

رسالة التربية وعلم النفس

رسالة
علمية
محكمة



تصدرها
الجمعية السعودية للعلوم
التربوية والنفسية

٣٧٠٤

دسم

د الرابع

ردم ١١٤٠١ - ٢٠٢١

حادي الأولى ١٤١٥

قواعد النشر

- أولاً: الخصائص العامة للسلسلة:**
- ١- تلتزم السلسلة في جميع ما ينشر فيها بما يتمشى مع النهج الإسلامي القويم .
 - ٢- المقتبسات لا تكتب على هامش الصفحات، وإنما يفرد لها صفحة مستقلة في مؤخرة البحث.
 - ٣- تهتم السلسلة بالبحوث والدراسات التي تعالج المشكلات التربوية .
 - ٤- تهتم بالبحوث ذات الطابع التجديدي والتي تساهم في توسيع آفاق المعرفة .
 - ٥- تنشر السلسلة عرض الكتب التي تدور حول مجالات التربية وعلم النفس .
 - ٦- تصدر السلسلة بشكل غير دوري .
 - ٧- تقبل السلسلة إعلانات حول الكتب والوسائل التعليمية والأجهزة التي تخدم العملية التربوية والنفسية .
- ثانياً: أهداف السلسلة:**
- مُدِّفَعَةً هذه السلسلة إلى تحقيق مابيل:
- ١- يرسل البحث أو الدراسة إلى اثنين من المختصين في مجال البحث أو الدراسة تحكيمه دون ذكر اسم الباحث.
 - ٢- في حالة وجود اختلاف بين نتائج تقرير المحكمين يرسل البحث إلى محكم ثالث.
 - ٣- تقديم الفكرة التجديدية والنفسية الإسلامية ونشره عن طريق البحث .
 - ٤- تصرف مكافأة رمزية مقدارها ثلاثة ريال سعودي لكل واحد من المحكمين.
 - ٥- الإسهام في تطوير برامج التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية خاصة، وفي العالم العربي والإسلامي عامة.
 - ٦- تعريف المهتمين بكل ما يستجد في الميدان التربوي.
 - ٧- تشجيع الباحثين والدارسين على البحث والنشر.
- ثالثاً: قواعد النشر في السلسلة:**
- ١- تنشر السلسلة الأبحاث الأصلية التي تناقش قضايا وموضوعات التربية وعلم النفس .
 - ٢- تنشر السلسلة البحوث التي لم يسبق نشرها، ولم تقبل للنشر في جهة أخرى وليس متصلة من أي دراسة أخرى.
 - ٣- تنشر السلسلة مراجعات وعروض الكتب الحديثة في مجال التربية وعلم النفس على أن تتضمن المراجعة تعريفاً كاملاً بالمؤلف والكتاب.
 - ٤- الحد الأعلى للبحث أو الدراسة أو المراجعة ثلاثة صفحات مطبوعة على الآلة الكاتبة بحيث ترك مسافتان بين كل سطرين.
 - ٥- يرفق عدد أربع نسخ من البحث المراد نشره مع ملخص قصير لا يتجاوز 250 كلمة، يوضح فيه عنوان البحث وأهدافه ونتائجها باللغتين العربية والإنجليزية.
 - ٦- يلتزم الباحث بالأسلوب العلمي في البحث، وأن تكون جميع المقتبسات مرئية، ويشار إلى المصادر المستخدمة.



رسالة العلوم التربوية والنفسية، ع ٤، ص ص ١١٦ - ١٤١٥، الرياض (١٩٩٤ - ١٤١٥)

المملكة العربية السعودية
جامعة الملك سعود

رسالة التربية وعلم النفس

سلسلة علمية محكمة

تصدرها

الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية



جمادي الأولى ١٤١٥هـ

العدد الرابع

السعر: عشرة ريالات

ج

الهيئة الاستشارية

- | | |
|--------------------------------------|---|
| الدكتور إبراهيم فلاتة . | الأستاذ الدكتور إبراهيم محمد الشافعي . |
| الدكتور حسن علي مختار | الأستاذ الدكتور حمود بن عبدالعزيز البدري |
| الدكتور زهير أحمد الكاظمي | الأستاذ الدكتور عبد الرحمن بن سعد الحميدي |
| الدكتور سعيد بامشموس | الأستاذ الدكتور عبدالله العبيد |
| الدكتور سليمان بن محمد الوابلي | الأستاذ الدكتور محمد الأحمد الرشيد |
| الدكتور عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر | الأستاذ الدكتور محمد إسماعيل ظافر |
| الدكتور عبد الرحمن بن سليمان الطريري | الأستاذ الدكتور محمد بن حجر الغامدي |
| الدكتور محمد بن حسن المبعوث | الأستاذ الدكتور محمد بن عبدالله المنبع |
| الدكتور ناصر بن عبدالعزيز الداود | الأستاذ الدكتور محمد بن علي الحبشي . |
| | الأستاذ الدكتور مقداد يالجن |

أعضاء هيئة التحرير

- | | |
|---------------------|--|
| رئيساً (أستاذ) | الأستاذ الدكتور عبدالله النافع آل شارع |
| عضوأً (أستاذ مشارك) | الدكتور راشد بن حمد الكثيري |
| عضوأً (أستاذ مشارك) | الدكتور عبد العزيز بن عبدالله السبل |
| عضوأً (أستاذ مشارك) | الدكتور علي بن سعد القرني |
| عضوأً (أستاذ مشارك) | الدكتور صالح بن حمد العساف |

© ١٤١٥هـ / ١٩٩٤م الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .
جميع حقوق الطبع محفوظة . لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه بدون
الحصول على موافقة كتابية من رئيس التحرير .

توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي :

رسالة التربية وعلم النفس : - ص . ب . ٢٤٥٨

- الرياض ١١٤٥١ - المملكة العربية السعودية

جميع الآراء في هذه السلسلة تعبر عن وجهة نظر كاتبها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر الجمعية

تقديم

يطيب لي أن أقدم للقراء الأعزاء العدد الرابع في «رسالة التربية وعلم النفس» التي تصدرها الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية كمنبر للبحوث العلمية الأصلية في مجال اهتمامات أعضاء الجمعية ويتضمن هذا العدد أربعة بحوث علمية متنوعة في موضوعاتها بين التربية الخاصة والتربية الرياضية والممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي وتسرب الطلاب من الكليات التقنية المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. بالإضافة إلى الأبواب والنشاطات الأخرى التي يتضمنها العدد.

وتُرجو هيئة التحرير من القراء الأعزاء موافاتها بأرائهم وملاحظاتهم التي يمكن أن تكون عامل تقويم وتنمية وتطوير لأعداد المجلة القادمة إن شاء الله.

رئيس التحرير

المحتويات

الصفحة

الموضوع :

تقديم : هـ

المحتويات : و

أساليب التدخل المستخدمة من قبل معلمي المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة

١ الدكتور عبدالعزيز مصطفى السرطاوي

تعلم مهارة التصويب في كرة القدم على ضوء نظرية تداخل المحتويات

٢٩ الدكتور عبدالعزيز عبدالكريم المصطفى

الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف وعلاقتها

بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب .

٥٥ الدكتور الشناوي عبدالنعم الشناوي زيدان

تسرب الطلاب من الكليات التقنية المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

٧٥ الدكتور سعد بن تركي ملة

أساليب التدخل المستخدمة من قبل معلمي كل من المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة

الدكتور/ عبدالعزيز مصطفى السرطاوي

قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة الإمارات العربية المتحدة - العين

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب واستراتيجيات التدخل المستخدمة من قبل كل من معلمي المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة. اشتملت عينة الدراسة على مائتي واثنين (٢٠٢) مفحوصاً قاموا بالاستجابة على أداة الدراسة التي طورت خصيصاً لهذا الغرض. وقد أظهرت نتائج الدراسة عموماً وجود ميل لدى المجموعتين في استخدام أساليب المعالجة التربوية أكثر من غيرها من الأساليب. إضافة إلى وجود بعض الاختلافات في استجابات المفحوصين تبعاً للمؤهل التعليمي للمدرسين وخبرتهم والمدرسة التي يعملون بها.

مقدمة

يواجه الطلبة في أي مرحلة عمرية من حياتهم المدرسية صعوبات أكاديمية أو سلوكية أو صحية، وبناءً عليه يتشكل لديهم حاجات متعددة منها ما هو أكاديمي أو اجتماعي أو جسدي، أما بالنسبة للحالات البسيطة من المعوقين وعلى الأخص ذوي صعوبات التعلم أو المعوقين عقلياً أو المضطربين سلوكياً فإنه على الرغم من ضعف تحصيلهم في المهارات الأكاديمية مقارنة بغيرهم من العاديين، إلا أن العديد منهم يستطيع على الأقل اكتساب المهارات الأكademie الرئيسية التي تقع في مستوى المرحلة الابتدائية (Kirk and Gallagher, 1979). أما المشكلات السلوكية فقد تظهر أحياناً نتيجة تكرار الفشل الأكاديمي الذي

يغلب ظهوره في المرحلة الابتدائية، ويتبين من ذلك مدى حاجة بعض الطلبة إلى المساعدة العلاجية في أكثر من جانب من تلك الجوانب.

وبشكل عام فإن أسباب المشكلات المدرسية قد ترجع إلى أسباب بيئية أو صحية أو معوقات ذاتية. وقد أثبتت الأبحاث والدراسات أن أساليب التدخل المستخدمة إما أن تسهم في الحد من المشكلة أو في زيادة حدتها (Heaber and Garber, 1975). فالأساليب غير المناسبة تعتبر عاملًا رئيسيًا في تطوير وزيادة المشكلات المدرسية، وقد عزيا رينولدز وبريش (Renolds and Birch, 1977) العديد من تلك المشكلات إلى الفشل المترتب على عدم توافر تعليم نوعي أو تدريس فردي مناسب عند الحاجة لذلك.

ولا تظهر المشكلات المدرسية بمعزل عنها يحيط بالطالب، حيث إن سلوكيات الآخرين والأحداث المحيطة تسهم في إحداث تلك المشكلات أو تطويرها، فعند التفكير بطرق التدخل والمعالجة لابد أولًا من كشف الظروف المحيطة بالطالب من أجل الحصول على فهم أفضل للصعوبات المدرسية وسبل معالجتها. ويتوقع التربويون أن عدداً من الصعوبات المدرسية قد تعود إلى المدرس وليس إلى الطالب نفسه وذلك عندما يفشل ذلك المدرس في تطوير سلوكيات مقبولة أو التغلب على صعوبات الطالب الأكاديمية نظراً لافتقاره لأساليب التدخل والمعالجة المناسبة.

وتتفق أساليب التدخل والمعالجة في معظم الأسس والمبادئ التربوية العامة والخاصة، فقد يقوم المدرس مثلاً بتحليل السلوك إلى مهام بسيطة، ووضع الأهداف وتنظيم عملية المعالجة وكذلك تعديل البيئة الصافية بشكل يحدث تغييرًا وتطورًا مقبولًا لدى الطالب، وحيث إن السلوكيات بمجملها متعلمة، إذ تنمو وتتطور وفق خبرات الطالب والمعززات المقدمة إليه، فإن استخدام تلك الأسس والمبادئ بشكل مدروس يعتبر أمراً جوهريًا.

وأخيراً، تعتبر عملية التدريس في الوضع المثالي مهارة في حد ذاتها تهدف إلى إحداث عملية التعلم ونجاحها، وتستطيع المدارس إنجاز مهماتها بشكل فعال عندما يستخدم المعلم مختلف أساليب التدخل والمعالجة التي تضمن نجاح تلك العملية وإجراءاتها المعقّدة، ومن جهة أخرى، يمكن اعتبار العملية التعليمية فناً يسهل إتقانه عندما يدرك المعلم ماذا يُدرّس وكيف يدرس (Btophy, 1987).

أهمية الدراسة

يستفيد معظم الأطفال بما فيهم المعوقين بدرجة شديدة من العملية التعليمية بمستويات متفاوتة (Bell, 1982). ويعتقد أن مثل هذه الاستفادة لا يمكن تحقيقها أو الرقي بها إلى مستويات متقدمة إلا إذا استخدم المعلم سواءً في ميدان التربية الخاصة أو التربية العادبة أساليب واستراتيجيات علاجية تمكنه من تقديم المعلومات والمهارات بشكل فعال تساعد في معالجة المشكلات والصعوبات الأكademية والسلوكية التي تنشأ عند بعض الطلبة. وقد يختلف واقع الممارسة عن ذلك حيث يلجأ كثيراً من المدرسين بسبب ضعف تأهيلهم أو عدم توفر الرغبة لديهم في التعامل مع مثل هذه المشكلات والصعوبات الأكademية والسلوكية وإغفال حاجاتهم، وعدم الإسهام في التغلب على تلك المشكلات، وعدم تسهيل مهمة دمجهم ضمن الصنوف العادبة (Algoyzine and Ysseldyke, 1986), (Pyach, 1987).

وبناءً عليه يلجأ المدرسوون إلى إعداد المواد التعليمية والدروس اليومية التي تلبي حاجات الطلبة ذوي الأداء العادي، مما يعكس سلباً على بقية الطلبة من يعانون من المشكلات السلوكية أو الصعوبات التعليمية، وتزداد وبالتالي فرص عزفهم وحرمانهم من البرامج التربوية المقدمة لأقرانهم العاديين.

ولضمان توافر فرص تعليمية وخدمات تربوية متكافئة لجميع الطلبة في غرفة الصف، تقع على عاتق المدرسين مسؤولية إتقان واستخدام استراتيجيات تدخل صيفية ملائمة مثل القوانين والأنظمة الصيفية، وإدارة السلوك، وتحمل المسؤولية، والمحافظة على استمرار انتباه الطالب ومشاركته في الأنشطة المتنوعة، والمساهمة في التغلب على مختلف الصعوبات والمشكلات الصيفية أو التخفيف منها من خلال الثبات والدقة في التعامل معها ومعالجتها ما أمكن داخل غرفة الصف (Brophy and Rohrkemper, 1987).

وقد جاءت هذه الدراسة للتحقق من مدى استخدام المدرسين في المدارس العادبة ومعاهد التربية الخاصة لتلك الأساليب وطرق التدخل العلاجية المختلفة وتحليل تلك الممارسات وتأثيراتها على واقع ميدان التربية الخاصة.

هدف الدراسة

يعتبر استخدام المدرس ل مختلف الأساليب واستراتيجيات التدخل في المرحلة الابتدائية أو في معاهد التربية الخاصة أحد أهم أسباب نجاح العملية التعليمية، وبناءً عليه تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن هذه الاستراتيجيات المستخدمة من قبل كل من المدرسين العاديين ومدرسي التربية الخاصة، وبالتالي فقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١ - ما مدى استخدام الأساليب والاستراتيجيات العلاجية من قبل معلمي كل من المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة؟
- ٢ - هل تختلف الأساليب التربوية المستخدمة باختلاف :
 - * المدرسة.
 - * المؤهل.
 - * الخبرة.

فرضيات الدراسة

- ندرة استخدام الأساليب التربوية من قبل معلمي المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة.
- هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (٥٠٪) في استخدام الأساليب التربوية حسب متغيرات :
 - أ) المدرسة.
 - ب) المؤهل.
 - ج) الخبرة.

متغيرات الدراسة

- ١ - المدرسة: مدرسة عادية، معهد خاص بالمعوقين.
- ٢ - المؤهل: ويضم المستويات التالية:

ثانوية فما دون .

دبلوم .

بكالوريوس .

٣ - الخبرة: وتضم المستويات التالية:

قليلة: أقل من ٥ سنوات.

متوسطة: ٦ - ١٤ سنة.

عالية: ١٥ سنة فما فوق.

الدراسات السابقة

تظهر المشكلات المدرسية لدى كل من الطلبة العاديين وغير العاديين على حد سواء ، وقد تعيق هذه المشكلات تعلم الطلبة لما لها من تأثيرات سلبية عليهم عموماً، وهنالك نوعان من المشكلات التي تهم المدرس:

١ - سلوكيات غير مقبولة تؤثر على عملية التعلم داخل غرف الصف وتعيق التفاعل الصفي .

٢ - سلوكيات تؤثر على الأداء التعليمي وتعيق تقويم الطفل أو تدرسيه .

وقد أوضح لويس (Lewis, 1983) المشكلات المدرسية أكثر حين أشار إلى أنها إما أن تكون على شكل غياب السلوكيات المقبولة حيث إنها تعالج في مثل هذه الحالة بأن يضع المعلم برنامجاً منظماً يضمن من خلاله معدلاً مقبولاً من السلوكيات المناسبة أو العمل على مساعدة الطالب على تعميمها من موقف لآخر، أو أنها تكون على شكل سلوكيات غير مقبولة تحدث بشكل مستمر وملدة طويلة بحيث تصبح بالتالي مصدر إزعاج للآخرين ، ولعلاج هذه النمط، فقد يقوم المعلم بمحاولة التقليل من معدل وشدة حدوثها من خلال زيادة السلوكيات المرغوبة .

وعند البحث عن طرق التدخل الملائمة، فقد أ!وضح سلزر أزاروف وماير (Sulzer-A. and Mayer, 1977) أهمية استخدام أساليب زيادة حدوث السلوك من خلال التعزيز الإيجابي أو السلبي أو من خلال تقليل حدوث السلوك كالانطفاء أو العقاب أو عزل المثير، وقد أوضح هؤلاء التربويون أهمية الملاحظة المباشرة للسلوك وتحديد الموضوعات المراد

معالجتها وتعليمها من خلال أساليب حديثة مثل التشكيل أو النمذجة مثلاً. أما لويس (Lewis,1983) فقد أشار إلى ضرورة تعديل البيئة الصفية التي تسهل عملية التعلم وكذلك التأكيد من توفير ظروف مناسبة لأداء المهمة. وقد وجد وينستين - (Weins- tein,1977) أن البيئة الصفية السارة تساعد في حضور الطالب ومشاركته وأحداث اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم. وقد أشار أيضاً إلى أهمية التخفيف من المشتتات، والمرونة، والراحة الصفية. وقد يؤثر مكان جلوس الطالب على أدائه، وبذلك يمكن وضعه في مكان يضمن مشاركته وانتباذه للمهمة، وملاحظته وتقويم أدائه وتلقي المهارات الأكاديمية ضمن مجموعات صفية صغيرة ومتجانسة، إضافةً إلى أهمية توضيح القواعد والتعليميات الصفة وتوفيرها بشكل مباشر قدر الإمكان.

وقد أشار بروفي (Brophy,1987) إلى أن فرص تعلم الطالب تتقرر من خلال:

- ١ - درجة تركيز المدرس على المهمة ذاتها، وتحصيص وقت كاف للأنشطة التي تخدم الأهداف الأكاديمية بدلاً من الأنشطة غير الهدافة أو غير الواضحة.
- ٢ - استخدام التنظيم الصفي والاستراتيجيات العلاجية التي تضاعف أداء الطلاب للأنشطة الأكاديمية وكذلك التي تقلل من الوقت الذي يصرفه المدرس في التنظيم الصفي أو التعامل مع السلوكات غير المقبولة وضبطها.
- ٣ - إعادة النظر في العملية التعليمية بمجملها.
- ٤ - أن يصرف المعلم معظم وقته في التدريس ضمن مجموعات متجانسة والإشراف بنفسه على الأنشطة المقدمة.

أما من الناحية الكيفية، فقد أضاف بروفي بأن المدرس قد يؤدي دوره بفعالية أكثر عندما يقوم بالخطوات التالية :

- ١ - الاستمرار في عرض المهمة بحماس ومهارة فائقة تدل على تفاعل المدرس معها، وتقديمها بلغة واضحة ومحدة، وكذلك ضرورة التنظيم المنطقي للمحتوى وعرضه بطرق، يسهل على الطالب استيعابها.
- ٢ - تقديم أسئلة واضحة وبمستويات معينة من الصعوبة والسبagh للطلاب بتشكيل الإجابة المناسبة.
- ٣ - توفير تغذية راجعة للطلبة عن أدائهم.

- ٤ - محاولة الحصول على استجابة أفضل عندما يفشل الطالب في استجابته الأولى.
- ٥ - إعادة توجيهه استجابة الطالب واستفساراته للمهمة عند اللزوم.
- ٦ - تقديم المساعدة الصحفية أثناء أداء الطالب للمهام.

ويجدر بالمعلمين أيضاً البحث المستمر عن أكثر استراتيجيات التدخل ملاءمة والعمل الدؤوب على تطوير مهاراتهم المهنية التي تكفل تحسين عملية التدريس ومارستها. وقد تم ملاحظة مثل هذا التطور لدى المعلمين في الآونة الأخيرة. فقبل عقدين من الزمن كان المعلمون يمارسون استراتيجيات إدارة الصف بأشكال غامضة وغير دقيقة، أما في الوقت الحاضر فقد قدمت الأبحاث الخاصة بإدارة الصف واستراتيجياته معلومات قيمة وذات فائدة كبيرة ساعدت في تزويد المعلمين بالمبادئ الأساسية في هذا المجال (Good and Brophy, 1984), (Eaton, and et.al., 1986).

ولا تقود مثل هذه المبادئ فقط إلى مشاركة الطالب في المهمة بل إلى زيادة تحصيله الأكاديمي وفرص تفاعلاته، أيضاً، ولذلك يجب أن يبدأ المدرس أولاً بضبط السلوكات غير المرغوبة قبل تنفيذ البرامج الأكاديمية.

أما من حيث التدريس العلاجي فقد أشار لويس (Lewis, 1983) إلى أنه لضمان عملية التدريس المناسبة واستخدام الاستراتيجيات العلاجية المؤثرة فإنه لابد من إتقان المهارات التالية:

- ١ - اختيار المهارات التعليمية المناسبة.
- ٢ - تقديم المهارات التعليمية بشكل يضمن نجاح الطالب من خلال الدروس، والأنشطة الصحفية، والواجبات المنزلية المنظمة، وعرض المهام من خلال الأمثلة التوضيحية، وأخيراً توضيح الأنشطة والتعليمات الالزمة لأداء المهمة.
- ٣ - الإشراف المباشر على الطالب أثناء أداء المهمة ومن ثم التقليل التدريجي من المساعدة لإتاحة المجال أمامه لأدائها باستقلالية.
- ٤ - تكرار التدريس واستمراريته بشكل يضمن اكتساب المهمة وتحصيلها.

وقد يتطلب التدريس العلاجي استخدام أساليب تحليل المهمة قبل عرضها، ومساعدة الطالب على إتقانها عن طريق إعطائه فرصة لأدائها بنفسه، فإن لم يستطع فقد تتم مساعدته وفق أشكال المساعدة الحركية واللفظية المختلفة، وفي كل هذه الأحوال، لابد من

تشجيع مشاركة الطالب وحثه المستمر عن طريق تهيئة ظروف النجاح ، واستخدام التغذية الراجعة ، وجلب انتباذه ، واستخدام المعززات بأشكالها المختلفة ، ويعتبر عدم استخدام هذه الأساليب من قبل المدرس من أكبر عوامل الإحباط للطالب التي قد تحرمه من محاولة الأداء والنجاح في المرات القادمة (Bowman, 1983).

وقد يستدعي الأمر كما أشار لويس إلى قيام المدرس بتغيير أو تعديل أساليب تدریسه واستراتيجياته من أجل توفير فرص النجاح وتحقيق الثبات والدقة في الاستجابة ، وللوصول إلى هذه الغايات قد يلجأ المدرس إلى عرض المهام بشكل مبسط أو تعديل المواد والأنشطة وتقديمها بما يتناسب مع قدرات وإمكانات الطلبة أو إلى تبديل متطلبات المهمة ، وقد يعود الفشل في أداء المهمة إلى عدم توفر الوقت اللازم أو عدم ملاءمة التدريس وأساليبه ومتطلباته ، ولذلك فقد يتدخل المدرس بتقديم مواد وأنشطة جديدة أو تغيير المهمة أو إجراءاتها . وبعبارة أخرى ، إذا كان لدى الطالب صعوبة في اكتساب المهارات أو المعلومات الضرورية ، فمن الضروري العمل على : توضيح التعليمات ، وتقديم المساعدة المناسبة ، ومعالجة الأخطاء لدى الطالب ، وعرض إضافي للمهارات بشكل يجذب اهتمام الطالب وانتباذه ، وإرشاد الطالب وتوجيهه ، والتدريج في تقديم التعليمات ، وتعديل معيار النجاح ، وأخيراً التتحقق من مدى ملاءمة المهمة ومستوى صعوبتها لمستوى قدرات الطالب وإمكاناته .

وقد قدم لويس تفصيلاً أكثر للاستراتيجيات السابقة وصنفها ضمن الجوانب التالية :

أولاً : تعديل المواد والأنشطة التعليمية : بحيث تحفظ المهمة بطبيعتها الأصلية يتم التعديل فقط في الأسلوب التربوي عند عرض التعليمات الضرورية لأداء المهمة ، ويساعد في الوصول إلى ذلك كل من وضوح التعليمات والتوجيهات ، وتقديم المساعدة لأداء المهمة وتصحيح أخطاء الطالب .

أما وضوح التعليمات فيتم من خلال ، توفر تعليمات لفظية وكتابية ، وإعادة التعليمات بلغة سهلة ، وإعطاء أكثر من توجيه في المرة الواحدة ، والتحقق من استقبال الطالب للتعليمات ، وتفسير أية مصطلحات غير مفهومة ، وأخيراً عرض أداء المهارة مرة ثانية عند الحاجة لذلك .

أما المساعدة فتتم من خلال تقديم تلميحات تضمن النجاح على المهمة ، ومن أساليب المساعدة الشائعة كل من المساعدة اللفظية أو البصرية أو الجسدية ، أو القيام بجلب انتباه الطالب للمهمة أو القيام بوضع خط أو دائرة تحت مفتاح الإجابة أو رمزها ، أو تحت كلمات أو جمل معينة في المهمة أو استخدام الألوان كرموز ، أو تذكير الطالب بكيفية الأداء ، كأن المدرس يقول (تذكر أن تبدأ الجملة بكلمة . . .) ومن ثم التقليل التدريجي من المساعدة .

أما تصحيح الأخطاء فيتم من خلال النظر إلى نوعية الخطأ ودرجة تكراره ومن ثم محاولة إعادة النظر في إجراءات وأنشطة التدريس المستخدمة .

ثانياً: **تغيير إجراءات التدريس**: فإذا كانت تعديلات الأنشطة والمواد التدريسية لا تؤدي إلى النجاح المطلوب فإن الخطوات التالية تهدف إلى تغيير الإجراءات التدريسية من خلال:

أ) عرض إضافي للمهام والمعلومات ، حيث يعرض المدرس المهمة ويكررها كي يوضح الجوانب الغامضة فيها ، وقد يقتضي الأمر إعطاء أمثلة زائدة أيضاً .
ب) إرشاد وتوجيه إضافي .

ج) التنويع في استخدام المعززات والاستجابة لأداء الطالب بطريقة تسمح بمحاولات الأداء والنجاح في المرات القادمة .

د) التركيز على مهمة محددة في فترة التدريب الواحدة .

ثالثاً: **تبديل متطلبات المهمة مثل:**

أ) تبديل معيار النجاح .

ب) تغيير خصائص وسمات المهمة بشكل يسمح بتغيير شروط وظروف أداء المهمة .

رابعاً: **اختيار مهام بديلة**: وذلك عندما يكون الأداء متدنياً على الرغم من تنفيذ جميع الاقتراحات السابقة ، ويساعد في ذلك :

أ) تبديل المهمة بمهمة أخرى مشابهة ولكنها أبسط من الأولى .

ب) تبديل متطلبات المهمة .

الطريقة والإجراءات

سوف يناقش هذا القسم كلا من عينة الدراسة، أداة الدراسة، جمع البيانات وتحليلها.

عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على مائتين واثنين (٢٠٢) معلمًا ومعلمة منهم (١٢٦) يمثلون المدارس الابتدائية، و(٧٦) يمثلون معاهد التربية الخاصة، وقد تم اختيار أفراد عينة الدراسة حسب الطريقة العشوائية الطبقية بحيث رواعي توزيعهم على مختلف مناطق مدينة الرياض التعليمية. شكل يمثل جميع المدارس الابتدائية ومعاهد التربية الخاصة بمدينة الرياض.

جدول رقم ١ . توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات المدرسة، المؤهل والخبرة

		المجموع		المتغيرات
	النسبة المئوية	النكرار	١٢٦	
٢٠٢	٦٢,٤			مدرسة عادية
	٣٧,٠٦	٧٦		معهد خاص
٢٠٢	١١,٦	٢٤		ثانوية فما دون
	٤٤,٣	٨٩		دبلوم المؤهل
	٣٦,٤	٧٣		بكالوريوس
	٧,٦	١٦		غير مبين
٢٠٢	٢٩,٧	٦٠		متدينة: أقل من ٥ سنوات
	٣٤,٢	٦٩		متوسطة: ٦ - ١٤ سنة
	٢٥,٢	٥١		عالية: ١٥ سنة فما فوق
	١٠,٩	٢٢		غير مبين

أداة الدراسة

من أجل الحصول على البيانات اللازمة للدراسة، تمت الاستعانة بالعديد من الدراسات والأبحاث، وكذلك قوائم الأساليب التربوية العلاجية المطروحة من قبل العديد من الباحثين المهتمين في هذا الجانب مثل سافران ومارتنز (Safran, 1986), (Martens, 1986) et.al. وذلك لتطوير استبيانة خاصة تحقق غرض الدراسة من جانب وتناسب الواقع التربوي من جانب آخر.

وقد اشتغلت الاستبيانة كما يوضحها الملحق رقم (١) على ٤٧ فقرة تمثل مختلف الطرق والأساليب العلاجية التي يمكن استخدامها من قبل المدرس عند محاولة التخفيف أو التغلب على كل الصعوبات والمشكلات السلوكية والأكاديمية التي تبرز لدى طلبة المرحلة الابتدائية أو لدى الطلبة المعوقين في معاهد التربية الخاصة، إضافةً إلى أنها تضمنت على رسالة خطية توضح أهمية الدراسة وغرضها وكذلك التعليمات اللازمة لتعبئتها.

وللإجابة على أسئلة الدراسة فيما يتعلق بمدى استخدام الاستراتيجيات العلاجية من قبل المدرسين، فقد صممت أداة الدراسة بشكل يسمح بالحصول على استجابات المدرسين على كل فقرة من حيث مدى الاستخدام وفق مقياس ليكرت (٥ - ١) حيث تعني (١) معدومة و (٥) عالية جدًا.

وللتتحقق من صدق الأداة وثباتها، فقد تم عرضها على ثلاثة محكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود وكذلك على ثلاثة محكمين من المسؤولين والمشرفين التربويين في مدينة الرياض، وتم تعديل وتنقيح الفقرات وفق اقتراحاتهم. أما من حيث ثبات الأداة، فقد تم حساب كلاً من معامل الاتساق الداخلي للفقرات حيث بلغت قيمة ألفا (٠,٩٠) وذلك لجميع أفراد العينة وعددهم (٢٠٢) مفحوصاً.

جمع البيانات

بعد تحديد أفراد عينة الدراسة، استعان الباحث بعدد من الطلبة والطالبات للقيام بعملية توزيع الاستبيانات وشرحها ومن ثم جمعها، وقد كلف الطلبة بتولي هذه المهمة في مدارس ومعاهد البنين، في حين كُلفت الطالبات بهذه المهمة في مدارس ومعاهد الإناث. وقد بلغ عدد الاستبيانات التي وزعت أربعينات (٤٠٠) استبيان موزعةً بالتساوي على

اثنتي عشر (١٢) مدرسة ابتدائية تمثل مختلف مناطق الرياض التعليمية وكذلك على جميع معاهد التربية الخاصة . وقد بلغ عدد الاستبيانات التي تم إرجاعها من قبل المعلمين في تلك المؤسسات مائتين واثنين (٢٠٢) استبيان أي بنسبة (٥٠٪) من عينة الدراسة الأصلية منها (١٢٩) استبيان من المدارس العادية و (٧٦) استبيان من معاهد التربية الخاصة .

تحليل البيانات

استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية :

- ١ - التكرارات والنسب المئوية لاستجابات المفحوصين .
- ٢ - المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية وفق متغيرات الدارسة المختلفة .
- ٣ - تحليل التباين الثلاثي ذو التصميم $(2 \times 3 \times 3)$ وذلك من أجل التحقق من أثر متغيرات الدراسة على الأساليب التربوية .
- ٤ - اختبار (ت) لمقارنة متوسطات الدرجات بين مستويات متغير المدرسة .
- ٥ - اختبار شيفية لمقارنة متوسطات الدرجات بين مستويات متغير المؤهل .

النتائج

لقد تم استخدام الحاسوب الآلي في نتائج الدراسة وتحليلها .

يظهر جدول رقم (٢) نتائج استجابات المعلمين على الفقرات حسب تكراراتها ونسبها المئوية . ويوضح الجدولان رقمان (٣، ٤) على التوالي ترتيب استخدام الأساليب المختلفة وكذلك توزيع استجابات المفحوصين مرتبة حسب درجة استخدامها من قبل معلمي المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة .

جدول رقم ٢ . توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة حسب درجة استخدامهم لأساليب التدخل المستخدمة.

درجة الاستخدام											الفقرة
عالية جداً		عالية		متوسطة		متذبذبة		معدومة			
نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار		
١٤,٩	٢٩	٣٦,٩	٧٢	٤٠	٧٨	٣,٦	٧	٤,٦	٩	١	
٣٩,١	٧٩	٤٦,٥	٩٤	١١,٩	٢٤	٢	٤	٠,٥	١	٢	
٢٧,٧	٥٤	٤٦,٧	٩١	٢٢,١	٤٣	١,٥	٣	٢,١	٤	٣	
١٨,٧	٣٥	٣٧,٤	٧٠	٣٢,١	٦٠	٧,٥	١٤	٤,٣	٨	٤	
٢٩,٦	٥٨	٤٨,٥	٩٥	١٤,٨	٢٩	٥,١	١٠	٢	٤	٥	
٧,٧	١٥	١٢,٤	٢٤	٣٦,٦	٧١	١٢,٤	٢٤	٣٠,٩	٦٠	٦	
١٣,٦	٢٦	٢٥,١	٤٨	٢٦,٢	٥٠	١٤,١	٢٧	٢٠,٩	٤٠	٧	
١٢,٨	٢٤	٢٢,٣	٤٢	٢٥,٥	٤٨	١٧	٣٢	٢٢,٣	٤٢	٨	
٥,٧	١١	٥,٢	١٠	١١,٩	٢٣	٩,٣	١٨	٦٧,٩	١٣١	٩	
٦,٥	١٣	١٨,٥	٣٧	٣٢	٦٤	٢٠	٤٠	٢٣	٤٦	١٠	
٩	١٨	٥,٥	١١	٨	١٦	٦	١٢	٧١,٤	١٤٢	١١	
٥,٧	١١	١١,٣	٢٢	٢٠,٦	٤٠	٢٦,٣	٥١	٣٦,١	٧٠	١٢	
٢٧,١	٥٤	٣٣,٢	٦٦	٢٦,١	٥٢	٧	١٤	٦,٥	١٣	١٣	
١٤,٩	٢٩	٣٤	٦٦	٣٤,٥	٦٧	١١,٩	٢٣	٤,٦	٩	١٤	
١٠	٢٠	١٩	٣٨	٣١,٥	٦٣	١٩,٥	٣٩	٢٠	٤٠	١٥	
٧,٧	١٥	٢,٦	٥	١٥,٤	٣٠	٢٢,٦	٤٤	٥١,٨	١٠١	١٦	
٥٠,٣	٩٩	٣٢	٦٣	١١,٧	٢٣	٣	٦	٣	٦	١٧	
٧,٧	١٥	٦,٦	١٣	١٧,٩	٣٥	١٧,٣	٣٤	٥٠,٥	٩٩	١٨	
٢٠,٢	٤٠	٣٦,٩	٧٣	٣١,٨	٦٣	٩,٦	١٩	١,٥	٣	١٩	
٣١,٨	٦٤	٤٣,٣	٨٧	١٨,٩	٣٨	٤,٥	٩	١,٥	٣	٢٠	
١٤,٦	٢٩	٢٩,١	٥٨	٣٧,٢	٧٤	١٤,٦	٢٩	٤,٥	٩	٢١	
١٨,٤	٣٦	٣٣,٢	٦٥	٢٦,٥	٥٢	١١,٧	٢٣	١٠,٢	٢٠	٢٢	
١٧,٩	٣٣	٢٥	٤٦	٢٢,٨	٤٢	٩,٢	١٧	٢٥	٤٦	٢٣	
٣٥,٤	٧٠	٣٧,٤	٧٤	٢٠,٧	٤١	٣,٥	٧	٣	٦	٢٤	
٢٠,١	٣٨	٢٤,٣	٤٦	٢٨	٥٣	٨,٥	١٦	١٩	٣٦	٢٥	
١٠,٣	٢٠	٢٠,٥	٤٠	٣٧,٤	٧٣	١٧,٩	٣٥	١٣,٨	٢٧	٢٦	
١٦,٩	٣٤	٢٢,٩	٣٤	٢٥,٩	٥٢	١٠,٩	٢٢	٢٣,٤	٤٧	٢٧	
١٧,٧	٣٥	٣١,٨	٦٣	٣٩,٤	٧٨	٩,٦	١٩	١,٥	٣	٢٨	
٢٧,٨	٥٥	٤٧,٥	٩٤	١٩,٢	٣٨	٣,٥	٧	٢	٤	٢٩	

تابع جدول رقم ٢.

درجة الاستخدام										الفقرة	
عالية جداً		عالية		متوسطة		متدرسة		معلومة			
نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار		
٥٣,٥	١٠٧	٣٠	٦٠	١١	٢٢	٥	١٠	٠,٥	١	٣٠	
١٥,٦	٣٠	٣٦,٥	٧٠	٢١,٩	٤٢	٧,٨	١٥	١٨,٢	٣٥	٣١	
٢٥	٥٠	٤١	٨٢	٢٢,٥	٤٥	٦,٥	١٣	٥	١٠	٣٢	
٢١	٣٩	٢٥,٨	٤٨	٣١,٢	٥٨	٩,١	١٧	١٢,٩	٢٤	٣٣	
٣٠,٧	٦١	٣٧,٧	٧٥	٢٠,١	٤٠	١٠,١	٢٠	١,٥	٣	٣٤	
٢٢,٦	٤٥	٤١,٢	٨٢	٢٦,١	٥٢	٨	١٦	٢	٤	٣٥	
٢٤,٩	٤٨	٣٧,٣	٧٢	٣١,٦	٦١	٣,١	٦	٣,١	٦	٣٦	
٤٨,٥	٩٦	٣٣,٨	٦٧	١٣,١	٢٦	٤,٥	٩	—	—	٣٧	
٢٠,٢	٤٠	٣٦,٤	٧٢	٢٧,٨	٥٥	٦,٦	١٣	٩,١	١٨	٣٨	
١٦,٢	٣٢	٣٨,٦	٧٦	٢٩,٤	٥٨	١١,٧	٢٣	٤,١	٨	٣٩	
٤٧	٩٥	٣٦,٦	٧٤	١٢,٩	٢٦	٣	٦	٠,٥	١	٤٠	
٣٩,٦	٨٠	٣٧,٦	٧٦	١٤,٩	٣٠	٧,٤	١٥	٠,٥	١	٤١	
٣٣,٢	٦٦	٣٣,٧	٦٧	٢٠,٦	٤١	٢,٥	٥	١٠,١	٢٠	٤٢	
٣٤,٧	٦٩	٣٤,٢	٦٨	٢٢,٦	٤٥	٦,٥	١٣	٢	٤	٤٣	
٣٨,٧	٧٧	٣٨,٧	٧٧	١٧,١	٣٤	٤,٥	٩	١	٢	٤٤	
٣٨,٢	٧٦	٣٥,٢	٧٠	١٩,٦	٣٩	٥	١٠	٢	٤	٤٥	
٥٥	١١٠	٣٢	٦٤	١١	٢٢	١,٥	٣	٠,٥	١	٤٦	
٥٠,٧	١٠٢	٣١,٣	٦٣	١٤,٩	٣٠	٢	٤	١	٢	٤٧	

جدول رقم ٣ . توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة حسب درجة استخدامها.

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	الفقرة
١	٠,٧٨	٤,٤٠	٤٦
٢	٠,٨٩	٤,٣١	٣٠
٣	٠,٨٦	٤,٢٩	٤٧
٤	٠,٨٣	٤,٢٧	٤٠
٥	٠,٨٦	٤,٢٦	٣٧

تابع جدول رقم ٣

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	الفقرة
٦	٠,٩٨	٤,٢٣	١٧
٧	٠,٧٧	٤,٢١	٢
٨	٠,٩٠	٤,٠٩٥	٤٤
٩	٠,٩٤	٤,٠٨٤	٤١
١٠	٠,٩٨	٤,٠٢٥	٤٥
١١	٠,٩١	٣,٩٩	٢٠
١٢	٠,٩٩	٣,٩٩	٢٤
١٣	٠,٩١	٣,٩٩	٥
١٤	٠,٨٦	٣,٩٦	٣
١٥	٠,٨٩	٣,٩٦	٢٩
١٦	١,٠٨	٣,٩٣	٤٣
١٧	١,٠١	٣,٨٦	٣٤
١٨	٠,٩٦	٣,٧٨	٣٦
١٩	١,٢٢	٣,٧٧	٤٢
٢٠	١,٠٦	٣,٧٥	٣٢
٢١	٠,٩٦	٣,٧٤	٢٥
٢٢	١,١٤	٣,٦٧	١٣
٢٣	٠,٩٩	٣,٦٥	١٩
٢٤	١,٠١	٣,٥٩	٤
٢٥	٠,٩٣	٣,٥٥	٢٨
٢٦	٠,٩٥	٣,٥٤	١
٢٧	١,١٧	٣,٥٢	٣٨
٢٨	١,٠٢	٣,٥١	٣٩
٢٩	١,٠٣	٣,٤٣	١٠
٣٠	١,٢٠	٣,٣٩	٢٢
٣١	١,٠٤	٣,٣٨	٢١
٣٢	١,٢٧	٣,٣٣	٣٣
٣٣	١,٣٣	٣,٢٣	٣١
٣٤	١,٣٧	٣,١٨	٢٥
٣٥	١,٤٣	٣,٠١٦	٢٣
٣٦	١,٤٠	٢,٩٩	٢٧

تابع جدول رقم ٣.

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	الفقرة
٣٧	١,٣٤	٢,٩٦	٧
٣٨	١,١٦	٢,٩٥	٢٦
٣٩	١,٣٤	٢,٨٦	٨
٤٠	١,٢٥	٢,٨٠	١٥
٤١	١,٢١	٢,٦٦	١٠
٤٢	١,٢٦	٢,٥٤	٦
٤٣	١,٢٢	٢,٢٤	١٢
٤٤	١,٢٨	٢,٠٣٦	١٨
٤٥	١,٢١	١,٩٢	١٦
٤٦	١,٢٠	١,٧٥	١١
٤٧	١,٣٣	١,٧٢	٩

جدول رقم ٤ . ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة موزعة حسب درجة استخدامها من قبل كل من معلمي المدارس العادية ومعلمي التربية الخاصة .

معلمي التربية الخاصة				معلمي المدارس العادية			
الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	رقم الفقرة	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط	رقم الفقرة
١	٠,٥١	٤,٧٢	٤٧	١	٠,٨٧	٤,٢٥	٤٦
٢	٠,٤٩	٤,٧١	٣٠	٢	٠,٧٩	٤,١١	٢
٣	٠,٥٤	٤,٦٣	٤٦	٣	٠,٩٠	٤,٠٩	٣٧
٤	٠,٦٢	٤,٥٨	٤٠	٤	٠,٨٩	٤,٠٨	٤٠
٥	٠,٧٢	٤,٥٧	١٧	٥	٠,٩٩	٤,٠٧	٣٠
٦	٠,٦٩	٤,٥٦	٣٧	٦	١,٠٥	٤,٠٣	١٧
٧	٠,٦٥	٤,٥٠	٤٥	٧	٠,٩٣	٤,٠٢	٤٧
٨	٠,٧١	٤,٤٧	٤٤	٧	٠,٩٢	٤,٠٢	٢٤
٩	٠,٦٩	٤,٤٠	٢	٩	١,٠٥	٣,٩٣	٤١
١٠	٠,٦٥	٤,٣٥	٢٠	١٠	٠,٩٣	٣,٩١	٥

يتضح من جدول رقم (٢) وجود اختلافات فيها بين المعلمين في استخدامهم لأساليب التدخل العلاجية، وينحصر أكثر الأساليب استخداماً في الفقرات أرقام : (٤٦ ، ٤٧ ، ٣٠ ، ٤٠ ، ٣٧ ، ١٧ ، ٢ ، ٤٤ ، ٤١ ، ٤٥)، أما أقلها استخداماً فكانت الفقرات أرقام (٩ ، ١١ ، ١٦ ، ١٨ ، ٢٦ ، ٨ ، ١٥ ، ١٠ ، ٦ ، ١٢).

أما جدول رقم (٤) فيوضح ترتيب استجابات المعلمين حسب متغير المدرسة حيث يظهر وجود اتفاق في سبعة (٧) أساليب تربوية من قبل معلمي المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة. كما يتضح من متوسطات الدرجات الكلية للمفحوصين لمستويات متغيرات المدرسة، المؤهل والخبرة وجود اختلافات ظاهرية. وبالنسبة لمتغير المدرسة، فقد تبين وجود اختلافات ظاهرية في متوسطات درجات المفحوصين لصالح معلمي المدارس العادية حيث بلغ متوسط درجاتهم (٧١ ، ٧٠ ، ١٧٠) أما معلمي المعاهد الخاصة فقد بلغ (٤٧ ، ١٥٠). أما من حيث المؤهل، فقد أظهرت متوسطات درجات المفحوصين اختلافاً ظاهرياً لصالح حملة الشهادة الثانوية حيث بلغت (٩٦ ، ١٧٣) في حين بلغت لكل من حملة البكالوريوس والدبلوم (١٨ ، ١٥٦) و (٧٣ ، ١٥٥) على التوالي. أما متوسطات درجات المفحوصين حسب الخبرة، فقد أظهرت أيضاً وجود اختلاف ظاهري لصالح ذوي الخبرات العالية والمتوسطة حيث بلغت (٢٦ ، ١٦٠) و (٨٤ ، ١٥٨) على التوالي، في حين بلغت عند ذوي الخبرات المتدينة (٨٨ ، ١٤٩).

ومن أجل اختبار أثر متغيرات المدرسة، المؤهل العلمي والخبرة، فقد تم استخدام تحليل التباين الثلاثي ذو التصميم (٢ × ٣ × ٣) كما يوضحه جدول رقم (٥).

جدول رقم ٥ . نتائج تحليل التباين الثلاثي لدرجات أفراد عينة الدراسة (٢ × ٣ × ٣) لمتغيرات المدرسة، المؤهل والخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة F
المدرسة(١)	١٧٥٧٥,١٣	١٧٥٧٥,١٣	١	***٥١,٥١
المؤهل(٢)	١١٦٤,٩٨	٥٨٢,٤٩	٢	١,٧١
الخبرة(٣)	٤٢٢٥	٢١١٢,٥٣	٢	**٦,١٩

تابع جدول رقم ٥.

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة ف
2×1	١٢٥٠,٦٣	٦٢٥,٣١	٢	١,٨٣
3×1	٩,٠٤	٤,٥٢	٢	,٠١٣
3×2	١٥٦٠,٧٥	٣٩٠,١٩	٤	١,١٤
$3 \times 2 \times 1$	٣٦٥٢,٦٣	١٢١٧,٥٤	٤	*٣,٥٧

* مستوى الدلالة أقل من (٠,٠٥).

** مستوى الدلالة أقل من (٠,٠١).

*** مستوى الدلالة أقل من (٠,٠٠١).

يبين جدول رقم (٥) مايلي:

- ١ - يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (٠,٠٠١) بين أداء أفراد عينة الدراسة حسب متغير المدرسة.
- ٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل.
- ٣ - يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (١,٠٠) بين أداء أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة.
- ٤ - لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين المدرسة والمؤهل على أداء أفراد عينة الدراسة.
- ٥ - لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين المدرسة والخبرة على أداء أفراد عينة الدراسة.
- ٦ - لا يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية بين المؤهل والخبرة على أداء أفراد عينة الدراسة.
- ٧ - يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (٠,٠٥) بين متغيرات المدرسة، المؤهل والخبرة.

ولمقارنة متوسطات درجات المفحوصين لمستويات متغير الخبرة، فقد تم استخدام اختبار شيفيه، ويوضح جدول رقم (٦) نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم ٦. نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين درجات المفحوصين في المستويات المختلفة لمتغير الخبرة.

عالية	متوسطة	
*	*	متدنية
		عالية

* مستوى الدلالة أقل من (٠٥, ٠٥).

يتضح من جدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (٥, ٥) ما بين استجابات المفحوصين الذين يتمتعون بخبرات عالية أو متوسطة مقارنة بغيرهم من يتمتعون بخبرات متدنية أو قليلة.

المناقشة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من بيانات فإنه يتضح أن أكثر أساليب التدخل استخداماً من قبل المعلمين في كل من المدارس العادلة والمعاهد الخاصة كما يوضحها جدول رقم (٢) و(٣) موجهة نحو معالجة الجوانب التربوية ومن الأمثلة على ذلك الأساليب التالية: إعادة توجيه الطالب للمهمة، استخدام الأمثلة المحسوسة في التدريس عند الحاجة لذلك، التكرار والتدريب على المهمة، جلب الانتباه باستخدام أساليب متعددة، التنوع في أساليب التدريس والمواد والأنشطة. أما أقلها استخداماً فقد كانت غير متوقعة حيث انحصرت في الأساليب التي تعني غالباً في معالجة سلوكيات عدوانية، ومن الأمثلة عليها: حبس الطالب أو احتجازه، عزل الطالب في غرفة منفصلة، العقاب الجسدي للطالب، سحب أشياء يمتلكها الطالب، عزل الطالب في زاوية من غرفة الصف. ويتفق ذلك مع ما أشار إليه بروفي (Brophy, 1987).

ويبدو أن السبب في هذه النتيجة يعود أولاً: إلى عدم شيع مواجهة أفراد عينة الدراسة للمشكلات السلوكية مقارنة بالمشكلات الأكademية. وقد يعود السبب ثانياً: إلى زيادة شيع المشكلات الأكademية في كل من المدارس العادية والخاصة على حد سواء بينما يتركز ظهور المشكلات السلوكية في المعاهد الخاصة أكثر من المدارس العادية. وتفيد طبيعة البيانات التي وردت في جدول رقم (٤) حيث دلت على اتفاق كلا المجموعتين (معلمي المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة) على استخدام أساليب المعالجة التربوية أكثر من السلوكية. إضافة إلى ذلك فقد يعود السبب إلى ندرة استخدام أساليب مواجهة المشكلات السلوكية المقترحة من قبل أفراد عينة الدراسة إلى ضعف مقدرة المدرسين على استخدام هذه الأساليب أو إلى ما تتطلبه من ترتيبات إدارية ومكانية قد لا يسمح بها الواقع التربوي القائم حتى في ميدان التربية الخاصة. ومن ناحية أخرى يعتقد الباحث أن عدم استخدام مثل هذه الأساليب العلاجية أو عدم اللجوء إليها، قد يؤثر على الحصول الأكademي والتفاعل الاجتماعي للطالب مصدر السلوكات غير المقبولة وكذلك على البيئة الصفية والعملية التربوية بمجملها، وقد تقود مثل هذه التوقعات وبالتالي إلى فشل الطالب وعزله وحرمانه من الفرص التربوية المتاحة لأقرانه (Lewis, 1983).

وبناءً على ذلك، فإنه يستدل مدى حاجة المعلمين وعلى الأخص العاملين منهم في مجال التربية الخاصة إلى برامج تدريبية متخصصة تهدف إلى تزويدهم بالمهارات الازمة في استخدام أساليب مواجهة المشكلات السلوكية وكذلك مساعدتهم في تهيئة الظروف الصفية الملائمة لتنفيذ مثل تلك الاستراتيجيات.

وفيما يتعلق بنتائج تحليل التباين الثلاثي ذو التصميم ($3 \times 3 \times 2$) لمتغيرات الدراسة الثلاث، فقد أظهرت وجود أثر ذو دلالة إحصائية في استخدام أساليب التدخل العلاجية حسب متغير المدرسة والخبرة، ولم يتضح وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٥٠، ٥٠) لمتغير المؤهل.

أما بالنسبة لمتغير المدرسة، فقد أظهرت نتائج اختبار (ت) وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (١٠٠١) في استجابات المفحوصين لصالح معلمي المدارس العادية. وتعتبر هذه النتيجة مفاجئة ومخالفة للتوقعات خاصة إذا أخذنا بالاعتبار ما يشيع في العادة بين التربويين لدى افتقار معلمي المدارس العادية للاستراتيجيات العلاجية

الضرورية في غرفة الصف والتي تؤثر في محصلتها النهائية على مقدرتهم على مواجهة العديد من المواقف الصحفية، وما يتطلبه هذا التوقع من حاجة ماسة إلى تنظيم دورات تدريبية تضمن تزويدهم بمثل تلك الأساليب العلاجية (Safran, 1986).

ولا تعني هذه النتيجة أيضاً استخدام معلمي المدارس العادلة للأساليب التربوية بكفاءة عالية بقدر ما يمكن النظر إليها من خلال مقارنتهم فقط بمدرسي التربية الخاصة، إضافةً إلى ذلك، فإنه لا يمكن تعميم هذه النتيجة لكي تشمل جميع الأساليب العلاجية وخاصة ما يوجه منها لمعالجة المشكلات اللاصفية الشديدة والتي غالباً ما تظهر في صفوف التربية الخاصة.

أما فيما يتعلق بمتغير الخبرة، فقد ظهرت نتائج متوقعة حين كشفت نتائج اختبار شيفيه وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى يقل عن (٥٠،٥٠) في استجابات المفحوصين لصالح كل من ذوي الخبرات المتوسطة والعلالية مقارنة بغيرهم من ذوي الخبرات المتقدمة. وتعتبر هذه النتيجة منطقة خاصة إذا علمنا ما للخبرة من تأثير فعال في جميع المجالات وعلى الأخص التربوية منها. وبناءً عليه فإنه يتوقع أن يؤدي ارتفاع سنوات الخبرة إلى زيادة مهارات المدرس بشكل عام ومعالجته للمواقف الصحفية من خلال استخدام العديد من الأساليب والاستراتيجيات التربوية على وجه الخصوص.

وقد كانت أكثر نتائج الدراسة مفاجئة وتلك المتعلقة بمتغير المؤهل حيث لم تكشف نتائج تحليل التباين عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٥٠،٥٠) على الرغم من أن معظم أفراد عينة الدراسة أي ما نسبة (٨٧٪) هم من يحملون مؤهلات علمية في مستوى الدبلوم أو البكالوريوس. وقد يرجع ولا يعتبر هذا الأمر مستغرباً إذا علمنا أن معظم العاملين في معاهد التربية الخاصة لا يحملون مؤهلات تربوية، إضافة إلى حداثة الاهتمام في التخصصات التربوية عموماً. وقد تعزى النتيجة أيضاً إلى عدم شيوخ دورات التأهيل التربوي المقدمة للمعلمين بشكل عام.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ، فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية :

- ١ - توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين في أساليب واستراتيجيات مواجهة المواقف الصحفية وعلى الأخص ما يتعلق منها في الجوانب السلوكية .
- ٢ - توفر ترتيبات وظروف تسمح استخدام مدى أوسع من الأساليب العلاجية الالزمة .
- ٣ - عقد دورات في التأهيل التربوي يستفيد منها جميع المعلمين ما أمكن .
- ٤ - إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث المتخصصة في هذا الموضوع لما له من أهمية قصوى في تطوير الواقع التربوي وتحسينه .

ملحق رقم (١)

يهدف الباحث إلى التعرف على الأساليب والطرق العلاجية التي يستخدمها المدرس أثناء تفاعله مع الطلاب. ويدون شك فإن إجابتك على الاستبيان المرفق من حيث درجة الاستخدام تسهم في هم الواقع التربوي وبالتالي تطويره وتحسينه.

د. عبدالعزيز السرطاوي

عادية	_____	المدرسة:
تربيـة خاصـة	_____	
ثانـوية فـي دون	_____	المؤهل:
دـبلـوم	_____	
بـكـالـورـيوـس	_____	
أـقـلـ مـنـ ٥ـ سـنـوـاتـ	_____	الخبرـة:
١٤ـ سـنـةـ	_____	
١٥ـ سـنـةـ فـيـ فـوـقـ	_____	

درجة الاستخدام

معدومة متدينة متوسطة عالية جداً
٥ ٤ ٣ ٢ ١

الأساليب والطرق العلاجية

- | | |
|--|----|
| ١ عرض السلوك المرغوب من خلال نموذج | ١ |
| ٢ التشجيع اللغطي على الاهتمام بالمهارة | ٢ |
| ٣ التعزيز اللغطي للطالب | ٣ |
| ٤ التعزيز اللغطي لطالب آخر | ٤ |
| ٥ وضع قواعد وحدود واضحة للسلوكيات المسموح بها | ٥ |
| ٦ سحب المعززات المادية | ٦ |
| ٧ التعزيز المادي للطالب | ٧ |
| ٨ التعزيز المادي لطالب آخر | ٨ |
| ٩ حبس الطالب أو احتجازه | ٩ |
| ١٠ حرمان الطالب من امتياز أو وظيفة بشكل مؤقت | ١٠ |
| ١١ عزل الطالب في غرفة منفصلة | ١١ |
| ١٢ عزل الطالب في زاوية من غرفة الصف | ١٢ |
| ١٣ توفر فرصاً حركية للتنفس عن الطالب | ١٣ |
| ١٤ تجنيس المهارة إلى مهام تدريبية صغيرة | ١٤ |
| ١٥ استخدام أسلوب التهديد والتحذير | ١٥ |
| ١٦ العقاب الجسدي للطالب | ١٦ |
| ١٧ بناء علاقة ودية وإيجابية مع الطالب | ١٧ |
| ١٨ سحب أشياء يمتلكها الطالب | ١٨ |
| ١٩ تنبية الطالب للاستجابة المرغوبة باستخدام التلميذات المختلفة | ١٩ |

درجة الاستخدام

عالية
جداً

معدومة متدنية متوسطة عالية

٥ ٤ ٣ ٢ ١

الأساليب والطرق العلاجية

- ٢٠ التعرف على مشاعر الطالب السلبية ومعالجتها
- ٢١ استشارة مدرس آخر
- ٢٢ استشارة الأخصائي الاجتماعي
- ٢٣ استشارة الأخصائي النفسي
- ٢٤ استشارة مدير المدرسة
- ٢٥ استشارة أخصائي التوجيه والإرشاد
- ٢٦ تعديل البيئة الصفية
- ٢٧ تعديل النهاج بابتنائهم مع قدرات وحاجات الطالب
- ٢٨ تغيير مكان جلوس الطالب
- ٢٩ توضيح أكثر للتعليميات عند الحاجة
- ٣٠ استخدام الأمثلة المحسوسة عند التدريس
عند الحاجة لذلك
- ٣١ توفر تغذية راجعة للطالب حول استجابته
- ٣٢ توفر مساعدة لفظية عند اللزوم
- ٣٣ توفر مساعدة جسدية عند اللزوم
- ٣٤ معالجة المشكلات الفردية بشكل فردي
- ٣٥ معالجة المشكلات الجماعية من خلال النقاش الصفي
- ٣٦ إعادة توجيه الطالب للمهمة
- ٣٧ التنوع في أساليب التدريس والمواد والأنشطة
- ٣٨ التخفيف من المشتتات الصفية

درجة الاستخدام

عالية
جداً

معدومة متدنية متوسطة عالية

٥ ٤ ٣ ٢ ١

الأساليب والطرق العلاجية**٣٩ إعادة تنظيم المجموعات الصفية عند الحاجة****٤٠ جلب الانتباه باستخدام أساليب متعددة****٤١ تشجيع مهارات التفاعل الاجتماعي من خلال
النقاش والحوار الصفي****٤٢ استخدام الألوان للدلالة على الرموز والمهام
التعليمية المتقدمة للطالب****٤٣ التقليل من درجة الإحباط والفشل من خلال
توفر خبرات نجاح****٤٤ تنمية الدافعية لدى الطالب****٤٥ التنويع في استخدام المثيرات****٤٦ الإجابة على جميع استفسارات واهتمام الطالب****٤٧ التكرار والتدريب المستمر على المهمة**

المراجع

- Algozzine, B & Ysseldyke, J. "The Future of the LD Field: Screeing and Diagnosis." *Journal of Learning Disabilities*, (1986) pp. 394-398.
- Bell, P., & Kerry, T. *Teaching Slow Learners in Mixed Ability Classes*. Hounds mills Basingstoke Hampshire; Macmillan Education Limited. (1982)
- Bowman, T. "When is Intervention is an Ounce of Prevention?" Reconceptualizing the Prereferral Intervention Process. Eric Doc. (1987) pp. 286-361.
- Brophy, J. "Research on Teacher Effects: Uses and Abuses." Eric Coc. (1987) pp. 286-890.
- Brophy, J. & Rohrkemper, M. "Teaching Strategies for Coping with Hostile Aggressive Students." Eric Doc. (1987) pp. 286-881.
- Eaton, M.D.; & et.al. "Classroom Organization and Management." Columbus, Ohio; Charles & Merrill. (1986).
- Good, T.L. & Brophy, J.E. "Looking in Classrooms." N.Y. Harper and Row. (1984).
- Heber, R.F. & Garber, H. "The Milwaukee Project: A Study of the Use of Family Intervention to Prevent Cultural-Familial Mental Retardation. Exceptional Infant, N.Y.: Brunner/Mazel. (1975).
- Kirk, S.A. & Gallagher, J.J. "Educating Exceptional Children." Boston: Houghton Mifflin. (1979)
- Lewis R.B. & et.al. *Teaching Special Students in the Mainstream.* Charles Merrill Publishing Company. (1983).
- Martens, et.al. "Teacher Perceptions of School-Based Interventions." *Exceptional Children*, 53,3, (1988) pp. 213-223.
- Pugach, M. "New Agendas for Special Education Policy: What the National Reports Haven't Said." *Exceptional Children*, 53, pp. 295-299
- Renolds, M.C. & Birch J.W. "Teaching Exceptional Children in all American's Schools." Reston Va.: Council for Exceptional Children. (1977).
- Safra, S.P. "Teacher Manageability: Do Special and Regular Educators Agree?" *The Journal of Special Education*, (1983),3 .253-743 .pp)6891(Sulzer-Azaroff, B. & Mayer, G.R. "Applying Behavior Analysis Procedures with Children and Youth." N.Y.: Holt, Rinehart and Winston. (1977).
- Weinstein, C.S. "The Physical Environment of the School: A review of the research." *Review of Educational Research*, 49, (1977) pp. 577-610.

Intervention Strategies Used By Regular and Special Educators

Abdul – Aziz M. AL – Sartawi

U. A. E. University

Abstract

The aim of study is to determine intervention strategies employed by regular and special educators in the city of Riyadh. One hundred and twenty six (126) regular and seventy six (76) special education teachers completed the instrument of the study. Results of the study showed that the teachers rated the use of educational and academic strategies as most frequent by both groups. It also revealed some differences according to school, degree and experience as variables of study.

تعلم مهارة التصويب في كرة القدم في ضوء نظرية تداخل المحتويات

د. عبدالعزيز عبدالكريم المصطفى

كلية التربية - جامعة الملك فيصل بالاحساء

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إمكانية تطبيق نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي الميداني. ولتطبيق هذه الدراسة فقد أجرى البحث على ثلاثة جمادات من فئة الأعمار (٧، ١١، ١٩ سنة) بلغ عددهم ٩٠ طالباً (لكل مجموعة) من مدارس المنطقة الشرقية التابعة لوزارة المعارف، وجامعة الملك فيصل بالملكة العربية السعودية في الفصل الدراسي الأول للعام ١٩٩٢-١٩٩١م.

وقد أظهرت نتائج الدراسة فعالية نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي الميداني للبالغين وأطفال الحادية عشرة خلال مراحل التعلم الثلاث (الاكتساب، والتذكر، والانتقال). أما بالنسبة لنتائج الصغار فقد أظهرت غير ذلك خاصة خلال مرحلتي التذكر والانتقال أي أن الأطفال لم يستفيدوا من التدريب العشوائي وذلك بعكس البالغين وأطفال الحادية عشرة.

مقدمة

قد يواجه المدرس بعض الصعوبات عند ممارسة عملية التعليم وذلك بغض النظر عن نوع المادة التي يدرسها، وعدد سنوات خبرته أو المرحلة التعليمية التي يدرسها. وتشكل هذه الصعوبات مشكلات عامة يواجهها المعلمون من وقت لآخر، ومن أهم هذه الصعوبات هي التي ترتبط بالعملية التعليمية.

لا شك أن اكتساب الخبرة يجعل المعلم أكثر قدرة على مواجهة المشكلات المختلفة، إلا أن هذا لا يعني نجاح العملية التعليمية أو طريقة التدريس على النحو الأفضل والمساير للتقدم التقني السريع المستمر، الأمر الذي يجعل المعلم في رغبة مستمرة نحو التوصل

للأسس والمبادئ التي تجعل عملية التعليم أكثر سهولة بل وأكثر نجاعة وفعالية . يعتبر علم السلوك الحركي Motor Behavior من العلوم الحديثة التي تهتم بأهمية التعلم باستخدام طرق التدريب المختلفة (التدریب المنظم وغير المنظم أو العشوائي) في المواقف التعليمية المختلفة ، حيث تظهر أهمية هذا العلم في تفسير كيفية تعلم المهارات الحركية المتنوعة ، ومن ثم ممارستها في مواقف الحياة التطبيقية ، من أجل تفسير ومعرفة الطريقة الصحيحة لتعلم المهارات المختلفة .

قام باتج (Battig, 1966) بتطبيق نظرية تداخل المحتويات Contxtual Interference Theory في التعلم اللغوي ، وذلك باستخدام طرق التدريب المنظم Block Practice والتدريب غير المنظم أو العشوائي Random Practice . وقد وجد باتج أن التعلم بالتدريب المنظم أكثر كفاءة وفعالية في اكتساب مهارة جديدة ، بينما التدريب العشوائي أكثر فعالية في تذكر المهارة بعد فترة زمنية Retention Phase ، وكذلك أثناء انتقال أثرها في تعلم مهارة جديدة متشابهة Transfer Phase .

أوصى باتج (Batting, 1972;1979) بأهمية استخدام التدريب المنظم والتدريب العشوائي في تعلم المهارات الحركية المختلفة من خلال تطبيق النظرية . وقد افترض باتج أن التعلم (أو الاكتساب) باستخدام التدريب المنظم هو أفضل وأسرع وسيلة لتعلم المهارات ، وذلك لأن المتعلم يؤدي المهارة بصورة روتينية بدون تفكير أو جهد يبذل وبالتالي تكون عملية التعلم سهلة . أما التعلم باستخدام التدريب العشوائي فهو يتطلب نوعاً من الجهد وذلك من خلال العمليات العقلية - التفكير والبحث والعمل على إيجاد الوسيلة الصحيحة لتعلم المهارة - التي ينفذها .

أما التذكر أو (الاحتفاظ) بالمهارة والتي عادةً ما تتم بعد فترة زمنية ، فقد افترض أهمية التدريب العشوائي لهذه المرحلة - بمعنى أن الشخص الذي يتعلم المهارة باستخدام التدريب العشوائي بالرغم من أن تعلمه للمهارة يكون غير جيد خلال مرحلة الاكتساب إلا أن تذكره واحتفاظه بالمهارة وتنفيذها لها بعد فترة زمنية يكون أفضل من الشخص الذي تعلم المهارة باستخدام التدريب المنظم .

كما أوصى باتج (Batting, 1972) بأهمية التعلم العشوائي لمرحلة الانتقال - بمعنى أن الشخص الذي يتعلم المهارة باستخدام التدريب العشوائي خلال مرحلة الاكتساب بالرغم

من أن تعلم المهارة يكون غير جيد إلا أن تذكره للمهارة من خلال تطبيقها في مواقف تعليمية أخرى تكون أفضل من الشخص الذي تعلم باستخدام التدريب المنظم.

وقد أكد باتنج (Batting, 1979) إلى أن السبب في أفضلية التدريب العشوائي لمرحلتي الاحتفاظ والانتقال إلى أن الشخص يبذل جهداً شاقاً في البحث عن الأداء الصحيح خلال عملية التعلم الأولى (الاكتساب)، وصعوبة القدرة على التمييز في الأداء وصعوبة اكتشاف الخطأ، كما أن عملية التعلم يتم بصورة بطيئة. وبالتالي يستطيع تذكر أو الاحتفاظ بالمهارة بسهولة نتيجة المشكلات والصعوبات التي واجهته أثناء عملية التعلم مما نتج عنه ثبات هذه المعلومات في الذاكرة وبقائها، ومن ثم سهولة استخدامها في مواقف تعليمية أخرى وذلك بعكس التدريب المنظم. فمثلاً عند تعلم مهارة الرمي على هدف محدد، فقد تستطيع أن تحدد مسار الكرة، وقوة الدفع المطلوبة عندما ترمي الكرة من مكان واحد فقط لعدد من المحاولات. أما إذا طلب أن ترمي الكرة من أماكن مختلفة فهذا وبالتالي يتطلب منك أن تحدد المسار المطلوب، وقوة الدفع المطلوبة لكل مسافة مختلفة. وهذا بالطبع قد يسبب لك مشكلة في تعلم المهارة ولكن قد يساعدك في الاحتفاظ بتعلم المهارة.

وقد قام شيا ومورجان (Shea & Morgan, 1979) بتطبيق نظرية تداخل المحتويات في مجال التعلم الحركي. وقد قام الباحثان بتطبيق النظرية من خلال تعلم مهارة حركية مركبة وذلك بقياس سرعة زمن الرجع. وقد أكدوا فعالية وأهمية النظرية في التعلم الحركي العملي، وأوصيا بضرورة تطبيقها في المجال الميداني من خلال تعلم المهارات الحركية أثناء المواقف التعليمية المختلفة وذلك للتأكد من فعاليتها في التعلم.

بعد ذلك قام العديد من الباحثين أمثال لين وماجيل، ديلريه، وجهالت، جودي والمصطفى وغيرهم بإجراء الدراسات والأبحاث على عينات مختلفة سواءً من ناحية الجنس والخبرة أو من ناحية نوع المهمة التعليمية. وقد أثبتت معظم الدراسات كفاءة وفعالية نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي.

وتهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على فعالية نظرية تداخل المحتويات في المواقف التعليمية التطبيقة Ecological خلال مهارة التصويب في كرة القدم.

تحديد المشكلة

بالرغم من أهمية الدراسات السابقة في إثبات كفاءة وفعالية نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي المعملي، إلا أن هناك ندرة الدراسات التي استخدمت عينة من الأطفال في المواقف التطبيقية أو من خلال تعليم مهارة حركية ميدانية. لذا تهدف هذه الدراسة إلى تطبيق نظرية تداخل المحتويات من خلال تعليم مهارة التصويب بجانب القدم الداخلي في كرة القدم، كمحاولة للتعرف على واقع هذه النظرية ومن ثم العمل على تعميم نتائجها.

الدراسات السابقة

لقد أجرى العديد من الدراسات حول استخدام نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي المعملي. إلا أن هناك ندرة يسيرة من الدراسات التي طبقت نظرية تداخل المحتويات (باستخدام التعلم المنظم والتعلم العشوائي) من خلال تعلم مهارات الألعاب الرياضية المختلفة ككرة القدم والسلة والسباحة وألعاب القوى... إلخ. وفي ضوء تحديد مشكلة الدراسة والخاص بتعلم المهارات الحركية فسيعرض الباحث - بإيجاز - الدراسات التي أمكن الحصول عليها، والتي تناولت نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي المعملي والميداني أو التطبيقي.

قام الباحثان شيئاً ومورجان (Shea & Morgan, 1979) بأول دراسة وذلك بتطبيق نظرية تداخل المحتويات في مجال التعلم الحركي المعملي. حيث هدفت الدراسة إلى قياس سرعة زمن الرجع لمهارة حركية مركبة وذلك عن طريق قياس زمن رد الفعل لمجموعة من الطلاب الذكور خلال ثلاث مراحل ، مرحلة التعلم ومرحلة التذكر أو الاحتفاظ بالمهارة ثم مرحلة الانتقال . وقد وجد الباحثان أن المجموعة التي تعلمت باستخدام التدريب المنظم أكثر سرعة ودقة في الأداء من المجموعة التي تعلمت بالطريقة العشوائية. أما خلال مرحلة التذكر أو الحفظ وبعد (١٠ دقائق راحة) فقد قام الطلاب بأداء المهارة السابقة بأقل عدد من المحاولات بالمقارنة بعد محاولات مرحلة الاكتساب . فوجد أن الطلاب الذين تعلموا المهارة باستخدام التدريب غير المنظم هم الأكثر دقة وسرعة في الأداء عن المجموعة التي تعلمت المهارة باستخدام التدريب المنظم . وقد كانت نتائج مرحلة الانتقال متباينة تماماً مع مرحلة

التذكر أو الحفظ. مؤكدين أهمية نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي، كما أوصيا بمزيد من الدراسات في المجال الميداني.

بعد دراسة شيئاً ومورجان قام العديد من الباحثين أمثال ديلريه وأخرون (Del Ray, 1983; 1987; 1988) (Lee & Magil, 1983) وجودي وماجيل (Goode & Magill, 1986) ، وشيا وزمني (Shea & Zimny, 1983) وغيرهم من الباحثين باستخدام النظرية في التعلم الحركي، فقد أجمعوا على أهمية نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي العملي، وقد أجمعوا على ضرورة تطبيق النظرية في المجال الميداني التطبيقي وتعزيز نتائج هذه الدراسات من خلال تعلم المهارات الحركية المختلفة.

ومن أهم الدراسات التي طبقت نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي الميداني، الدراسة التي قام بها جودي وماجيل (Goode & Magill, 1983) ، فقد أجريا الدراسة على عينة من الطالبات لقياس مهارة الإرسال في لعبة الريشة. وكانت النتائج مؤيدة للنظرية في جميع المراحل، فخلال مرحلة الاكتساب تميز أداء المجموعة التي تدربت بالتدريب المنظم بالتعلم السريع لمهارة الإرسال وكذلك الدقة في الأداء، وعلى العكس من ذلك أثناء مرحلتي التذكر والانتقال فقد تميز أداء المجموعة التي استخدمت التدريب غير المنظم خلال مرحلة الاكتساب، بالدقة في الأداء والمهارة العالية في التنفيذ وذلك من حيث قلة الأخطاء وثبات الأداء.

كما أجرى (المصطفى، ١٩٨٩م) دراسة أخرى حيث قام بتطبيق نظرية تداخل المحتويات من خلال التصويب من الثبات في كرة اليد. فقد أجريت الدراسة على ثلاث مجموعات مختلفة الأعمار (٧، ١١، ١٩ سنة)، فقد كانت نتائج التعلم خلال مرحلة الاكتساب جيدة وذلك بدقة الأداء وقلة الأخطاء بالنسبة لجميع الأعمار (٧، ١١، ١٩ سنة) التي استخدمت التدريب المنظم.

أما خلال مرحلة التذكر والانتقال فكانت النتائج كالتالي: أن كل من البالغين وأطفال الحادية عشرة الذين استخدمو التدريب بالنظم أثناء مرحلة الاكتساب، تميز أداؤهم بكثرة الأخطاء وعدم الدقة في الأداء مؤيداً بذلك النظري، أما بالنسبة لنتائج الأطفال فقد كانت عكس نتائج البالغين وأطفال الحادية عشرة تماماً، أي أن أداء الأطفال الذين استخدمو التدريب المنظم كان أكثر دقة وأقل أخطاء بالمقارنة مع أداء الأطفال الذين

استخدمو التدريب العشوائي ، وهذا يخالف النظرية والدراسات السابقة . وعموماً بالرغم من فعالية وكفاءة نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي ، إلا أن النظرية ما زالت قاصرة على كبار السن أو البالغين ، كما أن نتائج الدراسات التي استخدمت نظرية تداخل المحتويات تحتاج إلى التعميم من خلال المهارات الحركية للألعاب الجماعية والفردية المختلفة حتى نستطيع تطبيقها في مجال التعلم الحركي سواءً من خلال دروس التربية البدنية أو الأنشطة الداخلية المدرسية .

وتظهر أهمية هذه الدراسة في أنها استجابة للتحول القائم بالاهتمام والربط بين مفهوم النشاط الحركي والعلوم الإنسانية والنفسية والاجتماعية ، وأهمية ذلك في التكامل والترابط بين مصادر المعرفة الإنسانية بصورة عامة . كما تظهر أهمية هذه الدراسة بالنسبة للباحث في أنها من اهتماماته وخبراته التخصصية حيث تعتبر بمثابة إحدى توصيات أطروحة الدكتوراه .

أهداف الدراسة

على الرغم من كثرة الدراسات الجادة التي حاولت تفسير نظرية تداخل المحتويات ، إلا أنها ما زالت قاصرة عن تقديم إطار تطبيقي شامل توافر فيه إمكانية تفسير جوانب السلوك المختلفة في المواقف التعليمية الحقيقية . وتتلخص في التالي :

- ١ - التعرف على فعالية نظرية تداخل المحتويات في المواقف التطبيقية .
- ٢ - التعرف على العلاقة بين التدريب المنظم وغير المنظم خلال مراحل تعليم مهارة التصويب في كرة القدم .
- ٣ - التعرف على فروق الأداء بين كل من البالغين وأطفال الحادية عشرة والأطفال الصغار خلال مراحل التعلم الثلاث .

فرضيات الدراسة

مرحلة الاكتساب أو التعلم أو الشبيت Acquisition Phase

- ١ - تأثير العمر : يتوقع أن يكون أداء البالغين لمهارة تصويب كرة القدم أكثر دقة وأقل أخطاء من كل من أطفال الحادية عشرة وكذلك الأطفال الصغار .

٢ - تأثير التدريب: يتوقع أن يكون أداء المجموعة التي استخدمت التدريب المنظم أكثر دقة وأقل أخطاءً من المجموعة التي استخدمت التدريب العشوائي أو غير المنظم.

مرحلة الحفظ **Retention Phase**

- ١ - تأثير العمر: يتوقع أن يكون أداء البالغين لمهارة التصويب لكرة القدم أكثر دقة وأقل أخطاءً من كل من أطفال الحادية عشرة وكذلك الأطفال الصغار.
- ٢ - تأثير التدريب: يتوقع أن يكون أداء المجموعة التي استخدمت التدريب العشوائي أكثر دقة وأقل أخطاءً من المجموعة التي استخدمت التدريب المنظم.

مرحلة الانتقال **Transfer Phase**

- ١ - تأثير العمر: نفس الافتراضات الخاصة بمرحلة الحفظ.
- ٢ - تأثير التدريب: نفس الافتراضات الخاصة بمرحلة الحفظ.

مصطلحات الدراسة

- ١ - الاكتساب أو التثبيت أو التحصيل **Acquisition** القدرة على تثبيت المعارف والمهارات المطلوب تعلمها.
- ٢ - الحفظ **Retention** مجهد أو انتباه إرادي موجه من الفرد إلى نواحي المعرف والمهارات والخبرات المطلوب الاحتفاظ بها.

٣ - الانتقال **Transfer**

- انتقال التعليم، على أنه تأثير الخبرات والمعرف السابقة في تعلم المهارات الجديدة. وقد يكون التأثير إيجابياً أو سلبياً أو صفر.

٤ - التصويب بجانب القدم الداخلي

إن جانب القدم الداخلي هو أقرب أجزاء القدم لاستخدامها وأكثرها استعمالاً نظراً لما يتسم به من الدقة وأحكام التوجيه، لذا يفضله جميع اللاعبين في التصويب.

٥ - التدريب المنظم Blocked Practice

ويقصد به أداء المهارة من الأماكن المحددة وبالترتيب المطلوب، فمثلاً تتنفيذ مهارة التصويب من اليمين ثم الوسط ثم الشمال، ويتم تنفيذ المهارة بالنسبة لجميع الأفراد بالطريقة نفسها.

٦ - التدريب العشوائي Random Practice

ويقصد به أداء المهارة من الأماكن المحددة ولكن بالترتيب الذي يفضله الفرد على سبيل المثال نحدد الاتجاهات يميناً وسطاً ويساراً، وعلى الفرد أن يبدأ بالمكان الذي يفضله مع مراعاة أداء المهارة أكثر من مرتين من المكان نفسه، وكذلك أن يمر على جميع المحطات.

خطة الدراسة

منهج البحث

استخدم الباحث المنهج التجريبي وذلك لملاءمتها لطبيعة الدراسة.

العينة

بلغت عينة الدراسة ٩٠ طالباً من الذكور (عدمهم الخبرة أي لم يشاركوا في أي نشاط رياضي من قبل) Novices ، وحدد ذلك عن طريق الإجابة على استبانة خاصة (انظر الملحق) وكذلك الاستعانة بمدرسي التربية البدنية.

وقد تم اختيار ثلاث مجموعات ذوي أعمار مختلفة (٧، ١١، ١٩ سنة) بمعدل ٣٠ طالباً لكل مجموعة اختيروا بطريقة طبقية عشوائية من مدارس المنطقة الشرقية التابعة لوزارة المعارف للفصل الدراسي الأول للعام ١٩٩٢-١٩٩١م. أما مجموعة البالغين فقد اختيروا من

جامعة الملك فيصل بمنطقة الإحساء فقط وذلك بحكم ظروف عمل الباحث. انظر الجدول رقم (١).

الجدول رقم ١. توزيع العينة وأعمرهم

الأعمار	العدد	المكان
٧ سنوات	٣٠	مدارس الشرقية
١١ سنة	٣٠	مدارس الشرقية
١٩ سنة	٣٠	جامعة الملك فيصل

التجربة الاستطلاعية

تم إجراء تجربة استطلاعية على عينة عشوائية من ٣٠ طالبًا (١٠ طلاب من كل مجموعة). وقد أسفرت نتائج التجربة عن صلاحية الأدوات والمكان.

أساليب القياس وطرق جمع البيانات في ضوء التصميم التجريبي
 تكونت أداة الدراسة من هدف كرة القدم (٨ ياردة × ٨ قدم) مع منطقة ١٨ ياردة - منطقة المرمى - (انظر الشكل رقم ١). فقد قسم الهدف إلى ثلات أجزاء ٢، ٦٧ ياردة × ٢، ٦٧ قدم. وقد استخدم خط ٦ ياردة و ١٨ ياردة خلال مرحلة الاكتساب والتذكر، بينما استخدم خط ١٢ ياردة أثناء مرحلة الانتقال. وقد استخدمت الكرة القانونية الوزن من ٤٥٣ - ٣٩٦ غرام والمحيط ٦٨ - ٧١ سم.

خطوات تنفيذ الدراسة

قبل تنفيذ الدراسة، قام الباحث بإعطاء التعليمات الخاصة بطبيعة الهدف وكيفية الحصول على النقاط، وكذلك كيفية التصويب، ثم منح كل طالب ثلاث محاولات تجريبية للتعرف على شكل الأداة وكذلك الهدف، من مسافة ٨ ياردة من كل موقع (يمين ووسط وشمال) بمعدل ٩ محاولات لكل فرد.

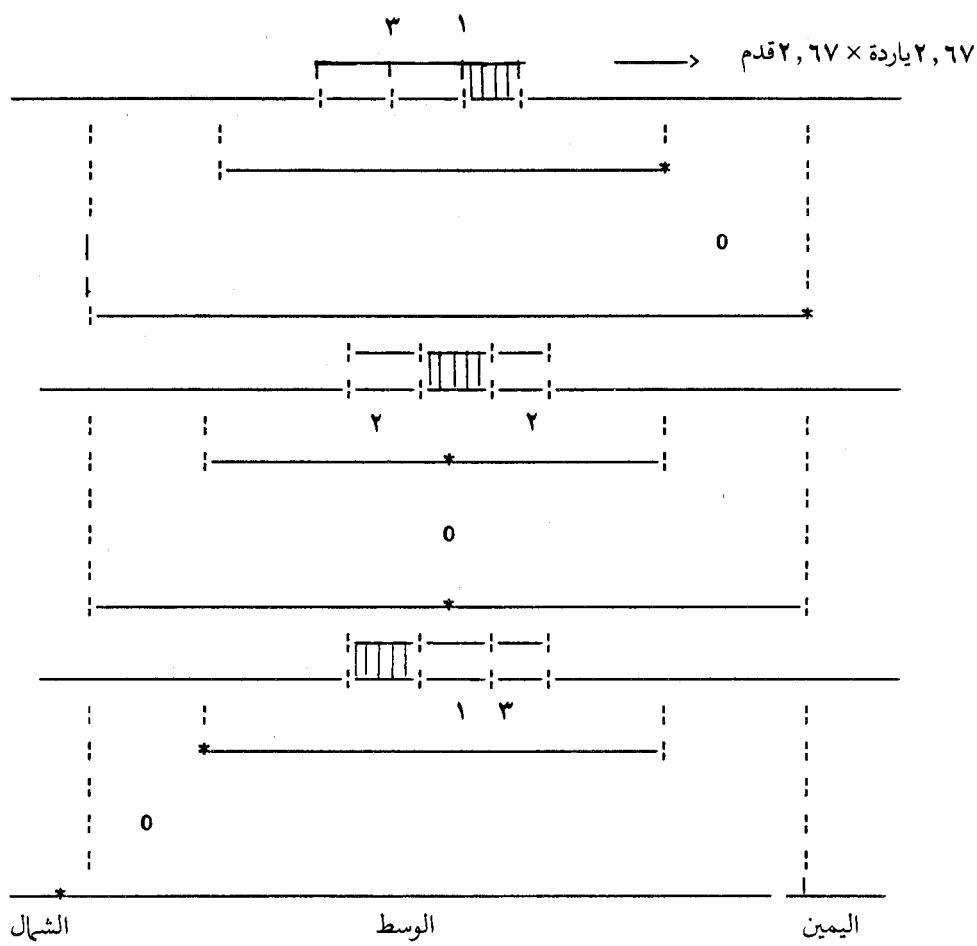
بعد ذلك تم توزيع كل مجموعة تمثل فئة من الأعمار (٧، ١١، ١٩ سنة) إلى مجموعتين كل مجموعة مكونة من ١٥ شخصاً بطريقة عشوائية، على سبيل المثال (١٥ شخصاً استخدمو التدريب المنظم، بينما استخدم الآخرون التدريب العشوائي). وخلال مرحلة الاكتساب منح كل فرد ٤٥ محاولة (٦ أماكن للتصوير × ٩ محاولات من كل موقع = ٤٥ محاولة)، وكل مجموعة تؤدي المحاولات بالطريقة المطلوبة مثلاً مجموعة التدريب المنظم تؤدي كل ٩ محاولات بدون تغيير المكان أو المسافة حتى تنتهي من المحاولات. أما بالنسبة لمجموعة التدريب العشوائي، فقد منح كل فرد ٥٤ محاولة بحيث تؤدي كل محاولتين على الأكثر من مكان ومسافة واحدة. وتم تحديد عدد المحاولات لكل مرحلة اقتداءً بالدراسات السابقة.

بالنسبة للكرة التي تخرج من الملعب أو ترتد من الهدف خلال مرحلة الاكتساب ، تعاد المحاولة مباشرة بالنسبة لمجموعة التدريب المنظم، أما بالنسبة لمجموعة التدريب غير المنظم فكانت تجمع المحاولات الضائعة ثم تمنح للأفراد بعد نهاية المحاولات. وقد أعيدت المحاولات التي لم تصل الكرة للهدف بغرض التكافؤ بين مجموعات الأعمار الثلاثة خلال مرحلة الاكتساب فقط.

بعد ١٠ أيام راحة من انتهاء مرحلة الاكتساب ، منح كل فرد ١٨ محاولة بمعدل ٣ محاولات من كل موقع ومسافة (٣ محاولات × ٦ مواقع = ١٨ محاولة)، بدون إعادة المحاولات الضائعة - وهي مرحلة التذكر. وبعد ٣٠ دقيقة من مرحلة التذكر منح كل فرد ٣ محاولات أخرى بطريقة عشوائية ومن مسافة ١٠ ياردة من الشمالي والوسط واليمين ٣ محاولات × ٣ مواقع = ٩ محاولات) ، - مرحلة الانتقال (انظر الجدول رقم ٢).

جدول ٢ . يوضح خطوات تنفيذ الدراسة .

عدد العمر	تدريب	تدريب	مرحلة	مرحلة	راحة	راحة	مرحلة	تدريب	تدريب	مرحلة	راحة	راحة	مرحلة	مرحلة
العمر	منظم	عشاوي	الانتقال	الاكتساب	الحفظ	الاكتساب	الحفظ	عشاوي	منظم	الاكتساب	الاكتساب	الاكتساب	الاكتساب	الاكتساب
٧ سنوات	١٥ فردا	١٥ محاولة	٤٥ يوما	١٠ محاولات	١٨ دقيقة	٣٠	٣	٣٠	٣٠	٣	٣٠	٣	٣٠	٣
١١ سنة	١٥ فردا	١٥ محاولة	١٠ أيام	١٨ محاولة	٣٠ دقيقة	٣	٣	٣٠	٣٠	٣	٣٠	٣	٣٠	٣
١٩ سنة	١٥ فردا	١٥ محاولة	١٠ أيام	١٨ محاولة	٣٠ دقيقة	٣	٣	٣٠	٣٠	٣	٣٠	٣	٣٠	٣



* مرحلة الاكتساب والتذكر ٦,١٨ ياردة

○ مرحلة الانتقال ١٢ ياردة

شكل ١ . يوضح شكل الأداة التي استخدمت خلال مرحلة الاكتساب والتذكر والانتقال .

طريقة جمع المعلومات

انظر الشكل رقم (١) حيث يوضح طريقة منح الدرجات حسب درجة الصعوبة ، حيث كانت الدرجات تتن乎 على الشكل التالي :

١ - عندما يتم التصويب من الوسط ، تقفز منطقة الوسط ولا يسمح التصويب

- عليها، وتنجح درجتان لكل منطقة سواءً على اليمين أو الشمالي.
- ٢ - عندما يتم التصويب من اليمين، تغفل منطقة اليمين ولا يسمح التصويب عليها، وتنجح نقطة واحدة للمنطقة القرية وثلاث نقاط للمنطقة البعيدة انظر الشكل رقم (١).
- ٣ - عندما يتم التصويب من الشمال، تغفل منطقة الشمال ولا يسمح التصويب عليها وتنجح نقطة واحدة للمنطقة القرية وثلاث نقاط للمنطقة البعيدة.

المعالجة الإحصائية

تم تحليل بيانات مرحلة الاكتساب والتذكر والانتقال باستخدام تحليل التباين المترافق ويطلق عليه التصميم العاملاني Two factorial design. خلال مرحلة الاكتساب والتذكر تم التالي : ٣ مجموعات من فئة الأعمار (٧ ، ١١ ، ١٩ سنة) \times ٢ مسافة (١٨ - ١٨ ياردة) \times موقع (شمال - وسط - يمين).

أما مرحلة الانتقال فقد أجري نفس التحليل السابق على المجموعات التالية: ٣ (مجموعات من فئة الأعمار ٧ ، ١١ ، ١٩ سنة) \times ٢ مجموعة (منظم وعشوائي) \times ٣ مواقع (شمال - يمين - وسط). كما تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمراحل التعلم.

وأخيراً تم حساب Post hoc Newman-Keuls باستخدام مقارنة متوسط أداء المجموعات التجريبية الثلاثة عند مستوى ٠,٠٥.

النتائج والمناقشة

هدفت هذه الدراسة إلى تطبيق نظرية تداخل المحتويات من خلال تعليم مهارة التصويب في كرة القدم مع مجموعة من الأعمار المختلفة من أجل تقديم إطار تطبيقي شامل متواافق فيه إمكانية تفسير جوانب السلوك التعليمية المختلفة في المواقف الرياضية الحقيقة. وفيها يلي عرض لأهم ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج ، في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها، وفرضيتها، والدراسات السابقة.

خلال مرحلة الاكتساب، للتحقق من صحة الفرضين الأول والثاني فيما يتعلق بأثر العمر، والتدريب على مستوى تعلم واكتساب مهارة التصويب في كرة القدم للمجموعات التجريبية الثلاث، فقد تم التصويب من ٦٠ ياردة. وقد رصدت نتائج أداء المجموعات التجريبية الثلاث على النحو التالي:

طبق تحليل التباين بين العمر والتدريب عن طريق استخدام التقاطع Interaction ، كما يتضح في الجدول رقم (٣).

جدول ٣. تحليل التباين للبيانات الخاصة بمتوسط أداء المجموعات التجريبية خلال مرحلة الاكتساب.

مصدر التباين بين المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	مستوى ف	مصدر التباين * العمر × التدريب
* المحاولات	١,٨٩	٤	,٥٠	٤,٩٠ دالة	* العمر × التدريب
* العمر × التدريب	٣,٧٣	٢	١,٨٧	٩,٨٠ دالة	* العمر × المسافة
* العمر × المسافة	١,٢٣	٢	,٦٠	٤,٦٠ دالة	* العمر × التدريب
* المسافة	,٥٠	٢	,٣٠	١,٩٠ دالة	* المسافة
* العمر	٢٩,٣٩	٢	١٤,٧٠	٧٤,٢٠ دالة	* التدريب
* التدريب	٧٦,٢٥	١	٧٦,٢٥	٣٨٤,٧٢ دالة	* داخل المجموعات
	١٦,٦٤	٨٤	,٢٠		

من الجدول السابق يتضح مايلي:

أن النسبة الفائية لتبين متوسط الأداء عند كل من العمر والتدريب، لها دالة إحصائية عند مستوى (٠٠٠١) وهذا يعني أن الفروق بين كل من أداء الأعمراء الثلاثة المتباينة (١٩، ١١، ٧ سنة)، وكذلك أثر التدريب المنظم على اكتساب وتعلم المهارة هي فروق حقيقة ولا ترجع إلى عامل الصدفة.

كما قام الباحث بحساب متوسط الدرجات وكذلك الانحراف المعياري للوحدات التجمعية Blocks للمجموعات التجريبية الثلاث، وذلك لمعرفة مدى التحسن في الأداء

بين الوحدة التجميعية الأولى وحتى الثالثة، انظر الجدول رقم (٤). يتضح من الجدول مدى التحسن بين المجموعة الأولى والثانية وحتى الثالثة لجميع الأعمراء.

جدول ٤ . يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للوحدات التجميعية (Blocks) الثلاث أثناء مرحلة الاكتساب.

المجموعة	رقم الوحدات	التدريب المنظم	المتوسطح الانحراف	المتوسطح الانحراف	التدريب العشوائي
٧ سنوات	١ (٩ محاولات)	,٦٥	,٦٥٨	,٢,٣٤	,٦٥
	٢ (= =)	,٦٧	,٦٠	,٢,٢٧	,٦٧
	٣ (= =)	,٥٩	,٥٦	,٢,٤١	,٥٩
١١ سنة	١ (٩ محاولات)	,٨١	,٥٧	,٢,٧٢	,٨١
	٢ (= =)	,٦٨	,٦٠	,٢,٧٠	,٦٨
	٣ (= =)	,٦٥	,٥١	,٢,٧٦	,٦٥
١٩ سنة	١ (٩ محاولات)	,٥٨	,٥٠	,٢,٦٥	,٥٨
	٢ (= =)	,٥٧	,٥٢	,٢,٧١	,٥٧
	٣ (= =)	,٥٥	,٤٨	,٢,٧٣	,٥٥

* ح : الحسابي.

* م : المعياري.

كما أجرى Newman-Keuls Test لمعرفة لصالح أيه مجموعة من الأعمراء كانت الفروق الإحصائية دالة. انظر الجدول رقم (٥) يتضح من الجدول أن أداء (مجموعة ١٩ سنة) أفضل من كل من (مجموعة ١١ سنة) وكذلك من (مجموعة ٧ سنوات) وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥).

جدول ٥ . يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعات التجريبية عن طريق استخدام .Newman-Keuls Test

الانحراف المعياري انحراف الأداء	المتوسط الحسابي دقة الأداء	المجموعة
,٥٠	٢,٩٠	١٩ سنة
,٦٠	٢,٨٠	١١ سنة
,٦٤	٢,٦٣	٧ سنوات

من النتائج السابقة يتضح لنا أن تعلم مهارة التصويب في كرة القدم باستخدام طريقة التدريب المنظم أفضل من التدريب غير المنظم أو العشوائي خلال مرحلة الاكتساب ، وهذا يؤكّد صحة الفرضية الأولى . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه باتج (Batting, 1972; Shea & Morgan, 1979) وشيا ومورجان (1979).

كما أثبتت الدراسة أيضًا أنه بالرغم من فعالية التدريب المنظم من حيث سرعة وسهولة تعلم المهارات خلال «مرحلة الاكتساب» إلا أن هناك تأثيراً للعمر على الأداء ، من حيث إمكانية الاستفادة من طريقة التدريب المنظم ، حيث تفوق البالغون في أدائهم على كل من أطفال الخامسة عشر وكذلك صغار السن ، وهذا يؤكّد صحة الفرضية الثانية . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه المصطفى (1989) : بولكس وجاليجر، (Poliks & Gal- lagher, 1989) وديلريه وأخرون (Del Ray et.al., 1983) في أن تعلم المهارات يحتاج إلى الخبرات والمعرفات التي تسهل عملية التعلم ، وكذلك القدرة على الاستيعاب والفهم والتنفيذ بسرعة عند مقارنة ذلك بأداء الصغار الذين لا يملكون الخبرات والمعرفات الكافية التي تساعدهم على الاستفادة من التدريب المنظم كما هو عند البالغين .

وتتفق هذه النتائج مع الجدل القائم في أن الأطفال لا يملكون المعرفات والخبرات الأولية للمهارات ، وكذلك ضعف القدرة في التحليل والتحكم الحركي . (Gallagher & Thomas, 1984), (Thomas, 1980)

بعد عشرة أيام من مرحلة الاكتساب، أجريت مرحلة الاحفاظ أو التذكر لمهارة التصويب، فقد تم التتحقق من صحة الفرضين الثالث والرابع باستخدام المهارة نفسها وكذلك المسافات وأماكن التصويب ولكن بأقل عدد من المحاولات.

وقد رصدت نتائج مرحلة التذكر أو الاحفاظ على النحو التالي :

طبق تحليل التباين بين العمر والتدريب عن طريق التقاطع Interaction انظر الجدول

رقم (٦).

جدول ٦ . تحليل التباين للبيانات الخاصة بمتوسط أداء المجموعات التجريبية في مرحلة الاحفاظ أو التذكر.

مصدر التباين بين المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع ف	مستوى دالة
* العمر × التدريب	٤٢,٦١	٢	٢١,٣١	٦٤,٤٠
* العمر × التدريب × الموقع	١,١٥	٤	,٢٩	,٦٨
* العمر × المسافة	٥,٠٩	٢	٢,٥٥	٦,٠١
* العمر	١٢٠,٢٦	٢	٦,١٣	١٨٣,٤٢
* التدريب	١٠,٥١	١	١٠,٥١	٣٢,٠٦
داخل المجموعات	٢٧,٥٤	٨٤	,٣٣	

من الجدول رقم (٦) يتضح مايلي :

إن النسبة الفائية لتباین متوسط الأداء بين كل من العمر والتدريب لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) وهذا يعني أن الفروق بين أداء الطلاب (٧، ١١، ١٩ سنة) أثناء التدريب غير المنظم تعتبر فروقاً حقيقة ولا ترجع إلى مجرد عامل الصدفة.

إن النسبة الفائية لتباین متوسط الأداء عند كل من العمر والتدريب لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) وهذا يعني أن الفرق بين الأعمار (٧، ١١، ١٩ سنة)، وكذلك أثر التدريب غير المنظم على الاحفاظ والتذكر لمهارة التصويب من الثبات لكرة القدم تعتبر فروقاً حقيقة ولا ترجع إلى مجرد عامل الصدفة.

كما قام الباحث بحساب متوسط الدرجات وكذلك الانحراف المعياري للمجموعات التجريبية الثلاث، انظر الجدول رقم (٧)، وقد أظهرت النتائج التالية:

جدول ٧. المتوسط والانحراف المعياري لدرجات المجموعات التجريبية أثناء مرحلة التذكر والاحتفاظ.

المجموعة	نوع التدريب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٩ سنة	العشواطي	٣,٥	,٧٥
	المنظم	٢,٣٠	١,٠٩
	العشواطي	٢,٧٠	,٩٨
١١ سنة	المنظم	١,٩٨	١,٠٧
	العشواطي	١,٢٧	١,٢٧
٧ سنوات	المنظم	١,٩٥	,٩٩

يتضح من الجدول رقم (٧) أن المجموعات (١٩، ١١ سنة) الذين استخدمو التدريب غير المنظم أثناء «مرحلة الاكتساب» حصلوا على درجات أفضل وأقل انحرافاً من المجموعات نفسها (١٩، ١١ سنة) الذين استخدمو التدريب المنظم. أما بالنسبة للأطفال الصغار فكانت نتائجهم مغايرة تماماً، حيث حصلت مجموعة التدريب المنظم على أفضل الدرجات وأقل انحرافاً من المجموعة التي استخدمت التدريب غير المنظم.

كما أجرى Newman-Keuls Test وذلك لمعرفة لصالح أيه مجموعة من المجموعات التجريبية كانت الفروق الإحصائية دالة. انظر الجدول رقم (٨) وقد أوضحت النتائج أن أداء البالغين أفضل من كل من أطفال الحادية عشرة والأطفال الصغار، عند مستوى دلالة إحصائية (٥,٠٠).

جدول ٨. يوضح درجات وانحراف المجموعات التجريبية.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٩ سنة	٢,٦٩	,٨٩
	٢,٢٥	١,٠٢
	١,٥٠	١,٠٦

من النتائج السابقة يتضح لنا فعالية وكفاءة التدريب العشوائي أو غير المنظم عند مقارنته بالتدريب المنظم أثناء مرحلة الاحتفاظ أو تذكر مهارة التصويب في كرة القدم. كما يتضح لنا أيضاً تأثير العمر حيث نلاحظ تفوق البالغين على أطفال الحادية عشر، وهذا يؤكد صحة الفرضية الثالثة والرابعة التي فرضناها. وتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه شيا ومورجان (Shea and Morgan, 1979)، لي وماجيل (Lee and Magil, 1983)، جودي وماجيل (Goode and Magill, 1986).

أما بالنسبة للأطفال (٧ سنوات) فكانت نتائجهم غير ذلك، حيث استفاد الأطفال من التدريب المنظم وكان أداؤهم أكثر دقة وأقل خطأً من المجموعة التي استخدمت التدريب غير المنظم أو العشوائي. وهذا يؤكد صحة الجدل القائم في أن الأطفال غير قادرين على الاستفادة من التدريب غير المنظم وذلك لقلة خبراتهم وضعف قدراتهم الاستراتيجية مما يعيقهم عن الاستفادة من التدريب العشوائي. وتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه (Del Rey et.al., 1982)، (Polkis & Gal- lagher, 1986).

أما مرحلة الانتقال، فقد تم أداء مهارة التصويب من مسافة ١٢ ياردة، وتم التتحقق من صحة الفرضين الخامس والسادس.

فقد طبق تحليل التباين بين العمر والتدريب عن طريق التقاطع Interaction انظر الجدول رقم (٩).

جدول ٩. تحليل التباين للبيانات الخاصة بمتوسط الأداء للمجموعات التجريبية خلال مرحلة الانتقال

مصدر التباين بين المجموعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المجموع	مستوى F	دالة
* العمر × التدريب	١٣,٢٩	٢	٦,٥٦	١٨,٤٤	دالة
* العمر	٨٩,٧٩	٢	٤٤,٩٠	١٢٤,٦٢	دالة
* التدريب	٨,٤٢	١	٨,٤٢	٢٣,٣٦	دالة
داخل المجموعات	٣٠,٢٦	٨٤	,٣٦		

يتضح من الجدول السابق مايلي :

أن النسبة الفائية لتباین متوسط الأداء بين العمر والتدريب لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) وهذا يعني أن الفروق بين أداء الأفراد أثناء استخدام التدريب العشوائي تعتبر فروقاً حقيقة ولا ترجع إلى مجرد عامل الصدفة .

أن النسبة الفائية لتباین متوسط الأداء لكل من العمر وكذلك التدريب لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) وهذا يعني أن الفروق بين أداء الأعمار (٧، ١١، ١٩ سنة) وكذلك أثر استخدام التدريب غير المنظم تعتبر فروقاً حقيقة ولا ترجع إلى مجرد عامل الصدفة .

كما قام الباحث بقياس متوسط الأداء وكذلك الانحراف المعياري لكل مجموعة ، انظر الجدول رقم (١٠) . يتضح من الجدول فعالية وكفاءة أداء الأفراد الذين استخدمو التدريب العشوائي عن أداء الأفراد الذين استخدمو التدريب المنظم لكل من البالغين (١٩ سنة) وأطفال (١١ سنة) . أما بالنسبة لأداء الأطفال الصغار (٧ سنوات) فتميز أداؤهم بأكثر دقة وأقل خطأ أثناء التدريب المنظم ، وذلك عكس نتائج البالغين وأطفال الحادية عشرة .

جدول ١٠ . يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموع التجريبية خلال مرحلة الانتقال .

المجموعة	نوع التدريب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٩ سنة	العشوائي	٣,١١	,٦٩
	المنظم	٢,٤٠	١,٠٢
١١ سنة	العشوائي	٢,٨٠	,٨١
	المنظم	٢,١٣	١,١٥
٧ سنوات	العشوائي	١,٢٥	١,٢٧
	المنظم	١,٦٠	١,٢٠

كما أجرى الباحث اختبار Newman-Keuls-Test وذلك لمعرفة صالح أي مجموعة من المجموعات التجريبية كانت الفروق الإحصائية دالة ، انظر الجدول رقم (١١) . وقد أوضحت النتائج لصالح مجموعة البالغين ، عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) .

جدول ١١ . يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعات التجريبية خلال مرحلة الانتقال .

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٩ سنة	٢,٧٠	,٨٧
١١ سنة	٢,٤٥	١,
٧ سنوات	١,٥٠	١,٢٠

من النتائج السابقة يتضح لنا أهمية وكفاءة أداء الأفراد الذين استخدمو التدريب العشوائي بالنسبة للبالغين ومتوسطي العمر عند مقارنتهم بأداء الأفراد الذين استخدمو التدريب المنظم . كما تؤكد النتائج أهمية التدريب المنظم بالنسبة للأطفال حيث حققوا درجة عالية من الدقة وقلة الأخطاء عند مقارنتهم بأداء الأطفال الذين استخدمو التدريب العشوائي . كما أكدت النتائج أيضاً أهمية العمر، وذلك بتفوق البالغين على كل من أطفال الحادية عشرة وصغار السن . وهذا وبالتالي يؤكّد صحة الفرضية الخامسة والسادسة التي فرضناها . وتشابه نتائج مرحلة الانتقال تماماً مع نتائج مرحلة التذكر أو الاحفاظ ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من :

(Del Rey et.al.,1982), (Almustafa,1989), (Poliks and Gallagher,1986)

الاستنتاجات

لقد هدفت هذه الدراسة إلى تطبيق نظرية تداخل المحتويات من خلال مهارة التصويب في كرة القدم ، وذلك بغرض تعليم نتائج الدراسات المختبرية السابقة ووضعها في المجال الطبيعي التطبيقي . ولتطبيق هذه الدراسة فقد أجرى البحث على ثلاث مجموعات من فئة الأعمار (١٩، ١١، ٧ سنة) من مدارس وزارة المعارف بالمنطقة الشرقية ، وجامعة الملك فيصل ، بلغ عددهم (٩٠ طالباً) من خلال دراسة تجريبية .

وبعد معالجة المعلومات وجد أن هناك تأييداً إيجابياً لنظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي لكل من البالغين وأطفال الحادية عشرة . أما بالنسبة لصغار السن فقد

أظهرت النظرية عدم فعاليتها في هذه الدراسة خلال مرحلة الاحتفاظ وانتقال أثر التعلم لمهارة جديدة مشابهة .

فقد تميز أداء المجموعات التجريبية الثلاث بالتعلم السريع وقلة الأخطاء خلال مرحلة الاكتساب . وهذا بالتالي يؤكد أهمية النظرية في التعلم الحركي بغض النظر عن سهولة أو صعوبة المهارة المراد تعليمها ، وكذلك طريقة التعلم سواءً في المعمل أو في الميدان التطبيقي .

كما أظهرت الدراسة تأييدها للنظرية لكل من البالغين وأطفال الخامسة عشرة وذلك بالاستفادة من التدريب العشوائي خلال مرحلتي الحفظ والتذكر . أما الصغار فقد أظهروا عدم الاستفادة من التدريب العشوائي وهذا يؤكد صحة الجدل القائم في أن الصغار لا يملكون الخبرات والمعارف والقدرات الاستراتيجية ، وبالتالي يصبحون غير قادرين على حل المشكلات والصعوبات التي تواجههم خلال التدريب العشوائي .

ويؤكد الباحث على أهمية استخدام نظرية تداخل المحتويات في التعلم الحركي خلال دروس التربية البدنية ، باعتبار أن مهارة التصويب لكرة القدم أحد المهارات التي تدرس في المنهاج التعليمي .

كما ينصح الباحث بعمل دراسات أخرى وذلك في مجال الألعاب الفردية .

استمارة جمع بيانات ممارسة النشاط الرياضي من عدمه

الاسم:
 العمر:
 المستوى الدراسي المدرسة/ الكلية:

١ - ضع علامة (/) أمام اللعبة التي كنت أو ما زلت تمارسها، ثم اكتب عدد سنوات الممارسة.

أ - الألعاب:

- | | | | |
|-------|-------|---|-----------------|
| _____ | _____ | - | كرة القدم |
| _____ | _____ | - | كرة اليد |
| _____ | _____ | - | كرة الطائرة |
| _____ | _____ | - | كرة السلة |
| _____ | _____ | - | تنس |
| _____ | _____ | - | ألعاب قوى |
| _____ | | - | ب - ألعاب أخرى: |

ج - لم أمارس طوال حياتي:

٢ - كم عدد الألعاب الرياضية التي كنت أو ما زلت تمارسها على المستوى التنافسي؟

- ٤

- ٣

- ٢

- ١

٣ - هل تستخدم الرجل اليمني أم اليسري: يمنى: يسرى:
 كلاهما:

٤ - كم عدد مرات التدريب خلال الأسبوع :

أ) مرة في الأسبوع :

ب) مرتين في الأسبوع :

ج) أكثر من ذلك :

٥ - ما هو مستوى الممارسة: أو أين تضع نفسك بين المستويات التالية:

_____ أ) متقدم :

_____ ب) متوسط :

_____ ج) مبتدئ :

المراجع

- 1 – Almustafa, A. "Contextual interference: laboratory artifact or sport skill learning related." Unpublished Dissertation, University Pittsburgh (1980).
- 2 – Batting, W. "Intratask interference as a source of facilitation in transfer and retention." In R. Thomason & J. Voss (Eds.), – Topics in learning and performance. New York Academic Press (1972).
- 3 – ——— "The flexibility of human memory." In L. Germak & F. Craik (Eds.), Levels of processing in human memory. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates (1979).
- 4 – Chi, M. Short-term-memory limitation in children: Capacity or processing deficits. *Memory and Cognition*, 4, (1976) pp. 559-572.
- 5 – Del Rey, P., Whitehurst, M. & Wood, J. "Contextual interference on learning and transfer by boys and girls." *Perceptual and Motor Skills*, 56, (1983) pp. 581-582.
- 6 – Del Rey, P., Wughalter, E. & Carnes, M. (1987). *Level of experience, Interpolated effects on memory and transfer*. Perceptual and Motor Skills, 64, 275-284.
- 7 – Del Rey, P., Wughalter, E., DuBois, D. & Carnes, M. "Effects of contextual interference and retention intervals on transfer." *Perceptual and Motor Skills*, 54, (1988) pp. 467-476.
- 8 – Gallagher, J. Thomas, J. "Rehearsal strategy effects on developmental differences for recall of a movement series." *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 55, (1984) pp. 123-128.
- 9 – Goode, S. & Magill, R. "Contextual interference effects in learning three badminton Services." *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57 (4), (1986) pp. 308-314.
- 10– Lee, T. & Magill, R. "The locus of contextual interference in motor skill acquisition." *Journal of Experimental Psychology Learning, Memory and Cognition*, 9, (1983) pp. 730-746.
- 11– Poliks, G. Gallagher, J. "Contextual interference" Unpublished paper, University of Pittsburgh (1986).
- 12– Shea, J. & Morgan, R. "Contextual interference effects on the acquisition, retention and transfer of a motor skill." *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory* 5, (1979) pp. 197-187.
- 13– Shea, J. & Zimny, S. "Context effects in memory and learning movement information." In R. Magil (Ed.), *Memory and Control of Action*, Amsterdam: North Holland, New York: Basic books. (1983) pp. 345-366.
- 14– Thomas, J. "Acquisition of motor skills: Information Processing differences between children and adults." *Research Quarterly of Exercise and Sport*, 51, (1980) pp. 158-173.

Learning shooting in football through contextual interference theory

Abdulaziz A. Almustafa

King Faisal University

Abstract

The study highlights the robust of nature of contextual interference effects from laboratory experiments to real sport settings. The results suport the notion that acquisition under blocked practice conditions facilitated performance for all age groups (7,11,19 Year old). The subjects under blocked practice demonstrated greater scores and less variability than the random practice subjects.

During the retention and trasfer phases, adults and older children in the blocked practice conditions demonstrated greater variability and lower scores than those in the random group. The younger children showed the opposite with significant performance in blocked practice conditions. This is contradictory to contextual interference but supports the hypothesis of this study.

The results display the advantage of the random practice over blocked practice conditions in the retention and transfer of motor skills for older children and adults and make a constructive declation to researchers and teachers concerning the generalizabilty of contextual interference effects. The Shooting is skill in football that usually taught in physical education programs. Thus, the presents support the suggestions by Lee & Magill,1983: Shea & Morgan,1979: Almustafa,1989, that teachers of motor skills can enhance learning by following contextual interference guidelines but not for younger children.

الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين
بالجوف وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب

دكتور/ الشناوي عبدالنعم الشناوي زيدان
كلية التربية بالزقازيق والمعلمين بالجوف

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى صلاحية استخدام آراء الطلاب في الحكم على الكفاءة التدريسية لعضو هيئة التدريس بالجامعة من خلال ممارساته التربوية، وبخاصة أعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف، ثم التعرف على الفروق بين آراء الطلاب في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس باختلاف معدلات تحصيلهم الدراسي، وكذلك التعرف على الفروق بين آراء الطلاب في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس باختلاف المستوى الدراسي (الأول / النهائي) لدى الطلاب، وأيضاً التعرف على طبيعة العلاقة بين آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس والتحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب. وتكونت العينة من ١٩٠ فرد منهم (ن = ١٠٠) من طلاب المستوى الأول، (ن = ٩٠) من طلاب المستوى النهائي. وطبق عليهم مقياس فعالية الممارسات التربوية لأعضاء هيئات التدريس بكليات إعداد المعلم. واستخدمت المعادلة العامة لمعامل الارتباط، واختبار «ت» T-test لاختبار صدق الفروق.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- ١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف بالنسبة لمستوى التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب (عال، متوسط، منخفض).
- ٢ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة

التدرис بكلية المعلمين بالجوف بالنسبة للمستوى الدراسي (الأول/ النهائي) لدى الطلاب .
 ٣ - وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدرис بكلية المعلمين بالجوف ودرجات معدل التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب .

مقدمة

يعتبر المعلم ذخيرة قومية كبرى وبخاصة المعلم الكفاء، ذلك أن تكوين جيل بأكمله إنما يعتمد اعتماداً كبيراً على ما يتصف به ذلك المعلم من سمات شخصية وتربيوية أو صفات تعاونه على أداء مهمته بنجاح متميز، إذ أن المعلم الكفاء يتميز عن زميله الأقل كفاءة من حيث إن لديه القدرة على إحداث تغيير في سلوك طلابه، فهذه القدرة هي التي تصنع المعلم المتميز، وتجعل دروسه فعالة ذات أثر واضح، وتحقق النتائج المنشودة، هذه القدرة عند بعض المعلمين هبة منحهم الله إليها، ولكنها بالنسبة لكثير من المعلمين تكون مكتسبة يستطيعون بالممارسة الحادة الحصول عليها (زيدان، ١٩٧٣م).

ولذلك فالعلم الكفاء المحب لعمله وطلابه يمكنه أن يهدي الجو الذي ينمو فيه المتعلم نمواً يتفق مع طبيعته من ناحية ومع حاجات المجتمع من ناحية أخرى (القوصي، ١٩٧٥م).

ويتوقف نجاح عملية التدرис إلى حد كبير على الدور الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية، ولكي يقوم المعلم بأداء دوره بنجاح فلا بد أن تتوافر لديه مهارات تدريسية وتربيوية معينة بالإضافة إلى العارف النظرية والعملية، حيث إن زيادة فعالية التعليم ترتبط بزيادة كفاءة التدرис في الموقف التعليمية.

وباعتبار المعلم الكفاء ركيزة من الركائز الأساسية في تطوير العملية التعليمية والارتقاء بها، فإن البعض يرى أن كفاءاته في التدرис هي مقياس نجاحه في مهنته (بهجت، ١٩٩٠م).

وقد اهتمت كافة المؤسسات التربوية وبخاصة الأجنبية منها بتطوير كفاءة المعلم التدريسية ومدى فعالية ممارساته التربوية بشكل عام وذلك بصور مختلفة منها: الزيارة لقاعات الدرس والتقويم الذاتي لعضو هيئة التدرис وتسجيل عينة من المحاضرات

بالصوت و الصورة، وأخذ رأى الطلاب في المقرر الدراسي وفي المحاضر (حوطر، ١٩٧٩م).

ولذلك تعتبر تقييمات الطلاب Students Ratings لعملية التدريس والأحكام التي يصدرونها على المعلمين والمقررات الدراسية أحد المصادر الرئيسة لتقويم هذه العملية وفعاليتها خاصة في المستوى الجامعي ، وقد أخذت آراء الطلاب كطريقة لتقويم كفاءة التدريس لعلم الجامعة في أبحاث كثيرة ومتنوعة وبخاصة في السنوات الأخيرة، فقد أشارت دراسات بورنيل (Burnell, 1980) ، ومارش (Marsh, 1982) ، وموراي (Murray, 1985) إلى أن تقييمات الطلاب لعضو هيئة التدريس بالجامعة يمكن أن تزودنا بمعلومات ثابتة وصادقة عن جوانب معينة لكتابه التدريسي في الجامعة.

ومن ثم يحاول الباحث في دراسته الحالية التعرف على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف - المملكة العربية السعودية - وبخاصة بالنسبة لمعلم المعلم باعتباره المسؤول الأول عن إعداد وتدريب معلمي المستقبل وذلك من خلال آراء الطلاب / المعلمين وأحكامهم على هذه الممارسات التربوية وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي .

أهمية الدراسة

تكمّن أهمية الدراسة الحالية في التعرف على مدى صدق وصلاحيّة استخدام آراء الطلاب في الحكم على الكفاءة التدريسية لعضو هيئة التدريس بالجامعة من خلال ممارساته التربوية وبخاصة أعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف ، الأمر الذي قد يساعد في رسم الاستراتيجيات واقتراح السبل للارتقاء بالعملية التعليمية بهذه الكلية ، وفي توجيه أعضاء الهيئة التدريسية بها ، ومساعدتهم على تحسين وتطوير كفاءتهم التدريسية حتى تصبح أكثر كفاءة في إعداد وتدريب الطلاب / المعلمين .

كما توضح هذه الدراسة الفروق بين آراء الطلاب في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس باختلاف معدلات تحصيلهم الدراسي (عال، متوسط، منخفض) وأيضاً توضح الفروق بين آراء الطلاب في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس باختلاف المستوى الدراسي (الأول، النهائي) لدى الطلاب . وكذلك توضح هذه الدراسة العلاقة بين آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية

لأعضاء هيئة التدريس والتحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب.
واستناداً إلى نتائج هذه الدراسة يمكن أن نقرر صلاحية استخدام آراء الطلاب
كوسيلة تقويم لعلم الجامعة أو نرفضها من خلال معرفة الممارسات التربوية لأعضاء هيئة
التدريس.

ولا شك أنه قد تفيد مثل هذه الدراسة في عملية الإرشاد والتوجيه التربوي وبخاصة
إلى عضو هيئة التدريس بالجامعة مما يساعد على تحسين كفاءته التدرисية ومارسته التربوية
ما يعكس أثره على التحصيل الدراسي للطلاب وإكسابهم للعديد من الخبرات المتباعدة في
مختلف جوانب الشخصية.

مصطلحات الدراسة

أولاً : الممارسات التربوية

يمكن تعريف الممارسات التربوية بأنها «الأساليب أو الإجراءات المنظمة والمحددة
التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس لتحقيق الأهداف التربوية بصفة عامة سواء داخل الموقف
التعليمي أو خارجه وما يتصل به من أعمال وسلوكيات تستهدف تجويد العملية التعليمية
بصفة خاصة والتربية بصفة عامة والارتقاء بها» (بهجت، ١٩٩٠م).

ثانياً: التحصيل الدراسي

يعرف التحصيل الدراسي بأنه «الإنجاز في مادة أو مجموعة مواد دراسية مقدراً
بالدرجات طبقاً لنتائج الاختبارات وهو يعكس مدى استيعاب الطالب لما تعلمه من
خبرات في مادة دراسية أو أكثر».

ويتحدد معدل التحصيل الدراسي للطالب في الدراسة الحالية بالمعدل التراكمي
والتقدير العام الذي يحصل عليه في اختبار نهاية الفصل الدراسي الأول للعام
الدراسي ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.

الدراسات السابقة

لقد اهتمت العديد من الدراسات والبحوث بالتعرف على كفاءة المعلم التدرисية

وفعاليته في العملية التعليمية، فقد أوضحت دراسة ولاية بنسلفانيا (Pennsylvania, 1961)، تقدير كفاءة المعلم على أساس سلوكه وتصرفياته داخل وخارج المدرسة (Hyes, 1963)، كما أشارت دراسة «بوركارد» (Burkard, 1962) إلى أن الطلاب لديهم القدرة على تمييز المعلم الكفاءة عن غيره، وأشارت دراسة «كولينز» (Collins, 1964) إلى الأثر الإيجابي للإعداد التربوي على تحصيل الطلاب حيث طلب «كولينز» من مجموعتين من المعلمين التدريس إلى مجموعتين من الطلاب وكانت إحدى المجموعتين من المعلمين مؤهلة تأهيلاً تربوياً والأخرى غير مؤهلة تربوياً، وتوصلت الدراسة إلى أن نتيجة اختبار الطلاب الذين درست لهم المجموعة المؤهلة تربوياً من المعلمين كانت درجاتهم عالية في التحصيل الدراسي بالمقارنة بالمجموعة الأخرى من الطلاب الذين درست لهم المجموعة غير المؤهلة تربوياً من المعلمين.

كما أوضحت دراسة (داود ١٩٦٥) مجموعة الصفات الشخصية التي يلزم وجودها بصورة إيجابية لدى المعلم للنجاح في مهنة التدريس وهي : سعة الأفق، الديمقراطية، الابتكارية والاحتمالية، الثبات، الانفعال، الموضوعية، التعاون، التفاؤل، المشاركة الوجدانية، المهارة في دفع العمل ، المظهر الجذاب، أخلاقيات المهنة، القيادة، الميل الاجتماعي .

وتوصلت دراسة «كوستن» (Costin, 1968) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين تقويم الطلاب للممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس في نصف الفصل الدراسي ثم في نهايته .

كما أوضحت دراسة «كوستن وأخرين» (Costin, et.al., 1971) أن هناك من الشواهد ما يؤكد على أن الطلاب قادرون على إجراء التقويم لعلميهم بدرجات معقولة من الثبات . وهدفت دراسة (زيدان، ١٩٧٢) إلى دراسة بعض العوامل المؤثرة في الكفاية الإنتاجية في العملية التربوية حيث اهتم بقياس كفاءة المعلم من خلال إنتاجه وأثره على طلابه سواءً على تحصيلهم الدراسي أو على سلوكهم داخل أو خارج المدرسة .

ويرى «جوبيل، وكاشن» (Goebel & Cashin, 1979) أن تقديرات الطلاب لعلميهم تعتبر ذات قيمة كمصدر للمعلومات يتعلق بتفاعلات الطلاب بسلوك المعلمين .

وأوضحت دراسة «موراي» (Murray, 1985) أن تقديرات الطلاب لعلميهم يمكن

أن تزودنا بمعلومات ثابتة وصادقة عن بعض جوانب معينة لكفاءة التدريس في الجامعة . وهدفت دراسة (بهجت ، ١٩٩٠) إلى التعرف على مستوى فعالية الممارسات التربوية لأعضاء هيئات التدريس بكليات إعداد معلم المرحلة الابتدائية في سلطنة عمان من وجهة نظر الطلاب ، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها : أن أفراد عينة الدراسة يرون أن أعضاء هيئات التدريس بكليات إعداد معلم المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان من ذوي الفعالية المتوسطة ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الأولى وطلاب السنة الثانية في الحكم على فعالية الممارسات التربوية لأعضاء هيئات التدريس وذلك لصالح طلاب السنة الثانية .

كما أشار العديد من الدراسات التربوية التي قام بها (مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٨) إلى أن دور المعلم بشكل عام ، يمثل ٦٠٪ من التأثير في تكوين الطالب ، بينما تشتهر بقية العناصر الأخرى في العملية التربوية بـ ٤٠٪ فقط .

مشكلة الدراسة

يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية :

- ١ - هل تختلف آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف باختلاف معدل التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب؟
- ٢ - هل تختلف آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف باختلاف المستوى الدراسي (الأول / النهائي) لدى الطلاب؟
- ٣ - هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف ودرجات معدل التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب؟ .

فروض الدراسة

بناءً على نتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة الفروض الآتية كإجابات محتملة على أسئلة المشكلة :

- ١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية

لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف بالنسبة لمستوى التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب (عال، متوسط، منخفض).

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف بالنسبة لمستوى الدراسي (الأول / النهائي) لدى الطلاب.

٣ - توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف ودرجات ومعدل التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب.

المنهج وإجراءات الدراسة

العينة

أجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها ١٩٠ فرداً من طلاب كلية المعلمين بالجوف - المملكة العربية السعودية، منهم (١٠٠) من طلاب المستوى الأول، (٩٠) من طلاب المستوى النهائي (المتوقع تخرجهم) وهم من طلاب الدفعة الأولى نظام البكالوريوس الذين ستخرجون في نهاية الفصل الدراسي الثاني ١٤١٣/١٢ هـ - ١٩٩٢/٩١ م، وقد طبقت أداة الدراسة على طلاب المستوى الأول في نهاية الفصل الدراسي الأول ١٤١٢ هـ ١٩٩٢/٩١ م، بينما طبقة على طلاب المستوى النهائي في نهاية الفصل الدراسي الثاني ١٤١٣/١٤١٢ هـ - ١٩٩٢ م بعد الانتهاء من التربية الميدانية بالمدارس الابتدائية في منطقة الجوف التعليمية.

وأن جميع أفراد العينة يدرسون مقررات مختلفة بالكلية «ذوي تحصصات مختلفة». وتم استبعاد الطلاب الراسبين من العام السابق والفصل الدراسي السابق، وقد تم اختيار أفراد العينة عشوائياً حيث يسود طابع المستوى الاقتصادي الاجتماعي فوق المتوسط عليهم، إذ أن معظم أولياء الأمور من التجار والمزارعين وأصحاب الأعمال الخرة.

الأداة المستخدمة في الدراسة

استخدم الباحث في الدراسة الحالية مقياس فعالية الممارسات التربوية لأعضاء

المؤسسات التدريسية بكليات إعداد المعلم، (بهجت، ١٩٩٠)، ويهدف المقياس إلى التعرف على آراء الطلاب حول مدى فعالية الممارسات التربوية لأعضاء المؤسسات التدريسية في كليات إعداد المعلم.

ويتألف المقياس من ٤٣ عبارة تصف بعض الممارسات التربوية التي عادة ما يمارسها أعضاء المؤسسات التدريسية بكليات إعداد معلم المرحلة الابتدائية، وتتطلب الإجابة على هذا المقياس أن يحدد الفرد المستجيب إلى أي مدى يقوم أعضاء المؤسسات التدريسية بكليلته بممارسة هذه الممارسات التربوية وذلك على تدرج رباعي وفقاً لطريقة ليكرت Likert من «يحدث دائمًا» حتى «لا يحدث مطلقاً»، وذلك بوضع علامة (/) أمام كل ممارسة وتحت المدى المناسب، وتتلخص طريقة تصحيح المقياس كما يلي:

- | | |
|---|-----------------------------------|
| ٤ | - يرمز لـ «يحدث دائمًا» بالرمز |
| ٣ | - يرمز لـ «يحدث أحياناً» بالرمز |
| ٢ | - يرمز لـ «يحدث نادراً» بالرمز |
| ١ | - يرمز لـ «لا يحدث مطلقاً» بالرمز |

وبالتالي فإن أعلى درجة في المقياس = ١٧٢، وأقل درجة = ٤٣، ويمكن بناء على ذلك الحكم على فعالية الممارسات التربوية وفقاً للجدول التالي:

جدول ١. محددات فعالية الممارسات التربوية في ضوء الدرجة الكلية للمقياس.

مستوى فعالية الممارسات التربوية	الدرجة الكلية في المقياس
متدنية	أقل من ٨٦
متوسطة	من ٨٦ إلى أقل من ١١٢
فوق المتوسطة	من ١١٢ إلى أقل من ١٢٩
مرتفعة	من ١٢٩ فما فوق

ليس لهذا المقياس زمن محدد للإجابة، ولكن وجد أن الأفراد العاديين يستطيعون الإجابة في زمن يمتد من ٢٥ دقيقة إلى ٣٥ دقيقة.

وتم حساب ثبات المقياس بتطبيقه على عينة مكونة من ٣٥ طالباً وطالبة من الكلية المتوسطة للمعلمين بالقرم ، والكلية المتوسطة للمعلمات بالخوير - سلطنة عمان ، وذلك

باستخدام طريقة التجزئة النصفية وبلغت قيمة معامل الثبات ٨٠ ، بعد تصحيحه باستخدام معادلة «سيبرمان وبراون» Spearman & Brown . كما تم حساب الصدق الذاتي للمقياس بلغ ٨٩ ٠٠ ،

وقام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس على عينة مكون من (٥٤) طالباً بكلية المعلمين بالجوف - السعودية، وذلك بطريقة إعادة الاختبار بفواصل زمني بين التطبيقين قدره عشرة أيام ، فبلغت قيمة معامل الثبات ٧٨ ٠٠ ، كما حسب الصدق الذاتي للمقياس بلغ ٨٨ ٠٠ ،

وأيضاً قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس مرة أخرى على عينة الدراسة الحالية (ن = ١٩٠) طالباً بطريقة التجزئية النصفية بلغ ٨٣ ٠٠ ، بعد تصحيحه باستخدام معادلة «سيبرمان وبراون»، كما تم حساب الصدق الذاتي للمقياس بلغ ٩١ ٠٠ ،

الإجراءات

١ - تم تطبيق مقياس فعالية الممارسات التربوية لأعضاء الهيئات التدريسية بكليات إعداد المعلم على طلاب المستوى الأول في نهاية الفصل الدراسي الأول لعام ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م بكلية المعلمين بالجوف - السعودية، وقد بلغ عدد الطلاب الذين أكملوا الإجابة على جميع فقرات المقياس (١٠٠) طالب بعد استبعاد الطلاب الراسبين وأيضاً الذين لم يستكملوا الإجابة .

٢ - تم الحصول على معدلات التحصيل الدراسي والتقديرات لطلاب المستوى الأول من سجلات الكلية (نتيجة الفصل الدراسي الأول ١٤١٢هـ لهؤلاء الطلاب) .

٣ - تم تطبيق مقياس فعالية الممارسات التربوية لأعضاء الهيئات التدريسية بكليات إعداد المعلم على طلاب المستوى النهائي (المتوقع تخرجهما) بكلية المعلمين بالجوف - السعودية، والذين يقومون بالتدريب الميداني على العملية التعليمية والتربية بالمدارس الابتدائية في منطقة الجوف التعليمية، وذلك في نهاية الفصل الدراسي الثاني ١٤١٢هـ ، بعد الانتهاء من التربية الميدانية بالمدارس . وقد بلغ عدد الطلاب الذين أكملوا الإجابة على جميع فقرات المقياس ٩٠ طالباً بعد استبعاد الطلاب الراسبين في مواد أو فصل دراسي سابق ، وأيضاً الذين لم يستكملوا الإجابة على كل فقرات المقياس .

٤ - تم الحصول على المعدل التراكمي للتحصيل الدراسي لسبعة فصول دراسية سابقة والتقدير لطلاب المستوى النهائي (المتوقع تخرجهم) من سجلات الكلية، حيث ينفذ برنامج الدراسة بالكلية على مدى ثمانية فصول دراسية، يخصص الفصل الثامن منها للتربية الميدانية بالمدارس الابتدائية.

٥ - قام الباحث بتصحيح مقياس فعالية الممارسات التربوية لأعضاء الهيئات التدريسية بكليات إعداد المعلم لجميع طلاب عينة الدراسة الحالية من المستوى الأول والمستوى النهائي (المتوقع تخرجهم).

٦ - تم رصد درجات طلاب العينة في مقياس فعالية الممارسات التربوية لأعضاء الهيئات التدريسية بكليات إعداد المعلم في قوائم خاصة، كما تم رصد معدلات تحصيلهم الدراسي وتقديراتهم، ثم قام الباحث بتوزيع أفراد العينة طبقاً لمستويات تحصيلهم الدراسي (عال، متوسط، منخفض) حيث اعتبر الباحث الطلاب الحاصلين على معدلات تمتد من (٤٩ - ٣٧)، وتقديرات (جيد جداً مرتفع، وجيد جداً) مستوى عال، والحاصلين على معدلات تمتد من (٧٤ - ٣٧)، وتقديرات (جيد مرتفع، وجيد) مستوى متوسط، والحاصلين على معدلات تمتد من (٢٧ - ٢)، وتقديرات (مقبول مرتفع، ومقبول) مستوى منخفض.

٧ - بناء على تقسيم أفراد العينة طبقاً لمستويات تحصيلهم الدراسي (عال، متوسط، منخفض) فقد كان توزيع أعداد الطلاب كما يلي:

١) في المستوى الأول : عدد (٢٠) طالباً ذوى معدلات تحصيلية عالية.

عدد (٤٣) طالباً ذوى معدلات تحصيلية متوسطة.

عدد (٣٧) طالباً ذوى معدلات تحصيلية منخفضة.

ب) وأيضاً في المستوى النهائي (المتوقع تخرجهم) :

عدد (٢٨) طالباً ذوى معدلات تحصيلية عالية.

عدد (٢٩) طالباً ذوى معدلات تحصيلية متوسطة.

عدد (٢٣) طالباً ذوى معدلات تحصيلية منخفضة.

٨ - قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع أفراد العينة لدرجاتهم في مقياس فعالية الممارسات التربوية لأعضاء الهيئات التدريسية بكليات

إعداد المعلم، وأيضاً لجميع أفراد العينة في المجموعات الفرعية طبقاً لمعدلات تحصيلهم الدراسي (عال، متوسط، منخفض) وذلك بالنسبة لطلاب المستوى الأول، وطلاب المستوى النهائي (المتوقع تخرجهم).

٩ - قام الباحث باستخدام اختبار الدلالة (ت) لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات الأفراد في مقياس فعالية الممارسات التربوية لأعضاء الهيئات التدريسية بكليات إعداد المعلم (السيد، ١٩٧٩).

١٠ - قام الباحث باستخدام المعادلة العامة للارتباط (السيد، ١٩٧٩) لحساب العلاقة بين درجات الطلاب في مقياس فعالية الممارسات التربوية لأعضاء الهيئات التدريسية بكليات إعداد المعلم ودرجاتهم في معدلات التحصيل الدراسي .

جدول ٢ . دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة الطلاب (عالية/ متوسطة) التحصيل الدراسي في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس .

مجموعة الطلاب	العدد	متوسط الدرجات	البيان	(ف) والدلالة	(ت)
عالية التحصيل	٤٨	٩٥,٦٨	٢٣٤,٤٠	١,٢٠٥	٢,٤٠٠
متوسطة التحصيل	٨٢	٨٩,٣٢	١٩٤,٦٠	-	٠,٠٥

جدول ٣ . دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة الطلاب (متوسطة/منخفضة) التحصيل الدراسي في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس .

مجموعة الطلاب	العدد	متوسط الدرجات	البيان	(ف) والدلالة	(ت)
متوسطة التحصيل	٨٢	٨٩,٣٢	١٩٤,٦٠	١,١٧٥	٢,٠٩٠
منخفضة التحصيل	٦٠	٨٤,٤٩	١٦٥,٦٤	-	٠,٠٥

جدول ٤ . دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة الطلاب (عالية / منخفضة) التحصيل الدراسي في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس .

مجموعة الطلاب	العدد	توسط الدرجات	التباعين	(ف)	(ت)	والدلالة
عالية التحصيل	٤٨	٩٥,٦٨	٢٣٤,٤٠	١,٤١٥	٤,٨٧	
منخفضة التحصيل	٦٠	٨٤,٤٩	١٦٥,٦٤	-	٠,٠١	

جدول ٥ . دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة طلاب (المستوى الأول والنهائي) مرتفعي التحصيل الدراسي في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس .

مجموعة الطلاب	العدد	توسط الدرجات	التباعين	(ف)	(ت)	والدلالة
المستوى الأول	٢٠	٩٩,٦٧	٢١٥,٨٠	١,٢٧٣	٢,١٢٧	
المستوى النهائي	٢٨	١٠٨,٤١	١٦٩,٥٢	-	٠,٠٥	

جدول ٦ . دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة طلاب (المستوى الأول والنهائي) متوسطي التحصيل الدراسي في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس .

مجموعة الطلاب	العدد	توسط الدرجات	التباعين	(ف)	(ت)	والدلالة
المستوى الأول	٤٣	٩٣,٤٦	٢٤٣,٦٧	١,٢٦٣	٢,١٨٦	
المستوى النهائي	٣٩	١٠٠,٧١	١٩٢,٩٣	-	٠,٠٥	

جدول ٧. دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعة طلاب (المستوى الأول وال النهائي) منخفضي التحصيل الدراسي في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس.

مجموعة الطلاب	العدد	توسط الدرجات	التبالين	(ف) والدلالة	(ت)
المستوى الأول	٣٧	٨٥,٨٧	٢٨٠,٥٦	١,٢١٦	٢,٣٧٩
المستوى النهائي	٢٣	٩٦,٢٦	٢٣٠,٧٤	-	٠,٠٥

جدول ٨. دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المستوى الأول وال النهائي) في الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس.

مجموعة الطلاب	العدد	توسط الدرجات	التبالين	(ف) والدلالة	(ت)
المستوى الأول	١٠٠	٩٥,٤٧	٢٠٤,٤٩	١,٤٣٧	٤,٨٣٨
المستوى النهائي	٩٠	١٠٤,٨٢	١٤٢,٣٢	-	٠,٠١

جدول ٩. معاملات الارتباط بين درجات الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس ومعدل التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

بيان	طلاب	المستوى الأول (ن = ١٠٠)	المستوى النهائي (ن = ٩٠)	العينة الكلية (ن = ١٩٠)
قيمة معامل الارتباط	٠,٣٢٧	٠,٤١٣	٠,٥٣٩	٠,٠١
الدلالة الإحصائية	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١

مناقشة النتائج وتفسيرها

أولاً : مناقشة النتائج طبقاً للفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف بالنسبة لمستوى التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب (عال، متوسط، منخفض)». ولاختبار صدق هذا الفرض قام الباحث بحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف طبقاً لمستويات تحصيلهم الدراسي ومن الجدول أرقام (١)، (٢)، (٣)، (٤)، (٥)، (٦)، (٧) نجد أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف بالنسبة لمستوى تحصيلهم الدراسي (عال، متوسط، منخفض)، وبذلك تحقق النتائج صدق الفرض الأول.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول : إن أفراد عينة الدراسة يرون أن أعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف من ذوي الفعالية المتوسطة وذلك طبقاً لمحددات فعالية الممارسات التربوية للمقياس المستخدم في هذه الدراس، جدول رقم (١)، وقد يرجع ذلك إلى تعدد وتباطن مؤهلات أعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف حيث تباين فيما بينها من مؤهل درجة البكالوريوس وحتى درجة الدكتوراه علاوة على أن أغلبية أعضاء هيئة التدريس غير مؤهلين تربوياً ومنهم من لم يسبق له العمل في كليات أو معاهد إعداد المعلمين ، الأمر الذي قد يتربّط عليه التباين في ممارساتهم التربوية وذلك كما يراها الطلاب / المعلمين من وجهة نظرهم من خلال تفاعلهم مع أعضاء هيئة التدريس في قاعات الدرس ، وقد ظهرت هذه الفروق بدرجة أكبر لدى طلاب المستوى النهائي (المتوقع تخرجهم) حيث إن جميع الفروق في صالح طلاب المستوى النهائي وربما يعود ذلك إلى طول الفترة الزمنية التي أمضوها هؤلاء الطلاب مع معلميهم (أعضاء هيئة التدريس) ومعرفتهم بطريقهم وأساليبهم وممارساتهم التربوية في العملية التعليمية بخلاف طلاب المستوى الأول الذين أمضوا فترة زمنية قصيرة مع معلميهم (فصل دراسي واحد) ، وهذه النتيجة منطقية نظراً لأن طلاب المستوى النهائي (المتوقع تخرجهم) قد اكتسبوا الخبرة والمهارة في إصدار الأحكام وبيان آرائهم نتيجة لاستكمالهم برنامج الدراسة بالكلية وممارساتهم للعمل

التعليمي والتربوي أثناء التربية الميدانية وبذلك أمكنهم إصدار الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف من واقع تجربتهم الميدانية والعملية.

ثانياً: مناقشة النتائج طبقاً للفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف بالنسبة للمستوى الدراسي (الأول/ النهائي) لدى الطلاب»، ولاختبار صدق هذا الفرض قام الباحث بحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات آراء طلاب المستوى الأول ودرجات آراء طلاب المستوى النهائي نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف، ومن الجدول رقم (٨) نجد أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس لكل من طلاب المستوى الأول وطلاب المستوى النهائي وذلك لصالح طلاب المستوى النهائي ، الجدول رقم (٨)، وبذلك تحقق النتائج صدق الفرض الثاني.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول: إن طلاب المستوى النهائي قد اكتسبوا العديد من المهارات والخبرات المختلفة الالزمة للإعداد لهنة التدريس من خلال الإعداد الأكاديمي والتربوي بكلية وأيضاً من خلال ممارسة العمل التربوي أثناء فترة التربية الميدانية بالمدارس مما ساعدتهم على إصدار الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف، وهذا بخلاف طلاب المستوى الأول الذين لازالت خبرتهم محدودة عن مهنة التدريس ولم يمارسوا العمل التربوي والتدريب العملي ولم تتضح قدرتهم في إصدار الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف، وبرغم اختلاف أفراد عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي (الأول / النهائي) إلا أنهم يعتبرون أسانذتهم من ذوي الفعالية المتوسطة وذلك طبقاً لمحددات فعالية الممارسات التربوية للمقياس المستخدم في هذه الدراسة ، جدول رقم (١)، فقد بلغ متوسط درجات طلاب المستوى الأول في إصدار الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس ٤٧، ٨٢ بينما بلغ متوسط درجات طلاب المستوى النهائي ١٠٤، ٨٢ وقد ترجم هذه الفروق بين طلاب المستوى الأول وطلاب المستوى النهائي في إصدار الأحكام على الممارسات

التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف إلى طبيعة الدراسة التي تلقاها كل منها وأيضاً الفترة الزمنية التي قضاها كل منها مع معلميهم (أعضاء هيئة التدريس)، مما ساعد طلاب المستوى النهائي على اكتساب المهارة في محاورة ومناقشة أساتذتهم وإبداء الآراء حول موضوعات الدراسة وبالتالي أدى إلى تشجيع هؤلاء الطلاب على تكوين اتجاهات أكثر إيجابية نحو أساتذتهم الأمر الذي أدى إلى التأثير على تقديراتهم وإصدار الأحكام على مستوى فعالية معلميهم (أعضاء هيئة التدريس) في الممارسات التربوية.

ثالثاً: مناقشة النتائج طبقاً للفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على أنه «توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات آراء الطلاب نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف ودرجات معدل التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب»، ولاختبار صدق هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات آراء طلاب المستوى الأول، وطلاب المستوى النهائي نحو الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بالجوف ومعدل التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب، ومن الجدول رقم (٩) نجد أن قيم معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في إصدار الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس ودرجاتهم في معدل التحصيل الدراسي كما يلي : (٣٢٧ ، ٥٣٩ ، ٤١٣) لطلاب المستوى الأول، (٠ ، ٠ ، ٤١٣) لطلاب المستوى النهائي، (٠ ، ٠ ، ٣٢٧) للعينة الكلية (طلاب المستوى الأول وال النهائي معاً)، وهي قيم موجبة وذات دلالة إحصائية، وبذلك تحقق النتائج صدق الفرض الثالث.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول بأن الطلاب في المرحلة الجامعية يبدون استعداداً أكبر لإنجاز الأعمال التي يكلفون بها لإثبات وجودهم وتحقيق ذاتهم ويتطلعون للمستقبل وتحقيق مكانة اجتماعية مرموقة، وبالتالي يبذلون أقصى جهد في التحصيل الدراسي واكتساب المعارف والخبرات والمهارات المختلفة نتيجة التعامل والتفاعل مع أساتذتهم الذين يقدمون لهم التوجيه والإرشاد، وخلاصة علمهم واهتمامون بتعديل سلوكهم ويعملون على تكوين اتجاهات إيجابية نحو كليةهم والمهنة التي سيعملون فيها في المستقبل، وأن يكونوا قدوة حسنة للتلاميذهم، وكل هذا قد ساعد وأسهم في تشجيع هؤلاء الطلاب في إصدار الأحكام

على الممارسات التربوية لعلمائهم (أعضاء هيئة التدريس بالكلية) ومن ثم فقد ظهرت العلاقة الإيجابية بين درجات آراء الطلاب في إصدار الحكم على الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس ومعدل التحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب .

التوصيات

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ينبغي :

- ١ - العناية والاهتمام باختيار وانتقاء أفضل العناصر من أعضاء هيئة التدريس للعمل بكليات المعلمين .
- ٢ - أن يكون أعضاء هيئة التدريس من الحاصلين على درجة الدكتوراه في التخصصات المختلفة ، ومن ذوي الخبرات المناسبة التي تؤهلهم للقيام بأدوارهم بكفاءة عالية .
- ٣ - ضرورة وجود خطة واضحة المعالم لتقدير مدى فعالية الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين سعياً نحو الارتقاء بهذه الكليات من خلال الارتقاء بكفاءة العاملين فيها وذلك حتى توافق أساليب التقنية الحديثة .
- ٤ - ضرورة الأخذ بآراء الطلاب كمؤشرات لمعرفة مدى فعالية الممارسات التدريسية والتربوية لعلمائهم (أعضاء هيئة التدريس) .
- ٥ - ضرورة توجيهه أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين إلى التنوع في طرقهم وأساليبهم التدريسية والتربوية بما يتناسب مع مستويات الطلاب وقدراتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم .

المراجع

- ١ - بحثت أحمد الرفاعي. «فعالية الممارسات التربوية لأعضاء هيئات التدريسية بكليات إعداد معلم المرحلة الابتدائية في سلطنة عمان (دراسة ميدانية)»، الزقازيق، مجلة كلية التربية، العدد السادس عشر، السنة الخامسة (١٩٩٠).
- ٢ - حوطر صلاح عبدالنعم. «دراسات في علم النفس التربوي»، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية (١٩٧٩).
- ٣ - القوصي عبدالعزيز. «أسس الصحة النفسية» (ط٥)، القاهرة، مكتبة النهضة (١٩٧٥).
- ٤ - داود عزيز حنا. «الصفات الشخصية الالازمة لنجاح طلبة كلية المعلمين في مهنة التدريس»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس (١٩٦٥).
- ٥ - السيد فؤاد البهي. «علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري» (ط٣)، القاهرة، مكتبة دار الفكر العربي (١٩٧٩م).
- ٦ - زيدان محمد مصطفى. «بعض العوامل المؤثرة على الكفاية الإنتاجية في العملية التربوية»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة عين شمس (١٩٧٢).
- ٧ - ———. «حول كفاية المعلم»، القاهرة، صحيفة التربية، العدد الرابع (١٩٧٣).
- ٨ - مكتبة التربية العربي لدول الخليج. «اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين»، دراسة مقدمة إلى لقاء المسؤولين عن إعداد المعلم بالدول الأعضاء، البحرين (١٩٨٨).
- ٩ - Bburkard, M.J. "Discernment of Teacher, Characteriqts by TAT. Seguence Analysis", *Journal of Educational Psychology*, Vol.53, No.6, (1962), PP. 280-291.
- ١٠ - Burnell, "The Relationship Between Student Evaluation Ratings of Instructors and Jungian Psychological Types of Both Community College Instructors and Community College Students", *Diss. Abs. Inter., Vo.41, No.(4-A)*, (1980), P. 1440.
- ١١ - Collins, M. "Untrained and Trained Graduate Teachers. A Comparison of Their Experiences During their Experiences During the Preparatory Year", *Brit. J. Educ. Pschol.*, (1964), PP. 34-75.
- ١٢ - Costin, A. "Graduate Course in the Teaching of Psychology, Description and Evaluation", *Journal of Teacher Education*, No.19, (1968) PP. 425-433.
- ١٣ - Costin, A. et.al. "Students Ratings of College Teaching: Releability: Validity and Usefullness", *Review of American Research*, No.4I, (1971), PP. 55-535.
- ١٤ - Gobel B.L. & Cashin, V.M. "Age, Sex and attractiveness as Factors in Student Ratings of

Teachers, A dvelopment al Study”, *Journal of Educational Psychology*, Vol.71, No.5, (1979),

PP. 633-646.

Hyes, R.B. “Department of Public Instruction Harris Buring Pennsylvania”, *Journal of Educational Research*, Vol.54, No.1, (1963), PP. 72-84. -١٥

Marsh, H.W. “Validity of Students Evaluations of College Teaching: A Multitrait-Multimethod Analysis”, *Journal of Educational Psychology*, Vol.74, (1982), PP. 264-279. -١٦

Murray, R.E. “Personality, Classroom Behavior, and Student Ratings of College Teaching Effectiveness: A Path analysis”, *Journal of Educational Psychology*, Vool.77, No.4, (1985), PP. 394-407. -١٧

**The educational practices of the teaching staff
at Al-Jouf teacher's college, and its relationship
to students' academic acquisition**

BY:

Dr. Al-Shinqwi a. a. Zidan

*Faculties of Education
Zagazig and Al-Jouf*

Abstract

This Study aims at identifying the extent of the validity of using students' opinions in Judging the teaching capability of a university teacher through his educational practices, specially the teaching staff at Al-Jouf teacher's college. Then comes the second objective of the study which is identifying the differences among students' opinions in Judging the educational practices of the teaching staff through the differences of the rate of their academic acquisition. The study also aims at identifying the differences among students' opinions in judging the educational practices of the teaching staff through the difference of the academic level (the first/the final) of the students. It also aims at identifying the nature of the relationship between students' opinions about the educational practice of the teaching staff and the academic acquisition of those students. The sample consisted of 190 individuals; the first group consisted of 100 individuals from the first level; the second group consisted of 90 individuals from the final level. The criterion of efficiency of the educational practices of the teaching staff at teachers preparation colleges has been applied on the students. The general equation of correlation coefficient and the t-test of the assumptions validity have been used.

The study has come to the following conclusions:

- 1 – There are statistically valuable differences in students' opinions about the educational practices of the teaching staff at Al-Jouf teacher's college in relation to the academic acquisition of those students (high, moderate, low)
- 2 – There are statistically valuable differences in students' opinions about the educational practices of teaching staff at Al-Jouf teacher's college in relation to the academic level (first-final) of the students.
- 3 – There is a positive correlative relationship which is statistically valuable, between the scores of students' opinions about the educational practices of the teaching staff at Al-Jouf teacher's college, and the scores of the rate of the academic acquisition of those students.

تسرب الطلاب من الكليات التقنية المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

الدكتور سعيد بن تركي مله

الكلية التقنية بالرياض

ملخص البحث

تقوم الكليات التقنية بدور مهم في إمداد القطاعين الحكومي والخاص بكوادر وطنية مؤهلة تأهيلًا فنيًّا عاليًّا في شتى المجالات التقنية. وقد ظهر في الآونة الأخيرة مشكلة تعاني منها هذه الكليات ألا وهي ظاهرة التسرب.

لذا قام الباحث بدراسة المشكلة خلال عام دراسي كامل بهدف تقصي الحقائق وراء هذه الظاهرة واستخراج التوصيات الالزمة للحد منها.

ولقد اتضح من نتائج الدراسة أن أسباب التسرب تختلف باختلاف المؤهل العلمي للطلاب قبل التحاقهم بالكلية حيث ظهر أن السبب الرئيسي وراء تسرب خريجي الثانويات العامة هو رغبتهم في مواصلة الدراسة في جهة تعليمية أخرى حيث لم يكن لديهم المعلومات الكافية عن الكليات التقنية وطبيعة الدراسة بها قبل الالتحاق بها. أما بالنسبة لخريجي المعاهد الثانوية الصناعية والذين كانت نسبة تسربهم تفوق نسبة تسرب زملائهم من خريجي الثانويات العامة فكان تفضيلهم للعمل عن الدراسة سببًا رئيساً في تركهم لها. كما تبين أن المستوى التعليمي لولي الأمر يلعب دوراً مهمًا في استمرار الأبناء للدراسة وأن اتجاهات الطلاب المتسربين تختلف باختلاف تقديراتهم في المرحلة الثانوية.

لذا بزرت الحاجة إلى إيجاد برامج توعية لطلاب المرحلة الثانوية وتعريفهم بالكليات التقنية ودورها في حياة المجتمع وضرورة حث خريجي المعاهد الثانوية الصناعية على أهمية مواصلة الدراسة لمواكبة ما يستجد من تقنيات حديثة. كما ظهرت أهمية تكثيف برامج التوعية للمجتمع وخاصة الأميين منهم والتركيز في ذلك على أهمية التعليم العالي بوجه عام والتكنولوجيا بصفة خاصة.

المقدمة

يعد العنصر البشري العامل الأساسي للتنمية والرقي في أي مجتمع حيث إن الإنسان أغلى ثروة تمتلكها أي دولة . فمهما توفر الإمكانيات فإنها لن تحقق التنمية الحقيقية إلا بوجود الكوادر البشرية المؤهلة . ويكون تأهيل هذه الكوادر عن طريق التعليم والتدريب في المجالات المختلفة التي تسهم في بناء الاقتصاد الوطني . فالمؤسسات التعليمية والتدربيّة تعتبر المكان الذي يستطيع فيه الإنسان بناء نفسه لمواجهة التغيرات السريعة التي تطرأ على العالم من حوله مع احتفاظه بتعاليمه الدينية والاجتماعية . فكما هو معلوم يعيش الإنسان اليوم في عصر يشهد كثيراً من التغيرات في شتى المجالات .

ولقد أولت الدولة العنصر البشري اهتماماً كبيراً ويتضح ذلك جلياً من خلال تركيزها في خططها التنموية على رفع كفاءة المواطن السعودي بهدف تحقيق حياة أفضل له ولوطنه . فلقد قامت بفتح المدارس والمعاهد والكلليات والجامعات لاستثمار ثروتها الغالية ألا وهي الإنسان وهيأت له جميع متطلباته لتلقي العلوم المختلفة ويسرت له الطريق لتنمية قدراته ومواهبه ليصبح عنصراً فاعلاً في المجتمع . ولا شك أن العصر الحالي هو عصر التقنية لذا حرصت الدولة على إيجاد نوع من التعليم يتمشى ومتطلبات العصر ، فقامت بإنشاء المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني لتوسيع مهمة تأهيل الكوادر الفنية والمهنية لسد حاجة المملكة من هذه الفئة . وعملت هذه المؤسسة على افتتاح المراكز المهنية لسد حاجة المملكة من هذه الفئة . وعملت هذه المؤسسة على افتتاح المراكز المهنية والمعاهد الفنية المختلفة في مناطق مختلفة من المملكة وفق خطط مدرورة .

وخلال السنوات الأخيرة ظهرت الحاجة إلى إيجاد مؤسسات تعليمية أعلى من تلك التي تم افتتاحها خلال الأربعية عقود الماضية لمواكبة التطور التقني المستمر . لذا تم افتتاح ست كليات تقنية في مناطق مختلفة من المملكة بهدف إيجاد قوى بشرية مؤهلة تأهلاً عالياً لإمداد القطاعين الحكومي والخاص بالأيدي العاملة المدربة في شتى المجالات التقنية ولفتح مسار آخر من مسارات التعليم العالي . ويلتحق بهذه الكليات أعداد متزايدة من هذه الكليات سنوياً ولكن لوحظ في الأونة الأخيرة أن هناك عدداً من الطلاب الذين تم قبولهم بها لم يكملوا متطلبات التخرج وقاموا بترك الدراسة ، الأمر الذي لفت انتباه الباحث للاهتمام بهذه الظاهرة ودفعه إلى البحث عن الأسباب التي أدت إلى ذلك ومحاولة معالجة هذه

المشكلة . وتعتبر ظاهرة التسرب من الكليات التقنية ظاهرة خطيرة ولها تأثيرات سلبية على المجتمع حيث إن هذه الفئة من الطلاب الذين لم ينهاوا تعليمهم أو تدرّبوا سوف يتوجهون إما لسوق العمل بقدر محدود من التعليم والتدريب أو يصبحون عالة على بقية أفراد المجتمع والأهم من ذلك أن الدولة سوف تضطر في هذه الحالة إلى الاستعانت بأيدي عاملة أجنبية لمدة طويلة ، الأمر الذي لا يتفق والطموحات الوطنية للبلاد .

تعريف المشكلة

تلخص المشكلة في أن هناك بعضاً من الطلاب الملتحقين بالكليات التقنية يبدون عدم رغبتهم في موافقة الدراسة بعد إنتهاء إجراءات قبولهم مباشرة أو بعد مضي فترة على انتظامهم في الدراسة . وهذا بلا شك يتبع عنه أضراراً ليس على الطالب فحسب بل على هذه الكليات وعلى المجتمع بوجه عام . فالطالب قد يلتجأ لمجال آخر قد لا يكون مهياً له أو لا يتناسب مع قدراته وطموحاته أو قد ينحرف نتيجة الفراغ الذي سوف يطرأ في حياته . أما على الكليات فإنه سوف يسبب هدراً للمال والجهد دون نتيجة وكذلك حرمان طلاب آخرين من الفرص للالتحاق بهذه الكليات . بالإضافة إلى أن ظاهرة التسرب لها أضرار اقتصادية واجتماعية حيث قد تضطر المملكة إلى الاعتماد على العاملة الأجنبية لمدة أطول . وهذه الظاهرة بدأت تزداد في الآونة الأخيرة مع ازدياد عدد الملتحقين بالكليات التقنية إلى درجة ملفتة للانتباه .

أهداف البحث

يهدف البحث إلى :

- ١ - التعرف على الأسباب الرئيسية التي أدت إلى تسرب الطلاب من الكليات التقنية .
- ٢ - التعرف على التوجهات وطموحات الطلاب المتسربين من الكليات التقنية وعلاقتها بالتسرب .
- ٣ - علاقة التسرب بمدىوعي وإدراك الطلاب المتسربين بطبيعة وأهمية التعليم التقني قبل التحاقهم بالكليات التقنية .

- ٤ - علاقة تسرب الطلاب بالعوامل التي أثرت عليهم في الالتحاق بالكليات التقنية.
- ٥ - تأثير بعض العوامل المتعلقة بنظام الدراسة وطبيعتها في الكليات التقنية على التسرب.
- ٦ - التعرف على نوعية الطلاب المتسربين من الكليات التقنية.
- ٧ - التعرف على أثر بعض المتغيرات الاجتماعية على مواصلة الطلاب الدراسة بالكليات التقنية، مثل: المؤهل العلمي السابق، الحالة الاجتماعية، مقر السكن، المواصلات من الكلية إلى مقر السكن والعكس، المستوى التعليمي لولي الأمر، التقدير في المرحلة الثانوية.
- ٨ - التعرف على أي دافع آخر لم تضمنها الاستبانة والتي أدت إلى تسرب الطلاب من الكليات التقنية.

أهمية البحث

ركزت خطة التنمية الخمسية الخامسة على ضرورة تأهيل قوى عاملة وطنية في جميع المجالات وخاصة الفنية والمهنية منها نظراً للنقص الملحوظ في الكفاءات الوطنية، الأمر الذي اضطر الدولة إلى الاستعانة بالأيدي العاملة الأجنبية. وحيث أن المواطن يعتبر أغلى ثروة يمكن استثمارها، فقد اهتمت الدولة بتأهيله لكي يسهم في دفع عجلة التقدم وبناء الاقتصاد الوطني.

ولقد جاء في خطة التنمية الخامسة ضرورة التقليل من الهدر في نظام التعليم والتدريب الذي يقوم بدور فعال في تأهيل المواطنين حتى يتم ضمان أن كل من التحق بهذا النوع من التعليم يصبح عضواً فعالاً، حيث أشارت إلى أن هناك قلقاً متزايداً تجاه تسرب الطلاب الذي ينتج عنه خسارة مالية وبشرية نظراً لعدم تأهيل الطلاب بالشكل المطلوب. إضافة إلى أنه على مستوى الكليات التقنية التي هي مرافق مهم من مرافق التعليم العالي في تأهيل القوى العاملة يعتبر تحالف الملتحقين عن التخرج عائقاً أمامها في تحقيق أهدافها وتلبية احتياجات الاقتصاد الوطني من الأيدي العاملة. وأضافت الخطة الخمسية الخامسة إلى أن ترك الطلاب للدراسة قبل إتمامهم لمتطلبات التخرج يجعلهم غير قادرين على مواكبة التطور

الذي تشهده البلاد في شتى المجالات نظراً لحدودية مهاراتهم وقدراتهم على أداء عمل ما. وأكدت على أهمية تطبيق الإجراءات الازمة للحد من معدلات التسرب المرتفعة ضماناً لمساهمة فعالة في جميع القطاعات الاقتصادية.

لذا فإن نتائج البحث سوف تسهم في الكشف عن أسباب التسرب في الكليات التقنية لتم معالجتها ضماناً لتحقيق التوازن المطلوب بين أعداد خريجي التعليم العالي في التخصصات النظرية والتخصصات التطبيقية. ولاسيما وأن المملكة بحاجة ماسة إلى الكوادر الوطنية المؤهلة تأهيلًا عاليًا في المجالات التقنية المختلفة.

كما تبرز أهمية البحث عند التأمل في أعداد المقبولين بالكليات التقنية ومقارنتها بأعداد خريجيها سنويًا، حيث يلاحظ تفاوت كبير وملفت للنظر فيما بينها. لذا فإن البحث في موضوع التسرب يُعد مهماً جدًا لإيضاح بعض الحقائق عن تلك الظاهرة للمؤسسين عن هذه الكليات. حتى يتم اتخاذ خطوات عملية لخفض نسبة التسرب وإيجاد طرق لإبقاء الطلاب غير الراغبين في إكمال الدراسة وتهيئة الجو المناسب لهم حتى التخرج.

ونظراً لعدم توافر معلومات كافية عن تسرب طلاب الكليات التقنية بالرغم من وجود ست كليات في المملكة. لذا يعد هذا البحث الأول من نوعه في مجال التسرب حيث لم تُبحَر أي دراسة تتناول هذا الموضوع منذ إنشاء أول كلية تقنية في المملكة عام ١٤٠٣هـ، وحتى البدء في هذه الدراسة.

تساؤلات البحث

تلخص تساؤلاً البحث في الآتي:

- ١ - ما هي الأسباب الرئيسة التي تؤدي إلى تسرب الطلاب؟
- ٢ - ما هي طموحات واتجاهات الطلاب المتسربين؟ وهل لها علاقة بالتسرب؟
- ٣ - ما مدى وعي الطلاب المتسربين بأهمية التعليم التقني؟
- ٤ - هل هناك علاقة بين العوامل المؤثرة في الطلاب للالتحاق بالكليات التقنية وتسربهم منها؟
- ٥ - هل لنظام الدراسة وطبيعتها بالكليات التقنية دور في تسرب الطلاب منها؟
- ٦ - ما نوعية الطلاب المتسربين من الكليات التقنية؟

- ٧ - ما مدى تأثير بعض التغيرات الاجتماعية على تسرب الطلاب، مثل: المؤهل العلمي السابق، الحالة الاجتماعية، مقر السكن، وسيلة المواصلات، المستوى التعليمي لولي الأمر، والتقدير في المرحلة الثانوية؟
- ٨ - هل هناك دافع آخر لم تتضمنها الاستبانة أدى إلى تسرب الطلاب من الكليات التقنية؟

حدود البحث

١ - اقتصر البحث على الطلاب الملتحقين بالكلية التقنية بالرياض الذين أبدوا رغبتهم في عدم المواصلة للدراسة بالكلية والذين تطوعوا للإجابة على أسئلة الاستبانة الخاصة بالبحث وذلك للأسباب التالية:

- أ) إن الكلية التقنية بالرياض تعد أول كلية تقنية في المملكة.
 - ب) إن الكلية التقنية بالرياض تعد أكبر الكليات التقنية في المملكة من حيث أعداد الطلاب الملتحقين بها وعدد التخصصات التي تقدمها.
 - ج) إن الكلية التقنية بالرياض تضم أعداداً من الطلاب من مختلف أنحاء المملكة لكونها تقع في مدينة الرياض.
 - د) تواجد الباحث في مكان إجراء الدراسة، الأمر الذي يُمكّنه من توزيع الاستبانة وجمع البيانات والإشراف عليها بسهولة.
- ٢ - اعتمدت نتائج البحث على المعلومات التي تم جمعها من الطلاب الذين أجابوا عن الاستبانة التي تم توزيعها على الراغبين منهم في الانسحاب الكلي من الكلية.
- ٣ - اقتصر البحث على الطلاب الذين أبدوا رغبتهم في الانسحاب من الكلية التقنية بالرياض خلال العام الدراسي ١٤١١هـ.
- ٤ - اقتصر البحث على الطلاب الذين تطوعوا للإجابة عن أسئلة الاستبانة فقط ولم يشمل جميع الطلاب الراغبين في الانسحاب من الكلية بهدف الحصول على معلومات دقيقة وصحيحة.

مصطلحات البحث

التسرب: يُقصد بالتسرب في هذا البحث ترك الطالب المقبول الدراسة بعد أن سُجّل في بعض المقررات وانتظم في الدراسة فترة من الوقت.

الكلية: الكلية التقنية المتوسطة بالرياض.

التعليم التقني: هو ذلك النوع من التعليم الذي يجمع بين العلوم النظرية والتدريبات العملية.

الإطار النظري للبحث

تعاني المملكة العربية السعودية من نقص في الكفاءات الوطنية المؤهلة تأهيلًا فنيًا عاليًا بشكل ملموس. لهذا اتجهت الدولة إلى افتتاح العديد من الكليات التقنية للعمل على تلبية هذا الاحتياج، وقد بذلت الكثير من الجهد وأنفقت الكثير من المال لتأهيل الكوادر الوطنية في مختلف المجالات الفنية، ويلاحظ ذلك من خلال توافر التجهيزات الازمة للتدريب وتوفير الرعاية الكاملة للدارسين بهذه الكليات وذلك بمنحهم مكافآت شهرية وتأمين السكن والإعاشة والمواصلات وملابس التدريس، إضافة إلى توافر الوظائف لهم بعد التخرج وتعيينهم بالمرتبة السادسة (الدرجة الرابعة) ومنح القروض المهنية لمن يرغب منهم في مزاولة الأعمال الحرة ضمن تخصصاتهم. كما تقوم الدولة بالاستعانة بخبرات الدول المتقدمة في المجالات الفنية المختلفة. كل هذا رغبة من المسؤولين في استثمار الإنسان السعودي الذي يُعد من أولويات خطط التنمية وطموحًا منهم في أن يتمكن من مواكبة التقنية الحديثة والانخراط في سوق العمل.

ومع توفر الإمكhanات للملتحقين بالكليات التقنية إلا أنه لوحظ أن عدداً منهم قد تسرب منها. وقد يكون ذلك نتيجة لعدم اهتمام بعض المواطنين بالتعليم الفني بالرغم من وجود أعداد كبيرة من الأيدي العاملة الأجنبية وما قد يسببه تواجههم من مشكلات اجتماعية واقتصادية. والمقصود بالتسرب هنا هو ترك الطالب للدراسة. وقد فسر كوب وهاناه (Cope & Hannah, 1975) التسرب بأنه مصطلح ذو معانٍ عدة، فمن وجهة نظر أي مؤسسة تعليمية فإن التسرب يعني فقدان الملتحقين بها وعدم مقدرتهم على نيل درجة علمية وأن المتسرb هو الشخص الذي يغادر أي كلية قبل الحصول منها على درجة علمية، وهذا

التعریف لم يأخذ بالاعتبار الطلاب الذين انسحبوا لفترة مؤقتة نظرًا لظروف معينة لذويهم أو الذين طلبوا الانتقال إلى جهة تعليمية أخرى لمواصلة دراستهم بها. أما من وجہة نظر الطالب فإن التسرب يعني الفشل الأكاديمي أو عدم فاعلية الكلية التي التحق بها. ومن ناحية سياسية فإنه يعني الانخفاض في عدد القوى البشرية المدربة والمؤهلة.

ويُعرف الحبيب (١٩٨١م) ظاهرة التسرب بأنها ترك الطالب للدراسة قبل إتمامه لمرحلة تعليمية معينة وأنها تعتبر خسارة في العنصر البشري لها آثار اقتصادية واجتماعية وهي قد تكون مشكلة عامة في جميع أنحاء العالم وتعاني منها معظم الشعوب وخاصة في الدول النامية حيث إنها ألحقت أضراراً مادية بهذه الدول نتيجة دخول أعداد من الطلاب المتسربين إلى سوق العمل قبل اكتمال النضج للانخراط في الوظيفة.

أما كرونيك وآخرون (Kronic & others, 1989) فقد عرّفوا الطالب المتسرب وفقاً للتعریف الصادر عن وزارة التعليم الأمريكية بأنه الطالب الذي كان متظليماً في مؤسسة تعليمية سابقاً ولم يعد بعد ذلك للدراسة وأنه الطالب الذي لم يكمل متطلبات التخرج ولم ينتقل إلى جهة تعليمية أخرى ولم تكن مغادرته تلك بسبب مرض أو غياب بعذر شرعي. إن ظاهرة التسرب في التعليم العالي تعد هدرًا لثروة ثمينة لا يجوز التهاون بها نظرًا لما يترب عليها من آثار سلبية على الفرد والمجتمع. وعلى مستوى الكليات التقنية فإن هذه الظاهرة تؤثر على مستقبل القوى العاملة نتيجة للخسارة في الطاقة البشرية التي كان من الممكن أن تستغل وتصبح فعالة بعد أن يتم تأهيلاً لها لتسهم في بناء الاقتصاد الوطني ودفع عجلة التقدم. وقد ينبع التسرب في الكليات التقنية لعدة أسباب منها:

الظروف الاجتماعية أو الصحية أو الاقتصادية للطالب.

اتجاهات الطالب وميوله.

الإحباط.

الدافع لل الاستمرار في الدراسة.

طبيعة الدراسة.

المتاخ التعليمي.

النظرة إلى التعليم الفني والرغبة الذاتية لالتحاق بهذا النوع من التعليم.

وقد أدى عدموعي وإدراك بعض شرائح المجتمع بأهمية التعليم التقني إلى عدم إقبال أبنائهم على هذا النوع من التعليم أو تسرّبهم منه مع العلم أن هذه النظرة قد تغيرت كثيراً في السنوات القليلة الماضية بدليل الإقبال المتزايد على الالتحاق بمعاهد وكليات التعليم الفني (المشيخ، ١٤١٠هـ). وقد يكون تدني المستوى التعليمي لبعض شرائح المجتمع هو السبب في نظرتهم إلى التعليم الفني الخاطئة وبالتالي حرمان الأبناء من الدخول في هذا النوع من التعليم أو إقناعهم بعدم أهميته إن كان قد سبق وأن تم الالتحاق بأحد تخصصاته. ويعتقد غنائم (١٤١١هـ) أن من الأسباب الاجتماعية التي قد تؤدي بتسرب الطلاب من التعليم بشكل عام هو انتشار الأمية بين بعض الأسر، والتفكك الأسري الملموس في السنوات الأخيرة والذي نتج عنه عدم متابعة الطلاب من قبل أولياء الأمور، والتأكد من انتظامهم في الدراسة، إضافة إلى عدم اهتمام سكان الريف والقرى الصغيرة بالتعليم أياً كان نوعه أو مستوى. إضافة إلى أن الطالب قد يكون أكبر أفراد أسرته من الذكور أو هو المسؤول عن الأسرة فيضطر إلى أن يكون قريباً منهم ويشغل برعايتهم. وأشار مرسي (١٤٠٩هـ) إلى أن وفراً الأموال لدى العديد من سكان منطقة الخليج العربي أثرت سلباً على بعضهم وخاصة الذين اشتغلوا في التجارة واضطروا لمتابعتهم تلك التجارة وللأسفار وأهملوا الجوانب الأسرية وغفلوا عن متابعة الأبناء ومن تحت يدهم وخاصة فيما يتعلق بالدراسة. فتجد الطالب يلتحق بالدراسة وقد ينجح ويستمر أو يفشل وينقطع دون علمولي الأمر. وعوا (مرسي) ذلك إلى الطفرة التي سادت المنطقة عندما انتقل البعض من أهلها فجأة من البداوة إلى التحضر حيث وجدوا أنفسهم في عالم آخر مختلف عن الوضع الذي كانوا يعيشونه في السابق وذلك حينما دخلت حياتهم مستحدثات ومتغيرات لم يعتادوا عليها من قبل حتى وصل الأمر ببعضهم إلى إغفال بعض القيم والتقاليد التي كان عليها أسلافهم ومن أهمها القيم الأسرية.

وقد يلجأ بعض أولياء أمور الطلاب إلى دفع أبنائهم إلى سوق العمل للحصول على وظيفة وذلك قبل إنهائهم الدراسة المطلوبة للقيام بعمل ما، ويرجع السبب في ذلك إما لتحمل بعض الأسر أعباء تفوق طاقتها وبالتالي تكون بحاجة إلى زيادة في الدخل وتضطر إلى إيقاف الأبناء عن مواصلة الدراسة وإيجاد وظائف لهم، أو أن يكون ناتجاً عن التفكك الأسري بسبب الطلاب أو غيره مما يجعل الأبناء غير مستقررين فلا يجدون الاهتمام الكافي أو

التشجيع لمواصلة الدراسة، وبالتالي يلتجأون للعمل ويتركون الدراسة كي يفوا بمتطلبات الحياة في تلك الظروف الصعبة. إضافة للإغراءات المستمرة في سوق العمل والفرص المتاحة للحصول على دخل بطريقة سريعة، إضافة إلى زيادة الطلب على الأيدي العاملة العادمة بأجور مرتفعة والتي تفوق في بعض الحالات الأجر الذي يحصل عليه خريجو الجامعة. كل هذا كان له دور في دفع الكثير من الأسر إلى تفضيل الوظيفة لأبنائهم في وقت مبكر بدلاً من إكمال الدراسة (المشيخح ، ١٤١٠هـ وغنايم ، ١٤١١هـ).

وذكر الرشدان (١٤٠٤هـ) أن هناك العديد من الأسباب التي جعلت الإقبال على التعليم الفني والمهني قليلاً في الدول العربية ومن أهمها:

- * الحط من قدر الأعمال الحرفية أو اليدوية.
- * فقدان الإرشاد والتوجيه المهني في التعليم.

- * فقدان الترابط بين المؤسسات التعليمية الفنية والمهنية وسوق العمل.
- * قلة المؤهلين من المسؤولين والمدرسين في المدارس والمعاهد الفنية والمهنية.
- * عدم توافق التجهيزات التي يتدرُّب عليها الطلاب مع ما هو متوافر في موقع العمل.
- * سوء حالة المباني التي تشغله المدارس الفنية والمهنية.

وقد أكد على أهمية الرفع من شأن التعليم الفني والمهني، وإعطاءه المكانة التي يستحقها، ومعادلة شهادة أي مرحلة فيه مع ما يعادلها في التعليم العام، وتشجيع المتفوقين فيه وإتاحة الفرصة لهم لإكمال دراستهم، وتعريف الأبناء منذ المراحل الأولى في التعليم بأهمية التعليم الفني والمهني وترغيبهم في المهارات اليدوية والأعمال الحرفية.

ومما لا شك فيه أن الالتحاق في الدراسة بأي مؤسسة تعليمية وخاصة مراحل التعليم العالي يجب أن يكون بداعٍ ذاتي وتشوق للتزود من العلوم المختلفة من جهة معينة وبطريقة معينة وليس تلبية لرغبة قريب أو صديق حتى يتم بذلك ضمان الاستمرار في الدراسة والاستفادة منها. ويدرك خير الله والكتاني (١٩٨٣م) ثلاثة أنواع من الدوافع للتعلم: الأول يسمى بالدُّوافع الذاتية حيث تأتي نتيجة تشوق الطالب وتحمسه ورغبته في التعليم والميول إلى مجال معين بهدف الاستفادة، وعادة ما يكون التحصيل والتقدم ملمساً مع هذا النوع. والنوع الثاني هو الدوافع غير الذاتية والتي تأتي انطلاقاً من حرص الطالب على البروز أو التفوق حتى ولو لم يكن هناك استفادة من التعليم. أما النوع الثالث فهو الدوافع الخارجية

والتي لا علاقة لها بالتعليم كإرضاء الوالدين أو الحصول على ثواب مادي ، وغالباً ما يكون التردد في التعلم مصحوباً مع هذا النوع من الدوافع لأن الرغبة مفقودة.

ويعد عدم اكتشاف مواهب وميول الطالب منذ طفولته ، وعدم توجيهه وفق تلك الميول أحد الأسباب التي تعرقل مسيرته التعليمية حيث يكتشف أنه يسير في مجالاً لا يلائمه ولا يجد الرغبة والإلفة بينه وبين ذلك المجال ، فيضطر إلى تغييره بعد ما أضاع حقبة ثمينة من عمره التعليمي . لذا أكد الرشدان (١٤٠٤هـ) على أهمية وضع الطالب في المجال الذي يتلائم وإمكانياته الفطرية بعد اكتشاف مواهبه وتوجيهه إليها حتى يتمكن من الوصول بقدراته إلى أقصاها . وبهذا الأسلوب قد يتحقق تقلص عدد المتسرعين من الدراسة الذين كان السبب في تسربهم التوجيه الخاطئ الذي حصلوا عليه . ويضيف بركات (١٤٠٣هـ) أنه من خلال التعرف على مواهب وميول الطلاب وقدراتهم سيتضح أنهم يختلفون في أسلوبيهم وتفكيرهم وقدرتهم على الفهم والاستيعاب ، فمنهم من هو قادر على سرعة الإدراك والفهم فتجده دائماً متتفوقاً خلال دراسته وآخر يحتاج إلى وقت أطول فهو دائمًا كثير الرسوب ، ومنهم من لديه ميول للمهارات اليدوية وآخر للعلوم النظرية .

للنجاح دور كبير في استمرار الطالب بالدراسة . فالنجاح دافع مهم لتحقيق نجاح آخر . فعندما يتحقق المهدى الذي ينشده ويلمس النجاح فإنه يشعر بالرضا عن نفسه ويوافق لنيل هدف آخر ليتكرر ذلك الشعور . أما الفشل فإنه يُثبط همه ويفسد من نشاطه و يجعله يستسلم ويصاب الطالب في هذه الحالة بالإحباط (عرقسوس وأخرون ، ١٤٠٣هـ) . ويعرف خير الله والكتابي (١٩٨٣م ، ص ١٩٨) بالإحباط بأنه « إغلاق السبل نحو الوصول إلى المهدى (وهو ما يسمى بالإحباط الكلى) أو إعاقة (وهو ما يسمى بالإحباط الجزئي) » ويضيفان أن الإحباط إذا ازداد فإن التوتر يزداد معه ويلجأ الطالب إلى التفكير في موقفه ويتساءل عما إذا كان يستطيع أن يواصل طريقه أم يتوجه إلى مجال آخر ، والبحث عن بدائل لكي يتحقق من حالته هدفه من الدراسة ، حتى ولو كان ذلك بتضحيه ببعض الأشياء .

ومدرس له دور كبير في تغلب الطالب على ذلك الإحباط وتخفيه للعقبات التي تقف في طريقه . فالدرس الناجح لا يتوقف نجاحه على إمامه بمجال تخصصه بل بارتباطه بطلابه وتعامله معهم وفهمه لهم وخاصة في سن المراهقة حيث تعد هذه المرحلة من أخطر المراحل

التي يمر بها الطالب. ويربط خير الله والكناني (١٩٨٣م) دور المدرس المتمكن من عمله بنجاح الطالب، فحينما يكون المدرس صادقاً ومهتماً ومحلاً مع طلابه ومشجعاً لهم فهو يُنمّي بذلك روح الانتهاء فيهم ويجعلهم أكثر استعداداً واندفاعاً للتعلم وأكثر ابتكاريه وبالتالي يحصلون على مستوى عاليٍ من التحصيل العلمي ويكون دافعهم الرئيسي للدراسة هو التعلم والاستمرار في التزود من العلم بمختلف أنواعه. بينما يذكر عرقسوس وأخرون (١٤٠٣هـ) بعض الأسباب التي قد تؤدي بالطالب للفشل وتُنذرُه من المدرس ومنها:

- * تذمر المدرس من عمله.
- * سخريته من طلابه.
- * عدم اهتمامه لمساعدتهم.
- * فقدانه السيطرة على نفسه.
- * سرعة الانفعال.
- * عدم وضوح شرحه.
- * عدم تنظيمه لعمله.

الدراسات السابقة

تناولت العديد من الأبحاث موضوع التسرب من التعليم بوجه عام ولكن القليل منها ركز على التسرب في مؤسسات التعليم العالي أو التعليم بعد المرحلة الثانوية. ففي دراسة ليين (Bean, 1980) عن التسرب من مؤسسات التعليم العالي أشار فيها إلى أن هناك عدة عوامل تؤثر في الطلاب وتدفعهم للتسرب ومنها: عدم التزام بعض الكليات بالاهتمام بشئون الطلاب، الأمر الذي دفع بالعديد من الطلاب إلى الإحساس بعدم الانتهاء والولاء لهذه الكليات وبالتالي أدى ذلك إلى انخفاض معدلاتهم التراكمية وعدم رضاهم عن كونهم طلاب، إضافة إلى عدم اعتقادهم بأن مواصلة الدراسة تؤدي إلى التطور أو النمو وكذلك مللهم من التكرار ورغبتهم في التجديد والابتعاد عن المناخ الدراسي. كما كان لعدم معرفتهم باللوائح والأنظمة الأكademية ومغادرة بعضهم للمدينة التي يعيش فيها أهلهم تأثير في تسربهم أيضاً. وأوصت الدراسة المذكورة بضرورة اتخاذ بعض الإجراءات من قبل

المسئولين عن شئون الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لحد من ظاهرة التسرب ومن أهمها: حصر القبول ما أمكن على الطلاب الحاصلين على معدلات مرتفعة من خريجي المرحلة الثانوية مع استثناء بعضاً منهم في حالة وجود توصيات بقبولهم لأنه كلما ارتفع عدد المقبولين منهم والحاصلين على تقديرات ضعيفة كلما ارتفعت نسبة التسرب بينهم. إضافة إلى ضرورة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بنوعية التعليم الذي يتلقاه الطلاب بحيث ينميهم شخصياً وفكرياً واجتماعياً حيث إن ذلك يؤثر على انتهاء الطلاب للمؤسسة التعليمية التي يتلقون العلم فيها. وأضاف (بين) أن من الضرورة تجنب إعطاء الطلاب جداول دراسية معقدة خلال الفصل الدراسي الأول لأن ذلك يولد لديهم انطباعاً خطأً عن الدراسة في المرحلة بعد الثانوية ويشجعهم على المغادرة وعدم الاستمرار.

وأكمل على أهمية الإرشاد الأكاديمي كعامل لبقاء الطلاب وعدم تسريحهم أيضاً هيترز (Hines, 1981) في دراسة له أجراها في عدد من الكليات المتوسطة حيث ذكر أن الإرشاد الأكاديمي له أكبر الأثر على رضا الطلاب وبالتالي ينعكس ذلك على تحصيلهم العلمي وبقائهم في تلك الكليات. وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام الكليات المتوسطة بصورة خاصة بتصميم نظام جديد للإرشاد الأكاديمي يتفق وأهداف تلك الكليات ونوعية الدارسين بها، وكذلك تدريب من سيقوم بتلك المهمة أفضل تدريب قبل الشروع فيها وتقديمهم ومتابعتهم باستمرار ضماناً لاستمرار الطلاب وعدم تسريحهم حيث إن طلاب الكليات المتوسطة مختلفون عن غيرهم من الطلاب الملتحقين بالكليات التي تمنع درجة البكالوريوس من حيث الأهداف والاحتياجات. ونظراً لأن بعض الدراسات السابقة أشارت إلى أن نسبة التسرب في الكليات المتوسطة أكثر منها في كليات الأربع سنوات، لذا تُعد حاجتهم للإرشاد الأكاديمي أمراً ملحاً.

وفي دراسة أجراها أيتنكن (Aitken, 1982) على عينة من الطلاب المستجدين في إحدى الجامعات خلال العام الدراسي الأول لهم، لمعرفة مدى تأثير أداء هؤلاء الطلاب وتحصيلهم العلمي ورضاه عن وضعهم الأكاديمي والاجتماعي على بقائهم واستمرارهم في الدراسة. قام (أيتكن) بالتعرف على الصفات الشخصية والاجتماعية والمستوى العلمي للطلاب الذين شملتهم الدراسة ومن ثم متابعتهم لمعرفة ما إذا كانوا سوف يعودون للدراسة في العام التالي، وقد تبين له أن نسبة ٨١٪ من هؤلاء الطلاب عادوا لمواصلة الدراسة حيث أظهرت نتائج

- الدراسة أن من أهم العوامل التي أثرت فيهم للاستمرار في الدراسة ما يلي :
- * الحصول على المعدل التراكمي المطلوب على الأقل .
 - * الرضا عن مقر السكن .
 - * معالجة المشكلات العائلية والشخصية ، حيث تبين أنه كلما ارتفع اهتمام الطالب بهذه المشكلات كلما قلت الفرصة له للبقاء ومواصلة الدراس .
 - * الرضا عن المقررات التي تم تسجيلهم فيها .
 - * علاقتهم الجيدة بالطلاب الآخرين .

وقام بين ومترنر (Bean & Metzner, 1985) في دراسة لها بتصميم نموذج لتوضيح تأثير بعض العوامل المتغيرة على رغبة الطالب في الانسحاب أو التسرب ، وقد اشتمل النموذج على عدة عوامل مثل : خلفية الطالب وصفاته الفردية (السن ، الجنس ، التقدير في المرحلة الثانوية . .) ومستوى الإرشاد الأكاديمي الذي يلتقاء الطالب نظراً لما له من دور فعال في بقاء الطالب منتظماً في الدراسة إضافة إلى العوامل الخارجية أو البيئة كما ورد في النموذج الذي تضمن مدى الرغبة عند إتاحة الفرصة للتحويل وكذلك مدى تأثير الإغراءات الخارجية والمسؤوليات العائلية وظروف العمل إذا كان الطالب مرتبطاً بعمل ما . وكانت نتيجة ارتباط تلك العوامل الثلاثة أنه قد يتأثر الطالب أكاديمياً من خلال تفاعل مستوى الإرشاد الأكاديمي وصفاته الفردية ونفسياً من خلال تفاعل العوامل الخارجية أو البيئة وتلك الصفات . واستنتج الباحثان أن تأثير مستوى الإرشاد الأكاديمي على معدل الطالب كان له أيضاً تأثير مباشر على نفسه ، الأمر الذي قد يولد الرغبة لديه للتسلب .

وفي دراسة لميتزнер (Metzner, 1989) أجراها على مجموعة من طلاب إحدى الجامعات لمعرفة مدى تأثير نوعية الإرشاد الأكاديمي على استمرار الطلاب في الدراسة ، أشار فيها إلى أن هناك اهتماماً ملحوظاً من قبل الكليات والجامعات للحفاظ على بقاء طلابها فيها لإكمال الدراسة . وأشارت الدراسة إلى أن الإرشاد الأكاديمي عامل رئيسي يلعب دوراً مهمًا في ضمان استمرار طلاب الدراسات الجامعية وينبغي تكييفه وتحسينه دائماً حيث إنه يربط أهداف الطالب بما تقدمه الكلية أو الجامعة . وجاءت نتائج تلك الدراسة مؤكدة على أن علاقة الإرشاد الأكاديمي الجيد بالتسلب كانت علاقة سلبية وذلك من خلال تأثير هذا النوع من الإرشاد على الطلاب في النواحي التالية :

- * ارتفاع معدلاتهم.
- * اعتقادهم بأن الطريق إلى مستقبل أفضل هو عن طريق إكمال الدراسة.
- * إدراكهم بأهمية التعليم الجامعي.
- * ارتياحهم للمقررات التي سجلوا فيها.
- * ارتياحهم لكونهم طلاباً جامعيين.

وبالتالي لم يكن لديهم الرغبة في مغادرة الجامعة قبل التخرج. أما بالنسبة للإرشاد المحدود وغير الجيد فكان له دور في تسرب الطلاب ولكن لم يكن بالدرجة التي كان عليها في حالة عدم توفر الإرشاد الأكاديمي كُليةً حي إن انعدام الإرشاد كان سبباً رئيسياً في تسرب الطلاب.

وأكَد الغرياني والعقلا (١٤١٠هـ) في دراستهما الاستطلاعية التحليلية للتخطيط للقوى العاملة أن نظرة بعض الفئات من سكان المملكة العربية السعودية تجاه الأعمال الفنية والمهنية فيها نوع من السلبية. وأوصيا بتبديل هذه النظرة عن طريق تشجيع الابناء بالالتحاق بالمدارس والمعاهد والكلليات الفنية والمهنية ومن ثم الانخراط في مجالات العمل المختلفة وإحلالهم مكان العمالة الأجنبية الوافدة. كما أكدَا على ضرورة مساهمة الإعلام في تشجيع الإقبال على هذا النوع من التعليم. وكان من نتائج الدراسة إيضاح بعض المشكلات التي تواجه الدارسين والخريجين، والتي قد يكون لها أبلغ الأثر في إقبالهم على الدراسة في مؤسسات هذا النوع من التعليم، أو الاستمرار فيها - إن سبق وأن التحقوا بأي منها - ومنها: التركيز على الجانب النظري وإهمال الجانب الفني وافتقارها إلى التدريب الميداني وتوفير المكان الملائم للتدريب، وعدم ملاءمة العمل بعد التخرج بطبيعة الدراسة التي تلقاها، وجهل بعض المسؤولين في الأجهزة الحكومية أو القطاع الخاص بقدرات الخريج وانعدام الثقة بتلك القدرات، إضافة إلى إغفال التنسيق مع الجامعات السعودية لإتاحة الفرصة للمميزين من الخريجين لمواصلة التعليم العالي.

منهجية البحث وإجراءاته وتحليل نتائجه

منهج البحث

المنهج الوصفي هو الطريقة التي استخدمها الباحث لدراسة ظاهرة التسرب بين الطلاب الملتحقين بالكلية التقنية نظراً لأن هذا المنهج هو الأفضل في تشخيص هذه الظاهرة وكشف حقائقها وتحديد العلاقة بينها وبين بعض العوامل النفسية والاجتماعية والتعليمية. ويعتمد البحث على نتائج المعلومات التي تم جمعها بوساطة الاستبانة التي أعدت هذه الدراسة والتي تعتمد على الأساليب الإحصائية في تفسيرها وقياس معنويتها.

مجتمع البحث وعيته

اقتصر البحث على الطلاب المتسربين في الكلية التقنية بالرياض للعام الدراسي ١٤١١هـ، نظراً لتواجد الباحث هناك، الأمر الذي أتاح الفرصة له لجمع المعلومات الخاصة بالدراسة بأقل جهد وتكلفة. وقد بلغ عدد الطلاب المتسربين خلال العام الدراسي ١٤١١هـ، مائة وثمانية وعشرين طالباً، ثانية وستون طالباً منهم من خريجي المدارس الثانوية الصناعية أي بنسبة ٥٣٪ من إجمالي عدد الطلاب المتسربين، وتسعة وثلاثون طالباً منهم من خريجي المدارس الثانوية العامة بنسبة ٣١٪. أما خريجي الثانويات المطورة فقد كان عددهم واحد وعشرون طالباً بنسبة ١٦٪. وتسرب من هؤلاء الطلاب خلال الفصل الدراسي الأول مائة وأحد عشر طالباً بنسبة ١٥٪ من إجمالي عدد الطلاب المنتظمين بالكلية لذلك الفصل وبنسبة ٨٧٪ من إجمالي العدد المتسرب للفصل نفسه، كان ٥٤٪ منهم من حملة شهادة المعاهد الثانوية الصناعية (بنسبة ٨٪ من إجمال عدد الطلاب المنتظمين بالكلية لذلك الفصل)، أما خريجو المدارس الثانوية العامة فقد كانت نسبتهم ٢٩٪ من بين الطلبة المتسربين بينما بلغت نسبة المتسربين من خريجي المدارس الثانوية المطورة حوالي ١٧٪. كما بلغ عدد الطلاب المتظمين لذلك الفصل الدراسي الثاني سبعة عشر طالباً بنسبة ٣٪ من إجمال عدد الطلاب المنتظمين لذلك الفصل، منهم ٤٧٪ من خريجي المعاهد الثانوية الصناعية، ٤١٪ من خريجي المدارس الثانوية العامة، ١٢٪ من خريجي المدارس الثانوية المطورة.

وبما أن الدراسة تدور حول الطلاب المترسرين فقد كان من البدئي أن تتناول هذه الفئة من الطلاب فقط. لذا تم التركيز على الطلاب الذين اتخذوا قرار الانسحاب من الكلية ولم يعد لديهم الرغبة في مواصلة الدراسة بها. ولقد شارك في الفحص الأولي لاختبار الأداة المصممة لجمع البيانات (الاستبانة) اثنا عشر طالبًا من الطلاب الذين تسربوا بعد بدء الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤١١هـ. ولقد وردت الإجابة عن استبانة الدراسة من اثنين وخمسين طالبًا من الطلاب المترسرين خلال العام الدراسي ١٤١١هـ، وذلك قبل مغادرتهم الكلية. وهؤلاء الطلاب يمثلون جميع الأقسام العلمية بالكلية، بعضهم من الطلاب المستجدين إضافة إلى مجموعة أخرى من الملتحقين من الأعوام السابقة. وبعد مراجعة الاستبيانات العائد، تم استبعاد تسع استبيانات نظرًا لأنها كانت غير مكتملة البيانات وغير صالحة للتحليل الإحصائي . وبذلك يكون مجموع العدد الفعلي للاستبيانات التي تم تحليلها ممثلة لعينة الدراسة ثلاثة وأربعين استبانة.

وقد جاء توزيع الطلاب المترسرين والذين شملتهم الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي قبل التحاقهم بالكلية كالتالي: نسبة ٦١٪ من عينة الدراسة من حملة شهادة الثانوية العامة (القسم العلمي) ، ونسبة ٣٧٪ من عينة الدراسة من حملة شهادة المعاهد الثانوية الصناعية أما حملة شهادة الثانوية المطورة فقد بلغت نسبتهم ٢٪ فقط .

وقد كانت نسبة غير المتزوجين ٩٣٪ أما المتزوجين فقد كان عددهم قليلاً حيث بلغت نسبتهم ٧٪ فقط . وتبين أن ٦٠٪ من عينة الدراسة يسكنون مع أهلهم والذين كانوا يسكنون في سكن الكلية أثناء دراستهم بها بلغت نسبتهم ٢١٪ ، أما الذين يسكنون في أماكن أخرى غير تلك التي ذكرت فيمثلون ١٩٪ من الطلاب الذين شملتهم الدراسة . وكان ١٩٪ منهم يستخدمون سيارات خاصة من أماكن سكنهم إلى الكلية والعكس، ٩٪ منهم من يستخدم وسائل النقل بالأجرة ونسبة ٥٪ منهم يستخدمون الحافلات التي تقوم بنقل الطلاب من مقر السكن إلى الكلية والعكس ، ونسبة ٥٪ منهم يتنقلون بين الكلية ومقر سكنهم مع زملائهم ونسبة ٢٪ فقط منهم لا يستخدمون أي وسيلة نقل وقد يكون ذلك بسبب قرب مساكنهم من مقر الكلية . أما بالنسبة للمستوى التعليمي لأولياء أمور الطلاب المترسرين الذين شملتهم البحث فقد جاءت نسب التوزيع كالتالي : ٣٠٪ أمي ، ١٩٪ يقرأ ويكتب ، ١٩٪ يحمل شهادة المرحلة الابتدائية فقط ، ٩٪ يحمل شهادة الكفاءة المتوسطة ،

١٤٪ يحمل شهادة المرحلة الثانوية، ٧٪ منهم حصل على الشهادة الجامعية، ونسبة ٢٪ فقط منهم من وصل مستوى تعليمهم فوق المرحلة الجامعية. واتضح أن نسبة ٥٨٪ من عينة الدراسة حصلوا على تقدير جيد في المرحلة الثانوية ونسبة ٤٢٪ منهم حصلوا على تقدير جيد جداً ويلاحظ أنه لا يوجد بينهم أحد من حصل على تقدير ممتاز.

أداة البحث

قام الباحث بتصميم استبانة تتعلق بموضوع تسرب الطلاب من الكلية التقنية . وقد جاء تصميم أداة البحث بعد أن تمت مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع حيث لم يكتف الباحث بالاطلاع النظري لوحده لتحديد الموضوعات التي يجب أن يتناولها البحث بل قام بإجراء دراسة استطلاعية من خلال مقابلة عدد من الطلاب الذين أبدوا رغبتهم في الانسحاب النهائي من الكلية والدخول في حوار مع كل منهم للتعرف على الأسباب التي دفعتهم لذلك حتى تكونت لدى الباحث بعض الأفكار العامة التي تدور حول موضوع الدراسة . وتم تصميم استبانة تحتوي على أسئلة مفتوحة ومغلقة للإجابات ، ومن ثم وزّعت على عدد من الطلاب الذين لم يكن لديهم الرغبة فيمواصلة الدراسة مع بداية الفصل الدراسي الأول لعام ١٤١١هـ . ونظرًا لأن إجاباتهم على الأسئلة المفتوحة كانت مختصرة وغير واضحة ، إضافة إلى أنهم استغرقوا وقتاً طويلاً في الإجابة على فقرات الاستبانة . فقد قرر الباحث إعادة صياغة الأسئلة التي شملتها الاستبانة ووضعها في عبارات قصيرة يستطيع الطالب قراءتها في وقت أقصر والتأشير بنعم أو بلا ، ثم عُرضت بعد ذلك على مسئول شئون الطلاب وأحد مساعديه وأستاذ مقرر اللغة العربية وأستاذ مقرر علم النفس في الكلية ، وكان لهم بعض الملاحظات التي تم تعديلها في حينها حيث تمت صياغتها بلغة مبسطة وغير معقّدة ومحضرة حتى يتمكن الطلاب من الإجابة عليها إجابة دقيقة وصريحة وفي وقت يسير ، وذلك تجنبًا للملل الذي قد يصيبهم والذي قد ينتفع عنه عدم إجابتهم بإجابات صريحة وحقيقة ، إضافة إلى أن عدد العبارات القصيرة في الاستبانة اختصرت من ثلاثين إلى أربع وعشرين عبارة وأضيف سؤال مفتوح على صفحة مستقلة . وقد اشتملت الاستبانة في صيغتها النهائية على بعض التعليقات التي تلتها بعض الأسئلة عن البيانات الشخصية لأفراد العينة مثل : المؤهل العلمي ، الحالة الاجتماعية ، مقر

السكن، المواصلات من وإلى الكلية، المستوى التعليمي لولي الأمر، التقدير في المرحلة الثانوية، إضافة إلى أربع وعشرين عبارة قصيرة يستطيع الطالب الإجابة عليها بالتأشير على الكلمة بنعم أو بلا. ولقد تضمنت تلك العبارات بعض العوامل التي تؤثر على الطالب وتدفعه للتسرب من الكلية مثل: الرغبة في مواصلة الدراسة في مؤسسة تعليمية أخرى، والرغبة في مزاولة العمل سواء في القطاع الحكومي أو الخاص، الظروف العائلية والصحية والمادية، اتجاهات الطالب وتوقعاته، طبيعة الدراسة بالكلية، تعامل المدرسين مع الطلاب، وتأثير الأقارب والزملاء.

وتتضمن الاستبانة سؤالاً مفتوحاً لإتاحة الفرصة للطالب لإضافة مالديه من ملاحظات لم تشملها الاستبانة. وقد حرص الباحث عند تصميم أداة البحث على أن تكون متماشية مع موضوع الدراسة لتحقيق أهداف البحث.

ولقد قام الباحث بإجراء اختبار أولي لأداة البحث على عينة من اثنى عشر طالباً من الطلاب الذين تقدموا بطلب انسحاب نهائي من الكلية، حيث تم شرح المدف من الدراسة وأهميتها لهم وتم إعطاؤهم الوقت الكافي للإطلاع على الاستبانة والإجابة عن فقراتها وأجريت التعديلات اللازمة على الاستبانة ومن ثم توزيعها عليهم مرة أخرى قبل تمكنهم من إنهاء إجراءات إخلاء الطرف من الكلية. ولقد تم استخراج معامل الثبات على أساس إعادة الاختبار حيث بلغ ٨٦٪ وهو معامل ثبات مرتفع ويشير إلى أنه من الممكن الاعتماد على الأداة المصممة.

جمع البيانات والمعلومات

قام الباحث بعد أن تم وضع الاستبانة في صيغتها النهائية وبعد التتحقق من صدقها وثباتها بالإيعاز إلى مسئول شئون الطلاب بتوزيعها على الطلاب الراغبين في التسرب من الدراسة في الكلية بعد أن تم توضيح جميع جوانب الدراسة له علماً بأنه كان من المحكمين فيها. وقد تقرر أن يكون جمع البيانات والمعلومات عن طريق قسم شئون الطلاب بالكلية نظراً لأنه يتوجب على الطالب الراغب في التسرب من التسرب من الدراسة إبلاغ ذلك القسم حيث يتم إخلاء طرفه وتسلیمه الوثائق الرسمية التي تقدم بها للكلية قبل التحاقه بها. وبالفعل قام مسئول شئون الطلاب بتوزيع الاستبانة على تلك الفئة من الطلاب وأوضح المدف من

الدراسة وأهميتها لكل منهم وأبلغهم بأن المشاركة في الدراسة ليست إجبارية حيث كان الهدف من وراء ذلك هو الحصول على معلومات وبيانات دقيقة وحقائق واقعية . ونظراً لأن بعض فقرات الاستبانة تتعلق ببعض الأمور الشخصية فقد تم توجيه الطلاب المُجتَهِين إلى عدم كتابة أسمائهم على الردود رغبة من الباحث في الحصول على إجابات صحيحة وموضوعية . ولقد تمكَن كل منهم منأخذ الوقت الكافي للإجابة على جميع فقرات الاستبانة قبل تسليمها إلى مسئول شؤون الطلاب .

بعد تجميع البيانات والمعلومات ، قام الباحث بمراجعة جميع الاستبيانات الواردة والتأكد من صحتها حيث بلغ العائد منها اثنان وخمسون استبانة وقد استبعد تسع منها لأنها كانت غير صالحة للتحليل وبقيت ثلاثة وأربعون استبانة خضعت للتحليل الإحصائي .

طريقة تحليل البيانات والمعلومات

بعد أن تمت مراجعة كامل الاستبيانات قام الباحث بتزميز وترقيم الإجابات الواردة وتفریغها في كشوف ومن ثم تم إدخالها في الحاسب الآلي في الكلية ومراجعتها مرة أخرى للتأكد من صحة البيانات والمعلومات المدخلة . وقد تم استخدام برنامج (BASE STATS) لإجراء التحليل الإحصائي الملائم لتحقيق أهداف البحث . وقد شمل هذا التحليل النسب المئوية والتوزيعات التكرارية وقيم كا^٢ (Chi-Square) ومستوى المعنوية لكل منها والتي تم اختبارها عند مستوى (٥٠،٠٥) .

عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث

بلغ إجمالي عدد الطلاب المنتظمين بالدراسة للعام الدراسي ١٤١١هـ ، ثمانمائة وعشرين طالباً ، تم قبول أربعين وأربعة وثلاثين طالباً منهم مع بداية الفصل الدراسي الأول واحد وسبعين طالباً مع بداية الفصل الدراسي الثاني . تخرج منهم مع نهاية الفصل الدراسي الأول خمسون طالباً بنسبة ٧٪ من إجمالي عدد الطلاب لذلك الفصل . وتخرج مع نهاية الفصل الدراسي الثاني اثنان وثمانون طالباً بنسبة ١٣٪ من إجمالي عدد الطلاب المنتظمين لذلك الفصل . وقد بلغ عدد الطلاب المتسربين من الكلية خلال العام الدراسي ١٤١١هـ ، مائة وثمانية وعشرين طالباً ويمثل ذلك العدد نسبة ١٦٪ من إجمالي

عدد الطلاب الملتحقين بالكلية لذلك العام . وتُعد تلك النسبة عالية وخاصة عند مقارنتها بعدد الخريجين للعام نفسه والذي بلغ مائة واثنين وثلاثين خريجًا ، وهي تعكس خطورة ظاهرة التسرب .

وكان عدد الطلاب المتسربين خلال الفصل الدراسي الأول مائة وأحد عشر طالبًا بنسبة ١٥٪ من عدد الطلاب المتظمين لذلك الفصل ونسبة ٨٧٪ من عدد الطلاب المتسربين للعام الدراسي ، أما عدد الطلاب المتسربين خلال الفصل الدراسي الثاني فقد انخفض إلى سبعة عشر طالبًا حيث يمثل ذلك العدد ٣٪ من إجمالي عدد الطلاب المتنظمين بالدراسة لذلك الفصل ونسبة ١٣٪ من الطلاب المتسربين للعام الدراسي . وقد يرجع ذلك الارتفاع في عدد المتسربين خلال الفصل الدراسي الأول إلى عدة أسباب من أهمها أن الفرص للحصول على قبول في جهة تعليمية أخرى مع بداية العام الدراسي أكثر منها في منتصفه ، فنجد الطالب وخاصة خريج الثانوية العامة والمطرورة يتقدم لأكثر من كلية وجامعة وفي حالة قبوله في إحداها يقوم بتسجيل مقررات فيها ويتنظم بالدراسة وهو في انتظار قبول في جهة أخرى ، فإذا ظهرت نتائج القبول فسرعان ما تجده يتخذ القرار إما بالمواصلة في الجهة التي تم قبوله فيها أو يتركها وينتقل إلى جهة أخرى وقد يكون إحدى هذه الجهات كلية تقنية أخرى . ويلاحظ أن نسبة التسرب في الفصل الدراسي الأول ارتفعت مع ارتفاع عدد المقبولين حيث انخفضت في الفصل الدراسي الثاني مع انخفاض عدد المقبولين في ذلك الفصل . وقد يُستنتج من ذلك أن معظم المتسربين هم من الطلاب المستجدين حيث يلاحظ أن نسبة التسرب إلى القبول هي ١ إلى ٤ في كلا الفصلين . أما بالنسبة للمتسربين من الدراسة في الكلية من خريجي المعاهد الثانوية الصناعية فقد يكون السبب في تسربهم هو حصولهم على فرص عمل نظرًا لحاجة المجتمع إلى هذا النوع من العمال إضافة إلى أن المجالات المتاحة لهم لمواصلة الدراسة ضئيلة جدًا .

وتنقسم فقرات الاستبانة المصممة لجمع البيانات والمعلومات إلى قسمين : النوع الأول يشتمل على فقرات تتعلق بالعوامل الأكاديمية والمحيط الدراسي بالكلية التي عادة يكون لها تأثير في تسرب الطلاب مثل : طبيعة الدراسة بالكلية ، تعاون المدرسين واهتمامهم بمشكلات الطلاب الدراسية ، اهتمام المرشد الأكاديمي ، مبنى الكلية (حيث إنه قد يفتقر بعض المراافق الواجب توافرها في أي مؤسسة تعليمية) ، وتدني معدل الطالب . أما

النوع الثاني فهو يشمل على فقرات تتعلق بالعوامل الخارجية البعيدة عن محيط الكلية مثل: الظروف العائلية والصحية والمالية، الحصول على وظيفة أو قبول في جهة أخرى، تأثير الزملاء، السبب في الالتحاق، والمفهوم الذي كان لدى الطالب عن الكلية قبل التحاقه بها.

ويوضح الجدول رقم (١) الإجابات عن جميع فقرات الاستبانة والذي يشتمل على التكرار والنسبة المئوية لكل إجابة. فبالنسبة للعوامل الأكademie والتي لها علاقة بالدراسة في الكلية فقد جاءت إجابات الطلاب المتسربين عموماً مؤكدة على أن الغالبية العظمى منهم لم يجدوا الدراسة أسهل مما كانوا يظنون حيث بلغت نسبتهم ٨١٪، وقد كان ذلك الشعور لدى ٨٨٪ من خريجي المعاهد الثانوية الصناعية ولدى ٧٧٪ من خريجي الثانوية العامة. أما بالنسبة للعوامل الأخرى الخارجية عن محيط الكلية، فيتضح من الجدول أن أكثر من نصف عينة الدراسة أبدوا الرغبة فيمواصلة الدراسة في جهة تعليمية أخرى غير الكلية (٥٣٪) ولكن لم يحصل على قبول من جهة أخرى سوى ٤٤٪ منهم. وقد يكون السبب في تغيير الاتجاه في الدراسة من جهة تعليمية لأخرى هو أن الالتحاق بالكلية كان بتأثير من بعض الزملاء أو برغبة ولـي الأمر حيث وافق ٤٠٪ منهم على أن سبب التحاقهم بالكلية هو تلبية لرغبة أولياء أمورهم ونسبة ٤٤٪ منهم أشاروا إلى أن ذلك كان بتأثير من زملائهم. وأشارت البيانات التي تم تحليلها إلى أن ٣٣٪ فقط من الطلاب حصلوا على وظائف حكومية ونسبة ٢٦٪ منهم حصلوا على وظائف غير حكومية. كما أن الظروف العائلية كان إحدى الأسباب الرئيسية في تسرب الطلاب حيث أشار من عينة الدراسة مابنسبة ٥٣٪ إلى أن تلك الظروف تعيق مواصلتهم الدراسة. فيتضح مما سبق أن الاتجاه السائد لدى معظم المتسربين هو الحصول على وظائف، ولم تكن الأعمال الحرة هدفاً يتطلعون إليه حيث أظهرت النتائج أن ١٩ فقط منهم كانت لديهم الرغبة في مزاولة تلك الأعمال. كما أن الطموح لمواصلة الدراسة في جهة تعليمية أخرى غير الكلية كان لدى معظم المتسربين. وقد يرجع ذلك إلى أن بعض الطلاب قد لا يكون لديهم ميول للمجال الفني أو أنه لم يكن لديهم تصور واضح عن الكلية وأنشطتها وما تقدمه من برامج. فقد أشار ٦٥٪ منهم أنهم لم يجدوا الكلية بعد أن تم قبولهم فيها كما كانوا يتخيلون. وهذا الانطباع يدل على أن هناك حاجة لتوعية طلاب المرحلة الثانوية بأهمية التعليم الفني وخاصة الكليات التقنية التي تمثل مساراً آخر من مسارات

التعليم العالي. وقد يعزى ذلك إلى عدم إيجاد برامج لتوسيع طلاب الثانوية العامة قبل تخرجهم بطبيعة الدراسة بالكليات التقنية وما تقدمه من برامج نظراً لحداثتها وأهميتها في العصر الحالي.

جدول ١. نتائج إجابات الطلاب المتسربين على أسئلة الاستبانة.

السؤال	نعم		لا	
	النكرار (%)	النسبة (%)	النكرار (%)	النسبة (%)
١	١٩	٤٤	٢٤	٥٦
٢	١٤	٣٣	٢٩	٦٧
٣	١١	٢٦	٣٢	٧٤
٤	٢٣	٥٣	٢٠	٤٧
٥	١٣	٣٠	٣٠	٧٠
٦	١٩	٤٤	٢٤	٥٦
٧	٦	١٤	٣٧	٨٦
٨	٢٨	٦٥	١٥	٣٥
٩	٢٣	٥٣	٢٠	٤٧
١٠	١٠	٢٣	٣٣	٧٧
١١	٣	٧	٤٠	٩٣
١٢	٨	١٩	٣٥	٨١
١٣	٢٠	٤٧	٢٣	٥٣
١٤	١٦	٣٧	٢٧	٦٣
١٥	٢٩	٦٧	١٤	٣٣
١٦	٣٠	٧٠	١٣	٣٠

تابع جدول رقم ١.

السؤال	نعم		لا	
	النكرار	النسبة (%)	النكرار	النسبة (%)
١٧	٢٠	٤٧	٢٣	٥٣
١٨	٨	١٩	٣٥	٨١
١٩	٢٨	٦٥	١٥	٣٥
٢٠	١٧	٤٠	٢٦	٦٠
٢١	١٩	٤٤	٢٤	٥٦
٢٢	٣٥	٨١	٨	١٩
٢٣	١٨	٤٢	٢٥	٥٨
٢٤	٢٠	٤٧	٢٣	٥٣

ويترتب على قلة وعي المجتمع وخاصة طلاب المرحلة الثانوية بأهمية التعليم التقني والاعتقاد الخاطئ السائد بينهم بأن الجامعة هي الطريق الوحيد أمامهم والذي يمكن من خلاله الحصول على الوظائف التي لها مكانتها الاجتماعية واعتقاد بعضاً منهم أيضاً بأن الكلية لا تناسب مع طموحاتهم. حيث لوحظ أن نسبة ٤٤٪ من أفراد عينة الدراسة وجدوا أن الالتحاق بالكلية لم يكن متفقاً مع اتجاهاتهم وطموحاتهم المستقبلية. وهذه النتائج لا تتفق مع ما ذهب إليه المشيخ (١٤١٠هـ) من أن النظرة السلبية إلى التعليم الفني قد تلاشت في السنوات القليلة الماضية.

أما بالنسبة للعوامل المؤثرة في الطلاب للالتحاق بالكلية فلم يكن لها علاقة مباشرة بالتسرب حيث لم تظهر نتائج البحث أن تلك العوامل تسبب في ترك الطلاب الدراسة. كما لم تشر النتائج إلى أن نظام الدراسة بالكلية وطبيعتها كان له دور يُذكر في تسرب الطلاب منها.

وبما أن أحد أهداف البحث هو التعرف على نوعية الطلاب المتسربين وخلفيتهم ونظراً لأن الكلية تقبل خريجي المدارس المختلفة على مستوى المرحلة الثانوية، لذا تضمنت الاستبانة فقرة يوضح فيها الطالب المتسرب مؤهلة العلمي قبل التحاقه بالكلية. وقد لوحظ أن إجمالي عدد المتسربين من خريجي المعاهد الثانوية الصناعية كان ثانية وستين طالباً، وذلك العدد يمثل نسبة ٨٪ من إجمالي عدد الطلاب الملتحقين بالكلية للعام الدراسي ١٤١١هـ، ونسبة ٢٥٪ من خريجي تلك المعاهد الملتحقين بالكلية البالغ عددهم مائتين وسبعين وستين طالباً ونسبة ٥٣٪ من إجمالي عدد الطلاب المتسربين. وقد شارك منهم في الدراسة ستة عشر طالباً. أما الطلاب المتسربون من خريجي المدارس الثانوية العامة فقد بلغ عددهم تسعه وثلاثين طالباً بنسبة ٥٪ من العدد الإجمالي لطلاب الكلية المنتظمين لذلك العام ونسبة ١٠٪ من خريجي المدارس الثانوية العامة المنتظمين لذلك العام ونسبة ١٠٪ من خريجي المدارس الثانوية العامة المنتظمين بالدراسة للعام نفسه البالغ عددهم ثلاثة وسبعين طالباً ونسبة ٣٧٪ من عدد الطلاب المتسربين. حيث شارك منهم ستة وعشرين طالباً. أما الطلاب المتسربون من خريجي المدارس الثانوية المطورة فكان عددهم واحداً وعشرين طالباً بنسبة ١٢٪ من العدد الإجمالي لطلاب ذلك النوع من المدارس الثانوية ونسبة ٣٪ من إجمالي ويتبين أن تأثير بعض المتغيرات الاجتماعية على تسرب الطلاب يكاد يكون محدوداً، فيلاحظ من خلال النظر إلى الجدول رقم (٢) اختلاف الاتجاهات للطلاب المتسربين من حيث الحصول على عمل أو الرغبة في مواصلة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية. فلقد وُجد أن نسبة ٤٪ فقط من حملة شهادة الثانوية العامة أبدوا الرغبة في الانسحاب لأنهم حصلوا على وظائف حكومية أو في جهات أخرى بينما ٩٦٪ منهم لم يكن تسربهم بسبب الحصول على وظائف، ويلاحظ العكس في إجابات الطلاب المتسربين والمتخرجين من المعاهد الثانوية الصناعية حيث تمكن ٨١٪ منهم من الحصول على وظائف حكومية وبالتالي لم يعد لديهم الرغبة في مواصلة الدراسة بالكلية. بينما لم يتمكن من ذلك حوالي ١٩٪ منهم وأن الحصول على وظيفة حكومية لم يكن السبب في التسرب. وكانت أيضاً نسبة الطلاب المتسربين من خريجي المعاهد الصناعية الذين أبدوا رغبتهم في الانسحاب نظراً لأنهم

جدول ٢ . طبيعة العلاقة بين العوامل المؤثرة في تسرب الطلاب ومؤهلاتهم العلمية .

مستوى المعنوية (P)	كا ^٢ (chi-square)	المؤهل العلمي						العوامل المؤثرة في تسرب الطلاب	
		ثانوية صناعية		ثانوية مطورة		ثانوية عامة			
		النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار		
٠,٠٠٠	٢٧,٥٢	%٨١	١٣	%٠	٠	%٤	١	الحصول على وظيفة حكومية	
٠,٠٠٠١	١٨,٥٢	%٦٣	١٠	%٠	٠	%٤	١	الحصول على عمل في مكان آخر	
٠,٠٠٠٢	١٧,٤١	%١٢	٢	%١٠٠	١	%٧٧	٢٠	الرغبة في مواصلة الدراسة في جهة تعليمية أخرى	
٠,٠١٣	٨,٦٨	%٧٥	١٢	%٠	٠	%٣١	٨	الإهمال في الدراسة وتدني المستوى	

* العلاقة معنوية $P < 0.05$

حصلوا على وظائف غير حكومية مرتفعة (٦٣٪) ويتبين من تلك النسبة أن بعضًا منهم قد حصل على أكثر من فرصة للعمل في القطاع الحكومي والخاص . وليس بغرير أن نجد عدداً كبيراً من الطلاب المتسربين من خريجي المعاهد الثانوية الصناعية يتجهون لسوق العمل ويترون الدراسة في الكلية التقنية نظراً لأنهم مؤهلون للعمل الذي تناسب مع قدراتهم وخلفياتهم العلمية بعد تلك المرحلة . ولم يلاحظ أن لديهم ظروفاً مالية تجعل مواصيلتهم للدراسة أمراً صعباً حيث أشار ١٩٪ فقط ونسبة ٢٧٪ فقط من خريجي المدارس الثانوية العامة إلى أنهم يعانون من مشكلات مالية . ويمكن القول بأن الأغلبية العظمى من خريجي تلك المعاهد الملتحقين بالكلية التقنية يقومون بالبحث عن عمل أثناء دراستهم حيث يكون عدداً منهم وقد التحق بالكلية بعد عدم حصولهم على وظائف في الجهات التي يرغبون العمل بها أو بالمواصفات التي حددها وبالتالي يستمرون في الدراسة بدلاً من ضياع الوقت حتى يجدوا الوظائف التي تناسبهم ويكونوا راضين عنها ثم يبدأون بالتسرب من الدراسة في الكلية . ويتبين من ذلك أن عدداً كبيراً من خريجي المعاهد الصناعية يفضلون العمل على مواصلة الدراسة حيث لم يُدْ سوي ١٢٪ من الذين شملتهم الدراسة منهم رغبتهم في مواصلة الدراسة في جهة تعليمية أخرى بينما ٧٧٪ من خريجي المدارس الثانوية

العامة أشاروا إلى أن لديهم الرغبة في إكمال الدراسة في جهة تعليمية غير الكلية. ونتج عن عدم الرغبة في مواصلة الدراسة أن ٧٥٪ من خريجي المعاهد الثانوية الصناعية قد تدنس مستواهم الأكاديمي بسبب إهمالهم للدراسة التي يبدوا أنها لم تكن ذات أهمية لدى معظمهم بينما نجد أن ٣١٪ فقط من خريجي المدارس الثانوية العامة انخفضت مستوياتهم في الدراسة بسبب إهمالهم لها.

وقد لوحظ أن الحالة الاجتماعية لم يكن لها تأثير يُذكر في تسرب الطلاب عدا أنه اتضح أن هناك نسبة كبيرة من الطلاب المتزوجين (٦٧٪) أشاروا إلى أن المرشد الأكاديمي كان غير متعاون معهم حل المشكلات التي تواجههم ذات العلاقة بالدراسة، بينما وافق ٨٥٪ من الطلاب غير المتزوجين على أن المرشد الأكاديمي كان حريصاً على مساعدتهم لمواجهة مشكلاتهم الدراسية. وقد يرجع ذلك إلى أن الطالب المتزوج لا يجد الوقت لمراجعة المرشد الأكاديمي نظراً لارتباطه الوثيق بعائلته ومسئولياته تجاهها وقد يظن أنه قادر على حل أي مشكلة تواجهه بنفسه نظراً لاعتقاده بأنه أصبح في مستوى المسؤولية ولا يحتاج لأحد يُساعدته. لذلك تجده قد يمر ببعض المشكلات الدراسية دون الرجوع إلى المرشد الأكاديمي واستشارةه لإيجاد الحلول المناسبة لها وبالتالي يضع اللوم في عدم مقدرته على حلها على المرشد. ولقد اتضح أيضاً من نتائج الدراسة أن جميع أفراد العينة من المتزوجين لم تكن لديهم ظروف عائلية تجعل مواصلتهم للدراسة أمراً صعباً لكن لوحظ أن نسبة ٥٨٪ من غير المتزوجين كان لديهم ظروف عائلية. ولم يشر أي من عينة الدراسة من الطلاب المتزوجين أنه يعاني من الغربة أو أن لديه مشكلات مالية تمنعه من مواصلة الدراسة، ولم تشر النتائج أيضاً إلى أن أيّاً منهم تسرب من الدراسة بسبب حصوله على وظيفة. إضافة إلى أن التحاقيهم بالكلية لم يكن بتأثير من زملائهم. وذلك بلا شك يدل على أن الطلاب المتزوجين أكثر استقراراً من غيرهم.

ويعد مقر السكن بالنسبة للطالب من العوامل التي تؤثر على الحالة النفسية له وعلى القرارات التي يتخذها. فالقرب من الأهل يجعل الطالب وخاصة الذي في سن المراهقة أكثر استقراراً وحرصاً في كل تصرفاته وسلوكيه لأنّه سوف يحاسب عليها. وبالنظر إلى الجدول رقم (٣) يتضح أن الطالب كلما ابتعد عن أهله كلما عانى من الغربة وخاصة إذا لم يجد من

يُخفف عنه تلك المعاناة في الدراسة كزملائه وأصدقائه حيث لوحظ أن ٧٥٪ من الطلاب الذين كانوا يعيشون في مكان آخر غير سكن الكلية كانوا أكثر من غيرهم معاناة من الغربة نظراً لبعدهم عن أهلهما وأقاربهما وزملائهم تلي ذلك نسبة ٣٣٪ من الطلاب الذين كان مقر سكennهم أثناء الدراسة هو السكن التابع للكلية. ويلاحظ أن تلك النسبة انخفضت في حالة وجود الطالب في سكن الكلية علماً بأنه في كلتا الحالتين بعيداً عن أهله وأقاربه، لكن ذلك يدل على أن اندماج الطالب مع زملائه في السكن يساعد في تخفيف معاناته من الغربة نتيجة فراق الأهل والأقارب خلال مدة الدراسة. ويبدو أن نسبة كبيرة من الطلاب الذين كانوا يعيشون مع أهلهما قد التحقوا بالكلية تلبية لرغبة أولياء أمورهم وليس برغبة منهم (٤٥٪) بينما أشارت النتائج إلى أن نسبة ٧٥٪ من الطلاب الذين كانوا يعيشون في مكان آخر قد التحقوا بالكلية بتأثير من بعض زملائهم. ولقد اتضحت من نتائج الدراسة أن نسبة ٧٥٪ من الطلاب الذين كانوا يعيشون في أماكن أخرى غير سكن الكلية وليس مع أهلهما يرغبون في مواصلة دراستهم في جهات تعليمية أخرى وأنهم قد حصلوا على قبول منها. وقد نستنتج من ذلك أن البعض عن الأهل يترك الطالب في هذا السن يتنقل بين كلية وأخرى أو جهة تعليمية أخرى دون رقيب.

جدول ٣. طبيعة العلاقة بين العوامل المؤثرة في تسرب الطلاب ومقر سكennهم.

مستوى المعنوية (P)	كا ^٢ (chi-square)	مقر السكن						العوامل المؤثرة في تسرب الطلاب	
		مكان آخر		سكن الكلية		مع الأهل			
		النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار		
٠,٠٠٦	١٠,٣٦	%٧٥	٦	%٣٣	٣	%١٥	٤	المعاناة من الغربة نظراً لبعده عن الأهل والأقارب	
٠,٠٥٠	٥,٩٨	%٢٥	٢	%١١	١	%٥٤	١٤	الالتحاق بالكلية تلبية لرغبةولي الأمر	
٠,٠١٨	٨,٠٧	%٧٥	٦	%٦٧	٦	%٢٧	٧	الالتحاق بالكلية بتأثير من بعض الزملاء	

* العلاقة معنوية $P < 0.05$

ونظرًاً بعد مقر السكن عن مبني الكلية حيث تمت معرفة ذلك من أن ٩٨٪ من عينة الدراسة يستخدمون وسائل نقل من السكن إلى الكلية والعكس فإن وسيلة المواصلات تؤثر على انتظام الطالب بالدراسة وتُعد من العوامل التي قد يكون لها تأثير في تسرب الطلاب. فلقد لوحظ أن نسبة ٧٩٪ من الطلاب المتسربين يستخدمون سيارات خاصة وهذا قد يكون أيضًا مؤشرًا لمعدل المستوى المعيشي أو المادي الذي يتمتع به الطالب المتسربين وما قد يتبع عنه من آثار سلبية على رغبتهم في التحصيل العلمي. ولم تشر نتائج الدراسة إلى أن وسيلة نقل الطلاب للكلية أو مقر سكنهم عامل رئيسي له تأثير مباشر على تسرب الطلاب من الدراسة في الكلية.

وما لا شك فيه أن المستوى التعليمي لولي الأمر يعكس أثر التعليم على الأبناء وله دور في ثقافتهم ووعيهم، فلقد أظهرت النتائج أن ٣٠٪ من عينة الدراسة هم أولياء أمور أميين بينما نسبة ٦١٪ لا يتجاوز تعليمهم مستوى المرحلة الثانوية ونسبة ٩٪ فقط منهم من قد حصل على الشهادة الجامعية فما فوق. وتلك النسب قد تكون دلالة واضحة على أهمية التعليم في توجيه الأبناء التوجيه السليم وعدم تركهم لتخاذل بعض القرارات التي لها تأثير على مستقبلهم وخاصة فيما يتعلق بالمواصلة أو الانقطاع عن الدراسة وضرورة التعرف على ميولهم خلال المراحل التي تسبق التعليم العالي ومن ثم نصحهم وتوجيههم للمجال الذي يتناسب مع قدراتهم حتى لا يضيع عليهم الوقت في تجريب أكثر من مجال. فلقد اتضحت من خلال تحليل النتائج (جدول رقم ٤) أن نسبة كبيرة من الطلاب الذين كان أولياء أمورهم أميين (٩٢٪) وجدوا الكلية أصعب مما كانوا يعتقدون وقد يكون السبب في ذلك هو عدم توجيههم قبل الالتحاق بالكلية إلى مجال يتناسب وقدراتهم الفكرية والعضلية وخاصة وأن طبيعة الدراسة بالكلية تتطلب مجهدًا ذهنيًا وجسانيًا. ونتج عن تدني المستوى التعليمي لأولياء أمور هؤلاء الطلاب وعدم مقدرتهم على توجيه أبنائهم التوجيه السليم أن جلّ نفوس النسبة (٩٢٪) منهم إلى المرشد الأكاديمي ليقوم مقام ولي الأمر في تفهم المشكلات التي يواجهونها والعمل على حلها نظرًاً لاحتاجتهم لمن يساعدهم على تحفيزي بعض العقبات التي كانت تعرضهم أثناء الدراسة. وقد أشادوا بدور المرشد الأكاديمي وتعاونه معهم أثناء فترة دراستهم ولكن لم يكن ذلك كافيًا لبقائهم في الكلية. ويلاحظ المستوى التعليمي لولي الأمر

كان يلعب دوراً كبيراً في تلاشي ما يحسه الطالب من صعوبة تجاه الدراسة، حيث إنه لم يوجد من يحس بهذه الصعوبة من كان مستوى أولياء أمورهم فوق الجامعة، في حين أنه لم يحسن بهذه الصعوبة سوى ٣٣٪ فقط من يحمل أولياء أمورهم شهادات جامعية. ولم يُشُدْ أي منهم بدور المرشد وقد يرجع ذلك إلى أن هذه الفئة من الطلاب تعتقد أنه لا داعي للتعامل مع المرشد نظراً لأن أولياء أمورهم في مستوى يؤهلهم للمساعدة في حل أي مشكلة أكاديمية تواجه أيّاً منهم وبالتالي لم يشعرون أنه كان متعاوناً معهم. وجاءت النتائج أيضاً مؤكدة على أنه كلما ارتفع مستوى تعليم ولي الأمر كلما ارتفعت رغبة الطلاب في الانتقال أومواصلة الدراسة في جهة تعليمية غير الكلية. حيث أبدى جميع الطلاب الذين كان المستوى التعليمي لولاة أمورهم جامعاً فما فوق أن لديهم تلك الرغبة وأنهم لم يجدوا الكلية تناسب مع طموحاتهم وقد يعود السبب في ذلك إلى رغبة أولياء الأمور المتعلمين وطموحهم في أن يروا أبناءهم يصلون إلى أعلى درجة تعليمية لكي يتدرجوا في السلم الوظيفي . وفي الوقت نفسه لم يكن لديهم مشكلات مالية أو ميول للحصول على وظيفة أو مزاولة الأعمال الحرة في تلك المرحلة ولم يكن ذلك سبباً في تسرفهم من الدراسة. ولم يُشر أي من الطلاب المتسربين الذين كان المستوى التعليمي لأولياء أمورهم المرحلة الثانوية فما فوق أن حصوهم على عمل سواء كان حكومياً أو خاصاً كان السبب في تسرفهم من الدراسة أيضاً.

ولقد كان التقدير في المرحلة الثانوية أحد العوامل التي أخذت في الاعتبار والتي قد يكون لها تأثير في تسرب الطلاب حيث قد يأقى الطالب إلى الكلية بمستوى ضعيف ويبقى على ذلك الحال ولا يستطيع مواصلة الدراسة . وكان مانسبته ٤٣٪ من عينة الدراسة من بين الطلاب الحاصلين على تقيير «جيد جداً» ونسبة ٥٨٪ منهم من الحاصلين على تقيير «جيد» في المرحلة الثانوية ولم يكن بينهم أحد حاصل على تقيير «متاز». وبين الجدول (٥) أن الرغبة في مواصلة الدراسة في جهة تعليمية أخرى كانت لدى معظم الطلاب الحاصلين على تقيير جيد جداً حيث أجاب ٧٢٪ منهم بنعم عن تلك الفقرة بينما كانت تلك الرغبة لدى ٤٠٪ فقط من الطلاب الحاصلين على تقيير جيد. ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن الطلاب الحاصلين على تقييرات عالية دائمًا حريصون على التزود من العلم في المجالات التي تتلاءم وموتهم نظراً لقدرتهم على الاستيعاب وقابليتهم للتعلم. أما الطلاب الحاصلون على تقييرات متدنية فلم تكن مواصلة الدراسة هدفاً يسعون إلى تحقيقه حيث اتضح أن

جدول ٤. طبيعة العلاقة بين العوامل المؤثرة في تربب الطلاب والمستوى التعليمي لأولياء أمورهم.

مستوى العمرية	العامل المؤثر في ال المستوى التعليمي لأولياء الأمور	أسي	يفرأويكتب	الابتدائية	الثانوية	الرسطة	الجامعة	فرق الجامعية	النكرار النسبة التكرار النسبة التكرار النسبة التكرار النسبة التكرار النسبة	(P)
الدراسة كانت أصعب	١٢	٩٢٪	٣	٣٧٪	٥	٣٧٪	٤	٦٣٪	٤٠	١٢,٨٩
ما كان يتوقعون	١٢	٩٢٪	٣	٣٧٪	٥	٣٧٪	٤	٦٣٪	٤٠	١٢,٨٩
الرسالة كانت ملء	٠	٥٠٪	٣	٥٠٪	١	٥٠٪	٣	٥٠٪	٠	٠,٠٤٥
الدكتور سعد بن تركي ملة										

* العلاقة معنوية $P < 0.05$

اتجاههم إلى العمل أكثر منها إلى الاستمرار في الدراسة، فلقد وُجد أن ٨٤٪ منهم حصلوا على وظائف ولم يُعد لديهم الرغبة في البقاء في الكلية بينما كان الحصول على وظيفة سبباً في تسرب ٢٣٪ فقط من الطلاب الحاصلين على تقدير جيد جداً. وقد يكون للإهمال في الدراسة دوراً في العزوف عنها والاتجاه إلى سوق العمل حيث اتضح أن ٦٠٪ من الطلاب الحاصلين على تقدير جيد أشاروا إلى أن تدني مستواهم في الدراسة بسبب عدم اهتمامهم بها دفعهم إلى التسرب ولم يؤكد ذلك سوى ٢٨٪ من الطلاب الحاصلين تقدير جيداً. ويتبين من الجدول أيضاً أن الطلاب القادمين للكلية بمعدلات منخفضة لم يجدوا علاقة بين المقررات النظرية والعملية حيث تبين أن ٦٠٪ منهم أشاروا إلى أنه ليس هناك ارتباط بين الجزئين. وأظهرت النتائج أيضاً أن ٧٦٪ من الحالصلين على تقدير جيد وجدوا الدراسة بالكلية أصعب مما كانوا يعتقدون.

وبالنسبة للسؤال المفتوح فقد حاول الباحث من خلال فحص إجابات المتسربين التعرف على أي دوافع أخرى أدت إلى التسرب ولم تتضمنها الاستيابة. وقد قام نسبة قليلة من الطلاب المتسربين بالإجابة عنه بذكر بعض الأسباب التي أدت إلى تركهم للدراسة أو العائق التي واجهتهم أثناء فترة تواجدهم بالكلية ولكن لم تكن تختلف كثيراً عن تلك التي تضمنتها الاستيابة. وقد يكون ذكرها حرصاً من هؤلاء الطلاب المتسربين للتأكيد على أهميتها بالنسبة لهم. حيث جاءت إجابات الطلاب على السؤال المفتوح كالتالي : ثلاثة طلاب من عينة الدراسة أشاروا إلى أن ظروفهم العائلية أجبرتهم على الانتقال بالقرب من الأهل، ثلاثة طلاب لم يكن لديهم خلفية عن نظام الدراسة بالكلية . طالبان ربطا التسرب بكثرة الساعات المطلوبة للتخرج ، طالب واحد أشار إلى أن مبنى الكلية (المبني قديم وتنقصه كثير من المرافق التعليمية والترفيهية) جعل الجو الدراسي غير مهيأ له للاستيعاب ، طالب واحد أكد على أن تدني مستوى مدرسي المقررات العملية كان سبباً في تركه الدراسة.

جدول ٥. طبيعة العلاقة بين العوامل المؤثرة في تسرب الطلاب وتقديراتهم في المرحلة الثانوية .

مستوى المعنوية (P)	كا ^٢ (chi-square)	التقدير في المرحلة الثانوية						العامل المؤثرة في تسرب الطلاب	
		جيد		جيد جداً		ممتاز			
		النسبة التكرار	النسبة التكرار	النسبة التكرار	النسبة التكرار	النسبة التكرار	النسبة التكرار		
٠,٠١١	٦,٥٦	%٤٠	١٠	%٦	١	%٠	٠	الحصول على عمل في مكان آخر غير حكومي	
٠,٠٣٧	٤,٣٧	%٤٠	١٠	%٧٢	١٣	%٠	٠	الرغبة في مواصلة الدراسة في جهة تعليمية أخرى	
٠,٠٣٧	٤,٣٧	%٦٠	١٥	%٢٨	٥	%٠	٠	الارتباط بين الدراسة النظرية والتطبيق العملي	
٠,٠٣٧	٤,٣٧	%٦٠	١٥	%٢٨	٥	%٠	٠	الإهمال في الدراسة وتدني المستوى	

* العلاقة معنوية $P < 0.05$

خلاصة النتائج والتوصيات

أولاً : النتائج

- ١ - الحصول على وظيفة والرغبة في مواصلة الدراسة في جهة أخرى غير الكلية والظروف العائلية كانت من أهم العوامل التي دفعت بالطلاب المتسربين إلى ترك الدراسة في الكلية .
- ٢ - أظهرت نتائج البحث أن نسبة كبيرة من الطلاب المتسربين من خريجي المدارس الثانوية العامة (٧٧٪) كانت لديهم الرغبة في مواصلة الدراسة في جهة تعليمية غير الكلية وذلك لأنهم غير مؤهلين للانخراط في سوق العمل .
- ٣ - إن نسبة كبيرة من الطلاب المتسربين (٦٥٪) لم يكن لديهم الدراسة الكافية بطبيعة الدراسة بالكليات التقنية وخاصة خريجي المدارس الثانوية العامة منهم حيث وجدوا الكلية تختلف عن التصور الذي كان لديهم قبل الالتحاق بها . مما نتج عنه أن وجد العديد منهم (٦٥٪) أن الدراسة بالكلية أصعب مما كانوا يتوقعون .

- ٤ - لم تُظهر نتائج البحث أن سبب الالتحاق بالكلية كان عاملًا رئيساً في التسرب منها.
- ٥ - لم تُظهر نتائج البحث أن نظام الدراسة في الكلية أو طبيعة تلك الدراسة كان لها دور يُذكر في تسرب الطلاب.
- ٦ - تبادل نسب التسرب بسبب الحصول على وظائف (حكومية أو في القطاع الخاص) بين المتسربين وفقاً لمؤهلهم العلمي حيث أشار معظم خريجي المعاهد الثانوية الصناعية أن ذلك كان سبباً في تسربهم من الكلية. نتج عن عدم رغبة الكثير منهم فيمواصلة الدراسة، الأمر الذي ترتب عليه إهمالهم لها حيث تدني مستواهم وبالتالي أدى ذلك إلى تسربهم من الكلية.
- ٧ - لم تُشر نتائج البحث إلى أن الحالة الاجتماعية أو وسيلة المواصلات من وإلى الكلية كان لها تأثير في تسرب الطلاب.
- ٨ - يعاني نسبة من الطلاب المتسربين من الغربة بسبب بعدهم عن أهلهما وأقاربهما وتزداد تلك النسبة حينما يكون مقر السكن غير ذلك المخصص لطلاب الكلية. وبعد ذلك عاملًا مؤثراً في عدم مواصلتهم للدراسة. كما أظهرت النتائج أنه كلما ابتعد الطالب عن مقر سكن أهله كلما كان تأثير زملائه عليه أكثر في سلوكه وتصرفاته. وقد يكون أحد أسباب التسرب الرئيسية للطلاب الذين كانوا يعيشون بعيداً عن أهلهما هو تأثير الزملاء.
- ٩ - المستوى التعليمي لولي الأمر يلعب دوراً مهماً في استمرار الأبناء في الدراسة حيث أظهرت النتائج أنه كلما تدني ذلك المستوى زادت نسبة تسرب الطلاب. كما تزداد رغبة الطلاب المتسربين في مواصلة الدراسة في جهة تعليمية غير الكلية كلما ارتفع المستوى التعليمي لأولياء أمورهم. إضافة إلى أن تدني المستوى التعليمي لأولياء أمور العديد من الطلاب المتسربين وعدم مقدرتهم على مساعدة ابنائهم في مواجهة بعض العقبات التي تواجههم أثناء الدراسة أدى إلى جوء هؤلاء الطلاب إلى المرشد الأكاديمي والاستعانة به ولكن لم يكن ذلك كافياً لإبقاءهم في الكلية.
- ١٠ - أظهرت النتائج أن اتجاهات الطلاب المتسربين تختلف باختلاف التقدير في المرحلة الثانوية حيث أبدى الطلاب المتسربون والحاصلون على تقدير جيد جداً رغبتهم فيمواصلة الدراسة في جهة تعليمية أخرى غير الكلية بينما كانت الرغبة لدى الحاصلين على

تقدير جيد هي التوجه إلى سوق العمل والحصول على وظيفة . كما نتج عن انخفاض تقدير الطالب في المرحلة الثانوية إهماله للدراسة في الكلية وبالتالي تدني مستواه وتحصيله العلمي .

ثانياً: التوصيات

- ١ - ضرورة إيجاد برامج توعية للطلاب قبل الالتحاق بالكلليات التقنية وليكن ذلك خلال السنة الأخيرة من المرحلة الثانوية لتوسيعهم بالمسارات المفتوحة أمامهم بعد تخرجهم والتي من ضمنها هذه الكلليات التي تعد حديثة العهد والتي تختلف فيها الدراسة عن مثيلاتها من الكلليات العلمية والنظرية الأخرى . كما أنه يجب زرع قيمة وأهمية التعليم التقني في أذهان الطلاب في المراحل ما قبل التعليم العالي وليكن ذلك عن طريق إدخال بعض المقررات العملية ضمن متطلبات التعليم العام وتنظيم زيارات ميدانية إلى الكلليات التقنية المنتشرة في مناطق مختلفة من المملكة .
- ٢ - ضرورة توحيد مواعيد القبول في جميع مؤسسات التعليم العالي بالمملكة حتى لا تُتاح الفرصة لبعض الراغبين في الالتحاق بالتقدم بطلب التحاق لأكثر من جهة محاولة منهم لضمان القبول في إحداها وذلك تلافياً لعدم قبولهم في أكثر من كلية والتقليل من معدلات التربـ .
- ٣ - حث خريجي المعاهد الثانوية الصناعية على أهميةمواصلة الدراسة والعمل على تطوير قدراتهم بهدف مواكبة ما يستجد من تقنيات حديثة . كما يجب العمل على إتاحة الفرصة لقبول أكبر عدد ممكن منهم نظراً لارتفاع نسبة التربـ بينهم وذلك ضمناً لاستمرار العدد المطلوب منهم في الدراسة بالكلليات التقنية .
- ٤ - حث الطلاب الراغبين في الدراسة بإحدى الكلليات التقنية الالتحاق بكلية قرية من مقر إقامتهم وفي حالة تعذر ذلك فمن الضروري توفير السكن لجميع الطلاب المغتربين ومحاولة إشغال أوقات فراغهم بالأنشطة المفيدة حتى لا يشعروا بالغربة .
- ٥ - العمل على تكثيف برامج التوعية للمجتمع وخصوصاً الأمينين منهم والتركيز على أهمية التعليم العالي وبالذات التعليم التقني ودوره في حياة المجتمع حتى يستطيعوا تفهم ذلك الدور وبالتالي حث الأبناء على الالتحاق به والاستمرار في الدراسة بعد ذلك .
- ٦ - حث المرشد الأكاديمي على متابعة الطلاب من أولياء أمورهم أميون أو تحصلوا

على أدنى مستويات التعليم وإعطائهم عناية خاصة نظراً للثقة التي يضعها هؤلاء الطلاب فيه.

- ٧ - حت الطلاب القادمين من المرحلة الثانوية بتقديرات منخفضة على أهمية إكمال التعليم وتشجيعهم على الرفع من مستواهم العلمي قبل التوجه إلى سوق العمل.
- ٨ - إجراء البحوث المتعلقة بموضوع التسرب بشكل دوري وخاصة مع تلاشي النظرة السلبية إلى التعليم الفني وازدياد عدد الراغبين في الالتحاق بهذا النوع من التعليم.
- ٩ - إجراء دراسة مثيلة تهتم بجوانب أخرى لم تتطرق لها الدراسة الحالية والتي من أهمها: كيفية إلحاق الطالب بالشخص، المستوى العلمي قبل التسرب (المعدل التراكمي)، انتظام الطالب في الدراسة ومدى التزامه في الحضور، المستوى المعيشي للطالب.

استبيان

تَعْلِيمات:

- ١ - هذه الاستبانة تهدف إلى رفع مستوى العملية التعليمية بالكلية التقنية .
وإجابتك ستكون موضع دراسة علمية ، لذا نرجو مراعاة الدقة والأمانة فيها .
 - ٢ - لا تكتب اسمك على الاستبانة .
 - ٣ - ضع علامة (✓) داخل المربع أمام الفقرة التي تطبق عليك .

أ) مؤهلك العملي:

ثانوية عامة: ثانوية مطورة: ثانوية صناعية:

لا نعم هل أنت متزوج؟

هـ الـدـيـكـ أـنـاءـ؟ نـعـمـ

السكنى

ملخص الامر سك: الكلمة مع الامان مكان آخر

(المواصلات من الكلمة والعكس) :

أحضر من وإلى الكلية:

سيارة خاصة: **بمواصلات الكلية:** **مع أحد الزملاء:**

Figure 1. The effect of the number of nodes on the performance of the proposed algorithm.

بلا جره .
بدون وسیله :

ال المستوى التعليمي لولي الأمر

أمي : يقرأ ويكتب :

الشهادة الجامعية الشهادة الثانوية: الشهادة المتوسطة:

الله اعلم بحالاتكم

٢) التقى في المقابلة

النميري امرئه انتقاميه

بینه: بینه: بینه: بینه:

أما كل سؤال توجد كلمتان (نعم)، (لا) ضع علامة (✓) على الكلمة التي تتفق مع حالتك.

- | | | |
|-----------------------------|------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | أرغب الانسحاب لأنني حصلت على قبول في جهة تعليمية أخرى |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | أرغب الانسحاب لأنني حصلت على وظيفة حكومية |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | أرغب الانسحاب لأنني حصلت على عمل في مكان آخر |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | أرغب مواصلت دراستي في جهة تعليمية أخرى |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | أعاني من الغربة لبعدي عن أهلي وأقاربي |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | وجدت الكلية لاتناسب مع طموحاتي |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | بعض زملائي نصحني بعدم أهمية التعليم الفني |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | وجدت الكلية تختلف عن التصور الذي كان في ذهني |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | لدي ظروف عائلية تجعل مواصلتي للدراسة بالكلية أمراً صعباً |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | لدي ظروف مالية تجعل مواصلتي للدراسة بالكلية أمراً صعباً |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | لدي ظروف صحية تجعل مواصلتي للدراسة بالكلية أمراً صعباً |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | أرغب مزاولة الأعمال الحرة |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | أعاني من صعوبة المقررات النظرية |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | أعاني من صعوبة المقررات العملية |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | درسوا العلمي متعاونون مع الطلاب لحل مشاكلهم الدراسية |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | درسوا النظري متعاونون مع الطلاب لحل مشاكلهم الدراسية |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | ليس هناك ارتباط بين الدراسة النظرية والتطبيق العملي |
| <input type="checkbox"/> لا | <input type="checkbox"/> نعم | وجدت الدراسة بالكلية أسهل مما كنت أظن |

- ١٩ - وجدت الدراسة بالكلية أصعب مما كنت أظن

٢٠ - التحقت بالكلية تلبية لرغبة ولي أمري

٢١ - التحقت بالكلية بتأثير من بعض زملائي

٢٢ - المرشد الأكاديمي كان متعاوناً معي في حل مشكلة تواجهني تتعلق بالدراسة

٢٣ - مبني الكلية كان له التأثير في انسحابي منها

٢٤ - تدني مستوى بسبب إهمالي للدراسة كان له تأثير في انسحابي من الكلية

هل لديك إضافات أخرى؟ أذكرها؟

المراجع

المراجع العربية

بركات، محمد خليفة. علم النفس التربوي. الكويت: دار القلم للطباعة والنشر، ١٤٠٣هـ.

الحبيب، مصطفى جميل. التعليم والتنمية الاقتصادية. العراق: دار الرشيد للنشر، ١٩٨١م.

خيرالله، سيد محمد والكتاني، مدوح عبد المنعم. سيكلوجية التعلم بين النظرية والتطبيق. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ١٩٨٣م.

الرشدان، عبدالله زاهي. علم الاجتماع التربوي. عمان: دار عمار للنشر والتوزيع، ١٤٠٤هـ.

عرقوس، محمد خير وآخرون. التعليم نفسياً وتربوياً. الرياض: دار اللواء للنشر والتوزيع، ١٤٠٣هـ.

الغربياني، طلال بن سراج والعقالا، محمد بن عبدالله. التخطيط للقوى العاملة في المجالات الفنية والمهنية بالأجهزة الحكومية. ندوة التخطيط للقوى العاملة في المجال الفني والمهني. الرياض: معهد الإدارة العامة، ١٤١٠هـ، ص (١١ - ١٣٨).

غنايم، مهني محمد إبراهيم. الإهارات التربوي في التعليم العام بالدول الأعضاء (أسبابه وطرق معالجته). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

مرسي، محمد عبد العليم. الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسكانية والعمالية في دول الخليج العربية. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة التعليم العالي عن بعد. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٩هـ.

المشيخ، عبدالرحمن بن عبدالله. التعليم المهني والتقني وتحمية التوجه العربي، الرياض: دار الجسر للطباعة والنشر والإعلان، ١٤١٠هـ.

وزارة التخطيط. خطة التنمية الخامسة (١٤١٥ - ١٤١٠هـ)، الرياض: مطبع وزارة التخطيط.

المراجع الأجنبية

- Aitken, N.D. College students performance, satisfaction and retention. *Journal of Higher Education*, 53(1), pp. 32-50.
- Bean, J.P. Dropout and Turnover: The Synthesis and test of causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12(2), (1980) pp. 155-187.
- Bean, J.P., & Metzner, B.S. A conceptual mode of non traditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55, pp. 485-540.
- Cope, R.Hannah, W. *Revolving Collage Doors*. New York: Hohn Wiley & Sons, Inc.
- Hines, E.R.(1981). Policy making for more effective academic advisement in two-year colleges. *Research in Higher Education*, 14(2), (1975) pp. 119-134.
- Kronic, R.F. and others. Dealing with dropouts: Areview of the literature and preliminary findings. *Education*, 110(1), (1989) pp. 123-129.
- Metzner, Barbara S. Perceived quality of academic advising: The effect on freshman attrition. *American Educational Research Journal*, 26(3), (1989) pp. 422-442.

**Students Drop-out Phenomenon
At The Junior Colleges of Technology
In The Kingdom of Saudi Arabia**

By:

Dr. Saeed T. Mallah

College of Technology - Riyadh

Abstract

Colleges of technology play an important role in the Kingdom of Saudi Arabia as they continue to supply both the government and private sectors with highly skilled Saudi cadres in various technological fields. Yet despite their importance, it has been observed in recent years that students' "dropout" rate at these colleges is on the rise.

The present study, which is based on data collected on this phenomenon over the course of a full academic year at Riyadh College of Technology, attempts to offer an extensive exploration of the various factors affecting students' decisions to drop out from such colleges. Based on such exploration, the study also attempts to propose proper recommendations for the control of this phenomenon in light of the factors responsible for its rise.

The study finds that various factors leading students to drop out of colleges of technology are closely linked to students' actual high school qualifications before they join the colleges. For instance, graduates of the public high schools in the Kingdom are found to possess little or no knowledge of colleges of technology, Nor do they know the nature of training courses such colleges offer. Soon after the enroll, many students often discover that their real desire is to enroll in some other type of higher education institutes. On the other hand, graduates of industrial high schools, whose dropout rate is significantly higher than their public high school counterparts, are found to drop out of college because they prefer to join the labor work force rather than to continue their college education.

The study also finds that dropping out of colleges of technology is also closely connected with the attitudes and levels of education of the students' parents' parents and family members, which further enhances the students' "indecision" during high school years regarding their higher education plans.

Recommendations of the study include emphasis on the urgent need for the initiation of orientation programs to be conducted at high schools throughout the Kingdom in order to educate high schools students about the important role colleges of technology do play in society, as well as the type of studies and training programs they offer. They also include emphasis on the establishment of similar programs aimed at encouraging students of industrial high schools to further their technical training and develop their technical skills in order to catch up with the on-going technological advancements world-wide. They also include an intensification of awareness programs which target illiterate audiences among the general public and educate them about the importance of higher education in general and technical education in particular.

Education and Psychology

**Scientific
Refereed
Series**



Published by
SAUDI EDUCATIONAL AND
PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION