المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات
International Journal of Research and Studies Publishing
ISSN: 2709-7064
المجلد السابع - الإصدار الرابع والثمانون
تاريخ النشر: 20 أكتوبر 2026 م

دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين

The Role of Enrichment and Interactive Activities in Developing Awareness of Basic Learning Skills Among Elementary School Students in Jerusalem from the Teachers' Perspective

إعداد الباحث/ كوثر محمد عبدالله صواف

باحثة دكتوراه في التعلم والتعليم، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين

Email: Kawtherfiron1969@gmail.com

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات اللغوية الأساسية، وفي المهارات الحسابية والرقمية الأساسية، وفي مهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية، وذلك لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، والتحقق من وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء أفراد العينة حول هذا الدور تعزى لمتغيرات: سنوات الخبرة والتخصص وعدد الأنشطة خلال الفصل الواحد. وقد اتضحت أهمية هذه الدراسة في إثارة موضوع ميداني تعليمي قد لا يلقى الاهتمام الكافي من الباحثين، وتتمثل الأهمية في قياس دور كل من الأنشطة الإثرائية والأنشطة التفاعلية، وذلك في تطوير مهارات التعلم الأساسية لدى الطلبة والوعي بها. ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وأداة الاستبانة، والتي تم تطبيقها على عينة عشوائية منتظمة بلغ عددها (120) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى حصول الدور الكلي للأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس على درجة تقدير عالية، وجاء مجال الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية في المرتبة الأولى، وحصل مجال الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية في المرتبة الثانية، وحصل مجال الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية على المرتبة الثالثة، واتضح عدم وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة، وتوافق الرؤية والوعي التربوي لدى المعلمين على اختلاف فئات خبراتهم، واتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص ولصالح تخصص العلوم الطبيعية في جميع المجالات والدرجة الكلية، واتضح ووجود فروق تعزى لعدد الأنشطة المنفذة فصلياً، وكانت لصالح الفئة (3–5 أنشطة) في الفصل الدراسي الواحد. وأوصت الدراسة بضرورة توجيه المعلمين والإدارات المدرسية في مدينة القدس لتخطيط وتنفيذ 3 إلى 5 أنشطة إثرائية تفاعلية في المادة الواحدة خلال الفصل الدراسي الواحد، لضمان الموازنة بين عمق التعلم وتطبيق المعرفة وتفادي الإرهاق الإداري أو الشكلي.

الكلمات الافتتاحية: الأنشطة الإثرائية، الأنشطة التفاعلية، المهارات اللغوية الأساسية، المهارات الحسابية والرقمية، مهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية

المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات
International Journal of Research and Studies Publishing
ISSN: 2709-7064
المجلد السابع - الإصدار الرابع والثمانون
تاريخ النشر: 20 أكتوبر 2026 م

The Role of Enrichment and Interactive Activities in Developing Awareness of Basic Learning Skills Among Elementary School Students in Jerusalem from the Teachers' Perspective

Kathar Far'on

PhD researcher in Learning and Teaching, An-Najah National University, Palestine

Abstract:

This study aimed to reveal the role of enrichment and interactive activities in developing students' awareness of basic language skills, basic arithmetic and numeracy skills, and basic thinking and learning organization skills among elementary school students in Jerusalem, from the perspective of their teachers. It also sought to determine if there were statistically significant differences in the average opinions of the sample regarding this role, attributable to the variables of years of experience, specialization, and the number of activities per semester. The importance of this study lies in addressing a field-based educational topic that may not receive sufficient attention from researchers. Its significance lies in measuring the role of both enrichment and interactive activities in developing students' basic learning skills and awareness. To achieve these objectives, the descriptive-analytical method and a questionnaire were used, which was administered to a systematic random sample of 120 teachers. The study concluded that the overall role of enrichment and interactive activities in developing awareness of basic learning skills among elementary school students in Jerusalem was highly valued. Awareness of basic thinking and learning organization skills ranked first, followed by awareness of basic arithmetic and numeracy skills, and then awareness of basic language skills. No differences were found based on years of experience, and teachers' educational vision and awareness were consistent across different experience levels. However, statistically significant differences were found based on specialization, favoring those specializing in natural sciences in all areas and the overall score. Differences were also found based on the number of activities implemented per semester, favoring those who conducted 3-5 activities per semester. The study recommended that teachers and school administrations in Jerusalem be guided to plan and implement 3 to 5 interactive enrichment activities per subject per semester to ensure a balance between in-depth learning and knowledge application, while avoiding administrative or formal burdens.

Keywords: Enrichment activities, Interactive activities, Basic language skills, Arithmetic and numeracy skills, Basic thinking and learning organization skills

1. المقدمة:

تعد الأنشطة الإثرائية والتفاعلية من الأدوات والوسائل التعليمية التي لا غنى عنها لأي معلم ولأي مادة دراسية، حيث تؤدي دوراً فاعلاً في العملية التعلميّة التعليمية، نتيجة لما تشتمل عليه من بيئة تعليمية محفزة، وتطبيقاً للمعرفة والمعلومات المكتسبة وبشكل واقعي، حيث نستخدمها كمعلمين لاستكشاف اهتمامات الطلبة وميولهم، وبهدف استكشاف مهاراتهم الحياتية والتعليمية اللازمة، فكثيراً ما تتضمن هذه الأنشطة تفاعلاً عملياً ومناقشات مفتوحة، والتي بدورها تنقل الطالب من حالة المتلقي للمعلومات إلى مشارك نشط ومستكشف ومُنتج، إذ تساعد على فهم المادة الدراسية، وتقدم للطلبة ببيئة تعليمية داعمة وآمنة كما نلاحظ أثناء سير الأنشطة.

ومن هذه المجالات (الفهم والبيئة) يبرز دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية، كأدوات تعليمية فاعلة وقادرة على إحداث تغيير تعليمي لدى الطلبة، فهذه الأنشطة تتخطى أسلوب المنهاج الدراسي، وذلك بتقديمها تجارب تعلّم محفزة، إذ تتيح للطلبة استكشاف اهتماماتهم وتعمل على تنمية مهاراتهم في مجالات تعليمية متنوعة، وهذه الأنشطة تتضمن تلقين المعلومات وتعميق الفهم وتنمية التفكير النقدي والإبداعي، مما يزيد من حيوية العملية التعليمية لدى الطلبة، وتزيد من شغفهم وحبهم للتعلم (أحمد، 2024).

كما يكتمل دور الأنشطة الإثرائية في زيادة الوعي بمهارات التعلم بوجود الأنشطة التفاعلية، فهي تركز على المشاركة النشطة للطلبة في عملية التعلم، بدلاً من الاعتماد على أساليب التلقين والمحاضرة، وعن طريق النقاشات الجماعية والألعاب التعليمية، يتعلم الطلبة كيفية التواصل وحل المشكلات والعمل كفريق واحد؛ لأنه من خصائص هذه الأنشطة أنها تنشئ الثقة بالنفس وتعزز المهارات الاجتماعية والتواصلية لدى الطلبة، وتكوّن بيئة تعليمية إيجابية محفزة، خاصة عند انخراط الطلبة فيها، حيث يكتسبون المعرفة ويطورون الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية، ومن أبرزها التفكير التأملي والتعلم الذاتي والتعاون، وهي مهارات أساسية للنجاح في الحياة التعليمية والعامة والاندماج في المجتمع (عبد الفتاح وآخرون، 2023)

وهذه الأنشطة متنوعة ولها دور مهم وفاعل في العملية التعليمية، لذا تتنوع أهمية الأنشطة الإثرائية كثيراً، وتفيد العديد من أفراد المجتمع المدرسي والمدرسة ككل والمجتمع المحلي، إذ لا تتوقف أهميتها عند معين، فهي ترتبط بالمدرسة والمعلمين والطلبة بكافة فئاتهم، ولها أهمية عامة تفيد الطلبة في نواحٍ كثيرة جداً، ويصعب حصرها في جزئية معينة من التعليم والتعلم، وأهمية خاصة ترتبط بالنجاح الأكاديمي للطلبة وفهم المواد، ولها أهمية كبيرة في استدامة أثر التعلم والاحتفاظ به عندما يجرب الطالب الأنشطة عملياً ويطبق معلوماته النظرية فيها؛ لذا تتجلى أهميتها في جميع جوانب النظام التعليمي تقريباً، إذ تقدّم فوائد مميزة للطلبة والمعلمين والمدرسة، ومنها تعزيز تجربة التعلم والتعليم، وتعزيز التنمية التعليمية الشاملة، وتطوير الجانب الأكاديمي والمهارات الاجتماعية، مما ينعكس على شخصية الطالب التعليمية والاجتماعية بأن يكون فرد متوازناً علمياً واجتماعياً (الطويله، 2025).

كما تتضح هذه الأهمية في مختلف برامجها التي تُتيح للطلبة اكتشاف مواهبهم وصقلها في مواد علمية غير تقليدية، مثل البرمجة الحاسوبية والكتابة ومختلف التجارب العلمية، وتفيدهم في تعزيز الدافعية والمشاركة ومتابعة موضوعات يستمتعون بها في العمل الجماعي، وتُجدد أنشطة الإثراء الفضول الفكري لديهم وتجعل أسلوب التعلّم وواقعه أكثر متعة، فيُترجم هذا التحفيز إلى أداء أفضل في المواد الأكاديمية الأساسية، وتسهم الأنشطة الإثرائية في تطوير المهارات الشخصية الأساسية لدى الطلبة، كالمشاركة في إعداد مشروع جماعي، ومهارات التواصل الفعال وحل المشكلات ومهارات القيادة وتعزيز الثقة لدى هؤلاء الطلبة أكاديمياً واجتماعياً (El-Mongy, & Abdel-Rahman, 2021).

كما يحقق المعلمون مزايا مهنية وشخصية من خلال تطبيق الأنشطة الإثرائية والإشراف عليها، حيث تساعد على تعميق فهم الطلبة، لأنها في بيئة إثراء تسودها أجواء اجتماعية أكثر من الرسمية، وتسهّل للمعلمين ملاحظة شخصيات الطلبة وأساليب عملهم ومواهبهم

بطرق يصعب أحياناً تحقيقها أثناء الحصص الدراسية، مما يُثري التدريس الصفي والتوجيه. وتعزز هذه الأنشطة الإبداع المهني لدى المعلمين في التدريس، وتشجعهم على تصميم أنشطة وبرامج تتضمن تجربة أساليب وموارد تعليمية جديدة ومبتكرة. وتعزز الأنشطة الإثرائية علاقة المعلم بالطالب، وتُساعد طبيعة تنفيذها وتصميمها على بناء علاقات أكثر إيجابية بين الطلبة والمعلمين، تُؤدي هذه العلاقات إلى تحسين إدارة الصف وتحقيق مستويات أعلى من الاحترام المتبادل أثناء الحصص الرسمية. هذه الفوائد التي يلمسها المعلمون واقعياً تنعكس بالإيجاب على نظرتهم تجاه التطوير المهني والتخصصي، فيسعون إلى تطوير مستوياتهم العلمية نحو الأفضل (عبد الفتاح وآخرون، 2023).

وحينما تتحقق فوائد الأنشطة الإثرائية على الطلبة والمعلمين، لا بد للمدرسة ككل أن تستفيد من هذا التغيير، والذي يؤدي بها لرفع معاييرها ويمنحها دافعًا قويًا للنمو المؤسسي، فتحسّن من ثقافتها وفاعليتها بشكل عام، ومن ذلك بناء ثقافة مدرسية إيجابية معززة بالأنشطة الفاعلة، كما تقل المشكلات التأديبية والأخلاقية والأكاديمية فيُعزز بذلك المشاركة الفاعلة من قبل الطلبة، مما يجعل المدرسة أكثر تفاعلًا داخل مجتمعها (Flores et al, 2022).

كما أن الأنشطة الإثرائية والتفاعلية أسلوب معروف في مدارس مدينة القدس، ويتماشى مع قدرات مختلفة لدى الطلبة، ومنها برامج تطويرية مصممة خصيصًا لتلبية اهتمامات الطلبة، إذ يكون الهدف منها تحسين الأداء الأكاديمي وبناء شخصية متكاملة للطالب، عن طريق دمج الأنشطة الإثرائية والتفاعلية بشكل منهجي، لكن ليس على مدار الفصل الدراسي، وذلك الرغم من أنّ هذه الأنشطة تعمل كجسر يربط بين الفجوات التعليمية والاجتماعية، وتوفر لهم أدوات لازمة للتغلب على أية صعوبات تعليمية، فهي تتميز بالمرونة وقابلية التكيف والتغيير، وتأخذ بالاهتمام الخصائص النمائية والثقافية والاجتماعية لهم، وتتضمن آليات للتقييم والمتابعة لضمان فاعليتها وقدرتها على تحقيق الأهداف المرجوة.

1.1. مشكلة الدراسة:

توجد للأنشطة الإثرائية والتفاعلية دور بارز في العملية التعليمية، حيث اتضح للباحثة أنه كلما تم استخدام أنشطة إثرائية تفاعلية، زاد ذلك من وعي الطلبة بالمهارات التعلميّة الأساسية، وذلك من خلال تجربة ميدانية قامت بها على مجموعة من طلبة المرحلة الابتدائية، واتضح أنها تسهم في تنمية مهارات أساسية، مثل فهم المقروء، والتعامل مع الأعداد والأسئلة المختلفة، وتزيد من النقاش الصفي، وتساعد هذه الأنشطة على تجاوز مشكلة عدم التركيز لدى الطلبة، وتعمل على تلبية احتياجاتهم واهتماماتهم، لكن عند متابعة الباحثة وإطلاعها على سير التعليم في بعض مدارس القدس، لاحظت الاعتماد على أساليب تعليمية اعتيادية في أوقات كثيرة، دون الاهتمام بإيجاد بيئة تعليمية داعمة من خلال الأنشطة الإثرائية. كذلك قلة الاعتماد على هذه الأنشطة التفاعلية التي تعتمد على التفاعل النشط باستمرار. وقد أكدت على هذه المشكلة دراستا حجازي (2020) والدسوقي (2021)، وأن اعتماد المعلمين على طرق التدريس العادية لا يكون بالتوازي مع هذه الأنشطة، ولا يتم دمج هذه الأنشطة باستمرار في البيئة الصفية.

وعليه يمكن تخليص مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي: **ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين**

2.1. أسئلة الدراسة:

تم اشتقاق ثلاثة أسئلة فرعية من السؤال الرئيس، وهي:

1- ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات اللغوية الأساسية (القراءة والكتابة والتواصل) لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

2- ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

3- ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

4- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغيرات: سنوات الخبرة والتخصص وعدد الأنشطة خلال الفصل الواحد؟

3.1. أهمية الدراسة:

1.3.1. الأهمية النظرية:

تتمثل أهمية الدراسة في إثارة موضوع ميداني تعليمي قد لا يلقى الاهتمام الكافي من الباحثين، فقد أجريت دراسات عربية ومحلية قليلة تربط بين الأنشطة الإثرائية التفاعلية والوعي بمهارات التعليم الأساسية، فقد كان تركيزها على هذه المهارات دون الوعي بها، إذ تثير هذه الدراسة قضية الاهتمام بالجوانب الداعمة في العملية التعليمية، وقد توفر هذه الدراسة مرجعاً نظرياً بسيطاً عن فئة المتعلقة بالأنشطة الإثرائية وأنواعها وأهميتها في تعليم الطلبة، كذلك الأمر بما يتعلق بالأنشطة التفاعلية.

2.3.1. الأهمية التطبيقية:

تتمثل في قياس دور كل من الأنشطة الإثرائية والأنشطة التفاعلية، وذلك في تطوير مهارات التعلم الأساسية لدى الطلبة والوعي بها، وتتطرق إلى تفاصيل كثيرة ترتبط بالوعي، وهي وعي طلبة المرحلة الأساسية بالمهارات اللغوية الأساسية، كالقراءة والكتابة والتواصل، ووعيهم بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية، وبمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية، الأمر الذي يكوّن تصور واقعي من وجهات نظر المعلمين عن هذا الدور والوعي.

4.1. أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة بالآتي:

1) الكشف عن دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات اللغوية الأساسية (القراءة والكتابة والتواصل) لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين.
2) الكشف عن دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين.
3) الكشف عن دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين.
4) التحقق من وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء أفراد العينة حول دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغيرات: سنوات الخبرة والتخصص وعدد الأنشطة خلال الفصل الواحد.

5.1. فرضيات الدراسة:

1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير التخصص.

3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير عدد الأنشطة.

6.1. حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية**: المدارس الابتدائية في مدينة القدس.
- **الحدود البشرية**: معلمو المرحلة الابتدائية في مدارس مدينة القدس.
- **الحدود الزمنية**: العام الدراسي 2025 – 2026.
- **الحدود المفاهيمية**: الأنشطة الإثرائية والأنشطة التفاعلية ودورها في تطوير الوعي بالمهارات التعلمية الأساسية.

7.1. مصطلحات الدراسة:

الأنشطة الإثرائية اصطلاحاً: هي جميع البرامج والفعاليات والمهمات الإضافية التي يجري تصميمها وتقديمها للطلبة، بهدف توسعة آفاقهم المعرفية والتعليمية التجريبية، ولتحفيز الفضول لديهم وتشجيعهم على التعلم الذاتي، ولتنمية مهارات التفكير المختلفة، وتدريبهم على العمل الجماعي وبطريقة ممتعة وتفاعلية؛ لتطوير مهاراتهم وقدراتهم، ولتنمية الجوانب الشخصية والاجتماعية والإبداعية للطلبة، بحيث تتجاوز هذه الأنشطة حدود المناهج الدراسية (أبو ذكري، 2025).

وتعرف كذلك بأنها هي جميع الأنشطة التي تهدف إلى إثراء فكر الطالب، وإلى تنمية شخصيته بأساليب مختلفة، وتتمثل بالرحلات الميدانية لربط ما يتعلمه الطلبة بالواقع، وما يجري من أنشطة داخل المدرسة وخارجها، كأنشطة العلوم والمسرح، بحيث يمارس الطلبة هواياتهم واهتماماتهم في مجالات متخصصة، ويقوم بها الطلبة بشكل فردي أو جماعي (الشمري، 2025).

الأنشطة الإثرائية إجرائياً: هي جميع الأنشطة ضمن البرنامج التعليمية المخصصة لتطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى الطلبة في المدارس الابتدائية في مدينة القدس، وتحدد بالدرجة الكلية لاستجابة أفراد العينة على مقياس الدراسة.

الأنشطة التفاعلية إصطلاحاً: هي أي نشاط تعليمي الهدف منه إشراك الطالب بفاعلية في عملية التعلّم، والذي يرى أن – أي النشاط- أن الطالب مركز العملية التعليمية، والهدف منه إعداد شخصية قادرة على التفكير والإبداع والتعاون لدى الكالب، بحيث تتحول العملية التعليمية من حالة (المعلم المرسل) إلى حالة (الطالب المشارك الفاعل). وتشمل هذه الأنشطة المناقشات الجماعية، والعصف الذهني ولعب الأدوار والمسابقات، والمشروعات التعاونية واستخدام تكنولوجيا التعليم، لتحويل التعليم والتعلم إلى تجربة حية، يطبق فيها الطلبة ما يتعلمونه (حجازي، وأحمد، 2025).

وتحديداً من المنظور التربوي فإن الأنشطة التفاعلية تعرّف بأنها كل ما يقوم به المعلمين بهدف إشراك الطلبة بفاعلية في عملية بناء المعرفة وتجربتها وتطبيقها، بحيث يكون التعليم والتعلم من خلال الممارسة الميدانية والخبرة المكتسبة، لإكساب الطلبة المهارات العليا، ولتعزيز مشاركتهم الإيجابية وتطوير المهارات الاجتماعية وتحقيق التعلم المستدام لديهم (الطويله، 2025).

الأنشطة التفاعلية إجرائياً: هي جميع الأنشطة ضمن البرنامج التعليمية في المدارس الابتدائية في مدينة القدس، ويعبّر عنها بالدرجة الكلية لاستجابة أفراد العينة على مقياس الدراسة.

المهارات التعلمية الأساسية إصطلاحاً: هي القدرات والسمات الشخصية التي تمكّن الطالب من فهم المعلومات ومعالجتها، ثم تطبيقها

في مجالات الحياة، مثل القدرة على تحليل المعلومات وتقييمها، والقدرة على تحديد المشكلات، وتحليل أسبابها، وتوليد أفكار جديدة ومبتكرة (بادنجكي وآخرون، 2025).

وتربوياً يدل هذا المصطلح على القدرات التي تقوم المؤسسات التعليمية كافة بتنميتها لدى الطلبة ليصبحوا متعلمين مستقلين وفاعلين في حياتهم، بحيث تظهر هذه المهارات على شكل تطبيق عملي في سياقات مختلفة (عبد الحميد وآخرون، 2024).

المهارات التعلمية الأساسية إجرائياً: هي جميع المهارات التي يزيد من وعي طلبة المرحلة الابتدائية في مدارس مدينة القدس وتقاس بحسب الدرجة الكلية على مقياس الدراسة.

2. الإطار النظري:

المحور الأول: الأنشطة الإثرائية:

يستدعي تطوير عمليتي التعليم والتعلّم لمختلف فئات الطلبة النظر إلى العملية المختلفة من زوايا متنوعة، وذلك لتغطية الجوانب التعليمية والتعلميّة كافة التي تتطلب علاج نقاط الضعف، ومن هذا النظر إدخال الأنشطة الإثرائية في العملية التعليمية، لتوفير فرص تعلّم إضافية تُكمل أي نقص في المناهج الدراسية، أو تضفي عليه جوانب أخرى، ولمعرفة ماهيّة الأنشطة الإثرائية، يتناول هذا المحور بعض الموضوعات المرتبطة به، ومنها أنواع الأنشطة الإثرائية وتصنيفاتها، وكيفية إعدادها، وأهميتها وفوائدها، وذلك كما يلي:

- ماهية الأنشطة الإثرائية وتعريفها:

يدل مصطلح الأنشطة الإثرائية على حالتين تعليمتين، الأولى نشاط/ أنشطة تعليمية تدل على تعليم الطلبة بتجارب تعليمية لتعزيز تعلّمهم، والثانية إثراء الطلبة بفرص لاستكشاف أعمق للمواد الدراسية، بحيث تعزز هذه الأنشطة مشاركتهم في التعلّم عن طريق متابعة اهتماماتهم وتطبيق معارفهم الدراسية بطرق هادفة (الدسوقي، 2021).

ولتوضيح هاتين الحالتين معاً من منظور تربوي وتعلّمي ولتعريف الأنشطة الإثرائية، لا بد من التركيز على المقصود بالإثراء المدرسي أو الإثراء التعلمي، والذي يقصد به توفير فرص تعلّم لإكمال المنهاج الدراسية عن طريق أنشطة أو برامج تعلميّة مصممة بطريقة تفاعلية تهدف لمساعدة الطلبة على تجاوز المحتوى الأساسي في المناهج لتطوير مهارات الحياة والتفكير والتعلم المجرد. ويدل أيضاً الإثراء المدرسي على مجموعة من الخبرات التعليمية والتعلمية المخطط لها بطريقة غير التقليدية، ومصممة للطلبة بهدف توسعة معارفهم ومهاراتهم وتعميقها (Flores et al, 2022).

هذا التعريف يدل على أن من أهداف الأنشطة الإثرائية تلبية احتياجات الطلبة وميولهم، والعمل على تنمية مهاراتهم وقدراتهم المختلفة، كتنمية التفكير النقدي والإبداعي وغيرهما، وتطوير مهارات حل المشكلات، وكي تحقق الأنشطة الإثرائية هذه الأهداف وتحقق حالتي النشاط والإثراء تم تعريف الأنشطة الإثرائية على أنها تجارب تعلميّة مُنظّمة بعناية، تهدف إلى تعزيز التعلم والإبداع والتطور الشخصي لدى الأفراد، وخاصةً الأطفال في المرحلة الأساسية، إلى جانب مساعدة الأطفال، وأن يكون لهذه الأنشطة دور في تنمية التفكير النقدي والمهارات الاجتماعية والرفاهية العاطفية، من خلال منحهم فرصةً للاستكشاف والمشاركة في أنشطة غير أكاديمية (حجازي، 2020).

وفي الوقت ذاته توفر للطلبة فرصاً لتعميق مفاهيم سبق دراستها، ولاستكشاف مجالات معرفية جديدة، مع مراعاة الفروق الفردية وتلبية حاجات الطلبة العقلية والوجدانية، فقد تتضمن هذه الأنشطة مجالات اهتمام شخصية. كما تركّز هذه الأنشطة على مهارات التحليل والتركيب والتقويم والإبداع وحل المشكلات المعقدة (الراشدي، 2019).

ويتطلب شرح هذا التعريف البحث في أنواع الأنشطة أيضاً، والتي قد تكون على أشكال متنوعة، منها برامج وأنشطة إثراء أكاديمي، كإثراء الرياضيات والعلوم التي تتضمن تجارب علمية، وإثراء مخصص للفنون الإبداعية للكشف عن ميول الطلبة، وإثراء بدني لتلبية حاجاتهم البدنية والكشف عن قدراتهم، وغيرها من الأنشطة من خارج المناهج كإثراء قائم على التكنولوجيا والهندسة وألعاب برمجية (Mendonça et al, 2022). ومن أمثلتها في مدارس منطقة الشمال إثراء دروس الروبوتات (أو الروبوتيكا) وهي من خارج المنهاج وتكشف عن توجهات الطلبة نحو استخدام التكنولوجيا في التعليم والتعلّم.

ويمكن توضيح هذا المصطلح من جانب آخر غير جانبي المكونات والأشكال، وهو التعريف الذي يتعلق بتلبية احتياجات الطلبة، وعليه تعرّف الأنشطة الإثرائية من هذا المنظور، على أنها الأنشطة التعليمية والتعلمية المصممة بمستويات مختلفة من الصعوبة؛ بهدف جعل التعلّم أكثر تحديًا، وتدفع الطلبة إلى الخوض في الأنشطة بطريقة تتماشى مع ميولهم وقدراتهم المختلفة، وتتنوع ما بين الإثراء والزيادة في التعلم أو التوسع والإضافة فقط على موضوع تعليمي معين، بحيث تتيح هذه الأنشطة الفرصة للطلبة ذوي الإمكانات العالية لتطوير اهتماماتهم بطريقة تُمكّنهم من التعمق في التعلم دون تقييده، وتتيح الفرصة للطلبة العاديين وضعاف التحصيل بحسب قدراتهم للمشاركة في أنشطة تزيد من تحصيلاتهم المعرفية جميعاً (جابر، 2019).

بناء على ما سبق، ترى الباحثة الأنشطة الإثرائية تتمثل في أي نشاط مقدم للطلبة ويثري المنهاج المدرسي ويتوسع في موضوعاته، وتغطي الأفكار الأساسية في الدروس، وأفكاراً من خارج هذا المنهاج بهدف تطوير مهاراتهم وقدراتهم وأنماط تفكيرهم بأساليب مرنة تتوافق مع قدرات الطلبة المختلفة وتستجيب لميولهم الدراسي وغير الدراسي.

- أنواع الأنشطة الإثرائية وتصنيفاتها:

تعددت تصنيفات الأنشطة الإثرائية وأنواعها، وقد يحدد النشاط الإثرائي بنوع أو صنف تحت المسمى ذاته، كتصنيف نشاط إثراء فكري على أنه نوع وصنف في الوقت ذاته، ذلك أن النشاط نفسه قد يتم داخل المدرسة أو خارجها، وقد يكون في المنهاج أو خارجه بحسب الصف والمنطقة، لذا يستخدم الصنف والنوع معاً للإشارة للنشاط نفسه (Lynne, & Stonequist, 2023)، وتعتقد الباحثة أن هذا أسلوب مقبول في توضيح كيفية تصنيف الأنشطة الإثرائية، كإثراء أكاديمي وفكري وإبداعي وفني وبدني واجتماعي، ومنها ما يكون أنشطة خارج المدرسة أو داخلها، وقد تكون اختيارية أو استكشافية أو لامنهجية، والقاسم المشترك بينها كما جاء في التعريفات أنها عنصر أساسي في أي نظام تعليمي يهدف إلى توسعة معارف الطلبة ومهاراتهم وخبراتهم بما يتجاوز المنهج الدراسي التقليدي، ويوجد نوع محدد من هذه الأنشطة، وهو نموذج رينزولي الثلاثي.

كما تُصمم الأنشطة الإثرائية لتحفيز الفضول الفكري وتشجيع الإبداع لدى الطلبة، والاهتمام بنمو مهاراتهم الاجتماعية وتلبية ميولهم ومواهبهم، لذا تشتمل الأنشطة الإثرائية على مجموعة متنوعة من البرامج والمهارات والممارسات، مما يجعل تصنيفها أساساً للتخطيط والتنفيذ الفاعلين (بروق، والزعبي، 2021). وبناء عليه توضح الباحثة أنواع الأنشطة الإثرائية وتصنيفاتها بالاعتماد على التصنيف، وهي:

أولاً: تصنيفات الأنشطة الإثرائية بحسب مجالات التطوير:

تصنّف الأنشطة الإثرائية بناءً على مجال التركيز أو التطوير الرئيس الذي تستهدفه كما يأتي:

1. أنشطة الإثراء الأكاديمي والفكري: هدف هذه الأنشطة تعميق الفهم وتوسيع مجالات التعلّم، سواء في مجالات دراسية معينة يرى المعلم ضرورة التوسع بها، أو من خارج المنهاج، لكنها تشترك في تضمين مهارات التفكير العليا في إجراءاتها وخطواتها، كذلك تتضمن مهارات ترتبط بحل المشكلات المعقدة، ويتم هذا النوع من الأنشطة في نوادي المدارس أو أثناء مسابقات متخصصة، مثل نوادي العلوم والرياضيات، والمناظرات، ومسابقات قراءة كتب أدب متخصصة (السلمي، وإبراهيم، 2021).

حيث تتيح هذه الأنشطة للطلبة فرص أكثر للتعمق في موضوع دراسي يثير فضولهم وتطبيق معارفهم التعلمية في بيئات تنافسية وتعاونية، ومنها التشارك في مشروعات مدرسية تتطلب البحث والاستقصاء والعمل معاً، بحيث ينخرط الطلبة في البحث عن معلومات ذاتية التوجيه، فتشجّع بذلك على التعلم المستقل الإثرائي، وتساعدهم في التقييم الذاتي والتفكير المنهجي (Ning, et al, 2021).

2. أنشطة الإثراء الفني والإبداعي: تركّز هذه الأنشطة على مهارات الإبداع المختلفة، مثل الأصالة والتجديد والابتكار وحتى الخيال، وذلك في مجالات مختلفة، ولا تنحصر في بيئة معينة، فقد تشتمل على أنشطة مثل الرسم والنحت والتصميم الرقمي بوساطة الحاسوب والتصوير الفوتوغرافي، كي يُعزز هذا النوع الإبداع والابتكار والمهارات الحركية والتعبير عن الذات معاً، وبهذا قد تتضمن الدراما والموسيقى والكتابة التي تتطلب الإبداع مثل الشعر، فهي تحفّز الإبداع والعمل الجماعي ومهارات التواصل. فيضاف إليها أنشطة التصميم الجرافيكي أحياناً (Kimura, & Picolo, 2022).

3. أنشطة الإثراء البدنية: يشار إليها أحياناً عدة بأنشطة إثراء صحية وبدنية، حيث تركز على الصحة البدنية والعضلية والانضباط البدني والعقلي والحفاظ عليه والمنافسة الصحية. وتكون بمختلف أشكال البرامج التي تدعم فكرة الصحة العامة والصحة المدرسية والحفاظ على الجسم، كما تشتمل على المنافسات والرياضات الجماعية التي تُعلّم الانضباط داخل مجموعة، وتفيد الطلبة في تعلّم كيفية تكوين استراتيجية يتبعونها لتحقيق الانضباط والالتزام بقواعد معينة، وتنمي لديهم مهارات التعاون والقيادة، وقد تتضمن منافسات رياضية فردية ومسابقات حول التغذية السليمة (Zuo et al, 2023).

4. أنشطة إثراء مهارات الحياة: يُسمى أيضاً هذا النوع بالأنشطة الإثرائية الاجتماعية والعاطفية، وهي جميعها مصممة لإكساب الطلبة مجموعة من مهارات أساسية ترتبط بالكفاءات الحياتية الأساسية والشخصية ومهارات التعامل مع الآخرين بفاعلية. وتتضمن برامج تنمي مهارات التواصل الاجتماعي وكيفية التعاون والانسجام مع المجتمع وتعلّم القيم، فضلاً عن مهارات التوجيه الذاتي والقيادة وتُعلّم المسؤولية والتحدث أمام جمهور من الناس، وإشراكهم في فعاليات الخدمة المجتمعية والتطوعية، وأنشطة إثرائية مخصصة لربط الطلبة بمجتمعهم، الهدف منها، تعزيز التعاطف المجتمعي والمسؤولية المدنية والاجتماعية والأخلاقية، والشعور بالدور داخل المجتمع (العطوي، 2025).

ثانياً: تصنيفات الأنشطة الإثرائية بحسب التنفيذ:

يرتبط هذا التصنيف أيضاً بمكان الأنشطة الإثرائية وكيفية تقديمها وتنفيذها للطلبة، وهي:

1. الأنشطة الإثرائية داخل المدرسة: قد تتم هذه الأنشطة أثناء ساعات الدوام المدرسي أو بعده أحياناً، لكن عادة تُدمج في أثناء اليوم الدراسي في غالبية هذا النوهع، وتكون جزءًا من برنامج متخصص أو من فترة تدريب معينة اختيارية أو إجبارية، وتكون بحسب العديد من المواد الدراسية بهدف إثراء معلومات الطلبة ونقل أثر التعلّم. وتوجّه إلى فئات عدة من الطلبة مثل الموهوبين والمتميزين حتى ضعاف التحصيل، حيث يُنفّذ هذا النوع في الفصول الدراسية للحصول على تعليم وتعلّم متخصصين في مجالات موضوعات دراسية عدة، وتتضمن تقديم واجبات متقدمة أو مساعدة بهدف التقوية الفردية، أو مشروعات تعلمية، ويكون منها أنشطة اختيارية وأنشطة استكشافية (الحربي، والتونسي، 2024).

2. الأنشطة اللامنهجية: تتشابه أحياناً مع أنشطة إثراء مهارات الحياة، لكنها تتميز بأن تنفيذها يكون بعد المدرسة أو في عطلات نهاية الأسبوع، وهي بمجملها أنشطة تطوعية غير معتمدة في المنهاج وتُقام في أوقات خارج الجدول الزمني للمدرسة، وقد تتم في مجموعات أكاديمية أو الفنية أو اجتماعية تجتمع بعد ساعات الدوام المدرسي، وتكون على شكل برامج دراسي ممتد وأنشطة منظمة، أو دروس خصوصية تُقدم بعد انتهاء الدوام في المدرسة. ومنها رحلات ميدانية كزيارات المتاحف والمواقع الأثرية والتاريخية وأماكن صناعية؛ بهدف توسعة نطاق التعلّم ليشمل سياقات واقعية حياتية من حياة الطالب الاجتماعية والتاريخية والإنتاجية (Esmond et al, 2025).

3. الأنشطة المجتمعية الخارجية: يتميز هذا النوع بأنه يُنفذ ويقام خارج المدرسة، وبأنه يستفيد من موارد المجتمع. ويكون على أشكال عدة، منها المخيمات الصيفية المتخصصة التي تُركز على نوع مادة تعليمية محددة، مثل العلو م أو اللغات، وقد تكون بهدف تطوير مهارات إبداعية مثل الفنون والمغامرات والمسابقات والأنشطة، وما يميز هذا النوع أنه يشتمل على أنشطة التدريب المهني لتوفير فرص للطلبة في اكتساب خبرات عملية في مهنة معينة، ولإرشاد ميولهم وتوجهاتهم.

ثالثاً: نموذج رينزولي الثلاثي:

يوصف هذا النموذج بأنه إطار عمل مشترك، وهو ذاته نظرية الإثراء ثلاثية المراحل – التي ستستعرضها الباحثة لاحقاً- ومخصص لتعليم الموهوبين، ويُعد أحد أكثر أنظمة التصنيف تأثيرًا على الطلبة، ويُصنِّف الإثراء إلى ثلاثة أنواع مترابطة، الأول هو أنشطة استكشافية عامة مُصممة لتعريف الطلبة بمجموعة متنوعة من التخصصات والموضوعات والمهن خارج المنهاج المدرسي، بهدف تحفيز اهتمامات جديدة لدى الطلبة. والنوع الثاني هو أنشطة تدريبية جماعية تُركز على تطوير مهارات معرفية وعاطفية محددة لغرض معين، مثل إجراء مشروعات والمشاركة في إنتاج إبداعي. لكنها تشتمل على التفكير النقدي والإبداعي وحل المشكلات، والمهارات التكنولوجية. والهدف منها هو تعليم الطلاب كيفية التعلم. والنوع الثالث هو إجراء الطلبة تحقيقات فردية أو جماعية حول مشكلات واقعية، حيث يُطبق الطلبة مهاراتهم المكتسبة من النوع الثاني لمعالجة مشكلة واقعية، أو لإنتاج منتج إبداعي لجمهور حقيقي (Renzulli, 2021).

- كيفية إعداد الأنشطة الإثرائية:

يتم تصميم الأنشطة الإثرائية بناءً على النوع والتصنيف ودرجة التعقيد، ويكون إعدادها وتصميمها مُهيكلًا وفق ترتيب معين، إذ يبدء من تعريض الطلبة لبرامج وأنشطة بسيطة وصولًا إلى أنشطة تتضمة إنتاج صعباً ومعقدا بحسب المشروعات والمهارات والنتائج التي تم تحقيقها، كي تضمن هذه الهيكلة بأن تكون الأنشطة والبرامج الإثرائية مُتاحة لجميع الطلبة وأن تُنمّي مواهبهم بفاعلية (أبو ذكرى، 2025).

وبما أن تصنيف الأنشطة الإثرائية يتنوع بحسب أنواعها من السهل للصعب، وبحسب الفئة من الطلبة الموجهة إليها، فإن كيفية تصميم هذه الأنشطة يجب أن يتوافق مع أنواعها، عبر ثلاثة مستويات من التعقيد لكل نوع منها حسب الآتي:

أولًا: تصميم الأنشطة الإثرائية الأكاديمية والفكرية:

تُركز هذه الأنشطة على تعميق المعرفة والمعارف العلمية والتفكير النقدي، وعلى إتقان المادة الدراسية بطريقة موسعة، ولفئات مختلفة من الطلبة، لذا يتم تصميم هذه الأنشطة بدءاً من المستوى الأول الذي يتضمن تعريض الطلبة إلى الاستكشاف البسيط، بهدف تقديم موضوع دراسي أو مهارة حياتية واجتماعية وزيادة معرفتهم التعليمية والحياتية،، وقد يكون هذا المستوى ذا عبء معرفي مُنخفض، حيث يتمثل في إعداد أنشطة قصيرة بتوجيه من المُعلم، ويتضمن هذا التصميم التركيز على إثارة اهتمام الطلبة، وعلى إثارة فضولهم بمختلف أنواعه، وتذكير بالحقائق العلمية الواردة في الدروس، وزيادة مهارة الملاحظة. ويؤخذ بعين الاهتمام إعداد طريقة تدريس قائمة على التدريس المُباشر والعروض التوضيحية القصيرة، وأحياناً رحلات ميدانية (Desmet, & Flewellen, 2023).

وتوجد أمثلة متنوعة تتم في المدارس وفق هذا التصميم، منها على سبيل المثال تصميم أنشطة تعليمية مخصصة للضعاف باللغة العربي عن أقسام الكلام وترتيبها في جمل ذات معنى، أو درس علوم عن قطبي المغناطيس الشمالي والجنوبي التي تثير الفضول وتتضمن معارف بسيطة، عند المشاركة في تكويني جمل وتجربة المغناطيس.

ويتم تصميم الأنشطة الإثرائية الأكاديمية والفكرية بمستويات أعلى، منها المستوى الثاني أو المتوسط، والذي يهدف إلى تطوير وتطبيق مهارات تعليمية وتعلمية واجتماعية من مستويات متوسطة، منها تعلّم مهارات تحليلية محددة، ثم تدريبهن على تطبيقها في

بيئات تعاونية. وتكون الأنشطة في هذا المستوى أطول، وتتضمن ممارسات تعلمية موجهة، مع التركيز على التحليل والتركيب، فقد يتضمن الإعداد في هذا المستوى تعلم منهجيات القراءة النقدية وكيفية جمع بيانات وحل المشكلات بشكل تعاوني. ويتم تصميم تنفيذ هذه المهارات بمشروعات لمجموعات صغيرة، والتدريب على مناظرات منظمة، وتحليل حالات اجتماعية (أحمد، 2024).

ومن الأمثلة على ذلك جمع بيانات عن الوجبات الصحية ومدى إضرارها بالجسم، أو إجراء مسابقة تحدي الرياضيات لمدة زمنية معينة، بحيث يتعين على مجموعة القيام بجمع معلومات ثم تحليلها عن أي ظاهرة اجتماعية كانت، فهذا ينمي المهارات التحليلية والرياضية والتعامل مع المشكلات. كما يتم تصميم الأنشطة الإثرائية الأكاديمية والفكرية على مستويات صعبة، بحيث تكون على مستوى الإنتاج الفكري أو المادي، فيكون تصميمها مبنياً على إعطاء الطلبة مهام لتحديد مشكلة ما ثم تصميم حل لها، بحيث يراعون إدارة الموارد، وإنتاج فكرة أو منتج أو خدمة لجمهور اجتماعي واقعي، كي تعكس الممارسة المهنية الحقيقية، مع التركيز عند التصميم على البحث المستقل والأفكار الإبداعية وطرق التقييم النقدي ومهارات العرض اللازمة (Yunxiao et al, 2023).

ومن الأمثلة على ذلك تصميم نشاط عملي عن كيفية الإتفادة من المنتجات التراثية وتحويلها إلى منتجات محلية قابلة للتسويق، وتضمين هذا النشاط أفكار إبداعية وحساب العائد بعد التكلفة، وهي من أنواع الأنشطة المنتشرة في بعض المدارس.

ثانياً: تصميم الأنشطة الإثرائية الإبداعية والفنية:

ينقسم أيضاً تصميم هذه الأنشطة على ثلاثة مستويات، وجميعها تركز على التعبير الإبداعي والكفاءة التقنية في الفنون المختلفة، واللمسة الجمالية التي يستطيع الطالب إضافتها بعد تنفيذ النشاط، إذ يتم في المستوى الأول البسيط أو الأساسي تصميم أنشطة تقوم على تعرّف الطلبة على المواد المستخدمة في الأنشطة وكيفية استخدامها، واستكشافهم الوسائط الفنية والتفاعل الحسي، وتدريبهم على التعبير الحر دون قيود. ويتم في هذا المستوى التركيز أثناء التصميم على التجربة الحسية، والتعرف إلى الأدوات الفنية، ورغم بساطة هذا التصميم إلى أنه يثير فكرة الإبداع ويتماشى مع ميول الطلبة المختلفة (حجازي، وأحمد، 2025).

والأمثلة على هذا التصميم متعددة، منها تصميم أنشطة تقوم على الرسم الحر باستخدام مواد متنوعة، وجلسات استماع لشعر حديث وتبادل الأفكار والمعاني الواردة فيه لزياة الثروة اللغوية واستكشاف الطلبة للنواحي الجمالي في الشعر والرسم.

أما في المستوى الثاني المتوسط، فيتم تصميم الأنشطة الإثرائية الإبداعية والفنية بهدف اكساب الطلبة لتقنيات متوسطة والعمل الجماعي، إذ يتلقى الطلبة تدريبًا رسميًا أو ضمن منهج دراسي وفي تقنيات محددة، ويطبقونها في أعمال يدوية فردية وتعاونية، بهدف صقل مهاراتهم وتحديد ميولهم. ويتم في هذا التصميم التركيز إتقان تقنيات فنية محددة مثل الرسم ثلاثي الأبعاد، والنقد البنّاء للشعر أو نصوص أدبية مختارة، ويكون التصميم على شكل ورشات عمل موجهة، سواء في الفنون وكيفية استخدام المواد بطريقة إبداعية، أو تطوير تقنية خاصة بالطالب، أو مختارات شعرية ونصية يحللها الطلبة بحسب قدراتهم وفهم المعاني الجمالية والتخيلية الواردة فيها (الشمري، 2025).

ومن أمثلة هذا المستوى من التصميم المسابقات الفنية خارج المدارس أو داخلها، والأنشطة الشعرية والنصية وإضفاء اللمسة الجمالية على الشعر أو النثر.

أما المستوى الثالث المتقدم فيتم فيه تصميم الأنشطة الإثرائية الإبداعية والفنية بطريقة يتولى فيها الطلبة تصميم أو بناء أو تأليف مشروعات فنية لكن أن تكون متقنة وفيها تميّز، وقد تتم على مراحل متعددة، وتصمم هذه الأنشطة أيضاً بطريقة تشمل إدارة التصميم وكيفية الإنتاج والعرض والأداء، مع التركيز على الصوت الفني وإتقانه، وعلى تطوير أسلوب فني خاص بالطالب، ومهارات تأليفية متقدمة، وكيفية التفاعل مع الجمهور المتلقي (Calapai et al, 2023).

ومن أمثلة تصميم هذا المستوى المسابقات الشعرية التنافسية، وقد تكون ذات طابع رسمي وعلى مستوى مدينة أو محافظة، أو مسابقات الرسم والتشكيل والنحت وغيرها.

- تصميم الأنشطة الإثرائية البدنية:

تصمم هذه الأنشطة بإعداد إجراءات تتركز على تنمية اللياقة البدنية والمهارات الحركية، والعمل ضمن فريق وتصويب العادات الصحية وتحسينها مدى الحياة. وعند تصميم أنشطة الإثراء البدني على المستوى البسيط، يكون التركيز على إكساب الطلبة الحركة والتنسيق البسيط، وأنشطة تتضمن تطوير المهارات الحركية الأساسية والوعي بأبعاد المكان (الملعب)، واللعب غير التنافسي. وتتضمن خطوات إعداد هذا المستوى تصميم مهارات حركية أساسية كالجري والقفز والالتقاط)، وأنشطة تتضمن اتباع قواعد رياضية بسيطة (Yang et al, 2023).

ومن الأمثلة عليها في مدارسنا إعداد أنشطة رياضية تتضمن ألعاب المطاردة والجري والإمساك بالكرة وتمارين التسديد وغيرها.

وتصمم الأنشطة الإثرائية البدنية في المستوى الثاني ببرامج وإجراءات تتضمن تدريب الطلبة على مهارات متوسطة واستراتيجية الفريق والعمل ضمن لوائح وقوانين رياضية وصحية معينة، وإجراءات تتضمن مشاركة الطلبة في تدريب مُنظّم وموجه لتحسين مهارات بدنية معينة، وإكساب الطلبة استراتيجيات تعاون للرياضات الجماعية، أما الفردية يكون التركيز على الالتزام بالتعليمات، وتعريف الطلبة بمعنى استراتيجية الفريق وتطبيقها، وبمقاييس اللياقة والصحة البدنية الأساسية اللازمتين للجسم السليم. ويتضمن هذا الإعداد جلسات تدريبية مُنظّمة يتعرّف من خلالها الطلبة على الدافعية والتمركز وفهم أبعاد المكان (García et al, 2021).

ويتم إعداد الأنشطة الإثرائية البدنية وتصمم لتحقيق أغراض محددة في المستوى المتقدم، وإكساب الطلبة قيم رياضية وبدنية وتنافسية مُتقدّمة، مثل القيادة وحفظ التعليمات وتطبيقها مكانياً وبدنياً بأسلوب جماعي وسريع. وتصمم بطريقة تجبر الطلبة على التزام عالي بالقوانين وروح التنافس، وإكسابهم أداء بدني وصحي وعقلي عال المستوى، وفهم استراتيجيات رياضية متقدمة، كعلم النفس الرياضي، وكيفية قيادة فريق، والالتزام بالجماعة وبأهداف اللياقة البدنية طويلة المدى. وقد تتم في مسابقات رياضية رسمية أو غير رسمية على مستوى المدارس (Rafiee, & Abdel-Latif., 2021).

ترى الباحثة أن الأنشطة الإثرائية عامة، وطرق تصميمها وإعدادها تخدم وتفيد الطلبة، وهي أمر بالغ الأهمية وله ضرورة على المستويين التعليمي والبدني، إذ يوفر لهم تنظيمًا اجتماعياً وتعليمياً، ويُسهم في بناء التعاون المُنظّم والمهارات والمعلومات الملموسة، وقد تعالج بعض الاضطرابات التعليمية المتعلقة بالفاعلية الشخصية، وخاصة عند إشراك طالب في أنشطة غير تنافسية، يرى أن له دور ويؤديه، وفي التنافسية يشعر أنه يجب أن يحقق شيء في حياته، مما يعود عليه بالنفع.

- أهمية الأنشطة الإثرائية:

تفيد الأنشطة الإثرائية ونجاح تطبيقها المدرسة ككل، بأن تصبح محل استقطاب لمواهب والاحتفاظ بها، وتعد المدارس التي تُقدّم أنشطة إثرائية متنوعة من المؤسسات التعليمية الرائدة التي تتمتع بمكانة أعلى لجذب الطلبة الموهوبين والمتفوقين والمعلمين المهرة. وتُعزز الأنشطة الإثرائية الناجحة مكانة المدرسة في مجتمعها المحلي، فتحظى باهتمام إيجابي ودعم قوي من لجان أولياء الأمور والجهات الرسمية المسؤولة عن المدارس، والفائدة الأعلى التي تجنيها المدارس من الأنشطة الإثرائية هي سد الفجوة بين النظرية والتطبيق، لأن الأنشطة الإثرائية هي واقع تطبيقي للمعرفة، وهذا التطبيق يُحسّن من أهمية التعليم المُقدم، ويعطي صورة إيجابية عن المدرسة ومخرجاتها التعليمية، من طلبة متميزين ومشروعات طلابية ناجحة (Mendonça et al, 2022).

وتمتد أهمية الأنشطة الإثرائية لتشمل الطلبة من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، حتى لو كانت تُقدّمه من مزايا علاجية وتنموية

مُحدّدة، لأنها توفير طرق نجاح بديلة لهؤلاء الطلبة، وتمكّنهم من تحقيق بعض النجاح والتقدم في المواد الدراسية، وتؤدي لإثبات ذواتهم في مجالات غير أكاديمية في أحيان عدة، كالفن الرياضة والمشروعات المجتمعية والتطوعية، مما يُساعد بالتغلب على إحباطات الحالات الاجتماعية والنفسية والتعليمية في بعض المواقف، فطبيعة الأنشطة الإثرائية وتطبيقها تطور من المهارات الاجتماعية المتنوعة، منها ممارسة العادات الاجتماعية السوية، والتواصل الفعال، وتبادل وجهات النظر (Ning et al, 2021).

ويمكن استخدام بعض الأنشطة الإثرائية لتحقيق أهداف برنامج تعليم ذوي الحالات الاجتماعية، إذ يحسن العمل على تحسين المهارات الحركية والمعالجة الحسية للأمور، ويقلل من سيطرة ما يعاني منه الطالب على طريقة تفكيره ونظرته للحياة، فهذه الأنشطة إحدى سبل تعزيز الإدماج التربوي وقبول الزملاء ومشاركتهم، فهذا يُعزز الإدماج الفعلي ويُعزز الاحترام المتبادل بين جميع الطلبة، وخاصة عند تبادل الآراء العلمية حول مشروع ما، أو تبادل الأدوار في نشاط إثرائي حركي، فتتعزز لديهم الاستعدادات للتعلم الأكاديمي، إذ يُحوّل تنفيذ الأنشطة الإثرائية بيئة التعلم من مصدر للمعرفة إلى بيئة حيوية فاعلة تؤثر إيجاباً بالنمو الشخصي والتعليمي (Mongy, & Abdel-Rahman, 2021).

ثانياً: أهمية الأنشطة الإثرائية في النجاح الأكاديمي:

يمكن القول أن هذه الأنشطة مخصّب للمنهاج الدراسي الأساسي ومحفز فعّال يُحسّن مسيرة الطالب الأكاديمية، ويحوّل بيئة التعلم من مرحلة الاستمتاع إلى المشاركة والتطبيق، وينمي المواهب المختلفة، وتساعد هذه الأنشطة الطلبة في تشكيل طرق عن كيفية تعلّمهم وفهمهم وتفاعلهم مع الدروس، وتؤثر بالإيجاب على احتفاظهم بالمعلومات، فهم من يقوم بالأنشطة، وينفذ معارفه بنشاط عملي، وهذا بدوره يؤثر مباشرة على فهم المادة الدراسية، وتُعمّق هذه الأنشطة فهم المادة الدراسية عن طريق توفير سياق تطبيقي عملي، وهي عملياً تُجبر الطلبة على تطبيق المفاهيم والنظريات المجردة على مشكلات وتجارب ملموسة وواقعية، مما يُرسّخ الفهم ويجعل التعلّم ذا معنى (García et al, 2021).

وتتضمن الأنشطة الإثرائية مهامًا صعبة أو معقدة أو مفتوحة النهايات، الأمر الذي يتطلب التحليل والتركيب والتقييم، فيتجاوز الطلبة مرحلة الحفظ التقليدي إلى تطبيق هذه المهارات مباشرةً، مما ينعكس على التفوق والنجاح في الاختبارات نتيجة لممارسة هذه المهارات واقعياً. ويُمكن أن توفر الأنشطة الإثرائية طرقًا بديلة لاستيعاب المفاهيم الصعبة، وحتى بالنسبة للطلبة المتفوقين فإن هذه الأنشطة تمنحهم الفرصة للتعمق بالمادة التعليمية وتجربة أفكار جديدة مما يمنع الملل ويحافظ على الزخم الفكري لديهم (Rafiee, & Abdel-Latif, 2021).

وتُعزز كتابة التقارير وتبادل الآراء في أنشطة الإثراء مهارات التواصل الكتابي والشفهي، كما تُعزز المسائل الرياضية المعقدة والمشكلات ذات النهايات المفتوحة التفكير المنطقي والطلاقة الحسابية، مما يدعم النجاح الدراسي، وهذا يكون نتيجة لتحويل تعلّم الطلبة من متلقين إلى متعلمين فاعلين، مما يزيد بشكل من مشاركاتهم والتزامهم بالتعليم، لأنه بعد أن ينخرط الطلبة بهذه الأنشطة، والتي يكون منها بحسب اختباراتهم وتفضيلاتهم بناءً على اهتماماتهم الشخصية، يتحول التعلم تلقائياً من إلزاميًا خارجيًا إلى تعلّماً مدفوع ذاتيًا، وهذه الرغبة من أقوى مؤشرات استمرار الجهد الأكاديمي والسعي نحو التعلّم (Ning et al, 2021).

وتفضي الأنشطة الإثرائية إلى تعلّم مشترك داخل المدرسة، مما يزيد من الشعور بالانتماء ويزيد من حضور ومشاركاتهم بانتظام في الأنشطة التعليمية والتعلمية، ويحد من الملل واحتمالية التسرب المدرسي، سواء لضعاف التحصيل أو ذوي القدرات العالية الذين يجدون أن المنهاج المدرسي غير محفز لطاقاتهم، مقابل ذلك توفر الأنشطة الإثرائية فرصاً للتطور للضعاف وفرصاً للتحدي الفكري للمتفوقين لإبقائهم منخرطين في التعلم، فيكتسب الجميع نتيجة لذلك تطور في المهارات المعرفية، ويتعلمون كيفية إدارة وقتهم وتحديد أهدافهم الأمر الذي يزيد من معدلات النجاح في المدرسة ككل (Kimura, & Picolo, 2022).

ومن أهم فوائد الأنشطة الإثرائية والتي تتضح على الأمد البعيد هي قدرة هذه الأنشطة على ضمان استمرارية التعلم، وتكاد تكون هي أكثر نقاط قوة هذه الأنشطة من حيث الأهمية، وتتجلى هذه الأهمية عندما يُحفظ التعلم بفاعلية عندما يكون متعدد الحواس واجتماعياً. حيث تُوفر هذه الأنشطة الإثراء التطبيق العملي والتعاون والأداء مما يُرسّخ المعرفة بشكل أعمق من مجرد قراءة الكتب المدرسية. ومن خلال تطبيق مهارة أو مفهوم علمي معقد بنجاح في دروس عدة مختلفة، يُعزز ذلك نقل المعرفة، ومن خلال ممارسة مهارة جديدة يتعلم الطلبة أن الجهد هو مفتاح النجاح، وهذه العقلية ضرورية للتغلب على أية موقف أكاديمي صعب، ومحفزاً لمواصلة التعلم مدى الحياة (Zuo et al, 2023).

وتعزز عادات التعلم مدى الحياة عن طريق الاستكشاف، سواء المفاهيم العلمية أو الذات، إذ يستوعب الطالب المفاهيم ومحتوى المواد الدراسية عن طريق الأنشطة، ويستكشف ما لديه من ميول أيضاً، فيتعلم ويفهم أن التعلّم عملية مستمرة وممتعة، وهذا يغرس فيه الفضول والاستقلالية الفكرية، مما يضمن لهم البقاء متعلمين نشطين لفترات طويلة، فالأنشطة الإثرائية بمثابة محرك فكري واجتماعي تُعزز من خلال الدافع وتعميق الفهم، وصقل مهارات التعلم مدى الحياة (Esmond et al, 2025).

المحور الثاني: الوعي بالمهارات التعلمية الأساسية:

ـ تعريف مهارات التعلم الأساسية:

يدل هذا المصطلح (مهارات التعلم الأساسية) على كيفية تحويل المعلومات التعليمية إلى معرفة راسخة لدى الطالب وقابلة للتطبيق، وهو مصطلح واسع وله العديد من المعاني، لذا ستركز الباحثة على مناظير محددة في التعريفات لتوضيح معناه، ومنها المنظور التعليمي الذي يرى أن مهارات التعلم الأساسية هي أدوات النجاح في البيئة المدرسية والجامعية، فتعرّف هذه المهارات على أنها القدرات والاستراتيجيات التي يكتسبها الطالب ويطبقها بشكل واعٍ، وتمكنه من فهم المعلومات ومعالجتها وتخزينها واسترجاعها، ثم استخدامها في سياقات أكاديمية متنوعة (Lynne, & Susan, 2023).

وتعرّف مهارت التعلّم الأساسية من المنظور المعرفي الذي يركّز على العمليات العقلية الداخلية وكيفية إدارة الطالب لعملية التفكير، على أنها آليات لما وراء المعرفية التي تسمح للطالب بالتخطيط والمراقبة والتقييم لما يقوم به من عمليات تعلمه خاصة به، وتشمل هذه المهارات القدرة على تمييز نقاط القوة من نقاط الضعف الذاتية، واختيار استراتيجيات التعلم وتعديلها بحسب المهمة والمادة التعليمية التي يدرسها، ويركز هذا المنظور على على الوعي الذاتي وإدارة الذات وتوجيه التفكير والكيفية التي يتعلم بها الطالب (الشمري، 2025).

ويرى المنظور السلوكي التكيفي هذه المهارات بأنها أدوات للتكيف مع متطلبات البيئة وضبط السلوكيات التي تفيد التعلّم. ويعرّفها بأنها مجموعة من السلوكيات والأدوات المنظمة والمنضبطة التي يقوم بها المتعلم لتهيئة ظروفه الخارجية والداخلية اللازمتن لعملية التعلم، ليتمكن من الاستجابة بكفاءة للمهام الأكاديمية والتعامل مع ضغوطات التعلم بكفاءة. ويركز هذا المنظور على سلوكيات فردية كالانضباط والتنظيم وإدارة الوقت والمكان (بادنجكي، وآخرون، 2025).

وتعتقد الباحثة أن التعريف بحسب المنظور الشامل هو الأنسب والذي يغطي جوانب متنوعة من مهارات التعلّم الأساسية، فقد جاء تعريف شامل في دراسة جارسيا وآخرون (García et al, 2021) يجمع بين الجوانب المعرفية والسلوكية ومهارات القرن الحادي والعشرين، ويعرّفها على أنها مجموعة متكاملة من الكفايات التعلمية التي تدمج بين القدرة على التفكير النقدي وحل المشكلات وإدارة الذات، ومهارات الاتصال والاستقبال، التي تمكن المتعلّم من التعلم المستمر، ومن التكيف مع التغيرات في المعرفة والبيئة المحيطة به على مدار الحياة.

ترى الباحثة أن تعدد هذه المهارات وتنوعها أدى إلى أن تكون التعريفات شاملة وتدل على جوانب متنوعة في عملية التعلّم، لذا سيتم تصنيف هذه المهارات والإشارة إلى تعريفاتها في سياق الدراسة.

- تعريف الوعي بمهارات التعلّم:

يدل الوعي على المعرفة والقدرة معاً، أي أن يعرف الطالب أنه يمتلك معلومة وقادر على فهمها أو تطبيقها وكيفية التفكير بها، ويشتمل هذا الوعي على الوعي بالعمليات المعرفية، أي كيف يدير الطالب تفكيره، ويشتمل على الوعي المعلوماتي وهو كيف يجد الطالب المعلومة ويقيّمها ويستخدمها، ويشتمل الوعي بالعمليات المعرفية، أي التفكير حول التفكير التعامل مع المصادر. من هذه الدلالات للوعي جاءت تعريفات الوعي بمهارات التعلّم من جوانب مختلفة، فمن حيث كيفية اكتساب المعرفة يكون تعريف الوعي بمهارات التعلّم الأساسية هو الحكم الداخلي الذي يمتلكه الفرد عقلياً ومعرفياً ويقيّم صلاحية ومنهجية اكتساب المعرفة، وهو إدراك الطالب لطريقته في معرفة وما يعرف، وهذا الوعي يحول الطالب من مستهلك سلبي للمعلومات إلى ناقد فاعل لعملية التعلم، ويحكم على الطالب بأنه فهم المعلومة بشكل حقيقي (السلمي، وإبراهيم، 2021).

ويرتبط الوعي بالاستقلال الذاتي والمسؤولية الفردية للطالب عمّا يتعلم، أي التمكين الوجودي للطالب ليصبح مديراً لعملية تعلمه، ينتج عن هذا الارتباط تعريف آخر للوعي بمهارات التعليم الأساسية، وهو الأفعال الحرة للإدارة الذاتية للمعرفة والقدرة على الخروج من حالة الجهل بالذات المتعلمة، إلى حالة السيطرة والإشراف المدرك للموارد المعرفية. ويدل هذا التعريف على أن الطالب يختار بوعي الأساليب التي تشكّل نموه المعرفي والعقلي (الحربي، والتونسي، 2024).

كما يرتبط الوعي بهذه المهارات مع الجواجب العملية والوظيفية للمعلومة وكيفية تطبيقها، لأنه دون تطبيق المعلومة بشكل صحيح لا يكون الطالب واعياً بكل تفاصيل لما يقوم به من تطبيق وظيفي للمعلومة؛ أي ما وظيفة هذه المعلومة على أرض الواقق، وعليه يعرّف الوعي بهذه المهارات على أنه المعرفة المعرفية والتنظيم المعرفي اللذان يسمحان للطالب بمراقبة عملياته الإدراكية الخاصة وتقييمها وتنظيمها في سياقات التعلّم وحل المشكلات الواقعية (García et al, 2021).

وإذا استمر الطالب في هذا الاتجاه وكان واعياً لما لديه من معلومات ويعرف كيف يطبّقها وما الوظيفة منها، فإنه بذلك سيتحول إلى بانٍ للمعلومة، وقادر على إنشاء هيكل ينظّم فيه معلوماته، وعليه يعرّف الوعي بهذه المهارات على أنه هو آلية داخلية للتعديل والتحسين المستمر للمخططات المعرفية الموجودة في الذهن، لضمان أن يكون الفهم الجديد متماسكاً ومنطقياً مع المعرفة السابقة، ويتمثل ذلك بالمرونة الهيكلية التي تمكّن المتعلم من هدم وإعادة بناء مفاهيمه الخاصة عند مواجهة معلومات متعارضة (بادنجكي وآخرون، 2025).

- مهارات التعلّم الأساسية:

تتنوع وتتعدد كثيراً مهارات التعلّم الأساسية، ما بين استماع وتفاعل وقراءة وتدوين وتلخيص وغيرها، لذا تسعى الباحثة إلى اختيار مهارات منها وتصنيفها بحسب تدرّج استخداماتها في التعلّم، وطرح أمثلة عليه حتى يتضح المقصود منها، وذلك كما يأتي:

أولاً: مهارات الاستقبال والفهم:

تُعد هذه المهارات نقطة انتقال المعلومات من أي مصدر تعليمي كالمعلم أو الكتاب المدرسي أو أية وسيلة تعليمية أخرى، إلى الفهم الداخلي للطالب، وتتضمن هذه المهارات:

1. **مهارة الاستماع الفعّال**: تتمثل هذه المهارة في العملية العقلية التي تهدف إلى فهم المعنى من المصدر التعليمي، وفهم الرسالة الكامنة من الكلمات التي سمعها. وتتطلب هذه المهارة من الطالب إزالة المشتتات الداخلية والخارجية وتوجيه الانتباه الكامل للمعلم. وتتضمن هذه المهارة التسجيل وتفسير الإشارات والإيماءات غير اللفظية التي قد تحمل معلومات إضافية أو تشير إلى أهمية معلومة معينة. وتتضمن أيضاً التفاعل المعرفي الذي يتمثل في طرح الطالب لأسئلة شفهياً لتوضيح النقاط غير المفهومة (الشمري، 2025).

ومن أمثلتها أنه عندما يشرح المعلم موضوعاً جديداً يتطلب مفاهيم صعبة كالقسمة الطويلة مثلاً، يقوم الطالب بتخيل تطبيق هذا المفهوم أثناء الشرح ثم يقوم بإعادة صياغة العبارات الرئيسة في ذهنه للتأكد من فهمها لها.

2. مهارة القراءة الاستيعابية الفعّالة: تهدف هذه المهارة إلى تحقق الفهم، وتتضمن خطوات قبل البدء في القراءة المتعمقة للفصل، إذ يقوم الطالب بفحص العناوين والرسوم والأشكال، والأسئلة، وهذا لتهيئة الدماغ للمعلومات الجديدة، ولتحديد الأهداف التي يجب التركيز عليها. ويقوم بوضع تساؤلات عن العناوين الرئيسة ليجعل القراءة عملية بحث عن إجابات بدلاً من مجرد استقبال سلبي للمعلومات. هذه الخطوة تساعد في ربط المفاهيم أثناء القراءة، إذ يبحث الطالب عن علاقات بين المعلومة الجديدة وما يعرفه مسبقاً مما يعزز التذكر (الصاوي، 2025).

ومن الأمثلة عليها عندما يقرأ الطالب نص طويل، يسأل الطالب عن الفكرة التي يبحث عنها، وارتباطها بالأفكار السابقة.

3. مهارة تحديد الأفكار الرئيسة وتصنيفها: تتبع المهارة الاستماع والقراءة، وتتمثل بالقدرة على استخلاص جوهر المعلومات ومغزاها، وتتميز بمنح الطالب القدرة على التفريق بين الأفكار الرئيسة والفرعية، وتتطلب حكماً منطقياً وليس عشوائياً لهذه التفرقة؛ لأن التفريق يقوم على تنظيم هرمي وتسلسل منطقي للأفكار، بحيث تكون الأفكار العامة في قمة الهرم ثم تتفرع منها التفاصيل، وهذا التنظيم هو أساس لمهارات التدوين والتلخيص (الحربي، والتونسي، 2024).

ومثال عليها من الواقع التعليمي هو تمكّن الطالب من تلخيص محاور رئيسة وترتيب تسلسل الأفكار في درس ذا موضوعات مختلفة.

ثانياً: مهارات التنظيم والتدوين:

تتلخص هذه المهارات في ترتيب البيانات وتصنيفها كتابياً، وبطريقة توضح العلاقات المنطقية بين الأفكار الواردة في الدروس، ومنها:

1. مهارة تدوين الملاحظات: التدوين ليس نسخ ما يُكتب على السبورة فقط وهو عملية وتلخيص وتنظيم المعلومات أثناء تلقيها. لهذا يجب أن يمتلك الطالب الوعي باختيار أفضل طريقة تدوين تناسب طبيعة المادة، منها مثلاً تقسيم الصفحة إلى أقسام لضمان المراجعة الفعالة بعد الدرس. أو وضع خطوط عريضة واستخدام الترقيم المتسلسل لتمثيل التسلسل الهرمي للأفكار الرئيسة ثم الفرعية ثم التفاصيل، وقد يستخدم الطالب رموزاً واختصارات لزيادة سرعة التدوين والألوان لتحديد المصطلحات المهمة في الدرس أو المفاهيم التي لم يفهمها بعد، لكنه يستطيع مراجعة ملاحظاته وكتابة ملخص بسيط ليعزز الذاكرة القصيرة لديه (Lynne, & Susan, 2023).

ومن أمثلتها أن يضع الطالب ثلاث كلمات رئيسة عن أقسام الكلام (اسم، فعل، حرف) داخل جدول، وتحت كل قسم يكتب أمثلة من واقعه.

وأضافت دراسة جارسيا وآخرون (García et al, 2021) مهارتين أخريين، وهما:

2. مهارة التلخيص وإعادة الصياغة: تدل هذه المهارة على فهم الطالب العميق للدرس أو المحتوى التعليمي ككل، فعبد استيعاب المادة يمكن تلخيصها وفهم جوهرها. وتتطلب هذه المهارة من الطالب استخراج المفاهيم الأساسية وتجاهل الحشو والشرح الطويل ثم إعادة صياغة ما فهمه الطالب باستخدام كلماته الخاصة التي تعطي المعنى ذاته، فالصياغة هي تحويل للمعلومة من لغة الكتاب إلى لغة الطالب الخاصة، ليثبت أنه قد استوعب المعلومة قبل معالجتها بالفعل، كما أن التلخيص يجب أن يكون موجهاً لهدف معين، إما تلخيص درس أو مادة اختبار أو أفكار.

والأمثلة على التلخيص كثيرة جداً، كأن يلخص الطالب مضمون تعريف طويل، أو اسم شاعر وما يتميز به من أساليب، أو مجموعة قوانين رياضية أو فيزيائية بطريقته الخاصة ليسهل حفظها.

3. مهارة التنظيم الهيكلي: تتمثل هذه المهارة بالمعينات البصرية التي يرسمها الطالب لتعبر عن هيكل الدرس أو الأفكار، مما يعزز قدرة الطالب على رؤية الروابط بين الأفكار، كاستخدام الخرائط الذهنية لربط الأفكار معاً بشكل مرئي، إذ يقوم الطالب بوضع مفهوم رئيسي في مركز الرسمة، ثم يتفرع منه فروع تمثل الأقسام، ثم أفرع ثانوية تمثل تفاصيل الدرس، وقد يستخدم الطالب طريقة الجداول والمقارنات أو تصنيفات، بحيث يستخدم الطالب جداول بسيطة لترتيب معلوماته في أعمدة وصفوف. وهذا تنظيم بصري يجعل الفروقات والتشابهات واضحة جداً ومرئية وسهلة المراجعة. وهذه المهارة تساعد تنظيم المكان بما فيه الأغراض المدرسية والملفات وغيرها، وهذه المهارة تقلل الضغط المرتبط بفهم المعلومات وكيفية ترتيبها.

ومثالها أن يرسم الطالب الدورة الدموية ويكتب اسم كل عضو فيها ووظيفته بشكل مختصر، ويفصل الأعضاء الرئيسة من الأعضاء الفرعية مثل: القلب والشرايين.

3. منهجية وإجراءات الدراسة:

1.3. منهج الدراسة:

تماشياً مع أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها وفرضياتها، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الأنسب لهذا النوع من الأبحاث، إذ يقوم على وصف الظاهرة المبحوثة كما هي دون تدخل من الباحث، كما تم استخدام الأسلوب الوصفي في الحديث عن الأنشطة الإثرائية والوعي بمهارات التعلم الأساسية، والأسلوب التحليلي في تحليل آراء أفراد العينة حول دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية.

2.3. مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية والخاصة في مدينة القدس، والبالغ عددهم حوالي (1400) معلماً ومعلمة مسجلين خلال العام الدراسي 2025 – 2026، وذلك بحسب بيانات وزارة المعارف.

أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية منتظمة، وذلك بتوزيع الأداة على مدرسة ثم تخطي المدرسة التي تليها، وذلك نظراً لتشابه البيئات الاجتماعية الثقافية في ضواحي القدس وبلداتها وأحيائها، ولوجود أكثر من مدرسة ابتدائية في الحي الواحد، حيث تم توزيع الاستبانة بطريقة الكترونية على ما يقارب من 18 مدرسة ابتدائية، وبعد جمع الردود اتضح أن عدد العينة الإجمالي يبلغ (120) معلماً ومعلمة، يشكلون ما نسبته (8.57%) من مجتمع الدراسة، وهذه النسبة ممثلة لمجتمع الدراسة. وفيما يلي توضيح لتوزيع أفراد العينة حسب خصائصهم كما في الجدول الآتي:

جدول (1) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	26	21.7%
	5 – 10 سنوات	54	45.0%
	11 سنة فأكثر	39	32.5%
التخصص	علوم إنسانية	80	66.7%
	علوم طبيعية	40	33.3%

عدد الأنشطة خلال الفصل الواحد	2 – 1	48	40.0%
	5 – 3	68	56.7%
	6 فأكثر	3	2.5%
المجموع		**120**	**100%**

يتضح من هذه البيانات أن توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة أن حصلت الفئة (5 – 10 سنوات) على نسبة (45.0%)، وحصلت الفئة (11 سنة فأكثر) على نسبة (32.5%)، وحصلت الفئة (أقل من 5 سنوات) على نسبة (21.7%)، وجاء توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص أن حصلت الفئة (علوم إنسانية) على نسبة (66.7%)، مقابل حصول الفئة (علوم طبيعية) على نسبة (33.3%)، وجاء توزيع أفراد العينة حسب متغير (عدد الأنشطة خلال الفصل الواحد) أن حصلت الفئة (3 – 5) على نسبة (56.7%)، وحصلت الفئة (1 - 2) على نسبة (40.0%)، بينما حصلت الفئة (6 فأكثر) على نسبة (2.5%).

3.3. أداة الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة على أداة الاستبانة، إذ تم صياغة فقراتها وبنائها بناء على ما ورد من أفكار وفقرات في دراسات الراشدي (2019) والحربي، والتونسي (2024)، وبروق، والزعبي (2021)، حيث تم الاستعانة بها لتكوين فقرات تتحقق أهداف الدراسة الحالية، وتم ضبط المتغيرات الديمغرافية بما يؤثر ويتأثر بواقع الأنشطة الإثرائية، فقد كانت بصيغتها الأولية مكونة من (34) فقرة، ثم تم الاستقرار بعد التعديل على أن تكون من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، حيث تكونت في صورتها النهائية من قسمين أساسيين، الأول يتعلق بالمتغيرات الديمغرافية، وهي سنوات الخبرة والتخصص وعدد الأنشطة خلال الفصل الواحد. أما القسم فقد تكوّن من (30) فقرة موزعة بالتساوي على ثلاثة مجالات وبواقع (10) فقرات لكل مجال، حيث يقيس المجال الأول دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية درجة الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية، ويقيس المجال الثاني الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية، ويقيس المجال الثالث الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية.

وقد أعطيت كل فقرة خمسة خيارات بحسب تدرجٍ ليكرت خماسي، وهو: بدرجة كبيرة جداً، وبدرجة كبيرة، وبدرجة متوسطة، وبدرجة قليلة، وبدرجة قليلة جداً، وقد وأُعطِي كل خيار من الاستجاباتُ اللفظيةُ قِيَمة رقميةً وهي: 5، 4، 3، 2، 1 على الترتيب والتوالي، وتم الاستقرار على مفتاح التصحيح، فإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح ما بين (1- 2.33) فإن التقدير يكون بدرجة منخفضة، وإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة تتراوح ما بين (2.34- 3.67) فإن التقدير يكون بدرجة متوسطة، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح ما بين من (3.68 – 5) فإن التقدير يكون بدرجة عالية.

4.3. صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق الأداة بعدة طرق، تمثلت أولاً في صدق المحتوى، حيث جرى عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (7) محكماً من محاضري بعض من الجامعات الفلسطينية، حيث فحصوا مدى ملاءمة فقرات الاستبانة لما وضعت لقياسه، ومدى انتمائها للمجالات، وإبداء آرائهم بشأن أي تعديل، وقد استقرت آرائهم على تعديل (9) فقرات وتوحيد عدد فقرات كل مجال، وبعد إجراء التعديلات ُخرجت الاستبانة بصورتها النهائية وأصبحت مكوَّنة من (30) فقرة، من ناحية أخرى، تم التحقق من صدق الأداة بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكُلية للأداة، حيث اتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة، وهذا يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً بين الفقرات، والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول (2): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.671**	0.000	11	0.787**	0.000	21	0.828**	0.000
2	0.712**	0.000	12	0.816**	0.000	22	0.772**	0.000
3	0.800**	0.000	13	0.721**	0.000	23	0.640**	0.000
4	0.842**	0.000	14	0.793**	00.00	24	0.738**	0.000
5	0.858**	0.000	15	0.730**	0.000	25	0.728**	0.000
6	0.852**	0.000	16	0.708**	00.00	26	0.817**	0.000
7	0.673**	0.000	17	0.785**	0.000	27	0.734**	0.000
8	0.718**	0.000	18	0.736**	0.000	28	0.731**	0.000
9	0.818**	0.000	19	0.845**	0.000	29	0.686**	0.000
10	0.733**	0.000	20	0.803**	0.000	30	0.721**	0.000

**** داله احصائية عند 0.001 * داله احصائية عند 0.050**

5.3. ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات الأداة بحساب ثبات الدرجة الكلية لمعاملات الثبات، وذلك لمجالات الدراسة الثلاثة حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية لدور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية (0.853)، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات جيد لأغراض البحث العلمي، الأمر الذي يفي بأغراض الدراسة، ويبين الجدول رقم (3) معاملات الثبات لمجالات الدراسة، وهي كالآتي:

جدول (4): نتائج معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة الثلاثة باستخدام معامل كرونباخ ألفا

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية	10	0.806
الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية	10	0.813
الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية	10	0.818
الدرجة الكلية	30	0.853

6.3. إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بخطوات محددة ومنتظمة لإجراء هذه الدراسة، إذ قامت بمراجعة الأدب النظري من دراسات ومراجع مختلفة عربية وأجنبية، وذلك للاستعانة بها في إعداد المادة النظرية وأداة الدراسة، ثم إعداد وكتابة المادة النظرية وصياغة عناوينها ومضمونها، ثم إعداد مسودة لأداة الدراسة، والتحقق من صدق الأداة وثباتها بطرق إحصائية مناسبة، ثم حصر مجتمع الدراسة لاختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة، ثم تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة، وبعد جمع الردود وتجميع الاستبانات، جرى التحليل الإحصائي لاستخراج النتائج، ثم عرض هذه النتائج ومناقشتها، وطرح التوصيات في ضوء ما تم التوصل إليه.

4. نتائج الدراسة:

نتيجة السؤال الرئيس: ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واستخراج الدرجات الكلية لمجالات الدراسة الثلاثة، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية الكلية لمجالات الدراسة الثلاثة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية	3.72	0.72	74.4%	عالية
الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية	3.86	0.69	77.2%	عالية
الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية	3.87	0.73	77.4%	عالية
الدرجة الكلية	**3.81**	**0.71**	**76.3%**	**عالية**

يتضح من هذه البيانات أنه يوجد دور وبدرجة عالية للأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغ مقدار المتوسط الحسابي (3.81)، وبنسبة مئوية (76.3%)، كما حصلت جميع المجالات على درجة عالية، وقد حصل المجال الثالث وهو (الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية) على أعلى متوسط حسابي وبلغ (3.81) وبالمرتبة الأولى، وحصل المجال الثاني وهو (الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية) على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.86)، وحصل المجال الأول على المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (3.72)، وهذا يدل على أن للأنشطة الإثرائية والتفاعلية دور بارز في زيادة هذا الوعي وبدرجة إسهام كبيرة.

نتيجة السؤال الأول: ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات اللغوية الأساسية (القراءة والكتابة والتواصل) لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واستخراج الدرجات لفقرات دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات اللغوية الأساسية (القراءة والكتابة والتواصل) لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجات التقدير لدور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تنمية المهارات اللغوية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بالقدس من وجهة نظر المعلمين.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
1	تساعد الأنشطة التفاعلية الطلبة على إدراك أهمية القراءة الفاعلة في فهم النصوص وفك رموزها.	3.82	0.72	76.4%	عالية
2	تُعزز وعي الطلبة بقواعد الكتابة السليمة والتعبير الكتابي المنظم.	3.69	0.74	73.8%	عالية
3	تنمي وعي الطلبة بأهمية الاستماع الناقد أثناء الحوار الصفي.	3.62	0.75	72.6%	متوسطة

4	تُكسب قدرة أكبر على التمييز بين المفاهيم والتراكيب اللغوية المختلفة.	3.70	0.74	74.0%	عالية
5	تسهم في إدراك الطلبة للربط بين المهارات القرائية وتحصيلهم في باقي المواد.	3.64	0.74	72.6%	متوسطة
6	تُنمي وعي الطلبة بمهارات التواصل الشفوي والتعبير عن أفكارهم بوضوح.	3.59	0.74	71.8%	متوسطة
7	تُعرف الطلبة بأساليب توسيع مفرداتهم اللغوية واستخدامها في سياقات جديدة.	3.85	0.68	76.6%	عالية
8	تساعد الطلبة على تصحيح أخطائهم اللغوية والأملائية بشكل ذاتي.	3.83	0.73	76.6%	عالية
9	تُعزز قدرة الطلبة على التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية في النصوص.	3.64	0.73	72.8%	متوسطة
10	تُشعر الطلبة بأهمية استخدام اللغة العربية الفصحى في التعبير والتواصل.	3.84	0.64	76.6%	عالية
	الدرجة الكلية	**3.72**	**0.72**	**%74.4**	**عالية**

يظهر من هذه البيانات أنه يوجد دور وبدرجة عالية للأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات اللغوية الأساسية (القراءة والكتابة والتواصل)، حيث بلغت الدرجة الكلية لهذا المجال (3.72)، وحصلت خمسة فقرات على درجة عالية وخمسة أخرى على درجة متوسطة. هذا وقد كانت أعلى مظاهر هذا الدور في زيادة وعي الطلبة بأساليب توسيع مفرداتهم اللغوية واستخدامها في سياقات جديدة، وبأهمية استخدام اللغة العربية الفصحى في التعبير والتواصل، وتساعدهم على تصحيح أخطائهم اللغوية والأملائية بشكل ذاتي، وتساعدهم على إدراك أهمية القراءة الفاعلة في فهم النصوص وفك رموزها، وتُكسبهم أكبر على التمييز بين المفاهيم والتراكيب اللغوية المختلفة، وتُعزز وعيهم بقواعد الكتابة السليمة والتعبير الكتابي المنظم، وجاءت جميع هذه المظاهر بدرجة عالية.

نتيجة السؤال الثاني: ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واستخراج الدرجات لفقرات دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجات التقدير لدور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تنمية المهارات الحسابية والرقمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بالقدس من وجهة نظر المعلمين.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
1	تُعزز الأنشطة التفاعلية إدراك الطلبة للخطوات المنطقية المطلوبة لحل المسائل الرياضية.	3.80	0.67	76.0%	عالية

2	تُساعد الطلبة على فهم الأهمية العملية للعمليات الحسابية الأساسية في حياتهم اليومية.	3.95	0.62	79.0%	عالية
3	تُنمي وعي الطلبة بكيفية تقدير الأعداد والكميات بشكل صحيح.	3.78	0.73	75.6%	عالية
4	تُكسب الطلبة مهارة التفكير المجرد والمكاني من خلال الأشكال والأنماط الهندسيّة.	3.84	0.67	76.8%	عالية
5	تسهم في تمييز الطلبة للعلاقات بين الأرقام والمفاهيم الرياضية المختلفة.	3.83	0.69	76.6%	عالية
6	تُعزز وعي الطلبة بمهارات جمع البيانات وتبويبها بشكل بسيط.	3.88	0.68	77.6%	عالية
7	تُساعد الطلبة على استخدام المهارات التقنية والتطبيقية للتعامل مع المفاهيم الحسابية.	3.84	0.73	76.8%	عالية
8	تُنمي استراتيجيات التفكير الرياضي السريع والحساب الذهني لدى الطلبة.	3.93	0.71	78.6%	عالية
9	تُزيد من استيعاب الطلبة للمصطلحات والرموز الرياضية واستخدامها الصحيح.	3.90	0.70	78.0%	عالية
10	تُمكّن الطلبة من إدراك كيفية التأكد من صحة الإجابات والحلول الرياضية.	3.86	0.71	77.2%	عالية
	الدرجة الكلية	**3.86**	**0.69**	**77.2**	**عالية**

يتضح من بيانات الجدول (6) أنه يوجد دور وبدرجة عالية للأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغت الدرجة الكلية لهذه الفقرات (3.86)، وحصلت جميع الفقرات على درجة عالية، وكانت أعلى مظاهر هذا الدور في أن الأنشطة الأثرائية التفاعلية تزيد الوعي في فهم الأهمية العملية للعمليات الحسابية الأساسية في حياتهم اليومية، وتُنمي استراتيجيات التفكير الرياضي السريع، وتُزيد من استيعاب الطلبة للمصطلحات والرموز الرياضية واستخدامها الصحيح، وتُعزز وعيهم بمهارات جمع البيانات وتبويبها بشكل بسيط، وتُمكّنهم من إدراك كيفية التأكد من صحة الإجابات، وتُكسبهم مهارة التفكير المجرد والمكاني، وتُساعدهم على استخدام المهارات التقنية والتطبيقية للتعامل مع المفاهيم الحسابية.

نتيجة السؤال الثالث: ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واستخراج الدرجات لفقرات دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واستخراج الدرجات لفقرات دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
1	تسهم الأنشطة التفاعلية في إدراك الطلبة لكيفية استخدام مهارات التفكير الناقد في تقييم المعلومات.	3.88	0.70	77.6%	عالية
2	تُنمي الأنشطة الإثرائية وعي الطلبة بأساليب الملاحظة والتحليل والاستنتاج عند التعلم.	3.86	0.71	77.2%	عالية
3	تساعد الأنشطة التفاعلية الطلبة على فهم آلية التخطيط وإدارة الوقت لإنجاز المهام الدراسية.	3.81	0.75	76.2%	عالية
4	تُكسب الأنشطة الإثرائية الطلبة القدرة على ربط المعارف الجديدة بالمعلومات السابقة لديهم.	3.93	0.74	78.6%	عالية
5	تعزز الأنشطة التفاعلية وعي الطلبة بمهارات الحل الإبداعي والابتكاري للمشكلات التعليمية.	3.93	0.72	78.6%	عالية
6	تُساعد الأنشطة الإثرائية الطلبة على فهم كيفية تلخيص المعلومات وتنظيمها في خرائط مفاهيمية.	3.78	0.74	75.6%	عالية
7	تُعرف الأنشطة التفاعلية الطلبة بالطرق الصحيحة للبحث عن المعلومات واستخراجها.	3.83	0.73	76.6%	عالية
8	تُنمي الأنشطة الإثرائية قدرة الطلبة على المقارنة والمفاضلة بين الآراء والأفكار المختلفة.	3.87	0.74	77.4%	عالية
9	تُعزز الأنشطة التفاعلية وعي الطلبة بأهمية التعاون والعمل الجماعي لإتقان مهارة محددة.	3.84	0.73	76.8%	عالية
10	تُساعد الأنشطة الإثرائية الطلبة على توظيف مهارات المقارنة والتصنيف للتمييز بين المعلومات.	3.93	0.74	78.6%	عالية
	الدرجة الكلية	**3.87**	**0.73**	**77.3**	**عالية**

يتضح من بيانات الجدول (7) أنه يوجد دور وبدرجة عالية للأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغت الدرجة الكلية لهذه الفقرات (3.87)، كما حصلت جميع الفقرات على درجة عالية، وتتضح أعلى مظاهر هذا الدور في إكساب الطلبة القدرة على ربط المعارف الجديدة بالمعلومات السابقة لديهم، وتعزيز وعي الطلبة بمهارات الحل الإبداعي والابتكاري للمشكلات التعليمية، وتساعدهم في توظيف مهارات المقارنة والتصنيف للتمييز بين المعلومات، وفي إدراكهم لكيفية استخدام مهارات التفكير الناقد في تقييم المعلومات، وتُنمي

قدراتهم على المقارنة والمفاضلة بين الآراء والأفكار المختلفة، وتُنمي وعيهم بأساليب الملاحظة والتحليل والاستنتاج عند التعلم، وتُعزز وعيهم الطلبة بأهمية التعاون والعمل الجماعي لإتقان مهارة محددة.

نتيجة السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغيرات: سنوات الخبرة والتخصص وعدد الأنشطة خلال الفصل الواحد؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية	أقل من 5 سنوات	26	3.6944	0.59316
	5 – 10 سنوات	54	3.6177	0.55442
	11 سنة فأكثر	39	2.9412	0.42748
الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية	أقل من 5 سنوات	26	3.7929	0.43757
	5 – 10 سنوات	54	3.5327	0.86639
	11 سنة فأكثر	39	2.5714	0.72928
الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية	أقل من 5 سنوات	26	3.4786	0.27555
	5 – 10 سنوات	54	3.4649	0.63811
	11 سنة فأكثر	39	2.8487	0.35682
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	26	3.6083	0.34885
	5 – 10 سنوات	54	3.5107	0.69710
	11 سنة فأكثر	39	2.7255	0.50460

يلاحظ من الجدول رقم (8) وجود فروق ظاهرية في استجابة أفراد عينة الدراسة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (9):

جدول (9): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاستجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية	بين المجموعات	13.728	6.864	28.608	0.053
	داخل المجموعات	45.346	0.240		
	المجموع	59.074			
الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية	بين المجموعات	31.540	15.770	26.413	0.062
	داخل المجموعات	112.841	0.597		
	المجموع	144.381			
الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية	بين المجموعات	10.747	5.374	18.532	0.057
	داخل المجموعات	54.803	0.290		
	المجموع	65.551			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	18.640	9.320	25.162	0.0573
	داخل المجموعات	70.004	0.370		
	المجموع	88.643			

تشير بيانات الجدول رقم (9) إلى أن جميع قيم (ف) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) ، فقد كانت قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05) في جميع مجالات الدراسة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبهذا تم قبول الفرضية الأولى.

الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير التخصص.

تم فحص الفرضية الثانية بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير التخصص.

جدول (10): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية	علوم إنسانية	80	3.4130	0.53594	3.981	0.012
	علوم طبيعية	40	3.9318	0.53557		

الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية	علوم إنسانية	80	3.3408	0.74250	3.463	0.022
	علوم طبيعية	40	3.9785	0.90009		
الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية	علوم إنسانية	80	3.3891	0.53929	3.141	0.002
	علوم طبيعية	40	3.9581	0.59130		
الدرجة الكلية	علوم إنسانية	80	3.4700	0.62529	3.564	0.013
	علوم طبيعية	40	3.9223	0.68141		

يتضح من بيانات الجدول رقم (10) أن قيمة (ت) المحسوبة للدرجة الكلية بلغت (3.564) عند مستوى دلالة (0.000)، ويتضح أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة في الدرجة الكلية ومجالات الدراسة الثلاثة أقل من (0.05)، وهي ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وكانت الفروق لصالح تخصص علوم طبيعية وفي جميع المجالات، وبهذا تم رفض الفرضية.

الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير عدد الأنشطة خلال الفصل الواحد.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير عدد الأنشطة خلال الفصل الواحد.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير عدد الأنشطة خلال الفصل الواحد

المجال	عدد الأنشطة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية	1 – 2	48	3.4722	0.37638
	3 – 5	68	3.9327	0.45959
	6 فأكثر	3	3.6170	0.69600
الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية	1 – 2	48	3.3143	0.69926
	3 – 5	68	3.9647	0.82260
	6 فأكثر	3	3.5226	0.98714
الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية	1 – 2	48	3.3143	0.44966
	3 – 5	68	3.9008	0.52038
	6 فأكثر	3	3.4398	0.69782
الدرجة الكلية	1 – 2	48	3.3500	0.50990
	3 – 5	68	3.9026	0.58643
	6 فأكثر	3	3.5035	0.82533

يلاحظ من الجدول رقم (11) وجود فروق ظاهرية ودالة إحصائياً في استجابة أفراد عينة الدراسة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير عدد الأنشطة خلال الفصل الواحد، حيث كانت الفروق لصالح الفئة (3-5) أنشطة، وبهذا تم رفض الفرضية. ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (12):

جدول (12): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاستجابة أفراد العينة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير عدد الأنشطة خلال الفصل الواحد

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية	بين المجموعات	6.013	3.006	16.013	0.000*
	داخل المجموعات	21.779	0.188		
	المجموع	**27.792**			
الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية	بين المجموعات	11.990	5.995	9.897	0.000*
	داخل المجموعات	70.267	0.606		
	المجموع	**82.258**			
الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية	بين المجموعات	9.818	4.909	19.897	0.000*
	داخل المجموعات	28.620	0.247		
	المجموع	**38.439**			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	8.677	4.339	13.742	0.000*
	داخل المجموعات	36.624	0.316		
	المجموع	**45.301**			

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

يتبين من نتائج جدول تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير عدد الأنشطة خلال الفصل الواحد، وذلك في جميع المجالات والدرجة الكلية؛ حيث بلغت قيمة "ف" للدرجة الكلية (13.742) وبمستوى دلالة (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً. ولتحديد اتجاه الفروق لصالح أي من الفئات، تُظهر المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول السابق أن الفروق جاءت لصالح الفئة (3 – 5 أنشطة) بمتوسط حسابي كلي بلغ (3.9026).

5. مناقشة النتائج:

- مناقشة نتيجة السؤال الرئيس وتفسيرها:

ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن للأنشطة الإثرائية والتفاعلية دوراً وبدرجة عالية في تطوير الوعي بالمهارات التعلميّة الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؛ وبمتوسط حسابي كلي (3.81)، تُعزى هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثة إلى طبيعة الأنشطة الإثرائية والتفاعلية، فهي تنقل الطالب من موقف المتلقي السلبي إلى بيئة تعلم نشطة، حيث تتجاوز هذه الأنشطة حدود المناهج الدراسية النمطية، إلى أسلوب تعليمي يوفر فرصاً حقيقية للاستكشاف والممارسة العملية، مما يرفع قدرة الطالب على استيعاب المهارات الأساسية وتطبيقها بوعي ذاتي. وترى الباحثة أن هذا الدور يتضاعف أهميةً في سياق بيئة التعليم داخل مدينة القدس، والتي تواجه تحديات وظروفاً استثنائية فرضها واقع الاحتلال والتضييقات على المناهج والبنية التحتية التعليمية؛ حيث تشكل الأنشطة الإثرائية متنفساً حيوياً وأداة تعويضية وتربوية ناعمة تمكّن المعلمين من معالجة الفجوات التعليمية لدى الطلبة، وتُكسبهم مرونة نفسية وعقلية في مواجهة ضغوطات البيئة المحيطة. كما تعكس هذه النتيجة وعي المعلمين المقدسيين بضرورة دمج هذه الأنشطة لإضفاء المعنى والحيوية على العملية التعليمية، وتحفيز الشغف الذاتي للتعلم لدى أطفال المرحلة الابتدائية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع مع ما أكد عليه جابر (2019)، وأن الأنشطة الإثرائية توفر فرصاً لتوسيع التعلم والعمق المعرفي، وذلك دون تقييد، مما يزيد من التحصيل والوعي لدى الطلبة. كما تتوافق مع دراسة حجازي (2020) التي أوضحت التجارب التعلمية المنظمة تُسهم في تنمية التفكير النقدي والمهارات المفهومية لدى طلبة المرحلة الأساسية.

ـ مناقشة نتيجة السؤال الأول وتفسيرها:

نص السؤال: ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات اللغوية الأساسية (القراءة والكتابة والتواصل) لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن للأنشطة الإثرائية والتفاعلية دور بدرجة عالية بلغت (3.72). تُعزى هذه النتيجة إلى أن الأنشطة الإثرائية والتفاعلية، تخرج من إطار قواعد التلقين المباشر، إلى فضاء الممارسة الواقعية والتعبير الحر، حيث ترى الباحثة أن هذا المجال يكتسب أهمية كبرى لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس، حيث تُشكل اللغة العربية ركيزة أساسية للهوية الثقافية في مواجهة سياسات التهويد ومحاولات طمس المناهج الوطنية. فهذه الأنشطة تمنح الطالب المقدسي بيئة محفزة تتيح له التعبير عن ذاته وثقافته، وتُمكّنه من امتلاك أداة للتفكير والتواصل وهي الوعي باللغة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الصاوي (2025) من أن مهارات القراءة الاستيعابية الفعالة تتطلب تهيئة مخططات معرفية وتفعيل بحث عن الروابط والمعاني بين الكلمات، لتجاوز القراءة السطحية إلى الفهم العميق. كما تتفق مع ما أشار إليه (Lynne & Stonequist, 2023) من أن الإثراء اللغوي والفني يحفز الوعي الذاتي، ويمكّن الطالب من معالجة أخطائه بنفسه، وتوسع حصيلته اللغوية في سياقات تفاعلية تعزز الشغف بالتعلم.

ـ مناقشة نتيجة السؤال الثاني وتفسيرها:

نص السؤال: ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن للأنشطة الإثرائية والتفاعلية دور وبدرجة عالية في تطوير وعي الطلبة بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية؛ وبمتوسط بلغ (3.86)، تُعزى هذه النتيجة إلى الطبيعة المجردة للرياضيات والمهارات الرقمية، والتي تشكل حاجزاً للطلبة في المرحلة الابتدائية، حيث تكون جاءت الأنشطة الإثرائية والتفاعلية كالتعليم باللعب والمسابقات الحسابية السريعة، المتبعة في مدارس القدس تجسيداً للمفاهيم المجردة، حيث تحولها إلى تجارب عملية ملموسة. وترى الباحثة أن هذا الدور يشتمل على أهمية خاصة، وهي ربط الطالب بمهارات القرن الحادي والعشرين، وفي إكسابه قدرات تفكير منطقية وحسابية تمكّنه من معالجة مشكلات الحياة بوعي واستقلالية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Mendonça et al., 2022)، التي أظهرت أن البرامج الإثرائية القائمة على التكنولوجيا تُخرج المفاهيم من جمود المنهج إلى التطبيق الذكي، وتتفق مع دراسة (García et al., 2021) في أن الأنشطة مفتوحة النهايات تُنمي المسائل الرياضية المعقدة وتصقل الطلاقة الحسابية والتفكير المنطقي.

ـ مناقشة نتيجة السؤال الثالث وتفسيرها:

نص السؤال: ما دور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير وعي الطلبة بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن للأنشطة الإثرائية والتفاعلية دوراً بدرجة عالية في تطوير وعي الطلبة بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية، وبمتوسط حسابي (3.87)، تُعزى هذه النتيجة المرتفعة إلى أن الأنشطة الإثرائية بطبيعتها لا تقف عند حدود تلقين المحتوى الدراسي المعرفي، بل تركز كثيراً على أدوات التفكير العليا وآليات ممارسة التعلم الذاتي، حيث ترى الباحثة أن هذا الجانب يمثل ضرورة وتربوية لطلبة المرحلة الابتدائية، حيث يُسهم امتلاك مهارات التفكير الناقد والتنظيم التعلمي والحل الإبداعي للمشكلات في بناء شخصية الطالب ويكون مستقل فكرياً، وقادر على إدارة معرفته وتنظيم ذاته للتعامل مع تحديات واقع الحياة. كما إن اعتماد هذه الأنشطة على العمل الجماعي يُلبي النمو الاجتماعي، بحيث يُشعر الطالب بقيمة مشاركته مع زملائه داخل المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نموذج رينزولي الثلاثي (Renzulli, 2021) الذي أكد على أن الأنشطة الإثرائية المتقدمة تدرب الطلبة على التفكير المفهومي، والتأمل الذاتي، وتسهم في فهم معالجة المشكلات الواقعية بوسائل ابتكارية، وتتوافق مع ما طرحته دراسات (الشمري، 2025) و(بادنجكي وآخرون، 2025) عن آليات إدارة التفكير وضبط الذات.

ـ مناقشة نتيجة الفرضية الأولى وتفسيرها:

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدور الأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلمية الأساسية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، تُعزى هذه النتيجة إلى اتساق النظرة التربوية والوعي المهني لدى المعلمين في مدينة القدس بضرورة وأهمية الأنشطة الإثرائية والتفاعلية للطلبة، بغض النظر عن تباين سنوات خبرة المعلمين في التعليم، وترى الباحثة أن البيئة التعليمية في القدس تفرض على الجميع التكيف مع تحديات الميدان التربوي، فالخبرة الحديثة تدعم المعلمين بما يمتلكونه من تدريب معاصر وتقني، بينما الخبرة الطويلة تساند المعلم بالفهم العميق للخصائص النمائية لطلبة المرحلة الابتدائية وحاجاتهم النفسية والمعرفية، لذا أدى هذا التكامل إلى تكوين قناعة جمعية لدى جميع المعلمين عينة الدراسة بأن الأنشطة الإثرائية هي ضرورة تعليمية أساسية لتنمية مهارات التفكير واللغة والحساب لدى الطلبة.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أبو ذكرى (2025) من أن تصميم البرامج الإثرائية وإعدادها الممنهج يجعلها أداة عمل معيارية موجهة لجميع المعلمين.

ـ مناقشة نتيجة الفرضية الثانية وتفسيرها:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح تخصص العلوم الطبيعية، تُعزى هذه النتيجة إلى الطبيعة البنيوية والمفاهيمية لتخصص العلوم الطبيعية، مثل العلوم والرياضيات والتكنولوجيا، بحيث يعتمد معلمو هذا المواد على أدوات الاستقصاء العلمي، والتجريب المباشر، وهي أفضل من الشرح المجرد، وتوظيف النماذج والحلول التفاعلية وبخاصة الرقمية في الشرح، لتجسيد المفاهيم المجردة وتحويلها إلى أشياء ملموسة وحية، وترى الباحثة أن معلمي العلوم الطبيعية يتعاملون بشكل أكثر مكثف مع أنشطة إثرائية، مثل المختبرات وتطبيقات وتجارب وتحديات التفكير المنطقي والحسابي، مما يجعلهم أكثر إدراكاً للأثر المباشر لهذه الأنشطة في

تطوير الوعي بمهارات التفكير والحل الإبداعي للمشكلات والتنظيم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Mendonça et al., 2022) وحجازي (2020)، بأن البرامج الإثرائية القائمة على العلوم والهندسة والتكنولوجيا تمنح الطلبة فرصاً استكشافية أعلى وتعزز مهارات التفكير العليا وحل المشكلات المعقدة مقارنة بالأساليب التلقينية.

- مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة وتفسيرها:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير عدد الأنشطة المنفذة خلال الفصل الدراسي الواحد، وكانت الفروق لصالح المعلمين الذين ينفذون (3-5) أنشطة خلال الفصل الواحد، تُعزى هذه النتيجة إلى المبدأ التربوي القائم على الاعتدال والتوازن في التخطيط والأنشطة، يتيح للمعلم وللطالب الوقت الكافي للإعداد والتنفيذ والتجربة والمتابعة، ويمنح الفرصة لتقييم أثر النشاط وتثبيت المهارة، واكتساب الوعي بها دون إرهاق، وترى الباحثة أن هذا المعدل في عدد الأنشطة يراعي الواقع الميداني لمدارس مدينة القدس، بحيث تتناسب وإمكاناتها المادية، مما يجعل الاقتصار على نشاط أو نشاطين غير كافٍ لإحداث تغيير في المهارات التعلمية، ويؤدي التوسع في تنفيذ الأنشطة إلى تشتيت جهود المعلم والطلبة، بينما (3-5 أنشطة) تحقق التوازن المطلوب بين إثراء المنهاج بفاعلية وتطبيق المعارف بوعي. وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده كل من (García et al., 2021) و(Esmond et al., 2025) من أن جودة الأنشطة الإثرائية وعمقها التطبيقي هما المعيار الأساسي لتنمية الوعي.

6. ملخص نتائج الدراسة:

- حصل الدور الكلي للأنشطة الإثرائية والتفاعلية في تطوير الوعي بالمهارات التعلمية الأساسية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مدينة القدس على درجة تقدير عالية.
- جاء مجال الوعي بمهارات التفكير والتنظيم التعلمي الأساسية في المرتبة الأولى.
- يليه مجال الوعي بالمهارات الحسابية والرقمية الأساسية في المرتبة الثانية.
- حصل مجال الوعي بالمهارات اللغوية الأساسية على المرتبة الثالثة.
- اتضح عدم وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة، وتوافق الرؤية والوعي التربوي لدى المعلمين على اختلاف فئات خبراتهم.
- اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص ولصالح تخصص العلوم الطبيعية في جميع المجالات والدرجة الكلية.
- اتضح ووجود فروق تعزى لعدد الأنشطة المنفذة فصلياً، وكانت لصالح الفئة (3–5 أنشطة) في الفصل الدراسي الواحد.

7. التوصيات:

- توجيه المعلمين والإدارات المدرسية في مدينة القدس لتخطيط وتنفيذ 3 إلى 5 أنشطة إثرائية تفاعلية في المادة الواحدة خلال الفصل الدراسي الواحد، لضمان الموازنة بين عمق التعلم وتطبيق المعرفة وتفادي الإرهاق الإداري أو الشكلي.
- العمل على إعداد وتوفير أنشطة إثرائية تفاعلية متخصصة لمعلمي التخصصات الأدبية والإنسانية تحاكي الأساليب التطبيقية المتبعة في تخصصات العلوم الطبيعية.
- تزويد مدارس المرحلة الابتدائية في القدس بالتجهيزات والوسائل التفاعلية التي تُجسد المفاهيم المجردة وتتناسب مع البيئة التعليمية في هذه المدارس
- عقد ورش عمل تدريبية للمعلمين تركز على كيفية تصميم أنشطة إثرائية تستهدف استراتيجيات التفكير العليا (كالتحليل، والتقييم، والحل الإبداعي للمشكلات، والتفكير الناقد)، وتدريب الطلبة على التقييم الذاتي والتنظيم التعلمي المستقل.

- إجراء دراسات تجريبية مثل تقييم أثر الأنشطة الإثرائية والتفاعلية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، أو قياس أثر برنامج إثرائي مقترح بشكل مباشر على التحصيل الأكاديمي للطلبة المقدسيين.

8. المراجع:

1.8. المراجع العربية:

الدسوقي، عبد الخالق. (2021). فاعلية الأنشطة الإثرائية في تنمية التفكير الابتكاري في مادة الفيزياء لدى الطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 115(4)، ص 2067-2118.

حجازي، مسعد. (2020) برنامج قائم على الأنشطة الإثرائية في الأنماط الرياضية لتنمية مهارات الرهان الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 2(110)، ص 733-756.

الراشدي، سالم. (2019). فاعلية توظيف الأنشطة الإثرائية للتفكير الذهني في تنمية التفكير والتحصيل الرياضي لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3(28)، ص 95-76.

جابر، حسن. (2019). استخدام الأنشطة الإثرائية المُصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، 58(58)، ص 223-267.

بروق، عماد، والزعبي، علي. (2021). تدريس مادة الهندسة باستخدام استراتيجية تعليمية قائمة على الأنشطة الإثرائية لتحسين التفكير البصري لدى طلبة الصف الثامن. *المجلة التربوية*، 35(140)، ص 228 – 251..

السلمي، نوال، وإبراهيم، منال. (2021). دور الأنشطة الإثرائية الفيزيائية لتنمية الوعي المهني لدى طالبات المرحلة الثانوية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 5(20)، ص 239-290.

العطوي، عطا الله. (2025). واقع توظيف الأنشطة الإثرائية في منصة مدرستي ومعوقات استخدامها في تدريس الكيمياء من وجهة نظر المعلمين وطلاب الصف الثالث الثانوي في مدينة تبوك. *مجلة أبحاث*، 12(3)، ص 973-1038.

الحربي، فاطمة، والتونسي، نبيلة. (2024). دور الأنشطة الإثرائية بمقرر لغتي الخالدة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طالبات المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، 3(5)، ص 1-17.

أبو ذكري، آيه. (2025). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الإثرائية لتنمية التذوق الملبسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في ضوء مفاهيم الاستدامة. *المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية*، *10* (32)، ص 401-445.

أحمد، أسماء. (2024). برنامج قائم على النموذج الإثرائي المدرسي الشامل لتنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي في مادة الأحياء لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، *40*(3)، ص 43-69.

بادنجكي، محمد وأبو راس، أحمد ومحمد، رزان. (2025). دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة حلب. *مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية*، *33*(5)، ص 103-113.

حجازي، فخرو وأحمد، طارق (2025). استخدام برنامج تدريسي قائم على الأنشطة التفاعلية في تحسين التحصيل الدراسي والقدرة الادراكية للطلاب ذوي الإعاقة. *المجلة العربية للتربية النوعية*، *9* (36)، ص 391-414.

الشمري، ريم (2025). تحليل الأنشطة الإثرائية بمنهج التربية الاجتماعية لمعاهد وبرامج التربية الفكرية في ضوء المهارات الحياتية. *مجلة كلية التربية بتفهنا الأشراف*، *3*(3) ص 479-522.

الصاوي، هاني. (2025). فاعلية برنامج إرشاد الأقران في تطوير المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية. *مجلة الخدمة الاجتماعية*، *84* (3)، ص 190-223.

الطويله، محمد. (2025). أثر نمطي ممارسة الأنشطة التفاعلية (فردية/تعاونية) في الورش الرقمية المدعومة بتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي على تنمية مهارات صيانة أجهزة الحاسب الآلي التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ودافعيتهم للإنجاز. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا*, *91*(3)، ص 503-627.

عبد الحميد، نعمه وصديق، شريهان وعلام، راغب وحال، محمد. (2024). فاعلية برنامج إلكتروني ناطق في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى التلاميذ المعاقين بصريًا بالصف الرابع الإبتدائي. *مجلة كلية التربية. بورسعيد*، *45*(45)، ص 189-210.

عبد الفتاح، مصطفي وعبد الله، مروة وعادل، مصطفي وعبد السلام، شوقي. (2023). الأنشطة التفاعلية ودورها في تحسين الاستجابات الانفعالية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، *5*(10)، ص 252-285.

2.8. المراجع الأجنبية:

Calapai, Pfefferle, & Cassidy, Nazari, & Yurt, Brockhausen (2023). A touchscreen-based, multiple-choice approach to cognitive enrichment of captive rhesus macaques (Macaca mulatta). *Animals*, 13(17), 270 - 288.

Desmet, Crimmins, & Flewellen, Seigfried. (2023). Students' Perceptions of a Cyber Enrichment Program. *Gifted Child Today*, 46(4), p 266-272.

El-Mongy, Sabry, & Abdel-Rahman, Omar (2021). Nondestructive analysis of uranium isotopic activity, enrichment, concentration, and age with a sensitive γ-ray spectrometer for el-sella site samples. *Radiochemistry*, 63(5), p 620-626.

Esmond, Bill, & Balwant, Kaur, & Atkins, Liz (2025). Enrichment in colleges after COVID: spaces for agency and/or cultural reproduction. *Journal of Vocational Education & Training,* 1(77), p 121-143.

Flores, Ramos, & Yoldi, Negrete, & Guiza, Zayas, & Ramirez, Rodriguez, & MontesFresán, A. (2022). An Indicator of environmental enrichment to measure physical, social and cognitive activities in human daily life. *BMC psychiatry*, 22(1), 295 – 312.

García, Casino, & Llopis, Bueno, & Gómez, Vivo, Juan, Shuali, & Llinares, Insa. (2021). Developing Capabilities". Inclusive Extracurricular Enrichment Programs to Improve the Well-Being of Gifted Adolescents. *Frontiers in Psychology*, 1(12), p 731 – 744.

Kimura, Novaes, & Picolo, Munhoz, Cheung (2022). How environmental enrichment balances out neuroinflammation in chronic pain and comorbid depression and anxiety disorders. *British Journal of Pharmacology*, 179(8), p 1640-1660.

Lynne, Kelly, & Susan, Stonequist (2023). *Challenging minds: Thinking skills and enrichment activities*. Routledge.

Mendonça, Lurian, & Vera, Lucia & Messias, Fialho & Olga, Maria, & Piazentin Rodrigues (2022). Enrichment activities experienced by students with high abilities/giftedness. *Revista Brasileira de Educação*. 1(27), p 118 – 139.

Ning, Hättenschwiler, & Lu, Kardol, & Zhang, Wei (2021). Carbon limitation overrides acidification in mediating soil microbial activity to nitrogen enrichment in a temperate grassland. *Global Change Biology*, 27(22), 5976-5988.

Rafiee, Mohammadi, & Abdel-Latif, Tavabe (2021). The enrichment of diet with beneficial bacteria (single-or multi-strain) in biofloc system enhanced the water quality, growth performance, immune responses, and disease resistance of Nile tilapia (Oreochromis niloticus). *Aquaculture*, 1(539), 736 – 752.

Renzulli, Joseph (2021). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity 4. Reflections on gifted education. *Routledge*, p 55-90.

Yang, Zhang, & Wang, Shao, & Fang, Dong (2023). Integrating enrichment, reduction, and oxidation sites in one system for artificial photosynthetic diluted CO2 reduction. Advanced Materials, 35(40), 2304170.

Yunxiao, Dongyu, & Chang, Shanshan, & Shuai (2023). Enrichment, analysis, identification and mechanism of antioxidant components in Toona sinensis. *Chinese Journal of Analytical Chemistry*, 51(9), p 100 119.

Zuo, Sui, & Yu, Gui, & Zhang, Wei (2023). Effective enrichment of anaerobic ammonia oxidation sludge with feast-starvation strategy: activity, sedimentation, growth kinetics, and microbial community. *Bioresource Technology*, 1(388), p 129 – 141.

© Copyright 2026 (الباحثة/ كوثر محمد عبدالله صواف). تُنشر هذه الدراسة بموجب ترخيص المشاع الإبداعي Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).

This article is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

Doi: https://doi.org/10.52133/ijrsp.v7.84.5