

**فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس
الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية والشغف
الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط**

د / عبلاء بنت محمد الربيعان

الأستاذ المساعد للمناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة القصيم

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف إلى فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. وقد اعتمد البحث على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، حيث تم إعداد وحدة المسؤولية بالصف الثالث المتوسط باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح، وإعداد اختبار مهارات المشاركة المجتمعية (مهارات بناء الفريق، مهارات التواصل، مهارات التفاوض)، ومقياس الشغف الأكاديمي (الانسجامي-الاستحواذي). وتم تطبيق البحث على عينة مكونة من (٥٤) طالبة بمدينة بريدة، مقسمة على مجموعتين إحداهما ضابطة، والثانية تجريبية، وقد خلص البحث إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في الدرجة الكلية لاختبار مهارات المشاركة المجتمعية ومقياس الشغف الأكاديمي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، والتحقق من فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. وأوصت نتائج البحث بضرورة تدريب المعلمين على توظيف نظرية الذكاء الناجح في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية مقترحة- نظرية الذكاء الناجح- المشاركة المجتمعية- الشغف الأكاديمي.

The effectiveness of a proposed strategy based on the Theory of Successful Intelligence for teaching social studies to enhance community participation skills and academic passion among third-grade middle school female students.

Abstract:

The study aims to evaluate the effectiveness of a proposed strategy based on the Theory of Successful Intelligence for teaching social studies. The primary focus is on enhancing community participation skills and promoting academic passion among third-grade middle school female students. An experimental design with a quasi-experimental approach is used. A unit of responsibility is developed for third-grade students using the proposed strategy. Additionally, a test for community participation skills (including teamwork, communication, and negotiation skills) and an academic passion scale that assesses both harmonious and obsessive passion, were designed. The study involves a sample of 54 female students from Buraydah City, divided into two groups: an experimental and a control group. The results show statistically significant differences at the 0.01 level in favor of the experimental group, both in the overall scores of the community participation skills test and the academic passion scale. These findings confirm that the proposed strategy, based on the Theory of Successful Intelligence, is effective in developing community participation skills and enhancing academic passion among the students. The study recommends training teachers to incorporate the Theory of Successful Intelligence into their social studies instruction.

Keywords: Proposed Strategy – Theory of Successful Intelligence – Community Participation – Academic Passion.

المقدمة:

لم يعد الهدف من تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلّمها مجرد حفظ واستظهار مجموعة من المعلومات والبيانات عن الظواهر الطبيعية والأنشطة البشرية والتاريخ الإنساني، بل يجب أن يتعدى ذلك إلى تكوين شخصية الطالب المفكر القادر على الاستفادة مما تعلّمه في المواقف الحياتية خاصة في المرحلة المتوسطة. وتعدّ مهارات المشاركة المجتمعية ذات قيمة كبيرة للمجتمعات لدورها في تحقيق الترابط والتكامل والتآزر بين أبناء تلك المجتمعات، وبين المجتمعات المختلفة، خاصة مع تنامي حالات الصراع والعنف النفسي والجسدي على المستوى الفردي والجمعي، والاهتمام بإبراز النواحي الوظيفية للدراسات الاجتماعية، وأصبح التركيز على تنمية مهارات المشاركة المجتمعية، وتحقيق الشغف بتعلّمها هدفًا لعلميات تدريس الدراسات الاجتماعية وعمليات تعليمها وتعلّمها، ولتحقيق ذلك توجّه تفكير الخبراء والباحثين إلى توظيف نظريات التعلّم الحديثة في تخطيط البرامج واستراتيجيات التدريس المستندة إلى إحدى هذه النظريات الحديثة، وتوظيفها في عمليتي تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلّمها.

وتعدّ نظرية الذكاء الناجح Successful Intelligence Theory من النظريات الحديثة التي ظهرت على يد روبرت ستيرنبرغ Sternberg، وهي نظام متكامل لمجموعة من القدرات التي يحتاج إليها الفرد للنجاح في الحياة كما يدركها ضمن سياق أو منظومة اجتماعية معينة، فالأفراد ينجحون بمعرفتهم للنقاط التي تُميزهم ليستفيدوا منها لأقصى درجة ممكنة، ومعرفة نقاط ضعفهم لإيجاد البدائل المناسبة لتصحيحها وتعويضها، كما يتميزون بقدرتهم على التكيف وتشكيل بيئاتهم بالموازنة بين القدرات الثلاث التي حددها ستيرنبرغ Sternberg، وهي: القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، وتعدّ هذه النظرية من النظريات الحديثة نسبيًا، والقابلة للتطبيق من خلال إطارها النظري الذي يزود المعلم أو المربي بتوجيهات عامة وتفصيلية من جهة، كما تمتاز بالبحث التجريبي وتوفر المواد والكتب التي تسهل مهمة المعلم (Sternberg, 2009, 326).

لقد اتجه ستيرنبرج إلى محاولة فهم الذكاء عن طريق عمليات تجهيز المعلومات وعمليات حلّ المشكلات، إذ استخدم نماذج تجهيز المعلومات والنماذج الرياضية لتحليل العمليات، وذلك لتحليل الأداءات إلى عواملها الأولية. وبناءً على أعماله المبكرة قدّم نظريته للذكاء الثلاثي Triarchic Theory عام ١٩٨٥، التي اقترح فيها ثلاثة أنواع للذكاء هي (Sternberg, 1999, 489):

– الذكاء العملي: يتم من خلاله حلّ المشكلات بتطبيق ما نعرفه كل يوم في السياقات المختلفة.

- الذكاء الابتكاري: يتم من خلاله حل نوع جديد من المشكلات التي تتطلب التفكير بطريقة جديدة.

- الذكاء التحليلي: نحاول من خلاله حلّ المشكلات العادية باستخدام استراتيجيات تتناول عناصر المشكلة أو العلاقة بينها.

وطبقاً للنظرية يمكن فهم أنواع الذكاء الثلاثة، والعلاقة بينها عن طريق ثلاثة أشكال، هي: "ما يتعلق بالعالم الداخلي للفرد، وما يتعلق بالخبرات التي يلم بها الفرد، وما يتعلق بالعالم الخارجي للفرد"، ويفسر ذلك بأن التمثيلات والمعالجات العقلية المتضمنة في الذكاء تكون ثابتة داخل الفرد (العالم الداخلي)، لكن الذكاء يستخدم هذه العمليات في الحياة اليومية (العالم الخارجي) بشكل غير ثابت، يختلف من شخص لآخر، ومن ثقافة لأخرى بغرض تحقيق الأهداف المحددة وتحقيق النجاح في الحياة (Sternberg, 1999).

فالذكاء الناجح من وجهة نظر ستيرنبرج نظام متكامل لمجموعة من القدرات التي يحتاج إليها الفرد للنجاح في الحياة كما يدركها ضمن سياق أو منظومة اجتماعية معينة، فالأفراد ينجحون عن طريق معرفتهم للنقاط التي تميزهم ليستفيدوا منها لأقصى درجة ممكنة، ومعرفة نقاط ضعفهم لإيجاد البدائل المناسبة لتصحيحها وتعويضها، كما يتميزون بقدرتهم على التكيف، وتشكيل بيئاتهم بالموازنة بين القدرات الثلاث التي حددها ستيرنبرغ Sternberg، وهي: القدرات التحليلية والإبداعية والعملية وتنمية المهارات العليا لدى الطلاب (Sternberg, 2009, 148).

ويساعد التدريس وفق نظرية الذكاء الناجح المعلمين على الوصول إلى شريحة واسعة من الطلاب أكثر من التدريس القائم على الطرق التقليدية التي تعتمد على المحاضرة والتذكر والتعليم التحليلي، وتجاهل الجوانب الإبداعية والعملية، فللتدريس القائم على نظرية الذكاء الناجح فوائد متعددة لكل من المعلم والطالب، لأنه يزيد من دافعية الطلاب وشغفهم بعملية التعلم، وتحقيق فهم أعمق ومستوى متقدم يتلاءم مع مهاراتهم التي يمكن توظيفها في تيسير التعلم وتعميقه بدلاً من أن تنترك للإهمال ومن ثم الضمور والتلاشي (Sternberg, 2002).

ولذلك، اتجه الباحثون والمهتمون بتطوير تدريس المقررات الدراسية المختلفة إلى الاستفادة منها في تحسين التدريس بهدف تنمية مهارات تفكير متنوعة، وتحقيق مستويات عليا من التحصيل، وتعزيز اتجاهات إيجابية نحو تعلم تلك المقررات كدراسة عليجات (٢٠١١) التي أكدت فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تحسين مهارات التحدث والقراءة الناقدة لدى

طلاب الصف السادس الأساسي، ودراسة ديميتريوس (Dimitroios, 2012) التي أكدت أن الذكاء الناجح يسهم في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية، ودراسة أبي جادو والناطور (٢٠١٦) التي أكدت فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلاب المتفوقين عقلياً في مادة اللغة العربية، ودراسة العتابي (٢٠١٨) التي أكدت فاعلية برنامج تدريبي وفقاً لنظرية الذكاء الناجح في تنمية كفايات الاقتصاد المعرفي والتفكير عالي الرتبة لدى معلمي الأحياء، ودراسة عبدالعزيز (٢٠١٩) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على الذكاء الناجح في تنمية التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة أحمد (٢٠٢٠) التي ذكرت فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض مهارات التفكير المتشعب والاتجاه نحو الإبداع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة الحربي (٢٠٢١) التي شددت على فاعلية برنامج إثرائي قائم على الذكاء الناجح في تنمية المهارات التحليلية والإبداعية والعملية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، ودراسة كريم (٢٠٢٢) التي أكدت فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ، ودراسة أحمد (٢٠٢٣) التي أكدت فاعلية تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات الفهم العميق والوعي السياسي.

ونظراً لأهمية تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى الطلاب وعدم الاقتصار على مجرد المعرفة السطحية أو الاقتصار على المستويات الدنيا من المعرفة والفهم؛ فقد اهتمت العديد من الدراسات بتنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى الطلاب أو التحقق من توافرها لديهم، مثل: دراسة هوليفلد وآخرين (Hohlfeld et al., 2010) التي اهتمت بالكشف عن فاعلية مشروع لا منهجي في تكنولوجيا المعلومات في تعزيز الشراكة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع، ودراسة مهنا (٢٠١٤) التي اهتمت بتنفيذ المشاركة المجتمعية لدى طلاب مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة، ودراسة القرعان (٢٠١٥) التي اهتمت بتنمية مهارات المشاركة المجتمعية من خلال تدريس التربية الوطنية والمدنية، ودراسة القرعان والقاعود (٢٠١٦) التي اهتمت بتقويم درجة ممارسة طلاب الصف الثامن الأساسي لمهارات المشاركة المجتمعية، ودراسة أبي العلا (٢٠١٨) التي اهتمت بدور الأنشطة الطلابية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ودراسة عبدالعال (٢٠١٨) التي أكدت فاعلية برنامج مقترح في العلوم قائم على نظرية فان هيل في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية

ثمة علاقة بين تنمية مهارات المشاركة المجتمعية وبذل الجهد في موقف التعلم من جانب الطلاب، فقد أكد بيركنز (Perkins, 2003,58) هذا المعنى بقوله: إن الطلاب كي يبنوا فهمهم، ويتمكنوا من المهارات المختلفة في المنهج الدراسي بأنفسهم والربط بين ما يدرسونه والمهارات الحياتية المختلفة، ومنها مهارات المشاركة المجتمعية، وإظهار فهمهم وتطبيق معرفتهم في مواقف جديدة، لابد من نشاطهم في الموقف التعليمي، وهذا النشاط يحتاج من الطلاب حالة من الشغف الأكاديمي بالدراسة، والمشاركة في التعلم مع المعلم والأقران.

فالشغف الأكاديمي هو شعور الطلاب بالرغبة الملحة والحماس الشديد لدرجة لا تقاوم تجاه ممارسة الأنشطة الأكاديمية التعليمية المختلفة، فهو حالة تحفز دافعية الطلاب، وتعزز نشاطهم العقلي، وتعطي معنى وأهمية للنشاط الأكاديمي الذي يقومون به، ويتطلب من الطلاب الانتباه والتحفيز والاستعداد، وقد أكدت العديد من الدراسات دور الشغف الأكاديمي في تعزيز مشاركة الطلاب في المواقف التعليمية، مثل: دراسة أوليفر وفينفلي (Oliver & Venville, 2011) التي أكدت العلاقة بين الشغف الأكاديمي وتنمية الاتجاه، ودراسة حسابان والربيع (٢٠٢١) التي أكدت تأثير الشغف الأكاديمي في تعزيز الكفاءة الأكاديمية والتكيف الأكاديمي، ودراسة فارس (٢٠٢١) التي أكدت تأثير الشغف الأكاديمي في تعزيز التكامل المعرفي. هذا يؤكد أن الطلاب ذوي الشغف الأكاديمي يحققون تعلمًا أعمق، كما أن الشغف الأكاديمي يزيد من دافعية التعلم والإبداع والإتقان، وتحقيق تكامل المعرفة والمهارات، لذا، يجب العمل على تعزيز الشغف الأكاديمي لدى الطلاب باستخدام أساليب واستراتيجيات تدريس تُسهم في تنمية الشغف الأكاديمي لدى الطلاب.

مما سبق يتضح أهمية تنمية مهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي من خلال تدريس الدراسات الاجتماعية لطالبات الصف الثالث المتوسط، ومراعاة مبادئ وقواعد تطبيقات نظرية الذكاء الناجح في عمليات تعليمها وتعلمها، وفي حدود - علم الباحثة- لم تتناول أي من الدراسات السابقة تطبيقات نظرية الذكاء الناجح في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يستلزم تعلم الدراسات الاجتماعية اعتماد طرق ونماذج تدريسية جديدة تحفز على التفاعل والاندماج في تعلم الدراسات الاجتماعية، إلا أن كثير من المعلمين لا يزالون يعتمدون على الطرق والاستراتيجيات التدريسية التقليدية التي تهتم بالحفظ والاسترجاع دون الاهتمام بتنمية المهارات المختلفة، وتحقيق الشغف الأكاديمي لدى الطلاب بدراسة الدراسات الاجتماعية؛ مما يصيب

الطلاب بالملل، وهذا ما أكدته دراسات عدة، مثل: دراسة الزغبى (٢٠٢٠)؛ قادري (٢٠٢١)؛ صالح (٢٠٢٣) التي أكدت أن طلاب المرحلة المتوسطة غير مقبلين على التعلم، ويشعرون بالضجر، وعدم إشباع حاجاتهم التعليمية وتحقيق الشغف الأكاديمي، كما أكدت دراسات أخرى ضعف الاهتمام بتنمية مهارات المشاركة المجتمعية، مثل: دراسة (مهنا، ٢٠١٤؛ القرعان والقاعد، ٢٠١٥؛ عبد الخالق، ٢٠١٩؛ أبو درب، ٢٠١٩)، الأمر الذي جعل تدريس الدراسات الاجتماعية يقوم على الحفظ والتذكر، وهو مالا يتفق مع الاتجاهات الحديثة في تعليم الدراسات الاجتماعية.

وللتحقق مما ذهبت إليه الدراسات السابقة من أن معظم المعلمين والمعلمات يعتمدون على الطرق التقليدية في تدريس الدراسات الاجتماعية قامت الباحثة بدراسة استطلاعية ومسحية لعينة من معلمات الدراسات الاجتماعية بلغت (٢٣) معلمة بإدارة تعليم القصيم، أجرت فيها دراسة مسحية لعينة من الاختبارات والأسئلة التي تعتمد عليها المعلمات في التحضير والتدريس، ووجدت أن ٩٣٪ من الأسئلة المستخدمة سواء في الاختبارات أو تلك التي تستخدم في تحضير الدروس تقتصر على الحوالب المعرفية دون الاهتمام بالحوالب المهارية، ومنها المهارات الاجتماعية، وعند سؤال المعلمات عن استراتيجيات التدريس التي يستخدمنها واهتمامهن بتنمية مهارات المشاركة المجتمعية، وتحقيق الشغف الأكاديمي لدى الطالبات بدراسة الدراسات الاجتماعية، أكد ٨٤٪ منهن اعتمادهن على الطرق التدريسية المعتادة مع استخدام النقاشات وعمل الأقران والمجموعات، بينما أكد ٩٧٪ من المعلمات عدم معرفتهن واهتمامهن بمهارات المشاركة المجتمعية، وأكد ٨٩٪ منهن عدم معرفتهن بمصطلح الشغف الأكاديمي، وأنهن لا يُظهرن اهتمامًا كثيرًا بمدى حب الطلاب بتعلم الدراسات الاجتماعية، وأن ما يهمهن هو الانتهاء من المقرر وفق الخطة ونجاح الطلبة فيه.

واستجابة لما أظهرته الدراسات في مجال علم النفس المعرفي وتدريس الدراسات الاجتماعية من فاعلية البرامج واستراتيجيات التدريس القائمة على توظيف نظريات علم النفس، ومنها نظرية الذكاء الناجح في جعل الطالب أكثر نشاطًا وفاعلية في الموقف التعليمي، وأكثر اعتماداً على ذاته، بما يسهم في تنمية مهاراته المختلفة، وتعزيز الشغف والاهتمام بدراسة المادة الدراسية، كما في دراسة حسن وآخرين (٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية التدريس وفق نظرية الذكاء الناجح في تنمية التصور المستقبلي، وحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة أحمد (٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير المتشعب، ودراسة الحربي (٢٠٢١) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء

الناجح في تنمية المهارات التحليلية والإبداعية، ودراسة معبد وآخرين (٢٠٢٢) التي أكدت فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس التاريخ في تنمية مهارات التفكير النقدي، ودراسة أحمد (٢٠٢٣) أكدت أن تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام نظرية الذكاء الناجح يسهم في تنمية مهارات الفهم العميق والوعي السياسي، ويتضح مما سبق أنه لا يوجد أي دراسة سابقة – في حدود علم الباحثة- وظّفت نظرية الذكاء الناجح في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

وبناء على ما سبق تتمثل مشكلة الدراسة في وجود ضعف لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي بدراسة الدراسات الاجتماعية، وضعف استخدام الاستراتيجيات المناسبة لتنميتها، والحاجة إلى استخدام إحدى الاستراتيجيات المعتمدة على نظريات التعلم الحديثة لعلاج هذا الضعف، وعليه، اتجهت الدراسة الحالية إلى تقديم استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

أسئلة الدراسة:

- ما مهارات المشاركة المجتمعية المناسب لطالبات الصف الثالث المتوسط التي يُمكن تنميتها من خلال الدراسات الاجتماعية؟
- ما أبعاد الشغف الأكاديمي بدراسة الدراسات الاجتماعية اللازم تنميتها لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟
- ما أسس بناء استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟
- ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟
- ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية أبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- تحديد مهارات المشاركة المجتمعية اللازم تنميتها لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من خلال تدريس الدراسات الاجتماعية.
- تحديد أبعاد الشغف الأكاديمي بدراسة الدراسات الاجتماعية اللازم تنميتها لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.
- تحديد أسس بناء استراتيجيات مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.
- التحقق من فاعلية الاستراتيجيات المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

- تقديم استراتيجيات مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تدريس الدراسات الاجتماعية تفيد طالبات الصف الثالث المتوسط في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي.
- تقديم وحدة دراسية معدة بالاستراتيجيات القائمة على نظرية الذكاء الناجح تفيد معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في تحسين تعليم الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة، وتنمية مهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي لدى الطالبات.
- تقديم عدد من الأدوات العلمية لقياس مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي من خلال إعداد: (اختبار مهارات المشاركة المجتمعية- مقياس الشغف الأكاديمي).
- توجيه نظر المسؤولين عن تعليم الدراسات الاجتماعية بوزارة التعليم والإدارات التعليمية إلى توظيف النظريات والاستراتيجيات الحديثة خاصة القائمة على نظرية الذكاء الناجح لتعزيز الفهم، وتنمية المهارات والتوجهات الإيجابية لدراسة الدراسات الاجتماعية في المراحل الدراسية المختلفة خاصة المرحلة المتوسطة.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** استراتيجية قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس الدراسات الاجتماعية لطالبات الصف الثالث المتوسط- وحدة المسؤولية بالمقرر الدراسي- مهارات المشاركة المجتمعية (مهارات بناء الفريق، ومهارات التواصل مع الآخرين، ومهارات التفاوض)- الشغف الأكاديمي(الشغف الانسجامي، والشغف الاستحوادي).

- **الحدود المكانية:** إدارة التعليم بمدينة بريدة.

- **الحدود البشرية:** طالبات الصف الثالث المتوسط.

- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الثالث ١٤٤٥هـ.

مصطلحات الدراسة:

١) استراتيجية تدريس قائمة على نظرية الذكاء الناجح:

عرّف السعيد وجاب الله (٢٠١٤) استراتيجية التدريس بأنها: "مجموعة البدائل التي يختار من بينها أو يقترحها ويصممها المعلم لتدريس درس معين أو عدة دروس"(ص. ١٤٩).
وعرف ستيرنبرج (Sternberg, 2005) نظرية الذكاء الناجح بأنها:

نظام متكامل من القدرات اللازمة للنجاح في الحياة ضمن سياق ثقافي واجتماعي معين، والشخص الذي يمتلك هذا النظام المتكامل للنجاح يمكنه أن يميز نقاط القوة لديه ويستفيد منها ويميز نقاط ضعفه ويجد الطريق لتصحيحها أو التعويض عنها كما أن الأشخاص الذين يتمتعون بالذكاء الناجح يتكيفون ويشكلون ويختارون البيئات من خلال التوازن في استخدامهم للقدرات التحليلية والإبداعية والعملية. (ص. ١٨٩).

وعليه، فقد عرّفت الباحثة استراتيجية التدريس المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: الخطوات والإجراءات والأنشطة التدريسية القائمة على نظرية الذكاء الناجح التي تراعي السياق الثقافي والاجتماعي للطالبات لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي في الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

٢) مهارات المشاركة المجتمعية:

عرّف أبو غريب وجاب الله (٢٠٠٦) المشاركة المجتمعية بأنها "المهارات التي تمكن من التعاون التلقائي بين الناس والتنافس فيما بينهم للعمل والإسهام النشط في اختيار وتنفيذ المشروعات والبرامج التنموية التي تستهدف إنجاز أهداف المجتمع"(ص. ٤٢).

وعرّفها القرعان والقاعد (٢٠١٦) بأنها "مجموعة التفاعلات والأداءات الاجتماعية الإيجابية التي تتم في إطار البيئة الاجتماعية للطلبة وأسرهم وأقرانهم والمعلمين والمعلمات والمجتمع المحلي داخل المدرسة أو خارجها" (ص. ١٣).

وعليه، فقد عرّفت الباحثة مهارات المشاركة المجتمعية الباحث إجرائيًا بأنها: المهارات التي تمكّن الطالبات من التفاعل الإيجابي مع أقرانهم أو أعضاء المجتمع الآخرين بالصورة والسرعة الملائمة للقيام بالأنشطة المتنوعة التي تسهم في خدمة مجتمعهم في المجالات المختلفة، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار مهارات المشاركة المجتمعية.

٣) الشغف الأكاديمي:

عرّف الجراح والربيع (٢٠٢٠) الشغف الأكاديمي بأنه: "ميل قوي نحو نشاط يحبه الطالب ويستشعر أهميته ويستثمر فيه الوقت والطاقة" (ص. ٥٢٥).

وعرّفه الضبع (٢٠٢١) بأنه: "الرغبة الملحة والدافعية الداخلية نحو الدراسة والتعلم والاندماج فيها والشعور بالحيوية والطاقة والمتعة أثناء ممارسة الأنشطة والمهام التعليمية والشعور بأن الدراسة جزء من الهوية الذاتية دون أن تؤثر على جوانب الحياة الأخرى" (ص. ١٠٤).

وتعرّفه الباحثة إجرائيًا بأنه: رغبة قوية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط نحو تعلّم الدراسات الاجتماعية، وإنجاز أنشطة ومهام تعليمية عميقة، تستثمر فيها جزءًا كبيرًا من وقتها وطاقتها، وتشعر معها بالمتعة والاندماج في الموقف التعليمي، ويُعبّر عنه بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس الشغف الأكاديمي في بعديه (الانسجامي- الاستحوادي).

أدبيات الدراسة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة نظرية الذكاء الناجح، والتدريس القائم عليها، ومهارات المشاركة المجتمعية، والشغف الأكاديمي، وما يرتبط بهما من أدبيات ودراسات سابقة، وفيما يلي عرض تفصيلي لكل محور:

أولاً: نظرية الذكاء الناجح:

في إطار دراسته للذكاء الإنساني استقر ستيرنبرج (2003, 138) Sternberg على تعريف الذكاء الناجح بأنه "قدرة الفرد على تحقيق أهدافه في الحياة في السياق الثقافي والاجتماعي من

خلال التكيف مع البيئة أو تشكيلها، والتعرف على نقاط القوة والاستفادة منها ونقاط الضعف وكيفية تصحيحها".

وطبقاً للنظرية يُمكن فهم أنواع الذكاء الثلاثة (الذكاء العملي، والذكاء الابتكاري، والذكاء التحليلي)، والعلاقة بينها من خلال ثلاثة أشكال، هي: ما يتعلق بالعالم الداخلي للفرد، وما يتعلق بالخبرات التي يلم بها الفرد، وما يتعلق بالعالم الخارجي للفرد. ويفسر ذلك بأن التمثيلات والمعالجات العقلية المتضمنة في الذكاء تكون ثابتة داخل الفرد (العالم الداخلي)، لكن الذكاء يستخدم هذه العمليات في الحياة اليومية (العالم الخارجي) بشكل غير ثابت، يختلف من شخص لآخر، ومن ثقافة لأخرى، ومن خلال التفاعل بينها يتم ممارسة ثلاثة أنواع للسلوك الذكي (Sternberg, 1999؛ الحربي، ٢٠٢١):

(١) السلوك الذكي العاملي: يتضمن المكونات التي تشكّل السلوك الذكي، وتحتوي ثلاثة عناصر؛ كيفية فعل الأشياء، والتخطيط لها، وآليات عملها.

(٢) السلوك الذكي الخبراتي: يعكس قدرة الفرد على مواجهة مواقف جديدة في حياته من خلال استخدام الحدس، والاستبصار، والإبداع، للتمكّن من تدبر المواقف الجديدة التي يواجهها.

(٣) السلوك الذكي البيئي: يشير إلى أهمية ودور البيئة التي يوظّف فيها الذكاء، ويتضمن ممارسة ثلاثة سلوكيات، هي: التكيف مع البيئة، واختيار الأمثل للبيئة، وجعله مناسباً للمهارات والاهتمامات والقيم مراعاة الثقافة.

بناءً على ما سبق يمكن القول: إن تبني نظرية الذكاء الناجح أساساً لتحقيق نجاح الفرد، لأنها تساعد في تحقيق:

- التكيف مع البيئة المحيطة والتوافق معها.
- الوصول إلى قدر مناسب من التعليم والتعلم.
- استيعاب المعلومات وتمثيلها ومحاكاتها بواسطة العمليات الذهنية.
- الاستفادة من الخبرات السابقة في عمليات المعالجة الذهنية.
- الاستفادة من الذكاء في حلّ المشكلات ومواجهة التحديات.

- مراعاة العناصر الثقافية والاجتماعية والبيئية، واعتبارها محددات عامة للحكم على السلوك الذكي.

- التسليم بأهمية وجود الشخص في سياق اجتماعي يسهم في التعرف والقبول والتنشيط والتنمية لقدراته.

ويمكن الاستفادة من نظرية الذكاء الناجح في عملية التدريس لأنها صممت لمساعدة جمع الطلاب على الاستفادة من قدراتهم ومواهبهم في التعليم، كما تساعد على تعويض أوجه النقص في قدراتهم أيضاً، ويقوم التدريس القائم على نظرية الذكاء الناجح على توسيع الأهداف والأنشطة والتقييمات التي يقوم بها المعلم وتنويعها من أجل تحسين أداء الطلاب، حتى عندما يركز التدريس والتقييم بشكل مباشر على استدعاء المعلومات، وذلك لأن التدريس القائم على نظرية الذكاء الناجح يشجع على:

- استخدام الترميز بشكل أكثر توسعاً وعمقاً من التدريس التقليدي.

- استخدام أشكال أكثر تنوعاً في ترميز المواد الدراسية مما يسهل استرجاع المادة بشكل أفضل.

- التعاون بين المعلم والطالب مما يجعل المعلم أكثر فاعلية، والطالب أكثر دافعية (أبو جادو والناطور، ٢٠١٦).

وفي السياق نفسه، فإن التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح يهتم بتنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعلمية، وتوظيف كافة قدرات الطالب، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وتحقيق الانسجام بين عملية الكشف والتدريس والتقييم، وإعداده للنجاح المستقبلي، والوصول إلى أكبر عدد من الطلاب، وتأكيد التنوع والتفرد، ومساعدة الطلاب على الاستفادة من نقاط قوتهم، وتصحيح نقاط ضعفهم ومعالجتها، وتعزيز دافعتهم للتعلم (الحربي، ٢٠٢١).

هذا، وقد تناولت العديد من الدراسات والبحوث توظيف الذكاء الناجح في التدريس بغرض تنمية مهارات تفكير وكفايات متنوعة، وتعزيز تعلم الطلاب للمواد الدراسية، وقد توصلت تلك الدراسات إلى فاعلية التدريس القائم على نظرية الذكاء الناجح، كدراسة ماليكبور وآخرين (Malekpour et al. 2016) التي أكدت أن للتدريس القائم على الذكاء الناجح تأثيراً إيجابياً على التحصيل ومهارات التفكير والتنظيم الذاتي والتحكم العاطفي، ودراسة خصاونة والحوالة (٢٠١٨) التي أكدت العلاقة بين الذكاء الناجح وتحقيق النمو الاجتماعي المدرسي، ودراسة

عبدالعزیز (٢٠١٩) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على الذكاء الناجح في تنمية التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة حسن وآخرين (٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتدريس علم النفس في تنمية التصور المستقبلي وحل المشكلات المستقبلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة أحمد (٢٠٢٠) التي ذكرت فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض مهارات التفكير المتشعب والاتجاه نحو الإبداع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة الحربي (٢٠٢١) التي أكدت فاعلية برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات التحليلية والإبداعية والعملية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، ودراسة كريم (٢٠٢٢) التي أكدت فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية التفكير المستقبلي في مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية، ودراسة أحمد (٢٠٢٣) التي أكدت فاعلية تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات الفهم العميق والوعي السياسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

باستقراء ما سبق نجد أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في اعتماد التدريس وفق نظرية الذكاء الناجح لكنها تتميز ببناء استراتيجية تدريس قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من خلال تدريس الدراسات الاجتماعية، وهو ما لم تتناوله أي من الدراسات السابقة.

ثانيًا: مهارات المشاركة المجتمعية:

تعدُّ مهارات المشاركة المجتمعية ذات فائدة كبيرة للفرد والمجتمع، لأنها تسهم في إعادة بناء المجتمعات، ودعم مشاعر المواطنة، والانتماء والإحساس بالهوية الوطنية، وتعزيز روح الأمل لدى أبنائها؛ فالمشاركة هي الاشتراك وإدماج الأفراد في إحداث تغيير في الأوضاع والظروف المجتمعية غير المرغوب فيها؛ أي أنها تقوم على أساس تحفيز مشاركة الأفراد واستشارتهم بكل ما لديهم من طاقات يستطيعون من خلالها أن يساهموا في إحداث التنمية، فهي تعني أن يسهم الفرد في نشاط يتضمن أفرادًا آخرين في عمل أو مهمة؛ وفي هذا السياق يتحقق التفاعل والتأثير المتبادل (منصور، ٢٠١٤).

والمشاركة المجتمعية بصفة عامة تعني الإسهامات والمبادرات للأفراد والجماعة سواء مادية أو عينية، كما يمكن تحديدها أيضاً بأنها مسئولية اجتماعية لتعبئة الموارد البشرية غير المستغلة، ووسيلة للفهم والتفاعل المتبادل لجهود وموارد كل أطراف المجتمع، والتنسيق بينهما من أجل تحقيق الصالح العام في المجالات المختلفة في المجتمع (أبو العلا، ٢٠١٨).

إن للتنمية وتعزيز مهارات المشاركة المجتمعية لدى الطلاب أهمية كبيرة للطلاب كأفراد في المجتمع والمجتمع ككل لعدة أسباب هي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨):

- يتعلم الطلاب من خلال المشاركة كيف يحلون مشاكلهم.
- يؤدي اشتراك الطلاب في عمليات التنمية إلى مساندتهم لتلك العمليات والاهتمام بها ومؤازرتها.
- تجعل الطلاب على دراية بالمشكلات المجتمعية الكثيرة وطرق مواجهتها.
- تجعل الطلاب على دراية بحاجة الدولة للدعم المجتمعي مادياً ومعنوياً.
- تزيد عمليات المشاركة المجتمعية من الوعي الاجتماعي لدى الطلاب.
- تفتح المشاركة المجتمعية قنوات اتصال بين الطلاب وصانعي القرار والمجتمع.

وتقوم عملية تنمية المشاركة المجتمعية على مجموعة من الأسس، هي (Abott, 1997, p.12):

- العقلانية: فالعمل التشاركي الناجح يتميز بالتماسك بين الجوانب النظرية والتطبيقية، والمنطقية والدقة في التنفيذ من جانب الجهات المشاركة في العمل.
- المحتوى والمضمون: فالعمل التشاركي يتطلب تحليلاً للبيئة والمحيط الذي يتم فيه التعرف إلى عناصره؛ فالبيئة تعني البيئة المادية التي يجري فيها العمل الاجتماعي، أما المحيط فيشمل الحالة العامة المادية والمعنوية التي يجري فيها العمل التشاركي الاجتماعي.
- التنفيذ العملي: فالمشاركة المجتمعية تتطلب وضع آليات للتنفيذ، وتتطلب تحديد المهام والأدوار، وتوزيعها على المشاركين بدقة ووضوح.
- القابلية للتطبيق: من الضروري أن يكون مشروع المشاركة قابلاً للتطبيق؛ ولذلك يجب شرح المشروع والمساهمات الفردية والجماعية للمشاركين.

ولكي يتمكن الطلاب من المشاركة في برامج المشاركة المجتمعية سواء بالمدرسة أو من خلال مؤسسات المجتمع المدني لابد من امتلاكهم لمهارات المشاركة المجتمعية، وقد حددت تلك المهارات على النحو الآتي:

(١) مهارة بناء فريق العمل: فريق العمل هو مجموعة من الأفراد، يتميزون بوجود مهارات متكاملة فيما بينهم، يجمعهم أهداف مشتركة ومدخل مشترك للعمل بينهم، ولبناء فريق عمل يجب أن يتمكن الطلاب من مهارات: تحديد هدف الفريق، ووضع قواعد العمل، وتوزيع المهام وفق القدرات، ووضع خطة العمل، وإدارة فريق العمل، وتقويم مخرجات عمل الفريق (جلال، ٢٠٠٧).

(٢) مهارة التواصل مع الآخرين: تلك المهارة التي تمكن الفرد من الاتصال بفاعلية مع الآخرين، وإقناعهم بموقف أو رأي معين، ولتحقيق ذلك يجب أن يتمكن الطلاب من مهارات: تحديد مكونات الاتصال، والتأثير في الآخرين، وعرض وجهات النظر، ونقل معلومات محددة، وجذب الانتباه (جوان، ٢٠١٣).

(٣) مهارة التفاوض: التفاوض هو عملية مناقشة بين طرفين تربطهم مصلحة مشتركة بهدف الوصول إلى اتفاق مرضٍ لهما، يسهم في تحقيق أهدافهما، ولتمكن الطالب من ذلك يجب أن يمتلك المهارات الآتية: التخطيط للتفاوض، وتحليل الموقف، ووضع استراتيجية التفاوض، ومعالجة الاختلافات، وختام التفاوض، والتقييم والمتابعة للنتائج (فولر، ٢٠١٢).

وقد تناولت العديد من الدراسات تنمية المشاركة المجتمعية لدى الطلاب أو التحقق من توافرها لديهم، مثل: ودراسة هوليفلد وآخرين (Hohlfeld et al., 2010) التي اهتمت بالكشف عن فاعلية مشروع لا منهجي في تكنولوجيا المعلومات في تعزيز الشراكة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع، ودراسة مهنا (٢٠١٤) التي اهتمت بتفعيل المشاركة المجتمعية لدى طلاب مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة، ودراسة القرعان (٢٠١٥) التي اهتمت بتنمية مهارات المشاركة المجتمعية من خلال تدريس التربية الوطنية والمدنية، ودراسة القرعان والقاعود (٢٠١٦) التي اهتمت بتقويم درجة ممارسة طلاب الصف الثامن الأساسي لمهارات المشاركة المجتمعية، ودراسة أبي العلا (٢٠١٨) التي اهتمت بدور الأنشطة الطلابية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ودراسة عبدالعال (٢٠١٨) التي أكدت فاعلية برنامج مقترح في العلوم قائم على نظرية فان هيل في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة جاب الله (٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية نموذج تدريس قائم على النظرية البنائية في تنمية قيم مهارات المشاركة المجتمعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة محمد وآخرين (٢٠٢٣) التي أكدت فاعلية المدخل الإنساني في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مما سبق، نجد أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في اهتمامها بتنمية مهارات المشاركة المجتمعية لكنها تتميز ببناء استراتيجية تدريس قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من خلال تدريس الدراسات الاجتماعية، وهو ما لم تتناوله أي من الدراسات السابقة.

ثالثاً: الشغف الأكاديمي:

يعرفه صالح (٢٠٢٣) بأنه: "رغبة وحماس شديد لدى الطالب نحو إنجاز مهام وأنشطة التعلم الأكاديمية، والتي يستثمر فيها الكثير من وقته وطاقته، ويشعر معها بالمتعة، وتُعبّر عن هويته الذاتية، ويتكون من بعدين؛ الشغف الانسجامي، والشغف القهري" (ص. ١٤٣).

فالشغف الأكاديمي وفقاً لنموذج رولند فيو Roland Viau يتأثر بثلاثة عوامل: أولها إدراكهم الداخلي لقيمة النشاط في حياتهم وأهميته، ومدى ارتباط ما تعلموه ومهنتهم المستقبلية، فكلما شعر الطلاب بفائدة النشاط ترتفع مثابرتهم وجهودهم ويقضون وقتاً أطول في ممارسته. وثانيها يتعلق بشعور داخلي لدى الطلاب حول قدرتهم أو عدم قدرتهم على المشاركة في النشاط، فكلما كان للطلاب شعور داخلي قوي بقدرتهم على الإنجاز يبدون اهتماماً أكبر في النشاط، ويستمررون فيه لوقت أطول. وأما ثالث العوامل فيتعلق بقدرة الطلاب على التحكم في المثيرات التي تؤثر على أدائهم في أثناء القيام بالنشاط ومواجهتهم لأي معيقات تعيقهم، وتؤدي لمستوى أداء منخفض (Moeller, 2013).

وتكمن أهمية الشغف الأكاديمي لعملية التعليم والتعلم في أنه (Ruiz-Alfonso & León, 2017):

- يشجع الطلاب على العمل بصورة جادة نابغة من إحساسهم واهتمامهم بما يدرسونه وقيمتهم لهم.
- يجعل الغرض من التعلم فهم الحياة والاستعداد لها، وليس مجرد الاستعداد للاختبارات.
- يزيد من قدرة الطلاب على بذل الجهد والمثابرة والاستمرار في تكريس جهدهم وأوقاتهم لأنشطة ومهام التعلم.
- يشجع الطلاب على الاندماج بكل طاقاتهم في المواقف التعليمية، ومواجهة الضغوط بكفاءة واقتدار.

- تزويد الطلاب بدرجة عالية من الالتزام لتحقيق التميز في دراستهم الأكاديمية.
- يولد لدى الطلاب شعورًا بالراحة والسعادة تجاه ما به من أنشطة ومهام.
- كما يتأثر الشغف الأكاديمي بعدة عوامل منها (Khan, 2013):
- الأسرة: تؤثر معتقدات الأسرة حول قدرات الأبناء ومستوى ونمط الشغف الأكاديمي من خلال التأثير على ميولهم وأدائهم الأكاديمي، واتجاهاتهم نحو المواد الدراسية.
- البيئة الاجتماعية: تؤثر البيئة الاجتماعية وما يرتبط بها من عوامل على عمليات الطلاب المعرفية ومعتقداتهم التي يمتلكونها لتحقيق أهدافهم وإنجازهم، مما يحقق مستوى مرتفعًا من الشغف.
- التأثيرات النفسية: تؤثر البيئة الأكاديمية والتنافس بين الأقران والتوتر على مستوى الشغف الأكاديمي.
- المستوى المادي والاجتماعي والأكاديمي: وهذه جميعها عوامل تؤثر في الشغف الأكاديمي للطلاب لأنها قد تسبب التوتر، ومن ثمَّ الضغوط النفسية التي تنعكس على ما يبذله الطلاب من جهد أكاديمي.
- وقد حددت الأدبيات والدراسات التي اهتمت بدراسة أبعاد الشغف الأكاديمي في نموذج ثنائي للشغف تتمثل في (الجراح والربيع، ٢٠٢٠؛ صالح، ٢٠٢٣؛ محمد، ٢٠٢٢؛ حسابان، ٢٠٢١):
- (١) الشغف الانسجامي: ويطلق عليه التناغمي أيضًا، وينشأ عن شعور داخل الطالب متحكّم فيه، يجعله يمارس أنشطته بحرية وبشكل اختياري ودون أي ضغوط، ويتميز هذا النوع باندماج مقبول في نشاط متوازن مع المجالات الأخرى في حياة الطالب دون وجود صراع بينها، وتؤدي التأثيرات الإيجابية التي تنتج عن الشغف الانسجامي إلى تعميق معرفة الطلاب الذاتية، وتؤثر في قدرتهم على اتخاذ القرارات الصحيحة، وتنظيم ممارستهم في أثناء المشاركة في الأنشطة الأكاديمية، وتتميز الأنشطة الأكاديمية التي تمارس تحت مظلة الشغف الأكاديمي الانسجامي بأنها تمارس لفترة طويلة؛ لذلك يستمر تأثيرها في حياة الطلاب مع مرور الوقت حتى تصبح جزءًا من هويتهم وشخصيتهم.

٢) الشغف الاستحواذي: ويطلق عليه البعض الشغف القهري، وهو ينتج من رغبة وشعور داخلي قوي غير متحكم فيه، يسيطر على مشاعر الطلاب، ويدفعهم لممارسة الأنشطة الأكاديمية الشغفية فقط، وتجنب ممارسة الأنشطة الحياتية الأخرى ذات الأهمية في حياتهم، مما يؤدي إلى خلق نوع من الصراع مع الأنشطة الأخرى، وعادة ما تظهر بعض المشاعر السلبية في أثناء النشاط الأكاديمي الشغفي، وينشأ الشغف الاستحواذي القهري من الضغوط داخل الفرد أو الضغوط المتولدة بين الأفراد التي قد تعود إلى حالات مرتبطة بالقبول الاجتماعي أو احترام الذات، وبالرغم من أن الطلاب يحبون هذه الأنشطة فإنهم يشعرون بأنهم مجبرون على المشاركة فيها، وهذه النوعية من الشغف لا تأخذ حيزاً مناسباً في هويته، وتؤدي إلى زيادة حالات القلق والشعور بالإحباط في أثناء النشاط وبعده، ومن ثم تحقيق أداء أقل مقارنة بمن لديهم شغف انسجامي.

إلى ذلك، تناولت العديد من الدراسات أهمية العمل على مراعاة الشغف الأكاديمية، ومراعاته في عملية التعليم والتعلم، كدراسة ألفونسو وليون (Alfonso & León, 2018) التي أكدت العلاقة بين الشغف الأكاديمي وتحقيق الإبداع والإتقان والمبادرة، ودراسة الجراح والربيع (٢٠٢٠) التي أكدت العلاقة بين الشغف الأكاديمي والاحترق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، ودراسة الضبع (٢٠٢١) التي أكدت أهمية الشغف الأكاديمي في عملية التعليم والتعلم، ودراسة حسابان (٢٠٢١) التي أكدت وجود علاقة بين الشغف الأكاديمي وتحقيق الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي، ودراسة محمد (٢٠٢٢) التي أكدت وجود علاقة بين الشغف الأكاديمي وتعزيز الدافعية العقلية لدى طلاب الدراسات العليا، ودراسة صالح (٢٠٢٣) التي أكدت أهمية الشغف الأكاديمي في تعلم التاريخ لطلاب المرحلة الإعدادية.

مما سبق نجد، أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في الاهتمام بتنمية الشغف الأكاديمي لدى الطلاب، غير أنها تختلف معها، في أنها تعتمد على استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية الشغف الأكاديمي بدراسة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول والثاني من أسئلة الدراسة، وهما: ما مهارات المشاركة المجتمعية المناسب لطالبات الصف الثالث المتوسط التي يمكن تنميتها من خلال الدراسات الاجتماعية؟ وما أبعاد الشغف الأكاديمي بدراسة الدراسات الاجتماعية اللازم تنميتها لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

إجراءات الدراسة:

(١) منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعتين والقياس القبلي والبعدي لمتغيرات الدراسة، إذ يمثل المتغير المستقل الاستراتيجية القائمة على نظرية الذكاء الناجح، والمتغيرات التابعة مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي، وهو منهج بحثي يقوم على إثبات أو نفي صحة الفروض من خلال التجربة المضبوطة وفق الشروط المحددة للظاهرة موضوع الدراسة (الحربي، ٢٠١٦).

(٢) مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في جميع طالبات الصف الثالث بالمدارس الحكومية بمدينة بريدة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٥هـ.

(٣) عينة الدراسة:

● **عينة تقنين الأدوات:** تكوّنت العيّنة الاستطلاعية التي تم التأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق، والثبات) للأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية بالتطبيق عليها من ٤٠ طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط (المتوسطة ٥٣ بمدينة بريدة) اخترن بطريقة عشوائية، وتم التطبيق الاستطلاعي في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٥هـ.

● **عينة الدراسة الأساسية:** تكوّنت العيّنة الأساسية للدراسة الحالية من ٥٦ طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بالمتوسطة (٥٣) والمتوسطة (٤٣) بمدينة بريدة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٥هـ، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، وتضمنت ٢٨ طالبة، والأخرى ضابطة، وتضمنت ٢٨ طالبة، وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين في المستوى القبلي لمهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test فكانت نتائج التأكد من التكافؤ كما هي موضحة في جدول (١):

جدول (١): تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى القبلي لمهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارات المشاركة المجتمعية	بناء الفريق	ضابطة	٢,٢٠٧	٠,٧٧٤	٠,٨٦٥ غير دالة
		تجريبية	٢,١٧٢	٠,٧٥٩	
	التواصل مع الآخرين	ضابطة	٢,٢٤١	٠,٥١١	٠,٤٩٩ غير دالة
		تجريبية	٢,١٣٨	٠,٦٣٩	
	التفاوض	ضابطة	١,٧٥٩	٠,٦٣٦	٠,٧٠٩ غير دالة
		تجريبية	١,٨٢٨	٠,٧٥٩	
	الدرجة الكلية	ضابطة	٦,٢٠٧	١,٢٦٤	٠,٨٤٢ غير دالة
		تجريبية	٦,١٣٨	١,٣٥٦	
الشغف الأكاديمي	الانسجامي	ضابطة	١٦,٧٥٩	١,٤٠٥	٠,٤٤٠ غير دالة
		تجريبية	١٧,٠٣٥	١,٢٩٥	
	الاستحواذي	ضابطة	١٣,٣٧٩	١,٠١٥	٠,١٦٩ غير دالة
		تجريبية	١٣,٧٥٩	١,٠٥٧	
	الدرجة الكلية	ضابطة	٣٠,١٣٨	١,٩٠٣	٠,١٨٦ غير دالة
		تجريبية	٣٠,٧٩٣	١,٨٢٠	

يتضح من الجدول (١) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات المشاركة المجتمعية أو الشغف الأكاديمي، ومن ثَمَّ يتأكد التكافؤ بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى القبلي لمهارات المشاركة المجتمعية والشغف الأكاديمي، وهو ما يؤكد إمكانية المقارنة بين المجموعتين في القياس البعدي.

• إعداد الوحدة الدراسية باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح: أعدت الوحدة بناء على الخطوات الآتية:

➤ تحديد أسس بناء الاستراتيجية المقترحة:

حُدِّدَت أسس بناء الاستراتيجية المقترحة بالرجوع إلى عدد من الدراسات والبحوث في مجال توظيف استراتيجية الذكاء الناجح، ومنها (عليقات، ٢٠١١؛ العتابي، ٢٠١٨؛ عبد العزيز، ٢٠١٩؛ الحربي، ٢٠٢١؛ عسيري، ٢٠٢١؛ أحمد، ٢٠٢٣):

- تنويع الأهداف والأنشطة والتقييمات التي يقوم بها المعلم من أجل تحسين أداء الطلاب.

- استخدام الترميز بشكل أكثر توسعاً وعمقاً في تقديم المعرفة والمهارات

- التعاون بين المعلم والطالب مما يجعل المعلم أكثر فاعلية، والطالب أكثر دافعية.
- التركيز على توظيف كافة قدرات الطالب في موقف التعلم.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتحقيق الانسجام بين عملية التهيئة والتدريس والتقييم.
- تأكيد التنوع والتفرد، ومساعدة الطلاب على الاستفادة من نقاط قوتهم، ومعالجة نقاط ضعفهم.
- تحديد موضوع الوحدة المختار من مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثالث المتوسط (وحدة المسؤولية).
- تحديد إجراء صياغة الوحدة بالاستراتيجية القائمة على نظرية الذكاء الناجح، وذلك وفق الخطوات الآتية:
- (١) مرحلة تهيئة المحتوى، وتتضمن الخطوات الآتية: تحليل المحتوى، وطرق التدريس المرتبطة بنظرية الذكاء الناجح، وأهداف التدريس التي يمكن تحقيقها.
- (٢) مرحلة الإعداد، وتتضمن الخطوات الآتية: استخراج المعارف، والمهارات، وتحقيق الترابط بينها والسلوك الذكي المرتبط بها، وكيفية التعبير عنها بالطريقة المناسبة، وإعداد الأنشطة التعليمية التي تمكن الطالبات من ممارستها؛ بما يساهم في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية وتحقيق الشغف الأكاديمي لديهن.
- (٣) مرحلة التنفيذ، وتتضمن الخطوات الآتية: تنفيذ خطة الدرس وفق طرق التدريس المقترحة حيث يتم التنقل بين أكثر من أسلوب تدريسي، وتوزيع الأدوار، وتحديد مهام الطالبات والمعلمة وفق ما تقتضيه الطرق التدريسية المختارة، وتحقيق المرونة في الانتقال بين طرق التدريس في أثناء الحصة بما يثير اهتمام الطالبات وشغفهم الأكاديمي.
- (٤) مرحلة التقييم، وتتضمن الخطوات الآتية: التقويم البنائي المصاحب لعملية التدريس، والتقويم المرحلي بعد كل درس من دروس الوحدات المعدة بالاستراتيجية المقترحة، ويتم تقديم تعزيز للطالبات، والتقويم الختامي بعد نهاية التدريس باستخدام اختبار مهارات المشاركة المجتمعية ومقياس الشغف الأكاديمي.
- صياغة الدروس باستخدام الاستراتيجية التدريسية القائمة على الذكاء الناجح.

➤ إعداد الأنشطة المقترحة لدروس الوحدة بأنواعها المختلفة، وأدوات وأساليب التقويم في نهاية كل درس.

➤ إعداد دليل إرشادي للمعلم لتدريس دروس الوحدة باستخدام الاستراتيجية القائمة على نظرية الذكاء الناجح، وتضمينه مقدمة عن الاستراتيجية وإجراءاتها، وكيفية تنفيذ الدروس باستخدامها.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة وهو: ما أسس بناء استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

٤) أدوات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيقاً لأهدافها، أستخدم اختبار مهارات المشاركة المجتمعية، ومقياس الشغف الأكاديمي، وفيما يلي وصف لأدوات الدراسة وخصائصها الإحصائية.

١- اختبار مهارات المشاركة المجتمعية:

• الهدف من الاختبار: التعرف إلى درجة اكتساب طلاب الصف الثالث المتوسط لمهارات المشاركة المجتمعية.

• طريقة بناء الاختبار: أعد الاختبار على شكل مواقف، وكل موقف من المواقف يتبعه (٤) اختيارات، يُختار المناسب منها.

• تعليمات الاستجابة للاختبار: أعدت تعليمات الاختبار لتوضح للطالبات كيفية الاستجابة، وذلك بوضع السؤال والمواقف (أ، ب، ج، د)، ويختار الموقف الذي يمثل الإجابة الصحيحة، وتقدر ("١" للإجابة الصحيحة، و"صفر" للإجابة الخطأ).

• التحقق من الصدق الظاهري (Face Validity) للاختبار: من المحكمين الخبراء والمتخصصين في المجال وطلب منهم دراسة الاختبار، وإبداء آرائهم فيه من حيث وضوح الأسئلة، وسلامة صياغتها اللغوية، وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، وأي مقترحات يمكن أن تثري الاختبار، وقد أعتمدت النسبة (٨٠٪ فأكثر) للأخذ برأي المحكمين، وقد قدم المحكمون ملاحظات قيمة كتعديل صياغة بعض البدائل في الاختبار، وتعديل بعض الصياغات لتناسب الطالبات والثقافة السائدة، وتحقيق التوازن

في طول البدائل لتقليل التخمين، وقد انعكست على الاختبار بأثر إيجابي، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة، إذ تم إعادة صياغة بعض الأسئلة في ضوء آرائهم، كما تم حذف (٤) أسئلة لعدم مناسبتها، وبذلك أصبح عدد أسئلة المقياس (١٥) سؤال كما هو موضح بالجدول (٢).

جدول (٢) اختبار المشاركة المجتمعية

م	الفئة	أرقام الأسئلة	المجموع
١	مهارة بناء الفريق	١، ٢، ٣، ٤، ٥	٥
٢	مهارة التواصل مع الآخرين	٦، ٧، ٨، ٩، ١٠	٥
٣	مهارة التفاوض	١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥	٥
	المجموع	١٥	

• التحقق من التجانس الداخلي: (Internal Consistency) تم التأكد من التجانس الداخلي لأسئلة الاختبار المستخدم في الدراسة الحالية، ومدى تماسكها ببعضها ببعض، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة المنتمي إليها السؤال، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بجدول (٣):

جدول (٣): معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للمهارة المنتمي إليها السؤال

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
	بناء الفريق		التواصل مع الآخرين		معامل الارتباط
١	**٠,٧٦٢	١	**٠,٨٧٠	١	٠,٨١٨
٢	**٠,٨٢٤	٢	**٠,٧٧٢	٢	**٠,٦٧٦
٣	**٠,٧٨٣	٣	**٠,٧١٢	٣	**٠,٧٨٧
٤	**٠,٦٢٧	٤	**٠,٧٥٨	٤	**٠,٧٠٦
٥	**٠,٧٠٨	٥	**٠,٧٠٥	٥	**٠,٧٥٧

** دالة عند مستوى ثقة ٠,٠١

يتضح من جدول (٣) أن معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للمهارة المنتمي إليها السؤال جميعها معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، وهو ما يؤكد تجانس أسئلة كل مهارة رئيسة فيما بينها، وتماسكها مع بعضها بعضًا، كذلك تم التأكد

من تجانس المهارات الفرعية للاختبار بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات المهارات الفرعية والدرجة الكلية للاختبار فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بجدول (٤):

جدول (٤): معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية للاختبار والدرجة الكلية

الأبعاد	بناء الفريق	التواصل مع الآخرين	التفاوض
معامل الارتباط	**٠,٨٩٧	**٠,٩٠٥	**٠,٨١٣

** دالة عند مستوى ثقة ٠,٠١

يتضح من جدول (٤) أن معاملات الارتباط بين درجات المهارات الفرعية والدرجة الكلية للاختبار معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وهو ما يؤكد تجانس المهارات الفرعية للاختبار وتماسكها مع بعضها.

• ثبات درجات الاختبار: تم التأكد من ثبات درجات الاختبار وأبعاده الفرعية بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ثبات سبيرمان وبراون Spearman-Brown Coefficient، وكذلك باستخدام معادلة كيودر وريتشاردسون KR20، التي تناسب مثل هذا النوع من الاختبارات، ووفقاً لذلك كانت معاملات الثبات كما هو موضح في جدول (٥):

جدول (٥): معاملات ثبات درجات الاختبار ومهاراته الفرعية

مهارات المشاركة المجتمعية	معامل ثبات سبيرمان وبراون	معامل ثبات كيودر وريتشاردسون
بناء الفريق	٠,٧٨٩	٠,٧٧٧
التواصل مع الآخرين	٠,٨١١	٠,٨٠١
التفاوض	٠,٨٠٩	٠,٧٩١
الثبات الكلي للاختبار	٠,٨٦٦	٠,٨٥٧

يتضح من جدول (٥) أن للاختبار ومهاراته الفرعية معاملات ثبات جيدة ومقبولة إحصائياً، ومما سبق يتأكد أن للاختبار مؤشرات إحصائية موثوق فيها، وهو ما يؤكد صلاحية استخدامه في الدراسة الحالية.

• حساب زمن تطبيق الاختبار: وذلك بقسمة الزمن الذي استغرقه الطالبات على عددهم، فكان (٤٠) دقيقة.

٢- الشغف الأكاديمي:

- تحديد هدف المقياس: يهدف المقياس إلى قياس فاعلية الاستراتيجية القائمة على الذكاء الناجح في تنمية الشغف الأكاديمي لدى الطالبات بالصف الأول المتوسط.
- بناء المقياس: تم بناء المقياس من خلال السير في الخطوات الآتية: مراجعة الأدوات التي أعدت لقياس الشغف الأكاديمي، وتحديد أبعاد المقياس المفردات في كل بعد من أبعاد المقياس، وهي (الشغف الانسجامي- الشغف الاستحواذي)، وصياغة عبارات كل بعد، ومراعاة قصر العبارة وتركيز مضمونها، مع التركيز على أن تكون العبارات تتوافق مع مستوى الطالبات، وأصبح المقياس في صورت الأولى (٢٧) عبارة موزعة إلى (١٣) للشغف الانسجامي، و(١٤) للشغف الاستحواذي.
- التحقق من صدق المقياس: عُرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وطلب إليهم تحكيم المقياس من حيث انتماء كل عبارة للبعد الموجودة فيه، وسلامة بنائها اللغوي، واقتراح أي تعديلات، وقد أسهمت التعديلات في تحسين المقياس، وساعدت على إخراجه بصورة جيدة، وصالح للتطبيق، حيث بلغ عدد الفقرات (٢٤) كما هو موضح بالجدول (٦).

جدول (٦) الصورة النهائية لمقياس الشغف الأكاديمي

الرقم	البعد الرئيس	عدد العبارات
١	الشغف الانسجامي	١٢
٢	الشغف الاستحواذي	١٢
	المقياس ككل	٢٤

- تصحيح المقياس وتحديد نظام تقدير الدرجات: تم اعتماد طريقة الاستجابة وتقديرها وفق تقدير ليكرت الثلاثي: (يحدث دائماً، يحدث أحياناً، لا يحدث أبداً)، وتأخذ الدرجات (٣-١-٢) في حالة الشغف الانسجامي، و(١-٢-٣) في حالة الشغف الاستحواذي، ولذا، فإن أعلى درجة للمقياس هي ٧٢ درجة، وأقل درجة هي ٢٤ درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع الشغف الأكاديمي، وكلما قلّت الدرجة دلّ ذلك على انخفاض الشغف الأكاديمي.

- الاتساق الداخلي لعبارات المقياس: تم التأكد من التجانس الداخلي لعبارات المقياس ومدى تماسكها مع بعضها بعضاً، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون في حساب معاملات

الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بجدول (٧):

جدول (٧): معاملات الارتباط بين درجات عبارات كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة

الانسجامي				الاستحواذي			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٨٣٧	٧	**٠,٧٩٤	١	**٠,٧١٨	٧	**٠,٨١٦
٢	**٠,٨٦٦	٨	**٠,٧٧٧	٢	**٠,٧٦٢	٨	**٠,٨٤٨
٣	**٠,٧٨١	٩	**٠,٨٧١	٣	**٠,٦٥٠	٩	**٠,٧٩٩
٤	**٠,٧٦٨	١٠	**٠,٧٨٤	٤	**٠,٥١٠	١٠	**٠,٨١٦
٥	**٠,٧١٧	١١	**٠,٧٤٣	٥	**٠,٧٣٧	١١	**٠,٨٢٠
٦	**٠,٨٠٥	١٢	**٠,٧١٩	٦	**٠,٧٣٧	١٢	**٠,٧٨٢

** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٧) أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة في كل بُعد من أبعاده معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ وهو ما يؤكد اتساق وتجانس عبارات كل بُعد فيما بينها وتماسكها ببعضها ببعض.

كذلك تم التأكد من تجانس الأبعاد الفرعية للمقياس بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بجدول (٨):

جدول (٨): معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الشغف الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	الانسجامي	الاستحواذي
معامل الارتباط	**٠,٨١٧	**٠,٨٣٩

*دالة عند مستوى ثقة ٠,٠٥، ** دالة عند مستوى ثقة ٠,٠١

يتضح من جدول (٨) أن معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الشغف الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ وهو ما يؤكد تجانس الأبعاد الفرعية للمقياس وتماسكها مع بعضها بعضا.

- ثبات درجات المقياس: تم التأكد من ثبات درجات مقياس الشغف الأكاديمي وأبعاده الفرعية باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، الذي يناسب مثل هذا النوع من أدوات القياس، فكانت معاملات الثبات كما هو موضح بجدول (٩):

جدول (٩): معاملات ثبات درجات مقياس الشغف الأكاديمي وأبعاده الفرعية

البُعد	الانسجامي	الاستحواذي	ثبات المقياس ككل
معامل الثبات	٠,٨٨١	٠,٨٤٩	٠,٩٢٢

يتضح من جدول (٩) أن لمقياس الشغف الأكاديمي وأبعاده الفرعية معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً؛ ومما سبق يتضح أن للمقياس مؤشرات إحصائية جيدة، ويتأكد من ذلك صلاحية استخدامه في الدراسة الحالية.

٥) الأساليب الإحصائية المستخدمة:

أُستخدمت الأساليب الإحصائية الآتية باستخدام الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS كالتالي:

(١) معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient للتأكد من الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة.

(٢) معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha وثبات التجزئة النصفية Split Half بالاعتماد على معامل سبيرمان وبراون Spearman-Brown Coefficient في التأكد من ثبات درجات أدوات الدراسة.

(٣) اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test في المقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة للتحقق من فاعلية الاستراتيجية المقترحة، والتأكد من تكافؤ المجموعتين.

(٤) اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired Samples T-Test في المقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي وذلك للتحقق من فاعلية الاستراتيجية المقترحة.

(٥) حجم التأثير d لكوهين في حالة اختبار "ت" ويعد حجم التأثير وفقاً للمؤشر d ضعيفاً إذا كانت القيمة أكبر من ٠,٢ أو تساوي ٠,٢، وأقل من ٠,٥، ويعد متوسطاً إذا كانت أكبر من ٠,٥ أو تساوي ٠,٥.

تساوي ٠,٥ وأقل من ٠,٨، ويعد مرتفعاً إذا كانت القيمة أكبر من أو تساوي ٠,٨ (Lalongo, 2016; Tomczak & Tomczak, 2014).

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: نتائج السؤال الأول: ونص السؤال الأول على "ما مهارات المشاركة المجتمعية المناسب لطالبات الصف الثالث المتوسط التي يمكن تنميتها من خلال الدراسات الاجتماعية؟"

أجيب عن هذا السؤال بالتفصيل في الخلفية النظرية للدراسة، وحددت مهارات المشاركة المجتمعية على النحو الآتي:

(١) مهارة بناء فريق العمل: تتضمن مهارات: (تحديد هدف الفريق، ووضع قواعد العمل، وتوزيع المهام وفق القدرات، ووضع خطة العمل، وإدارة فريق العمل، وتقويم مخرجات عمل الفريق).

(٢) مهارة التواصل مع الآخرين: تتضمن مهارات: (تحديد مكونات الاتصال، والتأثير في الآخرين، وعرض وجهات النظر، ونقل معلومات محددة، وجذب الانتباه).

(٣) مهارة التفاوض: تتضمن مهارات: (التخطيط للتفاوض، وتحليل الموقف، ووضع استراتيجية التفاوض، ومعالجة الاختلافات، وختام التفاوض، والتقييم والمتابعة للنتائج).

ثانياً: نتائج السؤال الثاني: ونص هذا السؤال على: "ما أبعاد الشغف الأكاديمي بدراسة الدراسات الاجتماعية اللازم تنميتها لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟"

أجيب عن هذا السؤال بالتفصيل في الخلفية النظرية للدراسة، وحددت أبعاد الشغف الأكاديمية على النحو الآتي:

(١) الشغف الانسجامي: ويطلق عليه التناغمي أيضاً، وينشأ عن شعور داخل الطالب متحكّم فيه، يجعله يمارس أنشطته بحرية وبشكل اختياري ودون أي ضغوط.

(٢) الشغف الاستحواذي: ويطلق عليه البعض الشغف القهري، وهو ينتج من رغبة وشعور داخلي قوي غير متحكّم فيه، يسيطر على مشاعر الطلاب، ويدفعهم لممارسة الأنشطة الأكاديمية الشغفية فقط.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث: ونص السؤال الثالث على "ما أسس بناء استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية وأبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط"؟

أجيب عن هذا السؤال بالتفصيل في إجراءات الدراسة، وحُددت أسس بناء الاستراتيجية وخطواتها على النحو الآتي:

(١) أسس بناء الاستراتيجية المقترحة، وهي:

- تنويع الأهداف والأنشطة والتقييمات التي يقوم بها المعلم من أجل تحسين أداء الطلاب.
- استخدام الترميز بشكل أكثر توسعاً وعمقاً في تقديم المعرفة والمهارات.
- التعاون بين المعلم والطالب مما يجعل المعلم أكثر فاعلية، والطالب أكثر دافعية.
- التركيز على توظيف كافة قدرات الطالب في موقف التعلم.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتحقيق الانسجام بين عملية التهيئة والتدريس والتقييم.
- تأكيد التنوع والتفرد، ومساعدة الطلاب على الاستفادة من نقاط قوتهم، ومعالجة نقاط ضعفهم.

(٢) خطوات السير في تنفيذ الاستراتيجية:

- **مرحلة الإعداد:** وتضمنت الخطوات الآتية: استخراج المعارف، والمهارات، وتحقيق الترابط بينها والسلوك الذكي المرتبط بها، وكيفية التعبير عنها بالطريقة المناسبة، وإعداد الأنشطة التعليمية التي تمكن الطالبات من ممارستها؛ بما يساهم في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية، وتحقيق الشغف الأكاديمي لديهن.
- **مرحلة التنفيذ:** وتتضمن الخطوات الآتية: تنفيذ خطة الدرس وفق طرق التدريس المقترحة حيث يتم التنقل بين أكثر من أسلوب تدريسي، وتوزيع الأدوار، وتحديد مهام الطالبات والمعلمة وفق ما تقتضيه الأساليب التدريسية المختارة، وتحقيق المرونة في الانتقال بين طرق التدريس في أثناء الحصة بما يثير اهتمام الطالبات وشغفهم الأكاديمي.
- **مرحلة التقييم:** وتتضمن الخطوات الآتية: التقويم البنائي المصاحب لعملية التدريس، والتقويم المرحلي بعد كل درس من دروس الوحدات المعدة بالاستراتيجية المقترحة، ويتم تقديم تعزيز للطالبات، والتقويم الختامي بعد نهاية التدريس باستخدام اختبار مهارات المشاركة المجتمعية ومقياس الشغف الأكاديمي.

رابعاً: نتائج السؤال الرابع: وينص هذا السؤال على "ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرضين الآتيين:

- نتائج الفرض الأول: نص الفرض على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات المشاركة المجتمعية لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

وللتحقق من هذا الفرض أستخدم اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات المشاركة المجتمعية، فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (١٠):

جدول (١٠): دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات المشاركة المجتمعية (درجات الحرية = ٥٦)

مهارات المشاركة المجتمعية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم التأثير d
بناء الفريق	ضابطة	٢,٤٨٣	٠,٦٣٦	١٤,٠٢١	٠,٠١	٣,٦٨٢
	تجريبية	٤,٥٨٦	٠,٥٠١			
التواصل مع الآخرين	ضابطة	٢,٤١٤	٠,٦٢٨	١٣,١٧٧	٠,٠١	٣,٤٦١
	تجريبية	٤,٥٨٦	٠,٦٢٨			
التفاوض	ضابطة	٢,١٠٣	٠,٨١٧	١٠,٦٤٦	٠,٠١	٢,٧٩٦
	تجريبية	٤,٣١٠	٠,٧٦١			
الدرجة الكلية	ضابطة	٧,٠٠٠	١,٣٣٦	٢٠,٧٥٢	٠,٠١	٥,٤٥٠
	تجريبية	١٣,٤٨٣	١,٠٢٢			

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار (الدرجة الكلية، المهارات الفرعية)، لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيراً، إذ كانت جميع قيم d أكبر من ٠,٨، وبذلك نقبل الفرض.

- نتائج الفرض الثاني: نص الفرض على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات المشاركة المجتمعية لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من هذا الفرض أستخدم اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired Samples T-Test في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات المشاركة المجتمعية، فجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (١١):

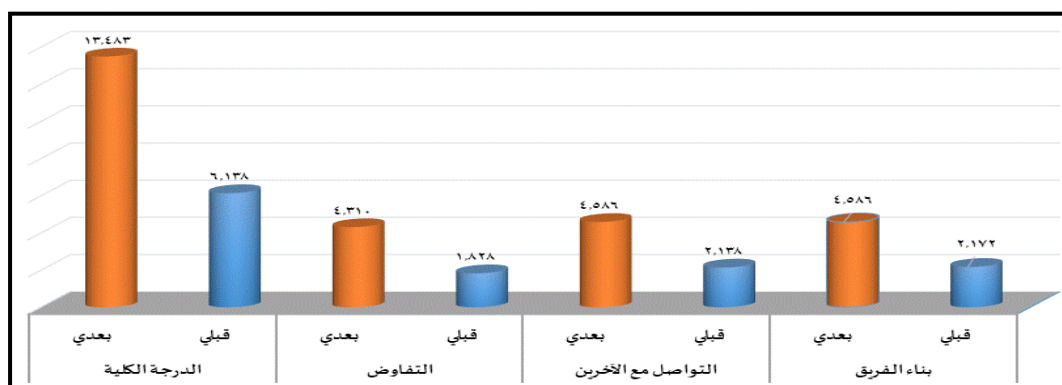
جدول (١١): دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات المشاركة المجتمعية (درجات الحرية = ٢٨)

مهارات المشاركة المجتمعية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم التأثير d
بناء الفريق	قبلي	٢,١٧٢	٠,٧٥٩	١٥,٧٦٥	٠,٠١	٢,٩٢٨
	بعدي	٤,٥٨٦	٠,٥٠١			
التواصل مع الآخرين	قبلي	٢,١٣٨	٠,٦٣٩	١٣,٩٠٥	٠,٠١	٢,٥٨٢
	بعدي	٤,٥٨٦	٠,٦٢٨			
التفاوض	قبلي	١,٨٢٨	٠,٧٥٩	١٤,٦٧٥	٠,٠١	٢,٧٢٥
	بعدي	٤,٣١٠	٠,٧٦١			
الدرجة الكلية	قبلي	٦,١٣٨	١,٣٥٦	٣١,٣٥٦	٠,٠١	٥,٨٢٣
	بعدي	١٣,٤٨٣	١,٠٢٢			

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات المشاركة المجتمعية (الدرجة الكلية، المهارات الفرعية)، لصالح التطبيق البعدي، وكان حجم التأثير كبيراً، إذ كانت جميع قيم d أكبر من ٠,٨ وبذلك نقبل الفرض

من نتائج الفرضين الأول والثاني للدراسة الحالية تتأكد فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، وأن للاستراتيجية المقترحة فاعلية كبيرة في تنمية هذه المهارات بناء على مؤشر حجم التأثير، وهو ما يتضح من الشكل (١):

شكل (١): الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات المشاركة المجتمعية



خامساً: نتائج السؤال الخامس: نص السؤال على ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية أبعاد الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرضين الآتيين:

- نتائج الفرض الأول: نص الفرض على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الشغف الأكاديمي لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

وللتحقق من هذا الفرض أستخدم اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الشغف الأكاديمي، فجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (١٢):

جدول (١٢): دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الشغف الأكاديمي (درجات الحرية = ٥٦)

الشغف الأكاديمي	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم التأثير d
الانسجامي	ضابطة	١٨,١٣٠	٢,٧٥٣	١٦,٢١٣	٠,٠١	٤,٢٥٨
	تجريبية	٣٠,٦٥٥	٣,٠٣٩			
الاستحوادي	ضابطة	١٤,٠٣٥	١,٧٤٢	٢٠,٠٥٥	٠,٠١	٥,٢٦٧
	تجريبية	٢٥,٥١٧	٢,٥٤٤			
الدرجة الكلية	ضابطة	٣٢,٣٤٥	٣,٠٧٤	٢٢,٠٦٨	٠,٠١	٥,٧٩٥
	تجريبية	٥٦,١٧٢	٤,٩٣٦			

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات

درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الشغف الأكاديمي (الدرجة الكلية، الأبعاد الفرعية)، لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيراً، إذ كانت جميع قيم d أكبر من ٠,٨، وبذلك نقبل الفرض.

- **نتائج الفرض الثاني:** نص الفرض على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الشغف الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من هذا الفرض أستخدم اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired Samples T-Test في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الشغف الأكاديمي، فجاءت النتائج كما هي موضحة في جدول (١٣):

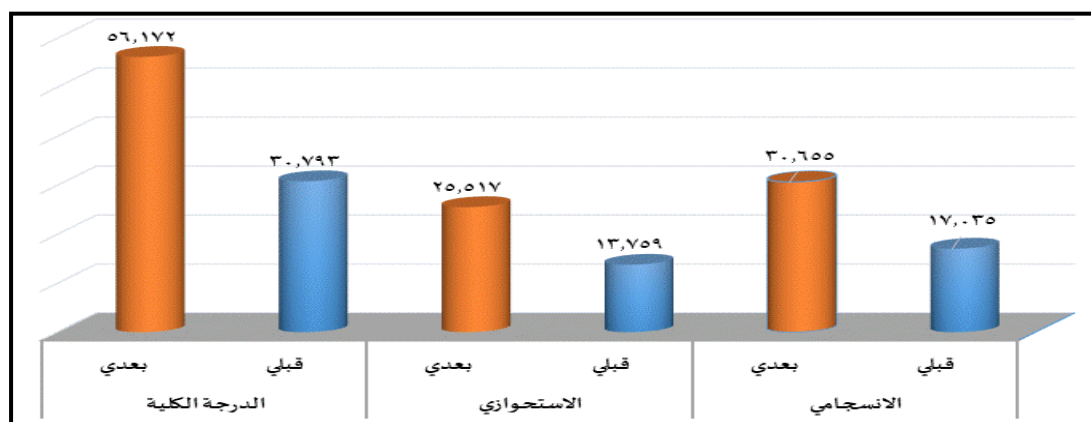
جدول (١٣): دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الشغف الأكاديمي (درجات الحرية = ٢٨)

الشغف الأكاديمي	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم التأثير d
الانسجامي	قبلي	١٧,٠٣٥	١,٢٩٥	٢٤,٢١٩	٠,٠١	٤,٤٩٧
	بعدي	٣٠,٦٥٥	٣,٠٣٩			
الاستحواذي	قبلي	١٣,٧٥٩	١,٠٥٧	٢٣,٣٨٥	٠,٠١	٤,٣٤٢
	بعدي	٢٥,٥١٧	٢,٥٤٤			
الدرجة الكلية	قبلي	٣٠,٧٩٣	١,٨٢٠	٢٦,٤٦٤	٠,٠١	٤,٩١٤
	بعدي	٥٦,١٧٢	٤,٩٣٦			

يتضح من الجدول (١٣) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الشغف الأكاديمي (الدرجة الكلية، الأبعاد الفرعية)، لصالح التطبيق البعدي، وكان حجم التأثير كبيراً، إذ كانت جميع قيم d أكبر من ٠,٨، وبذلك نقبل الفرض.

وبناء على نتائج الفرضين الأول والثاني للدراسة الحالية تتأكد فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية الشغف الأكاديمي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، وأن للاستراتيجية المقترحة فاعلية كبيرة في تنمية الشغف الأكاديمي بناء على مؤشر حجم التأثير، وهو ما يتضح من الشكل (٢):

شكل (٢): الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الشغف الأكاديمي



مناقشة وتفسير النتائج:

١- فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات المشاركة

المجتمعية لدى طالبات الصق الثالث المتوسط، ويمكن تفسير ذلك بعدة أمور:

أ- اعتماد الاستراتيجية المقترحة على أساليب تتضمن في إجراءاتها مهارات المشاركة، مثل: التعلم التشاركي، والاستقصاء، وهي من الاستراتيجيات التي تقوم على فرق العمل والتعاون بين أعضاء الفريق، والتفاوض حول المهام والطريقة المناسبة للإنجاز، وكذلك العمل من أجل تحقيق النجاح للفريق ككل.

ب- الاهتمام بالأنشطة الجماعية، التي تقوم على توظيف موارد البيئة المحلية، بما يربط بين الطالبات والمجتمع، ويزيد من معرفتهم بمشكلاته ودورهم كأفراد ينتمون إلى المجتمع نفسه في حل تلك المشكلات من خلال الدراسة.

ج- اهتمام الاستراتيجية المقترحة بالسلوكيات الذكية والتطبيقية للمهارات، من خلال مواقف حياتية، وتضمن ذلك في عمليات التقويم الفردية والجماعية، والبنائية والختامية.

د- أتاحت الاستراتيجية المقترحة الفرصة للطالبات للتعبير عما يجول بخاطرهن، وعن تصوراتهن، وآرائهن حول المشاركة المجتمعية وصورها المختلفة، وأهميتها للفرد والمجتمع، ومن ثم الحرص على تعلمها.

وتتفق الدراسة الحالية في نتائجها مع عديد من الدراسات التي أجريت في مجال إكساب وتنمية مهارات المشاركة المجتمعية عبر المناهج الدراسية، واستخدام تصورات ومداخل واستراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاء الناجح ومبادئ التعلم المستمدة منها، دراسة مهنا (٢٠١٤) التي أكدت فاعلية استخدام أساليب تدريس بنائية في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية،

ودراسة القرعان (٢٠١٥) التي أكدت أن استخدام مداخل فعالة في تدريس التربية الاجتماعية والوطنية يُسهم في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية، ودراسة أبي العلا (٢٠١٨) التي أكدت فاعلية الأنشطة الطلابية في تنمية ومهارات المشاركة المجتمعية لدى الطلاب، ودراسة عبدالعال (٢٠١٨) التي أكدت أن استناد التدريس إلى نظرية نفسية تركز على فاعلية الطالب في المواقف التعليمية يسهم في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية، ودراسة جاب الله (٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية نموذج تدريس قائم على النظرية البنائية في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة أحمد (٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات التفكير المتشعب، وهو إحدى المهارات الفرعية لمهارات المشاركة المجتمعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة الحربي (٢٠٢١) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات التحليلية والإبداعية والعملية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وهذه المهارات تعدُّ مهارات فرعية من مهارات المشاركة المجتمعية، ودراسة محمد وآخرين (٢٠٢٣) التي أكدت فاعلية المدخل الإنساني الذي يعتمد على مبادئ نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية أبعاد الشغف

الأكاديمي لدى طالبات الصق الثالث المتوسط، ويمكن تفسير ذلك بعدة أمور:

أ- الاهتمام بتضمين الأنشطة المعززة لدافعية الطالبات والتشديد على الاهتمام بالجوانب الوجدانية والقيمية في أثناء التدريس، والربط بينها وبين الجانب المعرفي الأكاديمي لدروس الوحدة، مما جعل الطالبات أكثر شغفاً واهتماماً بدراسة الدراسات الاجتماعية.

ب- اعتماد الاستراتيجية المقترحة على نشاط الطالبات في أثناء عملية التعلم، مما قلل من الملل المصاحب للتدريس القائم على التلقي، واعتماد أساليب متنوعة في التدريس التي يمكن من خلالها زيادة دافعية الطالبات للتعلم والشعور بمتعة التعلم؛ مما يزيد من استيعابهم، وتحفيزهم على الانغماس في المواقف التعليمية.

ج- تنوع الأنشطة التعليمية المستخدمة، إذ تم تخطيط عدد من الأنشطة الصفية واللاصفية الجماعية والفردية لتقوم الطالبات بها، بما يعزز الممارسات التعاونية بينهم، سواء في عملية التعلم أو القيام بعملية التقويم لما تم تعلمه في كل مرحلة من مراحل تطبيق الاستراتيجية، الأمر الذي يزيد من رغبتهم في التعلم.

وتتفق الدراسة الحالية فيما توصلت إليه من نتائج المتمثلة في فاعلية استراتيجية التدريس

القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية أبعاد الشغف الأكاديمي ودراسة (Alfonso & León,

2018) التي أكدت أن المثابرة وبذل الجهد هي أهم ما يميز الطالب المتميز بالشغف الأكاديمي، ودراسة خصاونة والخواودة (٢٠١٨) التي أكدت العلاقة بين الذكاء الناجح وتحقيق النمو الاجتماعي المدرسي للطلاب مما يحسن تعلمهم، ودراسة أحمد (٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية الاتجاه نحو الإبداع لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة الضبع (٢٠٢١) التي أكد أن مراعاة الشغف الأكاديمي في عمليات التعليم والتعلم يحسن من تحصيل الطلاب، ودراسة حسبان (٢٠٢١) التي أكدت وجود علاقة بين الشغف الأكاديمي وتحقيق الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي، ودراسة محمد (٢٠٢٢) التي أكدت وجود العلاقة بين الشغف الأكاديمي وتعزيز الدافعية للتعلم، ودراسة أحمد (٢٠٢٣) التي أكدت فاعلية نظرية الذكاء الناجح في تنمية الوعي السياسي والفهم العميق لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة صالح (٢٠٢٣) التي أكدت أن تنويع أساليب التعلم والمواقف التعليمية ومراعاة قدرات الطلاب في الاستراتيجية المستخدمة يحقق الشغف الأكاديمي للطلاب.

توصيات الدراسة:

من خلال ما تُوصل إليه من نتائج في هذه الدراسة، يُمكن تقديم عدد من التوصيات على النحو الآتي:

- ١- ضرورة اهتمام المعنيين بتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة بتضمين مهارات المشاركة المجتمعية في المناهج، مع تقديم توجيهات للمعلمين بأنسب الأساليب والاستراتيجيات لتنميتها لدى الطلاب والطالبات.
- ٢- توجيه معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة إلى استخدام وتوظيف استراتيجية التدريس القائمة على نظرية الذكاء الناجح، وما يرتبط بها من أساليب تعليم وتعلم وأنشطة تعليمية متنوعة في التدريس، لما لها من أهمية في جذب انتباه الطلاب، وزيادة تفاعلهم مع المعلم في أثناء عملية التدريس، وتحفيز دافعتهم للتعلم، وتنمية مهارات المشاركة المجتمعية لديهم، وتعزيز شغفهم بتعلم الدراسات الاجتماعية.
- ٣- تدريب معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة على تطبيق وتنفيذ أساليب واستراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاء الناجح، وتصميم أنشطة تعليمية لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى الطلاب؛ بحيث يراعى فيها تحقيق الشغف الأكاديمي بتعلم الدراسات الاجتماعية.

٤- الاهتمام باستخدام مبادئ التعلم القائمة على نظرية الذكاء الناجح في بناء أدلة معلم الدراسات الاجتماعية، وتوظيفها في تخطيط دروس المرحلة المتوسطة لمناسبة توظيفها في اكتساب المهارات الجديدة ومحاكاتها.

٥- الاستفادة من مقياس الشغف الأكاديمي واختبار مهارات المشاركة المجتمعية الذي تم وضعه في قياس الشغف الأكاديمي ومهارات المشاركة المجتمعية لدى الطلاب في المرحلة المتوسطة.

٦- الاستفادة من دليل المعلم للتعرف إلى كيفية تخطيط دروس باستخدام استراتيجية التدريس القائمة على نظرية الذكاء الناجح وتدريب معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية على تخطيط وتنفيذ دروس الدراسات الاجتماعية بها.

٧- نشر الوعي بأهمية العمل على تنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية من خلال الممارسات التدريسية للمعلمين، وأهم الاستراتيجيات المناسبة لذلك بما فيها الاستراتيجية المقترحة.

مقترحات الدراسة:

- في ضوء هدف الدراسة ونتائجها؛ تقترح الباحثة إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:
- دراسة تقويمية للتحقق من تضمين مهارات المشاركة المجتمعية في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية.
 - دراسة لقياس فاعلية النموذج المقترح في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
 - دراسة تحليلية لمناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء تضمينها لمهارات المشاركة المجتمعية.
 - دراسة للتحقق من فاعلية التدريس القائم على نظرية الذكاء الناجح في تدريس الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة على تنمية مهارات التفكير المتشعب.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

أبو جادو، محمود محمد علي والناطور، ميادة. (٢٠١٦). أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقلياً. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١٤ (١)، ١٣ - ٣٨.

أبو درب، علام على محمد. (٢٠١٩). تصميم مقترح لبيئة تعلم الجغرافيا متناغم مع الدماغ وأثره في تنمية الفهم العميق ودافعية التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٥ (٤)، ٢٥١ - ٣٠٣.

أبو غريب، عائدة عباس وجاب الله، عبد الحميد صبري. (٢٠٠٦). دليل المدرب لبرامج التربية المدنية والمواطنة. القاهرة: جمعية النهضة بالتعليم.

أبو العلا، دينا محمد السعيد. (٢٠١٨). دور الأنشطة الطلابية في تنمية المشاركة المجتمعية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (دراسة حالة). مجلة كلية الآداب، ٤ (٩٣)، ١ - ٤٣.

أحمد، سارة عبد الستار الصاوي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات التفكير المنطقي والاتجاه نحو الإبداع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية بكلية التربية بجامعة سوهاج، ٧٥ (٢)، ٧١٩ - ٧٥٤.

أحمد، علاء الدين أحمد عبد الراضي. (٢٠٢٣). تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام نظرية الذكاء الناجح لتنمية الفهم العميق والوعي السياسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية بكلية التربية بجامعة سوهاج، ١٠٩ (٢)، ٥٣٨ - ٥٨٨.

جاب الله، عبد الحميد صبري عبد الحميد. (٢٠٢٠). فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية قيم التسامح ومهارات المشاركة المجتمعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، ١٢١ (١)، ٤١٧ - ٤٦٠.

الجراج، عبد الناصر والربيع، فيصل. (٢٠٢٠). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالاحترق الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك. المجلة الأردنية للعلوم التربوية بجامعة اليرموك، ١٦ (٤)، ٥١٩ - ٥٣٩.

جلال، أحمد فهمي. (٢٠٠٧). مهارات التفاوض. القاهرة: مركز تطوير الدراسات العليا، كلية الهندسة جامعة القاهرة.

جوان، شيرويت محمود. (٢٠١٣). واقع المشاركة المجتمعية بالتعليم قبل الجامعي بمحافظة بورسعيد [رسالة ماجستير]. جامعة بور سعيد.

الحربي، عبدالله عواد. (٢٠١٦). مبادئ البحث التربوي. الدمام: مكتبة المتنبي.

الحربي، حصة جهاز زين. (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤٢ (٥)، ٧٢-٩٩.

الحربي، نوار محمد سعد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إثرائي قائم على الذكاء الناجح لتنمية مهارات التحليلية والإبداعية والعملية لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، ٦ (٢)، ٢٤٩-٢٩٦.

حسبان، تمارا قاسم محمد والربيع، فيصل خليل صالح. (٢٠٢١). أثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي وأسلوب التعلم بالشغف الأكاديمي [رسالة دكتوراه]. جامعة اليرموك.

حسن، حسن عمران وعبد الجليل، علي سيد ومحمد، أسامة عربي ومحمد، نادية عبد الجواد. (٢٠٢٠). برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تدريس علم النفس لتنمية التصور المستقبلي وحل المشكلات المستقبلية لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية. دراسات في التعليم العالي بجامعة أسيوط، ١٨ (١٨)، ٧٢-١٠٧.

حسين، سامية جمال. (٢٠٢٠). أثر استراتيجية المكعب في تدريس العلوم على تنمية عمق المعرفة العلمية ومهارات التفكير الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة التربوية بكلية التربية، جامعة سوهاج، (٥٧)، ١٣٨٣-١٤١٤.

خصاونة، محمد أحمد والخواودة، محمد عبد ربه. (٢٠١٨). الذكاء الناجح وعلاقته بالنمو الاجتماعي المدرسي لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة عسير. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (٣٩)، ٣٠١-٣١٧.

الزغبى، أمل عبد المحسن. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين النهوض الأكاديمي وتخفيف الملل الدراسي للموهوبات بالمرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٥ (٢)، ٥٨٦-٦٣٦.

السعيد، سعيد محمد وجاب الله، عبد الحميد صبري. (٢٠١٤): المناهج المدرسية بين الأصالة والمعاصرة. الرياض: مكتبة الرشد.

صالح، أسماء زكي محمد. (٢٠٢٣). أثر وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية قائمة على نماذج من التراث الثقافي في تنمية مهارات التعايش مع الآخر والشغف الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف، ٢٠ (١١٦)، ١٢٣-١٩٤.

الضبع، فتحي عبد الرحمن. (٢٠٢١). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية الخاصة بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٥ (١٦)، ٩٧-١٢٢.

عبد الخالق، سامح إبراهيم عوض الله. (٢٠١٩). وحدة مقترحة في ضوء أبعاد الهوية الثقافية لتنمية التسامح والتماسك الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاته نحو مادة التربية الوطنية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ١١ (١١١)، ١٩٥-٢٦٤.

عبد العال، رشا محمود بدوي. (٢٠١٨). برنامج مقترح في العلوم في ضوء نظرية فان هيل لتنمية مهارات التفكير البصري والمشاركة المجتمعية لتلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، ٣ (٤٢)، ٢٩٣-٣٥٨.

عبد العزيز، غادة. (٢٠١٩). برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ١٠ (١٠٨)، ٢٣٩-٢٠٠.

العتابي، جعفر خماط جلو. (٢٠١٨). بناء برنامج تدريبي وفقا لنظرية الذكاء الناجح لمدرسي الأحياء وأثره في كفايات الاقتصاد المعرفي لديهم والتفكير عالي الرتبة لطلبتهم [رسالة دكتوراه]. جامعة بغداد.

عسيري، مفرح أحمد. (٢٠٢١). أثر برنامج تدريبي مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات التفكير العليا والأداء التدريسي لمعلمي رياضيات المرحلة الثانوية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٩ (٣)، ٣٢٦-٣٥١.

عليمات، إيمان. (٢٠١١). أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تحسين مهارات التحدث والقراءة الناقدة لدى طلبة الصف السادس الأساسي [رسالة دكتوراه]. جامعة اليرموك.

علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٦). الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية. عمان: دار الفكر للنشر.

فارس، أمجد كاظم. (٢٠٢١). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالتكامل المعرفي لدى طلبة الجامعة، كلية الأمام الكاظم. قسم رياض الأطفال والتربية الخاصة، <https://www.researchgate.net>

فولر، جورج. (٢٠١٢). دليل المفاوض (ط.٤) (عبد الكريم العقيل، مترجم). الرياض، مكتبة جرير.

قادري، حليلة. (٢٠٢١). الملل الأكاديمي لدى التلاميذ: دراسة وصفية على تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة جيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (٧٩)، ٨٥-٩٩.

القرعان، رحمة خالد فارح. (٢٠١٥). أثر حوسبة الأسرة والشباب في كتاب التربية الوطنية والمدنية في تنمية ومهارات المشاركة الاجتماعية والقيادة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي واتجاهاتهن نحوها [رسالة دكتوراه]. جامعة اليرموك.

القرعان، رحمة خالد فارح والقاعد، إبراهيم عبد القادر. (٢٠١٦). درجة ممارسة طلبة الصف الثامن الأساسي لمهارات المشاركة الاجتماعية والقيادة في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث، والدراسات التربوية والنفسية، ٤(١٦)، ٩١-١١٨.

كريم، نوفل عباس. (٢٠٢٢). فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق الذكاء الناجح في تنمية التفكير المستقبلي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ. مجلة الجامعة العرقية، ٥٤(٢)، ٥٤٧-٥٥٨.

محمد، أسامة أحمد عطا. (٢٠٢٢). الدافعية العقلية وعلاقتها بالشغف الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالگردقة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، ١، ٢٩٥-٣٥٠.

محمد، أسماء أحمد عبد الواحد وعمر، سعاد عمر وطلبة، فاطمة محمد. (٢٠٢٣). استخدام المدخل الإنساني في تدريس علم الاجتماع لتنمية مهارات المشاركة المجتمعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (١٣٩)، ٢٠٦-٢٢٨.

معبد، علي كمال والسيد، جمال حسن ومتولي، منار جمال محمد. (٢٠٢٢). استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الثلاثي في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير

التقويمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، ٣٨(٨)، ١١٨-١٣٩.

المصري، إسراء والفايز، منى. (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي في الرياضيات مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارة حل المشكلات للطلبة الموهوبين في رياض الأطفال. مجلة المنارة، ٢٢(٢)، ٣٧١-٣٩٨.

منصور، طلعت. (٢٠١٤). مشاركة الأطفال. القاهرة: المجلس العربي للطفولة والتنمية
مهنا، عيبر عبدالقادر. (٢٠١٤). تصور مقترح لتفعيل المشاركة المجتمعية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة [رسالة ماجستير]. جامعة غزة.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٨). دور مجلس الأمناء في تحقيق المشاركة المجتمعية، البرنامج التدريبي. دليل المتدرب، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

Abott, J. (1997). Sharing The Sit Earth, Scan Publication, Ltd, London.

Alfonso, Z. & León, J. (2018). *Teaching quality: relationships between passion, deep strategy to learn, and epistemic curiosity . School Effectiveness and School Improvement*. Routledge Taylor & Francis Group. A.1-19. <https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1562944>

Dimitroios, Z. (2012). Development , Administration and Confirmatory Factor analysis of a Secondary School Test based on The theory of Successful intelligence, *International Studies*, 5(2), 129- 158.

Hohlfeld, T. N., Ritzhaupt, A. D., & Barron, A. E. (2010). Connecting schools, community, and family with ICT: Four-year trends related to school level and ses of public schools in Florida. *Computers & Education*, 55(1), 391–405. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.004>

- Lalongo, C. (2016). Understanding the effect size and its measures. *Biochemia Medica*.26(2),150–63.
- Malekpour, M., Shooshtari, M., Abedi, A., & Ghamarani, A. (2016). Examination of the effectiveness of Sternberg's successful intelligence program on executive functions of sharp-witted primary school level students. *Modern Applied Science*, 10(8), 75-83.
- Moeller, J.(2013). *Passion as Concept of Psychology of motivation Conceptualization Assessment, Inter-individual Variability and Long –term Stability*, (DE, PhD), Der Um.
- Oliver , M.& Venville , G.(2011). An Exploratory Case Study of Olympiad Students' Attitudes towards and Passion for Science . *International Journal of Science Education*.33(16):2295-2322 . DOI:10.1080/09500693.2010.550654
- Perkins L. (2003). *Using Backward Design ‘In NASA Educational Resources* ,USA ,American Geophysical Union.
- Ruiz-Alfonso, Z., & León, J. (2017). Passion for math: Relationships between teachers' emphasis on class contents usefulness, motivation and grades. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 284-292. <http://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.08.010>.
- Sternberg, R. J. (2002). Intelligence is not just inside the head: The theory of successful intelligence. In *Improving academic achievement* (pp. 227-244). Academic Press.
- Sternberg, R. (1999). *Cognitive Psychology*, (2- Edit), Holt Rinehart and Winston Inc, Orlando.

-
- Sternberg, R. (2009), *Conceptions of giftedness*, New York, England.
- Sternberg, R. (1988). *Triarchic Mind: A New Theory Of Human Intelligence*. New York: Penguin Book.
- Sternberg, R. J. (1999). A triarchic approach to the understanding and assessment of intelligence in multicultural populations. *Journal of School Psychology*, 37(2), 145-159.
- Sternberg, R. (2003). Discussion Issues In The Theory And Measurement Of Successful Intelligence: A Reply To Brody, *Intelligence* (31), 331–337. Available Online At [Www.Sciencedirect.Com](http://www.sciencedirect.com) .
- Talbot, R., Wylie, R., Dutilly, E., & Nielsen, R. (2018). The Relationship between Format and Cognitive Depth of Science Teacher-Generated Questions. *The Mid-South Educational Research Association*, 25(1), 35-47.
- Tomczak, M., & Tomczak, E. (2014). The need to report effect size estimates revisited, an overview of some recommended measures of effect size. *Trends in Sport Sciences*, 1(21), 19-25.