

سؤال التريبيّة وعلم النفس

دورية علمية محكمة

١. أثر استخدام السبورة الذكية (smart Board) على التحصيل واتجاهات الطلاب نحو مقرر الدراسات الاجتماعية.
٢. فاعلية برنامج تدريبي حاسوبي مقترح في التربية الصحية على تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى معلمي العلوم بمدينة جدة.
٣. البنية العاملية لمقياس التوجهات المهنية لملتحي برامج إعداد المعلمين في إطار معايير الاعتماد الأكاديمي.
٤. فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى عينة من المرشدين والمرشدات : «دراسة ميدانية في عدد من مناطق المملكة العربية السعودية».
٥. مستوى أداء خريجي التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية في القدرات والمهارات المعرفية الأساسية.
٦. برنامج تدريبي إلكتروني مقترح لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني E-Portfolio لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة جدة .
٧. مقدمة في الإحصاء وعلم النفس الطبعة الخامسة عدد الصفحات ٦٧٠ .
٨. عرض الرسائل العلمية التي نوقشت عام ١٤٣٤ - ١٤٣٣ هـ في الجامعات السعودية .

أولاً: الخصائص العامة للدورية:

1. تلتزم الدورية في جميع ما ينشر فيها بما يتماشى مع النهج الإسلامي القويم الذي يقوم عليه المجتمع السعودي، وكذلك معايير النشر العالمية والاخلاقية المعتمدة عالمياً.
 2. لغة النشر في الدورية هي اللغة العربية، ويجوز أن تنشر بعض البحوث باللغة الإنجليزية مع ملخص لا يزيد عن (250) كلمة باللغة العربية.
 3. تهتم الدورية بالبحوث التي تعالج المشكلات التربوية والنفسية.
 4. تهتم بالبحوث ذات الطابع التجديدي والتي تسهم في توسيع آفاق المعرفة في المجال التربوي والمجال النفسي.
 5. تنشر الدورية مراجعات الكتب التي تدور حول مجالات التربية وعلم النفس والتي يرى أنها ذات قيمة علمية في هذين المجالين.
 6. تصدر الدورية ثلاث مرات في العام، الاصدار الاول خلال شهر اكتوبر، والثاني خلال شهر فبراير والثالث خلال شهر يونيو من كل عام.
- ثانياً: أهداف الدورية:
1. تهدف الدورية إلى تحقيق ما يأتي:
 1. تأسيس فكر تربوي ونفسي فاعل يأخذ في الاعتبار المعطيات الثقافية.
 2. الإسهام في تطوير برامج التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية خاصة، وفي العالم العربي والإسلامي عامة.
 3. تعريف المهتمين بكل ما يستجد في الميدان التربوي.
 4. تشجيع الباحثين والدارسين على البحث والنشر.
- ثالثاً: قواعد النشر في الدورية:
1. نشر الدورية الأبحاث الأصيلة التي تناقش قضايا وموضوعات التربية وعلم النفس.
 2. نشر الدورية البحوث التي لم يسبق نشرها، ولم تنشر في جهة أخرى وليست مستلة من أي دراسة أخرى أو رسالة علمية.
 3. الحد الأعلى لعدد صفحات البحث ثلاثون صفحة مطبوعة على الحاسب الآلي وفق مواصفات المجلات العلمية التابعة لجامعة الملك سعود.
 4. إرفاق نسخة من البحث المراد نشره مع ملخص قصير باللغتين العربية والإنجليزية. لا يتجاوز (250) كلمة، يوضح فيه عنوان البحث وأهدافه ونتائجه والكلمات الافتتاحية.
 5. الالتزام بالأسلوب العلمي في البحث، وأن تكون جميع المقترحات موثقة، ويشار إلى المصادر المستخدمة.
 6. كتابة المصادر في صفحة منفصلة في آخر البحث.

7. يمكن افراد صفحة مستقلة في نهاية البحث للحواشي.
 8. يزود الباحث بعشرين مستلة من بحثه وخمس نسخ من الدورية التي ينشر فيها بحثه.
 9. لهيئة التحرير حق الفحص الأولي للبحث، وتقرير أهميته للتحكيم، أو رفضه.
 10. لا يتم نشر البحث في الدورية إلا بعد إجازته من قبل اثنين من المحكمين.
 11. هيئة التحرير غير ملزمة برد البحوث التي تصل إليها سواء أجزيت للنشر أم لم تجز.
 12. يتم استقبال البحوث للنشر خلال العام الجامعي فقط (من شهر أغسطس حتى نهاية شهر ابريل من كل عام).
- رابعاً: التحكيم:
1. يرسل البحث إلى اثنين من المختصين في مجال البحث أو الدراسة لتحكيمه دون ذكر اسم الباحث.
 2. في حالة وجود اختلاف بين نتائج تقرير المحكمين يرسل البحث إلى محكم ثالث.
 3. يقدم المحكم تقريراً مفصلاً عن مدى إجازته للبحث من عدمها.
 4. تصرف مكافأة رمزية لكل محكم.
- خامساً: هيئة التحرير:
- تتولى هيئة التحرير المهمات الآتية:
1. رسم السياسة العامة للمجلة والتأكد من متابعة تنفيذها.
 2. العمل على تطوير الدورية والارتقاء بمستواها.
 3. الإعلام والتعريف بالدورية واستقطاب الباحثين للمشاركة ببحوثهم.
 4. استقبال البحوث ومراجعتها وتحديد مدى انطباقها مع شروط النشر في الدورية.
 5. إبلاغ أصحاب البحوث عن تسلم أبحاثهم وإمكان نشرها من عدمه.
 6. إرسال البحوث إلى المحكمين واستقبالها منهم.
 7. التنسيق مع الباحث عند حاجة البحث لبعض التعديلات.
 8. اتخاذ القرار بشأن نشر البحث من عدمه بعد مراجعة آراء المحكمين واستجابة الباحث لها.
 9. استقبال طلبات الاشتراك في الدورية.
 10. التنسيق مع الناشر.
 11. مراجعة النسخة الأولى للتأكد من سلامتها من الأخطاء الفنية.

أعضاء هيئة التحرير

رئيساً	الأستاذ الدكتور عبد الله بن عبد الرحمن المقوشي
نائباً	الأستاذ الدكتور بدر بن جويعد العتيبي
عضواً	الأستاذ الدكتور محمد بن راشد الشرقي
عضواً	الأستاذ الدكتور السيد بن محمد أبو هاشم
عضواً	الدكتور راضي بن سعد السرور
عضواً	الدكتور محمد بن إبراهيم الزكري

سكرتير التحرير

الأستاذ/ حمود سعيد السليمي

© ١٤٣٤هـ/٢٠١٣م، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية

جميع الحقوق محفوظة.

لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه دون الحصول على موافقة كتابية من رئيس التحرير أو رئيس الجمعية

توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي:

رسالة التربية وعلم النفس: ص.ب ٢٤٥٨، الرياض: ١١٤٥١، المملكة العربية السعودية

هاتف: ٤٦٧٧٠١٧ فاكس: ٤٦٧٤٦٦٤

Jes.gesten@ksu.edu.sa

جميع الآراء في هذه السلسلة تُعبّر عن وجهة نظر كاتبها ولا تُعبّر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة أو الجمعية

أعضاء هيئة التحرير

رئيساً	الأستاذ الدكتور عبد الله بن عبد الرحمن المقوشي
نائباً	الأستاذ الدكتور بدر بن جويعد العتيبي
عضواً	الأستاذ الدكتور محمد بن راشد الشرقي
عضواً	الأستاذ الدكتور السيد بن محمد أبو هاشم
عضواً	الدكتور راضي بن سعد السرور
عضواً	الدكتور محمد بن إبراهيم الزكري

سكرتير التحرير

الأستاذ/ حمود سعيد السليمي

© ١٤٣٤هـ / ٢٠١٣م، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية

جميع الحقوق محفوظة.

لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه دون الحصول على موافقة كتابية من رئيس التحرير أو رئيس الجمعية
توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي:
رسالة التربية وعلم النفس: ص.ب ٢٤٥٨، الرياض: ١١٤٥١، المملكة العربية السعودية
هاتف: ٤٦٧٧٠١٧ فاكس: ٤٦٧٤٦٦٤

Jes.gesten@ksu.edu.sa

جميع الآراء في هذه السلسلة تُعبّر عن وجهة نظر كاتبها ولا تُعبّر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة أو الجمعية

مجلة دورية محكمة

تصدر ثلاث مرات في العام (فبراير - يونيو - أكتوبر)

تنشر المجلة البحوث والمراجعات العلمية التي لم يسبق نشرها، باللغة العربية أو الإنجليزية بحيث تشمل، البحوث التي تتميز بالأصالة والابتكار، كما تستعرض مع النقد بعض الكتب المنتقاة.

الرؤية - الرسالة - الأهداف

الرؤية:

تعمل المجلة على الرقي بمواصفات النشر العلمي المتميز محلياً وعالمياً في مجالات العلوم التربوية والنفسية.

الرسالة:

تسعى المجلة لتأصيل البحث العلمي والرفع من شأنه بحيث يصبح مرجعاً علمياً للباحثين في مجالات العلوم التربوية والنفسية.

الأهداف:

- ١) المساهمة في تطوير العلوم التربوية والنفسية وتطبيقاتها من خلال نشر البحوث النظرية والتطبيقية.
- ٢) نشر الأبحاث المتميزة التي تتسم بالجودة العالية والأصالة والابتكار وترتبط بالواقع المحلي والعربي.
- ٣) نشر الأبحاث التي تسهم في التطوير في مجالي التربية والتعليم.
- ٤) توفير وعاء نشر للباحثين المتميزين والتسويق لأبحاثهم محلياً وعالمياً.
- ٥) عرض تجارب عالمية متمثلة بما يصدر من كتب وأبحاث تتعلق بالتربية وعلم النفس.

حقائق وتواريخ

شعبان ١٤١٠هـ / مارس ١٩٩٠م	مسمى أول عدد "رسالة التربية وعلم النفس" وحتى الآن
٢٢٥ بحثاً	عدد البحوث المنشورة حتى آخر عدد (العدد ٤٠) رجب ١٤٣٣/ يونيو ٢٠١٣
١٩٤ بحثاً ~ (٨٧%)	عدد البحوث المنشورة في مجال العلوم التربوية
٣١ بحثاً ~ (١٣%)	عدد البحوث المنشورة في مجال علم النفس
٤١ ~	عدد البحوث قيد النشر

القواعد العامة للنشر بالمجلة

- ١- استكمال النماذج الموجودة على موقع المجلة (<http://gesten.org.sa>) وترسل على بريد المجلة (Jes.gesten@ksu.edu.sa).
- ٢- خلو البحث من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- ٣- التقيد بقواعد النشر بالمجلة.
- ٤- ألا يتجاوز عدد صفحات البحث (٣٠) صفحة مطبوعة على شكل وورد ووفق مواصفات المجلات العلمية التابعة لجامعة الملك سعود وخاصة من حيث نوع الخط والبنط.
- ٥- كتابة متن البحث على شكل عمودين عدا المخلص باللغة العربية أو الانجليزية.
- ٦- لهيئة التحرير حق الفحص الأولي للبحث وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.
- ٧- يرسل خطاب (قبول البحث للنشر) للباحث في حالة قبوله للنشر، ويحدد فيه العدد الذي سوف ينشر فيه.
- ٨- في حالة قبول البحث للنشر، لا يجوز نشره في منفذ نشر آخر ورقياً أو إلكترونياً دون إذن كتابي من رئيس التحرير.

المحتويات

الموضوع	الصفحة
أثر استخدام السبورة الذكية (Smart Board) على التحصيل واتجاهات الطلاب نحو مقرر الدراسات الاجتماعية.....	٥
إبراهيم بن عبدالله الحميدان	
فاعلية برنامج تدريبي حاسوبي مقترح في التربية الصحية على تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى معلمي العلوم بمدينة جدة.....	٢٨
أحمد عبدالمجيد أبو الحمائل	
البنية العاملية لمقياس التوجهات المهنية لملتحمي برامج إعداد المعلمين في إطار معايير الاعتماد الأكاديمي.....	٦٧
فيصل عبدالفتاح و محمد تيغزة	
فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى عينة من المرشدين والمرشدات: "دراسة ميدانية في عدد من مناطق المملكة العربية السعودية".....	٩٢
دخيل بن محمد البهدل	
مستوى أداء خريجي التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية في القدرات والمهارات المعرفية الأساسية.....	١٢٥
خليل بن عبدالرحمن الحربي	
برنامج تدريبي إلكتروني مقترح لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني E- Portfolio.....	١٤٥
نوال بنت علي القريني	
عرض كتاب مقدمة في الإحصاء في علم النفس الطبعة الخامسة.....	١٧٧
السيد بن محمد أبو هاشم	
عرض الرسائل العلمية التي نوقشت عام ١٤٣٤هـ في الجامعات السعودية.....	١٨١

أثر استخدام السبورة الذكية (Smart Board) على التحصيل واتجاهات الطلاب نحو مقرر الدراسات الاجتماعية.

إبراهيم بن عبدالله الحميدان

ihomaidan@ksu.edu.sa

أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم الاجتماعية المشارك

قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة الملك سعود

تاريخ التقديم للمجلة: ١٤٣٣/٢/٢٤ هـ - تاريخ القبول للنشر: ١٤٣٣/٩/٩ هـ

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام السبورة الذكية التفاعلية على تحصيل واتجاهات طلاب المرحلة المتوسطة نحو مقرر الدراسات الاجتماعية، تكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث استخدمت السبورة الذكية في تدريس المجموعة التجريبية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج مفادها وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق دالة في الاختبار التحصيلي لدى المجموعة التجريبية بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، وبالنسبة لمقياس الاتجاه فلم تظهر فروق دالة سواء بين المجموعتين التجريبية والضابطة أم القياسات المتكررة للمجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: السبورة الذكية، التحصيل، الاتجاه، الدراسات الاجتماعية، الطلاب، المنهج.

مقدمة:

بالسعودية سيزيد بمعدل ٣٣٪ في غضون خمسة أعوام، إضافة إلى ما يشهده قطاع تقنيات المعلومات من تطوّر سريع. (الفالح، ٢٠٠٨م)، وهذا يؤكد الطلب الملح على المشتغلين في التربية أن يتنبهوا إلى ضرورة تسخير هذه التقنية فيما يخدم صالح عمليتي التعليم والتعلم.

والدراسات الاجتماعية المقررة على طلاب المرحلة المتوسطة بشكلها المطوّر الجديد إحدى المقررات التي تمس حياة الطلاب بشكل مباشر، فهي عبارة عن دمج لمقررات التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية تحت مسمى الدراسات الاجتماعية، وموضوعات هذا المقرر المستحدث عبارة عن تمثيل لماضي الطالب، وتعبير عن بيئته الطبيعية والبشرية وتفسير لسلوكه كمواطن صالح؛ حيث قاد هذا الدمج إلى حجم معرفي، وسلوكي، ومهاري عريض ومتنوع داخل محتوى المقرر، مما يتطلب ضرورة وجود مواد معينة تسهّل من عمليتي تعليمه وتعلّمه.

إن مادي التاريخ والجغرافيا كمحورين رئيسين للدراسات الاجتماعية، غير منفصلتين تمامًا عن المتغيرات التقنية في أبعادها المفيدة، حيث يُلاحظ أنّ هناك كمًّا هائلًا من المراجع الثرية والمكتبات الإلكترونية التاريخية والجغرافية، وكذلك الخرائط والصور باختلاف مواضيعها... الخ، تلك المعطيات من الواجب توظيفها في عملية التدريس وما يمكن إنتاجه واستخدامه أيضًا.

إن واقع تدريس مادة الجغرافيا مثلاً يفرض على المدرس مواكبة المعطيات التقنية المتجددة باستمرار من مصادرها الأصلية الموثوق بها في عملية التدريس، بالإضافة إلى الكم الهائل من الخرائط الموجود بصفحات الويب عبر البحث المستمر وصور الأقمار الصناعية والأطالس المتنوعة وغيرها، أما مادة التاريخ فالويب ثري بالكاتب الإلكترونية التاريخية المتنوعة، وكذلك الخرائط التاريخية، وهي من أهم المراجع التي

من المتطلبات الملحة للمشتغلين في مجال التربية والتعليم في العصر الراهن أن يكونوا أكثر وعياً وإدراكاً لكافة التطورات المتسارعة في المجالات المتنوعة ذات العلاقة المباشرة أو غير المباشرة في الاستراتيجيات التعليمية والتعلّمية، والتطور التقني أحد العناصر المهمة ذات الارتباط المباشر في التعليم، الذي يبدو له دور أكثر بروزاً في ظل التفجر المعرفي والتحديات المتنوعة التي تواجه العملية التعليمية.

إن استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم أمر ضروري؛ لما له من دور فاعل في تطوير التعليم وإثراء عملية التعلّم، كما أنها أصبحت جزءاً أساسياً وضرورياً للتعليم والتعلم الناجح، بل وأصبح عدم استخدامها حالياً أمراً يعوق العملية التعليمية، ويجعلها متخلفة عن أقرانها في الدول المتقدمة والمجتمعات المحيطة. (دشتي وبهباني، ٢٠٠٥م).

والسبورة الذكية التفاعلية إحدى هذه الصور المتطورة جداً في مجال تكنولوجيا التعليم، التي تقود تقنيات التعليم في مرحلة جديدة. فمن الحاسوب إلى استخدام الإنترنت في التعليم إلى ظهور مصطلح تكنولوجيا التعليم الذي يعتمد على استخدام التقنية الحديثة لتقديم المحتوى التعليمي للمتعلم بطريقة مناسبة وفعّالة في آنٍ واحد؛ حيث تعد "السبورة الذكية التفاعلية smart Board Interactive White Board" إحدى هذه الوسائل التعليمية الجديدة في مجال تكنولوجيا التعليم، بل إحدى الأدوات الفاعلة في التعلّم. (أبو العينين، ٢٠١١م).

والتعليم في المملكة العربية السعودية ليس بمنأى عن هذه التطورات؛ فقد تزايد الاهتمام بتقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني مؤخراً بشكل اتضح من خلال بعض التطورات ضمن سياسة وزارة التربية والتعليم. وقد أشارت دراسة صادرة عن مجموعة (آي دي سي) أن سوق التعليم الإلكتروني

والتفاعل، وبذلك تحسّن الاتجاه والتحصيل لديه، وقد تلخصت مشكلة الدراسة في معرفة مدى فاعلية السبورة الذكية على التحصيل واتجاهات طلاب المرحلة المتوسطة نحو الدراسات الاجتماعية.

أسئلة الدراسة:

تمثلت أسئلة الدراسة فيما يأتي:

- ما أثر استخدام السبورة الذكية في التدريس على التحصيل في الدراسات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة؟
- ما أثر استخدام السبورة الذكية في التدريس على اتجاهات طلاب المرحلة المتوسطة نحو مقرر الدراسات الاجتماعية؟

فروض الدراسة:

- **الفرض الأول:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05)، بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- **الفرض الثاني:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05)، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التحصيل في الاختبارين القبلي والبعدي، وذلك لصالح الاختبار البعدي.
- **الفرض الثالث:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05)، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، طبقاً لمقياس الاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية ككل (معرفي، سلوكي، وجداني) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- **الفرض الرابع:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05)، بين متوسطي درجات المجموعة

يعود إليها المدرس لتجميع المصادر والروافد المهمة التي يمكن توظيفها إضافة إلى الزيارات الميدانية لأشهر المتاحف العالمية عبر الإنترنت، والاطلاع على أهم محتوياتها، وتوظيف ما فيها لإدماج المتعلم، وتقريبه من الحقبة التاريخية محور الدرس (عبد، ٢٠١٠م).

مما سبق يتضح أن تسخير تكنولوجيا التعليم، والتعليم الإلكتروني، ومنها السبورة الذكية، باستخداماتها المتنوعة في تطوير عمليات التعليم والتعلم للدراسات الاجتماعية، هي بمثابة خيار ذكي من شأنه أن يجعل نمط تعلم هذا المقرر يسير وفق منظومة عقلية ومنطقية، تجعل من تحقيق أهدافه أمراً سهلاً المنال، ويساعد في الوقت نفسه على تعزيز عمليتي التحصيل والاتجاه نحو هذا المقرر. وعلى هذا الأساس تحاول هذه الدراسة قياس أثر استخدام السبورة الذكية على التحصيل واتجاهات الطلاب نحو الدراسات الاجتماعية، وهذا ما سوف يتضح من خلال أدبيات الدراسة ونتائجها.

مشكلة الدراسة

شكلت التطورات التقنية في العصر الحالي نقطة تحول فاعلة نحو إعادة هيكلة الاستراتيجيات التعليمية والتعلمية؛ فالتقنية خارج المدرسة أصبحت متاحة للطلاب بشكل يفوق المتوقع، هذا التسارع شكّل تحدياً جديداً للتربويين، إذ كيف يستطيعون منافسة أدوات المعرفة، والترفيه التقنية الموجودة خارج المدرسة؟ وكيف يقنعون الطلاب أن طرائق التعليم التقليدية منطقية؟ كل ذلك أدى إلى أن يبتكر المختصون في مجالات التربية والتعليم، ومنها تكنولوجيا التعليم أدوات حديثة قادرة على منافسة هذا التسارع التقني في محيط الطالب، من أجل أن تشكل المدرسة مناخاً تعليمياً مقنعاً له، وكانت السبورة الذكية إحدى هذه الخيارات التي من شأنها أن تدعم منافسة المدرسة مع بيئة الطالب الخارجية، فتقدم مناخاً تعليمياً تفاعلياً ممتعاً يشجع الطالب على المشاركة

- أهمية الدراسات الاجتماعية وأثرها الفاعل والمباشر في حياة الطلاب.
- أهمية الاتجاهات ودراساتها لما لها من أهمية في تعزيز الدافعية لدى المتعلم.

حدود الدراسة:

- العام الدراسي ١٤٣٢ / ١٤٣٣ هـ
- المدارس الأهلية المتوسطة في مدينة الرياض.
- كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على طلاب الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة:

- السبورة الذكية: " شاشة عرض (لوحة) إلكترونية حساسة بيضاء يتم التعامل معها باستخدام حاسة اللمس بإصبع اليد أو من خلال أقلام الحبر الرقمي Digital Ink Pen، ويتم توصيلها ب C.P.U وجهاز VideoProjector، وطابعة حيث تعرض جميع البرامج المحوسبة المخزنة على الحاسب أو الموجودة على شبكة الإنترنت، سواء بشكل مباشر أو من بعد" (سرايا، ٢٠٠٧م)، ويقصد بها في هذه الدراسة: شاشة عرض إلكترونية مسطحة بيضاء تعمل عبر الاتصال بجهاز حاسب آلي، أو قاعدة خاصة، أو بدونهما، تساعد في تيسير عملية التعلم لمقرر الدراسات الاجتماعية، ولها عدة أسماء مثل: السبورة المتفاعلة، شاشة اللمس التفاعلي، السبورة الإلكترونية، السبورة الرقمية، السبورة البيضاء التفاعلية.
- **الاتجاه:** " تكوينات ثابتة نسبياً من المعتقدات، والمشاعر، والنوايا السلوكية حول أشياء موجودة في

التحريية على مقياس الاتجاه في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك لصالح القياس البعدي.

- **الفرض الخامس:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05)، بين القياسات المتكررة للمجموعة التحريية "قبلي- بعدي ١ - بعدي ٢" في مقياس الاتجاه.

هدف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى قياس ومعرفة أثر استخدام السبورة الذكية في عملية التدريس على تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة واتجاهاتهم نحو مقرر الدراسات الاجتماعية.

أهمية الدراسة:

- تمثل أهمية الدراسة في مجموعة نقاط أبرزها:
- كثرة البدائل التقنية التعليمية والترفيهية في محيط الطالب خارج المدرسة، وضرورة تقديم بدائل مناسبة له، والسبورة الذكية التفاعلية إحدى هذه البدائل.
- أهمية تكنولوجيا التعليم وأثرها في تحسين وتطوير عمليات التعلم، وأثرها الإيجابي في زيادة الدافعية لدى الطالب.
- تعد الدراسة بمثابة تقديم أدوات بديلة للمعلم عوضاً عن الطرق التقليدية في التدريس.
- الاتجاهات التربوية الحديثة تنادي بتقليل الاعتماد على الكتاب المدرسي كأداة رئيسة للتعلم، وإن كان لا يزال كذلك لدى بعض الأنظمة التعليمية؛ فالسبورة الذكية تساعد على تقديمه بشكل تفاعلي جديد.
- تقديم مقترحات بديلة لتجاوز النمط التعليمي التقليدي إلى أنماط تدريسية حديثة وتفاعلية.

العادية يحتاج إلى كثير من الخبرات الاجتماعية الموجهة إيجاباً لتساعده في تسهيل أمور حياته، خاصة الاتجاهات والقيم، التي تمثل ركائز حياة الأفراد في المجتمع، مثل حق الفرد في الحياة، والحرية، والكرامة، والعدالة، وتكافؤ الفرص، والموضوعية... الخ، مما يتطلب تنمية مسؤولية الطلاب والتزامهم بها خلال الخبرات المنظمة التي تقدمها برامج الدراسات الاجتماعية. (علام، ٢٠٠٤م).

كما تشارك مناهج الدراسات الاجتماعية في بناء الشخصية السوية، وتحقيق المواطنة الفاعلة، والمشاركة الديمقراطية بما تحتويه تلك الدراسات من محتوى علمي يعمل على تنمية تفكير المتعلمين من خلال إثراء المواقف التعليمية وجعلها نابضة بالحياة، بحيث تثير اهتمامهم وتشجعهم على التفكير (اللقاني، ١٩٧٩م).

هذه الأهمية للدراسات الاجتماعية جعلت من المهم جداً أن تولى العناية اللازمة في عملية تدريسها، وأن يتم انتقاء الأسلوب الأمثل والأفضل في عملية تدريسها؛ وذلك لتيسير عملية تعلمها وتسهيلها من قبل الطالب.

إن العملية التعليمية لم تعد في هذا العصر كما كانت في العصر القديم مجرد تلقين لدرس من الدروس أو تسميع لكتاب؛ بل أصبحت نشاطاً متنوعاً له مصادره المختلفة، فالكتب المدرسية لم تعد فقط المصدر الوحيد للتعلم؛ بل أصبحت هناك مصادر متعددة تساعد في تلبية رغبات الطلاب وميولهم. (الفقيه، ٢٠٠٧م).

وحيث إن المصادر والمعينات التعليمية أصبحت متعددة ومتنوعة، والخيارات في هذا المجال أصبحت واسعة جداً، فإنه من الجيد انتقاء الوسائل الأكثر حداثة، والتي تخدم أهدافاً متنوعة في العملية التعليمية.

وتأتي السبورة الذكية على هرم هذه المصادر المتجددة، حيث تعد من أحدث الوسائل التعليمية المستخدمة في

البيئة" (ماهر، ٢٠٠٥م)، ويقصد به في هذه الدراسة: رد الفعل الوجداني للطالب، سواء أسلباً كان أم إيجابياً، نحو مكونات مقرر الدراسات من محتوى ومعلم، ومدى استمتاع الطالب بدراسة المقرر وتأثيره على سلوكه اليومي.

التحصيل: مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات أو مهارات، معبراً عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة" (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣م)، ويقصد به في هذه الدراسة: حجم المعلومات، والمعارف التي اكتسبها الطالب، خلال دراسته الموضوعات المقررة عليه في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثاني المتوسط.

الدراسات الاجتماعية: المجالات التي تهتم بالعلوم الاجتماعية، خاصة التاريخ، والاقتصاد، والعلوم السياسية، وعلم الاجتماع، والجغرافيا، بعد الاختيار منها ومواءمتها لتقدم بالمدارس" (الشريفي، ٢٠٠٠م). ويقصد بها في هذه الدراسة: كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على طلاب الصف الثاني المتوسط، في العام الدراسي ١٤٣٢-١٤٣٣ هـ بعد دمج مواد التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية.

الإطار النظري، والدراسات السابقة:

أكد العديد من التربويين أن الدراسات الاجتماعية بفروعها المختلفة تعد إحدى الركائز الرئيسة في بناء الخطوط العريضة للأنظمة التعليمية؛ لكونها ذات ارتباط مباشر بالتفاعلات اليومية للأفراد، حيث إن الفرد في ممارساته

- تكنولوجيا التعليم، وهذا ما أكده عدد من التربويين من حيث أهميتها وأثرها في إيجاد تعلّم تفاعلي مثل (McNamara 2012 و Rebecca 2011 و Sad ٢٠١٢).
- والسبورة الذكية نوع خاص من اللوحات أو السبورات البيضاء الحسّاسة التفاعلية التي يتم التعامل معها باللمس، ويتم استخدامها لعرض ما على شاشة الكمبيوتر من تطبيقات متنوعة، وتستخدم في الصف الدراسي، وفي الاجتماعات، والمؤتمرات، والندوات، وورش العمل، وفي التواصل من خلال الإنترنت، وهي تسمح للمستخدم بحفظ ما تم شرحه للآخرين، وتخزينه، وطباعته، أو إرساله عن طريق البريد الإلكتروني في حالة عدم تمكنهم من التواجد بالمحيط. كما أنها تتميز بإمكان استخدام معظم برامج مايكروسوفت أوفيس، وبإمكان الإبحار في برامج الإنترنت بكل حرية، مما يسهم بشكل مباشر في إثراء المادة العلمية من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة، وبرامج مميزة، تساعد في توسيع خبرات المتعلّم، وإشباع حاجاته. (أبو العينين، ٢٠١١م).
- والسبورة الذكية عبارة عن شاشة إلكترونية مسطحة، وتعمل بالتوافق مع أجهزة الحاسوب وجهاز عرض البيانات "داتا شو"، وتحوّلها إلى أداة فعالة قوية للتعليم، وتقدم صورة واضحة للحاسوب، بحيث يمكن ضبطها ببساطة على حجمها الكبير، وبواسطة اللمس، ويمكن التحكم في عمل الحاسوب واستخدام قلم من حافظه القلم الذاتية، فيستطيع المستخدم من خلالها إيضاح الصفحات، وتغييرها بشكل سريع في عرض رسوم برامج البوربوينت، أو أي تطبيقات أخرى بمجرد اللمس، وهي مزودة بجهاز عرض، يعرض الصور المتغيرة بمجرد أن يتم تنفيذ الأمر على كمبيوتر المحاضر المحمول. (العبادلة، 2007).
- وللسبورة الذكية أسماء عدة مثل:**
- السبورة الذكية Smart Board
 - السبورة المتفاعلة Interactive Board
 - شاشة اللمس التفاعلي Interactive Touch Screen
 - السبورة الإلكترونية Electronic Board (e-board)
 - السبورة الرقمية Digital Board
 - السبورة البيضاء التفاعلية Interactive whiteboard
- وتتميز السبورة الذكية عن الوسائل التعليمية ذات الفئة الشبيهة لها ب:
- دقتها ودرجة الوضوح العالية لها.
 - سرعة الاستجابة، وسهولة توصيلها بجهاز الحاسب الآلي.
 - سهولة تركيبها وتشغيلها، وعدم احتياجها لمصدر تغذية خارجي.
 - سطحها مغطى بالبوليستر، ومجهز لاستخدامه كسبورة عرض لجهاز العرض فوق الرأسي.
 - يمكن رؤية سطح السبورة من أي اتجاه بوضوح (عطار وكسار، ٢٠٠٨م).
- ولاستخدام السبورة الذكية عدة فوائد أبرزها:**
- توفير وقت المعلم وجهده.
 - تركيز الانتباه على مضمون البرنامج التعليمي.
 - عرض الموضوعات الدراسية للمقررات بطريقة شيقة وجاذبة.
 - الإسهام في التغلب على بعض صعوبات السبورات الطباشيرية.
 - توفير عنصر الحركة في البرامج التعليمية متعددة الوسائط.

هذا الاختلاف من خلال البحوث التي تناولت دراسة الاتجاهات، فبعض الباحثين يعد الاتجاه مفهوماً اجتماعياً، وآخرون يعتبرونه مفهوماً تربوياً ونفسياً. (الطاهر، ١٩٩١م). وتبدو أهمية قياس الاتجاه بأنه يساعد كثيراً على تيسير عملية التعلم، والتنبؤ بالسلوك المستقبلي، ويلقي الأضواء على صحة الدراسات النظرية القائمة أو خطئها، ويزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة، وبذلك تزداد المعرفة بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه، وتكوينه، وتنميته، واستقراره، وثبوته، وتحوله، وتغيره. كما أن قياس الاتجاهات يساعد كثيراً في حال الرغبة بتعديل اتجاهات الأفراد أو تغييرها نحو موضوع معين، ومن ثم معرفة مدى ذلك التعديل، أو التغيير، أو التطور في الاتجاه نحو ذلك الموضوع (السيد، ١٩٨٤).

ويتكون الاتجاه من ثلاثة عناصر رئيسة، وهو النسق الذي سارت عليه هذه الدراسة في بناء مقياس الاتجاه، والعناصر هي:

- العنصر المعرفي (المعلومات).
 - العنصر العاطفي (المشاعر).
 - العنصر السلوكي (الميل للسلوك). (ماهر، ٢٠٠٥م).
- وبشكل عام تبدو أهمية دراسة الاتجاه جلية من خلال أنه يساعد في معرفة مدى التطور الذي يظهر في سلوك الطالب سلباً أو إيجاباً وقياسه؛ حتى يتم تعزيز الاتجاه الإيجابي، وتحييد الاتجاه السلبي، وإعادة النظر في الاستراتيجيات التدريسية القائمة.

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تتعلق باستخدام السبورة الذكية (التفاعلية):
دراسة أبو العينين (٢٠١١م)، وقد هدفت إلى معرفة أثر استخدام السبورة الذكية التفاعلية على تحصيل الطلبة غير الناطقين باللغة العربية، والمبتدئين، والمنظمين في المدارس العالمية الأجنبية بمدينة دبي، وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن لاستخدام السبورة الذكية أثراً فاعلاً في التحصيل،

- الإسهام في القضاء على خجل بعض الطلاب وانعزاليتهم.
 - توافر إمكان تسجيل الدروس عليها.
 - إمكان استخدامها في تفعيل التعلم عن بعد.
 - المساهمة في حل مشكلة نقص المعلمين المتميزين ذوي الخبرة.
 - تفعيل التواصل التعاوني بين الطلاب داخل الفصل.
 - المساعدة في عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - مساعدة المعلم في إدارة الصف بنجاح، من خلال توافر عناصر الجذب والتشويق بها.
 - تسهيل المفاهيم المجردة. (سرايا، ٢٠٠٧م).
- والسبورة الذكية تلعب دوراً فاعلاً في ترسيخ الاتجاهات كمثيرات للدافعية عند المتعلم، كما أن لها أثراً فاعلاً في تعزيز التعلم، وتوفير مناخ تفاعلي إيجابي داخل الفصل الدراسي كوحدة من أهم العناصر التي تساعد على ترغيب الطالب بدراسة المقررات بشكل عام، ومقرر الدراسات الاجتماعية بوجه خاص، وبذلك يتم تنمية الاتجاه الإيجابي نحو تعلم المادة، ومن ثم يبقى أثر التعلم بشكل مقنع.
- والاتجاه الذي تبحث هذه الدراسة عن قياسه، هو الميل نحو الدراسات الاجتماعية، أيًا كان توجه هذا الاتجاه، سلباً أو إيجاباً. والاتجاه بشكل عام عبارة عن استعداد وجداني مكتسب، أي ليس فطرياً، ثابتاً نسبياً، يحدد سلوك الفرد، أو مشاعره إزاء أشياء مثل طعام معين، أو كتاب، أو أشخاص، أو جماعات، أو موضوعات محددة، أو مبدأ، أو نظاماً اجتماعياً أو سياسياً يفضل أو يرفضه. (عوض، ٢٠٠١م).
- ومع أن مفهوم الاتجاه في التربية وعلم النفس قديم، ما زال العلماء يختلفون كما هو الحال في معظم المفاهيم النفسية والتربوية في تعريف الاتجاه، وتصور طبيعته ويمكن ملاحظة

إلى مقارنة فعالية استخدام السبورة الذكية التفاعلية، مع بطاقات الفلاش التقليدية في تعليم القراءة في ترتيب مجموعات تعليمية صغيرة. حيث كانت تُدرس لثلاثة طلاب ذوي إعاقة فكرية معتدلة لقراءة بعض الكلمات، وتم تقييم التعلم الرصد (طلاب التعلم الكلمات مع أعضاء المجموعة الأخرى) عبر كل حالة، وتم تقييم فعالية الإجراءين باستخدامهما بالتناوب، وأشارت النتائج أن كلتا الأداتين سابقة الذكر كانتا فاعلتين في تدريس الكلمات المستهدفة، إلا أن معدل قراءة الطلاب للكلمات كان أكبر مع استخدام السبورة الذكية.

دراسة كامبل وميتشليج (Campbell & Mechling ٢٠٠٩) بعنوان: تعلم مجموعة صغيرة بمساعدة الحاسوب مع تقنية السبورة الذكية: في الملاحظة والتعلم العرضي للمعلومات غير المستهدفة، وهدفت إلى فحص مدى فعالية التدريس في ترتيب مجموعة صغيرة بمساعدة الحاسوب مع تكنولوجيا التعليم والسبورة الذكية، خلال فترة زمنية ثابتة الإجراء لثلاثة طلاب ذوي صعوبات في التعلم، حيث تم تصميم أداة فحص متكررة من خلال مجموعات صوت الرسالة وتكرارها عبر الطلاب؛ لتقييم فاعلية البرنامج و" اكتساب الطلاب الآخرين أصوات الحروف من خلال التعلم بالملاحظة، بالإضافة إلى تقييم الطلاب في حصولهم على المعلومات الثرية المقدمة في البيانات المتوالية، ورصد ملاحظات مفيدة عن الاستجابات الصحيحة للمثيرات المستهدفة وغير المستهدفة، وأشارت النتائج إلى أن البرنامج كان فعالاً في تعليم أصوات الحروف لثلاثة طلاب، بالإضافة إلى أن طالبة واحدة حصلت على بعض الأصوات أثناء الرسالة الموجهة للطلبة، ومعلومات أخرى بشكل عرضي وغير مخطط له (أثناء الرسالة) التي قدمت ردود فعل مفيدة لأعضاء مجموعتهم الخاصة.

حيث تفوقت المجموعة التجريبية التي استخدمت السبورة الذكية على المجموعة الضابطة التي لم تستخدمها.

دراسة جروبر (Gruber ٢٠١١)، وهي بعنوان: دراسة حالة لمبادرة استخدام السبورة البيضاء التفاعلية في فصول المرحلة المتوسطة، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة الاتجاهات والممارسات التعليمية ومدى اتساقها مع أهداف المبادرة، حيث طبقت الدراسة على فترتين فصلت بينها مدة ثمانية عشر شهراً، وقد تبين أن المبادرة أثرت بشكل فاعل على الممارسات والاتجاهات في المدارس، وكذلك على الاتصال، والتفاعل بين الأقران والقيادة والتنمية المهنية، إلا أنه لم يثبت لها تأثير كبير على مستوى التحصيل.

دراسة ريسكا (Riska 2010) بحثت هذه الدراسة ما إذا كان استخدام تقنية السبورة الذكية له أثر في تحسن أداء الطلاب بمادة الرياضيات للطلاب الموهوبين في الصف الرابع، وقد درّس الطلاب الموهوبين في ولاية كارولينا الشمالية لتحديد ما إذا كان لاستخدام السبورة الذكية خلال تعليم الرياضيات أثر على التحصيل، وتألفت العينة من (١٧٥) طالباً من ست مدارس ابتدائية متماثلة في التركيبة السكانية، ثلاث منها استخدمت السبورة الذكية، وثلاث لم تستخدمها، وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك نمواً لكنه لا يصل لدرجة الدلالة، فلم يثبت للسبورة الذكية تأثير دال إحصائياً على النمو التحصيلي للطلاب، ولربما يعزى ذلك إلى أن الطلاب (عينة الدراسة) من الموهوبين، إضافة إلى صغر العينة.

دراسة ميتشليج وآخرين (Mechling & Others ٢٠٠٩) بعنوان: مقارنة تأثير استخدام تقنية السبورة الذكية، وفلاش بطاقة التعليمات التقليدية على المشاهدة، والتمييز، والقدرة على الملاحظة، وقد هدفت هذه الدراسة

لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت التمثيل المسرحي في التحصيل والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية. دراسة الأهدل (٢٠٠٧م) أدخلت متغيراً مختلفاً في دراستها عن التحصيل في مقرر الجغرافيا، والمعنونة ب: تعليم التفكير وأثره على تحصيل تلميذات الصف الرابع الابتدائي وتنمية تفكيرهن، حيث بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات في المجموعتين التجريبية، والضابطة لصالح المجموعة التجريبية؛ اللائي درسن المقرر عبر المحتوى المصمم من قبل الباحثة لتعليم التفكير داخل الصف الدراسي، وكذلك أوضحت الدراسة وجود فروق دالة لدى المجموعة التجريبية بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار القبلي.

دراسة محمود (٢٠٠٣م)، التي هدفت للكشف عن العلاقة بين استخدام الصور والأشكال التوضيحية في مادة الدراسات الاجتماعية، ونمو عمليات التفكير لدى التلاميذ، وكذلك تأثيرها على ميولهم نحو المادة الدراسية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ حيث أوضحت نتائج الدراسة أن استخدام بعض الوسائل المعينة ساهم في تنمية ميول التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

دراسة الفار، والمقبل (٢٠٠٠م) وهي بعنوان: أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي، حيث أثبتت الدراسة التأثير الإيجابي لتعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل طالبات الصف الأول ثانوي بدولة قطر، وتحسن اتجاهاتهن نحو المادة، حيث كان هناك فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الزامل (١٩٩٢م) بعنوان: اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو تعلم المواد الاجتماعية، حيث

دراسة سويدان (٢٠٠٨م)، قدمت سويدان دراسة عن فاعلية استخدام السبورة الذكية في تنمية مهارات إنتاج البرامج التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء احتياجاتهن التدريسية، حيث أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استخدام السبورة الذكية لدى معلمات رياض الأطفال، وذلك بوجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، في جميع المهارات المستهدفة لصالح المجموعة التجريبية التي قامت بالتدريب باستخدام السبورة الذكية، كما أثبتت الدراسة أيضاً وجود فروق دالة لدى المجموعة التجريبية بين الاختبارين القبلي والبعدي، لصالح الاختبار البعدي.

ثانياً: دراسات تتعلق بالتحصيل والاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية:

دراسة الحميدان (٢٠١٢م) تناولت الدراسة أثر استخدام التقنية الحديثة على التحصيل، حيث قدم دراسة بعنوان أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على التحصيل ومستوى تنفيذ الواجبات المنزلية لمادة التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن لاستخدام الواجبات الإلكترونية أثراً إيجابياً في زيادة تحصيل الطلاب في مادة التاريخ، كما كان مستوى أداء طلاب المجموعة التجريبية لأداء الواجبات أفضل من المجموعة الضابطة.

دراسة النهياني (٢٠١١م)، وهي دراسة أخرى حول التحصيل والاتجاه في الدراسات الاجتماعية، فقد قدم الباحث دراسة بعنوان: فاعلية استخدام طريقة التمثيل المسرحي في تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف السادس الأساسي في سلطنة عمان في التحصيل والاتجاه نحو المادة، وقد توصلت الدراسة إلى أن إدخال هذا العنصر الإضافي كان له دور فاعل، حيث كان هناك فروق دالة

المقررات المذكورة، ويتضح ذلك من خلال الدراسة التي عنيت بهذا الموضوع مثل: الحميدان، والنبهاني، والأهدل، والفار والمقبل، ومحمود والزامل، وهذا يشجع بشكل أكبر على إدخال متغيرات عدة متنوعة في الصف الدراسي، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه هذه الدراسة، من حيث تأثير استخدام السبورة الذكية على زيادة التحصيل، إلا أنها لا تتوافق معها في وجود تأثير في اتجاهات الطلاب.

منهج الدراسة وإجراءات التطبيق:

– المنهج التجريبي (شبه التجريبي):

استخدم الباحث اسم المنهج (شبه التجريبي) عوضاً عن (التجريبي)؛ وذلك لأنه في البحث التربوي تبدو ثمة صعوبة في إمكان تطبيق المنهج التجريبي بشكل كامل في البحوث الإنسانية، ويعود ذلك لصعوبة الضبط الكامل في السلوك الإنساني، والاختيار وفق صفات متطابقة بشكل كامل في العلوم الإنسانية، إلا أن الدراسة أثناء تطبيق التجربة حرصت على العناية بكافة العناصر الرئيسة للضبط؛ حيث إن التصميم الذي تم تطبيقه قد تلاقى إلى درجة عالية العوائق السبعة المؤثرة التي حددها (الشريبي، ١٩٩٥م) على الصدق الداخلي وهي: التاريخ، والنضج، والاختبار، وأداة القياس، والانحدار الإحصائي، والاختيار، والتفاعل بين الاختبار، وأي من العوامل السابقة، ولكن تظل مشكلة القدرة على تعميم نتائج الدراسة بشكل مطلق عائقاً تجاه وصف المنهج المستخدم بأنه تجريبي بحت.

وقد مر تطبيق الدراسة بالخطوات التالية:

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو تعلم المواد الاجتماعية (تاريخ، وجغرافيا)، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات الطلاب (عينة الدراسة) إيجابية نحو مواد الاجتماعيات، وأن اتجاه الطلبة لدى الصف الثالث أعلى من الصف الثاني، والصف الثاني أعلى من الصف الأول، وأنه لا توجد فروق دالة باتجاهات الطلاب تبعاً لمتغير مستوى تعلم الوالدين والجنسية.

التعليق على الدراسات السابقة:

سوف يستفيد البحث الحالي من الدراسات السابقة في المنهج، والتطبيق التجريبي، والأدوات، وتفسير النتائج والتأكيد عليها.

بالنسبة للدراسات التي استخدمت السبورة الذكية بأسمائها المختلفة، نجد أن غالبية الدراسات أثبتت أثراً فاعلاً لها، فدراسة أبو العينين وجدت أثراً فاعلاً لاستخدام السبورة الذكية على التحصيل، ودراسة جرور (Gruber) وجدت لها أثراً فاعلاً على الاتجاه، ووافقتهم ميتشلينج وآخرون (Mechling & Others)، ودراسة كامبل وميتشلينج (Campbell & Mechling) لوجود أثر في التحصيل وبعض المهارات للسبورة الذكية، وهو نفسه الأثر الإيجابي الذي أثبتته سويدان على المتدربات بوجود فارق في الأداء لمن استخدمت السبورة الذكية، وهذه النتائج تتوافق مع نتائج هذه الدراسة التي أثبتت أثراً فاعلاً في التحصيل للطلاب الذين استخدموا السبورة الذكية في التعلم، والدراسة الوحيدة التي اختلفت قليلاً دراسة ريسكا (Riska) التي لم تثبت دراستها أثراً دالاً لاستخدامها مع الطلاب الموهوبين.

أما الدراسات المتعلقة بالاتجاه والتحصيل، فيتضح بشكل عام أن إدخال عنصر خارجي على عملية التدريس في الدراسات الاجتماعية، سواء مدججة، أو تاريخ، أو جغرافيا، كان له أثر في زيادة مستوى التحصيل والاتجاه نحو

- قام الباحث بحضور دورة في استخدامات وتركيب السبورة الذكية لدى عمادة التعليم الإلكتروني بجامعة الملك سعود من أجل تقوية مهاراته في هذا المجال.
- تم مخاطبة الجهات ذات العلاقة من أجل أخذ الموافقة على تطبيق التجربة.
- زيارة المدرسة عينة الدراسة، والاجتماع مع مدير المدرسة، ومعلم الدراسات الاجتماعية، والمشرف المساعد؛ وذلك لاطلاعهم على إجراءات التطبيق، وكذلك التوثيق من مهارات المعلم في استخدام السبورة الذكية.
- تحليل نتائج درجات مقرر الدراسات الاجتماعية النهائية التي حصل عليها الطلاب عينة الدراسة خلال العام الدراسي المنصرم؛ وذلك لحساب مدى تكافؤ مستوى التحصيل لديهم.
- تحليل الدرجات النهائية (المجموع الكلي لجميع المواد)، الذي حصل عليها الطلاب عينة الدراسة العام المنصرم؛ وذلك للتوثيق من تكافؤ معامل الذكاء لديهم.
- تحديد المجموعتين التجريبية، والضابطة، حيث ستدرس المجموعة التجريبية مقرر الدراسات الاجتماعية باستخدام السبورة الذكية التفاعلية، وفي المقابل ستدرس
- المجموعة الضابطة المقرر باستخدام طريقة التدريس المعتادة.
- تدريب المعلم الذي سيقوم بتطبيق التجربة تدريباً إضافياً على استخدام السبورة الذكية التفاعلية لضمان كفاءة الأداء لديه.
- تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه على المجموعتين التجريبية والضابطة، متزامناً مع تطبيق الاختبار القبلي.
- التطبيق الفعلي للتجربة، واستمر لمدة أربعة أشهر.
- تطبيق الاختبار البعدي على المجموعة التجريبية والضابطة.
- التطبيق البعدي (الثالث) لمقياس الاتجاه؛ لحساب ثبات الأثر، وذلك بعد شهرين من التطبيق الثاني للمقياس.
- تحليل نتائج الدراسة.
- قياس التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية:
- ١- التكافؤ في متغير العمر الزمني:

جدول رقم (١)

دلالة الفروق بين المتوسطات في متغير العمر الزمني باستخدام اختبار "ت"

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٤	١٤,١٦٦	٠,٤٨١	٠,٤٢٦	٠,٦٧٢
الضابطة	٢٤	١٤,٠٨٣	٠,٨٢٩		غير دالة

يتضح من الجدول السابق (رقم ١) تكافؤ المجموعتين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير العمر الزمني.

٢- التكافؤ في التحصيل:

جدول رقم (٢)

دلالة الفروق بين المتوسطات في متغير التحصيل الدراسي باستخدام اختبار "ت"

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٤	١٠,٥٤١	٣,٤٣٨	١,٣٤٢	٠,١٨٦
الضابطة	٢٤	٩,١٦٦	٣,٦٥٥		غير دال

يتضح من الجدول السابق (رقم ٢) تكافؤ متغير التحصيل الدراسي.

المجموعتين وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في

جدول رقم (٣)

دلالة الفروق بين المتوسطات في متغير الاتجاه باستخدام اختبار "ت"

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٤	١٦٤,٧٩١	٢٣,٧٧٩	٠,٥٢٤	٠,٦٠٣
الضابطة	٢٤	١٦٠,٦٦٦	٣٠,٣٤٩		غير دال

التجريبية وبين المجموعة الضابطة، وقد اختار الباحث هذه المدرسة كعينة مقصودة؛ وذلك لعدة أسباب أبرزها:

- توافر السبورة الذكية التفاعلية في المدرسة، وتوافر كافة الإمكانيات التقنية المساعدة على التطبيق.
- وجود معلمي دراسات اجتماعية مدربين جيداً على استخدام السبورة الذكية التفاعلية.
- وجود إدارة متعاونة ومرحبة بتطبيق التجربة لديها.
- قرب المدرسة من مقر عمل الباحث، مما يسهل عليه متابعة تطورات التجربة بشكل شبه يومي.

أداة الدراسة:

تم استخدام مجموعة من الأدوات في هذه الدراسة هي:

- النتائج النهائية للطلاب في السنة الدراسية المنصرمة في مقرر الدراسات الاجتماعية؛ للتوثق من مدى تكافؤ المجموعات.

يتضح من الجدول السابق تكافؤ المجموعتين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متغير الاتجاه.

مجتمع الدراسة:

جميع فصول الصف الثاني متوسط في المدارس الأهلية بمدينة الرياض، وعددها (١٠٣٧) فصلاً، وطلاب الصف الثاني متوسط في المدارس الأهلية في مدينة الرياض وعددهم (٢٠٧٥٤) طالباً خلال العام الدراسي ١٤٣٢/١٤٣٣ هـ وفق إحصائيات مركز المعلومات بالإدارة العامة لتعليم الرياض.

عينة الدراسة:

طلاب الصف الثاني متوسط في المدرسة الأهلية، وعددهم (٤٨ طالباً)، موزعون بالتساوي بين المجموعة

- الصدق والثبات:**
- تقنين مقياس الاتجاهات:
العينة الاستطلاعية: تم اختيار عدد ٣٠ طالباً بطريقة عشوائية لاختبار صلاحية أدوات الدراسة.
- الثبات:**
- ١- ثبات الأبعاد والمقياس ككل:
قام الباحث باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس ككل والمحاور الثلاثة، وهي مكونات الاتجاه... "المعرفي - الوجداني - السلوكي"، وهذا يتضح من خلال استعراض الجدول الآتي:
- ٢- النتائج النهائية للطلاب في السنة الدراسية المنصرمة لجميع المواد؛ للتوثق من تكافؤ العمر العقلي ومستوى الذكاء للطلاب.
- ٣- اختباران: أحدهما قبلي، والآخر بعدي في الدراسات الاجتماعية؛ وذلك لقياس مدى التطور في مستوى الطالب بعد تطبيق التجربة، وهو من إعداد الباحث، ويتكون كل اختبار من عدد (٢٢) سؤالاً.
- ٤- مقياس لقياس اتجاهات الطلاب نحو الدراسات الاجتماعية، وهو من إعداد الباحث ويتكون من (٥٠) فقرة، تقيس مكونات الاتجاه الثلاثة (معرفي، سلوكي، وجداني)، وطبق ثلاث مرات.

جدول رقم (٤)

قيم معاملات الثبات للمقياس ككل ولأبعاده الثلاثة "المعرفي، الوجداني، السلوكي"

البيد	قيمة معامل الثبات
المعرفي	٠,٨٥٥
الوجداني	٠,٨١٠
السلوكي	٠,٧٨٠
المقياس ككل ٠,٩٢٢	

٢- ثبات العبارات: باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، والجدول الآتي يوضح

أما بالنسبة لثبات عبارات الأبعاد فقد قام الباحث بذلك:

جدول رقم (٥)

نتائج ألفا كرونباخ يوضح ثبات عبارات الأبعاد

م	قيمة الثبات	م	قيمة الثبات	م	قيمة الثبات
	المعرفي		السلوكي		الوجداني
٢	٠,٨٤٠	٨	٠,٧٩٠	١	٠,٧٦٩
٣	٠,٨٤١	١٠	٠,٨٠٩	٤	٠,٧٤٤
٧	٠,٨٥٣	١١	٠,٧٩٢	٥	٠,٧٧٦
١٣	٠,٨٥٢	١٢	٠,٨١٠	٦	٠,٧٦٠

٠,٧٧١	٩	٠,٧٨٩	١٧	٠,٨٥٨	٢١
٠,٧٥٨	١٤	٠,٧٨٤	١٨	٠,٨٥١	٢٣
٠,٧٧١	١٥	٠,٧٩٧	١٩	٠,٨٤٥	٢٧
٠,٧٦٢	١٦	٠,٨١٣	٢٢	٠,٨٤٩	٢٨
٠,٧٨٦	٢٠	٠,٧٩٢	٢٤	٠,٨٤٤	٢٩
٠,٧٧٩	٢٥	٠,٨٣١	٣٦	٠,٨٤٧	٣١
٠,٧٧٣	٢٦	٠,٨١٨	٣٧	٠,٨٤٠	٣٤
٠,٧٧٠	٣٠	٠,٨١١	٣٨	٠,٨٤٢	٣٩
٠,٧٦٧	٣٢	٠,٨٠٠	٤١	٠,٨٥٩	٤٠
٠,٧٦٤	٣٣	٠,٧٩٥	٤٧	٠,٨٤٧	٤٢
٠,٧٧٩	٣٥	٠,٧٨٦	٤٨	٠,٨٤٢	٤٣
٠,٧٦٣	٤٦	٠,٧٨٦	٤٩	٠,٨٣٩	٤٤
		٠,٧٩٧	٥٠	٠,٨٣٢	٤٥

٣- الاتساق الداخلي: بيرسون، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول

تم حسابه من خلال إيجاد قيمة معامل الارتباط الآتي:
بين العبارة وبين المحور الذي تنتمي إليه باستخدام معادلة

جدول رقم (٦)

قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة وبين المحور الذي تنتمي إليه باستخدام معادلة بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية

م	قيمة معامل الارتباط	م	قيمة معامل الارتباط	م	قيمة معامل الارتباط
	المعرفي		السلوكي		الوجداني
٢	*٠,٦٨٢	٨	*٠,٦٥١	١	*٠,٤٦٢
٣	*٠,٦٦٥	١٠	*٠,٣٨٢	٤	*٠,٧٣٨
٧	*٠,٤٥٤	١١	*٠,٥٩٤	٥	*٠,٣٩١
١٣	*٠,٤٥٣	١٢	*٠,٣٩٧	٦	*٠,٥٨٢
٢١	*٠,٣٤١	١٧	*٠,٦٩٤	٩	*٠,٤٣٤
٢٣	*٠,٤٧٤	١٨	*٠,٦٩٩	١٤	*٠,٦٠٩
٢٧	*٠,٤٧٤	١٩	*٠,٥٤٢	١٥	*٠,٤٤٤
٢٨	*٠,٥٨٦	٢٢	*٠,٣٥٥	١٦	*٠,٥٥٩
٢٩	*٠,٥٢٠	٢٤	*٠,٦٢٠	٢٠	*٠,٣٦٢
٣١	*٠,٦٠٦	٣٦	*٠,٥٥٨	٢٥	*٠,٣٣٢

*٠,٤٨٢	٢٦	*٠,٥٧٦	٣٧	*٠,٥٨٠	٣٤
*٠,٤٧٢	٣٠	*٠,٣٤٠	٣٨	*٠,٦٧٥	٣٩
*٠,٥٢٢	٣٢	*٠,٤٣٢	٤١	*٠,٦٧٣	٤٠
*٠,٥٣٢	٣٣	*٠,٥٢٩	٤٧	*٠,٣٥٤	٤٢
*٠,٣٣١	٣٥	*٠,٧٠٤	٤٨	*٠,٥٦٢	٤٣
*٠,٥٤٤	٤٦	*٠,٧٩٦	٤٩	*٠,٦٦٢	٤٤
		*٠,٥٥٧	٥٠	*٠,٦٨٨	٤٥

*مستوى دلالة ٠,٠١

ثانياً : الصدق:

واختبار صلاحية صياغة العبارات، وأجمع المحكمون على حسن الصياغة، وعلى انتماء العبارات إلى المحاور التي تنتمي إليها.

قام الباحث بحساب الصدق من خلال الطرق

الآتية:

١- صدق المحكمين:**٢- التجانس الداخلي:**

قام الباحث بحساب صدق التجانس الداخلي عن طريق إيجاد قيمة معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين المحاور بعضها بعضاً، وبين المحاور والدرجة الكلية، هذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول الآتي:

قام الباحث بتوزيع المقياس على عدد "٥" محكمين من المتخصصين في مجال القياس والتقييم، وعلم النفس التربوي، والمناهج وطرق التدريس، والعاملين بالميدان التربوي من ذوي الخبرة، وطلب منهم الحكم على انتماء العبارات إلى المجال المعرفي، والسلوكي، والوجداني،

جدول رقم (٧)

مصفوفة الارتباط بين محاور مقياس الاتجاه والدرجة الكلية

الدرجة الكلية	السلوكي	الوجداني	المعرفي	
			--	المعرفي
		--	*٠,٧٥٩	الوجداني
	--	*٠,٦٩٩	*٠,٦٤٢	السلوكي
--	*٠,٨٧١	*٠,٩١٠	*٠,٩٠٢	الدرجة الكلية

- الاختبار التحصيلي:

يتضح من الجدول السابق دلالة معاملات الارتباط

عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على التجانس الداخلي لعبارات المقياس. عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على التجانس الداخلي لعبارات المقياس. وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٦٧١).

ثبات الأسئلة:

تم حساب قيمة معاملات ثبات أسئلة الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (٨)

ثبات أسئلة الاختبار التحصيلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

م	قيم معامل الثبات	م	قيم معامل الثبات
١	٠,٦٤٤	١٢	٠,٦٣٤
٢	٠,٦٢١	١٣	٠,٦٨٦
٣	٠,٦٤٧	١٤	٠,٦٧٨
٤	٠,٦٤٨	١٥	٠,٦٥٠
٥	٠,٦٤٢	١٦	٠,٦٥٨
٦	٠,٦٦٧	١٧	٠,٦٦٤
٧	٠,٦٧٩	١٨	٠,٦٨٥
٨	٠,٦٧١	١٩	٠,٦٥٠
٩	٠,٦٧٦	٢٠	٠,٦٦٤
١٠	٠,٦٦٣	٢١	٠,٦٥٧
١١	٠,٦٦٦		

- اختبار (ت) لقياس التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، سواء تكافؤ العمر الزمني، أو التحصيل، أو الاتجاه.

عرض النتائج ومناقشتها:

- الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل، لصالح المجموعة التجريبية. لا اختبار صحة هذا الفرض، قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي بعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة، ومن ثم تحليل النتائج باستخدام اختبار "ت"؛ للمقارنة بين

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات مقبولة.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية في مراحل الدراسة المختلفة:

- التكرارات والنسب المئوية.
- ألفا كرونباخ لحساب الثبات الكلي لمقياس الاتجاه، وثبات عبارات الأبعاد، وحساب ثبات الاختبار التحصيلي.
- معادلة بيرسون لحساب الاتساق الداخلي، وصدق التجانس الداخلي.

المجموعتين، ويبين الجدول الآتي نتائج الاختبار على المجموعتين:

جدول رقم (٩)

دلالة الفروق بين المتوسطات في متغير التحصيل للمجموعة التجريبية "بعدي" والضابطة "بعدي"

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي	ضابطة بعدي	٢٤	٨,٦٦٦	٣,٧٨٤	٧,٠٦٤	٠,٠٠١ دال
	التجريبية بعدي	٢٤	١٤,١٦٦	٠,٤٨١		

التجريبية في التحصيل للاختبارين القبلي والبعدي، وذلك لصالح الاختبار البعدي.
لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بتطبيق اختبارين تحصيليين قبلي وبعدي على المجموعة التجريبية؛ وذلك للمقارنة بين نتائج المجموعتين في الاختبارين، حيث تم استخدام اختبار "ت" للمقارنة بين المجموعتين ويبين الجدول الآتي نتائج هذين الاختبارين:

يتضح من الجدول السابق أن متوسط تحصيل المجموعة الضابطة كان (٨,٦٦٦)، ومتوسط المجموعة التجريبية (١٤,١٦٦)، ويظهر ذلك تفوقاً دالاً لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني ثبوت الفرض القائل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل، لصالح المجموعة التجريبية.

- الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعة

جدول رقم (١٠)

دلالة الفروق بين المتوسطات في متغير التحصيل للمجموعة التجريبية قبلي وبعدي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي	التجريبية قبلي	٢٤	١٠,٥٤١	٣,٤٣٨	٥,١١٥	٠,٠٠١ دال
	التجريبية بعدي	٢٤	١٤,١٦٦	٠,٤٨١		

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التحصيل للاختبارين القبلي والبعدي، وذلك لصالح الاختبار البعدي.

من خلال الجدول السابق يتبين أن متوسط تحصيل الطلاب في الاختبار القبلي كان (١٠,٥٤١)، وتحصيلهم في الاختبار البعدي كان (١٤,١٦٦)، حيث توجد فروق في التحصيل لصالح التطبيق البعدي في المجموعة التجريبية، وهذا يعني ثبوت الفرض القائل:

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه على المجموعتين، التجريبية والضابطة، واستخدم اختبار "ت"؛ لمعرفة مدى وجود فروق بين المجموعتين، وبين الجدول الآتي نتائج هذا التطبيق:

- الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية ككل (معرفي، سلوكي، وجداني) في التطبيق البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

جدول رقم (١١)

دلالة الفروق بين المتوسطات في متغير الاتجاه للمجموعة التجريبية "بعدي" والضابطة "بعدي"

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المقياس ككل	تجريبية بعدي	٢٤	١٥٦,٢٠٨	٣٤,٢٠١	٠,٥٧٤	٠,٢١٣ غير دال
	ضابطة بعدي	٢٤	١٦٧,٥٤١	٢٧,٦٧٥		
معرفي	تجريبية بعدي	٢٤	٥٤,٠٨	١٢,٤٤٤	١,٤٨٠	٠,١٤٨ غير دال
	ضابطة بعدي	٢٤	٥٨,٦٦٦	٨,٦٧١		
سلوكي	تجريبية بعدي	٢٤	٥١,٢٥٠	١٢,٧١١	١,٠٨٣	٠,٢٨٦ غير دال
	ضابطة بعدي	٢٤	٥٥,٠٤١	١١,٥٧٧		
وجداني	تجريبية بعدي	٢٤	٥٠,٨٧٥	١٠,٨٩٩	٠,٩٨٢	٠,٣٣١ غير دال
	ضابطة بعدي	٢٤	٥٣,٨٣٣	٩,٩٥٤		

- الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاه في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك لصالح القياس البعدي.

للتحقق من هذا الفرض، ومعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات في متغير الاتجاه، قام الباحث باستخدام اختبار "ت" للمجموعة التجريبية قبلي وبعدي، وبين الجدول الآتي نتائج هذا التطبيق:

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين، سواء على مستوى المقياس ككل أو المحاور الثلاثة (معرفي، سلوكي، وجداني)، وهذا يعني عدم ثبوت الفرض: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية ككل (معرفي، سلوكي، وجداني) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، حيث إنه لا توجد فروق دالة بين المجموعتين، ولذلك لم يؤثر تطبيق التجربة على الاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية.

جدول رقم (١٢)

دلالة الفروق بين المتوسطات في متغير الاتجاه للمجموعة التجريبية قبلي وبعدي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المقياس ككل	التجريبية قبلي	٢٤	١٦٤,٧٩١	٢٣,٧٧٩	١,٠٠٩	٠,٣٨١ غير دال
	التجريبية بعدي	٢٤	١٥٦,٢٠٨	٣٤,٢٠١		
معرفي	التجريبية قبلي	٢٤	٥٧,٥٤١	٩,٣٤٣	١,٠٨٩	٠,٢٨٢ غير دال
	التجريبية بعدي	٢٤	٥٤,٠٨٣	١٢,٤٤٤		
سلوكي	التجريبية قبلي	٢٤	٥٤,٦٦٦	١٠,٦٣٠	١,٠١٠	٠,٣١٨ غير دال
	التجريبية بعدي	٢٤	٥١,٢٥٠	١٢,٧١١		
وجداني	التجريبية قبلي	٢٤	٥٢,٥٨٣	٨,٣٦٠	٠,٦٠٩	٠,٥٤٥ غير دال
	التجريبية بعدي	٢٤	٥٠,٨٧٥	١٠,٨٩٩		

- الفرض الخامس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05)، بين القياسات المتكررة للمجموعة التجريبية "قبلي- بعدي ١ - بعدي ٢" في مقياس الاتجاه. للتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي الاتجاه؛ وذلك لمعرفة نتائج الاتجاه للقياسات المتكررة "قبلي- بعدي ١- بعدي ٢" لمقياس الاتجاه، حيث يوضح الجدول الآتي نتائج هذا التحليل:

بينت النتائج أنه لا توجد فروق في اتجاهات الطلاب نحو - الدراسات الاجتماعية قبل تطبيق التجربة وبعدها، وهذا يعني عدم ثبوت الفرض: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05)، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاه في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك لصالح القياس البعدي، حيث إنه لا توجد فروق دالة بين اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية قبل تطبيق التجربة وبعدها.

جدول (١٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه للقياسات المتكررة "قبلي - بعدي ١ - بعدي ٢" لمقياس الاتجاه

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة
بين القياسات (A)	٣٦٩٣,٠٨٣	٢	١٨٤٦,٥٤٢	١,٩٦٣	٠,١٥٢ غير دال
بين الأفراد (B)	٣٤٩٥٠,١٦٧	٢٣	١٥١٩,٥٧٢		
التفاعل A*B	٤٣٢٧٨,٢٥٠	٤٦	٩٤٠,٨٣٢		
المجموع	٨١٩٢١,٥٠٠	٧١	١١٥٣,٨٢٤		

الطلاب؛ لما لذلك من أثر فاعل في زيادة مستوى التحصيل لديهم، كما أن الدراسات الاجتماعية توفر مناخاً خصباً لإنجاح مثل هذه الوسائل التقنية؛ لما فيها من تنوع وارتباط بحياة الطلاب.

أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني الخاص بقياس الاتجاهات وهو: ما أثر استخدام السبورة الذكية في التدريس على اتجاهات طلاب المرحلة المتوسطة نحو مقرر الدراسات الاجتماعية؟، والفروض المتعلقة به، وهي: الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، طبقاً لمقياس الاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية ككل (معرفي، سلوكي، وجداني) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية. والفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاه في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك لصالح القياس البعدي، والفرض الخامس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات المتكررة للمجموعة التجريبية "قبلي - بعدي ١ - بعدي ٢" في مقياس الاتجاه.

فقد بينت نتائج الدراسة وفي الفروض الثلاثة المتعلقة بالاتجاه أنه لم يظهر فارق في اتجاهات الطلاب نحو الدراسات الاجتماعية، سواء بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة، أم في التطبيقات الثلاثة على المجموعة التجريبية، حيث لم تظهر فروق دالة بين التطبيقات، وربما يعزى ذلك إلى مجموعة أسباب أبرزها أن وقت تطبيق التجربة قصير، ولذلك قد لا يكون كافياً للتأثير بدرجة قوية في الاتجاه، خاصة أن بناء الاتجاهات وفقاً لطبيعتها قد يحتاج سنوات طويلة، فيكون من الصعب تغييره في فترة وجيزة، وبالذات (الوجداني) الذي هو جوهر الاتجاهات والمؤثر الأكبر فيها، كما أن الاتجاه غالباً ما يتأثر بالنظام الكلي، والنظام الكلي

يتضح من الجداول السابقة عدم وجود فروق بين القياسات المتكررة القبلي والبعدي ١ والبعدي ٢، وهذا يعني عدم ثبوت الفرض: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين القياسات المتكررة للمجموعة التجريبية "قبلي - بعدي ١ - بعدي ٢" في مقياس الاتجاه، وهذا يعني أن التجربة لم تظهر أية فروق في الاتجاه، سواء أفي التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه، أم في التطبيق الثالث (بعد البعدي).

التعليق على النتائج:

بالعودة إلى سؤال الدراسة الخاص بالتحصيل وهو: ما أثر استخدام السبورة الذكية في التدريس على التحصيل في الدراسات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة؟، والفروض المتعلقة بهذا السؤال وهي: الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل، لصالح المجموعة التجريبية، والفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التحصيل في الاختبارين القبلي والبعدي، وذلك لصالح الاختبار البعدي.

يتضح من نتائج الدراسة الحالية أنها أثرت إيجاباً على مستوى تحصيل الطلاب في الدراسات الاجتماعية، حيث أشارت جميع المتوسطات إلى وجود فروق دالة، سواء بين المجموعتين التجريبية والضابطة، أو داخل المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي، وهذا يتوافق مع الدراسات السابقة التي وردت في هذه الدراسة، حيث أثبتت جميعها أن إدخال عنصر إضافي له تأثير إيجابي على تحصيل الطلاب، ما عدا دراسة ريسكا (Riska) التي لم تثبت دراستها أثراً دالاً لاستخدام السبورة الذكية مع الطلاب الموهوبين، وتم تفسير ذلك حينها، وهذا يؤكد على أهمية استخدام الوسائل المعينة بشكل عام، والسبورة الذكية على وجه الخصوص في تدريس

- الحميدان، إبراهيم . أثر استخدام الواجبات الإلكترونية على التحصيل ومستوى تنفيذ الواجبات المنزلية لمادة التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ع ١٨، عمادة البحث العلمي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ص ٨٩-١٣٣، ٢٠١٢م.

- دشتي، فاطمة وبجيهاني، إقبال. مدى تأثير استخدام التكنولوجيا كوسيلة تعليمية على التحصيل العلمي في مادة اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *المجلة التربوية*، ع ٧٧، جامعة الكويت، ص ١٣-٥٤، ٢٠٠٥م.

- الزامل، عثمان. اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو تعلم المواد الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض، ١٩٩٢م.

- سرايا، عادل. تكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم مفاهيم نظرية- تطبيقات عملية، الرياض، مكتبة الرشد، ٢٠٠٧م.

- سويدان، أمل. فاعلية استخدام السبورة الذكية في تنمية مهارات إنتاج البرامج التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء احتياجاتهم التدريسية، مؤتمر تكنولوجيا التربية وتعليم الطفل العربي، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ص ٣٦ - ٧٢، ٢٠٠٨م.

- السيد، إسماعيل. اتجاهات وأساليب إعداد المعلم، بحث مقدم إلى ندوة التعليم الابتدائي والمتوسط، الرياض، ١٩٨٤م.

- شحاتة، حسن والنجار، زينب . معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣م.

- الشرييني، زكريا. الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٥م.

- الشرفي، شوقي. معجم مصطلحات العلوم التربوية، الرياض، مكتبة العبيكان، ٢٠٠٠م.

- الطاهر، مهدي. الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٩٩١م.

- العبادلة، عبد الحكيم. أجهزة في تقنيات التعليم الحديثة، العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٧م.

- عبد، محمد. التاريخ والجغرافيا وثورة المعلوماتية، في:

[http://social-studies74.ahlamontada.com/t1337-](http://social-studies74.ahlamontada.com/t1337-topic#1467)

topic#1467. تمت إضافته في الرابع من أبريل، ٢٠١٠م.

هنا هو (النظام التعليمي)، ولهذا كان لا بد أن يتأثر الجزء بالكل، ولذلك لا يمكن أن نجزم بشكل كامل أن استخدام السبورة الذكية لا يغيّر في الاتجاه إلا في حال تطبيق الدراسة فترة أطول، وفي بيئات مختلفة، وعلى عينة أكبر، وفي مراحل تعليمية مختلفة، لكن الشيء المؤكد أن الدراسة أعطت مؤشراً قوياً إلى أن تغيير اتجاهات الطلاب يحتاج المزيد من العمل والجهد؛ ليتم التأثير فيها، خاصة الجانب الوجداني.

التوصيات والمقترحات:

بناء على نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

- يجب أن تقوم الجهات المعنية بإعداد المعلم، سواء أثناء الدراسة أو حين الخدمة بالتركيز على التدريب المكثف للمعلمين على استخدام التقنيات الحديثة؛ لما لها من أثر فاعل في تعزيز عملية التعلم.

- على وزارة التربية والتعليم الحرص على توفير العدد الكافي من السبورات الذكية في المدارس، بما يتوافق مع أهميتها وأثرها في إضفاء جو تعليمي إيجابي داخل المدرسة.

- ضرورة أن تقدم الجهات ذات العلاقة بالتعليم برامج، سواء ضمن النشاط المدرسي أو التدريب تساعد على تعزيز القيم والاتجاهات نحو التعلم.

- أهمية إجراء المزيد من الدراسات عن الاتجاه، في مراحل التعليم المختلفة.

المراجع:

- الأهدل، أسماء. تعليم التفكير من خلال تدريس الجغرافيا وأثره على تحصيل تلميذات الصف الرابع الابتدائي وتنمية تفكيرهن، *مجلة كلية المعلمين العلوم التربوية*، المجلد ٧ العدد الأول، ص ٨٥-١٣٢، ٢٠٠٧م.

- أبو العينين، ربي. أثر السبورة التفاعلية على تحصيل الطلاب غير الناطقين المبتدئين والمنتظمين في مادة اللغة العربية، رسالة ماجستير، كلية الآداب والتربية، قسم العلوم النفسية والتربوية، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك، ٢٠١١م.

- وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس، ع ٨٥،
٢٠٠٣م.
- النبهاني، سليمان. فعالية استخدام طريقة التمثيل المسرحي في تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف السادس الأساسي في سلطنة عمان في التحصيل والاتجاه نحو المادة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، م ١٢، ع ١٤، ص ص ٩٧-١٢٧، ٢٠١٢م.
- Campbell, Monica & Mechling, Linda . Small Group Computer-Assisted Instruction with SMART Board Technology: An Investigation of Observational and Incidental Learning of Non target Information, **Remedial and Special Education**, v30 n1 p47-57,2009.
- Giles, Rebecca M. Shaw, Edward L. **SMART Boards Rock**, Science and Children, v49 n4 p36-37 Dec 2011.
- Gruber, Barbara . **A Case Study of an Interactive Whiteboard District-Wide Technology Initiative Into Middle School Classrooms**, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy at George Mason University, 2011.
- McNamara-Cabral, Meghan, Idea Bank. **How a Smart Board Changed My Teaching**, Music Educators Journal, v98 n3 p26-27 Mar 2012.
- Mechling, Linda, & Gast, David & Thompson, Kimberly. Comparison of the Effects of SMART Board Technology and Flash Card Instruction on Sight Word Recognition and Observational Learning, **Journal of Special Education Technology**, v23 n1 ,2009
- Riska, Patricia A. . The Impact of SMART Board Technology on Growth in Mathematics Achievement of Gifted Learners, **ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation**, Liberty University,2010.
- Sad, Suleyman Nihat, **An Attitude Scale for Smart Board Use in Education: Validity and Reliability Studies**, Computers & Education, v58 n3 p900-907 Apr 2012.
- عطار، عبد الله وكنسارة، إحسان. وسائل الاتصال التعليمية، مكة المكرمة، مطبعة بهادر، ٢٠٠٨م.
- عآلام، صلاح. **التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٤م.
- عوض، عباس. **علم النفس الاجتماعي**، الإسكندرية، دار المعرفة الاجتماعية، ٢٠٠١م.
- الفار، إبراهيم والمقبل، غدنانة. أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي. **مجلة دراسات الخليج العربي والجزيرة العربية**، ع ٩٩، المجلس العلمي بجامعة الكويت، ص ص ٨١-١١٤، ٢٠٠٠م.
- الفالح، نورة. دمج التعليم الإلكتروني في التعليم العام بالملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة (تصوّر مستقبلي)، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، ع ٣١، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٨م.
- الفقيه، أحمد. مصادر التعلّم المستخدمة في بعض مقررات قسم الجغرافيا بجامعة الملك سعود الفوائد والصعوبات كما يراها الطلاب والطالبات ، **مجلة رسالة التربية وعلم النفس**، ع ٢٨ ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، ٢٠٠٧م.
- اللقاني، أحمد. **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير**. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٧٩م.
- ماهر، أحمد . السلوك التنظيمي، مدخل بناء المهارات، الإسكندرية، الدار الجامعية، ٢٠٠٥م.
- محمود، صلاح الدين. أثر استخدام الصور والأشكال التوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية عمليات التفكير لدى تلاميذ الصف الرابع والصف الخامس الابتدائي وميولهم نحو المادة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، **الجمعية المصرية للمناهج**

**The effect of using Smart Board on students' achievement and attitudes
toward social studies curriculum**

Ibrahim A. Alhumaidan

Associate Professor

Department of Curriculum and Instruction

College of Education – King Saud University

Submitted 18-01-2012 and Accepted on 28-08-2012

Abstract:

This study aimed to test and identify the impact of using smart interactive board on the achievement and students' attitudes of the preparatory school toward social studies curriculum. The study reached a number of findings to the effect that there were statistical significant differences in the significance level between the experimental and under control in achievement in favor of the experimental group. It found significant differences in the achievement test of the experimental group between pre and post-test in favor of the post test. As to the attitude test, there were no significant differences whether between experimental and control groups or repeated test for the experimental group (pre, post 1, and post2)

Keywords: Smart Board, achievement. Attitude, social studies, students, curriculum

فاعلية برنامج تدريبي حاسوبي مقترح في التربية الصحية على تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى معلمي

العلوم بمدينة جدة

إعداد

أحمد عبدالمجيد أبو الحمائل

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد

كلية التربية- جامعة الملك عبد العزيز

تاريخ التقديم للمجلة: ١٤٣٣/٦/٤هـ - تاريخ القبول للنشر: ١٤٣٣/١١/٣هـ

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي حاسوبي مقترح في التربية الصحية على تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى معلمي العلوم بمدينة جدة. ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد برنامج تدريبي حاسوبي ذاتي مكون من ثلاث وحدات تجريبية، هي: (الإصابات الرياضية، والتغذية الرياضية، والإدمان) في شرائح عروض تقديمية PowerPoint بينها ارتباطات تشعبية hyper links. كما تم إعداد اختبار تحصيلي لبعض معارف التربية الصحية، ومقياساً للاتجاهات نحو تعلمها. وتم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه تطبيقاً قليلاً على عينة من معلمي العلوم في محافظة جدة بلغ عددهم (٣٨) معلماً، ثم درست الوحدات التجريبية دراسة ذاتية بمساعدة الحاسوب CAI خلال (٤٥) يوماً، ثم أعيد تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه تطبيقاً بعدياً بعد الانتهاء من دراسة الوحدات التجريبية. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج بمساعدة الحاسوب في تنمية تحصيل معلمي العلوم لبعض معارف التربية الصحية، كما أظهرت النتائج أن استخدام الحاسوب في تنمية اتجاهاتهم نحو تعلم مفاهيمها ذاتياً لم تبلغ نسبة فاعلية الكسب المعدل التي حددها بليك Black، كما وجدت علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (٠,٠٥) بين تحصيل معلمي العلوم بعض معارف التربية الصحية واتجاهاتهم نحو تعلمها ذاتياً بمساعدة الحاسوب.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، برنامج تدريبي حاسوبي، التربية الصحية والبدنية، تنمية التحصيل، التعلم الذاتي ، معلمي العلوم

مقدمة:

وأوضح (الأنصاري، ١٤٢٧هـ، ١٠) أهمية متابعة الأسباب الناتجة عن التدهور الملموس الذي طرأ على الأنماط الصحية، الأمر الذي نجم عنه تفاقم العديد من المشكلات والأزمات والقضايا الصحية التي تستوجب تعزيز أدوار المؤسسات التعليمية، والثقافية، والإعلامية لتنمية الوعي الصحي لدى أفراد المجتمع.

وتعد المدرسة من أهم المؤسسات التربوية المتخصصة التي تعنى بتربية الفرد وإعداده إعداداً متكاملًا وشاملاً لجميع جوانب شخصيته لينمو بشكل متوازن، الأمر الذي يتطلب من المدرسة أنماطاً مختلفة من التربية التي على رأسها التربية الصحية، التي وصفها (سلامة، ١٩٩٧م، ٤٢) بأنها جزء هام من التربية العامة. وتعود أهمية التربية الصحية إلى أنها السبيل الأمثل لرفع مستوى وعي الطلاب، ووعي مجتمعهم، وتجنبهم الوقوع في الأمراض والمشاكل الصحية، وغرس الاتجاهات والسلوكيات والقيم الصحية لديهم؛ حيث إن المناهج المدرسية ومقرراتها وسيلة المدرسة لتحقيق أهداف التربية بأنواعها، ومن ضمنها التربية الصحية (العمرى، ١٤٣٠هـ، ٣).

وقد استجابت مناهج التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية إلى هذه التوجهات التطويرية لترقية مستوى الوعي الصحي لدى المتعلمين، فاستحدثت مناهج جديدة ذات بعد تكاملي، ومنها: منهج التربية الصحية والبدنية للبنين، ومنهج التربية الصحية والنسوية للبنات، وجميعها تركزت مضامينها حول صحة الإنسان، واستهدفت تنمية تحصيل المعارف الصحية لدى البنين والبنات (وكالة التطوير التربوي: ١٤٢٨هـ، ١).

ويمكن لرصد واقع المجتمع المعاصر والمتفحص للمتغيرات ذات الأثر الفعال في هذا الواقع أن يلحظ الأثر الملموس

تعد التربية الصحية جزءًا من الصحة المدرسية الشاملة، والتي تتضمن أيضًا خدمات الصحة المدرسية، والبيئة الصحية المدرسية (النفسية والحسية)، والتغذية، وسلامة الغذاء، والتربية البدنية، والترفيه، والصحة النفسية، والإرشاد، والدعم الاجتماعي، وتعزيز صحة العاملين في المدرسة، وأخيرًا البرامج الصحية الموجهة للمجتمع (الرشيد، ١٤٢٥هـ).

وتعد التربية الصحية للمتعلمين من الغايات التي تسعى كثير من النظم التربوية إلى تحقيقها، وقد أكدت توصيات المؤتمر الدولي للسكان والتنمية الذي عقد بالقاهرة عام ١٩٩٤م ضرورة تحسين مضمون البرامج التعليمية والثقافية لزيادة الوعي والمسؤولية بالمسائل الصحية في المجتمع، ومضاعفة الجهود الطبية والتربوية والإعلامية للحد من انتشار الأمراض التي تهدد المجتمع، لاسيما في ظل ما تواجهه هذه الجهود من صعوبات وتحديات متعددة (البغدادى، ١٩٩٩م، ١٥٤).

وقد ركزت بعض الأدبيات على أدوار المؤسسات التربوية في تنمية المعارف والممارسات والاتجاهات الصحية، مما يستلزم ضرورة تأهيل المعلمين لتناول الجوانب الصحية اللازمة لتوفير طلابهم بمفاهيم التربية الصحية اللازمة لهم من خلال المناهج التعليمية النظامية والناشط التثقيفية المساعدة على تحقيق ذلك للوفاء بمتطلبات التثقيف الصحي للمتعلمين في سياق يتسق مع ما يشهده العالم من متغيرات (إسماعيل، ٢٠٠٠م، ٧٩).

وقد أكد (مازن، ٢٠٠٢م، ٣٦٢) أهمية تضمين المهارات الحياتية في المناهج التعليمية لجميع دول المنطقة العربية، والعناية بتنمية المهارات الخاصة بإعداد الغذاء الصحي، والسبل المثلى لتناوله، وغيرها من المهارات اللازمة للتعامل الناجح مع الحياة والبيئة بمعطياتها المختلفة.

فجراح المعلم في القيام بأدواره مرهون بمستوى جودة برامج إعدادته وتدريبه، التي ينبغي أن تعزز بمعطيات التقنية الحديثة، لا سيما التعليم والتعلم بمساعدة الحاسوب.

ويعد تدريب المعلم أثناء الخدمة من الأمور الهامة التي لا يمكن الاستغناء عنها؛ فبرامج إعداد المعلم في المؤسسات التربوية - مهما كانت ممتازة - فإنها لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تمد المعلمين بحلول لجميع المشكلات التي سيواجهونها في الميدان التربوي، ولن تستطيع أن تساعد المعلم على الاحتفاظ بصورة فعالة في التدريس، ولذا فإن التدريب أثناء الخدمة يعدُّ مرحلة أساسية وضرورية لاستكمال الإعداد المهني للمعلم من جهة، ولتطوير معلوماته ومهاراته مع تطور العصر من جهة أخرى؛ فالتطورات السريعة في مادة التخصص وفي العلوم التربوية على وجه العموم تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم، وتحتاج في الدرجة الأولى إلى تزويد المعلم بمقومات النمو الذاتي (قنديل، ١٩٩٨م، ٢٠٤).

ويمكن القول أن التمكن والقدرة على التدريس بصورة إيجابية فعالة ودائمة شيء لا يمكن الوصول إليه خلال سنوات الإعداد؛ فالمعلم يكتسب خلال تلك السنوات المبادئ التي تساعد على البدء في ممارسة المهنة، لذا على الإدارات التعليمية تنمية المعلم أثناء الخدمة من خلال تقديم برامج تطويرية تهتم بالمستجدات في جميع المجالات التي لها علاقة بالتربية والتعليم، وإلا عانى المعلم من تخلف حضاري وانفصال عن الواقع المعاصر.

وبما أن طبيعة المواد العلمية بشكل عام، ومادة العلوم بشكل خاص تهدف إلى دراسة الحياة بكل حالاتها، فإن تدريب المعلمين على استخدام طرق وأساليب ومداخل متعددة في تدريس مادة العلوم سيسهم، ولاشك في مساعدة

للتقنيات الحاسوبية الحديثة، التي تلعب دوراً بارزاً في العمليات التعليمية والتثقيفية للمجتمع، وتؤثر تأثيراً فاعلاً في كافة عناصر منظومته التعليمية والتثقيفية، لا سيما برامج إعداد المعلمين.

وقد أشار (عبد المنعم، ٢٠٠٠م، ٢٥٥) و(الفار، ٢٠٠٠م، ٢١٥) (Yun, 2001, 99) إلى ظهور العديد من المفاهيم التعليمية التقنية الجديدة ذات العلاقة بالمستوى التنفيذي للممارسات التعليمية، والتي يكون للمعلمين والمتعلمين دور بارز فيها. حيث يُشكل التعليم بمساعدة الحاسوب (CAI) Computer Assisted Instruction مقوماً تقنياً رئيساً في تطوير عمليتي التعليم والتعلم؛ وذلك لما يتميز به من أنماط متعددة، منها: التدريس الخصوصي Tutorial Mode، والمحاكاة Simulation Mode، والتدريب والمران Drill and Practice Mode، وحل المشكلات Problem Solving، وغيرها من الأنماط التعليمية المساعدة لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء، والتي يمكن تفعيل استخدامها لزيادة مقدرة الأفراد على مواجهة المشكلات التي تحول دون تحقيق جدوى التعليم وفعالية التعلم.

وتضمنت دراسة (يوسف، ٢٠٠٢م، ٤٢٥) توصيات بضرورة مراعاة برامج إعداد معلم العلوم الأنماط المتعددة للتعليم بمساعدة الحاسوب؛ نظراً لما يترتب على ذلك علاج لصعوبات التعلم التي تؤثر في تحصيل الطلاب المعلمين، ودافعتهم للإبحار، وكذا اتجاهاتهم نحو تعلم العلوم.

كما أوصت دراسة (يجي، ١٤٢٨هـ، ٢) بضرورة تطوير البرامج الأكاديمية، والتربوية، والثقافية لإعداد المعلمين، وكذا المعايير الانتقائية لهم، وذلك للوفاء بمتطلبات إعدادهم، وفق الطموحات المأمولة في ظل التطورات المعرفية والتقنية المتسارعة.

تفاقم المشكلات، والأزمات، والقضايا الصحية الناجمة عن انخفاض مستوى الوعي الصحي لدى المتعلمين.

ونظراً لأهمية نشر الوعي الصحي لدى المتعلمين من خلال مناهج التعليم النظامي، فقد استحدثت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية منهجاً للتربية الصحية والبدنية ضمن خطتها التطويرية الجديدة لمناهج البنين في المرحلة الثانوية، وأسندت مهام تدريس هذا المنهج إلى معلم العلوم، ومن ثمَّ برزت تساؤلات في هذا الشأن، وهي: ما مدى مراعاة برامج إعداد معلمي العلوم في الكليات التربوية السعودية لمتطلبات التربية الصحية؟ ويمكن صوغ هذا التساؤل بصيغة أخرى، هي: هل يتضمن برنامج إعداد معلمي العلوم في كليات إعداد المعلمين مقررات خاصة بتنمية مقومات التربية الصحية لديهم؟ وإن وجدت بعض المعارف والمهارات الصحية في برامج الإعداد، فما مدى وفائها بمتطلبات قيامهم بتعليم منهج التربية الصحية والبدنية المستحدث في المرحلة الثانوية؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات تم إجراء ما يأتي:

١. مراجعة (التوصيف الشامل لبرامج كليات المعلمين، ١٤٢٧هـ؛ وذلك لأن معظم خريجي تلك الفترة وما قبلها يشغلون الميدان)، وفحص تحليلي لبرنامج إعداد معلم العلوم ومقرراته المعتمدة، الذي أعدته لجنة التطوير الشامل لبرامج الكليات. وقد أظهرت نتائج الفحص أن مقرر الصحة المدرسية يعدُّ المقرر الرئيس الذي يستهدف إكساب الطلاب بعض المعارف والمهارات الصحية، وهو مقرر خاص ببرنامج إعداد معلمي العلوم في كليات المعلمين، وتخلو منه برامج إعداد معلمي العلوم في كليات التربية على مستوى جامعات المملكة العربية السعودية.

الطلاب على التفاعل مع بيئتهم المحلية (أبو الحمائل، ٢٠٠٤م، ٨).

١. مشكلة البحث.

إن موضوع التربية الصحية من المواضيع المهمة التي أثارت الاهتمام لدى منظمة الصحة العالمية والمؤسسات التعليمية التربوية، وكذلك واضعي المناهج والمخططين لها، والقائمين على إعداد معلمي العلوم.

فقد رصد القائمون على الإشراف الصحي في مدارسنا بعض الأمراض، وتفشي بعض العادات غير الصحية كالتدخين، والسهر، واستخدام بعض المنبهات في أيام الاختبارات وانزلاق بعض الطلاب في استخدام المخدرات والمسكرات، وعدم الاهتمام بمظاهر العناية بالصحة، وسوء التغذية والسمنة (العمرى، ١٤٣٠هـ، ٥)، مما يعكس سلبيًا على مستواهم وتحصيلهم الدراسي، كما أظهرت دراسة (الأنصاري، ١٤٢٨هـ) من أن ١١% من الطلاب يعانون من الربو، ٧% يعانون من أمراض القلب، ٨٦% يتناولون المشروبات الغازية، و ٢١% يهملون نظافة أسنانهم ولا يعتنون بها، و ٥٦% يعانون من التسوس، و ٤٠% ينامون أقل من المعدل الطبيعي، ٨,٧% يتعرضون للعنف، و ٣٧% بدءوا التدخين في سن (١٣ - ١٥)، و ٣٢% يعانون من السمنة، و ٢٩% لا يشربون الحليب، و ٤١% لا يربطون حزام الأمان، وهي مؤشرات قد تكون خطيرة على تربي صحة الطلاب، مما يتناقى مع أهم أهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

إن نجاح منظومة التعليم في تحقيق غايات التوعية الصحية لدى المتعلمين يتأثر بأدوار المعلمين بصفة عامة، وبأدوار معلمي العلوم على وجه الخصوص؛ نظرًا لما يمكن أن يقوموا به من مهام تعليمية وتثقيفية يكون لها الأثر الفعال في الحد من

الساعات التدريسية المخصصة للمقرر، ودرجة قيام الطلاب المعلمين خلال دراستهم له بأنشطة تعلم ذاتي بمساعدة الحاسوب. واستكملت بيانات الاستمارة خلال مقابلة الباحث الشخصية لكل مستجيب، وذلك برصد استجاباته في استمارة البحث بعلامات تعبر عن رأيه (وفق طريقة ليكرت الخماسية)، وتدوين أهم الملاحظات حول كل عبارة من عبارات الاستمارة من واقع خبراته في تدريس المقرر.

ج. تم عرض الاستبانة واستمارة البحث في صورتيهما الأولى على (٥) محكمين متخصصين في القياس والتقويم؛ وذلك للتحقق من صدقهما ومناسبتهما لجمع بيانات تقييمية لمقرر الصحة المدرسية، وقد أجريت التعديلات المقترحة على كل من الاستبانة واستمارة البحث.

د. أعيد عرض الاستبانة واستمارة البحث في صورتيهما النهائية على المحكمين، لحساب نسب الاتفاق بين الآراء، فكانتا (٩٥%، ٩٣%) على الترتيب. وتشير النسبتان إلى مناسبتيهما كأداتين صالحتين لجمع بيانات الدراسة الاستطلاعية التقييمية لوصف مقرر الصحة المدرسية (ملحق ١) و(ملحق ٢).

هـ. تم تطبيق الاستبانة على (١٠) من أعضاء هيئة التدريس (في أقسام المناهج وطرق التدريس والعلوم البدنية) بكليات المعلمين في جدة ومكة المكرمة والطائف، و(١٠) من أعضاء هيئة التدريس في تخصصات علمية (صحية وطبية) بكليات جامعتي الملك عبدالعزيز وأم القرى، و(١٠) من أطباء الصحة المدرسية في جدة ومكة المكرمة. كما تمت المقابلة الشخصية ل(٦) من أعضاء هيئة تدريس المقرر في كليات جدة، ومكة المكرمة، والطائف، وطرحت عليهم عبارات استمارة البحث.

٢. تم جمع البيانات التفصيلية الخاصة بمواصفات مقرر الصحة المدرسية وواقع الممارسات التعليمية له في ثلاث كليات في: جدة، ومكة المكرمة، والطائف، والاستقصاء الوصفي لواقع أنشطة تدريسه؛ وذلك لتقييم مدى مناسبه ووفائه بمتطلبات إكساب الطلاب معلمي العلوم مقومات التربية الصحية اللازمة لقيامهم بتعليم معارفها ومهاراتها لطلاب المرحلة الثانوية. وذلك من خلال استطلاع آراء بعض المتخصصين في مجالات التربية الصحية باستخدام استبانة، واستمارة بحث (فان دالين، ١٩٩٨م، ٣٩٥) على النحو الآتي:

أ. أعدت صورة أولية لاستبانة هدفت إلى تعرف آراء المتخصصين في مقرر الصحة المدرسية. وقد تم تضمينها أهداف المقرر، وموضوعاته، وطرائقه وأنشطته، وأساليب تقويمه لمعرفة آرائهم حول (كفاية أهداف المقرر، ودرجة شمول محتواه وموضوعاته مفاهيم الصحية اللازمة لمعلم العلوم، وتنوع طرق تدريسه وأنشطته، ومناسبة أساليب تقويمه). وطلب من المستجيب تحديد رأيه في كل عنصر من عناصر المقرر (وفق طريقة ليكرت الخماسية) وتدوين أهم مبررات رأيه.

ب. أعدت صورة أولية لاستمارة بحث هدفت إلى جمع بيانات حول واقع تدريس مقرر الصحة المدرسية، وذلك من خلال المقابلة الشخصية مع (٦) من أعضاء هيئة التدريس ممن كانوا قائمين بتدريسه. وتضمنت الاستمارة ثلاث عبارات حول درجة تضمن المقرر خبرات تفي بمتطلبات قيام الطلاب معلمي العلوم بالأدوار التكاملية المأمولة للمشاركة في تعليم منهج التربية الصحية والبدنية الوارد بخطة المناهج الدراسية المطورة للمرحلة الثانوية (بنين)، ودرجة كفاية عدد

الذي تضمنته الخطة الدراسية الجديدة للمناهج المطورة الخاصة بالمرحلة الثانوية (بنين).

- تم التدريس الفعلي للمقرر خلال (١٢) أسبوعاً، وبواقع ساعة واحدة أسبوعياً. ويرى القائمون بتدريسه عدم كفاية الساعات المخصصة لتدريس كافة الخبرات التعليمية اللازمة لتنمية مقومات التربية الصحية لدى الطلاب معلمي العلوم.
- اقتصر طرق تدريس المقرر على محاضرات نظرية، وغابت عنه أنشطة التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب.

وفي ضوء ما أظهرته النتائج رأى الباحث ضرورة إجراء هذه الدراسة لتلافي هذا القصور، ووضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي للتربية الصحية سيكون توجهه مستقبلياً أمثل لتلافي القصور الواقع، لاسيما إذا ما روعيت فيه مستجدات مجالات التربية الصحية والبدنية التي تتضمنها المناهج المطورة، وما يفرضه الواقع المتغير للمشكلات الصحية في الميدان المدرسي.

وفي ضوء ما تقدم تحددت مشكلة البحث في تساؤل رئيس هو:

ما فاعلية برنامج تدريبي حاسوبي مقترح في التربية الصحية على تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى معلمي العلوم بمدينة جدة؟

وتفرع عن هذا التساؤل عدد من الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما البرنامج التدريبي المقترح للتربية الصحية لمعلمي العلوم؟
٢. ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح تعلمه بمساعدة الحاسوب في تنمية تحصيل معلمي العلوم لبعض معارف التربية الصحية؟
٣. ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية اتجاهات معلمي العلوم نحو تعلم معارف التربية الصحية ذاتياً بمساعدة

وأظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية ما يأتي:

- أن مقرر الصحة المدرسية يُعدُّ المقرر الرئيس الذي كان يستهدف إكساب الطلاب بعض المعارف والمهارات الصحية بتعريفهم مفهوم الصحة العامة وعلاقتها بالصحة المدرسية، وقد اشتمل على موضوعات: التغذية، وأنواع المواد الغذائية، وأمراض سوء التغذية، والتسمم الغذائي، والعدوى، والمناعة، والأمراض المعدية، والأمراض الجنسية، والإسعافات الأولية، واقتصر طرق تدريسه وأنشطته على محاضرات نظرية، وبواقع ساعة أسبوعياً، على مدى فصل دراسي واحد، ويتم تقويم الطلاب الذين يدرسونه بتطبيق ثلاثة اختبارات مقالية عليهم: الأول والثاني مناهج في الأسبوعين السابع والثاني عشر من كل فصل دراسي، ويخصص لكل منهما (٢٠) درجة، أما الاختبار الثالث فهو اختبار نهائي، يُطبق في الأسبوع الخامس عشر، ويخصص له (٦٠) درجة.

- أن المتوسط التقييمي النسبي للمقرر كان: (٥٢,٤%) لكفاية أهدافه، و(٦٠,٧%) لشمول موضوعاته، و(٤٥,٥%) لتنوع طرق تدريسه وأنشطته، و(٥٥,٣%) لمناسبة أساليب تقويمه، وبذلك لم يتجاوز المتوسط النسبي التقييمي العام للمقرر (٥٣,٥%)، وجميعها تقديرات نسبية منخفضة، تشير إلى محدودية درجة رضا المتخصصين عن مناسبة المقرر بواقعه الحالي لإكساب مقومات التربية الصحية والبدنية للطلاب المعلمين، حيث لم يصل تقييمهم له حد المستوى المأمول، وهو موافقتهم على مناسبته بدرجة كبيرة (٧٠%).

- خلو المقرر من الخبرات التعليمية المرتبطة بالجوانب الصحية ذات الصلة بالأنشطة الرياضية التي ينبغي أن يتفهمها الطلاب المعلمون، كي يتمكنوا من القيام بالأدوار التكاملية المأمولة منهم لتحقيق أهداف منهج التربية الصحية والبدنية

- الحاسوب؟
٤. ما العلاقة بين تحصيل معلمي العلوم بعض معارف التربية الصحية واتجاهاتهم نحو تعلمها ذاتياً بمساعدة الحاسوب؟ أهداف البحث.
- هدف البحث إلى:
١. بناء برنامج تدريبي مقترح في التربية الصحية يمكن تعلمه ذاتياً بمساعدة الحاسوب، لمعلمي العلوم.
٢. قياس تحصيل معلمي العلوم لبعض معارف التربية الصحية الواردة في الوحدات التحريية الثلاث من البرنامج التدريبي المقترح.
٣. قياس اتجاه معلمي العلوم نحو تعلم بعض معارف التربية الصحية ذاتياً بمساعدة الحاسوب.
٤. التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية تحصيل معلمي العلوم في ضوء دراستهم الوحدات التحريية الثلاث بمساعدة الحاسوب.
٥. التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية اتجاهات معلمي العلوم نحو تعلم بعض معارف التربية الصحية ذاتياً بمساعدة الحاسوب.
٦. التعرف على العلاقة بين تحصيل معلمي العلوم لبعض معارف التربية الصحية واتجاهاتهم نحو تعلمها ذاتياً بمساعدة الحاسوب.
٣. حدود البحث.

التزم البحث الحدود الآتية:

- المجال البشري: اقتصر تطبيق البحث على عينة بلغ عددها (٤٠) من المتخصصين في التربية الصحية العاملين بجدة، ومكة المكرمة، والطائف في المملكة العربية السعودية. كما تم تطبيق البرنامج على عينة من معلمي العلوم في محافظة جدة بلغ عددهم (٣٨).

٢. تقديم نماذج تفصيلية لبعض الوحدات الدراسية الخاصة بموضوعات التربية الصحية التي لم ترد تفصيلاً في الدراسات السابقة.
٣. تزويد المسؤولين عن تطوير برامج إعداد المعلم بنتائج تجربة علمية يمكن الاستفادة منها في تحسين مستوى التربية الصحية للطلاب المعلمين.
٤. توجيه أنظار المتخصصين في المجالات المختلفة للتربية الصحية إلى أدوارهم التكاملية في برامج التربية الصحية، للمساهمة في تفعيل جهودهم التطويرية لبرامج إعداد معلمي العلوم، ومن ثم الحد من انتشار المشكلات الصحية.
٥. تقديم أدوات بحثية يمكن أن تفيد الباحثين في مجال التربية الصحية.
٦. توظيف تطبيقي لأنماط التعلم بمساعدة الحاسوب، لتنمية مهارات المعلمين في استخدامها.
٧. تهيئة فرص تطبيقية لتدارس معلمي العلوم بعض المشكلات الصحية في الواقع الميداني التي تنمي مهاراتهم الحياتية، وذلك من خلال أدوارهم ضمن فرق مجموعات التعلم التعاوني، ومشاركتهم في مناشط التعلم الإلكتروني، والتدريس المصغر.
٢. أهمية البحث.
- يستمد البحث أهميته من أهمية مجال التربية الصحية لإعداد معلمي العلوم؛ لما يترتب على ذلك من نتائج إيجابية على مستويات الوعي الصحي لديهم، ومن ثم على تلاميذهم، حيث يتوقع أن يساهم البحث في:
١. إفادة معلمي العلوم بإكسابهم بعض المعارف للتربية

عرف "جيفورد" الاتجاه بأنه: "استعداد وجداني مكتسب يجعل الفرد يستجيب بالقبول أو الرفض للمواقف، أو الأشخاص، أو الموضوعات التي تُعرض عليه" (نقلاً عن جابر ، ١٩٨٤م، ١٩).

كما عرف (يوسف ، ٢٠٠٢م، ٤٠٧) الاتجاه نحو التعلم الذاتي بأنه: "استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً، يظهر في استعداد الفرد للبحث عن مصادر متعددة للمعرفة، والبحث عن دور إيجابي في عمليتي التعليم والتعلم".

ويعرف الاتجاه نحو التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب في البحث الحالي بأنه: "محصلة استجابات القبول أو الرفض للعبارات التي تعكس إيجابيات التعلم الذاتي لبعض مفاهيم التربية الصحية بمساعدة الحاسوب أو سليلياته، ويقاس باستخدام مقياس الاتجاه المُعدّ لهذا الغرض.

٥. الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً : التربية الصحية

تعد التربية الصحية فرعاً من فروع العلوم التي تدرس كيفية تطوير وترقية الحياة الصحية للإنسان، سواء من ناحية دراسة الأمراض ومسبباتها وطرق انتقالها، أو ما يتعلق بنشر الوعي الصحي، وتطوير صحة البيئة، ومكافحة الأخطار الصحية ومعالجتها، الأمر الذي يستوجب تحقيق السلامة الجسمية، والاجتماعية، والعقلية الكاملة وكيفية الوقاية منها (محاسنة، ١٩٩١م، ٧١).

لذلك فقد اعتنت جميع الدول المتحضرة والنامية بهذا الفرع من العلم؛ إذ إنها في كفاحها المتواصل لبناء أمة قوية وجيل صحيح يحتتم عليها أن تبدأ برعاية الإنسان منذ البداية (البغدادي، ١٩٩٩م، ١٤٠).

وتعد المدرسة مؤسسة تعليمية وتربوية تلعب دوراً مهماً في

• المجال الزمني: تم تطبيق البحث خلال العام الدراسي الأول عام ١٤٣١ / ١٤٣٢هـ.

• المجال الموضوعي: تم الالتزام بتوصيف البرنامج التدريبي المقترح للتربية الصحية وفق عناصر الإطار التوصيفي العام للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، واقتصر التجريب على ثلاث وحدات من البرنامج التدريبي المقترح، وهي: وحدة الإصابات الرياضية، والتغذية الرياضية، والإدمان .

٤. مصطلحات البحث.

١. التربية الصحية Health Education.

عرفها (Rowntree : 2001, 113) بأنها: "موضوعات تحقق الصحة الجسمية، والعقلية، والنفسية للمتعلمين، وتتعلق بالتغذية، والتدريبات الرياضية، وغيرها من الموضوعات ذات الآثار الصحية مثل: التدخين، والمخدرات، والأمراض".

كما عرفها (اللقاني، والجمل، ٢٠٠٣م، ١٠٠) بأنها: "قدر من المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي تقدم في مجال الصحة العامة، وتساعد في إدراك السلوكيات والعادات الصحية السليمة، التي توافق توجهات المجتمع، مع المشاركة النشطة في حلها".

ويقصد بها في البحث الحالي: تلك المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي يلزم تنميتها لدى معلمي العلوم، ليقوموا بدورهم في تدريس منهج التربية الصحية، للمساهمة في تحقيق الصحة الجسمية، والعقلية، والنفسية لدى تلاميذهم. ويُقاس الجانب المعرفي لبعض مفاهيم التربية الصحية بالاختبار التحصيلي المُعدّ لهذا الغرض.

٢. الاتجاه نحو التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب Attitude toward Self learning by Computer Assisted Instruction (CAI).

تكوين التلاميذ من الناحية التعليمية، والثقافية، كما أنها ترعى التلاميذ من الناحية الصحية السليمة للتلاميذ وإكسابهم السلوك الصحي السليم، وهذا يؤدي في النهاية إلى النهوض بمستوى الصحة العامة للمجتمع وتتم جميع الدول في الوقت الحاضر بالصحة المدرسية وتوفر لها جميع الوسائل التي تساهم في نجاح أفرادها (أسعد، ١٩٩٩م، ١٤)، وقد أثبتت الدراسات أن نقص التغذية، وسوء الوضع الصحي في المدارس الابتدائية من بين أسباب قلة التحاق الأطفال بالمدارس، وكثرة الغياب والتسرب المبكر من الدراسة، وسوء الأداء داخل الفصل (الأنصاري، ٢٠٠٧م، ١٧).

مفهوم التربية الصحية:

تعددت التعاريف التي وضعت من قبل المتخصصين لمفهوم التربية الصحية لكن بالرغم من هذا التعدد إلا أن مضمون هذه التعاريف يكاد يكون متقارباً ومؤكداً في الوقت ذاته على العلاقة المميزة بين التربية والصحة، وسوف نستعرض فيما يأتي بعض التعاريف التي توضح مفهوم التربية الصحية.

فقد عرفتها (منظمة الصحة العالمية، ١٩٩٨م) بأنها: "التعليم الموجه نحو تقديم المعرفة وإكساب المتعلمين مجموعة من الاتجاهات والمهارات المتعلقة بالصحة؛ بهدف تكوين السلوك الصحي للحفاظ على الصحة أو النهوض بها أو كليهما.

وعرفها (سلامة، ٢٠٠١م، ١١) بأنها: "عملية تربوية تسعى لترجمة الحقائق الصحية المعروفة إلى أنماط سلوكية صحية سليمة على مستوى الفرد والمجتمع، وذلك باستعمال الأساليب التربوية الحديثة".

وعرفها (الأمين، ٢٠٠٤م، ٨) بأنها: "عبارة عن تهيئة خبرات تربوية متعددة تهدف إلى التأثير الطيب على عادات الفرد، وسلوكه، واتجاهاته، ومعارفه، مما يساعد على رفع

مستوى صحته وصحة المجتمع الذي يعيش فيه " .

وعرف (لال، ١٤١٢هـ، ٣٥) التربية الصحية بأنها:

"عملية مساعدة تلميذ المدرسة على تكوين اتجاهات صحية سليمة واتباع السلوك الصحي في حياته اليومية، بما يحافظ على صحته، وصحة أسرته، وصحة مجتمعه".

ومن خلال قراءتنا للتعريفات السابقة فإننا نلاحظ ما يأتي:

أولاً: اتفاق هذه التعاريف على العلاقة الوثيقة بين التربية والصحة؛ فكلاهما يسعى إلى توفير الظروف الملائمة للفرد؛ لمساعدته على النمو الشامل في جميع النواحي الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية.

ثانياً: الغاية الأساسية من التربية الصحية إكساب الفرد المعرفة الصحية المناسبة والفعالة التي تؤدي إلى تكوين اتجاهات وعادات سليمة لدى الفرد.

ثالثاً: نلاحظ الإشارة في التعريفين الأخيرين إلى أن التربية لجميع أفراد المجتمع، لا سيما تلاميذ المدارس للعمل على تغيير سلوكهم، وطبيعي أن التربية الصحية في الصغر يكون أثرها أعمق، وتوجيهها أكثر نفعاً، ولذلك كان لا بد أن توجه التربية الصحية للأطفال في سن مبكرة؛ لكي يكون الهدف أبعد تأثيراً، وأكثر تحقيقاً.

رابعاً: تؤكد التعاريف السابقة على إبراز دور المدرسة في نشر وتحقيق أهداف التربية الصحية.

أهداف التربية الصحية:

يمكن تصنيف أهداف التربية الصحية إلى ثلاثة أهداف رئيسة:

١. توفير بيئة صحية سليمة.
٢. إتاحة الوسائل والمصادر والخدمات الضرورية للمحافظة على صحة الأفراد.

وأضاف (السبول، ٢٠٠٥م، ٢٠) أهدافاً للتربية

الصحية نذكر منها:

ط- تغيير ما هو غير صحيح من معارف المتعلمين، وعاداتهم، وسلوكياتهم إلى أنواع من السلوك والعادات، والاتجاهات، والمعارف الصحية من أجل الوقاية من الأمراض.

ي- النهوض من المفهوم العلاجي إلى المفهوم الوقائي، وخلق مجتمع متفوق صحياً، ومعرفة أسباب الأمراض، والإصابات لتجنبها، وبالتالي عدم اللجوء إلى العلاج.

ك- معرفة العادات السليمة للتغذية والتدريب عليها.

ل- تقاسم المعلومات الكافية عن الأمراض، وبالتالي تقليل تكاليف الإصابة وتوفير تكاليف العلاج التي تكون باهظة الثمن مقارنة بتكاليف التوعية والوقاية الزهيدة.

م- القدرة على المشاركة لمعرفة المشكلات الصحية؛ لأجل التطوير والمساهمة في تحسين البيئة.

من خلال الرجوع إلى أدبيات المجال يمكن إيجاز أهداف التربية الصحية فيما يأتي:

- إكساب التلاميذ معلومات مرتبطة بحياتهم، ومتعلقة بالجوانب الصحية المختلفة كالغذاء، والبيئة، والنظافة.
- مساعدة التلاميذ على معرفة حاجاتهم الغذائية اللازمة لهم خلال مراحل النمو.
- تكوين الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ.
- إكساب التلاميذ العادات الصحية السليمة التي تساعدهم على المحافظة على حالتهم الصحية.
- إكساب التلاميذ سلوكيات صحية سليمة من خلال خبرات (أنشطة) تعليمية.

٣. حث الأفراد على السلوك الواعي والذكي، والمسؤول عن أمان صحتهم وصحة أفراد المجتمع.

بيّن (الحصين، ١٩٩٤م، ١٥٩)، (سلامة، ١٩٩٧م، ٤٣)، (Lachter and others, 1999)، و(Thackeray, 2001)، و (أبو قمر، ٢٠٠٢م، ٢٧، ٢٨) أن أهداف التربية الصحية تنحصر فيما يأتي:

أ- مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات صحية مناسبة.
ب- مساعدة التلاميذ على اكتساب معلومات ومفاهيم صحية سليمة عن أنفسهم، ومجتمعهم، وبيئتهم، وبصورة تطبيقية.

ج- مساعدة التلاميذ على اكتساب الأسلوب العلمي في المعيشة والتفكير بما يؤثر على صحتهم وصحة مجتمعاتهم وبيئتهم.

د- مساعدة التلاميذ على اكتساب اتجاهات، وقيم، ومهارات صحية مناسبة بطريقة تطبيقية، بما يؤثر على تكوين عادات صحية سليمة وسلوك حميد نحو الصحة والعناية بالجسم.

هـ- مساعدة التلاميذ على تنمية عناصر التنور الصحي لديهم، بما يساعدهم على اتخاذ قرارات سليمة تجاه صحتهم الشخصية وصحة مجتمعهم وبيئتهم.

و- مساعدة التلاميذ على تقدير جهود العلماء والأطباء في مجال الطب والصحة.

ز- التوعية بدور العلم والتقنية في الارتقاء بصحة الإنسان.

ويضيف (الفراء، ١٩٨٤م، ١٣٨)

ح- تكوين الفهم السليم لدى المتعلمين عن الطريقة التي تعمل بها أجهزة الجسم، وكيف يمكن المحافظة عليها، والتمتع بالصحة الجيدة تبعاً لذلك.

واقترح الحلول لرفع المستوى الصحي في البيئة من خلال استغلال المواقف المختلفة في البيئة التي يعيشون فيها.

٣. ضرورة ارتباط مناهج التربية الصحية بمحاجات التلاميذ وميولهم؛ لأنها هي السبيل المباشر إلى عقولهم، وعن طريقها تستطيع أن تحقق كثيرًا في ميدان التربية الصحية.

كما ذكر (الأمين، ٢٠٠٤م، ٣١) عددًا من الأسس:

٤. التربية الصحية مسؤولية مشتركة بين البيت، والمدرسة، والمجتمع، وإن للآباء دورًا مهمًا في إنجاحها.

٥. تتوقف الصحة الشخصية على عوامل وراثية وعوامل مكتسبة، فالعوامل المكتسبة تكون من البيئة، وبالنسبة للتلاميذ فإنه يمكن التأثير في العوامل المكتسبة؛ وذلك لتوجيههم إلى الأسلوب الصحيح في حياتهم.

٦. التعليم الصحي في المدرسة وتدريب التلاميذ على اتباع الأسلوب الصحي في حياتهم الخاصة يجعل لهم الفائدة في حياتهم ومجتمعهم.

وأضاف (الفرا، ١٩٨٤م، ١٣٩) أسسًا أخرى للتربية الصحية منها:

٧. تدريس برامج التربية الصحية باعتبارها جزءًا من المنهج الدراسي.

٨. وضع خطة لبرامج التربية الصحية في جميع المراحل الدراسية.

٩. الاستفادة من الدراسات العلمية الحديثة في تطوير التربية الصحية في مدارسنا.

جوانب التربية الصحية:

تتعدد جوانب التربية الصحية بتعدد القضايا والمشكلات، والكوارث التي تواجه الأمم، وهي متشابكة ومتداخلة، بحيث يتعذر الفصل بينها، فكل جانب يؤثر في الجوانب الأخرى

- تعديل السلوكيات والاتجاهات الصحية الضارة بهم وبيئتهم التي تواجههم في حياتهم اليومية، مما يساعدهم على اكتسابها وممارسة السلوك والعادات الصحية السليمة.
 - اتباع التلاميذ السلوك الصحي السليم، والبعد عن السلوك الذي ينطوي على مخاطر تضر بهم أو تضر بالآخرين.
 - إكساب التلاميذ مهارة البحث عن المعلومة الصحية من مصادرها المختلفة.
 - تنمية قدرة الأفراد على اتخاذ القرارات الصحية المهمة؛ للحفاظ على حياتهم ووقايتهم من الأمراض.
 - إكساب التلاميذ سلوكيات الأمان والسلامة الشخصية.
 - تنمية الوعي بالمشكلات البيئية واقترح حلول لها؛ لتحسين نوعية البيئة التي يعيشون فيها.
 - مساعدة الأفراد على الاستفادة من الخدمات الصحية المتوفرة في المجتمع.
- أسس التربية الصحية:

تقوم التربية الصحية على عدد من الأسس ومنها كما ذكر (سلامة، ١٩٩٧م، ١١٩-١٢٣)

١. ضرورة تناسب مناهج التربية الصحية مع مراحل نمو التلاميذ؛ حيث إن مظاهر النمو في كل مرحلة تختلف عن غيرها من المراحل من حيث درجته، ومظهره مع الأخذ في الاعتبار أن ممارسة العادات الصحية قد تأتي نتيجة لعملية النضج والتعلم معًا.

٢. ضرورة ارتباط مناهج التربية الصحية ببيئة التلاميذ؛ حتى تساعدهم على التفكير والمشاركة في المشروعات،

ثانيا : التعليم والتعلم بمساعدة الحاسوب.

أكد (Robert and Others,2006, 25) على ضرورة مساندة المعلم مستجدات المعرفة التخصصية، وذلك باستثمار التقنية وتوظيفها في تنوير ذاته، وتطوير ممارساته؛ ليستمر أدائه على نحو أفضل، ومن ثم يتحقق النفع له وللمجتمع. وقد حدد (شرف الدين، ١٩٩٦م، ٥٥) و Kinze & Others,1996, 20) عدد الفوائد التي تنتج عند توظيف الحاسوب في عمليتي التعلم والتعليم ومنها:

- تغير دور المعلم في العملية التعليمية، فلا يقتصر دوره على تقديم المعرفة فحسب؛ بل يصبح موجهاً لها، ومتعلماً في الوقت نفسه.

زيادة مستوى التعاون بين المعلم والمتعلمين.

- مرونة التعلم، حيث يمكن للمتعلم أن يتعلم متى شاء وكيفما شاء.

- تغير طرق التعلم بالاستقبال السلبي إلى التعلم عن طريق التعلم الإيجابي والتوجيه الذاتي.

- زيادة استقلالية المتعلم عن الآخرين، مما يعده عن التنافس السلبي والمضايقات.

- زيادة التحصيل الدراسي والثقافي للمتعلمين.

- تنامي روح المبادرة، واتساع أفق تفكير المتعلم.

- حل مشكلات المتعلمين الذين يتخلفون عن زملائهم.

كما أشار (سلامة، ١٩٩٨م، ٧٤) إلى عدد من العوامل المشجعة على التعلم بمساعدة الحاسوب، مثل:

١. الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات. ومنها: الكتب الإلكترونية Electronic Books، والدوريات Periodicals، وقواعد البيانات Data bases، والموسوعات Encyclopedias،

(Schiraid et al,2000)، و (Clapp&others,2001)، و (Ramay et al,2001)، و (Johnsone et al, 2001)، وطبقاً لتعريف منظمة الصحة العالمية للصحة التي تعرف بأنها: "حالة من الكفاية في النواحي البدنية، والعقلية، والاجتماعية، والنفسية" والتعريف السابق يأخذ في الاعتبار ثلاثة جوانب هي: (بدني - اجتماعي - نفسي وعقلي)، ويهتم هذا الجانب بالآتي:

١. التغذية المناسبة والعادات الغذائية الصحية.

٢. أعضاء، وأجهزة، وتركيب جسم الإنسان والصحة الشخصية.

٣. صحة الحواس.

٤. صحة الأسنان.

٥. الأمراض ومسبباتها، وطرق الوقاية منها.

٦. السلامة الشخصية والإسعافات الأولية.

٧. صحة البيئة والمجتمع.

دور المعلم في التربية الصحية للطلاب:

يأتي التركيز على دور المعلم في التربية الصحية لعدة اعتبارات أوردتها (الغامدي، ٢٠٠٤هـ، ٢٥) نذكر منها:

١. أن المعلم يقضي مع الطلاب وقتاً أطول من الوقت الذي يقضيه أي من العاملين في المجال الصحي.

٢. أن المعلم يحسن التواصل مع الطلاب من حيث تدريبه على مهارات التواصل وإيصال المعلومات أكثر من الأطباء.

٣. أن المعلمين يهتمون عمومًا بالقضية الصحية للطلاب لاعتبارات إنسانية وأخرى تعليمية.

٤. يوجد المعلمون في كل المجتمعات وبأعداد تفي بإيصال الوعي الصحي للطلاب، وذلك أكثر من الأطباء وبقية منسوبي الأسرة الصحية.

ذكر (العزاوي، ٢٠٠٧م، ٣٩) أن الاختبارات التحصيلية تعد بأنواعها المختلفة من أكثر أساليب التقويم وأدواته شيوعاً في تقويم التعلم المعرفي؛ فهي عبارة عن أداة من أدوات القياس تتكون من عدد من الفقرات أو الأسئلة يجاب عنها، وعادة ما يتم تقدير الإجابات بمقاييس عددية أو درجات تقديرية. فوائد الاختبارات التحصيلية:

ترجع أهمية الاختبارات التحصيلية لما لها من فوائد عديدة في مجال تقويم التعلم كما ذكرها (زيتون، ١٤٢٨هـ، ٢٣٧) كالاتي:

١. مساعدة الطلاب على تحديد ما إذا كان الطالب قد أتقن مفردات المحتوى التعليمي.
٢. الحكم على فعالية استراتيجية التدريس، خاصة إذا أخذ في الحسبان نتائجهم ككل.
٣. تشخيص صعوبات التعلم بغية تنظيم الوصفات العلاجية المناسبة.
٤. الاحتفاظ بالتعلم لفترة أطول عن طريق عمل اختبار من وقت لآخر.
٥. تحديد مدى تمكنهم من متطلبات التعلم المسبقة من عدمه.
٦. تحديد مستويات الطلاب المختلفة في الجوانب التي يقيسها الاختبار.

اختبار الاختيار من متعدد :

اعتمد البحث الحالي على نمط الاختبار الاختيار من متعدد، فقد ذكرت (عيد، ٢٠٠٦م، ١٩١) بأن اختبار الاختيار من متعدد يستخدم في التعريف، والغرض، والسبب، ومعرفة الخطأ، والتمييز، والتشابه، والترتيب، وهو أفضل الأنواع؛ لأنه أكثرها صدقاً وثباتاً. فنستطيع من خلال اختبار الاختيار من

والمواقع التعليمية Educational sites.

٢. الاتصال غير المباشر (غير المتزامن). يتم باستخدام البريد الإلكتروني E-mail للمراسلات الكتابية، والبريد الصوتي Voice-mail للمراسلات الصوتية.
٣. الاتصال المباشر (المتزامن). حيث يمكن التخاطب الكتابي Relay-Chat، أو التفاعل الصوتي Voice interaction، أو التواصل في مؤتمرات مرئية Video-Conferencing.

ومن الضروري تفعيل التعلم بمساعدة الحاسوب من خلال الاستعانة بشبكة الإنترنت في التعليم المباشر داخل صفوف الدراسة، وقاعاتها، ومعاملها. ويمكن البدء عن طريق إنشاء موقع إلكتروني على شبكة الإنترنت، وتبنى فيه المعلومات بصيغة صفحات نسيجية Web. بحيث تشمل على شرح موضوعات دراسية، وتجارب علمية، وأمثلة محلولة، واختبارات ذاتية، ومجموعات نقاش، وروابط بالمواقع ذات الصلة على الإنترنت، ويمكن للمتعلم طرح الأسئلة وتلقي الإجابات عنها، والاستعلام عما يلزمه من استفسارات إرشادية، أو مناقشة، أو مصادر تعلم، حيث تتزايد الحاجة إلى التعليم بمساعدة الحاسوب؛ نظراً لتزايد المشكلات التي تواجه التعليم التقليدي (الفنتوخ والسلطان، ١٩٩٩م، ١٢).

ثالثاً: التحصيل:

التحصيل الدراسي حصيلة، أو جملة التغيرات المعرفية، والمهارية، والوجدانية المكتسبة من قبل المتعلم؛ إذ يعرفه (خضر، ٢٠٠٠م، ٩٣) بأنه: "مدى ما تحقق لدى التلميذ من أهداف التعلم؛ نتيجة دراسته لموضوع من الموضوعات الدراسية".

الاختبارات التحصيلية:

المتعلم على إعادة تنظيم معلوماته بشأن موضوع الاتجاه، وإعادة تنظيم البنى المعرفية المرتبطة به في ضوء المعلومات والبيانات المستجدة بشأن الموضوع (الشناوي وآخرون، ٢٠٠١م، ١٨٦)

أهمية الاتجاهات

الاتجاه النفسي اتجاه تصوري كالغريزة، وهو يستعمل من أجل التوصل إلى معرفة درجة مواقف الأشخاص من العادات والتقاليد، أو المبادئ والقيم السائدة، ومعرفة اتجاههم من ناحية عدد من العناصر البشرية والعقائد السياسية، وأن مظاهر الحياة النفسية كافة تخضع للاتجاهات. (حسين، ١٩٨٥م، ٩). ودراسة الاتجاهات من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وهي تعد محددات موجهة ضابطة منظمه للسلوك الاجتماعي. (ملحم، ٢٠٠٠م، ٣٥٥)

لقد كان الفيلسوف الإنجليزي سبنسر Sbenser أول من استعمل تعبير اتجاه في مؤلفه المبادئ الأولى عام ١٨٦٢م، ولم يتفق على وضع تعريف مشترك للاتجاهات وطبيعتها، لكن أكثر التعاريف قبولاً تعريف العالم جورودوت البورت، وهو أن الاتجاه حالة من الاستعداد النفسي والعقلي الناتج من تجربة الفرد وخبرته التي تسبب تأثيراً موجباً، أو دينامياً في استجابات الفرد لكل الموضوعات والمواقف التي ترتبط بهذا الاتجاه (حسين، ١٩٨٥م، ٩)، وتعد الاتجاهات وسيلة مناسبة لتفسير السلوك الإنساني والتنبؤ به، وتخدم في الوقت نفسه حاجة إنسانية تهدف إلى إيجاد الاتساق والانسجام بين ما يقوله الفرد، وما يفكر به، وما يعمله

(Wong&Anderson1974,126) ذلك أن معرفة الاتجاه تساعد الشخص على تفسير المواقف والخبرات التي يمر بها وعلى إعطائها معنى ودلالة، فضلاً عن مساعدته على التوافق

متعدد قياس مستويات المجال المعرفية الآتية:

١. التذكر.
 ٢. الاستيعاب (الفهم).
 ٣. التطبيق.
- وفيما يأتي أهم مميزات ومحددات (عيوب) اختبارات الاختيار من متعدد كما ذكرها (الكسواني، وآخرون، ٢٠٠٧م، ١٧٩-١٨٠):

أهم مميزات اختبار الاختيار من متعدد:

١. تغطي أكبر كمية من مفردات المحتوى.
 ٢. سهولة التصحيح.
 ٣. يعد مجال التخمين فيها أقل.
- أهم محددات اختبار الاختيار من متعدد:

١. صعوبة الإعداد والتصميم.
٢. تعجز عن قياس بعض القدرات عند الطلبة.
٣. إمكانية الغش فيها سهلة.

رابعاً :- الاتجاهات:

هنالك عدة نظريات يمكن أن تفسر تكوين الاتجاهات نحو شتى الموضوعات والظواهر، وأبرز هذه النظريات النظرية السلوكية، والنظرية المعرفية، ونظرية التعلم الاجتماعي، (ملحم، ٢٠٠٠م، ٣٦٠). وتستند النظرية المعرفية إلى افتراض أن الأفراد يدركون ما يواجهونه بصور مختلفة ومرتبطة بالطريقة التي يدركونها، ويتحدد ذلك بما لديهم من معارف وأبنية معرفية واستراتيجيات معرفية في خزن المعرفة واستيعابها. ولذلك فإن اتجاهات الفرد عبارة عن صور ذهنية مخزونة لدى الفرد على شكل خبرات مدججة في أبنيته المعرفية، وهكذا فإن الاتجاهات أبنية معرفية مخزونة في ذاكرة الأفراد (قطاعي وقطامي، ٢٠٠١م، ١٦٦)، وتعمل هذه النظرية على مساعدة

- ١- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية.
- ٢- لا تتكون الاتجاهات من فراغ؛ ولكنها تتضمن دائماً علاقة بين فرد وموضوع من الموضوعات.
- ٣- للاتجاهات خصائص انفعالية.
- ٤- تعدد الاتجاهات وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.
- ٥- تغلب على الاتجاهات الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث المحتوى.
- ٦- الاتجاهات لها صفة الثبات النسبي والاستمرار النسبي لدى الفرد، ومن الممكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة (قطامي وقطامي، ٢٠٠١م، ١٧٥).
- ٧- الاتجاهات محددة وعمامة.
- ٨- تقع الاتجاهات بين طرفين متقابلين مثل مؤيد ومعارض، أو اتجاه سالب وآخر موجب.
- ٩- قد يقاوم الاتجاه التعديل والتغيير، أو قد يكون ضعيفاً يمكن تعديله وتغييره (ولي ومحمد، ٢٠٠٤م، ١٤١).
- ١٠- الاتجاهات قابلة للملاحظة، والقياس، والتقدير، ويمكن التنبؤ بها.
- ١١- تتكون الاتجاهات من بعدين رئيسيين هما: البعد المعرفي، والبعد الانفعالي.

- ١٢- يظهر عدد من الاتجاهات في سلوكيات الفرد الشعورية التي يعبر عنها بكلمات أو ألفاظ خاضعة للضبط، ويظهر عدد آخر في سلوكيات الفرد اللاشعورية مثل سقطات اللسان، وغير ذلك من السلوكيات التي لا تخضع للضبط (قطامي وقطامي، ٢٠٠١م، ١٤٧، ١٤٦).

مقاييس الاتجاهات

إن من أهم المقاييس المستخدمة في العلوم الاجتماعية لقياس

النفسي، والاجتماعي، والمهني (الكبيسي والداهري، ٢٠٠٠م، ٧٧)

مكونات الاتجاهات

تتكون الاتجاهات النفسية من ثلاثة مكونات:

- ١- المكون الفكري (المعرفي) **Cognitive Component**
إذ يعتمد اتجاه الفرد نحو الموضوعات أو الأشخاص على ما يعرفه عنهم؛ إذ يحتوي المكون المعرفي على المعلومات والحقائق الموضوعية المتوافرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه، فإن كان الاتجاه في أساسه عملية تفضيل موضوع على موضوع آخر، فإن هذه العملية تتطلب عددًا من العمليات العقلية كالتمييز، والفهم، والاستدلال، والحكم، لذا تتضمن اتجاهات الفرد نحو عدد من المشكلات الاجتماعية كتلوث البيئة أو مكافحة الأمية جانبًا عقليًا يختلف مستواه باختلاف تعقيد المشكلة (الشناوي وآخرون، ٢٠٠١م، ١٧٦)
- ٢- المكون العاطفي الوجداني **Affective Component**
وهو الذي يتعلق بتقييم الإنسان الإيجابي والسلبي للأشياء، أو الأفكار، أو لمشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه ويرتبط بتكوينه العاطفي (محمد، ٢٠٠٤م، ١٨٦).

٣- المكون السلوكي (الميل للفعال) **Behavioral Component**

تعمل الاتجاهات بوصفها موجّهات لسلوك الإنسان، فعندما يمتلك الفرد اتجاهات إيجابية نحو عدد من الموضوعات فإنه يندفع نحو العمل على نحو إيجابي نحوها، أما إذا كان يحمل اتجاهًا سلبيًا نحو موضوع ما فإنه يستجيب على نحو سلبي تجاه ذلك الموضوع. (الظاهر وآخرون، ٢٠٠٢م، ٤٢).

خصائص الاتجاهات

للإتجاهات خصائص متعددة أهمها:

٦- إعداد الصورة النهائية للمقياس وحساب معامل الثبات (معامل ألفا كرونباخ أو التجزئة النصفية) (إلياس، ١٩٩٥م، ٤٩) (العطية ١٩٩٢م، ٢٤٠).

وقد اهتمت بعض الدراسات بتنمية تحصيل المعارف أو الاتجاهات من خلال التعلم الذاتي، بينما اهتمت بعض الدراسات بتقييم محتوى الكتب للتعرف على مدى اهتمامها بالتربية الصحية، كما اهتمت دراسات أخرى بالتعرف على مستوى الوعي بمفاهيم التربية الصحية، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات: على دراسات اهتمت بتنمية المفاهيم والاتجاهات من خلال التعلم الذاتي:

أظهرت نتائج دراسة (Kyle, 1998) أن ممارسة أنشطة التعلم الذاتي للعلوم قد أدى إلى تكوين اتجاه إيجابي لدى المتعلمين نحو العلوم، وزاد من دافعيتهم لتعلم بعض موضوعات العلوم ذاتياً. ويعد هذا حلاً بديلاً للمشكلة التي أكدها ٩٢% من معلمي العلوم بشأن عدم كفاية الوقت المتاح للتدريس، مما يقلل من فرص المشاركة الإيجابية للمتعلمين.

أما دراسة (مطوع، ١٩٩٩م) فقد أشارت إلى أهمية التعلم الذاتي لبقاء أثر التعلم وديمومته، وتحسينه لقدرة المتعلم على النقد والتقويم والابتكار، ومساعدته على تحمله لمسؤولية تعلمه، وزيادته ثقته بنفسه، وتحفيزه لمواصلة تعلمه، وتنمية قدرته على مواجهة المشكلات في الحاضر والمستقبل. وقد أظهرت نتائجها أن استخدام الموديولات التعليمية كانت ذات تأثير محدود في تنمية الاتجاه نحو التعلم الذاتي باستخدام الموديولات لدى عينة من معلمي العلوم بالتعليم الابتدائي بلغ عددها (١٠٠) معلماً ومعلمة.

خصائص مختلفة مقاييس الاتجاهات، أي تلك التي تستعمل لقياس درجة اتجاه واستعداد نفسي دائم متعلق بمسائل محددة. (دلو، ١٩٩٨م، ١٦٣)

وهناك أنواع متعددة من قياسات الاتجاهات تسمى بقياسات السلام ومنها: طريقة بوجاردوس (مقياس البعد الاجتماعي)، وطريقة ثرستون Thurston المسابقات المتساوية، وطريقة جتمان Guttman ، وطريقة ليكرت Likert، وهذه الطريقة ذات استخدام واسع في البحوث التربوية والنفسية فقد توصل ليكرت إلى طريقة سماها طريقة التقديرات التراكمية ودرجة الفرد على المقياس هي مجموعة تقديراته لعبارة المقياس جميعها، وقد أصبحت هذه الطريقة من أوسع الطرائق انتشاراً لبناء مقاييس الاتجاهات لسهولة إعدادها ودقتها (إلياس، ١٩٩٥م، ٤٨) وغالباً ما تصنف الاتجاهات في السلم إلى خمس بدائل هي (موافق جداً، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق إطلاقاً) (Oppenheim, 1979:134) ، وتشمل طريقة ليكرت الخطوات الآتية:

١- جمع أكبر عدد ممكن من العبارات تتراوح بين التأييد المطلق إلى المعارضة المتطرفة (أي في الاتجاهين السالب والموجب) مع اسقاط العبارات المحايدة.

٢- تعرض العبارات على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص، ويطلب منهم تحديد الجهة التي تقيسها العبارة (سلباً أو إيجاباً)، وهل هي صادقة في قياس هذه الوجهة.

٣- تستبعد العبارات المحايدة (التي تمثل واقعاً).

٤- يعد المقياس في صورته المبدئية.

٥- يطبق المقياس على أفراد من العينة نفسها التي سوف يطبق عليها هذا المقياس تمهيداً لتقنيه.

- عدم تضمين مادة الأحياء بعض المفاهيم الصحية الضرورية لطالبات المرحلة الثانوية ومنها (الصحة العقلية، والعاطفية، والنفسية، والأمن والسلامة، واستعمال الدواء، والأمومة، والإسعافات الأولية، وصحة المجتمع، وصحة المستهلك).

- عدم تنمية مقررات مادة الأحياء للمفاهيم الصحية اللازمة لهن بالصورة الكافية والمطلوبة.

- عدم كفاية الاتجاهات الصحية لدى الطالبات والمكتسبة من خلال معرفة بعض مقررات مادة الأحياء.

كما قام (العثمان، ١٤١٨هـ) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع التربية الصحية في كتب العلوم بالصفوف الثلاثة العليا بالمرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى إجراء مقارنة بين الكتب الثلاثة، والتوصل إلى بعض المقترحات والمؤشرات لتطوير التربية الصحية، واستخدم الباحث استمارة لتحليل محتوى كتب العلوم للصفوف الثلاثة العليا في المرحلة الابتدائية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- عدم وجود توازن في توزيع جوانب التربية الصحية في كتاب الصف الرابع الابتدائي.

- جسم الإنسان أكثر الموضوعات الصحية التي تناولها كتاب الصف الخامس الابتدائي.

- السلامة والوقاية من الحوادث كان أكثر الموضوعات الصحية التي تناولها كتاب الصف السادس الابتدائي.

أما دراسة (الزهراي، ١٤٢١هـ) هدفت إلى تحديد أهم القضايا والمشكلات الصحية المعاصرة التي يعاني منها المجتمع، ومعرفة أهم القضايا والمشكلات الصحية المعاصرة التي لم

وقام (Sayibo and Hudson,2000) بدراسة هدفت إلى التعرف على فعالية التدريس بمساعدة الحاسوب في تنمية فهم طلاب المرحلة الثانوية مفاهيم التكاثري في الحيوان والنبات، وفي تنمية اتجاهات الطلاب نحو التعلم بمساعدة الحاسوب، وتوصلت إلى فعالية التدريس بمساعدة الحاسوب في تنمية المفاهيم والاتجاهات عند الطلاب.

كذلك أظهرت نتائج دراسة (Sanger and

Others,2001) فعالية المحاكاة الحاسوبية في تنمية فهم طلاب الجامعة مفاهيم الانتشار والاسموزية، واستيعابهم التجارب التوضيحية لها.

أما دراسة (التمار، وسليمان، ٢٠٠٥م) فقد هدفت إلى التعرف على فعالية التدريس المزود بالحاسوب CAI في تنمية تحصيل بعض مفاهيم معادلات الدرجة الأولى في مادة الرياضيات وطبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف السابع المتوسط بدولة الكويت، بلغ عددها (١٢٤) طالباً، وأظهرت نتائج الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل بعض مفاهيم معادلات الدرجة الأولى لصالح المجموعة التجريبية.

١. دراسات اهتمت بتقييم محتوى الكتب للتعرف على مدى اهتمامها بالتربية الصحية:

قامت (المشيقيح، ١٤١٨هـ) بدراسة هدفت إلى تقييم محتوى مقررات الأحياء للمرحلة الثانوية من حيث إكسابها للمفاهيم والاتجاهات الصحية لطالبات هذه المرحلة، ولتحقيق الهدف استخدمت أداة اختبار تحصيلي للطالبات ومقياس للاتجاهات الصحية، تم تطبيقه على عينة الدراسة المكونة من (٥٠٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بعسير.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

وأظهرت نتائج ضعف مستوى الوعي الغذائي لديهم وأوصت بضرورة تضمين برنامج للتربية الغذائية كبرنامج مستقل في الدورات التي تعقد للمعلمين في مختلف المراحل التعليمية. كذلك كشفت نتائج دراسة (شعير، ١٩٩٥م) عن وجود انخفاض ملحوظ في مستوى التنوير الصحي لدى طلاب شعب التعليم الابتدائي في كلية التربية بالمنصورة، مما يُعزى إلى قصور برامج إعدادهم عن الوفاء بمتطلبات التنوير الصحي اللازم لهم.

وتوصلت دراسة (طاحون، ١٩٩٦م) إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التثقيف الصحي وانخفاض معدل انتشار الأمراض المعدية. وأكدت أهمية نشر التثقيف الصحي والتوعية والممارسات الصحية السليمة لأفراد المجتمع بمختلف فئاتهم العمرية.

أما دراسة (مطواع، ١٩٩٩م) فقد أظهرت نتائجها انخفاضاً ملحوظاً في متوسطات درجات عينة من معلمي ومعلمات التعليم الابتدائي في اختبار المواقف الذي يقيس مستوى التنوير السلوكي الصحي لديهم.

ومن العرض السابق للدراسات يتضح ما يأتي:

١. توصلت الدراسات إلى أهمية استخدام تقنيات الحاسوب في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

٢. أثبتت نتائج الدراسات فاعلية البرامج الحاسوبية في تنمية المفاهيم كدراسة (Sayibo and Hudson, 2000) و (Sanger and Others, 2001) و (التمار، وسليمان، ٢٠٠٥م).

٣. أثبتت دراسة (Kyle, 1998) ودراسة (Sayibo and Hudson, 2000) فاعلية التعلم الذاتي في تنمية الاتجاهات، واختلفت عنهما نتائج دراسة (مطواع، ١٩٩٩) التي

يتضمنها محتوى مقررات مادة الأحياء بالمرحلة الثانوية للطالبات، ومعرفة القضايا والمشكلات الصحية المعاصرة التي تتضمنها محتوى مقررات مادة الأحياء بالمرحلة الثانوية للطالبات. واستخدمت الدراسة قائمة بأهم القضايا والمشكلات الصحية المعاصرة، وتحليل الكتب على أساسها، وقد توصلت الدراسة إلى ضعف اهتمام مقررات مادة الأحياء لطالبات المرحلة الثانوية بالقضايا والمشكلات المعاصرة.

أما دراسة (الشمراي، ١٤٢٢هـ) هدفت إلى التعرف على أساسيات التربية الصحية والملائمة لطلاب المرحلة المتوسطة للبنين، والتي يجب تضمينها في كتب العلوم، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد بطاقة تحليل محتوى يشمل على (١٠) موضوعات من مواضيع التربية الصحية، وكانت العينة عبارة عن كتب العلوم في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، وقد توصلت الدراسة إلى خلو كتب العلوم من أي أنشطة تربط الطالب بالمؤسسات التي تقدم الخدمة الصحية، وعدم احتوائها على العناصر التي تندرج تحت كل جانب من جوانب التربية الصحية التي شملتها الدراسة.

٢. دراسات اهتمت بالتعرف على مستوى الوعي بمفاهيم التربية الصحية:

أجرى (حسن ونجيب، ١٩٩٠م) دراسة هدفت إلى التعرف على المستوى العام للتنوير العلمي والصحي للطلاب معلمي التاريخ الطبيعي في بعض كليات التربية في مصر. وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى التنوير الصحي للطلاب، مما يشير إلى قصور في إعدادهم على الوجه الذي يمكنهم من تحمل مسؤولية التوعية الصحية للمتعلمين.

كما أجرى (الصباغ، ١٩٩٥م) دراسة للتعرف على مستوى الوعي الغذائي عند طلاب كلية المعلمين بالمدينة المنورة،

توصلت إلى أن أسلوب التعلم الذاتي باستخدام الموديولات كان له تأثير محدود في تنمية الاتجاه نحو التعلم الذاتي.

٤. اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في تطبيقها على عينة من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بمدينة جدة، بينما طبقت بعض الدراسات السابقة أدواتها إما على معلمي التعليم الابتدائي كدراسة (مطاوع، ١٩٩٩) أو على طلاب المرحلة المتوسطة كدراسة (التمار، وسليمان، ٢٠٠٥م)، أو طلاب المرحلة الثانوية كدراسة (Sayibo and Hudson, 2000)، أو طلاب المرحلة الجامعية كدراسة (حسن ونجيب، ١٩٩٠)، ودراسة (Sanger and Others, 2001) ودراسة (شعير، ١٩٩٥).

٥. اتفقت نتائج الدراسات السابقة التي تناولت تقييم محتوى الكتب للتعرف على مدى اهتمامها بالتربية الصحية على عدم تضمين الكتب للعديد من المفاهيم الصحية الضرورية للطلاب، كدراسة (المشيح، ١٤١٨)، و(العثمان، ١٤١٨)، و(الزهري، ١٤٢١)، و(الشمراني، ١٤٢٢).

٦. ركزت بعض الدراسات في التعرف على مستويات الوعي بالتنوير الصحي لدى الطلاب أو معلمي العلوم، ومنها دراسة (حسن ونجيب، ١٩٩٠)، و(الصباغ، ١٩٩٥)، و(شعير، ١٩٩٥)، و(مطاوع، ١٩٩٩). واتفقت النتائج جميعها حول انخفاض مستويات التنوير الصحي لدى كل من المعلمين والطلاب المعلمين على حد سواء.

٧. لا توجد دراسة - في حدود علم الباحث - تعنى بتقديم برنامج تدريبي حاسوبي مقترح في التربية الصحية والبدنية لمعلمي العلوم.

٦. فروض البحث.

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\geq 0,05$) بين متوسطي درجات معلمي العلوم في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\geq 0,05$) بين متوسطي درجات معلمي العلوم في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه لصالح التطبيق البعدي.
٣. توجد علاقة ارتباطية دالة بين درجات معلمي العلوم التحصيلية لبعض معارف التربية الصحية واتجاهاتهم نحو تعلمها ذاتياً بمساعدة الحاسوب.

٧. إجراءات البحث:

عينة البحث.

اشتملت عينة البحث على عدد (٣٨) من معلمي العلوم بمحافظة جدة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، حيث تم اختيار عشرة من معلمي العلوم خريجي كلية التربية، من كل إدارة تعليمية من إدارات تعليم جدة الأربع: الشمال، والوسط، والجنوب، والصفاء، وقد اعتذر معلمان في أثناء التطبيق.

مواد البحث وأدواته:

اشتمل البحث على المواد والأدوات الآتية:
أولاً: البرنامج التدريبي المقترح للتربية الصحية اللازمة لمعلمي العلوم (إعداد الباحث).

١. إجراءات بناء البرنامج:

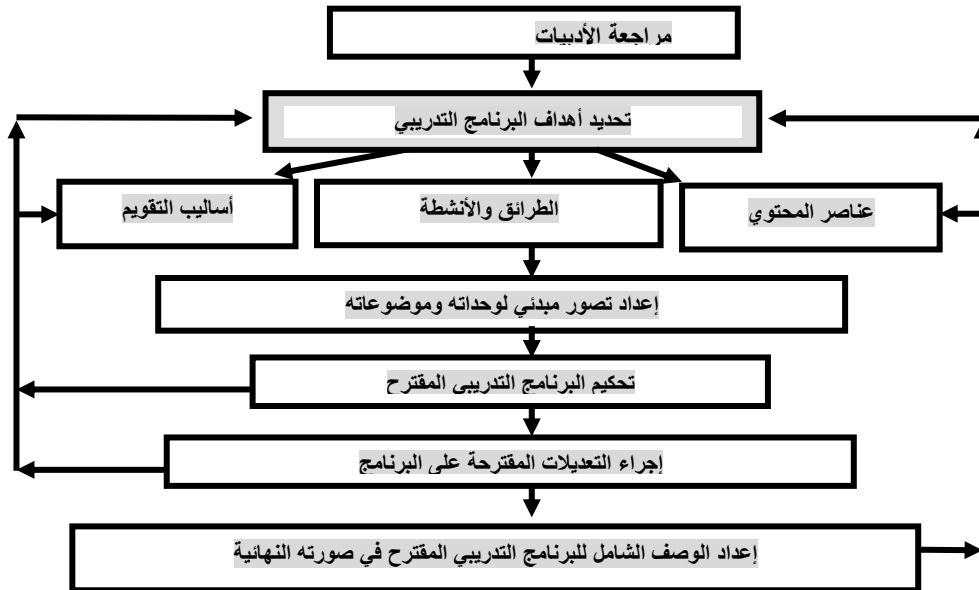
مراجعة بعض الدراسات والبحوث السابقة، والكتب، والمقالات، والمؤتمرات ذات العلاقة بمتغيرات البحث الحالي، وكذلك خطة المناهج المطورة التي تناولت مجالات التربية الصحية وموضوعاتها المتنوعة. ومن تلك الأدبيات:
(جادالله، ١٩٨١م)، و(الفراء، ١٩٨٤م)،

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ٢٨ - ٦٦ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيو ٢٠١٣م)

ج- أهداف التربية الصحية وطبيعتها.
 د- أهم القضايا والمشكلات الصحية بالمملكة.
 هـ- الاتجاهات العلمية الحديثة في مجال التربية الصحية.
 و- طبيعة التعلم بالحاسوب وخصائصه.
 ومن خلال ذلك تم إعداد توصيف للبرنامج التدريبي للتربية الصحية، ثم تم برمجته الوحدات في صورة كتاب إلكتروني ببرنامج البوربوينت power point، وعلى هيئة شرائح مزودة بصور توضيحية ملونة يتخللها روابط تشعبية (hyper links)، تتيح لمعلم العلوم اختيار الموضوع الذي يريد معرفة تفصيلاته، والنقر المزدوج على أيقونته لينتقل إلى مصادر متعددة تشرى معرفته حول الموضوع.

و(UNESCO,1987)، و(السايح،١٩٨٧م)، و(بدر وآخرون،١٩٨٨م)، و(طنطاوي،١٩٨٩م)، و(سنقر،١٩٩٢م)، و(توفيق وفرج،١٩٩٢م)، و(براون وآخرون،١٩٩٣م)، و(عميرة والديب،١٩٩٤م)، و(جامعة الملك سعود ومركز الأبحاث بالرياض،١٩٩٤م)، و(حسب النبي والزايدي،١٩٩٥م)، و(شعير،١٩٩٥م)، و(مطاوع،١٩٩٩م)، و(إسماعيل،٢٠٠٠م)، و(Sheilla and Others,2001)، و(مازن،٢٠٠٢م)، و(مطاوع،٢٠٠٤م). وهذه المراجع تشتمل على:
 أ- أهداف برنامج إعداد معلمي العلوم.
 ب- أهداف تدريس العلوم بالتعليم العام.

وتم وضع مخطط للخطوات البنائية للبرنامج التدريبي المقترح، وقد اشتمل على: أهداف البرنامج، ومحتواه، وطرائقه، وأنشطته، وأساليب تقويمه، ويوضح الشكل التخطيطي (١) ذلك:



شكل (١) الخطوات البنائية للبرنامج التدريبي للتربية الصحية والبدنية المقترح

تحديد الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح.

تم تحديد الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح، وروعي شمولها الجوانب المعرفية، والوجدانية، والمهارية التي ينبغي تحقيقها لدى معلمي العلوم، وهي:

تنمية المعارف الصحية التي تساعد معلمي العلوم على القيام بأدوارهم الوظيفية في تعليم منهج التربية الصحية والبدنية.

تنمية مهارات التفكير العلمي والابتكاري عند بيان المعايير الصحية لضمان سلامة البيئة وصحة المجتمع.

نشر الوعي الصحي بين المعلمين وغيرهم من أفراد المجتمع. أ. كتابة تقرير عملي حول أبرز المشكلات الصحية المنتشرة بين طلاب المرحلة الثانوية وسبل علاجها.

ب. توضيح كيفية تعميق الأخلاقيات المؤكدة لضوابط الوقاية من الأمراض الخطرة كالإيدز وغيره من

ت. الأمراض الجنسية، وإساءة استخدام العقاقير.

تحديد المجالات المعرفية لوحدة البرنامج التدريبي المقترح.

في ضوء الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي المقترح تم تحديد المجالات الرئيسية لوحدة المقرر، وهي:

أ. التربية الصحية للوقاية من بعض الأمراض.

ب. الإصابات الرياضية.

ج. التغذية الصحية.

د. التغذية الرياضية.

هـ. صحة الأعضاء والحواس.

و. الإسعافات الأولية.

ز. الإدمان.

ح. الكوارث والأزمات الصحية.

ط. الأخلاقيات الصحية.

ي. صحة البيئة والمجتمع.

٢. تحديد طرائق ونشاطات التعليم والتعلم المقترحة.

روعي في أنشطة التعليم والتعلم المصاحبة ما أكده (Bent & Boardman, 2005) بشأن الطرائق وأنشطة التعلم الذاتي.

وشملت الطرائق والأنشطة التعليمية المقترحة ما يأتي:

أ. الاطلاع على شرائح العروض التقديمية المتضمنة

وحدات البرنامج التدريبي المقترح، وتفصيلات الموضوعات

المراد تعلمها باستخدام أنماط التعلم الذاتي بمساعدة

الحاسوب CAI.

ب. أنشطة تدريبية توظف فيها المحاكاة بالحاسوب والبيان

العملي بمركز مصادر التعلم.

ج. قراءات خارجية عن كل موضوع، وعرض أهم النتائج

المستخلصة وتحليلها.

د. بحوث وتقارير حول مشكلات صحية، والسبل المثلى

لثلافيها.

هـ. أنشطة تعلم تعاوني لتدرس المشكلات الصحية

ميدانيًا.

و. البحث عن نماذج للبرامج التعليمية المساهمة في

تعميق الوعي الصحي لدى الطلاب.

ز. جمع معلومات خاصة بالتربية الصحية من المواقع

ذات الصلة على شبكة الإنترنت.

ح. مناقشة السبل المثلى لتدارس أهم المشكلات الصحية

لطلاب المرحلة الثانوية.

ط. إعداد تقرير تقويمي لتطوير المقرر وموضوعاته في ضوء

دراسة الميدان التعليمي.

ثانيًا: إعداد الاستبانة التقييمية للتوصيف المقترح للبرنامج التدريبي وتطبيقها.

١. أعدت استبانة لتقييم البرنامج التدريبي المقترح في صورتها الأولية، وشملت أربعة محاور، وهي: أهدافه، ومجالاته وموضوعاته، وطرقه، وأنشطته التعليمية، وأساليب تقييمه، ويتبع كل منها عدد من المفردات، ويقابل كل منها (٥) بدائل متدرجة لدرجة الأهمية التقديرية لها.

٢. للتحقق من صدق الاستبانة تم عرضها على (٥) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، و(٥) من المتخصصين في القياس والتقييم لمعرفة آرائهم حول مناسبتها لتقييم وصف البرنامج التدريبي المقترح من وجهة نظر المتخصصين.

٣. أجريت التعديلات المقترحة على الاستبانة، وشملت: تعديل في الأوزان النسبية لبدائل الإجابة، وتعديل في صياغة بعض مفردات محوري الأهداف، ومجالات البرنامج التدريبي المقترح وموضوعاته.

أُعيد عرض الاستبانة على المحكمين، لتحديد نسب اتفاق آرائهم حولها، وقد بلغت ٩١%. وتشير هذه النسبة إلى ثبات الاستبانة ومناسبتها للغرض الذي أعدت من أجله (غنيم، ١٩٨٥م، ٢٥-٢٦). وبذلك أصبحت الاستبانة مكونة من خمسة محاور، يتبع محاورها الأربعة الأولى (٣٧) مفردة، منها (١٤) مفردة تابعة للأهداف، و(١٠) مفردات تابعة للمحتوى، و(٩) مفردات تابعة للطرق والأنشطة التعليمية، و(٤) مفردات تابعة لأساليب التقييم، أما المحور الخامس لها فقد حُصص لتدوين الملاحظات

٣. تحديد أساليب التقييم.

تتعدد الأساليب المقترحة لتقييم البرنامج التدريبي المقترح، ومنها:

أ. اختبار تحصيلي بعد دراسة كل وحدة من وحدات البرنامج.

ب. مناقشات شفوية وتوضيحية.

ج. ملف الإنجاز ويشمل: التقارير، والبحوث، وكافة الأنشطة الإثرائية والميدانية للبرنامج التدريبي المقترح.

د. اختبار تحصيلي نهائي.

هـ. مقياس اتجاه نحو تعلم مفاهيم التربية الصحية بمساعدة الحاسوب.

٤. صدق البرنامج:

بعد إعداد البرنامج تم عرضه على (٥) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق التدريس و(٥) من المتخصصين في القياس والتقييم لمعرفة آرائهم حول وضوح الأهداف وشمولها لأوجه التعلم المرجو تحقيقها، سلامة المادة العلمية، مناسبة مستوى مادتها التعليمية، وطرائقها وأنشطتها، وأساليب تقييمها، مناسبة التنظيم المنهجي لموضوعات الوحدات التحريية من حيث (التسلسل، والترابط، والتكامل، والشمول)، وقد تم إجراء التعديلات المناسبة عليه وفقًا لآرائهم، وأصبح البرنامج التدريبي في صورته النهائية، وصار بالإمكان تطبيقه على أفراد عينة الدراسة (ملحق ٣).

٥. تطبيق البرنامج:

تم اختيار ثلاث وحدات من البرنامج التدريبي المقترح، تتضمن مفاهيم صحية وبدنية لم تتطرق الأدبيات السابقة إلى تطبيقها على معلمي العلوم (عينة الدراسة).

١. تم تحديد درجات تقديرية للاستجابات على مفردات الاستبانة كما هو مبين بجدول (١):

جدول (١) الدرجات التقديرية لاستجابات المتخصصين على الاستبانة

الاستجابات التقدير	(٩٠%) فأكثر	(٧٠-٨٩%)	(٤٠-٦٩%)	(٢٥-٣٩%)	(٢٤%) فأقل غير مهمة بدرجة كبيرة جدا
مهمة بدرجة كبيرة جدا	مهمة بدرجة كبيرة	غير متأكد	غير مهمة	مهمة بدرجة كبيرة جدا	مهمة بدرجة كبيرة جدا
تقدير الدرجات	٥	٤	٣	٢	١

ويمكن بيان الدرجات التقديرية للنهايات العظمى والصغرى لمحاور الاستبانة، وللإستبانة ككل في جدول (٢):

جدول (٢) الدرجات التقديرية للنهايات العظمى والصغرى لمحاور الاستبانة وللإستبانة ككل

الدرجات التقديرية للنهايات	محاور الاستبانة	
	الصغرى	العظمى
١	١٤	٧٠
٢	١٠	٥٠
٣	٩	٤٥
٤	٤	٢٠
المتوسط النسبي التقييمي للاستبانة ككل	٣٧	١٨٥

٤. لحساب معامل ثبات الاستبانة، تم تطبيقها على عينة عشوائية من معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في مدارس مدينة جدة، وبلغ عددهم (٢٥) معلماً، ثم طبقت (٠,٨٣)، وتشير هذه النسبة إلى ثبات الاستبانة، وبذلك في صورتها النهائية تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات، ومن ثم موثوقيتها العلمية وصلاحياتها للتطبيق (ملحق ٣).

٢. تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة الوصفية (٣٠) من المتخصصين في مجالات التربية الصحية والبدنية، وأظهرت النتائج أن المتوسط التقييمي العام للمقرر بلغ (٨٨,٧٥%)، وهو متوسط نسبي مرتفع، يشير إلى أن البرنامج التدريبي المقترح يمكن أن يساهم بنسبة كبيرة في تنمية مقومات التربية الصحية والبدنية للمعلمي العلوم، (وسيتم البيان التفصيلي للنتائج في المحور الخاص بنتائج البحث). وبذلك أصبح البرنامج التدريبي المقترح في صورته النهائية (ملحق ٤).

٣. تحديد مواد المعالجة التجريبية، وبرمجتها، وضبطها علمياً.

مرت مراحل إعداد الوحدات التجريبية (الإصابات الرياضية، والتغذية الرياضية، والإدمان) بالخطوات الآتية:

٢. تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة الوصفية (٣٠) من المتخصصين في مجالات التربية الصحية والبدنية، وأظهرت النتائج أن المتوسط التقييمي العام للمقرر بلغ

في تحكيم البرنامج التدريبي المقترح؛ لغرض التحقق من توفر المعايير العلمية فيها، والاسترشاد بأرائهم حول ما يأتي:

- (١) وضوح أهدافها، وشمولها أوجه التعلم المرجو تحقيقها.
- (٢) سلامة المادة العلمية.
- (٣) مناسبة مستوى مادتها التعليمية، وطرائقها وأنشطتها، وأساليب تقييمها.

- (٤) مناسبة التنظيم المنهجي لموضوعات الوحدات التجريبية من حيث (التسلسل، والترابط، والتكامل، والشمول).

وتم إجراء بعض التعديلات المقترحة من المحكمين. وبذلك أصبحت الوحدات التجريبية في صورتها النهائية (ملحق ٥).

ثالثاً: الاختبار التحصيلي.

إجراءات بناء الاختبار:

١. تحديد هدف الاختبار، وهو قياس مدى تحصيل معلمي العلوم (عينة الدراسة) للمعارف الخاصة بالتربية الصحية المتضمنة في الوحدات التجريبية الثلاث.

٢. تحديد المستويات المعرفية التي تقيسها مفردات الاختبار، واقتصرت على ثلاثة مستويات معرفية، هي:

- التذكر: يقصد به القدرة على تمييز الإجابة الصحيحة الدالة على المفهوم أو دلالة اللفظية، أو تمييز الأمثلة الإيجابية له من بين عدة إجابات.

- الفهم: يقصد به القدرة على تحديد إجابة دالة على إدراك العلاقات، أو الربط بين المفاهيم.

- التطبيق: يقصد به القدرة على توظيف معرفته للمفاهيم المتضمنة بالوحدات في حل بعض المشكلات الصحية.

٣. إعداد أسئلة الاختبار، وتعليمات ومفتاح تصحيحه، صيغت أسئلة الاختبار (١٠٠) سؤال من نوع الاختيار من متعدد، حيث أشار (الوكيل والمفتي، ١٩٨٢م، ١٨٥) إلى

- أ. اختيار ثلاثة وحدات من البرنامج التدريبي المقترح، تتضمن مفاهيم صحية وبدنية لمتطرق الأدبيات السابقة إلى تطبيقها على معلمي العلوم (عينة الدراسة)
- ب. تحديد الأهداف، ومجالات الموضوعات، والطرائق والأنشطة التعليمية التعلمية، والأساليب التقييمية لكل وحدة.

- ج. الصياغة التفصيلية للمعارف اللازمة لتحقيق أهداف كل وحدة، وكذلك الأنشطة المصاحبة. وقد روعي فيها عرض الموضوعات بطريقة مشوقة لتشجيع معلمي العلوم على اكتساب مفاهيمها، كما تم تضمينها العديد من الأسئلة المفتوحة لتنمية قدرات معلمي العلوم على التفكير في حلها؛ ليجيبوا عنها بعد رجوعهم إلى مصادر متعددة، وقيامهم بأنشطة التعلم التعاوني، وتدوينهم ملاحظاتهم، وكتابتهم تقارير تدعم وجهات نظرهم بأسانيد علمية من المراجع والمواقع التعليمية على الإنترنت. ومناقشتهم لما توصلوا إليه من حلول.

برمجة الوحدات في صورة كتاب إلكتروني ببرنامج البوربوينت power point ، وعلى هيئة شرائح مزودة بصور توضيحية ملونة

- د. يتخللها روابط تشعبية (hyper links)، تتيح لمعلم العلوم اختيار الموضوع الذي يريد معرفة تفصيلاته، والنقر المزدوج على أيقونته لينتقل إلى مصادر متعددة تثري معرفته بالموضوع.

- هـ. الضبط العلمي لوحدات البرنامج التدريبي المقترح تجريبه. وذلك بعرض صورتها الأولية على (٥) من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، من الذين شاركوا

أما تعد أفضل أنماط الأسئلة الموضوعية، وأكثرها استعمالاً ومناسبة لقياس تحصيل الطلاب. ويتألف كل سؤال من مقدمة يتبعها أربعة بدائل إجابة بما بديل واحد فقط صحيح. كما حددت تعليمات سهلة لإجابته في ورقة الإجابة المرفقة (وقد أشير إلى الإجابات الصحيحة في مفتاح التصحيح). وشملت أسئلة الاختبار الوحدات

التجريبية الثلاث، بواقع: (٤٥) سؤالاً في وحدة الإصابات الرياضية، و(٣٠) سؤالاً في وحدة التغذية الرياضية، و(٢٥) سؤالاً في وحدة الإدمان، وتقيس مستويات معرفية ثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق). ويمكن توضيح جدول مواصفاته في الجدول ٤(٣)

جدول (٣) مواصفات الاختبار التحصيلي

مجموع الأسئلة	أرقام مفردات المستويات المعرفية للاختبار			الوحدات التجريبية
	مستوى التطبيق	مستوى الفهم	مستوى التذكر	
٤٥	٧-١١-١٥-١٦ ١٩-٣١-٣٢-٣٧ ٣٨-٤٣-٤٤	٣-٤-٥-٨-٩-١٤ ٢٠-٢١-٢٣-٢٤-٢٨ ٣٠-٣٣-٣٥-٣٦-٣٩ ٤١-٤٥	١-٢-٦-١٠-١٢ ١٣-١٧-١٨-٢٢ ٢٥-٢٦-٢٧-٢٩ ٣٤-٤٠-٤٢	١-الإصابات.
٣٠	٤٩-٥٠-٥٤-٥٥ ٥٩-٦٧-٦٩	٤٧-٤٨-٥٣-٥٦-٥٧ ٥٨-٦٦-٧٠-٧١-٧٣ ٧٤	٤٦-٥١-٥٢-٦٠ ٦١-٦٢-٦٣-٦٤ ٦٥-٦٨-٧٢-٧٥	٢-التغذية.
٢٥	٨٣-٨٦-٩٠-٩٨ ٩٩	٧٦-٨٠-٨١-٨٤-٨٥ ٨٨-٩١-٩٣-٩٧	٧٧-٧٨-٧٩-٨٢-٨٧ ٨٩-٩٢-٩٤-٩٥ ٩٦-١٠٠	٣-الإدمان.
١٠٠	٢٣	٣٨	٣٩	المجموع
	%٢٣	%٣٨	%٣٩	%

٥. صدق الاختبار، للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على (٥) من المحكمين، وذلك لتحديد: درجة وضوح تعليماته، وسلامة أسئلته، ومناسبتها للمستويات المعرفية الثلاثة التي تقيسها من حيث: انتمائها للمستوى، وكفاية أعدادها، ومنطقية بدائل الإجابة، وأجريت التعديلات التي اقترحها المحكمون، وبذلك تم التحقق من صدق الاختبار.

٦. التجربة الاستطلاعية للاختبار، أجريت تجربة استطلاعية للاختبار لحساب ثباته، ومعاملات سهولة مفرداته، وصعوبتها، وتمييزها، ومتوسط الزمن اللازم للإجابة عن أسئلته، حيث تم تطبيقه على (٢٥) معلماً من معلمي العلوم، وبلغ متوسط الزمن المستغرق في إجابته (٥٠) دقيقة.

١١. تصحيح الاختبار: يحصل المتدرب على درجة واحدة لكل مفردة يجيب عنها إجابة صحيحة، والدرجة (صفر) إذا أجاب عن المفردة إجابة غير صحيحة، أو حدد أكثر من إجابة، أو إذا لم يجب عنها في ورقة الإجابة. وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (١٠٠) درجة.

رابعاً: مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي: (إعداد الباحث).
إجراءات بناء المقياس:

١. تحديد الهدف من المقياس:

هدف المقياس إلى قياس درجة فاعلية التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب في تنمية اتجاهات المتدربين نحو تعلمهم بمساعدة الحاسوب.

٢. إعداد الصورة الأولية للمقياس:

أ- تم حصر مجالات اتجاهات المتدربين المعلمين نحو تعلم مفاهيم التربية الصحية بمساعدة الحاسوب وشملت مجالين هما: إيجابيات التعلم بمساعدة الحاسوب، وسلبياته.

ب- طلب الباحث من (٣٠) معلماً من معلمي الحاسب الآلي حصر إيجابيات التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب وسلبياته من وجهة نظرهم.

ج- تم حصر أكثر الإيجابيات والسلبيات تكراراً.

د- تم تخصيص محور للإيجابيات وآخر للسلبيات، وصنفت العبارات التابعة لكل منهما بعد إعادة صياغتها، ووضع مقابلها خمسة بدائل لتحديد درجة الموافقة عليها بطريقة ليكرت الخماسية (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق مطلقاً).

هـ- تمت صياغة تعليمات المقياس، ومن ثم أعدت صورته الأولية بما (٣٠) مفردة.

٣. صدق المقياس.

٧. ثبات الاختبار، بعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية للاختبار تم رصد درجاته، ثم حسب معامل ثباته بطريقة التجزئة النصفية (الغريب، ١٩٧٧م، ٢٣٧) فكانت (٠,٨٤) للاختبار ككل. كما تم حساب معاملات ثبات محاوره الثلاثة والاختبار ككل بطريقة "ألفا كرونباخ"، ببرنامج SPSS، وبلغت قيم معاملات الثبات (٠,٨٩)، لمحور مستوى التذكر، و(٠,٨٦) لمحور مستوى الفهم، و(٠,٨٢) لمحور مستوى التطبيق، و(٠,٨٥) للاختبار ككل. وجميعها قيم تشير إلى ثبات المحاور الثلاثة للاختبار، وإلى ثبات الاختبار ككل.

٨. معاملات سهولة المفردات وصعوبتها، تم حساب معاملات السهولة للمفردات والصعوبة لها بالمعادلة المناسبة (السيد، ١٩٧٩م، ٢١٣)، وتراوحت معاملات سهولتها بين (٠,٤٣، ٠,٧٤) ومعاملات صعوبتها بين (٠,٣٤، ٠,٧٤)، وجميعها تقع في النطاق المعتدل، أي إن الأسئلة متوسطة السهولة والصعوبة.

٩. معاملات تمييز مفردات الاختبار، تم حساب معامل التمييز باستخدام معادلة جونسون (السيد، ١٩٧٩م، ٢١٤)، وبلغت قيمة أقل معامل تمييز (٠,٥٣)، وبذلك تُعدُّ أسئلة الاختبار ذات معامل تمييز مناسب.

١٠. الصورة النهائية للاختبار، بعد الانتهاء من عمليات الضبط العلمي للاختبار أصبح في صورته النهائية القابلة للتطبيق مكوناً من (١٠٠) مفردة، شملت الوحدات التحريية الثلاث (الإصابات، والتغذية، والإدمان) موزعة على مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق)، وزمن الإجابة (٥٠) دقيقة. وبذلك أصبح في صورته النهائية الصالحة للتطبيق على عينة البحث (ملحق ٦).

ويمكن بيان الدرجات التقديرية للنهايات العظمى والصغرى للمقياس، وفي جدول (٥):
جدول (٥) الدرجات التقديرية للنهايات العظمى والصغرى لمحوري المقياس وللمقياس ككل

محورا المقياس		الدرجات التقديرية للنهايات	
		الصغرى	العظمى
١	الإيجابيات.	١٥	٧٥
٢	السلبيات.	١٥	٧٥
المتوسط النسبي التقييمي للمقياس ككل		٣٠	١٥٠

٧- الصورة النهائية للمقياس.

اشتمل المقياس في صورته النهائية (ملحق: ٧) على (٣٠) مفردة، وبذلك تكون الدرجة التقديرية لنهايته العظمى (١٥٠) درجة، ونهايته الصغرى (٣٠) درجة، ويكون مدى الدرجات (١٢٠) درجة، والدرجة الحدية المتوسطة له $30 + 60 = 90$ درجة*. ويمكن توضيح أرقام المفردات التابعة لمحوريه، وأعدادها، ونسبها في الجدول (٦)

جدول (٦) أرقام مفردات محوري مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب وعددها ونسبها

* هذه الدرجات اعتبارية ولتسهيل المعالجة الإحصائية فقط؛ حيث إن مقياس الرأي لا تعطي فيها لآراء المستجيبين درجات.

تطبيق الأدوات على عينة الدراسة:

مرت عملية تطبيق الأدوات بالخطوات الآتية:

محورا مقياس الاتجاه	أرقام المفردات	العدد	النسبة
١- الإيجابيات.	١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ٢٩، ٢٧، ٢٥، ٢٣، ٢١، ١٩، ١٧	١٥	٥٠%
٢- السلبيات.	٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ٣٠، ٢٨، ٢٦، ٢٤، ٢٢، ٢٠، ١٨	١٥	٥٠%

١. التطبيق القبلي للأدوات.

عُرِضَت الصورة الأولية للمقياس على (٥) من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية؛ وذلك للتحقق من شموله، ومناسبة مجاله ومفرداته لقياس اتجاهات المتدربين. وأجريت التعديلات المقترحة وفق ملاحظات المحكمين.
٤. التجربة الاستطلاعية للمقياس.

تمت التجربة الاستطلاعية للمقياس على (٢٥) معلماً من معلمي العلوم؛ وذلك للتحقق من مدى وضوح تعليماته ومفرداته، والتأكد من صدقه وثباته، كما تم تحديد متوسط زمن الإجابة على المقياس بـ (١٠) دقائق.
٥. ثبات المقياس.

تم إعادة تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية بعد (٣٠) يوم من تطبيقه الأول. وحُسب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق، وباستخدام معادلة كودر ريتشاردسون-٢١ (السيد، ١٩٧٩م، ٢٠٤). بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٩)، وهي قيمة مقبولة لثبات المقياس.

٦- تصحيح المقياس تم تحديد درجات تقديرية للاستجابات

على مفردات المقياس، كما هو مبين بجدول (٤):
جدول (٤) الدرجات التقديرية لاستجابات الطلاب على

مقياس الاتجاه

الاستجابات	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق مطلقاً
الموجبة	٥	٤	٣	٢	١
السالبة	١	٢	٣	٤	٥

تقارير عن مشكلات صحية وبدنية من واقع الميدان، ومناقشتها في حلقات نقاش لأنشطة التعلم التعاوني التي تنفذ في مركز مصادر التعلم.

- تم عقد ثلاثة لقاءات مع معلمي العلوم (عينة الدراسة) (بواقع لقاء كل أسبوعين) عقب انتهائهم من دراسة كل وحدة. كما عقد لقاء نقاشي ختامي للمحتويات الإلكترونية لأبرز الخبرات التي تضمنتها ملفات البورتفوليو، وذلك عقب انتهائهم من دراسة الوحدات التجريبية خلال (٤٥) يوماً.

٣. التطبيق البعدي للأدوات.

تم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه تطبيقاً بعدياً على معلمي العلوم (عينة الدراسة) بعد انتهائهم من دراسة البرنامج (الوحدات التجريبية الثلاث).

منهج البحث.

تم استخدام المنهج شبه التجريبي لاختبار مدى فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية تحصيل معلمي العلوم لبعض معارف التربية الصحية، وفي تنمية اتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي لهذه المفاهيم بمساعدة الحاسوب. وقد استخدم التصميم التجريبي (القبلي/البعدي) One shot design. وتمثل المتغير المستقل في دراسة معلمي العلوم ثلاث وحدات تجريبية من المقرر دراسة ذاتية بمساعدة الحاسوب، وتمثل المتغيرين التابعين في تحصيلهم بعض المعارف الصحية، واتجاهاتهم نحو تعلمها

شمل ذلك تطبيق الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه على عينة الدراسة في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٢/١٤٣٣هـ.

٢. تطبيق البرنامج التدريبي.

درس معلمو العلوم (عينة الدراسة) البرنامج التدريبي (الوحدات التجريبية الثلاث ذاتياً بمساعدة الحاسوب)، وذلك على النحو الآتي:

- تم شرح بعض أنشطة التعلم بمساعدة الحاسوب، ومنها: المعلم الخصوصي Tutorial، والتدريب والمران Drill and Practice، والمحاكاة Simulation، وحل المشكلات Problem Solving، والتعلم الإلكتروني E-Learning الذاتي من خلال الإنترنت، والتدرب على بعض الخبرات التدريبية التطبيقية.

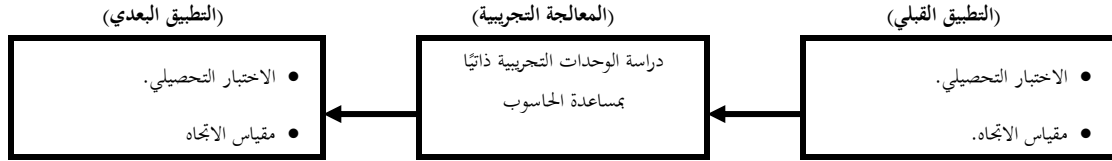
- تم تزويد كل معلم بنسخة إلكترونية من الوحدات التجريبية على قرص ضوئي مدمج (CD) ليتسنى له دراستها ذاتياً باستخدام الحاسوب.

- عرض الباحث بياناً عملياً لكيفية تشغيل الأسطوانة باستخدام برنامج عارض الشرائح PowerPoint، حيث تم تصفح الشرائح والعناوين الرئيسية، والموضوعات وتفصيلاتها، وكيفية الانتقال إلى التفصيلات والمواقع بالارتباطات التشعبية.

- قام بعض معلمي العلوم (عينة الدراسة) بتشغيل الأسطوانة، وتصفح محتوياتها، والاتصال ببعض مواقع الإنترنت من خلال النقر على نقاط الارتباطات التشعبية.

- أوضح الباحث المهام المطلوبة من الطلاب لاستكمال أنشطة ملفاتهم الوثائقية Portfolio، وإعدادهم

ذاتياً بمساعدة الحاسوب، ويمكن توضيح التصميم التجريبي للبحث في الشكل (٢):



شكل (٢) التصميم التجريبي للبحث

المعالجات الإحصائية للنتائج.

شملت المعالجات الإحصائية للنتائج ما يأتي:

١. حساب الأوزان النسبية للاستجابات على الاستبانة، ومقياس الاتجاه.

رصدت تكرارات استجابات العينة، ثم حسبت المتوسطات النسبية المقوية للاستجابات الخاصة بكل مفردة، وكذلك متوسط كل محور (طعيمة، ١٩٨٦م، ٢٣٦-٢٣٨).

٢. حساب القيمة التائية (اختبار "ت" T.test) للمقارنة بين متوسطات درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) في التطبيقين (القبلي والبعدي) على الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه.

تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، والقيمة التائية (اختبار "ت" T.test) (أبولنيل، ١٩٨٤م، ١٩٥) للمقارنة بين متوسطات درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) في التطبيقين (القبلي والبعدي) على الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه، ومن ثم تحديد دلالة الفروق.

٣. حساب نسبة "بليك" Blake للكسب المعدل.

تم حساب نسبة "بليك" Blake للكسب المعدل (راسل، ١٩٨٤م، ١٦٦)؛ وذلك للتحقق من درجة فاعلية

الوحدات التجريبية للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية تحصيل معلمي العلوم لبعض المعارف الصحية، واتجاهاتهم نحو تعلمها بمساعدة الحاسوب.

٤. حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات الاختبار التحصيلي ودرجات مقياس الاتجاه.

نتائج الدراسة، تحليلها وتفسيرها:

وسيتم عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقاً لفروضها، وذلك على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالفرض الأول وينص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\geq 0,05$) بين متوسطي درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) في التطبيقين القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسطي درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) على الاختبار التحصيلي في التطبيقين، وذلك بحساب قيم اختبار "ت" (أبولنيل، ١٩٨٤م، ١٩٥) ورصدت النتائج بجدول (٧).

جدول (٧) المتوسط والانحراف المعياري وقيم "ت" المحسوبة للمقارنة بين متوسطات درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) في أسئلة كل وحدة من الوحدات الثلاث والاختبار ككل في التطبيقين القبلي والبعدي (ن=٣٨)

مستوى الدلالة عند ٠,٠٥	ت المحسوبة	متوسط الدرجات في التطبيق				الوحدات	م
		البعدي		القبلي			
		ع	م	ع	م		
دالة	٤٣,٤	٣,١	٤١,٨	٢,٧	١٢,٥	١	الإصابات.
دالة	٣٧,١	٢,٢	٢٦,٩	١,٨	٩,٨	٢	التغذية.
دالة	٤٢,٤	١,٦	٢١,٤	١,٢	٧,٥	٣	الإدمان.
دالة	٥٥,٣	٥,١	٩٠,١	٤,٣	٢٩,٨		الاختبار ككل

متوسط درجات التطبيق البعدي. النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\geq ٠,٠٥$) بين متوسطي درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه لصالح التطبيق البعدي.

حيث تمت المقارنة بين متوسطي درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) على مقياس الاتجاه في التطبيقين، وذلك بحساب قيم اختبار "ت" (أبوالنيل، ١٩٨٤م، ١٩٥)، ورصدت النتائج في جدول (٨):

جدول (٨) المتوسط والانحراف المعياري وقيم "ت" المحسوبة للمقارنة بين متوسطات درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) على مقياس الاتجاه في التطبيقين القبلي والبعدي (ن=٣٨)

مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)	ت " المحسوبة	نتائج التطبيق البعدي		نتائج التطبيق القبلي		محورا المقياس
		ع	م	ع	م	
دالة	٢٧,٣	٤,٦	٦٧,٤	٥,٤	٣٥,٥	١- الإيجابيات.
دالة	١٧,٥	٥,٢	٥٥,٣	٦,١	٣١,٢	٢- السلبيات.
دالة	٢٩,٧٨	٧,٤	١٢٢,٧	٨,٧	٦٦,٧	المقياس ككل

العلوم (عينة الدراسة) على الاختبار التحصيلي ودرجاتهم على مقياس الاتجاه في التطبيق البعدي. وبذلك تتم الإجابة عن السؤال الرابع للبحث، ويقبل فرضه التجريبي الثالث لوجود علاقة ارتباطية دالة بين تحصيل معلمي العلوم (عينة الدراسة) لبعض معارف التربية الصحية واتجاهاتهم نحو تعلمها بمساعدة الحاسوب.

وقد يعزى ذلك إلى أن المعرفة تُعد قاسماً مشتركاً يزيد من فهم معلمي العلوم لموضوعات التربية الصحية، كما تزيد أيضاً من إيجابية اتجاههم نحو الأسلوب الذي يحقق المزيد من اليسر والمتعة في تحصيلها. ولكن المعرفة قد لا تكون كافية بمفردها للتأثير الفعال في السلوك ما لم يتم تناولها وتطبيقها في سياق مناسب يحقق الارتقاء بمستوى التربية الصحية لتبلغ المستوى المأمول. فقد يعلم الفرد، ولكنه لا يعمل بما يعلم، ولا يعزى عدم العمل في هذه الحال إلى عدم المعرفة أو الدراية بقدر ما يعزى إلى غياب الأثر الوجداني الدافع لسلوكه في الاتجاه الإيجابي، وقد يعوق ذلك غياب الغاية التي يسعى لبلوغها، أو لعدم وجود الموجهات، والمحفزات، التي تعزز استخدامه للتطبيقات والتقنية الحديثة للتعلم الذاتي.

وللتحقق من مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية تحصيل معلمي العلوم (عينة الدراسة)، فقد تم حساب نسبة "بليك" Blake للكسب المعدل (راسل، ١٩٨٤م، ١٦٦)، ورسدت النتائج في جدول (١٠):

يتضح من جدول (٨) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) في كل محور من محوري المقياس، وبين متوسطي الدرجات في التطبيقين القبلي والبعدي على المقياس ككل لصالح التطبيق البعدي. وبذلك يُقبل الفرض التجريبي الثاني للبحث لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0,05^3$ بين متوسطي درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاه لصالح درجاتهم في التطبيق البعدي.

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث وينص على: توجد علاقة ارتباطية بين تحصيل معلمي العلوم (عينة الدراسة) واتجاهاتهم نحو التعلم بمساعدة الحاسوب، وذلك في التطبيق البعدي.

تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" (أبوالنيل، ١٩٨٤م، ١٤٣) بين درجات الاختبار التحصيلي وبين درجات مقياس الاتجاه في التطبيق البعدي، وذلك باستخدام رزمة الحزم الإحصائية SPSS، ورسدت النتائج في جدول (٩):

جدول (٩) معامل ارتباط بيرسون بين درجات الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه في التطبيق البعدي (ن = ٣٨)

درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة)	مقياس الاتجاه
الاختبار التحصيلي.	*٠,٥٦

(* دال عند مستوى (٠,٠٥))

يتضح من النتائج المبينة بجدول (٩) وجود علاقة ارتباطية دالة عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات معلمي

جدول (١٠) نسبة بليك المحسوبة لمتوسطات درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) في كل وحدة وفي الاختبار ككل

م	الوحدات	متوسط الدرجات التطبيق		الدرجة الكلية (د)	نسبة بليك
		القبلي (س)	البعدي (ص)		
١	الإصابات.	١٢,٥	٤١,٨	٤٥	*١,٥٥
٢	التغذية.	٩,٨	٢٦,٩	٣٠	*١,٤٢
٣	الإدمان.	٧,٥	٢١,٤	٢٥	*١,٣٥
	الاختبار ككل	٢٩,٨	٩٠,١	١٠٠	*١,٤٩

* تشير لبلوغ حد الفعالية الذي حدده بليك، هو (١,٢).

يتضح من جدول (١٠) أن المتوسط النسبي لدرجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) على الاختبار في التطبيق القبلي كان (٢٩,٨%)، وتشير هذه النسبة المنخفضة إلى انخفاض المستوى المعرفي لمعلمي العلوم (عينة الدراسة) قبل دراستهم الوحدات التجريبية. كما يتبين أيضاً أن المتوسط النسبي لدرجات التطبيق البعدي بلغ (٩١,١)، وتشير هذه النسبة المرتفعة إلى التحسن الملحوظ في مستوى تحصيل معلمي العلوم (عينة الدراسة) بعد دراستهم الوحدات التجريبية.

وبالنظر في قيم "بليك" المحسوبة لوحدات الإصابات، والتغذية، والإدمان، وكذلك القيمة المحسوبة للاختبار ككل يتضح أنها بلغت (١,٥٥، ١,٤٢، ١,٣٥، ١,٤٩) على الترتيب. وجميعها قيم تشير إلى فعالية الوحدات التجريبية في تنمية تحصيل معلمي العلوم (عينة الدراسة) للمعارف التي تضمنتها الوحدات التجريبية، حيث أشار "بليك Blake" إلى أن القيمة الدالة على الحد الأدنى للفعالية هي (١,٢).

وقد يعزى ذلك إلى:

١. وجود رغبة لدى معلمي العلوم (عينة الدراسة)

دفعتهم لمعرفة المزيد عن موضوعات التربية الصحية. ٢. أسلوب تناول المشوق للموضوعات التجريبية من خلال الحاسوب؛ حيث أتاحت لهم فرص مناسبة لممارسة التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب الذي يحظى باهتمام كثيرين.

٣. ساهم استخدام أسلوب التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب في مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين، وزاد من ثقتهم بأنفسهم، وتحملهم مسؤولية تعلمهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (Sayibo and Hudson,2000 و Sanger and Others,2001) و (التمار، وسليمان، ٢٠٠٥م)، التي أشارت نتائجها إلى فاعلية البرامج التدريبية الذاتية في تنمية تحصيل المعارف.

وللتحقق من درجة فاعلية البرنامج في تنمية اتجاهات معلمي العلوم (عينة الدراسة) نحو تعلم بعض معارف التربية الصحية بمساعدة الحاسوب تم حساب نسبة "بليك" Blake (راسل، ١٩٨٤م، ١٦٦)، ووردت النتائج في جدول (١١):

جدول (١١) نسبة بليك المحسوبة لكل محور من محاور

الاختبار والاختبار ككل

الوحدات التجريبية فيما يتعلق باتجاهات معلمي العلوم (عينة الدراسة) نحو ساليب تعلمهم الوحدات التجريبية بمساعدة الحاسوب، وكذلك فيما يتعلق فاعلية دراستهم الوحدات التجريبية في محصلة اتجاهاتهم ككل.

وقد يُعزى ذلك إلى:

١. افتقار مقررات إعدادهم إلى طرائق وأنشطة تفعل أساليب التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب.
٢. إغفال أساليب تقييم تلك الأنشطة التطبيقية الذاتية للتعلم بمساعدة الحاسوب.
٣. القصر النسبي لفترة دراسة معلمي العلوم (عينة الدراسة) للوحدات التجريبية (٤٥ يوماً)؛ نظراً لأن الاتجاهات قد تتطلب فترة تماثل ضعف فترة المعالجة التجريبية لتنميتها بفاعلية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة نتائج دراسة (مطواع، ١٩٩٩م) التي توصلت إلى أن أسلوب التعلم الذاتي باستخدام الموديلات كان له تأثير محدود في تنمية الاتجاه نحو التعلم الذاتي، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (Sayibo and Hudson, 2000) ودراسة (Kyle, 1998) التي أثبتت فاعلية التعلم الذاتي في تنمية الاتجاهات.

توصيات البحث.

- في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج يمكن التوصية بما يأتي:
١. تطوير برامج إعداد معلمي ومعلمات العلوم لتحقيق التنمية المأمولة لمقومات التربية الصحية لدى معلمي المستقبل، وذلك بتفعيل أساليب وأنشطة تعلمهم الذاتي المستمر لمفاهيم التربية الصحية بمساعدة الحاسوب.

م	محورا المقياس	متوسط الدرجات التطبيق		الدرجة الكلية (د)	نسبة بليك
		القبلي (س)	البعدي (ص)		
١	الإيجابيات.	٣٥,٥	٦٧,٤	٧٥	*١,٢٣
٢	السلبيات.	٣١,٢	٥٥,٣	٧٥	٠,٨٧
	المقياس ككل	٦٦,٧	١٢٢,٧	١٥٠	١,٠٤

* تشير لبلوغ حد الفعالية الذي حدده بليك، هو (١,٢).

يتضح من جدول (١١) أن متوسط درجات معلمي العلوم (عينة الدراسة) على مقياس الاتجاه في التطبيق القبلي كان (٦٦,٧) من (١٥٠) درجة، أي بنسبة (٤٤%)، وتشير هذه النسبة إلى انخفاض اتجاه معلمي العلوم (عينة الدراسة) نحو التعلم بمساعدة الحاسوب قبل دراستهم الوحدات التجريبية وعدم بلوغها الحد المتوسط للاتجاه (٩٠) درجة. كما يتبين أيضاً أن متوسط درجات التطبيق البعدي للمقياس بلغ (١٢٢,٧) من (١٥٠) درجة، أي بنسبة (٨١,٨%)، وهي قيمة مرتفعة نسبياً، وتشير إلى تحسن ملحوظ في اتجاهات معلمي العلوم (عينة الدراسة) نحو التعلم بمساعدة الحاسوب بعد دراستهم الوحدات التجريبية.

وبالنظر في قيم "بليك" المحسوبة للمحور الأول للمقياس الخاص بالإيجابيات يلاحظ أنها (١,٢٣)، وهي قيمة تشير إلى فعالية الوحدات التجريبية في تنمية الجانب المتعلق باتجاهات معلمي العلوم (عينة الدراسة) نحو إيجابيات تعلمهم الوحدات التجريبية بمساعدة الحاسوب، أما قيمتا "بليك" المحسوبتان للمحور الثاني للمقياس الخاص بالسلبيات وللمقياس ككل فكانتا (٠,٨٧)، (١,٠٤) على الترتيب. وهما قيمتان أقل من القيمة الحدية للفعالية التي حددها "بليك" ب (١,٢)، وتشيرا إلى محدودية فاعلية

٢. فعالية استخدام أنشطة التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب في تنمية تحصيل طلاب المرحلة الثانوية لبعض معارف التربية الصحية واتجاهاتهم نحو تعلمها.
٣. فعالية برنامج تدريبي مقترح للتربية الصحية في تنمية تحصيل معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية لبعض المعارف، واتجاههم نحو تعلمها بمساعدة الحاسوب.

المراجع:

- ١- إسماعيل، مجدي رجب (٢٠٠٠م): "فعالية وحدة دراسية مقترحة في التربية الصحية للوقاية من الإيدز والأمراض المنقولة جنسياً لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي"، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الأول، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة.
- ٢- إلياس، فوزي (١٩٩٥م): اتجاه طلاب ومعلمي المرحلة الثانوية بسلطنة عمان إزاء نظام الفصلين الدراسيين، لجنة التأليف والنشر، سلطنة عمان.
- ٣- أبو الحمائل، أحمد عبدالمجيد علي (٢٠٠٤م) : فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي الأحياء بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاحتياجات المهنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- ٤- أبو قمر، باسم محمد (٢٠٠٢م): برنامج مقترح في التربية الصحية لطلبة المرحلة الأساسية العليا بمحافظات غزة، فلسطين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- ٥- أبو النيل، محمود السيد (١٩٨٤م): الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، مكتبة الخانجي، القاهرة.
- ٦- أسعد، أمان محمد، وآخرون (١٩٩٩م): الصحة المدرسية ، القاهرة ، عالم الكتب.
- ٧- الأمين، محمد السيد، وآخرون (٢٠٠٤م): الأسس العامة للصحة والتربية الصحية، عمان، الأردن، دار الغد للنشر والتوزيع.
- ٨- الأنصاري، صالح سعد (١٤٢٨هـ): دراسة النمط المعيشي للمعلمين والطلاب في تعليم البنين بالمملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم، الرياض.
- ٩- الأنصاري، صالح سعد (١٤٢٧هـ): " لقاؤنا والتحديات

٢. تشجيع معلمي العلوم على التعلم الذاتي والتعاوني للوحدات الأخرى لبرنامج التدريبي المقترح التي لم تخضع للتجريب؛ لتحقيق المزيد من الفهم لمجالات التربية الصحية لتحقيق فعالية أدوارهم الوظيفية التكاملية في تبصير طلابهم.

٣. تنظيم دورات تدريبية لمعلمي العلوم أثناء الخدمة؛ لتدريبهم على التعلم الذاتي لمعارف الوحدات التجريبية لمقرر التربية الصحية، وزيادة فعالية أدوارهم في تعلمها وتعليمها بمساعدة الحاسوب.

٤. تكثيف الجهود التربوية لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم الذاتي بمساعدة الحاسوب، وبيان الفوائد التطبيقية لذلك في نشر مقومات التربية الصحية، من خلال تفعيل استخدام أساليب التعليم والتعلم بمساعدة الوسائل التقنية الحديثة، خاصة الحاسوب.

٥. ضرورة قيام الأجهزة الإعلامية والهيئات التثقيفية بتقسيم برامج تستهدف تنمية المعارف والمهارات الصحية؛ لتتكامل جهودها مع جهود المؤسسات التعليمية وتنمو الاتجاهات نحو تعلم تلك المعارف تعلماً ذاتياً مستمراً بمساعدة الحاسوب.

بحوث مقترحة

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح البحوث الآتية:

١. فعالية مقرر مقترح للتربية الصحية والنسوية في تنمية التحصيل والاتجاه نحو التعلم بمساعدة الحاسوب لدى الطالبات معلمات العلوم.

- الأفراد وتلوث البيئة الضوضائي وآثاره الصحية والاقتصادية والنفسية والاجتماعية، رسالة الجامعة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- ١٠- الأخصائي، صالح بن سعد (٢٠٠٧م): المدارس وتعزيز النمط المعيشي الصحي. مراجعة علمية، ومقارنة سعودية، بحث مقدم في اللقاء العلمي السابع للصحة المدرسية.
- ١١- بدر، ليلي حسن وآخرون (١٩٨٨): أصول التربية الصحية والصحة العامة، مكتبة النهضة، القاهرة.
- ١٢- براون، لندر وآخرون (١٩٩٣م): "تقييم عن وضع العالم ١٩٩٢"، (ترجمة: هدارن، سيد رمضان)، تقرير معهد مراقبة البيئة العالمية نحو تحقيق التقدم المتواصل للمجتمع"، الجمعية المصرية لنشر المعرفة، القاهرة.
- ١٣- البغدادي، محمد رضا (١٩٩٩م): "دور التربية العلمية في تفعيل التربية الأساسية للجميع"، المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة.
- ١٤- التمار، جاسم، وسليمان، ممدوح (٢٠٠٧م): فاعلية التدريس المزود بالحاسوب (CAI) في تنمية تحصيل المعادلات الجبرية من الدرجة الأولى لدى طلبة الصف السابع المتوسط بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ٨، العدد ٧، البحرين، ديسمبر.
- ١٥- توفيق، محسن وفرج، عدلي (١٩٩٢م): الثقافة البيئية والصحية، المنظمة العربية، تونس.
- ١٦- التوصيف الشامل لبرامج كليات المعلمين (١٤٢٧هـ): توصيف مقررات برنامج إعداد معلم العلوم، لجنة تطوير برامج الكليات بوكالة الوزارة لكليات المعلمين، الرياض.
- ١٧- جابر، عبد الحميد جابر (١٩٨٤م): دراسة تصرفات عينة من معلمات المرحلة الابتدائية القطريات في المواقف التربوية، بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول النفسية، المجلد السابع، الجزء الثاني، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، الدوحة.
- ١٨- جاد الله، فوزى على (١٩٨١م): الصحة العامة والرعاية الصحية، دار المعارف، القاهرة.
- ١٩- جامعة الملك سعود ومركز الأبحاث بالرياض (١٩٩٤): تقويم الأنماط الغذائية لسكان المملكة العربية السعودية، بحوث الندوة الثانية للغذاء برسالة الجامعة، كلية الآداب بجامعة الملك سعود، الرياض.
- ٢٠- حسب النبي، عبد الحميد والزايدي، عوض (١٩٩٥م): وعي
- ٢١- حسن، عرفه ونجيب، محمد (١٩٩٠م): مستوى التنور العلمي لدى معلمي التاريخ الطبيعي في مصر، المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.. إعداد المعلم التراكبات والتحديات، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة.
- ٢٢- حسين، كرم عكله (١٩٨٥م): الاتجاهات النفسية للفردي والمجتمع، دار الرسالة، بغداد.
- ٢٣- الحصين، عبد الله (١٩٩٤م): نموذج مقترح لضم مقرر الثقافة العلمية لطالبات الكليات المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٢٩، ديسمبر، ١٩٩٤م، ١٥٠ - ١٧٥.
- ٢٤- خضر، فخري رشيد (٢٠٠٠م): التقويم التربوي، دار القلم: دبي.
- ٢٥- دلو، فضيل (١٩٩٨م): مقاييس الاتجاه في العلوم الانسانية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد ١٠، ص ١٥٩-١٦٨.
- ٢٦- راسل، جيمس (١٩٨٤م): أساليب جديدة في التعليم والتعلم، تصميم واختيار وتقويم الوحدات التعليمية الصغيرة، (ترجمة: أحمد خيري كاظم)، دار النهضة العربية، القاهرة.
- ٢٧- الرشيد، جميل (١٤٢٥هـ): التربية الصحية المدرسية، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، الاتحاد السعودي للتربية البدنية والرياضية، السنة الأولى، العدد الثاني، رجب.
- ٢٨- الزهراني، حنان بنحيت (١٤٢١هـ): درجة تضمين مقررات الأحياء لطالبات المرحلة الثانوية لبعض القضايا والمشكلات الصحية المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- ٢٩- زيتون، حسن حسين (١٤٢٨هـ): أصول التقويم والقياس التربوي (مفاهيم والتطبيقات)، الدار الصولتية للتربية: الرياض.
- ٣٠- السايح، السيد محمد (١٩٨٧م): تطوير مناهج الأحياء بالمدرسة الثانوية العامة على ضوء متطلبات الثقافة البيولوجية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بجامعة عين شمس، القاهرة.
- ٣١- السبول، خالد وليد (٢٠٠٥م): الصحة والسلامة في البيئة

- المدرسية، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع. -٤٤
طنطاوي، محمود (١٩٨٩م): التربية وأثرها في رفع المستوى الصحي، دار الفلاح، الكويت.
- سلامة، بماء الدين (٢٠٠١م): الصحة والتربية الصحية، القاهرة، دار الفكر العربي. -٣٢
- الظاهر، زكريا محمد وآخرون (٢٠٠٢م): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط ١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان. -٤٥
- سلامة، بماء الدين إبراهيم (١٩٩٧م): الصحة والتربية الصحية، القاهرة دار الفكر العربي، الطبعة الثانية. -٣٣
- عبدالمعظم، على محمد (٢٠٠٠م): تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، القاهرة. -٤٦
- سلامة، عبد الحافظ (١٩٩٨م): وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط (٢)، دار الفكر، عمان، الأردن. -٣٤
- العثمان، عبدالعزيز عبدالرحمن (١٤١٨هـ): التربية الصحية في كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض. -٤٧
- سنقر، صالح (١٩٩٢): التثقيف النسوي وتعليم الكبار، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس. -٣٥
- العزاوي، رحيم (٢٠٠٧م): القياس والتقويم في العملية التدريسية، الطبعة الأولى، دار دجلة: الأردن. -٤٨
- السيد، فؤاد البهي (١٩٧٩): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط (٣)، دار الفكر، القاهرة. -٣٦
- العطية، فوزية (١٩٩٢م): المدخل الى دراسة علم النفس الاجتماعي، دار الحكمة للطباعة، بغداد. -٤٩
- العمرى، علي بن صالح وصل (١٤٣٠هـ): التربية الصحية في مقرر الأحياء للصف الأول الثانوي من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. -٥٠
- عميرة، إبراهيم والديب، فتحي (١٩٩٤): تدريس العلوم والتربية العلمية، ط (١٣)، دار المعارف، القاهرة. -٥١
- عيد، غادة خالد (٢٠٠٦م): القياس والتقويم التربوي مع تطبيقات برنامج SPSS، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع: الكويت. -٥٢
- الغامدي، أحمد علي (١٤٢٤هـ): الصحة المدرسية، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل. -٥٣
- الغريب، رمزية (١٩٧٧م): التقويم والقياس النفسي التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة. -٥٤
- الفار، إبراهيم عبدالوكيل (٢٠٠٠م): تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين، ط (٢)، دار الفكر العربي، القاهرة. -٥٥
- فاندالين، ديوبولد ب. (١٩٩٨م): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط (٥)، (ترجمة: نوفل، محمد نبيل وآخرون)، الأنجلو المصرية، القاهرة. -٥٦
- الفرا، فاروق حمدي (١٩٨٤م): "اتجاهات مستحدثة في التربية الصحية وانعكاساتها على المناهج الدراسية في الدول العربية -٥٧
- المدرسية، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع. -٤٤
- سلامة، بماء الدين (٢٠٠١م): الصحة والتربية الصحية، القاهرة، دار الفكر العربي. -٣٢
- سلامة، بماء الدين إبراهيم (١٩٩٧م): الصحة والتربية الصحية، القاهرة دار الفكر العربي، الطبعة الثانية. -٣٣
- سلامة، عبد الحافظ (١٩٩٨م): وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط (٢)، دار الفكر، عمان، الأردن. -٣٤
- سنقر، صالح (١٩٩٢): التثقيف النسوي وتعليم الكبار، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس. -٣٥
- السيد، فؤاد البهي (١٩٧٩): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط (٣)، دار الفكر، القاهرة. -٣٦
- شرف الدين، أحمد محمد (١٩٩٦): نظرات حول نظم التعليم الحاسوبية المعتمدة على تقنيات النصوص الفوقية، المؤتمر الوطني الرابع عشر، وزارة التعليم، الرياض. -٣٧
- شعير، إبراهيم محمد (١٩٩٥): التنوير الصحي لدى الطلاب المعلمين بشعبة التعليم الابتدائي في كلية التربية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٢٨)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة. -٣٨
- شعير، إبراهيم محمد (١٩٩٥): التنوير الصحي لدى الطلاب المعلمين بشعبة التعليم الابتدائي في كلية التربية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٢٨)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة. -٣٩
- الشمراي، عبدالغني بن سعد (١٤٢٢هـ): درجة احتواء كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة للبنين على أساسيات التربية الصحية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. -٤٠
- الشناوي، محمد حسن وآخرون (٢٠٠١م): التنشئة الاجتماعية للطفل، ط ١، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. -٤١
- الصباغ، حمدي عبد العزيز (١٩٩٥م): الوعي الغذائي لدى طلاب كلية المعلمين بالمدينة المنورة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد (١)، كلية التربية بجامعة المنوفية، المنوفية. -٤٢
- طاحون، عدلي (١٩٩٦م): علاقة بعض عوامل البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والفيزيائية بدرجة انتشار بعض الأمراض المعدية، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد (٢٤)، العدد (٢)، جامعة الكويت، الكويت. -٤٣
- طعيمة، رشدي أحمد (١٩٨٦م): اهتمامات الأجانب نحو الثقافة العربية الإسلامية، مجلة دراسات تربوية، الجزء الثالث، عالم الكتب، القاهرة. -٤٤

- الخليجية"، رسالة الخليج العربي، العدد (١١)، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- ٥٨- الفتوح، عبدالقادر والسلطان، عبدالعزيز (١٩٩٩م): الإنترنت في التعليم- مشروع المدرسة الإلكترونية، رسالة الخليج العربي، عدد (٧١)، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- ٥٩- قطامي، يوسف وقطامي، ناففة (٢٠٠١م): سيكولوجية التعلم الصفي، دار الشروق، عمان .
- ٦٠- قنديل، ياسين عبد الرحمن (١٩٩٨م): التدريس وإعداد المعلم، الطبعة الثانية، دار النشر الدولي، الرياض.
- ٦١- الكبيسي، وهيب محمد مجيد والداهري، صالح حسن أحمد (٢٠٠٠م): المدخل في علم النفس التربوي، ط١، مؤسسة حماة للخدمات والدراسات الجامعية، دار الكندي للنشر، اربد، الاردن.
- ٦٢- الكسواني وآخرون، مصطفى (٢٠٠٧م): أساسيات تصميم التدريس، الطبعة الأولى، دار الثقافة: عمان.
- ٦٣- لال، عدنان بن يحي (١٤١٢هـ): المبادئ الأساسية للتربية الصحية المدرسية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- ٦٤- اللقاني، أحمد حسين، والجمال، علي أحمد (٢٠٠٣م): معجم المصطلحات المعرفة في المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثالثة، دار عالم الكتاب، القاهرة.
- ٦٥- مازن، حسام محمد (٢٠٠٢م): التربية العلمية وأبعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية وثقافة العلمية اللازمة للمواطن العربي.. رؤية مستقبلية، المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للتربية العلمية وثقافة المجتمع، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة.
- ٦٦- محاسنة، إحسان علي (١٩٩١م): البيئة، والصحة العامة، عمان، الشروق.
- ٦٧- محمد، محمد جاسم (٢٠٠٤م): علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط١، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٦٨- المشيقح، لطيفة محمد (١٤١٨هـ): دراسة تقويمية لمقررات الأحياء من حيث إكسابها المفاهيم الصحية والاتجاهات الصحية لطالبات المرحلة الثانوية بمنطقة عسير، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، الرياض.
- ٦٩- مطاوع، ضياء الدين محمد (١٩٩٩م): فاعلية برنامج قائم على
- الموديلات في تنمية التنور السلوكي الصحي والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى معلمي التعليم الابتدائي، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (٣٩)، كلية التربية بجامعة المنصورة، المنصورة.
- ٧٠- مطاوع، ضياء الدين محمد (٢٠٠٤م): في بيولوجية الإنسان والتربية الصحية، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت.
- ٧١- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠م): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- ٧٢- منظمة الصحة العالمية (١٩٩٨م): التربية الصحية وتعلم العلوم والتكنولوجيا، الرابطة، فرنسا، المجلد الثالث والعشرون، العدد ٢، الإسكندرية، المكتب الأقليمي.
- ٧٣- وكالة التطوير التربوي (١٤٢٨هـ): الخطة الدراسية الجديدة، وزارة التربية والتعليم، الرياض.
- ٧٤- الوكيل، حلمي و المفتي، محمد (١٩٨٢م): أسس بناء المناهج وتنظيماتها، مطبعة حسان، القاهرة.
- ٧٥- ولي، باسم محمد ومحمد، محمد جاسم (٢٠٠٤م): المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٧٦- يحي، حسن عايل (١٤٢٨هـ): مشروع إعادة هيكلة كليات المعلمين وتطويرها، جامعة الملك عبدالعزيز، جدة.
- ٧٧- يوسف، محرز عبده (٢٠٠٢م): فعالية تدريس الكيمياء بمساعدة الحاسوب في التحصيل وتنمية الاتجاه نحو التعلم الذاتي والدافع للإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي، المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للتربية العلمية.. التربية العلمية وثقافة المجتمع، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

- 78- Bent, K. & Boardman, E. (2005) Principles of Secondary Education, 2nd Ed., Mac Grow-Hill Book Company, New York.
- 79- Clapp, J, Shillington, M, & Heidt, L. 2001: Student Perception of Alcohol Promotion on campus, Journal of Health Education, Vol.32, No.5, Sep/Oct.
- 80- Johnson, P&Kittleson, M. 2001: A content analysis of Health Education Teaching Strategy/Idea Articles : 1970 – 1998. Journal of Health Education, Vol.32, No.5, Sept/Oct.

- Computer Assisted Instruction (CAI) on 11th Grade Attitudes to Biology and CAI and Understanding of Reproduction in Plants and Animals", Research in Science and Technological Education. Vol. 17, No.2.
- 90- Schiraldi, G.&Brow,S.2000 : Primary Prevention for mental Health : A stress Inoculation training course for functioning Adults, Journal of Health Education, Vol.31,No6, Nov/Dec.
- 91- Sheila, A and Others (2001)"New Development In Nutrition Education", Nutrition Education Series (Issue II), 2nd Ed., Unesco, Paris,.
- 92- Thackeray,R.&Neiger, B.2001 : Establishing a relationship between behavior change theory and social marketing : Implications for Health Education, Journal of Health Education,Vol.32,No.6,Nov/Oct.
- 93- Unesco (1987) "Environmental Education in Technical and Vocational Education", Journal of Environmental. Education, No 24.
- 94- Wong M. & Anderson J. (1974) Systematic interaction design, Educational Technology, New York, Englewood . Cliffs N.J.
- 95- Yun, Y. (2001) "Competition Within Computer- Assisted Cooperative Learning Environments, Journal of Educational Computing Research, Vol. 24. No.1.
- 81- Kinzie, M& Others.(1996) Learning via Real-Time Discussion of Web-Based Case Materials, Montreal, Canada.
- 82- Kyle. W. (1998) "An Analysis of Elementary Students and Teachers Attitudes toward Science" Journal of Reassert in Science Teaching, Vol. 35, No.2.
- 83- Lachtcr, R.,Kcmro,K., MortensonmS.,Perry,C.&Williams,C. 1999 : High School Students Efforts to Reduce Alcohol use in their Communities : Project Northlands Youth Development Component, Journal of Health Education, Vol.30,No.6,Nov/Dec.
- 84- Oppenheim, A. N. (1979) Questionnaire design and attitude measurement, Morrison & Gibb Ltd, London and Edinburgh
- 85- Ramey, M.&young, M.2001 : Most cited Health Education Journal Articles : 1990 – 1997, Journal of Health Education, Vol32,No.3,May/June.
- 86- Robert J. and Others (2006) Computer Literacy, Issues and Direction, 2nd Ed, Academic Press, New York.
- 87- Rowentree, D.(2001) A Dictionary of Education, 3ed, Harper Row, London.
- 88- Sanger, M. and Others (2001) "Can Computer Animations Affect College Biology Students` Conceptions about Diffusion and Osmosis, American Biology Journal, Vol. 63, No. 2.
- 89- Sayibo, K. and Hudson, A. (2000) "Effect of

**The effectiveness of computer self-learning strategy
In developing achievement of suggested course in health education concepts
and the attitudes towards self-learning for students in King Abdulaziz University.**

Ahmad Abdulmajeed Abu alhamayel :
Assistant professor in curriculum and science teaching
Education Collage , Jeddah
Dean of higher educational studies
Submitted 25-04-2012 and Accepted on 19-09-2012

Abstract

The research aims to identify the effectiveness of a proposed computerized training program in the health education on the development of

attainment and the direction towards self learning of science teachers in Jeddah.

To achieve this goal, a computerized training program was prepared. This pilot program consists of three experimenting units (sports injuries, sports nutrition and addiction).They were prepared in power point presentations with hyperlinks. An achievement test for the concepts of health education was also prepared to measure the different attitudes towards learning.

The achievement test and the trends measurement were applied on a sample of (38) science teachers in Jeddah . The experiment self study units were studied within (45) days. The test and the trend measurement were reapplied on the same sample after they finished studying the units.

The results showed the effectiveness of the computerized training program in the health education on the development of the attainment of some Knowledge of the health education. It also showed that using the computer in developing the trends towards self learning the concepts did not reach the rate of the effectiveness of the average set by "Blake". The study also found a correlation function at the level (0.05) between the attainment of science teachers of theknowledge of health education and their attitudes towards self learning with the aid of computer.

Keywords: efficiency, Computerized training program, Health education, Physical education, Improvement of learning, Self learning, Science teachers

البنية العاملية لمقياس التوجهات المهنية للمتحمي برامج إعداد المعلمين في إطار معايير الاعتماد الأكاديمي

محمد بوزيان تيغزة
mtighezza@ksu.edu.sa

فيصل أحمد عبدالفتاح
fabdelfattah@ksu.edu.sa

قسم علم النفس
كلية التربية بجامعة الملك سعود

تاريخ التقديم للمجلة ١٤٣٣/٦/٢١هـ - تاريخ القبول للنشر: ١٤٣٣/١/٢٠هـ

المستخلص:

تعتبر التوجهات المهنية إلى جانب المعارف المتخصصة والمهارات محور اهتمام برامج إعداد المعلمين، لأنها توجه الطريقة التي يتعامل بها المعلم مع تلامذته وكيفية تعليمه لهم. وسواءً كان هدف المؤسسة التعليمية الحصول على الاعتماد الأكاديمي لبرامجها أو غير ذلك؛ فإن تقييم مستوى التوجهات المهنية التي يتحملي بها المتحمق بهذه البرامج، وكيفية تطويره لها يساعد في إعداده بشكل مناسب للالتحاق بمهنة المستقبل في التعليم. والغرض من الدراسة الحالية هو التزويد بمقياس يتمتع بخصائص سيكومترية تناسب استخداماته في تعرف مستوى تطور التوجهات المهنية لدى متحمي برامج إعداد المعلمين. وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (١٥١٥) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج التحليل العامل التوكيدي وجود أربعة عوامل تشبع عليها فقرات المقياس، وهي: مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والإتقان، والنزاهة والإنصاف، والحرية، كما أن هذه العوامل تشبع بدورها على عامل هرمي عام من الدرجة الثانية يتمثل في التوجهات المهنية ويتمتع بمؤشرات مطابقة مناسبة للنموذج. وأظهرت النتائج بروز بعض الحاجة إلى تحسين مستوى التوجهات المهنية في مجالي النزاهة والإنصاف، والحرية لدى بعض الطلبة.

كلمات مفتاحية: التوجهات المهنية، برامج إعداد المعلمين، الاعتماد الأكاديمي، التحليل العامل التوكيدي

مقدمة:

Assessment and Support Consortium (INTASC)
إضافة للهيئات والجمعيات المهنية المتخصصة (Thornton,)
2006.

ونظراً لارتباط التوجهات المهنية التي يُظهرها المعلمون
بالتحصيل الدراسي للطلبة (Atallah, Bryant & Dada,)
2010) والاهتمام بتخريج معلمين مؤهلين يمتلكون قدرًا من
المعارف والمهارات والتوجهات تمكّنهم من النجاح في
عملهم، إضافة إلى الاهتمام المتزايد بتحقيق متطلبات
الاعتماد الأكاديمي، كل ذلك دفع التربويين والمسؤولين في
برامج إعداد المعلمين إلى العناية بتقييم ما هو أكثر من
المعارف والمهارات فقط (NCATE, 2006; Almerico,)
(Johnston, Henriott, & Shapiro, 2011) بل وجّه انتباه
أعضاء هيئة التدريس في الجامعات للاعتناء بتطوير هذه
التوجهات لدى طلبتهم من خلال توفير خبرات تفاعلية
تدعمها وتؤثر فيها بشكل إيجابي، مع التأكيد على مفهوم
التطور والنماء في التوجهات والذي لا يمكن تحقيقه من
خلال مقرر دراسي واحد؛ بل يتعداه ليشمل جميع مقررات
البرنامج الدراسي انتهاء بخبرات التدريب الميداني. ومن هنا
ظهرت الحاجة لإيجاد أداة تقييم مناسبة سواء كانت على
شكل سُلّم تقدير، أو قائمة معايير تصحيح، أو مقياس،
أو أداة تقييم ذاتي، أو قوائم شطب لتساعد في كشف
التوجهات المهنية التي يتمتع بها الطلبة أثناء دراستهم
وتأهيلهم في المقررات الدراسية وأثناء تدريبهم العملي
وخبيرتهم الإكلينيكية في المدارس. وقد أشار عدد من
الباحثين (Rike & Sharp, 2008; Thornburg & Cargill,)
2009) إلى وجود عدد قليل من الدراسات تناولت طرق

تهدف برامج إعداد المعلمين لتدريب وتهيئة معلمي
المستقبل، بحيث يتخرجون وهم يمتلكون المعرفة المتخصصة
والمهارة والتوجهات المهنية المناسبة ليكونوا ناجحين في
عملهم، وفاعلين في المجتمع الذي ينتمون إليه. وقد تحولت
برامج إعداد المعلمين من اهتمامها السابق بالمعرفة والمهارة
والإتجاه إلى المعرفة والمهارة والتوجهات (Stoddard, Braun,)
(Dukes, & Koorland, 2007; Villegas, 2007)،
فبالإضافة لتكيزها على المؤهلات الأكاديمية؛ فإن المعلم
المتخصص والمحترف يجب أن يتصرف بطريقة أخلاقية
معتمداً على معايير محددة (Kramer, 2003). وهذه
التوجهات مهمة لأنها تحكم طريقة المعلم في تقديم المادة
العلمية إضافة لنظرة الطالب للمعلم على أنه نموذج يحتذى
به. والتحول من مفهوم الإتجاه الى التوجه يُفسّر على أساس
أن الإتجاه هو توجه أولي يقود الشخص للتصرف بدوافع لا
شعورية، في حين أن تقييم التوجه يتركز في السلوك
الشخصي للمعلم نحو دوره في الصف ودوره مع تلاميذه
وسلوكة التدريسي والذي يمكن مشاهدته (Britten, Wessel,
& Clausen, 2011).

وقد تم تضمين معايير المعارف والمهارات والتوجهات المهنية
الاحترافية في قائمة معايير المجلس الوطني لمعايير التعليم
National Board for Professional Teaching
Standards (NBPTS) والمجلس الوطني لاعتماد برامج
المعلمين National Council for the Accreditation of
Teacher Education (NCATE) وجمعية تقييم ودعم
المعلمين الجدد لما بين الولايات Interstate New Teacher

أساسي فإن الانكيت تركز على مجالين من التوجهات هما العدل أو المساواة والإيمان بأن جميع التلاميذ باستطاعتهم أن يتعلموا. وانطلاقاً من أهداف المؤسسة التعليمية وإطارها المفاهيمي فإنه يمكن لفريق عمل متخصص أن يعرّف ويحدد ويصيغ بشكل إجرائي توجهات مهنية احترافية إضافية تتوقعها الكلية من طلبتها.

وينص المعيار الأول من معايير الاعتماد الأكاديمي المعمول بها حسب نظام الإنكيت على أن: "يعرف الطلبة المرشحون لمهنة التدريس أو المهن المتخصصة الأخرى ويطبّقون المحتوى المعرفي والتدريسي والمهارات والتوجهات المهنية الضرورية لمساعدة تلامذة المدارس على التعلم". ويتم تقييم تحقق المعيار من خلال مؤشرات تعكس التوجهات المهنية الاحترافية للمدرسين على مستويات "غير مقبول" و"مقبول" و"مستهدف".

إن التحدي الذي يواجه الجهات المهتمة بقياس التوجهات المهنية وتطورها لدى الطلبة الدارسين بكليات التربية يأتي من صعوبة قياس هذه التوجهات، فكثير من الأدوات المتوفرة لقياس التوجهات المهنية مرتبطة بالمعلمين في حين أن الطلبة الدارسين في كلية التربية ليسوا معلمين بعد، وقد لا تنطبق عليهم بعض المؤشرات الخاصة بإظهار التوجهات المهنية لديهم، ولم تتح لهم الفرصة الكافية لذلك. فمثلاً هناك بعض التوجهات يمكن ذكرها على النحو الآتي: يؤمن المعلم بأن الخطط يجب أن تكون منفتحة، وتستوعب التعديلات والتكيفات بناء على حاجة التلاميذ وظروفهم المتجددة. فالفرصة التي قد تتاح للطلبة أثناء إعدادهم في برامج إعداد المعلمين وفي كليات التربية بشكل عام تكون رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ٦٧ - ٩١ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيه ٢٠١٣م)

وأساليب مراقبة وقياس التوجهات والسلوكات المهنية على الرغم من دورها الهام في العملية التعليمية مما يدعو إلى ضرورة الاهتمام بهذا المجال بشكل أكبر.

ويعتبر آرثر كومبس (Arthur Combs, 1981,) (1991, 1999) هو رائد الدراسات في مجال التوجهات المهنية خصوصاً تلك التوجهات التي يحتاجها الأشخاص في مهنتهم وتعتبر أعماله مرجعاً لكثير من المدارس والكليات لا سيّما كليات التربية في العديد من دول العالم. وقد قام أوشر Usher في العام ٢٠٠٢ بتعديل بعض الأعمال التي قدّمها كومبس.

وقدمت الانكيت (٢٠٠٦) تعريفاً للتوجهات المهنية في قاموس المصطلحات المتوفر على موقعها على شبكة الإنترنت يتمثل في: القيم والالتزامات والأخلاقيات المهنية التي تؤثر على سلوك المعلم تجاه طلبته وأسرهم وزملائه في العمل والمجتمع من حوله، والتي تؤثر بمجموعها في تعلم الطلبة ودافعيتهم وتطورهم إضافة للتطور المهني للمعلم نفسه. وتتأثر التوجهات المهنية بالمعتقدات والاتجاهات المرتبطة بالعباية والاهتمام Caring، والعدل Fairness، والأمانة Honesty، والمسؤولية Responsibility، والعدالة الاجتماعية Social Justice. فهي قد تتضمن معتقدات مفادها أن جميع الطلبة بمقدورهم أن يتعلموا، وأن يلتزموا بمعايير مهنية منافسة، ويتوفّر بيئة آمنة وداعمة لتعلم الطلبة. وتتوقع الأنكيت (NCATE, 2006) من برامج إعداد المعلمين كجزء من اعتمادها تقييم التوجهات المهنية المتخصصة لطلبها بناء على مؤشرات سلوكية يمكن ملاحظتها في المواقف التربوية والتعليمية المختلفة، وبشكل

بتقييم التوجهات بحيث لا تتأثر بذاتية المقيّم أو الملاحظ لأداء الطلبة.

وظهرت عدة نماذج مبتكرة من قبل المؤسسات الأكاديمية خاصة بتقييم التوجهات المهنية الاحترافية، فالبعض ينقذ ذلك من خلال استبانة التقييم الذاتي كجزء من الطلب الذي يعبئه الطالب للالتحاق بالبرنامج. أما البعض الآخر فيعتمد على الأنشطة الصفية، وإما برامج أخرى فينتظر حتى نزول الطالب للتدريب الميداني ليتم تقييمه. ونقطة الاشتراك بين وجهات النظر هذه هو أهمية تقييم التوجهات للطلبة الدارسين في برامج إعداد المعلمين والتخصصات الأخرى الداعمة لها (Dale, 2010).

وقد قامت البرامج التي تعد المعلمين مثلاً في جامعة إنديانا بتنفيذ نوع من الالتزام لتطوير التوجهات المهنية لطلبتها من خلال وجود مقررات أساسية خاصة بها بمسمى المتطلبات الشخصية للتدريس *Personal Demands of Teaching* والتي تركز على مساعدة المعلمين في برامج إعدادهم على تطوير التوجهات المهنية المناسبة، معززة ذلك ببعض الخبرات المبكرة والتعامل مع استراتيجيات حل المشكلات ودراسة الحالة ولعب الأدوار كبديل للمواقف المدرسية الاعتيادية عندما لا تكون متوفرة. وقد تم توظيف وإدخال عدد من التوجهات المهنية ضمن قائمة أهداف المقررات الدراسية وتشمل هذه التوجهات: مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي، ومراعاة التنوع، وإظهار السلوك المهني الملتزم، وإدارة الصف، والتفكير في الممارسات والخبرات التي يتعرض لها الطالب. ومن الأمثلة على أهداف المقررات: سيكون الطالب قادراً على ملاحظة وتفسير المؤشرات غير اللفظية رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ٦٧ - ٩١ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيه ٢٠١٣م)

غير كافية لإظهار ذلك أو تطبيقه، والتأكد من الطالب الذي يعد ليكون معلم المستقبل قد اكتسب هذه المهارة أو التزم بهذه القيمة. أو المؤشر الخاص بتحمل المعلم المسؤولية لتوفير بيئة آمنة وإيجابية في الغرفة الصفية ويشارك في الحفاظ على مثل هذه البيئة على مستوى المدرسة بأكملها.

إن هذه المؤشرات يصعب ممارستها أو إظهارها من قبل الطلبة الدارسين في الكلية خصوصاً قبل نزولهم للتدريب الميداني أو تعرضهم لأي خبرات مبكرة في التدريب. وبالتالي ينعكس ذلك على قياس التوجهات المهنية بشكل دقيق لدى الطلبة. وحتى لو كانت لديهم خبرات تدريبية مبكرة فإنها تكون محدودة ولا تكفي لإظهار السلوكات محور الاهتمام، ومحطات التقييم فيها تكون محدودة. إضافة لزيادة أعباء المتعلم المتعاون وعضو هيئة التدريس الذي يشرف على التدريب الميداني، وبالتالي قد تظهر تناقضات خاصة بالاتساق في تقييم الطلبة الدارسين ونوعية ودقة قياس التوجهات المهنية التي يتمتع بها الطلبة.

كما أن عدم توفر قائمة موحدة لتقييم التوجهات للدارسين في برامج إعداد المعلمين يفتح مجالاً واسعاً لإيجاد وتوفير أداة تقييم مناسبة تغطي الخصائص العامة التي تجعل منه معلماً فاعلاً وممارساً متخصصاً. وقد تفاوتت المؤسسات التعليمية في تسميتها أو تعبيرها عن أبعاد التوجهات من مثل الحماس، والحساسية، والمسؤولية، والالتزام، والمهنية الاحترافية، والتهيئة الماهرة، والحس بالآخرين واحترامهم، والتواصل، والمظهر المناسب، والتصرف بشكل ملائم (Callahan, Wasicskil, & Wirtz, 2004). ويمكن أن تستخدم هذه الأداة في إجراء البحوث والدراسات الخاصة

إدارة الصف. وقامت جامعات أخرى مثل جامعة سينسيناتي Cincinnati ببناء قائمة خاصة بها للتوجهات المهنية، وبشكل عام إن المعايير التي تركز عليها تدور حول إدارة الوقت، والمبادرات، وتحمل المسؤولية، وتقبل التغذية الراجعة، والألفة مع الآخرين، إضافة للمظهر العام أثناء الانخراط في الخبرات الميدانية، ومراعاة أخلاقيات المهنة مثل المحافظة على السرية، والمعرفة بسياسات البرامج الأكاديمية التربوية، والالتزام بممارسة التفكير على المهام المعطاة، والتقييم المستمر للتعليم، والتعاون مع الزملاء والتربويين الآخرين في المحيط، وهذه السلوكيات يجب أن يلتزم بها الطلبة ويتم تقييمهم لها في الصف وأثناء الخبرة الميدانية وأثناء التعلم.

وتعتمد جامعة جورج واشنطن George Washington University على مجموعة من التوجهات تم استقاؤها من الإطار المقترح من كومبس وأشر (Combs, 1999; Ihrig and Rice, 2005; Usher, 2002) وتقوم بتدريسها ضمن مقررات البرامج الأكاديمية. وقد قسّمت الجامعة التوجهات المهنية إلى خمسة محاور تمثلت في الأمور الآتية:

أولاً: التعاطف، وتم قياسه من خلال مؤشرات مثل: يسعى لفهم وجهات نظر الآخرين، يتفهم شكوى الآخرين وأحزانهم....

ثانياً: النظر بإيجابية للآخرين، وتم قياسه من خلال مؤشرات مثل: يرى الآخرين بإيجابية، يؤمن بأن الآخرين لديهم الإمكان والقدره....

ثالثاً: النظرة الإيجابية للذات، وتم قياسه من خلال مؤشرات مثل: لديه مفهوم إيجابي عن نفسه كمعلم، لديه توقعات حقيقية عن ذاته....

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ٦٧ - ٩١ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيه ٢٠١٣م)

والعوامل الموقفية؛ يستقبل أو يزود بتغذية راجعة مناسبة للأداء؛ يتعاملون مع زملائهم...، يظهر الطالب السلوك المهني الملتزم والمبادر والذي يعكس احترام الآخرين (Young and Youngs, 2005).

وقد قامت عدة جامعات بتطوير أدوات مختلفة لقياس التوجهات المهنية لدى طلبتها؛ مثلاً جامعة نبراسكا قامت بالاعتماد على معايير INTASC وتحويلها إلى مؤشرات وضعتها في أداة سُمّيت مؤشرات التوجهات المهنية للمعلمين، ومن الأمثلة على فقراتها:

-أؤمن أن توقعات المعلم تؤثر على تعلم التلاميذ.

-من واجبي خلق بيئة تعلم تراعي تطور الطلبة وتزيد. من كفاءتهم وثقتهم بأنفسهم.

- أتواصل مع الآخرين بطريقة تراعي مشاعرهم وتأخذ بالاعتبار أسلوب تفكيرهم.

- أتعاون مع الآخرين في تطبيق المنهاج المطلوب منا في المدرسة.

وكذلك جامعة شمالي كاليفورنيا حيث قاموا بتطوير ١٥ معيارٍ شمل الالتزام بالوقت، والحضور، والمظهر، والاتجاهات، والمبادرات، والمحافظة على السرية، والتنظيم، والمرونة، واللغة، وإدارة الصف، والفاعلية، والحساسية للتنوع، والتعاون، والشعور بالمسؤولية في بناء الألفة وتقديم التغذية الراجعة. فهذه المؤشرات يتم التركيز عليها أثناء تعلم الطلبة وممارستها، ومن ثم يتم تقييمها من قبل المعلم المتعاون. وقد تم استخدام صورة أخرى من أداة قياس التوجهات المهنية قبل نزول الطلبة للتدريب وممارستهم للتعليم بحيث تم حذف بعض المؤشرات التي لن يتمكن الطلبة من إظهارها مثل

الدراسية المختلفة وبشكل تدريجي ومتعمق والتعرض للممارسات الإيجابية المتوقعة، مما يعزز اكتساب الطالب للتوجهات الإيجابية التي يجب أن يقيها في ذهنه أثناء قيامه بعمله مستقبلاً.

الدراسات السابقة:

تحتاج برامج إعداد المعلمين لفحص أدوات القياس المستخدمة في تقييم التوجهات المهنية للمتحمي للتأكيد على العلاقة القائمة بين معتقدات الطلبة المتدربين، وممارساتهم في الفصول الدراسية، وما يتعلمه تلامذتهم في المدارس التي يعملون بها (Villegas, 2007). وقد أشار كل من سنج وستولوف (Singh & Stoloff, 2007) لمحدودية تعميم نتائج دراستهم التي توصلت لتمتع ملتحمي برامج إعداد المعلمين في جامعة ولاية كونيتكت الشرقية بدرجة مرتفعة من التوجهات المهنية الإيجابية؛ وذلك نظراً لعدم وجود أدلة حول الخصائص السيكمومترية لأداة التقييم المستخدمة، مما يدل على وجود ضرورة لفحص أدوات تقييم التوجهات المهنية قبل إطلاق أحكام حول نتائجها.

وأجرى بيرز (Beyers, 2011) دراسة هدفت لتطوير أداة لقياس التوجهات المهنية لدى معلمي الرياضيات الجدد الملتحمين ببرامج الإعداد، واعتمد الباحث على مقابلة عينة استطلاعية وعلى الأدب النظري السابق في مجال الرياضيات لتحديد أبعاد التوجهات المهنية وتطوير الفقرات الخاصة بها. وإخراج النسخة النهائية من الأداة تم حساب مؤشرات التحليل العاملي التوكيدي تحت افتراض أن الفقرة الواحدة ستتشبع على أحد العوامل المفترضة، وقد ظهر أن النموذج

رابعاً: الأصالة، وتم قياسه من خلال مؤشرات مثل: واقعي وشفاف وغير منغلق على نفسه، ويستخدم أساليب التدريس التي تتناسب مع حاجات الطلبة....

خامساً: وجود رؤية وهدف ذو معنى، وتم قياسه من خلال مؤشرات مثل: ملتزم بتحقيق تطور لدى الطلبة، يعرف الغرض من التعليم، وملتزم بمساعدة تلامذته....

وقد طورت كلية التربية والمكتب المتخصص في الأخلاقيات الذي يتبع جامعة ولاية جاكسونفيل Jacksonville State University أداة لتقييم التوجهات المهنية الآتية لدى المعلمين المتدربين شملت:

١. الالتزام بقواعد الحضور، ٢. تسليم الواجبات بوقتها،
٣. المظهر العام، ٤. الثقة بالنفس، ٥. يتقبل النقد ويظهر سلوك مهني احترافي، ٦. مبادر ومشارك، ٧. يتحمل المسؤولية، ويتقبل الرأي الآخر، ٨. العناية والاحترام. ويتم قياس التوجهات المهنية من قبل البرنامج الذي يتبع له الطالب، وإذا لم يحقق الطالب المستوى المقبول من التوجهات المهنية فعليه إكمال برنامج علاجي خاص بتنمية التوجهات الاحترافية وعلاج بعض السلوكات السلبية التي قد يظهرها الطالب أثناء إعداد مهنة التعليم وقبل نزوله الكامل للميدان أو التدريب العملي (JSU, 2011).

ولتطوير التوجهات المهنية الاحترافية لدى الطلبة؛ فإن البرامج الأكاديمية يمكن أن تبدأ بتقديم مفهوم التوجهات المهنية التي يتوقع إظهارها من المتخصص في أول مقرر يدرسه الطالب لحظة دخوله البرنامج، ومن ثم الاستمرار في تقديم المفهوم على شكل جرعات في مقررات المستويات

العليا، حيث جمعت تقييمات (١٦) عضو هيئة تدريس للتوجهات المهنية لأفراد الدراسة، وقد تم تحليل محتوى وثيقة التوجهات المهنية في كلية رود ايلاند Rhode Island College بهدف مقارنة فقرات أداة التقييم (١٢ فقرة) مع الوثيقة، وتوفير أدلة عن تحقق صدق المحتوى والتي أشارت إلى أن الفقرات التي تم صياغتها تتماشى مع المؤشرات الخاصة بوثيقة التوجهات المهنية المعتمدة في الكلية. وقد أشارت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى وجود ثلاثة عوامل صممت الأداة لقياسها وتشعبت عليها الفقرات المستهدفة في الأداة. أما مؤشرات الثبات الخاصة بالاتساق الداخلي فقد تراوحت بين ٠,٨١ إلى ٠,٩٢.

ويظهر من الدراسات السابقة أن الأدلة عن الصدق والثبات، إن توفرت، فقد أسهمت في اتخاذ القرارات والحكم على امتلاك الطالب المرشح للقيم المهنية المطلوبة. إلا أن الدراسات القائمة على بناء أو تطوير مقاييس التوجهات المهنية لم توظف أساليب التحليل العاملي التوكيدي التي يفترض أنها تفحص البنية العاملية لفقرات المقياس وفق الأبعاد التي تم تحديدها مسبقاً في وثيقة التوجهات المهنية المعتمدة من الهيئة أو المؤسسة التعليمية.

مشكلة الدراسة:

إن اختبار مدى مطابقة النموذج العاملي للبيانات يعتبر من الأدلة القوية على تحقق صدق المفهوم. فإذا كان النموذج العاملي الأحادي البعد لمفهوم التوجهات المهنية أفضل مطابقة للبيانات من النموذجين الآخرين (التنائي والهرمي)، فذلك يدل على أن مفهوم التوجهات مفهوم متجانس، وأن

المقترح ذو العشرة عوامل يفسر ما نسبته ٥٩,٧% من التباين، ومؤشرات مطابقة مناسبة ($GFI=0.92$; $TLI=0.91$). وقد ظهر من تشعبات الفقرات أن بعضها قد أظهر ارتباطاً مرتفعاً على أكثر من عامل واحد وبالرجوع لتلك الفقرات تبين أنها تقيس أكثر من فكرة واحدة مما استدعى تقديم توصية بضرورة مراجعة الصورة المستقبلية من الأداة. وأظهرت قيم الاتساق الداخلية للفقرات ضمن كل بعد باستخدام معامل ألفا لكرونباخ تقديراً للثبات تراوح بين (٠,٥٥ إلى ٠,٩١).

وفي دراسة لهوفر وزملائه (Hoover et al., 2002) تركزت في معرفة مدى ملاءمة تقييم التوجهات المهنية في مجال التربية الخاصة، وإمكانية إظهار الطلبة الدارسين -أثناء إعدادهم- للتوجهات المتوقعة منهم في كليات التربية الخاصة. جمعت استجابات (١١٩) تربوياً يمثلون معلمي تربية خاصة، وإداريين ومهن أخرى داعمة من متخصصي العلاج الوظيفي والمهني ومعالجي النطق على (١٧) فقرة لتعرف درجة أهمية المؤشرات في تقييم التوجهات المهنية التي يحتاجها معلمي التربية الخاصة، ومعرفة هل ستسهم هذه المجالات في تنمية التطور المهني للمعلمين من خلال المؤشرات المقترحة. تم التحقق من صدق المحتوى لأداة التقييم وكذلك من درجة الاتساق الداخلي لعباراتها (معامل ألفا لكرونباخ = ٠,٨٠)، وأوصت الدراسة بضرورة استخراج مؤشرات أخرى للصدق والثبات.

وأجرت غراسيا (Gracia, 2008) تقيماً لمؤشرات الصدق والثبات على عينة تكونت من (٥٠٥) طلبة مسجلين في برامج إعداد المعلمين من مستوى البكالوريوس والدراسات

رابعاً. عند المفاضلة بين النموذج العاملي الأحادي، والنموذج العاملي الرباعي، والنموذج العاملي الهرمي من الدرجة الثانية؛ هل يتفوق النموذج العاملي الهرمي من الدرجة الثانية على كلٍ من النموذج العاملي الأحادي العامل، والنموذج العاملي الرباعي؟

خامساً: ما مستوى تحقيق طلبة كلية التربية لكل مؤشر من المؤشرات الدالة على التوجهات المهنية؟

مواصفات نماذج البنية العاملية

النموذج العاملي الأحادي: ويقصد بهذا التعبير أن مفهوم التوجهات مفهوم متجانس، بحيث يحتوي على عامل أو بعد واحد. أي أن فقرات المقياس تشبع كلها تشبعاً مرتفعاً على عامل واحد وهو التوجهات، ولا تشبع على عوامل أخرى (الشكل ١).

النموذج العاملي الرباعي: ويشير المصطلح إلى وجود أربعة عوامل مرتبطة فيما بينها، ويشبع على كل عامل عدد من المؤشرات (فقرات المقياس التي تنضوي تحت هذا البعد) (الشكل ٢). ويتسم النموذج العاملي الرباعي للتوجهات المهنية بما يأتي:

أ . يحتوي هذا النموذج على بنية عاملية تتكون من أربعة عوامل، وهي: مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والاحترافية، والنزاهة والإنصاف، والحرية على خلاف النموذج الأحادي السابق الذي يتألف من عامل واحد فقط.

المقياس لكي يتسم بالصدق ينبغي أن يقيس هذا التجانس، أي يقيس العامل الوحيد العام الذي يؤلف مفهوم التوجهات المهنية، ولا ينبغي أن يحتوي المقياس على فقرات تقيس عوامل أخرى للتوجهات باعتباره مفهوم متعدد العوامل. أما إذا كان النموذج العاملي الرباعي أو النموذج العاملي الهرمي من الدرجة الثانية يتفوقان على النموذج العاملي الأحادي البعد لذات المفهوم، فمعنى ذلك أن المقياس يجب أن يقيس هذه الأبعاد الأربعة التي تكوّن مفهوم التوجهات المهنية، لكي يكون مقياساً صادقاً.

أسئلة الدراسة:

أولاً. هل ينطوي النموذج العاملي لمفهوم التوجهات المهنية على بعد أو عامل واحد عام ، بحيث أن هذا العامل العام الذي يسمى بالتوجهات يتوفر على مطابقة جيدة للبيانات؟ ثانياً. هل النموذج العاملي والذي اعتمد في قياس مفهوم التوجهات المهنية، والذي يتكون من الأبعاد الأربعة الآتية: مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والاحترافية، والنزاهة والإنصاف، والحرية، يتمكن من مطابقة البيانات مطابقة جيدة؟ وبعبارة أخرى، إلى أي حد تتمتع البنية العاملية الرباعية لمفهوم التوجهات المهنية بجودة المطابقة؟

ثالثاً. هل يتمتع النموذج العاملي الهرمي من الدرجة الثانية بجودة المطابقة؟ حيث تشبع العوامل الأربعة التالية من الدرجة الأولى: مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والاحترافية، والنزاهة والإنصاف، والحرية؛ على العامل العام من الدرجة الثانية والذي يدعى "التوجهات المهنية".

تثبيت هذا العامل الهرمي العام يؤدي إلى استقلال العوامل الأربعة عن بعضها بعضاً. ويدعى بالتوجهات المهنية.

خطوات بناء أداة تقييم التوجهات المهنية:

أولاً: تبني تعريف خاص بالتوجهات من خلال آراء أعضاء هيئة التدريس، والمعلم المتعاون، ومديري المدارس، ومتخذي القرار.

ثانياً: ربط التوجهات بالإطار المفاهيمي للبرنامج الأكاديمي أو الوحدة بأجمعها.

ثالثاً: بناء مجموعة من المؤشرات بحيث ترتبط بالتوجهات المهنية وتغطيها ثم وضعها في أداة تقييم.

رابعاً: جمع البيانات الخاصة بأداة التقييم، والتي قد تبدأ من لحظة دخول الطالب لبرنامج إعداد المعلمين، حيث أنها تساعد كثيراً في توجيه عجلة البرنامج ومقرراته وتدريباته نحو بناء التوجهات المهنية الاحترافية المطلوبة، كما تمكن الطلبة من معرفة السلوكيات والأخلاقيات المتوقع منهم ممارستها أو إظهارها في تدريسهم مستقبلاً وكيف سيتم تقييمهم فيها (Wayda & Lund, 2005) وتتيح فرصة للبرنامج لتوجيه

الطلبة الذين لم يحققوا المستوى المطلوب والمناسب من التوجهات من البرنامج بدلاً من الانتظار حتى يتخرجوا من البرنامج؛ فالإكتفاء بالمعارف والمهارات لا يضمن نجاحهم في ممارستهم التدريسية المستقبلية، Almerico Johnston, (Henriott, & Shapiro, 2011).

خامساً: قياس الخصائص السيكومترية للتأكد من موثوقية النتائج واتساقها.

ب . هذه العوامل الأربعة غير مستقلة بل هي مرتبطة فيما بينها ارتباطاً معتدلاً. ذلك أن افتراض وجود ارتباط مرتفع فيما بينها يجعلها تتشبع كلها على عامل عام واحد بدلاً من احتفاظ كل عامل من العوامل الأربعة على خصوصيته النسبية. وافتراض وجود معاملات ارتباط منخفضة فيما بينها يدل على أن كل عامل منها هو مستقل عن الآخر ولا توجد مساحة مشتركة من الدلالة بين العوامل الأربعة.

ج . تشبع على كل عامل عدد من المؤشرات المقاسة أو الفقرات. فعامل مواصلة التعلم مدى الحياة تشبع عليه (٦) فقرات، والمهنية والاحترافية تشبع عليه (٧) فقرات، كما تشبع على عامل النزاهة والإنصاف (٦) فقرات، وتشبع أخيراً على عامل الحرية (٦) فقرات.

د . كل مؤشر أو فقرة تشبع على عاملها فقط ولا تشبع في ذات الوقت على عامل آخر. وتعبير آخر يخلو النموذج من التشبعات المتقاطعة Cross-loadings.

النموذج العاملي الهرمي من الدرجة الثانية للتوجهات المهنية

هو نموذج عاملي هرمي، تتشكل قاعدته من المؤشرات المقاسة (المتغيرات الملاحظة التي تمثل الفقرات)، ويتكون مستواه الأول من العوامل الأربعة التي يفترض أنها تمثل التوجهات المهنية، وتدعى بعوامل الدرجة الأولى، وتنتمي هذه العوامل الأربعة إلى عامل عام يتبوأ قمة الهرم (المستوى الثاني الأعلى والأخير)، ويمثل القاسم المشترك، أو حيز الدلالة التي تشترك فيها هذه العوامل الأربعة، بحيث أن

على المناهج الدراسية والتي ستسهم في تعزيز التعلم نحو اكتساب التوجهات المهنية الاحترافية. والغرض من الدراسة الحالية هو تحديد طريقة تقييم التوجهات المهنية من خلال استبانة معدة لهذا الغرض، وفحص خصائصها السيكومترية من حيث إبراز مكونات البنية العاملية والمؤشرات الخاصة بالاتساق الداخلي؛ مما يمكن المسؤولين من اتخاذ قرار سليم حول مستوى التوجهات المهنية الذي حققه الطلبة المتحمقون ببرامج إعداد المعلمين في كلية التربية بجامعة الملك سعود والإيفاء بمتطلبات المعيار الأول من معايير الاعتماد الأكاديمي المعمول بها في الإنكيت.

إجراءات الدراسة:

أفراد الدراسة:

طبقت أداة تقييم التوجهات المهنية التي تم تطويرها من قبل لجنة متخصصة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود على عينة استطلاعية تكونت من (١١٥) طالباً وطالبة في الفصل الدراسي الأول ١٤٣١-١٤٣٢هـ. ثم طبقت على العينة النهائية في الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٣١-١٤٣٢هـ والتي تكونت من (١٥١٥) طالباً وطالبة يمثلون جميع المسجلين في مقررات طرق التدريس أو التدريب الميداني من جميع أقسام الكلية التي تطرح برامج لطلبة المرحلة الجامعية الأولى وهي علم النفس، والتربية الخاصة، والتربية الفنية، والثقافة الإسلامية، ورياض الأطفال (إناث فقط)، والتربية البدنية (ذكور فقط) كما في الجدول ١.

ويقع على عاتق عضو هيئة التدريس تطوير التوجهات المهنية لدى طلبته من خلال توفير خبرات وواجبات مرتبطة بها، وأن يمارسها عضو هيئة التدريس نفسه ليكون قدوة أمام طلبته في تحقيق المستوى المنشود.

وقد استعرض برايتن وويسل وكلاسن (Britten, Wessel, & Clausen, 2011) في دراستهم تطور تقييم التوجهات المهنية لدى طلبة كلية إعداد المعلمين في (١٠٥) برامج حاصلة على الاعتماد الأكاديمي. وقام الباحثون بمراجعة الوثائق وأدوات التقييم المنشورة على المواقع الإلكترونية لهذه الكليات والخاصة بالتوجهات المهنية. حيث أظهرت نتائج التحليل النوعي أن معظم البرامج ركزت على مجالات خاصة بالاتجاهات، والسلوك، والمعتقدات، والقيم كمكون أساسي للتوجهات المهنية. كما أن معظم هذه البرامج قد اعتمدت إما على أدوات صُممت بناء على سلم إجابة من نوع ليكرت المتدرج أو من خلال مصفوفة تقييم لفظي مختصرة. وقد لوحظ أن أقل من (٥٥%) من العينة قد زودوا بمعلومات كافية في وثائقهم حول كيفية اتخاذ المقيمين قرارهم النهائي بناء على هذه الأدوات، أو بيان المحك المعتمد للقول إن الطالب المرشح قد اجتاز ما يتوقع منه. وكان يتوقع أن يكون هذا المحك معلناً كما هو الحال بالنسبة لتقييم التوجهات بشكل عام. كما لوحظ أن معظم البرامج تفتقد في بناء أدواتها لوجود عناصر وروابط منسجمة مع إظهارها المفاهيمي، ويغيب عنها كذلك وجود وثيقة تعكس كيفية تطور وقياس التوجهات لدى المتحمقين فيها و الخطوات العلاجية المتخذة بشأن الضعف أو التغييرات التي حصلت

وتم صياغة تعليمات التطبيق لتكون موجهة للمعلمين المتعاونين في المدارس، ومشرفي التدريب العملي من المحاضرين أو أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، اعتماداً على سلم إجابة ثلاثي:

أقل من مقبول (١): يظهر الطالب سلوكاً غير مهني احترافي ويحتاج لحضور برنامج علاجي وعناية من قبل المسؤول عن تطوير هذه التوجهات لدى الطلبة وبالتعاون مع الطالب نفسه.

مقبول (٢): يظهر الطالب سلوكاً مقبولاً في أكثر من (٨٠%) من المواقف الصفية وغير الصفية ولكنه قد يحتاج إلى بعض التطوير والنمو في ذلك.

مستهدف (٣): يحقق الطالب المستوى المنشود من التوجهات المهنية الاحترافية.

وقد أظهرت نتائج التطبيق الاستطلاعي أن هناك بعض العبارات تحتاج إلى إعادة صياغة من حيث عدم وضوحها، وأن بعض السلوكيات لا تنطبق على الطلبة الدارسين في الكلية ويصعب ملاحظتها لدى الطلبة المتدربين ومن الأمثلة عليها: "يتقبل النقد البناء ويستفيد من التغذية الراجعة في تحسين المحتوى المعرفي ومهارات التدريس وتوجهاته المهنية"، "يشجع ويقدر استخدام اللغات الأخرى"، "يشارك في الحوارات عامة والأنشطة الصفية بغرض بناء علاقات إيجابية مع الآخرين"، كما تم دمج مجالي المهنية الاحترافية والإتقان معاً بهدف الاختصار لأقل عدد ممكن من العبارات. وبعد تعديل أداة التقييم وفق الملاحظات ونتائج التطبيق الاستطلاعي تم التوصل للصورة النهائية لتغطي التوجهات المهنية الاحترافية الآتية: مواصلة التعلم مدى الحياة (٦)

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ٦٧ - ٩١ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيه ٢٠١٣م)

الجدول ١ توزيع أفراد الدراسة على البرنامج الدراسي وجنس الطالب.

البرنامج	ذكر	أنثى	المجموع
علم النفس	54	223	277
التربية الخاصة	148	267	415
التربية الفنية	7	72	79
الثقافة الإسلامية	24	123	147
رياض الأطفال	0	582	582
التربية البدنية	15	0	15
المجموع	248	1267	1515

أداة الدراسة:

لقد مرت أداة تقييم التوجهات المهنية في عدة مراحل لتطويرها تمثلت في قيام لجنة متخصصة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بصياغة مجموعة عبارات وضعت في استبانة بعنوان "تقييم التوجهات المهنية والقيم الإسلامية" وذلك اعتماداً على الأخلاقيات والتوجهات المهنية الواجب توافرها لدى خريج كلية التربية المرتبطة بالإطار المفاهيمي للكلية (كلية التربية، ٢٠١١)، وعلى لائحة الأخلاقيات المعتمدة في الجامعة والكفايات المرتبطة بها، واستناداً لمبادئ الإنكيت في تقييم التوجهات المهنية، إضافة لآراء أعضاء هيئة التدريس بالكلية بعد تشكيل لجان فرعية للمراجعة. وقد تم التوصل للصورة الاستطلاعية لأداة التقييم التي تكونت من (٣٧) عبارة توزعت على خمسة مجالات للتوجهات المهنية تمثلت في الآتي: مواصلة التعلم مدى الحياة، والنزاهة والإنصاف، والحرية، والإتقان، والمهنية الاحترافية.

مدى تغطية عبارات الأداة الواحدة لمؤشرات التوجهات المهنية يمثل نوعاً آخر من الأدلة على تحقق صدق المحتوى؛ وبالتالي فإن القرارات المتخذة بناء على المطلوبة ستكون متاحة وبمستوى أعلى من الدقة. وتعرض النتائج الآتية النماذج والأساليب المستخدمة لفحص أسئلة الدراسة.

أولاً. هل النموذج العاملي لمفهوم التوجهات ينطوي على بعد أو عامل واحد عام ، بحيث أن هذا العامل العام الذي يسمى بالتوجهات المهنية يتوفر على مطابقة جيدة للبيانات؟

لاختبار مدى تطابق النموذج العاملي الأحادي الوارد في الشكل ١، تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي بواسطة برنامج ليزرل. وأسفرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي للنموذج الأحادي البعد للتوجهات المهنية عن مؤشرات المطابقة كما هي موضحة في الجدول ٢، مصحوبة بدرجات القطع التي تدل على توفر جودة المطابقة ليتسنى مقارنتها بقيم المطابقة للنموذج قيد الدراسة.

عبارات، "يحرص على البحث عن المعلومات الحديثة ذات الصلة بالتخصص"، والمهنية والإتقان (٧ عبارات، "يلتزم بإنجاز أية أعمال يكلف بها بمستوى عال من الجودة وفي الوقت المحدد"، والنزاهة والإنصاف (٦ عبارات، "يتحرى النزاهة والموضوعية في ممارسة التقييم لذاته وتلاميذه وزملائه والمنظمة التعليمية"، والحرية (٦ عبارات، "يشجع الطلبة أن يعبروا عن أنفسهم دون أن يشعروا بالتهديد أو الخوف".

إجراءات التطبيق:

طبقت النسخة النهائية لأداة تقييم التوجهات المهنية على المتحمين بالتدريب الميداني لبرامج البكالوريوس في كلية التربية بنهاية الفصل الدراسي الثاني ١٤٣١-١٤٣٢ هـ، حيث قام كل مشرف تدريب ميداني أو عضو هيئة تدريس مسؤول عن الطالب المتدرّب بتقييم الجزء الخاص بالتوجهات المهنية والسلوكيات المرتبطة بها، بواسطة الاستمارة النهائية المستخدمة في تقييم أداء المتحمق بالتدريب وفق الفرص المتاحة لمشاهدة الطالب المتدرّب أثناء ممارسته لخطة الدرس والفعاليات التدريسية ضمن أنشطة التدريب الميداني.

نتائج الدراسة:

يشير لانج وويلكرسون (Lang & Wilkerson, 2006) إلى أن التوجهات لا يجب قياسها فقط بل يجب أن تتمتع نتائجها بالصدق والثبات. فإذا تم تبني مبادئ مؤسسة مهنية معينة مثل "الإنكيت أو "انتاسك" في

النتائج والحكم على امتلاك الطالب المرشح للقيم المهنية تصميم أداة التقييم فإن الأدلة على تحقق صدق المفهوم يجب أن تكون واضحة، كما أن استخدام خرائط تفحص

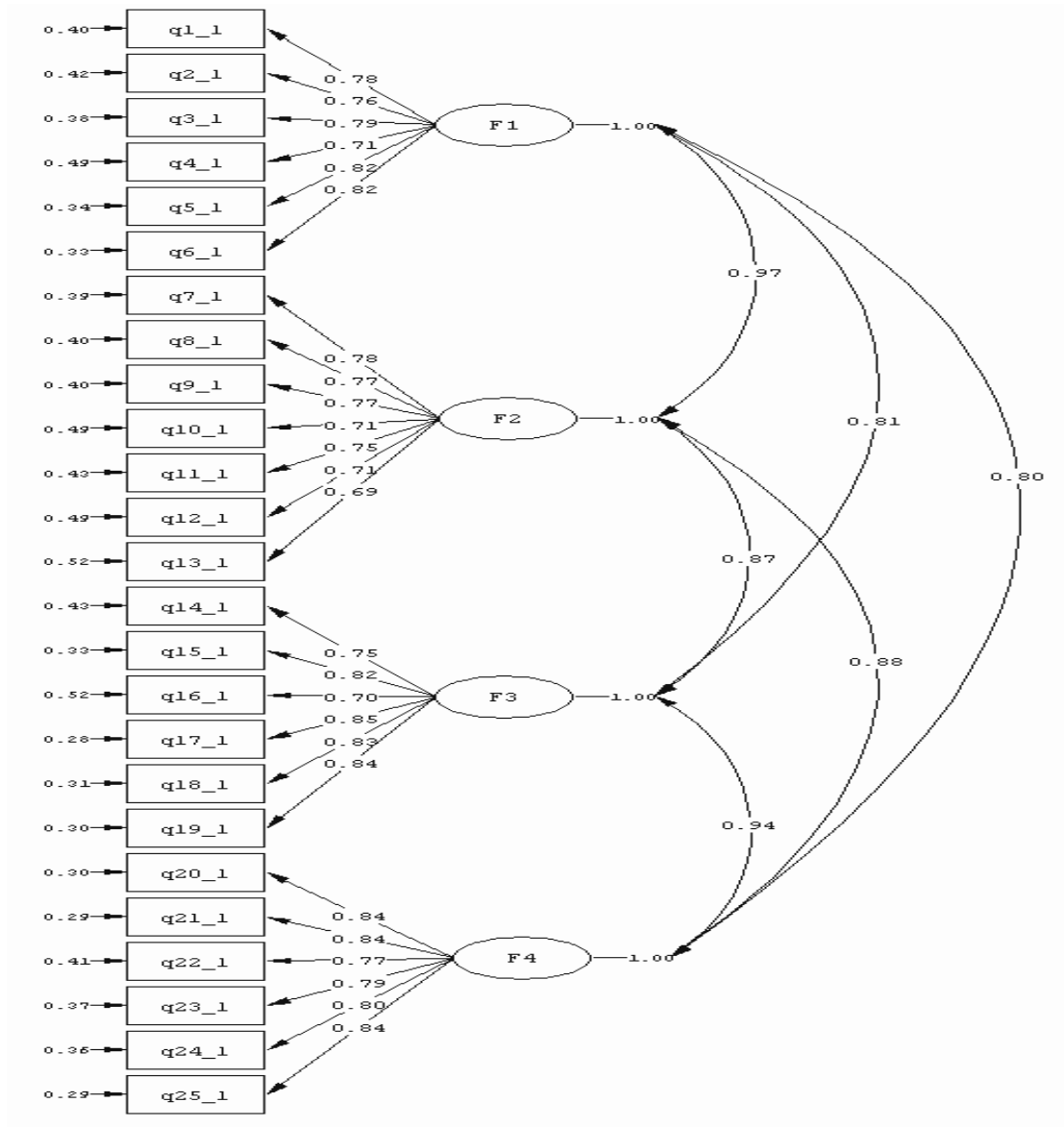
جدول ٢ مؤشرات المطابقة المحسوبة والمحكية للنموذج العاملي الأحادي، والرابعي، والهرمي من الدرجة الثانية

الاختصار الذي يعرف به المؤشر	الترجمة العربية	مؤشرات المطابقة المحسوبة للنموذج			قيم المؤشر الدالة على وجود مطابقة (قيم المؤشر النموذجية)
		العاملية الأحادي	الرابعي العوامل	الهرمي من الدرجة الثانية	
χ^2	مربع كاي	مربع كاي (٢٧٥) = ٤٥٦١,٨٥ دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$)	مربع كاي (٢٦٩) = ٢٢٥١,٠٦ دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$)	مربع كاي (٢٦٩) = ١٨٩٥,٠٢ بمستوى دلالة إحصائية ($p \leq 0.05$)	أن تكون غير دالة.
SRMR	مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية	٠,٠٥٢	٠,٠٣٨	٠,٠٣	أن تكون القيمة أقل من (٠,١)
RMSE A	الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب	٠,١٢	٠,٠٧١	٠,٠٦	القيمة أقل من (٠,٠٨) تدل على توفر مطابقة
AIC	محاك المعلومات لأيكيك	النموذج الحالي = ١٠٢,٧٨ النموذج المشبع = ١٥٦,٠٠ النموذج المستقل = ٢٧٥٦,٢٥	النموذج الحالي = ٢٦٥٨,٣٧ النموذج المشبع = ٦٥٠,٠٠ النموذج المستقل = ١٥٨٦٩٨,٨٤	النموذج الحالي = ٢٢٧٠,٤١ النموذج المشبع = ٦٥٠,٠٠ النموذج المستقل = ١٥٨٨٥٩,٥٩	تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أصغر من قيمة المؤشر للنموذج المستقل أو الصفري.
CFI	مؤشر المطابقة المقارن	٠,٩٧	٠,٩٩	٠,٩٩	القيمة أعلى من (٠,٩٠) تدل على مطابقة مقبولة
NNFI أو TLI	مؤشر المطابقة غير المعيارية أو مؤشر تاكر- لويس Tucker Lewig Index	٠,٩٧	٠,٩٩	٠,٩٩	القيمة أعلى من (٠,٩٠) تدل على مطابقة مقبولة

ثانياً هل النموذج العاملي لمفهوم التوجهات المهنية الذي يتكون من الأبعاد الأربعة الآتية: مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والاحترافية، والنزاهة والإنصاف، والحرية، يتوفر على مطابقة جيدة للبيانات؟

كما يلاحظ من جدول ٢، وباستثناء مربع كاي الدال إحصائياً نتيجة اتساع العينة، فإن جميع مؤشرات المطابقة عند مقارنتها بدرجات القطع تدل على أن نموذج التوجهات المهنية الرباعي العوامل يتمتع بمطابقة جيدة للبيانات. ويظهر الرسم التخطيطي للنموذج الرباعي للتوجهات المهنية (شكل ١) أن معاملات الانحدار المعيارية أو تشبعت الفقرات على العوامل الأربعة مرتفعة عموماً، بحيث تراوحت من (٠,٧١-٠,٨٢) للعامل الأول (F1) أي مواصلة التعلم مدى الحياة، ومن (٠,٦٩-٠,٧٨) على العامل الثاني (F2) الذي يدل على المهنية والاحترافية، ومن (٠,٧٠-٠,٨٥) على العامل الثالث (F3) الذي يفيد النزاهة والإنصاف، ومن (٠,٧٧-٠,٨٤) على العامل الرابع (F4) الذي يدل على الحرية. كما أن معاملات الارتباط بين العوامل الأربعة مرتفعة حيث تراوحت من (٠,٨٠) بين العامل الأول: مواصلة التعلم مدى الحياة، والعامل الرابع: الحرية؛ إلى (٠,٩٧) بين العامل الأول والعامل الثاني: المهنية والاحترافية.

تظهر النتائج في الجدول ٢ أن مؤشرات المطابقة الأكثر فاعلية (Schreiber et al., 2006; Schumacker & Lomax, 2004) تشير إلى أن النموذج الأحادي العامل للتوجهات المهنية لم يحقق مطابقة مقبولة في جميع المؤشرات المبينة في الجدول ٢، فالمؤشرات التي تشير إلى تمتع النموذج بجودة المطابقة تتمثل في مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي المعيارية (SRMR)، ومحك المعلومات لأيكيك (AIC)، ومؤشر المطابقة المقارن (CFI)، ومؤشر المطابقة غير المعياري أو مؤشر تاكر-لويس (Tucker-Lewis Index NNFI) أو (TLI). في حين أن المؤشرات التي أبرزت افتقار النموذج إلى جودة المطابقة هي: مربع كاي (χ^2)، والجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA). وإذا كنا نتفهم سبب وجود دلالة معنوية لمربع كاي باعتبار أن العينة كبيرة، إلا أن الارتفاع الكبير لقيمة مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA)، والذي يعتبر من أفضل المؤشرات فاعلية في اختبار مدى جودة النموذج (Brown, 2006; Kline, 2011; Raykov & Marcoulides, 2006) يدل على رداءة مطابقة النموذج، وبالتالي يمكن اعتبار أن النموذج الأحادي العامل للتوجهات المهنية يفتقر إجمالاً إلى جودة المطابقة.



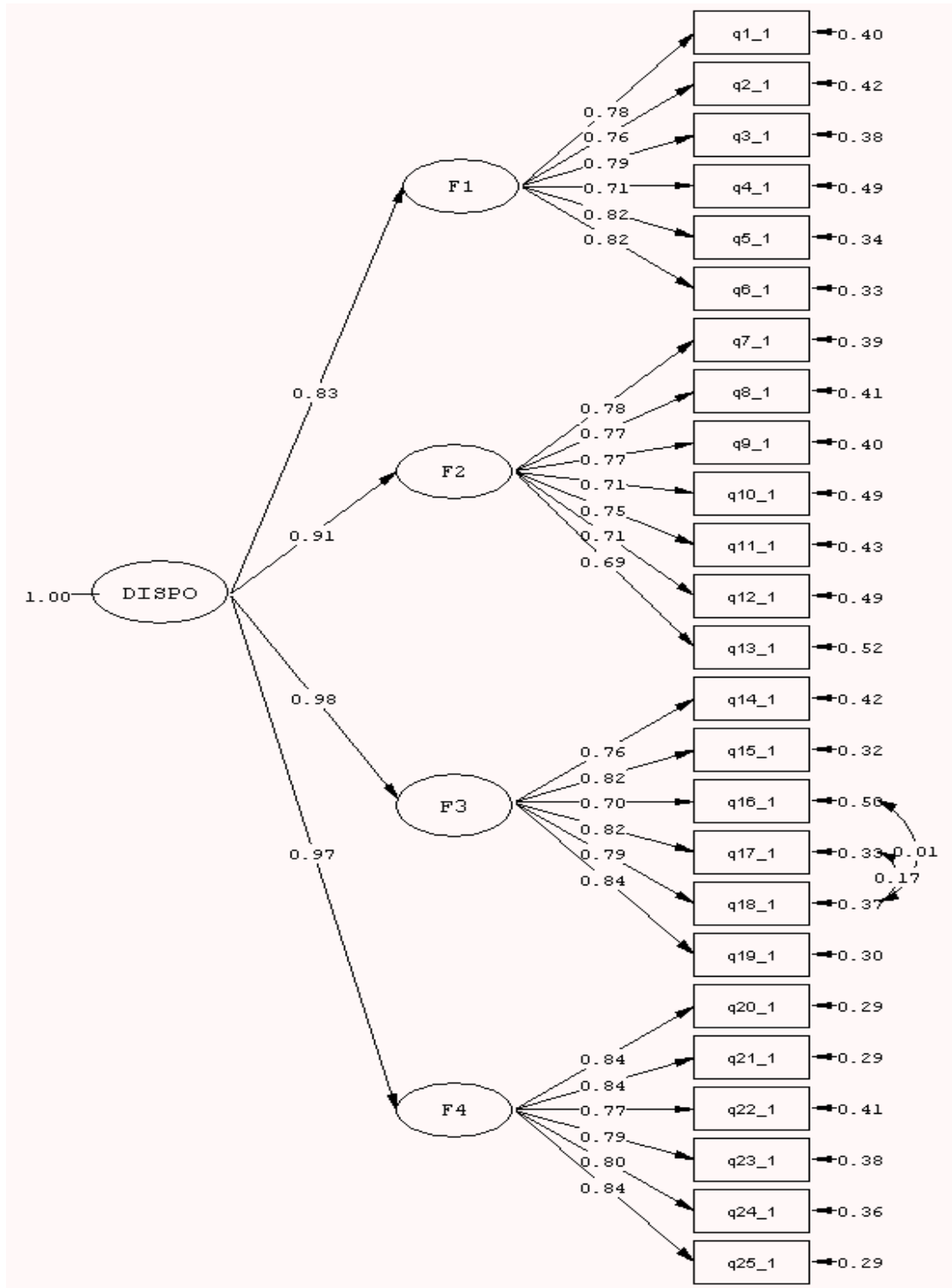
شكل ١ النموذج العاملية الرباعي لمفهوم التوجهات المهنية

تشير مؤشرات المطابقة في الجدول ٢، بأن هذا النموذج العاملية الهرمي من الدرجة الثانية يتمتع بمطابقة جيدة عموماً للبيانات، فباستثناء مربع كاي الذي كان دالاً بسبب اتساع العينة، فكل مؤشرات المطابقة الأخرى عكست بوضوح جودة مطابقة النموذج.

ثالثاً هل يتوفر النموذج العاملية من الدرجة الثانية على جودة المطابقة؟ حيث تشبع العوامل الأربعة التالية من الدرجة الأولى: مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والاحترافية، والنزاهة والإنصاف، والحرية؛ على العامل العام من الدرجة الثانية والذي يدعى "التوجهات المهنية".

أما تشبعات العوامل الأربعة من الدرجة الأولى على العامل العام: التوجهات المهنية كانت مرتفعة، حيث أن عامل التوجهات المهنية فستر (٦٩ %) من مجمل تباين عامل مواصلة التعليم مدى الحياة، ونسبة (٠,٨٣%) من تباين عامل المهنية والاحترافية، ونسبة (٠,٩٦%) من تباين عامل النزاهة والإنصاف، ونسبة (٠,٩٣%) من تباين عامل الحرية.

وبناء عليه يمكن اعتماد هذا النموذج بالإضافة إلى النموذج العاملي الرباعي السابق. أما بالنسبة لبارامترات النموذج، فيظهر الرسم التخطيطي للنموذج العاملي الرباعي للتوجهات المهنية (شكل ٢) أن التشبعات المعيارية للفقرات على العوامل الأربعة مرتفعة عمومًا، بحيث تراوحت من (٠,٧١ إلى ٠,٨٢) بالنسبة للعامل الأول (F1) أي مواصلة التعلم مدى الحياة، ومن (٠,٦٩ إلى ٠,٧٨) على العامل الثاني (F2) الذي يدل على المهنية والاحترافية، ومن (٠,٧١ إلى ٠,٨٤) على العامل الثالث (F3) الذي يفيد النزاهة والإنصاف، ومن (٠,٧٧ إلى ٠,٨٤) على العامل الرابع (F4) الذي يدل على الحرية.



شكل ٢ النموذج العاملية الهرمي من الدرجة الثانية للتوجهات المهنية

النماذج محتواه بينها. أما إذا كانت نماذج لا تجمعها علاقة الاحتماء، أي نماذج مختلفة فيستعمل محك المعلومات لأيكيك (AIC) للمفاضلة فيما بينها، بحيث يعتبر النموذج ذا القيمة الأصغر على مؤشر (AIC) النموذج الأفضل (Kline, 2011).

وبالرجوع إلى الجدول ٢، وعند فحص مؤشرات المطابقة للنماذج الثلاثة، يتضح أن النموذج الأول أقل أداء من حيث القدرة على المطابقة من النموذجين الثاني والثالث، ذلك أن مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) وهو من المؤشرات الهامة والحساسة، يدل على أن النموذج الأول رديء في قدرته على المطابقة، في حين أن النموذجين الآخرين يتمتعان بمطابقة جيدة عموماً. كما أن المقارنة بين هذا النموذج بالنموذج الثاني الرباعي باستعمال الفروق في مربع كاي (χ^2 differences) باعتبار النموذج الأول محتوي في النموذج الثاني أسفر الاختبار عن النتيجة $[\chi^2 (6, N=1686)=2310.79, p<0.001]$ التي تدل على تفوق النموذج العاملي الرباعي العوامل (النموذج الثاني) على النموذج العاملي الأحادي (النموذج الأول).

أما بالنسبة للمفاضلة بين النموذج الهرمي الثالث وبين كل من النموذج الأول الأحادي والنموذج الثاني الرباعي، فيمكن استعمال محك المعلومات لأيكيك (AIC)، حيث يستعمل هذا المؤشر للمقارنة بين النماذج المختلفة التي لا تجمعها علاقة الاحتماء (Kline, 2011) والقيمة الأصغر لمؤشر (AIC) لنموذج معين تدل على أن هذا النموذج أفضل من النماذج المنافسة الأخرى.

ويتسم النموذج العاملي الهرمي من الدرجة الثانية المفترض والذي يمثل الشكل ٢ بالخصائص الآتية:

أولاً. تتألف عوامل الدرجة الأولى من أربعة عوامل وهي: مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والاحترافية، والنزاهة والإنصاف، والحرية.

ثانياً. يتحكم في العوامل الأربعة من الدرجة الأولى عامل عام يدعى بالتوجهات المهنية، بحيث أن هذا العامل العام يفسر قدرًا من التباين في كل عامل من العوامل الأربعة من الدرجة الأولى.

ثالثاً. كل عامل من العوامل الأربعة من الدرجة الأولى يحتوي على باقي التباين الذي لم يتمكن العامل العام (التوجهات المهنية) على تفسيره، والذي يعكس التباين المميز للعامل (التباين الخاص)، مع الأخطاء العشوائية. وتم تمثيله في الشكل بسهم مائل يتجه نحو العامل باعتباره يمثل باقي التباين.

رابعاً. المفاضلة بين النماذج الثلاثة: النموذج الأحادي، والنموذج العاملي الرباعي، والنموذج العاملي من الدرجة الثانية.

حتى تتسنى المفاضلة بين النموذج الأحادي، والنموذج العاملي الرباعي، والنموذج العاملي الهرمي من الدرجة الثانية للتوجهات المهنية، من حيث أداء هذه النماذج على محكات جودة المطابقة. وفضلاً عن استعمال مؤشرات المطابقة، فإن الفروق في قيمة مربع كاي للنماذج التي يراد مقارنتها بدلالة درجات حريتها تستعمل، عندما تكون

مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والاحترافية، والنزاهة والإنصاف، والحرية، ومستواها الأعلى من عامل عام يمثل مفهوم التوجهات المهنية.

وللتعرف على اتساق أداة تقييم التوجهات المهنية تم استخراج مؤشرات عن ثبات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي بدلالة الفقرة- معادلة ألفا لكرونباخ كما في الجدول ٣.

وبالرجوع إلى الجدول ٢ نجد أن محك المعلومات لأيكيك (AIC) للنموذج الهرمي من الدرجة الثانية، أصغر من قيمة (AIC) للنموذج العامل الأحمادي، وقيمة (AIC) للنموذج العامل الرباعي. وبالتالي يظهر أن النموذج الهرمي أفضل من النموذجين الأول والثاني، وبالتالي يعتبر هذا النموذج الهرمي أكثر دلالة على تمثيل بنية التوجهات المهنية من النموذجين السابقين، وبأن التوجهات المهنية تقوم على بنية هرمية يتألف مستواها الأول من أربعة عوامل، وهي

جدول ٣ معامل الارتباط المصحح بين العبارة والدرجة الكلية لمجالات أداة تقييم التوجهات المهنية

المجال	رقم العبارة	معامل الارتباط الثنائي "بوينت بايسيريال" المصحح	المجال	رقم العبارة	معامل الارتباط الثنائي "بوينت بايسيريال" المصحح
مواصلة التعلم مدى الحياة	١	.738	النزاهة والإنصاف	١٤	.730
	٢	.716		١٥	.795
	٣	.771		١٦	.639
	٤	.663		١٧	.831
	٥	.777		١٨	.789
	٦	.763		١٩	.807
		معامل الثبات (ألفا لكرونباخ)	0.905	معامل الثبات (ألفا لكرونباخ)	
المهنية والإتقان	٧	.708	الحرية	٢٠	.815
	٨	.728		٢١	.809
	٩	.713		٢٢	.742
	١٠	.690		٢٣	.748
	١١	.720		٢٤	.789
	١٢	.661		٢٥	.817
	١٣	.660			

المجال	رقم العبارة	معامل الارتباط الثنائي	المجال	رقم العبارة	معامل الارتباط الثنائي
مواصلة التعلم	١	.738	النزاهة والإنصاف	١٤	.730
مدى الحياة	٢	.716		١٥	.795
	٣	.771		١٦	.639
	٤	.663		١٧	.831
	٥	.777		١٨	.789
معامل الثبات (ألفا لكرونباخ)		0.894	معامل الثبات (ألفا لكرونباخ)		0.925

فقد تم تلخيص استجابات الطلبة على عبارات التوجهات المهنية حسب المجال الذي تنتمي له العبارة، وقد أظهرت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في جدول ٤ ارتفاعاً في تحقق المؤشرات ضمن كل مجال بناء على سلم درجات ثلاثي (غير مقبول "١"، مقبول "٢"، مستهدف "٣").

يتبين من الجدول ٣ أن قيم الثبات للمجالات الأربعة تراوحت بين (٠,٨٩) لمجال المهنية والإتقان الى (٠,٩٢) لمجال الحرية وهي قيم مرتفعة تزود بمؤشر عن اتساق العبارات في قياس المجال الذي تنتمي له. خامساً. ما مستوى تحقيق طلبة كلية التربية لكل مؤشر من المؤشرات الدالة على التوجهات المهنية؟

جدول ٤ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات ومجالات تقييم التوجهات المهنية

المجال	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مواصلة التعلم	1	2.678	.542	النزاهة والإنصاف	14	2.824	.4506
	2	2.738	.503		15	2.880	.390
الحياة	3	2.713	.528	16	2.766	.523	
	4	2.794	.485	17	2.872	.423	
	5	2.747	.511	18	2.843	.449	

.428	2.855	19		.535	2.705	6	
.372	2.840		المجموع	.426	2.729		المجموع
.403	2.866	20	الحرية	.458	2.806	7	
.400	2.868	21		.511	2.749	8	
.466	2.796	22		.492	2.768	9	
.464	2.809	23		.560	2.623	10	المهنية والإتقان
.396	2.872	24		.522	2.712	11	
.410	2.866	25		.545	2.700	12	
				.570	2.645	13	
.361	2.846		المجموع	.410	2.715		المجموع

يلاحظ من المتوسطات الحسابية لمجالات أداة التقييم ارتفاعاً في تحققها وبقيم تراوحت بين (٢,٧١٥ من ٣,٠) لمجال المهنية والإتقان إلى (٢,٨٤٦ من ٣,٠) لمجال الحرية. ولمعرفة

التباين في أداء الطلبة الملتحقين حسب البرنامج فإن الجدول ٥ يعرض النتائج حسب مجالات أداة التقييم.

الجدول ٥ نتائج الطلبة الملتحقين ببرامج الكلية حسب مجالات أداة التقييم

الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	البرنامج	المجال	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	البرنامج	المجال
0.300	2.861	277	علم النفس	النزاهة والإتقان	0.354	2.766	277	علم النفس	مواصلة التعلم مدى الحياة
0.515	2.773	415	التربية الخاصة		0.522	2.686	415	التربية الخاصة	
0.109	2.947	79	التربية الفنية		0.185	2.894	79	التربية الفنية	
0.354	2.874	147	الثقافة الإسلامية		0.392	2.766	147	الثقافة الإسلامية	
0.301	2.856	582	رياض الأطفال		0.409	2.717	582	رياض الأطفال	
0.191	2.800	15	التربية البدنية		0.308	2.522	15	التربية البدنية	
0.292	2.873	277	علم النفس	الحرية	0.363	2.762	277	علم النفس	المهنية والإتقان
0.482	2.793	415	التربية الخاصة		0.493	2.701	415	التربية الخاصة	
0.050	2.985	79	التربية الفنية		0.164	2.905	79	التربية الفنية	
0.383	2.812	147	الثقافة الإسلامية		0.385	2.690	147	الثقافة الإسلامية	
0.301	2.866	582	رياض الأطفال		0.389	2.688	582	رياض الأطفال	
0.226	2.689	15	التربية البدنية		0.372	2.533	15	التربية البدنية	

التوجهات المهنية وعدم الاتفاق عليه بين الباحثين، وكذلك تُعدُّ الأدوات المستخدمة في التقييم سواء تلك المعتمدة على الاستبانة كأداة للتقييم أو من خلال الملاحظة لسلوك المتحمق ببرامج كلية التربية في الجامعة أو أثناء التدريب الميداني.

وقد كشفت نتائج الدراسة الحالية أن مفهوم التوجهات المهنية متعدد الأبعاد أو العوامل وليس مفهوماً أحادي البعد، وتتفق في ذلك مع دراسة غراسيا (Gracia, 2008) التي كشفت عن وجود ثلاثة عوامل باستعمال التحليل العاملي الاستكشافي، ومع دراسة بيرز (Beyers, 2011) التي كشفت عن وجود (١٠) عوامل باستعمال التحليل العاملي التوكيدي. وفي اعتقاد الباحثين، أن التوسع في تعدد العوامل يفقد تحليل المفهوم إلى أبعاده خاصة الإيجاز والاقتصاد في عدد العوامل. فالعوامل العشرة التي تمخضت عنها دراسة بيرز السابقة مثال عن التوسع في تعدد العوامل الذي يتنافى وخاصية الاقتصاد، ويصعب توظيف النتيجة في تصميم أداة قياس التوجهات المهنية للطلاب، بحيث تتمتع بالثبات والصدق، وتقتصر على الأبعاد الأكثر دلالة وتمثيلاً لمفهوم التوجهات المهنية للطلاب.

كما أظهرت الدراسة الحالية أن البنية متعددة الأبعاد التي تتألف من العوامل الأربعة الآتية: مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والإتقان، والنزاهة والإنصاف، والحرية، تنتظم في عامل هرمي عام هو التوجهات المهنية، مشكّلة بذلك بنية هرمية عاملية من الدرجة الثانية. وهذه النتيجة تختلف عن الدراسات السابقة التي أشارت إلى الطبيعة التعددية لمفهوم التوجهات المهنية لكن بدون أن ترقى هذه البنية رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ٦٧ - ٩١ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيه ٢٠١٣م)

يلاحظ من الجدول ٥ أن تقييم أعضاء هيئة التدريس والمعلم المتعاون لأداء الطلبة المسجلين بالتدريب العملي كان مرتفعاً على جميع مجالات أداة التقييم. وبشكل عام لم يظهر تفاوت واضح بين طلبة البرامج المختلفة في تحقيق التوجهات المهنية المتوقعة منهم.

مناقشة النتائج:

من المتعارف عليه أهمية الدور الذي يقوم به المعلم وتأثيره على مستوى تعلّم تلامذته، ونظراً لاهتمام كثير من برامج إعداد المعلمين بتطوير التوجهات المهنية لدى الدارسين فيها إلى جانب اهتمامها بتطوير معارفهم العامة والتخصصية والمهارات التي يمتلكونها، فقد ظهرت حاجة لوجود أداة تناسب تقييم مستوى التوجهات المهنية محور الاهتمام وتساعد في رسم برامج لتطويرها وتعزيز إكسابها للطلبة. وقادت الدراسة الحالية لفحص أداة تقييم التوجهات المهنية للمتحمقين بكلية التربية التي يتم استخدامها من قبل المشرف الأكاديمي أو المعلم المتعاون، والتي يتم استخدامها لتقييم أداء الطلبة الدارسين قبل النزول للتدريب الميداني وأثناء التدريب الميداني. وتعتبر هذه الدراسة استمراراً للجهود المبذولة في توفير أدوات تقييم تتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة وتزوّد بمؤشرات مناسبة تدل على ملائمتها في تقييم التوجهات المهنية لدى الطلبة؛ بمهدف ضمان أكبر قدر من الموضوعية بين المقيمين من داخل المؤسسة التعليمية أو من خارجها وتقليل التحيز.

ويمكن استخدام أداة الدراسة في مؤسسات تعليمية أخرى بعد الأخذ بالاعتبار محددات بنائها، والمتمثلة في تعريف

من الدرجة الأولى، تتحول هذه العوامل الأربعة الأخيرة إلى عوامل متفرقة ومستقلة تفتقر إلى رابط يؤلف فيما بينها. وأشارت نتائج الدراسة بشكل عام إلى تمتع أغلبية المتحقيين ببرامج كلية التربية بالتوجهات المهنية بمستوى لا يقل عن مقبول في مجالات: مواصلة التعلم مدى الحياة، والمهنية والإتقان، والنزاهة والإنصاف، والحرية. وقد أظهرت النتائج بروز بعض الحاجة إلى تحسين مستوى التوجهات المهنية في مجالي النزاهة والإنصاف، والحرية لدى المتحقيين ببرامج التربية البدنية.

ويمكن توجيه الأبحاث المستقبلية في تقييم التوجهات المهنية للطلبة الدارسين ببرامج إعداد المعلمين من خلال دراسات التحليل العاملي للأداة على عينات مختلفة.

كما ويمكن الاستفادة من أداة التقييم المستخدمة في الدراسة الحالية لأغراض تعديلها وتكييفها حسب حاجة برامج إعداد المعلمين وذلك بتعديل السلوكات والمؤشرات التي تدل على التوجهات محور الاهتمام بالبرنامج. ويمكن إجراء دراسات لمعرفة الاتساق في آراء المحكمين في تقييم الطلبة عند استخدام نفس المؤشرات وربط مستوى تحقيق الطلبة للتوجهات المهنية بالتحصيل الأكاديمي الخاص بالمحتوى المعرفي وانعكاس ذلك على مستوى تحصيل التلاميذ الذين يتعاملون معهم.

المراجع:

كلية التربية (٢٠١١). الإطار المفاهيمي لكلية التربية. جامعة الملك سعود، الرياض.

Almerico, G., Johnston, P., Henriott, D. & Shapiro, M. (2011). Dispositions assessment in teacher education: developing an assessment instrument for the college classroom and the field. *Research in Higher Education Journal*, 11(1), 1-19.

Atallah, F., Bryant, S. & Dada, R. (2010). A research framework for studying conceptions and

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ٦٧ - ٩١ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيه ٢٠١٣م)

العاملية التعددية إلى إظهار أو فحص بنية عاملية هرمية تنتهي عند مفهوم التوجهات المهنية كعامل عام. فدراسة هوفر وزملائه (Hoover, et al., 2002) التي أسفرت عن وجود ثلاثة عوامل، ودراسة بيرز (Beyers, 2011) التي أظهرت وجود عشرة عوامل لم تلتفت إطلاقاً إلى اختبار البنية العاملية الهرمية لمفهوم التوجهات المهنية. ونعتقد أن الاكتفاء بالكشف عن العوامل ودراسة العلاقات الارتباطية بين هذه العوامل باستخدام التحليل العاملي التوكيدي لا يكفي. ذلك أن السؤال المنطقي الذي يطرح نفسه في حالة وجود عدد من العوامل ذات علاقات ارتباطية فيما بينها هو: علام تدل هذه الارتباطات بين العوامل عند تحليل مفهوم التوجهات المهنية إلى أبعاد؟ ألا تدل على وجود مساحة مشتركة من الدلالة (تباين مشترك) بين العوامل التي تكونها؟ لكن ما طبيعة هذا التباين الذي تشترك في وجوده العوامل المستخرجة؟ أو بتعبير آخر ما الدلالة النفسية أو التربوية التي تعكس فحوى هذا التباين المشترك بين العوامل؟ فالدراسات السابقة لم تستكشف هذه الإمكانية المهمة ومن أمثلتها دراسة هوفر وزملائه (Hoover, et al., 2002) ودراسة بيرز (Beyers, 2011) والتي اكتفت بدراسة عوامل الدرجة الأولى ولم تدرس طبيعة العوامل من الدرجة الثانية.

إن الدراسة الحالية واصلت دراسة البنية الهرمية لعوامل التوجهات المهنية وانتهت إلى وجود عامل هرمي عام يتمثل في التوجهات المهنية يعكس المساحة الدلالية (التباين المشترك) التي تشترك فيها العوامل الأربعة. وأنه عند غياب هذا العامل الهرمي العام عند تثبيته مثلاً بسحب التباين المشترك الذي يشكل قوام هذا العامل من العوامل الأربعة

- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (Third Edition). New York: Guilford Press.
- Kramer, P. A. (2003). The ABC's of Professionalism. *Kappa Delta Pi Record*, 40(1), 22-25.
- Lang, W. & Wilkerson, J. (2006). Measuring Teacher Dispositions Systematically Using INTASC Principles: Building Progressive Measures of Dispositions.
- NCATE. (2006) A Statement from NCATE on Professional Dispositions. Retrieved June 17, 2011. [Online] Available: <http://www.ncate.org/>
- Raykov, T. & Marcoulides, G. (2006). *A first course in structural equation modeling*. (2nd Edition) Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Rike, C., & Sharp, L. K. (2008). Assessing Preservice Teachers' Dispositions: A Critical Dimension of Professional Preparation. *Childhood Education*, 84(3), 150-153.
- Singh, D. & Stoloff, D. (2007). Measuring Teacher Dispositions. *Paper presented at the National Fifth Annual Symposium on Educator Dispositions*, Erlanger, Kentucky.
- Stoddard, K., Braun, B., Dukes, L., & Koorland, M. (2007). Building Professional Dispositions in Pre-Service Special Educators: Assessment and Instructional Tactics, *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 4(1), 29-39.
- Thornburg, R. & Cargill, R. (2009). Dispositions: Ability and Assessment, *International Journal of Education*, 1(1), 1-14.
- Thornton, H. (2006). Dispositions in action: Do dispositions make a difference in practice?
- Teacher Education Quarterly. Retrieved June 19, 2011. [Online] Available: <http://findarticles.com/p/articles/mi>
- Usher, D. (2002). Arthur Combs' five dimensions of helper belief reformulated as five dispositions of teacher effectiveness. *Paper presented at the First Annual Symposium on Educator Dispositions: Effective Teacher – Effective Person*, Richmond, KY.
- Villegas, A. M. (2007). Dispositions in Teacher Education: A Look at Social Justice. *Journal of Teacher Education*, 58(5), 370-380.
- Wayda, V. & Lund, J. (2005). Assessing disposition: An unresolved challenge in teacher education. *Journal of Dispositions of mathematics: A dialogue to help students learn. Research in Higher Education Journal*, 7(1), 1-8.
- Beyers, J. (2011). Development and Evaluation of an Instrument to Assess Prospective Teachers' Dispositions with Respect to Mathematics. *International Journal of Business and Social Sciences*, 2(16), 20-32.
- Britten, J., Wessel, R., & Clausen, J. (2011). Finding the Connection: College Student Development and Dispositions Assessment in Teacher Education. *Journal of Research in Education* 21(1), 35-51.
- Brown, T. A. (2006) *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: The Guilford Press.
- Callahan, C., Wasicsko, M., & Wirtz, P. (2004). Integrating dispositions into the conceptual framework: Four a priori questions. Retrieved June 17, 2011. [Online] Available: http://www.nku.edu/~education/educatordispositions/resources/four_a_priori_questions.pdf.
- Combs, A. W. (1981). *A Personal Approach to Teaching: Beliefs That Make a Difference*. Boston: Allyn and Bacon.
- Combs, A. W. (1991). *The Schools We Need: New Assumptions for Educational Reform*. Lanham, Md.: University Press of America.
- Combs, A.W. (1999). *Being and Becoming: A Field Approach to Psychology*. New York: Springer Publishing Company, Inc.
- Dale, C. (2010). Dispositions in Pre-Service Teacher Preparation. *Eastern Education Journal*, 39(1), 3-12.
- Gracia, S. (2008). Reliability and Validity of a Teacher Candidate Dispositions Assessment. *Paper presented at the 40th Annual Meeting of the New England Educational Research Organization*, Hyannis, MA.
- Hoover, J., Chalmers, L., Olson, M., Schaeffer, P. & Street, S. (2002). Dispositional Suitability to the Field of Special Education: An Initial Validation Study. *National of Forum Special Education Journal*, 11, 3-8.
- Ihrig, K. & Rice, E. (2005). A model of disposition modification: the results of pre-service teachers' perceptions of their dispositions in a yearlong graduate teacher training program. *Presentation at the fourth annual symposium on educator dispositions*, Northern Kentucky University.
- JSU. (2011). Evaluating Candidate Dispositions. Retrieved June 17, 2011. [Online] Available: <https://c1.livetext.com/misk5/formz/public/25868/73Qsf32TPg>

edited by Robert E. Smith, Denise Skarbeck, & James Hurst. Scarecrow education: Lanham, MD (2005), p. 135-152.

of *Physical Education, Recreation and Dance*, 76, 345-361.

Young, L. & Youngs, D. (2005) "Exploring Dispositions in Student Teaching and Field Experience." In *The passion for teaching: dispositions in the schools*,

Factorial Structure of Professional Dispositions scale for candidates in teacher preparation programs in the context of academic accreditation standards

Faisal Ahmad Abdelfattah
fabdelfattah@ksu.edu.sa

M'hamed Tighezza
mtighezza@ksu.edu.sa

Psychology Department, College of Education
King Saud University, Riyadh

Submitted 12-05-2012 and Accepted on 10-07-2012

Abstract:

Professional dispositions as well as professional knowledge and skills considered to be the focus of teacher preparation programs, as they guide teacher's methods of communication with his/her students and how to teach them. Whether the goal of the institution is to obtain accreditation for teachers' preparation programs or not; the assessment of candidates' professional dispositions and how they develop them properly will help programs to prepare candidates for the profession in education. The purpose of the present study is to provide a scale that has suitable psychometric properties to explore the level of professional dispositions in teachers' preparation programs.

The study was conducted on a sample of 1515 students. Results from confirmatory factor analysis reflected the presence of four factors, namely: Life-long Learning; Mastery & Professionalism; Integrity & Fairness; and Freedom. The factors are saturated on a general hierarchical factor, named: Professional Dispositions. Goodness of fit indicators conform the model fit. The results also showed that some students need to improve their level of professional dispositions in domains of Integrity & Fairness; and Freedom.

Keywords: Professional Dispositions, teachers' preparation programs, Accreditation, Confirmatory Factor Analysis

فاعلية الذات لدى المرشد النفسي

وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى عينة من المرشدين والمرشدات: "دراسة ميدانية في عدد من مناطق المملكة العربية السعودية"

دخيل بن محمد بن حمد البهدل

أستاذ مشارك ورئيس قسم علم النفس

كلية التربية - جامعة القصيم

تاريخ التقديم للمجلة: ٢٠/٤/١٤٣٣هـ - تاريخ القبول للنشر: ١٢/٨/١٤٣٣هـ

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها باختيار الأسلوب الإرشادي المناسب وذلك على عينة قوامها "٢٣٩" من المرشدين والمرشدات من مناطق مختلفة ممن يدرسون في دبلوم التوجيه والإرشاد في الجامعات السعودية، واستخدم الباحث استبيان الأساليب الإرشادية للمرشد في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب واستبيان فاعلية الذات الإرشادية للمرشد النفسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع الأساليب الإرشادية وأبعاد الفاعلية الذاتية الإرشادية ما عدا العلاقة بين الفاعلية الذاتية في مهارة الاستكشاف والأسلوب الإرشادي الإنساني فهي غير دالة إحصائياً، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن أبعاد فاعلية الذات الإرشادية ذات دلالة في التنبؤ بالأساليب الإرشادية، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في جميع الأساليب الإرشادية راجعة لتأثير مستوى فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي، وأخيراً أشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير للمتغيرات الديموجرافية على فاعلية الذات الإرشادية أو الأساليب الإرشادية.

الكلمات المفتاحية: فاعلية الذات، الأسلوب الإرشادي، المرشد النفسي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

expectancy والذي يؤثر بشكل مباشر في الدرجات التي يحصل عليها الطلاب في التحصيل أو الدافعية أو اختيار التخصص، ويكوّن كل من الجزء الأول والجزء الثاني المعتقد في قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يقود إلى هذه النتائج (Pajares & Miller, 1994).

وتعمل الفاعلية الذاتية لدى الفرد عمل الدافع فهي تجعل الأفراد يختارون المهام التي يشعرون فيها أنهم أكفاء، وفي المقابل يتجنبون المواقف التي يشعرون فيها بقصور في الكفاءة. كما تلعب الفاعلية الذاتية دوراً مهماً ليس في مجال الاختيار فحسب ولكن في تحديد حجم الجهد الذي سيبدل، وإلى متى سيتأثر الفرد في مواجهة العقبات، كما تؤثر أيضاً على أنماط التفكير، ومن ثم الردود الانفعالية والسلوكية (pajares, 1996).

ومن هنا فإن الفاعلية الذاتية متغير وسيط بين المعرفة والفعل وذلك لأن المعتقدات التي يكونها الأفراد عن قدراتهم وعن توقعاتهم حيال نتائج جهودهم تؤثر بقوة على الطرائق التي سيتصرفون بها (قطامي، ٢٠٠٤).

ومن ناحية أخرى أكد (Cakioglu & Bon, 2005) على أن مفهوم الفاعلية الذاتية يتأثر بالعوامل الثقافية التي تختلف من بلد لآخر، وبالتالي يؤثر ذلك في اختيار المرشد للأساليب الإرشادية المناسبة للتعامل مع المسترشدين.

كما تناولت العديد من الدراسات أثر الجنس على فاعلية الذات، مثل دراسات (الفرماوي، ١٩٩١؛ داود، نسيم، فريجات و شيرين ١٩٩٧؛ Choi, 2004) اللواتي توصلنا إلى أن الفاعلية الذاتية لدى الذكور أعلى من الإناث، غير أن دراسات كل من (Wesley, 2002; Witt-rose, 2003;)

تعد قضية إعداد المرشدين النفسيين في الوطن العربي من أولويات القضايا في طريق تنفيذ خطط إصلاح منظومة التعليم وتطوره، وبدون الاهتمام بهذه القضية تصبح خطط إصلاح التعليم بلا تأثير.

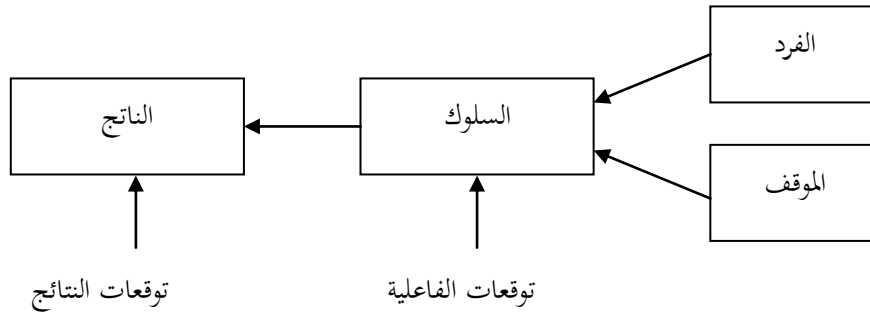
ومن المعروف أن المدرسة ليست مجرد مكان للتعليم واكتساب المعارف فحسب، بل إنها تهتم بتنمية شخصية التلميذ بجميع جوانبها ليشعر بالرضا والسعادة ويصبح أكثر توافقاً مع نفسه ومجتمعه، مما يؤكد الحاجة إلى وجود المرشد النفسي في المدرسة ليقدم الخدمات الإرشادية لجميع من تضمهم المدرسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي؛ وتحقيق التوافق داخل المدرسة وخارجها، ويتوقف ذلك على مدى فاعلية الذات الإرشادية للمرشد واختياره للأسلوب الإرشادي المناسب، ولكي يتمكن المرشد النفسي من القيام بدوره الإرشادي بطريقة جيدة، يجب أن تتوفر لديه العديد من الخصائص ومن أهمها أن تكون لديه معتقدات قوية بشأن قدرته على القيام بهذا الدور بطريقة فعالة، وهو ما يسميه (Bandura, 1977: 215-191) "فاعلية الذات" والتي تعرف على أنها معتقدات الفرد عن قدراته على أن ينجح مهمة أو سلوكاً ما بنجاح.

ولقد انبثق مفهوم الفاعلية الذاتية من النظرية الاجتماعية المعرفية *social cognitive theory* لباندورا الذي يفترض أن التغيير السلوكي ينبغي رؤيته على أنه وظيفة للمعتقدات أو التوقعات، وقدرة الفرد على تنفيذ السلوك، وتركز النظرية المعرفية على جزأين مهمين، الأول: توقعات النتائج *self – efficacy outcome expectation* والتي ترتبط باعتقادات الفاعلية، وهذه الفاعلية في جزء منها تحقق التوقعات، والثاني: توقعات الفاعلية الذاتية *self Efficacy*

العديد من المجالات ومنها الإرشاد النفسي (Bandura,1996; Lanneli, 2000; Kocareck, 2002).

ومن هنا يرى الباحث أن توقعات الفاعلية الذاتية للمرشد النفسي يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه كإجراءات سلوكية، إما في صورة ابتكاره أو نمطية، وفي اختياره للأساليب الإرشادية المناسبة، كذلك إن هذا المسار يمكن أن يشير إلى مدى اقتناع الفرد بفاعليته الشخصية *personal efficacy* وثقته بإمكاناته التي يقتضيها الموقف.

وفي هذا الإطار فإن (Bandura, 2006) يفرق في نظريته بين توقعات الفاعلية الذاتية والتوقعات الخاصة بمنتج السلوك أو المخرجات كما يبدو في الشكل الآتي:



شكل (١): التمييز بين توقعات الفاعلية الذاتية وتوقعات النتائج (Bandura, 2006)

والسلوكية والإنسانية الخاصة بالمهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في أداء هذه المهمة. أما توقعات الناتج النهائي للسلوك فهي تتحدد في ضوء العلاقة بين أداء المهمة بنجاح، وما يتصوره الفرد عن طبيعة هذه المخرجات أو الوصول إلى أهداف السلوك.

وفي هذا الصدد أشارت دراسات كل من (Pajarer,1996; Bandura; 2003) ودراسات (أحمد، ٢٠٠١؛ إبراهيم، ٢٠٠٢؛ زهران، ٢٠٠٧) إلى أن فاعلية

لم تجد فروقاً تذكر بين الذكور والإناث في متغير الفاعلية الذاتية . (Wedderburn,2005; Killpack, 2005)

ويستخلص الباحث مما تقدم أن التقدير المسبق والمرتفع للفاعلية الذاتية سيعطي للمرشد النفسي الثقة بأن مساعيه في اختيار الأسلوب الإرشادي المناسب سوف يقوده إلى النجاح بغض النظر عن مدى الصعوبة التي سيواجهها والعكس صحيح.

واقترح Bandura نظرية فاعلية الذات كنظرية معرفية تساعد في تفسير كيف يتم أداء السلوك وتعديله، وبذلك يصبح أداء الفرد وسلوكه دالة في توقعات الفاعلية لديه، ويتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات التي أظهرت ارتباط الأداء بفاعلية الذات، وأن الفروق في فاعلية الذات تتسبب في قدر كبير من التباين في أداء الأفراد في

ويتضح من قراءة الشكل السابق أن توقعات الفاعلية الذاتية تسبق توقعات الفرد عن ناتج السلوك، وأن فاعلية الذات تمثل منبئات عن كفاءة أحد الأفراد في أداء عمل بصورة جيدة، أما توقعات الناتج فتطلق على احتمال أن يؤدي السلوك الذي قام به الفرد إلى نتائج معينة.

ويزيد (Shell, 1995) الأمر وضوحاً حيث يشير إلى الفاعلية الذاتية على أنها ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد واستخدامه لإمكاناته المعرفية ومهاراته الاجتماعية

ثانياً: فاعلية الذات المرتبطة بالتحديات الإرشادية**Session management self efficacy :**

حيث يتحدد فيها الفنيات والاستراتيجيات والأدوار التي يستخدمها المرشد في الوقت المحدد للجلسة الإرشادية حسب حالة العميل.

ثالثاً : فاعلية الذات في التعامل مع التحديات:**Counseling challenges self efficacy**

وتتضمن تقييم مدى ثقة المرشد النفسي في قدرته على التعامل مع المواقف (التحديات والمخاطر) التي قد تحدث أثناء الجلسة الإرشادية، ويتكون هذا العامل من بعدين فرعيين هما صراع العلاقة *relationship conflict*، ومحنة المسترشد *client distress* (Lent et al., 2003).

مشكلة الدراسة:

تعبّر الفاعلية الذاتية عن توقعات الفرد لإدراكه إمكانياته المعرفية واختياره للأساليب الإرشادية؛ ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة أو الأداء المتضمن في السلوك، حيث تعكس هذه التوقعات مدى ثقة الفرد في نفسه بالإضافة إلى قدرته على التنبؤ بالإمكانات اللازمة للموقف، وقدرته على استخدامها، ونظراً لأن مفهوم الفاعلية الذاتية يشمل العديد من العوامل المتشابكة والمتنوعة، مثل العوامل العقلية والدافعية التي يمكن أن تكون عامة أو نوعية فإن الباحث يرى ضرورة دراسة العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الإرشادية واختيار الأسلوب الإرشادي المناسب (سلوكي، معرفي، تكاملي، إنساني، واقعي) من أجل الكشف عن حقيقة هذه العلاقة وتقديم تفسيرات أكثر إقناعاً لظاهرة نفسه تربية عاجزت المدخل التحليلية عن تقديمها لنا في ثوبٍ جديد.

الذات ترتبط بالإنتاجية والقدرة على حل المشكلات، كما ترتبط بكل من دافعية المثابرة والدافعية للإنجاز، وأنها تُعدّ منبئاً جيداً لكل من توجه الأهداف والطموح المهني والاختيارات الدراسية والمهنية.

وتتفق دراسات كل من (Lannelli 2000; Levitt,) ودراسة (Zهران، ٢٠٠٧) على وجود علاقة بين فاعلية الذات لدى المرشد النفسي واختياره للأسلوب الإرشادي المناسب.

وتُكتسب فاعلية الذات وتُنمى من خلال مصادر عديدة تتمثل في الإنجازات الأدائية *Performance*، والخبرات البديلة *Vicarious Accomplishment*، والإقناع اللفظي *Verbal Persuasion Experience*، والحالة الانفعالية النفسية *Psychological and emotional state* (Bandura, 1994; Kincade, 1998; durhan, 2007).

وعند تقييم فاعلية الذات في أي مجال من مجالات الأداء يوصي (Bandura, 1994) بأنه يجب تحديد هذا المجال بوضوح؛ والتعرف على طبيعة مكونات الأداء فيه؛ ومظاهره المختلفة؛ والمهارات التي يتطلبها، وقياس معتقدات الفرد بشأن قدرته على القيام بهذا الأداء، وسوف يراعي الباحث ذلك أثناء التطبيق.

وتنطوي فاعلية الذات الإرشادية في المواقف العلاجية على ثلاثة عوامل رئيسية على النحو الآتي:

أولاً: فاعلية الذات المرتبطة بمهارة المساعدة: Helping skills self efficacy

يتضمن هذا العامل تقييم مدى ثقة المرشد النفسي في قدرته على تأدية المهارات الأساسية اللازمة للقيام بعملية الإرشاد النفسي، وتقديم المساعدة للمسترشد، ويتكون هذا العامل من مهارة الاستكشاف *exploration* ومهارة الاستبصار *insight skills* ومهارة الأداء *action skills*

في ضوء تساؤلات الدراسة التي تطرحها والمحددات النظرية والمنهجية تكتسب الدراسة الحالية أهميتها على المستويين النظري والتطبيقي كما يأتي:

من الناحية النظرية:

تشكل هذه الدراسة خطوه مهمة نحو تقديم تفسير سيكولوجي لعلاقة فاعلية الذات باختيار الأساليب الإرشادية المناسبة (اتجاه سلوكي، معرفي، تكاملي، إنساني، واقعي) أثناء التعامل مع المسترشد.

ومن الناحية التطبيقية:

— ستسهم نتائج هذه الدراسة في دعم وإعلاء قيمة الجهد والنشاط الذاتي والخبرات الفعلية القصدية للنجاح التي تقوم على ما ينتجه الفرد ذاتياً.

مصطلحات الدراسة:

الفاعلية الذاتية:

"يشير هذا المفهوم إلى اعتقاد الفرد في إمكاناته الذاتية وثقته في قدراته ومعلوماته، وأنه يملك من المقومات المعرفية، والانفعالية الدافعية، والحسية العصبية ما يمكنه من تحقيق المستوى الأكاديمي الذي يرتضيه، أو يحقق له التوازن، محدداً جهوده وطاقاته في إطار هذا المستوى" (Bandura, 1986, 25).

ويتحدد إجرائياً بالدرجة المرتفعة والتي تمثل المستوى الأعلى من الفاعلية الذاتية الذي يحصل عليها المفحوص على مقياس فاعلية الذات الإرشادية.

الأساليب الإرشادية:

يعرفها الباحث بأنها الإجراءات والفنيات التي يستخدمها ويقدمها اختصاصيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل

وعلى هذا الأساس يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١. هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات الإرشادية واختيار الأسلوب الإرشادي المناسب؟
٢. هل يمكن التنبؤ بالأسلوب الإرشادي المناسب لدى أفراد عينة الدراسة من خلال فاعلية الذات الإرشادية؟
٣. هل تختلف الأساليب الإرشادية باختلاف مستوى الفاعلية الذاتية لدى المرشد النفسي؟
٤. هل تختلف الفاعلية الذاتية للمرشد النفسي واختياره للأسلوب الإرشادي المناسب باختلاف (الجنس، العمر، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة في المجال الإرشادي، الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد)؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف على الفاعلية الذاتية لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختيار الأسلوب الإرشادي المناسب.
٢. الكشف عن مدى إمكان التنبؤ بالأسلوب الإرشادي من خلال الفاعلية الذاتية لدى المرشد النفسي.
٣. التعرف على مدى اختلاف الأساليب الإرشادية باختلاف مستوى الفاعلية الذاتية لدى المرشد النفسي.
٤. التحقق من مدى اختلاف الفاعلية الذاتية للمرشد النفسي واختياره للأسلوب الإرشادي المناسب باختلاف العمر والجنس ومراحل التعليم وسنوات الخبرة في مجال الإرشاد والأسس المعتمدة للتحويل كمرشد.

أهمية الدراسة:

وبحث (Resse, 1999) أثر فاعلية الذات على أداء المهارات الإرشادية، وتكونت عينة الدراسة من (١٧١) مرشداً نفسياً مدرسياً، وطلب منهم تسجيل استجاباتهم بعد مشاهدة (١٢) جلسة إرشادية تم عرضها عليهم، وبعد تطبيق مقياس فاعلية الذات الإرشادية على أفراد العينة، توصلت الدراسة إلى أن كلاً من الجنس والخبرة وفاعلية الذات تُعد من منبئات جودة الاستجابات الإرشادية، وحصلت الإناث على تقديرات أعلى من الذكور في جودة الاستجابة الإرشادية، كما أشارت النتائج إلى حصول المرشدين ذوي الخبرة المتوسطة على مستويات أعلى لفاعلية الذات، وجودة الاستجابة الإرشادية من ذوي الخبرة الأقل والأعلى.

كما بحثت دراسة (Rushlau, 1999) التغيرات في معتقدات فاعلية الذات لدى المرشد النفسي نتيجة التدريب على عملية الإرشاد النفسي. وتكونت عينة الدراسة من (٣١) طالب ماجستير في الإرشاد النفسي، وبعد تطبيق أدوات الدراسة التي تمثلت في قائمة فاعلية الذات الإرشادية، توصلت النتائج إلى أن التدريب على عملية الإرشاد النفسي وأساليبه يزيد من قدرة الفاعلية الذاتية الإرشادية وأن هناك علاقة إيجابية بين فاعلية الذات وممارسة الإرشاد وأساليبه.

وبحثت دراسة (Homilton, 2000) أثر التدريب من خلال النمذجة على فاعلية الذات لدى المرشد، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) مرشداً تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وبعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية المتمثل في مشاهدة أشرطة فيديو تركز على المهارات الأساسية للإرشاد النفسي. وبعد قياس فاعلية الذات لدى أفراد المجموعتين تبين وجود فروق في فاعلية الذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية، كما لم تستدل

نمو الإنسان المختلفة وتقديم خدماتها لتأكيد الجانب الإيجابي لشخصية المرشد واستقلاله في تحقيق التوافق سواء كان الإرشاد يعتمد على الاتجاه السلوكي أو المعرفي أو الإنساني أو التكاملية.

ويتحدد هذا التعريف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على أبعاد استبانة الأساليب الإرشادية التي يستخدمها المرشد في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب.

الدراسات السابقة:

المتفحص للتراث النفسي بالمكتبة العربية في مجال دراسات فاعلية الذات يرى ندرة في هذا المجال، بالإضافة إلى أنه تم تناوله في الدراسات العربية من منظور مختلف عن توجه الدراسة الحالية مثل دراسة (حمدي الفرماوي، ١٩٩١) التي تناولت توقعات الفاعلية؛ ودراسة (فتحي الزيات، ١٩٩٩) و(محمد توفيق، ٢٠٠٢) والذان تناولوا أثر فاعلية الذات على المجال الأكاديمي؛ ودراسة (أحمد سيد، ٢٠٠٦) والتي تناولت علاقة فاعلية الذات بالعوامل المناخية السائدة.

ولذا تناول الباحث الدراسات الأجنبية التي تناولت فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية مثل دراسة (Kimberly, 1998) التي هدفت إلى بحث أثر التدريب على فاعلية الذات الإرشادية في التعامل مع الطلاب المعرضين للمخاطر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التدريب أدى إلى تحسين أداء المرشدين النفسيين في استخدام أساليب الإرشاد الجماعي، كما توصلت الدراسة إلى أنه كلما ارتفع مستوى فاعلية الذات ارتفع معه التحسن في اختيار الأسلوب الإرشادي المناسب.

والتفتت نتائج دراسة كلٍّ من (Levitt, 2001; Urbani, et al., 2002; Lent, 2004) على أن فاعلية الذات الإرشادية تدعم وتزداد من خلال التدريب والخبرة، بالإضافة إلى أنها تعد منبئاً جيداً لأداء المرشد النفسي.

ومع ندرة الدراسات في هذا المجال في حدود علم الباحث- نستخلص من العرض السابق للدراسات السابقة سواء ارتبطت بموضوع الدراسة الحالية بشكل مباشر أم غير مباشر إلا أننا نجد أن معظمها أظهر تأثيراً دالاً للتدريب على فاعلية الذات، ثم التأثير على التحسن في استخدام الأساليب الإرشادية لدى المرشدين مثل دراسة كل من (Kimberly, 1998; Rushlau, 1999; Homilton, 2000; Levitt, 2001; Kocarek, 2002; Urbani, et al., 2002; Salgado, 2003; Lent, 2004) كما توصلت بعض الدراسات إلى أنه كلما ارتفع مستوى فاعلية الذات ارتفع معه التحسن في اختيار الأسلوب الإرشادي المناسب مثل دراسة (Kimberly, 1998; Rushlau, 1999)، وتوصلت بعض الدراسات إلى إمكان التنبؤ بأداء المرشد النفسي من خلال فاعلية الذات الإرشادية مثل دراسة (Kocarek, 2002) التي أضافت التطور المهني بجانب فاعلية الذات للتنبؤ بالأداء، ودراسات (Lannelli, 2000; Levitt, 2001; Urbani, et al., 2002; Salgado, 2003; Lent, 2004)، وتوصلت بعض الدراسات إلى إمكان تطبيق نظرية فاعلية الذات لباندورا في مجال الإرشاد النفسي مثل دراسة (Lannelli, 2000).

إجراءات الدراسة:

أولاً: عينة البحث:

تم تطبيق أدوات البحث الحالي على عينة مكونة من (١٠٠) فرد من أفراد مجتمع الدراسة - المرشدين والمرشدات بمنطقة القصيم - منهم (٣٦) من الذكور

النتائج على تأثير دال للمتغيرات الديموجرافية مثل (العمر والجنس) على فاعلية الذات الإرشادية.

وتناولت دراسة (Lannelli, 2000) العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية؛ وتوقعات النتائج؛ وأداء المرشد النفسي، وبعد تطبيق مقياس فاعلية الذات ومقياس تقييم أداء المرشد النفسي على عينة من المرشدين النفسيين، توصلت نتائج الدراسة إلى إمكان تطبيق نظرية فاعلية الذات لباندورا في مجال الإرشاد النفسي؛ وقدرة فاعلية الذات على التنبؤ بالأداء.

وبحث (Kocarek, 2002) العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية والقلق ومستوى التطور المهني والخبرة وأداء المرشد النفسي، وتكونت عينة الدراسة من (١١٧) مرشداً نفسياً، وأسفرت نتائج الدراسة عن إمكان التنبؤ بأداء المرشد النفسي من خلال كل من فاعلية الذات الإرشادية ومستوى التطور المهني والقلق ومقدار الخبرة الإرشادية، كما توصلت النتائج إلى أن فاعلية الذات الإرشادية ومستوى التطور المهني هي أفضل المنبئات بأداء المرشد النفسي، وأن هناك فروقاً في فاعلية الذات الإرشادية لصالح المرشدين ذوي مستوى التدريب الأعلى، كما توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين فاعلية الذات الإرشادية والقلق.

وهدفت دراسة (Salgado, 2003) بحث أثر فاعلية الذات المدركة لدى المرشد النفسي على الأساليب الإرشادية المستخدمة مع عينة من الأطفال غير المتحدثين بلغة المرشد. وتوصلت النتائج إلى إمكان التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية عند إرشاد أطفال يتحدثون لغة غير لغة المرشد النفسي من خلال المتغيرات الآتية: (التدريب على أساليب الإرشاد غير اللفظية، العلاج باللعب، عدد سنوات الخبرة).

و(٦٤) من الإناث، وذلك للتأكد من الخصائص في ديبلوم التوجيه والإرشاد في الجامعات السعودية، والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد عينة البحث في ضوء المتغيرات

المختلفة:

بينما تكونت عينة البحث الأساسية من (٢٣٩)

فرداً من المرشدين والمرشدات من مناطق مختلفة ممن يدرسون

جدول (١) توزيع أفراد عينة البحث في ضوء متغيرات الدراسة المختلفة

النوع			الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد			مرحلة العمل الحالية		
النسبة	العدد	الفئات	النسبة	العدد	الفئات	النسبة	العدد	الفئات
%٣٧,٧	٩٠	ذكور	%١٦,٣	٣٩	شهادة جامعية في التخصص الإرشادي	%٤٥,٢	١٠٨	ابتدائي
%٦٢,٣	١٤٩	إناث	%٢٤,٣	٥٨	دورات تدريبية	%٢٨,٤	٦٨	متوسط
المستوى التعليمي			%٥٩,٤	١٤٢	سنوات الخبرة	%٢٦,٤	٦٣	ثانوي
%٢٠,١	٤٨	دبلوم عالي	سنوات الخبرة في المجال الإرشادي			سنوات الخبرة في المجال التعليمي		
%٧٩,٩	١٩١	بكالوريوس						
العمر			النسبة	العدد	الفئات	النسبة	العدد	الفئات
النسبة	العدد	الفئات	%٤٢,٧	١٠٢	من ١-٥	%٧,٩	١٩	من ١-٥
%٩,٦	٢٣	من ٢٠-٣٠	%٣٣,٤	٨٠	من ٦-١٠	%١٥,٥	٣٧	من ٦-١٠
%٦٣,٢	٤٥١	من ٣٠-٤٠	%١٣,٠	٣١	من ١١-١٥	%٣٠,٢	٧٢	من ١١-١٥
%٢٧,٢	٦٥	من ٤٠-٥٠	%١٠,٩	٢٦	أكثر من ١٥	%٤٦,٤	١١١	أكثر من ١٥

ثانياً: أدوات الدراسة:

- الاطلاع على الأدب التربوي والنفسي المرتبط

بالتوجهات المتعلقة بالإرشاد النفسي التي يستخدمها

المرشد في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب.

- تحديد المجالات / الأبعاد التي تتكون منها الاستبانة،

وذلك بسؤال عدد من المتخصصين في الإرشاد

والتوجيه في جامعات القصيم، والملك عبد العزيز، وأم

القرى، وطيبة؛ وعددهم (١١) حيث تم وضع الأبعاد

لتشمل الاتجاه السلوكي؛ والاتجاه المعرفي؛ والاتجاه

الواقعي؛ والاتجاه الإنساني؛ والاتجاه التكاملي.

١- استبانة

٢- الأساليب الإرشادية التي يستخدمها المرشد

في التعامل مع المشكلات السلوكية

للطلاب.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء أداة

للتعرف على الأساليب الإرشادية التي يستخدمها المرشد في

التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب ، وذلك حسب

الإجراءات الآتية:

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى...

من المختصين (محكمين) في الإرشاد والتوجيه، للتأكد من دلالات صدق وثبات الاستبانة، حيث تم وضع (٦٥) عبارة تمثل الصورة الأولى للاستبانة، وبناء على آراء واقتراحات المحكمين، حذفت (٦) عبارات وعدلت عبارتان، وأصبحت الاستبانة في صيغتها النهائية تتكون من (٥) أبعاد و(٥٩) عبارة، موزعة كالتالي: الاتجاه السلوكي (١٢) عبارة، والاتجاه المعرفي (١١) عبارة، والاتجاه الواقعي (١٠) عبارات، والاتجاه الإنساني (١٣) عبارة، والاتجاه التكاملي (١٣) عبارة.

كذلك تم التأكد من صدق الاستبانة بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة ودرجة البعد المنتمية له وذلك للتأكد من صدق تجانس العبارات في كل بعد من أبعاد الاستبانة، فكانت كما هي موضحة بالجدول الآتي:

اشتقاق الفقرات وذلك من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي والنفسي المتعلق بالأساليب الإرشادية المستخدمة في المجال الطلابي.

تصحيح المقياس: تتم الإجابة على عبارات الاستبانة باختيار الاستجابة المناسبة من بين ثلاث فئات للاستجابة هي (موافق، غير موافق، غير متأكد) لتقابل الدرجات (٣، ٢، ١) وجميع عبارات الاستبانة في الاتجاه الإيجابي وتدل الدرجة المرتفعة في أي بعد من أبعاد الاستبانة على ارتفاع التوجه نحو أسلوب إرشادي معين في مجال الإرشاد الطلابي.

الشروط السيكومترية للاستبانة:

أ. صدق الاستبانة:

تم التأكد من صدق استبانة الأساليب الإرشادية في المجال الطلابي عن طريق استطلاع آراء ومقترحات مجموعة

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجات عبارات استبيان الأساليب الإرشادية في المجال الطلابي ودرجة البعد

السلوكي		المعرفي		التكاملية		الإنساني		الواقعي	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
١	**٠,٣٩	٢	**٠,٥١	١١	**٠,٢٨	٢٤	**٠,٣٢	٢٥	*٠,٢١
٣	**٠,٥٢	٤	*٠,٢٥	١٢	**٠,٦٩	٢٦	**٠,٧١	٢٧	**٠,٦٢
٥	**٠,٤٧	٦	**٠,٤٢	٣٤	**٠,٧٤	٢٨	**٠,٧٦	٢٩	**٠,٥٢
٧	**٠,٤٦	٨	**٠,٦١	٣٦	**٠,٥١	٣٠	**٠,٧٧	٣١	**٠,٤٣
٩	**٠,٥٩	١٠	**٠,٥٧	٤٧	**٠,٦٠	٣٢	**٠,٥٦	٣٣	**٠,٥٤
١٤	**٠,٥٧	١٣	**٠,٤٥	٤٩	**٠,٢٦	٣٥	**٠,٧٤	٣٧	**٠,٣٩
١٦	**٠,٣١	١٥	**٠,٥٧	٥١	**٠,٦٩	٣٨	**٠,٧٣	٣٩	**٠,٧٤
١٨	**٠,٤٣	١٧	**٠,٥١	٥٢	**٠,٤٧	٤٠	**٠,٤٣		
٢٠	**٠,٥١	١٩	**٠,٤٤	٥٤	**٠,٨٥	٤٢	**٠,٢٩	٤١	**٠,٤٥
٢٢	**٠,٥٥			٥٥	**٠,٥٥	٤٤	*٠,٢٣		
٥٣	**٠,٣٦	٢١	**٠,٤٧	٥٦	**٠,٥٩	٤٦	**٠,٦٥	٤٣	**٠,٦٩
٥٧	**٠,٤٠			٥٨	**٠,٨٢	٤٨	**٠,٧٦		
		٢٣	**٠,٥٧	٥٩	**٠,٢٧	٥٠	**٠,٧٩	٤٥	**٠,٥٥

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

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى... ١٠١

ومن الجدول السابق يتضح أن عبارات الاستبانة ترتبط بالأبعاد المنتمية لها بعلاقات موجبة دالة إحصائياً وهو ما يؤكد صدق تجانسها الداخلي.

ب. ثبات الاستبانة:

جدول (٣) معاملات ثبات ألفا-كرونباخ ل لاستبانة الأساليب الإرشادية في المجال الطلابي

الأساليب	السلوكي	المعرفي	التكاملي	الإنساني	الواقعي
معامل الثبات	٠,٦٤	٠,٦٩	٠,٨٢	٠,٨٨	٠,٧٣

ويتأكد من الجدول السابق أن درجات أبعاد الاستبانة لها ثبات موثوق فيه، ومما سبق تتأكد صلاحية استخدام الاستبانة في البحث الحالي.

١- مقياس فاعلية الذات الإرشادية:

أعد هذا المقياس (Hill, Hoffman, 2003) وتم تعريبه وتقنيته على البيئة المصرية من قبل (عبدالجواد، ٢٠٠٦)، وقام الباحث الحالي بتعديل صياغة بعض العبارات حتى تناسب البيئة السعودية وتم تقنيته للتأكد من مناسبتها للاستخدام في البحث الحالي.

الشروط السيكومترية للمقياس:

أ- الصدق:

وتتكون النسخة الأصلية للمقياس من (٤١) عبارة وقد لاحظ الباحث أن بعض العبارات تتضمن أكثر من فكره مما يتسبب في عدم مصداقية الاستجابة لها فالعبارة الأولى في المقياس على سبيل المثال هي "تعبير عن مشاعرك الحالية تجاه المسترشد وتقييم علاقة علاجية معه" ولذلك قام الباحث بتحديد هذه العبارات وتم فصل الأفكار المختلفة في كل عبارة ولذلك تضمن المقياس المستخدم في البحث الحالي (٤٨) عبارة.

وتأكد مُعد المقياس من صدقه عن طريق التحليل العاملي وكذلك بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد فتراوحت بين (٠,٤٤) في حالة مهارة الأداء ومحنة المسترشد و(٠,٧٢) في حالة مهارة الاستكشاف وإدارة الجلسة الإرشادية، وكذلك تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية فتراوحت ما بين (٠,٧١) و (٠,٨٨). وفي البحث الحالي تم التأكد من صدق المقياس بحساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية للبعد المنتمية له وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس فكانت كما هي موضحة بجدول (٤) و جدول (٥):

ويهدف المقياس الحالي إلى التعرف على مدى ثقة المرشد النفسي في قدرته على القيام بالعملية الإرشادية، وتم إعداده بعد مراجعة الكتابات التي تناولت نماذج تطور المهارات الإرشادية ووصف سلوك المرشد النفسي ومن خلال مراجعة نظرية فاعلية الذات ل " بانديرا " والكتابات التي تناولت فاعلية الذات الإرشادية وكذلك من خلال خبرة مُعدي المقياس في مجال الإرشاد والإشراف على المرشدين النفسيين نتج عن ذلك تحديد ثلاثة جوانب فرعية لفاعلية الذات الإرشادية وهي فاعلية الذات في أداء مهارات المساعدة "الاستكشاف، الاستبصار، الأداء"، فاعلية الذات في إدارة الجلسة الإرشادية، فاعلية الذات في التعامل مع التحديات "صراع العلاقة، محنة المسترشد".

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجة البعد لمقياس فاعلية الذات الإرشادية

فاعلية الذات في أداء مهارات المساعدة		مهارات الأداء		فاعلية الذات في إدارة الجلسة الإرشادية		فاعلية الذات في التعامل مع التحديات																																																																																					
العبرة	الارتباط	العبرة	الارتباط	العبرة	الارتباط	العبرة	الارتباط																																																																																				
مهارات الاستكشاف		١٦	**٠,٥٦	٣٧	**٠,٦٧	صراع العلاقة																																																																																					
		١٩	**٠,٦٤	٣٨	**٠,٧١			٣	**٠,٦٥	٤٥	**٠,٦٣	٤٠	**٠,٥٩	٧	**٠,٣٨	٤	**٠,٦٧	٤٦	**٠,٦٨	٨	**٠,٦٢	١٣	**٠,٤٧	٤٨	**٠,٦٣	٤٧	**٠,٤٩	١٥	**٠,٥٧	٢٦	**٠,٦١	١٧	**٠,٦٥	٣٤	**٠,٦٩	فاعلية الذات في إدارة الجلسة الإرشادية		فاعلية الذات في التعامل مع التحديات		٢١	**٠,٥٩	٤١	**٠,٤٥	مهارات الاستبصار		٥	**٠,٣٠	محنة المسترشد		٢٨	**٠,٥٧	١	**٠,٤٥	١٠	**٠,٥٨	٦	**٠,٦١	٢	**٠,٣٨	١٢	**٠,٥١	٢٠	**٠,٦٥	٣١	**٠,٦٥	١٤	**٠,٥٨	٢٥	**٠,٤٩	٢٣	**٠,٦٢	٢٩	**٠,٧١	٣٥	**٠,٦٢	٣٢	**٠,٦٦	٣٣	**٠,٦٦	٢٧	**٠,٥٩	٣٦	**٠,٦٦	٣٩	**٠,٤٥	٤٢	**٠,٥٩	٤٣	**٠,٥٩		
٣	**٠,٦٥	٤٥	**٠,٦٣	٤٠	**٠,٥٩	٧	**٠,٣٨																																																																																				
٤	**٠,٦٧	٤٦	**٠,٦٨			٨	**٠,٦٢																																																																																				
١٣	**٠,٤٧	٤٨	**٠,٦٣	٤٧	**٠,٤٩	١٥	**٠,٥٧																																																																																				
٢٦	**٠,٦١					١٧	**٠,٦٥																																																																																				
٣٤	**٠,٦٩	فاعلية الذات في إدارة الجلسة الإرشادية		فاعلية الذات في التعامل مع التحديات		٢١	**٠,٥٩																																																																																				
٤١	**٠,٤٥																																																																																										
مهارات الاستبصار		٥	**٠,٣٠	محنة المسترشد		٢٨	**٠,٥٧																																																																																				
١	**٠,٤٥	١٠	**٠,٥٨	٦	**٠,٦١																																																																																						
٢	**٠,٣٨	١٢	**٠,٥١	٢٠	**٠,٦٥	٣١	**٠,٦٥																																																																																				
١٤	**٠,٥٨																																																																																										
٢٥	**٠,٤٩	٢٣	**٠,٦٢	٢٩	**٠,٧١	٣٥	**٠,٦٢																																																																																				
٣٢	**٠,٦٦																																																																																										
٣٣	**٠,٦٦	٢٧	**٠,٥٩	٣٦	**٠,٦٦	٣٩	**٠,٤٥																																																																																				
٤٢	**٠,٥٩																																																																																										
٤٣	**٠,٥٩					٤٤	**٠,٤٦																																																																																				

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات الإرشادية

الأبعاد	مهارات الاستكشاف	مهارات الاستبصار	مهارات الأداء	إدارة الجلسة الإرشادية	صراع العلاقة	محنة المسترشد
مهارات الاستبصار	**٠,٦٩					
مهارات الأداء	**٠,٥٧	**٠,٦٣				
إدارة الجلسة الإرشادية	**٠,٧٤	**٠,٧٥	**٠,٧٢			
صراع العلاقة	**٠,٠,٥٧	**٠,٦٨	**٠,٥٥	**٠,٧١		
محنة المسترشد	**٠,٥٤	**٠,٥٨	**٠,٥٨	**٠,٧٠	**٠,٧٥	
الدرجة الكلية	**٠,٧٨	**٠,٨٤	**٠,٧٦	**٠,٩٢	**٠,٨٨	**٠,٨٥

ويتضح من جدول (٤) أن معاملات الارتباط بين العبارات وبين الأبعاد المنتمية لها جميعها معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، ومن جدول (٥) يتضح أن أبعاد المقياس بينها علاقات موجبة دالة

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى... ١٠٣

إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهو ما يؤكد صدق الذات الإرشادية بحساب معاملات ألفا-كرونباخ فكانت التجانس الداخلي للمقياس.

كما هي موضحة بجدول (٦):

ب- الثبات:

جدول (٦) معاملات ثبات ألفا-كرونباخ لأبعاد مقياس فاعلية الذات الإرشادية

المقياس ككل	فاعلية الذات في التعامل مع التحديات		فاعلية الذات في إدارة الجلسة الإرشادية	فاعلية الذات في أداء مهارات المساعدة			البعد
	صراع العلاقة	محنة المسترشد		مهارات الاستكشاف	مهارات الاستبصار	مهارات الأداء	
٠,٩٤	٠,٦٣	٠,٧٢	٠,٧٥	٠,٧٣	٠,٦٢	٠,٦٨	معامل الثبات
	٠,٨٢			٠,٨٤			

- اختبارات في حالة العينات المستقلة *Independent-Samples T Test* للتعرف على مدى اختلاف فاعلية الذات الإرشادية والأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية باختلاف النوع (ذكور، إناث)، وباختلاف المستوى التعليمي (دبلوم عالي، بكالوريوس).

- تحليل التباين أحادي الاتجاه في التعرف على مدى اختلاف فاعلية الذات الإرشادية والأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية باختلاف سنوات الخبرة في المجال الإرشادي، سنوات الخبرة في المجال التعليمي، العمر، مرحلة العمل الحالية، الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد.

نتائج البحث وتفسيراتها:

أولاً: نتائج التساؤل الأول وتفسيرها:

ينص التساؤل الأول للبحث الحالي على "هل توجد علاقات دالة إحصائية بين فاعلية الذات الإرشادية واختيار الأسلوب الإرشادي المناسب؟" وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد عينة الدراسة في فاعلية الذات وأبعادها الفرعية وبين درجاتهم في الأساليب الإرشادية المختلفة فكانت كما هي موضحة بجدول (٧):

ويتأكد من الجدول السابق أن درجات أبعاد مقياس فاعلية الذات الإرشادية لها ثبات موثوق فيه، ومما سبق تتأكد صلاحية استخدام المقياس في البحث الحالي.

ثالثاً: منهج البحث:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأهداف الدراسة وإجراءاتها، حيث يسهم هذا المنهج في دراسة الواقع ويهتم بوصفه وتفسيره وصفاً دقيقاً سواء بالطريقة الكمية أو بالطريقة الكيفية.

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- معامل ثبات ألفا-كرونباخ في التأكد من ثبات أدوات البحث الحالي.

- تم استخدام معاملات الارتباط في التأكد من صدق أدوات البحث وكذلك في الاستدلال على العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية وبين الأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية.

- تحليل الانحدار المتعدد: في التعرف على مدى إمكان التنبؤ بالأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية من خلال فاعلية الذات الإرشادية وتحديد أكثر أبعاد الفاعلية الذاتية تأثيراً في هذه الأساليب.

جدول (٧) معاملات الارتباط بين فاعلية الذات الإرشادية والأساليب الإرشادية المختلفة

الدرجة الكلية	محنة المسترشد	صراع العلاقة	إدارة الجلسة	مهارات الأداء	مهارات الاستبصار	مهارات الاستكشاف	فاعلية الذات الأسلوب الإرشادي
**٠,٢٥	**٠,٢٢	*٠,١٦	**٠,٢٠	**٠,٢٠	**٠,٢٥	**٠,١٨	السلوكي
**٠,٣٨	**٠,٢٩	**٠,٢٩	**٠,٣٣	**٠,٣٣	**٠,٣١	**٠,٢٨	المعرفي
**٠,٣٣	**٠,٢٩	**٠,٢٨	**٠,٢٧	**٠,٢٧	**٠,٢٧	**٠,٢٠	التكاملي
**٠,٢٣	**٠,٢٢	**٠,١٧	**٠,١٩	**٠,١٨	**٠,١٨	٠,١٢	الإنساني
**٠,٢٨	**٠,٢٢	**٠,٢٢	**٠,٢٧	**٠,٢٩	**٠,٢١	*٠,١٣	الواقعي

* دالة عند مستوى (٠,٠٥)، ** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أنه:

الإرشادي وباختيار الأساليب الإرشادية المناسبة وأن الفروق في فاعلية الذات تتسبب في قدر كبير من التباين في العديد من المجالات ومنها الأداء الإرشادي والأساليب الإرشادية المستخدمة (سلوكي، معرفي، إنساني، تكاملي، واقعي) (Bandura, 1996; Lanneli, 2000; Kocarec, 2002).

كذلك تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (Pajares, 1996) من أن الفاعلية الذاتية لدى الفرد تعمل عمل الدافع فهي تجعل الأفراد يختارون المهام ويشعرون أنهم أكفاء واثقون في اختيار الأساليب الإرشادية المناسبة ويتجنبون المواقف التي يشعرون فيها أنهم محدودو الكفاءة.

وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع ما أكدت عليه دراسات كل من (زهران ، ٢٠٠٧) ؛ (Suttanetal, 1995) ؛ (Donaghe, Ashton, 1994) ؛ (Leach, et al., 1997) ؛ (Levitt, 2001) على أن هناك علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي واختياره للأساليب الإرشادية المناسبة حسب متطلبات الموقف والإطار الثقافي السائد في مجتمع ما، وأكدوا على أهمية إعداد البرامج التدريبية لرفع مستوى الفاعلية الذاتية لدى المرشد النفسي.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى (٠,٠١) بين جميع الأساليب الإرشادية وأبعاد الفاعلية الذاتية ماعدا العلاقة بين مهارات الاستكشاف والأسلوب الواقعي فكانت العلاقة دالة عند مستوى (٠,٠٥) والعلاقة بين الفاعلية الذاتية في مهارات الاستكشاف والأسلوب الإنساني فهي غير دالة إحصائياً وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠,١٣) في حالة الفاعلية الذاتية في مهارات الاستكشاف والأسلوب الواقعي وبين (٠,٣٣) في حالة الفاعلية الذاتية في مهارات الأداء والأسلوب المعرفي وفي حالة الفاعلية الذاتية في إدارة الجلسة الإرشادية والأسلوب المعرفي.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين فاعلية الذات الإرشادية (درجة كلية) وبين جميع الأساليب الإرشادية وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٢٥) في حالة الأسلوب السلوكي و(٠,٣٨) في حالة الأسلوب المعرفي.

ونتائج هذا التساؤل تدعم وبشكل مباشر الدور الجوهري للفاعلية الذاتية الإرشادية في علاقتها الارتباطية باختيار الأساليب الإرشادية المناسبة والتي تتناسب ومتطلبات الموقف حيث أظهرت العديد من الدراسات وبشكل مباشر وغير مباشر ارتباط فاعلية الذات بالأداء

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى... ١٠٥

اختيار الأسلوب الإرشادي المناسب في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب. ويتفق هذا مع ما تشير إليه النظرية الاجتماعية المعرفية لباندورا بأن الأفراد يملكون معتقدات تمكنهم أن يمارسوا ضبطاً قياسيماً أو معيارياً لجهودهم أو نشاطهم الذاتي وأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم وردود أفعالهم، وهذا الضبط القياسي أو المعياري يمثل الإطار المرجعي للسلوكيات والاختيارات التي تصدر عنهم من حيث مستواها ومحتواها (Bandura, 1986, 26). ثانياً:

نتائج التساؤل الثاني وتفسيراتها:

ينص التساؤل الثاني للبحث الحالي على "هل يمكن التنبؤ بالأسلوب الإرشادي المناسب لدى أفراد عينة الدراسة من خلال فاعلية الذات الإرشادية؟" وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد *Multiple Regression Analysis* فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٨):

أما النتيجة الجزئية التي تخللت النتيجة العامة للتساؤل الأول والتي أشارت إلى أن العلاقة بين الفاعلية الذاتية في مهارة الاستكشاف والأسلوب الإنساني غير دالة، فإن الباحث يعزو تفسيرها إلى أن المنحى الإنساني دائماً ما يؤكد على القدرات الإنسانية وتحقيق الذات وحرية الإبداع والاستقلالية والتفرد والصفات الإيجابية والحرية الفردية والتي قد يتفق بعضها مع الثقافة الإسلامية ويختلف بعضها الآخر.

وفي هذا الإطار أكدت نتائج دراسة (Cakiog, et al., 2005)

على أن مفهوم الفاعلية الذاتية يتأثر بكل من العوامل الثقافية والتي قد تختلف من بلد لآخر، ويؤثر ذلك بالطبع في اختيار الأساليب الإرشادية المناسبة طبقاً للإطار الثقافي والقيمي السائد في المجتمع وأثناء التعامل مع المسترشدين. وهذه النتائج في مجملها يفسرها الباحث في إطار أن مستويات أداء المرشد النفسي ومعدل نشاطه الذاتي هو دالة لما يعتقد أنه يملكه من مقومات وإمكانات عقلية معرفية وانفعالية دافعية حسية وعصبية في علاقة هذه المقومات أو الإمكانيات بخبراته من النجاح أو الفشل في

جدول (٨) معاملات الانحدار المتعدد المعيارية "Beta" وغير المعيارية "B" ومعاملات الارتباط المتعدد "R" ومعاملات التحديد "R2" والنسبة الفئوية "ف" لتحليل تباين الانحدار المتعدد للأساليب الإرشادية على فاعلية الذات الإرشادية وأبعادها الفرعية

الأساليب الإرشادية	معامل الانحدار	الثابت	مهارات الاستكشاف	مهارات الاستبصار	مهارات الأداء	إدارة الجلسة	صراع العلاقة	محنة المسترشد	R	R2	ف ودرجات الحرية
السلوكي	B	**٢٣,٨١		**٠,٣٥				٠,٢٥	٠,٠	٠,٠	**١٥,١٠ (٢٣٧,١)
	Beta			٠,٢٥					٠,٠	٠,٠	٦
المعرفي	B	**١٦,٣٩		**٠,٦٣			**٠,٢٢	٠,٣٧	٠,١	٠,١	**١٨,٦٩ (٢٣٦,٢)
	Beta			٠,٢٥			٠,١٩	٠,٣٧	٠,١	٠,١	٤
التكاملي	B	**٢٧,٤١		**٠,٣٦			**٠,٢٠	٠,٣٣	٠,١	٠,١	**١٤,٠٣ (٢٣٦,٢)
	Beta			٠,١٨			٠,٢١	٠,٣٣	٠,١	٠,١	١
الإنساني	B	**٣٢,٨٦					**٠,٢٣	٠,٢٢	٠,٠	٠,٠	**١١,٤٩ (٢٣٧,١)
	Beta						٠,٢٢	٠,٢٢	٠,٠	٠,٠	٥
الواقعي	B	**٢٠,٨١		**٠,٥١				٠,٢٩	٠,٠	٠,٠	**٢١,٤٥ (٢٣٧,١)
	Beta			٠,٢٩				٠,٢٩	٠,٠	٠,٠	٨

يتضح من الجدول السابق أنه: بالنسبة للأسلوب السلوكي: أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن أبعاد فاعلية الذات الإرشادية ذات الدلالة في التنبؤ بالأسلوب السلوكي في العملية الإرشادية هي الفاعلية الذاتية في مهارات الاستبصار وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد (٠,٢٥) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وكانت قيمة معامل التحديد (٠,٠٦) مما يعني أن نسبة التباين المفسر في الأسلوب السلوكي في العملية الإرشادية تساوي (٦%) تقريباً، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ في الصورة الآتية:

$$\text{الأسلوب السلوكي} = ٢٣,٨١ + ٠,٣٥ \times \text{الفاعلية الذاتية في مهارات الاستبصار}$$

١- بالنسبة للأسلوب المعرفي: أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن أبعاد فاعلية الذات الإرشادية ذات الدلالة في التنبؤ بالأسلوب المعرفي في العملية الإرشادية هي

الفاعلية الذاتية في مهارات الأداء والفاعلية الذاتية في التعامل مع محنة المسترشد وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد (٠,٣٧) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وكانت قيمة معامل التحديد (٠,١٤) مما يعني أن نسبة التباين المفسر في الأسلوب المعرفي في العملية الإرشادية تساوي (١٤%) تقريباً، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ في الصورة الآتية:

$$\text{الأسلوب المعرفي} = ١٦,٣٩ + ٠,٦٣ \times \text{الفاعلية الذاتية في مهارات الأداء} + ٠,٢٢ \times \text{الفاعلية الذاتية في التعامل مع محنة المسترشد}$$

٢- بالنسبة للأسلوب التكاملي: أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن أبعاد فاعلية الذات الإرشادية ذات الدلالة في التنبؤ بالأسلوب التكاملي في العملية الإرشادية هي الفاعلية الذاتية في مهارات الأداء والفاعلية الذاتية في

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى... ١٠٧

المفسر في الأسلوب المعرفي في العملية الإرشادية تساوي (٨ %) تقريباً، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ في الصورة الآتية:

$$\text{الأسلوب الواقعي} = ٢٠,٨١ + ٠,٥١ \times \text{الفاعلية الذاتية في مهارات الأداء}$$

يعزى الباحث هذه النتائج إلى ارتباطها بما أشار إليه باندورا من أن الفاعلية الذاتية ترتبط بسلوك التوقعات المعرفي الذي يشكل لدى المتعلم شكل الأداء ومستواه المطلوب الذي سيتحقق في مواقف تعليمية وإرشادية مستقبلية، ومن خلال فاعلية الذات يمكن التنبؤ بسير السلوك واختيار الأسلوب الإرشادي المناسب وأن إدراك الفرد لفاعلية ذاته تنعكس على مستوى أدائه الذي يبذله ومقدار الجهد كذلك.

وفي هذا الصدد أشارت نتائج دراسات (Bandura, 1986; Schwarzer, 1993a; Jerusaleo, 1994) التي أجريت على توقعات الفاعلية الذاتية والتنبؤ بإسهامها في اختيار الأساليب الإرشادية إلى صلاحية هذه البنية النفسية في تعديل السلوك والتنبؤ به في مجالات مختلفة وفي اختيار الأساليب الإرشادية المناسبة حسب متطلبات الموقف، ليس هذا فحسب بل إن ارتفاع معدل الفاعلية الذاتية يكسب الفرد أيضاً الاتجاهات التفاؤلية نحو القدرات والإمكانات الذاتية التي تقود إلى مضاعفة الجهود وازدياد القدرة على التحمل وبالتالي رفع نتائج الإنجاز وعدم الاستسلام واليأس.

وارتباط الفاعلية الذاتية في مهارة الاستبصار باستخدام المرشد للأسلوب السلوكي ومن ثم فإن التعامل مع محنة المرشد ارتبط ببقية الأساليب الأخرى وذلك لأن الإرشاد التكاملي كما وضع الباحث في الإطار النظري للبحث منظومة ذات طابع متسق من الفنيات الإرشادية والعلاجية تنتمي فيها كل فنية إلى نظرية علاجية خاصة،

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ٩٢ - ١٢٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ / يونيو ٢٠١٣م)

التعامل مع محنة المرشد وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد (٠,٢٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وكانت قيمة معامل التحديد (٠,١١) مما يعني أن نسبة التباين المفسر في الأسلوب المعرفي في العملية الإرشادية تساوي (١١ %) تقريباً، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ في الصورة الآتية:

$$\text{الأسلوب التكاملي} = ٢٧,٤١ + ٠,٣٦ \times \text{الفاعلية الذاتية في مهارات الأداء} + ٠,٢٠ \times \text{الفاعلية الذاتية في التعامل مع محنة المرشد}$$

٣- بالنسبة للأسلوب الإنساني: أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن أبعاد فاعلية الذات الإرشادية ذات الدلالة في التنبؤ بالأسلوب الإنساني في العملية الإرشادية هي الفاعلية الذاتية في التعامل مع محنة المرشد وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد (٠,٢٢) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وكانت قيمة معامل التحديد (٠,٠٥) مما يعني أن نسبة التباين المفسر في الأسلوب المعرفي في العملية الإرشادية تساوي (٥ %) تقريباً، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ في الصورة الآتية:

$$\text{الأسلوب الإنساني} = ٣٢,٨٦ + ٠,٢٣ \times \text{الفاعلية الذاتية في التعامل مع محنة المرشد}$$

٤- بالنسبة للأسلوب الواقعي: أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن أبعاد فاعلية الذات الإرشادية ذات الدلالة في التنبؤ بالأسلوب الواقعي في العملية الإرشادية هي الفاعلية الذاتية في مهارات الأداء وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد (٠,٢٩) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وكانت قيمة معامل التحديد (٠,٠٨) مما يعني أن نسبة التباين

تمثل الهدف من هذا التساؤل في معرفة الأساليب الإرشادية التي تستخدم بواسطة مرتفعي فاعلية الذات الإرشادية وكذلك في التعرف على تأثير انخفاض فاعلية الذات الإرشادية على الأساليب الإرشادية، وللإجابة عن هذا التساؤل تم تقسيم الأفراد عينة الدراسة بناءً على الدرجة الكلية في فاعلية الذات الإرشادية إلى ثلاث مجموعات بناءً على درجة الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى إلى (مرتفعي فاعلية الذات الإرشادية أعلى (٢٥ ٪)، متوسطي فاعلية الذات الإرشادية، ومنخفضي فاعلية الذات الإرشادية أدنى (٢٥ ٪) وتمت المقارنة بينهم في كل أسلوب من الأساليب الإرشادية فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٩)، وجدول (١٠):

فانتقاء هذه الفنيات من جانب المرشد النفسي يتم بشكل تكاملي، بحيث يسهم كل منها في علاج جانب من جوانب شخصية العميل ويتم انتقاء هذه الفنيات لتشكل منظومة تكاملية بالرجوع إلى تشخيص دقيق لحالة العميل لتحديد أفضل الفنيات الملائمة للخطة العلاجية ولطبيعة الاضطراب أو المشكلة السلوكية وتتفق هذه النتائج أيضاً مع دراسة كل من (زهران، ٢٠٠٧؛ Iannelli, 2000 ; Lannelli, 2000 ; Levitt, 2001; Lent, et al., 2003; Resse, 1999 ; Leach, et al., 1997 ; Sutto, et al., 1995; Mikinski, 1993; Donaghe, Ashton, 1984)

ثالثاً: نتائج إجابة التساؤل الثالث وتفسيراتها:

ينص التساؤل الثالث للبحث الحالي على "هل تختلف الأساليب الإرشادية باختلاف مستوى فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي؟"

جدول (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية للأساليب الإرشادية في ضوء مستوى الفاعلية الذاتية

مستوى الفاعلية الذاتية الإرشادية						الأساليب الإرشادية
مرتفع (ن=٦٦)		متوسط (ن=١١١)		منخفض (ن=٦٢)		
انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	
٣,٠٥	٣١,٨٨	٢,٧٨	٣١,١٢	٣,٧٣	٢٩,٩٤	السلوكي
٣,١٥	٣٠,١٢	٣,٠٩	٢٨,٤٤	٤,١٨	٢٦,٥٣	المعرفي
٢,٠٨	٣٦,٧٣	٢,٧٣	٣٥,٥٤	٣,٥٦	٣٤,٠٩	التكاملي
١,٧٤	٣٧,٥٦	٢,٦٤	٣٦,٤٨	٤,٨٢	٣٥,٥٣	الإنساني
١,٦٦	٢٨,٦٥	٢,٥٤	٢٧,٦٨	٢,٩٩	٢٦,٥٨	الواقعي

جدول (١٠) دلالة الفروق في الأساليب الإرشادية تبعاً لمستوى الفاعلية الذاتية

الأساليب الإرشادية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
السلوكي	بين المجموعات	١٢٢,٦٤	٢	٦١,٢٣	٦,٢٩	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٣٠٠,٢٥	٢٣٦	٩,٧٥		
	الكلية	٢٤٢٢,٨٩	٢٣٨			
المعرفي	بين المجموعات	٤١١,٩٨	٢	٢٠٥,٩٩	١٧,٩٩	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٧٥٧,٨٤	٢٣٦	١١,٦٩		

مستوى الدلالة	النسبة الفئوية	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الأساليب الإرشادية
			٢٣٨	٣١٦٩,٨٢	الكلية	
٠,٠١	١٣,٩٩	١١٠,٨٣	٢	٢٢١,٦٦	بين المجموعات	التكاملي
		٧,٩٢	٢٣٦	١٨٧٠,٠٨	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٢٠٩١,٧٤	الكلية	
٠,٠١	٦,٥٦	٦٦,٠٦	٢	١٣٢,١٣	بين المجموعات	الإنساني
		١٠,٠٧	٢٣٦	٢٣٧٧,٣٨	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٢٥٠٩,٥١	الكلية	
٠,٠١	١١,٢٥	٦٨,٥٧	٢	١٣٧,١٤	بين المجموعات	الواقعي
		٦,٠٩	٢٣٦	١٤٣٨,٤١	داخل المجموعات	
			٢٣٨	١٥٧٥,٥٥	الكلية	

الإرشادية لدى المرشد ويقل استخدامها بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية.

رابعاً: نتائج التساؤل الرابع وتفسيراتها:

ينص التساؤل الرابع للبحث الحالي على "هل تختلف الفاعلية الذاتية للمرشد النفسي واختياره للأسلوب الإرشادي المناسب باختلاف متغيرات (النوع، العمر، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة في المجال الإرشادي، الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد)؟".

أ: بالنسبة للفاعلية الذاتية للمرشد النفسي

١- بالنسبة لتأثير متغير النوع (ذكور، إناث):

تم استخدام اختبارات في حالة العينات المستقلة *Independent-Samples T Test* للتعرف على مدى اختلاف فاعلية الذات الإرشادية باختلاف النوع (ذكور، إناث) فكانت النتائج كما هي موضحة بمجدول (١١):

جدول (١١) دلالة الفروق في فاعلية الذات الإرشادية بين الذكور (ن=٩٠) والإناث (ن=١٤٩)

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ٩٢ - ١٢٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيو ٢٠١٣م)

يتضح من الجدول السابق أنه:

توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)

في جميع الأساليب الإرشادية راجعة لتأثير مستوى فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي.

وباستخدام طريقة أقل فرق دال *LSD* للمقارنة بين المجموعات المختلفة في فاعلية الذات الإرشادية في الأساليب الإرشادية وجدت هناك فروق في جميع هذه الأساليب بين مجموعة متوسطي الفاعلية الذاتية ومجموعة منخفضة الفاعلية الذاتية في صالح مجموعة متوسطي الفاعلية الذاتية وكذلك بين مجموعة مرتفعي الفاعلية الذاتية ومجموعة منخفضة الفاعلية الذاتية لصالح مجموعة مرتفعي الفاعلية الذاتية، ووجود فروق دالة إحصائية بين مجموعة مرتفعي الفاعلية الذاتية ومجموعة متوسطي الفاعلية الذاتية لصالح مجموعة مرتفعي الفاعلية الذاتية، وهو ما يعني أن الأساليب الإرشادية يزداد استخدامها بزيادة مستوى فاعلية الذات

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى...

فاعلية الذات	النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاستكشاف	ذكور	١٦,٧٠	١,٣٤	٠,١٢	غير دالة
	إناث	١٦,٦٨	١,٤٩		
الاستبصار	ذكور	٢٠,٦٩	٢,١١	٠,٠١	غير دالة
	إناث	٢٠,٦٨	٢,٣٢		
الأداء	ذكور	١٣,٤٣	١,٣٦	٠,٤٦	غير دالة
	إناث	١٣,٥٢	١,٥٥		
إدارة الجلسة	ذكور	٣١,٨٧	٣,٣٢	٠,١١	غير دالة
	إناث	٣١,٨٣	٣,٦٠		
صراع العلاقة	ذكور	٢٤,٨٩	٣,٠٧	٠,٣١	غير دالة
	إناث	٢٥,٠٢	٣,٢٨		
محنة المسترشد	ذكور	١٥,٨٩	٣,٠٥	٠,٨٩	غير دالة
	إناث	١٦,٢٦	٣,٠٧		
الدرجة الكلية	ذكور	١٢٣,٤٤	١١,٣٦	٠,٣١	غير دالة
	إناث	١٢٣,٩٥	١٢,٦٣		

ومن الجدول السابق يتضح أنه:

تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه *One*

Way ANOVA للكشف عن تأثير متغير العمر (من ٢٠-

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات

٣٠ سنة، من ٣٠-٤٠ سنة، من ٤٠-٥٠ سنة) على

في فاعلية الذات الإرشادية أو أبعادها الفرعية.

فاعلية الذات الإرشادية فجاءت النتائج كما هي موضحة

٢- بالنسبة لتأثير متغير العمر:

بجدول (١٢) وجدول (١٣):

جدول (١٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفاعلية الذات الإرشادية في ضوء متغير العمر

العمر						فاعلية الذات
من ٥٠-٤٠ (ن=٦٥)		من ٤٠-٣٠ (ن=١٥١)		من ٣٠-٢٠ (ن=٢٣)		
انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	
١,٤٧	١٦,٧١	١,٣١	١٦,٧٢	٢,٠٨	١٦,٣٩	الاستكشاف
٢,٤٦	٢٠,٨٥	٢,٠٩	٢٠,٥٨	٢,٥٨	٢٠,٩٦	الاستبصار
١,٧٢	١٣,٤٨	١,٢٩	١٣,٤٨	١,٧١	١٣,٧٤	الأداء
٣,٧٩	٣٢,٢٦	٣,٢١	٣١,٧٦	٤,٣٣	٣١,٢٦	إدارة الجلسة
٢,٩٨	٢٥,٤٩	٣,١٥	٢٤,٧٩	٣,٨٧	٢٤,١٧	صراع العلاقة
٢,٨٩	١٦,٤٨	٣,١٨	١٥,٩٣	٢,٨٠	١٦,٣٠	محنة المسترشد
١٢,٩٤	١٢٥,٢٦	١١,٢٨	١٢٣,٢٦	١٥,١٨	١٢٢,٨٣	الدرجة الكلية

جدول (١٣) دلالة الفروق في فاعلية الذات الإرشادية والراجعة لتأثير العمر

مستوى الدلالة	النسبة الفئوية	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	فاعلية الذات
غير دالة	٠,٥٤	١,١١	٢	٢,٢٢	بين المجموعات	الاستكشاف
		٢,٠٧	٢٣٦	٤٨٩,٢٤	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٤٩١,٤٦	الكلية	
غير دالة	٠,٥١	٢,٥٩	٢	٥,١٧	بين المجموعات	الاستبصار
		٥,٠٤	٢٣٦	١١٩٠,٢٩	داخل المجموعات	
			٢٣٨	١١٩٥,٤٦	الكلية	
غير دالة	٠,٣٣	٠,٧٢	٢	١,٤٣	بين المجموعات	الأداء
		٢,١٥	٢٣٦	٥٠٦,٣٢	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٥٠٧,٧٥	الكلية	
غير دالة	٠,٨٣	١٠,١٨	٢	٢٠,٣٥	بين المجموعات	إدارة الجلسة
		١٢,١٩	٢٣٦	٢٨٧٨,٩٢	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٢٨٩٩,٢٧	الكلية	
غير دالة	١,٨٠	١٨,٢٣	٢	٣٦,٤٦	بين المجموعات	صراع العلاقة
		١٠,١٠	٢٣٦	٢٣٨٤,١٩	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٢٤٢٠,٦٥	الكلية	
غير دالة	٠,٧٦	٧,١٥	٢	١٤,٢٩	بين المجموعات	محنة المرشد
		٩,٤١	٢٣٦	٢٢٢٠,٤٢	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٢٢٣٤,٧٢	الكلية	
غير دالة	٠,٦٩	١٠٢,٣١	٢	٢٠٤,٦٢	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		١٤٧,٨٠	٢٣٦	٣٤٨٨٠,٧٩	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٣٥٠٨٥,٤١	الكلية	

تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه *One*

Way ANOVA للكشف عن تأثير متغير المرحلة الدراسية التي

يعمل بها المرشد حالياً (ابتدائي، متوسط، ثانوي) على فاعلية

الذات الإرشادية فجاءت النتائج كما هي موضحة بجدول

(١٤) وجدول (١٥):

ومن الجدول السابق يتضح أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية لفاعلية الذات الإرشادية

أو أبعادها الفرعية راجعة لتأثير العمر.

٣- بالنسبة لتأثير المرحلة التعليمية:

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى...

جدول (١٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفاعلية الذات الإرشادية في ضوء متغير المرحلة التعليمية

المرحلة الدراسية						فاعلية الذات
ثانوي (ن=٦٣)		متوسط (ن=٦٨)		ابتدائي (ن=١٠٨)		
انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	
١,٦٩	١٦,٥٦	١,٢٦	١٦,٦٢	١,٣٨	١٦,٨١	الاستكشاف
٢,٠٨	٢٠,٤٣	٢,١٦	٢٠,٤١	٢,٣٥	٢١,٠١	الاستبصار
١,٥٣	١٣,٤١	١,٣٢	١٣,٦٠	١,٥١	١٣,٤٩	الأداء
٣,٣٩	٣١,٤١	٣,١٨	٣١,٦٢	٣,٧١	٣٢,٢٤	إدارة الجلسة
٣,٠٥	٢٤,٨٩	٢,٨٠	٢٤,٩٤	٣,٥١	٢٤,٩٤	صراع العلاقة
٣,٠٠	١٦,٣٧	٢,٧٨	١٦,١٠	٣,٢٨	١٥,٩٨	محنة المسترشد
١٢,١١	١٢٣,٠٦	١٠,٥٩	١٢٣,٢٩	١٣,١١	١٢٤,٤٦	الدرجة الكلية

جدول (١٥) دلالة الفروق في فاعلية الذات الإرشادية والراجعة لتأثير المرحلة التعليمية

فاعلية الذات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
الاستكشاف	بين المجموعات	٢,٩٣	٢	١,٤٧	٠,٧١	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٨٨,٥٣	٢٣٦	٢,٠٧		
	الكلية	٤٩١,٤٦	٢٣٨			
الاستبصار	بين المجموعات	٢٠,٥٨	٢	١٠,٢٩	٢,٠٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٧٤,٨٩	٢٣٦	٤,٩٨		
	الكلية	١١٩٥,٤٧	٢٣٨			
الأداء	بين المجموعات	١,٢١	٢	٠,٦٠	٠,٢٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٠٦,٥٤	٢٣٦	٢,١٥		
	الكلية	٥٠٧,٧٥	٢٣٨			
إدارة الجلسة	بين المجموعات	٣٢,٢٠	٢	١٦,١٠	١,٣٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٨٦٧,٠٧	٢٣٦	١٢,١٥		
	الكلية	٢٨٩٩,٢٧	٢٣٨			
صراع العلاقة	بين المجموعات	٠,١١	٢	٠,٠٧	٠,٠١	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٢٠,٥٣	٢٣٦	١٠,٢٦		
	الكلية	٢٤٢٠,٦٤	٢٣٨			
محنة المسترشد	بين المجموعات	٥,٨٧	٢	٢,٩٤	٠,٣١	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢٢٨,٨٥	٢٣٦	٩,٤٤		
	الكلية	٢٢٣٤,٧٢	٢٣٨			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٩٨,٦٩	٢	٤٩,٣٥	٠,٣٣	غير دالة

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ٩٢ - ١٢٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيو ٢٠١٣م)

فاعلية الذات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
	داخل المجموعات	٣٤٩٨٦,٧٢	٢٣٦	١٤٨,٢٥		
	الكلية	٣٥٠٨٥,٤١	٢٣٨			

ومن الجدول السابق يتضح أنه: تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* للكشف عن تأثير متغير سنوات الخبرة في أبعادها الفرعية راجعة لتأثير المرحلة التعليمية. لا توجد فروق دالة إحصائية فاعلية الذات الإرشادية أو أبعادها الفرعية راجعة لتأثير المرحلة التعليمية. ٤- بالنسبة لتأثير سنوات الخبرة في المجال الإرشادي: من ١٠-١٥ سنة، ١٥ سنة فأكثر) على فاعلية الذات الإرشادية فجاءت النتائج كما هي موضحة بجدول (١٦) و جدول (١٧):

جدول (١٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفاعلية الذات الإرشادية في ضوء متغير سنوات الخبرة في المجال الإرشادي

سنوات الخبرة في المجال الإرشادي								فاعلية الذات
من ١٥ سنة فأكثر (ن=٢٦)		من ١٠-١٥ سنة (ن=٣١)		من ٥-١٠ سنوات (ن=٨٠)		من ١-٥ سنوات (ن=١٠٢)		
انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	
١,١٧	١٧,٠٠	١,٧٦	١٦,٦٥	١,٦٧	١٦,٤٦	١,١٦	١٦,٧٩	الاستكشاف
٢,١٨	٢١,٥٠	٣,٠٤	٢٠,٤٢	٢,٠٤	٢٠,٤٥	٢,١٠	٢٠,٧٥	الاستبصار
١,٢٩	١٣,٦٥	٢,٠٤	١٣,٦١	١,٤١	١٣,٤١	١,٣٤	١٣,٥٠	الأداء
٣,٠٢	٣٢,٨٨	٤,٤٠	٣١,٢٣	٣,٥٣	٣١,٣٦	٣,٢٠	٣٢,١٥	إدارة الجلسة
٢,٤٧	٢٧,١٢	٤,١٠	٢٤,٣٢	٣,٠٣	٢٤,٨٠	٢,٩٩	٢٤,٧٥	صراع العلاقة
٣,٠٢	١٦,٧٧	٣,٢٥	١٥,٧٧	٢,٩٣	١٥,٩٨	٣,١٣	١٦,١٧	محنة المسترشد
١١,٢٤	١٢٨,٢٣	١٥,٦٧	١٢٢,٠٠	١١,٨٩	١٢٢,٤٦	١١,١٨	١٢٤,١٨	الدرجة الكلية

جدول (١٧) دلالة الفروق في فاعلية الذات الإرشادية والراجعة لتأثير سنوات الخبرة في المجال الإرشادي

فاعلية الذات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
الاستكشاف	بين المجموعات	٧,٨٠	٣	٢,٦٠	١,٢٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٨٣,٦٦	٢٣٥	٢,٠٦		
	الكلية	٤٩١,٤٦	٢٣٨			
الاستبصار	بين المجموعات	٢٤,٢٤	٣	٨,٠٨	١,٦٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٧١,٢٢	٢٣٥	٤,٩٨		

فاعلية الذات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
	الكلية	١١٩٥,٤٦	٢٣٨			
الأداء	بين المجموعات	١,٦٢	٣	٠,٥٤	٠,٢٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٠٦,١٣	٢٣٥	٢,١٥		
	الكلية	٥٠٧,٧٥	٢٣٨			
إدارة الجلسة	بين المجموعات	٦٧,٩٢	٣	٢٢,٦٤	١,٨٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٨٣١,٣٦	٢٣٥	١٢,٠٥		
	الكلية	٢٨٩٩,٢٨	٢٣٨			
صراع العلاقة	بين المجموعات	١٣٩,٦٩	٣	٤٦,٥٧	٤,٧٨	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٢٩١,١٠	٢٣٥	٩,٧٥		
	الكلية	٢٤٣٠,٧٩	٢٣٨			
محنة المسترشد	بين المجموعات	١٦,٥٧	٣	٥,٥٢	٠,٥٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢١٨,١٥	٢٣٥	٩,٤٤		
	الكلية	٢٢٣٤,٧٢	٢٣٨			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٧٦٨,٠٨	٣	٢٥٦,٠٣	١,٧٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٤٣١٧,٣٣	٢٣٥	١٤٦,٠٣		
	الكلية	٣٥٠٨٥,٤١	٢٣٨			

من الجدول السابق يتضح أنه:

الإرشادي، وباستخدام طريقة أقل فرق دال *LSD* كأسلوب للمقارنات البعدية للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعات المختلفة في سنوات الخبرة في المجال الإرشادي كانت هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين مجموعة سنوات خبرة من (١٥) سنة وأكثر وباقي المجموعات (من ١-٥ سنوات، من ١٠-٥ سنوات، من ١٥-١٠ سنة) لصالح مجموعة سنوات خبرة من ١٥ سنة فأكثر، مما يؤكد أن فاعلية الذات المرتبطة بالتعامل مع صراع العلاقة تزداد بزيادة سنوات الخبرة في المجال الإرشادي.

٥- بالنسبة لتأثير متغير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات الإرشادية (الدرجة الكلية) راجعة لتأثير سنوات الخبرة في المجال الإرشادي.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في أبعاد فاعلية الذات الإرشادية (مهارات الاستكشاف، مهارات الاستبصار، مهارات الأداء، إدارة الجلسة الإرشادية، التعامل مع محنة المسترشد) راجعة لتأثير سنوات الخبرة في المجال الإرشادي.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في فاعلية الذات الإرشادية في التعامل مع التحديات (صراع العلاقة) راجعة لتأثير سنوات الخبرة في المجال

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى... ١١٥

تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* للكشف عن تأثير متغير الأسس المعتمدة للإرشادية فجاءت النتائج كما هي موضحة بجدول (١٨)
 للتحويل كمرشد (دورة تدريبية، سنوات الخبرة، شهادة)
 و جدول (١٩):

جدول (١٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفاعلية الذات الإرشادية في ضوء متغير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد

الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد						فاعلية الذات
شهادة جامعية (ن=٣٩)		سنوات الخبرة (ن=١٤٢)		دورات تدريبية (ن=٥٨)		
انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	
١,٥٢	١٦,٨٢	١,٣٩	١٦,٧٣	١,٥٠	١٦,٤٨	الاستكشاف
٢,٢٩	٢٠,٩٢	٢,٢٢	٢٠,٨٢	٢,٢٣	٢٠,١٩	الاستبصار
١,٥٤	١٣,٦٧	١,٥٥	١٣,٤٤	١,٢٥	١٣,٤٨	الأداء
٣,٤١	٣١,٩٧	٣,٣١	٣٢,٠٦	٣,٩٤	٣١,٢٢	إدارة الجلسة
٣,١٩	٢٥,٦٩	٣,١٣	٢٤,٩٤	٣,٣٣	٢٤,٥٥	صراع العلاقة
٢,٨٥	١٦,٦٩	٢,٩٧	١٦,٢٩	٣,٣٢	١٥,٢٩	محنة المسترشد
١٢,٢٤	١٢٥,٩٥	١١,٦٦	١٢٤,١٩	١٢,٩٩	١٢١,٢٢	الدرجة الكلية

جدول (١٩) دلالة الفروق في فاعلية الذات الإرشادية والراجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد

فاعلية الذات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
الاستكشاف	بين المجموعات	٣,٤١	٢	١,٧٠	٠,٨٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٨٨,٠٦	٢٣٦	٢,٠٧		
	الكلية	٤٩١,٤٧	٢٣٨			
الاستبصار	بين المجموعات	١٩,١٨	٢	٩,٥٩	١,٩٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٧٦,٢٨	٢٣٦	٤,٩٨		
	الكلية	١١٩٥,٤٦	٢٣٨			
الأداء	بين المجموعات	١,٥٣	٢	٠,٧٦	٠,٣٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٥١٨,١٩	٢٣٦	٢,١٩		
	الكلية	٥١٩,٧٢	٢٣٨			
إدارة الجلسة	بين المجموعات	٢٩,٧٨	٢	١٤,٨٩	١,٢٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٨٦٩,٤٩	٢٣٦	١٢,١٦		
	الكلية	٢٨٩٩,٢٧	٢٣٨			
صراع العلاقة	بين المجموعات	٣٠,٥٩	٢	١٥,٢٩	١,٥٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٠٠,٢٠	٢٣٦	١٠,١٧		
	الكلية	٢٤٣٠,٧٩	٢٣٨			
محنة المسترشد	بين المجموعات	٥٦,٨٢	٢	٢٨,٤١	٣,٠٨	٠,٠٥
	داخل المجموعات	٢١٧٧,٩٠	٢٣٦	٩,٢٣		
	الكلية	٢٢٣٤,٧٢	٢٣٨			

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ٩٢ - ١٢٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيو ٢٠١٣م)

فاعلية الذات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٥٨٦,٩٤	٢	٢٩٣,٤٧	٢,٠١	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٤٤٩٨,٤٦	٢٣٦	١٤٦,١٨		
	الكلية	٣٥٠٨٥,٤١	٢٣٨			

من الجدول السابق يتضح أنه:

ويفسر الباحث النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المرشدين والمرشحات في فاعلية الذات الإرشادية أو أبعادها الفرعية وكذلك بالنسبة للعمر والمرحلة التعليمية وسنوات الخبرة في المجال الإرشادي في ضوء ما أشار إليه (Bandura, 1996) من أن الأفراد عندما يمتلكون معتقدات تمكنهم من أن يمارسوا ضبطاً قياسياً أو معيارياً لجهدهم أو نشاطهم الذاتي وأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم وردود أفعالهم فإن هذا الضبط الذاتي القياسي أو المعياري يتخطى حاجز النوع والعمر وسنوات التعليم، ولذلك يمثل هذا الضبط الإطار المرجعي للسلوكيات التي تصدر عنهم من حيث محتواها ومستواها وتتفق هذه النتائج مع دراسات كل من (Wesely, 2002; Witte-rose, 2003; Wedderburn, 2005; Miles, 2004; Tellez, 1997)

كما يفسر الباحث هذه النتائج في إطار علاقتها بالنتائج السابقة والتي من خلالها أفرزت هذه النتائج، ولذلك فإن هذه النتائج تفسر لنا أهمية سنوات الخبرة في رفع مستوى القدرة والكفاءة لفاعلية الذات الإرشادية، ولأنها عامل مستلزم وكبير ومؤثر ومستمر يزداد عاماً بعد عام، ويؤدي إلى رفع كفاءة فاعلية الذات الإرشادية، أما عامل التدريب رغم أهميته فهو عامل مؤقت ومن الممكن أن يزول بعدم التركيز، أو باعتباره عاملاً روتينياً، ولذلك ارتبط ذلك بأهمية الشهادات الجامعية في التخصص الإرشادي لأن ذلك يكون مرتبطاً بالموهبة والنبوغ والميول المهنية الحقيقية التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند إعداد المرشد النفسي، والتي ارتبطت بفاعلية الذات الإرشادية منذ الإعداد الأكاديمي للمرشد وتشكيلته النفسية واقتناعه وإيمانه بمهنته كمرشد نفسي

- لا توجد فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات الإرشادية (درجة كلية) راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد.

- لا توجد فروق دالة إحصائياً في أبعاد فاعلية الذات الإرشادية (مهارات الاستكشاف، مهارات الاستبصار، مهارات الأداء، إدارة الجلسة الإرشادية، صراع العلاقة) راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد.

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في فاعلية الذات الإرشادية في التعامل مع التحديات (محنة المسترشد) راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد، وباستخدام طريقة أقل فرق دال LSD كأسلوب للمقارنات البعدية للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعات المختلفة في الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد كانت هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مجموعة سنوات الخبرة ومجموعة الدورات التدريبية لصالح مجموعة سنوات الخبرة وبين مجموعة شهادة جامعية في التخصص الإرشادي ومجموعة الدورات التدريبية لصالح مجموعة شهادة جامعية في التخصص الإرشادي.

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى... ١١٧

أحسن إعداده وتأهيله الجامعي. وهذا يدل لنا ما سنقدمه في توصيات الدراسة على أهمية الخبرة والشهادة الجامعية في مجال التخصص الإرشادي.

ب: بالنسبة لاختيار الأسلوب الإرشادي للمرشد النفسي

تم استخدام اختبارات في حالة العينات المستقلة *Independent-Samples T Test* للتعرف على مدى اختلاف الأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية باختلاف النوع (ذكور، إناث) فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢٠):

١- بالنسبة لتأثير متغير النوع (ذكور، إناث):

جدول (٢٠) دلالة الفروق في الأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية بين الذكور (ن=٩٠) والإناث (ن=١٤٩)

الأساليب الإرشادية	النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
السلوكي	ذكور	٣١,١٧	٣,٧٦	٠,٥٥	غير دالة
	إناث	٣٠,٩٣	٢,٧٩		
المعربي	ذكور	٢٨,٤٠	٣,٩١	٠,٠٣	غير دالة
	إناث	٢٨,٤٢	٣,٤٩		
التكاملي	ذكور	٣٥,٧٣	٢,٩٨	٠,٩٧	غير دالة
	إناث	٣٥,٣٥	٢,٩٦		
الإنساني	ذكور	٣٦,٦٩	٤,١٦	٠,٥٨	غير دالة
	إناث	٣٦,٤٤	٢,٥٥		
الواقعي	ذكور	٢٧,٧٣	٢,٦١	٠,٣٤	غير دالة
	إناث	٢٧,٦٢	٢,٥٦		

ومن الجدول السابق يتضح أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات في الأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية.

ويفسر الباحث هذه النتيجة من خلال علاقتها بالنتيجة السابقة وهي نتيجة حتمية وضرورة تبين بوضوح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الإرشادية بين الذكور والإناث يؤدي إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية.

وهذه النتيجة من وجهة نظر البحث تدعم العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الإرشادية والأساليب الإرشادية.

٢- بالنسبة لتأثير متغير العمر:

تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* للكشف عن تأثير متغير العمر (من ٢٠-٣٠ سنة، من ٣٠-٤٠ سنة، من ٤٠-٥٠ سنة) على الأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية فجاءت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢١) وجدول (٢٢):

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى...

جدول (٢١) المتوسطات والانحرافات المعيارية للأساليب الإرشادية في ضوء متغير العمر

العمر						فاعلية الذات
من ٤٠-٥٠ (ن=٦٥)		من ٣٠-٤٠ (ن=١٥١)		من ٢٠-٣٠ (ن=٢٣)		
انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	
٣,٦١	٣٠,٧٢	٣,٠٧	٣١,٠٨	٢,٦٩	٣١,٤٨	السلوكي
٤,١٣	٢٨,٢٦	٣,٣٤	٢٨,٥٦	٤,٢٢	٢٧,٨٣	المعرفي
٢,٩٤	٣٥,٥٨	٣,٠٨	٣٥,٤٦	٢,٣٣	٣٥,٤٣	التكاملي
٢,٥٩	٣٦,٥١	٣,٦٣	٣٦,٤٦	٢,١٣	٣٧,٠٩	الإنساني
٢,٤٤	٢٧,٥٤	٢,٦٩	٢٧,٦٧	٢,١٦	٢٧,٩٦	الواقعي

جدول (٢٢) دلالة الفروق في الأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية والراجعة لتأثير العمر

مستوى الدلالة	النسبة الفئوية	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الأساليب الإرشادية
غير دالة	٠,٥٤	٥,٥٥	٢	١١,٠٩	بين المجموعات	السلوكي
		١٠,٢٢	٢٣٦	٢٤١١,٨٠	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٢٤٢٢,٨٩	الكلية	
غير دالة	٠,٤٨	٦,٤٠	٢	١٢,٨١	بين المجموعات	المعرفي
		١٣,٣٨	٢٣٦	٣١٥٧,٠١	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٣١٦٩,٨٢	الكلية	
غير دالة	٠,٠٤	٠,٣٨	٢	٠,٧٥	بين المجموعات	التكاملي
		٨,٨٦	٢٣٦	٢٠٩٠,٩٩	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٢٠٩١,٧٤	الكلية	
غير دالة	٠,٣٨	٣,٩٩	٢	٧,٩٧	بين المجموعات	الإنساني
		١٠,٦٠	٢٣٦	٢٥٠١,٥٤	داخل المجموعات	
			٢٣٨	٢٥٠٩,٥١	الكلية	
غير دالة	٠,٢٣	١,٤٩	٢	٢,٩٩	بين المجموعات	الواقعي
		٦,٦٦	٢٣٦	١٥٧٢,٥٥	داخل المجموعات	
			٢٣٨	١٥٧٥,٥٤	الكلية	

ومن الجدول السابق يتضح أنه:

تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way*

ANOVA للكشف عن تأثير متغير سنوات الخبرة في المجال

الإرشادي (من ١-٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، من

١٠-١٥ سنة، ١٥ سنة فأكثر) على الأساليب المستخدمة

- لا توجد فروق دالة إحصائية في الأساليب المستخدمة

في العملية الإرشادية راجعة لتأثير العمر.

٣- بالنسبة لتأثير سنوات الخبرة في المجال الإرشادي:

في العملية الإرشادية فجاءت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢٣) و جدول (٢٤):

جدول (٢٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية للأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية في ضوء متغير سنوات الخبرة في المجال الإرشادي

سنوات الخبرة في المجال الإرشادي								الأساليب الإرشادية
من ١٥ سنة فأكثر (ن=٢٦)		من ١٠-١٥ سنة (ن=٣١)		من ٥-١٠ سنوات (ن=٨٠)		من ١-٥ سنوات (ن=١٠٢)		
المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	
٤,٣٦	٣٠,٥٠	٣,٥٦	٣٠,٤٢	٣,٢٥	٣١,١٤	٢,٦٥	٣١,٢٥	السلوكي
٤,٥٧	٢٨,٣٥	٣,٨٢	٢٨,٢٣	٣,٦٥	٢٨,٠٤	٣,٣٤	٢٨,٧٧	المعرفي
٣,٤٩	٣٥,٦٥	٢,١٦	٣٥,٥٨	٣,٢٨	٣٥,٤٦	٢,٨١	٣٥,٤٥	التكاملي
٢,٩١	٣٦,١٩	٣,٤٣	٣٦,٢٣	٢,٤١	٣٦,٥١	٣,٨٢	٣٦,٧٣	الإنساني
٢,٦٠	٢٧,٧٣	٣,١٩	٢٧,٤٢	٢,٣٧	٢٧,٦٨	٢,٥٤	٢٧,٧١	الواقعي

جدول (٢٤) دلالة الفروق في الأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية والراجعة لتأثير سنوات الخبرة في المجال الإرشادي

الأساليب الإرشادية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
السلوكي	بين المجموعات	٢٤,٤٩	٣	٨,١٦	٠,٨٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣٩٨,٤٠	٢٣٥	١٠,٢١		
	الكلية	٢٤٢٢,٨٩	٢٣٨			
المعرفي	بين المجموعات	٢٥,٨١	٣	٨,٦٠	٠,٦٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٣١٤٤,٠١	٢٣٥	١٣,٣٨		
	الكلية	٣١٦٩,٨٢	٢٣٨			
التكاملي	بين المجموعات	١,١٧	٣	٠,٣٩	٠,٠٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٠٩٠,٥٨	٢٣٥	٨,٨٩		
	الكلية	٢٠٩١,٧٥	٢٣٨			
الإنساني	بين المجموعات	٩,٧٦	٣	٣,٢٥	٠,٣١	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٩٩,٧٦	٢٣٥	١٠,٦٤		
	الكلية	٢٥٠٩,٥٢	٢٣٨			
الواقعي	بين المجموعات	٢,١٦	٣	٠,٧٢	٠,١١	٠,٠١
	داخل المجموعات	١٥٧٣,٣٩	٢٣٥	٦,٦٩		
	الكلية	١٥٧٥,٥٥	٢٣٨			

من الجدول السابق يتضح أنه: - لا توجد فروق دالة إحصائية في الأساليب المستخدمة

في العملية الإرشادية راجعة لتأثير سنوات الخبرة في

المجال الإرشادي.

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى...

٤- بالنسبة لتأثير متغير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد: (دورة تدريبية، سنوات الخبرة، شهادة جامعية في التخصص الإرشادي) على الأساليب المستخدمة

تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* للكشف عن تأثير متغير الأسس المعتمدة في العملية الإرشادية فجاءت النتائج كما هي موضحة بجدول (٢٥) و جدول (٢٦):

جدول (٢٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية للأساليب الإرشادية في ضوء متغير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد

الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد						فاعلية الذات
شهادة جامعية (ن=٣٩)		سنوات الخبرة (ن=١٤٢)		دورات تدريبية (ن=٥٨)		
انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	انحراف معياري	المتوسط	
٤,٠٩	٣١,٠٥	٢,٨٦	٣١,٠٦	٣,٣٤	٣٠,٩١	السلوكي
٤,٤٥	٢٨,٣٦	٣,٣٥	٢٨,٥٣	٣,٨١	٢٨,١٦	المعرفي
٢,٧٦	٣٦,١٣	٢,٩٧	٣٥,٤٢	٣,٠٨	٣٥,٢٦	التكاملي
٤,٩٣	٣٧,٦٧	٢,٦٦	٣٦,٤٣	٣,٠٢	٣٦,٠٢	الإنساني
٢,١١	٢٨,٠٨	٢,٦٦	٢٧,٥٧	٢,٦٦	٢٧,٦٠	الواقعي

جدول (٢٦) دلالة الفروق في الأساليب الإرشادية والراجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد

الأساليب الإرشادية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
السلوكي	بين المجموعات	٠,٨٨	٢	٠,٤٤	٠,٠٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٢٢,٠١	٢٣٦	١٠,٢٦		
	الكلية	٢٤٢٢,٨٩	٢٣٨			
المعرفي	بين المجموعات	٥,٨٥	٢	٢,٩٣	٠,٢٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٣١٦٣,٩٧	٢٣٦	١٣,٤١		
	الكلية	٣١٦٩,٨٢	٢٣٨			
التكاملي	بين المجموعات	١٩,٧٧	٢	٩,٨٩	١,١٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٠٧١,٩٧	٢٣٦	٨,٧٨		
	الكلية	٢٠٩١,٧٤	٢٣٨			
الإنساني	بين المجموعات	٦٧,٠٧	٢	٣٣,٥٤	٣,٢٤	٠,٠٥
	داخل المجموعات	٢٤٤٢,٤٥	٢٣٦	١٠,٣٥		
	الكلية	٢٥٠٩,٥٢	٢٣٨			
الواقعي	بين المجموعات	٨,١٠	٢	٤,٠٥	٠,٦١	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٦٧,٤٤	٢٣٦	٦,٦٤		
	الكلية	١٥٧٥,٥٤	٢٣٨			

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى... ١٢١

من الجدول السابق يتضح أنه:

وفي هذا السياق أشار (قطامي، ٢٠٠٤) إلى أن الفاعلية الذاتية هي المتغير الوسيط بين المعرفة والفعل لأن المعتقدات التي يكونها

المرشدون النفسيون عن قدراتهم أو عن توقعاتهم حيال نتائج جهودهم تؤثر بقوة على الطرائق التي سيتصرفون بها في اختيار الأساليب الإرشادية حسب متطلبات الموقف.

ومن هنا يرى الباحث أن التقدير المسبق المرتفع للفاعلية الذاتية سيعطي للمرشد النفسي أياً كان عمره أو نوعه أو خبرته سيعطيه الثقة بأن مساعيه في اختيار الأسلوب الإرشادي المناسب (سلوكي، معرفي، تكاملي، إنساني، واقعي) سيقوده إلى النجاح بغض النظر عن مدى الصعوبة التي سيواجهها والعكس صحيح

توصيات الدراسة :

من خلال مشكلة الدراسة ومعالجتها توصي الدراسة الحالية بما يأتي:

١- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب مع عينات متنوعة وفي بيئات مختلفة لأن ذلك سيمثل خطوة مهمة نحو تدعيم وحدة الذات وتكاملها وتكامل محدداتها وكيونتها من أجل تقديم تفسير أكثر إقناعاً لهذه العلاقة والتحقق من مدى اختلاف استخدام الأساليب الإرشادية المناسبة باختلاف مستوى فاعلية الذات الإرشادية.

٢- ضرورة إجراء مزيد من الدراسات لتصميم مقاييس مقننة تطبق على المتقدمين لمهنة الإرشاد واختيار ذوي الفاعلية الذاتية المرتفعة.

٣- ضرورة الاهتمام بدراسة الفاعلية الذاتية لدى المرشدين والمرشدات قبل وأثناء الخدمة ومعالجة القصور فيها

- لا توجد فروق دالة إحصائية في الأساليب المستخدمة في العملية الإرشادية (السلوكي، المعرفي، التكاملي، الواقعي) راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد.

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الأسلوب الإنساني راجعة لتأثير الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد، وباستخدام طريقة أقل فرق دال LSD كأسلوب للمقارنات البعدية للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعات المختلفة في الأسس المعتمدة للتحويل كمرشد كانت هناك فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين مجموعة شهادة جامعية في التخصص من جهة؛ وبين مجموعة الدورات التدريبية؛ ومجموعة سنوات الخبرة لصالح مجموعة شهادة جامعية في التخصص الإرشادي، مما يؤكد أن الأسلوب الإنساني أكثر استخداماً من قبل المرشدين أصحاب الشهادة الجامعية في التخصص الإرشادي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة من خلال علاقتها بالنتائج السابقة ذات الدلالة الارتباطية بأن متغير الجنس (ذكر-أنثى)؛ ومتغير العمر ليس لهما علاقة في فاعلية الذات الإرشادية، ومن ثم لم تدل النتائج على وجود علاقة لهم في اختيار الأساليب الإرشادية. ولذلك كان العامل الأهم والقاسم المشترك المؤثر في اختيار الأساليب الإرشادية هي الفاعلية الذاتية الإرشادية وأن المستوى العالي لفاعلية الذات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين يعزى إليه ظهور الاختلافات والتنبؤات باختيار الأساليب الإرشادية.

دخيل بن محمد البهدل: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى...

٥- قطامي ، يوسف (٢٠٠٤). النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان: الأردن.

- 5- Bandura, A. (1977). Tward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, Pp. 191-215.
- 6- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory Edgewood Cliffs*. New York, Prentice Hall.
- 7- Bandura, A. (1994). Self Efficacy In (V.S) Ramachudran (Ed), *Encyclopedia Of Mental Health*. Sand Diego: Academic Press.
- 8-Bandura, A. (1996). Enhancing Human Functioning. The Social Cognitive Way International. *Journal Of Psychology*, 31, 3, Pp.4631-4635.
- 9-Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change , *Psychological Review*,84,Pp.191-225.
- 10-Bandura, A . (2006). *Self Efficacy*. New York. W. H. Freeman And Co.
- 11-Betz, N. & Hackett, G.(1981). The Relationship Of Career- Related Self – Efficacy And Expectations And To Perceived Options In College Women And Men. *Journal Of Counseling Psychology*, 28,Pp.399-410.
- 12-Cakioglu, E. & Bon, W. (2005). Preserves Teachers Self-Efficacy Beliefs Regarding Science Teaching: A Comparison Of Preserves Teachers In Turkey And The USA. Science Education, Sparing.
- 13-Choi, N. (2004). Sex Role Group Difference In Specific Academic And General Self-Efficacy. *Journal Of Psychology*, 168,2,Pp.149-159.
- 14-Church, A. ; Tersea, J. ; Rose Brook, R. and Zendre, D. (1992). Self-Efficacy For Careers And Occupational Consideration In Minority. *Journal Of Counseling Psychology* , 39,Pp.49-.508.
- 15-Daniels, J. & Larson , L. (2001). The Impact Of Performance Feedback On Counseling Self Efficacy And Counselor Anxiety. *Counselor Education And Supervision*,41, Pp.120-131.
- 16-Killpack , K. (2005). Afield Study On The Effect Of Fender Self-Efficacy And Locus Of Control On Goal Setting And Perseverance. *Unpublished Doctoral Dissertation*. Alliant International University , Los Anglos , California.
- 17-Kimberly , M. ; Robert , M. ; Victor , L. ; David , H ; Ann, G. and Smith , Q. (1998). Training School Counselors In Substance Abuse Risk Reduction Techniques For Use With Children

من خلال برامج معدة لهذا الغرض، فضلاً عن اتخاذ المرشدين النفسيين والمرشيدات من ذوي الفاعلية الذاتية العالية نماذج جيدة وإيجابية لأقرانهم ممن يعانون نقص الفاعلية الذاتية .

٤- تنظيم ندوات ومحاضرات للمرشدين النفسيين والمرشيدات للارتقاء بمستوى فاعلية الذات الإرشادية ومناقشة آخر المستجدات في الأساليب الإرشادية المتبعة والتدريب عليها، وتشجيع الباحثين على إجراء الأبحاث في هذا الموضوع.

٥- تقود نتائج الدراسة الحالية إلى ضرورة التوجه لإجراء مزيد من الدراسات حول سبل رفع فاعلية الذات الإرشادية لدى الطلاب المرشدين منذ نعومة أظافرهم وبخاصة في السنوات الأولى من الجامعة.

المراجع العربية

- ١- توفيق ، محمد (٢٠٠٢). فاعلية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح ودافعية الإنجاز لدى طلاب الثانوي العام والثانوي الفني. رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.
- ٢- الزيات ، فتحي (١٩٩٩). البنية التفاعلية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها. المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي (جودة الحياة)، ١٠-١٢ نوفمبر، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ص ٣٧٣-٤١٧.
- ٣- عبدالجواد ، احمد (٢٠٠٦). فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي والمدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ المدرسي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- ٤- الفرماوي ، حمدي (١٩٩١). توقعات فاعلية الذات عند الأطفال والفروق في عزو الأداء وموضوع الضبط الداخلي والخارجي . المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري : الطفل المصري وتحديات القرن الحادي والعشرين ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، ٢٧-٣٠ ابريل، ص ٢٥١-٢٧٣.

- 28-Rashlau, M. (1999). An Examination Of Self Efficacy In Master Level Counselor Trainees (Graduate Students). *Dissertation Abstracts International*,59, P. 4070.
- 29-Reese , R. (1999). The Influence Of Self Efficacy And Experience Upon Counseling Skill Performance. *Dissertation Abstracts International* , 54(6-B) P:3350.
- 30-Salgado, R. (2003). Counseling Children Who Speak A Language In which The Counselor Is Not Fluent: Play Therapy And Counselor Perceived Self Efficacy. *Doctoral Thesis* ,Presented To The Graduate Faculty Of The University Of New Orlean.
- 31- Schunk, D. (1981). Modeling And Attribution Effect Son Children's Achievement; A Self-Efficacy Analysis. *Journal Of Educational Psychology*,73,1, Pp.93-105
- 32-Schunk, D. & Pajars, F. (2002). *The Development Of Self Efficacy. In A Wigfield And J. Eccles (Eds) Development Of Academic Motivation*. San Diego, Academic Press. .
- 33-Shell, D. (1995). Self Efficacy Attribution And Outcome Expectancy Mechanisms In Reading And Writing Achievement: Grade-Level And Achievement –Level Differences. *Journal Of Educational Psychology*, 87, Pp.386-397.
- 34-Wedderburn, K. (2005). The Role Of Age Gender, And Self Efficacy In Technology In Attest Of Cultural Robustness *Unpublished Doctoral Dissertation*, Nova Southeastern, University Washington.
- 35-Wesley, J. (2002). A Study Of Academic Achievement, Attitude, Motivation General Self-Efficacy , And Selected Demographic Characteristics Of Community College, *Unpublished Doctoral Dissertation* , Community Of College, The University Of Mississippi.
- 36-Witt-Rose, D. (2003). Student Self-Efficacy In College Science , An Investigation Of Gender, Age And Academic Achievement. *Unpublished Masters Dissertation*, University Of Wisconsin Stout , Connecticut
- And Adolescents. *Journal Of Drug Education* , 28,1, Pp.39-51.
- 18-Kincaid, E. (1998). The Social Cognitive Model Of Counselor Training. A Practitioner And Supervisor Responds. *The Counseling Psychologist*, 26,2,Pp.307-317.
- 19-King , K. ; Price, J. ; Tell Johann, S. And Wahl , J. (1999). How Confident Do High School Counselors Feel In Recognizing Students At Risk For Suicide?. *American Journal Of Health Behavior*, 23,6, Pp. 457-467
- 20-Kocarek, C. (2002). Understanding The Relationship Among Counseling Self Efficacy, Anxiety, Developmental Level , Course Work , Experience And Counselor Performance. *Dissertation Abstracts International*,62,(7-B), Pp.3381.
- 21-Lenneli, R. (2000).A Structural Equation Modeling Examination Of The Relationship Between Counseling Self Efficacy Counseling Outcome Expectations And Counselor Performance. *Dissertation Abstracts International* ,61,(9-A), P.3474.
- 22- Lent, R. (2004) . Relation Of Type And Amount Of Training To Counseling Self-Efficacy. *Career Development Quarterly*,52.
- 23-Lent , R. ; Hill, C. And Hoffman, M. (2003). Development And Validation Of The Counselor Activity Self Efficacy Scales. *Journal Of Counseling Psychology*, 50,1, Pp. 97-108.
- 24-Levitt, D. (2001). Active Listening An Counselor Self Efficacy Emphasis On One Micro Skill In Beginning Counselor Training. *Clinical Supervisor*,20,2, Pp.101-115.
- 25- Pajares, F. (1996). Self- Efficacy Beliefs In Academic Setting. *Review Of Educational Research*,66,4, Pp.443-579.
- 26-Pajares, F. & Miller, M. (1994). Role Of Self – Efficacy And Self- Concept Beliefs In Mathematical Problem Solving: A Path Analysis. *Journal Of Educational Psychology*, 88,2,Pp. 139- 203.
- 27-Pajares, F. & Validate, G.(1999). Grade Level And Gender Differences In The Writing Self Beliefs In Middle School Students Contemporary. *Educational Psychology* ,82,Pp. 33-40.

**Self Efficacy and its Relationship with
Choosing Suitable Counseling Style as Perceived by Counselors (Male & Female):
“An Empirical Study in Some Saudi Regions”**

Dakhel M ALbahdel

Submitted 13-03-2012 and Accepted on 02-07-2012

Abstract

The present study aimed at discovering the counseling self efficacy and its relationship with choosing suitable counseling style in a sample consisting of 239 counselors (males and females) from different areas who study the counseling and guiding diploma in the field of counseling. A questionnaire of the counseling styles and counseling self efficacy for the counselor were used. The results of the study showed a positive correlation between counseling styles and counseling self efficacy dimensions except for the relationship between self efficacy in exploration skill and human guiding style because it isn't statistically significant. Also the study indicated that the guiding self efficacy dimensions are significant in predicting guiding styles. In addition that the study showed that there are statistically significant differences in all guiding styles that resulted from the effect of the guiding self efficacy level of the counselor. Finally, the results indicated that there is no effect for demographic variables on the guiding self efficacy or guiding styles.

Key Words: Self Efficacy, Counseling Style, counselors.

مستوى أداء خريجي التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية في القدرات والمهارات المعرفية الأساسية

إعداد

خليل بن عبدالرحمن الحربي

أستاذ القياس والتقويم المساعد- جامعة طيبة

تاريخ التقديم للمجلة: ١٣/٤/١٤٣٣هـ - تاريخ القبول للنشر: ١١/٣/١٤٣٣هـ

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة إلى وصف إنجاز خريجي المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية (للطلاب والطالبات) في اختبائي القدرات العامة و التحصيلي في الكليات العلمية حسب محاور الاختبارين التفصيلية (جدول المواصفات) والذي تم إعداده وتحكيمه أثناء بناء تلك الاختبارات. وقد أخذت عينة عشوائية من طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي، ممن دخلوا أحد نماذج اختبار القدرات وحجمها (٤١٤٤٠ طالبًا). وعينة أخرى حجمها (٢٥٠١٢ طالبًا) ممن دخلوا الاختبار التحصيلي. كما أخذت عينة من الطالبات اللاتي دخلن اختبائي القدرات و التحصيلي بلغ حجمها (٢٤٢١٢ طالبة). وقد تم استخدام الإحصاء الوصفي، مثل: المتوسطات والتكرارات والرسومات البيانية لتحليل نتائج اختبائي القدرات العامة و التحصيلي.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يأتي: (١) تدني مستوى الطلاب والطالبات في القدرات والمهارات المقيسة في الجزئين اللفظي والكمي من اختبار القدرات العامة، وازداد مستوى الانخفاض كلما كانت أسئلة الاختبار تقيس مهارات عليا في التفكير أو كلما كانت الأسئلة تتجه من المحسوس إلى التجريد؛ (٢) وجد أن مستوى الطلبة في الجزء اللفظي في اختبار القدرات بشكل عام أعلى بقليل عن مستواهم في الجزء الكمي؛ (٣) مستوى الطلاب والطالبات في الاختبار التحصيلي للكليات العلمية متدني بشكل كبير، ويزداد هذا الانخفاض في مهارات التفكير العليا وفق تصنيفات بلوم؛ (٤) مهارة التطبيق تعد مرتفعة بشكل بسيط مقارنة بالمهارات الأخرى في مواد الأحياء والكيمياء والرياضيات ولكن مهارة الفهم هي الأقل إلا في مادة الكيمياء والذي وجد فيها مهارة التذكر هي الأقل توافراً عند عينة الدراسة؛ (٥) مستوى إنجاز الطلبة في مادة اللغة الإنجليزية يعد الأقل مقارنة بمستوى إنجازهم في المواد الأخرى وخصوصاً في المستويات العليا من التفكير.

الكلمات المفتاحية: اختبار القدرات العامة- الاختبار التحصيلي للكليات العلمية- اختبارات القبول-معايير القبول في التعليم العالي.

مقدمة

في مجال التربية والتعليم، يقوم القياس والتقويم بدور أساسي ومهم؛ فهو يزود صانعي القرار بالمعلومات الدقيقة وذات العلاقة، حيث يقول بارنيل "القياس خادِم الإرشاد، فلا يمكن أن يكون هناك تقويم بلا قياس، ولا يمكن أن تكون هناك تغذية راجعة بلا تقويم، ولن تكون هناك معرفة جيدة للنتائج بلا تغذية راجعة. ولا يمكن أن تكون هناك تطورات منتظمة في التعلم بلا معرفة جيدة للنتائج" (الزيدي، ٢٠٠٣، ص ٢١).

وفي السنوات الخمس الأخيرة أعلنت جمعية مجلس الكليات الأمريكية College Board إضافة خاصية التشخيص لاختبارات SAT، والذي يقيس استعدادات الطالب المدرسية، وقدراته الأكاديمية، ومهاراته العقلية والمعرفية المتطورة من خلال تعلمه السابق، وخبراته الماضية التي اكتسبها من المدرسة وخارجها، وذلك من خلال تحديد محاور محتوى الاختبار بشكل تفصيلي والمهارات المعرفية التي يقيسها الاختبار (Gierl, Tan and Wang 2005 و Ewing, Huff, Andrews, and King 2005).

وقد كان هدف جمعية مجلس الكليات الأمريكية من ذلك التطوير هو الارتقاء بمهارات الطلبة الأكاديمية الضرورية للنجاح في الكليات الجامعية، وإعطاء تغذية راجعة للتعليم الثانوي نحو مهارات التفكير المطلوبة التي يجب التركيز عليها لتطوير الاستعداد المدرسي للطلبة (Gierl, Tan, and Wang 2005).

وقد قامت منظمة مجلس الكليات الأمريكية بالعديد من الدراسات لمعرفة صدق وثبات استخدامات تلك الاختبارات التي أثبتت صدقها وثباتها في كثير من المواضيع (مثلاً انظر إلى Kobrin, Patterson, Shaw, Mattern, and Barbuti, 2008 و Ewing, Huff, و Gierl, Tan and Wang 2005). (Andrews, and King 2005).

وقد كان مبدأ استخدام محاور الاختبار من خلال المحتوى العلمي والمهارات المعرفية لتشخيص مواطن قوة الطلبة وضعفهم، يعود إلى أن تحليل محاور الاختبار يمكن أن يقود خطوات التشخيص عندما تكون تلك المحاور قادرة على تفسير بناء الاختبار (test structure) (الصدق البنائي). فمثلاً إذا تم بناء الاختبار لقياس مهارات معرفية متباينة خلال عدد من الحقول العلمية، فإن هذا يجعل الاختبار يقيس أبعاداً متعددة للسمة المراد قياسها من خلال النظر إلى مهارات معرفية وحقول علمية مختلفة. في هذه الحالة يمكن أن ينظر للمجموع الكلي لمحاور الاختبار (Total score)، على أنه درجة مركبة من المهارات المعرفية والحقول العلمية المختلفة، في حين درجة المحور الواحد للاختبار (subscore) يمكن أن تمثل بعداً متجانساً يقيس مهارة معرفية معينة من خلال حقل علمي محدد، طبقاً لجدول المواصفات للاختبار (Gierl, Tan, and Wang 2005). وبطريقه أخرى، فإن تحديد درجات محاور الاختبار يفيد في التعرف على مواطن ضعف الطلبة وقوتهم في مهارات معرفية وحقول علمية محددة (Goodman and Hambleton, 2004; Standards for Educational and Psychological Testing, 1999) والهدف من هذا البحث هو وصف مستوى أداء خريجي المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في اختبائي القدرات العامة والاختبار التحصيلي للكليات العلمية حسب محاور الاختبارين التفصيلية (جدول المواصفات) والذي تم إعداده وتحكيمة أثناء بناء تلك الاختبارات.

مشكلة البحث

في السنوات العشر الأخيرة شددت مؤسسات التعليم العالي في قبولها خريجي الثانوية العامة نظراً لوجود الكثير من طلابها لم يصلوا للمستوى المطلوب الذي يؤهلهم للاستمرار في المرحلة الجامعية بدون تعثر. فاشترطت معايير إضافية غير نسبة الثانوية العامة في قبولها للطلاب مثل اختبارات المركز

- ٢- ما مستوى أداء خريجي المرحلة الثانوية للاختبار التحصيلي للكليات العلمية حسب الحقل العلمية للاختبار ومستواها المعرفي وفق تصنيفات بلوم؟
- ٣- ما مستوى أداء خريجي (طلاب وطالبات) المرحلة الثانوية في اختبائي القدرات العامة والاختبار التحصيلي للكليات العلمية حسب محاور الاختبارين التفصيلية؟
- ٤- ما تقدير نسب الطلبة الذين يتوافر لديهم الحد الأدنى من المهارة في الاختبار التحصيلي للكليات العلمية؟

أهمية البحث

تتمحور أهمية هذا البحث في:

- ١- التعرف على مواطن ضعف طلبة التعليم الثانوي وقوتهم في مهارات معرفية وحقول علمية مختلفة.
- ٢- الارتقاء بمهارات الطلبة الأكاديمية الضرورية للنجاح في الكليات الجامعية، وذلك بإعطاء تغذية راجعة للتعليم الثانوي، نحو: مهارات التفكير المطلوبة التي يجب التركيز عليها لتطوير الاستعداد المدرسي للطلبة.

الدراسات السابقة

من خلال استعراض بعض الأدبيات المتاحة ذات الصلة بموضوع قدرات خريجي المرحلة الثانوية ومهاراتهم بكونهم مدخلات نظام التعليم العالي اتضح أنه يجب التركيز على عدة أنواع من البحوث والدراسات لإبراز أهمية هذا البحث ونتائجه لتطوير العملية التعليمية .

ويتلخص أولها في محاولة التعرف على القدرات والمهارات التي لها تأثير فعال في النجاح الأكاديمي في المرحلة الجامعية.

ويتلخص النوع الثاني في محاولة التعرف على الآثار الجانبية من تدني مستوى القدرات والمهارات لدى خريجي المرحلة الثانوية.

فالنوع الأول: لمعرفة القدرات والمهارات المطلوب توافرها في خريجي المرحلة الثانوية، حيث استعرضت تجارب عدد من

الوطني للقياس والتقويم، كما فرضت بعض كليات الجامعات برامج إعدادية بغرض تهيئة الطالب لمواصلة الدراسة الجامعية بدون تعثر . فأثقلت هذه الشروط كاهل الطلاب وأثقلت أولياء الأمور وبعض المربين مما جعل البعض يطالب بإلغاء تلك الشروط واعتماد نسبة الثانوية فقط في القبول في الجامعات السعودية . ويرى الباحثون التربويون بأن الضعف الكائن في خريجي التعليم الثانوي يتركز في ضعفهم في إتقان اللغة العربية واللغة الإنجليزية وعدم قدرتهم على الاستنتاج والاستدلال في مجالات العلوم والرياضيات نظراً لتعودهم على الحفظ والاستماع في دراستهم في المرحلة الثانوية . وقد أيد هذا الأمر دراسات علمية بنيت على استطلاع الآراء . كما أيدته بطرق غير مباشرة الدراسات التي تناولت الهدر التعليمي المتمثل في ارتفاع نسبة الرسوب ونسبة التسرب الجامعي . من هنا يأتي الشعور بأهمية هذا البحث وخاصة أنه لا توجد دراسات علمية مباشرة (حسب علم الباحث) قيمت القدرات والمهارات المعرفية لدى خريجي الثانوية بشكل موسع من خلال أدوات مقننه موثوقة للتعرف على مستويات طلاب الثانوية العامة في مجالات القدرات والمهارات الأساسية الضرورية للمرحلة الجامعية.

من هنا نشأت فكرة هذا البحث وهي دراسة مستويات أداء خريجي التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية في القدرات والمهارات المعرفية الأساسية في ضوء اختبارات القدرات العامة والاختبارات التحصيلية للمركز الوطني للقياس والتقويم.

تساؤلات البحث

حاول هذا البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١- ما مستوى أداء خريجي المرحلة الثانوية في الأجزاء الرئيسة والفرعية لاختبار القدرات العامة؟

وطبقت جنوب أفريقيا عدداً من الاختبارات التحصيلية الإلزامية على الطلاب الراغبين في إكمال دراستهم الجامعية: وكان أولها قدم عام ٢٠٠٥م حيث يحتوي على نوعين من الاختبارات، فالأول: يغطي المحتوى العلمي الذي يخدم جميع برامج الجامعة. والاختبار الثاني: يغطي بعض محتوى الرياضيات الذي يخدم البرامج التي تُعدُّ القدرة الرياضية أحد متطلباتها الأساسية (Schultz & Allen-ile, 2007). بالإضافة إلى الاختبارين السابقين تستخدم جنوب أفريقيا اختباراً تحصيلياً تشخيصياً كشرط للقبول في الجامعات؛ وذلك لاختبار الطلبة المتوقع نجاحهم فيها، ويتكون هذا الاختبار من أربعة مواضيع: اللغة الإنجليزية، الرياضيات، العلوم، والحساب (Schultz & Allen-ile, 2007).

وتقسم السويد قبول الطلاب في الجامعات إلى ثلاثة أنواع: ثلث الطلاب يقبلون وفق نتائجهم في الثانوية العامة، وثلث يقبل وفق معايير مختلفة، مثل: الخبرة التعليمية والتعلم القبلي، والثلث الأخير يقبل وفق نتائجهم في اختبار القدرات العقلية السويدي الذي طبق في عام ١٩٧٧م والذي تم تطويره إلى أن أصبح يقيس بعدين رئيسين وهما القدرة اللفظية والقدرة الكمية (Cliffordson, 2008).

ولدخول الجامعات التركية يجب على الطلبة أخذ اختبار الاستعداد/ القدرات والذي يحق للطلاب أخذه مرة واحدة في السنة ويركز هذا الاختبار على القدرات الأكاديمية العامة والاستدلال العقلي (Esen, 2010).

وتعتمد المملكة المتحدة البريطانية في اختبار الطلاب للدراسة الجامعية على أداء الطلاب في اختبارات المستوى العادي والمستوى المتقدم في الثانوية العامة. ونظراً للعدد الكبير من الطلاب الذين يحصلون على تقديرات عالية في اختبار المستوى المتقدم من الثانوية العامة ومحدودية المقاعد المتاحة في الجامعات، جعل من الصعوبة التمييز بين الطلاب، فأقرت

دول العالم في اختبارات القبول الجامعي وبعض الدراسات التي لخصت القدرات والمهارات الضرورية للاستمرار في التعليم العالي.

بدأ استخدام اختبارات الاستعداد/ القدرات في دولة أستراليا في عام ١٩٩٦م وأصبح جزءاً مهماً في قبول الطلاب في الجامعات، ويتكون هذا الاختبار من ثلاثة أبعاد رئيسية هي (الاستدلال اللفظي، والاستدلال الكمي، والكتابة في اللغة الإنجليزية) وقد أثبت هذا الاختبار مصداقيته التنبؤية للنجاح الجامعي في الجامعات الأسترالية (Coates & Friedman, 2010).

تشتترت الجامعات الصينية أخذ اختبار تحصيلي لخريجي الثانوية العامة منذ عام ١٩٥٢م، ويتكون هذا الاختبار من ثلاثة مواضيع أساسية يأخذها جميع الطلبة، وهي: اللغة الصينية، واللغة الإنجليزية، والرياضيات، ويخبر الطالب بأخذ ثلاثة مواضيع من المواضيع الآتية: الأحياء، والكيمياء، والجغرافيا، والتاريخ، والفيزياء، والعلوم السياسية (Davey, De, 2007).

ويطلب من الطلاب اليابانيين بأخذ اختبار تحصيلي في مواضيع اللغة اليابانية، واللغة الإنجليزية، والرياضيات، بناء على درجته في ذلك الاختبار يأخذ اختبار استعداد/ قدرات للقبول في الجامعات اليابانية (Guest, 2008).

وتطبق في المكسيك اختبارات الاستعداد/ القدرات والتحصيلي فنجد أحد الاختبارات يهتم بقياس المعارف والمهارات العامة: الاتصال، التفكير الناقد، القدرات، الكتابة (CENEVAL 2011). أما الاختبار الآخر فيتكون من خليط من الأسئلة التحصيلية وأسئلة الاستعداد / القدرات؛ حيث إنه يركز على سبع موضوعات: الاستدلال اللغوي، والكمي، والعلوم العالمية المعاصرة، والعلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية، والرياضيات، واللغة الأسبانية.

وأيضاً قسم خاص للكتابة (Liu, Feigenbaum, and Walker, 2004).

ومن أمثلة الاختبارات التحصيلية المعروفة، اختبار ACT الأمريكي، الذي يقوم تطور قدرات طلبة الثانوية العامة وقدرتهم على مواصلة تعليمهم الجامعي.

ويغطي الاختبار أربعة حقول أكاديمية أساسية: اللغة الإنجليزية، والرياضيات، والقراءة، والعلوم. كما يوجد قسم اختياري للكتابة. ويغطي هذا الاختبار مواضيع متقدمة ومهارات عالية في المجالات الأربعة السابقة، فمثلاً يغطي في الرياضيات أربعة حقول: أساسيات الجبر، والجبر المتوسط، والهندسة، وحساب المثلثات (ACT's website at: , 2009). نستنتج من استعراض التجارب الدولية المختلفة في مجال قياس القدرات والمهارات الأكاديمية أن كثيراً منها تستخدم معايير متعددة لقبول طلابها في مؤسسات التعليم العالي. فتستخدم اختبارات استعداد/قدرات واختبارات تحصيليه. فنجد أن اختبارات الاستعداد تهتم بالقدرات اللفظية والكمية، أما اختبارات التحصيلي فتهم بمواد الرياضيات واللغة الإنجليزية والعلوم المختلفة مثل الكيمياء والفيزياء والأحياء.

أما الدراسات التي اهتمت بالتعرف على القدرات والمهارات الضرورية للاستمرار في التعليم العالي فمنها:

وبتتبع دراسات المؤسسات المهتمة باستقطاب خريجي المرحلة الثانوية وجد أن أرباب العمل التجاري وأساتذة الجامعات يطلبون التركيز على تنمية قدرات الطلبة في مجالات الرياضيات، واللغة الإنجليزية، واستيعاب المقروء، والكتابة

للنجاح المستقبلي للطلاب. انظر إلى

(National Association of Manufactures, Manufacturing Institute's Center for Workforce success, &Deloitte Consulting, 2005; Peter D. Hart Research Associates, INC., 2005; Casner-Lotto &Barrington, 2006)

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٢٥ - ١٤٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيو ٢٠١٣م)

الحكومة البريطانية استخدام اختبار الاستعداد/القدرات في التمييز بين الطلاب ذوي القدرات العالية (مجلة المعرفة ٢٠١١). فمثلاً تستخدم الجامعات اختبار قدرات لكليات الطب والقانون وتقسّم هذه الاختبارات إلى أقسام تقيس القدرات والمهارات الأكاديمية، العلوم التطبيقية والمعرفية، ومهارة الكتابة (Emery 2007 a, 2007b)

أما في الولايات المتحدة الأمريكية فتعتمد في قبولها للطلاب في الجامعات على معايير مختلفة ومتعددة، مثل: معدل الثانوية العامة ودرجة اختبار القدرات (SAT) ودرجة اختبار تحصيلي (ACT). (Coates et at 2010)، (Trends in college Admission 2000). ومن أمثلة اختبارات الاستعداد، اختبار (SAT) الأمريكي الذي يتضمن قسمين رئيسيين هما الاستعداد اللفظي والاستعداد الرياضي. وينقسم الجزء اللفظي حسب نوعية الفقرات إلى تكملة الجمل وإدراك التناظر المنطقي بين كلمات معينة، واستيعاب المقروء. ويختلف محتوى الاختبار لاستيعاب المقروء عن محتوى أنواع الفقرات الأخرى، فتصنف مهارات استيعاب المقروء إلى الفكرة الرئيسة للقطعة، ودعم الفكرة، والتفسير، والتطبيق، والتقويم المنطقي، والأسلوب ونبرة الكتابة) أو وجهة نظر الكاتب) ومن خلال أنواع الفقرات يمكن قياس قدرة الطالب على القراءة والفهم والاستدلال اللفظي (Valley, 1992).

ويقاس الجزء الرياضي قدرة الطالب على الاستدلال الرياضي ومعالجة المسائل الرياضية في الحساب والجبر والهندسة و مجالات أخرى متنوعة (الإحصاء والاحتمالات وتحليل البيانات...إلخ) وقد تم تقسيم الجزء الرياضي إلى مهارات معرفية: تطبيق أساسيات الرياضيات، تطبيق رياضيات متقدمة، القدرة على التعامل مع المسائل المعقدة، النمذجة والاستبصار. وفي النسخة الجديدة من اختبار SAT، أُضيف محتوى الجبر رقم ٢ إلى المحتوى الشامل للاختبار،

الاهتمام بتزويد الطلاب في المرحلة الثانوية بالكفايات المتعلقة بالقدرات والمهارات العليا للتفكير في مجالات العلوم، والرياضيات، واللغة. وأوصيا بالاهتمام بالمهارات غير المعرفية خصوصاً مهارات الحياة العامة .

وقد استعرضا دراسات جامعات الخليج العربي فوجدا بأن لدى الجامعات رغبة بتوفير مهارات التطبيق، والتركيب، والتحليل في خريجي الثانوية العامة حيث وجدا عدم توفرها في مجموعة من الطلاب المقبولين في الجامعة. وأيضاً وجدا تديني المتطلبات المعرفية والمهارية التي يجب توفرها في خريج المرحلة الثانوية من وجهة نظر الجامعات العربية، الكفاية العليا في مهارات التفكير العليا ومهارات علمية ورياضيات، مثل: مهارات الاستنباط والاستقراء.

وقد خلص محمد والعتيبي (2003) من دراستهم التحليلية للقدرات والمهارات المطلوب توفرها في خريج التعليم الثانوي كمدخلات للتعليم العالي بأن المهم في هذا العصر ، عصر اقتصاد المعرفة توفر القدرات والمهارات التي يستطيع الطالب استخدامها وتوظيفها لا مجرد الإلمام بها وحفظها .

نستنتج من استعراض الدراسات التي اهتمت بالتعرف على القدرات والمهارات الضرورية للاستمرار في التعليم العالي أن المهارات العقلية العليا في التفكير مثل مهارات التحليل والتفكير المنطقي والاستنتاج وحل المسائل والتوليف مطلوبة في المرحلة الجامعية، كما أن تلك المهارات مهمة جداً في النجاح في عصر المعلومات واقتصاد المعرفة وثبات بقائها مع المتعلم مدى الحياة . وأن المهارات التي تعتمد على مهارات الذاكرة وحفظ المعلومات غير مرغوبة في مؤسسات التعليم العالي .

النوع الثاني من الدراسات الخاصة بمعرفة الآثار الجانبية من تديني مستوى القدرات والمهارات لدى خريجي المرحلة الثانوية؛ فقد استعرضت الدراسات التي اهتمت ببعض المشكلات التي

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٢٥ - ١٤٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيو ٢٠١٣م)

أوصى تريس (١٩٩٩م) بأن من المتطلبات الضرورية لنجاح الطالب في دراسته الجامعية توافر مهارات وقدرات عليا لدى طلاب الثانوية العامة، مثل: الفهم والتقويم والاستنباط، والاستقراء، أي التركيز على الكفاية العالية في المهارات العليا للتفكير.

دَرَسَ الخليفة (1999) ملاءمة مخرجات التعليم الثانوي للمرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية ، فوجد أن أهم الكفايات اللازم توفرها في مخرجات التعليم الثانوي عند التحاقهم بالمرحلة الجامعية من وجهة نظر عينة الدراسة إذا نظرنا إلى مجالات القدرات والمهارات المعرفية ، قدرة الطالب على الاستنتاج ، إتقان القواعد الأساسية للغة العربية ، التفكير العلمي وحل المشكلات ، ربط الظواهر العلمية المختلفة وتحليلها.

دراسة سلامة (2001) لخصت أهم الكفايات الضرورية للقرن الحادي والعشرين التي يجب الانتباه لها من قبل أنظمة التعليم العالي في الدول العربية فوجد أن من أهمها مهارات التحليل والتفكير المنطقي، وحل المسائل، والتوليف، وما إلى ذلك من مهارات عقلية عليا. وأيضاً عزت الوضع السائد غير الجيد في أنظمة التعليم العالي في الدول العربية إلى الاعتماد على التلقين الذي يركز على مهارات الذاكرة وحفظ المعلومات . وأوصت بالتركيز على المهارات العليا للتفكير، وذلك لأهميتها الكبيرة في النجاح في عصر المعلومات واقتصاد المعرفة وثبات ديمومتها مع المتعلم مدى الحياة .

وقام محمد والعتيبي (2003) بدراسة تحليلية للمعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها التعليم العالي من خريج المرحلة الثانوية فتوصلوا إلى وجود مشكلة تزايد الفجوة بين كمية الإعداد التي يقوم بها التعليم الثانوي للطلاب وما يتطلبه التعليم العالي في هذا الخريج من مهارات ومعارف واتجاهات، وقدموا عدداً من الحلول لردم هذه الفجوة، ومنها:

التعليمي في زيادة نسبة الرسوب، ونسبة التسرب الجامعي، وزيادة سنوات التخرج، وتخرج طلاب ذوي كفاية عالية يستفاد منهم بعد التخرج في كافة المجالات التخصصية والوظيفية.

وبدراسة الهدر التعليمي المتمثل في زيادة نسبة الرسوب ونسبة التسرب الجامعي، وزيادة السنوات التي يُمكن فيها الطالب من الحصول على الدرجة الجامعية لعدد من الجامعات الخليجية وجد أن نسباً ليست بالقليلة تحدث في تلك الجامعات وبيحث أسبابها وجد أن من أهم أسباب الهدر التعليمي هو ما يتعلق بمدخلات التعليم الجامعي والمتمثل في ضعف المستويات الأكاديمية لخريج الثانوية العامة نتيجة لتدني مستويات إعدادهم، فمثلاً انظر دراسة الإبراهيم (٢٠٠٢م) لجامعة قطر، الغانم (٢٠٠٢م) لجامعة الكويت، المسعودي وكابلي (٢٠٠٢م) لجامعة الملك عبدالعزيز، الشهراني (٢٠٠٢م) لجامعة الملك خالد.

عَجَزُ الإعداد الذي تلقاه الطلاب بالمرحلة الثانوية العامة يعد من أهم أسباب الفاقد التعليمي في الجامعات، أي إن خريجي المرحلة الثانوية والمقبولين بالتعليم العالي إذاً تنقصهم مهارات وقدرات أساسية لم يزودوا بها في تلك المرحلة وخاصة فيما يتعلق بالقدرات والمهارات العليا في التفكير، وهي قدرات أساسية لطالب بالتعليم العالي سواء كان تخصصه في المجالات الطبيعية أم النظرية، أدى ذلك إلى الهدر التعليمي في الجامعات (محمد والعتيبي، ١٤٢٤هـ).

وحول العلاقات السابقة بين التعليم الثانوي والتعليم الجامعي جاءت دراسة الباطين (١٩٨٩) تشير إلى وجود ضعف في مستوى خريجي الثانوية العامة وحاجتهم للمهارات التي تساعدهم على مواصلة التعليم العالي، لذلك أشار إلى أهمية القبول والانتقاء في التعليم العالي حسب التخصصات.

للاستمرار في المرحلة الجامعية لتجسيلا الترشح كطلاب للقبول (٤١)، ص ص ١٢٥ - ١٤٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيو ٢٠١٣م)

يعاني منها التعليم الثانوي والتعليم العالي والمنعكسة بشكل مباشر أو غير مباشر على تدني كفاية خريج المرحلة الثانوية فمئها:

لاحظ المرشد (١٩٩٨) بأن طلاب الصف الثالث ثانوي يركزون على الحفظ للحصول على نتائج جيدة في اختبارات الثانوية العامة، وعزز هذا الأمر تدريس المعلمين الذين أصبحوا يدرسون الطلاب من أجل النجاح بنسب عالية في الاختبارات. ونتيجة هذه الممارسات أغفل المعلمون الوصول بتدريسهم إلى تحقيق الأهداف المعرفية العليا المطلوبة للنجاح في المرحلة الجامعية، مثل: التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم. مما انعكس على ضعف طلاب التعليم الثانوي في الحقول العلمية الأساسية والمطلوبة في التعليم العالي والتي تتطلب مستويات تفكير عليا، مثل: الرياضيات والفيزياء.

وقد أكد حري (١٤٠٩هـ) بأن تدني المستويات العلمية لمجموعة كبيرة من خريجي الثانوية العامة، وذلك بحصولهم على تقديرات غير مقبولة للجامعات، دفع الجامعات إلى اختيار الطلبة الحاصلين على تقديرات فوق المتوسط، أي إن الأفضلية تكون لتقديرات ممتاز، ثم جيد جداً، ثم جيد، وذلك لإعطاء الفرصة للطلبة ذوي المستويات العليا القادرين على النجاح الجامعي، إلا أن ذلك أبرز مشكلة لدى نظام التعليم في المملكة، وهو كثرة هذا النوع من الطلبة في العدد، وتدني مستوياتهم الأكاديمية مما أدى إلى وضوح ضعف إنجازهم الجامعي وتسربهم إذا تم قبولهم أو عدم التحاقهم بالجامعات لتتفادى الجامعات سلبيات تسربهم.

وأوصت دراسة استعرضها التابعي (١٤١٨هـ) في دراسته بتنفيذ الجامعات أحد أهداف الخطة التنموية السادسة للأعوام (١٤١٥-١٤٢٠هـ) والتي تلزم الجامعات قبول الطلبة المتفوقين والذين لديهم الاستعداد الأكاديمي الجيد

٤. زيادة الجهد والوقت والتكلفة على مؤسسات التعليم العالي مثل: وضع برامج تحضيرية ترفع من مستويات الطلاب قبل الدخول في المرحلة الجامعية.

الخلاصة:

في ضوء نتائج البحوث والدراسات السابقة، نستنتج أن كثيراً من دول العالم تستخدم معايير للقبول لانتقاء طلاب خريجي الثانوية لدخول جامعاتها، والاختبارات فيها تكون اختبارات استعداد/ قدرات أو اختبارات تحصيلية . واختبارات الاستعداد تركز في العادة على القدرات اللفظية والقدرات الكمية. أما اختبارات التحصيل فتتركز على اختبارات الرياضيات والعلوم المختلفة، مثل: الكيمياء، والفيزياء، واللغة الإنجليزية، وأيضاً نستنتج أن معظم الجامعات تحتاج مهارات وقدرات عليا مثل التحليل والتفكير وحل المسائل. وفقد طلاب الجامعات لتلك المهارات والقدرات سوف يسبب مشكلة الفاقد التعليمي، وحيث إن ذلك يؤثر على الكفاية الداخلية والخارجية للمرحلة الجامعية والذي يؤثر على الدور الاجتماعي والتنموي للجامعة والتعليم العالي.

منهج البحث

المجتمع وعينة البحث

مجتمع البحث هو طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية. وقد أخذت عينة عشوائية منهم، ممن دخلوا أحد نماذج اختبار القدرات، وحجمها (٤١٤٤٠ طالباً). وعينة حجمها (٢٥٠١٢ طالباً) ممن دخلوا الاختبار التحصيلي. كما أخذت عينة من الطالبات اللاتي دخلن اختبار القدرات والاختبار التحصيلي حجمها (٢٤٢١٢ طالبة). علماً بأن جميع نماذج اختبارات القدرات والتحصيلي التي يُقدمها المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي متماثلة في المحتوى والمهارات المعرفية المقيسة، وبمؤشرات الصعوبة والتمييز، لذا يفترض أن يؤدي

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٢٥ - ١٤٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيو ٢٠١٣م)

وفي دراسة عابدين (١٩٩٣م) حول الكفاية الخارجية للتعليم الثانوي العام في سلطنة عمان ، أوضحت الدراسة ضرورة متابعة الجهد لسد الفجوة بين عملية الإعداد في الثانوية وما يحتاجه الطالب الجامعي من مهارات ومعارف يعد نقصها أساساً للصعوبات التي تقف حائلاً بين الطالب ومواصلة التحصيل.

وقد أكدت Albarwani (٢٠٠٢) من خلال دراستها لتقارير لمنظمة اليونسكو عن الدول النامية، بأن اختبارات الثانوية العامة متنبئ غير جيد للنجاح الجامعي لأنها تعكس ما يدرس للطلاب في التعليم الثانوي المعتمد على التلقين والحفظ وتذكر المعلومات، مما أثر على تديني مستويات طلاب التعليم الثانوي والذي ينقصهم قدرات ومهارات التفكير العليا التي تطلبها مؤسسات التعليم العالي. وقد أوصت Albarwani (2002) بدراستها رفع كفاية وجوده مخرجات التعليم الثانوي لتوفير الجهد والوقت والتكلفة على مؤسسات التعليم العالي، مثل: وضع برامج تحضيرية ترفع من مستويات الطلاب قبل الدخول في المرحلة الجامعية أو الفاقد التعليمي.

نستنتج من استعراض الدراسات التي اهتمت بالآثار الجانبية لتدني مستوى القدرات والمهارات الأكاديمية لدى خريجي المرحلة الثانوية ما يأتي :

١. ضعف الطلاب في القدرات والمهارات الأساسية المطلوبة في المرحلة الجامعية.
٢. هذا الضعف دفع الجامعات إلى زيادة اشتراطاتها في قبول خريجي المرحلة الثانوية.
٣. زيادة الهدر التعليمي في الجامعات مثل زيادة نسبة الرسوب ونسبة التسرب الجامعي ، وزيادة سنوات التخرج ، وتخريج طلاب ذوي كفاية متدنية.

الأسئلة بعدة مراحل من التحكيم للوصول إلى بنود ذات جودة عالية. ثم تجرب الأسئلة على عينة مماثلة للطلبة المستهدفين من تطبيق الاختبار لفحص مدى مناسبتها للمختبرين والتعرف على خصائصها السيكمومترية من أجل تكوين النماذج المختلفة للاختبارات لتطبيقها بشكل فعلي على العينات المستهدفة. أضيف إلى ذلك أن الأسئلة غير الصالحة في حال وجودها تستبعد من الاختبار ولو بعد تطبيق الاختبار وقبل إخراج النتائج النهائية للطلاب وطباعتها. وللتعرف على المراحل التفصيلية لإعداد الأسئلة والاختبارات في المركز الوطني للقياس والتقويم، يمكن الرجوع إلى المعلومات الموجودة على صفحته الإلكترونية على العنوان (<http://www.qeyas.com>).

ولحساب معامل الاتساق الداخلي (الثبات) لدرجات الطلاب والطالبات الذين أخذوا النماذج المختارة في هذا البحث، أُستُخدم برنامج SPSS للحصول على معامل كرونباك ألفا، فكانت قيمه تتراوح في النماذج المختارة لاختبارات القدرات والتحصيلي من (٠,٨٢) إلى (٠,٩٠)، وهذا يعني أن هذه الاختبارات تتوافر فيها درجة ثبات عالية (Crocker & Algina, 1986).

أما الصدق التنبؤي لنماذج مماثلة للنماذج المستخدمة في هذا البحث، فيمكن الاستشهاد بالدراسة التي أنجزها المشاري آل سعود وآخرون (٢٠٠٦) وكان هدفها تقويم القدرة التنبؤية لمعايير القبول المستخدمة في الجامعات السعودية خلال السنوات الثلاث: (١٤٢٤/١٤٢٥هـ، ١٤٢٥/١٤٢٦هـ، ١٤٢٦/١٤٢٧هـ)، فكانت الارتباطات الفعلية (غير المعدلة لانحصار المدى) للسنوات الثلاث بين اختبارات القدرات والمعدل التراكمي الجامعي للكليات العلمية وبين الاختبارات التحصيلية والمعدل التراكمي الجامعي للكليات العلمية تتراوح

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٢٥ - ١٤٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/يونيه ٢٠١٣م)

استخدام أي نموذج من النماذج إلى نفس النتائج للنماذج المطبقة في هذه الدراسة. أضيف إلى ذلك أن النموذج الواحد يطبق على جميع طلاب مناطق المملكة في الوقت نفسه وبذلك تعتبر العينة المختارة ممثلة لجميع طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي.

أدوات البحث

أولاً: اختبار القدرات العامة

يهدف اختبار القدرات العامة، الذي يقدمه المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، إلى قياس المهارات العقلية والمعرفية المتطورة التي اكتسبها الطالب في المدرسة وخارجها من خلال الخبرات الماضية. وينقسم اختبار القدرات إلى جزأين هما: الجزء اللفظي الذي يشتمل على معرفة معنى بعض الكلمات، وإكمال الجمل، والتناظر اللفظي، واستيعاب المقروء. أما الجزء الكمي فيشمل مجالات الرياضيات في الحساب، والجبر، والهندسة، وتفسير الرسوم البيانية وتحليلها. (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ١٤٣٠هـ (١)).

ثانياً: الاختبار التحصيلي للكليات العلمية

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى المعرفة للمفاهيم العامة التي حصل عليها الطالب مما درسه في الصفوف الثانوية الثلاثة في مقررات الأحياء والكيمياء والفيزياء والرياضيات واللغة الإنجليزية (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ١٤٣٠هـ (٢)).

ثبات وصدق أدوات البحث

اختبارات القدرات والتحصيلي هي عبارة عن مقاييس مقننة مرجعية المعيار تمر بإجراءات دقيقة وطويلة حتى تطبق على الطلاب بشكل رسمي وتعتمد نتائجها. يبدأ إعداد الاختبار بتحديد أهدافه وتكوين جدول مواصفاته، ثم يدرب مجموعة من المتخصصين في مجال الاختبار لكتابة أسئلته، ثم تمر

المتحدة الأمريكية الذي يركز على موضوعات متقدمة في الرياضيات مثل تطبيق رياضيات متقدمة، والقدرة على التعامل مع المسائل المعقدة، وما يُسمى النمذجة والاستبصار (انظر Gierl, Tan, and Wang 2005). أما الاختبار التحصيلي للكليات العلمية، فقد تم تحليل محاوره بناء على الحقل العلمي للاختبار (الأحياء والكيمياء والفيزياء والرياضيات واللغة الإنجليزية) وحسب مستوى المهارات المعرفية، من خلال استخدام تصنيف بلوم لها. وقد اقتضت هذه الدراسة على المهارات التي يتوفر فيها عدد مقبول من الأسئلة وهي التذكر، والفهم، والتطبيق. وقد تم حذف الفقرات التي تقيس مهارة التحليل نظراً لقلّة عددها في تمثيل المهارة، ولكون قلة عددها يؤدي إلى نتائج غير ثابتة ودقيقة. ويبدو أن سبب عدم إدخال مركز القياس فقرات كثيرة ذات مستويات عليا مثل التحليل والتكيب والتقوم في اختبارات التحصيل، يعود إلى أن نسبة هذه المهارات في تصميم الاختبارات من هذا النوع في العادة تكون قليلة. حيث يحاول مركز القياس جاهداً إدخال فقرات تقيس أساسيات المواد المقيسة بمستويات صعوبة متوسطة، تميز بين الطلبة بشكل جيد وتغطي المحتوى الشامل للسمة أو القدرة.

نتائج البحث والمناقشة

أولاً: نتائج اختبار القدرات العامة

تم تحليل نتائج اختبار القدرات العامة للطلاب والطالبات حسب محاور الاختبار الرئيسة والفرعية باستخدام برنامج SPSS وذلك بعرض متوسط نسبة الإجابات الصحيحة للطلاب والطالبات لفقراته في كل محور من محاور الاختبار:

بين (٠,٣٧٨) إلى (٠,٤٥١) و (٠,٥٠٩) إلى (٠,٥٨٧)، على التوالي. وتعتبر هذه المؤشرات جيدة وتشير إلى وجود صدق تنبؤي مرتفع في اختباري القدرات والتحصيلي لدى المركز الوطني للقياس والتقوم (Kobrin وآخرون ٢٠٠٨). وفي حال الرجوع إلى معيار كوهن (١٩٨٨) في تفسير قوة الارتباط الذي حدد أن تفسير الارتباط يكون صغيراً إذا كانت القيمة المطلقة تتراوح بين (٠,١٠ إلى أقل من ٠,٣٠)، ومتوسطة إذا كانت القيمة بين (٠,٣٠ إلى أقل من ٠,٥٠)، وكبيرة إذا كانت قيمته المطلقة أكبر من (٠,٥٠).

إجراءات تحليل البيانات

من أجل تحليل نتائج الطلبة لاختبارات القدرات العامة والاختبار التحصيلي للكليات العلمية، تم ترميز بنود هذه الاختبارات حسب جداول مواصفات محكمة من قبل متخصصين في المناهج والقياس، ومعتمدة لدى وحدة الاختبارات والقياس في المركز. وبناءً عليهما تم تحليل البيانات وفق محاور بناء هذه الاختبارات. فاختبار القدرات تم تحليل محاوره بناءً على الحقل العلمي للاختبار وعلى نوعية فقرات الاختبار. فمحور الاختبار اللفظي يشتمل على معرفة معاني المفردات، وإكمال الجمل، والتناظر اللفظي، واستيعاب المقروء. أما محور الاختبار والهندسة، وتفسير الرسومات والجداول البيانية وتحليلها. وقد اقتصر المركز على إدراج أساسيات تلك الحقول الكمي فيشمل مجالات الرياضيات في الحساب، والجبر، كمهارات معرفية في اختباره تكيّفًا مع مستويات الطلبة آخذٍ الاختبارات، وهذا قد يختلف عن ما يعمل في اختبار SAT في الولايات

جدول رقم (١)

متوسطات النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات الصحيحة لفقرات محاور اختبار القدرات للجزء اللفظي والكمي

النوع	المتوسط	الكمي	اللفظي
الطلاب	المتوسط	46.2085	51.2931
	حجم العينة	41440	41440
	الانحراف المعياري	14.39516	15.08404
الطالبات	المتوسط	37.3392	63.9364
	حجم العينة	24212	24212
	الانحراف المعياري	13.99906	17.18273

فنجد أن الطلاب حصلوا على نسبة (٤٦%) والطلاب (٣٧%) من الإجابة الصح
مهارات الطلبة في الجزء اللفظي والكمي، نجد أن مهارات
الطلبة مرتفعة بشكل قليل في الجزء اللفظي عنها في الجزء
الكمي.

يتضح من الجدول رقم (١) والشكل البياني رقم (١) أن
متوسط نسبة الإجابات الصحيحة لفقرات الاختبار في الجزء
اللفظي بشكل عام هو (٥١%) لدى الطلاب
و(٦٤%) لدى الطالبات. أما بالنسبة لنتائج الجزء الكمي

جدول رقم (٢)

متوسطات النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات الصحيحة لفقرات محاور اختبار القدرات

للجزء اللفظي-الجزء اللفظي- طلاب وطالبات

النوع	المتوسط	معاني المفردات	إكمال الجمل	التناظر اللفظي	استيعاب المقروء
طلاب	المتوسط	50.7007	62.8650	48.4451	43.1614
	حجم العينة	41440	41440	41440	41440
	الانحراف المعياري	20.76709	18.36952	20.04666	14.21540
طالبات	المتوسط	56.6050	68.7010	71.2297	59.2099
	حجم العينة	24212	24212	24212	24212
	الانحراف المعياري	26.14755	19.98038	24.54885	21.94630

يتضح من الجدول رقم (٢) والشكل البياني رقم (٢) أن متوسطات نسب إجابات الطلاب للإجابات الصحيحة تتراوح بين (٤٣%) في محور استيعاب المقروء إلى (٦٣%) في محور إكمال الجمل. أما بالنسبة للطلاب فتتراوح في محور إكمال الجمل. أما بالنسبة للطلاب فتتراوح

جدول رقم (٣)

متوسطات النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات الصحيحة لفقرات محاور اختبار القدرات للجزء الكمي

النوع	الحساب	الجبر	الهندسة	تفسير وتحليل البيانات
طلاب	المتوسط	43.0168	40.6864	39.4540
	حجم العينة	41440	41440	41440
	الانحراف المعياري	16.73076	20.24717	17.17355
طالبات	المتوسط	31.9439	49.7928	30.2809
	حجم العينة	24212	24212	24212
	الانحراف المعياري	16.32984	20.54094	22.15674

تم تحليل نتائج الاختبار التحصيلي للكليات العلمية للطلاب والطالبات حسب المقررات الدراسية وتصنيفات بلوم المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق) باستخدام برنامج SPSS ، وفيما يأتي عرض لمتوسط نسبة الإجابات الصحيحة للطلاب والطالبات لفقرات كل مقرر من المقررات حسب تصنيفات بلوم.

يتضح من الجدول رقم (٣) والشكل البياني رقم (٣) أن متوسطات نسب إجابات الطلاب تتراوح بين (٣٩%) في محور الهندسة إلى (٦٢%) في محور تفسير الرسومات والجدول البيانية وتحليلها. أما بالنسبة للطلاب فتتراوح متوسطات نسب الإجابات الصحيحة لمحاور الاختبار بين (٣٠%) في محور الهندسة إلى (٥٠%) في الجبر.

ثانياً: نتائج الاختبار التحصيلي للكليات العلمية

جدول رقم (٤)

متوسطات النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات الصحيحة لفقرات مقررات الأحياء والكيمياء والفيزياء والرياضيات واللغة الانجليزية

الجنس	أحياء	كيمياء	فيزياء	رياضيات	إنجليزي
طلاب	المتوسط	38.1158	43.4788	40.8289	37.1729
	حجم العينة	25012	25012	25012	25012
	الانحراف المعياري	14.33735	17.10047	15.46337	20.70749
طالبات	المتوسط	48.2965	48.0461	58.8369	41.9029
	حجم العينة	24212	24212	24212	24212
	الانحراف المعياري	17.83670	20.0448	18.00582	27.64610

وبالنظر إلى الجدول رقم (٤) والشكل البياني رقم (٤) نجد أن المهارات الأساسية والمهمة في مقررات الفيزياء والكيمياء والطلاب والطالبات في اللغة الإنجليزية والرياضيات والأحياء منخفضة إلى حد ما، خصوصاً في اللغة الإنجليزية والرياضيات والأحياء عند الطلاب والطالبات في اللغة الإنجليزية والرياضيات عند الطالبات.

جدول رقم (٥)

متوسطات النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات الصحيحة لفقرات مقرر الأحياء

مصنفة حسب تصنيفات بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق).

الجنس	المتوسط	التذكر	الفهم	التطبيق
طلاب	المتوسط	37.7944	33.7545	42.7985
	حجم العينة	25012	25012	25012
	الانحراف المعياري	18.48513	17.97821	24.71678
طالبات	المتوسط	50.1308	39.3797	55.3789
	حجم العينة	24212	24212	24212
	الانحراف المعياري	37.83837	19.73417	28.75625

يتضح من الجدول رقم (٥) والشكل البياني رقم (٥) أن متوسط إنجاز الطلبة على فقرات مقرر الأحياء يتراوح بين (٣٤%) في مهارة الفهم إلى (٥٥%) في مهارة التطبيق. ونجد أن كلا الجنسين أكثر إنجازاً في مهارة التطبيق مقارنة بالمهارات الأخرى. (٣٤%) في مهارة الفهم إلى (٤٣%) في مهارة التطبيق عند الطلبة، أما الطالبات فيتراوح إنجازهن بين (٣٩%) في مهارة الفهم إلى (٥٥%) في مهارة التطبيق. ونجد أن كلا الجنسين أكثر إنجازاً في مهارة التطبيق مقارنة بالمهارات الأخرى.

خليل بن عبدالرحمن الحري: مستوى أداء حرجي التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية في القدرات و....

جدول رقم (٦):

متوسطات النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات الصحيحة لفقرات مقرر الكيمياء مصنفة حسب تصنيفات بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق).

النوع	المتوسط	التذكر	الفهم	التطبيق
طلاب	المتوسط	38.7717	40.9843	50.6805
	حجم العينة	25012	25012	25012
	الانحراف المعياري	21.18166	21.12244	24.33097
طالبات	المتوسط	44.5234	48.6610	50.9541
	حجم العينة	24212	24212	24212
	الانحراف المعياري	26.48957	23.24914	31.04905

يتضح من الجدول رقم (٦) والشكل البياني رقم (٦) أن متوسط إنجاز الطلبة على فقرات مقرر الكيمياء يتراوح بين (٣٩%) في مهارة التذكر إلى (٥١%) في مهارة التطبيق، وهذا تقريباً مشابه إلى حد ما، لما تم التوصل إليه في مقرر الأحياء، حيث نجد أن كلا الجنسين أكثر إنجازاً في مهارة التطبيق عنهم في المهارات الأخرى. أما بالنسبة للطالبات فيتراوح إنجازهن بين (٤٥%) في

جدول رقم (٧):

متوسطات النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات الصحيحة لفقرات مقرر الفيزياء مصنفة حسب تصنيفات بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق).

الجنس	المتوسط	التذكر	الفهم	التطبيق
طلاب	المتوسط	49.5416	39.3320	33.6131
	حجم العينة	25012	25012	25012
	الانحراف المعياري	26.84700	20.33449	17.80820
طالبات	المتوسط	88.0472	52.3612	36.1474
	حجم العينة	24212	24212	24212
	الانحراف المعياري	32.44149	25.15698	20.63215

يتضح من الجدول رقم (٧) والشكل البياني رقم (٧) أن متوسط إنجاز الطلاب في فقرات مقرر الفيزياء يتراوح بين (٣٣%) في مهارة التطبيق إلى (٥٠%) في مهارة التذكر، أما الطالبات فيتراوح إنجازهن بين (٣٦%) في مهارة التطبيق إلى (٨٨%) في مهارة التذكر. وهذه النتيجة تختلف إلى حد

ما عن ما تمت ملاحظته في مقرري الأحياء والكيمياء، حيث يتضح هنا أن الطلاب والطالبات أقل إنجازاً في مهارة التطبيق منهم في مهارتي الفهم والتذكر.

جدول رقم (٨)

متوسطات النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات الصحيحة لفقرات مقرر الرياضيات مصنفة حسب تصنيفات بلوم (التذكر، الفهم).

الجنس	متوسط	تذكر	فهم
طلاب	المتوسط	40.1028	39.8897
	حجم العينة	25012	25012
	الانحراف المعياري	34.75293	13.67824
طالبات	المتوسط	49.0996	39.3193
	حجم العينة	24212	22142
	الانحراف المعياري	49.99292	15.51836

يتضح من الجدول رقم (٨) والشكل البياني رقم (٨) أن متوسط إنجاز الطلاب على فقرات مقرر الرياضيات يتراوح بين (٤٠%) في مهارة التذكر و (٣٩,٨٧%) في مهارة الفهم، ويتراوح بين (٤٩%) في مهارة التذكر و (٣٩,٣٢%) في مهارة الفهم بالنسبة للطالبات.

جدول رقم (٩)

متوسطات النسب المئوية لإجابات الطلاب والطالبات الصحيحة لفقرات مقرر اللغة الإنجليزية مصنفة حسب نوع الفقرات (إكمال الجمل، معاني المفردات، استيعاب المقروء).

النوع	إكمال الجمل	معاني المفردات	استيعاب المقروء
طلاب	المتوسط	33.4046	28.9604
	حجم العينة	25012	25012
	الانحراف المعياري	25.61629	20.17202
طالبات	المتوسط	35.9360	29.2968
	حجم العينة	24212	24212
	الانحراف المعياري	26.30082	21.44022

مقرر من مقررات: الأحياء والكيمياء والفيزياء والرياضيات
واللغة الإنجليزية على النحو الآتي:

١. نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة على (٥٠%)
فأكثر من فقرات الاختبار التحصيلي للمقرر الواحد.
 ٢. نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة على (٦٠%)
فأكثر من فقرات الاختبار التحصيلي للمقرر الواحد.
- نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة على
(٧٠%) فأكثر من فقرات الاختبار التحصيلي للمقرر
الواحد

يتضح من الجدول رقم (٩) والشكل البياني رقم (٩) أن
متوسط إنجاز الطلاب على فقرات مقرر اللغة الإنجليزية
يتراوح بين (٢٩%) في استيعاب المقروء إلى (٤٩%) في
إكمال الجمل. أما الطالبات فتراوح إنجازتهن بين (٢٩%)
في استيعاب المقروء إلى (٦٠%) في إكمال الجمل. ونجد
الضعف واضحاً في الطلاب والطالبات في مهارة استيعاب
المقروء التي تتطلب مهارات لفظية عليا.

نسب الطلبة الذين يتوافر لديهم الحد الأدنى من المهارة
في الاختبار التحصيلي للكليات العلمية
افتراضاً، تم تحديد ثلاثة مستويات للحد الأدنى من المهارة
لدى الطلاب والطالبات في الاختبار التحصيلي في كل
الاختبار التحصيلي للكليات العلمية

جدول رقم (١٠)

التكرارات والنسب المئوية لمعايير الحد الأدنى من المهارة عند الطلاب والطالبات على مقرر الأحياء والكيمياء والفيزياء والرياضيات واللغة
الإنجليزية للاختبار التحصيلي للكليات العلمية

الإنجليزي		الرياضيات		الفيزياء		الكيمياء		الأحياء		الجنس معايير الحد الأدنى من المهارة	النسبة
التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
4702	18.8	6762	27.0	6419	25.7	7903	31.6	4911	19.6	٥٠% فأكثر	الطلاب
2536	10.1	4167	16.7	2778	11.1	4299	17.2	1769	7.1	٦٠% فأكثر	
1388	5.5	2901	11.6	1050	4.2	2103	8.4	609	2.4	٧٠% فأكثر	
حجم العينة = (25012)											
7248	29.9	11890	49.1	18376	75.9	11041	45.6	11601	47.9	٥٠% فأكثر	الطلاب
3840	15.9	10959	45.3	13086	54.0	7904	32.6	6514	26.9	٦٠% فأكثر	
2019	8.3	7124	29.4	6146	25.4	4218	17.4	2810	11.6	٧٠% فأكثر	
حجم العينة = (24212)											

٢) القدرات المقيسة في الجزء الكمي في اختبار القدرات العامة للطلاب والطالبات منخفضة بشكل كبير في أساسيات الرياضيات في الحساب، والجبر والهندسة، ما عدا القدرة على تفسير وتحليل الرسومات والجداول البيانية عند الطلاب. وربما يعود هذا إلى انخفاض مستوى التجريد في

نوعية الأسئلة التي تم إعطاؤها للطلبة في هذه النماذج.

٣) بشكل عام مستوى الطلبة في الجزء اللفظي في اختبار القدرات أعلى بقليل عن مستواهم في الاختبار الكمي.

٤) المهارات المقيسة في الاختبار التحصيلي في مقررات الأحياء والكيمياء والفيزياء واللغة الإنجليزية والرياضيات للطلاب والطالبات منخفضة بشكل كبير، ويزداد الانخفاض في المهارات المعرفية التي تحتاج إلى مهارات تفكير عليا.

٥) مهارة التطبيق مرتفعة إلى حد ما مقارنة بالمهارات الأخرى في مقررات الأحياء والكيمياء والرياضيات بالنسبة للطلاب والطالبات، ويلاحظ أن مهارة الفهم هي الأقل عند عينة هذه الدراسة ما عدا مقرر الكيمياء حيث وجد أن مهارة التذكر هي الأقل توافراً عند الطلاب والطالبات.

٦) مستوى إنجاز الطلبة في مقرر اللغة الإنجليزية، يعتبر الأقل مقارنة بمستوى إنجازهم في المقررات الأخرى، وينخفض أكثر كلما أجهنا في نوعية الأسئلة من المحسوس إلى التجريد.

٧) توصي هذه الدراسة بإعادتها باستخدام عدد كاف من نماذج الاختبارات في القدرات والتحصيلي، حتى يتوفر عدد كاف من الأسئلة في محاور محتوى هذه الاختبارات والمهارات المعرفية المقيسة بها.

بالنظر إلى الجدول رقم (١٠)، نجد أن نسب من تجاوز الحد الأدنى من المهارة عند معيار (٥٠%) من حجم عينة الطلاب (٢٥٠١٢) هي (١٩,٦%) لمقرر الأحياء و (٣١,١%) لمقرر الكيمياء و (٢٥,٧%) لمقرر الفيزياء و (٢٧%) لمقرر الرياضيات و (١٨,٨%) لمقرر اللغة الإنجليزية. بينما نجد أن (٧,١%) و (١٧,٢%) و (١١,١%) و (١٦,٧%) و (١٠,١%) تجاوزت معيار (٦٠%)، و (٢,٤%) و (٨,٤%) و (٤,٢%) و (١١,٦%) و (٥,٥%) تجاوزت معيار (٧٠%). لمقررات الأحياء والكيمياء والفيزياء والرياضيات واللغة الإنجليزية، على التوالي. أما بالنسبة للطلاب، فنجد (٤٧,٩%) و (٤٥,٦%) و (٧٥,٩%) و (٤٩,١%) و (٢٩,٩%) من (٢٤٢١٢) طالبة) قد تجاوزن الحد الأدنى من المهارة عند معيار (٥٠%) في مقررات الأحياء والكيمياء والفيزياء والرياضيات واللغة الإنجليزية، على التوالي. بينما تتراوح نسبة تجاوز الطالبات الحد الأدنى من المهارة عند معيار (٦٠%)، من (٥٤%) في مقرر الفيزياء إلى (١٥,٩%) في مقرر اللغة الإنجليزية، أما عند معيار (٧٠%) فتتراوح النسب من (٢٩,٤%) في مقرر الرياضيات إلى (٨,٣%) في مقرر اللغة الإنجليزية.

الخلاصة والتوصيات

تحليل بيانات نماذج اختبارات القدرات والتحصيلي في هذه الورقة، تفيدنا في وضع تصور مبدئي عن المهارات والقدرات المعرفية المتوافرة لدى طلاب الثالث الثانوي في التعليم الثانوي على النحو الآتي:

١) القدرات المقيسة في الجزء اللفظي في اختبار القدرات العامة للطلاب والطالبات منخفضة، ويزداد الانخفاض كلما كانت أسئلة الاختبار تقيس مهارات عليا أو كلما

كانت الأسئلة تتجه من المحسوس إلى التجريد. رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ١٢٥ - ١٤٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/ يونيو ٢٠١٣م)

السعودية: الواقع والتطلعات. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية في الفترة من ١٤-١٦/١٦٠٩هـ. الخليفة، عبدالعزيز (١٩٩٩). ملاءمة مخرجات التعليم الثانوي للمرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية: "دراسة ميدانية". رسالة ماجستير غير منشورة: كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض. الزبيدي، هيثم (٢٠٠٣). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. دار الكتاب الجامعي: العين.

آل سعود المشاري، فيصل، المحرج، حمد، القاطعي، عبدالله & الحربي، خليل (٢٠٠٦). تقويم القدرة التنبؤية لمعايير القبول المستخدمة في الجامعات السعودية. وزارة التعليم العالي، مشروع آفاق: الخطة المستقبلية للتعليم الجامعي في المملكة-دراسة محور نظام القبول والاستيعاب. دراسة غير منشورة. سلامة، رمزي (٢٠٠١). اكتساب الطلبة الكفايات الضرورية للقرن الحادي والعشرين: التحدي الأكبر لأنظمة التعليم العالي في الدول العربية. باحاث: الكتاب السابع: بيروت، ص ٣٦٨-٣٧٥.

الشهري، عامر (٢٠٠٢). الفاقد التعليمي بجامعة الملك خالد: دراسة تحليلية. الاجتماع السادس للجنة وكلاء (نواب) رؤساء ومديري الجامعات ومؤسسات التعليم العالي للشؤون الأكاديمية والبحث العلمي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية: جامعة الملك عبدالعزيز: المملكة العربية السعودية.

عابدين، محمود (١٩٩٣). الكفاءة الخارجية للتعليم الثانوي العام في سلطنة عمان، دائرة البحوث التربوية بسلطنة عمان. الغام، عبدالعزيز (٢٠٠٢). الهدر التعليمي في كليات جامعة الكويت. الاجتماع السادس للجنة وكلاء (نواب) رؤساء ومديري الجامعات ومؤسسات التعليم العالي للشؤون الأكاديمية والبحث العلمي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية: جامعة الملك عبدالعزيز: المملكة العربية السعودية. كتيب الطالب، اختبار القدرات العامة، المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ١٤٣٠هـ (١).

كتيب الطالب، الاختبار التحصيلي للكليات العلمية، المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ١٤٣٠هـ (٢). محمد، عبداللطيف، & العتيبي، بدر (٢٠٠٣). المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاجها التعليم العالي من خريج المرحلة الثانوية. مركز البحوث والدراسات الاستراتيجية: وزارة التعليم العالي: المملكة العربية السعودية.

مراكز القياس والتقويم التربوية في العالم: تجارب عالمية (٢٠١١). مجلة المعرفة: وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية. العدد (١٩٩) ذو القعدة ١٤٣٢هـ-أكتوبر ٢٠١١م: ص ٨٠-٨٧.

(٤١)، ص ١٢٥ - ١٤٤ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/يونيه ٢٠١٣م)

٨) توصي الدراسة بإجراء مزيد من الدراسات التشخيصية للمهارات العقلية العليا، مثل: التحليل والربط والاستنتاج لمعرفة أسباب الضعف المتواجد لدى الطلاب واقتراح الحلول المناسبة لها.

٩) توصي الدراسة بتصميم اختبارات وطنية تشخيصية تغطي مراحل تعليمية مهمة في النظام التعليمي من أجل تحديد نواحي القوة والضعف في كل مادة من المواد الأساسية في تلك المراحل ليتسنى للمسؤولين معرفة سير العملية التعليمية من بدايتها وتقديم برامج علاجية لتأهيل الطلاب الذين يعانون من نقص الإعداد في المراحل التعليمية المختلفة.

المراجع

أولاً/المراجع العربية:

الإبراهيم، عبدالرحمن (٢٠٠٢). الهدر التعليمي بجامعة قطر: دراسة ميدانية عن عوامله وأسبابه. الاجتماع السادس للجنة وكلاء (نواب) رؤساء ومديري الجامعات ومؤسسات التعليم العالي للشؤون الأكاديمية والبحث العلمي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية: جامعة الملك عبدالعزيز: المملكة العربية السعودية.

الباطين، عبدالعزيز (١٩٨٩). العلاقة السالبة بين التعليم الثانوي والتعليم الجامعي وأثرها على جودة التعليم. مجلة جامعة الملك سعود، ١م، العلوم التربوية (١٢)، ص ١٢٩-١٥٢.

التابعي، أحمد (١٤١٨هـ). مساهمة التخطيط التربوي في تحقيق التوازن بين مخرجات التعليم العام (الثانوي) ومدخلات التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية. دراسة دكتوراه غير منشورة: كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

تريس، سالم (١٩٩٩). التكامل بين التعليم الجامعي والتعليم العام. ندوة مكتب التربية العربي لدول الخليج في دولة البحرين في الفترة ١-٣/٢/١٩٩٩.

حزري، هاشم (١٤٠٩هـ). تقويم نظام التعليم الثانوي المطور في ضوء إمكانيات البيئة المدرسية في بعض مدن المملكة العربية السعودية من وجهة

نظر المدرسين والطلاب. لقاء التعليم الثانوي المطور في المملكة العربية

مجلس التعاون لدول الخليج العربية: جامعة الملك عبدالعزيز: المملكة العربية السعودية.

Esen, E. (2010 (8):1). Academic achievement of Turkish and American students. *Human Architecture: Journal of the Siciology of Self-Knowledge*, 125-140.

Ewing, M., Huff, K., Andrews, M., & King, K. (2005). *Assessing the reliability of skills measuring by the SAT*. (College Board Research Report No. 2005-24). New York: College Board.

Gierl, M., Tan, X., & Wang, C. (2005). *Identifying content and cognitive dimensions on the SAT*. (College Board Research Report No. 2005-11). New York: College Board.

Goodman, D., & Hambleton, R. (2004). Student test score reports and interpretative guides: Review of current practices and suggestions for future research. *Applied Measurement in Education*, 17, 145-220.

Guest, M. (2007). A response to Yoko Ichige's "Validity of center examinations for assessment of communicative ability". *On Cue (15):1*, 28-32.

Kobrin, J., Patterson, B., Shaw, E., Mattern, K., & Barbuti, S. (2008). *Validity of the SAT for predicting first-year college grade point average*. (College Board Research Report No. 2008-5). New York: College Board.

Liu, J., Feigenbaum, M. & Walker, M. (2004). *New SAT and new PSAT/NMSQT spring 2003 field trial design*. Paper presented at the annual meeting of the National Council on Measurement in Education (NCME), San Diego, CA.

National Association of Manufacturers, Manufacturing Institute's Center for Workforce Success, and Deloitte Consulting. (2005). *2005 skills gap report- A survey of the American manufacturing workforce*. New York: Deloitte Development LLC. Available online at <http://www.nam.org/2005skillsgap>

Peter D. Hart Research Associates, Inc. & Public Opinion Strategies. (2005). *Rising to the challenge: Are high school graduates prepared for college and work?* Prepared for Achieve, Inc. Washington, DC: Author. Available online at http://www.achieve.org/files/pollreport_0.pdf

Scholtz, D., & Allen-Ile, C. (2007). Is the SATAP test an indicator of academic preparedness for first year university

المسعودي، سعد & كابي، رضا (٢٠٠٢). *تقييم الفاقد التعليمي بجامعة الملك عبدالعزيز*. الاجتماع السادس للجنة وكلاء (نواب) رؤساء ومديري الجامعات ومؤسسات التعليم العالي للشؤون الأكاديمية والبحث العلمي بدول

ثانياً/المراجع الأجنبية

ACT's website at: www.act.org, 2009.

AlBarwani, T. A. (2002). Bridging the gap between secondary education, higher education, and the world of work. Paper submitted to the International Conference on Secondary Education for the 21st century, Muscat, 21-23 Dec. 2002, pp.350-368.

Casner-Lotto, J., & Barrington, L. (2006). *Are they really ready to work? Employers' perspectives on the basic knowledge and applied skills of new entrants to the 21st century U.S. workforce*. USA: The Conference Board. Available online at http://21stcenturyskills.org/documents/FINAL_REPORT_PDF09-29-06.pdf

CENEVAL. (2011). Retrieved 10 05, 2011, from http://archivos.ceneval.edu.mx/archivos_portal/7816/Institucionalprofile.pdf

Cliffordson, C. (2008). Differential prediction of study success across academic programs in the Swedish context: The validity of grades and tests as selection instruments for higher education. *Educational Assessment 13 (1)*, 56-75.

Coates, H., & Friedman, T. (2010). Evaluation of the Special tertiary Admissions Test. *Journal of Higher Education Policy and Management (32):2*, 117-126.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2d ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Crocker, L. & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Davey, G., De Lian, C., & Higgins, L. (2007). The university entrance examinationsystem in China. *Journal of Further and Higher Education (31):4*, 385-396.

Emery, J. L. (2007a). *A report on the predicitive validity of teh BMAT (2004) for 1st year examination performance on the Veterinary Medicine course at University of Cambridge*. Cambridge Assessment.

Emery, J. L. (2007b). *A report on the predictive validity of the BMAT (2005) for 1st year examination performance on the Medicine and Veterinary Medicine courses at the University of Cambridge*.

Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education.

Valley, J. (1992). The SAT four major modifications of the 1970-85 Era. (College Board Research Report No. 92-1). New York: College Board

students? *South African Journal of Higher Education* (21):7, 919-939.

Standards for Educational and Psychological Testing (1999). Washington, DC: American Educational Research

The Performance of Secondary Education Graduates in the Kingdom of Saudi Arabia in Basic Cognitive Abilities and Skills

Khaleel A. Al-harbi

**Assistant Prof. of Measurement and Evaluation,
Taibah University**

Submitted 06-03-2012 and Accepted on 19-09-2012

Abstract:

The aim of this study is to describe the performance of secondary school graduates in Saudi Arabia on the General Aptitude Test (GAT) and the Standard Achievement Admission Test (SAAT) across their sub-areas (table of specifications), which was prepared during the construction of those tests. Random samples of secondary school seniors who took the GAT and SAAT tests were analyzed. For the GAT test, the random sample consisted of 41,440 male students. For the SAAT test, the sample size was 25,012 male students. For the female students who took the GAT and SAAT tests, a random sample of 24,212 students was taken. Descriptive statistics were used such as the means, frequencies, and graphs to analyze the results of the GAT and SAAT tests. The main findings of the study include the following:

- 1) Low performance of male and female students was observed in the ability and skills measured in the verbal and quantitative sub-test of the GAT. Their levels declined further when the test questions measured skills in higher order thinking or when questions went from concrete to abstract.
- 2) Generally, it was found that the level of students in the verbal sub-test was slightly higher than their level in the quantitative part.
- 3) The level of students in the SAAT test was extremely low, and declined further with items dealing with higher order thinking based on Bloom's Taxonomy.
- 4) The application skill category was higher compared to the other skills in the following subject areas: biology, chemistry and mathematics. However, the skill of understanding was the lowest in all subject areas except for chemistry. In chemistry it was found that the memorizing skill was the lowest based on the analysis of the sample of this study.
- 5) The level of performance of students in English language was the lowest compared to the level of performance in the other subject areas, especially at the higher order levels of thinking

Key Words: Aptitude, Achievement, Admission Tests - Admission Criteria in Higher Education

برنامج تدريبي إلكتروني مقترح لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني E-Portfolio

لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة جدة

نوال بنت علي بن مرعي القرني

قسم تقنيات التعليم - جامعة الملك عبدالعزيز

تاريخ التقديم للمجلة: ١٤٣٣/٦/٩ هـ - تاريخ القبول للنشر: ١٤٣٣/١/١٨ هـ

المستخلص

هدف البحث إلى قياس أثر برنامج تدريبي إلكتروني مقترح لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية، وقد استخدم البحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة ، لاختبار أثر المتغير المستقل البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح على المتغيرين التابعين: الجوانب المعرفية لملف الإنجاز الإلكتروني وتصميمه وإنتاجه، والجوانب المهارية لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية، وقد قامت الباحثة بإعداد واستخدام أربع أدوات ومواد في البحث اشتملت على قائمة بمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمات في مجال مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني ، واختبار معرفي لقياس الجوانب المعرفية المتعلقة بملف الإنجاز الإلكتروني ومهارات تصميمه وإنتاجه، وبطاقة ملاحظة لتقييم مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية، والبرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح وفق معايير التصميم التعليمي لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمات في التطبيقين القبلي و البعدي للاختبار المعرفي للجوانب المعرفية المتعلقة بمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني وذلك لصالح التطبيق البعدي، و وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمات عند تطبيق بطاقة الملاحظة للجوانب المهارية المتعلقة بتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني، و وجود تأثير للبرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح على تنمية الجوانب المهارية المتعلقة بتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي الإلكتروني، مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني، ملف الإنجاز الإلكتروني.

المقدمة

تتسابق الدول والمجتمعات في اللحاق بركب التقدم والتفوق حتى صارت التقنيات المعاصرة وتكنولوجيا المعلومات والاتصال مرتبطة بتطور المجتمعات ، فهي الوسيلة الأكثر أهمية في نقل المجتمعات النامية إلى مجتمعات أكثر تطوراً ، وبالتالي أصبح الاهتمام بالقوة البشرية وتطوير أداءها ضرورة ملحة لتهيئة الكوادر البشرية القادرة على التعامل مع التقنيات الحديثة بكفاءة عالية ، وللاستفادة منها في حدها الأقصى وتطويع استخداماتها في شتى المجالات .

ويتفق رواد الفكر والتربية على أن الاستثمار الحقيقي في أي مجتمع يبدأ من تأهيل المعلمين واستمرار التنمية المهنية لضمان جودة المخرجات التعليمية (أحمد ، ٢٠٠٦ م) .

ومع اهتمام تكنولوجيا التعليم والاتصال بمتابعة المستجدات التكنولوجية Technological Advancements التي وضعت بصمات واضحة على منظومة التعليم عامة، وعلى برامج إعداد المعلم خاصة باعتبارها قوة يصعب إيقافها تؤثر في كل جانب من جوانب العملية التعليمية، حتى أصبح توظيفها مطلباً ملحاً في برامج إعداد المعلم له ما يبرره من شواهد وأسانيد عند اعتبار طبيعة العصر الذي نعيش فيه من ناحية، وعند اعتبار متطلبات تربية العصر من جهة أخرى (حسن، ٢٠٠٩ م) كان من بين تلك المستجدات

التكنولوجية ملف الإنجاز الإلكتروني E-Portfolio الذي ازدادت أهمية استخدامه في التعليم ازدياداً مطرداً في الميدان التربوي ، كونه يوثق الأداء التعليمي للمعلم ويشجعه على التفكير التأملي ، ويعزز الاتجاه الإيجابي لديه نحو المهنة ، فهو

يتيح الفرصة له للرجوع إلى ما مر به من خبرات ، وبالتالي يمدّه بالتغذية الراجعة (Costantino&Lorenzo,2004) ، ويعد أداة تقويمية موضوعية وفعّالة يمكن الاعتماد عليها في تقويم أداءه بدلاً من الطرق الذاتية المتخذة حتى وقت قريب في تقويمه (حسن ، ٢٠٠٩ م) ، والذي تزداد أهميته في هذا الوقت مع استخدام تكنولوجيا الحاسب الآلي والإنترنت في العملية التعليمية.

مشكلة البحث

بمراجعة الباحثة للدراسات والأدبيات السابقة وجدت الباحثة العديد من الدراسات التي توصي بتدريب المعلمين و المعلمات أثناء الخدمة على تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.

لذلك قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية تستهدف استقصاء حقيقة وطبيعة المشكلة فيما يتعلق بمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية، وأجريت الدراسة على عينة بلغ عددها (٥٢) معلمة من عدة مدارس بمدينة جدة، وأوضح نتائج الدراسة الاستطلاعية ضعف التدريب النظري والعملي الذي مفترض أن يقدم للمعلمة أثناء الخدمة في هذا المجال، حيث تبين أن: - (٩٦%) لم يتلقين تدريباً أثناء الخدمة على تصميم وإنتاج ملف الإنجاز إلكترونياً .

- (٨٨ %) لا يمتلكن المعرفة والمهارة لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني .

٢- عمل تصور مقترح للبرنامج التدريبي الإلكتروني لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية .

٣- قياس أثر البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح على تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية .

فروض البحث

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي للجوانب المعرفية المتعلقة بمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني وذلك لصالح التطبيق البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمات عند تطبيق بطاقة الملاحظة للجوانب المهارة المتعلقة بتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني ومستوى التمكن المحدد بـ ٩٠% .

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث الحالي في أنه قد يُفيد:

١- الميدان التربوي: يلفت أنظار المسؤولين إلى أهمية ملف الإنجاز الإلكتروني كمستحدث تكنولوجي يمكن الاعتماد به في تطوير أدوات التقويم .

٢- المعلمين والمعلمات: يساهم في التطوير المهني لدى المعلمين والمعلمات، وتعزيز الاتجاه الإيجابي لديهم نحو المهنة ، وفي تنمية الكفاءة التكنولوجية لهم.

٣- الطالبات: يساهم في تنمية مهارات الطالبات على كيفية تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لهن، لأنه إذا عرفت المعلمة أن تصمم وتنتج ملف إنجاز إلكتروني

وبالتالي أنعكس ذلك سلباً على قدرة المعلمات على تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي بنقص مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية .

وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية ؟

اسئلة البحث

١- ما المعارف والمهارات اللازمة لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني التي يجب أن تلم بها معلمات المرحلة الثانوية ؟

٢- ما التصور المقترح للبرنامج التدريبي الإلكتروني لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية ؟

٣- ما أثر البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح على إكساب الجوانب المهارة لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية؟

أهداف البحث

١- تحديد المعارف والمهارات المتعلقة بتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني التي تحتاج إليها معلمات المرحلة الثانوية.

ويمكن نشره على شبكة الإنترنت أو على أسطوانات مدمجة (CD) .

الإطار النظري و الدراسات السابقة

أولاً_ ملف الإنجاز الإلكتروني

يعتبر ملف الإنجاز الإلكتروني للمعلم عملية تتبعية تطويرية مستمرة لنموه في كافة المجالات التي تحرص المؤسسة التربوية على تنميتها ، والذي تزداد أهميته وفاعليته في هذا الوقت مع استخدام تكنولوجيا الحاسب الآلي والإنترنت في العملية التعليمية.

مفهوم ملف الإنجاز الإلكتروني

ملف الإنجاز الإلكتروني مثله مثل ملف الإنجاز الورقي عبارة عن انتقاء متأن لمجموعة من الوثائق النموذجية التي تركز على أفضل أعمال المعلم وإنجازاته ، لكنه يعتمد على الوسائط المتعددة التي تسمح بعرض وثائق عمليتي التعليم والتعلم، ووثائق التفكير التأملي في أشكال مختلفة (صوت، فيديو، صور، نصوص)، ويستخدم فواصل إلكترونية Links بدلاً من الفواصل الورقية ، وينشر على شبكة الإنترنت أو على أسطوانة مدمجة CD (Costantino&Lorenzo,2004,p60) .

ويعرفه إسماعيل (٢٠٠٩ م، ص ٤٥٩) بأنه عبارة عن ملف إلكتروني منظم لأنشطة المعلم داخل قاعة الدراسة وخارجها أو كلاهما، وعرضها باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة التفاعلية ، وتوظيف الشبكات التعليمية فيها يتضمن جميع محتويات الحقيبة اليدوية للمعلم ، بما يعني أن كل أدوات ومعلومات المعلم الورقية واليدوية تحولت إلى شكل أداة تكنومعلوماتية.

لها، فسوف تسهم بذلك في تمكن طالباتها من تصميم وإنتاج ملف إنجاز إلكتروني لهن.

٤- مراكز التدريب المهني: يثري الميدان التربوي ببرامج تدريبية حديثة مواكبة لمتطلبات العصر الحديث ونابعة من احتياجات المعلمات التدريبيية.

٥- الباحثين: يفتح المجال لإجراء أبحاث أخرى في استخدامات ملف الإنجاز الإلكتروني في مجال التربية والتعليم.

مصطلحات البحث

البرنامج التدريبي الإلكتروني

إجرائياً : برنامج تدريبي إلكتروني على شبكة الإنترنت عبر موقع إلكتروني قائم على التعلم الذاتي الذي لا يشترط التدريب المتزامن مع المدرب، ويهدف إلى تنمية الجوانب المعرفية والمهارية لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة.

ملف الإنجاز الإلكتروني

إجرائياً : يقصد به في هذا البحث بأنه ملف إنجاز إلكتروني لمعلمة المرحلة الثانوية عبارة عن تجميع إلكتروني منظم يضم مجموعة من الوثائق النموذجية التي تركز على أفضل أعمال المعلمة وإنجازاتها على الصعيد المهني ، كما يضم أنشطة المعلمة داخل المدرسة وخارجها، ويعرضها باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة التي تسمح بعرض الوثائق في أشكال مختلفة (صوت ، فيديو ، صور، نصوص)، والذي يتم التنقل بين مكوناته باستخدام روابط إلكترونية Links ،

أهمية وفوائد ملف الإنجاز الإلكتروني

تكمن أهمية ملف الإنجاز الإلكتروني وفوائده في كونه ينمي مهارات استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة، وأنه إذا تمكن المعلم من تصميم وإنتاج ملف إنجاز إلكتروني فسوف يسهم بذلك في تمكن طلابه من تصميم وإنتاج ملف إنجاز إلكتروني لهم أيضا ، كما من السهل إدارة عملية التقييم من خلال ملف الإنجاز الإلكتروني (عبد العزيز ، ٢٠٠٨م ، ص ١٠٧) .

ولخص أيضاً العباسي (٢٠١١م) مجموعة من الأهمية والفوائد لملف الإنجاز الإلكتروني ذكر منها بالنسبة للمعلم مايلي :

- ملف الإنجاز الإلكتروني أداة لتجميع الخبرات في صورة مادية وملموسة.
- ملف الإنجاز الإلكتروني حافظه تضم أفضل الأعمال المختارة والمنجزة من قبل المعلم أو المتعلم.
- ملف الإنجاز الإلكتروني أداة للتقويم الذاتي أو تقويم الآخرين.
- ملف الإنجاز الإلكتروني أداة تعرض النمو والتطور الموثوق بالأدلة والبراهين .
- ملف الإنجاز الإلكتروني يركز على مجالات متنوعة ومختلفة
- ملف الإنجاز الإلكتروني يركز أكثر على نجاح المعلم أو المتعلم.
- ملف الإنجاز الإلكتروني يمكن من قياس مدى التقدم في بناء المعارف التي تم تعلمها.
- ملف الإنجاز الإلكتروني يمكن من قياس المهارات الموجودة في مواقف التعلم.

تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني

يتطلب تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني أن يكون لدى المعلم أو المتعلم الحد الأدنى من المعرفة والمهارات الأساسية بالكمبيوتر، وفهم أساسيات استخدام برامج Microsoft Office بشكل عام ، والقدرة على التعامل مع شبكة الإنترنت Internet ، والبريد الإلكتروني E-mail . وقد قامت الباحثة من خلال اطلاعها على الأدبيات والدراسات السابقة باستخلاص الأدوات والبرامج المساعدة لتصميم و إنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني الواجب توفرها والإلمام بها وهي كالآتي:

- ١- حاسب آلي يحتوي على ذاكرة كافية.
- ٢- برنامج ضاغط للملفات مثل برنامج WinRAR .
- ٣- أدوات التخزين الالكترونية المختلفة للملفات مثل-CD .RW
- ٤- اشتراك بنظام الإنترنت في حالة التخطيط لنشر الملف على شبكة الإنترنت.
- ٥- ماسح ضوئي Scanner لنقل الوثائق والصور.
- ٦- كاميرا رقمية Digital Camera لالتقاط العينات والصور اللازمة لعرضها.
- ٧- برامج تحرير النصوص مثل برنامج Microsoft Office .Word
- ٨- برامج العروض التقديمية مثل برنامج Microsoft Office Power Point .
- ٩- برامج تحرير الصور مثل برنامج Photoshop .
- ١٠- برامج تحرير المقاطع الصوتية مثل برنامج sound .forge

ومن أهم الدراسات السابقة التي تتصل بملف الإنجاز الإلكتروني ما يلي:

دراسة بيرت (Barrett, 2000) حيث هدفت هذه الدراسة إلى تدريب الطلاب المعلمين على استخدام الملف الإلكتروني، وكان من أهم نتائج الدراسة تأكيد Barrett على أن الجمع بين مهارات التقنية المتعددة الوسائط والملف الوثائقي البورتفوليو ينتج عنه نمو مهني فعال في مجال إعداد المعلمين، فالطالب المعلم يمارس مهارات عدة مثل اتخاذ القرار، والتخطيط، والتنفيذ، والتقييم من خلال التدريب على التقنية المتعددة الوسائط، كما يكتسب من استخدام الملف الوثائقي التأمل الفكري، وإعداد المشروع، وعرض ما تم إنجازه، وقد حددت Barret خطوات استخدام الملف الإلكتروني على النحو التالي: تحديد أهداف الملف ومحتواه، ثم العمل من خلال الملف الإلكتروني، ثم التأمل الفكري لما تم إنجازه، والتواصل بين الطالب والمشرّف والزملاء من خلال الملف الإلكتروني، وأشارت Barrett إلى أنه عندما يمر الطالب المعلم بالخطوات السابقة يستطيع أن ينمو نمواً مهنيّاً فعلاً.

كما قام ماسيدو وآخرون (Macedo et al, 2001) بدراسة هدفت إلى تطوير مديول لاستخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية في برامج تكنولوجيا التعليم باستخدام العمليات والإجراءات والمواصفات اللازمة لتصميم هذا الموديول مما يسهل استخدام ملفات الإنجاز في تقييم وتقييم وعرض أعمال الطلاب، واشتملت عينة الدراسة على مجموعة من المتطوعين من طلاب السنة النهائية الملتحقين ببرنامج تكنولوجيا التعليم، وكان من أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة أنه ينبغي على المعلمين معرفة ملفات الإنجاز

١١- برامج تحرير مقاطع الفيديو مثل برنامج Windows Movie Maker.

١٢- برامج عرض الصور المتحركة مثل برنامج Adobe Flash Player.

نشر ملف الإنجاز الإلكتروني

إن الخيارات الأكثر انتشاراً لنشر ملف الإنجاز الإلكتروني هي الأسطوانة المدمجة CD ، والإنترنت (مـازن ، ٢٠٠٩ م) ، (Costantino&Lorenzo,2004,p66):

١- النشر على الأسطوانة المدمجة (CD)

من السهل تخزين ملف الإنجاز الإلكتروني على الأسطوانة المدمجة (CD) ونسخه منها، بحيث يمكن للمعلمين أو المعلمين توزيع ونشر العديد من نسخ الملف لتلقي التغذية الراجعة والتقييم .

٢- النشر على شبكة الإنترنت Internet

يعتمد نشر ملف الإنجاز الإلكتروني وعرضه على شبكة الإنترنت بوجود مساحة على الشبكة من أحد الشركات التجارية المتخصصة في نشر المواقع الإلكترونية.

وهذا يتطلب من مُعد الملف الإلكتروني امتلاك القدرة والمهارة الكافية في تصميم وإنتاج المواقع الإلكترونية باستخدام أحد برامج تصميم صفحات الويب وإدارتها.

أو الحصول على مساحة مجانية على شبكة الإنترنت من أحد المواقع التي تقدم هذه الخدمة مثل موقع Google Site ، أو الويكي Wiki ، أو المدونات Blogs ، أو بعض المواقع المتخصصة في عرض ملفات الإنجاز الإلكترونية على شبكة الإنترنت.

والمتعلمين من خلال ملفات الإنجاز الإلكترونية بطريقة جديّة

أما دراسة ملمان (Milman, 2005) هدفت إلى استخدام الشبكة العالمية في إنشاء ملف إنجاز تعليمي إلكتروني في برنامج رائد لتعليم المعلمين قبل الخدمة في جامعة فرجينيا، وكان هدف هذا البرنامج الرائد هو دراسة غرض المشاركين في إنشاء ملف إنجاز تعليمي إلكتروني، والعمليات التي اتبعوها لإنشاء الملف والخبرة التي اكتسبوها خلال ذلك، ومن خلال المقابلات مع الطلاب المشاركين، اتضح أن العملية كانت بناءً، ونتج عن هذه الدراسة أن إنشاء ملف إنجاز تعليمي إلكتروني هو عملية بناءة تساعد على اختبار معتقدات الطلاب وفلسفتهم وأهدافهم وغرضهم من التدريس، وأن الطلاب الذين شاركوا في البرنامج تحسنت مهاراتهم التقنية، وتمكنوا من إنشاء ملف إنجاز لهم بطريقة منظمة.

وفي دراسة صقر (٢٠٠٦ م) حيث هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية استخدام ملفات التقييم الإلكترونية على تنمية المهارات التدريسية للطلاب المتدربين بكلية المعلمين بالجوف واتجاههم نحوها، حيث أعد الباحث بطاقة ملاحظة تقييم المشرف للطلاب المتدرب، وبطاقة ملاحظة تقييم المعلم المتعاون للطلاب المتدرب، واستمارة تقييم مدير المدرسة والأنشطة والإشراف الإداري والإنجازات للطلاب المتدرب، واستمارة التقييم الذاتي للطلاب المتدرب، واستمارة تقييم التلميذ للطلاب المتدرب، ومقياس الاتجاهات نحو برنامج التربية الميدانية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالباً متدرباً من جميع التخصصات واستخدم الباحث ملفات

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٤٥ - ١٧٦ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/يونيه ٢٠١٣م)

الإلكترونية وطبيعتها، والأشكال المقترحة لها، واحتياجات بناءها.

وفي دراسة راشد و محمود (٢٠٠٣ م) التي هدفت إلى دراسة أثر استخدام محافظ إلكترونية في تقييم أداء واتجاهات الطلاب المعلمين شعبة العلوم (كيمياء- فيزياء) السنة الرابعة بكلية التربية بصور، استخدم الباحثان مقياس أداء الطالب المعلم في برنامج التربية العملية ومقياس اتجاههم نحو البرنامج من إعدادهم، وكذلك تم إنشاء محافظ إلكترونية لكل طالب معلم من عينة البحث التي بلغ عددها (٢٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى أداء الطلاب المعلمين نتيجة لاستخدام المحافظ الإلكترونية في تقييم هؤلاء الطلاب، مما يؤكد على صحة الفرض الخاص بالدراسة، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن استخدام المحافظ الإلكترونية في تقييم الطلاب المعلمين له تأثير إيجابي كبير على أدائهم في برنامج التربية العملية داخل مدرسة التدريب.

كما أن في دراسة تشن (Chen, 2005) التي استهدفت التركيز على مدى استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية لمدة عام كامل من خلال برامج تدريب المعلمين، استخدمت الدراسة أسلوب البحث النوعي عن طريق الملاحظات والدراسات الاستقصائية والمقابلات وتحليل الوثائق، وتوصلت الدراسة إلى أن ملفات الإنجاز الإلكترونية قد أسهمت بشكل فعال في تطوير كفاءات الطلاب التكنولوجية، كما ساهمت في تفعيل مبدأ المشاركة في عملية التعلم مع الأقران، وتحديد مدى التشابك بين عملية التعلم التي يقوم بها المدرب

الأكاديمي والأساليب المعرفية على اكتساب الطلاب مهارات تصميم وإنتاج ملفات الإنجاز الإلكترونية لصالح التخصص العلمي والمستقلين إدراكياً، و يوجد فرق دال إحصائياً في الأسلوب المعرفي على تصميم مواقع الويب لصالح المستقلين إدراكياً، ويوجد فرق دال إحصائياً في الأسلوب المعرفي على تصميم وإنتاج العروض التقديمية لصالح المستقلين إدراكياً، ويوجد فرق دال إحصائياً في الأسلوب المعرفي على تصميم وإنتاج المطوية لصالح المستقلين إدراكياً، كما أشارت النتائج أنه لا يوجد تفاعل دال إحصائياً بين الأسلوب المعرفي (المستقل، المعتمد) والتخصص الأكاديمي على تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.

ثانياً_ التدريب الإلكتروني

يمثل التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت Online فرصة كبيرة لتقديم برامج تدريب حديثة متنوعة ومتجددة باستمرار وبتكاليف اقتصادية دون التضحية بجودة برامج التدريب، كما أنه نافذة متجددة لتقدم برامج وأنشطة التنمية المهنية ذات الكفاءة العالية، ومحاولة لتعويض النقص الحاصل في الكفاءات التدريسية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية، ومساعد في نشر التقنية في المجتمع، وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر، وإعداد جيل قادر على التعامل مع تقنية استخدام وسائط التعليم الإلكترونية.

مفهوم التدريب الإلكتروني

تعدد مفاهيم التدريب الإلكتروني ويمكن تعريفه على أنه تقاسم البرامج التدريبية والتعليمية عبر وسائط إلكترونية متنوعة تشمل الأقراص المدججة وشبكة الإنترنت، بأسلوب متزامن أو

تقييم إلكترونية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فرق دال إحصائياً بين الأداء التدريسي للمهارات التدريسية للأداء القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدى، وأن استخدام ملفات التقييم الإلكترونية يحقق التقييم الذاتي للطالب المتدرب، واستخدام ملفات التقييم الإلكترونية يحقق تأمل الطالب المتدرب في أعماله وإنجازاته.

كما أن في دراسة شاهين (٢٠٠٧ م) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التخصص الأكاديمي، والأسلوب المعرفي للطلاب على تصميم وإنتاج ملفات الإنجاز الإلكترونية، وتكونت عينة البحث من طالبات وطلاب الفرقة الرابعة شعبة التعليم الأساسي تخصص علوم ورياضيات (١٥ طالباً)، وتخصص لغة عربية (٢٠ طالباً)، تم اختيارها بشكل عشوائي، وأقتصر البحث على تصميم وإنتاج ملف إنجاز إلكتروني شمل: تصميم مواقع ويب، و عروض تقديمية، و منشور ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط رتب درجات عينة الدراسة في التخصص الأكاديمي لصالح التخصص العلمي على تصميم وإنتاج ملفات الإنجاز الإلكترونية ، ويوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط رتب درجات عينة الدراسة في التخصص الأكاديمي لصالح التخصص العلمي في تصميم العروض التقديمية، ويوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط رتب درجات عينة الدراسة في التخصص الأكاديمي لصالح التخصص العلمي في تصميم العروض التقديمية، ويوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط رتب درجات عينة الدراسة في التخصص العلمي لتصميم مواقع الويب، ويوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط رتب درجات عينة الدراسة في التخصص الأكاديمي لصالح التخصص العلمي لتصميم المطوية، ويوجد فرق دال إحصائياً لكل من التخصص

من أهم أهداف التدريب الإلكتروني (زيتون ٢٠٠٥ م ، ص ٧٤):

- إثراء خبرات المعلمين المعرفية والمهارية والوجدانية.
- تنمية مهارات التفكير العليا للمتعلمين.
- تحفيز المعلمين ورفع مستوى دافعيتهم للتعلم .
- تحديث معلومات المعلمين ومهاراتهم .
- تفريد التعليم بحيث يقدم للمتعلمين تعليماً يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وأنماط التعلم لديهم .
- و يرى أيضاً غلوم (٢٠٠٣ م، ص ٦) أن التدريب الإلكتروني يهدف إلى :
- تنمية التطوير المهني للمعلمين والعملية التعليمية .
- دعم وسائل الاتصال التعليمي لفتح باب الإبداع والتدريب المبتكر.
- توسيع نطاق العملية التعليمية.
- إتاحة الفرصة للتعامل مع العالم المنفتح من خلال الشبكات المعلوماتية.

أنواع التدريب الإلكتروني

يمكن تقسيم التدريب الإلكتروني إلى نوعين:

١- التدريب المتزامن Synchronous

في هذا النوع من التدريب يتفاعل المتدرب مع المدرب أو باقي المتدربين في الوقت الفعلي للتدريب ، فيجمع بين كلاً من المدرب والمتدرب في نفس الوقت عبر المحادثة الفورية بالإنترنت Real-time Chat ، أو اتصال الفيديو المباشر (الموسى والمبارك ، ٢٠٠٤ م ، ص ١١٤).

٢- التدريب غير المتزامن Asynchronous

غير متزامن ويعتمد مبدأ التعليم الذاتي أو التعليم بمساعدة مدرس (سالم ، ٢٠٠٤ م ، ص ٢٨٨).

كما عرف السيد (٢٠٠٤ م ، ص ١٦) التدريب الإلكتروني بأنه إحدى تقنيات التدريب عن بُعد التي يتم فيها إعداد المقررات الدراسية على هيئة ملفات إلكترونية تشمل النصوص، والصور، والرسوم، والصوت والمؤثرات الحركية، وتُقدم عبر شبكة محلية أو اسطوانات أو أقراص مرنة أو عبر شبكة الإنترنت، أو الأقمار الصناعية، أو التلفزيون التفاعلي، ليأخذ طريقه إلى المتدرب الذي يتعامل ويتفاعل معه بواسطة أجهزة إلكترونية.

ويرى الخالد (٢٠٠٧ م) التدريب الإلكتروني بأنه برنامج تدريبي يستفيد من خصائص ومصادر الشبكة المحلية والعالمية وما توفره من وسائط فائقة لخلق بيئة تعلم ثرية من خلال تطبيق استراتيجيات تعليمية مناسبة لتحقيق التعلم المعزز والمدعم ، وهو مثلاً فعالاً للتدريب عن بُعد الذي يصل للمتدرب في أي مكان عبر الشبكة وفي الوقت المناسب له

أهمية التدريب الإلكتروني

ذكر الحريش (٢٠٠٤ م ، ص ٣) أن أهم المبررات للتدريب الإلكتروني تتحدد في الآتي :

- رفع الجودة التعليمية والتدريبية .
- تقليل التكلفة المادية للتعليم والتدريب.
- تنوع خيارات ووسائل التعلم ، حيث أن تقنية الحاسب الآلي والإنترنت هي التقنية الأكثر شيوعاً عالمياً.
- التحول إلى المجتمع الرقمي.

أهداف التدريب الإلكتروني

- التردد في استخدام أدوات متنوعة في التصميم .
- وفي نفس السياق أضاف زيتون (٢٠٠٥ م ، ص٦٨) معوقات تطبيق التدريب الإلكتروني منها :
- عدم كفاية الكوادر البشرية (التعليمية ، الإدارية، التقنية) المدرية.
- ضعف مهارات التعامل مع الحاسوب لدى الطلاب والمعلمين ونحوهم .
- حاجز اللغة .
- صعوبة التخلي عن النظرة التقليدية للتعليم والتعلم المتمثلة في التعليم
- صعوبة تطبيق الاختبارات الإلكترونية ومنع الغش.
- ومن أهم الدراسات السابقة التي تتصل بالتدريب الإلكتروني ما يلي :

دراسة كيسييل (Kessel, 2000) حيث هدفت الدراسة إلى التدريب عن بُعد لعينة من معلمي الصف الثالث الثانوي على استخدام الإنترنت والحاسوب بالكفاءة والثقة اللازمة لاستخدامه بعد ذلك في التعليم عن بُعد، والهدف من استخدام التدريب المعتمد على الإنترنت والحاسب في التعليم هو توفير التدريب في الأوقات التي تناسب المتدربين، وعدم إلزامهم بمواعيد وزمن محدد وفترات دراسة محددة، والعامل الأساسي الذي كون الأهمية الأولى في الدراسة هو كيفية التعامل مع الخلفيات التقنية المختلفة للمعلمين، فالبعض لديه خلفية جيدة في الحاسب الآلي ومكوناته وبرامجه، بينما البعض الآخر لا يوجد لديه أي خلفية في ذلك، ومن أهم نتائج الدراسة أن استخدام الإنترنت

في هذا النوع من التدريب يتفاعل المتدرب مع المدرب في غير الوقت الفعلي للتدريب، ويضع المدرب البرنامج التدريبي على الموقع الإلكتروني بحيث يدخل المتدرب إلى هذا الموقع الإلكتروني في الوقت المناسب له ويتبع إرشادات المدرب في إتمام التدريب من دون أن يكون هناك اتصال متزامن بين المدرب والمتدرب.

مميزات التدريب الإلكتروني

قسم توفيق (٢٠٠٣ م ، ص ٥٣) مزايا التدريب باستخدام شبكة الويب إلى قسمين :

١- المزايا المتاحة للمنشأة

- تقليل مصروفات سفر وانتقال المتدربين.
- استخدام أجهزة الكمبيوتر الشخصية .
- تخفيض تكلفة المواد المطبوعة والأقراص المضغوطة اللازمة للبرامج التقليدية .
- التحكم في مراجعة وتحديث المعلومات .
- استخدام الموارد الحالية .

٢- المزايا المتاحة للمتدربين

- سهولة الدخول إلى الشبكة .
- استخدام أجهزة الكمبيوتر الشخصية .
- سرعة الوصول إلى البرامج على الشبكة .

معوقات التدريب الإلكتروني

- التدريب باستخدام شبكة الإنترنت يواجه بعض العراقيل وقد حددها توفيق (٢٠٠٣ م ، ص ٤٥) بالنقاط التالية:
- عدم كفاية مستلزمات التصميم والتنفيذ .
 - عدم كفاية المواد التدريبية .

وفي دراسة كانجي وآخرين (Kanji et al, 2004) هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير برنامج تدريب عن بُعد لتطوير مهارات المعلمين أثناء الخدمة ، حيث صمم الباحث برنامجاً تدريبياً مدته (١٠) أيام لتحسين الكفاءة القيادية للمعلمين، و تكونت عينة الدراسة من (٦٥) معلماً تواجدوا على ثلاثة مواقع مختلفة، واستخدمت ثلاث طرق مختلفة في التدريب هي: مجموعة ضابطة استخدمت المنهج الدراسي التقليدي، والمجموعة الثانية استخدمت مواد على أقراص مدججة، والمجموعة الثالثة تدرت عبر الإنترنت، وأوضحت نتائج الدراسة تفوق المجموعة الثالثة التي تدرت عبر الإنترنت عن المجموعة الثانية التي تدرت باستخدام مواد الأقراص المدججة، وكتلتها تفوقنا على المجموعة الضابطة المتدربة وفق المنهج التقليدي، وبينت النتائج أيضاً أن التدريب باستخدام الإنترنت كان له تأثير فعال في تحسين قدرات المعلمين المتدربين بغض النظر عن خبراتهم السابقة بالحاسب الآلي أو الإنترنت، كما توصلت الدراسة إلى أن التدريب عبر الإنترنت كان ناجحاً مع المتدربين، وظهر أثر التدريب الذاتي واضحاً حين استخدم المتدربون المواقع الإلكترونية عملياً.

كذلك في دراسة مصطفى (٢٠٠٦ م) حيث هدفت إلى تصميم برنامج لتنمية مهارات إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية لدى طلاب كلية التربية، و تكونت عينة الدراسة من (٩١) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية، طبقت الدراسة برنامج تدريبي عبر الإنترنت كأحد الوسائط التعليمية المساعدة للمعلم، وكانت أدوات الدراسة اختبار تحصيلي إلكتروني في الجانب المعرفي المرتبط بمهارات إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية، واختبار أدائي لقياس مهارات إنتاج مواقع

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٤٥ - ١٧٦ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/يونيه ٢٠١٣م)

والأقرص المدججة في التدريب وفر للمعلمين التدريب حسب إمكانيات كل فرد وحسب الوقت المناسب له ،ودخولهم لمستوى التدريب المطلوب دون التقييد بمنهج محدد وأوقات محددة.

كما أن في دراسة عبد العاطي (٢٠٠١ م) التي هدفت إلى تصميم برنامج مقترح لتدريب المعلمين والمدرسين المساعدين بكلية التربية جامعة الإسكندرية على بعض استخدامات شبكة الإنترنت وقياس فاعلية البرنامج المقترح ، تكونت عينة الدراسة من (٥٤) معيداً ومدرساً ومساعداً بكلية في جميع التخصصات، وكان من أهم نتائج الدراسة تحقيق البرنامج المقترح الفاعلية والكفاءة المتوقعة منه، و كذلك معرفة حاجة عينة الدراسة إلى التدريب على بعض استخدامات شبكة الإنترنت.

بينما دراسة ريجنان وآخرين (Ragnan et al, 2000) فقد هدفت إلى تدريب المعلمين عن بُعد، لتحسين كفاءة المعلمين وتطوير قدراتهم تبعاً لمتطلبات العصر الحالي والتي يعد الحاسب الآلي المكون الأساسي فيه، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود زيادة في تحصيل المتدربين الذين استخدموا الإنترنت كوسيلة تدريب، حيث وجدت فروق دالة إحصائياً بين المقياس القبلي والبعدي في مدى التحصيل وتحسن الخبرات واتخاذ المواقف السليمة، كما أظهرت الدراسة تحسناً واضحاً لتعلم المتدربين بهذه الطريقة، و تحقيقهم لدرجات متميزة في الاختبارات، كما وجد أن المدرسين القدامى - غير الجامعيين- حققوا في التدريب عن بُعد تقدماً يوازي وأحياناً يفوق تقدم المدرسين المتخرجين من الجامعات.

- تم استبعاد أربعة معلمات نظراً لظروفهم الصحية.
 - تم استبعاد خمسة معلمات نظراً لظروفهم الخاصة.
 - تم استبعاد سبعة معلمات نظراً لعدم جديتهم في العمل.
- وعليه فقد تألفت عينة البحث من عدد (١٧) معلمة.

التصميم التجريبي للبحث

اعتمدت الباحثة على تصميم شبه تجريبي يعرف بطريقة المجموعة الواحدة مع اختبار قبلي وبعدي . One Group Method . وفي ضوء التصميم شبه التجريبي السابق، يتضمن البحث المتغيرات التالية:

أ- المتغير المستقل Independent variable اشتمل البحث على متغير مستقل واحد، وهو البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح.

ب- المتغيرات التابعة Dependent Variables اشتمل البحث على متغيرين تابعين ، هما:

- ١- الجوانب المعرفية لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية.
- ٢- الجوانب المهنية لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية.

أدوات ومواد البحث

أولاً- أدوات البحث

- ١- قائمة بالمهارات اللازمة لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.

الإنترنت التعليمية، وبطاقة ملاحظة الأداء لمهارات إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح في إكساب مجموعة البحث مهارات إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية، وأوصت الدراسة بالتوسع في تطبيق نظم التعليم والتدريب عبر الإنترنت في المرحلة الجامعية.

وفي دراسة العباسي (٢٠١١ م) فقد هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج إلكتروني قائم على الويب لتنمية مهارات تصميم وإنتاج بعض أدوات التقويم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية، حيث تكونت عينة البحث من عينة عشوائية من طلاب الفرقة الثالثة بكلية المنصورة، واقتصر البحث على مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني E-Portfolio للجانب المعرفي والجانب الأدائي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإلكتروني عبر الويب في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية.

أدوات البحث وإجراءاته

منهج البحث

اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي بمجموعة واحدة.

مجتمع البحث وعينته

تألف مجتمع البحث الأصل من جميع معلمات المرحلة الثانوية بمدارس مدينة جدة في العام الدراسي ١٤٣٢ هـ - ٢٠١١ م، أما عينة البحث فكانت عينة عمدية من معلمات المرحلة الثانوية اللائي يُجَدْنَ مهارات الحاسب الآلي والإنترنت، عددها (٣٣) معلمة من بعض مدارس المرحلة الثانوية بمدينة جدة، وقد تم استبعاد (١٦) معلمة من عينة البحث كالآتي:

قامت الباحثة باشتقاق مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني في ضوء مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت ملف الإنجاز الإلكتروني وما تنطوي عليه من مهارات معرفية وإجرائية لازمة لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني، ومن بين هذه المصادر مايلي:

(Barrett, 2000)، (Costantino&Lorenzo,2004)،

(شاهين، ٢٠٠٧ م)، (مازن، ٢٠٠٩ م) (العباسي، ٢٠١١ م).

ج- إعداد قائمة مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني .

لإعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني تم القيام بالخطوات التالية:

١- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.

٢- البحث والاطلاع في مجال برامج تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.

٣- إعداد قائمة بالمهارات اللازمة لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني والتي تم تقسيمها إلى محورين رئيسية، محور يتعلق بمهارات الحاسب الآلي مكون من (١٤) مهارة فرعية، ومحور يتعلق ببرامج تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني ومكون من (٦) برامج فرعية، كما في الجدول رقم (١) التالي:

جدول رقم (١) المهارات اللازمة لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز

الإلكتروني

٢- اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات الثانوية.

٣- بطاقة لتقييم الجانب المهاري (الآدائي) لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات الثانوية.

ثانياً- مواد البحث

هي عبارة عن البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني وفق معايير التصميم التعليمي، والموجهة إلى معلمات المرحلة الثانوية.

وفيما يلي وصف للإجراءات المتبعة في إعداد وبناء أدوات ومواد البحث، والتأكد من صدقها وثباتها:

١- قائمة مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني

كان أحد أهداف هذا البحث إعداد قائمة بمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني، والتي تشكل الأساس لبناء البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح، ولهذا قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

أ- تحديد الهدف من قائمة مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني

الهدف من القائمة تحديد مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني التي يجب أن تتوفر لدى معلمات المرحلة الثانوية، والتي تعكس الحاجات التدريبية الفعلية لدى معلمات المرحلة الثانوية لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني .

ب- تحديد مصادر قائمة مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني

٢	القدرة على استخدام برنامج Microsoft Office OneNote
٣	القدرة على استخدام برنامج Microsoft Office FrontPage
٤	القدرة على استخدام برنامج Adobe Dreamweaver
٥	القدرة على استخدام برنامج Adobe Flash Player
٦	القدرة على استخدام برنامج Adobe Reader PDF

د- التحقق من صدق قائمة مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني .

للتحقق من صدق قائمة مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين في مجال تقنيات التعليم، وقد قامت الباحثة بتعديل القائمة في ضوء ما اتفق عليه السادة المحكمين من تعديلات واقتراحات.

هـ- إعداد قائمة الاحتياجات التدريبية لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية

تم إعداد قائمة الاحتياجات التدريبية لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية بالاعتماد على قائمة مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني (المعدة من قبل الباحثة).

وقامت الباحثة في هذه الخطوة بتطبيق استبانة على معلمات المرحلة الثانوية بالاحتياجات التدريبية لبرامج تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لتضمينها البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح، وبناء على احتياجات معلمات المرحلة الثانوية

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٤٥ - ١٧٦ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/يونيه ٢٠١٣م)

م	مهارات الحاسب الآلي
١	استخدام برامج تحرير النصوص مثل برنامج Microsoft Office Word
٢	استخدام برامج العروض العملية مثل برنامج Microsoft Office Power Point
٣	استخدام برامج تحرير الصور مثل برنامج Adobe Photoshop
٤	استخدام برامج تحرير مقاطع الفيديو مثل برنامج Windows Movie Maker
٥	استخدام برامج تشغيل الصور المتحركة مثل برنامج Adobe Flash Player
م	مهارات الحاسب الآلي
٦	استخدام برامج المؤثرات الحركية مثل برنامج Swish Max
٧	استخدام برامج تحرير الصوت مثل برنامج Sound Forge
٨	استخدام جهاز المسح الضوئي Scanner
٩	استخدام الكاميرا الرقمية Digital camera
١٠	استخدام برامج ضغط وفك الملفات مثل برنامج WinRar
١١	إنشاء الملفات وحفظها ونسخها والتعديل عليها .
١٢	استخدام أدوات التخزين الإلكترونية المختلفة مثل CD ، Flash Memory
١٣	التعامل مع شبكة الانترنت Internet
١٤	التعامل مع البريد الإلكتروني E-mail
م	برامج تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني
١	القدرة على استخدام برنامج Microsoft Office Power Point

تحديد عدد أسئلة الاختبار التي ترتبط بكل مستوى من المستويات المعرفية الثلاثة.

هـ- تقدير الدرجة وطريقة التصحيح

تم تقدير درجة واحدة لكل مفردة تجيب عنها المتدربة إجابة صحيحة، وصفر لكل مفردة تجيب عنها المتدربة إجابة خاطئة أو تركها دون إجابة، على أن تكون الدرجة الكلية للاختبار تساوي عدد مفردات الاختبار، ويتم التصحيح يدوياً من قبل الباحثة.

و- صدق الاختبار التحصيلي

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاختبار التحصيلي، بعرضه على مجموعة من المحكمين في مجال تقنيات التعليم، وقد قامت الباحثة بتعديل القائمة في ضوء ما اتفق عليه السادة المحكمين.

ي- التجريب الاستطلاعي للاختبار التحصيلي

بعد التأكد من صدق الاختبار التحصيلي، تم تجريب الاختبار على عينة استطلاعية من معلمات المرحلة الثانوية غير عينة البحث الأساسية يبلغ عددها (٥) معلمات، و قد تم رصد درجاتهن بهدف:

- حساب الزمن اللازم لأداء الاختبار.

- حساب معامل ثبات الاختبار.

حساب الزمن اللازم لأداء الاختبار

تم حساب الزمن اللازم للإجابة على مفردات الاختبار، وذلك عن طريق تسجيل الزمن الذي استغرقتها أول وآخر معلمة للإجابة على مفردات الاختبار، ومن ثم تم إيجاد الزمن المناسب للإجابة على مفردات الاختبار بإيجاد متوسط الزمنين.

حساب معامل ثبات الاختبار

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٤٥ - ١٧٦ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/يونيه ٢٠١٣م)

التدريبية اعتمدت الباحثة برنامج Microsoft Office OneNote في تضمينه البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح.

٢- إعداد الاختبار التحصيلي

قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية، وقد مر إعداد الاختبار بالإجراءات التالية:

أ- تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي

تم تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي في قياس الجوانب المعرفية المتعلقة بمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية في ضوء الأهداف التعليمية المتوقعة منهن والمرتبطة باحتياجاتهن التدريسية في هذا المجال، وقد اقتصر الاختبار على قياس ثلاثة مستويات من الجانب المعرفي وفقاً لتصنيف بلوم وهي التذكر، الفهم، التطبيق.

ب- تحديد الأهداف التعليمية التي يقيسها الاختبار التحصيلي

تمثل الأهداف التعليمية ما هو متوقع من المتعلم اكتسابه بعد دراسة المحتوى التعليمي، وقد تم الاعتماد على تصنيف بلوم Bloom للأهداف بما يتناسب مع طبيعة البحث الحالي.

ج- تحديد نوع مفردات الاختبار التحصيلي وصيغتها

قامت الباحثة بصياغة مفردات الاختبار التحصيلي في صورة الصواب والخطأ والاختيار من المتعدد.

د- إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

قامت الباحثة بتحديد مواصفات الاختبار وفقاً لنواتج التعلم المراد اختبارها لدى المتعلمين للمستويات المعرفية الثلاثة (التذكر - الفهم - التطبيق)، وبناء على ذلك تم

ج- إعداد مفردات البطاقة

بعد اطلاع الباحثة على مختلف المراجع التي تناولت مهارات برنامج Microsoft Office OneNote، قامت الباحثة بإعداد نسخة أولية للبطاقة من خلال تحليل مهارات برنامج Microsoft Office OneNote في ضوء مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني إلى خمسة مهارات رئيسية تضم (٢٨) مهارة.

د- نظام تقدير درجات البطاقة

قامت الباحثة بإعداد بطاقة الملاحظة في صورة مجموعة من المهارات، ووضعت أمام كل مهارة مقياس متدرج على نمط مقياس ليكرت يوضح درجة أداء المعلمة لكل مهارة فرعية.

هـ- التأكد من صدق البطاقة

للتأكد من صدق البطاقة قامت الباحثة بعرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين في مجال تقنيات التعليم، وقد قامت الباحثة بتعديل البطاقة في ضوء ما اتفق عليه السادة المحكمين.

و- التجريب الاستطلاعي للبطاقة

بعد التأكد من صدق البطاقة، قامت الباحثة بتجريب البطاقة على العينة الاستطلاعية بهدف حساب معامل الثبات .

ي- التأكد من ثبات البطاقة

تم التأكد من ثبات البطاقة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لمفردات البطاقة وذلك على العينة الاستطلاعية، حيث استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباك Cronbach's Alpha ، واتضح أن معامل الاتساق الداخلي يبلغ (٠,٨٩)

استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباك Cronbach's Alpha وذلك على عينة البحث الاستطلاعية، واتضح أن معامل الاتساق الداخلي يبلغ (٠,٩١) وهذه القيمة أعلى من القيمة المعيارية التي تساوي (٠,٢٥).

٣- بطاقة تقييم الجانب المهاري (الأدائي) لمهارات تصميم وإنتاج ملف الانجاز الالكتروني

قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة لتقييم الجانب المهاري (الأدائي) لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية، وقد مر إعداد هذه البطاقة بالإجراءات التالية:

أ- تحديد الهدف من البطاقة

حددت الباحثة الهدف من البطاقة في قياس الجوانب مهارية (الأدائية) لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية من خلال

برنامج الملف الإلكتروني Microsoft Office OneNote وذلك في ضوء احتياجاتهن التدريبية من برامج تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني التي سبق وأن حددتها الباحثة.

ب- تحديد مصادر إعداد البطاقة

قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة لقياس الجوانب مهارية (الأدائية) لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية في ضوء مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني باستخدام برنامج Microsoft Office OneNote من خلال الإطلاع على مختلف المراجع التي تناولت مهارات برنامج Microsoft Office OneNote

٢- تحليل الاحتياجات التدريبية للمعلمات في مجال تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.

٣- تحليل واقع المواد والإمكانيات المتاحة.

المرحلة الثانية- مرحلة التصميم

تتضمن هذه المرحلة تصميم البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح في عدة خطوات كالاتي:

١- تحديد عنوان البرنامج التدريبي الإلكتروني.

٢- تحديد الفكرة العامة للبرنامج التدريبي الإلكتروني.

٣- إعداد دليل الاستخدام للبرنامج التدريبي الإلكتروني.

٤- تحديد الأهداف العامة للبرنامج التدريبي الإلكتروني.

٥- تحديد عناصر محتوى البرنامج التدريبي الإلكتروني.

٦- بناء الاختبارات مرجعية المحك.

٧- تحديد أساليب التعلم.

٨- تحديد وعمل أنشطة التعلم.

٩- إعداد مخطط السير في البرنامج التدريبي الإلكتروني.

١٠- تصميم غرفة المحادثة.

المرحلة الثالثة - مرحلة الإنتاج

في هذه المرحلة قامت الباحثة بترجمة التصميم التعليمي

السابق من خلال تنفيذ البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح

بشكل فعلي وعمل الارتباطات بين الصفحات ليظهر

البرنامج التدريبي الإلكتروني على أحد مواقع الويب.

المرحلة الرابعة - مرحلة التقويم

تضمنت هذه المرحلة إجراءين كالاتي:

١- التقويم البنائي للبرنامج التدريبي الإلكتروني تضمن

هذا الإجراء التأكد من دقة تصميم الباحثة للبرنامج التدريبي

وهذه القيمة أعلى من القيمة المعيارية التي تساوي (٠,٢٥).

أداة المعالجة التجريبية (البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح):

قامت الباحثة بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث للوصول لتصور مقترح للبرنامج التدريبي الإلكتروني، كما قامت الباحثة بإتباع خطوات التصميم التعليمي في تصميم وإنتاج البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح، والذي يعد أداة المعالجة التجريبية والمتغير المستقل لهذا البحث، بحيث يمكن قياس أثره في تحقيق الأهداف التي صمم من أجله.

اختيار نموذج التصميم التعليمي للبرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح

بالقاء الضوء على نماذج التصميم التعليمي استقرت الباحثة على إتباع نموذج التصميم التعليمي لعبد اللطيف الجزار (٢٠٠٢م) وهو نموذج يتبع النموذج العام لتصميم التعليم المعروف اختصاراً بنموذج ADDIE، والذي يعتبر الأساس لأغلب نماذج التصميم التعليمي للمنتجات التعليمية المختلفة سواء العربية أو الأجنبية.

وعلى نهج هذا النموذج التصميمي، اتبعت الباحثة الإجراءات التالية لتصميم البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح:

المرحلة الأولى - مرحلة التحليل

وتضمنت هذه المرحلة عدة خطوات:

١- تحليل خصائص المتعلمين.

- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات العينة

والمجتمع One Sample T-test.

أولاً - عرض النتائج الخاصة بالجانب المعرفي لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني

ويوضح الجدول رقم (٢) نتائج الإحصاء الوصفي المرتبطة بالجانب المعرفي :

جدول رقم (٢) الإحصاء الوصفي للتطبيقين القبلي و البعدي للاختبار المعرفي

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبلي	١٧	١٩,٢٩	٢,٤٦
البعدي	١٧	٢٨,٣٥	١,١٦

ثانياً- الإجابة عن تساؤلات البحث

هدف هذا البحث بالأساس إلى اختبار أثر البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية ، وقد استلزم تحقيق هذا الهدف الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- ما لمعارف والمهارات اللازمة لتصميم وإنتاج ملف

الإنجاز الإلكتروني التي يجب أن تلم بها معلمات

المرحلة الثانوية ؟

٢- ما لتصور المقترح للبرنامج التدريبي الإلكتروني لتنمية

مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى

معلمات المرحلة الثانوية ؟

الإلكتروني المقترح بعرضه على بعض السادة المحكمين المتخصصين في تقنيات التعليم.

ثم قامت الباحثة بتطبيق البرنامج التدريبي تطبيقاً استطلاعياً على عينة من خارج عينة البحث مكونة من (٥) معلمات للمرحلة الثانوية بمدينة جدة.

٢- التقويم النهائي للبرنامج التدريبي الإلكتروني تضمن هذا الإجراء قيام الباحثة بتطبيق الاختبار البعدي لهذا البحث كتقويم نهائي لقياس مدى أثر البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية.

المرحلة الخامسة - مرحلة الاستخدام

وتضمنت هذه المرحلة الآتي:

١- تطبيق الاختبار القبلي على عينة البحث.

٢- تطبيق البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح على عينة البحث.

٣- تطبيق الاختبار البعدي على عينة البحث.

نتائج البحث ومناقشتها

المعالجات الإحصائية

اعتمدت الباحثة على الأساليب الإحصائية التالية باستخدام برنامج التحليل الإحصائي spss في العلوم الاجتماعية الإصدار السادس عشر:

- أساليب الإحصاء الوصفي: حساب متوسطات الدرجات في الاختبارين القبلي والبعدي وانحرافاتهما المعيارية.

- اختبار ويلكوكسون Wilcokson لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مترابطتين.

جدول رقم (٣) دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمات في التطبيقين القبلي و البعدي للاختبار المعرفي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
قبلي-بعدي	١٧	٩,٠٥	١,٨١	دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول رقم (٣) السابق ما يلي :
 أن قيمة الدلالة تساوي (٠,٠١) وهي أصغر من (٠,٠٥) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمات في التطبيق البعدي عنه في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي (٢٨,٣٥)، بينما بلغ متوسط درجات التطبيق القبلي (١٩,٢٩) أي أن البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح كان له أثر في إكساب الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.
 وبناء على ذلك يتم قبول الفرض الأول لهذا البحث والذي نص على:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي للجوانب المعرفية المتعلقة بمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني وذلك لصالح التطبيق البعدي .

عرض ومناقشة الفرض الثاني

تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات العينة والمجتمع One Sample T-test لتحديد دلالة الفروق بين

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٤٥ - ١٧٦ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/يونيه ٢٠١٣م)

٣- ما أثر البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح على تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية ؟

وقد أجابت الباحثة عن التساؤل الأول للبحث و التساؤل الثاني للبحث في ضوء مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث، ومن ثم تطبيق ذلك من خلال الإجراءات الميدانية للبحث.

ولإجابة عن التساؤل الثالث لهذا البحث، صاغت الباحثة فرضين إحصائيين، في ضوء ما أسفرت عنه مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة وهما:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي للجوانب المعرفية المتعلقة بمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني وذلك لصالح التطبيق البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمات عند تطبيق بطاقة الملاحظة للجوانب المهنية المتعلقة بتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني ومستوى التمكن المحدد بـ ٩٠% .

عرض ومناقشة الفرض الأول:

قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مترابطتين لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي، وقد تم استخدام هذا الاختبار كونه يعد من الاختبارات التي تستخدم في حال حجم عينة البحث أقل من (٣٠) عند قياس دلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين مترابطتين، والجدول رقم (٣) يوضح نتائج هذا التحليل:

المهارة المتعلقة بتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني ومستوى التمكن المحدد بـ ٩٠% .

تحديد أثر البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح على تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني

من أجل تحديد أثر البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح في تنمية الجوانب المهارة لتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني، تم حساب حجم التأثير، حيث أن حجم التأثير هو الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، ويتم حساب حجم التأثير باستخدام معادلة مربع إيتا (عبدالحفيظ وباهي والنشار، ٢٠٠٤م):

$$\frac{t^2}{t^2+n} = \eta^2$$

حيث:

t = قيمة ت المحسوبة

n = درجات الحرية

وجاءت نتائج هذه المعادلة كما في الجدول رقم (٥) التالي:

جدول رقم (٥) حجم تأثير البرنامج التدريبي الإلكتروني

المقترح على تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز

الإلكتروني

مستوى الدلالة	η^2	المتغير التابع	المتغير المستقل
مرتفع	٠,٧٣	الجانب المهاري	تطبيق البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح

وتشير النتائج الواردة في الجدول رقم (٥) السابق أن

حجم تأثير البرنامج المقترح على تنمية الجوانب المهارة

متوسط درجات المعلمات في تطبيق بطاقة الملاحظة لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني ومستوى التمكن المحدد بـ ٩٠%، والجدول رقم (٤) يوضح نتائج هذا التحليل:

جدول رقم (٤) متوسطات درجات المعلمات في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني

التطبيق	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة	مستوى الفرق
بطاقة الملاحظة بعدياً	١٠,٢٣٢	١٦	٠,٠١	٤,٧٠

ويتضح من الجدول رقم (٤) السابق ما يلي:

أن قيمة الدلالة تساوي (٠,٠١) وهي أصغر من

(٠,٠٥) مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين

متوسطات درجات المعلمات في التطبيق البعدي لبطاقة

الملاحظة لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني

ومستوى التمكن المحدد بـ ٩٠%، وهذا الفرق يحسب

لصالح تطبيق بطاقة الملاحظة، كما يلاحظ أن متوسط

درجات المعلمات قد تجاوز المعيار المتوقع بمقدار (٤,٧)

مما يدل على أن البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح كان له

أثر كبير في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز

الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية.

وبناء على ذلك تم رفض الفرض الثاني والذي نص على:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

درجات المعلمات عند تطبيق بطاقة الملاحظة للجوانب

فعالية البرنامج المقترح في إكساب طلاب كلية التربية مهارات إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية، كما اتفقت كذلك نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة العباسي (٢٠١١ م) التي توصلت إلى فاعلية التدريب الإلكتروني عبر الويب في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية.

ثالثاً- توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث فإن الباحثة توصي بما يلي:

- استخدام البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح لتدريب منسوبي ومنسوبات وزارة التربية والتعليم شاغلي الوظائف التعليمية والإدارية على تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.
- الاهتمام بتدريب المعلمين والمعلمات أثناء إعدادهم بمرحلة ما قبل الخدمة على اكتساب مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.
- الاهتمام بتدريب المشرفين والمشرفات التربويين على اكتساب مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني.
- استخدام أنظمة التعلم القائم على الويب في تدريب المعلمين والمعلمات سواء في مرحلة ما قبل الخدمة أو مرحلة أثناء الخدمة.
- الاهتمام بتقويم استخدام المعلمين والمعلمات للمستحدثات التكنولوجية لتحديد احتياجاتهم التدريبية وتوفيرها.

المتعلقة بتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني بلغت (٠,٧٣) ، وهي نسبة أكبر من (٠,٣) كحد أدنى لحجم التأثير، وأقل من (١) كحد أعلى لحجم التأثير، وهي تعتبر نسبة مرتفعة كمؤشر على حجم التأثير. ومن ثم يمكن القول بأن البرنامج التدريبي الإلكتروني المقترح كان له تأثير على تنمية الجوانب المهنية المتعلقة بتصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني لدى معلمات المرحلة الثانوية.

مناقشة نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة

جاءت نتائج البحث الحالي لتؤيد دراسة Kessel (2000) التي توصلت إلى أن استخدام الإنترنت في التدريب وفر للمتدربين الوصول إلى مستوى التدريب المطلوب حسب إمكانيات كل فرد وحسب الوقت المناسب له، و دراسة Ragnan وآخرين (2002) التي توصلت إلى وجود زيادة في تحصيل المتدربين الذين استخدموا الإنترنت كوسيلة تدريب، حيث وجدت فروق بين المقياس القبلي والبعدي في مدى التحصيل وتحسن الخبرات، وأيضاً دراسة Kanji وآخرين (2004) التي هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج تدريبي عن بُعد لتطوير مهارات المعلمين أثناء الخدمة وتوصلت إلى أن التدريب باستخدام الإنترنت كان له تأثير فعال في تحسين قدرات المعلمين المتدربين بغض النظر عن خبراتهم السابقة بالحاسب الآلي أو الإنترنت، كما توصلت الدراسة إلى أن التدريب عبر الإنترنت كان ناجحاً مع المتدربين، وتأتي نتائج هذا البحث أيضاً مؤيداً لدراسة مصطفى (٢٠٠٦ م) التي هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي عبر الإنترنت لتنمية مهارات إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية لدى طلاب كلية التربية وتوصلت نتائج الدراسة فيها إلى

المراجع العربية

الطلاب المعلمين بكلية التربية . مجلة تكنولوجيا التعليم ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، ١٧ (١) ٣-٣٩ .

راشد ، علي . و محمود ، آمال . (٢٠٠٣ م) . استخدام المحافظ الإلكترونية لتقييم الطلاب المعلمين شعبة العلوم (كيمياء _ فيزياء) السنة الرابعة بكلية التربية بصور في سلطنة عمان في برنامج التربية العملية وأثرها على أدائهم فيه واتجاههم نحوه . مجلة دراسات في المناهج ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١ (٨٤) ، ١٣١ - ١٩٤ .

زينون ، كمال عبد الحميد . (٢٠٠٢ م) . تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات . القاهرة : عالم الكتب .

صقر ، محمد . (٢٠٠٦ م) . فعالية استخدام ملفات التقييم الإلكترونية على تنمية المهارات التدريسية للطلاب المتدربين بكلية المعلمين بالجوف واتجاههم نحوها . مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٩ (٣) ، ١٢١ - ١٥٦ .

العباسي ، محمد أحمد . (٢٠١١ م) . فاعلية برنامج إلكتروني قائم على الويب لتنمية مهارات تصميم وإنتاج بعض أدوات التقويم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية . مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، كلية التربية ، ١ (٧٥) ، ٤٣٧ - ٤٦٣ .

عبد الحفيظ، إخلاص . و باهي، مصطفى . و النشار، عادل . (٢٠٠٤ م) . التحليل الإحصائي في العلوم التربوية نظريات - تطبيقات - تدريبات . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

عبد العاطي، حسن الباتع محمد . (٢٠٠١ م) . برنامج مقترح لتدريب المعيدتين والمدرسين المساعدتين بكلية التربية جامعة الإسكندرية على بعض استخدامات شبكة الإنترنت وفقاً لاحتياجاتهم التدريسية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، الإسكندرية .

عبد العزيز ، حمدي . (٢٠٠٨ م) . التعليم الإلكتروني : الفلسفة المبادئ، الأدوات، التطبيقات . (ط١) . عمان : دار الفكر .

غلوب ، منصور . (٢٠٠٣ م) . التعليم الإلكتروني في مدارس وزارة التربية بدولة الكويت . بحث مقدم في الندوة العالمية الأولى للتعليم الإلكتروني، الرياض، مدارس الملك فيصل .

قسطنطينو، ب . و لورينزو ، م . (٢٠٠٤ م) . ملف الإنجاز المهني دليل المعلم للتميز ، (ترجمة محمد سليمان) فلسطين ، غزة : دار الكتاب الجامعي .

مازن، حسام الدين محمد، (٢٠٠٩ م ، أغسطس) . التربية العلمية لتوظيف مهارات تكنولوجيا المعلوماتية في تصميم وإعداد واستخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية . ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الثالث عشر التربية العلمية : المنهج والمعلم والكتاب دعوة للمراجعة ، مصر ، الجمعية المصرية للتربية العلمية .

أبو علام ، رجاء محمود . (٢٠٠٧ م) . مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية . (ط ٦) . القاهرة: دار النشر للجامعات .

أحمد ، منال عبد الخالق . (٢٠٠٦ م) . الإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس في ضوء الفكر التربوي المعاصر . ورقة عمل قُدمت في ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس ، الرياض ، كلية التربية، جامعة الملك سعود. تاريخ الاسبوع ٩ - ١١ - ١٤٣١ هـ -
<http://colleges.ksu.edu.sa/Arabic%20Colleges/CollegeOfEducation/EducationDept/DocLib15/Forms/AllItems.aspx>

إسماعيل ، الغريب زاهر . (٢٠٠٩ م) . التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف

والجودة . (ط ١) . القاهرة : عالم الكتب .

توفيق ، عبد الرحمن . (٢٠٠٣ م) . التدريب عن بُعد باستخدام الكمبيوتر والانترنت . موسوعة التدريب والتنمية . (ط ٢) . القاهرة .

جامع ، حسن . (٢٠١٠ م) . تصميم التعليم . (ط١) . عمان : دار الفكر .

الحريش ، جاسر ، (٢١ - ٢٣ ابريل ، ٢٠٠٣ م) . تجربة التعليم الإلكتروني بالكلية التقنية ببريد . ورقة عمل قُدمت في الندوة العالمية الأولى للتعليم الإلكتروني ، الرياض ، مدارس الملك فيصل .

حسن ، إسماعيل محمد . (٢٠٠٩ م) . ملف الإنجاز الإلكتروني . مجلة التعليم الإلكتروني ، (٢) ، ١-٥٣ . تاريخ الاسترجاع ٩ - ١١ - ١٤٣١ هـ من
http://mansvu.mans.edu.eg/emag/show_article.php?id=18

الخالد، محمد علي . (٢٠٠٧ م) . الانترنت قادم بقوة . تاريخ الاسترجاع ٩ - ٣ - ١٤٣٢ هـ من
http://www.internet.gov.sa/view?set_language=ar

سالم ، أحمد محمد . (٢٠٠٤ م) . تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني . الرياض : مكتبة الرشد .

السيد ، محمد آدم أحمد . (٢٨ شوال - ٣ ذوالقعدة ، ١٤٢٥ هـ) . المؤتمر التقني السعودي الثالث .

شاهين ، سعاد أحمد . (٢٠٠٧ م) . أثر التخصص الأكاديمي والأسلوب المعرفي على تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني E-Portfolio لدى

<http://www.computer.org/portal/web/csdl/doi/10.1109/CIE.2002.1186184>

مصطفى، أكرم فتحي . (٢٠٠٦ م) . فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية لدى طلاب كلية التربية . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي ، قنا .
الموسى، عبدالله . و المبارك ، أحمد . (٢٠٠٤ م) . التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات . شبكة البيانات . الرياض .

المراجع الأجنبية

- Barrett, H. (2000). Electronic teaching portfolios: Multimedia skills Portfolio development. Retrieved 1- 10 -2010 from <http://electronicportfolios.com/portfolios/3107Barrett.pdf>
- Chen, M.A.(2005). A study to understand preservice teachers' learning experiences while developing electronic portfolio in a teacher education program. Unpublished Ph.D. Dissertation. Graduate School .Ohio State University. Retrieved 1- 10 -2010 from http://etd.ohiolink.edu/view.cgi?acc_num=osu1117567653
- Macedo, P., Snider, R ., Penny,S ., &Laboone,E .(2001,November). TDevelopment of a Model for Using E-Portfolios inInstructional Technology Programs. Papers Presented at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology, Atlanta, GA. Retrieved 1- 10 -2010 from <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED470133.pdf>
- Milman, N.B. (2005). Web-Based Digital Teaching Portfolios: Fostering Reflection and Technology Teacher Education Students.Journal of Technology and Teacher Education, 13(3), 373-396 . Retrieved1-10 -2010 from <http://www.editlib.org/p/4513>
- Kanji, A., Horiguschi, H., Suzuki, K.,Nambu, M.(2004). Development and Evaluation of Web-Based In-Service Training System for Improving the ICT Leadership of School-teachers. Journal of Universal Computer Science, 7 (3), 211-225. Retrieved 1- 10 -2010 from http://www.jucs.org/jucs_7_3/development_and_evaluation_of/Akahori_K.pdf
- Kessell, S. (2000, August). Creating a Web-Based Learning Technologies Degree for K-12 Teachers. The Technology Source ,University of North Carolina. Retrieved 1-10-2010 from http://technologysource.org/article/creating_a_web_based_learning_technologies_degree_for_k12_teachers/
- Ragnan, P., Lacey, A., & Nagy, R(2002).Web Based Learning and Teacher Preparation: Lessons Learned. Papers Presented at the International Conference on Computers in Education, University of Wisconsin-Green Bay. Retrieved 1- 10 -2010 from

proposed electronic training program to develop the skills of designing and producing electronic portfolio of the secondary school teachers in the city of Jeddah

Nawal Ali M. Al-Qarni

Department of Educational Technology,

King Abdul Aziz University, Saudi Arabia.

Submitted 30-04-2012 and Accepted on 08-07-2012

Abstract

This research aimed to measure the impact of a proposed electronic training program to develop the skills of designing and producing an electronic portfolio of the secondary stage teachers. The research community consisted of the secondary school teachers in Jeddah. The researcher used the quasi-experimental method with one group to test the impact of the independent variable (the electronic training program) on the two dependant variables: the cognitive aspects of designing and producing electronic portfolio and the skilful aspects of designing and producing electronic portfolio of the secondary stage teachers. The researcher designed four tools: a list of designing and producing electronic portfolio skills to determine the training needs of the teachers in the field of designing and producing electronic portfolio, a cognitive test to measure the cognitive aspects of designing and producing electronic portfolio, an observation card to assess the skills of designing and producing electronic portfolio of the secondary stage teachers and a proposed electronic training program to develop the skills of designing and producing electronic portfolio according to the standards of the instructional design. The research results were as follows: there are statistically significant differences between the average scores of the pre-test and the post-test of the cognitive aspects related to the skills of designing and producing electronic portfolio in favour of the post-test, there are statistically significant differences between the average scores when using the observation card for the skilful aspects related to designing and producing an electronic portfolio and the third result was that the proposed electronic training program has an impact on the development of the skilful aspects of designing and producing an electronic portfolio.

Keywords: A proposed electronic training program, skills of designing and producing electronic portfolio, electronic portfolio

(ملاحق)

الاختبار التحصيلي لقياس الجوانب المعرفية لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني

الاسم / التاريخ / ١٤٣٢ هـ

عزيزتي المعلمة

مقدم لك اختبار موضوعي يهدف إلى قياس الجانب المعرفي لديك في تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني ، وإليك بعض التعليمات و الملاحظات التي يجب مراعاتها عند الإجابة على الأسئلة .

يتكون هذا الاختبار من جزئين :

- الجزء الأول سؤال المطلوب منك فيه تمييز العبارة الصحيحة من العبارة الخاطئة ويتضمن ١٦ عبارة .
 - الجزء الثاني سؤال عبارة عن اختيار من متعدد المطلوب منك فيه اختيار الإجابة الصحيحة ، ويتضمن ١٦ فقرة .
- تعليمات الاختبار :

- اقرئي السؤال جيداً قبل الإجابة عليه .
 - إذا لم تكوني متأكدة من الإجابة أتركي السؤال وعودي إليه لاحقاً .
 - لا تتركي أي سؤال دون إجابة .
 - الزمن المخصص للإجابة على أسئلة الاختبار هو ٢٥ دقيقة فقط .
- وإليك بعض الأمثلة التي توضح طريقة الإجابة على الأسئلة :

م	العبارة	الإجابة
١	ملف الإنجاز الإلكتروني مثله مثل ملف الإنجاز الورقي لكنه يعتمد على الوسائط المتعددة في عرض وثائق عمليتي التعليم والتعلم .	✓

وسائل نشر ملف الإنجاز الإلكتروني :

▪ () الأستوانة المدجة CD

▪ () البريد الإلكتروني E-mail

▪ (✓) جميع ماسبق

السؤال الأول

ضعي علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (x) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي :

الإجابة	العبارة
١	ملف الإنجاز الإلكتروني مثله مثل ملف الإنجاز الورقي ، لكنه يعتمد على الوسائط المتعددة في عرض وثائق عمليتي التعليم والتعلم .
٢	ملف الإنجاز الإلكتروني أداة للتقويم الذاتي .
٣	ملف الإنجاز الإلكتروني خيارات محدودة في أشكاله وهيئات تقديمه .
٤	يعتبر ملف العرض من أنواع ملفات الإنجاز للمعلم قبل الخدمة .
٥	يتشابه ملف الإنجاز الإلكتروني للمعلم مع ملف الإنجاز الإلكتروني للطالب .
٦	يتطلب تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني القدرة على التعامل مع شبكة الإنترنت Internet
٧	مرحلة القرار في تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني يتم فيها تحديد هدف استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني ، وجمهور الملف ، ونوعية محتوى الملف .
٨	يُعد توفر الخصوصية والحماية من صفات ملف الإنجاز الإلكتروني الجيد .
٩	يتكون الإطار العام لمواجهة برنامج OneNote من شريط القوائم ، أشرطة الأدوات ، مربع البحث ، شريط التنقل .
١٠	لا يمكن في برنامج OneNote حفظ دفاتر ملاحظات لاهتمامات مختلفة في أماكن مختلفة على جهاز الكمبيوتر .
١١	من وظائف شريط التنقل في برنامج OneNote عرض قائمة كاملة لكافة دفاتر الملاحظات.
١٢	يتم إنشاء مقطع جديد في برنامج OneNote من قائمة ملف .

١٣	نختار الخيار " علامة " من شريط الأدوات لالتقاط صورة لكل أو لجزء من شاشة على جهاز الكمبيوتر وإدراجها كصورة إلى الملاحظات في برنامج OneNote
١٤	لا توفر خاصية البحث في برنامج OneNote البحث في كافة دفاتر الملاحظات .

السؤال الثاني

اختاري الإجابة الصحيحة من بين الخيارات التالية ، بوضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة :

١- تكمن أهمية ملف الإنجاز الإلكتروني في أنه :

- () يقلل مخزون المعلومات التي يتضمنها .
- () من السهل إدارة عملية التقييم من خلاله.
- () من السهل التحكم فيه من حيث حفظ المعلومات وتعديلها وعرضها

٢- واحد مما يلي يعد من ميزات ملف الإنجاز الإلكتروني :

- () أداة للتقويم الذاتي و تقويم الآخرين .
- () يعرض النمو والتطور الموثوق بالأدلة والبراهين .
- () إجراء الحذف و الإضافة دون الحاجة إلى إعادة العمل بأكمله.

٣- من مكونات ملف الإنجاز الإلكتروني للمعلم :

- () نتائج الطلاب
- () كتابات الطالب من مقالات و ملخصات و تقارير .
- () صفحات من التأملات والانطباعات الذاتية للطالب .

٤- من متطلبات وأدوات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني :

- () برنامج ضاغط للملفات مثل برنامج WinRAR
- () كاميرا رقمية Digital Camera
- () جميع ما سبق

٥- من البرمجيات المستخدمة في تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني :

- () برنامج معالجة الصور مثل الفوتوشوب Photoshop
- () برنامج معالجة الصوت مثل Sound forg

١٧٢ نوال بنت علي القرني: برنامج تدريبي إلكتروني مقترح لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني E-Portfolio ...

- () برنامج تصميم صفحات الويب مثل FrontPage
- ٦- المرحلة التي يتم فيها اختيار الوسائل المناسبة لنوعية ملف الإنجاز الإلكتروني :
 - () مرحلة الإنتاج
 - () مرحلة التخطيط و التصميم
 - () مرحلة القرار و الاختيار
- ٧- من وسائل نشر ملف الإنجاز الإلكتروني :
 - () الأسطوانة المدججة (CD).
 - () البريد الإلكتروني E-mail
 - () جميع ماسبق
- ٨- الجمع بين مهارات التقنية المتعددة الوسائط و ملف الإنجاز ينتج عنه ممارسة المعلم لمهارات عدة منها :
 - () التقويم الذاتي
 - () اتخاذ القرار والتخطيط
 - () التأمل الفكري
- ٩- برنامج OneNote عبارة عن :
 - () نسخة إلكترونية من الدفتر الورقي
 - () صفحة مستندات.
 - () حقيبة ملفات الكترونية
- ١٠- يتم إضافة ارتباط تشعبي في برنامج OneNote من :
 - () قائمة إدراج
 - () قائمة ملف
 - () قائمة مشاركة
- ١١- يستخدم الأمر تشغيل الطباعة ل OneNote ل :
 - () طباعة نسخة من محتويات ملف إلى برنامج OneNote
 - () إدراج مستندات وملفات
 - () لصق لقطة شاشة

١٢- تستخدم القوالب في برنامج OneNote ل :

- () تطبيق تخطيط صفحة منتظم وتصميم الصفحات
- () تحسين مظهر صفحات دفتر الملاحظات
- () جميع ماسبق

١٣- من خيارات حفظ صفحات دفتر الملاحظات في برنامج OneNote :

- () الحفظ بتنسيق xlsx
- () الحفظ بتنسيق PDF
- () الحفظ بتنسيق pptx

١٤- يستخدم الأمر " إدراج الملفات كنسخ مطبوعة " في برنامج OneNote ل :

- () لإدراج صفحة مستند أو ملف كصورة في دفتر الملاحظات
- () لطباعة مستند أو ملف مدرج في دفتر الملاحظات
- () لا شيء مما سبق

١٥- يتم عرض الوسائط المتعددة (صورة - صوت - فيديو - نص) في برنامج OneNote من :

- () قائمة إدراج
- () قائمة تنسيق
- () قائمة عرض

١٦- يتم تطبيق الحماية بكلمة مرور على دفتر الملاحظات في برنامج OneNote من :

- () جزء المهام
- () قائمة ملف
- () جميع ماسبق

انتهى الاختبار

وفقك الله

بطاقة الملاحظة لمهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني باستخدام

برنامج Microsoft Office OneNote

التسلسل	المهارة	مستوى الأداء			
		مرتفع	متوسط	منخفض	منعدم
		٣	٢	١	٠
إنشاء دفتر ملاحظات جديد					
١	إنشاء دفتر ملاحظات جديد وتسميته				
٢	إدراج صفحة جديدة وتسميتها				
٣	إدراج صفحة فرعية جديدة وتسميتها				
٤	إدراج مقطع جديد وتسميته				
تنظيم وتنسيق دفتر ملاحظات					
١	تنظيم المقاطع وتنسيقها				
٢	تنظيم الصفحات				
٣	تطبيق قالب على صفحة جديد				
٤	كتابة نص وتنسيقه				
٥	استخدام القائمة النقطية والرقمية				
٦	إنشاء جدول				
إدراج الوسائط المتعددة بدفتر ملاحظات					
١	إرفاق مستند أو ملف				

				إدراج مستند أو ملف كنسخة مطبوعة	٢
				إدراج صور ورسومات وقصاصة فنية والتعليق عليها	٣
				إدراج صورة كنسخة مطبوعة	٤
				إدراج صورة من شبكة الإنترنت	٥
				نسخ معلومات من صفحة ويب	٦
				إدراج لقطة شاشة	٧
				إدراج مقطع صوت	٨
				إدراج مقطع فيديو	٩
				إدراج مقطع فلاش	١٠
نشر دفتر الملاحظات					
				حفظ دفتر الملاحظات كنوع OneNote Single File Package	١
				حفظ دفتر الملاحظات كنوع PDF	٢
				حفظ دفتر الملاحظات على CD	٣
				نشر دفتر الملاحظات بالبريد الإلكتروني E-mail	٤
الأمان والخصوصية					
				تطبيق كلمة مرور على مقطع	١
				تطبيق كلمة مرور على كافة مقاطع دفتر الملاحظات	٢

١٧٦ نوال بنت علي القرني: برنامج تدريبي إلكتروني مقترح لتنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني E-Portfolio ...

				تغيير كلمة المرور	٣
				إزالة كلمة المرور	٤

مقدمة في الإحصاء في علم النفس الطبعة الخامسة، عدد الصفحات ٦٧٠ سنة النشر: ٢٠١١

Introduction to Statistics in Psychology, 5th edition

By Dennis Howitt & Duncan Cramer

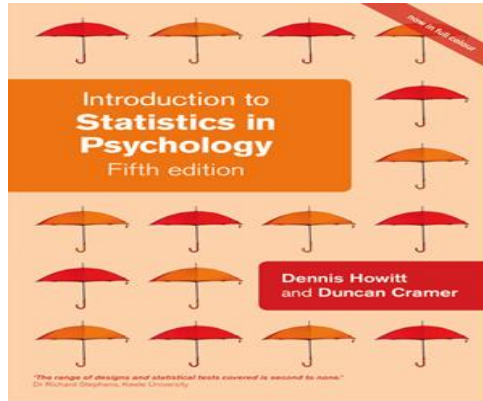
January 2011

Pearson Education

Distributed by Trans-Atlantic Publications

ISBN: 9780273734307

670 Pages, Illustrated



عرض

السيد محمد أبو هاشم

قسم علم النفس

كلية التربية - جامعة الملك سعود

والتفليح والمنحنيات التكرارية والتوزيعات التكرارية والثائية والمتعددة والمنحنى التكراري التجميعي. والمئينيات والانحراف المعياري، والدرجات الزائفة - Z Score والتوزيع المعياري الطبيعي. والعلاقات بين متغيرين أو أكثر وذلك في حالات: متغيرين عددين، ومتغيرين اسميين، ومتغير اسمي والآخر عددي. والافتراضات الأساسية للارتباط من حيث حجم العينة ونوع البيانات، والاعتدالية، واستخدام شكل الانتشار Scatter plot في التعرف على طبيعة العلاقة بين المتغيرين حيث يتم من خلال هذا الشكل تحديد قوة العلاقة واتجاهها ونوعها. وتفسير معاملات الارتباط. والمعادلات الإحصائية لحساب معامل الارتباط: بيرسون، ومعامل ارتباط الرتب لسبيرمان، ومعامل كندال. واختبارات الدلالة لمعاملات الارتباط. والانحدار ويشمل الخلفية النظرية ومعادلات الانحدار والخطأ المعياري وتأثيره في معادلات الانحدار. والافتراضات الأساسية للانحدار: أن يكون المتغير التابع متغيراً متصلًا ومستوى قياسه لا يقل عن المستوى الفئوي أو النسبي، بينما المتغير المستقل قد يكون مستوى قياسه ترتيبياً أو فئوياً أو نسبياً، ولا يجوز استخدام مستوى القياس الاسمي. ويعتمد الاختلاف بين القيمة المتنبأ بها والقيمة الفعلية على حجم العلاقة بين المتغيرين فإذا كانت العلاقة مرتفعة يقل الفرق بين القيم الفعلية والقيم المتنبأ بها، أما إذا كانت العلاقة بين المتغيرين منخفضة فإن هذا الفرق يزداد.

أما القسم الثاني يتناول اختبارات الدلالة Significance testing ويشتمل على عشرة فصول ابتداء من الفصل التاسع حتى الفصل الثامن عشر، وتناقش هذه الفصول: العينات والمجموعات: التعميم

يتكون الكتاب من ستة أقسام، يحتوي كل قسم عدداً من الفصول، و يضاف إليها اثني عشر ملحقاً، وفهرس الأسماء والموضوعات، علاوة على فهرس محتويات الكتاب. ويورد الكتاب في كل فصل عرضاً ثم مقدمة يليها الاختبارات الإحصائية ثم نقاط مفتاحيه وتحليل باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS .

يتناول القسم الأول من الكتاب الإحصاء الوصفي

Descriptive statistics ويشتمل على ثمانية فصول ابتداء من الفصل الأول حتى الفصل الثامن، وتناقش هذه الفصول: الإحصاء وأهميته ووصف البيانات وذلك من خلال عرض الوظائف الرئيسة للتقنيات الإحصائية والتي من خلالها يمكن تقسيم الإحصاء إلى إحصاء وصفي وإحصاء استدلاي Inferential statistics والمتغيرات الكمية والنوعية ومستويات القياس الأربعة: الاسمي أو التصنيفي، والترتيبي أو الترتيبي ، والفئوي أو الفئات المتساوية، والنسبي مع إعطاء أمثلة توضيحية لكل مستوى من هذه المستويات. وطرق عرض البيانات باستخدام الجداول التكرارية سواء جداول تكرارية للدرجات أو الفئات وكيفية توزيع الدرجات في فئات، والرسوم البيانية والتي تشمل القطاعات الدائرية والأعمدة. ومقاييس النزعة المركزية: المتوسط الحسابي، والوسيط، والمنوال وكيفية حسابها من الدرجات الخام والجداول التكرارية، وخصائص كل منها ومقارنة بين المقاييس الثلاثة التي تعتبر مؤشرات إحصائية للحكم على البيانات، وكيفية كتابة تقرير إحصائي للبيانات. والحكم على اعتدالية توزيع الدرجات باستخدام الكثير من المؤشرات الإحصائية وهي: التباين والمدى والمنحنى الطبيعي، ومعامل الالتواء وحدوده وخصائص الالتواء السالب، والالتواء الموجب.

أحادي الاتجاه للعينات غير المرتبطة، وهو أبسط أنواع تحليل التباين ويتعامل مع متغير مستقل واحد، ومتغير تابع واحد أي وجود متغيرين على الأقل، وتحليل التباين للدرجات المرتبطة أو القياسات المتكررة للمتغير التابع وليست للمتغير المستقل، والتحليل ثنائي الاتجاه للدرجات غير المرتبطة ويستخدم في حالة وجود متغيرين مستقلين ومتغير تابع واحد. والمقارنات المتعددة Post Hoc Multiple comparisons وتستخدم في حالة دلالة الفروق لتحليل التباين، وتنقسم هذه الاختبارات إلى قسمين: اختبارات تفترض تساوي التباينات بين مجموعات المقارنة، واختبارات تفترض عدم تساوي التباينات. والتصميم المختلط Mixed - design، وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA) ويستخدم لعزل أثر المتغيرات الدخيلة، والتحليل متعدد المتغيرات (MANOVA) وهو التحليل المناسب في حالة وجود عدة متغيرات تابعة، وتحليل الدالة التمييزية (Discriminant function) analysis.

ويتناول القسم الرابع إحصاء الارتباطات الأكثر تقدماً More advanced correlational statistics و يشتمل على خمسة فصول ابتداء من الفصل التاسع والعشرين حتى الفصل الثالث والثلاثين، وتناقش هذه الفصول: الارتباط الجزئي، ويستخدم لتحديد العلاقة الخطية بين متغيرين بعد حذف تأثير متغير أو متغيرات أخرى عليهما، أحياناً تكون العلاقة بين متغيرين غير واضحة أو غير دقيقة بسبب تأثير متغير أو متغيرات أخرى على هذه العلاقة، والمتغيرات الوسيطة والمعدلة، والتحليل العاملي تبسيط البيانات المعقدة من خلال عرض التطور التاريخي للتحليل العاملي، والمفاهيم الرئيسية في التحليل العاملي: التشعب، والجذر الكامن، والاشتراكيات، والشبوع، والمصفوفة الارتباطية. وتدوير

والاستدلال والافتراضات النظرية، وخصائص العينات العشوائية، وفترات الثقة والدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط، والخطأ المعياري، والانحراف المعياري لمتوسطات العينات، والافتراضات الإحصائية لاختبار النسبة التائية: العشوائية، والفرق بين حجم المجموعات، وحجم العينة واعتدالية توزيع الدرجات. واختبارات للمقارنة بين عينتين للدرجات المرتبطة وهي عينة يطبق عليها اختبار مرتين، أو عينة يطبق عليها اختباران مختلفان، واختبارات للمقارنة بين عينتين للدرجات غير المرتبطة أو المستقلة أو المجموعتين المختلفتين، ومربع كا للاختلافات بين العينات للبيانات التكرارية من خلال مقارنة التكرارات الملاحظة والتكرارات المتوقعة، وتصحيح يتس Yates's correction وبدائل مربع كا. واختبار فيشر للاحتمالية، واختبار مربع كا للعينات المترابطة - اختبار مكنمار، ومستويات الدلالة، واختبارات الدلالة: الذيل الواحد مقابل الذيلين one - tailed versus two - tailed significance testing

اختبارات الرتب في الإحصاء اللامعلمي Nonparametric statistics اختبارات العينات المترابطة و اختبار الإشارة، واختبار ولكوكسون للأزواج المترابطة كاختبارات إحصائية بديلة لاختبارات للعينات المترابطة. واختبارات العينات غير المترابطة: اختبار مان ويتني وهو البديل اللامعلمي لاختبارات للعينات المستقلة.

ويتناول القسم الثالث مقدمة في تحليل التباين Introduction to analysis of variance و يشتمل على عشرة فصول ابتداء من الفصل التاسع عشر حتى الفصل الثامن والعشرين، وتناقش هذه الفصول: اختبار النسبة الفائية للمقارنة بين تباينين، وتحليل التباين

الملائمة Goodness - of- fit، ودرجات الحرية، ومربع
كا لبيرسون، ومربع كا للاحتمال الأقصى والفرق
بينهما، ونموذج التكرار المتساوي، ونموذج التأثير الرئيس،
وذلك من خلال مثال عملي لمتغيرين وآخر لثلاثة
متغيرات، والانحدار اللوجستي المتعدد Multinomial
logistic regression والحالات التي يجب فيها استخدام
هذا النوع من التحليل، ومقارنة بين تحليل الدالة
التمييزية والانحدار اللوجستي، والانحدار اللوجستي ذي
الحددين.

يتبع الأقسام الستة اثني عشر ملحقاً للتوزيعات وجميع
الاختبارات الإحصائية المعلمية واللامعلمية. ثم قاموس
مصطلحات يشمل تعريفات مختصرة لجميع
المصطلحات الواردة في الكتاب

وأخيراً دعوة لأعضاء هيئة التدريس والباحثين وطلبة
الدراسات العليا لقراءة هذا الكتاب والاستفادة منه

وعدم تدوير العوامل والتدوير المتعامد أو التدوير المائل
Orthogonal or oblique rotation، وعدد العوامل
المستخلصة، والتحليل العاملي التوكيدي مقابل التحليل
الاستكشافي Confirmatory versus exploratory
factor analysis، والانحدار المتعدد والارتباط المتعدد في
حالة وجود أكثر من متغير مستقل، وتحليل المسار
path analysis من خلال عرض التعريفات والنماذج
المختلفة لتحليل المسار والافتراضات الرئيسة والفرق بين
تحليل المسار وتحليل الانحدار المتعدد.

ويتناول القسم الخامس التقنيات المتقدمة المتنوعة

Assorted advanced techniques ويشتمل على
أربعة فصول ابتداء من الفصل الرابع والثلاثين حتى
الفصل السابع والثلاثين، وتناقش هذه الفصول: تحليل
القوة الإحصائية، والدلالة العملية وحجم التأثير Effect
Size لبعض الاختبارات الإحصائية: مربع كا، واختبار
ت، وتحليل التباين، والاختبارات الإحصائية اللامعلمية.
وما وراء التحليل Meta - analysis تعريفاته وخطواته
الإجرائية بمثال عملي، والثبات في الاختبارات
والمقاييس، والذي يقصد به اتساق الدرجات عبر الزمن،
وطرق التحقق من ثبات المفردات: تحليل المفردات
باستخدام الارتباط مع الدرجة الكلية، وثبات التجزئة
النصفية، ومعامل ألفا، وطريقة إعادة التطبيق، ومعامل
كوبا

أما القسم السادس فيتناول التقنيات المتقدمة

للبيانات الاسمية أو النوعية Advanced qualitative
or nominal techniques ويشتمل على ثلاثة فصول
ابتداء من الفصل الثامن والثلاثين حتى الفصل الأربعين
وتناقش هذه الفصول: الطرق الخطية اللوغارتمية من
خلال عرض لمفاهيم: التفاعل، والنماذج، ومؤشرات

عرض الرسائل العلمية للجامعات السعودية للعام ١٤٣٤هـ

م	عنوان الرسالة	اسم الطالب	الجامعة
أولاً: رسائل الدكتوراه			
١	مدى استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في تحسين أداء ادارة الموارد البشرية في المنظمات الحكومية الامنية والمدنية بمدينة الرياض	سعد بن معتاد عايد العتيبي	جامعة نايف العربية للعلوم الامنية
٢	تطوير مناهج الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية في ضوء اقتصاد المعرفة	خالد بن محمد بن رشيد الحميضي	جامعة الملك سعود
٣	تصور مقترح لبرنامج تطوير المهارات القيادية لطلاب الجامعات السعودية في ضوء الخبرات والتجارب الدولية	مبارك بن سالم سيف ال سيف	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٤	الكفاءات الداخلية الكمية لكليات المجتمع في الجامعات السعودية	سعود بن رغيان بن السمني الرويلي	جامعة الملك سعود
٥	أثر برنامج إثرائي مقترح قائم على نموذج "الأنشطة الإثرائية" على مهارات التفكير الناقد والتحصيل في العلوم للطالبات الموهوبات والفائحات في المرحلة المتوسطة	مشاعل بنت بكر بن راشد البكر	جامعة الملك سعود
٦	الهوية الاجتماعية الجنوسية و علاقتها بأيدولوجيا الدور الجنوسي و التوافق النفس-اجتماعي: دراسة للذكور و الإناث السعوديين بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية (دكتوراه)	صالح عبد العزيز الزهراني	جامعة الملك سعود
ثانياً: رسائل الماجستير			
١	واقع ممارسة مديرات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة تبوك لمهارات الاتصال الاداري	هيله بنت ناصر بن أحمد العنقري	جامعة الامام محمد بن سعود الاسلاميه
٢	واقع ممارسة مشرفات الإدارة المدرسية لمهارات التخطيط الإستراتيجي في مدينة الرياض	حفصة بنت عبد الكريم بن عبد الله الفايز	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٣	واقع ممارسة مديرات رياض الاطفال الحكومية بمدينة الرياض لدورهن في تحقيق المشاركة المجتمعية	عفاف بنت ذعار بن مطلق العتيبي	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٤	واقع ممارسة مديرات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة تبوك لمهارات الاتصال الاداري	شاهيناز بنت عبيد عبدالله الخالدي	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٥	واقع ممارسة المديرات لا دوارهن في التربية الابداعية لدى طالبات مدارس التعليم العام بمحافظة حوطة بني تميم	نبيلة بنت علي سعد التميمي	جامعة الامام محمد بن سعود الاسلاميه
٦	واقع ممارسة مشرفات الإدارة المدرسية بمدينة الرياض لإدارة	هيله بنت ناصر بن أحمد	جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية

رسالة التربية وعلم النفس، ع (٤١)، ص ص ١٨١ - ١٨٧ الرياض، (شعبان ١٤٣٤هـ/يونيه ٢٠١٣ م)

	التغيير و سبل التطوير	العنقري	سعود الإسلامية
٧	واقع تطبيق الادارة الالكترونية في اقسام العلوم والدراسات الطبية بجامعة الملك سعود	اماني بنت ابراهيم بن حسن الصالح	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٨	واقع تفعيل المعلمات لاسلوب الحوار في تنمية الشخصية الاسلامية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض	ايمان بنت سطاتم بن زيد العتيبي	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٩	واقع البرامج التدريبية بمركز الامير سلمان لبناء القادة بمدرسة الرياض الاهلية	نورة عبدالوهاب ال مقرن الشهراني	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١٠	مدى توفر كفايات تدريس المنهج المطور لدى المعلمات في رياض الاطفال الاهلية	ابرار بنت عبدالله محمد الغدامي	جامعة الملك سعود
١١	مدى استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في تحسين اداء ادارة الموارد البشرية في المنظمات الحكومية الامنية والمدنية بمدينة الرياض	سعد بن معتاد عايد العتيبي	جامعة نايف العربية للعلوم الامنية
١٢	علاقة كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مهارات مواجهة الضغوط بالتحصيل الدراسي لدى طالبات جامعة الملك سعود	ناديه بنت صالح العوده	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١٣	دور رياض الأطفال في غرس خلق الإيثار من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض	نجلاء بنت محمد بن عبدالرحمن السويلم	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١٤	دور المعلم في التربية الصحية لطلاب الصفوف الأولية بمدينة الرياض	رشيد بن سالم بن عبدالله الرشيد	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١٥	دور المشرف التربوي في تعزيز الامن الفكري لدى معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض	عبدالكريم بن سليمان الشثري	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١٦	دور الأنشطة غير الصفية في تنمية مهارات الاتصال الاجتماعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المدارس الأهلية بمدينة الرياض	هيا بنت سليمان بن عبدالله المحارب	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١٧	دور الأمن الوظيفي في تنمية الإبداع لدى معلمات المدارس الأهلية بمدينة الرياض من وجهة نظر المديرات والمشرفات التربويات	نورة بنت بداح بن محسن السهلي	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١٨	دور الادارة المدرسية في علاج المشكلات السلوكية لدى بعض طلاب الرحلة الثانوية تجاه معلمهم في مدينة الرياض من	فهد بن مسحل بن عقيق العتيبي	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

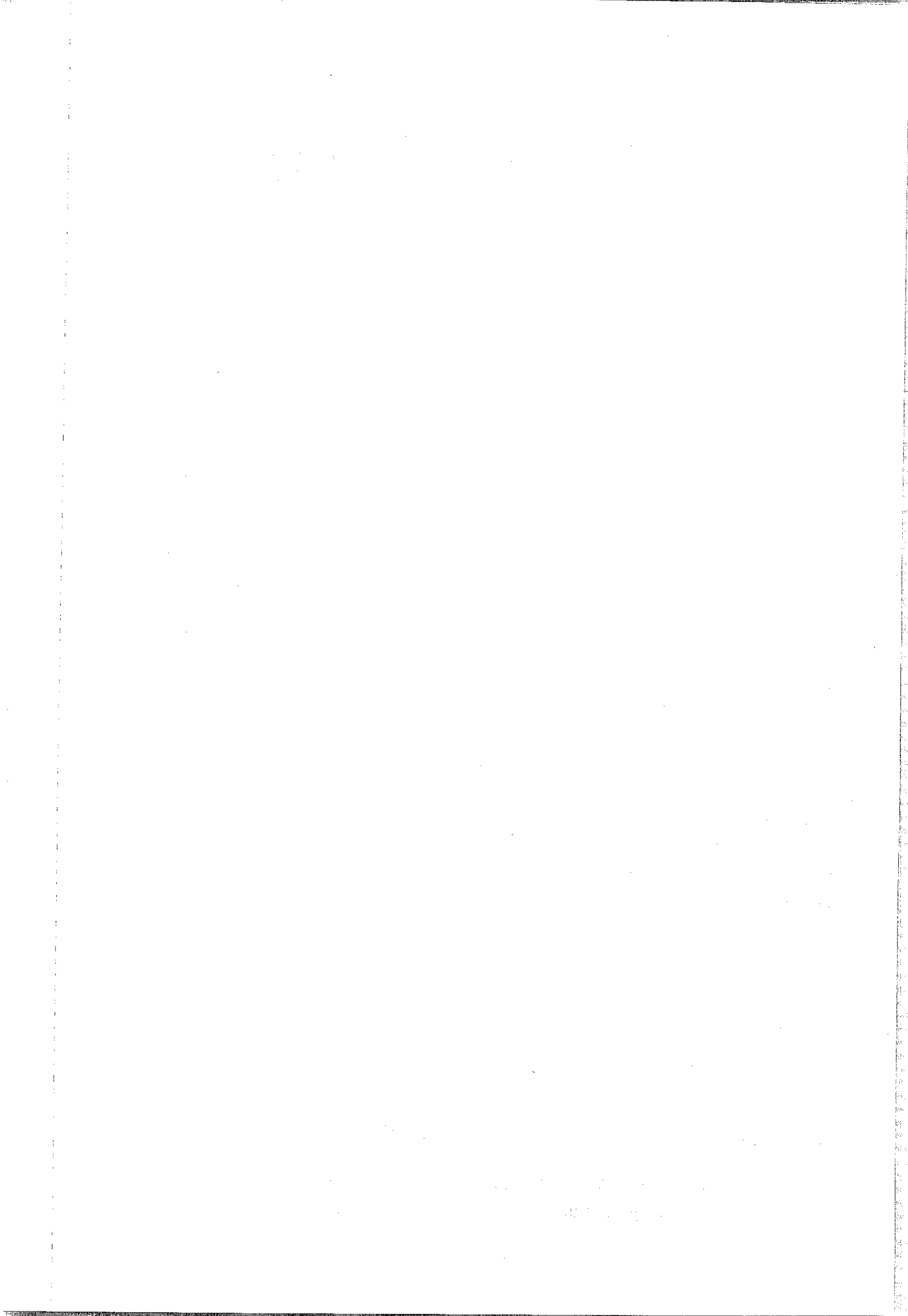
		وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية	
١٩	بدرية حمد عبدالله الخميس	دور الإدارة المدرسية في الحد من السلوك العدواني لدى طالبات مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة الرياض	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٢٠	مشعل بن عبد الرحمن الحميد	درجة توافر واهمية متطلبات ادارة الجودة الشاملة في برامج صعوبات التعلم	جامعة الملك سعود
٢١	ريم شريدة احمد العميري	دراسة الضغوط المهنية للاختصاصيين الاجتماعيين وتأثيرها على أدائهم الوظيفي	جامعة الملك سعود
٢٢	مشعل بن خالد حمود المطيري	تقويم محتوى كتاب الاحياء للصف الاول الثانوي في ضوء معايير جودة مقترحة	جامعة الملك سعود
٢٣	نورة بنت عبدالله حمد الراشد	تقويم كتاب التربية الاسرية المقرر على طالبات الصف الأول متوسط في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيد من وجهة نظر المعلمات و المشرفات التربويات بمدينة الرياض	جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية
٢٤	ماجد بن فهد بن يحيى العمري	تفعيل دور الادارة المدرسية في تشجيع طلاب المرحلة المتوسطة الحكومية بمدينة الرياض على القراءة الحرة من وجهة نظر مُشرفي ومُعلمي تلك المدارس	جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية
٢٥	غادة ناصر رشود آل موسى	أهمية استخدام استراتيجيات تعديل المنهج الدراسي العام لتلبية الاحتياجات التربوية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين	جامعة الملك سعود
٢٦	نعيمة بنت محمد بن عبدالله الغريص	المشاركة المجتمعية كمدخل لتطوير التعليم الابتدائي : دراسة ميدانية على المدارس الابتدائية الحكومية للبنات في مدينة الرياض	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٢٧	سحر بنت عبد العزيز بن عبد الرحمن الغليقة	الكفايات اللازمة لمديرات مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٢٨	مي بنت عبدالعزيز العسوس	العزو السببي للنجاح والفشل في العلاقات الزوجية في ضوء نظرية وينر	جامعة الملك سعود
٢٩	خالد بن علي بن أحمد الغامدي	الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم الشرعية في التعليم الثانوي القائم على نظام المقررات من وجهة نظر المعلمين والمشرفين	جامعة الملك سعود
٣٠	تركي بن زيد التمامي	الصعوبات التي تواجه تدريس مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

سعود الإسلامية		الابتدائي والحلول المقترحة لها من وجهة نظر المعلمين والمشرفين	
جامعة الملك سعود	تركي بن عبدالرحمن السلطان	الخصيلة المعرفية لبعض المفاهيم الفسيولوجية والتدريبية لمدرربي كرة القدم وعلاقتها ببعض استجابات الاداء البدني والوظيفي للاعبين السعوديين	٣١
جامعة الملك سعود	وسام بنت علي حسام الدين	التوافق الزوجي وعلاقته بالعنف ضد الزوجة: دراسة على عينة من النساء المتزوجات العاملات وغير العاملات في مدينة الرياض	٣٢
جامعة الملك سعود	صالح بن ناعم ال عجلان العمري	الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات العاملين في مدارس تعليم الكبار الحكومية بمدينة الرياض : دراسة ميدانية	٣٣
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	طارق بن عبد الله سليمان الحماد	الأنماط القيادية التي يمارسها مشرفو برامج التربية الفكرية الملحقه بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض	٣٤
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	ممدوح بن عثمان بن عبدالله أباحسين	الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة من وجهة نظرهم	٣٥
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	علياء بنت علي صالح الحمادي	الاحتياجات التدريبية اللازمة لمدربات مراكز التدريب التربوي بمدينة الرياض	٣٦
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	سهام بنت محمد العزام	الابعاد المجتمعية للعقم في المجتمع السعودي دراسة على عينة من الزوجات العقيمات في مدينة الرياض	٣٧
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	محمد بن فهد الفريحي	الاحتساب على التدخين دراسة ميدانية تقويمية على الجهود الرسمية والتطوعية لمكافحة التدخين في المملكة العربية السعودية	٣٨
جامعة ام القرى	أحمد محمد عراقي	اساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بتأكيد الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة مهد الذهب	٣٩
جامعة الباحه	حنان سعد علي آل علاس	JUSUR أثر استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني جسور على التحصيل المعرفي والدافعية للإنجاز في مادة اللغة الإنجليزية لدى طالبات السنة التحضيرية لجامعة الباحه بالمخوة	٣٩
جامعة الباحه	فتحية مسفر محمد الغامدي	اثر استخدام موقع الاشراف التربوي الالكتروني على تنمية مهارات الاداء الاداري وسرعة انجاز المهام لدى المشرفات التربويات في منطقة الباحه	٤٠
جامعة الباحه	ايمان غرم الله مقبول آل	اثر استخدام برمجية تعليمية في اكتساب مفردات اللغة	٤١

	مقبول	الانجليزية لدى طالبات الصف الاول متوسط بمدينة الباحه	
٤٢	مدلج بن ابراهيم بن عبدالمحسن اللعبون	تجاهات معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية نحو استخدام دليل المعلم ومدى افادتهم منه	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٤٣	Nada Aldhafiry	The Role of Interpersonal EFL Teacher Behaviour in Enhancing Saudi Students' Learning	جامعة الامام محمد بن سعود الاسلاميه
٤٤	Waad Al-Fawaz	The relationship between depression and dietary intake of vitamin B12, folate and omega 3 fatty acids in Saudi youth	جامعة الملك سعود
٤٥	Mona M. Al-Suhaibani	The impact of using edutainment in EFL grammar classrooms on 3rd intermediate students	جامعة الامام محمد بن سعود الاسلاميه
٤٦	Fatimah Abdullah Al-Yami	Investigating Imam University Students 'Reading Strategies Online	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٤٧	Ahmed Mohammed Saleh ALduais	Identifying typical and Atypical Manifestations of Pragmatic Language Impairment in Arabic: A multi- method study of Individuals with Developmental	جامعة الملك سعود
٤٨	Iman MohammedKhidr Oraif	English Language Teaching in the Preparatory Year at King Saud University Between Grammar and Communication	جامعة الملك سعود
٤٩	Nada Saleh Alsughair	An evaluation of "flying high for Saudi Arabia" series: teachers' perspectives	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٥٠	عبدالله بن غالب العواجي	مظاهر التشبه عند الشباب أسبابها وعلاجها من منظور التربية الإسلامية	الجامعة الإسلامية
٥١	وضحي مطلق العتيبي	التوافق النفسي و المساندة الاجتماعية لدى مريضات سرطان الثدي بعد استئصال الورم	جامعة الملك سعود
٥٢	ريم فهيد الحربي	فاعلية برنامج إرشادي جمعي لخفض درجة الضغوط النفسية لدى أمهات التلميذات المتخلفات عقليا	جامعة الملك سعود
٥٣	مي عبد العزيز العسوس	العزو السببي للنجاح و الفشل في العلاقات الزوجية في ضوء	جامعة الملك سعود

		نظرية واينر	
٥٤	جامعة الملك سعود	درجة التشابه في مستوى التدين و بعض المتغيرات الديموجرافية و علاقتها بالتوافق الزوجي لدى عينة من الأزواج السعوديين	شرعاء سالم الشهري
٥٥	جامعة الملك سعود	المساندة الاجتماعية و الخجل كمنبتات بإدمان الانترنت لدى طالبات جامعة الملك سعود	هلا حسين اليامي
٥٦	جامعة الملك سعود	علاقة كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و مهارات مواجهة الضغوط بالتحصيل الدراسي لدى طالبات جامعة الملك سعود	ناديه صالح العوده
٥٧	جامعة الملك سعود	الخصائص السيكومترية لمقياس فعالية الذات البحثية في ضوء نموذج بيشكي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود	إلهام أحمد غريمي
٥٨	جامعة الملك سعود	الذكاء الانفعالي و علاقته بالسلوك العدواني - دراسة على طلاب و طالبات المرحلة الثانوية بمدارس مدينة الرياض الحكومية	بدر نايف الشمالي
٥٩	جامعة الملك سعود	العنف الأسري و علاقته بجنوح الأحداث في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية	بيان عبد الله السبيعي
٦٠	جامعة الملك سعود	فعالية برنامج تدريبي على المهارات الاجتماعية في خفض درجة الانسحاب الاجتماعي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية من ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية	خوله عبد الله بن مهوس
٦١	جامعة الملك سعود	مصادر و مستويات الإشباع لبعض الحاجات النفسية و علاقتها بمستوى الرضا عن الحياة لدى طلبة جامعة الملك سعود	ابتسام بنت عبد الله الهديان
٦٢	جامعة الملك سعود	الرضا الوظيفي و فاعلية الذات لدى معلمات المرحلة الثانوية و علاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى الطالبات	هند بنت حمد العتيبي
٦٣	جامعة الملك سعود	دراسة وصفية لاستخدام أعضاء هيئة التدريس الفصول الذكية بجامعة الملك سعود	أسماء بنت ناصر السعيد
٦٤	جامعة الملك سعود	فاعلية برمجية وسائط متعددة مقترحة في التحصيل الدراسي وبقاء التعلم لطالبات الصف الأول المتوسط في وحدة دراسية من مقرر العلوم	عواطف بنت عايض المرزوقي

٦٥	واقع استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني في التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس	بدر بن صالح العظوي	جامعة الملك سعود
٦٦	اثر استخدام كتاب إلكتروني تفاعلي على تحصيل طالبات الصف الأول ثانوي لمقرر الأحياء	نجلاء بنت يحيى العريني	جامعة الملك سعود
٦٧	فاعلية استخدام برمجية الوسائط المتعددة في تفادي الأخطاء اللغوية العربية لدى الناطقين بغيرها	عبدالجليل أبا يومي عبد الرفيع	جامعة الملك سعود
٦٨	أثر استخدام نظام إدارة التعليم الإلكتروني (Moodle) في تحصيل طلاب الصف الثالث ثانوي في مقرر الحاسب الآلي بمدينة الرياض.	سعيد بن حازم الزهراني	جامعة الملك سعود
٦٩	دراسة تجربة الفصول الدراسية الذكية في السنة التحضيرية بقسم الطالبات بجامعة الملك سعود	سارة بنت محمد المهنا	جامعة الملك سعود
٧٠	اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود نحو فاعلية استخدام أدوات الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني في التعليم	مها بنت عبدالله المنيع	جامعة الملك سعود
٧١	واقع تطبيق التعليم الإلكتروني في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك سعود	هيله بنت عبدالعزيز المنصور	جامعة الملك سعود
٧٢	متطلبات التدريب الإلكتروني بمراكز التدريب التربوي بمدينة الرياض من وجهة نظر المدرسين	حمد بن محيا المطيري	جامعة الملك سعود





ISSUE. 41

June 2013

JOURNAL OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

REFEREED ACADEMIC PERIODICAL

1. The effect of using smart board on students' achievement and attitudes toward social studies curriculum
2. The effectiveness of computer self-learning strategy in developing achievement of suggested course in health education concepts and the attitudes towards self-learning for students in King Abdulaziz University .
3. Factorial structure of professional dispositions in teacher preparation programs in the context of academic accreditation standards .
4. Self Efficacy and its Relationship with Choosing Suitable Counseling Style as Perceived by Counselors (Male & Female) An Empirical Study in some Saudi Regions
5. The Performance of Secondary Education Graduates in the Kingdom of Saudi Arabia in Basic Cognitive Abilities and Skills
6. proposed electronic training program to develop the skills of designing and producing electronic portfolio of the secondary school teachers in the city of Jeddah .
7. Introduction to Statistics in Psychology, 5th edition By Dennis Howitt & Duncan Cramr
8. List of Graduate thesis in Education submitted during the Academic year 2012 / 2013.

ISSN : 4011 - 1021