

رسالة التربية وعلم النفس

سلسلة
علمية
محكمة



تصدرها
الجمعية السعودية للعلوم
التربيوية والنفسية

الدواوين
Dwalej
سماحة ونعوق

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 هواش الصفحات، وإنما يفرد لها صفحة مستقلة في مؤخرة البحث.
- ٣- لغة النشر في السلسلة هي اللغة العربية، ويحوز أن تنشر بعض البحوث باللغة الإنجليزية مع ملخص لا يقل عن (٢٥٠) كلمة باللغة العربية.
- ٤- تهتم السلسلة بالبحوث والدراسات التي تعالج المشكلات التربوية.
- ٥- تهتم السلسلة ذات الطابع التجديدي والتي تساهم في توسيع آفاق المعرفة.
- ٦- الرسومات والأشكال المقدمة مع البحث تكون مكتوبة بالخبر الصيفي، وعلى ورق شفاف.
- ٧- تنشر السلسلة عرض الكتب التي تدور حول مجالات التربية وعلم النفس.
- ٨- هيئة التحرير غير ملزمة برد البحوث التي تصل إليها سواء أجازت للنشر أو لم تجز.
- ٩- يزود الباحثعشرين مبتلة من بحثه بعد النشر مجاناً.
- ١٠- يزود الباحث بخمس نسخ من عدد السلسلة المشورة في بحثه.
- ١١- لا يتم نشر البحث في السلسلة إلا بعد إجازته من قبل اثنين من المحكمين.
- ١٢- تهتم بالبحوث ذات الطابع التجديدي والتي تساهم في توسيع آفاق المعرفة في المجال التربوي والمجال النفسي.
- ١٣- هيئة التحرير غير ملزمة برد البحوث التي تصل إليها سواء أجازت للنشر أو لم تجز.

رابعاً: التحكيم:

- ١- يرسل البحث أو الدراسة إلى اثنين من المختصين في مجال البحث أو الدراسة لحكمه دون ذكر اسم الباحث.
- ٢- في حالة وجود اختلاف بين نتائج تقرير المحكمين يرسل البحث إلى محكم ثالث.
- ٣- يقدم المحكم تقريراً مفصلاً عن مدى إجازته للبحث من عدمها.
- ٤- تصرف مكافأة رمزية مقدارها ثلاثة ريال سعودي لكل واحد من المحكمين.
- ٥- تقبل السلسلة الإعلانات حول الكتب والوسائل التعليمية والأجهزة التي تخدم العملية التربوية والنفسية.
- ٦- تصدر السلسلة بشكل غير دوري.

ثانياً: أهداف السلسلة:

- تهدف هذه السلسلة إلى تحقيق ما يلي:
- ١- تأصيل الفكر التربوي والنفسي الإسلامي ونشره عن طريق البحوث والدراسات.
 - ٢- الإسهام في تطوير برامج التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية خاصة، وفي العالم العربي والإسلامي عامة.
 - ٣- تعريف المهتمين بكل ما يستجد في الميدان التربوي.
 - ٤- تشجيع الباحثين والدارسين على البحث والنشر.

خامساً: هيئة التحرير:

- ١- تتولى هيئة التحرير المهام التالية:
 - ١- رسم السياسة العامة للسلسلة والتتأكد من متابعة تنفيذها.
 - ٢- العمل على تطوير السلسلة والارتقاء بمستواها.
 - ٣- الإعلام والتعریف بالسلسلة واستقطاب الباحثين للمشاركة ببحوثهم.
 - ٤- التنسيق مع الهيئة الاستشارية للاستفادة من خبراتهم فيما يحقق أهداف السلسلة.
 - ٥- استقبال البحوث ومراجعةها وتحديد مدى انتظامها مع شروط النشر في السلسلة.
 - ٦- إبلاغ أصحاب البحوث عن تسلم أحاجيهم وإمكان نشرها من عدمه.
 - ٧- إرسال البحوث إلى المحكمين واستقبالها منهم.
 - ٨- التنسيق مع الباحث في حالة حاجة البحث إلى بعض التعديلات.
 - ٩- اتخاذ القرار بشأن نشر البحوث من عدمه بعد مراجعة آراء المحكمين واستجابة الباحث لها.
 - ١٠- استقبال طلبات الاشتراك في السلسلة.
 - ١١- التنسيق مع الناشر.
 - ١٢- مراجعة النسخة الأولى للتأكد من سلامتها من الأخطاء الفنية.

ثالثاً: قواعد النشر في السلسلة:

- ١- تنشر السلسلة الأبحاث الأصلية التي تناقش قضايا موضوعات التربية وعلم النفس.
- ٢- تنشر السلسلة البحوث التي لم يسبق نشرها، ولم تقبل للنشر في جهة أخرى وليس مبتلة 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 ثلاثون صفحة 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- يتلزم الباحث بالأسلوب العلمي في البحث، وأن تكون جميع المقتبسات موثقة، ويشار إلى المصادر المستخدمة.



رسالة التربية وعلم النفس، ع (٢١)، ص ص ١ - ١٧٩ بالعربية، ص ص ١ - ٢٢ بالإنجليزية، الرياض (١٤٢٤ هـ/٢٠٠٣ م)

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود

رسالة التربية وعلم النفس

سلسلة علمية محكمة

تصدرها

الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية

العدد العادي والعشرون ١٠٢١ - ١٤٠١ جمادى الأولى ١٤٢٤هـ

الهيئة الاستشارية

الأستاذ الدكتور سعد محمد الحريقي	معالي الأستاذ الدكتور محمد الأحمد الرشيد
الدكتور عبد الرحمن بن سليمان الطبراني	معالي الأستاذ الدكتور حمود بن عبد العزيز البدر
الدكتور عبد الله عبد الحميد محمود	معالي الأستاذ الدكتور عبد الله العبيد
الأستاذ الدكتور حسن علي مختار	معالي الأستاذ الدكتور سهيل أخذ قاضي
الدكتور زهير أخذ الكاظمي	الأستاذ الدكتور إبراهيم محمد الشافعى
الأستاذ الدكتور سليمان بن محمد الوابلي	الأستاذ الدكتور محمد بن عبد الله الجبشي
الأستاذ الدكتور علي بن محمد التويجري	الأستاذ الدكتور محمد إسماعيل ظافر
الدكتور ناصر بن عبد العزيز الدارود	الأستاذ الدكتور محمد بن حجر الغامدي
	الأستاذ الدكتور محمد بن عبد الله الميع

أعضاء هيئة التحرير

رئيساً	الأستاذ الدكتور علي بن سعد القرني
عضواً	الأستاذ الدكتور سعيد بن عبد الله ديبس
عضواً	الأستاذ الدكتور عبد الله بن عبد الرحمن البشر
عضوأ	الأستاذ الدكتور راشد بن محمد الكثيري
عضوأ	الدكتور أخذ بن محمد العيسى

© ١٤٢٤ هـ / ٢٠٠٣ م 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 أو رئيس الجمعية.
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 تُعبّر عن وجهة نظر كاتبها

ولا تُعبّر بالضرورة عن وجهة نظر الجمعية

تقديم

يتشرف أعضاء هيئة تحرير رسالة التربية وعلم النفس بتقديم العدد الحادي والعشرين ، الذي اشتمل على خمس دراسات تربوية واجتماعية قيمة .
تناولت الدراسة الأولى موضوع إدخال تعلم الأرقام والحرروف الإنجليزية في مناهج حشو الأممية وتعليم الكبار ، بينما انصبّت الدراسة الثانية على فاعلية مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في اكتساب الطلاب المعرف المترتبة بقضيتي المياه والطاقة وترشيد استهلاكها .
وناقشت الدراسة الثالثة اتجاهات الشباب نحو الإدمان والمشاركة في برامج وقاية .
أما الدراسة الرابعة فعالجت البرامج التدريبية الالازمة لعلمي التربية الخاصة ، وكانت الدراسة الأخيرة باللغة الإنجليزية بعنوان :

Measurmentof Action Reprsentation and Motor Abilityin Children With Motor Deficiency (Comparative Study)

وبالله التوفيق ومنه السداد ، ،

رئيس هيئة التحرير

المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
—	تقديم
	أولاًً القسم العربي
	إدخال تعلم الأرقام والحروف الإنجليزية في مناهج نحو الأممية وتعليم الكبار (دراسة مسحية)
١	خليل إبراهيم السعادات
	فاعلية مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في إكساب
	الطلاب المعارف المرتبطة بقضايا المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما
٢٩	سعيد محمد رفاع
	اتجاهات الشباب نحو الإدمان والمشاركة في برامج الوقاية
٨٣	عبيد بن عبد الله العمري
	البرامج التدريبية الالازمة لمعلمي التربية الخاصة
١٣٩	عبد العزيز بن محمد العبد الجبار

ثانياً : القسم الإنجليزي

Measurment of Action Reprsentation and Motor Abilityin
Children With Motor Deficiency (Comparative Study)

إدخال تعلم الأرقام والحرروف الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار

(دراسة مسحية)

خليل إبراهيم السعادات

أنساد مبارك، قسم التربية؛ كلية التربية، جامعة الملك سعود؛ الرياض، المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر؛ وأحيى في ١٤٢٣/٧/٩ هـ)

ملخص. هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح إدخال تعلم الحروف والأرقام الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في مرحلة المتابعة في المملكة العربية السعودية. وقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين التاليين: ما أهمية معرفة الدارس الكبير للأرقام الإنجليزية؟ كما يراها المعلمون بمدينة الرياض. ما أهمية معرفة الدارس الكبير للحرروف الإنجليزية؟ كما يراها المعلمون بمدينة الرياض.

وقد كانت أداة الدراسة استبانة مكونة من عشرين فقرة. وشملت عينة الدراسة ٣٢٩ معلماً من معلمي المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدينة الرياض. وقد أظهرت نتائج الدراسة موافقة أفراد عينة الدراسة على أهمية معرفة الدارس الكبير للأرقام والحرروف الإنجليزية، وبالتالي أهمية إدخال تعلمها على مناهج محو الأمية وتعليم الكبار.

وقد أوصت الدراسة بإدخال تعلم الأرقام والحرروف الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في مرحلة المتابعة في المملكة العربية السعودية وتوضيح أهمية تعلمها للمؤولين في وزارة المعارف وللدارسين أنفسهم، وتطبيق هذا الأسلوب على عينة من المدارس قبل تعميمه.

مقدمة

يعد المنهج من العناصر الأساسية لنجاح العملية التربوية والوسيلة التي بواسطتها يتم تحقيق الأهداف التربوية. ومناهج محو الأمية تحتاج لإعداد سليم من قبل متخصصين في هذا المجال؛ إذ "لم يعد أي منهج مقرر قادرًا على إشباع حاجات المتعلمين. فالكبار لا يحتاجون إلى منهج ثابت وجامد. مقدار ما يحتاجون إلى منهج

مرن. كما أن منهج الكبار مرتبط بالتغييرات المستمرة والمهارات والأدوات الجديدة التي تطلب منهم، وهذه يصعب وضعها في كتاب ثابت محدد" (عبدات ١٩٨٦، ص ١٢٢). وطبيعة هذا العصر - بما فيه من متغيرات كثيرة، وقفزات علمية هائلة، وسهولة التنقل من بلد إلى آخر، واحتلاط الثقافات - تختتم على الراشدين مواكبة هذه المتغيرات. وإحدى الوسائل هو تعلم الحروف والأرقام الإنجليزية. خاصة، أنها بحاجة إلى التطوير الدائم والمستمر في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار حتى نواكب الانفجار المعرفي الهائل، والتغير المتسارع الذي أفرزته الثورة العلمية والتكنولوجية التي غطت جميع مجالات الحياة، واتصال المجتمعات العربية والأجنبية وارتباطها بمصالح وأمور مشتركة. إن التعلم الكبير يحتاج إلى مهارات إضافية في برنامج محو الأمية، بالإضافة إلى تعلم القراءة والكتابة والحساب. وإحدى هذه المهارات هي تعلمه الأحرف والأرقام باللغة الإنجليزية كخطوة أولية قد تقوده مستقبلاً لتعلم اللغة الإنجليزية. وإنقان لغة أجنبية يعد عاملاً مساعداً للفرد في معاملاته وتنقلاته وأسفاره وتعامله مع الآخرين. وتأتي في هذا الإطار هذه الدراسة لتقترن بـ إدخال تعلم الحروف والأرقام الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية، نظراً لأهميتها وانتشارها، خصوصاً في هذا العصر، والكشف عن مدى موافقة معلمي المراحل التعليمية المختلفة على هذا المقترن.

مشكلة الدراسة

تقترن هذه الدراسة بـ إدخال تعلم الأرقام والحروف الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في مرحلة المتابعة في المملكة العربية السعودية من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين.

- ١- ما أهمية معرفة الدارس الكبير للأرقام الإنجليزية؟ كما يراها المعلمون بمدينة الرياض.

٢ - ما أهمية معرفة الدارس الكبير للحرف الإنجليزية؟ كما يراها المعلمون بمدينة الرياض.

هدف الدراسة وأهميتها

تحتم طبيعة هذا العصر على الناس تعلم لغات أجنبية مختلفة حسب رغباتهم وحاجاتهم، نظراً لضرورة اتصال الثقافات والمجتمعات بعضها ببعض، إذ أصبح عالم اليوم قرية صغيرة. "ونظراً لما يتسم به عالمنا من تقدم علمي وتكنولوجي في مجالات الحياة المختلفة أصبح الاتصال المباشر وغير المباشر بين دول العالم وثقافته ضرورة حتمية لتبادل الخبرات العلمية والتكنولوجية؛ ولم تستطع أي دولة أن تعيش في عزلة عن هذه التطورات. ومن ثم تحاول الحكومات والشعوب الاهتمام بتعليم أساسيات أداة الاتصال المثلثة في اللغة الأصلية وبعض اللغات الأجنبية، خاصة اللغات كثيرة الانتشار والمرتبطة بثقافة هذا العصر وهذا التقدم" (الرشيد، ١٩٩٨، ص ٧٩).

وهدف هذه الدراسة إلى معرفة وجهة نظر المعلمين حول اقتراح تعليم الدارسين الكبار الحروف والأرقام الإنجليزية، وإدخالها ضمن مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في مرحلة المتابعة في المملكة العربية السعودية، وذلك نظراً لأهميتها، وحاجة الكبار معرفتها لما لها من فائدة في تعاملاتهم اليومية، واحتلاطهم بغير العرب وفي رحلاتهم الخارجية. وأهمية هذه الدراسة تبثق من سعيها لتطوير مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية من خلال إدخال تعلم الأرقام والحرف الإنجليزية على هذه المناهج. وهذا يؤدي إلى تمشي مناهج محو الأمية وتعليم الكبار مع طبيعة هذا العصر، خاصة أن هذه المناهج لم يتم تقويمها أو تطويرها منذ فترة طويلة. وتطبيق هذا المقترن ربما يشجع الدارس الكبير على تعليم اللغة الإنجليزية مستقبلاً. وقد تمثل هذه الدراسة بدايةً لتطوير هذه المناهج في نواحٍ أخرى كإدخال النواحي المهنية والوظيفية والاجتماعية عليها. بالإضافة إلى أنه لم يسبق أن درست

مثل هذه المقترنات الحديثة (على حد علم الباحث) لتحسين مناهج محو الأمية وتعليم الكبار. وتقدم الدراسة بعض التوصيات التي قد تساهم في تنفيذ هذا المقترن.

حدود الدراسة

تفصّر عينة هذه الدراسة على معلمي المراحل التعليمية الابتدائية، وال المتوسطة، والثانوية بمدينة الرياض، ومعرفة مدى موافقتهم على إدخال تعلم الأرقام والحرروف الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في مرحلة المتابعة في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة

مناهج محو الأمية وتعليم الكبار

هي المناهج التي تطبقها وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية في برامج محو الأمية وتعليم الكبار.

مرحلة المتابعة

هي السنة الثالثة والنهائية في برنامج محو الأمية وتعليم الكبار، حيث يتكون البرنامج من ثلاثة سنوات.

الدارسون الكبار

هم الدارسون الذين يدرسون في مدارس محو الأمية وتعليم الكبار.

أدبيات الدراسة

تعلم اللغة الإنجليزية - كلغة ثانية - أصبح أمراً هاماً تتحمّه طبيعة هذا العصر. فكثير من الأدوات والآلات التي يستخدمها الناس تتضمن أحرفًا وأرقاماً وكلمات باللغة الإنجليزية. "وقد اكتسبت اللغة الإنجليزية بصفة عامة مكانة مميزة في المحالات الفكرية والعلمية والاقتصادية والمهنية والاجتماعية في معظم البلدان العربية، إذ

يعتبرها كثيرون من المتعلمين، خاصة الكبار منهم ذات أهمية بالغة، وارتباط وثيق بتكوينهم ونمومهم الاقتصادي والاجتماعي". (السعادات وآخرون، ١٩٩٥، ص ١٨٧) وتعلم القراءة هو الإنحراف الأهم في سنوات الدراسة الأولى، خاصة تعلم اللغة الثانية. (Adler & Fisher, 2001, P 616). وتحديد معرفة القراءة بالقدرة على القراءة في مستوى الصف الثالث الابتدائي قد تغير إلى التطور المستمر في القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية، والاستخدام في مجال العمل، وال الحاجة إلى أن يكون الفرد عنصراً منتجاً في المجتمع باستمرار الحياة. (Gill, 1997, P ٩). وتتضمن معرفة القراءة والكتابة بلغة ثانية للكبار المحدثة والتفاعل والتقدير والتصديق. وهذا فيجب علينا أن نجمع بين النظرية والتطبيق في إطار اجتماعي وثقافي وتاريخي في تعليم اللغة الثانية للحصول على نتيجة إيجابية. (Williams, 2001, P751). وللمساعدة على هذه العملية يجب الممارسة أمام الآخرين - كالدارسين مثلاً - والمشاركة في تمارين المحدثة والاستماع، وإجاده نطق الحروف والأرقام باللغة الإنجليزية، وهي مهارات مهمة في تعلم أي لغة (Hadaway, 2001, P796). وتذكر طارش في دراستها أن النطق والصوتيات على درجة هامة جداً عند البدء في تعلم أي لغة جديدة وليس بالضرورة أن يكون هناك شرح مباشر لصوتيات اللغة، ولكن من الممكن إضافة بعض التمارين التي تساعد الطالب على التمييز بين الأصوات المشابهة في اللغة الإنجليزية (طارش، ١٩٩٥، ص ٢٩٣). وقد أشار عيد في دراسته حول تطوير مهارة الاستماع لدى الطلبة في اللغة الإنجليزية إلى أن استراتيجيات تعليم مهارات الاستماع تشتمل على التخطيط لمادة التعلم، مع الأخذ بعين الاعتبار خصائص كل من المعلم والمتعلم، والانطلاق من خلفية الطلبة وقدرتهم في المادة المراد تعليمها لهم (عيد، ١٩٩٦، ص ٣٣). وأبان كامبورن في دراسته أن من أسباب عدم استطاعة الدارسين الكبار تعلم القراءة أن المعلمين لا يوضحون لهم كيفية استخدام القراءة

والكتابة بلغة ثانية، أو أنهم لا يستطيعون أو لا يريدون تحمل مسؤولية تعلمهم اللغة، ويربطونها بأهمية لغتهم الأساسية (Rodriguez, 2001, P784). إلا أن دارسي اللغة – كلغة ثانية – يعلمون أهمية تعلم هذه اللغة، ويربطونها بأهمية لغتهم الأساسية (Cambourne, 2001, P 744). ولذلك فإن هناك عديداً من الموضوعات التي تحتاج إلى دراسات في مجال تعلم اللغات، وأحد هذه الموضوعات هو فهم العمليات التي تتضمن القدرة على تعلم اللغة كلغة ثانية (Pugh, 2001, P664). إن برامج تعليم الكبار الأساسي وبرامج تعلم اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها كانت وما زالت عنصراً مهماً في مجال تعليم الكبار (Drennan, 1984, P97). وأصبح تعلم اللغة الإنجليزية – كلغة ثانية – بالنسبة للكبار جزءاً من أجزاء التعلم مدى الحياة، وهو جزء مهم من المنظور الدولي للتعليم (Depoulan, 1984, P 412). وللثقافة المحلية تأثير على تعلم الكبار للغة ثانية. تذكر فراي Frey أن معرفة الاختلافات الثقافية التي تؤثر على تعلم اللغة ضرورية إذا كان معلمو الكبار يريدون تجنب العوائق المحتملة لاكتساب لغة ثانية والتي يسببها التفاعل بين الثقافة والتعلم في قاعة الدراسة (Frey, 1998, P 31). ويوافق على ذلك كrago ويقول: "أن تعلم لغة ثانية لأغلبية المتعلمين يتضمن التعلم حول ثقافة أخرى، فتحول المدرسة إلى مكان للتنشئة الاجتماعية الثانوية تتدخل فيها اللغة الأم مع اللغة الجديدة المتعلمة" (Crago, 1992, P 488). ويضيف بولي Poole إننا يجب أن نركز الاهتمام على تأثير الثقافة، ليس فقط على اللغة الثانية المتعلمة، ولكن أيضاً في محیط القاعة الدراسية التي تحدث فيها عمليات تعليم وتعلم اللغة الثانية (Poole, 1992, P610). وذكرت فراي Frey في دراستها أن تطوير الوعي بدور الثقافة المهم في تعليم الكبار لغة ثانية يعد أساسياً في نجاح عمليات التعليم في القاعة الدراسية؛ فهي لا تعني فقط بنجاح معلم الكبار في تعليم الكبار لغة ثانية، ولكنها أيضاً تعني معرفة المتعلمين الكبار بالهدف العام من تعلمهم بإمكانية استخدام اللغة الإنجليزية في مواقف

مستعدة (Frey, 1998, P29). وبالتالي فقد يواجهه الأئمون أو الذين يعرفون القراءة والكتابة بعض الصعوبات في تعليمهم الأساسي، وفي تعلم لغة ثانية (Penfield, 1986, P 47). ولذلك فإن بعض برامج تعليم الكبار الأساسي تؤجل تدريب الكبار على تعلم اللغة الإنجليزية - كلغة ثانية - حتى يتعلموا المهارات الأساسية، بينما تدمج بعض البرامج المهارات الثلاث المحادثة، القراءة، والكتابة معا (Ranard, 1984, P18). ويشير تيلر Taylor إلى أنه ليست هناك دراسات تخربنا بقوة أو محددة هذه الأساليب، ولكن التجارب السابقة تؤكد على أن النتائج تكون أفضل عندما يتم توزيع المتعلمين على مستويات مختلفة حسب مستوى التعليمي واللغوي (Taylor, 1998, P470). وعما أن الكبار بصفة عامة يتمتعون بنضج فكري، ويظهر عليهم أكثر من الصغار الاستعداد للعمل والتعلم بعيداً عن لغتهم الأصلية إلا أن لغتهم الأصلية تتدخل في تعلمهم لغة ثانية (Brown, 1994, P66). ولذلك فإنه يجب على معلمي الكبار أن يعرفوا أن التفاعل بينهم وبين المتعلمين الكبار يجب ألا يأخذ الشكل الأكاديمي الرسمي، حتى لا يؤدي ذلك لنفور المتعلمين من تعلم لغة ثانية، ولكن يجب على المعلمين أن يحاولوا أن يجعلوا التفاعل بين الثقافة والتعلم واضحا تماماً في قاعة الدراسة ليشارك متعلمو اللغة الثانية من الكبار بفعالية في تعلم هذه اللغة (Frey, 1998, P31). كذلك يحتاج المتعلمون الكبار أن يذموا عن قصد مفاهيم وطرق تعلم كيف تعلم في جميع خططهم الدراسية (Stouch, 1993, P 66)، حتى يستطيع المتعلمون الكبار تطوير قدراتهم الذاتية، واستخدامها في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية.

واللغة أداة اجتماعية يمكن استخدامها بطريقة مناسبة أو غير مناسبة اعتماداً على مسار المحادثة بعض النظر عن البناء اللغوي الذي يستخدمه الشخص (Frey, 1998, P 38). وقد وجد شيكا Chaika في دراسته أن الأسلوب اللغوي الذي يختاره الشخص لموقف معين مرتبط بالوظيف الاجتماعي والذي لا يمكن لعملية الاندماج

والتفاعل أن تم إذا كان الشخص لا يتحدث بالأسلوب المناسب لهذا الموقف (Chaika, 1989, P 46). ووجد جوبيرز Guperz في دراسته أن الأقليات الاجتماعية يجدون أنفسهم غير مفهومين بشكل عام؛ ويرون أن ما يريدونه يفسر بطريقة أخرى، ويجدون صعوبة في التنبؤ بردة فعل الآخرين، مما يشعرهم بالإحباط في إدارة شؤونهم الخاصة (Guperz, 1990, P 225). وقد أشار كاجان Kagan في دراسته سنة ١٩٧١ إلى أن بعض الأطفال والراشدين هم ذوو نزعة اندفعية، ولذا يتخدون قراراتهم بسرعة، وتكون مملوءة بالأخطاء اللغوية،عكس ذوي النظرة التأملية الذين يستخدمون الوقت الكافي لتحقيق صلاحية اتخاذ القرار (طارش، ١٩٩٧، ص ١٠٣)، خاصة عند استخدام لغة ثانية.

وفي دراسة أجراها د. أنجليجان حول اللاجئين في كندا قارن بين المتعلمين الكبار الناجحين وغير الناجحين في تعلم اللغة الإنجليزية. وأظهرت نتائج الدراسة أن المستوى التعليمي المتدين، والأمية، أو الأمية الجزئية، والمستوى المرتفع من القلق بعد من صفات المتعلمين غير الناجحين. وأظهرت أيضاً أن المتعلمين غير الناجحين يكونون - غالباً - من بيئات ريفية، وبالتالي فإن لديهم صعوبات في التكيف مع البيئة الحضرية؛ وأن المتعلمين الذين لم يتمكنوا من تعلم لغة ثانية لم تكن لديهم الخبرات في الاتصال بالمجتمع الذي يتحدث تلك اللغة، وكان اتصالهم الرئيسي بهذه اللغة في قاعة الدراسة، فنظروا إليها على أنها مادة أكاديمية، بدلاً من النظر إليها على أنها أداة مفيدة يستخدمونها لإنهاء أعمالهم في حياتهم اليومية (D. Angelejan, 1984, P 21).

وفي هذا الصدد يذكر أورمان Oman أن الطريقة الكلية في تعليم اللغة الإنجليزية للمتعلمين الكبار - وهي استخدام خبرات المتعلمين نفسه، وكلماته وأسلوبه اللغويي - كانت ناجحة نسبياً مع غير المتعلمين، لأن المادة المفروضة تكون من هذه

العناصر وتحتاج إلى التعلم والقراءة عملية ذات معنى، وهي كلي للجمع بين اللغة المكتوبة والمقرؤة في عملية تطوير نشاطات ومواد تعليمية مفيدة (Orman, 1989, P495).

وفي دراسة السعادات وأخرين رأوا أن تبني مراكز تعليم الكبار الأنشطة اللامنهجية، والتي تكمن أهميتها في أنها تتيح للدارسين فرص النمو اللغوي السليم من خلال خلق بيئة اجتماعية يتعرض فيها الدارسون لتلك اللغة، وقائمة الفرص التي تشجعهم على استخدامها وتسهم في تعزيز مهارات اللغة الإنجليزية الأربع الاستماع والتحدث والقراءة، والكتابة لدى المتعلمين الكبار. واقتصرت الدراسة تنمية المهارات اللغوية وتعزيزها لدارسي اللغة الإنجليزية في مراكز تعليم الكبار من خلال الأنشطة اللامنهجية التي تفتح أفاقاً جديدة مشوقة لتعزيز جوانب المعرفة التي يتقابلاها الدارسون في غرف الدراسة من خلال النظام التقليدي وتنميتها على نحو شامل متكملاً (السعادات وأخرون، ١٩٩٥، ص ص ١٨٨، ١٩٥).

وقد أوصت طارش في دراستها بتطوير طرق تدريس اللغة الإنجليزية، واستخدام التقنيات التعليمية المناسبة، وإعداد برامج تلفزيونية تعليمية خاصة بالمشروع، واستحداثات وتأليف الكتب المخلية للغة الإنجليزية المقررة دون الاعتماد على الكتب المستوردة، مع مراعاة عدم إغفال متابعة كل ما هو جديد ومستحدث في الكتب المقررة في تلك الدول (طارش، ١٩٩٥، ص ٣٢).

وأوضح السعادات في دراسته أن هناك بعض العوامل الاجتماعية التي تحدد نجاح الكبار في تعلم لغة ثانية، وهذه العوامل هي في البيئة الاجتماعية التي تحيط بالمتعلم وقد تؤثر في تعلمه؛ وهذه البيئة مستويان. المستوى الأول هو المجتمع الذي ينتهي إليه المتعلم، أو الذي يعيش فيه. وهناك بعض التغيرات التي قد تسهل أو تصعب عملية تعلم لغة ثانية، مثل ماذا يعني النجاح في المجتمع، وكيف يقاس، وما هو

الأهم حاجات المتعلم أم حاجات المجتمع العام نحو التعلم بصفة عامة، وتعلم اللغة الثانية بصفة خاصة. المستوى الثاني هو البيئة الاجتماعية الفردية للمتعلم، ويتضمن متغيرات تؤثر في عملية التعلم مثل اتجاه المتعلم، وتقدير الذات، والأهداف والقيم؛ وقد تأثر هذه بقيم الأصدقاء والعائلة. وأشارت الدراسة إلى أن للكبار دافع عملية لتعلم لغة ثانية، ولذلك فإنهم لا يتعلمون بالصبر لتعلم هذه اللغة، ويريدون أن يروا نتيجة سريعة، ولا يعطون أنفسهم الوقت الكافي لاكتسابها وأن على المتعلمين الكبار أنفسهم أن يعرفوا الفوائد العملية لتعلم لغة ثانية وينظروا إليها بواقعية، وما الذي سيتمكنون من تحقيقه من تعلمهم لهذه اللغة.

وذكرت الدراسة أن المعلمين يحتاجون لمعرفة الفروق في القدرة على اكتساب اللغة الثانية بين الصغار والكبار، ويجب أن يكونوا مدربين لتوظيف مؤهلاتهم ومعلوماتهم بطرق تعلم الكبار لإنجاح عملية التعلم. كما يجب على معلمي الكبار أن يعملوا على تقييم البيئة التعليمية المناسبة في القاعة الدراسية التي تساعد على التعلم، ويجب إيجاد بيئة مطمئنة وغير مخيفة للمتعلمين، فالشعور بالأمن وعدم الخوف يمكن أن يحقق أعلى درجات التعلم (Al-Saadat, 1996, PP 3-9).

يتضح من أدبيات الدراسة أن تعلم لغة ثانية أمر ضروري، خاصة لغير الناطقين بها (D.angelejan, 1984). وأن المتعلمين الكبار يعتبرون اللغة الإنجليزية ذات أهمية بالغة في حياتهم (السعادات وآخرون، ١٩٩٥). وأنما تستخدم في مجال العمل (Gill, 1997). وأن تعلم اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بما يعد جانباً مهماً من جوانب التعلم مدى الحياة (Depulan, 1984)، وعنصرًا مهماً في مجال تعليم الكبار (Drennan, 1994). وأن تعلم اللغة الإنجليزية يؤدي إلى التعلم والاستفادة من الثقافات والمجتمعات الأخرى. واتضحت أهمية استخدام طرق التدريس المناسبة للكبار لتعليمهم اللغة الثانية، واستخدام التقنيات التعليمية المناسبة لهم (طارش، ١٩٩٥).

واستخدام الأنشطة اللامنهجية لتعزيز مهارات تعلم اللغة الإنجليزية (السعادات وآخرون، ١٩٩٥). والدراسة الحالية تختلف عما ورد في أدبيات الدراسة؛ إذ تقترح إدخال تعلم الأرقام والحرف الإنجليزية فقط، وكمرحلة أولية، في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية.

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة

نظرًا لـكـبر حجم مجتمع الدراسة فقد اختار الباحث ٦٠٠ معلم ليكونوا مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة، والثانوية بمدينة الرياض.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من ٣٢٩ معلماً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس التعليم العام الابتدائية، المتوسطة، والثانوية بمدينة الرياض.

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على أدبيات الدراسة، والاستفادة منها في بناء أداة الدراسة، تم تصميم استبانة تكونت من عشرين عبارة، وشملت محوريين. المحور الأول خاص بأهمية معرفة الأرقام الإنجليزية للدارس الكبير، والمحور الثاني خاص بأهمية معرفة الحروف الإنجليزية للدارس الكبير. وقد طلب من المعلم أن يحدد درجة موافقته على كل عبارة، وذلك باختيار درجة موافقة واحدة من ثلاثة درجات، الأولى لا أوفق وتأخذ درجة الواحد الصحيح، والثانية غير متأكد وتأخذ درجة اثنين، والثالثة أافق وتأخذ درجة ثلاثة.

صدق الأداة

عرضت أداة الدراسة - قبل توزيعها - على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود، كما عرضت على بعض المعلمين. وبعد الأخذ بمقترناتهم وتعديلاتهم تم توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة.

الاتساق الداخلي

قام مستوى الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجة الموافقة لكل عبارة والدرجة الكاملة لمدى الموافقة على عبارات الاستبانة. وقد كانت قيمة معاملات الارتباط دالة عند مستوى .١٠، لجميع العبارات، عدا العبارة رقم (٨) الخاصة باستخدام الساعة وقراءة أرقامها، فهي دالة عند مستوى .٠٠٥، والعبارة رقم (١٠) فهي غير دالة، وهي المتعلقة بمعرفة أرقام صفحات الكتب والجرائد والمجلات الأجنبية في المخور الأول. والجدولان رقمان (١) و(٢) يوضحان ذلك.

جدول رقم (١). معاملات الإرتباط ومستوى الدلالة لعبارات المخور الأول (أهمية معرفة الأرقام الإنجليزية)

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	العبارة
.٠٠١	.٠٥٥	١- اللغة الإنجليزية لغة دولية لذلك أرى ضرورة معرفة الكبير للأرقام الإنجليزية في الأقل.
.٠٠١	.٠٦٠	٢- معرفة الأرقام الإنجليزية ستجعل استخدام الكبير للهاتف أكثر سهولة
.٠٠١	.٠٥٩	٣- معرفة الأرقام الإنجليزية ضرورية للتحكم بسرعة السيارة عند القيادة.
.٠٠١	.٠٥٨	٤- أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية ضرورية عند السفر عن طريق الطائرات لمعرفة أرقام الرحلات ووقتها وقراءتها على بطاقة صعود الطائرة.

تابع جدول رقم (١).

٠,٠١	٠,٦٠	- قد يقوم الكبير بعمل بعض العمليات الرياضية البسيطة كالجمع والطرح والقسمة إذا عرف الأرقام الإنجليزية، وهذا سيساعد عند السفر خارج البلاد العربية.
٠,٠١	٠,٧٠	- أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية مهمة لأن الكبير سيستطيع أن يقرأ أسعار المواد أو البضائع عند التسوق.
٠,٠١	٠,٦٤	- أرى أن الكبير سيمكن من إخبار البائع أو سائق الأجرة أو عامل الفندق الغير عربي بالرقم الذي يريد ويعنيه.
٠,٠١	٠,٤٧	- معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن الكبير من قراءة أرقام الغرف في الفنادق والمستشفيات وغيرها.
٠,٠٥	٠,١١	- لا أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن بعض الكبار من معرفة استخدام الساعة وقراءة أرقامها.
غ د	٠,٠٩	- لا أعتقد أن معرفة الأرقام مهمة للكبير لمعرفة أرقام الصفحات في الكتب والصحف والمجلات الأجنبية.

جدول رقم (٢). معاملات الارتباط ومستوى الدلالة لعبارات المخور الثاني (أهمية معرفة الحروف الإنجليزية)

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	العبارة
٠,٠١	٠,٦٦	١- أرى أن معرفة الحروف الإنجليزية مهمة للكبير عند السفر خارج البلاد العربية.
٠,٠١	٠,٤٧	٢- معرفة الحروف والأرقام الإنجليزية ضرورية للكبير لتشغيل التلفاز وجهاز التسجيل والفيديو والكاميرا والمذيع والغسالة وغيرها من الأجهزة والأدوات الكهربائية.
٠,٠١	٠,٦١	٣- معرفة الحروف الإنجليزية ستمكن الكبير من التمييز بين بعض الأدوية.
٠,٠١	٠,٦١	٤- معرفة الحروف الإنجليزية ستمكن الكبير من التمييز بين نواعيّات السلع والأدوات والكماليات وغيرها.
٠,٠١	٠,٥٩	٥- أعتقد أن معرفة الحروف والأرقام الإنجليزية ستساعد الكبير على مزاولة أعماله التجارية.

تابع جدول رقم (٢).

٠,٠١	٠,٦٦	٦- أعتقد أن معرفة الحروف الإنجليزية ستمكن الكبير من كتابة ونطق اسمه باللغة الإنجليزية
٠,٠١	٠,٦٩	٧- بعض الغرف في المستشفيات والفنادق تفترن أرقامها بالحروف الإنجليزية ومعرفة الكبير بهذه الحروف والأرقام ستحمله بتجه للوجهة الصحيحة.
٠,٠١	٠,٦٥	٨- أرى أن تعلم الحروف الإنجليزية مهم لأن الكبير يحتاج لكتابه اسمه في استماراة أو غيرها من الوثائق خاصة إذا كان خارج البلاد العربية.
٠,٠١	٠,٤١	٩- طبيعة هذا العصر تختم معرفة الدارسين الكبير بالأرقام والحروف الإنجليزية.
٠,٠١	٠,٦١	١٠- المستقبل قد يحمل الكثير من الأمور والتي تختتم على الكبير معرفة الأرقام والحروف الإنجليزية مثل استخدامات الحاسوب الآلي والإنترنت وغيرها.

ثبات الأداة

استخدم معامل ألفا كرونباخ لقياس الأداة، وقد كان ٠,٨٦، وهو معامل ثبات مرتفع. لذلك فإن أدلة الدراسة على درجة عالية من الثبات.

نتائج الدراسة

السؤال الأول

أهمية معرفة الدارس الكبير للأرقام الإنجليزية. كما يراها المعلمون بمدينة الرياض. للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات، والنسبة المئوية، والمتواسطات الحسابية. وجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

جدول رقم (٣). التكرارات والنسب المئوية والمت渥سطات الحسابية لعبارات المخور الأول
 (أهمية معرفة الدارس الكبير للأرقام الإنجليزية)

المتوسط الحسابي	لا أوفق		غير متأكد		أوفق		العبارة
	%	كـ	%	كـ	%	كـ	
٢,٨٤	٥,٦	١٨	٥,٠	١٦	٨٩,٥	٢٨٩	١- اللغة الإنجليزية لغة دولية لذلك أرى ضرورة معرفة الكبير للأرقام الإنجليزية في الأقل.
٢,٦٨	١٠,٤	٣٤	١١,٣	٣٧	٧٨,٢	٢٥٥	٢- معرفة الأرقام الإنجليزية ستجعل استخدام الكبير للهاتف أكثر سهولة.
٢,٦١	١٢,٤	٤٠	١٤,٦	٤٧	٧٢,١	٢٣٦	٣- معرفة الأرقام الإنجليزية ضرورية للتحكم بسرعة السيارة عند القيادة.
٢,٧٨	٧,٤	٢٤	٧,٧	٢٥	٨٥,٠	٢٧٧	٤- أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية ضرورية عند السفر عن طريق المطارات لمعرفة أرقام الرحلات ووقتها وقراءتها على بطاقة صعود الطائرة.
٢,٥٩	١٢,٣	٤٠	١٦,٦	٥٤	٧١,١	٢٣١	٥- قد يقوم الكبير بعمل بعض العمليات الحسابية البسيطة كالجمع والطرح والقسمة إذا عرف الأرقام الإنجليزية وهذا سيساعد عند السفر خارج البلاد العربية.
٢,٧٦	٧,١	٢٣	٩,٥	٣١	٨٣,٤	٢٧٢	٦- أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية مهمة لأن الكبير سيستطيع أن يقرأ أسعار المواد أو البضائع عند التسوق.

تابع جدول رقم (٣).

٢,٧٩	٥,٨	١٩	٩,٥	٣١	٨٤,٧	٢٧٦	٧- أرى أن الكبير يستمكّن من إيجار البائع أو سائق الأجرة أو عامل الفندق الغير عربي بالرقم الذي يريده ويعينه.
٢,٧٧	٨,٤	٢٧	٦,٢	٢٠	٨٥,٤	٢٧٦	-٨ معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن الكبير من قراءة أرقام الغرف في الفنادق والمستشفيات وغيرها.
١,٩٨	٤٢,٠	١٣٧	١٨,١	٥٩	٣٩,٩	١٣٠	-٩ لا أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن بعض الكبار من معرفة استخدام الساعة وقراءة أرقامها.
٢,٠٤	٣٨,٤	١٢٤	١٩,٢	٦٢	٤٢,٤	١٣٧	-١٠ لا أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية مهمة للكبير لمعرفة أرقام الصفحات في الكتب والصحف والمجلات الأجنبية.
المتوسط العام الحسابي العام ٨٦,١٣							الدرجة الكلية ٢٥,٨٤

يتضح من الجدول رقم (٣) أن المتوسطات الحسابية للمحور الأول تراوحت بين (٢١,٨٤) و(١,٩٨) كما تراوحت نسب الموافقة بين (٥٪.٨٩,٥) و(٪.٣٩,٩) وهذا يدل على أن معظم أفراد عينة الدراسة يوافقون على أهمية معرفة الدارس الكبير للأرقام الإنجليزية، خاصة في ظل التطورات التي يشهدها هذا العصر في جميع النواحي. وحصلت عبارة "اللغة الإنجليزية لغة دولية لذلك أرى ضرورة معرفة الكبير للأرقام الإنجليزية في الأقل" على أعلى نسبة موافقة (٥٪.٨٩,٥)، ومتوسط حسابي قدره (٢,٨٤)، مما يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أهمية معرفة

الدارس الكبير للأرقام الإنجليزية. يلي ذلك عبارة "معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن الكبير من قراءة أرقام الغرف في الفنادق والمستشفيات وغيرها". وقد وافق على هذه العبارة (٤٪٨٥,٤) من أفراد عينة الدراسة، وبمتوسط حسابي قدره (٢,٧٧)؛ ويشير ذلك إلى أن المعلمين من أفراد الدراسة يؤيدون إدخال تعلم الأرقام الإنجليزية في مناهج تعليم الكبار حتى يتمكن الكبار من الاستفادة منها في أمور حياتهم اليومية والتي قد تجدهم الإلزاج، كما يحدث في المستشفيات والفنادق وغيرها. ووافق (٠٪٨٥,٠) من المعلمين أفراد عينة الدراسة بمتوسط حسابي قدره (٢,٧٨) على عبارة "أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية ضرورية عند السفر عن طريق المطارات لمعرفة أرقام الرحلات ووقتها وقراءتها على بطاقة صعود الطائرة". ويشير ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة يؤيدون تعليم الكبار الأرقام الإنجليزية في برامجهم، نظراً لاحتاجهم لها في مواقف كثيرة من أمور الحياة اليومية وإذا عرفها الدارس الكبير فسيرتفع وعيه ومعرفته بأمور كبيرة. هذه النتائج المرتفعة تدل على موافقة أفراد عينة الدراسة من المعلمين على أهمية إدخال تعلم الأرقام الإنجليزية في مرحلة المتابعة في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية.

أما العبارات التي حصلت على أعلى نسب موافقة، فهي عبارة "لا أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن بعض الكبار من معرفة استخدام الساعة وقراءة أرقامها". وحصلت على نسبة (٪٣٩,٩)، وبمتوسط حسابي قدره (١,٩٨)، وهذا يدل على أن أغلب أفراد عينة الدراسة يرون أن معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن الكبار من معرفة استخدام الساعة وقراءة أرقامها. يلي ذلك عبارة "لا أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية مهمة للكبار لمعرفة أرقام الصحف في الكتب والجرائد والمجلات الأجنبية" بنسبة (٪٢٤,٤)، وبمتوسط حسابي قدره (٢,٠٤). يلي ذلك عبارة "قد يقوم الكبير بعمل بعض العمليات الحسابية البسيطة كالجمع والطرح

والقسمة إذا عرف الأرقام الإنجليزية، وهذا سيساعده عند السفر خارج البلاد العربية" وكانت نسبة الموافقة عليها (٧١,١٪). بمتوسط حسابي قدره (٢,٥٩)، وهي نسبة عالية توضح أهمية معرفة الأرقام الإنجليزية للشخص الكبير، خاصة خارج الدول العربية.

كما حصلت العبارة رقم (٢) على نسبة (٧٨,٢٪)، ومتوسط حسابي (٢,٦٨). والعبارة رقم (٣) على نسبة (٧٣,١٪) ومتوسط حسابي (٢,٦١). والعبارة رقم (٦) على نسبة (٨٣,٤٪)، ومتوسط حسابي (٢,٧٩). والعبارة رقم (٧) على نسبة (٨٤,٧٪)، ومتوسط حسابي (٢,٧٩)، وهي نسب عالية تدل على موافقة أفراد عينة الدراسة على إدخال تعلم الأرقام الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في مرحلة المتابعة في المملكة العربية السعودية.

السؤال الثاني

أهمية معرفة الدارس الكبير للحروف الإنجليزية. كما يراها المعلمون بمدينة الرياض.

لإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات، والنسب المئوية، والمتosteات الحسابية. وجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (٤). التكرارات والنسب المئوية والمتosteات الحسابية لعبارات الحروف الثاني

(أهمية معرفة الدارس الكبير للحروف الإنجليزية)

المتوسط الحسابي	لا أفق		غير متأكد		أفق		العبارة
	%	ك	%	ك	%	ك	

--	--	--	--	--	--	--	--

تابع جدول رقم (٤).

٢,٧٨	٥,٩	١٩	٩,٩	٣٢	٨٤,٢	٢٧٢	١- أرى أن معرفة الحروف الإنجليزية مهمة للكبير عند السفر خارج البلاد العربية.
٢,٤٧	١٩,٦	٦٣	١٣,٤	٤٣	٦٧,٠	٢١٥	٢- معرفة الأرقام الإنجليزية ضرورية للكبير لتشغيل التلفاز وجوهار التسجيل والفيديو والكاميرا والمذياع والغسالة وغيرها من الأجهزة والأدوات الكهربائية.
٢,٥٧	١٤,٦	٤٧	١٤,٣	٤٦	٧١,١	٢٢٩	٣- معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن الكبير من التمييز بين بعض الأدوية.
٢,٥٣	١٣,٠	٤١	٢٠,٩	٦٦	٦٦,١	٢٠٩	٤- معرفة الحروف الإنجليزية ستمكن الكبير
٢,٤٩	١٥,٧	٥٠	١٩,٧	٦٢	٦٤,٦	٢٠٦	٥- أعتقد أن معرفة الحروف والأرقام الإنجليزية ستساعد الكبير على مزاولة أعماله التجارية.
٢,٦٦	١٠,٣	٣٣	١٣,٧	٤٤	٧٦,٠	٢٤٤	٦- أعتقد أن معرفة الحروف الإنجليزية ستمكن الكبير من كتابة ونطق اسمه باللغة الإنجليزية.

تابع جدول رقم (٤).

٢,٧٩	٥,٩	١٩	٩,٧	٣١	٨٤,٤	٢٧١	٧- بعض الفرق في المستشفيات والفنادق تقرن أرقامها بالحروف الإنجليزية ومعرفة الكبير بهذه المعرفة والأرقام ستحلله يتوجه للوجهة الصحيحة.
٢,٧٦	٧,٥	٢٤	٩,٠	٢٩	٨٣,٥	٢٦٨	٨- أرى أن تعلم الحروف الإنجليزية مهم لأن الكبير يحتاج كتابة اسمه في استمارة أو غيرها من الوثائق خاصة إذا كان خارج البلاد العربية.
٢,٧٥	٩,٣	٣٠	٦,٢	٢٠	٨٤,٥	٢٧٢	٩- طبيعة هذا العصر تختتم معرفة الدارسين الكبير بالأرقام والحرف الإنجليزية.
٢,٧٥	٦,٧	٢٢	١١,٣	٣٧	٨١,٩	٢٦٧	١٠- المستقبل قد يحمل الكثير من الأمور التي تختتم على الكبير معرفة الأرقام والحرف الإنجليزية مثل استخدام الحاسب الآلي والإنترنت وغيرها.
المتوسط العام ٨٨,٥							الدرجة الكلية ٢٦,٥٥

يتضح من الجدول رقم (٤) أن المتوسطات الحسابية للمحور الثاني تراوحت بين (٢,٧٨)، و(٢,٤٧)، كما تراوحت نسب الموافقة بين (٪٨٤,٥)، و(٪٦٦,١). ويدل ذلك على أن معظم أفراد عينة الدراسة يوافقون على أهمية معرفة الدارس الكبير للحروف الإنجليزية، نظراً لاستخدامها الواسعة في هذا الوقت وارتباطها بكثير من الأمور والأشياء المتعلقة بالحياة اليومية. وعبارة "طبيعة هذا العصر تختتم معرفة الدارسين الكبار بالأرقام والحرف الإنجليزية" دليل على ذلك كما رأها أفراد عينة الدراسة، إذ حصلت هذه العبارة على أعلى نسبة موافقة وقدرها (٪٨٤,٥) ومتوسط حسابي قدره (٢,٧٥). يلي ذلك عبارة "بعض الغرف في المستشفيات والفنادق تقترب أرقامها بالحرف الإنجليزية، ومعرفة الكبير بهذه الحروف والأرقام ستجعله يتوجه للوجهة الصحيحة"، إذ وافق عليها أفراد عينة الدراسة بنسبة (٪٨٤,٤)، ومتسط حسابي قدره (٢,٧٩). ويشير ذلك إلى اقتناع المعلمين بأهمية إدخال هذه المهارات في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار. وجاءت في المرتبة الثالثة عبارة "أرى أن معرفة الحروف الإنجليزية مهمة للكبير عند السفر خارج البلاد العربية" إذ وافق على ذلك (٪٨٤,٢) من أفراد العينة، ومتسط حسابي قدره (٢,٧٨)، وهذا يؤكد أهمية هذه المهارات للدارسين الكبار من وجهة نظر المعلمين. وهذا النتائج المرتفعة تؤكد موافقة أفراد عينة الدراسة على أهمية إدخال تعلم الحروف الإنجليزية في مرحلة المتابعة في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية.

أما العبارات التي حصلت على أدنى نسب موافقة فهي عبارة "أعتقد أن معرفة الحروف والأرقام الإنجليزية ستساعد الكبير على مزاولة أعماله التجارية" بنسبة (٪٦٤,٦)، ومتسط حسابي قدره (٢,٤٩). يلي ذلك عبارة "معرفة الحروف

الإنجليزية ستمكن الكبير من التمييز بين نوعيات السلع والأدوات والكماليات وغيرها" بنسبة (٦٦,١٪)، ومتوسط حسابي قدره (٢,٥٢). ثم عبارة "معرفة الحروف والأرقام الإنجليزية ضرورية للكبير لتشغيل التلفاز وجوهاز التسجيل والفيديو والكاميرا والمذياع والغسالة وغيرها من الأجهزة والأدوات الكهربائية" بنسبة (٦٧,٠٪)، ومتوسط حسابي قدره (٢,٤٧).

ومع أن العبارات الثلاث السابقة حصلت على أدنى درجة موافقة إلا أن نسبة الموافقة عليها جيدة ودالة على أهمية تعلم الدارس الكبير للحروف الإنجليزية ودمجها في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار. كما حصلت العبارة رقم (٣) على نسبة (٧١,١٪)، ومتوسط حسابي (٢,٥٧). والعبارة رقم (٦) على نسبة (٧٦,٠٪)، ومتوسط حسابي (٢,٦٦). والعبارة رقم (٨) على نسبة (٨٣,٥٪) ومتوسط حسابي (٢,٧٦). والعبارة رقم (١٠) على نسبة (٨١,٩٪)، ومتوسط حسابي (٢,٧٥)، وهي نسب عالية تدل على الموافقة التامة لأفراد عينة الدراسة على ما تقتربه هذه الدراسة من إدخال تعلم الحروف الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في مرحلة المتابعة في المملكة العربية السعودية.

خلاصة الدراسة

هدفت هذه الدراسة لمعرفة أهمية معرفة الدارس الكبير في برامج محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية للأرقام والحروف الإنجليزية، وإدخال تعلم هذه المهارات في هذه المناهج. وقد شملت عينة الدراسة ٣٢٩ معلماً من جميع مراحل التعليم العام بمدينة الرياض. وقد كانت أداة الدراسة هي الاستبانة، التي شملت محوريين هما أهمية معرفة الدارس الكبير للأرقام الإنجليزية، وأهمية معرفة الدارس الكبير للحروف الإنجليزية. وقد تراوحت معاملات الارتباط لجميع عبارات

الاستبانة بين (٠,٧٠) لعبارة "أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية مهمة، لأن الكبير سيستطيع أن يقرأ أسعار المواد أو البضائع عند السوق" و(٠,٠٩) لعبارة "لا أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية مهمة للكبير لمعرفة أرقام الصفحات في الكتب والصحف والمحلات الأجنبية". وترواحت نسب الموافقة على جميع عبارات الاستبانة بين (٥,٨٩٪) لعبارة "اللغة الإنجليزية لغة دولية لذلك أرى ضرورة معرفة الكبير للأرقام الإنجليزية"، و(٤٢,٠٪) لعبارة "لا أعتقد أن معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن بعض الكبار من معرفة استخدام الساعة وقراءة أرقامها". كما أن الموسّطات الحسابية - كمؤشرات أيضاً - تراوحت لجميع عبارات الاستبانة بين (٢,٨٤) و(١,٩٨) لنفس العبارتين السابقتين. وكذلك الدرجة الكلية لجميع العبارات (٣٩,٥٢٪) والمتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (٣١,٨٧٪). ويتصبح من نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين يوافقون بدرجة عالية على أهمية تعلم الدارسين الكبير للأرقام والحرف الإنجليزية، وعلى أهمية إدخالها في مناهجهم، وقد اتضح ذلك في موافقتهم على ما يلي.

- إن اللغة الإنجليزية لغة دولية. لذلك يجب على الكبير معرفة الأرقام الإنجليزية.
- إن معرفة الأرقام الإنجليزية ستمكن الكبير من معرفة أرقام الغرف في الفنادق والمستشفيات.
- إن معرفة الأرقام الإنجليزية ضرورية عند السفر عن طريق المطارات.
- إن طبيعة العصر تختتم على الدارس الكبير أن يعرف الحروف الإنجليزية.
- إن معرفة الحروف الإنجليزية ستساعد الكبير على الوصول للمكان الذي يريده في الفنادق والمستشفيات وغيرها.
- إن معرفة الحروف الإنجليزية مهمة للكبير عند السفر خارج الدول العربية.

الوصيات

- من خلال ما توصل إليه الباحث من نتائج فإنه يوصي بما يلي.
- ١- إدخال تعلم الأرقام والحرروف الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار في مرحلة المتابعة (السنة الدراسية الأخيرة) في المملكة العربية السعودية.
 - ٢- التركيز على النواحي العملية والوظيفية والتطبيقية عند تعليم الدارسين الكبار الأرقام والحرروف الإنجليزية.
 - ٣- توضيح أهمية إدخال تعلم الأرقام والحرروف الإنجليزية في مناهج محو الأمية وتعليم الكبار للمسؤولين في وزارة المعارف في المملكة العربية السعودية.
 - ٤- توضيح أهمية تعلم الأرقام والحرروف الإنجليزية للدارسين الكبار أنفسهم.
 - ٥- تدريب معلمي الكبار تدريباً قصيراً لتطبيق هذا المنهج الجديد.
 - ٦- تطبيق هذا الأسلوب بالمنهج الجديد على عينة من مدارس محو الأمية وتعليم الكبار في إحدى المدن بالمملكة العربية السعودية قبل تعميمه وقياس مدى نجاحه وتقويمه.
 - ٧- استطلاع آراء الدارسين المطبق عليهم المنهج الجديد بعد تخرجهم حول أهمية تعلم الأرقام والحرروف الإنجليزية وفائدة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

الرشيد، حمد. "تعليم اللغة الأجنبية بالمرحلة الابتدائية الإيجابيات والسلبيات دراسة استطلاعية"، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، العدد ٦٨، سنة ١٩٩٨ م.

السعادات، عبد الله إبراهيم وآخرون. "تنمية وتعزيز المهارات اللغوية للدارسي اللغة الإنجليزية في مراكز تعليم الكبار"، تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٤٢، السنة ٢٢، سبتمبر ١٩٩٥ م.

طارش، ليلى حبيب. "دراسة تحليلية لمنهج مادة اللغة الإنجليزية في الصف الأول والثاني الابتدائي في مدارس دولة الكويت"، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني، السنة ١٦، ١٩٩٥ م.

طارش، ليلى حبيب. "فلسفة تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت وأبعادها التربوية"، مجلة التربية، مركز البحوث التربوية والمناهج، الكويت، العدد ١٢، السنة ٥، يناير ١٩٩٥ م.

طارش، ليلى حبيب. "الشخصية التأملية والشخصية الاندفاعية وعلاقتها بتعلم اللغة الإنجليزية"، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ١٢٢، السنة ٢٦، سبتمبر ١٩٩٧ م.

عبيدات، ذوقان. "دور وسائل الاتصال في تعليم الكبار". مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٧٨، م ١٦٤، ١٩٨٦ م.

عيد، محمود رجب الحاج. "كيف نستطيع تطوير مهارة الاستماع لدى الطلبة في اللغة الإنجليزية"، رسالة المعلم، العدد الأول، المجلد ٣٧، ١٩٩٦ م.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Al-Saadat, Abdullah I. "Pedagogical Implications of Adult Second Language Learning", Education of the Masses, Tunis, Arab League Educational Cultural and Scientific Organization, 23rd year, No. 43, Sept. 1996.

Adler, Martha A. Fisher, Charles W., "Center for the Improvement of Early Reading Achievement", The Reading Teacher, Vol. 54, No. 6, March 2001.

Brown, H.D. "Principles of Language Learning and Teaching", NJ, Prentice Hall, 1994.

Crago, M. B. "Communicative Interaction and Second Language Acquisition", TESOL Quarterly, 26, 1992.

Chaika, E. "Language the Social Mirror", New York, Newbury House, 1989.

Combourne, Brian. "Conditions For Literacy Learning", The Reading Teacher, Vol. 54, No. 8, May 2001.

Drennan, Ann P. "Adult Basic Education And English As A Second Language" in Serving Personal and Community Needs in Adult Education, Edited by Boone, Edgar J and Associates, San Francisco, Jossey Bass, 1984.

DePaula, Zilda Souza. "Teaching English As A Second Language To Immigrant Community College Students", in Andragogy in Action, Edited by Knowles Malcolm and Associates, San Francisco, Jossey Bass, 1984.

D. Angelejan, A. "Learning The Language", Language and Society, 13, 1984.
Frey, Jaclyn M. Fowler, "Issues Of Culture In The Adult English As A Second Language Classroom", PAACE Journal of Lifelong Learning, Vol. 7, 1998.

Gumperz, J. "The Conversational Analysis Of Interethnic Communication", in Developing Communicative Competence in A Second Language, edited by Anderson & Krashen, Boston, Heinle & Heinle, 1990.

Gill, Helen V. "Keeping Up With The Changing Nature Of Adult Literacy Education", Michigan Reading Journal, Vol. 30, No. 3, 1997.

Hadaway, Nancy L. and Others. "Scaffolding Oral Language Development Through Poetry For Students Learning English", The reading Teacher, Vol. 54, N 8, May 2001.

Orem, Richard A. "English As A Second Language", in Handbook of Adult Education, edited by Merriam & Cunningham, San Francisco, Jossey Bass, 1989.

Penfield J. "ESL Literacy And The New Refugees", *Adult Literacy And Basic Education*, Vol. 10, No. 1, 1986.

Poole, D. "Language Socialization In The Second Language Classroom", *Language Learning*, 42, 1992.

Pugh, Caroline Barratt & Rohr, Mary. "Learning In Two Languages: A Bilingual Program in West Australia", *The Reading Teacher*, Vol. 54, No. 7, April 2001.

Ranard, D. "ESL Literacy: Questions And Issues", *TESOL Newsletter*, Vol. 18, No. 2, 1984.

Rodriguez, Timothy A. "Teaching Ideas", *The Reading Teacher*, Vol. 54, No. 8, May 2001.

Stough, C. A. "What Instructors Need To Know About Learning How To Learn", in *Applying Cognitive Learning Theory To Adult Learning*, edited by D. Flannery, San Francisco, Jossey Bass, 1993.

Taylor, Maurice C. "Adult Basic Education", in *Handbook of Adult Education*, edited by Merriram & Cunningham, San Francisco, Jossey Bass, 1989.

Williams, Joan A. "Classroom Conversation Opportunities To Learn For ESL Students In Mainstream Classrooms", *The Reading Teacher*, Vol. 54, No. 8, May 2001.

Integrating Learning English Numbers and Letters into illiteracy Adult Education Curriculum

Survey Study

Khalil Ebrahim Al-Saadat

Associate Professor Department of Education – College of Education King Saud University

Abstract. The Purpose of this study was to suggest integrating learning English numbers and letters into illiteracy Adult Education Curriculum at the follow up stage (the final year) in Saudi Arabia. The instrument of the study was the questionnaire which consisted of twenty items. The study tried to answer the following questions:

- *What is the importance of knowing English numbers to the adult learners? As seen by teachers in Riyadh city.*
- *What is the importance of knowing English letters to the adult learners? As seen by teachers in Riyadh city.*

The sample of the study consisted of 329 teachers from elementary, junior high, and high schools in Riyadh. The result showed general agreement on the study suggestions and recommended integrating teaching English letters and numbers into the curriculum of illiteracy adult education in Saudi Arabia at the follow up stage. Also explaining the importance of teaching English letters and numbers to the ministry of education officials and to the learners themselves, and to try the new curriculum on some schools before general application.

فاعلية مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في إكساب الطلاب المعرف المرتبطة بقضايا المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما

سعيد محمد رفاع

(قدم للنشر؛ وأجيز في ١٤٢٣/٨/٣هـ)

ملخص. يهدف هذه الدراسة إلى تحديد أهم القضايا ذات العلاقة بالماء والطاقة وترشيد استهلاكهما والتي ينبغي تضمينها في مقررات العلوم في المرحلة المتوسطة بالملكة العربية السعودية ، إضافة إلى معرفة مدى احتواء هذه المقررات على القضايا المشار إليها ، ومدى فاعليتها (المقررات) في إكساب طلاب المرحلة المتوسطة المعرف المتعلقة بقضايا المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما.

ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم إعداد قائمة بالقضايا الرئيسية والفرعية وتحت الفرعية والتي ينبغي تضمينها في مقررات العلوم في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، كما تم إعداد اختبار تحصيل في المعرف المتعلقة بهذه القضايا إضافة إلى تحليل كتاب العلوم لهذه المرحلة .

وقد تكونت عينة الدراسة من (١٩) فرداً من أساتذة الجامعة ومعلمي ومسنون في العلوم ، كما طبق اختبار التحصيل على (١٨٧ طالباً) يمثلون بداية المرحلة المتوسطة و(١٦٩ طالباً) يمثلون نهايتها. وقد بيّنت نتائج الدراسة أهمية قضيتي المياه والطاقة وضرورة تدريسيهما في مادة العلوم في المرحلة المتوسطة ، كما توصلت الدراسة إلى أن أهم القضايا التي ينبغي تضمينها في مقررات العلوم هي "أهمية المياه ، وجوده على سطح الأرض ، نسبة المياه العذبة منه ، موارد المياه العذبة ، مشكلات الموارد المائية العذبة ، إعادة استخدام المياه ، أساليب ترشيد الاستهلاك ، طرق تخليص المياه".

أما فيما يتعلق بالطاقة فقد اتضح أن أهم القضايا التي ينبغي تضمينها في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة هي "تعريف الطاقة ، العوامل المؤثرة في زيادة استهلاكهها ، أنواع مصادر الطاقة ، المصادر الدائمة ، النتائج المتربطة على الإسراف في استهلاكهها ، وسائل ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية في المبني".

وتوجة لتحليل المحتوى فقد اتضح أن احتواء كتب العلوم في المرحلة المتوسطة على القضايا المتعلقة بالماء والطاقة محدود جداً، وأن هذه المقررات غير فعالة في إكساب الطالب المعارف المتعلقة بآفاتين القضيبيين وذلك وفقاً للنتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق اختبار التحصيل. وفي الختام فقد تم اقتراح عدد من التوصيات والاقتراحات المتعلقة بموضوع الدراسة.

مقدمة

تعود علاقة الإنسان بيئته الحيوية به إلى نشأته الأولى على وجه البساطة. وقد مرت هذه العلاقة بمراحل متعددة ابتدأت بمرحلة الجمع والالتقاط، مروراً بمرحلة الصيد والقنص ثم مرحلة استئناس الحيوان والرعي حتى انتهت إلى مرحلة الزراعة والاستقرار. وبحكم قدرة البيئة على استيعاب النشاط الإنساني البسيط خلال المراحل الأربع الأولى لم تظهر المشكلات البيئية بشكل جلي كما ظهرت في المرحلة الأخيرة التي هي مرحلة الاستقرار والزراعة ، والتي تميزت بتغير أنماط الحياة وأساليب العيش حيث زادت تطوراً وتعقيداً مما يضمن للإنسان التفوق على بيئته واستغلال خيراًهما لما فيه مصلحته الذاتية ، وترتب على ذلك استخراج خيرات الأرض وكنوزها والغوص في البحار والمحيطات لاستغلال ثرواتها واستخدام وسائل النقل المختلفة وبناء المصانع والمدن الحديثة حيث ساعده في ذلك قوة العلم والتكنولوجيا وهذا ما يدعى " مرحلة التصنيع " التي خلفت الكثير من المشكلات البيئية التي فاقت استيعاب الأنظمة البيئية لها ، وفاقت قدرة الإنسان نفسه في السيطرة عليها " (الطنطاوي، ١٤٢١، ص ١٧).

وما أن علاقـة الإنسان بـالبيـئة لـيـسـتـ حدـيثـةـ يمكنـ القـولـ بـأنـ اختـلالـ هـذـهـ العـلـاقـةـ نـشـأـتـ بـسـبـبـ الاـسـتـغـلـالـ الجـائـزـ لـمـوارـدـهاـ وـالـسلـوكـ غـيرـ الرـاشـدـ نـخـوـ نـظـامـهـ المـواـزنـ،ـ وـمـعـ أـنـ الإـنـسـانـ يـعـلـمـ عـلـمـ الـيـقـيـنـ بـأنـ حـيـاتـهـ وـحـيـاتـ الأـجيـالـ الـقـادـمـةـ قـائـمةـ أـسـاسـاـ عـلـىـ بـيـئةـ الـيـقـيـنـ فـيـهاـ وـأـنـ هـذـهـ بـيـئةـ هـيـ "ـ مـصـدـرـ حـاجـاتـ الـمـتـزاـيدـ وـالـمـتـنوـعةـ "ـ إـلـاـ أـنـهـ بـتـصـرـفـاتـ الـخـاطـئـةـ الـمـقـصـودـةـ وـغـيرـ الـمـقـصـودـةـ يـتـسـبـبـ فـيـ إـحـدـاـتـ أـضـرـارـ كـثـيرـةـ

لهذه البيئة مما يجعلها غير قادرة على سد احتياجاته، و كنتيجة لهذا السلوك الخاطئ ظهرت بعض المشكلات البيئية التي من أبرزها مشكلة التلوث البيئي بأنواعه وما يمثله من تهديد لحياة الإنسان وصحته ومشكلة العجز في موارد الغذاء والماء والطاقة وما يتبع عن ذلك من كوارث وأضرار (السعيد، ١٩٩١ ص ٣٣١).

وما يوضح الضغط الواقع على الموارد الطبيعية على مستوى العالم، خاصة إذا ارتبط بسوء استغلال هذه الموارد، ما أعلنته الأمم المتحدة في نهاية عام ١٩٩٩ م من أن عدد سكان العالم بلغ ستة مليارات نسمة أي بزيادة ٣٠٪ عن عام ١٩٨٠ (الجهني وآخرون ١٤٢١، ص ٢١).

وما لا شك فيه أن التنمية المتسارعة التي شهدتها دول مجلس التعاون للدول الخليج العربية خلال العقود الماضيين أدى إلى الاستخدام ((الجائز وغير السليم للموارد الطبيعية وخاصة في ظل انعدام أو ضعف الإدارة السليمة لهذه الموارد مما نتج عنه العديد من المشكلات البيئية والتي من أبرزها ما أصاب مورد المياه من أضرار)) (العلي، ١٤٢١، ص ٤٩).

وقد أصدر برنامج الأمم المتحدة للبيئة تحذيرا من العواقب المحتملة للزيادة المطردة في مشاكل المياه العذبة على النطاق العالمي كما أكد على أن العالم يشهد موجة من اردياد الطلب على مصادر المياه العذبة بفعل التنامي في أعداد السكان وخاصة في الدول النامية، وفي ضوء هذه المحاويف فقد أصدر معهد "ورلد وتش" الأمريكي والمعني بشؤون البيئة كتاباً جديداً يقع فيه ناقوس الخطر من نقص شديد في منسوب المياه على مستوى العالم في المستقبل القريب وأن السبب الرئيس لهذا النقص المتزايد للمياه لا يعود لقلة الأمطار وإنما لسوء استخدام المياه في أنحاء كثيرة من العالم (المهنا، ١٤١٩، ص ١٥١).

وعلى مستوى المملكة العربية السعودية فإنها كغيرها من البلدان التي تقع في المناطق الصحراوية تعاني من شح في مواردها المائية وقد حتم ذلك ضرورة "ترشيد استخدام المياه بشكل عام ومياه الشرب بشكل خاص وأن ذلك ضرورة وطنية ملحة تستوجب تضافر جميع الجهود لتفعيلها" وذلك لتأمين المياه لكل مواطن وخاصة في ضوء تزايد عدد السكان. معدلات عالية وتطور المستوى المعيشي للمواطن (البواردي، ١٤١٩).

ولم تقتصر الدعوة للترشيد على المياه فقط، بل شملت الطاقة أيضاً ومصادرها وضرورة الحفاظ عليها كأحد الموارد الطبيعية، وقد كان الفحم يعد مصدراً أساسياً للطاقة ودعامة رئيسة للصناعة ولكنه فقد الكثير من أهميته بعد أن حل محله البترول والغاز الطبيعي ثم الطاقة النووية أخيراً، وقد تزايد الاعتماد على النفط كأحد مصادر الطاقة بعد الحرب العالمية الثانية بشكل كبير وتصاعدت معدلات إنتاجه واستهلاكه حتى احتل المرتبة الأولى في قائمة مصادر الطاقة ويعود ذلك إلى الخصائص الفيزيائية التي يتمتع بها من حيث سهولة نقله وتخزينه ، ويوضح مقدار الاعتماد على النفط كمصدر أساسى للطاقة في الوطن العربي إذا عرفنا أن استهلاك الدول العربية ازداد من ٧٠٠ ألف برميل مكافئ نفط يومياً عام ١٩٧٥م إلى ما يعادل ٥,٣ مليون برميل مكافئ نفط يومياً عام ١٩٩٤م (الرويغ، ١٩٩٩م).

وفيما يتعلق بكمية البترول الداخلة في قطاع الكهرباء نجد أن المملكة العربية السعودية قد استهلكت ما يقارب ١,٢٥ مليون طن متري خلال عام ١٤٠٠هـ، وارتفعت هذه الكمية إلى نحو ٨,٣ مليون طن متري من البترول عام ١٤١٥هـ ويتوقع أن تزداد هذه الكميات مع التوسيع في قطاع الكهرباء (الأنصارى، ١٤١٩).

ويؤكّد الأنصارى (١٤١٩) بأن الكهرباء المستخدمة في المنازل تشكّل نسبة كبيرة من الطاقة الكهربائية المنتجة (٩٠٪ تقريباً) وهذا يعني استهلاك كميات كبيرة من البترول. لذا فإن تركيز الاهتمام على ترشيد استهلاك الطاقة في المباني عن طريق حسن التصميم والتشغيل والصيانة أمر في غاية الأهمية.

وتكمّن مشكلة الطاقة في محدودية النفط كأحد المصادر المهمة للطاقة حيث إن ارتفاع الطلب عليه سيؤدي حتماً إلى نضوبه (الروبيح، ١٩٩٩) إضافة إلى أن الاستهلاك المرتفع للطاقة - كما أشار إلى ذلك سليم (١٤١٩) - سيؤدي إلى أحاطار بيئية أهمها.

١. الاحتمال الكبير لتغير المناخ بسبب تسخين الأرض الناتج من انبعاث الغازات في الجو.

٢. تلوث هواء المدن الناشئ من احتراق الوقود.

٣. الأمطار الحمضية التي تنشأ عن انبعاث أكسيد الكبريت والنبيروجين. وقد أشارت الكثير من الدراسات إلى أن نسبة الملوثات الأساسية مرتفعة في المدن الكبرى والمناطق الصناعية بالمملكة وبخاصة تركيز أول أكسيد الكربون وثاني أكسيد الكبريت ونسبة الرصاص في الهواء وأنها زادت عن الحد المسموح به عالمياً (الخالدي، ١٩٩٦).

أهمية الدراسة

أخذت جميع دول العالم استشعار مسؤوليتها نحو البيئة وضرورة المحافظة عليها وصيانتها وقد صاحب تزايد المشكلات البيئية تعاون من الجميع لمواجهتها وإيجاد الحلول لها، وقد تمثل الاهتمام العالمي بالبيئة في نواحٍ عدّة منها:

١. الاهتمام الإعلامي (المقروء أو المسموع).
٢. إقامة الندوات وعقد المؤتمرات الإقليمية والعالمية المهمة بالبيئة وقضاياها.

٣. قيام الكثير من الدول بإنشاء هيئات حكومية تخطط وتتابع وتنظم المشاريع المتعلقة بالبيئة والمحافظة عليها (رفاع، ١٤١٥، ص ١٦).

وقد ترجم الاهتمام بالبيئة في مختلف أنحاء العالم إلى خطوات تنفيذية من بينها سن القوانين والتشريعات وتقديم الحلول العلمية والتكنولوجية. ومع أهمية هذه الخطوات في صيانة البيئة والمحافظة عليها، إلا أنه يبقى الإنسان هو العامل الأول المهم الذي تقع على عاتقه أهمية تحقيق الأهداف المرجوة في هذا المجال.

وانطلاقاً من ذلك فقد أكدت جميع المؤتمرات والندوات المهمة بالبيئة على ضرورة تضمين التربية البيئة في جميع مراحل التعليم وفي جميع المناهج الدراسية وألا يقتصر ذلك على منهج دون آخر (الدبيجان، ١٤١٦).

وتعتبر قضيتنا المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما من أخطر القضايا التي تواجه دول الخليج عموماً والملكة العربية السعودية على وجه الخصوص (فديل، ١٤١٨)، وقد احتلت مكانة بارزة في أهداف الخطط الخمسية الأخيرة للتنمية (المهنا ١٩٩٩)، وهذا ما جعل بعض الباحثين يرون بأن الاستخدام الأمثل للمياه وترشيد استهلاكهما "يجب أن يكون هدفاً قومياً تعد له البرامج التوجيهية الكثيرة التي تصاغ بشكل علمي من خلال كافة المؤسسات التعليمية والإعلامية" (المهنا، ١٩٩٩، ص ١٤٨).

كما يرى العزاوي و عبد الغني (١٤١٧) أن "المساهمة في رفع مستوى تعليم الطالب (بناء المستقبل) التقني في مجالات الطاقة وترشيدها" سيؤمن مستقبلاً سعيداً يحتمع حال من مسببات التلوث" (ص ٥٣٨)، وفي دراسة عن مناهج المرحلة الثانوية يؤكّد الخالدي (١٩٩٦) أنه مع أن "الملكة تعاني من نقص المياه العذبة ولذلك تتوجه إلى تحلية مياه البحر إلا أن هذه المشكلة أيضاً لم تذكر في محتوى الكتب، وكذلك الأمر بالنسبة لإهدرار الطاقة" ص ١٧١.

ونظراً لما لاحظه الباحث من عدم الاهتمام الكافي بالقضايا والمشكلات البيئية ومنها قضيّة المياه والطاقة في المرحلة المتوسطة، حتى مع أهمية هذه المرحلة في حياة الطلاب (النمر، ١٩٩٥). ولما كانت مادة العلوم من أقرب المواد التي يمكن أن تعالج فيها القضايا والمشكلات البيئية ولأنه لم يسبق أن طرق هذا الموضوع في دراسات سابقة حسب علم الباحث، فإنه من هنا جاءت هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحديد أهم الموضوعات المتعلقة بقضيّة المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما والتي ينبغي تضمينها في مقررات العلوم للمرحلة المتوسطة. ومحاولة تعرّف مدى فاعلية هذه المقررات في إكساب الطلاب المعارف المتعلقة بهاتين المشكلتين ، وبهذا يمكن تحديد أسئلة الدراسة فيما يلي .

١. ما الموضوعات المرتبطة بقضيّة المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما والتي ينبغي تضمينها في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر مجموعة الخبراء ؟
٢. ما درجة أهمية هذه الموضوعات لطلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مجموعة الخبراء ؟
٣. ما مدى مناسبة هذه الموضوعات للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر مجموعة الخبراء ؟
٤. إلى أي مدى تشمل كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة على هذه الموضوعات. وعلى أي صورة وردت ؟

٥. ما مدى مساهمة مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في إكساب المعرف والمعلومات المتعلقة بهذه القضايا كما تقام باختبار التحصيل المعد لهذا الغرض ؟
٦. ما فاعلية مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في إكساب الطلاب المعرف المتعلقة بتلك القضايا كما تقام بنسبة الكسب المعدل لبلاتك ؟

فروض الدراسة

تسعى هذه الدراسة لاختبار صحة الفرضيتين التاليتين :

الفرض الأول

لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب أفراد العينة في الاختبار التحصيلي للمعارف المرتبطة بـ هاتين القضيتين في بداية المرحلة المتوسطة وهمايتها.

الفرض الثاني

منهج العلوم بالمرحلة المتوسطة غير فعال في إكساب الطلاب المعرف والمعلومات المتعلقة بقضيتي المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما كما يقام بنسبة الكسب المعدل لبلاتك.

حدود الدراسة

- ١ - اقتصرت عملية تحليل المحتوى على كتاب الطالب لمادة العلوم في الصفوف الأولى والثانية والثالث من المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٢٢/١٤٢١هـ.
- ٢ - لم تشمل عملية التحليل كتاب المعلم لهذه الصفوف.
- ٣ - شلت عملية التحليل المحتوى اللغطي للمادة العلمية للكتب وكذلك الصور والأشكال والأنشطة المتضمنة وأسئلة التقويم.

٤ - اقتصرت هذه الدراسة على مجموعة أفراد بلغوا (١٩) وهم بعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعة ومسيرفي تربويين ومعلمين وعلى مجموعة طلاب بلغ عددهم ٣٥٦ طالباً يمثلون بداية المرحلة المتوسطة ونهايتها.

خطوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية اتبعت الخطوات التالية.

- ١ - استعراض الأدبيات التربوية ذات العلاقة للإفاده منها في تصميم هذه الدراسة وبناء أدوهاها.
- ٢ - إعداد قائمة مبدئية بالمواضيعات المرتبطة بقضيتي نقص المياه العذبة والطاقة وترشيد استهلاكهما ، والتي ينبغي تضمينها في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة .
- ٣ - عرض القائمة الأولية على مجموعة من الخبراء لتحديد مدى مناسبة تلك الموضوعات للمرحلة المتوسطة، ودرجة أهميتها والتوصيل إلى قائمة نهائية بالموضوعات المناسبة لهذه المرحلة.
- ٤ - تعرف مدى تضمين كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة لتلك الموضوعات، وتعرف الصورة التي وردت بها ، وذلك عن طريق تحليل هذه الكتب ، وتنطلب هذا إعداد أدلة التحليل المناسبة التي اتبعت الخطوات العلمية في إعدادها .
- ٥ - تعرف مدى مساهمة مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في إكساب الطلاب المعرف والمعلومات المتعلقة بـ هاتين القضيتين ، وتنطلب هذا إعداد اختبار تحصيلي استخدمت الطرق العلمية في إعداده تم تطبيقه على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة .

٦ - التعرف فاعلية مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في إكساب الطلاب المعرف والمعلومات المرتبطة بقضيتي المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما، استخدمت معادلة بلاك للكسب المعدل.

مصطفيات الدراسة

١ - ترشيد استهلاك المياه الحافظة على المياه ومصادرها المختلفة وتوعيه الفرد بأهميتها وإرشاده إلى الطرق المساعدة على الخفض من استهلاكها مثل إعادة استخدام المياه المستعملة والصيانة الدورية للتوصيلات والمواسير واستخدام الطرق الحديثة في الري.

٢ - ترشيد استهلاك الطاقة توعية الفرد بضرورة تحقيق أكبر قدر ممكن من الوفر في الطاقة وإرشاده إلى حسن استخدامها وعدم تبذير أي جزء منها وذلك بحسن اختيار الأجهزة والأدوات الكهربائية وإتباع طرق التشغيل الملائمة والتصميم المناسب للمباني والمنشآت.

٣ - تحليل المحتوى هو أسلوب يقوم على الوصف الموضوعي للموضوعات المرتبطة بقضيتي المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما ويهدف إلى دراسة وتحليل الكلمة المكتوبة والرسم والصورة من منظور الشكل والمضمون بهدف الوصول إلى معرفة مدى تضمين تلك الموضوعات بكل العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

٤ - القضية البيئية

عرفت (إدريس، ١٤٢١) القضية البيئية بأنها "التغير الذي امتدت جذوره في البيئة ، وتعاظم أثره ، وله أبعاد ذات صلة بالبيئة ، وله أهمية اجتماعية ، أو بيئية. ويعبر عنها بعدد من المشكلات البيئية أو الاجتماعية التي تعكس تأثير التفاعل القائم

بين الإنسان وبيئته ، أو تأثير العلم والتكنولوجيا ، وتحتاج في حلها إلى تضافر العديد من الجهود لحل العديد من المشكلات المسببة لها". (ص ١٧).
وتأخذ هذه الدراسة بالتعريف الإجرائي السابق لمفهوم القضية البيئية.

الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات التي أجريت في حقل التربية البيئية وفقاً لأهدافها. فمنها ما اهتم بالاتجاهات، ومنها ما اهتم بالمعرفة، ومنها ما مثل الموارد الطبيعية عموماً وسائل الحفاظة عليها ، أما فيما يتعلق بترشيد الماء والكهرباء فما زالت الدراسات في هذا المجال محدودة. ويؤكد ذلك شهده (١٩٩٦) بقوله " إن الدراسات في هذا المجال محدودة على المستوى العالمي والخليجي " ص ٣٦ . وبناء على ما سبق فإنه سيتم استعراض بعض الدراسات السابقة وفقاً للمحاور التالية.

١. دراسات اهتمت بالوعي والاتجاهات البيئية؛ ومنها ما يؤكّد العلاقة بين المجال المعرفي والاتجاهات الطلاب نحو البيئة مثل دراسة جويس Jaus (١٩٨٤) الذي قارن بين اتجاهات مجموعة تجريبية من طلاب الصفين الثالث والخامس درست برنامجاً في مجال البيئة مع اتجاهات مجموعة لم تدرس هذا البرنامج. وقد توصل إلى أنه كلما زادت معارف الطلاب ومعلوماتهم البيئية زادت اتجاهاتهم البيئية.

أما صباريني (١٩٨٧) فقد توصل إلى أن طلاب جامعة اليرموك الذين درسوا مقررًا في التربية البيئية قد تحسنت اتجاهاتهم نحو البيئة، قياساً باتجاهات الذين لم يدرسو ذلك المقرر ، كما قام شلي (١٩٩٠) بدراسة تهدف إلى معرفة أثر مقرر التربية البيئية في اتجاهات طلاب كلية التربية وقد توصلت الدراسة إلى اكتساب الطلاب الذين درسوا مقرر التربية البيئية اتجاهات موجبة، كما أشارت النتائج إلى تفوق طلاب القسم العلمي في درجاتهم في مقياس الاتجاهات البيئية على طلاب القسم الأدبي.

وقام يونت وهورتون (Yount & Horton ١٩٩٢) بدراسة العلاقة بين المقررات البيئية والمستوى المعرفي الاستدلالي وقد توصلوا إلى وجود علاقة دالة بين تغير الاتجاهات والمستوى المعرفي وكان ذلك وفقاً لقياس تبرير الاتجاهات البيئية. أما فيما يتعلق بالوعي فقد قام فنديل (١٩٩٨) بدراسة هدف إلى بحث مدى تضمين محتوى مناهج العلوم في التعليم العام بدول الخليج العربي للمعارف المتعلقة بالثروات الطبيعية في دول الخليج العربي، ومدى وعي المعلمين والطلاب بأهمية هذه الثروات وضرورة ترشيد استغلالها. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أنه حتى مع تناول كتب العلوم في مراحل التعليم العام لمواضيع الثروات الطبيعية إلا انه كان متراكماً على التناول العام لها (الثروات الطبيعية) دون تحديد للثروات التي تزخر بها دول الخليج العربي تحديداً ودون التركيز على أهمية الحفاظ عليها وترشيد استهلاكها ، وقد مثل لذلك بالماء حيث تناولت كتاب العلوم تركيب الماء ودوره ومصادره ولكن نادراً ما يصاحب ذلك لفت الانتباه إلى ندرته و ما يتربى على ذلك من أهمية ترشيد استهلاكه ، كما توصلت الدراسة إلى أن وعي الطلاب بأهمية الثروات الطبيعية وترشيد استخدامها كان أقل من جيد وفقاً لقياس الوعي المستخدم من قبل الباحث (٦٠٪ من مجموع الدرجات).

٢. دراسات اهتمت بالتأثير البيئي ويأتي في هذا السياق دراسة عبده ومحمد (١٩٩٣) والتي استهدفت التعرف على مدى اكتساب طلاب المرحلة الثانوية لعناصر التسويق البيئي والتي حددتها الدراسة في الأبعاد التالية "قضايا البيئة ومشكلاتها والإيمان بدور العلم والتكنولوجيا في حل المشكلات البيئية ، والسلوك البشري وتحسين نوعية الحياة" وقد توصلت الدراسة إلى أن عينة الدراسة لديهم تسويق بيئي في البعدين الأول والثاني ولم يصلوا إلى درجة التسويق في البعدين الثالث والرابع.

أما السايج (١٩٩٤) فقد سعى في دراسته إلى معرفة مستوى التنور البيئي لدى طلاب كلية التربية النوعية ، وحدد الأبعاد الرئيسة للتنور البيئي بأنها الإمام بقدر مناسب من المعرفة العلمية ، تفهم مشكلات البيئة، السلوك الشخصي المناسب نحو المشكلة البيئية والاتجاه الإيجابي نحو البيئة، وقد خلصت الدراسة إلى أن مستوى التنور البيئي لدى الطلاب كان منخفضاً، ولم يكن للتخصص أو الجنس أثر في ذلك.

ولمعرفة أثر مشاركة أعضاء هيئة التدريس بكلية المجتمع بجامعة فلوريدا في الورش التعليمية على مستوى التنور البيئي لديهم ، فقد توصلت جرين Green (١٩٩٧) إلى ارتفاع مستوى التنور البيئي لدى الأعضاء المشاركون عنه لدى غير المشاركون. كما قام الفجال والعمرجي (٢٠٠١) بدراسة هدف إلى التعرف على أثر وحدة مقتربة في الدراسات الاجتماعية لصف الرابع الابتدائي في إثاء بعض أبعاد التنور البيئي لدى التلاميذ في ظل الثورة المعرفية والتكنولوجيا المعاصرة وقد توصلت هذه الدراسة إلى مساعدة هذه الوحدة بشكل فعال في نمو أبعاد التنور البيئي التي حددتها الدراسة.

٣. دراسات هتم بتحديد المشكلات البيئية التي تحتويها الكتب المدرسية ومدى تحقيق أهداف التربية البيئية، منها قيام كل من بوقحوص والمدن (١٩٩٤) بدراسة هدف إلى تحديد أهم المشكلات البيئية المتضمنة في كتب المراحل الابتدائية في دولة البحرين وتحديد كيفية ظهورها في تلك الكتب وقد توصلت إلى أن كتب المرحلة الابتدائية بشكل عام لم تأخذ في الاعتبار أولوية المشكلات البيئية التي تعاني منها المنطقة، إضافة إلى أنه تم التطرق لهذه المشكلات بشكل عابر وسطحى ولم تعط الأهمية الكافية لها.

أما الراشد (١٩٩٥) فقد قام بدراسة هدف إلى التعرف على أي مدى يتحقق منهج العلوم في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية أهدافه العامة المرسومة له من وجهة نظر المدرسين والطلاب. وقد توصلت الدراسة - من ضمن نتائجها - إلى أن المدف السابع والذي ينص على "معرفة البيئة وفهم ما يكتنفها من ظواهر مهمة وتسخير العلوم في إصلاحها وتطويرها والمحافظة عليها" قد تحقق بدرجة متدنية وهذا يعكس - كما تشير الدراسة - عدم تركيز المنهج على البيئة والمحافظة عليها.

أما فيما يتعلق بالمرحلة الثانوية فقد جاءت دراسة الخالدي (١٩٩٦) التي سعت إلى تحديد المشكلات البيئية المضمنة في كتب الكيمياء والأحياء في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن مشكلة التلوث بشكل عام قد حظيت باهتمام كتب الأحياء والكيمياء، بينما لم تظهر مشكلات ذات أهمية قصوى مثل استغلال الثروات الحيوانية والنباتية والمعدنية، كما لم تظهر مشكلة نقص المياه العذبة وإهدار الطاقة.

كما قام الدبكان (١٤١٦) بدراسة استهدفت التعرف على وجهات نظر موجهي ومدرسي المرحلة الثانوية حول مدى تناول مناهج هذه المرحلة للتربية البيئية وقد توصلت إلى أن التربية البيئية لم تشغل مساحة مناسبة في مناهج المرحلة الثانوية وقد أوصت هذه الدراسة بزيادة مساحة التربية البيئية في مناهج المرحلة الثانوية.

٤. دراسات اهتمت بالمياه مثل واتكتر Watkins (١٩٧٤) الذي أجرى دراسة اهتمت بقياس اتجاهات الأفراد نحو موارد المياه، وذلك وفقاً لمقاييس صمم لهذا الغرض. وقد توصلت الدراسة إلى أن حجم الأسرة، وعدد الأولاد، ودخل رب الأسرة، ومهنته، ودرجة تعليمه لها أهمية خاصة بالنسبة لاتجاهات الأفراد نحو موارد

المياه، وفي نفس السياق فقد قام شهده (١٩٩٦) بتصميم مقاييس للتعرف على استجابات طلاب المراحلين الإعدادية والثانوية نحو بعض أساليب ترشيد استهلاك المياه. وقد توصلت الدراسة إلى أن استجابات طلاب المرحلة الثانوية أعلى من استجابات طلاب المرحلة الإعدادية.

وفي دراسة روجرز Rogers (١٩٩٤) - التي سعت إلى إكساب طلاب الصفين الرابع والخامس الابتدائي أهداف التربية البيئية من خلال مجموعة من الأنشطة المتصلة بموضوع المياه - توصلت إلى فعالية هذه الطريقة في إكساب الطلاب الخبرات المتعلقة بهذا الموضوع.

أما شهاب ولطف الله (١٩٩٩) فقد قاما بتدريس وحدة مقتربة لتحقيق أهداف التربية المائية، وقياس أثرها على التحصيل والاتجاهات نحو بعض القضايا والمشكلات المائية لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي. وقد توصلوا إلى أن تدريس الطلاب هذه الوحدة وقيامهم بالأنشطة المرتبطة بيئتهم قد ساهم في تزويدهم بالمعرفة والاتجاهات المتعلقة بموضوع الدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة أن هناك تركيزاً على المرحلة الثانوية، يعكس المرحلة المتوسطة، حتى مع التأكيد على أهمية التربية البيئية لمختلف المراحل الدراسية، كما يلاحظ إشارة معظم الدراسات بأن المقررات الدراسية لم تشتمل على مساحة مناسبة من الموضوعات ذات العلاقة بال التربية البيئية عموماً، وبالموارد الطبيعية وسبل الحفاظ عليها على وجه الخصوص.

أما فيما يتعلق بالمياه والطاقة فيلاحظ أن الدراسات التي تعرضت لهذا الموضوع اهتممت بقياس الاتجاهات ودرجها الوعي مثل دراسة فنديل (١٩٩٨) وشهده (١٩٩٦)، ولم تعرض لقياس التحصيل لدى الطلاب في هذه المواضيع

أو تقترح القضايا و الموضوعات التي ينبغي تضمينها في المقررات ذات العلاقة بال التربية البيئية، وهذا ما تميز به الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة

١ - عينة الدراسة

أ. عينة تحليل المحتوى: شمل التحليل كتب العلوم للمرحلة المتوسطة سنواها الثلاث (الأول والثاني والثالث).

ب. شملت الدراسة مجموعة من المهتمين بتدريس العلوم بحكم تخصصهم من أستاذة طرق تدريس العلوم بكلية التربية وأعها والمشرفين التربويين والمعلمين، وذلك وفقاً للتوزيع الموضح بالجدول رقم (١)، وقد بلغ عددهم ١٩ فرداً، ولتمييز أفراد هذه المجموعة عن أفراد مجموعة الطلاب فسيطلق عليهم في سياق هذه الدراسة "مجموعة الخبراء".

جدول (١). مجموعة الخبراء المشركون في الدراسة

العدد	المؤهل	العمل
٨	دكتوراه	أستاذة بقسم المناهج وطرق التدريس
٤	بكالوريوس (علوم و التربية)	مشرفون تربويون (علوم)
٧	بكالوريوس (علوم و التربية)	معلمون (علوم)
١٩	المجموع الكلي	

أما بالنسبة لأفراد مجموعة الدراسة من الطلاب فقد بلغوا (٣٥٦) طالباً منهم (١٨٧) طالباً يمثلون بدأبة المرحلة المتوسطة تم اختيارهم من طلاب الصف الأول المتوسط في بداية الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٢٢ - ١٤٢٣هـ من مدرستين من مدارس خيس مشيط. إضافة إلى (١٦٩) طالباً يمثلون نهاية المرحلة المتوسطة تم اختيارهم من طلاب الصف الأول الثانوي من مدرستين من المدارس الثانوية بالخميس.

٢ - إعداد أدوات الدراسة وتطبيقاتها

أ - لتحديد قائمة بالقضايا والمواضيع الرئيسية والفرعية وتحت الفرعية ذات العلاقة بالماء والطاقة وترشيد استهلاكهما والتي ينبغي تضمينها في مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة، تم الاطلاع على ما أمكن من المراجع المتخصصة (انظر قائمة المراجع)، والدراسات السابقة التي تعرضت لهذه القضايا. وفي ضوء عنوان الدراسة وتعريف المصطلحات المستخدمة فيها تم بناء قائمة مبدئية شاملة للقضايا الرئيسية وما يندرج تحتهما من قضايا فرعية وتحت فرعية ثم عرضت على خمسة من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس المتخصصين في التربية العلمية وقد أبدى كل منهم اقتراحاته ولاحظاته على تلك القائمة، وبالتالي عدلـت في ضوء ذلك (ملحق رقم ١)، ثم عرضت على مجموعة الخبراء الذين سبقت الإشارة إليهم والبالغ عددهم (١٩) فرداً، وطلب منهم إبداء وجهة نظرهم فيما يتعلق بالبعدين اللذين تحويهما هذه القائمة وما مدى مناسبة هذه القضايا للمرحلة المتوسطة، ودرجة أهميتها. وانطلاقاً من ذلك تم التوصل للقائمة النهائية كما في ملحق الدراسة رقم (٣) وهذا تم التأكيد من صدق الأداة.

ولحساب ثبات الأداة فقد تم استخدام معامل ثبات (ألفا) الذي بالنسبة للبعد الأول (٠,٨٩). أما البعد الثاني فقد بلغ (٠,٩١).

ب - لإعداد اختبار تحصيل في المعارف والمفاهيم التي ينبغي أن يلم بها طلاب المرحلة المتوسطة عن الموضوعات المتعلقة بقضيـي الماء والطاقة وترشيد استهلاـكهـما فقد اتبـعـتـ الخطـوـاتـ التـالـيةـ.

- تم تقسيـمـ أبعـادـ الاختـبارـ إـلـىـ بـعـدـيـنـ رـئـيـسـيـنـ،ـ وـذـلـكـ فـيـ ضـوءـ القـائـمـةـ النـهـائـيـةـ للـقـضاـيـاـ ذاتـ الـعـلـاقـةـ بـالـمـاءـ وـالـطـاـقـةـ وـتـرـشـيدـ اـسـتـهـلاـكـهـماـ وـالـيـةـ يـنـبـغـيـ تـضـمـنـيـنـهاـ فـيـ مـنـاهـجـ الـعـلـمـ لـلـمـرـحـلـةـ الـمـوـسـطـةـ،ـ وـقـدـ اـشـتـمـلـ فـيـ صـورـتـهـ الـأـوـلـيـةـ عـلـىـ (٣١)ـ سـؤـالـاـ.

- صدق الاختبار وثباته

تم عرض الاختبار على خمسة محكمين لإبداء وجهة نظرهم حول دقة صياغة الأسئلة وسلامتها العلمية، ومدى مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ومدى مناسبتها لطلاب المرحلة المتوسطة.

ووفقًا لما أبدوا من ملاحظات حول إعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف أخرى، وإضافة جديدة، فقد أصبح الاختبار في صورته النهائية يحوي (٢٥) سؤالاً موزعة على البعدين الرئيسيين وهما الماء وترشيد استهلاكه، والطاقة وترشيد استهلاكه؛ كما يبين جدول رقم (٢). وبذلك تم التأكد من صدق الاختبار (ملحق رقم ٥).

جدول (٢). توزيع أسئلة اختبار التحصليل وفقاً للبعدين الرئيسيين في الدراسة.

الأبعاد الرئيسية	أرقام الأسئلة
الماء وترشيد استهلاكه	١٢٠١١٠١٠٩٤٨٢٧٦٢٥٤٤٣٢١
الطاقة وترشيد استهلاكه	٢٥٢٤٤٢٢٢٢٢١٢٠١٩٠١٨١٧٠١٦٠١٥١٤٠١٣

أما بالنسبة لثبات الاختبار فقد طبق على فصلين من غير أفراد الدراسة الأصليين هما (٦٦) طالباً، ثم استخدمت طريقة التجزئة النصفية بمعادلة ألفا-كرونباخ، فقد وجد أن معامل الثبات للاختبار يساوي (٠٠,٧٩).

ومما أن هذا الاختبار تشخيصي فإنه يندرج تحت اختبارات المحك. لذلك لم يقدم الباحث بحسب معامل السهولة والصعوبة والتمييز (خير الله وأبو حطب، ١٩٨٥).

- جـ- إجراءات تحليل محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة
- تحديد المدف من التحليل

يهدف تحليل كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة إلى تحديد القضايا والمواضيع ذات العلاقة بالماء والطاقة وترشيد استهلاكهما، والصورة التي عرضت فيها القضايا أي وحدات التحليل التي استخدمت في هذه الدراسة.

- أداة التحليل

تم تحليل كتب العلوم في ضوء الصورة النهائية لأداة الدراسة والتي اشتملت على القضايا الرئيسية والفرعية تحت الفرعية ذات العلاقة بقضايا الماء والطاقة وترشيد استهلاكهما والتي سبقت الإشارة إليها.

- وحدات التحليل

تم تحديد وحدة التحليل على الأساس التالي

- العناوين.

- الفقرات والتي قد تكون من عدة كلمات أو عدة أسطر وتدور حول فكرة واحدة.

- الصور أو الرسوم التوضيحية، وذلك لأهميتها في توضيح مفهوم أو ظاهرة علمية أو سلوك خاطئ ولاعتماد الكتب عليها، خاصة في المراحل الأولى من التعليم مثل المرحلة الابتدائية المتوسطة (صدق، ١٩٩٣).

- نشاط علمي.

- سؤال تقويمي.

- خطوات التحليل

بعد تحديد وحدة التحليل حتى يكون التحليل أكثر دقة ووضوح فقد تم ما يلي.

- تحديد عدد العناوين الكلية (الرئيسية والفرعية) التي يحتويها كل كتاب بجزأيه (الفصل الدراسي الأول والثاني).

- تحديد عدد الفقرات الكلية التي يحتويها كل كتاب بجزأيه.
- تحديد عدد الصور والرسوم التوضيحية التي يحتويها كل كتاب بجزأيه.
- تحديد العدد الكلي للأنشطة العلمية في كل كتاب بجزأيه.
- تحديد العدد الكلي للأسئلة التقويمية في جزأى كل كتاب.

ثم تلي ذلك تحديد أعداد العناوين والفقرات والصور والرسوم التوضيحية والأنشطة العلمية والأسئلة التقويمية في ضوء ارتباطها بالقضايا المحددة في أداة التحليل وذلك لحساب النسبة المئوية لتكرارات ورودها من العدد الكلي لجميع وحدات التحليل في محتوى الكتاب.

- صدق التحليل وثباته
- صدق التحليل : قام الباحث بإجراء التحليل مرة أخرى بعد مرور ستة أسابيع وقد توصل إلى نتائج مشابهة إلى درجة كبيرة بالتحليل الأول، مما يؤكّد صدق هذا التحليل .
- ثبات التحليل : لحساب ثبات التحليل استخدم الباحث معادلة هولستي (Holisti,1969) وقد كان معامل الثبات (٩١,٠٠) وهذا يؤكّد ثبات التحليل.
- المعالجة الإحصائية للدراسة

تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences (SPSS-C) على الكمبيوتر الشخصي وذلك لحساب ما يلي.

- التكرارات والنسب المئوية.
- ثبات الاختبار.

- اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب المشتركين في الدراسة والذين يمثلون بداية المرحلة المتوسطة ونهايتها.

كما استخدم الباحث نسبة الكسب المعدل لبيان لمعرفة فعالية مناهج العلوم (Pacham,1971)، وكذلك استخدم قيمة الدلالة التربوية بواسطة أوميجا تربيع (Hewison,1983) .

عرض النتائج ومناقشتها

ينص كل من السؤالين الأول والثاني من أسئلة الدراسة على ما يأتي.

- ١ - ما الموضوعات المرتبطة بقضبي المياه والطاقة وترشيد استهلاكهما والتي ينبغي تضمينها في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر مجموعة الخبراء؟
- ٢ - ما درجة أهمية هذه المواضيع لطلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مجموعة الخبراء؟

وللإجابة على هذين السؤالين فقد تم عرض القائمة المبدئية على مجموعة الخبراء، وطلب منهم إبداء وجهة نظرهم حيال مدى أهمية القضايا الرئيسية والفرعية والمتعلقة بالماء والطاقة وترشيد استهلاكهما ويوضح ذلك ملحق الدراسة رقم (٢)، الذي يتبين منه أن القضايان الرئيستان (الماء وترشيد استهلاكه والطاقة وترشيدها) مهمة جداً من وجهة نظر جميع أفراد مجموعة الخبراء، مما يستدل به على ضرورة تضمينها في منهج العلوم للمرحلة المتوسطة.

ويعد الباحث أن أي قضية فرعية أو تحت فرعية يرى أكثر من ٦٠٪ من الخبراء أنها مهمة أو مهمة جداً فإنه يجب تضمينها في مقررات العلوم للمرحلة المتوسطة وعلى هذا الأساس وبالعودة إلى ملحق الدراسة رقم (٢) فإننا نجد أن جميع القضايا الفرعية قد حصلت على موافقة ٦٠٪ فأكثر من أفراد مجموعة الخبراء بأنها مهمة

جداً ما عدا قضية " دارة الموارد المائية العذبة" حيث يرى ٧٩٪ من أفراد المجموعة عدم أهميتها لطلاب المرحلة المتوسطة.

أما بالنسبة للقضايا تحت الفرعية فقد وافق أكثر من ٦٠٪ من مجموعة الخبراء على أنها مهمة جداً أو مهمة ما عدا القضايا تحت الفرعية التالية.

- أهمية الماء في الصناعة.

- أساليب ترشيد استهلاك المياه في الصناعة.

- الطاقة النووية كمصدر للطاقة.

- المفاعل النووي.

- طاقة الكتلة الحيوية واستخدامها.

ويرى ما يتراوح بين ٦٠٪ و٨٤٪ (كما يوضح الملحق رقم ٢) من أفراد مجموعة الخبراء عدم أهمية هذه القضايا لطلاب المرحلة المتوسطة .

في ضوء ما تقدم تم استبعاد هذه القضايا الفرعية وتحت الفرعية التي لم تحظى موافقة ٦٠٪ أو أكثر من أفراد مجموعة الخبراء، وبالتالي أصبحت القائمة النهائية كما في ملحق الدراسة رقم (٣) تحوي المواضيع ذات العلاقة بالماء والطاقة وترشيد استهلاكهما والتي يجب تضمينها في مناهج العلوم للمرحلة المتوسطة، وبهذا تمت الإجابة على السؤالين الأول والثاني من أسئلة الدراسة.

السؤال الثالث: ما مدى مناسبة هذه الموضوعات لطلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مجموعة الخبراء؟

على الرغم من أهمية القضايا المتعلقة بترشيد الماء والطاقة، فإنها قد لا تكون مناسبة لطلاب المرحلة المتوسطة. ومن هنا طلب الباحث من أفراد مجموعة الخبراء إبداء وجهة نظرهم حول ما إذا كانت هذه القضايا الرئيسية والفرعية وتحت الفرعية

المناسبة للمرحلة المتوسطة لأنه يرى أن القضية تعد مناسبة للمرحلة المتوسطة إذ وافق أكثر من ٦٠٪ من أفراد مجموعة الخبراء على أنها (مناسبة أو مناسبة جداً). وفي ضوء ذلك وباستعراض ملحق الدراسة رقم (٢) نجد أن القضايا الرئيسية حظيت بموافقة نسبة عالية من أفراد مجموعة الخبراء بأنها مناسبة جداً للمرحلة المتوسطة.

فيما يتعلق بالقضايا الفرعية فيرى أكثر من ٦٠٪ أو أكثر من أفراد مجموعة الخبراء أنها مناسبة للمرحلة المتوسطة عدا قضية إدارة الموارد المائية العذبة، لأن ٧٩٪ من أفراد مجموعة الخبراء يرون أنها غير مناسبة للمرحلة المتوسطة. أما بالنسبة للقضايا تحت الفرعية فيرى أغلبية أفراد المجموعة (٦٠٪ أو أكثر) مناسبتها للمرحلة المتوسطة باستثناء ما يلي.

- أهمية الماء في الصناعة.
- أساليب ترشيد المياه في الصناعة.
- الطاقة النووية كمصدر للطاقة.
- المفاعل النووي.
- طاقة الكتلة الحيوية واستخدامها.

أكثر من ٦٨٪ من أفراد مجموعة الخبراء يرون عدم مناسبتها للمرحلة المتوسطة. وبالعودة إلى الملحق رقم (٢) يتضح الاتساق الكامل في وجهة نظر الخبراء من ناحية أهمية هذه القضايا ومدى مناسبتها لطلاب المرحلة المتوسطة. وبهذا تمت الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة.

السؤال الرابع: إلى أي مدى تشمل كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة على هذه المواضيع وعلى أي صورة وردت؟

للاجابة على هذا السؤال تم تحديد أداة التحليل في وضعها النهائي؛ وفي ضوئها حلت كتب العلوم في المرحلة المتوسطة للصفوف الثلاثة.

وبالعودة إلى ملحق الدراسة رقم (٤) نجد أن القصبيتين الرئيستين وهما الماء وترشيد استهلاكه والطاقة وترشيد استهلاكها لم تردا كعناوين رئيسية أو فرعية في كتب العلوم الثلاثة للمرحلة المتوسطة. ولم يرد سوى بعض القضايا الفرعية أو تحت الفرعية وبشكل محدود جداً.

وقد وردت ثلاثة عناوين في الكتاب الأول متوسط من ١٥٠ عنواناً يحتويها الكتاب وعلى شكل عنوان واحد في الثاني متوسط من العدد الإجمالي لعناوين الكتاب التي تبلغ ١٣٣، وفي الثالث متوسط اشتمل على (٤) عناوين فقط من العدد الإجمالي البالغ ١٢٢ عنواناً. ومع ذلك فإن هذه العناوين عوكلت على شكل فقرات محدودة. فنرى أهمية الماء مثلاً في الأول متوسط ورد في فقرتين فقط هما أهمية الماء لحياة الإنسان وفي الزراعة بينما في الصف الثالث متوسط وردت فقرتان فقط عن نفس القضية تحت الفرعية أي (أهمية الماء لحياة الإنسان وفي الزراعة). كما وردت أربع فقرات فقط عن وجود الماء على سطح الأرض كقضية فرعية، وجاء ذلك في إطار التحدث عن دورة الماء في الطبيعة، بينما لم يتم التعرض بتاتاً في الكتايبين (الأول والثاني متوسط) لقضية ترشيد المياه والوسائل التي يجب اتباعها لتحقيق ذلك حتى مع أهمية هذه القضية.

أما في كتاب الصف الثالث متوسط فقد جاءت قضية ترشيد المياه في عنوان فرعى واحد أدرج تحته ثمانى فقرات وأرفق بأربع صور توضيحية، وكان ذلك من العدد الكلى الذي تضمنه الكتاب وبالبالغ ١٢٢ عنواناً و٤٢٥ فقرة. وأما الصور والرسوم التوضيحية في الكتاب إجمالاً فقد بلغت ١٥٤ صورة ورسماً توضيحياً.

أما بالنسبة لقضية الطاقة وترشيد استهلاكها فلم يتم التعرض لها مطلقاً في كتب العلوم الثلاثة سوى في كتاب العلوم للصف الثاني متوسط، وذلك على شكل فقرة واحدة فقط عن الفحم وفقرة واحدة عن البترول أي فقرتين فقط من ٥٥ فقرة وردت في الكتاب، وكانت هاتان الفقرتان في سياق الحديث عن تلوث الهواء الجوي.

من هذا الاستعراض يتضح أنه حتى مع أهمية توعية الطلاب بمشكلات بيئتهم التي يعيشون فيها للمساهمة الإيجابية في حلها والحد منها إلا أنها لم تضمن في كتب العلوم للمرحلة المتوسطة بالكم والكيف الذي يجب أن تظهر به حيث يتضح عدم تفعيل الأنشطة الواردة في الكتاب، وكذلك الصور والرسوم التوضيحية. وهذه النتائج تتفق مع ما أشار إليه قنديل (١٤١٨)، وما توصل إليه الراشد (١٩٩٥)، والخالدي (١٩٩٦)، كما تتفق مع التبيحة التي توصل إليها بوقحوس والمدنى (١٩٩٤) في دراستهم.

السؤال الخامس: ما مدى مساهمة مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في إكساب الطلاب المعارف والمعلومات المتعلقة بهذه القضايا كما تقام باختبار التحصيل المعد لهذا الغرض ؟

جدول (٣). المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) الناتجة من تطبيق اختبار التحصيل على طلاب بداية المرحلة المتوسطة ونهايتها.

المجموع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
بداية المرحلة المتوسطة	١٨٧	١٠,٢٧	٢,٤١	*٧,٥	٠,٠١
نهاية المرحلة المتوسطة	١٦٩	١٢,٢٦	٣,٠١	*	

* دالة

يبين جدول رقم (٣) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب أفراد مجموعة الدراسة على اختبار التحصيل في بداية المرحلة المتوسطة ونهايتها، وهذا يفيد أن مقررات العلوم قد تكون ساهمت في تزويد الطلاب بالمعارف المتعلقة بالقضايا ذات العلاقة بالماء والطاقة وترشيد استهلاكهما، وهذا ترفض فرضية الدراسة الأولى.

ومع أن هذه الفروق دالة إحصائياً إلا أن مقدار التغير الحادث والذي يبلغ (٢,١٩) درجة من المتوسط ونسبة (٨,٧٦) من النهاية العظمى يعد نموا طفيفاً للغاية، خاصة أن المتوسطات التي تم التوصل إليها أصلاً تعد منخفضة. ففي بداية المرحلة المتوسطة بلغت النسبة المئوية لمتوسط أفراد العينة (٤١,٨٤)، بينما بلغت (٨٩,٨٤) في نهاية المرحلة المتوسطة وحتى مع ضعف النمو الحاصل (٧٦,٪٨) فإنه - وللتتأكد من أهميته من حيث دلالته التربوية - استخدم الباحث قيمة الدلالة التربوية لمعامل أوميجا تربيع (w) والتي بلغت (٠,١٣٤)، أي أن ٪١٠ من التباين في الدرجات يعود للمنهج، بينما يعود ٪٩٠ لعوامل أخرى قد يكون منها الحملات الإعلامية التي تساهم بما الجهات ذات الاختصاص في توعية المستهلك بضرورة الترشيد في استهلاك الماء والكهرباء. وفي ضوء ما تقدم يمكن القول إنه مع أن قيمة (t) دالة إحصائياً فإنها غير دالة تربوياً، ومن ثم فلا يمكن أن يعزوّل عليها بالقول إن هذه الفروق تعود للمنهج، وهذا تم الإجابة على السؤال الخامس من أسئلة الدراسة.

السؤال السادس: ما فاعلية مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في إكساب الطلاب المعارف المتعلقة بقضايا الماء والطاقة وترشيد استهلاكهما كما تفاصي نسبة الكسب لعدل بللاك ؟

لإجابة على هذا السؤال استخدم الباحث نسبة الكسب المعدل ل بلاك (Pacham,1971) وبما أن متوسط درجات الطلاب في بداية المرحلة المتوسطة (١٠,٢٧)، وفي نهايتها (١٢,٢٦) وأن النهاية العظمى للاختبار (٢٥) فقد كانت نسبة بلاك (٠,٢٣٥).

و بما أن المنهج يكون ذا فعالية إذا كانت نسبة بلاك تساوي أو أكبر من (١,٢)، فإنه يمكن القول إن منهج العلوم في المرحلة المتوسطة غير فعال في إكساب الطلاب المعارف المتعلقة بالماء والكهرباء وترشيد استهلاكهما، وهذا تم الإجابة على السؤال السادس من أسئلة الدراسة وفي نفس الوقت يتم التأكيد من صحة الفرضية الثانية من فروض الدراسة. ويمكن القول إن إجابة السؤال السادس تأتي كنتيجة طبيعية لما سبق وإن عرض في إجابة السؤال الرابع الذي أوضح أن كتب العلوم في المرحلة المتوسطة لم تعالج قضيتي الماء والطاقة وترشيد استهلاكهما بشكل جيد يساهم في تزويد الطلاب بالمعرفة والمعلومات الضرورية المتعلقة بها.

النوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنه يمكن اقتراح التوصيات التالية.

١. ضرورة تضمين قضيتي الماء والطاقة في محتويات كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة ، على أن يتم ذلك بشكل يؤكّد على أهمية هاتين القضيتين، وضرورة ترشيد استهلاكهما من الناحية الصحية والاقتصادية والشرعية.
٢. التأكيد على الاستفادة القصوى من الأنشطة العلمية لتنمية الطلاب بـ هاتين القضيتين، ووسائل ترشيد استهلاكهما، وإبراز أهمية ذلك في حياة الطالب العملية.

٣. الاهتمام بعقد دورات قصيرة للمعلمين لإطلاعهم على أحدث المستجدات في هاتين القضيتيْن، وسبل الترشيد التي يمكن اتباعها، وتوزيع منشورات توضيحية بذلك.

٤. تزويد وسائل الإعلام المختلفة بالمواد العلمية الصحيحة التي توضح أهمية هاتين القضيتيْن ووسائل الترشيد الفعالة ، وكيفية تحقيق أقصى فائدة مرجوة منها.

مفترضات بدراسات أخرى

- إجراء دراسة ماثلة في مراحل تعليمية مختلفة غير المرحلة المتوسطة للتعرف الموضوعات المرتبطة هاتين القضيتيْن التي يمكن التعرض لها في هذه المراحل مثل المرحلة الابتدائية أو الثانوية.

- إجراء دراسة ماثلة في بيئات أخرى غير البيئة التي أجريت فيها هذه الدراسة.

- بحث إمكانية الاستفادة من التخصصات الأخرى كالدراسة الاجتماعية أو اللغة العربية (القراءة مثلاً) في تناول بعض موضوعات هاتين القضيتيْن.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

الأنصاري، جاسم (١٤١٩). الطاقة المتجلدة والترشيد. الهيئة الملكية للجبيل وينبع - الجبيل.

إدريس، نيفين (١٤٢١). مدى تضمين محتوى كتب القراءة بالمرحلة الإعدادية لل المشكلات والقضايا البيئية. رسالة ماجستير غير منشورة قدمت إلى كلية التربية - جامعة القاهرة ، فرعبني سويف.

بترجي، عادل (١٩٩٢). المياه حرب المستقبل. دار العلم للطباعة والنشر - جده.

- بو قحوص، خالد والمدني، إسماعيل (١٩٩٤). دراسة تحليلية للمشكلات البيئية المتضمنة في الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية بدولة البحرين. المجلة التربوية - جامعة الكويت ع (٣٠). ص ص ٦٤-٧١.
- حرار، عادل (١٩٩٢). البيئة والموارد الطبيعية. مركز غنيم للطباعة - عمان.
- الجزولي، عبد الحافظ والدخيل، محمد (١٤٢١). طرق البحث في التربية والعلوم الاجتماعية. دار الخريجي للنشر والتوزيع - الرياض.
- الجهيني، عوض وأخرون (١٤٢١). الموارد الطبيعية المتجددة في المملكة العربية السعودية. الندوة الدولية الثانية لاقتصاديات الموارد الطبيعية المتجددة والمحافظة عليها في المناطق الجافة. الهيئة الوطنية لحماية الحياة الفطرية وإنائها - الرياض، ١٦ - ١٩ شعبان ١٤٢١، ص ص ٢١-٢٢.
- الخالدي، حمد (١٩٩٦). المشكلات البيئية في محتوى كتب الأحياء والكيمياء في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية "دراسة تحليلية". مجلة التربية، كلية التربية - جامعة الأزهر، عدد إبريل، ص ص ١٥٠ - ١٨٩.
- خير الله ، سيد وأبو حطب ، فؤاد (١٩٨٥). علم النفس التعليمي. وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة.
- الديحان ، محمد (١٤١٦). مدى تناول المناهج الدراسية للمرحلة الثانوية لجوانب التربية البيئية بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، م ٨. ص ص ٦٣-١١٤.
- الراشد، علي (١٩٩٥). مدى تحقق الأهداف العامة لمنهج العلوم في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المدرسين والطلاب. مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربوية، م ٨. ص ص ٣٥-٨٩.
- رفاع، سعيد محمد (١٤١٥). قضايا معاصرة في التربية البيئية. مطبع الثغر - جدة.

- الرويحة ، فوزية (١٩٩٩) . موارد الأرض الطبيعية . مطبوعات جامعة الكويت ، مجلس النشر العلمي - الكويت .
- السايح ، السيد (١٩٩٤) . التنور البيئي لدى طلاب كليات التربية النوعية . المؤتمر العلمي السادس ، مناهج التعليم بين الإيجابيات والسلبيات ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الإسماعيلية ١١-٨ أغسطس ، ص ص ٣٠-٨١ .
- السعيد ، سعيد (١٩٩١) . تقويم المحتوى البيئي في مناهج اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمصر . المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس "رؤى مستقبلية للمناهج في الوطن العربي" الاسكندرية ، ٤-٨ أغسطس ، المجلد الأول ص ص ٣٣١-٣٦٣ .
- سليم ، محمد (١٤١٩) . العلم والثقافة والمجتمع . مكتب التربية العربي لدول الخليج - الرياض .
- الشافعي . سنينه (١٩٩٣) . الطاقة الجديدة والتجدد . مكتب التربية العربي لدول الخليج - الرياض .
- شلبي ، أحمد (١٩٩٠) . أثر مقرر في التربية البيئية على اتجاهات طلاب كلية التربية في جامعة الملك سعود - فرع أنها . المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس "إعداد المعلم - التراكمات والتحديات" . الإسكندرية ، ١٥-١٨ يوليو ، المجلد الثالث ص ص ١٢٠-١٢١ .
- شهاب ، مني ولطف الله ، نادية (١٩٩٩) . فعالية وحدة مقتربة في التربية المائية - كبعد من أبعاد التربية البيئية - تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للتربية العلمية "مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين - رؤية مستقبلية" ، ٢٥-٢٨ يوليو ، المجلد الأول ، ص ص ١٥٩-٢١٤ .

- شهده ، السيد (١٩٩٦) . استجابات طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان نحو بعض أساليب ترشيد استهلاك المياه . المجلة التربوية – جامعة الكويت ، ع (٤٠) م (١٠) ، ص ص ٣١-٦٧ .
- صباريني ، محمد (١٩٨٧) . دراسة أثر مساق في التربية البيئية في اتجاهات الطلبة نحو البيئة . دراسات (العلوم التربوية) ، عمان – الأردن . ع ١ ، ص ص ٢٦١ - ٢٨١ .
- صدق ، صلاح (١٩٩٣) . مدى تضمين محتوى كتب العلوم بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالسعودية للقضايا والمشكلات المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا والمجتمع ، مجلة التربية – كلية التربية جامعة الأزهر ، ع (٣٥) ، ص ص ٣-٤٤ .
- الطنطاوي ، رمضان (١٤٢١) . التربية البيئية ... تربية حتمية . دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع ، القاهرة .
- عبدة ، فايز محمد ، أبو السعود (١٩٩٣) . مدى اكتساب عناصر التنور البيئي لدى طلاب المرحلة الثانوية . دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع (٢١) ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . القاهرة ، ص ص ٤١-٦٧ .
- العراري ، عبد الله والظاهر ، أحمد (١٩٩٨) . الإنسان والبيئة . دار الفرقان – عمان .
- عزاوي ، عبد الرسول وعبد الغني ، محمد (١٤١٧) . ترشيد استهلاك الطاقة . دار بحدلاوي ، عمان – الأردن .
- العلي ، فهمي (١٤٢١) . تفعيل دور مجلس التعاون لدول الخليج العربية ودور الاتفاقيات الإقليمية في دعم جهود المحافظة على الموارد الطبيعية . الندوة الدولية الثانية لاقتصاديات الموارد الطبيعية المتعددة والمحافظة عليها في المناطق الحافة . الهيئة

الوطنية لحماية الحياة الفطرية وإنمائها - الرياض ، ١٤٢١ شعبان ١٩٦١ ، ص ٤٩ - ٥٠ .

الفارس . عبد الرزاق (١٩٩٦) . هدر الطاقة . مركز دراسات الوحدة العربية - بيروت .

الفجالي ، سعاد و العمرجي ، جمال الدين (٢٠٠١) . تنمية بعض أبعاد التصور البيئي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء متطلبات الثورة المعرفية والتكنولوجيا المعاصرة . المؤتمر العلمي الثالث عشر لجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس " مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجيا المعاصرة " جامعة القاهرة ، ٢٤-٢٥ يوليو ، ص ٢١٣-٢٣٢ .

قنديل ، يس (١٩٩٨) . الثروات الطبيعية في محتوى مناهج العلوم بدول الخليج العربية ووعي المعلمين والطلاب بأهميتها وترشيد استخدامها . ندوة الثروات الطبيعية في دول الخليج العربي . المنامة - البحرين ، ٢٣-٢٥ فبراير ،

المهنا ، محمد (١٤١٩) . الموضوع البيئي سعودياً وعربياً وعالمياً . سلسلة كتاب الرياض . مؤسسة اليمامة الصحفية ، الرياض .

النمر ، محدث (١٩٩٢) . دور جديد للتربية البيولوجية في حماية النشاء من أخطار المواد والعاقير النفسية . دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع(١٥)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس - القاهرة . ص ١-٤٢ .

نوري ، مصطفى (١٩٨٣) . الماء ومسيرة التنمية . مطبوعات تهامة - جدة .

ثانياً: المراجع الأجنبية

Green , M (1997) . The effects of Participation in A Greening , The BBC Curriculum . Workshop Series on the Environmental Literacy of Community College , Florida . D.A.I , vol. 1058 , No,5

Hewison , J . (1983) . Statistical and Educational Significance . University of London , Institute of Education , London .

٢-١

المعادلات التي استخدمت هي $W_2 = \frac{T - T_{\text{م}}}{T_{\text{ن}} + T_{\text{م}}} \cdot 100$ حيث أن T = اختبار ت

ن = المجموعة الأولى (بداية المرحلة المتوسطة) .

ن = المجموعة الثانية (نهاية المرحلة المتوسطة)

Holsti , o .(1969) . Content Analysis for the social science s and Humanities . Addison – Wesley , Reading , Massachussets.

Jaus , H (1984) .The Development and Retention of environmental attitudes in Elementary school children . Journal of environmental Education , 15, No3 .

Pacham , D . etal (1971) . Aspects of Educational Technology . Vol . 5 , Pitman , Bath .

$$\text{ص} - \text{س} \quad \text{ص} - \text{س}$$

المعادلة هي : $\frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + 100$ حيث أن

$$\text{س} = \text{درجة طلاب بداية المرحلة المتوسطة}$$

$$\text{د} = \text{نهاية العظمى للاختبار}$$

Rogers , A (1994) ,Wild Wonderful Water . South Mountains state Park : An Environmental Education Learning Experience Designed for grades 4-5 . North Caroline state Department of Environment . ERIC . ED.376041.

Watkins , G.(1974) . Developing A water Concern scale. The Journal of Environmental Education , 5(4) .pp54-58.

Yount , J . and Horton ,p. (1992) . Factors influencing environmental attitude ; The relation between environmental attitude defensibility and Cognitive reasoning Level . Journal of Research in science Teaching , 29 (10) pp 1059-1078 .

**The effectiveness of The Saudi Intermediate science Textbooks in
Developing Knowledge Related to Water and Energy
Conservation Issues**
S . M . Raffa

Abstract. This study aimed at identifying the important issues related to water and energy conservation that should be included in the Saudi Intermediate stage science Textbooks. In addition, it attempted to show to what extent these Issues were included in these books and how effective these books were in developing the intermediate students' knowledge of water and energy conservation issues.

The following research tools were used to achieve the aims of the study:

1. A checklist containing the main and subordinate issues that should be taught through the intermediate stage science text-books.
2. A content analysis for the science text-books was carried out.
3. An achievement test based on the knowledge of water and energy conservation.

The sample of the study consisted of 19 subjects of university professors, science teachers and supervisors, 187 seventh graders, and 169 representing ninth graders , a total of 356 representing the first and the final grades of this stage answered the achievement test. In light of the research hypotheses and the answers of the research questions the following main points were concluded :

1. It was agreed upon by the subjects of the study that water and Energy conservation were important issues and to be included in the Intermediate stage science textbooks.
 2. the content analysis of the science textbooks indicated that water and energy conservation was very limited treated .
 3. The results of the achievement test indicated that the science textbooks were ineffective in developing students' Knowledge of water and energy conservation issues.
- Finally, some recommendations were made in light of the study with the purpose of developing science education regarding knowledge of water and energy conservation issues.

ملحق رقم (١)

(القائمة الأولية التي وزعت على الخبراء)

أخي الفاضل :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

تحدون برفقه قائمة بالمشكلات والمواضيع المرتبطة بقضيتي ترشيد استهلاك الماء والكهرباء والتي ينبغي تضمينها في مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة ، أرجو التكرم بقراءتها بتمعن وإبداء وجهة نظرك الشخصية في مدى أهميتها ومدى مناسبتها للمرحلة المتوسطة وذلك بوضع علامة () في الخانة المناسبة ولكل جزيل الشكر على حسن تعاونك .

الباحث

تابع ...

<p>٢. العوامل المؤثرة في زيادة استهلاك الطاقة.</p> <p>٣. أنواع مصادر الطاقة (الدائمة وغير المتعددة):</p> <ul style="list-style-type: none"> أ- المصادر الأحفورية المحدودة. ب- الفحم (أنواعه، استخداماته، وأماكن وجوده). ج- الغاز الطبيعي (أنواعه، استخداماته، وأماكن وجوده). د- البترول (إنتاجه وأماكن وجوده واستخراجه). هـ- الطاقة النووية. - تركيب الذرة. - المفاعل النووي. - استخدام الطاقة النووية. و- إيجابيات وسلبيات كل نوع من أنواع المصادر غير المتعددة للطاقة. <p>٤. المصادر الدائمة:</p> <ul style="list-style-type: none"> أ- الطاقة الشمسية واستخدامها. ب- طاقة الرياح واستخدامها. ج- طاقة الكهرباء الحيوية واستخدامها. د- إيجابيات مصادر الطاقة المتعددة. هـ- عوائق استخدام مصادر الطاقة المتعددة.
--

تابع ...

<p>٤. النتائج المترتبة على الإسراف في استهلاك الكهرباء:</p> <ul style="list-style-type: none"> أ- التكلفة المادية. ب- تلوث الهواء الجوي.
<p>٥. وسائل ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية في المباني:</p> <ul style="list-style-type: none"> أ- توجيه المباني. ب- العزل الحراري.
<p>ج- خطوات تحسين الإنارة لتقليل استهلاك الكهرباء.</p>
<p>د- الإرشادات الخاصة بتحسين عمل مكيفات الهواء.</p>
<p>هـ- الإرشادات الخاصة بتحسين عمل سخانات المياه.</p>
<p>و- الإرشادات الخاصة باختيار الأجهزة الكهربائية المناسبة لتقليل من استهلاك الكهرباء.</p>

ملحق (٢)

(نتائج استجابات الخبراء على القائمة الأولية)

قائمة بالموضوعات المرتبطة بقضبي الماء والطاقة وترشيد استهلاكهما والتي ينبغي تضمينها في مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة ومدى مناسبتها ودرجة أهميتها لهذه المرحلة حسب رأي مجموعة الخبراء.

الموضوع	مدى مناسبتها للمرحلة المتوسطة												درجة أهميتها	
	غير مهمة			مهمة جداً			غير مناسبة			مناسبة				
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%		
أولاً - الماء ورشيد استهلاكه :														
١. أهمية المياه :	١٢	١٠	١٩	١٩	١٠	٥٢	٩	٣٧	٩	٦٣	١٠	١٠	١٩	
أ- لحياة الإنسان .	١٥	٤	٢١	٨٤	٣	١٦		٢١	٤	٧٩				
ب- في الزراعة .	٤	١١	٢١	٧٩	٤	١٥	٢١	٤	٥٨	١١	٢١			
ج- في الصناعة .	١	٥	٣٢	٣٢	٦	٥	١	٦٨	١٣	٢٦	٥	٥		
د- في الطقس .	١٤	٣	١٦	٧٣	٢	١٤	١٠	١٠	٢	١٦	٣	٧٤		
٢. وجود الماء على سطح الأرض .	١٦	٣	٨٤	٩٥	١	١٨		١٦	٣	٨٤	٦			
٣. نسبة المياه العذبة منها .	١٧	٢	٨٩	٨٩	٢	١٧		١١	٢	٨٩	١٧			
٤. مسوارد المياه العذبة .	١٥	٤	٧٩	١١	١	٨٤	٢	١١	٤	٧٩				
٥. مشكلات الوراد المائية العذبة .	٢	١٤	١٠	٦٣	٣	٦٣	١٢	٢١	٤	٧٤	١٤	١٠		
٦. إدارة الوراد المائية العذبة .	١	٣	٥	٢١	٤	٢١	٤	٢١	٥	١٦	٣	٥		
٧. إعادة استخدام المياه المستخدمة .	١٧	٢	٨٩	٦٣	١	٣٢	٦	١٢	١٢	١١	٢	٨٩		

تابع ...

٨. أساليب ترشيد استهلاك المياه :											
أ- في الاستهلاك المائي .											
%١٦	٣	%٣٧	٧	%٤٧	٩	%٥	١	%٥	١	%٨٩	١٧
%١١	٢	%٣٢	٦	%٥٧	١١	%٥	١	%٦	٣	%٧٩	١٥
%٦٣	١٢	%٣٢	٦	%٥	١	%٦٨	١٣	%٢١	٤	%١١	٢
ج- في الصناعة .											
%٣٢	٦	%٤٧	٩	%٢١	٤	%٢١	٤	%٢٦	٥	%٥٣	١٠
٩. طرق تغطية المياه .											
١٠. الطاقة وترشيد استهلاكها :											
١. تعريف الطاقة .											
%١١	٢	%٥٢	١٠	%٣٧	٧			%١١	٢	%٨٩	١٧
٢. العوامل المؤثرة في زيادة استهلاك الطاقة .											
%١١	٢	%٣٧	٧	%٥٢	١٠			%٥	١	%٩٥	١٨
٣. أنواع مصادر الطاقة (الدائمة وغير المتجددة) :											
%٥	١	%٩٥	١٨	%٥	١	%١١	٢	%٨٤	١٦		
أ- الفحم (أنواعه ، استخداماته ، وأماكن وجوده) .											
%٣٢	٦	%٥٢	١٠	%١٦	٣	%١٦	٣	%٦٨	٣	%٦٨	١٣
ب- الغاز الطبيعي (أنواعه ، استخداماته وأماكن وجوده) .											
%١١	٢	%٥٢	١٠	%٣٧	٧	%٥	١	%٢١	٤	%٧٤	١٤
د- البترول (إنتاجه وأماكن وجوده واستخراجه) .											
%٥	١	%٣٢	٦	%٦٣	١٢			%١١	٢	%٨٩	١٧
هـ- الطاقة النووية .											
%٨٤	٦	%١١	٢	%٥	١	%٨٩	١٧	%١١	٢	%٧٤	١٤
ـ- تركيب الذرة .											
%٥	١	%٣٧	٧	%٥٨	%٥٨	٧	%٣٧	%١٥	٣	%٧٤	١٤

تابع...

- المفاعل النووي .											
- استخدام الطاقة النووية .											
و- إيجابيات وسلبيات كل نوع من أنواع الصادر غير المحددة للطاقة .											
٣. المصادر الدائمة :											
أ- الطاقة الشمسية واستخدامها.											
ب- طاقة الرياح واستخدامها.											
ج- طاقة الكتلة الحيوية واستخدامها.											
د- إيجابيات مصادر الطاقة المحددة.											
هـ- عوائق استخدام مصادر الطاقة المحددة.											
٤- الناتج المرتقب على الإسراف في استهلاك الكهرباء :											
أ- النكلفة المادية .											
ب- تلوث الهواء الجوي .											
٥. وسائل ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية في المباني:											
أ- توجيه المباني .											
ب- العزل الحراري.											

تابع

الانارة للتقليل	١٥	%٧٩	٣	%٦٦	١	%٩٥	١٨	%٥	١	%٠	١	١٥- حفطوات تحسين استهلاك الكهرباء .
الإرشادات	١٦	%٨٤	٢	%١١	١	%٨٤	٦	%٥	٣	%١٦	١	١٦- الإرشادات الخاصة بتحسين عمل مكيفات الماء.
الإرشادات	١٧	%٨٩	٢	%١١	١	%٧٩	٣	%٠	١	%١٦	١	١٧- الإرشادات الخاصة بتحسين عمل سخانات المياه.
الإرشادات	٦	%٣٢	١٢	%٦٣	١	%٤٢	٨	%٥	٩	%٤٧	٢	٦- الإرشادات الخاصة باختيار الأجهزة الكهربائية المناسبة للتقليل من استهلاك الكهرباء .

ملحق رقم (٣)

قائمة بالمشكلات والموضوعات المرتبطة بقضيتي ترشيد الماء والكهرباء والواحـب
تضمينها في مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة.

أولاً - الماء وترشيد استهلاكه :

١. أهمية المياه :

أ- لحياة الإنسان

ب- في الزراعة

ج- في الطقس .

٢. وجود الماء على سطح الأرض .

٣. نسبة المياه العذبة منها .

٤. موارد المياه العذبة .

٥. مشكلات الموارد المائية العذبة .

٦. إعادة استخدام المياه المستخدمة.

٧. أساليب ترشيد استهلاك المياه :

أ- في الاستهلاك المنزلي .

ب- في الزراعة

ج- طرق تخليص المياه .

ثانياً- الطاقة وترشيد استهلاكها :

١. تعريف الطاقة .

٢. العوامل المؤثرة في زيادة استهلاك الطاقة .

٣. أنواع مصادر الطاقة (الدائمة وغير المتجدد) :

أ- المصادر الإحفورية المحدودة .

- ب - الفحم (أنواعه ، استخداماته ، وأماكن وجوده) .
- ج - الغاز الطبيعي (أنواعه ، استخداماته وأماكن وجوده)
- د - البترول (إنتاجه وأماكن وجوده واستخراجه)
- تركيب الذرة .
- استخدام الطاقة النووية .
- و - إيجابيات وسلبيات كل نوع من أنواع المصادر غير المتجددة للطاقة.
٤. المصادر الدائمة :
- أ - الطاقة الشمسية واستخدامها .
- ب - طاقة الرياح واستخدامها .
- ج - إيجابيات مصادر الطاقة المتجددة .
- هـ - عوائق استخدام مصادر الطاقة المتجددة
- ٥- النتائج المترتبة على الإسراف في استهلاك الكهرباء :
- أ- التكلفة المادية .
- ب- تلوث الهواء الجوي .
٦. وسائل ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية في المباني :
- أ - توجيه المبنى .
- ب - العزل الحراري .
- ج - خطوات تحسين الإنارة لتقليل استهلاك الكهرباء .
- د - الإرشادات الخاصة بتحسين عمل مكيفات الهواء.
- هـ - الإرشادات الخاصة بتحسين عمل سخانات المياه .
- و - الإرشادات الخاصة باختيار الأجهزة الكهربائية المناسبة للتقليل من استهلاك الكهرباء .

مکتبہ رسمی (۴)

كما أن القصص يا اجتماعية غالباً، والطلاقة تؤدي شبيه استهلاكاً كهما، وكيفية وادعها في كتب الأدب في المطلعات التي سلطان

تابع ...

١.	الموائل المؤثرة في زيادة اهلاك الطاقة.	٢. الموائل المؤثرة في زيادة اهلاك الطاقة.
	النوع مصادر الطاقة (الدائمة وغير المتجدددة):	النوع مصادر الطاقة (الدائمة وغير المتجدددة):
	أ- المصادر الأحفورية المتجددة:	أ- المصادر الأحفورية المتجددة:
	ب- النجم (ألواءه، استعداداته، وأماكن وجوده)	ب- النجم (ألواءه، استعداداته، وأماكن وجوده)
	ج- الفياز الطبيعي (ألواءه، استعداداته وأماكن وجوده)	ج- الفياز الطبيعي (ألواءه، استعداداته وأماكن وجوده)
	د- المسؤول (إنتاجه وأماكن وجوده واستهلاكه)	د- المسؤول (إنتاجه وأماكن وجوده واستهلاكه)
	- تركيب الكرة	- تركيب الكرة
	- استخدام الطاقة المروية	- استخدام الطاقة المروية
	و- إيجابيات وسلبيات كل نوع من أنواع المصادر غير المتجدددة للطاقة.	و- إيجابيات وسلبيات كل نوع من أنواع المصادر غير المتجدددة للطاقة.
	٣. المصادر الدائمة:	٣. المصادر الدائمة:
	أ- الطاقة الشمسية واستخدامها	أ- الطاقة الشمسية واستخدامها
	ب- طاقة الرياح واستخدامها	ب- طاقة الرياح واستخدامها
	ج- إيجابيات مصادر الطاقة المتجدددة	ج- إيجابيات مصادر الطاقة المتجدددة
	ـ موقعي استخدام الطاقة المتجدددة	ـ موقعي استخدام الطاقة المتجدددة

ملحق (٥)

(بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ)

أخي الطالب :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

أرجو التكرم بقراءة الأسئلة المرفقة والإجابة عليها في النموذج الذي أهملت
وذلك بوضع علامة (✓) تحت الحرف الذي يشير للإجابة الصحيحة وفي الخانة
المناسبة وفقاً لرقم السؤال ... ولكل جزيل شكري وتقديرى .

..... السنة الدراسية : المدرسة :

رقم السؤال	أ	ب	ج	رقم السؤال	أ	ب	ج
١		✓	١٤		✓		✓
٢		✓	١٥			✓	✓
٣		✓	١٦		✓		✓
٤		✓	١٧			✓	✓
٥		✓	١٨			✓	✓
٦		✓	١٩		✓		✓
٧		✓	٢٠			✓	✓
٨		✓	٢١			✓	✓
٩		✓	٢٢			✓	✓
١٠		✓	٢٣			✓	✓
١١		✓	٢٤			✓	✓
١٢		✓	٢٥			✓	✓
١٣				✓			

النسبة التي يشغلها الماء من سطح الأرض هي :

أ - ٥١%

ب - ٦١%

ج - ٧١%

تشكل المياه العذبة من جملة المياه في العالم نسبة :

أ - ٣%

ب - ١٣%

ج - ٣٠%

تلعب المياه دوراً مهماً في :

تغذية الكائنات الحية .

الصناعة والزراعة .

ج - كل ما سبق .

٤. يقصد بالثورة الزرقاء :

أ - الري بالتنقيط .

ب - الري بالطرق المعتادة .

ج - إقامة السدود لري المزارع .

٥. من فوائد الري بالتنقيط :

أ - توفير كمية المياه المستخدمة في الري .

ب - زيادة تركيز الأملاح في التربة .

ج- التقليل من إنتاج بعض المحاصيل .

٦. تعرف المياه السطحية بأنها :

أ- المياه التي تجري في الجداول والأهوار والبحيرات .

ب- المياه التي تسربت إلى جوف الأرض عبر مسامات التربة وتحمّلت في الطبقة العليا من قشرة الأرض .

ج- ما ورد في (أ) و (ب) .

٧. يسود الجفاف عندما :

أ- تزيد كمية الأمطار الساقطة عن كميات التبخر .

ب- تزيد كميات التبخر عن كميات الأمطار الساقطة .

ج- تتساوى كميات الأمطار الساقطة مع كميات التبخر .

٨. للتحفيض من آثار الفيضانات والحد من سرعة جريان المياه ينبغي :

أ- قطع الأشجار .

ب- زراعة النباتات والمحاشئ .

ج- سفلة مساقط الأمطار .

٩. من الأمراض التي تنقلها المياه الملوثة :

أ- الكوليرا والتيفوئيد .

ب- التهاب الرئة وأمراض الجهاز التنفسى .

ج- أمراض العظام .

١٠. تقوم تقنية تخلية مياه الشرب في المملكة أساساً على عمليات :

- أ- كيميائية بحثة .
- ب- التبيخ والتكتيف .
- ج- الطاقة الشمسية .

١١. من الأساليب الضرورية للحد من الإسراف في استهلاك المياه :

أ- فتح الصنبور على الخضار والفاكه مباشرة عند غسلها بدلاً من غسلها في وعاء واحد .

ب- تركيب الصنابير والسيفنونات الآلية التي تعمل بالضغط .

ج- استخدام حوض الاستحمام بدلاً من الدوش العادي .

١٢. عند رمي المزروعات يفضل أن يتم ذلك خلال فترة :

أ- الظهيرة .

ب- المساء .

ج- لا فرق بين ما ورد في (أ) و (ب) .

١٣. العوامل المؤثرة على زيادة استهلاك الطاقة :

النمو السكاني .

التوسيع العمراني .

ج- ما ورد في (أ) و (ب) .

١٤. من مصادر الطاقة الإحفورية المحدودة :

أ- الفحم الحجري .

ب- الطاقة النووية .

ج- طاقة الرياح .

١٥. من أفضل أنواع الوقود التالية بيتاً :

أ- البترول .

ب- الغاز الطبيعي .

ج- الوقود النووي .

١٦. على الرغم من وجود كميات احتياطية كبيرة للفحم الحجري إلا أن هناك

عديداً

من المعوقات تحول دون استخدامه منها :

أ- الخطورة المصاحبة لنقله .

ب- تتركز أماكن وجوده في عدد محدود من الدول .

ج- التباين في مشتقاته .

١٧. يمكن تعريف مجمعات تحويل طاقة الرياح بما يلي :

أ- آلة تقوم بتحويل الطاقة الحركية الكامنة في الرياح إلى طاقة

كهربائية .

ب- آلة تقوم بتحويل الطاقة الحركية الكامنة في الرياح إلى طاقة

ميكانيكية .

ج- ما ورد في (أ) و (ب) .

١٨. طاقة الكتلة الحيوية هي إنتاج غاز الميثان من عملية التخمير التي تتعرض لها المخلفات :

- أ - العضوية معزول عن الأكسجين .
- ب - العضوية بوجود الأكسجين .
- ج - المعدنية معزول عن الأكسجين .

١٩. الحفاظ على الطاقة يعني :

- أ - استخدام الطاقة لسد احتياجات الفرد من إنارة وطهي وتكييف ...
و مما يضمن عدم الإسراف في ذلك أو تبذير أي جزء منها .
- ب - استخدام الطاقة في الإنارة والتكييف فقط بصفتها الاحتياجات
الضرورية .
- ج - تأمين مصادر ثابتة للطاقة تزود الإنسان بما يشاء .

٢٠. عندما يكون المترل معزولاً فإن فاتورة الكهرباء تقل عن المترل الغير معزول
مقدار :

- أ - ١٠٪ تقريرياً
- ب - ٥٪ تقريرياً
- ج - ٨٪ تقريرياً

٢١. أي مما يأتي يسهم في تكوين الأمطار الحمضية :
أ - ثاني أكسيد الكبريت .
ب - الأوزون .
ج - الأشعة فوق البنفسجية

٢٢. . يوجد النفط في باطن الأرض :

أ- متجمع في صخور مسامية .

ب- على شكل بحيرة محصورة بين صخور صماء .

ج- محصور بين طبقة غاز وطبقة ماء .

٢٣. جهات المبني الأكثر تعرضاً للأشعة الشمسية هي :

أ- الجهات الشمالية والشرقية .

ب- الجهات الجنوبية والغربية .

ج- لا يوجد فرق بين الجهات الأربع .

٢٤. ينبغي أن يكون الجزء الخارجي من جهاز التكييف (المكثف) في مكان :

أ- مظلل وجيد التهوية .

ب- معزول عن الهواء الخارجي .

ج- مشمس وجيد التهوية .

٢٥- للتقليل من الطاقة الكهربائية المستخدمة في الإنارة ينبغي إتباع ما يلي :

أ- طلاء الجدران بألوان غامقة .

ب- استخدام المصايد الفلورية .

ج- عدم استخدام مخلفات الأنوار في الثريات .

اتجاهات الشباب نحو الإدمان والمشاركة في برامج الوقاية

إعداد: عبد الله العري

أستاذ علم الاجتماع المشارك، قسم الدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود،
الرياض، المملكة العربية السعودية
(قدم للنشر؛ وأجاز في ١٠/١٧ هـ ١٤٢٣)

ملخص البحث. تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى اتجاهات الشباب الجامعي نحو الإدمان و المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان من جهة و علاقتها بمستوى تعليم الأب والتدخين وجود صديق أو أحد أفراد الأسرة مدمn من جهة أخرى، والتعرف على مصادر تعلم الإدمان ومصادر الحصول على معلومات عن أضرار المخدرات، وأخيراً التعرف على العوامل والأسباب التي تدفع الشباب لتعاطي المخدرات والإدمان عليها بجامعة الملك سعود. وذلك باستخدام عينة عشوائية بلغت ٤٥٦ طالباً. ومن استعراض النتائج يمكن استنتاج أن هناك اتجاهات قوية بين الطلاب بالرغم لظاهرة الإدمان واستعدادهم للمشاركة في برامج الوقاية من الإدمان وينبع هذا الاتجاه من توفر معلومات للشباب عن المخدرات والإدمان عليها من خلال المواد الدراسية والأساتذة. كما دلت النتائج أن العماله الوافدة وعدم معرفة الشباب بأضرار المخدرات وزيادة دخل الأسرة والمفاهيم الخاطئة عن الإدمان وعدم إشباع حاجات الشباب وعدم التفاهم بين الآباء والأبناء من أهم الأسباب التي تدفع الشباب نحو تعاطي المخدرات والإدمان عليها. كما دلت النتائج أن هناك علاقة بين كل من مستوى تعليم الأب والتدخين وجود صديق أو وجود أحد أفراد الأسرة مدمn والاتجاه نحو الإدمان.

المقدمة

من المسلم به أن للمخدرات مخاطرها ومشكلاتها العديدة التي أصبحت تكلف العالم ثروة بشرية واقتصادية كبيرة، فالمشكلات النفسية والبدنية والاجتماعية والاقتصادية نتاج أساسي لانتشار المخدرات وتعاطيها، وهذه المشكلات هي - في حقيقة الأمر - من أخطر الظواهر الاجتماعية و الصحية و النفسية التي تواجهها معظم بلدان العالم في الوقت الحاضر. ذلك أن حوالي ربع سكان الكورة الأرضية تقريباً يتعاطون أنواعاً من المخدرات على أقل أن تساعدهم في تغيير نمط حياتهم وتفكيرهم!! لذا فإن مشكلة المخدرات تعد بحق من مشكلات العالم المعاصر الخطرة (الحارثي، ١٤١٦: ١٤٥).

وتشكل مشكلة إدمان المخدرات ظاهرة خطيرة على كافة المستويات لآثارها المدمرة على الفرد والأسرة والمجتمع. إذ تدل الإحصاءات و البيانات الدولية على تزايد الإقبال على تعاطي المخدرات (محمد، ١٩٩٦: ١١٠)، الأمر الذي يتطلب تضافر الجهود من أجل الحد من هذه الظاهرة أو القضاء عليها بأسلوب علمي وفق خطة وطنية. إن هذا التعاطي يكاد يشمل أغلب قطاعات المجتمع بشكل يهدد بالخطر فئة الشباب، حيث تؤكد دراسة نوفل والرندي (١٩٩٨) أن الطلبة أكثر تعرضاً لتعاطي المخدرات من غيرهم. كما تؤكد الدراسات والأبحاث في الخليج العربي أن المخدرات أكثر انتشاراً بين الشباب ومن هنا فإن الاهتمام بالشباب يجب أن يأتي في مقدمة الأوليات بالنسبة لمؤسسات الدولة (السويد، ١٩٩٠).

وإذا كان تعاطي الكبار للمخدرات تمثل ظاهرة خطيرة فإن تعاطي الشباب يمثل كارثة للمجتمعات حيث تمثل تلك الفئة رأس المال البشري الذي تعتمد عليها المجتمعات في تطبيقاتها وتطورها وتقدمها. إن شباب الجامعات هم صفوة الشباب وعيها وإدراكها لطبيعة التفاعل الاجتماعي والأيديولوجية السائدة في المجتمع، ولذلك أن الكشف عن اتجاهات الشباب نحو المخدرات والإدمان ذات أهمية خاصة، وذلك لأن هناك علاقة بين الاتجاهات التي يعبر عنها الشباب وبين سلوكهم الحالي والمستقبل، كما أن الاتجاهات التي يكون بها الشباب تشكل القاعدة لفهم وتفسير الحوادث والقضايا الاجتماعية والسياسية المعاصرة والمستقبلية (فهمي، ١٩٩٨: ١٦٣).

ويعود مفهوم الاتجاهات من المفاهيم ذات الأهمية في الدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية، فالاتجاهات من أهم مخرجات عملية التنشئة الاجتماعية، وهي في الوقت نفسه من أهم محددات السلوك و دوافعه (أحمد،

١٩٩٩: ٢٧٢؛ المغربي والليثي، ١٩٦٧: ٢٢٠). ولاشك من أهم وظائف عملية التنشئة والتربية تكوين اتجاهات سوية لدى الأفراد أو تعديل اتجاهات غير مرغوبة لديهم.

إن مواجهة مشكلة المخدرات عند الشباب ليس بمجرد العقاب أو العلاج، وإنما لابد من الوقاية، فالوقاية خير من العلاج. وخير السبل للوقاية هي التربية السليمة. لاشك إن تنشئة الشباب على أسس تربوية سليمة تعتبر عاملاً جوهرياً في التصدي لهذه المشكلة منذ البداية. فالشاب منذ طفولته يحب إن يكتسب الإحساس بالثقة الذي يمكنه من اتخاذ القرارات برفض ذلك الوباء والابتعاد عنه والمبادرة في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان (محمد، ١٩٩٦: ١١٠).

إن الضمان الحقيقي هو ذلك النابع من افتتاح الشباب بعدم تعاطي المخدرات، وهذه الاتجاهات والقناعات الداخلية الرافضة للإدمان ليست عملية سهلة ولا يتم بناؤها وتكونيتها وتمييزها إلا من خلال برامج وخطط مدققة متوفّرة لها الإمكانيات الالزامية لذلك. إذ لابد من العمل على صياغة برامج تبني الاتجاه الرافض للمخدرات والإدمان وتخلق الوعي الذاتي والقناعات الشخصية لدى الشباب وتشجعهم على المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان لكي ينمو الشباب محررین من عبودية المخدرات.

وبالرغم مما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج، وبالرغم من كل الجهود التي تبذل لمواجهة هذه الظاهرة المدمرة، فإن الأمر لا يزال مطروحاً على الساحة لمزيد من الدراسات والأبحاث لكثير من جوانب الظاهرة لعلنا نتوصل لأساليب أكثر إيجابية وفاعلية للوقاية من الإدمان. إن الورقة والتعرف على طبيعة اتجاهات الشباب نحو الإدمان يمكن أن تعين في التبيؤ بسلوك هؤلاء الشباب الفعلي وهل هذه الاتجاهات أقرب إلى الرفض أم القبول. فهذا من شأنه أن يعين الباحثين والمسؤولين عند تصميم مختلف البرامج سواء كان هدفها وقائياً أو كان تغييراً لاتجاهات القائمة حول المشكلة.

مشكلة الدراسة

هناك دراسات متعددة تسعى للتعرف على ظاهرة الإدمان على مستوى المراحل العمرية المختلفة سواء في مرحلة الطفولة أو مرحلة المراهقة أو مرحلة الشباب بصفة خاصة. وحيث أن معظم تلك الدراسات و البحوث تعطي اهتماماً لدور الأصدقاء والأسرة والمجتمع في التأثير على الشباب و

التوجه نحو التعاطي ثم الإدمان، حيث يؤكد سويف (١٩٩١) أن الطلبة يتغطون المخدرات بتأثير من الأصدقاء والأقارب والزماء. كما أن هناك العديد من البحوث التي اتجهت نحو دراسة الآثار الناتجة عن تعاطي المخدرات سواء من حيث الجوانب النفسية والاجتماعية والاقتصادية، حيث يؤكد ثابت (١٩٩٤) بأن تعاطي الطلبة المخدرات يؤثر على تحصيلهم الدراسي، وتسبب الرسوب، والتخلف في الدراسة، وتؤدي إلى الهروب من المدرسة وكثرة الغياب، والإحساس المستمر بالكسل والنعاس وعدم الانتباه أثناء سرح الدرس، والإحساس بالخوف والقلق.

لقد أكد تقرير الأمم المتحدة بأن من الأسباب الرئيسية لوصول تعاطي المخدرات للمستوى الوابائي اليوم هو فشل المصالح الحكومية والمؤسسات التربوية في الماضي في دول العالم المختلفة إيصال المعلومات الصحيحة حول خطر استخدام المخدرات على الناس والشباب والكبار ولقد بدأت كثير من الدول والمؤسسات اليوم تعي أهمية إعطاء معلومات صحيحة ودقيقة وذلك لمساعدة الشباب في التعرف على القيم الإيجابية من عدم تعاطي المخدرات ومن ثم التعرف على أساس هذه القيم. فعلى الرغم من الجهود الإعلامية التي بذلت وتبذل في مجال التوعية بأضرار المخدرات، فإنه لا يزال هناك من يعتقد في فوائد المخدرات ويتعامل معها من هذا المنطلق، ولقد أكدت الدراسة التي أجريت في المركز القومي للبحوث بالقاهرة أن أحد أسباب تعاطي الطلاب المخدرات هو الاعتقاد بفائدة وقلة الضرر منها (سويف، ١٩٩١).

كما إن البرامج التي يتم إعدادها للوقاية من الإدمان لابد من أن تقوم على دراسة علمية موضحة لطبيعة اتجاهات الشباب نحو مشكلة الإدمان وكيفية الوقاية منها. لذلك نجد أن من المهام الأساسية عند دراسة مشكلة تعاطي المخدرات لدى الشباب والعوامل المؤثرة فيها و العمل على الوقاية منها، لابد أن تعمل على تحديد اتجاهات الشباب المرتبطة بهذه المشكلة و التعرف على طبيعتها، هل هي اتجاهات إيجابية أم سلبية نحو الإدمان والمشاركة في برامج الوقاية؟ وما هو الشكل الذي تتميز به تلك الاتجاهات؟، وكيفية تمكين العمل على توجيه وتغيير الاتجاهات السلبية نحو المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان إلى اتجاهات إيجابية مما يدعم فاعلية البرامج وتأثيرها في الشباب للوقاية من الإدمان. لذلك ترکز هذه الدراسة على التعرف على اتجاهات الشباب الجامعي نحو الإدمان والمشاركة في برامج الوقاية، والعوامل المؤثرة فيها.

أهمية الدراسة

إن مشكلة تعاطي المخدرات و الإدمان عليها تعتبر إحدى المشكلات المجتمعية التي تكتسب قدراً كبيراً من الخطورة وتستدعي من ثم جانباً كبيراً من الاهتمام سواء على المستوى العالمي الدولي أو على المستوى المحلي. وبالنسبة على المستوى المحلي داخل المملكة العربية السعودية فإن هناك حاجة ملحة لإجراء العديد من البحوث و الدراسات العلمية المتعمقة لمعرفة مختلف أبعاد هذه الظاهرة ومتغيراتها ذلك حتى يمكن الانطلاق من نتائج هذه الدراسات و البحوث عند وضع خطة وطنية علمية تتسم بالتكامل و الشمول و الدقة و المرونة للوقاية من المشكلة و القضاء عليها.

إن لمفهوم الاتجاه قيمته الكبيرة في مجال البحث النفسي و الاجتماعية بوصفه وسيلة للتبؤ بالسلوك ، وأيضاً لفهم الظواهر النفسية و الاجتماعية المختلفة، كما يعد تغييره وسيلة فعالة لجعل الأفراد يتصرفون بطريقة مرغوبية اجتماعياً، كذلك يمكن وقاية الشباب من بدء تعاطي المخدرات والإدمان عليها من خلال تغيير اتجاهاتهم المحبذة للمخدرات و استبدالها باتجاهات تستهجنه وترفضه (خليفة و محمود، بـ ت ٤-٣: ٤٠٩). كما إن تغيير الاتجاهات نحو المخدرات، يعد من أهم الاستراتيجيات لتغيير عادات و سلوك الأفراد ونحوها. وفي هذا الصدد تؤكد الدراسات والنظريات أنه لابد من التعرف على طبيعة الاتجاهات المراد تغييرها قبل أن يتم اقتراح طريقة أو استراتيجية التغيير (Gergen and Gergen, 1981; Sears et. al., 1985; Breckler and Wiggins, 1989) على أن استراتيجية تغيير الاتجاهات نحو المخدرات ينبغي أن يسبقهما تعرف على طبيعة الاتجاهات نفسها من حيث تشكلها ونشأتها وأسباب تكوينها. وهذا هو الذي تركز عليه الدراسة الحالية.

إن نتائج هذه الدراسة سوف تسهم بإذن الله في تقديم الصورة الواضحة لاتجاهات الشباب الجامعي نحو الإدمان والمشاركة في برامج الوقاية من الإدمان. وسوف تعكس هذه الدراسة ما طبيعة تلك الاتجاهات وكيفية تكوينها ومصادر تمييزها وتحديد مدى سلبية أو إيجابية تلك الاتجاهات في مجال الوقاية من الإدمان، وتعتبر النتائج المتوقعة ذات أهمية مستقبلية بالنسبة لكيفية تصميم البرامج الوقائية من الإدمان لدى الشباب الجامعي، وأهم الأساليب التي يمكن استخدامها في هذا المجال.

ويمكن الاستفادة من تلك النتائج أيضاً الجهات المعنية "بمكافحة المخدرات" سواء أكانت جهات حكومية أم أهلية، وذلك من خلال تكوين فريق عمل متخصص من الإدارة العامة لمكافحة المخدرات و الرئاسة العامة لرعاية الشباب وبعض أساتذة علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية وعلم النفس والتربية للاستفادة من الاتجاهات الفعلية لدى الشباب نحو الوقاية من الإدمان وكيفية وضع الأسس المناسبة لتصميم البرامج و الخدمات الخاصة بالوقاية من الإدمان. وفي إعداد برامج للتوعية من مخاطر المخدرات وتحذير الطلبة في هذه المرحلة المبكرة يقي الشباب من مخاطر التعرض للأثار المدمرة للتعاطي في المستقبل.

أهداف الدراسة

١. التعرف على اتجاهات الشباب الجامعي نحو الإدمان و المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان.
٢. التعرف على مصادر تعلم الإدمان من وجهة نظر أفراد العينة.
٣. التعرف على مصادر الحصول على معلومات عن أضرار المخدرات.
٤. التعرف على العوامل والأسباب التي تدفع الشباب لتعاطي المخدرات والإدمان عليها.
٥. التعرف على العلاقة بين مستوى تعليم الأب ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي.
٦. التعرف على العلاقة بين التدخين ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي.
٧. التعرف على العلاقة بين وجود صديق مدمn ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي.
٨. التعرف على العلاقة بين وجود أحد أفراد الأسرة مدمn ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي.
٩. التعرف على العلاقة بين الرغبة المستقبلية في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي.

تساؤلات الدراسة

١. ما اتجاهات الشباب الجامعي نحو الإدمان و المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان؟
٢. ما مصادر تعلم الإدمان من وجهة نظر أفراد العينة؟
٣. ما مصادر الحصول على معلومات عن أضرار المخدرات؟
٤. ما العوامل والأسباب التي تدفع الشباب لتعاطي المخدرات والإدمان عليها؟
٥. ما العلاقة بين مستوى تعليم الأب ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي؟
٦. ما العلاقة بين التدخين ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي؟
٧. ما العلاقة بين وجود صديق مدمن ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي؟
٨. ما العلاقة بين وجود أحد أفراد الأسرة مدمن ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي؟
٩. ما العلاقة بين الرغبة مستقبلية في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان ومستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى الشباب الجامعي؟

الإطار النظري

أولاً: مفهوم الاتجاهات

يرجع ذيوع مفهوم الاتجاه وكثرة استخدامه إلى عدة أسباب عرض لها الكثير من الباحثين. ويدرك خليفة و محمود (ب ت ٤-٣) مجموعة من الأسباب ومنها ما يلي:

١. تتسم الاتجاهات بالثبات النسبي ، فأحكام الفرد عن الموضوعات والقضايا التي تهمه ثابتة نسبيا. ونظرا لاتسام الاتجاهات بدرجة معقولية من الثبات فإنه يمكن دراستها وقياسها واستخدامها في التنبؤ بالسلوك.
٢. أنها متعلمة ومكتسبة ، وبالتالي يمكن تغييرها وتطوير برامج لتدعم الاتجاهات المرغوبة.

٣. إمكانية التنبؤ من خلال المعرفة باتجاهات الأفراد النفسية بسلوكهم في المواقف المختلفة، وبالتالي إمكانية وقف الاتجاهات كمنبهات بظواهر نفسية لها أهميتها الخاصة. ويرتبط الاتجاه ارتباطاً وثيقاً بحركة الفرد التي تتبئ عن سلوكياته في المواقف المتعددة (Gergen, 1981 and Berkowitz, 1986). ويؤكد برکوویتز (Berkowitz, 1986) أن هناك ارتباط وعلاقة قوية بين الاتجاه والسلوك تعكس مدى تفكير الأفراد وشعورهم بسلوكهم نحو أي موضوع من الموضوعات. كما يؤكد ويلسون ودون (Wilson and Dunn, 1986) أن للمعرفة والوجان تأثيرات قوية على سلوك الأفراد. أما فيشبین (Fishbein, 1967) يرى أن هناك ثلاثة أنواع من المتغيرات تعمل كمحددات أساسية للسلوك وهذه المتغيرات الاتجاهات والمعتقدات والمعايير الاجتماعية.

ويمثل مفهوم الاتجاه تعبيراً مشتركاً وجسر اتصال بين العلوم الاجتماعية و النفسية متثيراً إلى تصرفات الفرد الثابتة نسبياً والتي تعلمها العامة والخاصة، والتي تتسم بالإيجابية أو بالسلبية تجاه مختلف أنواع السلوك والناس والأشياء.

وتعددت المعاني التي توضح المقصود بالاتجاه حيث شاع عن الاتجاه معنيان: العقلي والحركي، فالاتجاه العقلي هو عندما يصادف الفرد مشكلة ما ولكي يتتخذ قراراً صحيحاً فانه يعتمد على اتجاه العقل وما يكتنزه من خبرات خلال ما يسمعه وما يشارك فيه من مناقشات وجدل. أما المعنى الثاني للاتجاه وهو الاتجاه الحركي ، أو الاتجاه نحو سلك معين ، أو النزوع نحو إثبات السلوك (فهمي، ١٩٩٨: ١٧١).

والاتجاهات غالباً ما ينظر إليها من معنى عاطفي، ومعرفي، وأبعد سلوكيّة، حيث يعرف الاتجاه بأنه عبارة عن نسق أو تنظيم له مكونات ثلاثة:- معرفية، ووجدانية، وسلوكيّة (أو نزوعيّة). ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه. ويقوم هذا التوجه النظري على أساس افتراض التأثير المتبادل بين المكونات الثلاثة للاتجاه. فمعارفنا عن موضوع ما تتأثر بمشاعرنا نحوه و باستعداداتنا لإصدار سلوك ونحو مصدره.... كما أن أي تغيير يحدث في المعرف يؤدي إلى تغيير مماثل في المشاعر، ومن ثم السلوك و العكس صحيح إلى حد كبير (خليفة و محمود، بـ ت: ١٠٠).

ويستخدم تعبير الاتجاه في قاموس الخدمة الاجتماعية بطريقتين أساسيتين: الأولى، إن تغيير الاتجاهات غالباً ما ينوه عنه كهدف من أهداف

السياسة الاجتماعية (مثل تعديل أو إزالة الاتجاهات الضارة في مجالات معينة أو تعليم الناس لتبني اتجاهات مختلفة نحو سلوكيات معينة مثل التدخين أو الإدمان الخ). والثاني، الاتجاهات العامة تتخذ كأسباب لتطبيق سياسات معينة أو تبرير لعدم قابلية بعض السياسات للتطبيق. كما إن الاتجاهات العامة صعبه التغيير، كما أن العلاقة المعقّدة بين الاتجاهات و السلوك ربما يوحي بأن بذل الجهد نحو تغيير الاتجاهات هي جهود صعبه للغاية و لكنها جديرة بالاهتمام كما أن تغيير السلوك يمكن أن يكون منبئاً بنتيجة التغيير في الاتجاهات المعيّر عنها لفظاً (السكري، ٢٠٠٠).

وقد عرض راجيكى لعملية الاتساق عبر مكونات الاتجاه الثلاثة (خليفة و محمود، بـ ت ١٠: ١٠). على النحو التالي:

١. إذا اكتسب الفرد معلومات و معارف جديدة أو تغيرت معارف قديمة فسوف يؤدي ذلك إلى تغير في الوجدان أو المشاعر
 ←
 المعرف ←
 الوجدان

٢. إذا كانت معارف الفرد و مشاعره نحو شيء ما إيجابية فإنه سوف يسلك نحوه بشكل إيجابي
 ←
 المعرف + الوجدان ←
 السلوك

٣. يمكن أن يتربّب على وجود مشاعر جديدة أو تغير مشاعر قديمة حدوث تغيير في المعرف
 ←
 الوجدان ←
 معارف

٤. يمكن أن يؤدي سلوك جديد، أو تغيير سلوك قديم إلى تغير في كل من الوجدان أو المعرف
 ←
 الوجود ←
 المعرف

وفي ضوء ذلك يتبيّن أن المعرفة بكل من المكونين الوجداني و المعرفي و علاقته كل منها بالآخر يمكن أن تساعدها على فهم الاتساق أو عدم الاتساق بين الاتجاه و السلوك فمشاعر الشخص عن موضوع ما تساعده على التنبؤ بسلوكه نحو هذا الموضوع. وكذلك تساعده المعرف على التنبؤ بالسلوك إذا كان هناك اتساق بين هذه المعرف و المكون الوجداني. وفي حالة عدم الاتساق بين هذه المكونات و السلوك فإن إمكانية التنبؤ بالسلوك سوف يكون ضعيفاً (خليفة و محمود، بـ ت ١٠: ١٠).

ويؤكد حسين (١٩٩١) عن إمكانية التنبؤ بسلوك الأفراد في المواقف المختلفة من خلال معرفة اتجاهاتهم. إن تعاطي المخدرات مؤسس على

مكونات الاتجاه الثلاثة، فهو يقوم على عدد من المعتقدات (معارف) تتصل بالمخدرات وتأثيراتها. ومن هذه المعتقدات قدرة المخدر على التخفيف من حدة المشكلة المواجهة، والتمكن من تحمل الآلام ، وتحقيق الابتهاج وما شابه ذلك من معتقدات أخرى. وهذه المعتقدات أو هذه المعارف هي نقطة البداية في أحداث ميل وجدياني إلى التعاطي. ومن ثم في ظل توافر عدد من الظروف المهيأة لإصدار السلوك يحدث التعاطي للمواد المخدرة. ومن خلال هذه الرؤية يتبيّن أن هناك علاقة بين الاتجاه و السلوك(خليفة ومحمود، بـ تـ ٢٧١-٢٧٢).

فالباحث يأخذ تعريفاً إجرائياً للاتجاه مستمدًا من تعريف محمد (١٩٩٧) بأنه الموقف الذي يتخذه الفرد إزاء موضوع الإدمان من حيث استشعاره بالمشكلة أو عدم استشعاره ، و موقفه من الأفكار و المعتقدات السائدة عن الإدمان رفضاً أو قبولاً ، وكذلك تأييده لموضوع الإدمان أو معارضته له، وكذلك مشاعره نحوه ومدى استعداده للمساهمة في حل المشكلة أو عدم استعداده. وعلى ذلك فقد تحدد أبعاد الاتجاه نحو الإدمان والتي اعتمد عليها الباحث في المقياس المستخدم في هذه الدراسة فيما يلي:

١. بعد المعرفي، والذي يتمثل في الوعي بأشكال الإدمان ومخاطرها، هذا الذي يشكل أفكار و معتقدات الفرد نحو الإدمان.
٢. بعد الوجداني، والذي يتمثل في مشاعر وانفعالات الفرد نحو الإدمان.
٣. بعد السلوكي، و الذي يتمثل في نزوع الفرد و استعداده للدخول في دائرة الإدمان، وكذا استعداده للمشاركة في برامج الوقاية من الإدمان.

تسهم طرق كثيرة في تكوين الاتجاهات عند الفرد، إلا أن هناك ثلاثة طرق أساسية لا يمكن إغفالها هي نظرية إدراك الذات، والتشريع الفعال ونظرية التعلم الاجتماعي، فنظرية إدراك الذات ترتكز على أن عملية إدراك الذات تتلخص في مراجعة السلوكيات الماضية التي من شأنها إيجاد أو خلق اتجاهات واضحة تساعده على التنبؤ بالسلوك بشكل أفضل. حيث يرجع الأفراد غالباً إلى كيف سلكوا من قبل نحو موضوع ما أو شخص معين ثم يستدللون على اتجاهاتهم من هذه السلوكيات (Sears, et. al., 1985). أما نظرية التعلم الاجتماعي فتختلف عن النظرية السابقة في تركيزها على أهمية التعلم من خلال النماذج الاجتماعية، و من خلال المحاكاة، أو التعلم بالقدوة. فالعديد من الاتجاهات يكتسبها الطفل من خلال محاكاته لأنماط

السلوك الذي لم يحاول الآباء تعليمه لأنائهم بشكل مباشر و تتم عملية التعلم الاجتماعي هذه من خلال الاقتداء بالآباء (خاصة في المرحلة العمرية المبكرة) وبجماعات الأقران (في المراحل العمرية التالية)، و بوسائل الإعلام الجماهيري خاصة ما يعرض على شاشة التلفزيون من برامج، وغير ذلك من النماذج التي تمثل أهمية كبيرة في عملية التعلم الاجتماعي (Bandura and Walters, 1963; Bandura, 1977) . ويشير باندورا (Bandura, 1977) أن الأفراد يتعلمون الاتجاهات الجديدة بمحلاحة غيرهم ومحاولة تقليد سلوكياتهم على أنهم يمثلون نماذج بشرية جديرة بالتقليد. وأخيرا نجد أن نظرية التشريع الفعال تؤكد على أن التشريع الفعال يؤدي إلى تكوين اتجاهات بالتأييد أو المعارضه نحو موضوع ما أو جماعة معينة. فالشخص يكafaً أو يعاقب لاعتقاده اتجاهها معيناً، كما يشجع أو يعاقب على تكرار سلوكيات معينة (عمر، ١٩٩٢؛ ١٧٠: ١٧٢-٥٦). ويؤكد بركلر ووينز (Breckler and Wiggins, 1989) أن إجراء التشريع الفعال أكثر فاعلية في تغيير الوجдан، بينما تكون عمليات الإقناع التي تقوم على أساس البراهين العقلية والمنطقية أفضل في تغيير المعرف.

ويؤكد كل من خليفة ومحمد (ب ت) في كتابهما سيكولوجية الاتجاهات على أن اتجاهات الأفراد نحو الموضوعات و الأشخاص، و القضايا تتكون في حالة حدوث أي من الحالات التالية:

١. عندما يحصل الأفراد على معلومات، ويطورون معتقداتهم عن موضوع الاتجاه.
٢. عندما يصبح الوجدان مرتبطا ارتباطا مباشرًا بالهدف من خلال عدة عمليات كالالتعرض المباشر، والتشريع الكلاسيكي.
٣. عندما يقوم الأفراد بعملية إدراك الذات عن طريق تحليلهم للسلوكيات والأفعال الماضية أو السابقة نحو الهدف ويستتجون اتجاهاتهم من هذه الأفعال.

وفي ضوء ذلك يتضح أنه بنفس الطريقة التي تتكون بها اتجاهات يحدث تغيير في اتجاهات عندما يكون الأفراد معتقدات جديدة عن موضوع الاتجاه، أو مشاعر جديدة نحو الهدف ، أو السلوك بطرق جديدة نحو الهدف (ص ٤٨).

هناك مجموعة من العوامل و المتغيرات التي تسهم بشكل أو باخر في تكوين عناصر الاتجاه (المعرفي والوجداني والسلوكي) ومن أهم هذه العوامل ما يأتي :

١. العوامل السكيولوجية : ومنها سمات الشخصية و المراحل العمرية و ما تتسم به من خصائص و الخبرات السابقة التي ترتبط بموضوع الاتجاه، و الصحة النفسية و الأيديولوجية التي يعتقدها وتعاطي المواد المخدرة.

٢. العوامل الاجتماعية : وتمثل في الإطارحضاري و الثقافي الذي ينتمي إليه الفرد، ودور كل من الأسرة، و جماعة الأقران، و المؤسسات الأكاديمية (المدرسة، الجامعة)، ووسائل الاتصال الجماهيري (بمختلف أنواعها المسموعة و المقروءة و المرئية)، والعادات و التقاليد السائدة في المجتمع. هذا بالإضافة إلى الانتماء لجماعات ثقافية أو سياسية أو دينية وما يعرف بالجماعات المرجعية، و الضغوط الاجتماعية.....الخ (خليفة و محمود بـ ٥٨).

اهتم علماء الاجتماع في تفسيرهم للسلوك بالتعرف على العمليات التي تؤدي إلى اكتساب الأفراد لهذا السلوك. ويرى علماء الاجتماع أن السلوك الإنساني ما هو إلا نتاج لتفاعل متبادل بين الفرد وبينه الثقافية و الاجتماعية. فالسلوك الإنساني ما هو إلا نتيجة لتابع و تراكم الخبرات الاجتماعية التي من خلالها يكتسب الفرد مفهوما مميزا عن السلوك الحسن و السيء كما يكتسب مدركات وأحكام معينة عن الموضوعات و المواقف المختلفة (موسى، ١٩٩٦).

ولقد ظهرت بعض النظريات التي تؤكد على أهمية العوامل الاجتماعية في تفسير السلوك الانحرافي بصفة عامة وتعاطي المخدرات بصفة خاصة، وقد حاول سعيد المغربي تفسير تعاطي المخدرات تفسيرا اجتماعيا يقوم على أساس افتراض أن أي سلوك إنساني ما هو إلا نتيجة تتابع الخبرات الاجتماعية التي يكتسب من خلالها الفرد مفهوما عن معنى السلوك و الموقف المرغوبة وغير المرغوبة وهذا يتم من خلال الأسرة و المعايير الثقافية (التركي، ١٤٠٩: ٤٥٤). و يرى جترلز (Getzels) وتالان (Thalan) أن سلوك الإنسان يتأثر بالمعايير و القيم الأخلاقية و الاجتماعية السائدة التي يؤمن بها، ويؤكد سكتر (Skinner) أن الأحكام المرتبطة بالقيم تكون معتبرة في علم السلوك الإنساني... ومؤثرة في سلوك الإنسان (العبد القادر، ١٤١٢: ٢٢٤).

وقد دلت البحوث و الدراسات التي قام بها علماء النفس و الاجتماع وغيرها، على أن ظاهرة تعاطي المخدرات تزداد في ظل ظروف حياتية صعبة، وعوامل اجتماعية ونفسية يعجز الإنسان فيها عن التكيف مع محیطه، أو الإذعان لسيطرة الأهل و المثل القائمة التي تتمثل في القيم و الأخلاق و الدين(الحارثي، ١٤١٦).

كما يرى كبلان (Kaplan) أن فقدان المعايير وصراع القيم الفردية مع القيم المجتمعية يؤثر على سلوك الأفراد ويدفعهم نحو فقدان التوازن الاجتماعي و الاتجاه نحو الانحراف بشكل واضح... كما قد يؤدي التغير المفاجئ في القيم إلى اتجاه أفراد المجتمع نحو ممارسة بعض ألوان السلوك المنحرف وتعاطي المخدرات وذلك حين وجود فرق كبير بين مجتمع صناعي و مجتمع زراعي أو نام... وهذا يفسر أن التعاطي مرتبط بعدم وضوح المعايير الاجتماعية وعدم التكامل الاجتماعي في الأسرة وعدم تماสک المجتمع. ومن ثم قد يكون اتجاه أفراد المجتمع إلى تعاطي المخدرات مرتبطا ارتباطا جزئيا بالتغييرات التي طرأت على البيئة الاجتماعية في الدول الصناعية المتقدمة(التركي، ١٤٠٩ : ٤٥٤).

وعلى ذلك فالاتجاه نحو التعاطي وانتشاره، يرتبط بالتكوين والبناء الفردي للشخصية، كما أنه يرتبط أيضاً بالأبنية و الوظائف و الأوضاع الاقتصادية و الأدوار الاجتماعية و القيم السائدة في المجتمع. وعن العوامل الدوافع الموضوعية المادية و الاجتماعية و النفسية و المهيأة لهذا التكوين الشخصي لمتعاطي المخدرات فيمكن إجمالها في العوامل التالية:

١. أساليب تربوية فاشلة في تكوين ذات ناضجة لدى الفرد كالقصوة والتدليل الزائد والإهمال.

٢. تقافت طبقي كبير وحاد مع أوضاع اقتصادية تتخطى على الإحباط و الحرمان، والت نفس العدواني غير المتكافيء.

٣. ضالة أو انعدام منافذ السلوك الاستبدادي المائع الرشيد.

٤. قيم ثقافية اجتماعية وأخلاقية ودينية وغيرها غير مستقرة ومتناقضة حيث بنيت على الحيرة و الشك وعدم الثقة و الانسحاب(نصار، بت : ١٨٣).

السؤال الذي يطرح نفسه هنا هو ما العلاقة بين الاتجاه عند الفرد وسلوكه بشكل عام؟

ارتبطة الاتجاهات بالسلوك بشكل عام لأن الاتجاه يرتبط ارتباطا وثيقا بحركة الفرد التي تتبئ عن سلوكياته في المواقف المتعددة، عند التعرف على

اتجاه شخص ما نحو ظاهرة محددة في المجتمع، يمكن التبؤ بسلوكياته المرتبطة بموضوع اتجاهه بشكل عام ... لذلك يمكن القول بأن الاتجاه وسيط نشط لتحريك السلوك وتوجيهه كما يعتبر المؤشر الجيد للتبوء الصحيح فيما يتعلق بخطوات الفرد المقبلة في المواقف المتباينة المرتبطة باتجاهاته نحوها(عمر، ١٩٩٢: ١٨٢).

تتأثر مستويات السلوك المختلفة التي يكونها الفرد أثناء تفاعله بالقيم، لذا كان لأسلوب التنشئة الاجتماعية تأثيره الكبير على سلوك الفرد و اتجاهاته ، وقيمه. لذلك تؤكد النظريات الاجتماعية على قوة تأثير الوسط الاجتماعي على الفرد سواء أكان منحرفاً أم لا باعتبار إن تعاطي المخدرات يعتبر سلوكاً منحرفاً، لذا يمكن أن تزعم أشكال السلوك المنحرف في مرحلة الشباب بأنه "نتاج للوسط الاجتماعي والأسرى" للشباب... ولهذا تمثل عملية التنشئة الاجتماعية عنصراً فعالاً في التأثير غير المباشر على شخصية الإنسان و اتجاهاته المختلفة في المجتمع، حيث تمثل العملية التربوية التي يتم بها التعلم والتقدير للفرد أثناء مرافق نموه تلك الأنماط المختلفة من السلوك و التفكير وأنواع السلوك التي ترتكض إليها البيئة أو المجتمع الذي يعيش فيه(التركي، ٤٥٥: ١٤٠٩).

إن عمليات التنشئة الاجتماعية من أهم العوامل التي تحدد نسق القيم للأفراد وذلك باعتبار العمليات الأساسية التي تتهدد الفرد بالتشكيل و تتبعه شخصيته بالبناء. سواء كانت عمليات التنشئة في وكالات المجتمع غير الرسمية (مثل الأسرة وجماعات القرآن و الزملاء ورفاق الطريق) أو في وكالاتها الرسمية مثل المؤسسات التعليمية ومن أهمها المدارس و الجامعات. والنظام التعليمي يساهم مساهمة فعالة في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد نتيجة الوقت الطويل الذي يقضيه بين جدران المؤسسات التعليمية، والتعليم عن طريق المدارس و الجامعات هو الذي يقوم بتعريف الأفراد بقيم و تطلعات المجتمع ويساعد على جعل معايير العمل و الأخلاق شيئاً وإحساساً داخلياً(أحمد، ١٩٩٩: ١١).

وقد أثبتت إحدى الدراسات الاجتماعية أن نسبة ٣٥% من الشباب دون سن العشرين يقلبون على تعاطي المخدرات، وأن السبب في ذلك يرجع إلى عمليات التنشئة الاجتماعية التي يمررون بها(جابر، ١٩٨٠). كذلك ومن خلال الدراسة التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية- مركز أبحاث بوسطن - في الفترة من ١٩٦٧ إلى ١٩٧٧ حيث وجد أن الأطفال الذين يتعاطون

المخدرات - الأحداث الجانحون - إنما يقلدون والديهم أو ذلك ناتج عن الوسط الذي يعيشون فيه (التركي، ١٤٠٩: ٤٥٦-٤٥٧)

يلعب الفرد أحب الأدوار الاجتماعية إلى نفسه وأكثرها إشباعاً ل حاجاته في جماعة الأقران . و الفرد يشارك أعضاء هذه الجماعة الدافع و الميول و الاتجاهات و ستدخل قيمهم ومعاييرهم و مثّلهم و يتوحد مع الجماعة . وعلى ذلك يمكن اعتبار جماعة الأقران أحد العوامل المهمة في عملية التشنّة الاجتماعية (محمد، ١٩٩٦: ١٢٠). للأصدقاء و الأصحاب دور كبير في التأثير على اتجاه الفرد نحو تعاطي المخدرات، حيث أن ظاهرة التجمع و الشلل بين الشباب في المجتمعات العربية وتجمع الشباب في الشوارع و المقاهي و الأندية والرحلات الأسبوعية، كل هذه التجمعات تؤثر على سلوك الأفراد بالإيجاب أو السلب. كما إن مجازاة الأصدقاء عامل من العوامل الرئيسية في تعاطي المخدرات (الحمداني، ب ت: ٢٨٣). ويؤكد سويف (١٩٩١) أن التلاميذ يتعاطون المخدرات بتأثير من الأصدقاء والأقارب و الزملاء. للرفاقي دوراً كبيراً في التأثير على اتجاهات الفرد وإيجاد الصراع بين قيمة و اتجاهاته الدافعة لسلوك التعاطي و دوافعه و حاجاته إلى الجماعة مما يشكل دافعاً قوياً للانتقاد إلى تعاطي المخدرات.

مستخدمو العقارات المخدرة مثل أي أناس آخرين يبحثون عن استحسان سلوكهم من أقرانهم وذلك لكي يقتنعوا الآخرين بمشاركة في عادتهم كطريقة للبحث عن استحسانهم ومن المؤسف أن نفس ضغط الأقران الذي يحاول أن يحافظ على نمط السلوك للحد المقبول يستطيع أن يدفع الأفراد المشاركون إلى المسار الخاطئ (الحارثي، ١٤٠٩: ٣١٨). إن مجموعة الأصدقاء هي المصدر الذي يزود الشباب دائماً بالمعلومات عن المخدرات، كما أن نسبة كبيرة من الشباب الذين يتعاطون المخدرات بدأوا تجربيتها بتزويده من الأصدقاء ... فضفطهم لا يقاوم (عبدالفتاح، ١٩٩٧: ٥٨). ومن هنا يلعب أصدقاء السوء دوراً كبيراً في التأثير على اتجاه الفرد نحو تعاطي و إدمان المخدرات، فلكي يبقى الشاب عضواً في جماعة الأقران يجب أن يسايرهم في عادتهم و اتجاهاتهم و سلوكياتهم. فنجد أنه يبدأ بتعاطي المخدرات من أجل أن يظل مقبولاً بين الأصدقاء و لا يفقد الاتصال بهم . أو على الأقل لا يكون رافض لما يفعلون. وقد أوضحت إحدى الدراسات أن الشباب يحصلون على المخدرات من أصدقائهم الذين في مستوى سنهم. ثم إن التناقض الذي يعيشه الشاب في المجتمع قد يخلق لديه صراع عند تكوينه الاتجاه نحو تعاطي المخدرات فهو يجد نفسه بين مشاعر و قيم رافضه وأخرى مشجعه، وعندما يلْجأ إلى

الأصدقاء الذين لديهم ثقافة تشجع التناصي فان احتمال تورطه في مشاكل التناصي والإدمان على المخدرات واردة. وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات التي أجريت في المجتمعات العربية، والتي أكدت على مجازة الأصدقاء من الأسباب الرئيسية في تعاطي المخدرات (محمد، ١٩٩٦: ١٢٠).

ثانياً: الدراسات السابقة

لقد أولى الباحثون في الدراسات الاجتماعية أسباب تعاطي المخدرات اهتماماً كبيراً، ولم يكن اهتمام الباحثين في الدراسات النفسية يقل عنهم حماساً. حيث تشير الدراسات المتعلقة بأسباب تعاطي المخدرات في المملكة العربية السعودية، إلى أنه ثمة أسباباً تؤدي إلى تعاطي المخدرات وهي كالتالي:

١. حب التقليد.
٢. حب الاستطلاع، ودافع الغواية الشيطانية.
٣. الظن بأنها تعطي شاربها الصحة و العافية و السعادة.
٤. الظن بأنها تعين على مباشرة الجنس بلذة فائقة.
٥. الظن بأنها تسلی الهموم وتفرج النفس وتجلب السعادة.
٦. وفرة المخدرات والخمور و سهولة الحصول عليها.
٧. اضطرابات الشخصية، وقد يكون هذا الاضطراب ناتجاً عن عوامل وراثية أو نفسية.
٨. المصاعب و المشكلات التي يواجهها المرء في حياته.
٩. مجازة الأصدقاء و الخلق.

وتعتبر دراسة سليمان الفالح (١٤٠٧) واحدة من بين الدراسات الكثيرة التي تمت في البيئة السعودية، حيث ركزت على التعرف على عوامل وأسباب تعاطي المخدرات في المملكة وقد كشفت الدراسة عن النتائج التالية:

١. من أهم الأسباب التي وراء تعاطي المخدرات والإدمان عليها :
 - أ. مخالطة رفقاء السوء.
 - ب. أوقات الفراغ.

ج. ضعف الوازع الديني.

د. التحضر.

هـ. الطفرة المادية.

٢. أن أغلبية متعاطي المخدرات (٦٠%) تقع أعمارهم بين ٢٩-٢٠ سنة.

أما دراسة السعيد (١٩٨٨) لمتعاطي الحشيش بمنطقة الرياض

ركزت على بعض الجوانب النفسية لمتعاطي الحشيش. وقد خلصت الدراسة

إلى أن معظم أفراد العينة ذكروا أن من أهم أسباب تعاطي الحشيش هي:

أ. مجازاة الأصدقاء السوء.

ب. الرغبة في نسيان الهموم و المشكلات.

ج. البحث عن السعادة الوهمية.

د. متابعة العمل.

هـ. الرغبة في إطالة مدة العملية الجنسية.

و. تحسين المزاج.

وفي دراسة في جامعة قطر (١٩٨٩) عن مشكلة تعاطي

المخدرات بين الشباب، فقد أكدت الدراسة أهمية البناء الأسرى و العلاقات

الثانية داخل هذا البناء و الذي قد يدفع بالفرد إلى الإدمان مثل التفكك

الأسرى و المرتبط أساساً بسوء التوافق أو التكيف بين الأب و الأم و ارتباط

ذلك بحالات الطلاق أو الانفصال أو تعدد الزوجات، وانعكاس ذلك على مدى

الاهتمام بالأبناء و الدعم المادي و العاطفي و التوجيه و الإرشاد ومناقشة

المشاكل الشخصية... كما أكدت الدراسة أن الوقاية تتطلب التدخل المبكر في

حياة الفرد سواء في البيت أو المدرسة أو المجتمع. إذ أن فترة المراهقة هي

الفترة الحرجة في الإقبال على المخدر. وهذا يقتضي من أن تكون على وعي

بالعوامل التي تساعد على تشكيل خبرة الفرد و تحديد سلوكه و أسلوب

التشتت الاجتماعية، وسلوك الآباء و الإخوة (القدرة الحسنة) و اختيار

الأصدقاء، والمحاولة المستمرة لغرس القيم و المثل العليا و ذلك لتعزيز نمط

من الحياة بعيداً عن الإدمان و الوصول إلى تهيئة الأذهان لدى المراهقين

لإدراك المخدرات كشيء غير مرغوب فيه اجتماعياً. كما أكدت الدراسة

أهمية الاهتمام بالشباب ومشاكله خاصة مشكلة قضاء وقت الفراغ وضرورة

إيجاد الفنون المناسبة لرعايتهم و توجيههم و التحرك إلى مواقعهم و

مناقشتهم من خلال الندوات و المحاضرات لتوضيح أن المخدرات و زيادة الوعي بالفرد الثقافي سواء المترتب على السفر للخارج أو نتيجة لتأثير المربيات و الخدم الأجانب(محمد، ١٩٩٦: ١٢٧).

أجريت دراسة خيري وأخرين (١٩٨٧) حول تغيير الرأي العام و علاقته بالاتجاه نحو الجريمة في ثلاث دول عربية هي الكويت و مصر و المغرب على أكثر الجرائم شيوعا في الوطن العربي وهي المسكرات، و المضاربات، و السرقة، و الرشوة، و الجرائم الأخلاقية باتباع المنهج التجريبي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. يرتبط تغيير الرأي العام نحو الجرائم بتغيير مماثل في اتجاهات الأفراد نحو نفس الجرائم.
٢. يوجد ميل عام نحو الجريمة لدى الأفراد يؤدي بمقترفيها إلى تغيير مماثل في باقي الاتجاهات نحو الجريمة إذا تم تغيير واحد منها.
٣. كما كشفت الدراسة عن علاقة كل من المهنة و العمر و موطن النشأة و نوع التعليم بالاتجاه نحو الجرائم، وإمكانية تغيير هذا الاتجاه.

أما دراسة محمود (١٩٨٨) حول تغيير الاتجاه نحو التدخين ركزت على إجراء تجربة على ٣٧٥ طالبا بالصف الأول الثانوي، وكان هدف الدراسة تغيير اتجاه الطلاب المحبذ للتدخين السجائر، بأخرى غير محبذة تقلل من احتمالات بدء التدخين. ولقد تم تعريض الطلاب لرسالة تدعوا إلى عدم التدخين من خلال: تنفيذ المزاعم الشائعة بين المراهقين و التي تربط تدخين السجائر بخusal كالاستقلال و تأكيد الذات و لفت انتباه البنات ومن ثم توضيح حكم الدين الإسلامي في التدخين، وإبراز مزايا عدم التدخين. وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. هناك فروق مرتفعة بين الذين عرضوا للرسالة و الذين لم يتعرضوا لها في الاستجابة للتخطاب، سواء كانت هذه الاستجابة فهمًا للرسالة أو تقبلاً لمصدرها أو لتوقيتها.
٢. لخصال شخصية المتلقى دور مهم في تحديد درجة هذه الاستجابة بل وفي توقيت ظهورها، فعلى سبيل المثال، يبني المتفتح ذهنياً استجابة للرسالة أكثر مما يبني منغلق الذهن (المتسم بالجمود)، كما أن المتفوق دراسياً لا يظهر هذه الاستجابة بعد تعرضه للرسالة.

مباشرة وإنما بعده بفترة بينما يظهر على الأقل تفوقاً هذه الاستجابة بعد عرض الرسالة مباشرة وتحفيزه عنده بعد العرض بفترة، وهو ما يبرهن على أهمية وضع خصال شخصية المتناثق في الحسبان عند إعداد برامج التخاطب و عند تقويم فعاليتها.

٣. لمصدر التخاطب دور مهم في استجابة المتناثق للرسالة، إذ يعد تقبل المصدر عملية أساسية تيسّر تغيير الاتجاه المحبذ لتدخين السجائر، وهو ما يشير إلى خطورة المدخن - في أفلام السينما و التلفزيون - في صورة البطل المنقذ و القادر على مواجهة أصعب المشكلات، كما يشير إلى أهمية ظهور الشخصيات العامة و المشهورة وهم لا يدخنون.

٤. تؤكد الدراسة على إعداد برامج تخاطب تهدف إلى تغيير معايير جماعة الأقران إذ تحدد هذه المعايير استجابة الفرد للتخاطب. كما يدعوا إلى إجراء متابعة طويلة المدى لأثر التعرض لمثل تلك البرامج المقترنة.

أما الدراسة التي قام بها سويف و آخرون (١٩٨٧) عن تعاطي المخدرات بين الذكور من تلاميذ المدارس الثانوية. وقد تم اختيار أفراد عينة الدراسة (٥٣٥ طالباً) من الصفوف الدراسية الثلاثة من مختلف التخصصات. وكشفت نتائج الدراسة إلى أن نسبة عالية من أفراد العينة ترى أن تعاطي الأدوية النفسية (بدون أذن طبي) مفيد. وعندما سئل غير المتعاطفين عما إذا كان يدور في أذهانهم أن يتعاطوا هذا أو ذاك لو أتيحت لهم الفرصة، وتم توجيه هذا السؤال بصيغة محددة بالنسبة للأدوية النفسية ، وبالنسبة للمخدرات، وبالنسبة للكحوليات وكانت النسب ٦٤,١% ، ٦٦,٩% ، ٣٥,٨% على التوالي، وهذه النسب المؤدية لا يستهان بها والتي أقرت بأنها مستعدة لتناول هذه المواد.

وفي دراسة نوفل والرندي (١٩٩٨) حول اتجاه طلبة المرحلة المتوسطة نحو مشكلة المخدرات في دولة الكويت، تؤكد النتائج بأنه على بالرغم من المؤشرات التي تدل على وجود الظاهرة تعاطي المخدرات بين طلبة المراحل المتوسطة إلا أن هناك اتجاهها قوياً بالرفض هذه الظاهرة وينبع لهذا الاتجاه من قناعة الطلبة بمضار تعاطي المخدرات وأن الدين والقيم الاجتماعية

يحرمانها. كما تدل النتائج على أن الإعلام يلعب دوراً كبيراً في تعريف الطلبة بالمخدرات بل ويقدم لهم في بعض الأحيان البطل أو القدوة وهو يتعاطى بعض أنواع المخدرات (ص ٤٥٠).

وتؤيد الدراسات ولأبحاث أن هناك علاقة بين تعاطي المخدرات وبين ما يوجد من معتقدات وأراء شخصية حول تأثيرها. حيث يؤكد يوسف (١٩٩١) أن من أحد أسباب تعاطي الطلاب للمخدرات هو الاعتقاد بفائتها. فتزداد الإقبال والاتجاه نحو تعاطيها يصاحبه نسق من الاعتقدات يتكون من:

١. تزايد الاعتقاد في فائدتها لدى الشباب.

٢. قلة الاعتقاد في ضررها.

٣. قلة الاعتقاد في عدم تأثيرها بالضرر و الفائدة.

ويشير ذلك إلى أن هناك أيديولوجية لتعاطي المواد المخدرة تشمل على الآراء والمعتقدات والتصورات الخاصة بهذه المواد. فأيديولوجية تعاطي الحشيش - مثلاً - هي عبارة عن مجموع الاعتقدات التي يرجح أنها توجه المتعاطين وغير المتعاطين للحشيش، وتبرر مواقفهم أو تصرفاتهم تجاه عدد من المسائل المتعلقة بهذا المخدر (خليفة ومحمود، بـ ت: ٢٧١-٢٧٢).

ويشير الكبيسي (١٩٩٤) في دراسة أجرتها اليونسكو حول دور الجامعة عن الوقاية من المخدرات إلى أن للجامعة دوراً هاماً في تحقيق أهداف الوقاية من المخدرات حيث من مسؤوليتها وضع وتنفيذ ومتابعة برامج تدريب أعضاء هيئة التدريس للتوعية الطلبة بأثار المخدرات ومراقبة سلوك الطلبة لاكتشاف المتعاطين والمساهمة في التعرض لأثار المخدرات كما يجب إشراك الطلاب بطريقة فعالة في هذه البرامج وعلى الأخص الطلاب الذين لهم قدرات قيادية.

وتؤكد دراسة يوسف (١٩٩٧) حول دور المرشد الطلابي في الوقاية من تعاطي المخدرات. بأنه بالرغم من أهمية دور المرشد في التعرف على الطلبة المتعاطين والتعامل معهم إلا أنه لم يتم تقديم أي برامج خاصة في هذا المجال لتوعية المرشدين التربويين بدورهم وهذا يحتم ضرورة إعادة النظر في إعداد وتأهيل المرشدين ووضع البرامج والدورات التدريبية بهم في مجال رعاية الطلبة ضد تعاطي المخدرات.

الإطار المنهجي للدراسة

أولاً: عينة الدراسة

يتكون مجتمع البحث من جميع طلاب مستوى البكالوريوس بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض المسجلين للفصل الدراسي الثاني ١٤٢٢/١٤٢١ . وبما أن مقررات الثقافة الإسلامية الأربع (١٠١، ١٠٢، ١٠٣، ١٠٤ سلم) التي تطرحها الجامعة في كل فصل دراسي تعتبر مقررات إجبارية على جميع طلبة الجامعة بدون استثناء. لذا فقد استخدمت الدراسة عينة عشوائية من الشعب في تلك المقررات، حيث تم عشوائيا اختيار ٥٥% من مجموع الشعب المطروحة لكل مقرر من مقررات الثقافة الإسلامية. بعد ذلك تم اختيار جميع الطلبة في كل شعبة مختارة. ولقد بلغت عينة الدراسة ٤٥٦ طالبا.

ثانياً: متغيرات الدراسة

اشتملت استبيانة الدراسة على الآتي:

أولاً: المتغير التابع وهو اتجاهات الشباب الجامعي نحو الإدمان و المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان:

وقد تم قياس اتجاهات الشباب الجامعي نحو الإدمان و المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان من خلال مقياس محمد (١٩٩٧)، ويكون المقياس من ١٥ عبارة، منها ١٥ عبارة سلبية (أنظر: ملحق رقم (١)). ويتضمن المقياس ثلاثة أبعاد (المعرفي، الوجداني، والسلوكي) تمثل مفهوم الاتجاه ويتضمن كل بعد ١٥ عبارة كالتالي:

١. **البعد المعرفي:** وتعبر عنه العبارات (١، ٦، ٧، ١٠، ١٣، ١٤، ٣٧، ٣٢، ٣١، ٣٠، ٢٥، ٢٤، ١٨، ٢٤).
٢. **البعد الوجداني :** وتعبر عنه العبارات (٢، ٥، ٨، ٩، ١٥، ١٩، ٢٢، ٢٣، ٢٨، ٢٩، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٤١، ٤٥).
٣. **البعد السلوكي:** وتعبر عنه العبارات (٣، ٤، ١٢، ١٦، ١٧، ٢٠، ٢١، ٤٣، ٤٤، ٤٠، ٣٩، ٣٨، ٢٢، ٢٦، ٢١).

وتنتمي الإجابة على عبارات المقياس باختيار المبحوث لإحدى الإجابات المناسبة على مقياس ليكرت الخماسي ، الذي يبدأ من ١ إلى ٥ ، وذلك على

النحو الآتي: ٥=غير موافق بشدة، ٤=غير موافق، ٣=لا أدرى، ٢=موافق، ١=موافق بشدة. هذا وتم عكس أوزان العبارات السلبية.

ثانياً: المعلومات الأولية والمتغيرات المستقلة(أنظر: ملحق رقم ١) :

١. مستوى الحي الذي تقيم فيه الأسرة
٢. مستوى تعليم الأب.
٣. متابعة برامج الفضائيات.
٤. التدخين.
٥. معلومات عن أضرار المخدرات وكيفية الحصول عليها.
٦. وجود أحد الأصدقاء مدمn مخدرات.
٧. وجود أحد أفراد الأسرة مدمn مخدرات.
٨. هل سبق المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان.
٩. الرغبة في المشاركة مستقبلاً في برامج الوقاية من الإدمان.
١٠. مصادر تعلم الإدمان لدى الشباب.
١١. كيفية الحصول على معلومات عن أضرار المخدرات.
١٢. مواد الإدمان لدى الشباب.
١٣. العوامل والأسباب التي تدفع الشباب للإدمان وتعاطي المخدرات.
١٤. العوامل الأسرية التي تدفع الشباب للإدمان وتعاطي المخدرات.
١٥. دور الجامعة في مجال الوقاية من الإدمان.
١٦. مدى كفاية برامج الوقاية من الإدمان في المجتمع

ثالثاً: الأدوات الاحصائية

قام الباحث في تحليل البيانات بعض الأساليب الإحصائية المختلفة مثل التكرارات و النسب المئوية و المتosteatas الحسابية والانحراف المعياري وتحليل التباين واختبار F ().

رابعاً: ثبات المقياس

استخدم الباحث طريقة الاتساق الداخلي ألفا لكرونباخ (Cronbach Alpha) لقياس معامل الثبات لمقياس اتجاهات الشباب الجامعي نحو الإدمان بأبعاده الثلاثة، حيث بلغ معامل الثبات لمقياس الاتجاهات ،٠،٨٦

فقد بلغ معامل الثبات للبعد المعرفي والبعد الوجداني والبعد السلوكي ٠,٦٤ و ٠,٦٩ و ٠,٧٠ على التوالي. كما هو مبين في جدول رقم (١)

جدول رقم (١) معامل الثبات

المقياس	درجة الثبات
البعد المعرفي	٠,٦٤
البعد الوجداني	٠,٦٩
البعد السلوكي	٠,٧٠
المقياس ككل	٠,٨٦

خامساً: صدق المقياس

يوضح الجدول رقم (٢) مصفوفة الارتباطات لأبعاد المقياس و المقياس الكلي، وتبيّن بيانات الجدول أن جميع علاقات الارتباط بين المقياس و أبعاده المختلفة المعرفي و الوجداني و السلوكي قوية و ذات دلالة إحصائية.

جدول رقم (٢) مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس

أبعاد المقياس	البعد المعرفي	البعد الوجداني	البعد السلوكي	المقياس الكلي	المقياس الكلي
	١,٠٠				البعد المعرفي
		١,٠٠			البعد الوجداني **,٦٤
			**,٧١		البعد السلوكي **,٦١
				**,٨٩	المقياس الكلي **,٨٥
** دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠٠					

نتائج الدراسة:

جدول رقم (٣) المستوى الاقتصادي الذي تقيم فيه الأسرة

المستوى الاقتصادي	التكرار	النسبة
عالي	٦٧	١٤,٨

٧٩,٤	٣٥٩	متوسط
٥,٨	٢٦	منخفض
١٠٠	٤٥٢	المجموع

يتضح من الجدول رقم (٣) أن أكثر من ثلاثة أرباع أفراد العينة (٧٩,٤ %) تقيم أسرهم في حي متوسط من حيث المستوى الاقتصادي، بينما ١٤,٨ % من أفراد العينة تقيم أسرهم في أحيا عالية المستوى اقتصاديا، أما البقية فتقيم أسرهم في حي منخفض المستوى اقتصاديا وبنسبة .٥٥,٨ %.

جدول رقم (٤) متابعة برامج الفضائيات

النسبة	النكرار	المتابعة
٣٩,١	١٧٧	يتبع البرامج
٦٠,٩	٢٧٦	لا يتبع البرامج
١٠٠	٤٥٣	المجموع

يتتب من الجدول رقم (٤) أن الغالبية من أفراد العينة (٦٠,٩ %) ممن يتبعون برامج الفضائيات بينما (٣٩,١) يتبعون الفضائيات. وقد يعود السبب في ذلك إلى حداثة تلك الوسائل التكنولوجية في المجتمع.

جدول رقم (٥) التدخين

النسبة	النكرار	التدخين
٢٣,٦	١٠٧	يدخن
٧٦,٤	٣٤٧	لا يدخن
١٠٠	٤٥٤	المجموع

يتضح من بيانات الجدول رقم (٥) أن أكثر من ثلاثة أرباع العينة (٧٦,٤ %) لا يدخنون ، أما البقية (٢٣,٦ %) فهم ممن يدخنون.

جدول رقم (٦) معلومات كافية عن أضرار المخدرات

النسبة	التكرار	المعلومات
٥٣,٩	٤٤٣	لديه معلومات كافية عن أضرار المخدرات
٤٣,٩	١٩٨	لديه معلومات إلى حد ما
٢,٢	١٠	ليس لديه معلومات عن أضرار المخدرات
١٠٠	٤٥١	المجموع

يتضح من بيانات الجدول رقم (٦) أن أكثر من نصف أفراد العينة (٥٣,٩ %) لديهم معلومات كافية عن أضرار المخدرات، بينما (٤٣,٩ %) لديهم معلومات إلى حد ما، أما البقية وهي نسبة قليلة جداً (٢,٢ %) ليس لديهم معلومات عن أضرار المخدرات.

جدول رقم (٧) وجود أحد من الأصدقاء مدمن مخدرات؟

النسبة	التكرار	وجود أحد من الأصدقاء مدمن
١٣,٦	٦٢	نعم
٦٣,٨	٢٩١	لا
٢٢,٦	١٠٣	لا أدرى
١٠٠	٤٥٦	المجموع

يتضح من بيانات الجدول رقم (٧) أن أكثر من نصف أفراد العينة (٦٣,٨ %) لا يوجد أحد من أصدقائهم أو زملائهم مدمن مخدرات، بينما (١٣,٦ %) من أفراد العينة يوجد لديهم صديق أو زميل مدمن مخدرات، أما البقية من أفراد العينة (٢٢,٦ %) لا يعرفون ما إذا كان أحد من أصدقائهم أو زملائهم مدمن أم لا.

جدول رقم (٨) وجود أحد من أفراد الأسرة مدمن مخدرات؟

النسبة	التكرار	وجود أحد من أفراد الأسرة مدمن
٢,٥	١٦	نعم
٦٣,٨	٤٢١	لا
٤,٢	١٩	لا أدرى
١٠٠	٤٥٦	المجموع

يتضح من بيانات الجدول رقم (٨) أن ٦٣,٦% من أفراد العينة أنه لا يوجد لديهم أحد من أفراد أسرهم مدمنا، بينما ٣,٥% من أفراد العينة يوجد أحد من أفراد أسرهم مدمنا، أما البقية لا يعرفون ما إذا كان هناك أحد من أفراد أسرهم مدمنا أم لا.

جدول رقم (٩) المشاركة السابقة في برامج الوقاية من الإدمان

المشاركة السابقة	النكرار	النسبة
نعم	٤	٠,٩
لا	٢٣٤	٧٣,٢
لم تتح لي الفرصة	١١٨	٢٥,٩
المجموع	٤٥٦	١٠٠

يتضح من بيانات الجدول رقم (٩) بأن ٧٣,٢% من أفراد العينة لم يسبق لهم المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان، أما الذين لم تتح لهم الفرصة في المشاركة فقد بلغت نسبتهم ٢٥,٩%， بينما الذين شاركوا في برامج الوقاية من الإدمان بلغت نسبتهم ٠,٩%.

جدول رقم (١٠) الرغبة في المشاركة مستقبلاً في برامج الوقاية من الإدمان؟

المجموع	النكرار	الرغبة في المشاركة مستقبلاً	النسبة
نعم	٢٩٠	٦٣,٦	
لا	١٦٦	٣٦,٤	
المجموع	٤٥٦		١٠٠

يبين الجدول رقم (١٠) الرغبة المستقبلية في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان، ويتبين من بيانات الجدول أن الغالبية من أفراد العينة (٦٣,٦%) يرغبون في المشاركة مستقبلاً في برامج الوقاية من الإدمان، أما البقية (٣٦,٤%) لا يرغبون في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان.

جدول رقم (١١) مصادر تعلم الإدمان من وجهة نظر الشباب

المجموع		لا		نعم		
النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	مصادر تعلم الإدمان
١٠٠	٤٥٦	٨١,١	٣٧٠	١٨,٩	٨٦	الأصدقاء والزملاء
١٠٠	٤٥٦	١٣,٦	٦٢	٨٦,٤	٣٩٤	وسائل الإعلام
١٠٠	٤٥٦	٣٦,٦	١٦٧	٦٣,٤	٢٨٩	الأفلام
١٠٠	٤٥٦	٢٠,٠	٩١	٨٠,٠	٣٦٥	الأجانب والخدم
١٠٠	٤٥٦	١١,٢	٥١	٨٨,٨	٤٠٥	مصادر أخرى

يوضح الجدول رقم (١١) مصادر تعلم إدمان المخدرات عند الشباب حسب رأي أفراد العينة، وهي (٤٥٦) من سائل الإعلام، (٣٩٤) من الخدم والأجانب، (٢٨٩) من الأفلام، و(٣٦٥) من الأصدقاء والزملاء، وأخيراً هناك مصادر أخرى لم تحدد بلغت نسبتها (٤٠٥). وهنا نلاحظ مدى خطورة وسائل الإعلام والأجانب والخدم.

جدول رقم (١٢) كيفية الحصول على معلومات عن أضرار المخدرات

المجموع		لا		نعم		كيفية الحصول على معلومات عن أضرار المخدرات
النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	
١٠٠	٤٥٦	٢٢,١	١٠١	٧٧,٩	٣٥٥	الزملاء
١٠	٤٥٦	٢٥,٧	١١٧	٧٤,٣	٣٣٩	الأسرة
١٠٠	٤٥٥	٨٤,٦	٣٨٥	١٥,٤	٧٠	وسائل الإعلام
١٠٠	٤٥٦	٢٤,٦	١١٢	٧٥,٤	٣٤٤	الندوات و المحاضرات
١٠٠	٤٥٦	١٩,٧	٩٠	٨٠,٣	٣٦٦	الأساندزة والمقررات الدراسية

يوضح الجدول رقم (١٢) المصادر التي يحصل عليها الشباب معلوماتهم عن أضرار المخدرات، فغالبية أفراد العينة (٨٠,٣%) يعتبرون الأسناندزة والمقررات الدراسية في الجامعة مصدراً أساسياً للحصول على معلومات عن

أضرار المخدرات، يلي ذلك الزملاء كمصدر من المصادر التي تساعد الشباب للتعرف على أضرار المخدرات وذلك بنسبة (%) ٧٧,٩، يلي ذلك الندوات و المحاضرات بنسبة (%) ٧٥,٤، ثم الأسرة كمصدر للحصول على أضرار المخدرات بنسبة (%) ٧٤,٣، وأما وسائل الإعلام فبلغت نسبتها (%) ١٥,٤.

جدول رقم(١٣) مواد الإدمان لدى الشباب

المجموع		لا		نعم		مواد الإدمان لدى الشباب
النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	
١٠٠	٤٥٦	٥٦,١	٢٥٦	٤٣,٩	٢٠٠	الحشيش
١٠٠	٤٥٥	٥,٥	٢٥	٩٤,٥	٤٣٠	الأفيون
١٠٠	٤٥٦	٢٨,٧	١٣١	٧١,٣	٣٢٥	حبوب الهدوء
١٠٠	٤٥٦	٥٢,٢	٢٣٨	٤٧,٨	٢١٨	المنشطات
١٠٠	٤٥٦	١٢,٥	٥٧	٨٧,٥	٩٩	الهروين
١٠٠	٤٥٦	٨,٨	٤٠	٩١,٢	٤١٦	الكاكيين
١٠٠	٤٥٦	١٢,٥	٥٧	٨٧,٥	٣٩٩	المواد المتطايرة

يتضح من الجدول رقم(١٣) مواد الإدمان لدى الشباب حب رأي أفراد العينة، حيث يرى الغالبية من أفراد العينة (%) ٩٤,٥ أن أكثر مواد الإدمان لدى الشباب هو الأفيون ومشتقاته يلي ذلك الكاكايين بنسبة (%) ٩١,٢، ثم الهاروين بنسبة (%) ٨٧,٥ والمواد المتطايرة بنسبة (%) ٨٧,٥، يلي ذلك حبوب الهدوء بنسبة (%) ٧١,٣ بعد ذلك المنشطات (%) ٤٧,٨ و الحشيش بنسبة (%) ٤٣,٩.

جدول رقم (١٤) العوامل والأسباب التي تدفع الشباب لتعاطي المخدرات

المجموع		لا		نعم		الأسباب
النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	
١٠٠	٤٥٦	٦٤,٣	٢٩٣	٣٥,٧	١٦٣	ضعف الوازع الديني
١٠٠	٤٥٦	٥٤,٢	٢٤٧	٤٥,٨	٢٠٩	التفكك الأسري
١٠٠	٤٥٦	٥٠,٧	٢٣١	٤٩,٣	٢٢٥	زيادة وقت الفراغ
١٠٠	٤٥٦	٧٦,٠	٣٤٧	٢٣,٩	١٠٩	مخالطة رفاق السوء
١٠٠	٤٥٦	٤٣,٢	١٩٧	٥٦,٨	٢٥٩	غياب رقابة الأسرة
١٠٠	٤٥٦	٢١,٩	١٠٠	٧٨,١	٣٥٦	عدم تفاهم الآباء مع الأبناء
١٠٠	٤٥٦	١٣,٨	٦٣	٨٦,١	٣٩٣	عدم معرفة الشباب بأضرار المخدرات
١٠٠	٤٥٦	٣٢,٠	١٤٦	٦٨,٠	٣١٠	الملل من الدراسة
١٠٠	٤٥٦	١٤,٠	٦٤	٨٦,٠	٣٩٢	زيادة الدخل
١٠٠	٤٥٦	٣١,٤	١٤٣	٦٨,٦	٣١٣	عدم إشباع حاجات الشباب النفسية والاجتماعية
١٠٠	٤٥٦	١٢,١	٥٥	٧٨,٩	٤٠١	العملة الواقفة
١٠٠	٤٥٦	١٤,٧	٦٧	٨٥,٣	٣٨٩	المفاهيم الخاطئة عن المخدرات

يتضح من الجدول رقم (١٤) العوامل والأسباب التي تدفع الشباب لتعاطي المخدرات من وجهة نظر أفراد العينة، أن أهم الأسباب و العوامل هي العملة الواقفة حيث بلغت نسبة من يرى ذلك (%)٨٧,٩، يلي ذلك عدم معرفة الشباب بأضرار المخدرات وببلغت نسبة من يرى ذلك (%)٨٦,٢، ويليه زيادة الدخل في الأسرة (%٨٦,٠)، أما سبب المفاهيم الخاطئة عن

الإدمان فبلغت نسبة من يرى ذلك (٣٨٥,٣)، أما عدم التفاهم بين الأباء والأبناء فبلغت نسبتهم (١٧٨,١)، ثم عدم إشباع حاجات الشباب النفسية والاجتماعية فبلغت نسبتهم (٦٨,٦)، و الملل من الدراسة (٨٦,٠)، بينما زيادة وقت الفراغ و التفكك الأسري و ضعف الوازع الديني و مخالطة رفاق السوء فبلغت نسبة من يرى ذلك (٤٩,٣) و (٤٥,٨) و (٣٥,٧) و (٢٣,٩) على التوالي.

جدول رقم (١٥) العوامل الأسرية التي تدفع الشباب للإدمان

المجموع	لا			نعم			العوامل الأسرية
	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	
١٠٠	٤٥٦	٥٧,٩	٢٦٤	٤٢,١	١٩٢	١٩٢	التفكك الأسري
١٠٠	٤٥٦	٥٥,٥	٢٥٣	٤٤,٥	٢٠٣	٢٠٣	ضعف التربية الدينية
١٠٠	٤٥٦	٢٨,٩	١٣٢	٧١,١	٣٢٤	٣٢٤	كثرة التدليل
١٠٠	٤٥٦	٢٦,٥	١٢١	٧٣,٥	٣٣٥	٣٣٥	الطلاق
١٠٠	٤٥٦	٢١,٣	٩٧	٧٨,٧	٣٥٩	٣٥٩	عدم توعية الأبناء بأضرار المخدرات
١٠٠	٤٥٦	٢٨,٣	١٢٩	٧١,٧	٣٢٧	٣٢٧	غياب الأب عن المنزل
١٠٠	٤٥٦	١١,٩	٥٤	٧٨,٩	٤٠١	٤٠١	تعدد الزوجات
١٠٠	٤٥٦	٤٤,٣	٢٠٢	٥٥,٧	٢٥٤	٢٥٤	ميل أحد الوالدين للتعاطي
١٠٠	٤٥٦	٣٨,٤	١٧٥	٦١,٦	٢٨١	٢٨١	أساليب التربية الخاطئة
١٠٠	٤٥٦	٣٤,٤	١٥٧	٦٥,٦	٢٩٩	٢٩٩	عدم الرقابة على الشباب
١٠٠	٤٥٦	٢١,٣	٩٧	٧٨,٧	٣٥٨	٣٥٨	عدم مناقشة الأمور مع الشباب
١٠٠	٤٥٦	٣٢,٢	١٤٧	٦٨,٨	٣٠٩	٣٠٩	عدم التفاهم بين الأباء والأبناء

يوضح الجدول رقم (١٥) العوامل الأسرية التي تدفع الشباب نحو الإدمان على المخدرات حسب رأي أفراد العينة، ويتبين من بيانات الجدول أن الغالبية من أفراد العينة (٨٧,٩٪) يرون أن أحد العوامل التي تدفع الشباب للإدمان هو تعدد الزوجات لدى الأب، كذلك عدم مناقشة الأمور مع الشاب بنسبة (٧٨,٧٪) و عدم توعية الأبناء بأضرار المخدرات بنسبة (٧٨,٧٪)، كذلك يرى أفراد العينة أن من الأمور التي تدفع الشباب للإدمان هو الطلاق بنسبة (٧٣,٥٪) و غياب الأب عن المنزل بنسبة (٧١,٧٪) وكثرة التدليل بنسبة (٧١,١٪)، وهناك عوامل أسرية أخرى لا تقل أهمية عن العوامل السابقة مثل عدم التفاهم بين الآباء والأبناء و عدم الرقابة على الشاب و أساليب التربية الخاطئة وذلك بنسبة (٦٧,٨٪) و (٦٥,٦٪) و (٦١,٦٪) على التوالي.

جدول رقم (١٦) الدور الذي تؤديه الجامعة في مجال وقاية الشباب من الإدمان

دور الجامعة	نعم			لا			المجموع
	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	النسبة	النكرار	
تنمية الواقع الديني	٦٥,١	٢٩٧	٣٤,٩	١٥٩	٤٥٦	٤٥٦	١٠٠
تنمية وعي الشباب بمخاطر الإدمان	٤١,٩	١٩١	٨٥,١	٢٦٥	٤٥٦	٤٥٦	١٠٠
توفير الأنشطة المختلفة	٥٩,٠	٢٦٩	٤١,٠	١٨٧	٤٥٦	٤٥٦	١٠٠
الترويج للشباب	٧١,١	٣٢٤	٢٨,٩	١٣٢	٤٥٦	٤٥٦	١٠٠

يوضح الجدول رقم (١٦) الدور الذي تقوم به الجامعة حسب رأي أفراد العينة، حيث يرى أفراد العينة أن الجامعة تقوم بدور في مجال الوقاية من الإدمان وذلك من خلال الترويج عن الشباب وذلك بنسبة (٧١,١٪) و تنمية الواقع الديني بنسبة (٦٥,١٪) و توفير الأنشطة المختلفة الرياضية و الثقافية وغيرها بنسبة (٥٩,٠٪) وأخيراً من خلال تنمية الوعي لدى الشباب بمخاطر الإدمان بنسبة (٤١,٩٪).

جدول رقم (١٧) مدى كفاية برامج الوقاية من الإدمان في المجتمع

النسبة	التكرار	مدى كفاية البرامج
٧٤,٥	٣٢٨	غير كافية
٢٥,٥	١١٢	كافية
١٠٠	٤٤٠	المجموع

يوضح الجدول رقم (١٧) رأي أفراد العينة عن مدى كفاية برامج الوقاية من الإدمان في المجتمع، وتبين البيانات الواردة في الجدول أن الغالبية من أفراد العينة تقريباً ثلاثة أرباعهم (٧٤,٥%) يرون أن البرامج التي يقدمها المجتمع في مجال الوقاية من الإدمان غير كافية، أما الذين يرون أنها كافية بلغت نسبتهم (٢٥,٥%).

جدول رقم (١٨) المتوسط الحسابي والاتحراف المعياري لأبعاد المقياس

الاتحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أبعاد المقياس
٠,٤٣	١,٩٣	البعد المعرفي (١٥ عبارة)*
٠,٤٢	٢,٠٣	البعد الوجданى (١٥ عبارة)*
٠,٤٨	١,٩٦	البعد السلوكي (١٥ عبارة)*
٠,٣٩	١,٩٨	مقاييس الاتجاه

* = موافق بشدة، ٢ = موافق، ٣ = لا أدرى، ٤ = غير موافق، ٥ = غير موافق بشدة

يتضح من الجدول رقم (١٨) المتوسط الحسابي والاتحراف المعياري لأبعاد مقاييس اتجاهات الشباب نحو الإدمان والمشاركة في برامج الوقاية من الإدمان وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للبعد المعرفي والبعد السلوكي والبعد الوجданى (١,٩٣) و (١,٩٦) و (٢,٠٣) على التوالي. أما المتوسط الحسابي للاتجاه فقد بلغت (١,٩٨) وبانحراف معياري (٠,٣٩) وهذا يعني أن أفراد العينة لديها اتجاه رافض للإدمان.

جدول رقم (١٩) العلاقة بين مستوى تعليم الأب والاتجاه نحو الإدمان

الاتحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى تعليم الأب
١٧,٥٣	٩٠,١١	أمي
١٥,٨٨	٨٨,٥٠	يقرأ ويكتب
١٦,٦٤	٩٠,٣٦	ابتدائي
١٧,١٦	٨٨,٥١	متوسط
١٧,٥٨	٩٥,٦٠	ثانوي
١٨,١٨	٨٤,٠٦	جامعي
١٩,٢٥	٨٧,٢٥	فوق الجامعي
قيمة اختبار إف (F) = ٢,٩٥		بمستوى دلالة إحصائية = ٠,٠٠٨

يوضح الجدول رقم (١٩) العلاقة بين مستوى تعليم الأب والاتجاه نحو الإدمان، ويتبيّن من البيانات أن هناك علاقة جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو الإدمان ومستوى تعليم الأب حيث بلغت قيمة إف (F) ٢,٩٥، مما يعني أنه يختلف مستوى الاتجاه باختلاف تعليم الأب.

جدول رقم (٢٠) العلاقة بين التدخين والاتجاه نحو الإدمان

الاتحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التدخين
١٩,٢١	٩٣,٥٢	يدخن
١٧,٠٠	٨٧,٩٩	لا يدخن
قيمة اختبار إف (F) = ٨,٠٥٥		بمستوى دلالة إحصائية = ٠,٠٠٥

يوضح الجدول رقم (٢٠) العلاقة بين التدخين والاتجاه نحو الإدمان، ويتبيّن بيانات الجدول أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو الإدمان والتدخين، وببلغت قيمة إف (F) ٨,٠٥٥ وبمستوى دلالة إحصائية ٠,٠٠٥، أي أن هناك فروقا جوهرية في مستوى الاتجاه نحو الإدمان والتدخين ، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمدخنين (٩٣,٥٢)، أما غير المدخنين بلغ المتوسط الحسابي ٨٧,٩٩ . وهذا يعني أن التدخين يلعب دورا مهما في الاتجاه نحو الإدمان، أي كلما كان الفرد مدخنا كلما كان لديه اتجاه إيجابي

نحو الإدمان. وكلما كان الشخص غير مدخن كلما كان لديه اتجاه رافض للإدمان.

جدول رقم (٢١) العلاقة بين وجود صديق مدمن والاتجاه نحو الإدمان

الاتحراف المعياري	المتوسط الحسابي	وجود صديق مدمن
١٩,٧١	٩٦,٦٨	يوجد صديق مدمن
١٧,٤٢	٨٦,٤٣	لا يوجد صديق مدمن
١٥,٠٢	٩٢,٨٨	لا يدرى
قيمة اختبار إف (F) = ١٢,١٣		بمستوى دلالة إحصائية = ٠,٠٠٠

يوضح الجدول رقم (٢١) العلاقة بين وجود صديق مدمن والاتجاه نحو الإدمان، وتبيّن بيانات الجدول أن هناك علاقة جوهرية وذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو الإدمان وجود صديق مدمن، حيث بلغت قيمة إف (F) ١٢,١٣ وبمستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠٠). وهذا يعني أنه كلما كان هناك صديق مدمن كان هناك اتجاه إيجابي نحو الإدمان. ولقد بلغ المتوسط الحسابي للاتجاه نحو الإدمان لمن لديهم صديق مدمن (٩٦,٦٨) أما الذين ليس لديهم صديق مدمن (٨٦,٤٣).

جدول رقم (٢٢) العلاقة بين وجود أحد أفراد الأسرة مدمن والاتجاه نحو الإدمان

الاتحراف المعياري	المتوسط الحسابي	وجود أحد أفراد الأسرة مدمن
٢٠,٣٥	٩٩,٢٥	يوجد أحد أفراد الأسرة مدمن
١٧,٥٠	٨٨,٢٩	لا يوجد أحد أفراد الأسرة مدمن
١١,٦٧	١٠١,٢١	لا يدرى
قيمة اختبار إف (F) = ٧,٧٥		بمستوى دلالة إحصائية = ٠,٠٠٠

يوضح الجدول رقم (٢٢) العلاقة بين وجود أحد أفراد الأسرة مدمن والاتجاه نحو الإدمان ، وتبيّن بيانات الجدول أن هناك علاقة جوهرية وذات

دالة إحصائية بين الاتجاه نحو الإدمان ووجود أحد أفراد الأسرة مدمn، حيث بلغت قيمة إف (F) ٧,٧٥ وبمستوى دالة إحصائية (٠,٠٠٠٠). وهذا يعني أنه كلما كان أحد أفراد الأسرة مدمnاً كان هناك اتجاه إيجابي نحو الإدمان. ولقد بلغ المتوسط الحسابي للاتجاه نحو الإدمان لمن يوجد أن أحد أفراد أسرته مدمn (٩٩,٢٥) وأما الذين لا يوجد من بين أحد أفراد أسرهم مدمn (٨٨,٢٩).

جدول رقم (٢٣) العلاقة بين الرغبة في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان مستقبلاً والاتجاه نحو الإدمان

الاتجاه المعياري	المتوسط الحسابي	الرغبة في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان مستقبلاً
١٧,٨٥	٨٥,٩٤	يرغب
١٥,٨٣	٩٤,٩٦	لا يرغب
قيمة اختبار إف (F) = ٢٩,٠٦		بمستوى دالة إحصائية = ٠,٠٠٠٠

يوضح الجدول رقم (٢٣) العلاقة بين الرغبة في المشاركة من برامج الوقاية من الإدمان مستقبلاً والاتجاه نحو الإدمان ، وتبيّن بيانات الجدول أن هناك علاقة جوهرية وذات دالة إحصائية بين الاتجاه نحو الإدمان وجود الرغبة في المشاركة، حيث بلغت قيمة إف (F) ٢٩,٠٦ وبمستوى دالة إحصائية (٠,٠٠٠٠). وهذا يعني أنه كلما كان هناك الرغبة في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان كلما كان هناك اتجاه رافض للإدمان. ولقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي للاتجاه نحو الإدمان لمن يرغب في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان مستقبلاً ٨٥,٩٤ ، أما الذين لا يرغبون في المشاركة فـ ٩٤,٩٦.

المناقشة

أظهرت النتائج في جدول رقم (١٨) أن مستوى الاتجاه نحو الإدمان لدى طلاب الجامعة منخفض مما يدل على أن لديهم اتجاهها رافضاً للمخدرات والإدمان عليها. كما أن استعدادهم للمشاركة في برامج الوقاية من الإدمان

كان ايجابياً حيث بلغ المتوسط الحسابي للبعد السلوكي (٤٣، ٢٩) والذي يتمثل في نزوع الشاب و استعداده للمشاركة في برامج الوقاية من الإدمان. ويمكن تفسير ذلك بأن هؤلاء الشباب لديهم معلومات كافية عن أضرار المخدرات كما هو مبين في جدول رقم (٦)، وكذلك بسبب ارتباطهم بمؤسسة علمية قوية في المجتمع لها دورها في مجال وقاية الشباب من الإدمان، كما توفر للشباب معلومات عن أضرار المخدرات من خلال المواد الدراسية والأساتذة كما يتضح من جدول رقم (١٢). وهذا إجابة للتساؤل الأول حيث حددت البيانات مستوى وطبيعة اتجاه الشباب الجامعي نحو الإدمان و المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان.

كما أظهرت النتائج مصادر تعلم الإدمان عند الشباب حسب رأي أفراد العينة، وتعدد تلك المصادر إلا أن الغالبية من أفراد العينة يؤكدون أن وسائل الإعلام هي المصدر القوي والرئيس لتعلم الإدمان ولقد بلغت نسبة من يرى ذلك من أفراد العينة (%)٨٦،٠، يلي ذلك الأجانب و الخدم وبلغت نسبتهم (%)٨٠،٠، ثم الأفلام بنسبة (%)٦٣،٤، وأخيراً الأصدقاء و الزملاء بنسبة (%)١٨،٩. وهذا إجابة التساؤل الثاني وذلك في تحديد مصادر تعلم الإدمان حسب رأي أفراد العينة.

أما إجابة التساؤل الثالث فتمثل في مصادر الحصول على معلومات عن أضرار المخدرات، حيث أظهرت النتائج أن هناك مجموعة من المصادر هي الأساتذة والمواد الدراسية وبلغت نسبة من يرى ذلك من أفراد العينة (%)٨٠،٣، يلي ذلك الزملاء بنسبة (%)٧٧،٩، ثم الندوات و المحاضرات بنسبة (%)٧٥،٤، بعد ذلك الأسرة بنسبة (%)٧٤،٣، وأخيراً وسائل الإعلام وبنسبة ضئيلة جداً حيث بلغت (%)١٥،٤. و الجدير باللحظة أن دور وسائل الإعلام ضعيف جداً في توفير معلومات عن أضرار المخدرات بينما تعتبر مصدراً قوياً في تعلم الإدمان عند الشباب، وقد يكون السبب أن المواد الإعلامية قدمت بطريقة غير مدرورة وغير علمية مما أدى – عن طريق الإيحاء – إلى عكس ما تهدف إليه.

حاولت نتائج الدراسة الإجابة على التساؤل الرابع كما هو مبين في جدول رقم (١٤) وهي تحديد العوامل والأسباب التي تدفع الشباب نحو تعاطي المخدرات و الإدمان عليها وذلك حسب رأي أفراد العينة. وتعتبر

العاملة الوافدة في مقدمة الأسباب التي تدفع الشباب نحو تعاطي المخدرات حيث بلغت نسبة من يرى ذلك من أفراد العينة (٨٧,٩٪)، يلي ذلك عدم معرفة الشباب بأضرار المخدرات بنسبة (٨٦,٢٪)، ثم بعد ذلك زيادة دخل الأسرة بنسبة (٨٦,٠٪)، ثم المفاهيم الخاطئة عن الإدمان لدى الشباب بنسبة (٨٥,٣٪)، ثم عدم التفاهم بين الأبناء و الآباء فبلغت نسبتهم (٧٨,١٪)، أما عدم إشباع حاجات الشباب النفسية و الاجتماعية فبلغت نسبتهم (٦٨,٦٪)، و الملل من الدراسة (٨٦,٠٪)، بينما زيادة وقت الفراغ و التفكك الأسري و ضعف الوازع الديني و مخالطة رفاق السوء فبلغت نسبة من يرى ذلك (٤٩,٣٪) و (٤٥,٨٪) و (٣٥,٧٪) و (٢٣,٩٪) على التوالي. كما أظهرت النتائج أيضاً العوامل الأسرية التي تدفع الشباب إلى تعاطي المخدرات في جدول رقم (١٥)، وكان من أهم تلك العوامل هي تعدد الزوجات في الأسرة وعدم مناقشة الأمور مع الشباب و عدم توعية الشباب بأضرار المخدرات و الطلاق وغياب الأب عن الأسرة وكثره التدليل وعدم التفاهم بين الآباء و الأبناء و عدم الرقابة على الشاب و أساليب التربية الخاطئة. وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة مثل الدراسة التي أجريت في جامعة قطر (١٩٨٩) والتي تؤكد على أهمية البناء الأسري و العلاقات الثانية داخل هذا البناء والذي قد يدفع الفرد إلى الإدمان مثل التفكك الأسري و المرتبط أساساً بحالات الطلاق وتعدد الزوجات، وانعكاس ذلك على مدى الاهتمام بالأبناء و الدعم المادي و العاطفي و التوجيه و الإرشاد ومناقشة المشاكل الشخصية. كما تتفق مع دراسة ثابت (١٩٨٤) والتي تؤكد أن جميع الأحداث الجانحين و منهم المتعاطون لم يسبق أن دار حوار بينهم وبين ذويهم حول أمور تتعلق بالانحراف أو تعاطي المخدرات.

حاولت النتائج الإجابة على التساؤل الخامس حيث أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين مستوى تعليم الأب و مستوى الاتجاه نحو الإدمان، حيث أكدت النتائج أن هناك علاقة جوهرية ذات دلالة إحصائية بين مستوى تعليم الأب و مستوى الاتجاه نحو الإدمان. بمعنى أنه كلما تقدم مستوى تعليم الأب كلما كان هناك اتجاه رافض للإدمان عند الشباب الجامعي. كما أكدت النتائج أن هناك علاقة جوهرية ذات دلالة إحصائية بين التدخين و مستوى الاتجاه نحو الإدمان. أي أن المدخنين لديهم اتجاه إيجابي نحو الإدمان وذلك بعكس غير المدخنين الذين لديهم اتجاه رافض للإدمان. وهذا

يعني أن التدخين يلعب دوراً مهماً في اتجاه السباب نحو الإدمان. وفي هذه النتيجة إجابة على التساؤل السادس.

حاولت الدراسة الإجابة على التساؤل السابع و الثامن حول العلاقة بين وجود صديق أو قريب مدمn ومستوى الاتجاه نحو الإدمان، حيث أكدت نتائج الدراسة أن هناك علاقة جوهرية ذات دلالة إحصائية بين وجود صديق مدمn ومستوى الاتجاه نحو الإدمان. أي كلما كان هناك صديق مدمn كان هناك اتجاه إيجابي نحو الإدمان . كما أكدت الدراسة أن هناك علاقة جوهرية ذات دلالة إحصائية بين وجود أحد أفراد الأسرة مدمnاً ومستوى الاتجاه نحو الإدمان، أي كلما كان هناك أحد أفراد الأسرة مدمnاً كان اتجاه الشاب نحو الإدمان إيجابي. وقد يؤثر ذلك الاتجاه الإيجابي نحو الإدمان على سلوك الشاب مستقبلاً، لأن الاتجاه وسيط نشط لتحريك السلوك وتوجيهه (عمر، ١٩٩٢). وتنتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما تؤكده النظريات الاجتماعية على قوة تأثير الوسط الاجتماعي على الفرد ، ولهذا تمثل عملية التنشئة الاجتماعية عنصراً فعالاً في التأثير وغير المباشر على شخصية الفرد واتجاهاته المختلفة في المجتمع... وقد أثبتت إحدى الدراسات الاجتماعية أن نسبة ٥٣٥% من الشباب دون سن العشرين يقلدون على تعاطي المخدرات و أن السبب في ذلك يرجع إلى عمليات التنشئة الاجتماعية التي يمررون بها (التركي، ١٤٠٩). ومن هنا يلعب أصدقاء السوء دوراً كبيراً في التأثير على اتجاه الشاب نحو تعاطي وإدمان المخدرات فلكي يبقى الشاب عضواً في جماعة الأقران يجب أن يسايرهم في عاداتهم و اتجاهاتهم وسلوكياتهم. كما تنتفق نتائج الدراسة مع دراسة عبد الفتاح (١٩٩٧) التي تؤكد أن نسبة كبيرة من الشباب الذين يتعاطون المخدرات بدءوا تجربيتها بترغيب من الأصدقاء ... فضفطهم لا يقاوم.

حاولت نتائج الدراسة الإجابة على التساؤل الأخير في الدراسة حول العلاقة بين الرغبة في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان و الاتجاه نحو الإدمان. حيث أكدت نتائج الدراسة أن هناك علاقة جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الرغبة في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان و الاتجاه نحو الإدمان، أي أنه كلما كانت الرغبة في المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان كلما كان هنا اتجاه رافض للإدمان. وهذا يعكس البعد السلوكي في اتجاه الشباب نحو الإدمان الذي يتمثل في نزوع الفرد و استعداده للمشاركة

في برامج الوقاية من الإدمان. وهذا يتفق مع عملية الاتساق لمكونات الاتجاه الثلاثة والتي هي المعرفي والوجوداني والسلوكي، أي أن أي تغير يحدث في المعرف يؤدي إلى تغيير مماثل في المشاعر ومن ثم في السلوك والعكس صحيح، بمعنى أن يؤدي سلوكاً جديداً أو غير سلوك قديم إلى تغيير في كل من الوجودان والمعرف (خليفة ومحمود، بـ ت: ١٠).

الخلاصة والتوصيات

من استعراض النتائج يمكن استنتاج أن هناك اتجاهها قوية بين الطلاب بالرغم لظاهرة الإدمان واستعدادهم للمشاركة في برامج الوقاية من الإدمان وينبع هذا الاتجاه من توفر معلومات للشباب عن المخدرات والإدمان عليها من خلال المواد الدراسية والأساتذة. كما دلت النتائج أن العمالقة الوفادة وعدم معرفة الشباب بأضرار المخدرات وزيادة دخل الأسرة والمفاهيم الخاطئة عن الإدمان وعدم إشباع حاجات الشباب وعدم التفاهم بين الآباء والأبناء من أهم الأسباب التي تدفع الشباب نحو تعاطي المخدرات والإدمان عليها. كما دلت النتائج أن هناك علاقة بين كل من مستوى تعليم الآب والتدخين وجود صديق أو وجود أحد أفراد الأسرة مدمراً والاتجاه نحو الإدمان.

وبناء على ما سبق فإنه يمكن التوصية بما يلى

يجب توجيه برنامج وقائي شامل خاص بالشباب، يخاطبهم حسب مستوياتهم الثقافية، وحسب نضجهم العقلي، والتأكد على استضافة أعداد من الشباب في المؤتمرات والندوات العلمية التي تناول المخدرات واستعمالاتها وأضرارها. ولو استطعنا أن نغير من فهم الشباب عن المخدرات وعن أضرارها لاستطعنا منع حدوث الإدمان أو تقليل حدوثه في المجتمع ، فمثلاً في الاجتماع السنوي الرابع عشر لمؤتمر برايد العالمي لمكافحة إساءة استعمال المخدرات و الذي عقد في مدينة ناشفيل بولاية تنسى بالولايات المتحدة الأمريكية خلال الفترة من ١٠ إلى ١٦ مارس ١٩٩١م لقد شارك في المؤتمر وفود من ثلاثة دول يمثلون مختلف دول العالم، كما حضر خلال مدة انعقاد المؤتمر ما يزيد عن سبعة آلاف شاب وشابة من الولايات المتحدة

الأمريكية ومن بعض الدول المشاركة وذلك من أجل اطلاعهم وتوعيتهم بأضرار المخدرات والإدمان عليها، وتزويدهم بالمعلومات والإحصائيات التي تبين مدى خطورة انتشار هذه السموم لتجنبهم الانسياق وراء هذه الآفة المدمرة ومن ثم تعزيز الاتجاه السلبي نحوها. انه يجب مشاركة الشباب في محاربة تلك الآفة طالما ذلك سيؤدي إلى تعزيز الجانب الرافض للإدمان وحماية أنفسهم ومجتمعهم من ذلك الخطر، يجب مناقشة الشباب لنصل إلى جذور المشكلة وأسبابها و العوامل المؤدية لها.

يجب أن تتوكى وسائل الإعلام تقديم المواد الإعلامية و الصالحة و السوية لتكوين الاتجاهات الرافضة للمخدرات و الإدمان لدى الشباب وتحث على المشاركة في برامج الوقاية من الإدمان، وتبصير الشباب بأضرار المخدرات وتنفيذ المزاعم المبنوّلة بفائدتها، كما يجب أن تقدم المواد الإعلامية للشباب بأسلوب علمي مدروس وفي قالب فني مشوق حتى لا تؤدي – عن طريق الإيحاء – إلى عكس ما تهدف إليه. واتخاذ الحذر في اختيار الأفلام و المسلسلات حتى لا يظهر متعاطي المخدرات قدوة للشباب.

يجب استثمار و توظيف الدين الإسلامي ، وكذلك التربية، من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية في تكوين قناعات لدى الأفراد بعدم تعاطي المخدرات و تكوين اتجاهات رافضة للإدمان لدى الشباب. لذلك يجب الاهتمام بمساعدة الأسرة على القيام بدورها من حيث غرس القيم و المبادئ المحفزة للاستقامة في الأبناء وخاصة الاهتمام بغرس المبادئ الإسلامية التي تقىي الشباب من الوقوع في المخدرات، كما يجب تبصير الآباء و الأمهات بالمعلومات الكافية عن المخدرات وأضرارها وذلك من خلال مجالس الآباء و مجالس الأمهات التي تعقد في المدارس. إن مسؤولية الأسرة هنا قوية وتمثل في غرس قيم وأهداف واضحة ممكنة التطبيق في نفوس أبنائها من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، تكون لهم أساساً صلباً وتجنبهم خطر الوقوع في مزالق الاتحرافات وعلى رأسها تعاطي المخدرات. وبذلك على الآباء أن يمدوا أيديهم نحو الأبناء لفتح حوار حر وصريح مع أبنائهم وأن يتبادلوا معهم ذلك بحب يزيد من الثقة بين الجميع. وفي الوقت نفسه يجب أن تستمر المناقشة والتفاهم ولا تقطع الحوار بينهما من أجل التوصل إلى فهم مشترك وبغض النظر عن النتائج.

يجب زيادة وعي الشباب الجامعي بالآثار الخطيرة للمخدرات والإدمان عليها على نموهم الجسمي والعقلي وعلى حياتهم الدراسية والأسرية والاجتماعية وذلك من خلال تبني برامج توعيه تقوم بها الجامعات السعودية لتوسيعية طلاب الجامعة بمضمار المخدرات من خلال الآتي:

١. تربية الوعي والمعرفة لدى الشباب بأنهم يمكنهم التغلب على مشكلاتهم ومقاومة الضغوط النفسية والاجتماعية وتحقيق الرضا والسعادة بإشاع وطرق غير المخدرات وأن قضاء وقت الفراغ في أعمال مفيدة مثل الرياضة القراءة والعبادة.
٢. يجب على أعضاء هيئة التدريس إثارة وعي وإدراك الطلاب على أسس علمية وحقائق ميدانية يوضح خطر المخدرات من الناحية العقلية والنفسية والجسمية والاجتماعية والأسرة والأخلاقية على الفرد المتعاطي وعلى المجتمع ككل.
٣. تشبيط دور الأخصائي الاجتماعي النفسي لاكتشاف حالات الطلبة الذين يتعاطون المخدرات وكيفية التعامل معهم.
٤. اصدرا نشرات لتوسيعية الأسر بكيفية مراقبة أبنائهم واكتشاف أي سلوك غريب عليهم مثل ظهور أعراض صحية غير معتادة أو تأخر دراسي والاتصال بالجامعة أو مراجعة الأطباء لاكتشاف احتمال تعاطي أبنائهم مواد مخدرة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أحمد، مدثر سليم (١٩٩٩م)

قيم الشباب الجامعي ونوع دراستهم في علاقتها باتجاهاتهم نحو العمل بالمشروعات الجديدة بالصحراء (نوشكي). المؤتمر العلمي الثاني عشر لكلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان في الفترة ١٤-١٣ أبريل، المجلد الثالث.

التركي، سعود عبدالعزيز (١٤٠٩هـ)

العامل المؤدية إلى تعاطي المخدرات و المنظور الإسلامي لمواجهتها، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد الأول.

ثابت، ناصر (١٩٨٤م)

المخدرات وظاهرة استنشاق الغازات. ذات السلسل، الكويت.

جابر، سامية محمد (١٩٨٠م)

الإنحراف الاجتماعي بين نظرية علم الاجتماع و الواقع الاجتماعي. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

الحارثي، ساعد العرابي (١٤١٦هـ)

أثر التلفاز في التوعية بأخطار تعاطي المخدرات وإدمانها، مجلة جامعة أم القرى، العدد الثالث عشر، السنة التاسعة.

الحارثي، زايد عجير (١٤٠٩هـ)

نحو استراتيجية تربوية اجتماعية للحد من مشكلة المخدرات عند الشباب. مجلة جامعة أم القرى، السنة الأولى، العدد الأول.

حسين، محي الدين أحمد (١٩٩١م)

في سيكولوجية الاتجاه وتعاطي المخدرات: المبادئ العامة و الاجرائية الحاكمة لتغيير الاتجاهات إزاء تعاطي المخدرات. المجلة الاجتماعية القومية، مجلد ٢٨، عدد ٢، المركز القومي للبحوث الاجتماعية و الجنائية، القاهرة.

الحمداني، أحمد خليفه (ب ت)

مشكلة المخدرات وتأثيرها على المجتمع العربي الخليجي. سلسلة الدراسات الاجتماعية و العمالية، ٢٢ ، مجلس وزراء العمل و الشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون الخليجي العربية.

خليفه، عبدالطيف محمد؛ محمود، عبد المنعم شحاته (ب ت) سيكولوجية الاتجاهات، دار غريب للطباعة و النشر والتوزيع.

خيري، السيد محمد؛ ماهر الهواري؛ حسين باشا؛ أسامة السباعي؛ عبد الحميد صفوت. (١٩٨٧م) تغيير الرأي العام وعلاقته بالاتجاه نحو الجريمة. المركز العربي للدراسات الأمنية و التدريب، الرياض.

السعيد، أحمد عبدالله (١٩٨٨م)

دراسة لبعض الجوانب النفسية لمتعاطي الحشيش بمنطقة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

السكري، أحمد (٢٠٠٠م)

قاموس الخدمة الاجتماعية و الخدمات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

الشرطة (١٤١١هـ)

مجلة الدراسات والثقافة الشرطية، العدد ٢٤٥، السنة الحادية و العشرون.

عبد الفتاح، ابراهيم جابر (١٩٩٧م)

المخدرات. آفاق أمنية، العدد ٥١، يوليو.

العبد القادر، على عبد العزيز (١٤١٢هـ)

ماذا يمكن أن يفعله المربيون لمكافحة المخدرات (دور الواقع الأخلاقي في توجيه السلوك الإنساني) استراتيجية مقتربة للتطبيق في مجال التربية و التعليم و الارشاد. مجلة جامعة أم القرى، العدد السادس، السنة الرابعة.

عمر، ماهر محمود (١٩٩٢م)

سيكلوجية العلاقات الاجتماعية. دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

الفالح، سليمان قاسم (١٤٠٧هـ)
 عوامل تعاطي المخدرات عند الشباب، رسالة ماجستير غير منشورة،
 جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض .

فهي، محمد سيد (١٩٩٨م)
 اتجاهات الشباب الجامعي نحو ظاهرة العنف ضد المرأة و الدور المقترن
 للخدمة الاجتماعية في مواجهتها. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية و
 العلوم الإنسانية، العدد الخامس، أكتوبر.

محمد، محمد الظريف سعد (١٩٩٧م)
 تأثير برنامج مقترن في خدمة الجماعة على تنمية اتجاهات الشباب
 الجامعي الرافضة للإدمان. دراسات في الخدمة الاجتماعية و العلوم
 الإنسانية، العدد الثاني، جامعة حلوان.

محمد، محمد الظريف سعد (١٩٩٦م)
 برنامج مقترن لتدريم دور المؤسسات الشبابية في الوقاية من الإدمان
 "دراسة ميدانية مطبقة بدولة قطر". المؤتمر العلمي التاسع لكلية الخدمة
 الاجتماعية، جامعة حلوان في الفترة ١٥-١٣ مارس.

محمود، عبد المنعم شحاته (١٩٨٨م)
 تغيير الاتجاه نحو التدخين: دراسة تجريبية، رسالة دكتوراه غير منشورة،
 كلية الآداب. جامعة القاهرة.

سويف، مصطفى (١٩٨٧م)
 المخدرات والشباب في مصر، المركز القومي للبحوث الاجتماعية و
 الجنائية، القاهرة.

سويف، مصطفى (١٩٩١م)
 تعاطي المواد المؤثرة في الأعصاب بين الطلاب. المركز القومي للبحوث
 الاجتماعية والجنائية، القاهرة.

مرسي، محمد عبدالغليم (١٤١٠هـ)
 برامج مقترنة لأجهزة التلفزيون بدول مجلس التعاون للتصدي لمشكلة
 المخدرات في منطقة الخليج العربي. التعاون، السنة الرابعة، العدد
 الخامس عشر، مجلس التعاون لدول الخليج العربية.

المغربي، سعيد؛ الليثي، أحمد (١٩٦٧م)
 المجرمون. مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة.

موسى، كوثر عبدالرحيم محمد (١٩٩٦م)
العوامل الاجتماعية المؤدية إلى تعاطي المخدرات وأثارها على الفرد و
المجتمع. الندوة العلمية النسائية بـالرياض. كيف نحسن أبناءنا ضد
المخدرات. اللجنة الوطنية لمكافحة المخدرات، وزارة الداخلية ، المملكة
العربية السعودية.

نصار، محمود سامي (ب ت)
المجلة العربية لعلوم الشرطة، العدد، ٥

الكبيسي، عبدالله جمعة (١٩٩٧م)
دور المدرسة و الجامعه في الوقاية من المخدرات. المؤتمر الدولي للحد
من الطلب على المخدرات ٤-٢ مارس أبو ظبي، الإمارات العربية.

يوسف، جمعة سيد (١٩٩٧م)
دراسة استكشافية لدور المرشدين الطلابيين في الوقاية من تعاطي
المخدرات. مجلة النشر العلمي، جامعة الكويت، العدد، ٥٨.

نوفل، عصام الدين؛ الرندي، ربيعة عبدالعزيز (١٩٩٨م)
اتجاه طلبة المرحلة المتوسطة نحو مشكلة المخدرات في دولة الكويت:
دراسة ميدانية. المؤتمر العالمي الأول حول دور الدين و الأسرة في وقاية
الشباب من تعاطي المخدرات، في الفترة ١٦-١٨ مارس. الكويت.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Bandura, A. (1977)

Social Learning Theory. Englewood Cliffs, N. J.
Prentice Hall.

Bandura, A. and Walters, R. H. (1963)

Social Learning and Personality Development. New
York: Holt Rinehart & Winston, Inc.,

Berkowitz, I. (1986)

A survey of Social Psychology, New York: CBS Publishing Japan, Ltd.

Breckler, S. and Wiggins, E., (1989)

Affect versus Evaluation in The Structure of Attitudes. Journal of Experimental social Psychology, 25, 253-271.

Fishbein, M. (1967)

Attitudes and the prediction of behavior. In Fishbein, M. (Ed.) Readings in Attitude Theory and Measurement. New York.

Gergen K. G. and Gergen, M. (1981)

Social Psychology. New York: Harcourt Brace Jovanovich Inc.,

Sears, D. O., Freedman,J. L., and Peplue, L. A. (1985)

Social Psychology. 5th ed., Englewood Cliffs, N. J. Prentice Hall.

Wilson, T. D. and Dunn, D., (1986)

Effects of Introspectin on Attitude – Behavior consistency: Analyzing Reasons Versus Focusing of Feelings. Journal of Experimental social Psychology, 22, 249-263.

Youth attitudes toward Participation in drug Prevention Program

Dr. Abeid A. Al-Amri
King Saud University
Social Studies Department

Abstract. The Purpose of this study was to determine the following: (1) The level of attitude toward drug abuse and participation in drug prevention program, (2) The most important reasons of drug use among youth, (3) Sources of information about disadvantage of drug use, (4) The relationship between father's education, smoking, and addictive friend or relative and attitude toward drug abuse. The subjects of this study were 456 male students in king Saud University in Riyadh. The sampling was selected by mean of simple random sampling. The data supported the following: (1) There is a positive attitude among students toward participation in drug prevention program, (2) The Sources of information about disadvantage of drug use are professors and courses, (3) The most important reasons of drug use among youth were family income, wrong concept of drug, and misunderstanding between sons and their fathers, (4) There are a relationship between father's education, smoking, and addictive friend and attitude toward drug abuse.

ملحق رقم (١)

استبانة جمع بيانات الدراسة الميدانية

استبانة حول

اتجاهات الشباب نحو الإدمان والمشاركة في برامج الوقاية

إعداد

د. عبد الله العمري

أستاذ علم الاجتماع المشارك

قسم الدراسات الاجتماعية

كلية الآداب

جامعة الملك سعود

عزيزي الطالب

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته. وبعد:-

تجد في الصفحات التالية مجموعة من الأسئلة و العبارات التي تتعلق برأيك الشخصية في بعض المواقف المرتبطة بإدمان المخدرات، و المطلوب منك قراءة كل عبارة بدقة، وأن تضع دائرة على الرقم الذي يتناسب مع إجابتك و التي تعبر عن رأيك الشخصي فعلا وبصراحة، مع العلم بأنه ليست هناك إجابات صحيحة و أخرى خاطئة.

وأعلم أن جميع البيانات التي ستدلي بها ستظل سرا، ولن يطلع عليها أحد ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شكرا لتعاونك في إبداء الرأي بكل صراحة وأمانة

الباحث

د.عبد الله العمري

كلية الآداب

قسم الدراسات الاجتماعية

الجزء الأول

البيانات الأولية:

١. المستوى الاقتصادي للحي الذي تقيم فيه الأسرة:

١. مستوى عالي
٢. مستوى متوسط
٣. مستوى منخفض

٢. مستوى تعليم الأب:

١. أمي
٢. يقرأ ويكتب
٣. ابتدائي
٤. متوسط
٥. ثانوي
٦. جامعي
٧. فوق الجامعي

٣. هل تتبع برامج الفضائيات باستمرار؟

١. نعم
٢. لا

٤. هل تدخن؟

١. نعم
٢. لا

٥. هل لديك معلومات كافية عن أضرار المخدرات؟

١. لدى معلومات كافية

٢. لدى معلومات كافية إلى حد ما
 ٣. ليس لدى معلومات كافية
٦. من أين حصلت على معلومات عن أضرار إدمان المخدرات؟
١. الزملاء والأصدقاء
 ٢. الأسرة
 ٣. وسائل الإعلام المختلفة (إذاعة ، تلفزيون، صحافة، نشرات)
 ٤. الندوات والمحاضرات الدينية والعلمية.
 ٥. الأساتذة والمواد الدراسية في الجامعة
٧. هل أحد من أصدقائك أو زملائك مدمn مخدرات؟
١. نعم
 ٢. لا
 ٣. لا أدرى
٨. هل أحد من أفراد أسرتك مدمn مخدرات؟
١. نعم
 ٢. لا
 ٣. لا أدرى
٩. هل سبق أن شاركت في برامج الوقاية من الإدمان؟
١. نعم
 ٢. لا
 ٣. لم تتح لي الفرصة
١٠. هل لديك الرغبة مستقبلاً في المشاركة في برامج الوقاية من إدمان المخدرات لمساعدة الشباب؟
١. نعم
 ٢. لا

. ١١ من وجهة نظرك الشخصية، ما هي مصادر تعلم الإدمان؟

١. الأصدقاء و الزملاء
٢. وسائل الإعلام
٣. الأفلام
٤. الأجانب و الخدم
٥. مصادر أخرى.(.....)

. ١٢ من وجهة نظرك، ما هي مواد الإدمان لدى الشباب؟

١. الحشيش
٢. الأفيون ومشتقاته
٣. حبوب الملوسة
٤. المنشطات
٥. الهرoin
٦. الكوكايين
٧. المواد المتطايرة

. ١٣ من وجهة نظرك الشخصية، ما هي الأسباب التي تدفع الشباب للإدمان وتعاطي المخدرات؟

١. ضعف الواقع الديني
٢. التفكك الأسري
٣. زيادة وقت الفراغ
٤. مخالطة رفاق السوء
٥. غياب رقابة الأسرة
٦. عدم التفاهم بين الأبناء و الآباء
٧. عدم معرفة الشباب بأضرار المخدرات و أثارها المدمرة
٨. الملل من الدراسة وعدم وجود أماكن للترويح
٩. زيادة الدخل في الأسرة
١٠. عدم إشباع حاجات الشباب النفسية و الاجتماعية

١١. العماله الوافده

١٢. المفاهيم الخاطئة عن الإدمان

١٤. الأسرة لها دور في دفع أبنائها إلى تعاطي المخدرات وذلك عن طريق:

١. التفكك الأسري

٢. ضعف التربية الدينية

٣. كثرة التدليل

٤. الطلق

٥. عدم توعية الأبناء بأضرار المخدرات

٦. غياب الأب عن المنزل

٧. تعدد الزوجات

٨. ميل أحد الوالدين إلى تعاطي المخدرات

٩. أساليب التربية الخاطئة كالقسوة الزائدة و
الإهمال

١٠. عدم الرقابة على الشاب

١١. عدم مناقشة الأمور مع الشاب.

١٢. عدم التفاهم بين الأب والأبناء

١٥. ما هو الدور الذي تؤديه الجامعه في الوقايه من المخدرات؟

١. تنمية الوازع الديني

٢. تنمية وعي الشباب بمخاطر الإدمان

٣. توفير الأنشطة المختلفة

٤. الترويج عن الشباب

١٦. ما مدى كفاية برامج وقاية الشباب من الإدمان في المجتمع

؟

١. عدم كفاية البرامج

٢. كفاية البرامج لوقاية الشباب من الإدمان

الجزء الثاني

العبارات التالية تقيس اتجاهك نحو الإدمان والمشاركة في برامج الوقاية، الرجاء وضع دائرة حول الرقم الذي يتاسب مع إجابتك. علماً بأن الأرقام تعني الآتي:

=١ غير موافق بشدة =٢ غير موافق =٣ لا أعرف =٤ موافق =٥ موافق بشدة

م	العبارات				
	موافق بشدة	موافق	لا أعرف	غير موافق	غير موافق بشدة
١	٥	٤	٣	٢	١
٢	٥	٤	٣	٢	١
٣	٥	٤	٣	٢	١
					واجب:
٤	٥	٤	٣	٢	١
					تشجيع الشباب على تجنب رفقاء السوء أمر ضروري.
٥	٥	٤	٣	٢	١
					تزايد عدد المدمنين أمر محزن.
٦	٥	٤	٣	٢	١
					تشتتة الشباب على أساس تربية سليمة أمر ضروري للوقاية من الإدمان.
٧	٥	٤	٣	٢	١
					رقابة الأسرة على ابنائها يدفعهم إلى الإدمان.
٨	٥	٤	٣	٢	١
					يتصابق البعض من سماع أن شباباً يدمّن.
٩	٥	٤	٣	٢	١
					الشباب الرافض للإدمان يجب أن يفخر بنفسه.
١٠	٥	٤	٣	٢	١
					مجاراة الأصدقاء من الأسباب الرئيسية للإدمان.
١١	٥	٤	٣	٢	١
					من الضروري محاربة الأفكار الخاطئة عن الإدمان.
١٢	٥	٤	٣	٢	١
					الوقاية من الإدمان واجب السلطات الرسمية وحدها.
١٣	٥	٤	٣	٢	١
					الإدمان يضر بالفرد والأسرة والمجتمع.
١٤	٥	٤	٣	٢	١
					إدمان المخدرات يزيد من نشاط وحيوية المدمن.
١٥	٥	٤	٣	٢	١
					يسعد الشباب بمشاركته في برامج الوقاية من الإدمان.
١٦	٥	٤	٣	٢	١
					المحافظة على صحة شبابنا واجب كل مواطن.
١٧	٥	٤	٣	٢	١
					تجنب مخالطة المدمنين أمر واجب.

١٨	الوقاية من الإدمان أفضل الطرق لمواجهة المشكلة.	٥	٤	٣	٢	١
١٩	يشعر البعض بعدم الرضا عندما يقابل مع شخص مدمن.	٥	٤	٣	٢	١
٢٠	اهتمام الآباء بالتصدي لمشكلة الإدمان ضياع الوقت.	٥	٤	٣	٢	١
٢١	تجنب جلسات المدمنين أمر ضروري.	٥	٤	٣	٢	١
٢٢	مناقشة قضايا الإدمان أمر يضايق الشباب.	٥	٤	٣	٢	١
٢٣	يحزن المجتمع من قضايا المخدرات.	٥	٤	٣	٢	١
٢٤	التفكك الأسري يدفع الشباب إلى الإدمان.	٥	٤	٣	٢	١
٢٥	ممارسة الأنشطة تمنع الشباب من الإدمان.	٥	٤	٣	٢	١
٢٦	حضور ندوات الوقاية من الإدمان ضياع الوقت.	٥	٤	٣	٢	١
٢٧	من واجب كل مواطن أن يشارك في التصدي لمشكلة الإدمان.	٥	٤	٣	٢	١
٢٨	اهتمام الدولة ببرامج الوقاية من الإدمان أمر يسعدنا.	٥	٤	٣	٢	١
٢٩	إدمان الشباب للمخدرات أمر يتثير القلق.	٥	٤	٣	٢	١
٣٠	الإدمان يزيد من مكانة الشاب بين أصدقائه.	٥	٤	٣	٢	١
٣١	رواج الأفكار الخاطئة عن الإدمان تدفع الشباب إليه.	٥	٤	٣	٢	١
٣٢	وجود رقابة على الشباب داخل المؤسسات الشبابية يحميهما من الإدمان.	٥	٤	٣	٢	١
٣٣	التعرف على كل ما هو جديد في مجال الإدمان أمر واجب.	٥	٤	٣	٢	١
٣٤	يشعر الشباب بعدم الرضا من رؤية البعض وقد وقع فريسة للإدمان.	٥	٤	٣	٢	١
٣٥	مشاركة الشباب في برامج الوقاية من الإدمان أمر يضايقهم.	٥	٤	٣	٢	١
٣٦	حرص الدولة على توفير برامج الوقاية من الإدمان أمر يسعد المواطنين.	٥	٤	٣	٢	١
٣٧	المدن أكثر قدرة على التركيز وانتباها في أداء عمله.	٥	٤	٣	٢	١
٣٨	محاكاة وتقليد الشباب المدمن أمر ضروري.	٥	٤	٣	٢	١
٣٩	مناقشة أضرار الإدمان مسؤولية المتخصصين فقط.	٥	٤	٣	٢	١
٤٠	استعداد الشباب لتجربة الإدمان أمر حتمي.	٥	٤	٣	٢	١
٤١	تواجد الشباب في جماعة من المدمنين أمراً يسعده.	٥	٤	٣	٢	١
٤٢	مشاركة الشباب في تبصير زملائهم بأضرار الإدمان واجب وطني.	٥	٤	٣	٢	١

٥	٤	٣	٢	١	٤٣ من الضروري تجنب العلاقات التي تؤدي إلى الإدمان.
٥	٤	٣	٢	١	٤٤ حرص الشباب على التمسك بالتعليم الديني يقيه من الإدمان.
٥	٤	٣	٢	١	٤٥ مشكلة الإدمان تثير في نفوس الشباب الحزن والأسى.

البرامج التدريبية الازمة لمعلمي التربية الخاصة

عبد العزيز بن محمد العبد الجبار
أستاذ مشارك ، قسم التربية الخاصة ، كلية التربية
جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية
(قدم للنشر؛ وأجاز في ١٦/١١/٤٢١٥)

ملخص الدراسة. هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم البرامج التدريبية الازمة لمعلمي التربية الخاصة، كما هدفت إلى التعرف على أثر متغيرات العمر، والخبرة، والمؤهل التعليمي، والتخصص، والدورات التدريبية على أهمية تلك البرامج من قبل معلمى التربية الخاصة. ولتحقيق ذلك تم استطلاع آراء معلمى التربية الخاصة التابعين لوزارة المعارف في المملكة العربية السعودية (٧٨٣ معلم)، وتم استخدام المتوسط الحسابي، والنسب المئوية، ومعامل الارتباط، وتحليل التباين، واختبار ت، واختبار شيفيه لتحليل نتائج الدراسة.

وقد جاءت البرامج مرتبة حسب الأبعد من قبل مجتمع الدراسة كما يلي : البرنامج стационарный الفردي، والبرنامج العام، والتدريس، والتقييم والتشخيص، حيث اتفق المعلمون وبنسبة عالية على أهمية كل هذه البرامج. وقد بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة بالنسبة لأهمية هذه البرامج ترجع إلى متغيرات العمر، والخبرة، والمؤهل التعليمي، والتخصص، والدورات التدريبية.

مقدمة

شهد مجال التربية الخاصة تطوراً وتغيراً ملحوظاً في السنوات الأخيرة على مستوى العالم، حيث كان التوجه نحو تربية وتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الثلاثينيات في المدارس المعزولة بدعوى عدم وجود القناعة لوجودهم في المدارس العادية، وفي منتصف القرن العشرين تطورت التربية الخاصة بشكل كبير ونوعي بالاهتمام بمجال التربية الخاصة من

منظور التأهيل والاهتمام ببرامج التربية الخاصة بشكل أفضل من ذي قبل (منصور، ١٩٩٤). وتجه التربية الخاصة في العصر الحالي إلى الدمج الشامل للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على اختلاف فئاتهم مع أقرانهم العاديين في المدارس العادية .

وهناك برامج تدريبية موجهة للمعلم العادي باعتباره جوهر العملية التعليمية ومحورها لأنّه مطالب بالقيام بعدد من المسؤوليات والمهام بما في ذلك قدرته على تحقيق الأهداف التربوية بجوانبها المختلفة (جامع، الشاهين ، والهادي ١٩٨٤)، ويدخل في ذلك طرائق واستراتيجيات التدريس، والتعامل مع الأطفال، والعلم بالنظريات السلوكية والتفسية، والتخطيط واستخدام الوقت بشكل مثمر وما إلى ذلك.

وإذا كانت عملية تدريب المعلم العادي ليست بالأمر السهل وتحظى بكل هذا الاهتمام، فإن قضية تدريب معلم التربية الخاصة يجب أن تأخذ اهتماماً أكبر نتيجة للصعوبات التي تواجه كليات التربية في إعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة والتي من أهمها ندرة المتخصصين في مجال التربية الخاصة، وزيادة الأطفال المعوقين في العالم حيث أوضح ترنبل، ترنبل، شنک، ولیل (Turnbull, Turnbull, Shank & Leal ١٩٩٩) أن ما نسبته ١٢٪ من تلاميذ المدارس الأمريكية يتلقون خدمات التربية الخاصة حيث بلغ عددهم ٥٠ مليون تلميذ وذلك في عام ١٩٩٤ - ١٩٩٥م.

و يحتاج معلم التربية الخاصة في الواقع إلى مهارات خاصة وإضافية، غير تلك المهارات الازمة للمعلم العادي ، فهو بحاجة إلى أن يستخدم طرق تدريس خاصة، وأن يعد برامج فردية تتناسب مع الفروق الفردية للأطفال، لذا ينبغي للكليات التربية في البلاد العربية بشكل عام والمملكة العربية السعودية بشكل خاص تطوير أساليب إعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة وتزويدهم

بالمهارات الازمة وتدريبهم عليها ومن ذلك المهارات الأكاديمية، والاجتماعية، والشخصية، ومهارات التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأولياء أمورهم (العبد الجبار، ١٩٩٨).

ونظراً للتوسيع الهائل في افتتاح البرامج الملحة في المدارس العادية في كافة مدن ومحافظات المملكة العربية السعودية ، وأهمية البرامج التدريبية للمعلمين على رأس العمل جاءت هذه الدراسة في محاولة لتحديد أهم المجالات التدريبية لعلمي التربية الخاصة وتحديد المتغيرات المؤثرة في أهمية تلك البرامج. وعليه فإن مشكلة الدراسة تتحدد في محاولة الإجابة على أسئلة الدراسة التالية :

- ١) ما أهمية البرامج التدريبية من وجهة نظر علمي التربية الخاصة؟
- ٢) هل تختلف أهمية تلك البرامج بين علمي التربية الخاصة باختلاف العمر.
- ٣) هل تختلف أهمية تلك البرامج بين علمي التربية الخاصة باختلاف الخبرة.
- ٤) هل تختلف أهمية تلك البرامج بين علمي التربية الخاصة باختلاف المؤهل التعليمي.
- ٥) هل تختلف أهمية تلك البرامج بين علمي التربية الخاصة باختلاف التخصص الدقيق.
- ٦) هل تختلف أهمية تلك البرامج بين علمي التربية الخاصة باختلاف الموضع التعليمي.
- ٧) هل تختلف أهمية تلك البرامج بين علمي التربية الخاصة باختلاف

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أهم البرامج التربوية الازمة لعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة، كما تهدف إلى تحديد الفروق بين آراء المعلمين حول أثر أهمية البرامج التربوية في تطورهم المهني من متغير العمر، الخبرة، المؤهل التعليمي، التخصص الدقيق، الموضع التعليمي، والدورات التربوية.

عدد الدورات التربوية.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من حيث التعرف على البرامج التربوية الضرورية لبرامج التربية الخاصة المختلفة (الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، صعوبات التعلم، التخلف العقلي)، حيث تشهد هذه البرامج تطويراً كبيراً ، إذ وصل عدد البرامج والمراکز والمعاهد الخاصة بوزارة المعارف ٦٥٣ (الموسى ، ٤٢١هـ)، وهذه البرامج تحتاج إلى كوادر بشرية مدربة ومتخصصة وفي الوقت الحالي لا يوجد سوى قسم واحد للتربية الخاصة في جامعة الملك سعود على مستوى الجامعات السعودية ولا يستطيع تلبية الاحتياجات المت坦مية للمعلمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة على مستوى المملكة العربية السعودية، لذلك فإن إجراء دراسة تجمع بياناتهما من قبل المعلمين المتخصصين في التربية الخاصة لمعرفة احتياجاتهم التربوية بناء على خبراتهم وممارساتهم اليومية في الميدان التعليمي تأخذ أهمية من حيث توفير معلومات ضرورية تستخدماها المدارس والبرامج ومراکز تخطيط البرامج التربوية للمعلمين ، وكذلك يستفيد منها المتخصصون لإعداد وتصميم هذه البرامج.

حدود الدراسة

تحدد هذه الدراسة بما يلي:

- ١) اقتصارها على المعلمين الذكور في معاهد التربية الخاصة وفي البرامج الملحة بالمدارس العادمة التابعة لوزارة المعارف بالملكة العربية السعودية.
- ٢) جمع بياناتها في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٢١ / ١٤٢٢هـ.

مصطلحات الدراسة

(١) **البرامج التدريبية:** يقصد بها في هذه الدراسة الاحتياجات التدريبية المختلفة التي تقدم لمعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة، على شكل برنامج واحد أو أكثر وذلك حسب الحاجة من دورات تدريبية وورش عمل متخصصة في مجالات إعداد وتطوير المعلم في برامج التربية الخاصة المختلفة مثل دورة متخصصة في البرنامج التربوي الفردي أو ورشة عمل في البرنامج التربوي الفردي.. ومن هذه البرامج مايلي:

- أ. البرنامج العام: مثل العلم باللوائح والأنظمة والحصول على المعلومات والمصادر المختلفة، وتعديل الاتجاهات السلبية نحو الأطفال ذوي الاحتياجات التربية الخاصة.
- ب. التدريس مثل التخطيط الجيد واستخدام الاستراتيجيات التعليمية وتقسيم الدرس والتغذية الراجعة واستخدام طرق تعديل وبناء السلوك.
- ج. التقييم والتشخيص للأطفال ذوي الاحتياجات التربية

الخاصة مثل القدرة على التشخيص الجيد، واختيار الاختبارات سواء الرسمية أو غير الرسمية والقدرة على تفسير تلك الاختبارات.

د. المهارات والمتطلبات الخاصة بالبرنامج التربوي الفردي.

(٢) **التربية الخاصة:** يقصد بها البرامج والطرق والوسائل والاستراتيجيات التي تم إعدادها وتصميمها بحيث تناسب مع الاحتياجات الخاصة بالأطفال غير العاديين (مثل ذوي الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، صعوبات التعلم، التخلف العقلي، التوحد، الإعاقة الجسمية والحركية ..). (Hallahan & Kuffman 1994, p.14)

(٣) الإعاقة السمعية:

تُنقسم الإعاقة السمعية إلى:

(أ) **الصمم:** وهو فقدان أو قصور سمعي يحول دون اعتماد الفرد على حاسة السمع في فهم الكلام سواء باستخدام السماعات أو بدونها.

(ب) **ضعف السمع:** وهو فقدان أو قصور سمعي يجعل الفرد يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط، سواء باستخدام السماعات أو بدونها (الكريوتى، السرطاوى، والصمامى ١٩٩٥، ص ١٣٨).

(٤) الإعاقة البصرية:

يقسم المتخصصون الإعاقة البصرية إلى قسمين:

- (أ) **كف البصر:** وهو فقدان القدرة الكلية على الإبصار، أو عدم القدرة على الاستفادة من البقايا البصرية لقراءة أو الكتابة بطريقة عادية حتى مع استخدام المعينات البصرية.
- (ب) **ضعف البصر:** وهو القدرة على القراءة أو الكتابة أو إنهاء المهمة عن طريق استخدام معينات بصرية كالنظارات المكبرة أو العدسات أو المعينات التكنولوجية الأخرى (القريوتى وأخرون، ١٩٩٥، ص ١٩٠).
- (٥) **ذوو صعوبات التعلم:** هم الأطفال الذين لديهم اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المنطقية، أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو الهجاء، أو في القيام بالعمليات الحسابية. وقد يرجع هذا الاضطراب إلى إعاقة في الإدراك، أو إلى إصابة في المخ، أو إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط، أو إلى عدم القدرة على القراءة، أو إلى عدم القدرة على الكلام، ولا يشتمل هذا المصطلح على الأطفال ذوي صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب سلوكي، أو حرمان بيئي أو ثقافي. (Hallahan & Kuffman 1994, p.165)

(٦) التخلف العقلي: هو التصور الواضح في الأداء الحالي للفرد، حيث يقل فيه الأداء الذهني للفرد عن المتوسط العام بشكل واضح مصاحباً في ذلك مع قصور في جانبيين أو أكثر من جوانب المهارات التكيفية التالية: التواصل، العناية بالذات، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، استخدام المصادر المجتمعية، التوجيه الذاتي، الصحة والسلامة، المهارات الأكاديمية، أوقات الفراغ والعمل، ويظهر التخلف العقلي قبل سن الثامنة (Luckasson,R. Coulter,D.L., Polloway, E.A., Reis, S., Schalock , R.L., Snell, M.E., Spitalink , D.M., and Stark, J.A., 1992).

الدراسات السابقة

أتيح للباحث الاطلاع على العديد من البحوث والدراسات ذات الصلة بموضوع بحثه. وفيما يلى عرض لهذه الدراسات:

في دراسة للعبد الجبار (٢٠٠٢) هدفت إلى التعرف على أهم المهارات الازمة لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ومعرفة ما يتتوفر منها لديهم. تم استطلاع آراء معلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمدينة الرياض (ن = ١١٠)، وقد استخدم الباحث المتوسط الحسابي، والنسب المئوية، ومعامل الارتباط، وتحليل التباين، واختبار "شيفيه" لتحليل نتائج الدراسة.

وقد جاءت المهارات مرتبة من قبل مجتمع الدراسة حسب أهميتها على التوالي: المهارات الأكاديمية، مهارات الاستراتيجيات التعليمية، مهارات بيئه العمل، وجاء ترتيب المهارات من قبل مجتمع الدراسة

حسب توافرها لديهم على التوالي: المهارات الأكademie، مهارات بيئية العمل، مهارات الاستراتيجيات التعليمية.

وقد بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوازيات درجات مجتمع الدراسة بالنسبة لأهمية هذه المهارات بحيث يمكن أن تُعزى لمتغيرات الخبرة والتقدير الأكاديمي، وعدد الحالات المخدومة، وكانت هناك فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير العمر. ومن جانب آخر أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة بالنسبة لتوافر تلك المهارات في متغير التقدير الأكاديمي.

وتوصلت دراسة وايتكر Whitaker (٢٠٠١) من خلال مراجعة للصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية ، خصوصاً في السنوات الأولى من التدريس، إلى أنهم يواجهون الصعوبات التالية:

- (١) عدم القدرة على نقل النظرية إلى التطبيق.
- (٢) عدم الإعداد الجيد لمواجهة عدد من الصعوبات التي ستواجههم.
- (٣) التردد في الاستشارة وطلب المعونة.
- (٤) صعوبة التدريس وعدم توافر المصادر الازمة.
- (٥) التوقعات العالية للنجاح.

وفي دراسة أخرى للعبد الجبار (١٩٩٨) هدفت إلى معرفة أهم الكفايات الضرورية لمعظم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المملكة العربية السعودية (ن = ٢٣٧) حيث تم استطلاع آرائهم . وقد جاءت

الكفايات مرتبة حسب ضرورتها كما يلي : الكفايات الشخصية، الكفايات التدريسية، كفايات الوعي المهني، الكفايات المعرفية، كفايات التعامل مع الأطفال وأولياء أمورهم، كفايات الوعي المهني، والكفايات الاجتماعية والمجتمعية.

وبيّنت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة بالنسبة لأهمية هذه الكفايات ترجع لمتغيرات العمر والخبرة والمؤهل التعليمي.

وأوضحت دراسة دراسة زينز وبونتي (1996) والتي استطاعا فيها آراء ١٧ معلماً من معلمي المدارس الابتدائية حول فاعلية التدريب المباشر للمعلمين في مهارات حل المشكلات لتعزيز التحصيل لدى التلميذ، إن التدريب المباشر للمعلمين يعزز مهارات المعلم في تشخيص مشكلة التلميذ ويقلل من النقاش أو الجدال حول المشكلات السلوكية.

وفي دراسة أحمد والسويد (١٩٩٢) هدفت إلى تقدير ومعرفة الاحتياجات التربوية لمعلمي التربية الخاصة في دولة قطر من وجهة نظر المعلمين، وحاولت الدراسة الإجابة عن سؤالين أحدهما له علاقة بتحديد الاحتياجات التربوية، والأخر بأولويات هذه الاحتياجات وتكونت عينة الدراسة من ٣٦ معلماً و ٢٨ معلمة ، واستخدم الباحثان أداة لقياس الحاجات التربوية وتحديد أولوياتها ضمن عشرة مجالات رئيسة من مجالات تدريب معلم التربية الخاصة، وكانت نتائج هذه الدراسة:

١_ هناك حاجة إلى برامج تدريبية عالية المستوى، ولكن

هناك فرقاً وحيداً

دالاً إحصائياً بشأن درجات الحاجات التدريبية بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمين.

٢- المجالات التي نالت اهتماماً أكبر من وجهة نظر أفراد العينة هي (مجال استخدام الأجهزة والتقنيات الحديثة، ومجال تشخيص مشكلات التلاميذ وخصائصهم، ومجال الأنشطة التدريبية والتعليم الفردي)، أما المجالات التي نالت اهتماماً أقل من وجهة نظر أفراد العينة هي : (مجال الإدارة السيطرة الصحفية، ومجال توطيد العلاقات مع الآخرين).

٣- هناك اتفاق بدرجة كبيرة بين أفراد العينة بشأن ترتيب أهمية أولويات الاحتياجات التدريبية.

ولقد أقترح جوردن (1991) *Gordon* الاحتياجات الأساسية لعلم التربية الخاصة المتمثلة في النقاط التالية: إدارة الصف، والحصول على المعلومات الازمة عن نظام المدرسة، والحصول على المصادر الازمة للتدريس، والتخطيط والتنظيم للدرس، وتقييم التلاميذ، وتشجيع التلاميذ، واستخدام الطرق الفاعلة في التدريس، والتعامل مع الاحتياجات الخاصة للتلاميذ، والتواصل مع الآخرين من الإداريين والمعلمين، والتواصل مع أولياء أمور التلاميذ، وتكييف البيئة التعليمية.

وفي دراسة للمكتب التعليمي الأمريكي *Office of Education* (1988) توصلت إلى أن المعلمين في المرحلة الابتدائية بحاجة إلى المجالات التدريبية التالية: اختيار محتويات المنهج

وتنظيمها بشكل يتناسب مع مطالب التلميذ النفسيه وطبيعة المادة، والخطيط للتدريس، واستخدام الاستراتيجيات الملائمة لتحقيق الأهداف المطلوبة، وتقييم نتائج التدريس، وتحمل المسؤولية.

وفي دراسة ساس - ليهير (1986) Sass - Lehrer عن المهارات الفاعلة لمعلمي ذوي الإعاقة السمعية حيث تكونت عينة الدراسة من ١٥٠ مشرفاً من المشرفين على برامج الإعاقة السمعية، حيث أطلع المشرفون على ٤٠ مهارة ذات علاقة بالتدريس والتخطيط والتقييم والعلاقات العامة، وقد خلصت الدراسة إلى إعطاء أهمية كبيرة لمهارات التخطيط للدرس، ثم تلتها في الأهمية مهارات التقييم.

واجرى مايلن (1979) Milne عن طريق تحليل البيانات التي جمعها من قبل ١٤٠ معلماً ومديراً للتلاميذ ذوي التخلف العقلي، حيث توصلت الدراسة إلى أن مهارة المرونة في إدارة النشاطات التعليمية تأتي على قائمة المهارات الهامة في مجال تربية وتعليم ذوي التخلف العقلي.

واوضح ويجاند (1977) Weigand أن هناك ست مجالات يلزم توفرها للمعلم بشكل عام، وهذه المجالات هي : تقدير مستوى الأداء العقلي، استخدام الاستراتيجيات بما في ذلك استراتيجيات الدافعية، وصياغة الأهداف بشكل جيد ومتمنك، والقدرة على تطبيقها أدائياً، والقدرة على طرح الأسئلة والمناقشة وإجراء التقويم والتمكن من التواصل في البيئة المدرسية.

وأكّدت الجمعية الأهلية للمواطنين ذوي التخلف العقلي (NARC) على موقفها من الاحتياجات الأساسية للأشخاص المسؤولين (1974)

عن تصنيف الأفراد ذوي التخلف العقلي في الولايات المتحدة الأمريكية والذي جاء عن طريق جمع المعلومات وتحليلها عن الأفراد ذوي التخلف العقلي و توصلت إلى أن هؤلاء المسؤولين يحتاجون أن يكونوا مؤهلين بالدرجات الأكademie العليا ويحملوا رخص العمل ويكونوا قد تربوا على المجالات التالية : التقييم الفردي، الفروق الفردية، الطفل غير العادي، التعلم والعلاج، التخلف العقلي، العمل تحت الإشراف، والتعليم المستمر. وفي عملية التعلم والعلاج أوصت الجمعية أن يتعلم الفرد المسؤول عن تصنيف الأفراد ذوي التخلف العقلي بشكل جيد عن موضوع الفريق المتعدد التخصصات من ناحية التخطيط، والتقييم للنتائج التربوية حتى يكون متمنكاً من كتابة الأهداف السلوكية وبمحركات مناسبة.

يتضح من استعراض نتائج الدراسات السابقة أهمية الحاجة إلى إلقاء الضوء على البرامج التدريبية المختلفة للمعلمين في مجالات التربية الخاصة. ومن ثم يلاحظ المتبع لما أسفرت عنه الدراسات السابقة أن التركيز يكون على ضرورة توفر برامج تدريبية عالية المستوى تتيح استخدام ما هو موجود من تقنيات حديثة، بالإضافة إلى رفع مستوى المعلمين في المجالات ذات الصلة بأساليب التدريس والتقييم والتشخيص، وغيرها من المجالات التي تؤكد الحاجة إلى مزيد من الدراسات في هذا الصدد.

فروض الدراسة

تحاول الدراسة الحالية التتحقق من صحة الفروض السبعة التالية:

- ١) يتفق المعلمون في مجال التربية الخاصة على أهمية البرامج التدريبية بالنسبة لهم.
- ٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقاييس البرامج التدريبية المستخدم في متغير العمر.
- ٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقاييس البرامج التدريبية المستخدم في متغير الخبرة.
- ٤) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقاييس البرامج التدريبية المستخدم في متغير المؤهل التعليمي.
- ٥) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقاييس البرامج التدريبية المستخدم في متغير التخصص الدقيق.
- ٦) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقاييس البرامج التدريبية المستخدم في متغير الموضوع التعليمي(معهد أو برنامج ملحق بالمدرسة العادية).
- ٧) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقاييس البرامج التدريبية المستخدم في متغير عدد الدورات التدريبية.

إجراءات الدراسة

أولاً: مجتمع الدراسة

أجريت هذه الدراسة مع بداية الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٢١ / ١٤٢٢ هـ على المجتمع الكلي (للمعلمين) الذين يعملون في معاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم معلماً ٢٤٦٥ (وزارة المعارف ١٤٢٢ هـ) وزرعت عليهم أداة الدراسة.

وقد تكونت العينة النهائية للدراسة الحالية من ٧٨٣ معلماً من أكملوا الإجابة عن بنود أداة البحث كاملة وهم يشكلون ٧٦٪ ٣١٪ وهي عينة ممثلة - من وجهة نظر الباحث الحالي - لمجتمع الدراسة ، ويتضمن الجدول رقم (١) وصفاً تحليلياً لعينة الدراسة من حيث العمر، وسنوات الخبرة، والمؤهل التعليمي، والتخصص، ونوع الموضع التعليمي وعدد الدورات التدريبية.

الأساليب الإحصائية

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث عدداً من الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من صدق المقاييس وثباته (معامل ارتباط بيرسون، وألفا كرونباخ بالإضافة إلى المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار ت واختبار تحليل التباين الأحادي الاتجاه) واختبار شيفيه.

جدول رقم (١). توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المختلفة

المتغيرات	م	النوع	البيان	النسبة %	عدد الحالات	فئات المتغيرات
العمر	١	سنوات الخبرة	٢٠ - ٣٠ سنة	٤٧٣	٣٧٠	٣٧٠
			٣١ - ٤٠ سنة	٣٤٧	٢٧٢	٢٧٢
			٤١ سنة فأكثر	١٧٢	١٣٥	١٣٥
			لم يحدد	٨٠	٦	٦
			٥ سنوات فأقل	٤٢١	٣٣٠	٣٣٠
سنوات الخبرة	٢	المؤهل التعليمي	٦ - ١٠ سنوات	٢٠٣	١٥٩	١٥٩
			١١ - ١٥ سنة	١٦٢	١٢٧	١٢٧
			١٦ سنة فأكثر	١٨٦	١٤٦	١٤٦
			لم يحدد	٢٧٢	٢١	٢١
			دبلوم	٢١١	١٦٥	١٦٥
المؤهل التعليمي	٣	التخصص	بكالوريوس	٦٤٦	٥٦	٥٦
			ماجستير	١٩١	١٥	١٥
			آخرى	٣٢٣	٢٥	٢٥
			لم يحدد	٩٢٩	٧٢	٧٢
			الإعاقة السمعية	٢٥٠٠٢	١٩٦	١٩٦
التخصص	٤	الموضع التعليمي	الإعاقة البصرية	٩٦٩	٧٥	٧٥
			صعوبات التعلم	١٢٦	٩٩	٩٩
			التخلف العقلى	٤٢٤	٣٣٤	٣٣٤
			لم يحدد	١٠١	٧٩	٧٩
			معهد تربوية خاصة	٣٨٢	٢٩٩	٢٩٩
الموضع التعليمي	٥	عدد الدورات التدريبية	برنامج ملحق بالمدرسة العادية	٥٨٧	٤٦٠	٤٦٠
			لم يحدد	٣١٣	٢٤	٢٤
			١	٢٠٢	١٥٨	١٥٨

النسبة %	عدد الحالات	فئات المتغيرات	المتغيرات	م
١٣.٢	١٠٣	٢		
١٠.٣	٨١	٣		
١١.٥	٩٠	٤ فأكثر		
٤٤%	٣٥١	لا يوجد		

ثانياً: أداة الدراسة

مقاييس البرامج التدريبية لملمي التربية الخاصة
في سعيه لإعداد مقاييس للبرامج التدريبية لملمي التربية الخاصة

قام الباحث الحالي بالخطوات التالية:

(١) إعداد استماراة شاملة لجمع البيانات الأولية وللمعلومات الأساسية المتعلقة بأفراد العينة والتي تتضمن معلومات عن العمر الزمني، سنوات الخبرة، المؤهل التعليمي، التخصص للمعلمين، نوع الموضع التعليمي الذي يعمل به المعلمون، وعدد الدورات التدريبية التي حصلوا عليها .

(٢) للتعرف على البرامج التدريبية اللازمة لملمي ذوي الاحتياجات الخاصة، قام الباحث بإعداد أداة لهذا الغرض من خلال:

(أ) مراجعة الدراسات السابقة التي أتيح للباحث الاطلاع عليها وجميعها ذات صلة بالبرامج التدريبية اللازمة لملمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

(ب) الاستفادة من آراء المحكمين الذين عرضت عليهم قائمة البرامج التدريبية، حيث تم إجراء بعض التعديلات عليها في ضوء ما أبدوه من ملاحظات (انظر ملحق أ).

(٣) في ضوء الخطوتين السابقتين أصبح المقاييس في

صورته النهائية يشتمل على المحاور التالية:

- أ. البرنامج العام ويشتمل على سبعة مجالات تربوية.
- ب. التدريس ويشتمل على ثمانية مجالات تربوية.
- ج. التقييم والتشخيص ويشتمل على أربع مجالات تربوية.
- د. البرنامج التربوي الفردي ويشتمل على ست مجالات تربوية.

(٤) طلب من أفراد مجتمع الدراسة الإجابة عن العبارات المندرجة تحت كل محور من محاور الأداة الأربع وذلك بوضع إشارة (x) أمام الخانة التي يراها المستجيب أكثر أهمية على مقياس خماسي متدرج وفق مقياس ليكرت حيث تعني الدرجة (٥) هام جداً، والدرجة (٤) هام، والدرجة (٣) غير متأكد، والدرجة (٢) غير هام، والدرجة (١) غير هام على الإطلاق، ومن ثم فإن ارتفاع الدرجة يعتبر مؤشراً على أهمية البرنامج التربيري، بينما انخفاض الدرجة يعتبر مؤشراً على عدم أهميته.

(٥) استخدم الباحث للتحقق من صدق الأداة الأسلوبين التاليين:

أ. الصدق الظاهري: للتأكد من صدق الأداة الظاهري فقد تم عرض الأداة على أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود، حيث تم تزويدهم بأهداف الدراسة والإجراءات التي تم اتخاذها في بناء تلك الأداة، وفي ضوء آراء ومقترنات المحكمين تم استبعاد الفقرات التي لم تحصل على نسبة اتفاق ١٠٠% ومن ثم استبعد عدد ٥ فقرات لتكون القائمة

في صورتها النهائية على ٢٥ عبارة (انظر ملحق رقم ١).
ب. صدق الاتساق الداخلي: فقد تم حساب معامل الارتباط بين كل عبارات الأداة، والدرجة الكلية كما هو موضح في الجدول رقم (٢) ، وذلك على عينة استطلاعية بلغ عددها ٧٨ معلما.

جدول رقم (٢)

معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات الأداة بالدرجة الكلية

البعد	رقم العبارة	رقم العبارة	معامل الارتباط	معامل الارتباط
الأول	١	٤٠٥٧	٠٠٠٥٦١	**
	٢	٤٠٤٧	٠٠٠٥٥٥	***
	٣	٥٩٥٠	٠٠٠٤٩٠	***
	٤	٢٦٠٣٥٠	٠٠٠٥٣٣	***
الثاني	١	٤٠٢٦	٠٠٠٤٠٠	***
	٢	٤٠٠٤	٠٠٠٤٠٠	***
	٣	٥٧٥٠	٠٠٠٥١٠	***
	٤	٦٢٠٤٦	٠٠٠٤٦٠	***
الثالث	١	٥٠٥٠	٠٠٠٨٢٠	***
	٢	٧٧٠٦٩	٠٠٠٦٩٠	***
	٣	٧٥٠٧٦	٠٠٠٧٦٠	***
	٤	٤٧٠٦٧	٠٠٠٦٧٠	***
الرابع	٣	٥١٠٥٤٠	٠٠٠٤٠٠	***
	٤	٠٠٠ دالة عند مستوى ١٠٠ .		

يتبيّن من الجدول رقم (٢) أن نتائج معاملات ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية كانت جميعها دالة . ويوضح الجدول رقم (٣) أن نتائج معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية كذلك كان دالاً.

**جدول رقم (٣)
معاملات ارتباط أبعاد الأداة بالدرجة الكلية**

معامل الارتباط*	البعد	معامل الارتباط	البعد
٠٦٧	الثالث	٠٧٨	الأول
٠٧٤	الرابع	٠٨٨	الثاني

* جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ١٠٠٪.

(٦) كما تحقق الباحث من ثبات أدلة الدراسة بإجرائها على عينة قوامها ٧٨ من معلمي التربية الخاصة، وذلك عن طريق إيجاد معاملات ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) لكل بعد على حدة، ثم للأداة ككل، ويوضح جدول رقم (٤) ذلك.

**جدول رقم (٤)
قيم معاملات الثبات بطريقة الفاكرورونباخ**

معامل ألفا كرونباخ	أبعاد القائمة
٠٦٨	١ - المتطلبات العامة
٠٧٣	٢ - التدريس
٠٧٠	٣ - التقييم والتشخيص
٠٧٦	٤ - البرنامج التربوي الفردي
٠٨٥	الدرجة الكلية

* جميع قيم معاملات الثبات دالة عند مستوى ١٠٠٪.

نتائج الدراسة

الفرض الأول: ينص على أنه: يتفق معلمو التربية الخاصة على أهمية البرامج التدريبية بالنسبة لهم. وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية لأبعاد المقياس الأربع و ذلك لكل بعد على حدة، ويوضح الجدول رقم (٥) نتائج ذلك.

جدول رقم (٥)

ترتيب البرامج التدريبية حسب أهميتها بالنسبة لأفراد مجتمع الدراسة

البرامج التدريبية	المتوسط
١ - البرنامج التربوي الفردي	٤٧١
٢ - البرنامج العام	٤٤٩
٣ - التدريس	٤٤٣
٤ - التقييم والتشخيص	٤٢١

يتضح من الجدول رقم (٥) أن المعلمين أعطوا أهمية بشكل كبير لجميع البرامج التدريبية التي تضمنتها القائمة، فقد تراوحت المتوسطات بين ٤٢١ رء٤ إلى ٤٧١ رء٤، حيث حصلت البرامج التدريبية ذات العلاقة بالبرنامج التربوي الفردي على متوسط مقداره (٤٧١ رء٤)، ثم البرنامج العام على متوسط مقداره (٤٤٩ رء٤)، ثم التدريس على متوسط مقداره (٤٤٣ رء٤)، وأخيراً التقييم والتشخيص على متوسط مقداره (٤٢١ رء٤). وكل ذلك يعكس الأهمية الكبرى لجميع البرامج التدريبية المذكورة في القائمة مما يفيد بتحقق الفرض الأول من فروض الدراسة.

الفرض الثاني: ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على المقياس المستخدم بالنسبة لأهمية البرامج التدريبية وفق متغير العمر. وللحذر من صحة هذا الفرض فقد تم إخضاع درجات أفراد مجتمع الدراسة لتحليل التباين أحادي الاتجاه، ويوضح الجدول رقم (٦) ذلك.

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس البرامج وفقاً لمتغير العمر

قيمة ق"		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات العربية	مصدر التباين	أبعاد المقياس
الدالة	القيمة					
غير دالة	٢٨٦	٢٩٥٩	٥٩١٨	٢	بين المجموعات	البرنامج العام
		١٠٣٣	٧٩٨٤٥٦	٧٧٢	داخل المجموعات	
غير دالة	٣٢	١٥٥٧	٣١٤	٢	بين المجموعات	التريض
	١	١١٧٨	٩٠٩٦٨٩	٧٧٢	داخل المجموعات	
غير دالة	٠٠٤١	٣٤٩٣	٦٩٨٧	٢	بين المجموعات	التقييم والتشخيص
	٥٠٠٤١	٥٣٨٩٤٦	٦٩٨	٧٧٢	داخل المجموعات	
غير دالة	٥٠٢	٧٩٩	١٥٩٨	٢	بين المجموعات	البرنامج التربوي
	١	٣٩١٨٠٥	٣٩١٨٠٥	٧٧٢	داخل المجموعات	

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع قيم ق" غير دالة عند مستوى ٠١٠٠
 عدا بعد التقييم والتشخيص، وقد تم استخدام اختبار شيفيه لتحديد موضع وجاهة تلك الفروق. ويوضح الجدول رقم (٧) نتائج اختبار شيفيه لتحديد وجاهة الفروق بالنسبة للدال منها.

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن الفروق الدالة بين متوسطات درجات الفئات الفرعية الثلاث في ضوء العمر الزمني

فئات العمر ومتوسطاتها				الدالة ومتواسطتها	أبعاد المقياس
الفئة الثالثة	الفئة الأولى	الفئة الثانية	سنة فاكثر		
٤١	٤٠ - ٣١	٣٠ - ٢٠	١٦,٩٦	الأولى ١٦,٩٦	التقييم والتشخيص

* الفروق دالة عند مستوى ٠٠٥٠

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة في الفئتين العمرية الأولى والثالثة بالنسبة للمجالات التدريبية ذات العلاقة بالتقدير والتشخيص لصالح الأولى بمتوسط بلغ (١٦,٩٦) . ويوضح عدم تحقق الفرض الثاني من فروض الدراسة لجميع أبعاد المقياس ماعدا بعد التقييم والتشخيص .

الفرض الثالث: ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على المقياس المستخدم بالنسبة لأهمية البرامج التدريبية وفق متغير الخبرة. للتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم إخضاع درجات أفراد مجتمع الدراسة لتحليل التباين أحادي الاتجاه، ويوضح الجدول رقم (٨) ذلك.

جدول رقم (٨)
نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس البرامج وفقاً لمتغير الخبرة

أبعاد المقياس	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف"	القيمة الدلالية
البرنامج العام	بين المجموعات	٣	٩٤٩٤	٣١٦٤		
	داخل المجموعات	٧٥٧	٧٧٨٨٧٢	١٠٢٩	٣٠٨	٠٠٥
	بين المجموعات	٣	٦٨٢٩	٢٨٢٦		
	داخل المجموعات	٧٥٦	٨٨١٦٤٢	١١٦٦	٢٤٧	غير دالة
التقييم والتشخيص	بين المجموعات	٣	٩٠٩	٣٠٠٣		
	داخل المجموعات	٧٥٦	٥٢٩٩١١	٧٠٠١	٤٥٢	٠٠١
	بين المجموعات	٣	٢٩٩٨	٩٩٩		
	داخل المجموعات	٧٥٦	٣٧٥٩٠٧	٤٩٧	٢٠٠٩	غير دالة
البرنامج التربوي الفردي	البرنامج					

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيم "ف" دالة عند مستوى ٠٠٥، وبعد البرنامج العام ودالة عند مستوى ٠١، وبعد التقييم والتشخيص. وغير دالة لباقي الأبعاد. وقد تم استخدام اختبار شيفيه لتحديد موضع وجاهة تلك الفروق. ويوضح الجدول رقم (٩) نتائج اختبار شيفيه لتحديد وجاهة الفروق بالنسبة للدال منها.

جدول رقم (٩)

**نتائج اختبار شيفيه للكشف عن الفروق الدالة بين متوسطات
درجات الفئات الفرعية الثلاث في ضوء الخبرة**

فئات الخبرة ومتوسطاتها					نوع المقياس
الفئة الرابعة ١٥ سنة فأكثر	الفئة الثالثة ١٥ - ١١ سنة	الفئة الثانية ١٠ - ٦ سنوات	الفئة الأولى ٥ سنوات فأقل	الفئة الدالة ومتوسطتها	
٠٣٢٣٦	٣٠٠٨	٣٠٧٩	٠١٣٣٠	٣١٣٠	البرنامج العام
١٦٣٦	١٦٥٢	٠١٦٢٢	٠١٧٠٣	١٧٠٣	التقييم والتشخيص

* الفروق دالة عند مستوى ٥٠ ر.

يتضح من الجدول رقم (٩) وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة في الفئتين الأولى والرابعة بالنسبة للمتطلبات العامة لصالح الأولى، وكذلك وجود فروق دالة بين متوسطات أفراد مجتمع الدراسة بالنسبة للتقييم والتشخيص في الفئتين الأولى والثانية لصالح الأولى. وينترين من ذلك تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة بالنسبة لبعدي البرنامج العام والتشخيص والتقييم وعدم تحقق الفرض لبقية الأبعاد.

الفرض الرابع: ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على المقياس المستخدم بالنسبة لأهمية البرامج التدريبية وفق متغير المؤهل التعليمي. وللحصول من صحة هذا الفرض فقد تم إخضاع درجات أفراد مجتمع الدراسة لتحليل التباين أحادي الاتجاه، ويوضح الجدول رقم (١٠) ذلك.

جدول رقم (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي لنردرجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس البرامج وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي

أبعاد المقياس	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربيعات	متوسط المربيعات	قيمة "ف"	الدالة	القيمة
المتطلبات العامة	بين المجموعات	٢	١٢٧٧	٤٢٦			
	داخل المجموعات	٧٠٦	٧٤١٨,٤١	١٠٥١	٤٠	غير دالة	
التدريس	بين المجموعات	٣	١٧٢	٥٧			
	داخل المجموعات	٧٠٥	٨٤١٩,٣٢	١١٩٤	٤٤٨	غير دالة	
التقييم والتشخيص	بين المجموعات	٣	١٠١	٢٣٨٧			
	داخل المجموعات	٧٠٥	٤٨٦٢,١٠	٦٩٠	٤٩١	٤٠	٤٠١
البرنامج التربوي	بين المجموعات	٣	١٤٩,٥١	٤٩٤			
	داخل المجموعات	٧٠٥	٣٦١٥,٥٣	٩٧٢	٥١٣	٥٠١	

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن قيم "ف" دالة عند مستوى ٠٥٠ ر. لـ كل من بعد التقييم والتشخيص وبعد البرنامج التربوي الفردي، وقد تم استخدام اختبار شيفيه لتحديد موضع وجاهة تلك الفروق.

ويوضح الجدول رقم (١١) نتائج اختبار شيفيه لتحديد وجاهة الفروق بالنسبة للدال منها.

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن الفروق الدالة بين متوسطات درجات الفئات الفرعية الأربع في ضوء المؤهل التعليمي

أبعاد المقياس	الفئة الدالة ومتوسطها	الفئة الأولى دبلوم	الفئة الثانية بكالوريوس	الفئة الثالثة ماجستير	الفئة الرابعة أخرى	فئات المؤهل التعليمي ومتوسطاتها
التقييم والتشخيص	الثانية ١٦٨٦ ر.١٦	١٦٢٦	٠١٦٨٦	١٦٦٧	١٥١٦ ر.	
البرنامج التربوي الفردي	الأولى ٢٨٦٦ ر.٢٨ *	٠٢٨٨٦	٠٠٢٧٨٣	٢٩١٣	٢٧٨٠ ر.	

* الفروق دالة عند مستوى ٠٥٠ ر.

يتضح من الجدول رقم (١١) وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة في الفئتين الثانية والرابعة بالنسبة للتقييم والتشخيص

لصالح الثانية،

وكذلك وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة في الفتنتين الأولى والثانية بالنسبة للبرنامج التربوي الفردي لصالح الأولى. ويتبيّن عدم تحقق الفرض الرابع من فروض الدراسة بالنسبة لبعدي البرنامج العام ، والتدريس ، بينما تحقق بالنسبة لبعدي التقيم والتشخيص والبرنامج التربوي الفردي.

الفرض الخامس: ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس البرامج التربوية المستخدم بالنسبة لأهمية البرامج التربوية وفق متغير التخصص. وللحاق من صحة هذا الفرض فقد تم إخضاع درجات أفراد مجتمع الدراسة لتحليل التباين أحادي الاتجاه، ويوضح الجدول رقم (١٢) ذلك.

جدول رقم (١٢)
نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس البرامج وفقاً لمتغير التخصص

قيمة "ف"		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين	بعد المقياس
القيمة	الدلاله					
		٣٩٠٢	١١٧٣٦	٣	بين المجموعات	البرنامج العام
٠٠١	٣٨٤	١٠١٨	٧١٢٥٧	٦٩٩	داخل المجموعات	
		١٣٤٩	٤٠٤٦	٣	بين المجموعات	
١١٥	غير دالة	١١٦٩	٨١٦٤٦	٦٩٨	داخل المجموعات	التدريس
		٢٩٧٣	٨٩٢١	٣	بين المجموعات	
٠٠١	٤٣٢	٦٨٧	٤٧٩٦٧٣	٦٩٨	داخل المجموعات	
		٤٧٣٦	١٤٢٠٩	٣	بين المجموعات	التقييم والتشخيص
٠٠١	٩٧١	٤٨٧	٣٤٠١٩٩	٦٩٨	داخل المجموعات	

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن قيم "ف" دالة عند مستوى ٠٥٪ . لكل أبعاد المقياس ما عدا بعد التدريس، وقد تم استخدام اختبار شيفيه لتحديد موضع وجاهة تلك الفروق.

ويوضح الجدول رقم (١٣) نتائج اختبار شيفيه لتحديد وجة الفروق بالنسبة للدال منها.

جدول رقم (١٣)
نتائج اختبار شيفيه للكشف عن الفروق الدالة بين متوسطات درجات الفنات الفرعية الأربع في ضوء التخصص

فنات التخصص ومتوسطاتها					أبعاد المقياس
الفئة الرابعة التخلف العقلي	الفئة الثالثة صعوبات التعلم	الفئة الثانية الإعاقة البصرية	الفئة الأولى الإعاقة السمعية	الفئة الدالة ومتوسطتها	
٠٢١ر٣٢	٠٢٠ر٢١	٢٠ر٧٢	٢٠ر٧٢	٠٣١ر٣٢	المتطلبات العامة
٠١٦ر٤٨	٠١٧ر٤٧	١٦ر٩٧	١٦ر٤٨	٠١٧ر٤٧	التقييم والتشخيص
٠٢٨ر٦٤	٠٢٧ر٦٦	٢٧ر٧٨ *	٠٢٧ر٧٨	٠٢٨ر٦٤	البرنامج التربيوي الفردي

• الفروق دالة عند مستوى ٥٠ ر.

يتضح من الجدول رقم (١٣) وجود فروق دالة بين متوسطات أفراد مجتمع الدراسة في الفتنين الثالثة والرابعة بالنسبة للبرنامج العام لصالح الفتنة الرابعة، ووجود فروق دالة بين متوسطات الفتات الثالثة والرابعة بالنسبة للتقييم والتشخيص لصالح الثالثة، ووجود فروق بين متوسطات جميع الفتات بالنسبة للبرنامج التربوي الفردي وذلك لصالح الفتة الرابعة. ويتبين مما سبق تحقق الفرض الخامس لكل أبعاد المقياس ما عدا بعد التدريس.

الفرض السادس: ينص على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس البرامج التدريبية المستخدم بالنسبة لأهمية البرامج التدريبية وفق متغير نوع البرنامج. ولتحقيق من صحة هذا الفرض فقد تم إخضاع درجات أفراد مجتمع الدراسة لاختبار "ت"، ويوضح الجدول رقم (٤) ذلك.

جدول رقم (١٤)

نتائج اختبار "ت" لدرجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس البرامح
وفقاً لمتغير نوع الموضع التعليمي

الموضع التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
معهد تربية خاصة	٢٩٨	١١٠٤١	٨٩٦		
برنامج خاص ملحق بالمدرسة العالية	٤٥٩	١١٠٩٤	٩٥٧	٤٥٥	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يرجع لمتغير نوع البرنامج بالنسبة لأهمية تلك البرامج التربوية، مما يفيد بعدم تحقق الفرض السادس من فروض الدراسة.

الفرض السابع: ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس البرامح التربوية المستخدم بالنسبة لأهمية البرامح التربوية وفق متغير عدد الدورات التربوية. وللحصول على صحة هذا الفرض فقد تم إخضاع درجات أفراد مجتمع الدراسة لتحليل التباين أحادي الاتجاه، ويوضح الجدول رقم (١٥) ذلك.

جدول رقم (١٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد مجتمع الدراسة على مقياس البرامح وفقاً لمتغير عدد الدورات التربوية

أبعاد المقياس	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ت"	القيمة	مستوى الدلالة
البرنامج العام	بين المجموعات	٤	٨٩٤٧	٢٢٣٦			
	داخل المجموعات	٧٧٦	٧٩٨٠١٩	١٠٢٨	٢١٧	غير دالة	
	بين المجموعات	٤	٧٣٩٨	١٨٥٠			
التدريس	داخل المجموعات	٧٧٥	٩١٥٢٥٥	١١٦١	١٥٦	غير دالة	
	بين المجموعات	٤	١٢١١	٣٠٢٩			
	داخل المجموعات	٧٧٥	٥٤٥٥٦٢	٧٠٣٩	٤٤٣	غير دالة	
البرنامح التربوي	بين المجموعات	٤	٨٣٨٨	٢٠٩٧			
	داخل المجموعات	٧٧٥	٣٨٦٤١٥	٤٩٨	٤٢٠	غير دالة	

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن قيم "ف" غير دالة إحصائية للأبعاد

ما عدا بُعد البرنامج التربوي الفردي الذي كان دالاً دلالة إحصائية عند مستوى ٠٠١، وقد تم استخدام اختبار شيفيه لتحديد موضع وجهاً تلك الفروق.

ويوضح الجدول رقم (١٦) نتائج اختبار شيفيه لتحديد وجهاً الفروق بالنسبة للدال منها.

جدول رقم (١٦)
نتائج اختبار شيفيه للكشف عن الفروق الدالة بين متوسطات درجات الفئات الفرعية الخمس في ضوء عدد الدورات التدريبية

فئات التخصص ومتوسطاتها						أبعاد المقياس
الفئة الخامسة لا يوجد	الفئة الرابعة ؛ فناكثر	الفئة الثالثة ٣ دورات	الفئة الثانية دورتان	الفئة الأولى دورة واحدة	الفئة الدالة ومتوسطها	
٠٢٧٨٨	٠٢٨٨٢	٢٨٣٠	٢٨٤٩	٢٨٠٢	٠٢٨٢	البرنامج التربوي الفردي

* الفروق دالة عند مستوى ٠٠٥ ينضح من الجدول رقم (١٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد مجتمع الدراسة في الفئتين الرابعة والخامسة بالنسبة للبرنامج التربوي الفردي لصالح الرابعة. ويتبيّن مما سبق تحقق الفرض السابع من فروض الدراسة بعد البرنامج التربوي الفردي ، بينما عدم تتحقق الفرض لبقية الأبعاد.

مناقشة النتائج

نجد أن المعلمين أعطوا أهمية كبيرة لجميع البرامج التدريبية التي تضمنتها القائمة في المجالات التالية: البرنامج العام ، التدريس ، التقييم والتشخيص ، والبرنامج التربوي الفردي. وذلك يتفق مع ما توصل إليه جوردن (١٩٩١) على أن هذه احتياجات أساسية لعلم التربية الخاصة. وقد

ترجع هذه النتيجة إلى أهمية هذه البرامج التدريبية، وإلى زيادة أعداد ذوي الاحتياجات الخاصة في المملكة العربية السعودية مقارنة بعدد المعلمين.

وقد توصلت الدراسة الحالية إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد مجتمع الدراسة على المقاييس المستخدم بالنسبة لأهمية بعد التقييم والتشخيص وفق متغير العمر لصالح المعلمين الأصغر سنا (٢٠ - ٣٠) سنة ، وشير هذه النتيجة إلى أن هؤلاء الأفراد الأصغر سنا هم من المتخصصين في مجال التربية الخاصة ومن الحاصلين على الشهادة الجامعية في مجال التربية الخاصة، بينما المعلمين الأكبر سنا (٤١ سنة فأكثر) قد يكونوا من غير المتخصصين وذلك لحداثة مجال التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، حيث تتخصص المعلمون ذوو الخبرة الطويلة الكثير من المهارات في هذا المجال.

وتوصلت الدراسة الحالية أيضا إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد مجتمع الدراسة على المقاييس المستخدم بالنسبة لأهمية بعد التقييم والتشخيص وبعد المتطلبات العامة وفق متغير الخبرة لصالح المعلمين الأقل خبرة وهذا ينسجم مع ما ذكر سابقاً من أن هؤلاء المعلمين الأقل خبرة من المتخصصين في المجال، بينما المعلمين ذوو الخبرة الطويلة قد يكونوا من غير المتخصصين وإنما من عملوا في مجال التربية الخاصة نتيجة للممارسة والخبرة، وكذلك لحداثة مجال التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أحمد و السويدي (١٩٩٢) من حيث أهمية مجال التشخيص ومعرفة خصائص التلاميذ ، وكذلك تتفق مع نتائج دراسة جوردن Gordon (١٩٩١) من حيث أهمية وجود تقييم للتلاميذ ومعرفة خصائصهم وهذا من الاحتياجات التربوية الهامة لمعلمي التربية الخاصة .

كما أشارت نتائج الدراسة - من ناحية أخرى - إلى أن هناك فروق دالة دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على المقياس المستخدم بالنسبة لأهمية بعد التقييم والتشخيص وفق متغير المؤهل لصالح حملة البكالوريوس في مجال التربية الخاصة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن إعداد حملة البكالوريوس في التشخيص والتقييم أفضل من غيرهم من حملة المؤهلات الأخرى في مجال التشخيص والتقييم، وكذلك لحصول حملة البكالوريوس على عدد من المقررات التخصصية وذلك يتفق مع ما توصلت الجمعية الأهلية للمواطنين ذوي التخلف العقلي (NARC، ١٩٧٤) من حيث أهمية التقييم.

وتوصلت الدراسة كذلك إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على المقياس المستخدم بالنسبة لأهمية بعد البرنامج التربوي الفردي وفق متغير المؤهل لصالح حملة البكالوريوس. وقد يعزى ذلك إلى تركيز برامج البكالوريوس بشكل أكبر على البرامج التربوية الفردية . وذلك ما يتفق مع ما توصلت الجمعية الأهلية الأمريكية للمواطنين ذوي التخلف العقلي (١٩٧٤) من حيث أهمية البرنامج التربوي الفردي لإعداد المعلم الجيد في مجال التربية الخاصة.

وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على المقياس المستخدم بالنسبة لأهمية البرامج التربوية وفق متغير التخصص في بعد البرنامج التربوي وبعد المتطلبات العامة لصالح المتخصصين في مجال التخلف العقلي، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المتخصصين في مجال التخلف العقلي يعملون مع عدد أقل من التلاميذ مقارنة بزملائهم المتخصصين في المجالات الأخرى واستفادتهم من المعاهد الموجودة منذ زمن طويل - نسبياً - حيث تقدم لهم خدمات مساندة

واستشارات، بينما يتعامل زملاؤهم المتخصصون في المجالات الأخرى مع أعداد أكبر من التلاميذ. ونجد تفوق معلمي صعوبات التعلم في بُعد التقييم والتشخيص ربما يرجع إلى إعداد هؤلاء المعلمين يتطلب حصولهم على عدد من المقررات إضافة إلى التشخيص والتقييم، حيث يدرس هؤلاء المعلمون مقرر دراسة حالة طالب (case study) من ذوي صعوبات التعلم قبل أن ينتقل إلى المدرسة كمعلم.

وأخيراً، نجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجتمع الدراسة على المقاييس المستخدم لأهمية البرامج التربوية في ضوء عدد الدورات التربوية وبعد البرنامج التربوي الفردي لصالح من حصلوا على أربع دورات تربوية أو أكثر ، وهذه نتيجة طبيعية حيث يتحمل أن يكونوا قد حصلوا على دورات تربوية متخصصة في مجال البرنامج التربوي الفردي إضافة إلى ما سبق لهم دراسته في سنوات إعدادهم الأكاديمي.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يقدم الباحث بالتوصيات التالية:

١) أن تعطى أقسام التربية الخاصة اهتماماً أكبر بمقررات التشخيص والتقييم والبرامج التربوية الفردية، نظراً لاحتياج معلمي التربية الخاصة وبشكل مستمر القيام بتشخيص الطلاب وتقديم البرامج التربوية الفردية لهم وعدم كفاية المقررات المقدمة لهم خلال دراستهم الجامعية.

٢) أن تقدم الجامعات ممثلة في كليات التربية وكليات خدمة المجتمع دورات تربوية وورش عمل في البرامج التربوية

المذكورة في استماراة الدراسة (انظر ملحق رقم ١)، وذلك للارقاء بمستوى معلمي التربية الخاصة سواء قبل التخرج أو مساعدة منهم على رأس العمل.

٣) أن يكون هناك تقييم لاحتياجات المعلمين من قبل وزارة المعارف بشكل دوري حتى يتم على أثره تقديم البرامج التدريبية اللازمة لهم.

٤) إقامة الندوات وحلقات النقاش للمعلمين في مجال التربية الخاصة حتى تكون نوع من أنواع التواصل بينهم وبين المتخصصين من أساندة الجامعات والمسؤولين عن التربية الخاصة.

٥) التوسيع في إجراء هذا النوع من الدراسات وخصوصاً بالنسبة للمعلمات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أحمد، شكري، والسويدى، وضحى (١٩٩٢). الاحتياجات التدريبية وأولوياتها لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في دولة قطر. مجلة مركز البحث التربوي بجامعة قطر، السنة الأولى، العدد الأول.

العبد الجبار، عبدالعزيز (١٩٩٨). دراسة الكفايات الازمة لمعظم الأطفال المعوقين سمعياً، أهمية مدى توافرها لديهم. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، (٣) ٤٧، ٨٦-٨٦.

العبد الجبار، عبدالعزيز (٢٠٠٢). المهارات الضرورية لمعظم الأطفال ذوي صعوبات التعلم: أهميتها ومدى امتلاكم لها . مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١). جامعة الملك سعود، الرياض، م ١٤، ص ص ١٧٥-٢٠٥.

التريوتي، يوسف، السرطاوي، عبدالعزيز ، والصادري ، جميل وأخرون (١٩٩٥). المدخل إلى التربية الخاصة. الإمارات العربية المتحدة، دبي، دار القلم.

الموسى، ناصر (٤٢١هـ). تجربة وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثاني للإعاقة والتأهيل، الرياض : جمعية الأطفال المعوقين، ومركز الأمير سلمان.

جامع، حسن، الشاهين، حصة، والهادي فوزية. الكفاءات التدريسية الازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، المجلة التربوية، جامعة الكويت / كلية التربية، السنة الأولى، العدد الثاني، سبتمبر ١٩٨٤ ، ص ٥٩ - ٩٠.

منصور، طلعت (١٩٩٤). استراتيجيات التربية الخاصة والكفاءات الازمة لمعلم التربية الخاصة. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس (العدد الثاني).

وزارة المعارف (٤٢٢هـ). إحصائية عن معاهد وبرامج التربية

الخاصة بوزارة المعارف. الرياض، وزارة المعارف : الأمانة العامة للتنمية الخاصة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Gordon, S.P. (1991). **How to help beginning teachers succeed.** Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum.

Hallahan, D. & Kauffman, J. (1994). **Exceptional Children, Introduction to Special Education.** (6th ed.), Needham Height, Massachusetts: Allyn and Bacon.

Reis, S., Schalock, R.L., Snell, M.E., Spitalnik, D.M., and Stark, J.A.(1992)Mental retardation : Definition , classification , and system supports. Washington, D.C. : American Association on Mental Retardation .

Milne, N.M. (1979). **Teachers of severely and profoundly retarded students: what competencies are needed?** Mental retardation, V. 17n 2 p 87 – 89.

National Association of Retarded Citizens (NARC) (1974). **Competencies of persons responsible for the classification of mentally retarded individual.** ERIC: ED096808.

Office of Education (1988). **Final Report on Education Specification for a comprehensive Elementary Teacher Education Program.** Volumes I and II, Toledo: Ohio.

Sass-Lehrer (1986). **Competencies for Effective Teaching of Hearing Impaired Students, Exceptional Children.** V 53, n3, p 230 – 234.

Turnbull, A., Turnbull, R., Shank, M. & Leal, D. (1999). **Exceptional Lives.** Columbus, Ohio. Printice Hall.

Weigand, J. (1977). **Implementing Teacher competencies: Positive Approaches to Personalizing Education.** Englewood

Cliffs: New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Whitaker, S. (2001). **Supporting beginning Special Education Teachers. Focus on Exceptional Children**, 24(4). 1-17.

Zins, J. & Ponti, C.R. (1998). **The Influence of Direct Training in Problem Solving on Consultee Problem Clarification Skills and Attribution. Remedial and Special Education.** V 17, n6, p 370-376.

Training Programs Necessary for Special Education Teachers

Abdulaziz M. Abduljabbar
Associate Professor, Dept. of Special Education,
College of Education, King Saud University,
Riyadh, Saudi Arabia

Abstract. The purpose of this study was to determine Training Programs Necessary for Special Education Teachers, and the effects of variables of age, experience, educational degree, major, and number of in service training programs are taken by teachers. A questionnaire was sent to Special Education Teachers in the Kingdom of Saudi Arabia ($N = 783$). The questionnaire dealt with following areas : General requirements, Teaching, Evaluation and assessment, and Individualized Education Programs. The ANOVA one-way, T-Test, percentage, correlation, and Scheffe's test were used.

The study resulted in the following:

- 1) Teachers agree with high percentage of importance of the Training Needs as the following: Individualized Education Programs, General program, Teaching, and Evaluation and assessment .
- 2) A significant difference between special education teachers related to the age of teachers, experience, educational degree, major, and number of in-service training programs are taken by teachers in term of importance these training programs.

ملحق رقم (أ)

المحترم

الأستاذ الفاضل : معلم التربية الخاصة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد ،

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى التعرف على أهم البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية.

أرجو تحديد وجهة نظرك حول كل عبارة من عبارات المقياس بحيث تضع علامة (x) أمام كل عبارة من العبارات الخاصة بدرجة الأهمية التي تراها مناسبة لجابتكم.

أشكركم على حسن تعاونكم.

الباحث

د . عبد العزيز بن محمد العبد الجبار

قسم التربية الخاصة

كلية التربية / جامعة الملك سعود

أولاً: معلومات عامة : فضلاً ضع علامة (x) في المربع المناسب :

(١) العمر : _____ سنة

(٢) سنوات الخبرة : _____ سنة

(٣) المؤهل التعليمي :

دبلوم

بكالوريوس

ماجستير

آخرى، حدد _____

(٤) التخصص :

الإعاقة السمعية

الإعاقة البصرية

صعوبات التعلم

التخلف العقلى

(٥) نوع الموضع التعليمي:

معهد تربية خاصة

برنامج ملحق بالمدرسة العادية

(٦) عدد الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة التي سبق لك

الالتحاق بها _____

ثانياً: أرجو وضع علامة (x) في المربع المناسب لإجابتكم:

م	البرامج التربوية	هام جداً	هام	غير متأكد	غير هام	غير هام على الإطلاق
البعد الأول : البرنامج العام						
١	العلم باللوائح والأنظمة والشروط الخاصة بالأطفال غير العاديين					
٢	الحصول على المعلومات الأولية الأساسية عن الأطفال غير العاديين					
٣	الحصول على المصادر العلمية المختلفة (مثل الكتب، الوسائل التعليمية)					
٤	تعديل البيئة الاجتماعية (الاتجاهات السلبية)					
٥	تعديل البيئة التعليمية (الجدال، التعديلات المكانية)					
٦	استخدام الاستراتيجيات التعاونية ل العمل مع المختصين وأسر الأطفال غير العاديين					
٧	المشاركة الفعالة في الأنشطة غير الصافية					
البعد الثاني : التدريس						
١	التخطيط الجيد للدرس					
٢	استخدام الاستراتيجيات التعليمية الملائمة					
٣	تقييم الأهداف التعليمية					
٤	استخدام التغذية الراجعة					
٥	المرونة في إدارة النشاطات التعليمية					
٦	استخدام طرق بناء وتعديل السلوك					
٧	استخدام الحاسوب الآلي بشكل فاعل					
٨	استخدام الأجهزة التكنولوجية والتنيات					

الحديثة في التربية الخاصة					
البعد الثالث : التقييم والتشخيص					
١	القدرة على تشخيص وتقييم اللاميذ				
٢	اختيار وتطبيق الاختبارات الرسمية				
٣	تفسير المعلومات الخاصة بالاختبارات الرسمية				
٤	تفسير المعلومات الخاصة بالاختبارات غير الرسمية				
البعد الرابع : البرنامج التربوي الفردي					
١	التعرف على خصائص الأطفال غير العاديين				
٢	التعرف على احتياجات الأطفال غير العاديين				
٣	إعداد وتطوير البرنامج التربوي الفردي				
٤	صياغة الأهداف السلوكية بشكل جيد				
٥	القدرة على تطبيق الأهداف				
٦	التعرف على الفروق الفردية بين الأطفال غير العاديين				

18. Neralie Cocks (1998). *Watch Me, I Can Do It: Helping Children Overcome Clumsy and Uncoordinated Motor Skills*. Simon & Schuster.
19. Schoemaker M, Kalverboer A (1990), Treatment of clumsy children. In: *Developmental Biopsychology: Experimental and Observational Studies in Children at Risk*, Kalverboer A, eds. Ann Arbor: University of Michigan Press, pp 241-256
20. Smyth, T. R (1996). Clumsiness: Kin aesthetic Perception and Translation. *Child: Care, Health, and Development*; 22, 1-9
21. Wilson P, McKenzie B (1998), Information processing deficits associated with developmental coordination disorder: a meta-analysis of research findings. *J Child Psycho Psychiatry* 39:829-840

13. Lois Addy (1996). Challenging The Assumptions:
The Motivation and Learning of Children Who Have
Developmental Coordination Disorder. American
Educational Research Association's Annual Meeting,
New York, 8-12 April
14. Losse A, Henderson SE, Elliman D, Hall D, Knight
E, Jongmans M (1991), Clumsiness in children: do
they grow out of it? A 10-year follow-up study. Dev
Med Child Neurol 33:55-68
15. Maeland, A (1992). Handwriting and Perceptual-
Motor Skills in Clumsy, Dysgraphic and normal
children. Perceptual & Motor Skills, 75, 1207-1217.
16. Maryann Colby Trott (1993). Sensibilities:
Understanding Sensory Integration. Therapy Skill
Builders.
17. Michelsson K, Lindahl E (1993), Relationship
between prenatal risk factors and motor development
at the ages of 5 and 9 years. In: Motor Development
in Early and Late Childhood: Longitudinal
Approaches, Kalverboer A, Hopkins B, Gueze R, eds.
Cambridge, England: Cambridge University Press

Childhood: Development and Dysfunction. Boston: University Park Press.

7. Dussart, Georges (1994). Identifying the Clumsy Child in School: An Exploratory Study. *British Journal of Special Education*; 21, 81-86
8. Gillberg C, Carlstrom G, Rasmussen P (1983), Perceptual, motor and attentional deficits in Swedish primary school children: neurological screening aspects. *Acta Paediatr Scand* 72:119-124
9. Gillberg IC, Gillberg C (1989b), Children with preschool minor neurodevelopmental disorders, IV: behaviour and school achievement at age 13. *Dev Med Child Neurol* 31:3-13
10. Gordon N, McKinlay I (1980), Helping Clumsy Children. New York: Churchill Livingston
11. Gueze R (1993), Longitudinal and Cross-Sectional Approaches in Experimental Studies in Motor Development. Cambridge, England: Cambridge University Press
12. Gueze R, Borger H (1993), Children who are clumsy: five years later. *Adapted Physical Activity Quarterly* 10-21

References

1. American Psychiatric Association (1987), Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 3rd edition-revised (DSM-III-R). Washington, DC: American Psychiatric Association
2. Annett, J (1986). On Knowing how to do things. In Generation and Modulation of Action Patterns. H. HEUER & C. FROMM (Eds) pp. 187-200. Berlin: Springer.
3. Annett, M (1983). Right and left hand skill 1: Effects of age, sex and hand preference showing superior skill in left-handers. British Journal of Psychology; 74, 253-268
4. Bryant J. Cratty (1993). Clumsy Child Syndromes: Descriptions, Evaluation and Remediation. Harwood Academic Publishers
5. Cantell MH, Smyth MH, Ahonen TP (1994), Clumsiness in adolescence: educational, motor and social outcomes of motor delay detected at 5 years. Adapted Physical Activity Quarterly 11:113-129
6. Denckla, M.B. (1984). Developmental dyspraxia. The clumsy child. In Levine, M.D., Satz, P. (Eds.) Middle

been reported (Cantell et al., 1994; Gillberg and Gillberg, 1989b; Gueze, 1993; Gueze and Borger, 1993; Losse et al., 1991; Michelsson and Lindahl, 1993)

Children in school need to perform well in both motor and cognitive skills. They need to perform well in games as well as in academic tasks. Clumsy children may face some difficulties in their school performance. They need to be treated, as they were in need to ascents in motor and cognitive skills.

Finally, in the test of describing how to tie a bow, which requires the children to follow verbal instructions and to give verbal description, clumsy children were less efficient than normal children. This failure could be related to their cognitive ability in action representation rather than motor ability only.

Conclusion

Our sample although small, is likely to be representative of all the clumsy children we found in the area we did our experiment. The overall results indicate a clear distinction between motor and cognitive deficit in terms of brain functioning. Clumsy children were less efficient than normal children in both motor and cognitive ability. This result agreed with (Schoemaker and Kalverboer, 1990) which showed that clumsy children may be more introverted and have less self-confidence with respect to physical and social skills. They have feelings of inferiority (Gordon and McKinlay, 1980), and be less well-liked by peers. Increased rates of behavior problems, affective disorders, school adjustment difficulties, and other social problems have also

imitating, generating and remembering actions, while executive failures are shown in slowness or inaccuracy of movement in the absence of any evidence suggesting cognitive failure. The results in this experiment showed first that clumsy children were less efficient in both hands. They took longer time than normal children. This result indicates that left hemisphere was as poor as the right hemisphere in clumsy children, so they have executive failure. Same results were reported by Schoemaker et al., (1994). Moreover, normal children performed better in their right hand than left hand, and that their left hemisphere was more efficient than the right hemisphere. This result agreed with the result by Annett, M, (1983). Clumsy children were less efficient than normal children in their motor ability.

Results also showed that there were no significant differences between clumsy and normal children in the tying a bow test, but clumsy children took longer time, which indicated that they might have problem in speed rather than accuracy.

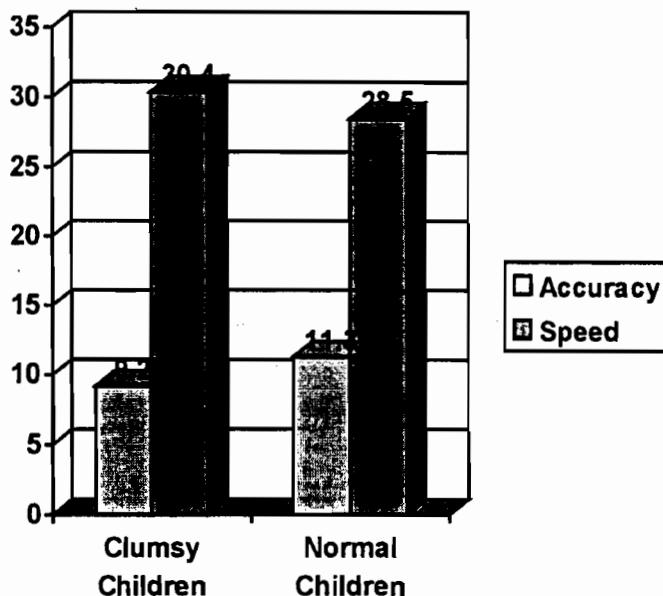


Figure 2 Differences in accuracy and speed between clumsy and normal children in describing how to tie a bow test.

Discussion

This research examined the performance of children with motor deficit, whom we call 'clumsy children'. Clumsy children, in fact, are slow in performing motor ability than normal children, but do they have low level of executive or do they have failure in action representation? Cognitive representations are involved in perceiving, interpreting,

to tie a bow test in accuracy points and speed in seconds (table 3).

Table 3: Accuracy in points and speed in second in describing how to tie a bow test.

	Clumsy children	Normal children
Mean Accuracy	9.2	11.3
Standard Dev.	3.3	2.3
Mean Speed	30.4	28.5
Standard Dev.	11.1	11.3
N. of cases	6	30

There was significant differences on performance score between clumsy and normal children in describing how to tie a bow test ($t=-1.961$, $df=34$, $p=0.05$). The clumsy children took longer time in describing how to tie a bow. The graph in figure 2 shows the differences.

2. Tying a bow test

T test and two-way analysis of variance (anova) was carried out between clumsy vs. normal children in tying a bow in accuracy points and speed in seconds (table 2).

Table 2: Accuracy in points and speed in seconds in actual tying a bow test.

	Clumsy children	Normal children
Mean Accuracy	6.7	6.8
Standard Dev.	0.82	0.48
Mean Speed	20.2	17.7
Standard Dev.	13.0	9.8
N. of cases	6	30

The result shows that there were no significant differences between clumsy and normal children.

3. Describing how to tie a bow test

T test and two-way analysis of variance (anova) was carried out between clumsy vs. normal children in describing how

There were also significant differences on performance within normal children in their left and right hand ($t=5.97$, $df=29$, $p=0.000$). The results showed that normal children performed better in their right hand than their left hand. The graph in figure (1) shows the differences.

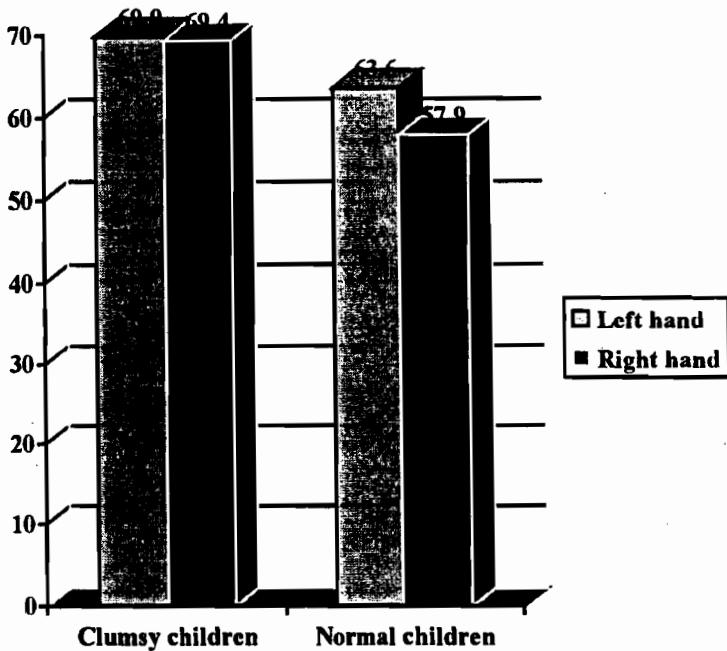


Figure 1 Differences in performance time in seconds between clumsy and normal children in the pegboard test.

pegboard test. Within subjects left vs. right hand in performing pegboard test, (table 1).

Table 1: Performance time in seconds on Pegboard rest.

	Clumsy children	Normal children
Mean left hand	69.9	63.6
Standard Dev.	5.2	7.4
Mean Right hand	69.4	57.9
Standard Dev.	7.8	6.5
N. of cases	6	30

The results showed significant differences on performance between clumsy and normal children in their left hand ($t=2.52$, $df=9.6$, $p=0.031$) and right hand ($t=3.82$, $df=34$, $p=0.001$). Normal children performed better in both hands than clumsy children.

There were no significant differences on performance within clumsy children in their left and right hand. This result showed that the clumsy children are less efficient in both hands.

end of the string, 2. Cross them, 3. Twist them together, 4. Pull the ends to tighten the knot, 5. Form a loop or loops from the ends, 6. Twist loops or the loop and the free end together, and finally, 7. Pull the loops to tighten knot. The subject will take seven scores if he did all the seven steps.

3. Then, in the absence of the physical apparatus children were asked to describe how to tie a bow, after they have listened to the statement, 'Tell me as much in detail as you can how you take two pieces of string and tie them together to make a bow'.

Design

T test and two way ANOVA repeated measure design was carried out to test the clumsy vs the normal children.

Results

1. Pegboard test

T test and two-way analysis of variance (anova) was carried out between clumsy vs. normal children in performing

Tasks

Three tasks were used in this research:

1. The Annett Pegboard test (APT) (Annett, M 1983), used as a rapid measure of motor impairment. The pegboard is a horizontally arranged row of 10 holes to another row. Eight inches divided between the two rows. Subjects were asked to remove the 10 pegs from one row of holes to another, using one hand a time. From right to left using the right hand and from left to right using the left hand. The time taken to move the 10 pegs was recorded, and if the child dropped any peg while moving the peg from one row to another, the trial was repeated. The children were asked to do five trials for each hand. Trials were alternated between hands. Children were asked to perform as fast as they can. All the instructions were presented to the subjects using a tape-recorder.

2. The Annett ‘tie-a-bow’ test (Annett, J 1986), was used to distinguish representation from execution. Children were required first to tie a bow using a board and two pieces of string following seven steps as follows: 1. Grasp the

Method

Subjects

Thirty six children from different schools in Warwickshire, UK, were investigated in this research, six children identified with motor deficiency 'clumsy children' by their teachers and parents, and thirty normal children. All children were boys. They were between age of 8 and 12 years old.

Materials and Procedure

The children were tested individually for all the three tests continuously for 30 minutes, in a quit room in a school. Each subject listened to the verbal instructions from a cassette recorder for the tests. The accuracy scores in numbers and speed in seconds were taken. A Canon E 200 KIT 8 mm video camcorder was used to record all the responses from the children and a stopwatch to record the speed.

perceptual problems (Wilson and McKenzie, 1998). The research strategy is set first to identify a group of children rated clumsy by their teachers or parents and to assess them formally on the Annett Pegboard test (Annett, M 1983), then the Anett 'tie-a-bow' (Annett, J 1986), test will be used to provides a useful measure to distinguish representation from execution, and to explore possible deficiencies in cognitive representations of actions.

From the theoretical basis of investigation, two ideas basic to the logic of the design are outlined. First, the design must establish a specific motor deficit rather than an overall developmental delay. This can be achieved by showing that clumsy children have a marked difference between verbal and motor performance. Also we want to distinguish between representational which is cognitive processes and executive which is purely motor processes. This can be achieved by comparing performance on tests which require executing an action and tests which require subjects to operate on representations of action.

Clumsy children will try to hide their poor motor coordination. Some will become loners, some find excuses: "It's too hot; it's too cold; I've got a tummy ache", others become bullies (Bryant, 1993). All will try to adapt to their clumsiness, and the adults in their lives can make the difference between negative and positive adaptation.

Smyth (1996), Investigated perception in clumsy children by manipulating the requirement to discriminate between kinesthetic stimuli and the translation process by manipulating stimulus-response compatibility. Results indicated that the kinesthetic reaction time of clumsy children was found to be longer than that of controls. He claims that the findings may indicate that clumsiness is associated with a defect in the cross-modal translation of information.

The purpose of this study

In this experiment we aim to explore the possibility of special deficiency in clumsy children not only in their motor performance but also in their action representation to find if motor clumsiness is correlated with cognitive and

Clumsiness or 'Developmental Coordination Disorder', having problems in coordination, which isn't a single skill, it's made up of multiple factors, such as visual perception, hearing, spatial awareness, directionality, muscle tone, motor memory, balance, motivation, concentration, etc., all working (Cantell et al., 1994; Gillberg and Gillberg, 1989b; Gueze, 1993; Gueze and Borger, 1993; Losse et al., 1991; Michelsson and Lindahl, 1993). Clumsy children may also have behavior problems, which it's crucial to get any of these problems diagnosed and addressed as soon as possible to help clumsy children not to exclusion of all physical activity (Lois Addy, 1996).

We need to look for interests in physical activities that don't require a high level of motor competence, such as gardening, photography, sewing, cooking, collecting, caring for pets, swimming, fishing, and so on, and then support these interests (Dussart, 1994). Leisure activities by definition need to be enjoyable. Overly challenging sports should not be forced on clumsy children in the belief that it will help their poor motor development.

Clumsy children, having difficulty dressing, performing physical skills such as hopping, jumping, and balanced. Movement in clumsy children, which are, involves gross and fine motor skills are hard to learn, difficult to retain and generalize, and performed in a hesitant and awkward way. Clumsiness can also include problems with language. Articulation in clumsy children may be immature or even unintelligible in early years. Language may be impaired or late to develop. Clumsy children also have poor perception, which is poor understanding of the messages that the senses convey and difficulties in turning those messages into actions. Moreover, clumsy children may also have great difficulty in planning and organizing thoughts. Clumsy children may be more introverted and have less self-confidence with respect to physical and social skills (Schoemaker and Kalverboer, 1990). Clumsy children, at the same time, struggling with many aspects of their academic performance. In fact, children with Developmental Co-ordination Disorder usually have average or above average intelligence but do not achieve their potential (Maeland, 1992)

Introduction

Clumsiness Defined

Psychologists call it Clumsiness Developmental and Psychiatrists call it Coordination Disorder, while Occupational therapists call it 'Apraxia' or 'Motor Impairment'. It is also referred to as 'Clumsy Child Syndrome' (Gordon and McKinlay, 1980), 'Perceptual-motor Dysfunction' (Gillberg C, Carlstrom G, Rasmussen P, 1983), 'Motor Learning Difficulty', or 'Sensory Integrative Disorder' (Denckla, 1984, American Psychiatric Association, (A.P.A) 1987). All these names refer to the same childhood clumsiness that stops normal children from carrying out the ordinary activities of daily living due to an impairment or immaturity in the way they coordinate movement. For most children there is no known cause, although it is thought to be an immaturity of neuron development in the brain rather than brain damage. Apraxia children have no clinical neurological abnormality to explain their condition.

Measurement of Action Representation and Motor Ability in Children with Motor Deficiency

"Comparative Study"

**Nizar Hussein AL-SALIH Psychology Department, College of
Education, King Saud University. Riyadh; Saudi Arabia.**

Abstract. The aim in this research was to measure and explore the possibility of special deficiency in motor ability and action representation in clumsy children. 31 children, 8 - 12 years old, were investigated in this research. Three tests were administered to distinguish any deficit in cognitive representation of actions. First the experimenter used the "Annett Pegboard Test", and then he used the "Annett tie-a-bow test", in order to tie a bow, then to describe in word how to tie a bow. The results showed that clumsy children were less efficient than normal children in their motor ability and in their action representation.

Education and Psychology

**Scientific
Refereed
Series**



**Published by
SAUDI EDUCATIONAL AND
PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION**

