العلاقة بين مهارات حل المشكلات والتشاركية واتخاذ القرار كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في المدارس المصرية اليابانية

أحمد عبده عبد الباقي علي

أ.د/ نبيل جاد عزمي

أ.د/ إيمان صلاح الدين صالح

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين مهارات حل المشكلات والتشاركية وإتخاذ القرار كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في المدارس المصرية اليابانية عن طريق تصميم الأنشطة المدمجة الخاصة وفقاً لإستراتيجية محفزات الألعاب، واعتمد البحث على استخدام المنهج شبه التجريبي والتصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة والقياس القبلي والبعدي على عينة البحث قوامها (٣٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المدرسة المصرية اليابانية بدمياط الجديدة، وتم تصميم الانشطة وفقا لاستراتيجية محفزات الالعاب، وتم تصميم مقياس لقياس مهارات حل المشكلات والتشاركية واتخاذ القرار لهؤلاء التلاميذ.

وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود ارتباط دال موجب قوي بين درجات التشاركية ودرجات اتخاذ القرار وبين درجات حل المشكلات واتخاذ القرار وبين درجات حل المشكلات ودرجات التشاركية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية لتطبيق نمط الأنشطة المدمجة المصممة وفقاً لإستراتيجية محفزات الألعاب

ومن ثم أوصى الباحث بتطبيق نمط الأنشطة المدمجة وفقاً لإستراتيجية محفزات الألعاب لتنمية مهارات حل المشكلات والتشاركية وإتخاذ القرار لإرتباطهم القوي ببعض لتحسين مهارات تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

الكلمات المفتاحية:

مهارات حل المشكلات، مهارات التشاركية، مهارات اتخاذ القرار، الأنشطة المدمجة استراتيجية محفزات الألعاب.

Abstract

The current research aims to reveal the relationship between problem-solving، participatory and decision-making skills as learning outcomes of blended activities based on gamification strategy among primary students in the Egyptian Japanese schools by designing special blended activities according to gamification strategy. The research was based on the quasi-experimental method، a single group experimental design and pre-post measurement on the research sample consisted of 30 students from the Egyptian-Japanese school in New Damietta. The activities were designed according to the gamification strategy، a scale was designed to measure the problem-solving، participatory، and decision-making skills of these students.

The results of the research revealed a strong correlation between participatory and decision-making scores، problem-solving and decision making scores، problem-solving and participation scores among Egyptian Japanese primary school students to apply the blended activities designed according to the gamification strategy.

The researcher then recommended the use of blended activities according to the gamification strategy to develop problem-solving، participatory، and decision making skills (as they are related to each other) to improve skills of primary school students in the Egyptian-Japanese schools.

Key words: Problem solving skills، Participatory skills، Decision making skills Blended Activities، Gamification strategy.

مقدمة:

تسعى التربية إلى تنمية مهارات حل المشكلات وإتخاذ القرار لدى التلاميذ في المرحلة الأولى حتى يعتاد على هذه المهارة نظراً لانها مرتبطة إرتباطاً وثيقاً بمهارات حل المشكلات إذ أن حل المشكلات في الحقيقة ليس سوى موقف يتطلب قراراً لحل المشكلة حيث تشير هذه المهارة ضمناً إلى وجود مجموعة من البدائل المحتملة لحل المشكلة قيد البحث مما يدفع الفرد إلى عملية تفكير مركبة واعية.

شهدت السنوات الأخيرة إهتماماً متزايداً بالجوانب الشاملة للأطفال في التعليم المدرسي الياباني، إذ أن سمة المنهج الياباني هي أنه يحتوي على كل من التعلم المعرفي والتعلم غير المعرفي الذي يشمل مجموعة الأنشطة التي تأتي تحت مسمى التوكاتسو Tsuneyoshi،2016.

ويضيف (Sugita. 2012) أن التوكاتسو تهدف إلى التأكيد على تعزيز القدرات لبناء الشخصية، والمشاركة في المجتمع، وتشجيع القدرات الذاتية في ضوء تحسين الممارسات المتعلقة بالقيم الأخلاقية وتعميق موقف كل طفل تجاه الحياة وتعزيز قدرته لتحقيق الأداء ذو المستوى الأفضل ولذلك فقد تم الإهتمام بتوسيع فكرة " أنشطة المناقشة" حيث يمكن للأطفال وضع أفكارهم معاً بشكل تعاوني، وتنمية قدرتهم على تشكيل موقف إيجابي تجاه العلاقات الشخصية، وتعميق التفكير في كيفية العيش بشكل جماعي مع الآخرين، وتعزيز قدرة كل طفل على بذل قصارى جهده للتعاون؛ بحيث يصبح ما يتعلمونه جزءاً من طبيعتهم، وهو أمر يمكنهم الأستفادة منه بشكل كامل في المستقبل وذلك من خلال معالجة وتوجيه السلوك.

وتعتبر محفزات الألعاب التعليمية هي المفتاح الأساسي لتحفيز الأطفال بالاستمرار في التعلم وتحقيق كل الأهداف السابقة وتعد الألعاب التعليمية من الاتجاهات الفاعلة

في تكنولوجيا التعليم حيث تضيف عنصر الإثارة والتحفيز إلى النشاط الدراسي ويعتمد مفهوم المحفزات على استخدام الألعاب في المجالات غير المرتبطة بها لتحقيق نتائج أفضل (Smith، 2012، 13).

فمحفزات الألعاب التعليمية قائمة على أخذ عناصر الألعاب ومبادئها الحيوية وإضفائها بعد تحكيمها تربوياً ومعرفة أثرها على مختلف مناحي الحياة من أجل الوصول إلى هدف أو مغزى قد يكون شخصياً أو عاماً (Sebastian، Dan، Rilla & Lennart، 2011،3).

ويرى الباحث أن حاجة الطفل إلى علاقات وثيقة وداعمة. من الأمور الأساسية في نظريات التنمية البشرية وتشكل هذه العلاقات أمراً جوهرياً في تطور الطفل عاطفياً وإجتماعياً وتقوم المدارس المصرية اليابانية بتعزيز هذه العلاقات بطرق شتى منها ممارسة الأنشطة الخاصة ويمارس الأطفال أنشطة جديرة بالإهتمام مدفوعة بتفكير الأطفال للوصول إلى حل سوياً واتخاذ القرار بمساعدة الجميع في جو من التعاون والتشاركية حتى يعتاد على هذه المهارات إذ أن حل المشكلات في الحقيقة ليس سوى موقف يتطلب قراراً لحل المشكلة حيث تشير هذه المهارة ضمناً إلى وجود مجموعة من البدائل المحتملة لحل المشكلة قيد البحث مما يدفع الفرد إلى عملية تفكير مركبة واعية يعقبها اتخاذ قرار في جو تشاركي.

أسئلة الدراسة:

للتوصل لحل مشكلة البحث الحالي يسعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما طبيعة العلاقة بين مهارات حل المشكلات والتشاركية واتخاذ القرار كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

ويتفرع من السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية التالية:

1- ما العلاقة بين مهارات حل المشكلات والتشاركية كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

2- ما العلاقة بين مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

3- ما العلاقة بين مهارات اتخاذ القرار والتشاركية كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى:

1- الكشف عن العلاقة بين مهارات حل المشكلات والتشاركية كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

2- الكشف عن العلاقة بين مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

3- الكشف عن العلاقة بين مهارات اتخاذ القرار والتشاركية كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

أهمية الدراسة : تأتي أهمية الدراسة الحالية من عدة اعتبارات هي :

- توظيف العلاقة بين مهارات حل المشكلات والتشاركية واتخاذ القرار في وتنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية
- المساهمة في دمج الأنشطة الخاصة بالمنهج الجديد Education 2.0 والتي تسهم في حل مشاكل كثيرة للمهارات الحياتية التي يتضمنها المنهج وتحتاج إلى ممارسة عملية وإلى التحفيز قد تساعد في حل بعض المشاكل التي يواجهها التربويون في المناهج أو في طريقة تطبيقها التقليدية.
- الإستفادة من الإمكانات التكنولوجية المتعددة في تصميم أنشطة متعددة وتقديمها خلال بيئة تعلم الكترونية قائمة على استراتيجية محفزات الألعاب.

– بناء بيئات تعلم تتبنى طرق تحفيز حديثة تساعد على تحقيق مخرجات تربوية وتعليمية يصعب الحصول عليها بأشكال البرامج التقليدية بطرق تدريس تقليدية.

فروض الدراسة

1. يوجد ارتباط دال موجب عند مستوى (≤0.05) بين درجات التلاميذ على مقياس حل المشكلات ودرجات التلاميذ على مقياس التشاركية في القياس البعدي.
2. يوجد ارتباط دال موجب عند مستوى (≤0.05) بين درجات التلاميذ على مقياس حل المشكلات ودرجات التلاميذ على مقياس اتخاذ القرار في القياس البعدي
3. يوجد ارتباط دال موجب عند مستوى (≤0.05) بين درجات التلاميذ على مقياس اتخاذ القرار ودرجات التلاميذ على مقياس التشاركية في القياس البعدي.

حدود الدراسة:

- حدود محتوى: أنشطة المدارس المصرية اليابانية (التوكاتسو) (نشاط مجلس الفصل، نشاط المناقشات التوجيهية).
- حدود مكانية: المدرسة المصرية اليابانية دمياط الجديدة.
- حدود بشرية تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي (مجموعة ضابطة 30 تلميذ).
- حدود زمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/ 2020م.

أدوات الدراسة

أولاً: تطبيق إلكتروني قائم على استراتيجية محفزات الألعاب.

ثانياُ: أدوات القياس

١- مقياس حل المشكلات (من إعداد الباحث)

٢- مقياس التشاركية (من إعداد الباحث)

٣- مقياس اتخاذ القرار (من إعداد الباحث)

مصطلحات الدراسة: يعرف الباحث مصطلحات الدراسة تعريفاً إجرائياً كالتالي:

- **الأنشطة المدمجة**: الأنشطة اللازمة لاكتساب القدرات والمهارات من خلال التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني خارج نطاق الحصص التقليدية لتحقيق أكبر قدر من التشاركية وتنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار وتنقسم إلى عدة أنشطة ومنها (نشاط مجلس افصل، المناقشات التوجيهية).
- **نشاط مجلس تلاميذ الفصل**: نشاط هدفه تحقيق التعاون بين التلاميذ من فئات عمرية مختلفة لتحسين وإثراء الحياة المدرسية وللعمل على حل المشكلات المختلفة ويتم وضع خطة وتوزيع الأدوار والعمل بشكل مستقل وعملي.
- **المناقشات التوجيهية**: نشاط يقوم على ممارسة (الأنشطة) للتكيف مع الحياة اليومية والتعلم بالمدرسة وتطور شخصية التلاميذ وصحتهم وسلامتهم من خلال اكتشاف المشكلة ومعرفة أسبابها بحيث يحصل الطفل على الشارات المميزة له كلما اجتاز التلميذ مرحلة معينة في بيئة الألعاب.
- **محفزات الألعاب**: استخدام التقنيات وآليات الألعاب من فكر وتقنيات اللعبة في سياق تعليمي لتطوير أنشطة المدارس اليابانية وإكساب المتعلمين مهارات حل المشكلات والتشاركية وإتخاذ القرار من خلال اللعب التشاركي وتحقيق هدف اللعبة والحصول على نقاط وميداليات وكؤوس وترتيب متقدم من خلال سلسلة من التحديات خلال محتوى علمي يساعده على اكتساب المهارات في جو من الترفيه دون شعور بملل.
- **مهارات حل المشكلات**: مجموعة من الإجراءات والمهارات التي يحتاجها التلاميذ لاجتياز مراحل النشاط المختلفة للوصول سوياً إلى مستوى ونقاط أعلى من خلال عدد من خطوات حل المشكلة التي يقوم بها التلاميذ بشكل تشاركي وجماعي منظم.
- **مهارات التشاركية**: مشاركة الطفل مع مجموعة من زملائه والتعامل الإيجابي في أداء بعض الأنشطة أو في المواقف اليومية وتوحيد جهودهم لتحقيق هدف مشترك يحقق المنافع للأفراد جميعاً مما يقوي العلاقة الإيجابية بينهم.
- **مهارات اتخاذ القرار**: إصدار حكم عما يجب أن يفعله الفرد في أحد المواقف من خلال انتقاء أو اختيار منطقي بين الحلول والبدائل في ضوء البحث والإستيعاب لأسباب المشكله من قبل جميع التلاميذ والقدرة على المقارنة بين البدائل واختيار أفضلها.

الإطار النظري

ينقسم الإطار النظري الي خمس محاور مهارات حل المشكلات مهارات التشاركية ومهارات اتخاذ القرار الأنشطة المدمجة محفزات الألعاب.

المحور الأول: مهارات حل المشكلات

أولاً: مفهوم مهارات حل المشكلات.

تعددت تعريفات مهارة حل المشكلات واتفق كلاً من زكريا الشربيني ويسرية صادق (86،2010) ؛ صافيناز الشطي (35،2009) ؛ حسن شحاتة (132،2008) ؛ ماير وريتشارد(Mayer&Richard،2002،31) . بأن مهارة حل المشكلات "نشاط معرفي لدى الفرد من خلال نمو مجموعة من المهارات الذهنية بشكل متداخل أثناء مواجهتة لمواقف تحتاج منه إلى إيجاد حل صحيح بإتباع خطوات منتظمة تمكنه من إختيار البديل المناسب ليحقق الحل المطلوب".

ثانياً: الأسس النظرية في تفسير مهارات حل المشكلات.

يعد موقف حل المشكلات من أعقد المواقف البشرية في التفكير، حيث أنه يستثير تفكير التلاميذ للحصول على إستنتاجات وتكوين علاقات تؤدى إلى الوصول إلى الحل. وتختلف النظريات المتعددة في تفسير سلوك حل المشكلات تبعا لإختلاف تفسيرها لعملية التعلم، وفيما يلى عرض للنظرية السلوكية:

- النظرية البنائية:

تفسر النظرية البنائية حل المشكلات على أنها عملية بنائية يقوم فيها التلميذ ببناء تمثيلات داخلية للمعلومات تساعدة على تفسير والوصول إلى الحل. كما ركزت البنائية على إعداد التلميذ لحل المشكلات في ظل مواقف غامضة وغير محددة تعتمد على الإستكشاف والبحث وكل ما يصل إليه التلميذ من حلول فرعية يمثلها معرفيا وتعمل على مساعدته في اختزال العديد من الحلول غير المناسبة، وبذلك فإن عملية التعلم ترجع إلى نشاط التلميذ بنفسه لبناء معرفته وإيجاد حلول لمشكلاته الخاصة (جودت سعادة،474–2006،472).

وأوضحت تيري وفتحي (Terry&Fathi،2004) أن أهم ما يميز النظرية البنائية في بناء التعلم القائم على حل المشكلات هو أنها تعطي للتلميذ عدة بدائل للحل مع إعطاؤه الحرية التامة في إكتشاف الحل بنفسه وبطريقة بنائية تجريبية دون الإعتماد على صياغة مسبقة للحل، ولكن يعيب على تلك النظرية عد تحديد الأهداف التعليمية بشكل مفص للتلميذ با إعطاء الفرصة للإكتشاف وهو ما يعني صعوبة قياس العملية التعليمية.

العلاقة بين محفزات الألعاب ومهارات حل المشكلات:

محفزات الألعاب يمكن أن تكون أداة فعالة لتوفير الدعم التعليمي لمساعدة المتعلمين على حل المشاكل، وذلك لأن محفزات الألعاب تتناول حل النشاط في سياقات حقيقية للمشكلة بالإضافة إلى تشجيع المتعلم على تطبيق المنطق والذاكرة والتصورات وحل المشكلة في السياقات الأصلية للمشكلة، وبالتالي يمكن أن تعزز التعلم.

ولقد وجد الباحث ندرة في الدراسات التي تربط بين محفزات الألعاب ومهارة حل المشكلات ذلك على حد علم الباحث أن هذه أول رسالة تتناول التعليم المدمج والأنشطة الخاصة (التوكاتسو) في التعليم الياباني وتربط بينه اوبين محفزات الألعاب واكتساب مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار والتشاركية.

وقد تناولت الدراسات التالية: دراسة شان وشـايـن(Chuang&Chen،2009) ودراسة شين و نيل Shen Chun&O.Neil Harold،2006 ودراسة إسراء رأفت (٢٠٠٥) تنمية مهارة حل المشكلات من خلال الألعاب التعليمية أو الفيديو التعليمي واثبتت جميعها فاعلية لألعاب التعليمية والألغاز في تنمية مهارات حل المشكلات وإيجاد مشكلات متعددة للمشكلة.

مما سبق يتضح فعالية الألعاب التعليمية على إختلاف أنواعها سواء كانت ألعاب تعليمية أو ألعاب محاكاة أو ألعاب فيديو في تنمية مهارات حل المشكلات، لذلك سوف تستفيد الباحثة من مبادئ محفزات الألعاب لتصميم أنشطة مدمجة قائمة استراتيجية محفزات الألعاب لتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

المحور الثاني: مهارات التشاركية.

إن تشكيل الوعي الإجتماعي لدى الطفل من الأولويات التي تلعب دوراً هاماً في حياته والخروج إلى عالم أوسع يتيح الفرصه له لتعرف تحديد اتجاهاته نحو ما هو مثمر ومفيد فيصبح كائناً إجتماعياً متعاوناً مع أقرانه بفضل ما نرسخ له مهارات اجتماعية تحثه على التعامل الجماعي الذي يصبح له أكبر الأثر في محبطي الحواجز النفسية والمشاركة الفعالة في بناء نفسه وأسرته فيما بعد. (فاطمة هزاع،2006،69)

أولاً: مفهوم مهارة التشاركية.

تعرف المشاركة بأنها إحساس الفرد للآخرين وقدرته ورغبته للتواصل معهم دون بطء مما يحقق التفاعل الإجتماعي (آمال جودة،2007،697) اكتساب مهارة التعاون لا يمكن أن يتم في موقف فردي أو عن طريق التلقين فقد فلا بد أن يشترك الطفل مع الأخرين. (هدى محمود الناشف،2007،137).

ويرى (دانييل جولمان،2000،143) أن مهارة المشاركة أو التشاركية قريبة من التعاون إلا أن التشاركية تعود على الطفل نفسه بالفائدة المباشرة من خلال مشاركة الآخرين في اللعب والعمل والأنشطة المختلفة وهي وسيلة فعالة لحل كل المشكلات. ويجب أن يتعلم الأطفال المشاركة بأسلوب هادئ بعيد عن الصراع أو الأنانية. ويتفق هذا التعريف مع مبادئ التوكاتسو.

ويقصد بالتعاون أو التشاركية أن يشترك الطفل كعضو في جماعة مع زملائه الآخرين في نشاط معين كلصق ألأوراق أو تجميع أشكال أو يشتركون في مواقف يومية خاصة بهم حيث يتبادلون الأدوار ويساعدون بعضهم البعض وبذلك تكون العلاقة بين هؤلاء الأطفال علاقة موجبة تتسم بالسرور والإبتسام واللعب المشترك (أسماء عبدالعال الجيري،1998، 15).

ومن أجل تعزيز التعلم يجب على التكنولوجيا أن تعزز التشارك بين الطلبة، وقد أكد جونسون وجونسون (Johnson D. & Johnson R.، 2004) أن استخدام التكنولوجيا يكون أكثر فعاليةً عند دمجه مع التعلم التشاركي، حيث أنها تؤدي إلى زيادة التحصيل الأكاديمي، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التكنولوجيا والتشارك، وتكوين علاقات إيجابية مع أفراد المجموعة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت تنمية مهارة التشاركية.

وقد أوضحت العديد من الدراسات بتدريب هذه المهارات وممارستها في المجتمع بصورة سليمة وإيجابية. مثل دراسة (محمد عبده بكير، ٢٠٠٠) ودراسة (أمل محمد حسونة، ١٩٩٥) التي تهدف إلى تعليم المهارات الإجتماعية وتحسين قدرة الطفل لكي يتعلموا ويلعبوا معاً سواء داخل أو خارج المدرسة وكانت النتائج وجود تحسناً في المهارات الإجتماعية وخاصة التشاركية والتعاون لديهم.

كما تهدف دراسة (محمد رزق البحيري وآخرون،٢٠١٧) إلى الكشف عن العلاقة بين المشاركة الوجدانية والثقة بالنفس لعينة من أطفال الروضة وظهرت النتائج وجود ارتباط دال إحصائياً بين المشاركة والثقة لصالح الإناث.ودراسة (أيمن سلامة حماد،٢٠١٢) بدراسة فعالية برنامج مقترح في التربية باستخدام أسلوب التعلم التعاوني وبعض الأنشطة العلمية وقياس فعاليته في بعض المهارات الإجتماعية لدى طلاب الجامعة، وتوصل الباحث إلى فاعلية البرنامج باستخدام التعلم التعاوني وتنمية المهارات الإجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.

وتهدف دراسة (أحمد حسين محمد حسن، ٢٠٠١) إلى ترغيب الأطفال في المشاركة والعمل الجماعي والتفاعل المشترك بينهم وإكسابهم المهارات اللازمة للمفهوم الإيجابي وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج ومن المعروف أن العمل الجامعي الذي يعتمد على الخبرة المتكاملة والفكر المشترك يتم عادة في أقل وقت وبأرخص التكاليف. والتعاون سلوك تتبعة الجماعه لتحقيق أهدافها وفق خطة موضوعة مؤمنة بها مقتنعة بأهميتها.

كما تهدف دراسة (Schepiset a1.، 2003) إلى تدريب أطفال الروضه لتنمية مهارة التعاون وحب ومشاركة الغير وكذلك خلق جو من التعاون بين الأطفال العاديين وذويهم من المعاقين من أصدقاء الفصل وتوصلت الدراسة إلى مدى فعالية البرنامج في تنمية روح التعاون لدى الأطفال.

ويرى الباحث أن العالم اليوم يعيش في حقبة تاريخية تعتبر المعرفة فيها أهم مورد للتنمية الاجتماعية والاقتصادية، ويقوم على أساس استخدامها بشكل مشترك ومتبادل، وأصبح الناس يتشاركون ويندمجون في بيئة غنية بالتكنولوجيا والمعلومات، حيث يعملون معاً في

فِرَق، ومما لا شك فيه أن التكنولوجيا والعمل الجماعي سيستمر بأخذ الدور الأكبر من حياة الناس؛ لذلك فإن الجيل الناشئ ليس لديه خيار أخر إلا من خلال الأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب ولن يتأتَّى ذلك إلا من خلال المدرسة فهي أفضل مكان للبدء بهذا، مع إدخال التكنولوجيا واستخدامها في التعليم في جو من التشاركية والتعاون وهو ما تقوم عليه الأنشطة الخاصة في التعليم الياباني وكذلك محاور منظومة التعليم الجديدة.

المحور الثالث: مهارة إتخاذ القرار:

لكل فرد مفهومه الخاص بما تعنيه عملية اتخاذ القرارات ؛ فالبعض يعتبرها عملية مشاركة بين الأفراد لتوحيد الرأي، أو أنها محاولة للوصول إلى هدف معين أو تبنى موقف لا يثير معارضة الآخرين والبعض الأخر يعتبرها اختيار البديل المناسب من بين بدائل متعددة، وما دامت هناك حالات تختلف الآراء في معالجتها وإيجاد الحلول لها فان الأمر يستدعى اتخاذ قرار بشان هذه الحالات.

أولاً: مفهوم مهارات اتخاذ القرار.

مهارة صنع القرار هي إحدى مهارات التفكير المركبة، وتعتبر ترجمة للتفكير العلمي في مواجهة المشكلات التي يقابلها الفرد في حياته، ويمر بها المجتمع نتيجة المتغيرات المتلاحقة للثورة التكنولوجية.

يعد مفهوم اتخاذ القرار من المفاهيم التي ظهرت حديثا ضمن أدبيات علم النفس، ويلاحظ أن الموضوعات ذات الصلة بهذا المفهوم مثل عمليتي" الحكم" Judgment و"حل المشكلات" Problem Solving قد درست من خلال مداخل متعددة.

وقد تعددت تصورات الباحثين وعلماء النفس لهذا المفهوم وتباينت

ويعرفها (أحمد اللقاني، على الجمل، 2003، 112) اتخاذ القرار بأنه :تقرير شيء أو محاولة الوصول إلى حكم في موضوع من الموضوعات يتم الوصول إليه من خلال الدراسة المتعمقة، وجمع المعلومات المرتبطة بالموضوع، وتحليلها والمفاضلة بين عديد من الاختيارات المتاحة أمام الفرد واختيار البديل الأفضل.

أشار إليه مجدي حبيب عبدالكريم (2001) أن صنع القرار هو الاختيار المدرك بين البدائل في موقف معين، والقرار هو اختيار أفضل البدائل بعد راسة النتائج المترتبة على كل بديل، وأثرها على الأهداف المطلوب تحقيقها ويتم الاختيار بتاء على معلومات يحصل صانع القرار من مصادر متعددة، مما يساعد على الوصول لأفضل النتائج<

ونلاحظ أن أغلب التعريفات ركزت على المفاضلة بين البدائل واختيار أفضلها وهو ما يحدث عند مناقشة الطلاب واقتراح بدائل للقرارات والحلول المنتظره منهم لتحقيق هدفهم والمقارنة واختيار أفضل البدائل قبل اتخاذ القرار لحل مشكلة ما في النشاطين سواء نشاط مجلس الفصل أو نشاط المناقشات التوجيهية مع تبرير لكل اختيار او اقتراح من الطلاب للوقوف على سبب الإختيار ومحاولة اقناع الزملاء لإتخاذ القرار باجماع الآراء.

ويتفق الباحث مع الآراء السابقة على أن اتخاذ القرار هو إصدار حكم أو رأي عما يجب أن يفعله الفرد في موقف معين، من خلال انتقاء أو اختيار منطقي بين حلول أو آراء بديلة، في ضوء البحث والإستيعاب لأسباب المشكله من قبل جميع الطلاب والقدرة على المقارنة بين البدائل واختيار أفضلها.

ثانياً: علاقة مهارة اتخاذ القرار ومهارة حل المشكلات: يرى فريق من الباحثين (عبدالله إبراهيم، محمد أمين،2004،900)، (Udall & Daniels، 1991،P.162) (Moor، W.F. et a1.، 1985،p،211) **أن مهارتي اتخاذ القرار وحل المشكلات متطابقتان باعتبار أن المشكلات ليست سوى مواقف تتطلب قرارات حول حلول لهذه المشكلات ويبرز هذا التداخل والتطابق بين مهارتين فيما يلي:**

- كلاهما يتضمن سلسلة من الخطوات تبدا بمشكلة وتنتهي بحل.
- كلاهما يتضمن إجراء تقييم للحلول في ضوء معايير محددة بهدف الوصول لحل نهائي.
- كلاهما يتضمن بعداً إنفعالياً، ففي حل المشكلات لابد أن يتفاعل الطلاب مع المشكلات ويثقوا في قدراتهم على حلها وفي اتخاذ القرار، وتلعب الإتجاهات والقيم دوراً كبيراً في تحديد البدائل وأهميتها.

ويشير "فتحي جروان" (2017) أن ثمة أوجه شبه عديدة بين عمليتي اتخاذ القرار وحل المشكلات، فكلاهما تتضمن سلسلة من الخطوات تبدأ بمشكلة وتنتهي بحل هذه المشكلة، ولكنها تتضمن إجراء تقييم للبدائل أو الحلول المتنوعة في ضوء معايير مختارة بهدف الوصول إلى قرار نهائي، والفرق الاساسى بينهما هو إدراك الحل، ففي عملية حل المشكلة يبقى الفرد دون إجابة شافية، ويحاول الوصول إلى حل عملي ومعقول للمشكلة،بينما في عملية اتخاذ القرار قد يبدأ الفرد بحلول ممكنة وتكون مهمته الوصول إلى أفضل الحلول المحققة لهدفه.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت تنمية مهارة اتخاذ القرار أهمها.

دراسة (أمينة السيد الجندي،2000) أشارات النتائج إلى فعالية وحدة علوم في تنمية قدرة التلاميذ على اتخاذ القرار المناسب للتصرف في المواقف الحياتية المختلفة.

دراسة (نعميمة حسن أحمدُ سحر محمد عبدالكريم، 2000) وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى فعالية أسلوب التدريس المستخدم في تنمية مهارات التعاونية والتحصيل الدراسي والقدرة على اتخاذ القرار في المواقف الحياتية.

وكشفت دراسة (دعاء عادل أبو خاطر،2015) عن فاعلية مدونة إلكترونية توظيف استراتيجية جيجسو في تنمية المفاهيم الحاسوبية ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة، وأعدت الباحثة اختبار المفاهيم الحاسوبية واختبار مهارات اتخاذ القرار لقياس الفاعلية، وخلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطي درجات المجموعتين في الاختبارين لصالح المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات المتعلقة بتنمية مهارات اتخاذ القرار:

تلتقي هذه الدراسات مع دراسة الباحث في أنها جميعاً اعتنت بتنمية مهارات اتخاذ القرار، إلا أنها تنوعت في اختيار الموضوعات والمراحل التعليمية، وتفرد هذا البحث بموضوع الأنشطة الخاصة (التوكاتسو) لدى تلاميذ المدارس الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية لذلك سوف يستفيد الباحث من مبادئ محفزات الألعاب لتصميم أنشطة مدمجة قائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإ

المحور الرابع: الأنشطة التعليمية المدمجة.

وتعتبر الأنشطة التعليمية الإلكترونية من الأساليب الفعالة التي ينادي بها رواد التربية الحديثة لتوصيل المعلومات للمتعلم بطريقة تفاعلية تعاونية إجتماعية من خلال الإستفادة من مصادر شبكة الإنترنت أو عبر مواقع التواصل الإجتماعي المختلفة.

أولاً: مفهوم الأنشطة التعليمية المدمجة.

إن فكرة الدمج لخبرات التعلم المختلفة موجودة منذ زمن بعيد، حينما حاول الإنسان التفكير بالتعليم والبحث عن وسائل مختلفة للتعليم لتطوير عملية التعليم ومن ناحية التطبيق العملي يعتب هذا التعلم جديداً في ميدان التربية من حيث التطبيق التكنولوجي، فقد كان يطبق في الماضي بسائل مختلفة عما هو متاح اليوم من وسائل، ويمكن تحقيقه في الوقت الحالي باستخدام أي وسيلة من وسائل الإتصال والتكنولوجيا الأكثر تكراراً (Bersin،2004،27).

وحاول الباحث من خلال عرض تعريف للتعليم المدمج استخلاص تعريف للأنشطة المدمجة وحيث عرف "تشارز جراهام (Charles R. Graham 2006") بأنه يعني المزج بين أسلوبي التعليم التقليدي وجهاً لوجه، ومزج طرق التدريس والتعليم عن بعد، وهذا المزج هو ما يجعل منه تعليم مدمج (Charles R. Graham، 2013، p.p4).

وقد استخلص الباحث تعريف لمصطلح الأنشطة المدمجة من خلال العرض الموجز السابق بأنها مزج بين القيام بالأنشطة بشكل تقليدي وجهاً لوجه والمشاركة بها عن بعد من خلال بيئات التعلم الإلأكتروني.

ثانياً: تعريف الأنشطة الخاصة (التوكاتسو).

شهدت السنوات الأخيرة إهتماماً متزايداً بالجوانب الشاملة للأطفال في التعليم المدرسي الياباني، إذ أن سمة المنهج الياباني هي أنه يحتوي على كل من التعلم المعرفي والتعلم غير المعرفي الذي يشمل مجموعة الأنشطة التي تأتي تحت مسمى الأنشطة الخاصة التوكاتسو هي اختصار لكلمة Tokubetsuو KatsudoTsuneyoshi،2016

ويعرفها الباحث أنها عبارة عن أنشطة جماعية فعالة تهدف إلى بناء شخصية الطفل بشكل متكامل وتطوير شعوره بالمسئولية الإجتماعية وتطوير القدرة على بناء علاقات إجتماعية

سليمة من خلال تحويل الفصل والمدرسة إلى مجتمع واحد متكامل متعاون لتنمية شخصية الطالب وتطويرها في جميع الجوانب والإتجاهات الإيجابية (معرفياُ- بدنياُ- ومهارياً) ليصبح طفل سعيد متعاون يخدم وطنه ومجتمعه.

ثالثاً: الأسس التي تقوم عليها أنشطة التوكاتسو اليابانية.

أشارت بعض الدراسات والبحوث مثل: Sugita (2012) و Tsuneyoshi، R. (2012)) و Komoto، A.(2015)) إلى أن أنشطة التوكاتسو اليابانية ترتكز على مجموعة من الأسس، والتي تمثلت في:

– الإستقلالية: وهي تعبر عن حاجة التلميذ إلى الشعور ببعض السيطرة على البيئة المحيطة به وحاجته إلى التحرر من القيود التي لا مبرر لها، من ثم تمنح المدارس اليابانية الأطفال استقلاليتهم بطرق متعددة، ويتولى جميع الأطفال دور القيادة بتناوب يومي.

– الإنتماء: وهو يشير إلى حاجة التلميذ إلى علاقات وثيقة وداعمة، حيث أن العلاقات تشكل أمراً جوهرياً في التطوير الإجتماعي والعاطفي السليم للتلاميذ.

رابعاً: أهداف الأنشطة الخاصة (التوكاتسو).

بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات مثل (2015).Komoto،A ودليل (وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتقنية،2018) باليابان: تهدف الأنشطة الخاصة إلى تنمية الشخصية والقدرات. من خلال إعمال وجهة النظر والتفكير كفرد في الجماعات والمجتمع. والمشاركة في الأنشطة الجماعية المختلفة بشكل ذاتي وعملي وحل المشاكل داخل الجماعة والمشاكل الشخصية مع القيام بإبراز مزايا وإمكانيات الأخرين.

1– جعل التلميذ قادراً على فهم أهمية الأنشطة الجماعية المختلفة التي تتم بالتعاون مع أشخاص آخرين متنوعين وما هو ضروري للقيام بالأنشطة واكتساب طرق التصرف.

2– جعل الطفل قادراً على اكتشاف المشاكل في الحياة الجماعية والشخصية والعلاقات الإجتماعية والحوار من أجل حلها، ومحاولة تحقيق التوافق في الأراء واتخاذ القرار.

3– تطوير الشخصية القادرة على تعميق التفكير حول طريقة الحياة الشخصية ومحاولة تحقيق الذات مع القيام بتوظيف ما تم اكتسابه من خلال الأنشطة الجماعية الذاتية والعملية

في تشكيل حياة وعلاقات اجتماعية أفضل في الجماعة والمجتمع.

مما سبق يتضح أن المدرسة وظيفتها بناء ذكريات سعيدة لدى التلاميذ، وذلك من خلال تكوين علاقات إنسانية عميقة بينهم وبين المعلمين، وهذه العلاقة تقوم على العديد من القيم الأخلاقية كالتعاون والصدق والمسئولية والتواضع والمساواة، وهذا إلى جانب مجموعة من الأهداف التعليمية المراد تحقيقها لدى التلاميذ، كل ذلك سيؤدي لخروج أفراد قادرين على العيش السليم في المجتمع الإنساني.

خامساً: أنواع أنشطة التوكاتسو (الأنشطة الخاصة).

وتعد أنشطة المدارس المصرية اليابانية (التوكاتسو) عنصر رئيس في التعليم المصري مع بداية تطبيق نظام تعليمي جديد يسمى نظام التعليم Education 2.0، والذي يهدف إلى إعادة تشكيل نظرة المجتمع للتعليم من خلال تحسين أداء المعلم والعمل على التلميذ لتنمية المهارات الحياتية والقيم والاتجاهات والمواطنة ومن أنشطة المدارس المصرية اليابانية: الريادة اليومية والتنظيف واجتماع الصباح والمساء والقراءة الهادئة واللعب الحر و المناسبات المدرسية ومجلس الفصل والمناقشات التوجيهية ونتناول في هذا البحث (نشاط مجلس الفصل – نشاط المناقشات التوجيهية) كما وردت في دليل المعلم للأنشطة الخاصة (توكاتسو) / المدارس المصرية اليابانية (وزارة التربية والتعليم،2020)

أولاً: مجلس الفصل .

أهداف النشاط

- طرح بعض الأفكار لحل القضايا لموضوعات داخل الفصل.
- التعبير عن آرائه من الأخذ في الإعتبار ليس فقط مصلحته، ولكن أيضاً زملائه.
- يستمع إلى آراء زملائه بإهتمام.
- يطبق القواعد العامة لمجلس الفصل.
- يصل مع زملائه عن طريق الإجماع في الرأي إلى قرار واقعي قابل للتنفيذ.
- يتعاون مع زملائه في تنفيذ القرار الذي تم الإجتماع عليه

– يساعد زملاءه من أجل تحقيق حياه صفيه ممتعة.

ويستهدف هذا النشاط المهارات الحياتية والقيم المستهدفة التالية:

– الإبداع – التعاطف – حل المشكلات واتخاذ القرار – التشاركية

أهمية النشاط: – تشكيل وبناء الإجماع في الرأي.

– إدراك أن الأشخاص لديهم آراء وأفكار مختلفة تتضح من خلال المناقشة.

– تبادل الأفكار مع الأخرين. – احترام آراء الأخرين والتقليل من التمركز حلو الذات.

– الشعور بالتضامن والتكاتف. – تعزيز الشعور بالإنتماء إلى الفصل.

– الوصول لإجماع في الرأي من خلال المناقشات لتقريب وجهات النظر.

- **مراحل سير نشاط مجلس الفصل**

يمكن تنفيذ خطوات مجلس الفصل كالتالي: اختيار القائدان وكاتب السبورة وكاتب الكشكول من التلاميذ الفصل من قبل معلم الفصل

المرحلة الأولى اكتشاف موضوع المناقشة

1– اكتشاف الموضوع المناقشة: يحدد التلاميذ الموضوع الذي يمكن مناقشته.

2– اقتراح موضوع المناقشة من خلال صندوق المقترحات.

3– اختيار وتحديد عنوان المناقشة.

الجلسة الأولى للجنة التخطيط: تقوم هذه اللجنة بتحديد المهام التي يؤديها كل عضو فيها ويقوموا بفرز الإقتراحات على أن يراعوا أن تكون الإقتراحات (لها علاقه بالصف بأكمله – يساعد على تحسين الفصل من خلال الحوار – شيء نقوم به بأنفسنا).

الجلسة الثاني للجنة التخطيط: المفضل أن تعقد هذه الجلسه قبل ثلاث أيام من مجلس الفصل وتقوم بالتحضير لمجلس الفصل مع وجود مقترح الموضوع مع اللجنة ويجب أن يتم مناقشة لماذا تم اقتراح هذا الموضوع.

ويرى الباحث أن الجلستين وقت الراحه أو بعد انتهاء اليوم المدرسي يشكل عبء

على التلميذ والمعلم وهي من الأسباب الرئيسية التي دفع الباحث إلى التفكير في الأنشطة المدمجة للمرونة وإتاحة مثل هذه الإجتماعات من خلال التطبيق الإلكتروني في ةقت مناسب للجنة والمعلم.

نشر إعلان لمجلس الفصل: يتم نشره في مكان واضح بحيث يمكن للجميع رؤيته

المرحلة الثانية: تشكيل إجماع الرأي ويتم فيها مناقشة الطلاب في الخطوات الثلاثة من خلال حصه دراسية بوجود (قائدان من التلاميذ – كاتب سبورة – كاتب كشكول) هؤلاء من يقودوا الحصه دون تدخل من المعلم.

- الخطوة الأولى: (يقترح) إبداء الآراء بحرية
- الخطوة الثانية: (يقارن) مقارنة الآراء المقترحة، لإيجاد الآراء المناسبة
- الخطوة الثالثة: (يقرر) الوصول لإجماع الرآي.

المرحلة الثالثة: التنفيذ الفعلي: وتنقسم إلى ثلاث شرائح

- فعاليات تقام في الأسبوع التالي مباشرة مثل الرحلات
- فعاليات تحتاج إلى وقت يتم التجهيز لها في الأسبوع التالي وفي الأسبوع الثالث تقام الفعالية.
- **فعاليات تقام مباشرة في اليوم الدراسي مثل موضوعت قواعد الفصل**

المرحلة الرابعة: مراجعة مراحل النشاط: يجب القيام بمراجعة ما تم تنفيذه بعد انتهاء الفعالية مباشرة حيث أن المراجعة المباشرة بعد انتهاء الحدث يكون أثرها أكبر وتفيد شعور الطلاب بالإنجاز والإيجابية ويصبح كل تلميذ جاهز للمجلس القادم.

ثانياً: المناقشات التوجيهية: نشاط مقصود ومخطط يقوم به المعل، ويتناول فيه المشكلات المشتركة لدى التلاميذ، ثم يقوم بتوجيههم لحل هذه المشكلات ولكن من المهم ألا يحاول المعلم إجبار التلاميذ لتغيير سلوكهم، وإنما يعمق تفكير كل تلميذ على حده من خلال المناقشة والحوار ليتمكن كل تلميذ – بكل طوعي ومستقل – من إتخاذ القرار لتحقيق أهدافه والعمل على تنفيذه

أهداف النشاط: يحدد التلميذ أسباب المشكلات التي تواجهه أو النقاط التي تحتاج إلى تحسين ويقدم حلولاً مناسبة للمشكلات التي تواجهه مع الإشارة إلى الآراء المختلفة ويحل مشكلته بحماس وتعاون حتى النهاية لتحسين حياته يحترم الآخرين ويحاول أن يقيم علاقات أفضل معهم.

المهارات الحياتية والقيم المستهدفة للإستمتاع بالحياة

1- حل المشكلات 2- صنع القرار 3- إدارة الذات 4- الصمود

مراحل المناقشات التوجيهية:

- التحضير للمناقشات التوجيهية: تحديد الموضوع وتوضيح أهداف حصة المناقشات التوجيهية عرض الموضوع على التلاميذ بشكل مسبق بالمقابلات الشخصية والاستبيانات
- إعداد المواد وتحضيرها: الأشياء الحقيقية والصور ومقاطع الفيديو والتسجيلات وبطاقة الهدف الفردية وكيفية تخطيط السبورة.
- خطوات تنفيذ نشاط المناقشات التوجيهية.

يتم تنفيذ نشاطات المناقشات التوجيهية من خلال وعي كل تلميذ بالمشكلات والمحاولات والجهود التي يبذلها لتغيير السلوك بنفسه لتحقيق ذلك ويتم من خلال الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: يستوعب: كل تلميذ يفهم المشكلة أو الموضوع كمشكلته الشخصيه من خلال المواد التي قام المعلم بتحضيرها من صور ومقاطع فيديو وتسجيلات.

الخطوة الثانية: يبحث: يحاول التلاميذ في هذه الخطوة البحث لمعرفة الأسباب وضرورة الحل، ويسعى المعلم في هذه الخطوة أن يكون الميسر وأن ينقب عن الحل في عقول التلاميذ ولا يفرض أفكاراً على التلاميذ بل يقوم بدور الميسر ويستخرج أفكار التلاميذ.

الخطوة الثالث: يجد: الهدف الأساسي من هذه الخطوة هو أن يجد التلاميذ طرق الحل أثناء المناقشة والحوار وهناك طريقتين يجب أن يتقنهم المعلم ولا يخلط بينهم:

الأولى: هو إيجاد عن طريق كيف يمكنني تغير رأيي.

الثانية: إيجاد الحل عن طريق ما هي الطريقة الأفضل.

الخطوة الرابعة: يقرر: في هذه الخطوة يتخذ كل تلميذ قراراً بشأن الأهداف الفردية وذلك بالرجوع لأفكار طرق الحل التي أوجدها التلاميذ من خلال المناقشة والحوار بالفصل، وبطبيعة الحال سيختلف قرار كل تلميذ.

بطاقة الهدف الفردي: يقوم المعلم بإعداد بإعداد بطاقات الأهداف الفردية وفي نهاية الحصة يوزع المعلم على كل تلميذ بطاقة الهدف الفردي التي أعدها مسبقاً التي تمكن التلميذ من تقيم ذاته في الفترة المحددة أثناء تنفيذه للأهداف التي "اتخذ قراراً" بشأنها. ويتم كتابتها بالبطاقة في نهاية الجلسة.

يتضح مما سبق مدى أهمية أنشطة التوكاتسو وذلك لأنها تسعى إلى ترسيخ ثقافة الحوار المتبادل بين المعلم والتلاميذ، وإكسابهم مهارات القيادة، وإتاحة الفرصة أمامهم لإكتساب مهارات حياتية تفيدهم في مستقبلهم ومجتمعهم، وكذلك تدريب التلاميذ على اختيار الجوانب التطبيقة المتعلقة بالمنهج الدراسي، والعمل على ترسيخ ثقافة التعاون فيما بينهم، وكذلك ترسيخ ثقافة نظافة الفصول في شخصيتهم، من خلال مشاركتهم في نظافتها.

المحور الأول: محفزات الألعاب Gamification.

أولاً: مفهوم محفزات الألعاب Gamification.

تعددت تعريفات محفزات الألعاب في الدراسات البحوث المختلفة وفقاً لوجهة نظر الباحث وكذلك للجانب الذي يريد تطبيق المفهوم فيه وعرفها كلاً من (Hanus & Fox 2015) "بدويل" و "أخرون" (Deterding et a1.،2012،p730) (Bedwell،et a1.،2011،p2) "هوتاري"و"هماري" (Huotari& Hamari،2012،p19) و"هماري وآخـرون (Hamari، et.،2014،pp6–7) "مكلنتوس" (Mclntos،2018،p36) "كوكاكوين"و"أوزداميل" (Kocakoyun&Ozdali،2018،p36)

استخلص الباحث من التعريفات المتعددة أن محفزات الألعاب هي:

- استخدام تقنيات وميكانيكيات ألعاب الفيديو لزيادة التفاعل في النشاط
- استخدام عناصر اللعبة في سياق غير اللعبه

– تصميمات تعليمية شيقة تؤثر في مستوى إنجاز الأهداف

– تجويد بيئة التعلم باستخدام المحفزات لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة

– تحفيزهم للدراسة وتغيير سلوكهم جعل مكونات اللعبة أكثر متعة من خلال أنشطة غير اللعب

ويرى الباحث أن محفزات الألعاب تشير إلى:

استخدام خصائص الألعاب المنظمة بدلاً من اللعب العفوي في تحقيق مستوى أكاديمي أو تعديل سلوك أو اكتساب مهاراة جديدة بصورة مميزة بتطبيق عناصر الألعاب المختلفة في التعلم مما يجعل المتعلم أكثر استمتاعاً ونشاطاً ويحقق قيم مضافة من التعلم مثل التشاركية والتعاون وحل المشكلات واتخاذ القرار.

ثانياً: مميزات محفزات الألعاب التعليمية:

تزيد محفزات الألعاب الرقمية من الوعي التعليمي للمتعلمين، وتوفير معلومات إثرائية مفيدة، وتخلق بينهم روح المنافسة الشريفة، وتزيد من إنتاجيتهم، وتشجيع التعلم مدى الحياة، كما تساعد المعلم من تتبع تقدم المتعلمين في التعلم وتوفير التغذية المناسبة لهم (Lee&Hammer،2011mp42)

ويرى كلاً من (Barisic&provic،2014) (Hauge & Riedel،2012) (Augier & March،2011). (Williams،2011) (Parisi،2011. أنه يمكن توضيح مميزات محفزات الألعاب كالتالي: تساعد على تحسين التواصل والتفاهم بين المتعلمين وبعضهم البعض وتساعد على التعاون والعمل بروح الفريق بين المتعلمين وبعضهم كذلك تساعد المتعلمين على الثقة بالنفس و إبداء آرائهم وممارسة لما يتم تعلمه وتطبيقه وأكدت على أنها مفيدة للمرحلة الأولى من التعليم لانها تتيح للطلاب فرص التعلم باستخدام الشخصيات الإفتراضية وزيادة مساحة مشاركة الطالب في تحديد طريقة تعلمه واتخاذ القرار ومحاولة تخطي العقبات.

ويرى الباحث انه يمكن أضافة مميزات اخرى لمحفزات الألعاب كالتالي: ربط التعليم بالحياة الواقعية والتطبيق العملي وهي أحد ركائز نظام التعليم الياباني وإتاحة

الفرصة للمتعلمين للملاحظة وزيادة التركيز وحل المشكلات وتساعد المتعلمين على لعب الأدوار وتشجيعهم على خوض التجارب المختلفة.

ثالثاً: أهمية محفزات الألعاب.

أكدت الدراسات التي استخدمت محفزات الألعاب في بيئات التعلم مثل دراسة كلاً من:(Lee& Hamm،2011،pp3–4;Barata،et al.،2013، p11;Mekler، et al.، 2013،pp1138–1139;Hamari، et al.،2014،p8;Landers& Landers،2014،p770;Niman،2014،p91;Dicheva، et al.،2015، pp75–76;Hakulinen،et al.،2015،p18;Huang & Hew، 2015،p280;Menezes & De Bortolli،2016،p563–565;Owens،2016،p21;Hamari،2017،p469;Bicen!،2018، pp86–89;Gafni،et al.،2018،pp37–40;Kocakoyun &;McIntos،2018،pp54–57) أنها حققت نتائج إيجابية من حيث:

- زيادة الحافز والمشاركة الفاعلة في مهام التعلم والإلتزام بالهدف ودعم المتعلمين؛ بالتغذية الراجعة والمكافآت؛ من خلال دمج عناصر تصميم الألعاب و ترسيخ قيم الإنتماء، والمساواة بين المتعلمين؛ مما يؤدي إلى الشعور بالكفاءة الذاتية والإيجابية وتطبيق مبدأ التفكير القائم على اللعبة، واستخدام الأنشطة، والتقنيات التي تمكن المتعلمين من الإنخراط التام والمشاركة الفاعلة في بيئات التعلم الخاصة بهم. وتساعدهم على إدارة تعلمهم، واكتساب تعلم ذي معنى.
- استخدامها كأداة للتقويم التكويني؛ مما يدفع المتعلم إلى تغيير تفكيره أو سلوكه بهدف تحسين التعلم تحفيز المتعلمين على تعلم مهارات جديدة، وتبني سلوكيات جيدة؛ وتشجيع المتعلمين على إكمال مهام التعلم بشكل أسرع؛ في بيئة جاذبة ممتعة تحفيز الطلاب على المشاركة بشكل أعمق وتغيير مفهومهم عن ذويهم.

ويرى الباحث أن الأنشطة الخاصة بالمدارس اليابانية المصممة لاكتساب مهارة حل المشكلات والتشاركية واتخاذ القرار تعتبر من الأنشطة التي يجب أن تصمم حسب محفزات الألعاب لانها تعتمد على المنطقية في الوصول للخطوات التالية وخاصة أنها عبارة عن

تفكير علمي للوصول لمشكلة معية وايجاد الحلول لها في شكل مناقشة جماعية للوصول إلى قرار جماعي في جو من التشاركية والتعاون.

رابعاً: الأسس النظرية القائم عليها نمط محفزات الألعاب الرقمية.

أكدت عديد من الدراسات بانيفا وزملاءه (Barneva et a1 (2017،11.، ماجوري وزملاؤه (Majuri et a1 (2018،20.،، وسانتوس وزلاؤه (Santos et (2018،20 a1.، واندرس وزملاؤه (Landers. et a1.، (2017 على ظهور عديد من نظريات التعلم والتعليم التي تمثل الأسس النظرية لنمط محفزات الألعاب الرقمية ويرى الباحث أن أكثرهم ارتباطاً بالبحث هي:

– نظرية النشاط Active Theory: التي قام بوضعها فيجوتسكي ولونتيف والتي تعمل على توضيح كيفية العمل الجماعي التشاركي من خلال سبعة عناصر والتي تتضمن:

الموضوع Subject: والذي يمثل موضوع مهمة النشاط التشاركي.

الأدوات Tools: الأدوات المستخدمة في النشاط التشاركي.

المجتمع Community: المجتمع التشاركي للمتعلمين الذين سوف يقومون بإجراء النشاط.

القواعد Rules: القواعد التي تحدد كيفية السير في النشاط التشاركي.

تقسيم المهام Division of Labor: تقسيم المهام داخل النشاط التشاركي ليصبح لكل عضو مهمته ودوره في انجاز النشاط.

الناتج Outcome: ناتج عملية التشارك والذي يظهر في صورة منتج تعليمي جماعي (سلوك جديد أو تحسين في حياة الطلاب في الفصل)

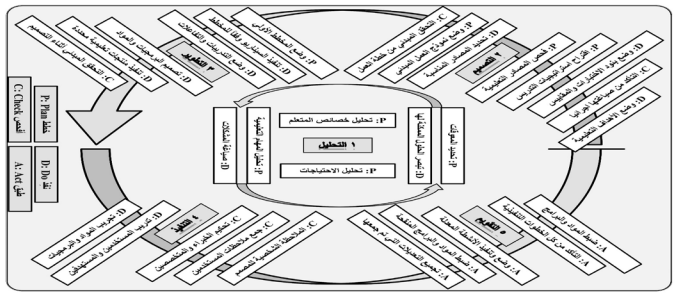
يرى الباحث أن هذه النظرية يمكن تدعيم بيئات محفزات الألعاب الرقمية التشاركية والتي تعتمد على تقسيم المهام وتوزيعها على أدوار المتعلمين في كل مستوى من المستويات مهام الأنشطة والتي تتوافق مع الأنشطة الخاصة بالمدارس المصرية اليابانية في مصر من حيث توزيع الأدوار وتقسيم النشاط إلى مراحل معروفه مسبقا مبنية على بعضها بعضاً مثل نشاط مجلس الفصل

وخطواته (يقترح يقارن يقرر يتخذ قرار) ونشاط المناقشات التوجيهية وخطواته (يستوعب يبحث يجد يقرر) والتي تستهدف مهارات مهمة مثل حل المشكلات والتشاركيو واتخاذ القرار.

تطبيق تجربة الدراسة

وقد قام الباحث بالإطلاع على العديد من نماذج التصميم التعليمي للإستفادة منها واختيار نموذج يناسب البحث الحالي، لضبط جودة التصميم الإلكتروني والإجراءات اللازمة لتصميم، وتنفيذ، وتطوير المواد التعليمية، ويعتبر تصميم البرامج التعليمية وإعدادها بصفة عامة والتفاعل معها في وجود محفزات تعليمية بصفة خاصة أمراً ذو أهمية بالغة، لما يحتاج له من منهجية

وأسلوب دقيق، ولذلك تبنى الباحث نموذج (نبيل جاد عزمي،2017) وذلك لأن النموذج يراعي



نموذج ضبط جودة عمليات التصميم التعليمي
عزمي (٢٠١٧)

شكل رقم (1)

نموذج ضبط جودة عمليات التصميم التعليمي (عزمي2017)

تقديم المحتوى الإلكتروني عبر بيئة تعلم إلكترونية، كما يركز على تحديد المتطلبات الخاصة بكل عنصر من عناصر المنظومة مما يحقق الأهداف.

فيما يلي وصف لخطوات تصميم مواد المعالجة التجريبية للبحث الحالي وفقاً للنموذج التالي:

- **مرحلة التحليل**: تعد مرحلة التحليل من المراحل الهامة في تقديم انماط المحتوي الإلكتروني وتتضمن هذه المرحلة المهام التالية:

1/ 1 تحليل خصائص المتعلم واحتياجاتهم: يستهدف البحث تلاميذ المرحلة الإبتدائية (عينة البحث) لمعرفة خصائصهم وقدراتهم وخبراتهم التقنية، وتوصل الباحث إلى توافر المهارات الأساسية لديهم للتعامل مع الإنترنت وتطبيق ZOOM المستخدم في الإجتماعات الإفتراضية،

وفي مرحلة التحليل يجب مراعاة مجموعة من المعايير من أهمها ما يلي:

- تحديد احتياجات الفئة المستهدفة(طلاب المرحلة الإبتدائية) وإختيار الأنشطة

2/ 1 **صياغة المشكلات**: تم تحديد مشكلة البحث الحالي حيث تبين للباحث قصور مستوى التلاميذ في مهارات حل المشكلات أثناء تنفيذ أنشطة المدارس المصرية اليابانية في الحصص المخصصة لها دفع الباحث للتفكير في أفكار جديدة لتنفيذ هذه الأنشطة وتصميم بعض الأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لجذب الأطفال للمشاركة واستمرارية

3/ 1 **تحليل المهام التعليمية**: تم تحديد الأنشطة الخاصة وخطوات تنفيذها الواجب على التلاميذ إنجازها ضمن الأنشطة الإلكترونية، وراعى الباحث أن هذه الأنشطة الخاصة التوكاتسو تربط بين المحتوى المقدم إلكترونياً وخطوات تنفيذها (مجلس الفصل والمناقشات التوجيهية)، والتوظيف الجيد لإمكانيات وأدوات التطبيق.

4/ 1 **تحديد المعوقات**: نظراً لاستخدام تطبيق إلكتروني فكان لزاماً استخدام الإنترنت للدخول على التطبيق وأيضاً من الضروري إنشاء حساب لجميع أفراد العينة على التطبيق الإلكتروني.

5/ 1 **تبصر الحلول الممكنة لها**: قام الباحث بإنشاء حساب إلكتروني على التطبيق لجميع أفراد العينة ودخول العينة وتحميل التطبيق على الأجهزة المحمولة الخاصة لأفراد عينة البحث.

1 –**مرحلة التصميم**: تهدف مرحلة التصميم إلى توضيح الإجراءات العملية ذات الصلة بصياغة الأهداف، وتصميم المحتوى واختيار الوسائط والأنشطة وإعدادها، وكذلك إختيار الإستراتيجيات، وتصميم واجهات التفاعل، وأدوات التقيم والتقويم وتم استخدام

لغة برمجة PHP و HTML وقواعد البيانات MY SQL وكذلك برامج Photoshop و Microsoft office في تصميم التطبيق.

2/1 **وضع الأهداف التعليمية:** تم صياغة الأهداف التعليمية التي يسعى التطبيق الإلكتروني لتحقيقها، وروعي في تحديد الأهداف الإجرائية الدقة والوضوح.

2/2 **التأكد من صياغتها إجرائياً:** تعد خطوة تحديد الأهداف بوضوح ودقة من الخطوات الإجرائية الهامة من أجل السيطرة علي عملية تصميم المواقف التعليمية وكانت المهارات الرئيسية ست مهارات وتتضمن أربعون مهارة فرعية وتم تحديد المعايير التي ترتبط بهذه المرحلة.

2/3 **وضع بنود المقاييس:** أن تكون العبارات بسيطة غير مركبة، أن تكون العبارة قصيرة ومحددة، أن تحتوى العبارة علي فكرة واحدة فقط، أن تكون العبارة واضحة ومباشرة.

2/4 **اقتراح استراتيجيات التعلم:**

- استراتيجية التعلم التشاركي. - استراتيجية التعلم الذاتي. - استراتيجية التعلم التعاوني.

2/5 **فحص وتحديد المصادر التعليمية المناسبة:** اختيار مصادر التعلم الخاصة بالانشطة والوسائط المناسبة لأهداف الأنشطة والتي تلبي احتياجات المتعلمين وتقابل قدراتهم وخصائصهم

2/6 **تحديد المصادر المناسبة:** مقاطع فيديو وصور وتسجيلات وتقديم استبانات Google

2/7 **وضع نموذج العمل المبدئى:** حيث يتناول التطبيق الإلكتروني خطوات الأنشطة، الملف الشخصى، الموضوعات المتاحة داخل التطبيق، الرسائل، الاشعارات، وايقونة البحث، والفصول.

2/8 **التحقق المبدئي من خطة العمل:** تحتاج عملية ممارسة الأنشطة الخاصة عبر التطبيق الإلكتروني إلي عملية تقويم مستمرة في مراحل إعدادها وبصفة خاصة في التصميم والإنتاج كما تتضمن مرحلة التقويم مراجعة الخطوات المختلفة للأنشطة وبطاقات الهدف الفردي.

2- **مرحلة التطوير:** يتم في هذه المرحلة ما يلي:

3/1 وضع المخطط الأولي: حيث يقوم كل طالب أولاً بالدخول بحسابه الشخصي

والإطلاع على العناصر الرئيسية في النشاط المطلوب وممارسته لمعرفة ما يجب عليه إنجازه والوصول إلى اتخاذ قرار أو حل مشكله في إطار من التشاركية.

2/ 3 تنفيذ السيناريو وفقاً للمخطط: تم خلال هذه المرحلة تنفيذ ما تم خلال مرحلتي التحليل والتصميم، حيث يتم تنفيذ كل المصادر والأنشطة وجميع عناصر التعلم.

3/ 3 وضع التدريبات والتفاعلات: يتم تقديم محتوى ومراحل الأنشطة والمناقشات المختلفة حتى يتثنى تحقيق الأهداف التعليمية في بيئة التعلم في التطبيق الإلكتروني.

3 / 4 تصميم البرمجيات والمواد التعليمية بعد وضع المحتوى التعليمي.

5/ 3 تصميم الوسائط المتعددة المناسبة للأنشطة المختلفة في التطبيق الإلكتروني

6/ 3 تنفيذ منتجات تعليمية محددة: وبناء على ما تقدم تم تصميم الأنشطة ومراحلها.

7/ 3 التحقق المبدئي أثناء التصميم : التحقق من مدى مناسبة المحتوى التعليمى المقدم.

3- **مرحلة لتنفيذ:** يتم في هذه المرحلة ما يلي:

1/ 4 تجريب المواد البرمجيات: تم تطبيق النموذج والتطبيق الإلكتروني على عينة إستطلاعية ممثلة لعينة البحث الأصلية التي أعد من أجلها التطبيق الإلكتروني، ومتفقة معها في جميع الخصائص، حيث تم اختيار(30) طالب من نفس مجتمع البحث، بهدف معرفة مدى مناسبة البيئة والأنشطة التعليمية المقدمة من وجهة نظر المتعلمين من حيث ترتيب المراحل وروابط الإستبيانات والإجتماعات ومراحل التنفيذ ومدى سهولة التجول، وسهولة التعامل والإستخدام.

2/ 4 تدريب المستخدمين والمستهدفين تم إجراء مقابلة مع المتعلمين قبل تطبيق التجربة لشرح كيفية التعامل مع التطبيق الإلكتروني Egy Tokkatsu، والهدف منه، وكيفية الإستخدام.

3/ 4 تحكيم الخبراء والمختصين: بعد الإنتهاء من وضع المحتوى التعليمي والأنشطة داخل التطبيق الإلكتروني تم ضبطه والتحقق من صلاحيته للتطبيق، بعرضه على مجموعة المحكمين.

4/ 4 جمع ملاحظات المتستخدمين: أبدى المعلمين والمتعلمين إعجابهم الشديد وحماسهم لممارسة الأنشطة الخاصة من خلال التطبيق والرغبة في تعميمه وتطبيقه في جميع المقررات.

4- **مرحلة التقويم**: يتم في هذه المرحلة ما يلي:

1/ 5 تجميع التعديلات التي تم جمعها: وفي ضوء ما سبق، وما أسفرت عنه اراء المحكمين، أصبح التطبيق الإلكتروني في صورته النهائية قابل للتطبيق علي عينة البحث الأساسية.

2/ 5 ضبط المواد والبرامج المنقحة: ملفاتpdf لتقديم المحتوى بالنصوص المكتوبة وفيديوهات مرئية سمعية لتقديم المحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية وروابط الكترونية لإجتماعات افتراضية

3/ 5 وضع وتنفيذ الأنشطة المعدلة: تم انتاج المحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية الخاصة ووضعها علي التطبيق الإلكتروني بشكل فعلي، بناءا اراء المحكمين.

4/ 5 ضبط المواد والبرامج: من خلال الخطوات السابقة تم اجراء التعديلات اللازمة لكي يكون التطبيق الإلكتروني صالح للتطبيق والتجريب النهائي.

المعالجة الإحصائية للبيانات : تم جمع البيانات من الأداة بعد تطبيقها على أفراد العينة وأجرى تحليل البيانات بواسطة برنامج الحزم الإحصائية SPSS للعلوم الإجتماعية.

نتائج البحث: بعد تطبيق أدوات البحث على طلاب تلاميذ المرحلة الإبتدائية جاءت النتائج مؤكدة على وجود علاقة موجبة قوية بين درجات حل المشكلات ودرجات التشاركية ودرجات اتخاذ القرار عند مستوى دلالة 0.05 كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على محفزات الألعاب لدى عينة البحث في ضوء نتائج ابحث.

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذى ينص: ما علاقة كلاً من مهارات حل المشكلات ومهارات التشاركية ومهارات اتخاذ القرار كنواتج تعلم للأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في المدارس المصرية اليابانية صياغة الفروض التالية:

- **الفرض الأول** « يوجد ارتباط دال موجب عند مستوى (0.05≥) بين درجات التلاميذ على مقياس حل المشكلات ومقياس التشاركية.

- **الفرض الثاني**: يوجد ارتباط دال موجب عند مستوى (≤0.05) بين درجات التلاميذ على مقياس حل المشكلات ومقياس اتخاذ القرار.
- **الفرض الثالث**: يوجد ارتباط دال موجب عند مستوى (≤0.05) بين درجات التلاميذ على مقياس التشاركية ومقياس اتخاذ القرار

نتائج الفرض الاول: للتحقق من صحة الفروض الثلاثة السابقة:

استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون بين درجات التلاميذ على مقياس حل المشكلات ومقياس التشاركية ومقياس اتخاذ القرار كما بالجدول الأتي:

جدول (1)

معامل الإرتباط بين درجات حل المشكلات والتشاركية واتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية

المتغيرات	حل المشكلات	اتخاذ القرار	التشاركية	مستوى الدلالة
التشاركية	0.77	0.89	------	0.05
حل المشكلات	----	0.84	0.77	0.05
اتخاذ القرار	0.84	----	0.89	0.05

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط دال موجب قوي بين درجات حل المشكلات ودرجات التشاركية ودرجات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

وتأسيساً على ما تقدم فإنه:

- تم قبول الفرض الأول من فروض البحث وجود ارتباط دال موجب قوي عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات حل المشكلات ودرجات التشاركية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.
- تم قبول الفرض الثاني من فروض البحث وجود ارتباط دال موجب قوي عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات حل المشكلات ودرجات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

- تم قبول الفرض الثالث من فروض البحث وجود ارتباط دال موجب قوي عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات التشاركية ودرجات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.

تفسير النتائج: وتتفق تلك النتائج مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث

بالنسبة لحل المشكلات: نجد أنها اتفقت مع نتائج دراسات وبحوث كل من: دراسة توبيا (Toubia،2006) أن محفزات الألعاب الرقمية يمكن أن تستخدم في التفكير والعصف الذهني حيث أكدت دراسة في معهد " MIT Sloan" أن ألعاب التفكير ساعدت المشاركين على توليد أفكار أكثر وأفضل، كما أوضح فالوس (Fal-lows،2011) أنه تم استخدام محفزات الألعاب الرقمية في التدريب والتعليم حيث أطلقت شركة مايكروسوفت لعبة "RibbonHero2" بإعتبارها إضافة إلى مجموعة إنتاجايتها لمساعدة الأشخاص على التدريب وإستخدامها بشكل فعال.

أما دراسة شان وشـايـن(Chuang&Chen،2009 أوضحت النتائج إلى أن لعبة الفيديو التى تعتمد على الكمبيوتر لا تحسن فقط عمليات أداء المشاركين ولكن أيضا تعزز مهارات حل المشكلات بإيجاد حلول متعددة للمشكلة.

ودراسة شين و نيل Shen Chun&O.Neil Harold،2006 أوضحت النتائج إلى فعالية الألعاب القائمة على الألغاز في تنمية مهارات حل المشكلات.

ودراسة إسراء رأفت (٢٠٠٥) أوضحت النتائج إلى فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارة حل المشكلات.

وقد أثبتت عديد من البحوث والدراسات السابقة مثل دراسة (لمياء ياسين زغير،2013) أن حل المشكلة يتطلب متعلم لا يقتصر دوره في الموقف على مجرد تسجيل المعلومات المتاحة فقط، بل يقوم بالمعالجة والتعديل وتحويل المعلومات وإعادة صياغتها وتكوين بنية توصله للحل، ودراسة(عادل العدل، عبدالوهاب صلاح،2003) التي أكدت أن القدرة على حل المشكلة يتمثل في قدرة المتعلم على التغلب على الصعوبات الموجودة في المواقف المختلفة.

بالنسبة لمهارة التشاركية:.

غقد اتفقت دراسة (محمد عبده بكير،٢٠٠٠) ودراسة (أمل محمد حسونة، ١٩٩٥) التي تهدف إلى تعليم المهارات الإجتماعية وتحسين قدرة الطفل لكي يتعلموا ويلعبوا معاً سواء داخل أو خارج المدرسة وكانت النتائج وجود تحسناً في المهارات الإجتماعية وخاصة التشاركية والتعاون لديهم.

كما تهدف دراسة (Schepiset a1.، 2003) إلى تدريب أطفال الروضه لتنمية مهارة التعاون وحب ومشاركة الغير وكذلك خلق جو من التعاون بين الأطفال العاديين وذويهم من المعاقين من أصدقاء الفصل وتوصلت الدراسة إلى مدى فعالية البرنامج في تنمية روح التعاون لدى الأطفال.

بالنسبة لاتخاذ القرار: نجد أنها اتفقت مع نتائج دراسات وبحوث كل من:

دراسة (عبدالله إبراهيم، محمد أمين،٢٠٠٤) والتي هدفت إلى تنمية بعض العمليات المعرفية العليا وبعض مهارات التفكير الناقد ومهارة اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من خلال استخدام استراتيجية قائمة العصف الذهني واتخاذ القرار في مادة الأحياء وتوصلت النتائج إلى فعالية الإستراتيجية المقترحة في تنمية العمليات العقلية العليا (التحليل والتركيب والتقويم) ومهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار.

وكشفت دراسة (دعاء عادل أبو خاطر،٢٠١٥) عن فاعلية مدونة إلكترونية توظيف استراتيجية جيجسو في تنمية المفاهيم الحاسوبية ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة، وخلصت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

بينما كشفت دراسة (سناء رضوان،٢٠١٢) عن أثر استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية المفاهيم العلمية، ومهارات اتخاذ القرار في مادة العلوم لطالبات الصف الثامن واستخدمت: أداتى اختبار المفاهيم العلمية، ومقياس مهارات اتخاذ القرار، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مقياس اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية.

وقد اثبتت هذه الدراسات جميعاً فاعلية البرامج والإستراتيجيات المختلفة في تنمية مهارة اتخاذ القرار من خلال برامج معدة لذلك سواء قائمة على برامج إلكترونية أو استراتيجيات وهذه المهارات تتفق مع أبعاد منظومة التعليم الجديدة ويرى الباحث أن محفزات الألعاب

يمكن أن تلعب دور محوري وهام جداً في هذه المهاراة عن طريق مواقف وألعاب تبنى على أن يتخذ الطفل أو التلميذ قرار معين وما يترتب عليه من أثار ساء إيجابي أو سلبي مع خلال أنشطة مدمجة مما لا يعرض الأطفال لخطر سوء قرارهم والتعلم منه في المرات القادمة لمحاولة إتخاذ القرار الصحيح .

بالنسبة لفعالية محفزات الالعاب التعليمية: نجد أنها اتفقت مع نتائج دراسات وبحوث كل من: (Barata،et al.،2013،p10 ;Domínguez،et al.،2013،p7;Hamari، et al. 2014،p3025;Hanus&Fox،2015،p152;Landers، 2014،pp5–6;Kamasheva،et al.،2015،p77 ;Huang & Hew، 2015،p 275) في أن محفزات الألعاب هي استخدام مفهوم اللعب وتحويل مهمة غير متعلقة بها إلى لعبة، من خلال دمج عناصر التصميم الشبيهة باللعبة (مثل الشارات، قوائم المتصدرين، المستويات، المكافآت) في سياق غير اللعبة؛ حيث تستهدف سمات اللعبة المحددة: (التقيم، التحدي، والتفاعل البشري، والقواعد والأهداف) ؛ لتيسير التعلم، وتعزيز مشاركات المتعلمين، وتحفيزهم على اكتساب سلوكيات محددة، وزيادة قدرتهم على حل المشكلات، واستكشاف الأخطاء وإصلاحها؛ فهي نظام مصمم يوفر السياق الذي يحقق فيه الفرد الهدف بمتعة وفعالية؛ من خلال توفير نموذج من الحوافز والمشاركة.

حيث توصلت دراسة تودور وبيتك (Todor & Pitic، 2013) أن استخدام عناصر محفزات الألعاب (مثل:الشارات – الشخصيات الإفتراضية – التغذية الراجعة – النقاط) يساعد المتعلمين على زيادة إهتماماتهم بالمحتوى التعلم، كما توصلت دراسة باراتا وآخرون (Barata، et a1.،2013) استخدام عناصر محفزات الألعاب تزيد من مشاركة الطلاب في التعلم وتزيد من دافعيتهم التعليمية.

من خلال النتائج المتضمنة، تبين للباحث أن استخدام الأنشطة المدمجة القائمة على محفزات الألعاب فعال وذو أثر كبير عن النمط التقليدي.

وباستقراء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي، تمكن الباحث من استنتاج أهم النتائج التي يمكن الإفادة منها على المستوى التطبيقي.

– أهمية الأنشطة المدمجة القائمة على استراتيجية محفزات الألعاب في تنمية مهارات حل المشكلات والتشاركية واتخاذ القرار.

– تصميم بيئات تعلم مدمجة قائمة على محفزات الألعاب للإستفادة منها في اكتساب المهارات المختلفة.

التوصيات:

- الإهتمام باستخدام أنماط محفزات الألعاب المتعددة في تنمية المهارات المختلفة.
- تفعيل جميع خصائص ومزايا التعليم المدمج لزيادة أثرها على العملية التعليمية.
- تفعيل جميع مزايا وخصائص محفزات الألعاب الرقمية لزيادة أثرها على العملية التعليمية.
- الإهتمام بتنمية المهارات المستهدفة في ضوء أبعاد التعليم من خلال الأنشطة الخاصة لأثرها الوضح في التنمية الشاملة للطفل.
- اجراء المزيد من البحوث لتنمية المهارات المستهدفة لمنظومة التعليم الجديدة Education2.0
- تطبيق التعليم المدمج القائم على استراتيجية محفزات الألعاب في الأنشطة الخاصة للمدارس المصرية اليابانية (التوكاتسو).
- إجراء المزيد من البحوث حول أثر أنشطة التوكاتسو في التنمية الشاملة للطفل.
- البحوث المستقبلية المقترحة:
- تصميم أنشطة مدمجة قائمة على محفزات الألعاب في تنمية مهارات الإنتاجية والتفكير النقدي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بالمدارس المصرية اليابانية.
- أثر تطبيق أنشطة التوكاتسو على اكتساب المهارات المختلفة للطفل والتنمية الشاملة له.

المراجع العربية والأجنبية

- أحمد حسين محمد حسن (2001). دور المسرح في إكساب بعض المهارات الإجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الإبتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- إسراء رأفت محمد. (2005). فاعلية برنامج مقترح قائم على الألعاب التعليمية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة ماجستير، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية.
- أسماء عبدالعال الجيري، محمد مصطفى الديب (1998). سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية، القاهرة، عالم الكتب.
- أمال جودة (2007). الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى أطفال الرياض، مجلة جامعة النجاح للأبحاث 21 (3) ص697-738.
- أمل محمد حسونة (1995). تصميم برامج لإكساب أطفال الرياض بعض المهارات الإجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العاليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- أمينة السيد الجندي (2000). فعالية وحدة دراسية مقترحة في العلوم لتنمية الوعي بالتغيرات المناخية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة التربية العلمية، عدد(1)، مارس صص1-14.
- أنور محمد الشرقاوي، (2012). التعلم نظريات وتطبيقات، القاهرة، مكتبة الأنجلو.
- أيمن البيلي (2016). ليس بالتوكاتسو يتطور التعليم، متاح على .http: //www egnews24.com /202370
- أيمن سلامة حماد (2012). فعالية التعلم التعاوني في تنمية المهارات الإجتماعية لدى طلاب الجامعة، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد العدد32.
- جودت أحمد سعادة. (2006). تدريس مهارات التفكير: مع مئات الأمثلة التطبيقة، القاهرة، دار الشروق.

- حسن شحاته (2007). النشاط المدرسي وظائفه ومجالات تطبيقه. ط7،لبنان،الدار المصرية اللبنانية.
- دانييل جولمان (2000). الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي، الكويت، سلسلة عالم المعرفة.
- دعاء عادل أبو خاطر (2014). فعالية مدونة الكترونية توظف استراتيجية جيكسو في تنمية المفاهيم الحاسوبية ومهارات اتخاذ القرار لدي طالبات الصف الحادي عشر بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة غزة الإسلامية، فلسطين.
- ريوكو تسونيوشي (2012). التوكاتسو: الطريقة اليابانية لتعليم الطفل الشامل "دليل إرشاد المعلمين"، جامعة طوكيو بالتعاون مع : مجموعة مدينة طوكيو لأبحاث المدارس اليابانية المتعلقة بإدارة الصفوف، ومجموعة ماشيدا لأبحاث المدارس الإبتدائية، ووحدة توكوبيتسو، طوكيو، مارس 2012.
- زكريا الشربيني ويسرية صادق. (2010). أطفال عند القمة "الموهبة والتفوق العقلي والإبداعي"، القاهرة، دار الفكر العربي.
- سناء رضوان (2012). أثر استخدام استراتيجية قبعات التفكير في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- صافيناز على الشطي. (2009). فاعلية إستخدام إستراتيجية مقترحة لتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي في تدريس الإقتصاد المنزلي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- عادل العدل، عبدالوهاب صلاح (2003). القدرة على حل المشكلات ومهارات ماوراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقلياً، مجلة كلية التربية، العدد27.
- عبدالله إبراهيم، محمد أمين حسن (2004). أثر استراتيجية مقترحة قائمة على العصف الذهني واتخاذ القرار في تدريس الأحياء على تنمية العمليات المعرفية

العليا وبعض مهارات التفكير الناقد ومهارة اتخاذ القرارلدى طلاب المرحلة الثانةيى بالمملكة العربية السعودية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس- المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم)، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ص-ص889-937.

- فاطمة هزاع (2006). المهارات الإجتماعية للطفل كيف ننميها؟، مجلة الوعي الإسلامي، إدارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الكويت.
- فتحي عبدالرحمن جروان (2010). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات.ط3، عمان: دار الفكر الفكر للنشر.
- لمياء ياسين زعير (2013). الوعي بالإنفعال وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة مجلة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد (21)، العدد (3)، كلية التربية، جامعة المستنصرية، ص669.
- مجدي عبدالكريم حبيب (2001). دراسات حديثة في تنمية مهارات صنع القرار المدخل والبرنامج، مجلة علم النفس، العدد الستون، ص.ص6-19.
- محمد رزق البحيري وآخرون (2017). المشاركة الوجدانيه وعلاقتها بالثقه بلانفس لدى عينة من أطفال الروضة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- محمد عبده بكير (2000). المهارات الإجتماعية كما تعكسها برامج الأطفال في الراديو والتليفزيون، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- نبيل جاد عزمي. (2008). تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، القاهرة، دار الفكر العربي.
- نعيمة حسن أحمد، سحر محمد عبدالكريم (2000). أثر التدريس بنموذج اجتماعي في تنمية المهارات التعاونية واتخاذ القرار والتحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الرابع ديسمبر، ص.ص77-119.
- هدى محمود الناشف. (2001). استراتيجيات التعليم والتعلم في الطفولة المبكرة، القاهرة، دار الفكر العربي. ص137-138.

- هيروشي سوغيتا (2012). مقتطفات مأخوذة من محاضرة معطاة لمدرسين يابانيين ناشئين تحت إطار التطبيق الكامل للنشاطات الخاصة (توكاتسو) في المنهج الياباني الجديد، متاح على / http: / /www.p.u–tokyo.ac.jp /~tsunelab / /tokkatsu /ar /resources
- هيروشي سوغيتا (2019) النشاطات الخاصة، أنشطة التوكاتسو، مركز المنهاج في المعهد الوطني لأبحاث السياسات التربوية متوفر على http: / /www.p.u– /tokyo.ac.jp /~tsunelab /tokkatsu /ar /edwc
- وزارة التربية والتعليم زالتعليم الفني (2018). أنشطة التوكاتسو دليل المعلم للأنشطة الخاصة (توكاتسو) المدارس المصرية اليابانية.
- وزارة التربية والتعليم زالتعليم الفني (2020). أنشطة التوكاتسو دليل المعلم للأنشطة الخاصة (توكاتسو) المدارس المصرية اليابانية.
- وزارة التربية والتعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتقنية (2018). الأنشطة الخاصة (أنشطة التوكاتسو)، نسخة المرحلة الإبتدائية، المعهد الوطني لأبحاث السياسات التعليمية، مركز أبحاث المناهج متوفر على / https: / /www.nier.go.jp arabia.pdf_01–kaihatsu /pdf /tokkatsu_r020814

- Augier، M. & March، J. (2011). The Roots، Rituals، and Rhetoric's of change: North American
- Barata،G.، Gama،S.، Jorge،J. & Gonçalves، D. (2013). Improving Participation and Learning with Gamification. IN Proceeding Gamification '13 Proceedings of the First International Conference on Gameful Design، Research، and Applications، Toronto، Ontario، Canada،pp. 10-17.
- Barneva، kanev، Kapralos، Jenkin & Brimkov (2017).Integrating Technology-Enhanced Collaborative Surfaces and Gamification for the next Generation Classroom. Journal of Educational Technology Systems، 45(3)، 1-35.
- Bedwell، W. L.، Pavlas، D.، Heyne، K.، Lazzara، E. H.، & Salas، E. (2012). Toward a taxonomy linking game attributes to learning: An empirical study. Simulation & Gaming، vol.43(6)، pp.729-760.
- Bersin، A. (2003). Blended learning: What work. an industry study of the strategy، implementation، and impact of blended learning. Retrieved from http://www.elearningguru.com/wpapers/blended_bersin.doc
- Bicen،H.(2018). Perceptions of Students for Gamification Approach: Kahoot as a Case Study. iJET، Vol. 13، No. 2، pp.72- 93.
- Charles R. Graham (2006). Emerging practice and research in blended learning. InM. G. Moore (Ed.)، Handbook of distance education (3rd ed.، pp.333- 350). New York، NY: Routledge
- Chuang t. y & chen، w.f. (2009). Effect of computer – based video games on children : an experimental study،education technology & society، 12 (2).
- Deterding، S.، Sicart، M.، Nacke، L.، O'Hara، K.، &Dixon، D. (2011). Gamification. Using game-design elements in non-gaming contexts. In Proceedings of CHI Extended

- Dicheva، D.، Dichev C.، Agre G.، & Angelova G.(2015). Gamification in Education A Systematic Mapping Study. Education Technology & Socity، 18 (3). Retrieved from http://www.ifets.info/journals/18_3/6.pdf
- DomíNguez، A.، Saenz-De-Navarrete، J.، De-Marcos، L.، FernáNdez- Sanz، L.، PagéS، C.، & MartíNez-Herrálz، J. J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. Computers & Education، 63، 380-392
- Fallows، James. (2011). "The Return of Clippy" The Atlantic. from http://www.etc.edu.cn/eet/eet/articles/blendedlearning/start.htm،
- Garin، A. (1993) Teaching Science Through Discovery. 7th ed، New York، Macmillan Publisher.
- Hakulinen، L.، Auvinen، T.، & Korhonen، A. (2015). The effect of achievement badges on students'behavior: An empirical study in auniversity-level computer science course. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)، 10(1)، 18-29.
- Hamari، J. (2017). Do badges increase user activity? A field experiment on the effects of gamification. Computers in human behavior، 71، 469-478.
- Hamari، J.، Koivisto، J.، & Sarsa، H. (2014، January). Does Gamification Work?-A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. In HICSS (Vol. 14، No. 2014، pp. 3025-3034)
- Hanus، M. D.، & Fox، J. (2015). Computers & Education Assessing the effects of gami fi cation in the classroom : A longitudinal study on intrinsic motivation، social comparison، satisfaction، effort، and academic performance. Computers & Education، 80، 152–161. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.019

- Huang، B. & Hew، K. (2015). Do points، badges and leaderboard increase learning and activity: A quasi-experiment on the effects of gamification.In Ogata، H. et al. (Eds.)،Proceedings of the 23rd International Conference on Computers in Education. China: Asia- Pacific Society for Computers in Education،pp.275-280.
- Huotari، K.& Hamari، J.(2012). "Defining gamification: a service marketing perspective"، In Proceedings of the 16th International Academic MindTrek Conference، October 3-5، 2012، Tampere، Finland، ACM، pp. 17-22.
- Kocakoyun، S.، & Ozdamli، F. (2018). A Review of Research on Gamification Approach in Education. In Socialization-A Multidimensional Perspective. IntechOpen،51-72.
- Komoto، A. (2015). Collaborative Efforts to Bulid interpersonal skills and Emotional Maturity Across School Level Through Tokkatsu: The Case of Kuwabara junior High School and Elementary School، Center for Excellence in school Education Graduate school of education، The Universty of Tokyo، Working paper Series in the 21st Century international Models Project، No، 5، October،2015.
- Landers، R. N. (2015). Developing a theory of gamified learning: Linking serious games and gamification oflearning. Simulation & Gaming، 45(6)، 752-768.
- Landers، R. N.، & Landers، A. K. (2014). An empirical test of the theory of gamified learning: The effect of leaderboards on time-on-task and academic performance. Simulation &Gaming، 45(6)، 769-785.
- Landers، R.، Armstrong، M. & Collmus A. (2017) How To Use Game Elements To Enhance Learning: Applications Of The Theory Of Gamified Learning. In: Ma M.، Oikonomou A. (Eds) Zerious Games And Edutainment Applications. Springer، Cham.

- Landers، R.N.(2015).Developing a theory of gamified learning : linking serious games and gamification of learning . Simulation & Gaming، 45.
- Lee، J. J. & Hammer، J. (2011). Gamification in Education: What، How، Why Bother? Academic Exchange Quarterly، 15(2)، 1-5.
- Majuri، Koivisto & Hamori(2018).Gamification of Education and Learning: A Review of Empirical Literature، GamiFIN Conference، Pori، Finland، May 21-23.
- Mayer، W& Richard،E .(200)، Thinking Problem Solving Cognition . 2nd Edition Freeman and Company، New York، Structting Concepts of Density and Buoyancy. Remedial.
- McIntos،N.O.(2018). The Impact of Gamification on Seventh-Graders' Academic Achievement in Mathematics. Online Theses and Dissertations، ProQuest،No. 10974660.
- Mekler، E. D.، Brühlmann، F.، Opwis، K.، & Tuch، A. N. (2013،April). Disassembling gamification: the effects of points and meaning on user motivation and performance. In CHI'13 extended abstracts on human factors in computing systems (pp. 1137-1142). ACM
- Menezes، C. C. N.، & De Bortolli، R. (2016). Potential of gamification as assessment tool. Creative Education، 7(04)، 561-566.
- Ministry of Education Culture Sports Science and Technology: (2017)The Gide Book for national curriculum the part of special activity (tokatsu)، p.7.
- Moore، et a1،. (1985). Creative and Critical (2nd) ed.، Boston، Ma: Houghton Mifflin Company..
- Niman،N.B.(2014). The Gamification of Higher Education Developing a Game-Based Business Strategy in a Disrupted Marketplace. PALGRAVE MACMILLAN، New York.

- Owens،D.(2016). The Effects Of Gamification On Achievement Goal Orintation And Motivation To Learn Biologyinan Introductory Under Graduate Laboratory Course . Online Theses and Di ssertations،ProQuest،NO.10111216.
- Santos، Bittencow & Vassileva (2018). Gamification Design to Tailor Gamified Educational Systems ased on Gamer Types، Proceedings of SBGames، Brazil، October 29th – November1st، 1-25.
- Schepiset، Maureen M;Ried، Dennis H;Jean & Clary، Jannie (2003). Training Prechool Staff to Promote Cooperative Participation Among Young Children with Severe Disabilites and Their Classmates. Research and Practice for Persons with severe Disabilities، Vol. (28)، No. (1)، p.37-42.
- Sebastian D، Dan d، Rilla Kh، Lennart E. (2011) Gamification: toward a definition، BC. Vancouver، anada.
- Shen، Chun & neil، o، Harold. (2006). The effectiveness of worked examples in a game-based at the annual meeting of the American educational research association، san Fracncisco،ca، apr.
- Smith s. (2012) An Introduction to Gamification، http://awesome.hubpages.com/hub/intro-to-Gamification Retrieved March 2021 (Web log message).
- Sugita، H. (2012). Excerpts taken from lecture given to novice Japanese teacher in light of the full implement of Special Activities (tokkatsu) in the new Japanese Curriculum National Institute for Educational Policy Research (NIER) Retrieved from http://www.p.u-tokyo.ac.jp/~tsunelab/tokkatsu/ar/resources/
- Terry Anderson & Fathi Elloumi. (2004). Theory and practice on line learning Athabasca University. Available Distance Education : Athabasca University 2021.

- Todor، V. & Pitică، D. (2013).The Gamification Of The Study Of Electronics In Dedicated E-Learning Platforms. In: 36th International Spring Seminar On Electronics Technology، Pp. 428–431..
- Toubia، Oliver. (2006). "Idea Generation، Creativity، and Incentives" Marketing Science.
- Tsuneyoshi، R. (2012). The World of TOKKATSU: The Japanese Approach to Whole Child TOKKATSU Retrieved from، http://www.p.u-tokyo.ac.jp/~tsunelab/tokkatsu/cms/wp-content/uploads/2016/03/the_world_of_tokkatsu.pdf
- Udall، A. & Daniels، J. (1991). Creating the Thoughtful Classroom، Strategies to Promote Student Thinking Tucson، AZ: Zephyr،Press.
- Williams، D. (2011). Impact of business simulation games in enterprise education. In: Paper presentations of the 2010 University of Huddersfield Annual Learning and Teaching Conference. University of Huddersfield، Huddersfield، 11-20.