التعلم البنائي، تبنى على مهام حقيقية للمتعلمين في سياق اجتماعي، إذ يتم توجيه الطالب من قبل المدرس أو من شركاء التعلم، عن طريق التفاعل فيما بينهم، وبمساعدة المدرس الذي يوجههم، ويقدم لهم النصح والتلميحات لحل المشكلات التعليمية التي تواجههم".

كما عرفتها (أحمد، ٢٠١٤: ٥٨) بأنها "إستراتيجية تعتمد الممارسة والأداء، وتعتمد أيضًا على فكرة المحاكاة نفسها، ويتم عن طريقها تعلّم الطلاب بالمساعدة والإرشاد، والتوجيه من قبل المدرس ".

وعرفتها (ناهد الشوبكي، ٢٠١٥، ٣) بأنها تطبيقًا تربويًا يعمل علي ترجمة مبادئ النظرية البنائية، وتعمل علي تحقيق عمق الفهم للمسائل والمشكلات، ويعتمد علي أكثر من أسلوب معرفي كالنمذجة والسقالات التعليمية، التأمل، التوضيح والتدرب علي يد خبير.

وقد عرفها (حمدي عبد العزيز وهدي الهندال، ٢٠١٥، ١٨١) بأنها نموذج لتقييم التعلم النشط يساعد المتعلم علي توليد المعرفة وبناء المعاني والتعبير عنها بشكل فردي أو جماعي، من خلال نماذج وأدلة عقلية وعملية ويتم ذلك عبر عملية من التلمذة قائمة علي التدريب المكثف والنمذجة العقلية، والتأمل والتعبير والاستطلاع والاكتشاف، وتحتاج عملية التلمذة لمنظومة من الدعم والمساعدة المعرفية (التسقيل) القائمة علي التوجيهات والتلميحات والأمثلة النظرية والعملية.

كما عرفها أيضًا (حلمي الفيل ،٢٠١٦: ١٢٥) بأنها إستراتيجية تدريس قائمة على النظرية البنائية, يتعلم الطلبة فيها من خلال عدة إجراءات متتابعة وخطوات متسلسلة هي(النمذجة– التدريب– السقالات – التعبير– التفسير– التأمل– الاستكشاف).

وعرفها (عباس المشهداني،٢٠١٧: ١٢٥) بأنها "مجموعة من المراحل التعليمية التعلمية البنائية والتي من خلالها يمكن نمذجة المواقف التعليمية (الفعلية والعملية) وتسقيلها والتدريب عليها والتأمل عن طريق المقارنة والتوضيح والتعبير والاستكشاف من خلال عمل الطلاب مع بعضهن البعض في مجموعات، والعمل ضمن مهام حقيقية لتطبيق ما تعلموه ضمن مواقف فعلية مرتبطة بالواقع".

من خلال ما سبق يمكن تعريفها إجرائيًا بأنها: إستراتيجية تدريس قائمة على النظرية البنائية تتضمن مجموعة من المراحل التعليمية متتابعة ومتسلسلة، كالنمذجة والسقالات التعليمية، التأمل، التوضيح والتدرب علي يد خبير والأمثلة النظرية والعملية، لمساعدة الطلاب علي فهم أعمق لمادة التاريخ واكتساب مهاراته.

- **ثانيًا:الأسس التي تستند عليها إستراتيجية التلمذة المعرفية:**

تستند إستراتيجية التلمذة المعرفية على عدد من الأسس يمكن تلخيصها بالآتي:

١– الوعي بالعمليات المعرفية والأنشطة الذهنية للطلاب قبل بدء العملية التعليمية .

2– التأكيد على اشتراك الطلاب بشكل فعال في الموقف التعليمي.

3– إثارة المشكلات التعليمية التي يعمل الطلاب على إيجاد الحلول لها.

4– إثارة تفكير الطلاب عن طريق قيامهم بمهام حقيقية وأنشطة متنوعة في التعلم.

5– التأكيد على المعلومات والخبرات السابقة للطلاب.

٦– العمل بشكل تعاوني ضمن مجموعات في سياق تفاعلي اجتماعي

7–توزيع الأدوار بين المدرس والطلاب، والطلاب فيما بينهم.

8–البحث عن مصادر تعلم مختلفة، بتوجيه، وإرشاد من قبل المدرس.

9.الاعتماد على النمذجة، والتسقيل، والمساعدة والدعم من قبل المدرس.

10–تقويم عملية التعلم والتحقق من تحقيق الأهداف المنشودة. (حمدي البيطار ،2014: ص١٨٦)

- **ثالثًا:مراحل التلمذة المعرفية:**

تشير الأدبيات والمصادر إلى أن هناك خطوات ومراحل لإستراتيجية التلمذة المعرفية، تتقدم وتتأخر حسب وجهة نظر المدرس تتمثل بالآتي:

1-النمذجة Modelin: وهي المرحلة الأولى للإستراتيجية، وفيها يبدأ المدرس بعرض العمليات والاستراتيجيات اللازمة لتنفيذ المهمات التعليمية، وأسباب استعمالها وعمليات التفكير المتضمنة في الأداء المثالي، بواسطة التفكير بصوت عال، إذ يسمح التفكير بصوت عال للطلاب ببناء نموذج مفاهيمي، واكتساب مجموعة كاملة من المهارات المعرفية بالملاحظة لأداء المهارة بشكلها الصحيح، ويعمل المدرس، أو الطلاب المؤهلون كنماذج للمعرفة. (Coilins,1991,p38،)

وقد أكد كولنز أهمية النمذجة؛ لأّن معظم مهمات حل المشكلة في الإطار العملي للتلمذة المعرفية يتم تقديمها عقلياً؛ لذا يلزم تقديم توضيح مفصل لقرارات حل المشكلة، والأسباب وراء اتخاذها(أبو هدره،2008: ص٦٣٨) ومن العوامل المهمة في نجاح التلمذة إعطاء الطلاب أنموذجا مفاهيمياً في أثناء تعليم المهارات؛ لأن الأنموذج يزود المتعلمين بالمنظّم المتقّدم في محاولاتهم الأولية لتنفيذ مهارة معقدة وبالتالي يسمح لهم بالتركيز على التنفيذ (Farnham,1990,p77).

وتتطلب عملية النمذجة ما يلي:

- نمذجة أداء الخبير.
- التعبير عن الأفكار بصوت مرتفع. تشجيع الطلبة للتفكير كالخبراء، ومعاملتهم على أنهم كذلك.
- نمذجة الأداء ضمن سياقات مختلفة ليسهل نقل التعلم. و عرض كيفية التعامل مع الصعوبات.

٢-التسقيل Scaffolding :في هذه المرحلة يبدأ المدرس، أو الطالب المؤهل، بتقديم المساعدة التي يحتاجها الطلاب بشكل وقتي، ويتم تقليل مستوى المساعدة وفقاً لمستوى التقدم، بقصد إكسابهم بعض القدرات، والمهارات التي تمكنهم، وتؤهلهم لمواصلة بقية تعلمهم بشكل تعاوني، أو فردي حسب ما يقتضي الموقف التعليمي، والتسقيل يزود المتعلمين بالدعم ذي المستوى الملائم، والوقت المناسب، ويكون هذا الدعم بشكل مباشر من قبل المدرس، أو على شكل مقترحات وتوجيهات، وعندما يتمكن الطلاب من العمل بمفردهم، فأن الدعم يخفف، أو يقوم المدرس بإعطاء الطلاب مهمات أكثر صعوبة، وأن يقدم لهم الدعم في أثناء عملهم في مواقف حقيقية.

3-التأملReflection : يعني القيام بتسليط الضوء على الرؤى مما يساعد على مراجعة ما تم القيام به بهدف أن يحصل الطلبة على فرص توجيهية للنظر في وتحليل أداء المجموعات، و تفحص الفهم والتطور.

وهنا يعطى للطلاب الفرصة لمراجعة جهودهم المبذولة لإكمال المهمة التعليمية، وتحليل أدائهم بمقارنته بأداء النموذج سواء المدرس، أو الطالب المؤهل لهذا الدور، وفي نهاية المطاف هو وقت الطالب؛ لتحليل ما

تعلمه، وكيف يمكن تحسينه، ويشجع المعلم طلابه على القيام بهذه الخطوة، ومقارنة كفاءتهم بكفاءة المعلم، ورؤية كيفية تحسين عملهم.

وقد اقترح Collins أربعة مستويات للتأمل:

- التقليد Limitation: تظهر عندما يعرض المعلم النموذج لأول مرة.
- الإعادة Replay: وتظهر عندما يسجل المعلم الأحداث ويعيد قراءتها أو اسمعها منتقدا ومقارنا.
- الإعادة المجردة Abstracted:تتبع حركات الخبير ومقارنتها حركات المتعلم.
- Spatial Reification: تأدية الحركات بشكل شخصي.

٤- التوضيح والتلفظ أو التعبير Articulation: ويتمثل في الطريقة التي تجعل المتعلمين يبرهنون على معرفتهم بالعملية المعرفية والتلفظ بها، وطريقة تفكيرهم، في حل المشكلات التعليمية، ويقدمون أسباب ومبررات اتخاذهم القرارات حول الاستراتيجيات التي يستعملونها بالتشارك في وجهات النظر والتعاون، ويعبرون بوضوح عن نتائج تعلمهم، ومعارفهم، وأبعاد عملية حل المشاكل التي واجههم؛ وبذلك يستطيعون تعميم، وتطبيق ما تعلموه وفهموه في مواقف جديدة، ويتم التعبير عن ذلك بطرائق متعددة، كالتوضيح، والعرض، والمناقشة، وكتابة التقارير، وتقديم النتائج، والدفاع عن الأفكار التي اكتسبوها في بيئة التعلم، وتعبير الطالب عما تعلمه، يجعل التعلم واضحاً لدى أعضاء الجماعة في جو اجتماعي- تفاعلي؛ لتنقية الفهم وتعميقه، وتتاح الفرصة لنسج التعبير في خبرة التعلم.

5-التدريب Coaching: ويتضمن ملاحظة الطلاب في أثناء التدريب ومحاولاتهم لإكمال المهمات المكلفين بها، وتقديم التلميحات، والمساعدات، والتغذية الراجعة، والعبارات التذكيرية حين الحاجة، والمهام الجديدة التي تهدف إلى جعل أدائهم قريب من أداء المدرس، أو الخبير، ويساعد التدريب على لفت انتباه الطلاب إلى جوانب سابقة من المهمات التعليمية، قد يكونوا غفلوا عنها، أو لم يلتفتوا إليها، ويقوم المدرس في هذه المرحلة بتدريب الطلاب على كيفية التعامل مع المواد والأدوات، ويراقب مجاميعهم وهم يؤدون، تحت إشرافه ويحثهم تسجيل الملاحظات، ويساعدهم على أداء عملهم التعاوني بالشكل المطلوب، مع ترك مساحة لهم بالاستكشاف.

ويمكن تلخيص صفات المدرب الفعال فيما يأتي:

- يراقب أداء الطلبة عن كتب لمنعهم من الخروج عن ما هو مطلوب
- يترك الحرية للطلبة بالتحرك والاستكشاف وحل المشكلات
- يساعد المتعلمين على تأمل أدائهم ومقارنته بأداء الآخرين
- يستخدم تدريبات لحل المشكلة ليقوم تعلم الطلبة.

٦- **الاستكشافExploration:** وهي الخطوة الأخيرة التي يستكشف فيها الطالب الصيغ النهائية للقوانين بشكلها النهائي، ففي هذه المرحلة يتم تشجيع الطلاب على قيامهم باكتشاف عمليات حل المشكلات، والبحث والتقصي، كما يشمل تحديد أهدافهم، والحصول على المعرفة بأنفسهم لتحقيقها، ويكون تقديم المساعدة من المدرس بشكل محدود، ويكتشف المتعلم المعلومات بنفسه مما يجعله متحكماً في عملية التعلم.

وفي هذه المرحلة على المعلمين القيام بما يلي:

- التخفيف من نظام الدعم.
- تشجيع استقلالية الطلبة.
- توفير الأهداف العامة.
- تشجيع الطلاب لوضع أهدافهم.
- التشجيع على تشكيل وحل المشكلات.

رابعًا:الافتراضات الأساسية للتلمذة المعرفية:

تقوم إستراتيجية التلمذة المعرفية علي مجموعة من الافتراضات:

١- **الافتراض الأول:** يُعد التعلم عملية نشطة وحيوية فالفرض مستعد دائما لتعديل عملياته المعرفية لكي تصبح أكثر مناسبة من خلال مشاركته الفعالة التي تؤدي إلي بناء المعرفة والخبرات المتنوعة.

٢- **الافتراض الثاني:** تتهيأ للفرد أفضل ظروف التعلم عندما يواجه مشكلات ومهام حقيقية.

٣- **الافتراض الثالث:** سلوك الفرد الظاهر أو تقريره الذاتي عما يدور بداخله هو أساس تعلمه.

٤- **الافتراض الرابع:** يحتاج المتعلم إلي مساعدات يقدمها المعلم بهدف استثمار طاقاته وقدراته وخبراته لممارسة إجراءات التعلم، ثم تنتقل مسئولية التعلم من المعلم إلي المتعلم.

٥- **الافتراض الخامس:** إن عملية التفاعل مع الآخرين تجعل المتعلم يعيد بناء معرفته في أثناء عملية التعلم عملية معرفية اجتماعية ذهنية (إيمان عصمت، ٢٠١٦: ٣١)

- **خامسًا:أبعاد التعلم للتلمذة المعرفية:**

قدمت العديد من الدراسات إطارًا لبيئة تعلم مثالية للتلمذة المعرفية، لها أبعاد واسعة، أو لبنات بنائية وكما يلي (أسيا حامد، ٢٠١٠: ٢٤٥)، (حنان عبد الهادي، ٢٠١٥: ١٢٤)، (عباس المشهداني، ٢٠١٧:١٥٢):

١- **المحتوىContent:** تركز المدارس عادة على المفاهيم، والحقائق، وإجراءات موضوع الدرس، ويحتاج الطالب إلى ثلاثة أنواع من الاستراتيجيات للمعرفة للعمل بفعالية في موقف تعليمي وهي:

أ- استراتيجيات حل المشكلات التي يتعلم منها الخبراء الخبرة

ب- استراتيجيات إدارة المعرفة: تشمل صياغة الأهداف، التخطيط، التقويم، المراجعة

ج- استراتيجيات التعلم: وهي كيف يتعلم، بما في ذلك استكشاف مجالات جديدة للحصول على المزيد من المعرفة في موضوع ما، وإعادة تكوين المعرفة التي يمتلكها.

٢- **طرائق التدريسMethods** : ينبغي أن تمنح طرائق التدريس للطلاب فرصة الملاحظة والمشاركة وأساليب متنوعة تشجعهم على حب الاستطلاع، والاستكشاف، والاستقلالية بشكل منظم، عن طريق التدريب الذي يقوم به المدرس، وتقديم التلميحات، وتقديم الدعم للطلاب (التسقيل) في أثناء التعلم للمهمات الموكلة إليهم.

٣- **تسلسل التدريسSequencing:** وتعني تنظيم التعلم وفق مراحل، بحيث يبني المتعلم المهارات المتعددة اللازمة للتعلم، ويكتشف الظروف التي تنطبق عليها، وهذا يتطلب سلسلة من المهام والمواقف اللازمة لحل المشكلات التعليمية، والتدرج في التعلم ليتعرف الطلاب على مجالات التعلم قبل الدخول في التفاصيل.

٤-**مجتمع التدريسSociologyof teaching:** ينبغي لبيئة التعلم وفق إستراتيجية التلمذة المعرفية، تجسيد مواقف التعلم الحقيقية، إذ يتعلم الطلاب متى؟ وأين؟ وكيف؟ تطبق المعرفة في مواقف جديدة، ولهذا تدعوا هذه الإستراتيجية الطلاب للعمل معاً لحل المشكلات، وانجاز المهمات

سادسًا:مميزات التلمذة المعرفية:

تتميز إستراتيجية التلمذة المعرفية بعدد من المميزات نلخص أبرزها بما يأتي:

1-تعطي الفرصة للطلاب للملاحظة والمشاركة والابتكار بشكل تعاوني.

2-تشجع الطلاب على التفكير النشاط، والتقويم الحقيقي في بيئة واقعية.

3-تساعد الطلاب على الاحتفاظ بمعرفتهم بشكل أفضل.

4-تعمل على زيادة مهارات التفاعل الاجتماعي بين الطلاب.

5-تزيد الثقة بالنفس وتنقل الطالب إلى التعلم الواقعي الحقيقي.

6-تحفز الدافعية لدى المتعلم وتنمي الإبداع والابتكار لديه.

7-تشجع حب الاستطلاع والبحث.

8-تسهم في توليد قوة دفع وحماس لدى المتعلمين، وتحفز الرغبة وتزيد الثقة لديهم.

9-تزيد من معارف المتعلم وتصقل مهارته خارج إطار التعلم من الكتب المدرسية.

10-تساعد على إقامة علاقة صداقة متينة ومثمرة بين المتعلم وبين ذوي الخبرة والاختصاص.

سابعًا:الأدوار التي يؤديها المعلم والطالب في إستراتيجية التلمذة المعرفية:

يؤدي المعلم والطالب أدوارًا ضمن هذه الإستراتيجية تختلف عن بعضها البعض ويمكن تلخيص تلك الأدوار بما يلي:

٢- **دور المعلم:** يؤدي المدرس دورًا مهمًا في التلمذة المعرفية، إذ يمثل النموذج الذي يقتدي به الطلاب في عملية التعلم، وخاصة في مرحلة النمذجة، فيقوم بعرض العمليات والاستراتيجيات اللازمة لإكمال

المهمات التعليمية، ويؤدي دور المرشد والموجه، والناصح الذي يقدم الدعم والإرشاد بشكل مؤقت للطلاب، في مرحلة التسقيل، والتدريب، ويساعد الطلاب ويرشدهم إلى مصادر التعلم المختلفة في مرحلة الاستكشاف، وقبل يقوم بتنظيم الطلاب في مجموعات تعاونية، ويهيئ جواً اجتماعياً تفاعلياً للتعلم، كما أنه يشجع الطلاب على حب الاستطلاع والبحث والتقصي .

٣- **دور الطالب:** يكون الطالب محورًا لعملية التعلم، ويؤدي دورًا مهماً في الوصول إلى أهداف التعلم، عن طريق المشاركة والتفاعل الاجتماعي مع المدرس، أو مع زملاءه، وقد يقوم بدور الخبير؛ إذا كان مهيأ لذلك، ويقوم بشرح ومناقشة معرفته في مرحلة التعبير والتلفظ، كما أنه يتوصل إلى الفهم بنفسه عن طريق الملاحظة، والتدريب، والبحث والتقصي عن المعلومات من مصادر التعلم المختلفة لتحقيق أهداف التعلم المنشودة.

الدراسات السابقة عن إستراتيجية التلمذة المعرفية:

نظرًا لأهمية استخدام استرايجية التلمذة المعرفية في تنمية عديد من النتاجات التعليمية الهامة فقد نشط العديد من الباحثين في استخدامها، من هذه الدراسات:

- **دراسة عبد الرحيم أمين (٢٠١٤):** التي هدفت إلي التعرف علي فاعلية برنامج قائم علي التلمذة المعرفية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدي طلاب شعبة اللغة العربية، وتوصلت إلي فاعلية البرنامج في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدي الطلاب مجموعة البحث.

- **دراسة حلمي الفيل (٢٠١٦):** التي هدفت التعرف علي فعالية برنامج تدريبي قائم علي أنموذج التلمذة في تحسين مهارات التفكير الاستراتيجي وكفاءة التعلم لدي طالبات المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الاستراتيجي وكفاءة التعلم لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة عباس المشهداني(٢٠١٧):** التي هدفت التعرف علي أثر استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط وتفكيرهن الجانبي، وتوصلت الدراسة إلي تفوق مجموعة البحث علي المجموعة الضابطة في التحصيل والتفكير الجانبي.

- **دراسة عبد الله البلوي ومحارب الصمادي(٢٠١٧):** التي هدفت التعرف علي فاعلية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدي طلاب السنة التحضيرية بجامعة تبوك، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي عند مستويات التفكير المجرد، والناقد، والإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

- **دراسة رضا العجيلي وصلاح اللامي (٢٠١٨):** التي هدفت التعرف علي أثر إستراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي وحب الاستطلاع لدى طلاب الصف الثاني متوسط، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة باختبار التحصيل ومقياس حب الاستطلاع.

– **دراسة محمد خير السلامات (٢٠١٨):** التي هدفت التعرف علي أثر استخدام التلمذة المعرفية في تدريس الفيزياء على التحصيل وتنمية مهارات الإدراك الفوقي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الإدراك الفوقي والتحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

المحور الثاني

مهارات القرن الحادي والعشرون

يتناول هذا المحور مهارات القرن الحادي والعشرون من حيث ماهيتها، أهداف تنميتها، ومهارات القرن الحادي والعشرون وتعليم التاريخ وتعلمه، تصنيف مهارات القرن الحادي والعشرون، وفيما يلي توضيح لهذه العناصر:

أولا: ماهية مهارات القرن الحادي والعشرون:

إن مهارات القرن الواحد والعشرين مصطلح شائع الاستخدام يعني النتائج المباشرة للشراكة بين قطاع الاقتصاد وأصحاب القرار السياسي من جهة، والتربويين من جهة أخرى من أجل بناء إطار فكري للتعليم القومي بهدف تطوير وبناء نموذج لنظم التعليم من الروضة إلى نهاية المرحلة الثانوية، وقد اتبع هذا النظام في العديد من الدول مثل الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وانجلترا. بمعني أن مفهوم مهارات القرن الواحد والعشرين يبنى على شراكة المؤسسات التربوية مثل المراكز البحثية والمدارس والجامعات، وبين المؤسسات والمراكز الصناعية، مثل: رجال الأعمال وأصحاب المشاريع والصناعات الصغيرة، وكذلك مؤسسات التكنولوجيا والإعلام، وأيضا أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع، كما يبنى على الشراكة بين المدارس والجامعات التي تسعى لتحقيق رؤية مهارات القرن الواحد والعشرين. (سرية صدقي ودينا عادل، ٢٠٠٩ ، ١٠)

وقد عرفتها **سامية توفيق (٢٠١١ ، ١١٠):** بأنها فرص فعالة عن كيفية التعلم مع الآخرين استخدام المعرفة في ابتكار معرفة جديدة والتعلم المستمر، والقدرة على استخدام التكنولوجيا المتاحة.

كما عرفتها **ريهام سلامة (٢٠١٣ ، ٢٩٥)** بأنها: القدرة على استخدام التكنولوجيا واتخاذها سبيلا للتعلم الفعال والمستمر لتأهيل الطلاب وإعدادهم لمتطلبات سوق العمل.

في حين تعرفها **نوال شلبي (٢٠١٤ ، ٦)** بأنها: مجموعات من المهارات الضرورية لضمان استعداد المتعلمين للتعلم والابتكار والحياة والعمل والاستخدام الأمثل للمعلومات والوسائط والتكنولوجيا في القرن الواحد والعشرين.

وتعرف **سينثا سكوت (Scott, Cynthia,2015,** p3) مهارات القرن الحادي والعشرين؛ بأنها: "الكفاءات والمهارات الأساسية للنجاح في العمل والحياة وتشمل مهارات الاتصال والتعاون والتفكير الناقد والإبداع، والتي سيتم تدريسها في سياق الموضوعات الأساسية للقرن الحادي والعشرين، حيث إن تحديات القرن

الحادي والعشرين سوف تتطلب مجموعة واسعة من المهارات الأساسية، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الثقافية، والكفاءات، وفهم القوى الاقتصادية والسياسية التي تؤثر على المجتمعات.

كما تُعرفها **معوض(٢٠١٥: ١٠)** بأنها: "تلك المهارات التي يحتاج المتعلمون إلى إتقانها وتنميتها لتحقيق أهدافهم، وتشمل مهارات: التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، وحل المشكلات وأيضاً مهارات التواصل والتعاون والوعي العالمي والتوجه الذاتي، والعمل الجماعي، ومهارات ما وراء المعرفة؛ أي: أن مهارات القرن الحادي والعشرين تعني مقدرة الفرد على أداء المهام وحل المشكلات التي تواجهه من أجل تحقيق التنمية البشرية، مثل : القدرة على التواصل بشكل فاعل، وكفاءة تعتمد على المعارف ومهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

وقد عرف **إبراهيم خليل (٢٠١٩، ٥٩٠)** مهارات القرن الواحد والعشرين بأنها القدرات التي يحتاجها الطلاب؛ للنجاح في المدرسة والعمل للحياة المستقبلية، والتي يجب تنميتها وتتمثل في التفكير الناقد وحل المشكلات، الاتصال والتعاون الثقافة المعلوماتية، المبادرة والتوجيه الذاتي.

مما سبق استنتجت الباحثة تعريف مهارات القرن الحادي والعشرين بأنها" مجموعة من القدرات التي يحتاجها طلاب الصف الأول الثانوي وتتضمن مجموعة من المهارات المعرفية والحياتية والمعلوماتية والتكنولوجية؛ بحيث تمكنهم من التعامل مع مجتمع المعرفة والعمل بالحياة المستقبلية وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها في الاختبار المُعد لذلك.

ثانيًا: أهداف تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين:

في القرن الواحد والعشرين أصبح هناك اتفاق أن التعليم الذي نقدمه لأبنائنا يحدد شخصية المجتمع، ونوعية الحياة التي نعيشها كأفراد، وهكذا أصبح التعليم أهم مسئولية تقوم بها الأمة والدولة، وما يحتمه ذلك من اتخاذ مبادرات جديدة، **ويمكن تلخيص ذلك فيما يلي كما أوضحته سامية توفيق (١ ٢٠١، ١٢٧)**

لم يُعد نجاح الطالب يعني أن يحصل الطالب على درجات عالية في الاختبار، وأن يتخصص في أحد مجالات المعرفة (العلوم الهندسة الاقتصاد)،أن يكون الطالب قادرا على إعانة نفسه (ماديا) بعد التخرج، ولكن بعد تغيير مفهوم نظام العملية التعليمية تم إضافة مفاهيم أخرى لنجاح الطالب أن يفهم حقوقه وواجباته ليكون عنصرا فعالا في المجتمع، ويتعاون مع الآخرين، وأن يرتبط بسلوك إيجابي على المستوى الشخصي وعلى مستوى المجتمع الدولي، ويتحمل مسئولية أفعاله والعمل بشكل داعم تجاه الآخرين. أن يكون قادرًا على اتخاذ القرارات المبنية على المنطق والمدعمة بالحقائق التي يجمعها ويحللها بنفسه. وغير ذلك من الأهداف منها:

- **إتقان المادة الأكاديمية:** فلا يمكن أن تنجح مهارات القرن الواحد والعشرين دون تطوير المعرفة الأساسية للمادة الأكاديمية للطلاب، فلكي يتمكن الطلاب من التفكير بشكل ناقد والتواصل بشكل فعال لابد أن يبني ذلك على المعرفة الأكاديمية؛ لهذا السبب فإن الموضوعات الأكاديمية عنصر أساسي في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين؛ حيث يمكن اكتساب تلك المهارات من خلالها .

- **مخرجات مهارات القرن الواحد والعشرين:** تهدف إلى جعل الطلاب قادرين على التفكير الناقد، حل المشكلات، الاتصال الجيد، التعاون الجيد، التثقيف التكنولوجي، المرونة والقابلية للتكيف، والابتكار والإبداع، الاهتمام بالشئون العالمية، التثقيف المالي.

ثالثًا:أهمية تنمية مهارات التعلم للقرن الحادي والعشرين لدى الطلاب :

يشكل التطور العلمي والتكنولوجي وعصر المعلومات واحداً من العناصر الأساسية لمهارات القرن الحادي والعشرين نظراً للحاجة الماسة إلى مواهب ومهارات جديدة في عصر المعلومات لتطوير قدراتهم الشخصية، والارتقاء بهم من مجرد طلاب يمتلكون بعض المعارف والتقنيات إلى مبدعين ومبتكرين ومن شأن طلاب كهؤلاء توليد مزيد من القيمة الإبداعية المفيدة في عصر المعلومات، كما أشارت العديد من الأدبيات والدراسات التربوية؛ ومنها: دراسة نوال شلبي (٢٠١٤)، ودراسة جاد (٢٠١٤)، ودراسة مني الغامدي (٢٠١٩)، إلى أن امتلاك المتعلم بعض من هذه المهارات يحقق العديد من الفوائد؛ منها:

- تزيد من دافعية الطلاب للتعلم، وتمكنهم من التصرف وقت الأزمات.
- تساعدهم على التفاعل والتعامل بإيجابية مع المجتمع وتكسبهم ثقة بالنفس، وقدرة على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية.
- تنمي قدراتهم على مواجهة المشكلات الحياتية، وإيجاد حلول ابتكارية لها، وتتيح لهم فرصاً للتفاعل بنجاح مع تكنولوجيا الاتصال والمعلومات.
- تساعد الطلاب على تطوير كفاءاتهم التي يحتاجونها للنجاح في الحياة والعمل؛ لذا أصبح تنميتها وإكسابها للطلاب من أهم أولويات التعليم في جميع المراحل.

رابعًا:العوامل المؤثرة في توظيف المعلم لمهارات القرن الحادي والعشرين في الفصول الدراسية:

تتعدد العوامل المؤثرة في توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الفصول الدراسية، منها:

- **المعتقدات** :تؤثر بشكل كبير في ممارسات المعلم، وتوظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في الحصة الدراسية، فقناعة واعتقاد المعلم بأهميتها تجعله يبذل المزيد من الجهد لتنمية هذه المهارات في طلابه.
- **المعرفة التربوية** :يقصد بها معرفة المعلم بطرق وأساليب التدريس الفعالة التي يمكن من خلالها توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين بما يتناسب مع المحتوى التعليمي.
- **معرفة خصائص النمو للمتعلمين** :معرفة المعلم بخصائص المرحلة العمرية التي يُدرسها تجعله يتعامل مع هذه المهارات بشكل جيد، ويقدمها بما يحقق الفائدة منها.
- **برامج التنمية المهنية** :لا شك أنها تؤدي دورًا أساسيًا في توجيه المعلم إلى الاهتمام بمهارات القرن الحادي والعشرين، وتقدم ما يساعد على إدراك المعلم وفهمه الأساليب التي تحقق ذلك بكفاءة عالية.

- **برامج الإعداد التربوي** :تعد كليات التربية مؤسسات مهمة في بناء شخصية المعلم المعاصر؛ لذا من المهم أن تعمل البرامج على تشكيل معتقدات إيجابية نحو أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وطريقة توظيفها وتقويمها في الفصول الدراسية. (نسرين حسن، ٢٠١٨: ٢٥٦)

خامسًا: تصنيف مهارات القرن الحادي والعشرين :

صنف العديد من التربويين ومن المنظمات مهارات اللازمة للقرن الحادي والعشرين، وفيما يلي استعراض لعدد من التصنيفات:

١- تصنيف المختبر التربوي للإقليم الشمالي المركزي (North Central Regional Educational laboratory) لمهارات القرن الحادي والعشرين. فقد صنفها في أربع فئات رئيسة (NCREL, ٢٠٠٣):

- **مهارات العصر الرقمي** (Digital Age Literacy) هي المقدرة على استخدام التقنية الرقمية وأدوات الاتصال، والشبكات للوصول إلى المعلومات وإدارتها وتقويمها وإنتاجها للعمل في مجتمع المعرفة.
- **مهارات التفكير الإبداعي** (Inventive Thinking): يقصد بها مهارات التكيّف والتوجيه الذاتي والابتكار ومهارات التفكير العليا.
- **مهارات الاتصال الفعّال** (Effective Communication): تشمل مهارات العمل في فريق، والمهارات الشخصية والاجتماعية والاتصال التفاعلي.
- **مهارات الإنتاجية العالية**(High Productivity): تشمل مهارات التخطيط والإدارة والتنظيم والاستخدام الفعال للأدوات التقنية في العالم الواقعي.

٢- تصنيف مشروع تقويم وتدريس مهارات القرن الحادي والعشرين (The Assessment and ATC 21s ,Progect Century Skills Teaching of 21st) وقد قسمت هذه المهارات إلى أربعة مجالات تضم عشر مهارات رئيسة كما أوردتها سوتو (Suto, ٢٠١٣):

- **طرق التفكير** (Ways of Thinking): ويضم ثلاث مهارات، وهي الإبداع والتجديد والتفكير الناقد وحل المشكلات وصنع القرار. وتعلم كيفية التعلم، وما وراء المعرفة.
- **طرق العمل** (Ways of Working): ويضم مهارتين وهما الاتصال والمشاركة (فرق العمل).
- **أدوات العمل** (Tools of Working): ويضم مهارتين وهما الثقافة المعلوماتية، وتقنية الاتصال والمعلومات.
- **مهارات العيش في العالم** (Living in the word): ويضم ثلاث مهارات وهي المواطنة المحلية والعالمية، والحياة والمهنة، والمسؤولية الفردية والجماعية.

٣- تصنيف إطار مهارات القرن الحادي والعشرين للشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين (Century Skills Partnership for 21st) وقد قسمت هذه المهارات إلى ثلاثة مجالات وكل مجال

يتضمن مجموعة من المهارات الرئيسة، وكل مهارة رئيسة تشتمل على مجموعة فرعية من المهارات. وقد أوردت منظمة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين هذه المهارات كما يأتي :

أولاً: مهارات التعلم والابتكار (Learning and Innovation Skills): وهي المهارات التي تعمل على تنمية قدرات المتعلمين في النجاح المهني والشخصي في القرن الحادي والعشرين، وهي مفاتيح أبواب التعلم مدى الحياة، والتعلم الابتكاري، ويتطلب الاقتصاد العالمي للقرن الحادي والعشرين مستويات عالية من التخيل والابتكارية والإبداع من أجل اختراع خدمات ومنتجات جديدة أفضل للسوق الكوني. وفيما يلي تفصيل لهذه المهارات كما أورده (Fadel & Trilling ,2009).

- **مهارات الإبداع والابتكار:** وهي استخدام المعرفة والفهم لخلق طرق جديدة للتفكير ولإيجاد حلول جديدة للمشكلات، ولخلق أفكار ومنتجات وخدمات جديدة، من خلال تطبيق النظريات في مواقف العالم الحقيقي، للوصول إلى الابتكارية العلمية والتكنولوجية.
- **مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات:** وهو تطبيق مهارات التفكير العليا على مشكلات وقضايا جديدة باستخدام طرق تفكير مناسبة فعّالة لتحليل المشكلة واتخاذ القرارات حول أكثر الطرق فاعلية لحل المشكلة.
- **مهارات التواصل والتعاون:** ويقصد بالتعاون إبراز روح العمل الجماعي والقيادة، والتكيف مع مختلف الأدوار والمسؤوليات، والعمل بشكل مثمر مع الآخرين واحترام وجهات النظر المختلفة، والتعاون في العمل مع الآخرين باحترام وفاعلية.

ثانياً: مهارات تكنولوجيا المعلومات ووسائل الإعلام (Information, Media and Technology Skills): فيما يلي تفصيل لهذه المهارات كما أوردها (عبد الله التوبي وأحمد الفواعير،٢٠١٦):

- **مهارات الثقافة المعلوماتية:** مجموعة قدرات تمكن المتعلمين من تحديد احتياجاتهم من المعلومات و الوصول إليها وتقييمها، ومن ثم استخدامها بالكفاءة المطلوبة. وتتضمن مهارات ثقافة المعلومات المهارات الفرعية الآتية: مهارات الوصول إلى المعلومات وتقييمها، واستخدام المعلومات وإدارتها، ومراعاة الجوانب الأخلاقية في الحصول على المعلومات واستخدامها.
- **مهارة ثقافة وسائل الإعلام:** في ضوء التأثير الكبير لوسائل الإعلام وتعددها قد يظهر اختلاف في تفسيرات المعلومات العلمية لوسائل الإعلام تختلف عن تفسير المجتمع العلمي لنفس المعلومة، فيجب تنمية مهارات المتعلمين المتعلقة باستقبال المعلومات وتحليلها ونقدها وتفنيدها للوصول إلى الفهم الصحيح. وتتضمن مهارات ثقافة وسائل الإعلام المهارات الفرعية الآتية: مهارة تحليل الإعلام، ومهارة ابتكار منتجات إعلامية.
- **مهارات ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:** هي أشكال مختلفة من المعرفة الرقمية التي تتجاوز مهارات الحاسوب الأساسية للمشاركة في العديد من مجالات الحياة بنجاح. وتتضمن مهارات ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المهارات الفرعية الآتية: مهارة تطبيق التكنولوجيا بفاعلية، واستخدام التكنولوجيا الرقمية وأدوات

التواصل وشبكات التواصل الاجتماعي بنجاح للوصول إلى إدارة وتكامل وتقييم المعلومات للعمل بنجاح في اقتصاد المعرفة.

ثالثاً: مهارات الحياة والمهنة (Life and Career Skills)

ويقصد بها تنمية مهارات المتعلم ليصبح موجهاً ذاتياً، ومستقلاً وقادراً على التكيّف مع التغير، وإدارة المشروعات، وتحمل المسؤولية، وقيادة الآخرين للوصول إلى النتائج. وتتكون هذه المجموعة من المهارات الرئيسة الآتية:

- **مهارات المرونة والقدرة على التكيف:** وهي القدرة والرغبة في التعامل مع كل ما هو جديد ومتغير بما في ذلك سرعة التغير، والتكيّف مع الظروف سريعة التغير في الحياة والعمل، والاستجابة بفاعلية للطوارئ أو المواقف الحرجة، والتعامل مع الضغوطات، والتكيّف مع مختلف الشخصيات، وأنماط التواصل والثقافات، والتكيّف مع مختلف بيئات العمل.
- **مهارات المبادرة والتوجه الذاتي:** وتعني القدرة على وضع أهداف تتعلق بعملية التعلم، والتخطيط لتحقيق تلك الأهداف وإدارة الوقت والجهد وتقييم جودة التعلم بشكل مستقل، والمبادرة والتوجه الذاتي المهارات .
- **مهارات اجتماعية ومهارات عبر الثقافات:** وتعني العمل بشكل مناسب ومثمر مع الآخرين والاستفادة من الذكاء الجمعي للمجموعات. وتتضمن المهارات الاجتماعية ومهارات عبر الثقافات المهارات الفرعية الآتية: مهارة التفاعل مع الآخرين بفاعلية، والعمل بفاعلية في فرق متنوعة.
- **مهارات الإنتاجية والمساءلة:** وهي القدرة على الأداء والابتكار وتحديد الأهداف وتحقيقها، وتحديد الاحتياجات وترتيب الأولويات وإدارة الوقت والتعاون. ويتضمن ذلك تحمل المسؤولية والمتابعة من خلال إدارة فعّالة للوقت، وتخصيص الموارد المناسبة، والمساءلة الشخصية، والمراجعة الذاتية لتلبية مطالب الإنتاج.
- **مهارات القيادة والمسؤولية:** وتعني قدرة المتعلم على العمل مع وضع مصلحة المجتمع الأكبر في الاعتبار، والقدرة على إلهام الآخرين بالقدوة، والاستفادة من نقاط القوة في الآخرين؛ لتحقيق هدف مشترك. وتتضمن مهارات القيادة والمسؤولية المهارات الفرعية الآتية: مهارة قيادة الآخرين وتوجيههم، ومهارة تحمل المسؤولية .

٤- تصنيف (فخري خضر، ٢٠٠٩ : ٢٣٢) وقد قسم المهارات إلي مايلي:

أ- **مهارة العرض العملي** : وتساعد المتعلمين على التعلم المباشر عن طريق الملاحظة. وتساعد على شد انتباه الطلاب إلى الدرس.

ب- مهارة المتعة والإبهار: ويطلق عليها ثقافة تكنولوجيا الاتصال والمعلوماتية وهي اهتمام واتجاه وقدرة المعلم على استخدام التكنولوجيا الرقمية وأدوات الاتصال استخداما سليما للوصول إلى المعلومات وتوصيلها إلى الآخرين بهدف المشاركة الفعالة في المجتمع".

ج- مهارة التواصل الفعال: وهي مهارة التفاعل المشترك بين المرسل والمستقبل، من أجل تناول فكرة أو خبرة أو مهارة أو رأي باستعمال طرق وأساليب معينة من أجل تحقيق هدف أو عدة أهداف. وعملية التعليم والتعلم هي عملية اتصال وتواصل، والتدريس هو جزء لا يتجزأ من عملية الاتصال التعليمية التي تتم في الفصل.

د- مهارة التفكير الناقد: هو مجموعة من المهارات اللازمة والتي تشكل الإطار العام للتفكير الناقد وهي التفسير، و التحليل، التقيد، الوصف الاستنتاج، والتوجيه الذاتي التي يجب تنميتها لدى المعلم، مما يجعل لديه حب الاستطلاع والبحث والمرونة والصدق في التفكير .

هـ- مهارة حل المشكلات: وهي "مهارة يتم فيها التعلم عن طريق إثارة مشكلة في أذهان المتعلمين إلى التفكير العلمي الهادف للوصول إلى حلول مدروسة لهذه المشكلة".

٥- كما قسمت منظمة شراكة مهارات القرن الحادي والعشرين إلى مجموعة من المهارات، وحددت ستة عناصر مفتاحية في تعلم هذا القرن كما ذكرها (سيو، ٢٠١٤: ٢١٤) وهي:

- التأكيد على موضوعات محورية ذات مستوى فهم أعلى.
- التأكيد على مهارات التعلم، مثل: مهارات المعلومات والتكنولوجيا، ومهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، والمهارات الشخصية، وتوجيه الذات.
- استخدام أدوات القرن الحادي والعشرين، مثل: التكنولوجيا الرقمية، والتواصل، بحيث يستطيع الطلاب الوصول إلى المعلومات، وإدارتها، وتقويمها، وتحقيق التكامل بينها، وبناء معرفة جديدة، والتواصل مع الآخرين؛ لتطوير مهارات التعلم.
- يعلم المربون، ويتعلم الطلاب في سياق القرن الحادي والعشرين الذي يستخدم تطبيقات وخبرات من العالم الواقعي ذات معنى للطلاب، ويكون له صلة بحياتهم.
- أن يُعلم المربون، ويتعلم الطلاب محتوى في القرن الحادي والعشرين في ميادين بازغة، مثل: الوعي الكوني، والثقافة المالية، والاقتصادية، وإدارة الأعمال، والمدنية.
- يستخدم المعلمون تقويمات القرن الحادي والعشرين، التي تقيس مهارات هذا القرن في الاختبارات المقننة، والتقويمات الصفية معًا.

٦- تصنيف (ليلي إبراهيم، ٢٠١٤: ١٦٥) والذي قسم مهارات القرن الحادي والعشرين إلي:

- مهارات المعلوماتية والتكنولوجيا: وتنقسم إلى - مهارات المعرفة - مهارات الاتصال.
- مهارات التفكير وحل المشكلات
- مهارات التفكير الناقد والتفكير المنظومي.
- مهارات التعرف على المشكلات وتكوينها وحل المشكلات.
- مهارات الإبداع وحب الاستطلاع العقلي (التأملي).

– المهارات الحياتية والمهنية: وتنقسم إلى مهارات التوجه الذاتي. المهارات الشخصية والتعاونية. والتوافقية.
– المسؤولية الاجتماعية. مهارات الاعتمادية .

٧– تصنيف (أنهار ربيع ، ٢٠١٨ :١٠٢) وتم تصنيف مهارات القرن الحادي والعشرون إلي:

١– مهارات الاتصال والتشارك.
٢– المهارات التكنولوجية والثقافة الرقمية.
٣– مهارات التوجيه والإدارة الذاتية.
٤– مهارات التفكير والإبداع.
٥– مهارات الإنتاجية والمساءلة.

وبصفة عامة تشمل مهارات التعلم للقرن الحادي والعشرين مهارات التفكير الناقد والمنظومي والإبداعي والمنطقي، والاستطلاع المعرفي، والعمل الجماعي، ومهارات التواصل والتكيف، والتوجيه الذاتي والمسئولية، والوعي العالمي وما وراء المعرفة، والمهارات التكنولوجية، ومهارات تحديد المشكلات وحلها، وتتطلب منا تربية جيل من المفكرين والمتعلمين الذين يفكرون على نحو إبداعي، ويتشاركون مع الآخرين في البيت والعمل.

سادسًا: معايير القرن الحادي والعشرين:

للقرن الحادي والعشرين مجموعة من الأسس والمعايير يجب أن تتوافر منها: (Hall, 2018:p115) .

- التأكيد علي دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في سياق المواد الدراسية الأساسية وموضوعات القرن الحادي والعشرين البينية.
- توفير فرص لتطبيق مهارات القرن الحادي والعشرين عبر مجالات المحتوى.
- التأكيد علي المدخل القائم على الكفايات.
- توفير طرق تعلم ابتكاريه لتكامل استخدام كل من التكنولوجيا المدعمة، الاستقصاء والمداخل القائمة على المشكلات ومهارات التفكير العليا.
- تركز على كل من المحتوى، المهارات وخبرات القرن الحادي والعشرين والتي تتضمن ظواهر طبيعية وموضوعات اجتماعية مرتبطة بالعلوم تلك التي يواجهها الطالب في حياتهم اليومية
- تؤكد على الفهم العميق بدلًا من المعرفة الضحلة.
- تسمح الطالب بالانخراط مع بيانات العالم الحقيقي، أدواته، والخبرات التي سيقابلونها في الدراسة الجامعية، العمل، والحياة؛ فالطلاب يتعلمون أفضل عندما ينخرطون في حل مشكلات ذات مغزى.
- توفير خبرات تدعم المعايير مثل: المعامل، والرحلات الميدانية.

وهناك مجموعة من العوامل التي تسهم بدور حيوي في إتقان الطلاب هذه المهارات حددتها منظمة الشراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين فيما يأتي:(Partnership for 21st Century Skills, 2009:p 185) :

- التركيز على مهارات القرن الحادي والعشرين في المعرفة، والمحتوى، والخبرات.
- تطوير الفهم من خلال تعدد التخصصات وترابطها.
- التأكيد على الفهم العميق، بدلًا من المعرفة السطحية.
- إشراك الطلاب في العالم الحقيقي، من خلال تقديم بيانات وأدوات وخبرات واقعية.

سابعًا:التحديات التي تواجه معلم القرن الحادي والعشرين:

هناك مجموعة من التحديات التي تواجه معلم القرن الحادي والعشرين لخصها كلا من (صلاح عبد السميع، ٢٠١٨)، و(صفوت طاهر، ٢٠١٩) فيما يأتي:

- ❖ **التحدي الثقافي:** يشهد العصر الحالي الصراع الثقافي الذي يهدد سلوكيات وقيم المجتمعات، ومن هنا يصبح المعلم مطالبًا بدوره في تعميق شعور الطالب بمجتمعه وتوضيح القيّم ، وهو الأمر الذي يفرض على المعلم أن يصل إلى استيعاب الثقافة العالية ليستطيع تحقيق هدفين أساسيين مع طلابه هما:
  - دعم الهوية الثقافية للمجتمع العربي والإسلامي.
  - شرح الخطط الوطنية والقومية وتعزيز الأفكار والقيم الإيجابية السائدة في المجتمع.
- ❖ **التربية المستدامة:**التربية المستدامة هي تربية تمتد طوال الحياة في أوقات وأماكن متعددة خارج حدود المدرسة النظامية، ويصبح المعلم مطالبًا بمراعاة ثلاثة جوانب لتحقيق هذه التربية:

- **التعلم للمعرفة:** والذي يتضمن كيفية البحث عن مصادر المعلومات وتعلم كيفية التعلم للإفادة من فرص التعلم مدى الحياة.

- **التعلم للعمل:** والذي يتضمن اكتساب المتعلم الكفايات التي تؤهله بشكل عام لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة، وانتقاء مهارات العمل.

- **التعلم للتعايش مع الآخرين:** والذي يتضمن اكتساب المتعلم لمهارات فهم الذات والآخرين، وإدراك أوجه التكافل فيما بينهم، والاستعداد لحل النزاع، وإزالة الصراع، وتسوية الخلافات.

- ❖ **قيادة التغيير:**المعلم هو القائد الفعلي للتغيير الجوهري في المجتمع، وتفرض قيادة التغيير على المعلم إتباع نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلاني منظم يساعده على استشراف آفاق المستقبل واستشعار نتائج عملية تطبيق التغيير المقترح في العملية التعليمية، وبالتالي إدخال تغييرات مخطط لها لضمان نجاحها. إن مهنة المعلم في المستقبل أصبحت مزيجًا من مهام القائد، ومدير المشروع والناقد والموجه.
- ❖ **ثورة المعلومات:**لقد أحدثت ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ونظمها تغييرات واسعة ومهمة جدًا، وبدأت القيم النسبية للمعرفة تبرز في مجتمع عالمي يتوجه نحو الاقتصاد المعرفي، وبالتالي تزايدت أعباء المعلم الذي لم يعد مطلوبًا منه الاكتفاء بنقل المعرفة للمتعلم، بل أصبح المطلوب منه تنمية قدرات المتعلمين على الوصول للمعرفة من مصادرها المختلفة، وكذلك الاستثمار الأمثل للمعلومات من خلال البحث عن الطرق الفعالة معها لتحقيق أقصى استفادة ممكنة.

- ❖ **تمهين التعليم:** نحن بحاجة لثورة لتمهين التعليم، وتتمثل تلك الثورة في اتخاذ السبل الكفيلة بجعل التعليم مهنة ترقى لمصاف المهن المرموقة والمتميزة في المجتمعات العربية كالطبيب والمهندس، ويتطلب التمهين توافر ثقافة واسعة وقدرات متميزة لدى المعلم كالاستقلالية في اتخاذ القرار، والحرية في الاختيار، والمعرفة المتميزة، والاستخدام المتقدم للتكنولوجيا، والتحول إلى المصمم المحترف لبيئة التعليم وأدواتها.
- ❖ **إدارة التكنولوجيا** ولهذا وجب إكساب المعلمين لمهارات التعامل مع هذه المستحدثات التكنولوجية من خلال تغيير نمط ما يقدم للمعلمين من المعلومات باعتبارها هدفًا إلى اكتساب مهارات حياتية جديدة تجعلهم يوظفون المعلومات، ويساعدون طلابهم على توظفيها والاستفادة منها، إن المستقبل التكنولوجي لم يعد مطالبًا المعلم أن يكون ذلك الشخص الذي يستخدم الوسائل التقنية بإتقان وحسب، فالمتوقع أبعد من ذلك بكثير، بحيث يكون المعلم مصممًا لبيئة التقنية وبرامجها بل والمطور لها أيضا.

ثامنًا: أدوار المعلم لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين :

لقد تغيرت أدوار المعلم لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، وقد حددها أحمد الزهراني ويحيي إبراهيم (٢٠١٢، ١٥٤) بالأدوار الآتية:

- تعميق شعور الطالب بمجتمعه.
- تحقيق التربية المستدامة من خلال:
- التعلم للمعرفة والبحث عن مصادر المعلومات والإفادة من فرص التعلم مدى الحياة.
- التعلم للعمل وإكساب المتعلم الكفايات التي تؤهله لمواجهة المواقف الحياتية، وانتقاء مهارات العمل.
- إنتاج نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلاني منظم.
- التعلم للتعايش مع الآخرين والذي يتضمن إكساب المتعلم مهارات فهم الذات وفهم الآخرين، والاستعداد لحل النزاعات ، والحد من الصراعات، وتسوية الخلافات.
- تنمية قدرات المتعلمين للوصول للمعرفة من مصادرها المختلفة، وكذلك الاستثمار الأمثل للمعلومات لتحقيق أقصى استفادة ممكنة.
- توافر ثقافة واسعة متميزة لدى المعلم: كالاستقلالية في اتخاذ القرار والحرية في الاختيار، والمعرفة المتميزة، والاستخدام المتقدم للتكنولوجيا، والتحول إلى المصمم المحترف لبيئة التعليم وأدواتها.
- إكساب المعلمين لمهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية.

تاسعًا:تصميم المناهج وتطويرها في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين:

هناك أدوار يجب أن تراعيها المناهج في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرون، تتمثل فيما يأتي: (Alismail & McGuire,2015 :p 294)

- التركيز على تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين من خلال الموضوعات الأساسية لكل التخصصات.
- تطوير فرص لتطبيق مهارات القرن الحادي والعشرين مع التركيز على كفاءة التعلم.

- ابتكار أساليب تعلم من خلال دمج التكنولوجيا الداعمة، والتعلم القائم على المشروعات ومهارات التفكير.
- التشجيع على دمج المشاكل المجتمعية الظاهرة في البيئة المحيطة بالطالب.
- ضرورة تصميم المناهج للفهم الواسع والتطبيق الحقيقي لمهارات القرن الحادي والعشرين، وينبغي أن تشمل المناهج نماذج لأنشطة التعلم المناسبة التي تحقق مخرجات مهارات القرن الحادي والعشرين .
- استخدام المعايير لتوضيح المفاهيم الأساسية ومهارات القرن الحادي والعشرين المتضمنة بها.
- ويجب أن تحدد المفاهيم الأساسية ومهارات القرن الحادي والعشرين بوضوح كأهداف للتعلم.
- بناء اتفاق في الآراء وإشراك المعلمين على جميع المستويات لضمان تدعيم وفهم الأفكار والأسئلة الأساسية التي تؤكد على مهارات القرن الحادي والعشرين .
- ربط عمليات تصميم مناهج القرن الحادي والعشرين بعمليات التأمل والمراجعة للمناهج بهدف تحسين تعليم وتعلم مهارات القرن الحادي والعشرين مع مرور الوقت .
- ضرورة بدء المعلمين في شراكات ذات مغزى مع كل من مطوري المحتوى، مطوري المهنة، ومعدي المناهج الدراسية بهدف تصميم مجموعة من المنتجات التعليمية لضمان تحقيق مخرجات مهارات القرن الحادي والعشرين.

عاشرًا: مهارات القرن الحادي والعشرون وتعليم التاريخ وتعلمه:

لقد ظهرت في القرن الماضي عدة محاولات لإعادة تشكيل مناهج التاريخ لتهتم بتكوين المهارات بدلاً من تكديس المعلومات، ومواكبة التكنولوجيا الحديثة في العصر الرقمي، ومن تلك المحاولات ما يسمي بحركة إحياء التاريخ التي ركزت علي تطوير مناهج التاريخ من خلال قدرتها علي تنمية عديد من المهارات مثال ذلك:

١- حل المشكلات.

٢- إصدار الأحكام تجاه المواقف والأحداث.

٣- الاستنتاج.

٤- وزن الأدلة التاريخية.

٥- التمييز بين الحقائق والادعاءات.

٦- التمييز بين البيانات الصحيحة وغير الصحيحة.

لذا يجب أن يُعد المتعلمين للقرن الحادي والعشرين باكتساب كل ما يلي :

- معرفة عن الثقافات البشرية وعن العالم الطبيعي والفيزيقي، وذلك من خلال دراسة العلوم والرياضيات والعلوم الاجتماعية والإنسانيات، التاريخ واللغات، والفنون.

- مهارات عملية وعقلية تتضمن الاستقصاء والتحليل، التفكير الناقد والابتكارى، التواصل الشفهي والتحرير، والثقافة الكمية، وثقافة المعلومات، والعمل في فريق وحل المشكلات .
- المسئولية الاجتماعية والشخصية وتتضمن: المعرفة المدنية، والانخراط المحلي والعالمي، المعرفة بتنوع الثقافات التفكير والعمل الأخلاقي، ومهارات وأسس التعلم مدى الحياة .
- التعلم التكاملي ويتضمن: الإبداع والإنجاز المتقدم عبر دراسات عامة ومتخصصة.

ويتفق ذلك مع أهداف تدريس التاريخ التي اقترحها علي الجمل **(٢٠٠٥: ٢٨)** لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين التي منها علي سبيل المثال:

تنمية المهارات العقلية التي تُعد أحد الأهداف الرئيسة لتدريس التاريخ بوصفها إحدى الوسائل التي تُسهم في نجاح الفرد في الحياة، وتبرز أهمية هذه المهارات وضرورة تنميتها في هذا العصر الذي يتميز بالتقدم العلمي والتكنولوجي وتنوع مصادر المعرفة التي تستدعي أن تكون لدي المتعلمين نظرة ناقدة تمكنهم من تقييم ونقد ما يقرءونه وما يشاهدونه وما يسمعونه وحتي تكون لديهم القدرة علي مواجهة التحديات الثقافية والفكرية والتمييز بين الصواب والخطأ فيما يعرض عليهم من معلومات.

وتساعد مهارات الحياة والمهنة المتعلمين على التماشي مع بيئات الحياة المعقدة في اقتصاد عالمي قائم على المعرفة، وعلى قيمة معرفة المحتوى، ومهارات التفكير؛ لذا فإنه من المتوقع من الطلاب أن يطوروا مهاراتهم المعلوماتية لتزويدهم الاستعداد للتكيف مع أكثر بيئات العمل تحديا لقدراتهم، والاستعداد لإدارة حمل العمل الثقيل، ومن المتوقع منهم الوفاء بالمواعيد والفترات الزمنية الصارمة، وكذلك التفاعل والعمل مع نظرائهم في تحقيق الهدف المتفق عليه.

وتُعد مهارات القرن الحادي والعشرون من المهارات الأساسية التي يجب أن يتمكن منها كُلٌّ من معلم التاريخ ودارس التاريخ لما لها من أهمية يمكن أن تتمثل في:

- تساعد الطلاب علي تكوين عقلية تاريخية تمكنهم من النظر بموضوعية إلي الأحداث من حولهم وإدراك العلاقة بين الأسباب والنتائج والقدرة علي النقد والتعليل والاستنتاج والتمييز بين الحقائق والآراء.
- تساعد طلاب ومعلمي التاريخ علي إثارة الأسئلة وتقديم الأدلة لدعم إجاباتهم، وتجاوز الحقائق التي تتضمنها كتبهم المقررة، وفحص السجلات التاريخية بأنفسهم، ومقارنة وجهات النظر المتعددة في إطارها الزمني.
- تساعد طلاب ومعلمي التاريخ علي البحث والتنقيب والتساؤل للتوصل إلي الحقائق التاريخية المدعمة بالحجج والبراهين.
- تساعد المتعلم علي النقد لما يقرأ ويسمع ويشاهد، وأيضاً تعليل الأحداث التاريخية.

- تُقدم فرصة إيجابية للمتعلم للقيام بعمل تحليل للأحداث التاريخية والمشاركة بفاعلية في دراستها؛ الأمر الذي يزيد من إيجابيتهم ودافعيتهم نحو تعلم التاريخ.
- تُمكن المتعلم من التعامل مع الكم الهائل من الحقائق والأحداث التاريخية، كما تمكنه من الحصول علي المعلومات التاريخية من مصادر مختلفة وخاصة الإلكترونية.
- تمكن المتعلم من متابعة سير العظماء وتسجيل الأحداث والمعارك الحربية التي حدثت في الماضي وإدراك الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وربط الماضي بالحاضر والمستقبل.

ونظرا لأهمية مهارات القرن الحادي والعشرين نشط العديد من الباحثين لتنميتها من خلال العديد من المداخل والاستراتيجيات الحديثة ومن هذه الدراسات:

– **دراسة مروة الباز (٢٠١٣):** وقد هدفت إلى تطوير منهج العلوم للصف الثالث الإعدادي في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين، وأشارت النتائج إلى ضعف مستوى معالجة منهج العلوم المهارات القرن الواحد والعشرين، وأيضا انخفاض مستوى اكتساب تلاميذ الصف الثالث الإعدادي لمهارات القرن الواحد والعشرين، وقدمت الدراسة تصور مقترح لدمج مهارات القرن الواحد والعشرين في عناصر منهج العلوم للصف الثالث الإعدادي.

– **دراسة علاء سعودى (٢٠١٣):** التي هدفت إلى بناء منهج قائم على مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية القراءة الابتكارية واستقلالية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام إستراتيجية إعادة إنتاج النص، وتوصلت الدراسة إلى نمو مهارات القراءة الابتكارية لمجموعة الدراسة، كما تأكد وجود فاعلية المنهج على تنمية استقلالية التعلم لدى طلاب عينة البحث.

– **دراسة نوال شلبي (٢٠١٤):** والتي هدفت تحديد مهارات القرن الواحد والعشرين التي يمكن دمجها في مناهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسي بمصر، وقد توصلت الدراسة إلى وضع إطار مقترح يتكون من ثلاث مجموعات من مهارات القرن الواحد والعشرين، وأن هناك ضعف واضح في تناول مهارات القرن الواحد والعشرين في كتب العلوم.

– **دراسة شيماء الحارون (٢٠١٦):** هدفت إلى التعرف فعالية تضمين كفايات الثقافة الإعلامية في تدريس العلوم لتنمية مهارات القرن الحادي و العشرين والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية, وتوصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و الضابطة في الاختبار التحصيلي و اختبار مهارات القرن الحادي و العشرين لصالح المجموعة التجريبية.

– **دراسة صفاء بلقاسم (٢٠١٧):** التي هدفت إلى التعرف على مدى اكتساب الخريجين من جامعة طيبة بكلية التربية الفنية المهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظرهم، وأظهرت النتائج اكتساب الطلاب لمهارات الاتصال والتواصل الإدارة الذاتية، التفكير، الأكاديمية التخصصية بدرجة عالية.

– **دراسة حسن ربحي(٢٠١٧):** التي هدفت إلى التعرف على إستراتيجية للتعلم الذكي تعتمد على التعلم بالمشروع وخدمات جوجل، والكشف عن فاعليتها في إكساب الطلبة المعلمين بجامعة الأقصى بعض مهارات

القرن ٢١: (مهارات التعلم والابتكار، مهارات التكنولوجيا الرقمية، والمهارات الحياتية الناعمة)، وكشفت النتائج عن فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية هذه المهارات لدى عينة البحث.

– **دراسة عواطف البلوي وعائشة البلوي (٢٠١٩):** وهدفت إلى تقديم تصور لبرنامج تدريبي مقترح تنمية بعض مهارات القرن الواحد والعشرين لدى معلمات الرياضيات للمرحلة الابتدائية بمدينة تبوك؛ حيث اتضح ضعفهن في بعض المهارات؛ وبالتالي فهن في حاجة للتدريب لهذه المهارات لاكتسابها.

– **دراسة هبه صادق (٢٠١٩):** التي هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الصف المقلوب في تنمية بعض مهارات القرن الواحد والعشرين في مادة الأحياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات القرن الواحد والعشرين لصالح المجموعة التجريبية.

– **دراسة رشا محمود (٢٠١٩):** التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح في الكيمياء الحيوية قائم على التدريس المتمايز لتنمية مهارات القرن الواحد و العشرين والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب المعلمين, و توصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح البعدي .

وفي ضوء ما سبق تري الباحثة الحاجة الماسة لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرون للصف الأول الثانوي، نتيجة التدفق المعرفي المتسارع، وحتى ينشأ جيل يمتلك المهارات التي تجعله فعال في المجتمع، قادرًا علي الإبداع والابتكار، والتغلب علي المشكلات المستقبلية وتحمل المسؤوليات، ومقابلة التحديات التي يفرضها العصر، والتفاعل الإيجابي مع الحياة بما يتناسب مع المرحلة العمرية والتعليمية وضرورة دمجها في المناهج الدراسية.

المحور الثالث: الدافعية للإنجاز

يتناول هذا المحور الدافعية للإنجاز من حيث تعريفها، ومراحل تطور مفهومها، وأهميتها وخصائص الطلاب ذوي الدافعية المرتفعة والمنخفضة، والعوامل المؤثرة فيها، ودور معلم التاريخ في تنميتها لدي طلابه، وقياسها، وفيما يلي توضيح لهذه العناصر:

❖ **تعريف الدافعية للإنجاز:**

يرجع الفضل إلى عالم النفس الأمريكي هنري موراي ، في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة Need for Achievememt بشكل دقيق بوصفه مكونًا مهمًا من مكونات الشخصية، وذلك في دراسته بعنوان "استكشافات في الشخصية" Exploration inpersonality والتي عرض فيها لعدة حاجات نفسية كان من بينها الحاجة للإنجاز، وفيما يلي بعض التعريفات لمصطلح الدافعية للإنجاز:

عرفها (موراي) بأنها رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى والكفاح والمجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك. (عبد اللطيف خليفة،٢٠٠٠: ٨٩)

ويرى (أتكنسون) (Atkinson) أن الدافعية للإنجاز هي استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق نجاح أو بلوغ هدف معين. يترتب عليه درجة معينة من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى معين للامتياز، وهي منظومة متعددة الأبعاد تعمل على إثارة الجهد المرتبط بالعمل و الانجاز، وتحدد طبيعته ووجهته، وشدته، ومدته بهدف الانجاز المميز للأهداف، ومن أهم أبعاد هذه المنظومة المثابرة في كل من بذل الجهد وتحمل الصعاب، و تقدير أهمية الوقت و الطموح لمستوى أعلى من الأداء والتوجه المستمر نحو المستقبل والاهتمام بالتميز في الأداء و الميل للمنافسة. (إبراهيم شوقي،٢٠٠٣: ٤)

وتعرف أيضًا بأنها: تركيز الفرد على الجهود والانتباه والمثابرة في القيام بالأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت وبأقل جهد وأفضل نتيجة والرغبة مستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع والنضال والمناقشة من اجل بلوغ معايير الامتياز (نعيمة غزال،٢٠٠٨ :١٢٤)

بينما يُعرفها (نيكولز) حيث يُعرف سلوك الإنجاز بأنه سلوك موجه نحو تنمية وإظهار قدرة الشخص العالية وتجنب إظهار قدرة منخفضة، فالأشخاص الذين يرغبون في النجاح في مواقف الإنجاز يقصد أن قدراتهم عالية، يميلون إلى تجنب الفشل حتى لا يعرفون بقدرات منخفضة. (حسين أبو رياش ،٢٠٠٦ :١٩٤)

وتُعرف (جيلالي محمد، ٢٠٠٩: ١٥٧) الدافعية للإنجاز بأنها حالة فسيولوجية نفسية داخل الفرد تحركه للقيام بسلوك معين في اتجاه معين لتحقيق هدف محدد، وإذا لم يتحقق هذا الهدف يشعر الإنسان بالضيق والتوتر حتى يحققه.

كما عرفتها (سومية هادف، ٢٠١٨: ١٤) بأنها: تلك الرغبة في القيام بالعمل بشكل جيد وتحقيق النجاح فيه والتغلب على العقبات بكفاءة، شعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل وهي أيضا ذلك الطموح الذي يدفع الفرد إلى المثابرة من اجل بذل الجهد من خلال سلوكيات انجازاتها مهمة تدل على رغبته في العمل.

في حين يُعرف (صبري الجيزاوي، ٢٠١٩: ٥٥) الدافعية للإنجاز بأنها: استعداد المتعلم لتحمل المسؤولية في المهام الدراسية، والسعي نحو التفوق لتحقيق الأهداف التعليمية، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجهه في الموقف الدراسي، والشعور بأهمية الوقت، والتخطيط للمستقبل .

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تعريف الدافعية للإنجاز إجرائيا بأنها: استعداد ثابت نسبيًا في شخصية طالب الصف الأول الثانوي، ويحدد مدى إقباله علي دراسة وحدة (حضارة مصر القديمة)، ومثابرته

في سبيل بلوغ النجاح والتفوق في تحقيق الأهداف المنشودة، والطموح في مستقبل أفضل، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المُعد لهذا الغرض.

❖ **التطور التاريخي لمصطلح دافعية الانجاز:**

يعود استخدام مصطلح دافعية الانجاز من الناحية التاريخية إلى "أدلر" الذي بين أن الحاجة للانجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، حيث عرض" ليفن" هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح وذلك قبل استخدام "موراي" مصطلح الحاجة للإنجاز، وعلى الرغم من ذلك فإن الفضل يرجع إلى العالم الأمريكي"هنري موراي" في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة للانجاز بشكل دقيق بوصفه مكونًا هامًا في الشخصية والتي تعرض فيها موراي لعدة حاجات نفسية كان من بينها الحاجة للإنجاز، ثم اتفق "ماكيلاند" وزملائه لاستكمال ومواصلة البحوث الميدانية في هذا المجال من خلال الاستعانة ببعض الاختبارات الإسقاطية مثل اختبار تفهم الموضوع TAT وقدموا نظرية لتفسير دافعية الإنجاز، تُعد من أوائل النظريات (عبد اللطيف خليفة ،٢٠٠٠: ٨٥)

❖ **أهمية دافعية الانجاز:**

للدوافع بصفة عامة أهميتها في توجيه سلوك الفرد نحو أهداف محددة، فأي دافع يستثار لدى الإنسان يؤدي إلى توتره ويدفعه هذا التوتر إلى البحث عن أهداف معينة إذا وصل إليها الفرد أشبع حاجته أو دافعه فينخفض توتره ويستعيد إتزانه، ويُعد دافع الإنجاز من الدوافع المهمة إذ يقود الفرد ويوجهه إلى كيفية التخفيف من توتر حاجاته و أن يضع خططًا متتابعة لتحقيق أهدافه، وأن ينفذ هذه الخطط بالطريقة التي تسمح أكثر من غيرها بتهدئة إلحاح حاجاته (ياسر السعيد، ٢٠١٦: ١٩٥)

ولدوافع الانجاز أهمية لدى الفرد لأنه يعبر عن رغبته في القيام بالأعمال الصعبة ومدى قدرته على تناول الأفكار والأشياء بطريقة منظمة وموضوعية، كما يعكس قدرته في التغلب على ما يواجهه من عقبات وبلوغه مستوى عالي في ميادين الحياة مع ازدياد تقدير الفرد لذاته ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم .

كما أن له أهمية أيضًا في تحقيق التوافق النفسي للأفراد، لأن الفرد عالي الإنجاز يكون أكثر تقبلًا لذاته وأشد سعيًا نحو تحقيقها، وقد أشار "ماكيلاند" إلى أن الدور المهم الذي يقوم به الدافع للانجاز في رفع مستوى أداء المتعلم وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة، كما أن استثارة دافعية الطالب وتوليد اهتمامات معينة لديه تجعله يقبل على ممارسة سلوكيات مقبولة ونشاطات معرفية وحركية وعاطفية بنجاح وتفوق تتوقف بدرجة كبيرة على أسلوب التعليم الذي يتلقاه هذا الطالب، فإذا ما أبدى المعلم حماسًا ونشاطًا في تدريسه انعكس ذلك ايجابيًا على تفاعل الطلاب معه، بمعنى أن المعلم ذو الدافع القوي للانجاز يصبح كمثير لدافع الانجاز والتحصيل لدى طلابه (كريم بوزيري،٢٠١٣ :١١٢)

❖ **العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز:**

تتأثر الدافعية للانجاز بعدة عوامل يمكن تحديد أهمها في النقاط التالية :

- نوعية القيم السائدة في المجتمع.
- الدور الاجتماعي للأفراد.
- العمليات التربوية في النظم التعليمية لدولة.
- التفاعل مع أفراد الجماعة وأساليب التنشئة (مسعودة عظيمي ،٢٠٠٩: ٦٣)

❖ **النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز الدراسي:**

يؤكد ماكليلاند على الاستثارة الانفعالية للمتعلمين، وهو في ذلك يحاول تطوير تصور موراي حول الدوافع والحاجات كمكون مهم من مكونات شخصية المتعلمين، إذ يرى أن هذا الميل الدافعي يشير إلى استجابات توقع الأهداف الإيجابية أو السلبية التي تستثار في المواقف التي تتضمن سعيا وفق مستوى معين من الامتياز والتفوق، وحيث يقوم الأداء على أنه نجاح أو فشل (حنان قواري،٢٠١٤: ١٦٣).

ويؤسس أتكنسون نظريته على عاملين أساسيين: (صبري الجيزاوي، ٢٠١٩: ١٥٢)

- **العامل الأول:**الرغبة في النجاح بدرجة تجعل المتعلم يتجه نحو الهدف نتيجة لمتغيرات منها:
  - دافع النجاح: ويمثل مجرد الرغبة في القيام بعمل معين.
  - ترجيح النجاح: ويمثل التنبؤ مستقبلا بنتائج السلوك.
  - القيمة المحفزة للنجاح وتتمثل في المنبهات التي تجذب المتعلم إلى تحقيق هدف معين.
- **العامل الثاني:**الخوف من الفشل مما يجعل المتعلم يبتعد عن الهدف نتيجة تجربة سابقة مرت به، ويكون ذلك لمتغيرات ثلاثة: – الدافع لتجنب الفشل. ـ احتمال الفشل. ـ القيمة الحافزة للفشل.

وتُعد نظرية توجهات الأهداف الإنجازية من النظريات التي فسرت الدافع تفسيرًا كيفيًا يعتمد على نوع الدافع وليس كمية أو درجة وجوده، وافترضت وجود ثلاثة أنواع من توجهات أهداف الإنجاز كما يلي:

- **النوع الأول:** يتمثل في توجه التعلم أو المهمة؛ حيث تتضح دافعية المتعلم من خلال اهتمامه بتنمية الكفاءة في الأداء والتمكن من المهمة التي يسعى إلى إنجازها.
- **النوع الثاني:**يتمثل في توجه الاندماج في الأداء والذي يتضح في محاولة المتعلم الحصول على الاهتمام والتأييد لكفاءته من الآخرين.
- **النوع الثالث:** ويتمثل في تجنب المتعلم للأحكام غير المؤيدة لكفاءته من الآخرين.

وبتحليل التصورات النظرية السابقة المفسرة لدافعية الإنجاز الدراسي يمكن أن نحدد أربعة عوامل للدافعية للإنجاز إثنان منها يعودان للمتعلم، والآخران يتعلقان بالمهمة التعليمية.

أما ما يتعلق بالمتعلم: فإن هناك نمطين من المتعلمين يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز:

- الأول: المتعلمون الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل.
- الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز.

أما ما يتعلق بخصائص المهمة:

- احتمالية النجاح؛ وتشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة.
- الباعث للنجاح في المهمة

❖ **وظائف دافعية الانجاز:**

تؤدي دافعية الانجاز وظائف أساسية في تحديد وتشكيل السلوك: (سومية هاتف، ٢٠١٨: ٧٥)

- **وظيفة منشطة:** تعمل على تحريك و تنشيط الطاقة **الكامنة** داخل الفرد كما أن وضوح الأهداف مع التركيز عليها يعمل على تحفيز الطاقة الإنسانية و الطاقة النفسية داخل كل فرد .
- **وظيفة انتقائية:** تجعل دافعية الانجاز الإنسان ينتقي سلوكا محددا يصل به لهدف التصميم لتلك الطريقة التي أوصلته لهدفه.
- **وظيفة المثابرة:** تحقق دافعية الانجاز وظيفة المثابرة و الإصرار و الصبر و الاعتكاف و الطاقة النفسية داخل كل فرد.
- **وظيفة توجيهية:** تحقق دافعية وظيفة هامة للغاية هي وظيفة التوجيه بما أن الإنسان يمتلك طاقة ذاتية نوجهها في اتجاه يحدد ذلك الدافع ووجهته الصحيحة.

❖ **قياس الدافعية للإنجاز الدراسي:**

من خلال تحليل المقاييس التي استخدمت في قياس الدافعية للإنجاز الدراسي يمكن تصنيفها إلى فئتين:

-أولا: المقاييس الإسقاطية:

أ- مقاييس الانجاز لمكليلاند وزملائه ١٩٥٣ تقدير الصور والتخيلات:قام ماكليلاند وزملاؤه بإعداد اختبار لقياس الدافع للإنجاز مكون من أربع صور تم اشتقاق بعضها من اختبار تفهم الموضوع (T. A.T) الذي أعده موراي عام ١٩٨٣ أما البعض الآخر فقد قام ماكليلاند بتصميمه لقياس الدافع للإنجاز؛ وفي هذا الاختبار يتم عرض كل صورة من الصور على شاشة العرض لمدة عشرين ثانية أمام المبحوث، ثم يطلب منه بعد العرض كتابة قصة تغطي أربعة أسئلة بالنسبة لكل صورة والأسئلة هي:

- ماذا يحدث؟ ومن هم الأشخاص؟
- ما الذي أدى إلى هذا الموقف؟
- ما محور التفكير؟ ما المطلوب عمله؟ ومن الذي يقوم بالعمل؟

ثم يقوم المفحوص بالإجابة عن هذه الأسئلة بالنسبة لكل صورة، ويستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة لا تزيد عن أربع دقائق، ويستغرق إجراء الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربع عشرين دقيقة؛ ومن الملاحظ أن هذا الاختبار يرتبط أساسًا بالتخيل الإبداعي، ويتم تخيل القص أو نواتج الخيال لنوع معين من المحتوى في ضوء ما يشير إليه الدافع للإنجاز (خليفة عبد اللطيف،٢٠٠٠: ١٠٠).

ب- مقياس الاستبصار لفرنش : French 1958 قامت " فرنش " بوضع مقاييس الاستبصار على ضوء الأساس النظري الذي وضعه "ماكليلاند " لتقدير صور وتخيلات الانجاز حيث وضعت جملا مفيدة، تصف أنماطا متعددة من السلوك يستجيب لها المفحوص باستجابة لفظية اسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية، الذي يشتمل عليه البند أو العبارة.

ثانيا: المقاييس الموضوعية: على أثر النقد الموجه للمقاييس الإسقاطية في قياس الدافعية قام الباحثون في هذا المجال بتصميم مقاييس موضوعية لقياس الدافعية للإنجاز منها:

أ-**اختبار الدافع للانجاز "هرمانس :1970 "Hermans"** حاول " هرمانس " بناء استخبار الدافع بعيدا عن نظرية " أتكنسون " بعد حصر جميع المظاهر المتعلقة بهذا التكوين وقد انتقت منها لأكثر شيوعا، على أساس ما أكدته البحوث السابقة وهي : مستوى الطموح – السلوك المرتبط بقبل المخاطرة – المثابرة– توتر العمل – إدراك الزمن –التوجه للمستقبل – اختيار الرفيق – سلوك التعرف – سلوك الانجاز، ويتكون من ٢٩ عبارة متعددة الاختيارات .

ب-مقاييس التوجه نحو الانجاز "أيزنك وويلسون ١٩٧٥ :ضمن اختبار يتضمن سبعة مقاييس فرعية تقيس المزاج التجريبي المثالي ويتكون المقياس من بندا، يجاب عنها ب : نعم، غير متأكد، لا .

ج- مقياس(راي – لن) للدافع للانجاز١٩٦٠ : ويتكون من ١٤ سؤالا يجاب عنها ب نعم، غير متأكد لا، ، وللتحكم في وللإيجاب تم عكس مفتاح تقدير الدرجات(التصحيح) في نصف عدد العبارات والدرجة القصوى هي ٤٢ وللمقياس ثبات يزيد على ٧٠. (ياسر السعيد،٢٠١٦ : ١٨٦)

وقد تبني البحث الحالي النمط الثاني من مقاييس الدافعية للإنجاز (المقاييس الموضوعية).

❖ محددات الدافعية للإنجاز:

للدافعية للإنجاز مجموعة من المحددات الهامة التي يمكن إجمالها فيما يأتي:

- **إدراك الفرد لقيمة النشاط الذي يمارسه** : يتعلق الأمر هنا بالحكم الذي يصدره على أهمية النشاط و ذلك وفق الأهداف التي حددها فدون أهداف لا يمكن للفرد أن يثمن نشاطه أو يدرك قيمة هذا النشاط .
- **الالتزام العقلي المعرفي** : يتعلق الأمر هنا بمجموعة من الاستراتيجيات التي تتشكل من الوسائل التي بحوزة الفرد و التي تسمح له باكتساب المعرفة مثل استراتيجيات الحفظ و التخطيط و التنظيم و الإعداد.
- **إدراك الفرد لكفاءته على تنفيذ النشاط** : أن الإدراك هنا مهم جدا وبالأخص بالنسبة لمن تنقصهم الثقة في قدراتهم على انجاز مهمة لان الإدراك الجيد للكفاءة سوف يسمح باستعمال استراتيجيات من مستويات عليا بدل تلك المتعلقة بمجال التذكير .
- **إدراك مدى التحكم في النشاط:** يتعلق الأمر هنا بادراك السيطرة التي يعتقد الفرد بأنه قادر على ممارستها على سير نشاط ما وعلى النتائج المترتبة عليه . (أسعيد مخلوفي، ٢٠١٤: ١٥٢)

❖ خصائص ذوي الدافعية للإنجاز المرتفعة:

تشير العديد من الدراسات والبحوث في مجال دافعية الإنجاز إلى: مجموعة من الخصائص التي تميز الأفراد ذوي دافعية الإنجاز العالية عن غيرهم من منخفضي الدافعية للإنجاز، ومن أهم تلك الخصائص ما يلي:

- يفضل ذوو الدافعية للإنجاز المرتفعة المواقف التي يستطيعون فيها امتلاك ناصية أمورهم بأنفسهم، وهي: تلك المواقف التي يتحملون فيها مسؤولية شخصية بالنسبة لنواتج مساعيهم ونشاطاتهم.
- ذوو الدافعية للإنجاز المرتفعة يدخلون في مواقف تنافسية مقابل بعض مستويات الامتياز، ويختارون المهام الصعبة التي بها تحديات في إمكانية التحقيق من الصعوبات.
- وذو الدافعية العالية في رأي "موراي" Murray أميل إلى الثقة بالنفس، إلى تفضيل المسؤولية الفردية، وإلى تفصيل المعرفة المفضلة بنتائج أعمالهم، وهم يحصلون على درجات عالية، ويستمتعون بالمخاطرة المعتدلة في المواقف التي تتوقف على قدرتهم الخاصة لا المواقف التي ترتكز على الحظ والتي لا يكون لهم فيها تأثير. (علاء الدين السيد، ٢٠٠٧: ٢٩).
- كما تعد الرغبة في التفوق والامتياز أو الإتيان بأشياء ذات مستوى راقي خاصية مميزة من الأشخاص ذوي المستوى المرتفع من الدافعية للإنجاز وتتعلق هذه الدافعية للإنجاز بعناصر، منها: التمكن mastering من البيئة الفيزيقية الاجتماعية، والتبادل، وتنظيم البيئة؛ وذلك للتغلب على ما قد يصادف الفرد من معوقات والاحتفاظ بمستويات عالية من العمل والنشاط. (عفاف محمد، ٢٠٠٢، ٢٥)
- يهتمون بالمهمة أكثر من اهتمامهم بالأشخاص.
- يفضلون معرفة نتائج النشاط الذي يشتركون فيه ليحكموا على قدراتهم.
- الرغبة في الاستمرار للعمل لفترات طويلة دون ملل.
- لديهم قدرة على التغلب على الصعوبات التي تواجههم.
- يتمتعون بدرجة مرتفعة من المثابرة.
- يتسمون بالواقعية في المواقف التي تتطلب المغامرة أو المخاطرة.
- يحبون معرفة نتائج أدائهم لتقييم قدراتهم وتطويرها نحو الأفضل.
- التخطيط بذكاء وعناية.

❖ خصائص منخفضي الدافعية للإنجاز:

- تجنب المشاركة في الأنشطة.
- الميل إلى التعاون ومساعدة الأقران.
- تواضع الطموحات والتوقعات المستقبلية.
- الاستجابة للفشل أكثر من الاستجابة للنجاح.
- لا يتوقعون النجاح في أي عمل يقومون به ويتجنبون الإقدام على الإنجاز خشية الفشل.

- يرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب منهم مثابرة.
- تتثبط همتهم بسرعة عندما تواجههم عوائق حتى ولو كانت بسيطة ويستسلمون للفشل بسرعة عادة، ولا يعاودون المحاولة ليأسهم من النجاح.
- يقبلون على الأعمال السهلة المضمونة النجاح.
- يرضون بما هم عليه ولا يسعون إلى تحسين مستواهم في أي ناحية من نواحي الحياة ،وكثيرا ما يقنعون أنفسهم بأن فشلهم كان نتيجة لأسباب خارجية خارجة عن إرادتهم فالنجاح من وجهة نظرهم حظاً وهم ليسوا محظوظين.
- ضعف الرغبة في التعليم لدى بعض الطلاب .
- عدم بذل الجهد الكافي الذي يتناسب مع استعدادات الطلبة وقدراتهم.
- عدم الاستجابة لتعليمات المعلم وإدارة المدرسة.
- إهمال المواد الضرورية للتعليم من كتب وأدوات.
- وجود أفكار خاطئة لدى الطلاب عن مدى أهمية التعليم.
- المفهوم السلبي عن الذات. (نرمين محمود، ٢٠٠٨: ٤٤).

❖ دور معلم التاريخ في زيادة الدافعية للإنجاز عند الطلاب:

لمعلم التاريخ دور كبير في زيادة الدافعية للإنجاز لدي طلابه أثناء دراستهم يتلخص فيما يأتي:

١- تقديم التغذية الراجعة:

إن توفير التغذية الراجعة لأسباب فشلهم ونجاحهم يزيد من توقعات التحصيل لديهم، ففي حالة الطالب الذي يجد صعوبة في فهم حدث تاريخي معين؛ يمكن للمعلم أن يستخدم النجاحات السابقة التي حققها الطالب، وذلك لبناء الثقة في تعلم المهمات الجديدة. وهنا يقول المعلم للطالب: "أعرف أن أسباب ونتائج هذا الحدث تبدو صعبةً، لكن عليك أن تتعلم كيفية العمل بها؛ لأنك تعرف كافة الأمور التي تحتاجها للمعرفة، لذا ما عليك سوى العمل بجد، وسوف تكون النتيجة جيدة."

٢- تمكين الطلاب من صياغة أهدافهم وتحقيقها:

يستطيع المعلم زيادة دافعية الطلاب للإنجاز من خلال تمكينهم من صياغة أهدافهم بإتباع العديد من النشاطات، كتدريب الطلاب على تحديد أهدافهم التعليمية وصوغها بلغتهم الخاصة، ومناقشتها معهم، ومساعدتهم على اختيار الأهداف التي يقرون بقدرتهم على إنجازها؛ بما يتناسب مع استعداداتهم وجهودهم، وبالتالي يساعدهم على تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي يجب إتباعها أثناء محاولة تحقيقها.

(Petri & Govern, 2004)

٣- استثارة حاجات الطلاب للإنجاز والنجاح:

إن حاجات الطالب للإنجاز متوافرة لدى جميع الطلاب ولكن بمستويات متباينة، وقد لا يبلغ مستوى هذه الحاجات عند بعض الطلبة لسبب أو لآخر حدا يمكّنهم من صياغة أهدافهم وبذل الجهود اللازمة لتحقيقها. لذلك

يترتب على المعلم توجيه انتباه خاص لهؤلاء الطلاب، وخاصة عندما يظهرون سلوكاً يدل على عدم رغبتهم في أداء أعمالهم المدرسية، لذلك فإن تكليف ذي الحاجة المنخفضة للإنجاز والنجاح بمهام سهلة نسبياً، يمكن أن يؤدي إلى استثارة حاجة الطالب للإنجاز وزيادة رغبته في بذل الجهد والنجاح؛ لأن النجاح يمكنه من الثقة بنفسه وقدراته. ويدفعه لبذل المزيد من الجهد.

❖ الدراسات السابقة التي اهتمت بتنمية الدافعية للإنجاز:

– **دراسة عادل سرايا(٢٠١١):** التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام نموذج بيتشيانو picciano للتعلم الإلكتروني المدمج في تنمية بعض مهارات التعلم مع البصريات التعليمية والدافعية نحو الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية المعلمين بجامعة الملك سعود، وأسفرت النتائج عن فاعلية استخدام نموذج بيتشيانو للتعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التعلم مع البصريات التعليمية والدافعية نحو الانجاز الأكاديمي لدى الطلاب.

– **دراسة محمد إبراهيم, ومني حسن (٢٠١٥):التي** هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية التعلم المنظم الذاتي في تنمية دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، وجاءت النتائج دالة على تحسن المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الأخرى.

– **دراسة بهية أمزيان, وحسين خطاب (٢٠١٦):التي** هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني على زيادة الدافعية لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، فكانت النتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التلاميذ في القياس القبلي والقياس البعدي لمستوى الدافعية للإنجاز في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

– **دراسة ماجد السالم, ووجدان الحذني(٢٠١٧):التي** هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية إستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في زيادة التحصيل الدراسي والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ومقياس الدافعية للإنجاز لصالح المجموعة التجريبية.

– **دراسة منيرة الحسيني(٢٠١٨):التي** هدفت إلى معرفة أثر أسلوب عرض الإنفوجرافيك في منظومة التعلم الإلكتروني على دافعية طلاب الصف الثاني عشر واتجاهاتهم نحو بيئة التعلم في مادة اللغة العربية، وأثبتت نتائجها فاعلية الإنفوجرافيك على زيادة الدافعية لدى الطلاب ووجود فرقا ذا دلالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية التي درست بنمط الإنفوجرافيك.

– **دراسة أمال مصطفي (٢٠١٨):**التي هدفت إلى زيادة تعزيز الدافعية والمشاركة الأكاديمية لتلاميذ ذوى صعوبات التعلم في القراءة بالمرحلة الابتدائية من خلال برنامج أعد لهذا الغرض، وأوضحت نتائجها فاعلية البرنامج في تحسين مستوى الدافعية للإنجاز من جانب أفراد المجموعة التجريبية.

– **دراسة موفق عبد العزيز(٢٠١٨):**التي هدفت إلى التعرف علي أثر استخدام التعلم الالكتروني بالمقلوب في تنمية التفكير العلمي والدافعية للطلبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر إيجابي ودال إحصائياً للتعلم الالكتروني بالمقلوب ومستوى الدافعية.

– **دراسة أمل الطباخ (٢٠١٨):** التي هدفت إلي التعرف علي فاعلية منهج مقترح في ضوء ما بعد البنائية علي تنمية عادات العقل والدافعية للإنجاز لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتوصلت نتائج الدراسة إلي فاعلية المنهج المقترح في ضوء ما بعد البنائية علي تنمية عادات العقل والدافعية للإنجاز لدي تلاميذ العينة.

– **دراسة صبري الجيزاوي (٢٠١٩)** :التي هدفت التعرف علي فاعلية برنامج قائم علي التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل والدافعية للإنجاز لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتوصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار التحصيل ومقياس الدافعية للانجاز لصالح التطبيق البعدي.

إجراءات البحث

أولاً:اختيار عينة البحث:

تم تحديد عينة البحث بطريقة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوي من مدرسة أحمد طه حسين الثانوية كمجموعة تجريبية بلغ عددها ٣٦ طالبة، ومدرسة أسوان الثانوية بنات كمجموعة ضابطة وبلغ عددها ٣٦ طالبة من محافظة أسوان.

ثانياً: إعداد قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين

قامت الباحثة بإتباع الخطوات التالية:

١– تحديد الهدف من إعداد القائمة:

- مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- الاستفادة من مهارات القرن الحادي والعشرين في صياغة الوحدة باستخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية.

٢– تحديد مصادر اشتقاق القائمة:

تم الاعتماد علي المصادر التالية عند اشتقاق قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين:

أ– الاطلاع علي الأدبيات العربية والأجنبية سواء (الكتب أو القراءات أو المراجع) التي تناولت موضوع مهارات القرن الحادي والعشرين

ب– مراجعة الإطار النظري الخاص بالبحث الحالي.

ت– طبيعة مادة التاريخ.

ث– طبيعة وخصائص طلاب الصف الأول الثانوي.

ج– نتائج البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين وقد رجعت الباحثة إلي مجموعة من تلك البحوث والدراسات منها:

٣- التوصل إلي القائمة المبدئية:

وقد تم التوصل إلي الصورة الأولية لقائمة مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، حيث اشتملت علي (٣) مهارات رئيسة تشتمل علي مجموعة من المهارات الفرعية هي:
مهارات معرفية – مهارات حياتية – مهارات معلوماتية رقمية.

وتم عرض القائمة المبدئية لمهارات القرن الحادي والعشرين علي مجموعة من السادة المحكمين في المناهج وطرق التدريس(*) بهدف التوصل للقائمة النهائية وتم تعديل القائمة في ضوء آرائهم وبذلك تكون القائمة النهائية جاهزة للاستخدام(**):

وبالتوصل إلي القائمة السابقة تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

ثالثًا: إعداد دليل المعلم وكتيب الطالب وفقا لإستراتيجية التلمذة المعرفية طبقا للخطوات التالية :

١- دليل المعلم وفقا لإستراتيجية التلمذة المعرفية: تم إعداد دليل المعلم وتضمن:

- مقدمة الدليل وتتضمن:

أ- ماهية إستراتيجية التلمذة المعرفية.

ب-إرشادات عامة للمعلم عند التدريس باستخدام الإستراتيجية.

ج-خطوات تطبيق الإستراتيجية.

د- تنظيم وقت الحصة

هـ- الخطوات الإجرائية للإستراتيجية بالتفصيل وتتضمن:

- الأهداف السلوكية للدرس.
- الوسائل المستخدمة.
- خطوات عرض الدرس: تم عرض خطوات الدرس وفقًا لإستراتيجية **التلمذة المعرفية** كالتالي:

التمهيد للدرس – النمذجة – التسقيل – التأمل- التفصيل- التدريب- الاستكشاف- الواجب المنزلي. مع التأكيد علي أهمية تحضير الطالبات للدرس القادم.

– الخطة الزمنية لتدريس وحدة (حضارة مصر القديمة الفرعونية) من مقرر التاريخ للصف الأول الثانوي.

– تم عرض الدليل الإرشادي لتدريس الوحدة المختارة بإستراتيجية التلمذة المعرفية علي مجموعة المحكمين في المناهج وطرق تدريس التاريخ ثم عمل التعديلات اللازمة وبذلك أصبح الدليل جاهز للاستخدام(*).

٢- كتيب الطالب وفقا لخطوات إستراتيجية التلمذة المعرفية(**):

(*) ملحق (١) قائمة أسماء السادة المحكمين.
(**) ملحق (٢) قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب الصف الأول الثانوي.
(*) ملحق (٣) دليل المعلم.
(**)ملحق (٤) كتيب الطالب.

تم إعداد كتيب أنشطة الطالب لدراسة وحدة (حضارة مصر القديمة الفرعونية) المصاغة وفقا لإستراتيجية التلمذة المعرفية وتكون من الآتي:

– مقدمة عن مكونات الإستراتيجية.

– تعريف الطلاب علي إستراتيجية التلمذة المعرفية: وذلك عن طريق عرض مفهومها والخطوات التي تتكون منها.

– مجموعة من الأنشطة الخاصة بمهارات القرن الحادي والعشرون.

– أسئلة التقويم: وتتضمن أسئلة تحفيزية تسهم في تحسين قدرات الطلاب ودافعيتهم للإنجاز ومهارات القرن الحادي والعشرين.

رابعًا: إعداد أداتي البحث:

أ- اختبار مهارات القرن الحادي والعشرين:

تحديد الهدف من الاختبار: هدف هذا الاختبار إلي معرفة مدي فاعلية إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدي طلاب الصف الأول الثانوي.

- **صياغة مفردات الاختبار:** تكون الاختبار في صورته الأولية من ٥٨ عبارة موزعة علي الأبعاد الأساسية الثلاثة **للاختبار** وهي:

١- **مهارات معرفية** : وتتكون من مهارات (حل المشكلات والتفكير الناقد).

٢- **مهارات حياتية:** وتتكون من مهارات (الاتصال – التعاون).

٣- **مهارات معلوماتية رقمية:** ويتكون من مهارات (الحصول علي المعلومات- استخدام شبكات التواصل الاجتماعي- استخدام التقنيات في حل المشكلات- تقويم المعلومات التكنولوجية).

ولمراعاة الدقة العلمية واللغوية في محتوي بنود الاختبار ومناسبتها لمستوي طلاب الصف الأول الثانوي, تم عرض الاختبار علي مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق تدريس التاريخ والدراسات الاجتماعية وعلم النفس لإبداء آرائهم حول مدي ملائمة الاختبار لعينة البحث وانتمائها للبعد الذي وضعت لقياسه, وفي ضوء آرائهم تمت التعديلات اللازمة.

- **التجريب الاستطلاعي للاختبار:**

بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية تم تطبيقه علي طلاب العينة الاستطلاعية المكونة من (٣٦) طالبًا باستخدام معامل ارتباط بيرسون بهدف حساب:

صدق الاختبار:

– **صدق المحكمين** : تم عرض الاختبار بصورته الأولية علي عدد من المحكمين وذلك للتحقق من مدي مناسبته لما وضع لقياسه, وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء أرائهم .

- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار والدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار والدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط

م	أبعاد الاختبار	معامل الارتباط
١	مهارات معرفية	٠,٧٨**
٢	مهارات حياتية	٠,٧٢ **
٣	مهارات معلوماتية رقمية	٠,٧١ **
٤	الاختبار ككل	٠,٧٤ **

**دالة عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار دال إحصائيًا عند مستوي ٠.٠٥ مما يؤكد صدق الاختبار.

- ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بتطبيقه علي العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام معادلة ألفاكرونباخ وكان معامل الثبات يساوي (٠,٨١) مما يشير إلي أن الاختبار علي درجة عالية من الثبات .

- تحديد الزمن الذي تستغرقه إجابة الاختبار عند تطبيقه علي عينة البحث:

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار بمكوناته الثلاثة عن طريق تحديد الوقت الذي استغرقه جميع الطلاب من أول طالب انتهى من الإجابة على الاختبار وهو (٥٥) دقيقة، والوقت الذي استغرقه آخر طالب انتهى من الإجابة على الاختبار وهو (٦٥) دقيقة وتم حساب ذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع (الزمن الذي استغرقه الطلاب في الإجابة عن الاختبار)}}{\text{عدد الطلاب}}$$

يتضح أن مجموع وقت انتهاء الإجابة لجميع الطلاب (١٦١٨) دقيقة وتم قسمتهم على عددهم(٣٦)، إذاً متوسط زمن الاختبار تقريبًا أربعون (٤٥) دقيقة.

- الصورة النهائية للاختبار:

تكون الاختبار في صورته النهائية[*] من (٤١) عبارة انقسمت إلي ثلاثة أبعاد هي(مهارات معرفية، ومهارات حياتية، ومهارات معلوماتية رقمية).

(*) ملحق (٥) اختبار مهارات القرن الحادي والعشرون.

وتم إعداد الاختبار حيث يستجيب المتعلم عن طريق الاختيار من متعدد وتكون من (٤١) مفردة، وتم التصحيح بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة، وبذلك يكون الاختبار في صورته النهائية كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢) مواصفات اختبار مهارات القرن الحادي والعشرين

المهارات الرئيسية	رقم المفردة	الدرجة الكلية
معرفية	١٢، ١٣، ١٩، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٩، ٤٠، ٤١	٩
حياتية	٣٦، ٣٨، ١٤، ٢٢، ٤، ٥، ٢١، ٧، ٣٧، ١، ٨، ١٥، ١٦، ١٧، ٣، ٩، ١١، ١٨، ٢٠ ، ١٠	٢٠
رقمية	٢، ٢٤، ٣٠، ٦، ٢٧، ٣٢، ٢٨، ٢٩، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٣١	١٢
الاختبار ككل	٤١	٤١

ب- مقياس الدافعية للإنجاز:

- **تحديد الهدف من المقياس:** هدف هذا المقياس إلي معرفة مدي فاعلية إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية الدافعية للإنجاز لدي طلاب الصف الأول الثانوي.
- **تحديد مكونات المقياس،** وتمثلت في أربعة مكونات وهي:

سلوك الإنجاز – المثابرة – الإقبال علي الدراسة – الطموح

وقد اتبعت الباحثة في بناء محاور المقياس الإجراءات التالية :

ـ الاطلاع على بعض المقاييس النفسية التي أجريت في مجال قياس الدافعية للإنجاز .

ـ مراجعة الإطار النظري المرتبط بمتغيرات البحث من حيث الأسس النظرية والخصائص .

ـ **صياغة مفردات المقياس:** في ضوء المحاور الأربعة سالفة الذكر تمت الصياغة، وقد تم مراعاة ما يلي:

- أن تكون عالية الارتباط من الناحية النفسية بالدافعية للإنجاز الدراسي.
- الوضوح في الصياغة وتجنب نفي النفي.
- البساطة والاقتصار على فكرة واحدة .

- **تعليمات المقياس:** تُعد تعليمات المقياس من الإجراءات المهمة؛ حيث تساعد على فهم طبيعة المقياس وكيفية الإجابة عليه، وقد وضعت في بداية الاختبار بعد عنوانه شاملة:

- بيانات الطالب .
- هدف المقياس .
- كيفية الإجابة على المقياس مع وضع نموذج إرشادي لذلك .
- زمن المقياس

- **التجريب الاستطلاعي للمقياس:**

بعد إعداد المقياس في صورته الأولية تم تطبيقه علي طلاب العينة الاستطلاعية المكونة من (٤٠) طالب بهدف حساب:

- **أولًا: صدق المقياس:**

– **صدق المحكمين :** تم عرض المقياس بصورته الأولية علي عدد من المحكمين وذلك للتحقق من مدي مناسبته لما وضع لقياسه, وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء أرائهم .

– **صدق الاتساق الداخلي:** بعد تطبيق المقياس في صورته النهائية على العينة الاستطلاعية، تم حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي لعبارات كل بعد تنتمي إليه؛ لاستبعاد المواقف غير الصالحة، وبلغ عدد مواقف المقياس (٤٤) موقفًا، ويبين الجدول رقم (٣) معاملات الصدق الداخلي لعبارات مقياس الدافعية للانجاز.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الدافعية للانجاز

سلوك الإنجاز		المثابرة		الإقبال علي الدراسة		الطموح	
رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر
١	**٠.٦٩	١٢	**٠.٦٦	٢٣	**٠.٧٣	٣٤	**٠.٦٦
٢	**٠.٦٥	١٣	**٠.٨٤	٢٤	**٠.٥٨	٣٥	**٠.٦٥
٣	**٠.٩٩	١٤	**٠.٥٥	٢٥	**٠.٥٩	٣٦	**٠.٨٢
٤	**٠.٧٥	١٥	**٠.٤٧	٢٦	**٠.٦١	٣٧	**٠.٦١
٥	**٠.٧١	١٦	**٠.٨٤	٢٧	**٠.٤٩	٣٨	**٠.٨٠
٦	**٠.٦٦	١٧	**٠.٦٥	٢٨	**٠.٦٥	٣٩	**٠.٥٠
٧	**٠.٦١	١٨	**٠.٥٩	٢٩	**٠.٧٦	٤٠	**٠.٦٢
٨	**٠.٧٦	١٩	**٠.٥٦	٣٠	**٠.٦٢	٤١	**٠.٥٣
٩	**٠.٥٩	٢٠	**٠.٧٦	٣١	**٠.٦٦	٤٢	**٠.٦١
١٠	**٠.٧٠	٢١	**٠.٦٤	٣٢	**٠.٧١	٤٣	**٠.٦٤
١١	**٠.٦٥	٢٢	**٠.٦٦	٣٣	**٠.٥٣	٤٤	**٠.٥٩

مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ٠,٤٢ **دال عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بالتالي فهي مقبولة.

➢ **ثانيًا: ثبات المقياس:**

– **باستخدام معادلة ألفا كرونباك:** ويوضح الجدول (٤) معاملات الثبات.

جدول (٤)

معاملات ثبات أبعاد مقياس الدافعية للانجاز والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الثبات
سلوك الإنجاز	٠,٧٩
المثابرة	٠,٨٢
الإقبال علي الدراسة	٠,٨٠
الطموح	٠,٨١
المقياس ككل	٠,٨٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات للمقياس بلغ (٠,٨٠) للمقياس ككل، وهي معاملات دالة إحصائياً مما يدعو للثقة في صحة النتائج التي يُسفر عنها المقياس.

ثالثا: حساب زمن المقياس:

تم تحديد زمن الإجابة عن المقياس عن طريق المعادلة السابقة المستخدمة في حساب زمن اختبار مهارات القرن الحادي والعشرون، ليتضح أن مجموع وقت انتهاء الإجابة لجميع الطلاب (١٤٢٦) دقيقة وتم قسمتهم على عددهم(٣٦)، إذاً متوسط زمن المقياس تقريبًا أربعون (٤٠) دقيقة.

رابعاً:الصورة النهائية للمقياس:

بعد أن تم حساب الصدق والثبات، والزمن لمقياس الدافعية للإنجاز أصبح المقياس في صورته النهائية(*)، يتكون من (٤٤) عبارة، أشتمل البعد الأول (سلوك الإنجاز) على(١١) مواقف، والبعد الثاني(المثابرة) على (١١) عبارة، والبعد الثالث(الإقبال علي الدراسة)على (١١) عبارة، والبعد الرابع (الطموح) على (١١) عبارة.

وقد تضمن المقياس نوعين من المواقف هما:

– مواقف موجبة: وتشمل عبارات تدل علي استحسان الفرد لموضوع السلوك.

– مواقف سالبة: وتشمل عبارات تدل علي عدم استحسان الفرد لموضوع السلوك.

وقد تم توزيع المفردات الموجبة والسالبة علي مقياس الدافعية للإنجاز بطريقة عشوائية وفقا للجدول التالي:

(*) ملحق (٦) مقياس الدافعية للإنجاز.

جدول (٥)توزيع المفردات الموجبة والسالبة علي مقياس الدافعية للإنجاز

نوع العبارة	أرقام المفردات	المجموع
موجبة	١،٣، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٦، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢٨، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٢٩.	٢٢
سالبة	٢، ٤، ٥، ٦، ٧، ١٣، ١٤، ١٥، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٣٠، ٣١، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨.	٢٢

ويتم تصحيح العبارات الموجبة وفقا للتدريج: دائما(٣)، أحيانا(٢)، نادرًا(١)، وفي حالة العبارات السالبة وفقًا للتدريج: يتم عكس الدرجة، وبذلك تكون النهاية العظمي لدرجات مقياس الدافعية للإنجاز (١٣٢) درجة.

والجدول (٦) يوضح أرقام العبارات ونسبتها المئوية التي يشملها كل بعد من الأبعاد الرئيسة للمقياس:

جدول رقم (٦) عدد مواقف المقياس موزعة على الأبعاد الرئيسية

م	الأبعاد الرئيسة	عدد المواقف	أرقام بنود المواقف	النسبة المئوية
١	سلوك الإنجاز	١١	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١	٢٥٪
٢	المثابرة	١١	١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢	٢٥٪
٣	الإقبال علي الدراسة	١١	٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣	٢٥٪
٤	الطموح	١١	٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤	٢٥٪
	المجموع	٤٤		١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن مجموع عبارات المقياس (٤٤) موقف، وبذلك يكون المقياس جاهزًا للتطبيق.

خامسًا: التطبيق القبلي لأداتي البحث:

طبقت أداتي البحث (اختبار مهارات القرن الحادي والعشرين ومقياس الدافعية للإنجاز) علي طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الأحد الموافق ٢٥/١٠/ ٢٠٢٠م وذلك قبل تدريس موضوعات الوحدة المختارة لطلاب الصف الأول الثانوي، ويوضح الجدول التالي دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرين حيث ن = ٣٦

جدول (٧) دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرين ومقياس الدافعية للإنجاز حيث ن = ٣٦

المقياس	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ف	قيمة ت	درجات الحرية	مستوي الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢				
مهارات القرن الحادي والعشرين	١٥,٢٢	٦,٧٨	١٥,١٠	٦,٩٠	٠,٦١	٠,٤٨	٧٦	لا يوجد
الدافعية للإنجاز	١٨,٥٦	٨,١٥	١٦,٩٥	٧,٦٥	٠,٧٤	٠,٤٩	٧٦	لا يوجد

يتضح من الجدول السابق أن قيم ت المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية عند مستوي ٠.٠٥ في اختبار مهارات القرن الحادي والعشرين ومقياس الدافعية للإنجاز, مما يعني عدم وجود فرق بين متوسطي مجموعتي البحث في التطبيق القبلي للمقياسين مما يدل علي تكافؤ طلاب المجموعتين.

سادسًا- تنفيذ تجربة البحث

تم تنفيذ تجربة البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م حيث تم تقسيم طلاب المجموعة التجريبية علي مجموعات غير متجانسة والاجتماع بهم لتعريفهم بإجراءات الإستراتيجية وتدريبهم علي كيفية تنفيذ الأنشطة المتضمنة في كتيب النشاط، وقد قامت الباحثة بالتدريس لمجموعة البحث التجريبية.
واستمر تنفيذ تجربة البحث لمدة شهر بواقع حصتان أسبوعيًا حيث بدأت يوم الإثنين الموافق ٢٦/١٠/ ٢٠٢٠م وانتهت يوم الإثنين الموافق ٣٠/١١/٢٠٢٠م.

سابعًا ـ التطبيق البعدي لأداتي البحث :

طبقت أداتي البحث بعديًا علي مجموعتي البحث التجريبية والضابطة من طلاب الصف الأول الثانوي يوم الثلاثاء ١/١٢/٢٠٢٠م، ومن ثم معالجة النتائج إحصائيًا باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعات المترابطة من خلال البرنامج الإحصائي SPSS .

ثامنًا- نتائج البحث وتفسيرها

١- اختبار صحة الفرض الأول:

للتحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص علي أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرون وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب (ت) للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرون وأبعاده وحساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول (٨) التالي:

جدول (٨) قيمة ت للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرون وأبعاده حيث ن=٣٦

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	قيمة ف f	قيمة ت t	درجات الحرية df	مستوي الدلالة Sig.
المهارات المعرفية	التجريبية	٢٦,٤٠	٧,٢٥	٩,١١	١٧,٦٢	٧٨	٠,٠٥
	الضابطة	١٣,٦٣	٤,٨٩				
المهارات الحياتية	التجريبية	٢٢,٧١	٦,٩٣	٧,٢٨	١٥,٩١		٠,٠٥
	الضابطة	١٣,٨٢	٤,٥٦				
المهارات	التجريبية	٢٣,٥١	٦,٤٣	٦,٧٤	١٥,٢٨		٠,٠٥

المعلوماتية الرقمية	الضابطة	١٢,٩٥	٤,١٥				
الدرجة الكلية	التجريبية	٧٢,٦٢	٢٠,٦١	٢٣,١٣	٣٨,٦٢		٠,٠٥
	الضابطة	٤٠,٠٤	١٣,٥٦				

يتضح من الجدول السابق أن قيم ت المحسوبة دال إحصائيا عند مستوي ٠.٠٥ وهذا يعني انه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ٠.٠٥ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في أبعاد الاختبار لصالح المجموعة التجريبية, كما أنه يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية مما يدل علي قبول الفرض الأول.

وللتعرف علي فاعلية إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرون قامت الباحثة باستخدام معادلة الكسب لبليك, (حسن،٢٠١١: ٢٩٧) ووجدت أن معامل الكسب لبليك يساوي (١.٢) وهو معدل كسب عالي مما يعني أن لإستراتيجية التلمذة المعرفية فاعلية في تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرون (المعرفية – الحياتية – المعلوماتية الرقمية).

٢- اختبار صحة الفرض الثاني:

للتحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص علي أنه" يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرون وأبعاده لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب(ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرين وأبعاده كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٩) قيمة ت للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرين وأبعاده حيث ن =٣٦

البعد	التطبيق	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	قيمة ف f	قيمة ت T	درجات الحرية df	مستوي الدلالة Sig.
المهارات المعرفية	البعدي	٢٦,٤٠	٧,٨٥	٤,٢٥	١١,٢٩	٧٨	٠,٠٥
	القبلي	٤,١٣	٢,٧٥				
المهارات الحياتية	البعدي	٢٢,٧١	٤,٩٨	٧,٤٥	٨,٨٥		٠,٠٥
	القبلي	٥,٢٢	٢,٠١				
المهارات المعلوماتية الرقمية	البعدي	٢٣,٥١	٦,٧٩	٩,٢٨	٩,٣٧		٠,٠٥
	القبلي	٥,٨٧	٢,١١				
الدرجة الكلية	البعدي	٧٢,٦٢	١٩,٦٢	٢١,٢٥	١٥,٦٩		٠,٠٥
	القبلي	١٥,٢٢	٦,٧٨				

يتضح من الجدول السابق أن قيم ت المحسوبة هي دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠٥ وهذا يعني أنه: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي ٠,٠٥ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرون وأبعاده لصالح التطبيق البعدي, كما انه يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في الاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي مما يدل علي قبول الفرض الثاني من فروض البحث.

٣- اختبار صحة الفرض الثالث:

للتحقق من صحة الفرض الثالث والذي ينص علي أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب (ت) للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز وأبعاده وحساب قيمة (ت) كما هو موضح بجدول (١٠).

جدول (١٠) قيمة ت للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز وأبعاده حيث ن=٣٦

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	قيمة ف f	قيمة ت t	درجات الحرية df	مستوي الدلالة Sig.
سلوك الانجاز	التجريبية	٢١,٥٠	٨,١٢	٩,٢٧	١٦,٩٨	٧٨	٠,٠٥
	الضابطة	١٢,٣٨	٥,١٠				
المثابرة	التجريبية	١٩,٢٥	٦,٩٣	٧,٣٦	١٦,٥٨		٠,٠٥
	الضابطة	١١,١٥	٤,١٥				
الإقبال علي الدراسة	التجريبية	٢٢,٩٦	٩,٢٤	٨,٧٥	١٤,٩٥		٠,٠٥
	الضابطة	١٠,٤٤	٤,٢٣				
الطموح	التجريبية	٢٠,١٧	٧,٢٨	٧,٨٩	١٣,٥٨		٠,٠٥
	الضابطة	١١,٢٩	٣,٩٦				
الدرجة الكلية	التجريبية	٨٣,٨٨	٣١,٥٧	٢٣,١٣	٣٨,٦٢		٠,٠٥
	الضابطة	٤٥,٢٦	١٧,٤٤				

يتضح من الجدول السابق أن قيم ت المحسوبة دال إحصائيا عند مستوي ٠.٠٥ وهذا يعني انه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ٠.٠٥ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في أبعاد المقياس لصالح المجموعة التجريبية, كما أنه يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في المقياس ككل لصالح المجموعة التجريبية مما يدل علي قبول الفرض الثالث.

وللتعرف علي فاعلية إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية الدافعية للإنجاز قامت الباحثة باستخدام معادلة الكسب لبليك, (حسن،٢٠١١: ٢٩٧) ووجدت أن معامل الكسب لبليك يساوي (١.١) وهو معدل كسب عالي مما يعني أن لإستراتيجية التلمذة المعرفية فاعلية في تنمية الدافعية للإنجاز.

٤- اختبار صحة الفرض الرابع:

للتحقق من صحة الفرض الرابع والذي ينص علي أنه" يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ٠,٠٥ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز وأبعاده لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب(ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز وأبعاده كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١١)

قيمة ت للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز وأبعاده حيث ن =٣٦

البعد	التطبيق	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	قيمة ف f	قيمة ت T	درجات الحرية df	مستوي الدلالة Sig.
سلوك الانجاز	البعدي	٢١,٥٠	٨,١٢	١١,٢٥	١٨,٢٣	٧٨	٠,٠٥
	القبلي	٤,١٠	٢,١٢				
المثابرة	البعدي	١٩,٢٥	٦,٩٣	١٠,٥٦	١٧,٢١		٠,٠٥
	القبلي	٥,١١	٢,٠١				
الإقبال علي الدراسة	البعدي	٢٢,٩٦	٩,٢٤	١١,٥١	١٥,١٢		٠,٠٥
	القبلي	٥,١٠	٢,٢٣				
الطموح	البعدي	٢٠,١٧	٧,٢٨	١٠,٥٤	١٤,٦٩		٠,٠٥
	القبلي	٤,٢٥	٢,٠٣				
الدرجة الكلية	البعدي	٨٣,٨٨	٣١,٥٧	٤٣,٨٦	٦٥,٢٥		٠,٠٥
	القبلي	١٨,٥٦	٨,٣٩				

يتضح من الجدول السابق أن قيم ت المحسوبة هي دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠٥ وهذا يعني أنه: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي ٠,٠٥ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز وأبعاده لصالح التطبيق البعدي, كما أنه يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في المقياس ككل لصالح التطبيق البعدي مما يدل علي قبول الفرض الرابع من فروض البحث.

تاسعا- تفسير النتائج :

أشارت نتائج البحث بالنسبة للفرض الأول والثاني أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القرن الحادي والعشرون وأبعاده

لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلي أن لإستراتيجية التلمذة المعرفية تأثير وفاعلية كبيرة جدًا في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرون, وأشارت أيضا بالنسبة للفرض الثالث والرابع أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلي أن لإستراتيجية التلمذة المعرفية تأثير وفاعلية كبيرة جدًا في تنمية الدافعية للإنجاز, وقد تعزي هذه النتيجة إلي أن:

- ✓ أدى استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية إلى إثارة التفكير الجماعي والفردي في الوقت نفسه، وإلى تنمية روح التعلم التعاوني بين الطلاب حيث كان يقوم كل طالب بجمع معلومات معينة بمفرده ثم يلتقي بمجموعته ليناقش هذه المعلومات ثم تتاح لهم الفرصة لعرض تلك المعلومات- بعد تنقيحها والاتفاق عليها وتلخيصها -على المجموعات الأخرى.
- ✓ تقوم إستراتيجية التلمذة المعرفية علي فكرة تدوير الأدوار مما ساعد في القضاء علي الكثير من المشاكل الاجتماعية الموجودة لدي الطلاب منها مشكلة الخجل، كما ساعدت الاستراتيجيات علي عدم استئثار أي منهم بدور واحد بعينه؛ وجعل الطلاب يتوقعون قيامهم بكل دور مما جعلهم يركزون فيما يقومون به في كل مرة، ومحاولة التغلب علي المشكلات التي تواجه في كل دور مما يزيد من مثابرته.
- ✓ ساعدت إستراتيجية التلمذة المعرفية التلاميذ على الربط بين المعلومات النظرية للمهارات الحياتية والاستفادة منها وتطبيقها في الحياة العامة، مما جعل أداءهم للجوانب المهارية أكثر وعياً.
- ✓ إستراتيجية التلمذة المعرفية جعلت الطالب نشطًا لتركيزها علي المعرفة الداخلية وتحفيز التفكير وجعله مرئيًا لكل من المعلم والطالب مما ساعد علي تنمية مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، وخاصة مع توفير التسقيل الداعم للطلاب أثناء التعلم.
- ✓ وفرت إستراتيجية التلمذة المعرفية مهمات وأنشطة تساعد الطلاب علي القيام بعمليات مختلفة من البحث والتقصي والاستكشاف للمعلومات عبر الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي وإيجاد بناء معرفي خاص بهم ومن إبداعهم، لهذا فان الطالب يستطيع أن يتعامل مع المعرفة والمفاهيم بطريقة عملية مفيدة أكثر من الحفظ والاستظهار لهذه المعلومات مما يعمل علي تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والدافعية للإنجاز.
- ✓ تتيح التلمذة المعرفية للطالب فرصة التعلم الذاتي فكل طالب يتعلم حسب إمكاناته وقدراته مما يتيح لديه الحرية في إدارة عملية التعلم بنجاح ولكن تحت إشراف المعلم مما يؤدى إلى تنمية العديد من الجوانب والمهارات ومما يزيد من إقباله علي دراسة التاريخ وبالتالي تنمية الدافعية للانجاز.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أثبتت فاعلية إستراتيجية التلمذة المعرفية في تحقيق نتاجات تعليمية مختلفة من هذه الدراسات: دراسة (بسمة الجبر، ٢٠١٣)، ودراسة (حنان عبد الهادي، ٢٠١٥)، ودراسة (ناهد الشوبكي، ٢٠١٥)، ودراسة (سحر الخفاجي، ٢٠١٦)، ودراسة (غادة شريف، ٢٠١٧)،

ودراسة (عباس المشهداني، ٢٠١٧)، ودراسة (رضا العجيلي وصلاح اللامي، ٢٠١٨)، ودراسة (حميد العاصمي، ٢٠١٩)، ودراسة (يسرا محمد، ٢٠١٩).

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي يمكن استنتاج أن إستراتيجية التلمذة المعرفية زادت من قدرة طلاب الصف الأول الثانوي علي استخدام مهارات القرن الحادي والعشرون ودافعيتهم للإنجاز.

- توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه تجربة البحث من نتائج يمكن طرح بعض التوصيات والمقترحات التي تتمثل في:

1- تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية العديد من المهارات لدى تلاميذهم.

2- تدريب الطلاب المعلمين على استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في التدريس.

٣- الاهتمام بتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين لمعلمي التاريخ عن طريق ورش العمل والدورات التدريبية .

٤- إدراج إستراتيجية التلمذة المعرفية في كتاب دليل المعلم لمادة التاريخ بهدف تنويع إستراتيجيات التدريس في المرحلة الثانوية.

٥- الاستفادة من الدليل الإرشادي للمعلم وكتيب الطالب المعدّة في البحث الحالي في ضوء الإستراتيجية عند تطوير مقرر الصف الأول الثانوي.

٦- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تطوير مناهج التاريخ للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

٧- إقامة مؤتمرات وندوات متخصصة يتم فيها بيان أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين وتنميتها.

-المقترحات:

في ضوء ما كشفت عنه نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:

١- أثر استخدام الإستراتيجية في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية التحصيل ومفهوم الذات والاتجاه نحو المادة.

٢- فاعلية استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣- برنامج مقترح لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة علي استخدام الإستراتيجية وأثره علي أدائهم التدريسي.

٤- فاعلية استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٥- فاعلية استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

المراجع:

- إبراهيم بن الحسين خليل (٢٠١٩): فاعلية وحدة تعليمية مقترحة قائمة على نموذج التكامل بين البراعة الرياضية ومهارات القرن الحادي والعشرين في تنمية التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالتعلم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- إبراهيم شوقي عبد الحميد (٢٠٠٣) : الدافعية للإنجاز وعلاقتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديمغرافية، المجلة العربية للإدارة، مج٢٣،ع ١.
- أحمد عوضه الزهراني، يحيى عبد الحميد إبراهيم (٢٠١٢). **معلم القرن الحادي والعشرين**.، من الموقع الإلكتروني:

.ID=1682&SubModel=138&http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=400

- أسعيد مخلوفي (٢٠١٤): ضغوط العمل وعلاقتها بالدافعية للإنجاز واستراتجيات مواجهتها لدى مديري التعليم الثانوي، مذكرة ماجستير، أم البواقي، الجزائر.
- أسيا حامد محمد ياركندي (٢٠١٠):أثر برنامج تعليمي مقترح باستخدام استراتيجيات التعلم النشط والتدريب المباشر في تنمية القدرة على توظيف نموذج التلمذة المعرفية في التدريس لدى الطالبة المعلمة، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، ج(٢)، ع(٧٤)، القاهرة.
- ألكسو(٢٠١٤): **إعداد الشباب العربي لسوق العمل: إستراتيجية لإدراج ريادة الأعمال ومهارات القرن الحادي والعشرين في قطاع التعليم العربي**. تونس:مطابع pwc
- أماني محمد ملحم (٢٠١٧):درجة توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا ودرجة امتلاك الطلبة لتلك المهارات، **رسالة ماجستير** ، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- أمل محمد علي الطباخ (٢٠١٨): منهج مقترح في العليم بالمرحلة الإعدادية في ضوء ما بعد البنائية لتنمية مهارات عادات العقل ودافعية الانجاز لدي التلاميذ، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- أنهار علي ربيع(٢٠١٨): تصميم نموذج للتعلم الإلكتروني التشاركي القائم على المشكلة على الخط بنمطين للتغذية الراجعة وأثرهم في مهارات وجودة إنتاج الاختبارات الإلكترونية وتنمية مهارات القرن21 لدى طالبات الدراسات العليا وآرائهن نحوها، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، عدد(١٠٣)، ص ص ٩٧- ١١٦.
- أنهار علي ربيع، وزينب حسن حامد السلامي (٢٠١٠): تصميم نموذج للتلمذة المعرفية قائم على تطبيقات الويب ٠.٠٢ في بيئة تعلم إلكترونية وأثره على التحصيل المعرفي ومهارات مناقشة وتفسير النتائج الإحصائية لدى طالبات الدراسات العليا وآرائهن نحوه، الجمعية **المصرية لتكنولوجيا التعليم**،ج(٢)، ع(٢٠)، القاهرة.
- إيمان عصمت محمود (٢٠١٦): "فاعلية تصميم نموذجين لتدريس الرياضيات في ضوء نظريتي التلمذة المعرفية والبرمجة اللغوية العصبيةNLP ونموذج توليفي منهما في تنمية التفكير الجانبي ومهارات التفاوض لتلاميذ المرحلة الإعدادية وأثرها علي معتقداتهم الرياضية"، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة حلوان.

- تركي فهد المساعيد (٢٠١٧). **تحديات إعداد المعلمين وتأهيلهم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين)**، ورقة مقدمة في: **المؤتمر الرابع لكلية التربية والعلوم الأساسية** ، تاريخ ٢٠١٧/٥/٨، عجمان، الإمارات العربية المتحدة.
- ترلنج، بيرني، فادل، تشارلز (٢٠١٣): **مهارات القرن الحادي والعشرين: التعلم للحياة في زمننا**، (ترجمة بدر بن عبد الله الصالح). الرياض: النشر العلمي و المطابع.
- تفيدة سيد غانم (٢٠١٦): برنامج تدريبي مقترح في كفايات معلم القرن الحادي والعشرين قائم على الاحتياجات التدريبية المعاصرة لمعلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية وأثره في تنمية بعض الكفايات المعرفية لدىهم، **المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة عين شمس : توجهات إستراتيجية في التعليم – تحديات المستقبل – مصر**، المجلد ،(٢)،العدد(٢)، ص ص ١٧٥- ٣٠٦.
- جيلالي محمد بوحمامة (٢٠٠٩):الدافعية والتعلم، **مجلة التربية**، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، ع، ٧٥.
- حسن ربحي مهدي (٢٠١٨): فاعلية إستراتيجية في التعلم الذكي تعتمد على التعلم في المشروع وخدمات جوجل في إكساب الطلبة المعلمين بجامعة الأقصى بعض مهارات القرن الحادي والعشرين، **مجلة العلوم التربوية، ج(٣٠)، ع (١)**، ١٠١-١٢٦.
- حكم رمضان حجة(٢٠١٨): مدى تضمين كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا لمهارات القرن الحادي والعشرين، **دراسات_العلوم التربوية**،ع(٣)، ١٦٣-١٧٨.
- حلمي محمد حلمي الفيل(٢٠١٦): فعالية برنامج تدريبي قائم علي أنموذج التلمذة في تحسين مهارات التفكير الاستراتيجي وكفاءة التعلم لدي طالبات المرحلة الثانوية، **الجمعية المصرية للدراسات النفسية**، ج(٢٦)، ع(٩١)، ص ص ٥٩- ١٢٣.
- حمدي محمد البيطار (٢٠١٤) فاعلية إستراتيجية مقترحة في ضوء طرق كالتحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي، **مجلة كلية التربية بالسويس**، مج ،٧ع ،٢السويس، مصر.
- حنان عبد الهادي جحيجح (2015):أثر إستراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الرابع الإعدادي، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
- حنان قوراري (٢٠١٤): الضغط المهني وعلاقته بدافعية الانجاز لدى أطباء الصحة العمومية، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- خالد عبد العزيز العثمان (٢٠١٩)إعداد المعلم في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. **المؤتمر الأول للجمعية السعودية العلمية للمعلم (جسم) "المعلم: متطلبات التنمية وطموح المستقبل"**- جامعة الملك خالد- أبها، ٣٩٢-٣٩٩.
- خليفة عبد اللطيف محمد(٢٠٠٠) : الدافعية للانجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

- رضا طعمة العجيلي، صلاح خليفة اللامي(٢٠١٨): أثر إستراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي وحب الاستطلاع لدي طلاب الصف الثاني المتوسط، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، ع(٣٨)، ص ص ١٠٧٢- ١١٠٥.
- ريهام حسين سلامة(٢٠١٣): اثر استخدام إستراتيجية المشروع كمدخل لتدريس التربية الفنية في إطار مهارات القرن الحادي والعشرين، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- سامية نصيف توفيق(٢٠١١): تصميم حافظة وثائقية في التربية الفنية لتنمية التأمل لدي معلمة رياض الأطفال في إطار مهارات القرن الحادي والعشرين وقياس أثرها، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- سرية عبد الرازق صدقي، دينا عادل حسن (٢٠٠٩): دور مهارات القرن الحادي والعشرين كإستراتيجية فعالة في خلق فرص عمل، **المؤتمر السنوي (الدولي الأول – العربي الرابع)** الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي" الواقع والمأمول" ، كلية التربية النوعية بالمنصورة، في الفترة من ٨- ٩ أبريل، ٥٠٩- ٥٤٢.
- سهي ذوقان (٢٠١٢): أثر استخدام أسلوب التلمذة المعرفية في تدريس العلوم على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي وتنمية التفكير العلمي لديهم في محافظة نابلس، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح، فلسطين.
- سوزان أبو هدرة (٢٠١١): أثر أسلوب تدريسي قائم على التلمذة المعرفية في تدريس العلوم لطلبة الصف الخامس الأساسي في تنمية القدرة على حل المشكلات لديهم، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية،ج (٥)، ع(٦٣)، ص ص ١٣٥١- ١٣٦٥ .
- سيو، ب. (٢٠١٤). **تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين أدوات عمل**. (ترجمة: محمد بلال الجيوسي)، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- شبل بدران، سليمان سعيد (٢٠٠٩). **معلم الألفية الثالثة في إطار معايير جودة الممارسة المهنية**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- شيماء حمودة الحارون (٢٠١٦):فاعلية تضمين كفايات الثقافة الإعلامية في تدريس العلوم لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة التربية العلمية،ج(١٩)**،ع(٦)، ص٦٥-٩٩.
- صابرين محمود أبو جزر(٢٠١٨):" إثراء كتب التربية الإسلامية الفلسطينية للصفين العاشر والحادي عشر بمهارات القرن الحادي والعشرين"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- صفاء عبد الوهاب بلقاسم (٢٠١٧). مدى اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر خريجي وخريجات قسم التربية الفنية بجامعة طيبة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**،ع (٨٩)، ص٣٣١-٣٤٨.

- صفوت طاهر_جميل (٢٠١٩): دور المعلم الراعي في إطار مهارات القرن الحادي والعشرين. بحث منشور في: جمعية أمسيا مصر التربية عن طريق الفن)أفريقيا والشرق الأوسط(الإبداع وحوار الثقافات، جامعة ٢ أكتوبر.
- عباس ناجي المشهداني (٢٠١٧): أثر استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل مادة الرياضيات لدي طالبات الصف الأول المتوسط وتفكيرهن الجانبي، **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، كلية الإمارات للعلوم التربوية، ع(١٤)، ص ص ٧٠- ٩٦.
- عبد الرحمن الحارثي (٢٠٢٠):آليات تضمين مهارات القرن الحادي العشرين في برامج الإعداد التربوي للمعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، **المجلة التربوية**،_كلية التربية، جامعة سوهاج، ع (٧٢)، ابريل.
- عبد الرحيم عباس أمين (٢٠١٤): برنامج قائم على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب شعبة اللغة العربية ، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، عدد (٥٥)، ١١٦- ١٩٠.
- عبد الكريم بن عبد الله الحربي، جبر بن محمد الجبر (٢٠١٦): وعي معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية في محافظة الرس بمهارات المتعلمين للقرن الحادي والعشرين، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**،ج(٥)، **ع** (٥)،ص ص ٢٤-٣٨.
- عبد الله التوبي،أحمد الفواعير(٢٠١٦): دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في إكساب خريجيها مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين، **مجلة المعهد الدولي للبحث والدراسة**،ج (٢)،**ع** (٢)،ص ص١٨- ٣٤.
- عفاف محمد يحيى (٢٠٠٧): دراسة مقارنة لدافعية الإنجاز لدى طلاب المدارس المشتركة وغير المشتركة، رسالة ماجستير، معهد الطفولة، جامعة عين شمس.
- علاء الدين حسين سعودي(٢٠١٣): منهج قائم علي مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية القراءة الابتكارية واستقلالية التعلم لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام إستراتيجية إعادة إنتاج النص، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع (١٥٣)، ص ص ١٥- ٥٤.
- علاء الدين السيد خالد (٢٠٠٧): فاعلية برنامج إرشادي لخدمة الفرد في رفع مستوى دافعية الإنجاز لعينة من طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
- علي محي الدين راشد(٢٠١٦): "تدريس العلوم من خلال نظرية التلمذة المعرفية"، **المؤتمر العلمي الثامن عشر "مناهج العلوم بين المصرية والعالمية"**، القاهرة، يوليو، ص ص ٦٥- ٧٦.
- علياء علي عيسى السيد (٢٠١٨): نمذجة المحتوى معرفياً تربوياً تكنولوجياً لتنمية كفايات القرن الحادي والعشرين اللازمة لإعداد معلمي التعليم الأساسي_علوم قبل الخدمة، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ج(٦)، ع(١٩)، ص ص٥٣١-٥٧١.

- كريمة عبد الكريم علي (٢٠١٩): درجة احتواء كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي لمهارات القرن الحادي والعشرين ومدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات في مدارس محافظة رام الله والبيرة، **رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية**، فلسطين.
- كريم بوريزي (٢٠١٣): تأثير الضغط النفسي على دافعية الانجاز، مذكرة ماجستير، جامعة محمد أكلي، البويرة، الجزائر.
- ليلى حسني إبراهيم (٢٠١٤): واقع استخدام مهارات القرن الحادي و العشرين في تدريس التربية الفنية من وجهة نظر مدرسي المرحلة الثانوية بالعراق، **الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية**، ص ص ٢٣٣- ٢٥٥.
- محمد خير محمود السلامات (٢٠١٨): أثر استخدام التلمذة المعرفية في تدريس الفيزياء على التحصيل وتنمية مهارات الإدراك الفوقي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ج(١٦)، ع(٢)**، ص ص ١٣٣- ١٦٢.
- محمد علي الخريزي (٢٠١٩):إسهام القيادة الريادية في تطوير كفايات التعلم في القرن الحادي والعشرين بالمدارس الثانوية"، . **المؤتمر الأول للجمعية السعودية العلمية للمعلم (جسم) "المعلم: متطلبات التنمية وطموح المستقبل"**- جامعة الملك خالد- أبها.
- مها كمال حنفي (٢٠١٥): **مهارات معلم القرن ال ٢١**، ورقة قدمت في مؤتمر: **المؤتمر العلمي الرابع والعشرون: برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز**، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- ناظم تركي عطية السعدي (٢٠١٥): أثر إستراتيجية PDEODE والتلمذة المعرفية في تحصيل مادة فسلجة الحيوان العملي والمهارات العقلية عند طلبة قسم علوم الحياة، **أطروحة دكتوراه**، كلية التربية أبن الهيثم- جامعة بغداد- العراق.
- ناهد الشوبكي (٢٠١٥): أثر توظيف إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية المفاهيم الكيميائية وحب الاستطلاع العلمي في العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الإسلامية- غزة.
- نسرين بنت حسن سبحي (٢٠١٦): مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر العلوم المطور للصف الأول المتوسط بالمملكة السعودية. **مجلة العلوم التربوية، ع(١)**، ص ص ٩-٤٤.
- نرمين محمود أحمد. (٢٠٠٨): العلاقة بين مفهوم الذات القرائي ودافعية الإنجاز لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، للتعلم الأساسي، **رسالة ماجستير**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- نعيمة غزال (٢٠٠٨) :علاقة التفاؤل بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- نوال محمد شلبي (٢٠١٤):إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي في مصر، **المجلة التربوية المتخصصة**،ج(٣)، ع(١٠).

- هبه صادق محمود محمد(٢٠١٩): استخدام الصف المقلوب في تنمية بعض مهارات القرن الواحد والعشرين في مادة الأحياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، عدد(٢٨)، ص ص ٥٨٢- ٦١٦.
- ياسر السعيد(٢٠١٦): الدوافع الإنسانية(دوافع السلوك). مجلة علم النفس التربوي والإرشاد النفسي، مج ١٨،ع ٦.
- يسرا محمد سيد عبد الفتاح(٢٠١٩): فاعلية التلمذة المعرفية في تنمية المسئولية الاجتماعية، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، ع(٤٤).
- يوسف بن محمد بن إبراهيم الهويش (٢٠١٨): التنمية المهنية لمعلمي المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، ج(٤٢)، ع(١)، ٢٤٦-٢٨٢.
- اليونسكو(١٩٩٦): **التعليم ذلك الكنز المكنون، تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين**، باريس: اليونسكو.

المراجع الأجنبية:

- Alismail, H. & McGuire, P. (2015). 21st Century Standards and Curriculum: Current Research and Practice**.** ***Journal of Education and Practice****,6(6*), 150-154.
- Alozie, Nonye M.; Grueber, David J.; Dereski,O. Mary (2012). Promoting 21stCentury Skills in the Science Classroom by Adapting Cookbook Lab Activities: The Case of DNA Extraction of Wheat Germ, **American Biology Teacher**, 74 (7) ,485-489.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., & Rumble, M. (2011). **Defining 21st century skills, draft white paper**. Melbourne, Australia: University of Melbourne.
- Bybee, W. Rodger (2010). The Teaching of Science: 21st Century Perspectives, NSTA press. www.sbcf.fr/.../The_Teaching_of_ScienceCh_7_march...
- Claro. Magdalena, Salinas. Alvaro, Cabello-Hutt.Tania, San Martin. Ernesto, Preiss. D. David, Valenzuela. Susana, Jara. Ignacio (2018). Teaching in Digital Enviornment (TIDE): Defining and measuring teachers capacity to develop students digital information and communication skills. **Computers and Education, 121**, 162-174.
- Danielle E. Dani et.al (2013). A Tool for Analyzing Science Standards and Curricula for 21st Century Science Education. DOI: 10.4018/978-1-4666-2809-0.
- Gut, Dianne M. (2011): "Integrating 21st Century Skills into the Curriculum", **Exploration of Educational Purpose** 13, 137-157.

- Kivunja, C.(2015). Teaching Students to Learn and to Work Well With 21st Century Skills: Unpacking the Career and life Skills Domain of the New Learning Paradigm. **International Journal of Higher Education**. 4.1-11.
- Marilyn Binkley & others 2010: draft white paper I Defining 21st century skills "(Atcs) assessment & teething the university of molnboren, cisco, Intel, Microsoft
- Saavedra, R. Anna and Opfer, V. Darleen (2012). Learning 21st-Century Skills Requires, 21st-Century Teaching, Phi Delta Kappan, (94) 2, 8-13.
- Sprott, Ruan A. (2019). **Factors that Foster and Deter Advanced Teachers Professional Development**. Teaching and Teacher Education, 77. 321-331.
- Suto, I. (2013). 21st Century Skills: Ancient, Ubiquitous, Enigmatic Research Matter. **Campridge Assessment Puplication**, (15), P. 2-14.
- The Partnership for 21st Century Skills (2015). **Framework for 21st Century Learning.** http://www.p21.org-our_work/p21_framework.
- Trilling, B.& Fadel, C.(2009). 21st Century Skills Learning for Life in our Times, Jossey_Bass, San Francisco, CA.
- Van Laar . Ester, Van Deursen . Alexander J . A . M, Van Dijk. Jan A . G . M, De Haan . Jos(2017). The Relation Between 21st Century Skills and Digital Skills:Asystematic Literature Review**, Computers in Human Behavior**, 72, 577-588.
- Walser ,N (2008) : "39.Teaching 21st century skills, What does it look like in practice**?", Harvard Education Letter**, vol. 24, n. 5, September/ October.