





رَسَّالَةُ التَّربِيَةِ وَعِلْمِ النَّفْسِ

دورية علمية محكمة

أعضاء هيئة التحرير

رئيساً	كلية التربية - جامعة الملك سعود	الأستاذ الدكتور عبد الله بن عبد الرحمن المقوشي
نائباً	كلية التربية - جامعة الملك سعود	الأستاذ الدكتور بدر بن جويعد العتيبي
عضواً	كليات الشرق العربي	الأستاذ الدكتور محمد بن راشد الشرقي
عضواً	كلية التربية - جامعة الملك سعود	الأستاذ الدكتور السيد بن محمد أبو هاشم
عضواً	كلية التربية - جامعة الملك سعود	الدكتور راضي بن سعد السرور
عضواً	كلية العلوم الاجتماعية - جامعة الإمام محمد بن سعود	الدكتور محمد بن إبراهيم الزكري

سكرتير التحرير

الأستاذ/ حمود بن سعيد السليمي

© ١٤٣٥هـ / ٢٠١٤م، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية

جميع الحقوق محفوظة.

لا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة أو نسخه دون الحصول على موافقة كتابية من رئيس التحرير أو رئيس الجمعية
توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي:

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

هاتف: ٤٦٧٧٠١٧ فاكس: ٤٦٧٤٦٦٤

Jes.gesten@ksu.edu.sa

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

مجلة دورية محكمة

تصدر اربع مرات في العام الجامعي (أيلول - كانون الأول - آذار - حزيران)

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

الرؤية - الرسالة - الأهداف

الرؤية:

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

الرسالة:

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

الأهداف:

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

حقائق وتواريخ

مسمى أول عدد "رسالة التربية وعلم النفس" وحتى الآن	شعبان ١٤١٠هـ / مارس ١٩٩٠م
عدد البحوث المنشورة حتى آخر عدد (العدد ٤٤) جمادى الأولى ١٤٣٥ / مارس ٢٠١٤	٢٥٩ بحثاً
عدد البحوث المنشورة في مجال العلوم التربوية	٢٣٠ بحثاً ~ (٨٥%)
عدد البحوث المنشورة في مجال علم النفس	٤٢ بحثاً ~ (١٥%)
عدد البحوث قيد النشر	٣٥ ~

القواعد العامة للنشر بالمجلة

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

المحتويات

الموضوع	الصفحة
الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء بعض المتغيرات النفسية والمعرفية	١
يحيى بن عبدالله الراجحي وخالد بن ناهس الرقاص	
فاعلية الذات لدى المعلمين بغرفة مصادر التعلم بمدينة نجران	٢٥
علي محمود شعيب	
درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض	٤١
عبد الرحمن بن عبد الوهاب البابطين	
أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات جامعة عفت في المملكة العربية السعودية	٦٩
خلود غازي بني هاني	
اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، في محافظة الخفجي.	٨٩
قطنة أحمد هزاع مستريحي	
دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر كل من المعلمات والمشرفات بمنطقة مكة المكرمة	١٠٥
سوسن محمد عزالدين ونسرين حسن سبهي	
درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE)	١٣٥
زهيرة إبراهيم عبد الحق وأحمد إبراهيم صومان	
تقويم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح لتطوير مكوناته في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية	١٥٧
أحمد بن محمد الحسين	
نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام	١٨٩
صلاح الدين حمدي عبدالعال ووليد شوقي سحلول	
فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال	٢١٧
مندور عبدالسلام فتح الله	

يحیی الرفعی وخالد الرقاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء بعض المتغيرات النفسية والمعرفية^١

یحیی بن عبد الله الرفعی
أستاذ علم النفس المشارك، جامعة الملك خالد
خالد بن ناهس الرقاص
أستاذ علم النفس المشارك، جامعة الملك سعود
قدم للنشر ١٠/١٠/١٤٣٤هـ - وقبل بتاريخ ١٧/١/١٤٣٥هـ

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على الاتجاه نحو أدوات الإعلام الجديد في ضوء بعض المتغيرات النفسية والمعرفية لدى عينة من الشباب السعودي، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ مبحوثاً، وكشفت نتائج الدراسة إلى أن نسبة أفراد عينة الدراسة الذين يحملون اتجاهات إيجابية نحو أدوات الإعلام الجديد كانت عالية جداً ٩٠%، وفيما يتصل بأكثر تطبيقات الإعلام الجديد استخداماً. أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر أدوات الإعلام الجديد استخداماً هي: اليوتيوب، يليه تويتر ثم استخدام الفيسبوك، ويليه استخدام تطبيقات أخرى لأدوات الإعلام الجديد. فيما يتعلق بالمعدل اليومي لاستخدام تطبيقات الإعلام الجديد أشارت نتائج الدراسة إلى أن ٢٨٠ مبحوثاً يمثلون ما نسبته ٧٠% من عينة الدراسة يستخدمون الإنترنت بمعدل يومي أكثر من ١٠ ساعات يومياً وأكثر، كما أشار ١٨٦ من أفراد عينة الدراسة بأنهم يستخدمون تطبيقات الإعلام الجديد بمعدل ٤ ساعات يومياً، في حين أن ٩٤ من أفراد عينة الدراسة يستخدمون الإنترنت بمعدل ساعتين يومياً. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الشباب الأكثر والأقل استخداماً لتطبيقات الإعلام الجديد في كل من المتغيرات النفسية: التفاؤل، والتشاؤم، وقلق المستقبل. وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين الشباب الأكثر والأقل استخداماً لأدوات الإعلام الجديد في الدافعية للتعلم لصالح الأقل استخداماً للإعلام الجديد. وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الشباب الأكثر والأقل استخداماً لتطبيقات الإعلام الجديد في القلق الاجتماعي لصالح الأكثر استخداماً.

الكلمات المفتاحية: الإعلام الجديد، التفاؤل، والتشاؤم، الدافعية للتعلم، القلق الاجتماعي.

^١ يشكر الباحثان مركز البحوث التربوية بكلية التربية بجامعة الملك سعود على دعم هذا البحث

مدخل إلى مشكلة الدراسة:

يُشكل الأفراد اتجاهات متباينة، إيجابية أو سلبية، حيال الأشياء والموضوعات المحيطة بهم، بما فيها الإعلام الجديد^١، وبالذات وسائل التواصل الاجتماعي (تويتر، فيس بوك، يوتيوب..)، وتتمثل أهميه دراسة الاتجاهات في أنها محدد مهم لسلوك الأفراد في المواقف التي تتضمن هذه الأشياء والموضوعات، ووفقاً لهذا الافتراض يمكننا الوقوف على طبيعة اتجاه الأفراد نحو بعض أدوات الإعلام، ومجال استخدامهم، فضلاً عن الآثار النفسية والمعرفية التي قد تنعكس على مستخدميها.

وتعد مواقع الشبكات الاجتماعية Social Networks Sites (SNS) من أهم تطبيقات الإعلام الجديد والتي تعتمد على Web 2.0 بحيث يقوم الملايين من مستخدمي الإنترنت حول العالم بتبادل المعلومات والآراء، والوصول إلى مصدر المعلومات المتعددة من خلال الإنترنت كمستخدمي تقنيات التفاعل والتواصل المتوافرة بكثافة على مواقع الإنترنت وأدواتها وشبكتها الاجتماعية. ولعل من أبرز تلك الأدوات الفيسبوك Facebook وتويتر Twitter ويوتيوب YouTube (Ahn, 2011).

وغني عن البيان أن الشبكات الاجتماعية يستخدمها مئات الملايين من الناس حول العالم للقيام بعدد من الأنشطة من قبيل تبادل ونشر مقاطع الفيديو (يوتيوب) أو لتبادل الأخبار والنصوص القصيرة كما هو الحال في (تويتر). كما توجد عدد من الشبكات الاجتماعية الأخرى -الأقل شهرة- المتخصصة في مجالات محددة من حيث المحتوى أو الجمهور المستخدم؛ لذا يؤكد عدد من الباحثين أن مواقع التواصل الاجتماعي تحتاج منا إلى إخضاعها للدراسة والبحث للكشف عن مواطن القوة والضعف التي قد تؤثر على حياتنا اليومية، بل لابد من إيجاد طرق وبرامج

تدريبية للتعامل معها للاستفادة من إيجابياتها والحد من سلبياتها على المستوى الشخصي والاجتماعي (Ahn, 2011). وقد حققت مواقع التواصل الاجتماعي فعاليتها في حياتنا اليومية في شتى مجالات الحياة اليومية، كما حدثت تحولات إيجابية متنوعة طرأت على الشرائح الاجتماعية المختلفة من قبيل توفير فرص التعاون والوعي المجتمعي (Na- songkhla, 2011)، فضلاً عن تداول الأفراد لقضاياهم الاجتماعية، والصحية، والاقتصادية، والسياسية من خلال تلك الشبكات الاجتماعية.

بيد أنها قد أفرزت العديد من المشكلات النفسية المتنوعة التي يمكن النظر إليها بوصفها ضريبة لاقتحام تلك أدوات التواصل الاجتماعي حياتنا من قبيل القلق الاجتماعي، وضعف مهارات التواصل الانفعالي والاجتماعي، وإهمال القيام بالواجبات الأسرية؛ لذا يواجه التربويون والآباء إلى وجود العديد من المشكلات المتنوعة التي تواجه مستخدمي أدوات التواصل الاجتماعي لما تحمله تلك الوسائل من منحى سلبي (Ahn, 2011).

وقد أشار عدد من الباحثين إلى أن الوقت الطويل الذي يقضيه الفرد في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي من العوامل الأساسية المعوقة للتواصل الأسري، الأمر الذي قد أدى بالفرد إلى الشعور بالوحدة، والاكتئاب، والعزلة، والخلل، والإحباط في أثناء استغراقه لوقت أطول أمام مواقع التواصل الاجتماعي (Hamburges & Arzi, 2003) (Bahk, 2008).

كما أدى استخدام الإنترنت إلى خفض دائرة العلاقات الاجتماعية، وزيادة الشعور بالوحدة النفسية، وكذلك ارتفعت معدلات انتشار الاكتئاب لدى مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي (عمارة، ٢٠٠٥؛ الكحكي، ٢٠٠٩)، ويتسق ذلك أيضاً مع ما كشفت عنه حسن (٢٠٠٩) من وجود آثار نفسية سلبية ناجمة عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، تتمثل في العزلة الاجتماعية، وانخفاض مستوى

^١ يطلق على الإعلام الجديد عدد من المصطلحات من قبيل: الإعلام البديل، أو الإعلام الاجتماعي، أو مواقع التواصل الاجتماعي

يحيى الرافعي وخالد الرقاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

٤. ما مجالات استخدام تطبيقات الإعلام الجديد؟
٥. هل توجد فروق بين معدل الساعات الأكثر والأقل استخداماً لأدوات الإعلام الجديد في بعض المتغيرات النفسية والمعرفية؟
- أهداف الدراسة:** تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- الكشف عن طبيعة الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات استخدامها ومعدل الاستخدام اليومي.
- الوقوف على مدى وجود فروق في معدل الاستخدام اليومي لبعض أدوات الإعلام الجديد تبعاً لعدد من المتغيرات النفسية والمعرفية.
- أهمية الدراسة:**

من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة، بدرجات متفاوتة، في تحقيق عدد من المكاسب على كل من المستوى النظري والتطبيقي التي يمكن إجمالها فيما يأتي:

١. إثراء أدبيات البحث النفسي في المجتمع السعودي المتصلة بالاتجاه نحو أدوات الإعلام الجديد ولاسيما أن تلك الدراسات النفسية المتعلقة باتجاهات نحو أدوات الإعلام الجديد تعد قليلة نسبياً، وحديثة مقارنة بالمجالات النفسية الأخرى.

٢. الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في الكشف عن طبيعة اتجاهات طلاب الجامعة نحو أدوات الإعلام الجديد تبعاً لعدد من المتغيرات النفسية والأكاديمية، فضلاً عن الكشف عن معدل استخدامهم اليومي، ودوافع استخدامهم.

٣. قد تساعدنا الخطوة السابقة في الوقوف على إمكان بناء برامج إرشادية وقائية للشباب تكفل لهم الاستفادة من تطبيقات مواقع التواصل الاجتماعي بشكل إيجابي.

التحصيل الدراسي نتيجة لقضاء الفرد لساعات طويلة في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي يومياً.

والمفتحص لمعدل انتشار مواقع التواصل الاجتماعي كضرورة اتصالية يجد أن المؤشرات الإحصائية العالية على اهتمام الجمهور السعودي بمواقع التواصل الاجتماعي (تويتر، فيسبوك، يوتيوب..) فقد وصل عدد مستخدمي الفيسبوك في السعودية بنهاية عام ٢٠١٠ إلى ٣,٢ مليون مستخدم أي ما يمثل معدل انتشار بنسبة ١٢,٢ % ، ويذكر أن ثلثي مستخدمي الفيسبوك في السعودية هم الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٥-٢٩) سنة ، كما قفزت معدلات رفع مقاطع الفيديو على موقع يوتيوب من عام ٢٠١١ إلى ٢٠١٢ بنسبة ٢٠٠%، وازدادت مرات المشاهدة بنسبة ٢٦٠% (كلية دبي للإدارة الحكومية ، ٢٠١٣)، وقد أشار تقرير شركة سبوت أون : Spot On Public Relations للعلاقات العامة أن عدد المشتركين في خدمة فيسبوك يزيد على ٤٨% في السعودية لمن هم تحت سن ٢٥ عاماً وتبلغ نسبة مستخدمي الفيسبوك السعوديين الذكور ٦٧% (أبو طالب، ٢٠١٢).

لعل الوقائع السابقة تحتم علينا وضعها تحت مجهر الدراسات المنهجية للكشف عن معدلات استخدامها ومجالات الاستخدام لبعض أدوات الإعلام الجديد، بل امتد ذلك الاهتمام إلى دراسة ما ينتج عن هذه الاستخدامات من التأثير المتنوع على مختلف المستويات النفسية والمعرفية. مما يجعلنا نقترح عدداً من الأسئلة البحثية، وهي على النحو التالي:

١. ما طبيعة الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد لدى الشباب؟
٢. ما أكثر أدوات الإعلام الجديدة استخداماً من قبل هؤلاء الشباب؟
٣. ما معدل ساعات الاستخدام اليومي لأدوات الإعلام الجديدة؟

مصطلحات الدراسة:

سوف يقوم الباحثان في هذا الجزء بتعريف مصطلحات الدراسة إجرائياً، وهي على النحو الآتي:

١- **الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد:** يعرف الاتجاه Attitude نحو أدوات الإعلام الجديد بأنه " نسق من التصورات و المعتقدات سواء أكانت إيجابية أم سلبية، ومشاعر تفضيلية أم غير تفضيلية، والتي تحدد مدى (ومدة) الاستخدام أو الابتعاد عن بعض تطبيقات الإعلام الجديد (تويتر، فيس بوك، يوتيوب..).

٢- **القلق الاجتماعي:** Social anxiety يُعرف بأنه: انكماش اجتماعي مفرط أو الوجع الشديد، أو التهيب من الاختلاط بالغرباء أو الاختلاط بهم بدرجة تكفي للتأثير على الوظيفة الاجتماعية ويتداخل في علاقة الفرد برفاقه لخشيته حتى من نظرة الآخرين له، وفي الحالات الحادة لا يستطيع الفرد مجرد المغامرة أو التجرؤ بالحديث أمام الآخرين (عبد الله، ٢٠٠١). ويعرفه الباحثان إجرائياً هو ما يقيسه اختبار القلق الاجتماعي المطبق في هذه الدراسة.

٣- **التفاؤل Optimism:** يُعرف بأنه " نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك ""(عبد الخالق، ١٩٩٦).

٤- **التشاؤم Pessimism** يعرف بأنه: " توقع سلبي للأحداث القادمة، يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ، ويتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل، ويستبعد ما عدا ذلك إلى حد بعيد ""(عبد الخالق، ١٩٩٦)، ويتم قياس كل من التفاؤل والتشاؤم بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم التي أعدها أحمد عبد الخالق (١٩٩٦).

٥- **قلق المستقبل Future Anxiety:** هو "خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال

استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير السارة، مع تضخيم للسلبيات ودحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن، مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل وتوقع الكوارث، وتؤدي به إلى حالة من التشاؤم من المستقبل، وقلق التفكير في المستقبل، والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة، والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس" (شقيير، ٢٠٠٥). ويتم قياسها في هذه الدراسة بالدرجة التي يتم الحصول عليها في المقياس المستخدم.

٦- **دافعية التعلم Learning Motivation:** هي حالة داخلية لدى المتعلم تحض سلوكه نحو الموقف التعليمي وتوجهه وتبقي عليه حتى يتحقق التعلم، وتحدد في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المبحوث على مقياس دافعية التعلم المستخدم في الدراسة (الرافعي، ٢٠٠٩).

حدود الدراسة:

- ١- تتحدد بزمان التطبيق للعام ١٤٣٣هـ.
- ٢- كذلك تتحدد أيضاً بالأداة المستخدمة في الدراسة وهي بطارية اختبارات على صفحة الإنترنت تقيس متغيرات الدراسة (الاتجاه نحو استخدام أدوات الإعلام الجديد وتطبيقاته، وعدد الساعات، ومجالات الاستخدام، التفاؤل والتشاؤم، قلق المستقبل، الدافعية للتعلم، القلق الاجتماعي).
- ٣- واقتصرت الدراسة على عينة عشوائية من منطقة عسير.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإعلام الجديد وبعض أدواته:

تعيش المجتمعات الإنسانية اليوم ثورة معرفية وتكنولوجية غير مسبوقة، فلقد أفرزت التطورات الراهنة في وسائل الإعلام الجديد نمطاً اتصالياً جديداً له سمات تختلف عن سمات القنوات الاتصالية التقليدية، تسمى نمط الاتصال

بحي الرافعي وخالد الرصاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

١. الفيسبوك: Facebook ويعد أكبر مواقع الشبكات الاجتماعية من ناحية سرعة الانتشار والتوسع، قيمته السوقية عالية وتتنافس على ضمه كبريات الشركات، ونقطة القوة الأساسية في الفيس بوك هي " التطبيقات " التي أتاحت الشبكة فيها للمبرمجين من مختلف أنحاء العالم برمجة تطبيقاتهم المختلفة وإضافتها للموقع الأساسي. وسهّل العاملون في الفيسبوك المهمة للمبرمجين بإنشاء API -أكواد برمجية مساعدة - تختصر الكثير عليهم وتساعدهم في الوصول إلى الملفات الشخصية وبناء تطبيق تستفيد منه. ورابطه <http://www.facebook.com>

٢. تويتر Twitter: ويعدُّ شبكة اجتماعية تقدم خدمة التدوين ، بحيث يمكن لمستخدميه إرسال تحديثات لا تتعدى ١٤٠ حرفاً، سواء عن طريق تويتر مباشرة، أو عن طريق التطبيقات الخارجية التي يقوم بها المطورون. ورابطه <http://twitter.com>

٣. اليوتيوب YouTube: وتقوم فكرة الموقع على إمكان إرفاق أية ملفات تتكون من مقاطع الفيديو على شبكة الإنترنت دون أية تكلفة مالية ، فبمجرد أن يقوم المستخدم بالتسجيل في الموقع يتمكن من إرفاق أي عدد من هذه الملفات ليراها ملايين الأشخاص حول العالم ، كما يتمكن المشاهدون من إدارة حوار جماعي حول مقطع الفيديو من خلال إضافة التعليقات المصاحبة ، فضلاً عن تقييم ملف الفيديو من خلال إعطائه قيمة نسبية مكونة من خمس درجات لتعبر عن مدى أهمية ملف الفيديو من وجهة نظر مستخدمي الموقع. وطبقاً لتصنيف أليكسا العالمي فإن موقع يوتيوب يأتي في المركز الثالث من حيث أكثر المواقع العالمية مشاهدة، بعد كل من محرك البحث ياهو Yahoo، وجوجل Google (أمين، ٢٠٠٩)

ثانياً: القلق الاجتماعي:

يعرف القلق الاجتماعي بأنه قلق عصابي في المواقف الاجتماعية. ويكون معوقاً للنشاط، ويعد القلق الاجتماعي

الوسطي، إذ يتسم بسمات كل من الاتصال الشخصي المواجهي والاتصال الجماهيري وله وسائله الاتصالية الخاصة، فله من سمات الاتصال الشخصي قلة عدد المشاركين وإمكان السيطرة على مواقف الاتصال والتفاعل الثنائي فكرياً وإمكان إظهار رد الفعل فوراً، كما له من سمات الاتصال الجماهيري من حيث عدم تجانس المشاركين في السمات، والبعد المكاني، وفورية الرسائل، ومن هنا ظهر مصطلح الاتصال الوسطي (أمين، ٢٠٠٩).

وقد ركز بعض الباحثين على دراسة الأبعاد التفاعلية للإنترنت واستكشاف الاختلافات بينها وبين وسائل الإعلام التقليدية واختبار قدراتها كوسيط اتصالي يخلق شبكة اجتماعية ثقافية تشبع احتياجات الناس المعرفية والاتصالية؛ لذا يفترض بعض الباحثين وجود ارتباط بين الدوافع الشخصية والدوافع المتعلقة بالوسيلة، ولتحديد دوافع الاستخدام يشير كل من باججرين ورايبرون Palmgreen & Rayburn، إلى أن الناس يستخدمون مواقع التواصل الاجتماعي لإشباع كل من :
أ-الحاجات الشخصية (على سبيل المثال السيطرة، الاسترخاء، السعادة والهروب) .

ب-الحاجات التي يمكن إشباعها تقليدياً من مواقع التواصل الاجتماعي مثل (التفاعل الاجتماعي، وتمضية الوقت، واكتساب المعلومات، والتسلية). (الكحكي، ٢٠٠٩).
ووفقاً لمدخل الاستخدامات والإشباع فإن الحاجة للاتصال تتفاعل مع العوامل الاجتماعية والنفسية لتنتج الدوافع للاتصال، وقد حاول الباحثون اختبار تأثير كل من الاتجاه Attitude والطبع الشخصي Disposition اللذين يؤثران على الإشباع التي يحصل عليها الفرد من استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بوصفها محدداً للاتجاه حيالها. ويأتي في مقدمة أدوات الإعلام الجديد أو مواقع التواصل الاجتماعي ما يأتي:

ثالثاً: التفاوض والتشاؤم:

يشيع بين الناس استخدام مفهومي التفاوض والتشاؤم في شتى أنماط حياتهم اليومية في ثنايا تعبيراتهم بدلالات متعددة، فقد يعد التفاوض والتشاؤم توجهًا في الحياة بوجه عام، أو صفة يوصف بها مختلف الأفراد، أو حالة نفسية تتأثر بظروف داخل الفرد أو خارجه (عبد الخالق، ٢٠٠٠). ويرى الأنصاري (١٩٩٨) أن كلاً من التفاوض والتفاوض عبارة عن سمتين من سمات الشخصية وليست حالة، ويعدّهما عبد الخالق (١٩٩٩) من السمات الصغرى أو الضيقة للشخصية وليست من الأبعاد الأساسية للشخصية. وعند استقراء لطبيعية العلاقة بين التفاوض والتشاؤم، سنجد هنالك توجهين متباينين في النظر لهما المفهومين، وهما على النحو الآتي:

١. الفريق الأول: يرى أن التفاوض والتشاؤم سمة واحدة ثنائية القطب Bipolar، لها قطبان متقابلان متضادان، لكل فرد مركز واحد على المتصل، بحيث يقع بين التفاوض المتطرف على الطرف الموجب، والتشاؤم الشديد على الطرف السالب، ويتضمن ذلك أن الفرد الواحد - بصورة عامة - لا يمكن أن يكون مثلاً متفائلاً جداً أو متشائماً جداً، إذ إن له درجة واحدة على المتصل (وهو الأمر ذاته في سمة الانبساط - الانطواء) (الأنصاري، ٢٠٠٣). وفي السياق نفسه يرى "كوليجان وآخرون" (Colligan et al 1994) بأن التفاوض والتشاؤم سمات ثنائية القطب، تمكنا من التنبؤ بالصحة الجسمية للأفراد، ومستوى تحصيلهم الدراسي، والكفاية الذاتية، ومدى ممارسة العادات الصحية السيئة، وأحداث الحياة الضاغطة، والاكتئاب.

٢. الفريق الثاني: ينظر إلى أن التفاوض والتشاؤم سمتان مستقلتان، ولكنهما مرتبطتان، بمعنى آخر أن لكل سمة متصلاً مستقلاً نسبياً يجمع بين مختلف الدرجات على السمة الواحدة، ولكل فرد موقع على متصل التفاوض مستقل عن مركزه على متصل التشاؤم، وكل سمة هنا تعد -

ثالث الاضطرابات النفسية انتشاراً بعد الاكتئاب، وينتشر بين عشرة ملايين أمريكي من كل الأعمار بدءاً بالأطفال، وهذا الاضطراب يعرف على أنه خوف حاد في المواقف الاجتماعية والذي يصاحبه إحراج يؤثر بالسلب على المواقف الاجتماعية، ويصاحبه نوبات من الخوف، وهذا القلق لا يطابق الذهان أو الهوس، فإن المصابين يدركون أن قلقهم مبالغ فيه ويفهمون ذلك تماماً وإن كان هذا الفهم لا يظهر في مرحلة الطفولة (Bernstein, 2004). فهو انفعال وخبرة مؤلمة نمر بها عندما نتواجد وسط مجموعة من الناس لأننا لا نشعر بالراحة في حضور الآخرين، والقلق الاجتماعي يصاحب الحجل وعدم اللبقة الاجتماعية، وتجنب التفاعلات الاجتماعية، والأشخاص الذين يعانون من القلق الاجتماعي يجدون صعوبة في التحدث والابتسامة، وإجراء الاتصالات التليفونية، والدخول في حجرة مليئة بالغرباء، أو مقابلة الناس في الحفلات، والتفاعلات الاجتماعية السيئة باستمرار (Sharon & Soul, 1993).

كما يتضمن القلق الاجتماعي الخوف الدائم والشديد والارتباك. والأشخاص في مثل هذه الحالة (والتي تسمى أيضاً بالخوف الاجتماعي) غالباً ما يتجنبون المشاركة في الأنشطة الاجتماعية أو العامة مثل إلقاء الخطب، أو المقابلات مع الآخرين أو الاجتماعات. إذ إن القلق الاجتماعي يؤدي إلى تركيز الانتباه حول انتقادات الغير (Schneider, 2003).

ويمكن أن نستخلص مما سبق أن القلق الاجتماعي هو توتر أو خوف شديد يشعر به الفرد في المواقف التي تتطلب التعامل مع الآخرين مما قد ينتج عنها الشعور بالارتباك في الأماكن العامة والعجز عن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية أو الاندماج في الحياة الاجتماعية بالشكل الإيجابي.

بحي الرافعي وخالد الرصاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

أقرب إلى التشاؤم، أما إذا دل تفسيره على أن الأسباب قابلة للتغيير ولا تنطبق إلا في نطاق ضيق فسيكون هذا الفرد أقرب إلى التفاؤل. وطبقاً لهذا النموذج للأفراد الذين لديهم الأسلوب التفسيري المتفائل يرجعون علة أو أسباب الأحداث السيئة للأسباب الخارجية المؤقتة والمحدودة أو الجزئية في حين يرجع الأفراد الذين لديهم الأسلوب التفسيري المتشائم علة الأحداث للأسباب الداخلية والدائمة والعامة أو الكلية.

رابعاً: قلق المستقبل:

يمثل قلق المستقبل أحد أنواع القلق التي تشكل خطورة في حياة الفرد والتي تمثل خوفاً من مجهول ينجم عن خبرات ماضية (وحاضرة أيضاً) يعيشها الفرد تجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار. وتسبب لديه هذه الحالة شيئاً من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي به في نهاية الأمر إلى اضطراب حقيقي وخطير مثل الاكتئاب أو اضطراب نفسي عصبي خطير (شقيز، ٢٠٠٥). ويظهر قلق المستقبل نتيجة تعرض الشخص لمجموعة من التغييرات المعيرة عن الشعور بعدم الثقة بالمستقبل. وبذا يتضمن قلق المستقبل حالة من الخوف وعدم الاطمئنان، والخوف هنا هو من المواقف غير المرغوبة التي قد يُفاجأ بها الفرد في المستقبل، ويفسر قلق المستقبل معرفياً على أنه حالة من التوتر وعدم الراحة والخوف بسبب التمثيل المعرفي للمستقبل، كما إن لقلق المستقبل مكونات معرفية قوية، أي أنه معرفي أكثر من كونه انفعالياً (المعرفة أولاً ثم القلق)، ويعتد التمثيل المعرفي هو أساس قلق المستقبل، ويعتمد (قلق المستقبل) أيضاً على القدرة الذاتية للفرد والتي تساعده في حث من حوله لإنجاز أهدافهم الشخصية ومواجهة التحديات الخطرة (Zaleski, 1996)، بمعنى أنه القلق الناتج عن التفكير بالمستقبل ومفاجآته، كما يحمل في طياته نظرة تشاؤمية لما قد يتوقع حدوثه مستقبلاً.

بشكل مستقل - أحادية القطب، تبدأ من أقل درجة على التفاؤل (قد تكون صفراً) إلى أقصى درجة. ويتكرر الأمر ذاته - مستقلاً - بالنسبة للتشاؤم (الأنصاري، ٢٠٠٣). بمعنى أن التفاؤل ليس بالضرورة عكساً دقيقاً للتشاؤم. وتتيح هذه الرؤية للباحث قياس هاتين السمتين بمقياس واحد إذ يمكن اعتبار درجة أحدهما مقلوباً للآخر. إجمالاً نجد أن لكل من وجهتي النظر مبرراتهما. وسواء تم اعتبار التشاؤم والتفاؤل من السمات ثنائية القطب أم أحادية القطب فإنه يمكن إجراء دراسات لكل من السمتين بشكل مستقل عن الأخرى وبمقاييس فرعية مستقلة، وقد تم هذا الإجراء الذي قام به الباحثان في الدراسة الحالية.

ولقد تعددت تفسيرات العلماء والباحثين للتفاؤل والتشاؤم، ونعرض هنا بإيجاز إلى هذه التفسيرات، ففي ضوء نموذج تنظيم الذات Self-regulation افترض كل من شير وكارفر (Scheier & Carver, 2001) أن التفاؤل والتشاؤم يمثلان توقعات للحصول على مخرجات إيجابية أو سلبية عامة إذ يمثلان مؤشرين متقاربين للتعبير عن عمليات التوافق النفسي، والمتفائل هو الشخص الذي يتوقع الحصول على خبرات إيجابية في المستقبل، في حين يكون المتشائم هو الشخص الذي يتوقع المرور بخبرات سلبية في المستقبل، ويعتمد هذا التصور المفاهيمي على نموذج توقع القيمة الخاصة بالدافعية والتي تشير إلى أن كل سلوكيات الإنسان تنتظم حول السعي لتحقيق الأهداف المنشودة أو تجنب الأهداف السلبية، والدرجة التي يشعر الفرد عندها بالثقة أو الشك في مدى تحقق تلك الأهداف المنشودة. كما قام سيلجمان (Seligman, 2006) بتأصيل مفهوم التفاؤل والتشاؤم في ضوء نظريته عن أساليب العزو أو التفسير Attributional styles من خلال النظر إلى كيفية تفسير الفرد للأحداث التي تقع في حياته، فإذا كان تفسيره للمحصلات السيئة يوحى بأن السبب سيكون حاضراً في المستقبل وسينطبق على كثير من الأحداث فإن هذا الفرد

ويرى الباحثان أن قلق المستقبل هو حالة من الشعور الانفعالي يتصف بالارتباك وعدم الارتياح والخوف يجعل تفكير الشخص سلبياً نحو الحياة بشكل عام والمستقبل بشكل خاص، بالإضافة إلى عدم الثقة بالنفس وتعطيل قدرته على التفاعل الاجتماعي وضعفه على مواجهة المخاطر والتحديات في حياته، فقلق المستقبل خبرة انفعالية غير سارة قد تحدث للفرد حالات من الخوف الغامض والتنبؤ السلبي للأحداث التي سوف تقع، فيشعر بالتوتر والضيق والانقباض عند إسهاب التفكير فيها، مما قد يؤدي إلى ضعف في قدرة الفرد على تحقيق أهدافه المستقبلية.

خامساً: دافعية التعلم

تحتل الدافعية بأهمية بالغة في مجال علم النفس لما للدافعية من أهمية في بناء الشخصية وتكاملها، وتحديد أنواع السلوك الإنساني، فلا يكاد أي نشاط يقوم به الكائن الحي إلا يكون له هدف ومغزى يسعى إلى تحقيقه وإشباعه، والإنسان كائن حي قادر على أداء تشكيلة واسعة من السلوكيات كالإدراك والتذكر وحل المشكلات والتعلم. وتبرز أهمية الدافعية من الوجهة التربوية من خلال تأثيرها على تعلم وسلوك الطلبة؛ إذ إنه ليس هناك تعلم دون دافع؛ فالهدف من التعلم يشكل دافعاً، ويرى العديد من علماء النفس والتربويين أن الأسباب الرئيسة في وجود الفروق الفردية في التحصيل بين المتعلمين تعود إلى تباين مستوى الدافعية لديهم (قطامي، ٢٠٠٥). كما أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين السلوك والدوافع؛ ف وراء السلوك تكمن مجموعة من الدوافع التي تستثير بدورها السلوك في ظروف معينة وتعمل على استمراره حتى ينتهي إلى غاية معينة هي الإشباع وإعادة التوازن (عبد الله، ٢٠٠٣).

وتشير ارمرود (Ormrod, 1995) إلى أن تأثير

الدافعية على التعلم وسلوك الطلاب يتمثل بما يأتي:

١- توجه السلوك نحو هدف معين، فالأفراد يضعون أهدافاً ثم يقومون بتوجيه سلوكياتهم نحو تلك الأهداف، وتحدد

الدافعية نوعية تلك الأهداف التي يسعى الطلبة إليها؛ وهكذا فهي تؤثر على الأهداف التي يختارها الطالب.

٢- تحدد الجهد والطاقة التي يبذلها المتعلمون لتحقيق الهدف؛ إذ تزيد الدافعية من كمية الجهد والطاقة التي يبذلها الطالب في أية مهمة، وتحدد أيضاً المدى الذي يتابع به الطالب المهمة بحماس وإخلاص من جهة أو بضعف وعدم مبالاة من جهة أخرى.

٣- تعزيز المشاركة بالدافعية تحدد الدرجة التي يستهل بها الطلاب نشاطاتهم باستقلالية ويشابرون من أجل تنمية تلك النشاطات، فهم يبدؤون بالمهمة ويشابرون على إنجازها وإتمامها حتى وإن قاطعهم أحد أثناء أداء تلك المهمة أو عند شعورهم بالإحباط.

٤- تشجع على معالجة المعلومات بشكل يحقق الهدف؛ ذلك أن الطلاب المحفزين بالدافعية ينتبهون أكثر، وهذا الانتباه ضروري من أجل تسهيل دخول المعلومات إلى الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة المدى في دماغ الإنسان، فعندما يستفسر الطلاب المحفزون بالدافعية عن مهنة معينة فإنهم يميلون إلى فهم المادة بشكل جيد بدلاً من محاولة استظهارها بدون فهم، وتكون تلك الأسئلة أو الاستفسارات من أجل توضيح شيء معين أو من أجل ممارسة أكثر للمهمة.

٥- لها وظيفة تعزيزية؛ إذ تحدد الدافعية ماهية الأشياء التي تعزز الطلاب، وذلك من وجهة نظر السلوكيين؛ فكلما كان الطلاب محفزين أكثر لتحقيق النجاح الدراسي كانوا أكثر فحراً بمصولهم على علامة ٩٠، وسيكونون منزعجين فيما إذا حصلوا على علامة ٥٠، أو حتى علامة ٨٠.

٦- تحسين الأداء، إذ تؤدي الدافعية إلى تحسين الأداء وذلك بسبب العوامل السابقة، وهنا نستطيع القول إنه كلما زادت الدافعية عند الطلاب زاد تحصيل الطلاب الدراسي

وينظر الباحثان في تعريف مقترح مفاده أن " دافعية التعلم هي حالة متميزة من الدافعية العامة تتجسد بوجود رغبة

بحي الرافعي وخالد الرصاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

الجامعي لموقع يوتيوب في الرغبة في إمدادهم بالأخبار المهمة المصورة واللقطات الإخبارية النادرة، ثم التسلية والترفيه، والرغبة في مشاهدة أجزاء من برامج تلفزيونية لم يتم التمكن من مشاهدتها، والفضول للتعرض لنمط إعلامي جديد، أما فيما يتعلق بالإشباع المتحققة، فقد جاءت الإشباعات المعرفية في مقدمة الإشباعات التي تحققت لعينة الدراسة تلاها تحقيق إشباع التسلية والترفيه وشغل أوقات الفراغ عند هؤلاء الطلبة.

دراسة حسن (٢٠٠٩) هدفت الدراسة إلى رصد وتوصيف أثر مواقع التواصل الاجتماعي على طبيعة وحجم العلاقات والتفاعلات الاجتماعية والاتصالية داخل الأسرة المصرية والقبطية. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك ارتباطاً سلبياً بين معدل استخدام المواقع الاجتماعية ومستوى التفاعل الاجتماعي بين الأفراد، كما وجدت ارتباطاً سلبياً أيضاً بين معدل الاستخدام وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة. كما توصلت الدراسة إلى أن الفيسبوك واليوتيوب والميسبيس احتلت مواقع الصدارة كشبكات اجتماعية مفضلة لأفراد العينة الذين يعتبرون أن أصدقاءهم يعدون المرجع الأول في حالة حدوث مشكلة لهم.

دراسة خضر (٢٠٠٩) وهدفت الدراسة إلى التعرف على دوافع استخدام الشباب المصري لموقع الفيسبوك، والكشف عن طبيعة العلاقات الاجتماعية، كما هدفت أيضاً إلى رصد وتحليل الآثار النفسية والاجتماعية (السلبية والإيجابية) المترتبة على تعامل عينة الدراسة مع موقع الفيسبوك، وذلك من خلال عينة عمدية متاحة من مستخدمي الفيسبوك من طلاب الجامعات المصرية (الحكومية والأجنبية) مقدارها ١٣٦ طالباً في جامعة القاهرة والجامعة البريطانية. وقد توصلت الدراسة إلى أن دافع التسلية والترفيه يأتي على رأس دوافع استخدام طلاب الجامعة لموقع الفيسبوك، وبنسبة مقدارها ٦٩,٩% من

وميل داخلي عند المتعلم لبلوغ أهداف التعلم، والتحسين في مجال الخبرة عن طريق بذل جهود وعمليات عقلية موجهة لأداء نشاطات أكاديمية هادفة والاستمرار في تلك النشاطات حتى تتحقق بحيث يؤدي إشباعها إلى مكافأة ورضا ذاتي".

الدراسات السابقة

لكي نتمكن من الوقوف على ملامح طبيعة الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد، سوف نعرض لبعض الدراسات المنهجية التي أجريت في الثقافات العربية والغربية التي عيّنت بالوقوف على طبيعة اتجاهات الشباب نحو أدوات الإعلام الجديد، للكشف عن أبعاد تلك الظاهرة، والاستفادة من نتائج تلك الدراسات. وفيما يأتي نعرض عدداً من الدراسات التي تنتظم في الفئات الآتية:

- دراسات عيّنت بدراسة الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومعدل ومجالات استخدامها.
- دراسات عيّنت بدراسة الاتجاه نحو أدوات الإعلام الجديد في ضوء بعض المتغيرات النفسية والمعرفية.

١. دراسات عيّنت بدراسة الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومعدل ودوافع استخدامها:

دراسة أمين (٢٠٠٩) اهتمت بدراسة دوافع استخدام الشباب البحريني لموقع يوتيوب كأحد أدوات الإعلام الجديد، وقد بلغت العينة مائة واثنين وعشرين من الطلاب والطالبات الدارسون بجامعات مملكة البحرين العامة والخاصة موزعة على جامعات (البحرين، المملكة، الأهلية، دلمون)، حيث أفاد ٧٦ % من الشباب الجامعي أنهم يتعرضون للإنترنت بشكل يومي، وإن تفاوتت عينة الدراسة في المدة الزمنية التي يقضيها هؤلاء الشباب مع الإنترنت، إذ ذكر أكثر من ثلث العينة ٣٩,٣ % أنهم يستخدمون الإنترنت أقل من ساعة في اليوم، في حين أفاد ٢٢,٢ % أنهم يتعرضون للإنترنت لمدة زمنية تتراوح من ساعة إلى ساعتين يومياً. وقد تمثلت دوافع استخدام الشباب

إجمالي عينة المبحوثين، في حين جاء دافع تكوين صداقات جديدة، ودافع التواصل مع الآخرين وتطوير علاقات اجتماعية معهم في المرتبتين الثانية والثالثة، وبنسبة ٤١،٢% و ٣٧،٥% لكل منهما على التوالي. فيما يعتقد معظم عينة الدراسة بأن موقع الفيسبوك يحمل آثاراً اجتماعية إيجابية على حياتهم الأكاديمية.

دراسة السقاف (2011) Al-Saggaf عيّنت بالكشف عن تجربة الفتيات السعوديات في تعاملهن مع شبكة الفيسبوك، وذلك من خلال إجراء مقابلات شخصية مع ١٥ فتاة سعودية ممن يستخدمن الفيسبوك ممن تتراوح أعمارهن بين ١٩-٢٤ سنة يدرسون في جامعة أهلية. وقد توصلت الدراسة إلى أن الفتيات السعوديات يستخدمن الفيسبوك بهدف الحفاظ على روابط الصداقة القائمة مع أقرانهن الجدد والقدامى، وللتعبير عن شعورهن تجاه مختلف القضايا المطروحة ومشاركة الآخرين أفكارهم من خلال تحديث محتوى سيرتهن الذاتية على الموقع، بالإضافة إلى التسلية من خلال أسئلة المسابقات واختبار المعلومات. كما توصلت الدراسة إلى أن تكوين صداقات عبر الفيسبوك يجعلهن يشعرن بالثقة والشعور بكونهن أكثر اجتماعيات من قبل، غير أن بعض الفتيات الأخريات أبدن خوفهن من أن هذا الانشغال بالفيسبوك قد يؤثر على علاقتهن بأسرهن وعلى تحصيلهن الدراسي.

دراسة المصري (٢٠١١) هدفت إلى التعرف على مدى استخدام الطلبة الجامعيين الفلسطينيين لمواقع التواصل الاجتماعي، وأثر ذلك على متابعتهم لوسائل الإعلام الأخرى، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى التعرف على الآثار السلبية والإيجابية لاستخدام الطلبة لهذه المواقع، وذلك بالتطبيق على عينة قوامها ٥٠ طالباً. وقد توصلت الدراسة إلى أن ما نسبته ٥٢% من المبحوثين يستخدمون مواقع التواصل الاجتماعي لمدة تصل إلى ساعتين يومياً، كما بينت الدراسة أن أهم سلبات استخدام المبحوثين لمواقع التواصل

الاجتماعي تكمن في تغذية الأزمات السياسية وتهيئة الفرصة لعمليات الاستقطاب الفكري، وزيادة الاحتقان وتعميق الخلافات، وبنسبة وصلت إلى ٧٨%. أما أهم الإيجابيات فقد تمثلت في تعريف المستخدمين بموضوعات تساعد على النقاش مع الآخرين وبنسبة بلغت ٤٧%. أما ما يتعلق بتأثير استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على وسائل الإعلام والاتصال الأخرى، فقد أظهرت الدراسة أن هناك انخفاضاً ملحوظاً في مطالعة الكتب وقراءة الصحف والمجلات والاستماع للراديو ومشاهدة الفضائيات وبنسب تراوحت ما بين ٧٦%- ٨٤%.

دراسة نجادات (٢٠١٢) للتعرف على استخدامات الأسرة الأردنية لشبكة الفيسبوك ودوافع هذه الاستخدامات والإشباع المتحققة منها. وقد توصلت الدراسة إلى أن ما نسبته ٦٥،٥% من المبحوثات لديهن حساب شخصي على موقع الفيسبوك، وأن الدوافع المتمثلة بالبقاء على اتصال مع الأصدقاء القدامى والجدد، والاستمتاع والتسلية وشغل أوقات الفراغ، وزيادة المعرفة والاطلاع على أحدث التطورات المحلية والدولية هي التي دفعت بالمبحوثات لاستخدام الفيسبوك. كما كشفت الدراسة أن "إشباعات التواصل الاجتماعي" تقدمت على غيرها من الإشباعات الأخرى عند المبحوثات، وبمتوسط حسابي مرتفع مقداره ٣,١٩ على المقياس الرباعي، عند استخدامهن لموقع الفيسبوك، مما يدل على أهمية هذا الموقع في إبقاء الأفراد على اتصال وتفاعل مع بعضهم بعضاً.

دراسة المنتشري (٢٠١٢) اهتمت ببحث استخدامات الشباب السعودي لموقع اليوتيوب والإشباع المتحققة منه. على عينة قوامها ٦٠٠ مبحوثاً. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج مهمة، كالفروق بين الشباب من الذكور والإناث في استخدامات اليوتيوب، إذ إن استخدام الذكور للموقع أكثر من الإناث، كما بينت أن الإناث أكثر فاعلية من خلال رفع أفلام الفيديو على اليوتيوب، وأشارت

بحي الرافعي وخالد الرصاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

وكذلك ظهور مشاعر الوحدة النفسية والاكتئاب لدى أبناء تلك الأسر (Kraut, et al.1998).

دراسة هامبور وآرتزي (Hamburger & Artzi 2003) التي هدفت إلى اختبار العلاقة بين الاستخدامات المختلفة للانطوائيين والانبساطيين للإنترنت ومستوى الشعور بالوحدة النفسية، بلغ عدد العينة ٨٥ فرداً ممن يصفون أنفسهم بأنهم من مستخدمي الإنترنت، ومن يتراوح أعمارهم من ١٦-٥٨ سنة، تضمنت أدوات الدراسة مقياس لاستخدام خدمات الإنترنت ومقياس ايتشتك للشخصية ومقياس روسيل للوحدة النفسية، وأسفرت النتائج عن عدم وجود اختلافات جوهرية بين الإناث والذكور في مقياس الشخصية الانطوائية والانبساطية ومقياس الوحدة النفسية أيضاً، وارتبطت الشخصيات الانبساطية لدى الذكور والشخصيات الانطوائية لدى الإناث إيجابياً بالوحدة النفسية، وارتبطت الشخصية الانبساطية لدى الذكور بالعينة إيجابياً باستخدام الإنترنت في البحث عن المعلومات والخدمات الترفيهية، في حين ارتبطت الانطوائية والوحدة النفسية لدى الإناث إيجابياً باستخدام الخدمات الاجتماعية على الإنترنت كنتيجة لشعورهم بالوحدة وكوسيلة للحد من هذا الشعور.

دراسة باهك (Bahk 2008) اهتمت بالكشف عن التحليل النفسي والاجتماعي للاستغراق في الإنترنت، بلغت عينة البحث قوامها ٢٣٤ استخدم الباحث أداة الاستبانة وشمل مقاييس (الاستغراق مع الإنترنت - استخدام الإنترنت - القلق من التفاعل الاجتماعي - ملكية الكمبيوتر - المتغيرات الديموجرافية)، وأسفرت نتائج البحث عن أن متوسط استخدام العينة للإنترنت بلغ ٨٥,٢ دقيقة يومياً، كما أشارت النتائج إلى أن الأعلى في مستوى القلق الاجتماعي، هم الأعلى في مستوى الاندماج مع الإنترنت والأكثر اعتماداً عليه للتخلص من الشعور بالوحدة.

النتائج إلى أن أكثر مواقع التواصل الاجتماعي استخداماً موقع اليوتيوب، وجاءت خدمة «البحث» كأكثر الخدمات استخداماً من عينة الدراسة، في حين برز «تحقيق الذات» في مقدمة دوافع الشباب لاستخدام اليوتيوب.

دراسة أبوطالب (٢٠١٢) هدفت إلى الكشف عن مدى اعتماد الجمهور السعودي على مواقع التواصل الاجتماعي كمصدر للمعلومات الصحية مقارنة بالمصادر الأخرى، والتأثيرات المعرفية والسلوكية المرتبطة. وتكونت عينة الدراسة من ٢٩٩ مبحوثاً في مدينة الرياض. وقد توصلت الدراسة إلى أن الأطباء والصيادلة مازالوا أهم مصدر للمعلومات الصحية لدى الجمهور السعودي وجاءت شبكة الإنترنت وقد حظي موقع اليوتيوب على درجات المتابعة ثم موقع تويتر ومن ثم موقع الفيسبوك، وكانت من أهم الأسباب للاعتماد على تلك المصادر هو مساعدتهم اتخاذ قرارات معينة في الجانب الصحي، يليها مساعدتهم في التغلب على التوتر والقلق.

٢. دراسات عيّنت بدراسة الاتجاهات نحو أدوات الإعلام الجديد في ضوء بعض المتغيرات النفسية والمعرفية:

دراسة فريق بحثي بجامعة كارنيجي ميللون Carnegie Mellon University؛ يبحث إشكالية الإنترنت Internet paradox بوصفه عاملاً اجتماعياً تقنياً له دوره في خفض الاندماج الاجتماعي ومستوى الصحة النفسية. وقد استغرقت هذه الدراسة عامًا كاملاً من عام ١٩٩٥ إلى ١٩٩٦، إذ قامت هذه الدراسة بتدريب ٧٣ أسرة على استخدام الإنترنت في المنزل. وبعد فترة تم قياس أثر الاندماج الاجتماعي على أفراد تلك الأسرة، ومستوى صحتهم النفسية، وقد كشفت نتائج الدراسة أن تلك الأسرة أصبحت تعاني من انخفاض مستوى العلاقات الاجتماعية نتيجة لزيادة معدل استخدامهم للإنترنت،

فالكينج وبيتر (Valkenburg & Peter, 2008) اهتمت بالكشف عن التفاعل الاجتماعي على الإنترنت ومفهوم الذات، أجريت هذه الدراسة على عينة من المراهقين الهولنديين في المرحلة العمرية من ١٠ - ١٧ سنة، وافترض الباحثان أن المراهقين الذين يعانون من الشعور بالوحدة والقلق الاجتماعي غالباً ما يستخدمون الإنترنت لإثبات هويتهم بدرجة أكثر من غيرهم، وطرح الباحثان سؤالاً بحثياً تمثل في: إلى أي مدى يمكن أن يكون هناك فروق بين الذكور والإناث؟ وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها أن الشعور بالوحدة والقلق من التفاعل الاجتماعي لدى أفراد العينة كان مؤشراً على إفصاح المراهقين عن ذاتهم على الإنترنت مع الأشخاص الآخرين، واتضح أن الإناث أعلى في مستوى الشعور بالوحدة والقلق من التفاعل الاجتماعي عن الذكور، ولم تتضح فروق بين الذكور والإناث في إثبات هويتهم للآخرين من خلال الإنترنت.

دراسة ربيع (٢٠٠٩) رصد بعض الآثار النفسية والاجتماعية لمستخدميها من الشباب الريفي خلال تطبيقه على عينة مكونة من ١٢٠ من الشباب المصري، تراوحت أعمارهم من ١٨-٢٢ سنة، وبحث الدراسة كلاً من القلق الاجتماعي، والتعقيد، وتقدير الذات والاعتراف. وقد توصلت الدراسة إلى: أن نسبة استخدام الإنترنت من أفراد عينة الدراسة من شباب الريف المصري الذين أجريت عليهم الدراسة ٨٣,٢٥ %، وكانت الإناث أكثر حرصاً على استخدام الإنترنت من الذكور، أيضاً كانت الإناث أكثر استخداماً للتطبيقات التفاعلية للإنترنت من الذكور، أما بالنسبة للتطبيقات غير التفاعلية فقد كان الذكور أكثر استخداماً من الإناث، وجاءت المواقع الترفيهية في الترتيب الأول من حيث تفضيل أفراد العينة لها، في حين جاءت المواقع الثقافية والسياسية في الترتيب الرابع والخامس، وفيما يتعلق بالقلق الاجتماعي كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من مستخدمي الإنترنت

بالنسبة للمستوى المتوسط وذلك لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من مستخدمي الإنترنت بالنسبة للمستوى المرتفع من متغير التعقيد وذلك لصالح الذكور، وأظهر متغير الاعتراف وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث بالنسبة للمستوى مغترب لصالح الإناث، ولم يظهر متغير تقدير الذات وجود أي فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث من مستخدمي الإنترنت بالنسبة لهذا المتغير. كما أشار أفراد العينة إلى أن لجوءهم للإنترنت يأتي في كثير من الأحيان بسبب إحساسهم بعدم الأمان في المستقبل من قبيل عدم توفر فرص بعد التخرج، وتأخر سن الزواج بالنسبة للفتيات فيبحثون عن مهرب من ذلك بالجلوس أمام الكمبيوتر واستخدام الإنترنت.

دراسة كيرينسكا (Karpinski, 2009) كشفت أن طلاب الجامعة المستخدمين للفيديو حصلوا على معدل تراكمي أقل من زملائهم الذين ليس لديهم حساب على الفيديو بمعنى أنهم يقضون وقتاً أطول في تصفح الفيديو على حساب قضاء هذا الوقت في دراستهم وحل واجباتهم الأكاديمية.

دراسة الكحكي (٢٠٠٩) والتي هدفت إلى معرفة استخدام الإنترنت وعلاقته بالوحدة النفسية وبعض العوامل الشخصية لدى عينة من الجمهور بدولة قطر، وقد تكونت عينة الدراسة ٣١٧ من المستخدمين للإنترنت تتراوح أعمارهم من ١٥ - أكثر من ٦٠ سنة من الذكور والإناث ومن القطريين وغير القطريين. وأسفرت عن مجموعة من النتائج أهمها: أن نسبة عالية تصل إلى ٥٥,٥ من العينة تستخدم الإنترنت يومياً، وفيما يتعلق بدوافع الاستخدام: تمثلت الدوافع في شغل وقت الفراغ، والشعور بالمرح، يليه نسيان المهوم والمشكلات، ثم الشعور بالوحدة والبحث عن الصحة، وجاء اكتساب المعرفة في المجالات المختلفة في مقدمة الدوافع النفعية لاستخدام الإنترنت، يليه التواصل مع

بحي الرافعي وخالد الرقاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

استخدام الإنترنت وإشبعاته، في حين اهتم عدد قليل من الدراسات العربية باختبار تأثير استخدام الإنترنت على التفاعل الاجتماعي والتفكك الأسري وأغفلت دور المتغيرات النفسية المؤثرة في هذا الاستخدام.

● ثمة ندرة في الدراسات التي عנית بالوقوف على طبيعة اتجاهات نحو مواقع التواصل الاجتماعي في ثقافتنا المحلية، فضلاً على أن بعض نتائج تلك الدراسات لم تحسم بعد، من حيث معدل الوقت الذي يقضيه الفرد في مواقع التواصل الاجتماعي، وكذلك مجالات مواقع التواصل الاجتماعي.

منهج الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة المشكلة وأهدافها ومتغيراتها. ويقوم على أساس الوصف المنظم للحقائق والخصائص المتعلقة بظاهرة أو مشكلة محددة بشكل عملي ودقيق. ويعتمد على أساس تحديد خصائص الظاهرة ووصف طبيعتها ونوعية العلاقة بين متغيراتها وأسبابها واتجاهاتها وما إلى ذلك من جوانب تدور حول سير أغوار مشكلة أو ظاهرة معينة والتعرف على حقيقتها في أرض الواقع. كما يتعدى المنهج الوصفي التحليلي مجرد جمع بيانات وصفية حول الظاهرة إلى التحليل والربط والتفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها واستخلاص النتائج منها، وتستند البحوث الوصفية التحليلية إلى عدد من الأسس مثل التجريد والتعميم.

مجتمع وعينة الدراسة:

يمثل المجتمع السعودي، وقد تم اشتقاق عينة الدراسة بالطريقة العشوائية السهلة، إذ حصل جميع الشباب في منطقة عسير على نفس الفرصة ليكونوا ضمن عينة الدراسة. وقد تكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ شاباً يمثلون منطقة عسير المتواجدين في مدينة أبها تتراوح أعمارهم ما بين ١٢-٢٠ سنة. أكملوا الإجابة على بطارية من

الآخرين وإجادة في التعامل مع الناس ثم مناقشة بعض الأمور من خلال المنتديات. وجاء استخدام البريد الإلكتروني في مقدمة الخدمات التي تستخدمها العينة بالإنترنت ويليه نقل الملفات وتحميل الدروس والبرامج ثم التواصل مع الأهل والأصدقاء عن طريق الهاتف ويليه الاستماع إلى الأغاني ومشاهدة الأفلام ومن أكثر المواقع الإلكترونية التي تزورها أفراد العينة هي المواقع الثقافية والتعليمية، وجاءت مواقع الموسيقى والشات بنسبة متوسطة ثم المواقع الإخبارية ومواقع المنتديات. كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين مستوى الشعور بالوحدة النفسية وكثافة استخدام الإنترنت، إذ إن الأكثر شعوراً بالوحدة هم الأعلى في معدل استخدام الإنترنت.

التعقيب على الدراسات السابقة:

حين نلقي نظرة فاحصة لما استعرضناه من دراسات سابقة نجد لزماً علينا تسجيل عدة ملحوظات للوقوف على أوجه قوة تلك الدراسات للاستفادة منها؛ لإثراء الدراسة الراهنة وتوجيه مسارها على نحو أكثر دقة. ومعرفة نقاط ضعفها لتلافيها. وهي على النحو الآتي:

- تشير عدد من الدراسات السابقة إلى معدلات مرتفعة لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي مما يزيد من أهمية دراسة الآثار الناتجة عن هذا الاستخدام على بعض المتغيرات النفسية والمعرفية.
- اهتمت الدراسات السابقة ببعض المتغيرات النفسية كالقلق الاجتماعي، والاكتئاب والاستغراق ومفهوم الذات ونوع الشخصية (انبساطية - انطوائية) واستراتيجيات المواجهة لدى مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي.
- ندرة الدراسات التي عנית بدراسة الاتجاه نحو أدوات الإعلام الجديد وأثرها على بعض المتغيرات النفسية والأكاديمية لدى الشباب في مجتمعنا السعودي، في حين اهتمت العديد من الدراسات باستخدامات الإنترنت ومجالات استخدامها واهتم البعض منها بدراسة دوافع

ارتباط اليأس والاكتئاب والقلق والوسواس القهري سلبياً بالتفاؤل، وارتباطها إيجابياً بالتشاؤم.

وقد قام الباحثان بالتحقق من ثبات وصدق القائمة على عينة مكونة ٦٠ طالباً:

- ثبات القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ فكان معامل الثبات للتفاؤل ٠,٩٤ ، في حين معامل الثبات للتشاؤم ٠,٧٩ .
- حساب صدقه التلازمي باختبار قلق المستقبل إذ بلغت نتائج الارتباط بمقياس التفاؤل ٠,٧٧-، ومقياس التشاؤم بلغ ٠,٧٦ .

• اختبار قلق المستقبل:

من إعداد الباحثان (٢٠١١) ويتكون من ٤٥ بنداً. وقد خضع الاختبار إلى عدد من الخطوات المنهجية للوصول إلى صورته الحالية، ثمة عدد لا بأس به من الاختبارات التي تقيس قلق المستقبل، الأمر الذي يجعل استخدام أحدها أمراً مبرراً علمياً، انطلاقاً من مبدأ تراكمية المعرفة. وعند قيام الباحثين بفحص محتوى تلك الاختبارات، وجدا أنها تعاني من أوجه قصور متعددة، منها أن منظور المستقبل لدى الشباب السعودي عامل متغير بغير السياق الثقافي والاجتماعي للحقبة المعاصرة؛ لذا رأى الباحثان ضرورة أن يقوموا بإعداد مقياس جديد لقلق المستقبل، آخذين في الاعتبار الجهود العلمية السابقة. وقد اجتاز هذا المقياس ليصل إلى صورته الحالية الخطوات التالية:

- أ- الاطلاع على الجهود البحثية السابقة المعنية بالكشف عن قلق المستقبل سواء أكانت عربية أم غربية، وقد نتج عن هذه الخطوة استخلاص ٦٦ بنداً.
- ب- قُدِّمَ المقياس في صورته المبدئية ٦٦ بنداً إلى عدد من المتخصصين* في علم النفس بعد تقديم تعريف قلق

الاختبارات عبر الإنترنت وكان متوسط أعمارهم ١٧,١٥ بانحراف معياري وقدرة ٣,٠٦

أدوات الدراسة:

قام الباحثان باستخدام الأدوات الآتية في دراستهما، بعد التحقيق من خصائصها السيكمومترية:

١. القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم.
٢. اختبار قلق المستقبل.
٣. الدافعية للتعلم.
٤. اختبار القلق الاجتماعي.
٥. استمارة البيانات الأولية.

وفيما يلي استعراض الأدوات المستخدمة في الدراسة، وخصائصها السيكمومترية، وهي على النحو الآتي:

• القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم:

من إعداد أحمد عبد الخالق (١٩٩٦) وتتكون القائمة من مقياسين فرعيين منفصلين، أحدهما للتفاؤل والآخر للتشاؤم ويحتوي كل منهما على ١٥ بنداً. وتم تقنين القائمة في صورتها النهائية على ١٠٢٥ طالباً وطالبة بجامعة الكويت. وقد مرت هذه القائمة بخطوات منهجية رصينة للوصول إلى صورتها الحالية، وتتمتع هذه القائمة بخصائص سيكمومترية عالية. وفيما يتعلق بالصدق فقد تم عرضها على عدد من المحكمين وطلب من كل منهم وضع تقدير لكل بند لتحديد مدى كفاءته في قياس التفاؤل (ونفس الأمر بالنسبة للتشاؤم)، وتراوحت التقديرات من صفر إلى ٤ وحسب متوسط تقديرات المحكمين لكل بند، واستبقيت البنود التي حصلت على متوسط تقدير ٣ و ٤ فقط، فضلاً عن حساب صدقه التلازمي باختبار التوجه نحو الحياة إذ بلغت نتائج الارتباط بمقياس التفاؤل ٠,٧٨، ومقياس التشاؤم بلغ ٠,٦٩. كما اتسقت نتائج مع بعض التوقعات القائمة على أسس نظرية، والناבעة من مجال دراسات الاضطرابات النفسية إذ كشفت النتائج عن

* يقدم الباحثان الشكر لكل من السادة المحكمين على جهودهم، وهم :
أ.د جمال محمد علي. أ.د إسماعيل المري. أ.د عبدالرحمن مصيلحي. أ.د.

يحيى الرافعي وخالد الرقاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

خصائص المقياس السيكمومترية: صدق المقياس:

تم استخراج دلالات الصدق لهذا المقياس من قبل سليمان (١٩٨٩) عن طريق عرضه على محكمين من ذوي الاختصاص في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، وبناء على ذلك استقر المقياس على ٣٦ فقرة، وقد تم حساب معامل الارتباط بين الفقرات على كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وقد كانت الارتباطات إيجابية أعطت المقياس دلالة صدق على النحو الآتي: معامل ارتباط الفقرات على الأبعاد الستة تراوحت بين ٠,٢١ - ٠,٧١، ومعامل ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية تراوح ما بين ٠,١١ - ٠,٦٣.

وقد قام الرافعي (٢٠٠٩) للتأكد من ثبات أداة الدراسة في الدراسة الحالية، قام الباحثان باستخدام إعادة الاختبار، وذلك بتوزيع أداة الدراسة على عينة مكونة من ٣٠ طالباً من خارج عينة الدراسة بفارق أسبوعين بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، ثم استخراج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، فبلغت قيمته ٠,٨٧، وهذه النسبة وفق طريقة بيرسون كافية لإعطاء المقياس صفة الثبات.

كما قام بحساب صدقه بعد أن تم تغيير صياغة بعض الفقرات لتلائم طلاب جامعة الملك خالد، وإمكان استخدامه، لذا قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولى، والذي يتكون من ٣٨ فقرة، على لجنة من المحكمين* والمختصين في مجال القياس والتقويم، والتربية الخاصة، وعلم النفس التربوي، والإرشاد التربوي، والمناهج وطرق التدريس، بهدف تحكيم المقياس من حيث الصياغة

المستقبل، وطلب منهم تحديد هل تتسم صياغة تلك البنود بالوضوح أم بالتعقيد؟ وما إذا كان لديهم مقترحات وملاحظات أخرى؟

ج- في ضوء ما اقترحه المحكمون من ملاحظات تم إدخال بعض التعديلات على المقياس تمثلت في دمج بعض البنود مع بعضها بعضاً، وحذفت بعض البنود غير المفهومة، كما تم إدخال تعديلات في الصياغة اللغوية لبعض البنود الغامضة لتكون واضحة. وبذا أصبح المقياس يتكون من ٤٥ بنداً. وقد صيغت بدائل الإجابة بطريقة "ليكرت"، وبتدرج خماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

د- وقد تم تقدير الكفاءة السيكمومترية للمقياس، وذلك باستخراج دلالات الثبات والصدق وذلك على النحو الآتي:

ثبات مقياس قلق المستقبل تم حساب معاملات الاتساق الداخلي للبنود مع الدرجة الكلية للاختبار التي تراوحت ما بين ٠,٣٥ - ٠,٥٧.

صدق المحكمين: بما أن المحكمين قرروا أن بنود المقياس تنتمي للأبعاد الفرعية لهذا المقياس بدرجة مرتفعة من الاتفاق فيما بينهم بلغت ٨٠%، فهذا يعد مؤشراً إضافياً لصدق محتوى الأداة.

اختبار دافعية التعلم:

يعد اختبار لقياس الدافعية نحو التعلم، وقد أعد للمواقف التعليمية التي يواجهها الطالب في المدرسة أو الجامعة وقد عُرب هذا المقياس وطور من قبل سليمان (١٩٨٩) بالاعتماد على مقياس كوزيكي وأنتوسل. وتكون المقياس في صورته النهائية من ٣٦ فقرة.

* يشكر الباحثان السادة المحكمين وهم: أ.د. جمال محمد علي. أ.د.

إسماعيل المري. أ.د. عبدالرحمن مصيلحي. أ.د. عبدالله سليمان. أ.د. محمد السيد عبدالرحمن. أ.د. السيد عبدالدام. أ.د. حمزة الرياشي. د. احمد جابر. د. السيد الفضالي. د. السيد البحيري.

عبدالله سليمان. أ.د. محمد السيد عبدالرحمن. أ.د. السيد عبدالدام. أ.د. حمزة الرياشي. د. احمد جابر. د. السيد الفضالي. د. السيد البحيري.

للتفاؤل والتشاؤم ووصل معامل الارتباط بمقياس التفاؤل ٠,٦٧، -٠، ومقياس التشاؤم بلغ ٠,٨٢، .

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة

١- تم إعداد مقاييس الدراسة لقياس المتغيرات النفسية وهي التفاؤل والتشاؤم وقلق المستقبل والقلق الاجتماعي، فضلاً عن اختبار لقياس الدافعية نحو التعلم كمقياس معرفي.

٢- تم إعداد استبانة مفصلة لقياس الاتجاه نحو أدوات الإعلام.

٣- تم وضع أدوات الدراسة بعد التأكد من كفاءتها السيكومترية على صفحة أو رابط في الإنترنت كما في العنوان الآتي:

<https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?formkey=dHFhUnBVLWdrRkxsMzZDcUJ0cnhYU1E6MQ>

٤- قام الباحثان بمساعدة عدد من المعيدين وطلاب الدراسات العليا في جامعة الملك خالد* بوضع الرابط السابق في عدد من الصفحات والمنتديات التعليمية التي يتجمع فيها الطلاب بمختلف شرائحهم العمرية .

٥- قام الباحثان باستبعاد فئة الإناث لعدم توفر العدد المناسب للتحليل الإحصائي واقتصرت إجراءات التحليل الإحصائي على فئة الذكور في هذه الدراسة.

٦- بعد ذلك تم جمع البيانات وفئات الاستجابة المختلفة، لتحليلها وتفسيرها.

خامساً: أساليب التحليل الإحصائي: استخدمت التحليلات الإحصائية الآتية:

- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات.

اللغوية، ومدى وضوح الفقرات، وانتماء الفقرات لأبعادها، والتعديل المقترح المناسب، وأية ملاحظات يراها المحكم مناسبة، وقد تم اعتماد الفقرات التي أيد صلاحيتها ٨ خبراء، من أصل ١٠، أي بنسبة (٨٠%)، في حين استبعدت الفقرات التي حظيت بنسبة أقل من هذه النسبة، وفي ضوء آراء المحكمين أعيدت صياغة الفقرات التي تحتاج إلى صياغة، وحذفت الفقرات غير المناسبة، وبهذا أصبح المقياس في صورته النهائية مشتملاً على ٣٦ فقرة.

• اختبار القلق الاجتماعي:

وهو اختبار مختصر لقياس مدى الشعور بالقلق الاجتماعي من إعداد الباحثين (٢٠١١) وتتكون من ١٢ بنداً. من قبيل "أجنب التحدث إلى أشخاص لا أعرفهم جيداً"

وقد خضع الاختبار إلى عدد من الخطوات المنهجية للوصول إلى صورته الحالية، فقد تم عرضه على عدد من المحكمين في كل من جامعة الملك خالد وجامعة الملك سعود وقد أشار المحكمون إلى جودة تلك البنود في تقدير مشاعر القلق الاجتماعي.

ثبات المقياس:

تم حساب الثبات بطريقتين مختلفتين هما:

أ - القسمية النصفية إذ تم تجزئة المقياس إلى فئة فردية، وزوجية لعدد ٦٠ فرداً ووصل معامل الارتباط بين الجزأين ٠,٧٦ . وباستخدام معادلة سبيرمان يراون وصل معامل الارتباط إلى ٠,٨٤ وهو دال عند مستوى ٠,٠١.

ب- إعادة التطبيق على عينة من ٣٣ فرداً وطبق المقياس مرتين بفواصل زمني ٤٥ يوماً وكان معامل الثبات ٠,٦٦.

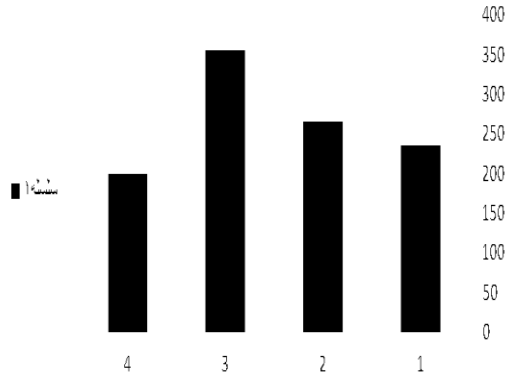
صدق المقياس:

تم حساب الصدق باستخدام الصدق التلازمي وذلك على عينة قوامها ٤٠ فرداً، وحسب معامل الارتباط بين درجاتهم على مقياس القلق الاجتماعي والقائمة العربية

* يشكر الباحثان كلاً من الفريق المساعد للباحثين وهم نايف النهاري، عبدالرحمن القرني، وهاجد العتيبي، و عبدالرحمن العنزي على مساعدتهم في نشر رابط أدوات الدراسة في عدد من المنتديات، أيضاً الشكر موصول لطلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة الملك خالد.

بحي الرفاعي وخالد الرقاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومعدل استخدامها في ضوء

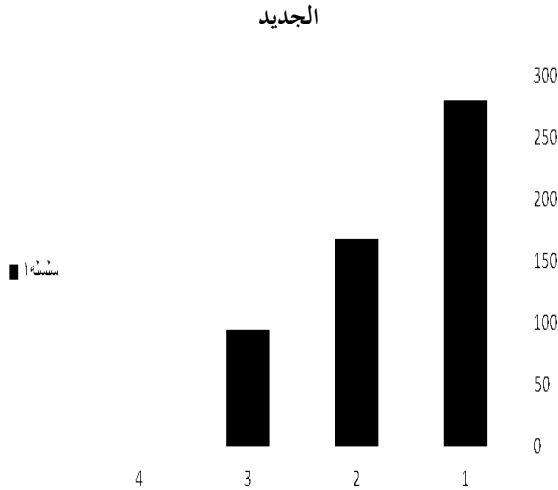
شكل ٢ أدوات الإعلام الجديد الأكثر استخداماً



ويوضح شكل ٢ بأن أكثر تطبيقات الإعلام الجديد استخداماً هي اليوتيوب إذ أشار (٣٥٥ مبحوثاً أنهم يستخدمون الإنترنت في مشاهدة ما يعرض على اليوتيوب في حين نجد أن ٢٦٦ من أفراد عينة الدراسة يستخدمون تويتر، يليها استخدام الفيسبوك ٢٣٥ ، وأن ٢٠٠ من أفراد عينة الدراسة يستخدم تطبيقات أخرى للإعلام الجديد.

السؤال الثالث: ما معدل ساعات الاستخدام اليومي لأدوات الإعلام الجديد؟

شكل ٣ معدل ساعات الاستخدام اليومي لأدوات الإعلام الجديد



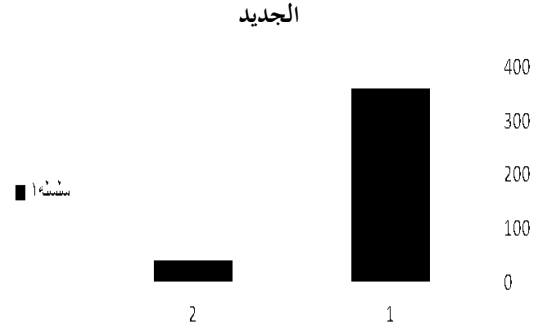
يتضح من شكل ٣ بأن المعدل اليومي لاستخدام تطبيقات الإعلام الجديد يشير إلى أن ٢٨٠ مبحوثاً يستخدمون الإنترنت بمعدل يومي أكثر من ١٠ ساعات

نتائج الدراسة وتفسيرها

السؤال الأول: ما طبيعة الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد؟

تلقي دراسة اتجاهات عينة الدراسة نحو بعض أدوات الإعلام الجديد الضوء بما يسمح بتكوين صورة أكثر وضوحاً لملامح تلك الاتجاهات في المجتمع العام، ولكي نتمكن من القيام بتلك المهمة عمدنا إلى تقديم سؤال قوامه: هل لديك اتجاهات إيجابية أم سلبية في ظل ما يشهده العالم اليوم من تأثير أدوات الإعلام الجديد على شتى مناحي حياتنا اليومية؟ وقد كشفت النتائج عن وجود اتجاهات إيجابية نحو أدوات الإعلام الجديد كما في الرسم البياني الآتي:

شكل ١ اتجاهات عينة الدراسة نحو بعض أدوات الإعلام الجديد



من خلال ما سبق يتضح من شكل ١ أن اتجاه عينة الدراسة نحو الإعلام الجديد متسقاً مع تصوراتهم ومشاعرهم التي تسير في الواجهة الإيجابية فقد أشار ما نسبته ٩٠% من أفراد عينة الدراسة بأن لديهم اتجاهات إيجابية نحو تطبيقات الإعلام الجديد في حين أوضح ١٠% من أفراد عينة الدراسة بأن لديهم اتجاهات سلبية نحو تطبيقات الإعلام الجديد. فالنتائج إجمالاً تشير إلى اتجاه عام إيجابي نحو استخدام أدوات الإعلام الجديد.

السؤال الثاني: ما أكثر أدوات الإعلام الجديد استخداماً؟

بعض المواقع الإباحية على ما نسبته ٢٠%، ونجد أن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع ما توصلت إليه دراسات سابقة كدراسة خضر (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن دافع التسلية والترفيه يأتي على رأس دوافع استخدام طلاب الجامعة لموقع الفيسبوك، ونسبة مقدارها ٦٩,٩% من إجمالي عينة المبحوثين، في حين جاء دافع تكوين صداقات جديدة، ودافع التواصل مع الآخرين وتطوير علاقات اجتماعية معهم في المرتبتين الثانية والثالثة، ونسبة ٤١,٢% و ٣٧,٥% لكل منهما على التوالي.

السؤال الخامس: هل توجد فروق بين معدل الساعات الأكثر والأقل استخداماً لتطبيقات الإعلام الجديد في المتغيرات النفسية؟

جدول (١)

الفروق بين أن أفراد عينة الدراسة الأكثر والأقل استخداماً لتطبيقات الإعلام الجديد في بعض المتغيرات النفسية

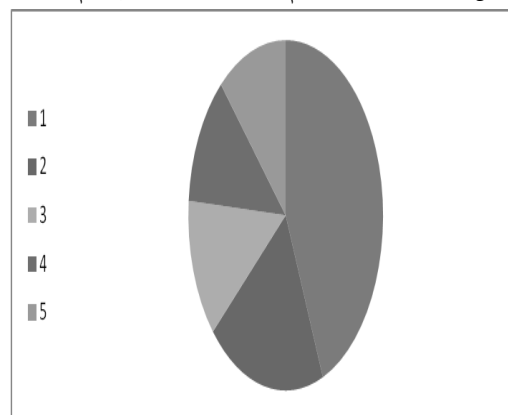
المتغير	الأكثر استخداماً (٢٨٠ = ن)		الأقل استخداماً (٩٤ = ن)		قيمة ت
	ع	م	ع	م	
التفاؤل	١١٢,٤٢	١٧,٧٣	١٠٩,٦	١٩,٣٣	٠,٦٠
التشاؤم	٥٨,١٢	٢٠,٧٨	٥٥,٨٩	٢٠,٧٨	٠,٧٥
قلق المستقبل	٥٢,٧٨	١٠,٤٨	٥١,١٣	١٢,٠٨	١,١٤
القلق الاجتماعي	٢٠,٣٦	٦,٣٩	١٩,٨٥	٧,٤٣	١,٥٣*

يلاحظ من جدول ١ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطة درجات الشباب الأكثر والأقل استخداماً للإعلام الجديد في المتغيرات النفسية (التفاؤل-التشاؤم-قلق المستقبل) وقد يعزى ذلك إلى أن نتائج هذا التساؤل اعتمدت فئة عمرية تنتمي إلى مرحلة الشباب. وبشكل عام يمكن أن يقال إن خبراتهم مقارنة نسبياً مما يجعل الفروق في المتغيرات النفسية غير واضحة المعالم، وعند النظر في متوسطات تلك المتغيرات سنجد على سبيل المثال أن أفراد عينة الأكثر استخداماً لديهم مظاهر قلق المستقبل مقارنة

يوميّاً وأكثر، كما أشار ١٨٦ من أفراد عينة الدراسة يستخدمون تطبيقات الإعلام الجديد بمعدل ٤ ساعات يوميّاً، في حين أن ٩٤ من أفراد عينة الدراسة يستخدمون الإنترنت بمعدل ساعتين يوميّاً وتلتقي هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة أمين (٢٠٠٩) إلى أن ٧٦% من الشباب الجامعي يتعرضون للإنترنت بشكل يومي، وإن تفاوتت عينة الدراسة في المدة الزمنية التي يقضيها هؤلاء الشباب مع الإنترنت، إذ ذكر أكثر من ثلث العينة ٣٩,٣% أنهم يستخدمون الإنترنت أقل من ساعة في اليوم، td في حين ٢٢,٢% يستخدمون الإنترنت لمدة زمنية تتراوح من ساعة إلى ساعتين يوميّاً.

السؤال الرابع: ما مجالات استخدام تطبيقات أدوات الإعلام الجديد؟

شكل ٤ مجالات استخدام تطبيقات أدوات الإعلام الجديد



يتضح من شكل ٤ بأن مجالات مواقع التواصل الاجتماعي كانت موزعة على النحو الآتي ٨٥% منهم يستخدمون الإنترنت للترفيه والتسلية والتواصل مع الأصدقاء، كما نجد أن ٣٧,٥% من أفراد عينة الدراسة يستخدمون مواقع التواصل الاجتماعي في الأغراض التعليمية والأكاديمية والبحث، يليها الجوانب الثقافية والمعرفية وقراءة الصحف اليومية ٢٥%، في حين حصل استخدام الانترنت للدوافع الشرائية والتسوق والبحث عن المستحدثات على نسبة قليلة قوامها ٢٢,٥%، وبلغت جوانب أخرى كاستخدام البريد الإلكتروني والحوال وتصفح

بحي الرافعي وخالد الرقاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

السابقة كدراسة (حسن، ٢٠٠٩) إلى أن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بشكل متواصل يؤدي إلى انخفاض التفاعل الاجتماعي من قبيل تفضيل الفرد التعامل مع تلك المواقع على التعامل مع الأفراد، وعدم توفر الوقت الكافي لمشاركة الأسرة، وأيضاً صعوبة القيام بالزيارات الأسرية للانفعال بالإنترنت (Al-Saggaf, 2011).

كما أشارت دراسة كيرينسكا (Karpinski, 2009) إلى أن طلاب الجامعة المستخدمين للفيديو حصلوا على معدل تراكمي أقل من زملائهم الذين ليس لديهم حساب على الفيديو بمعنى أنهم يقضون وقتاً أطول في تصفح الفيديو على حساب قضاء هذا الوقت في دراستهم وحل واجباتهم الأكاديمية.

السؤال الخامس: هل توجد فروق بين معدل الساعات الأكثر والأقل استخداماً لتطبيقات الإعلام الجديد في المعرفة (الدافعية للتعلم)؟

جدول (٢)

الفروق بين أفراد عينة الدراسة الأكثر والأقل استخداماً لتطبيقات

الإعلام الجديد في الدافعية للتعلم

المتغير	الأكثر استخداماً (ن=٢٨٠)		الأقل استخداماً (ن=٩٤)		قيمة ت
	ع	م	ع	م	
الدافعية للتعلم	١٠٠,١٧	١٠٣,٣	١٠٣,٢٥	٨,١٢	٢,٣٤*

ويكشف جدول ٢ عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطة درجات الشباب الأكثر والأقل استخداماً لتطبيقات الإعلام الجديد في الدافعية للتعلم لصالح الأقل استخداماً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وتعزى تلك النتيجة إلى أن الشباب الأكثر استخداماً لأدوات الإعلام الجديد تكون الدافعية نحو التعلم منخفضة نتيجة إلى عدم وجود وقت لديهم للتحصيل الدراسي مقارنة بأقرانهم ممن يستخدمون أدوات الإعلام الجديد بدرجة أقل، إذ يجدون وقتاً كافياً للمذاكرة والتحصيل ويكونون أكثر حرصاً على

بالأقل استخداماً للإنترنت، وعلى الرغم من عدم دلالتها الإحصائية بيد أنها تتمثل في عدم القدرة على مواجهة المستقبل والخوف والذعر الشديد من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل مع التوقعات السلبية لكل ما يحمله المستقبل وبشكل خاص بعدم وضوح أو عدم تحديد المستقبل المهني فإنه يستشعر إحباطاً وقلقاً على ذاته وعلى مستقبله، فقد توصلت دراسة ربيع (٢٠٠٩) إلى أن الانشغال بمواقع التواصل الاجتماعي يأتي في كثير من الأحيان بسبب إحساسهم بعدم الأمان في المستقبل من قبيل عدم توفر فرص بعد التخرج، وتأخر سن الزواج بالنسبة للفتيات فيبحثون عن مهرب من ذلك بالجلوس أمام الإنترنت. وقد أشارت بعض الدراسات إلى نتائج أخرى فقد أوضحت دراسة هامبور وآرثري (Hamburger & Artzi, 2003) إلى أن الانطوائية والوحدة النفسية ارتبطتا لدى الإناث إيجابياً باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي كنتيجة لشعورهم بالوحدة وكوسيلة للحد من هذا الشعور.

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الشباب الأكثر والأقل استخداماً لتطبيقات الإعلام الجديد في القلق الاجتماعي لصالح الأكثر استخداماً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وتشير تلك النتيجة إلى أن عينة الدراسة كلما زاد معدل استخدامهم للإنترنت؛ تبدو على سلوكهم آثار تعبر عن العزلة الاجتماعية، مما يدعم ذلك فقد أشارت نتائج سؤال مفتوح قوامه: هل تحرص على حضور المناسبات الاجتماعية؟ فقد أشارت عينة الدراسة بأنهم يعزفون عن المشاركة الاجتماعية من قبيل تجنب حضور المناسبات الاجتماعية، والابتعاد عن التواجد مع أناس آخرين نظراً على انشغالهم بمواقعهم الافتراضي الإنترنتي، والشعور بالوحدة حتى وإن كان مع أفراد أسرته. ومن ثم فإن تلك النتيجة تتسق مع المشاهدات الملاحظة في المجتمع من عدم قدرة الشباب على الاندماج الاجتماعي، فضلاً عما أشارت إليه بعض الدراسات

النجاح بتفوق وأكثر رغبة وميل داخلي لبلوغ أهداف التعلم، والتحسين في مجال الخبرة عن طريق بذل جهود وعمليات عقلية موجهة لأداء نشاطات أكاديمية بناءة والاستمرار في تلك النشاطات حتى تتحقق بحيث يؤدي إشباعها إلى مكافأة ورضا ذات، فالدافعية نحو التعلم تتطلب أكثر من مجرد رغبة أو نية للتعلم، فهي تشتمل على نوعية الجهد العقلي للمتعلم (Johnson & Johnson, 1995). وقد أشارت دراسة السقاف (Al-Saggaf, 2011) إلى أن معدل الانشغال بالفيديو لدى عينة الدراسة عامل مؤثر على علاقتهما بأسرهن وعلى تحصيلهن الدراسي، كذلك أشارت دراسة (حسن، ٢٠٠٩) إلى أن معدل الاستخدام المرتفع لمواقع التواصل الاجتماعي يؤدي لانخفاض مستوى التحصيل الدراسي.

تفسير عام لنتائج الدراسة:

تمثل أهمية دراسة الاتجاهات في أنها محدد مهم لسلوك الأفراد في المواقف التي تتضمن هذه الأشياء والموضوعات، ووفقاً لهذا الافتراض يمكننا الوقوف على طبيعة اتجاه الأفراد نحو تطبيقات الإعلام الجديد، ومجال استخدامهم لتلك التطبيقات، فضلاً عن الآثار المترتبة عن مجال ومعدل استخدامهم لتلك التطبيقات في شتى مناحي حياتهم. بهذا الصدد كشفت النتائج أن نسبة أفراد عينة الدراسة الذين يحملون اتجاهات إيجابية نحو أدوات الإعلام الجديد كانت عالية جداً، ولعل تلك النتيجة تتسق مع ارتفاع المعدل اليومي لاستخدام تطبيقات الإعلام الجديد.

وعند الكشف عن مبررات استخدام مواقع التواصل الاجتماعي فقد كانت موزعة على النحو الآتي ٨٥% منهم من يستخدم الإنترنت للترفيه والتسلية والدراسة، كما نجد أن ٣٧,٥% من أفراد عينة الدراسة يستخدمون الإنترنت في الأغراض التعليمية والأكاديمية والبحث، يليها الجوانب الثقافية والمعرفية وقراءة الصحف اليومية ٢٥%، في حين حصل استخدام الإنترنت لدوافع الشرائية والتسوق على

نسبة قليلة قوامها ٢٢,٥%، وبلغت جوانب أخرى (تتعلق بالإنترنت عموماً) كاستخدام البريد الإلكتروني والجوال وتصفح بعض المواقع الإباحية على ما نسبته ٢٠%. ولعل تلك النتائج السابقة تكشف عن دواعي عزوف الشباب عن المشاركة الاجتماعية فقد أشارت النتائج إلى أن أفراد عينة الدراسة الأكثر استخداماً لتطبيقات الإعلام الجديد يشعرون بمظاهر القلق الاجتماعي فكلما زاد معدل استخدامهم لمواقع التواصل الاجتماعي؛ تبدو على سلوكهم آثار تعبر عن العزلة الاجتماعية، من قبيل تجنب حضور المناسبات الاجتماعية، والابتعاد عن التواجد مع أناس آخرين نظراً لانشغالهم بواقعهم الافتراضي، والشعور بالوحدة حتى وإن كان مع أفراد أسرته. مما قد يؤدي إلى مشكلات اجتماعية متعددة من قبيل تفضيل الفرد التعامل مع الحاسب الآلي على التعامل مع الأفراد، وعدم توفر الوقت الكافي لمشاركة الأسرة، وأيضاً صعوبة القيام بالزيارات الأسرية للانشغال بالإنترنت.

كما خلصت الدراسة إلى وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة الأكثر والأقل استخداماً لأدوات الإعلام الجديد في الدافعية للتعلم لصالح الأقل استخداماً، وتعزى تلك النتيجة إلى أن الشباب الأكثر استخداماً لأدوات الإعلام الجديد تكون دافعيته نحو التعلم منخفضة نتيجة لعدم وجود وقت لديهم للتحصيل الدراسي مقارنة بأقرانهم ممن يستخدمون أدوات الإعلام الجديد بدرجة أقل من الذين يجدون وقتاً كافياً للاستذكار ويتصفون بارتفاع التوجهات الدافعية الداخلية نحو التعلم.

وفيما يتصل بالمتغيرات النفسية أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة الأكثر والأقل استخداماً لتطبيقات الإعلام الجديد في التفاؤل والتشاؤم وقلق المستقبل، وقد يعزى ذلك إلى عوامل من قبيل الفئة العمرية المتقاربة التي تعكس التشابه في معدل الخبرات اليومية فضلاً عن التقارب الثقافي والأسري داخل

يحيى الرفاعي وخالد الرقاص: الاتجاه نحو بعض أدوات الإعلام الجديد ومجالات ومعدل استخدامها في ضوء

- ما أثر عامل المرغوبية الاجتماعية في عملية الإفصاح عن دوافع استخدام بعض مواقع التواصل الاجتماعي لدى فئات المجتمع السعودي المختلفة؟

- الفروق بين مستخدمي وغير مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي في إدارة الوقت وأثر ذلك على مستوى حياتهم اليومية والتحصيل الدراسي؟

- ما دوافع استخدام وطبيعة الاتجاه نحو مواقع التواصل الاجتماعي لدى الإناث في المجتمع السعودي؟

المراجع

المراجع العربية:

١. أبوطالب، زينب (٢٠١٢). شبكات التواصل الاجتماعي كمصدر للمعلومات الصحية لدى الجمهور السعودي. *المجلة العربية للإعلام والاتصال*، ٧، ٦١ - ١٢٠.
٢. أمين، رضا عبد الواحد (٢٠٠٩). استخدامات الشباب الجامعي لموقع يوتيوب على الإنترنت. *المؤتمر الدولي للإعلام الجديد (تكنولوجيا جديدة لعالم جديد)*. جامعة البحرين، ٧-٩ إبريل ٢٠٠٩: ص ٥١١-٥٣٨.
٣. الأنصاري، بدر (٢٠٠٣). التفاوض والتشاور: قياسهما وعلاقتهما ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب جامعة الكويت. الرسالة ١٩٢، *الحويلة الثالثة والعشرون*، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت. الكويت.
٤. الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٩). *التفاوض والتشاور: المفهوم والقياس والمتعلقات*. لجنة التأليف والتعريب والنشر. مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت.
٥. حسن، أشرف جلال (٢٠٠٩). أثر شبكات العلاقات الاجتماعية والتفاعلية بالإنترنت ورسائل الفصائيات على العلاقات الاجتماعية والاتصالية للأسرة المصرية والقطرية. مؤتمر "الأسرة والإعلام وتحديات العصر"، جامعة القاهرة في الفترة ما بين ١٥-١٧ فبراير ٢٠٠٩م.
٦. خضر، نرمين زكريا. (٢٠٠٩). الآثار النفسية والاجتماعية لاستخدام الشباب المصري لمواقع الشبكات الاجتماعية: دراسة على موقع الفيسبوك". مؤتمر "الأسرة والإعلام وتحديات العصر"، جامعة القاهرة في الفترة ما بين ١٥-١٧ فبراير ٢٠٠٩م.
٧. الرفاعي، يحيى عبد الله (٢٠٠٩). أثر طريقة التدريس المستخدمة في تنمية دافعية التعلم والتحصيل الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي

المجتمع السعودي. بيد أن تلك النتيجة قد لا تعكس واقعنا الفعلي؛ لذا فنحن نحتاج إلى وضعها تحت المخبّر العلمي لفحصها مجدداً فقد أشارت عدد من الدراسات السابقة إلى أن قضاء أوقات طويلة في تصفح الإنترنت تؤدي إلى ظهور بعض المظاهر النفسية السلبية.

التوصيات المستقبلية:

نقترح في ضوء ما خلصت إليه نتائج الدراسة الحالية عدداً من التوصيات المتنوعة التي نأمل تفعيلها لخدمة مجتمعنا، وهي على النحو الآتي:

- استثمار الاتجاه الإيجابي نحو أدوات الإعلام الجديد لدى الشباب السعودي في تعزيز القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع من خلال نشر تلك القيم الاجتماعية عبر تطبيقات الإعلام الجديد.

- تكوين وعي مجتمعي معلوماتي لدى طلاب وطالبات الجامعة بدور تلك الوسائل على المستوى التعليمي كوسيلة تعليمية من قبيل التواصل مع أعضاء هيئة التدريس من خلال تويتر على سبيل المثال لا الحصر.

- تصميم معايير وقواعد أخلاقية تُرسخ و تنظم كيفية استخدام الشباب لمواقع التواصل الاجتماعي، في سبيل تدعيم روح الرقابة الذاتية Self-Control.

- بناء البرامج الوقائية والإرشادية الفعالة في التعامل مع شبكات التواصل الاجتماعي، وتزخر الدراسات النفسية الإرشادية والعلاجية بالعديد من التطبيقات من قبيل تعديل البناء المعرفي حيال التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي.

الدراسات المستقبلية

نقترح عدداً من الدراسات المستقبلية التي يمكن أن تساعدنا في الدراسة الظاهرة بشكل أكثر استفاضة من مختلف جوانبها، وهي على النحو الآتي:

- ما مدى شيوع تصديق وترديد الشائعات لدى مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي؟

النظرية والتطبيقية" جامعة الملك سعود - الرياض ١٥-١٦ أبريل

٢٠١٢م.

المراجع الأجنبية:

19. Ahn, J. (2011) The Effect of Social Network Sites on Adolescents' Social and Academic Development: Current Theories and Controversies. Journal of the American Society For Information Science and Technology, 62(8):1435-1445,
20. Al-Saggaf, Y. (2011). Saudi Females on Facebook: An Ethnographic Study. International Journal of Emerging Technologies & Society. Vol. 9, No. 1, 2011, pp: 1-19.
21. Bahk, C.M. (2008). " Reliance, Immersion and Enjoyment: An Expletory Socio-Psychological Analysis on Internet Involvement ". Communication of ILMA, vol. 8 (1), pp. 59 – 66.
22. Bernstein B., (2004): Anxiety Disorder. Social phobia and selective mutism. American Journal of Psychiatry, 218, 325-347.
23. Carver, C& Scheier, M. (2001): Optimism , Pessimism and self – regulation (Ed) , Optimism & Pessimism implication for theory , Research and Practice . PP(31-51). Washington , American Psychological Association .
24. Collegian, R.C., Offord, K.P., Malinchoc, M., Schulman, P., & Seligman, M.E.P. (1994). Caving the MMPI for an Optimism-Pessimism Scale: Journal of Clinical Psychology, 50, 71-94.
25. Hamburger, A. & Artzi, E.B. (2003). " Loneliness and Internet Use . Computer in Human Behavior, vol. 19. pp. 71 – 80.
26. Jackson, L., VonEye & Biocca, F. (2000). " Children and Internet Use and Social, Psychological and Academic Consequences for Low- Income Children ". APA Psychological Science Agenda.
27. Jackson, L., VonEye & Biocca, F. (2000). Children and Internet
28. Karpinski, A.C. (2009, April). A description of facebook use and academic performance among undergraduate and graduate students. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
29. Kraut, R. E., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukhopadhyay, T., & Scherlis, W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being? American Psychologist, 53, (9), 1017-1032.
30. Kraut, R. E., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukhopadhyay, T., & Scherlis, W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being? American Psychologist, 53, (9), 1017-1032.
31. Na-songkhla, J. (2011). An Effect of interactive media in a social awareness ubiquitous learning community . Paper presented at International Conference on Lifelong Learning 2011

- لدى عينة من طلاب جامعة الملك خالد. ندوة أقسام علم النفس في مؤسسات التعليم العالي السعودية (الواقع واستشراف المستقبل). الرياض. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. في الفترة ١١-١٢/٣/٢٠٠٩م. ص ٢١٩-٢٧٠.
٨. ربيع، عبد الجواد سعيد محمد (٢٠٠٩). التعرض للإنترنت وعلاقته ببعض الآثار النفسية والاجتماعية لدى شباب الريف. المؤتمر الدولي للإعلام الجديد (تكنولوجيا جديدة لعالم جديد). جامعة البحرين، ٧-٩ إبريل ٢٠٠٩: ص ١٦٥-١٩٨.
٩. شقير، زينب محمود (٢٠٠٥). مقياس قلق المستقبل. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٠. عبد الخالق، احمد (١٩٩٦). دليل تعليمات القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
١١. عبد الخالق، أحمد محمد (٢٠٠٠). التفاؤل والتشاؤم: عرض لدراسات عربية. مجلة علم النفس، ٥٦ (١٤)، ٦-٢٧.
١٢. عبدالله، محمد قاسم (٢٠٠١). الأمراض النفسية وعلاجها. دمشق: دار المكتبة.
١٣. عبود، رم (٢٠٠٤). استخدامات طالبات الجامعة للإنترنت في مصر وسوريا من حيث الدوافع والإشباع المتحققة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القاهرة، مصر.
١٤. الكحكي، عزة مصطفى (٢٠٠٩). استخدام الإنترنت وعلاقته بالوحدة النفسية وبعض العوامل الشخصية لدى عينة من الجمهور بدولة قطر. المؤتمر الدولي للإعلام الجديد (تكنولوجيا جديدة لعالم جديد). جامعة البحرين، ٧-٩ إبريل ٢٠٠٩: ص ٣٣٣-٣٦٧.
١٥. كلية دبي للإدارة الحكومية (٢٠١٣). تقرير خاص بوسائل الإعلام الاجتماعي في العالم العربي. دبي.
١٦. المصري، نعيم. (٢٠١٠). استخدامات الطلبة الجامعيين لمواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على وسائل الإعلام الأخرى: دراسة ميدانية على عينة من طلبة الكليات الفلسطينية. مؤتمر كلية الإعلام بجامعة اليرموك. ، جامعة اليرموك في الفترة ما بين ٢٣-٢٥/تشرين الثاني/٢٠١١م
١٧. المنتشري، فاتن يتييم (٢٠١٢). استخدامات الشباب السعودي لموقع اليوتيوب والإشباع المتحققة منه. (رسالة ماجستير غير منشورة) . جامعة الملك سعود: السعودية.
١٨. نجادات، علي (٢٠١٢). استخدامات الأسرة الأردنية للفيسبوك والإشباع المتحققة منها " دراسة مسحية على عينة من المتزوجات العاملات في جامعة اليرموك. المنتدى السنوي السادس للجمعية السعودية للإعلام والاتصال "الإعلام الجديد ... التحديات

- Unpublished doctoral dissertation. Old Dominion University, USA.
37. VanDen, E., Meerkerk, G, Verm, A.; Spikerman, R & Engels, R. (2008). "Online Communication, Compulsive Internet USE, and Social well-Being". *Developmental Psychology*. Vol. 44 (3), pp.655 – 665..
38. Wilfong, J(2006). *Computer Anxiety And Anger : The Impact of Computer use ., Computer, Experience, And Self. Efficacy Belibs*" In: *Computers In Human Behavior*, 2006, Vol.22, PP.1001-1011.
39. Zhang, S. (2007). *The Effects of Psychological Factors on Media Usage: An Examination of Immigrants' Media Use Patters, Motives and Acculturation in United States*, Master Thesis of Mass Comm -nication.
- (ICLLL2011): Kuala Lumpur, Malaysia. November 14 -15, 2011.
32. Ormrod, J. (1995). *Educational Psychology*. (1st ed). New Jersey, DC: Prentice – Hall. Inc.
33. Schneier, F. R., (2003): *Social anxiety disorder is common under diagnosed impairing and treatable*. *Journal of Behavior Modification*. Vol. 327. 515-516.
34. Seligman , M (2006) : *Learned Optimism : How to change your mind and your life* .New York .Pocker books.
35. Sharon, S. B., & Saul, M. K., (1993): *Social psychology*, 2ed. Boston, Houghton Mifflin company.
36. Turner, J. (2003). *Proactive personality and the big five as predictors of motivation to learn*.

The attitude towards some of the new media tools, motives rate of use, in the light of some academic and psychological variables among a sample of university students.

Khaled Alraqas
Dept. of Psychology
King Saud University

Yaha Alraify
Dept. of Psychology
King Khalid University

Submitted 02-08-2013 and Accepted on 10-11-2013

Abstract: This study aimed to identify the reality the attitude towards tools of new media, light of some psychological and academic variables among youth in Abha. The current study descriptive has applied analytical method. The study sample consisted of 400 simple of youth. The results of the study revealed that the percentage of the study sample who hold positive attitudes towards new media tools were very high 90%. Concerning the commonly used applications of new media, the study results revealed that YouTube is the most common used. the study pointed out that 355 respondents, representing a total of 88.7% of the sample, use the Internet to watch what is being shown on YouTube, followed by Twitter, where results showed that 266 of the study sample, representing a total of 66.5% ,use Twitter, Followed by Facebook and use other applications for the new media tools. With respect to the daily rate of use of new media applications, The study results indicated that the 280 respondents representing about 70% of the sample, use the Internet daily at an average of more than 10 hours a day and more, as indicated by 186 of the study sample, representing 46.5%, use the applications of new media at 4 hours per day. While 94 of the study sample, use the Internet at an average of two hours a day. As there is no statistically significant differences between youth most and least frequently use the applications of new media in each of the psychological variables such as optimism, pessimism, and anxiety about the future. There were statistically significant differences between the high & low new media tools users in the motivation of learning in the favour of the low used of new media tools. As well as, the presence of statistically significant differences between high & low new media tools users in social anxiety in favour of the high new media tools users.

Keywords: The new media tools, optimism, pessimism, motivation of learning, social anxiety

علي محمد شعيب: فاعلية الذات لدى المعلمين بغرفة مصادر التعلم بمدينة نجران

فاعلية الذات لدى المعلمين بغرفة مصادر التعلم بمدينة نجران

علي محمود شعيب

أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة

جامعة نجران بالمملكة العربية السعودية

جامعة المنوفية - جمهورية مصر العربية

قدم للنشر ١٤٣٤/٧/٥هـ - وقبل بتاريخ ١٤٣٤/١٢/٢٢هـ

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية الذات لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدارس مدينة نجران. واعتمدت الدراسة على عينة قوامها ١٠ من المعلمين، ٦ من المعلمات هم كل من يعمل بغرف مصادر التعلم بمدارس مدينة نجران. واعتمدت الدراسة على مقياس فاعلية الذات التدريسية لدى هؤلاء المعلمين الذي تم تعريبه من مقياس (Theodore , Breton ; 1997) إذ تم التحقق من معايير ثباته وصدقته. وأوضحت النتائج أن فاعلية الذات التدريسية قد تحققت بدرجة كبيرة في حين كانت الفاعلية العامة متحققة بدرجة كبيرة للمعلمين وبدرجة متوسطة للمعلمات. لم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في فاعلية الذات كما ارتبطت هذه الفاعلية إيجابياً بعدد الحالات التي نجح المعلمون والمعلمات في التعامل معها من ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات مفتاحية: فاعلية الذات التدريسية، غرف مصادر التعلم، صعوبات التعلم.

المقدمة والإطار النظري:

ظهرت غرفة مصادر التعلم resource room كحاجة ملحة لتعليم التلاميذ الذين يعانون من إعاقات بسيطة إلى معتدلة في القدرات العقلية، وضعف الحواس، وصعوبات التعلم، والاضطرابات السلوكية والانفعالية، والتوحد، واضطرابات التواصل، والاضطرابات البدنية، إذ يقضي فيها هؤلاء التلاميذ بعض الوقت، وبقيّة اليوم المدرسي يقضونه في فصولهم العادية. ويتلقى هؤلاء التلاميذ في غرف مصادر التعلم رعاية أكاديمية فردية ويكلفون بواجبات مدرسية علاجية تتناسب وحالة كل منهم (Cheng and Ren , 2010p44). ويذكر محمد أبو عليا، وعبد القادر ملحم (١٩٩٨ ص ١٦) أن غرفة مصادر التعلم هي غرفة ذات بيئة تربوية educational setting تقدم فيها خدمات التقييم والتعليم العلاجي للطلبة المعوقين وفق جدول زمني منتظم خلال جزء من اليوم المدرسي، ويتم فيه دمج الطلبة المعوقين في صفوف الطلبة العاديين بقيّة اليوم المدرسي، وبهذا يعدها المربون شكلاً من أشكال الدمج mainstreaming.

وبعدُ (Bandura, 1977) من الأوائل الذين لفتوا النظر والانتباه لمفهوم فاعلية الذات Self-Efficacy، فقد شرح فيه مدى توقعات الفرد لفاعلية ذاته بما يمكنه أن يتصرف بنجاح من خلال استبصاره بقدراته وإمكاناته وطاقاته، بهدف الوصول إلى تحقيق نتائج أو مخرجات محددة عالية الدقة، فالفرد عادة يكون في موقف حرج تحت تأثير التحدي لقدراته وإمكاناته، فحيثما وجدت الكفاءة الذاتية كانت التوقعات والنواتج إيجابية (McAruther, 2008p17). وعرف (Bandura , 1997p3) فاعلية الذات بأنها "ذلك الاعتقاد الذي يسود الفرد حول قدراته وإمكاناته لأن تنتظم جميعها من أجل مخرجات معينة ومحددة". وقد أوضح (Fankhauser , 2010p1) أن باندورا ارتكز في نظريته على عدد من الركائز تتمثل في: الاختيار choice، والدافعية

motivation، وأنماط التفكير patterns of thinking، والإدراك الكامل لفاعلية الذات.

وتعرف زينب أحمد علي (٢٠٠٩ ص ١٧١) المدرسة الفاعلة effective school بأنها التي تقدم تعليمًا عالي الجودة لكل متعلم في بيئة تعليمية غير نمطية تركز على المتعلم وتقوم على وسائل وأساليب التعلم النشط باستخدام تكنولوجيا الاتصال بما يمكن المتعلم من التزود بمهارات التعلم الذاتي self-learning، والتفكير العلمي والتفكير الناقد والمهارات الحياتية.

ويوضح محمد أبو عليا، وعبد القادر ملحم (١٩٩٨ ص ١٧) الأسلوب الذي من خلاله يمكن الكشف عن مدى تقدم الطلبة من ذوي الصعوبات الأكاديمية المتحقين بغرفة المصادر في اكتساب المهارات الأكاديمية ومدى التحسن الذي طرأ على مستوى تحصيلهم الأكاديمي، وذلك من خلال المقارنة بين أدائهم في الاختبار القبلي وأدائهم في الاختبار البعدي على مقياسين تحصيليين أحدهما في اللغة العربية ومهاراتها، والثاني في الرياضيات.

إن هؤلاء الطلاب الذين يلتحقون بغرف المصادر يتلقون في النهاية برامج تعليمية فردية individual learning program (ILP) في أفضل ظروف تعليمية ممكنة تتناسب وقدر الصعوبات التي يعانون منها، ومن ثم يمكننا القول إن دور غرف مصادر التعلم يتصف بالتحدي من جانب المعلمين القائمين عليها للتغلب على مشكلاتهم التعليمية التي يعانون منها في الفصول العادية (Farrell, 2001). ومما لا شك فيه أن هذه التحديات بجانب ضغوط العمل الأخرى قد تكون سبباً في انخفاض معنوياتهم ومن ثم رضاهم الوظيفي job-satisfaction. وقد ذهب أحد الباحثين للقول إن القيادة المدرسية تتطلب قيادة في فصول التربية الخاصة (Fankhauser, 2010p14).

وبالرغم من أن بناء وإعداد المعلمين والاهتمام بفاعليتهم قد حظي بالاهتمام والتدقيق الكامل على مدى الأعوام الأخيرة

الملاحظ في البيئة المنزلية لرعاية هذا الطالب أكاديميًا، حتى إن البعض مثل (Denham and Michael, 1981p41) عدّوا ذلك سمة من سمات المعلم المعياري normative teacher. إن كفاءة المعلم لن تنشأ إلا من خلال ثقته أنه قادر على تحقيق هذا النجاح ; Theodore and Berton (1997p 230). ولقد اهتم الباحثون (Ashton and Webb; 1997p 230), (Gibsson and Dembo, 1985), (1986) بمفهومين في مجال الفاعلية: فاعلية التدريس teaching efficacy، والفاعلية الشخصية في التدريس personal teaching efficacy، وقد قاد هذان المفهومان لمفهوم جديد وهو كفاءة المعلم teacher – efficacy، بما جعل الباحثين مثل (Hoy and Woolfolk ; 1990) أن يطلقوا عليها أيضًا الفاعلية التدريسية العامة general teaching efficacy، والفاعلية التدريسية الشخصية personal teaching efficacy، إلا أن (Theodore and Berton ; 1997 p 230) طورهما إلى الفاعلية العامة والفاعلية الشخصية general and personal teaching efficacy. ويؤكد ذلك (Ashton and Webb, 1986; Hoy and Woolfolk, 1993 and McAruther, 2008) بمفهوم فاعلية الذات: فاعلية الذات العامة والتي تعني بمدى اعتقاد المعلم أن طلابه قابلون للتعلم، أما الثاني فهو الفاعلية الخاصة والتي تشير إلى إدراك المعلم لقدراته وإمكاناته في تحقيق ذلك. وبالرغم من أن هذين المكونين لفاعلية الذات متكاملان، فإنهما مستقلان في جملة العوامل التي تؤثر في كل منهما. ويشير (Hoy and Woolfolk, 1993p 501) لمفهوم الفاعلية الكلية collective efficacy التي تشمل الفاعلية الشخصية والفاعلية المدرسية. يقول (Bandura, 1997p79)، إن الاعتقادات تتشكل في فاعلية الذات لدى المعلم من أربعة مصادر أساسية: مرحلة الإتقان الضعيف enactive mastering والتي يستدل فيها على مؤشرات القدرات والإمكانات والطاقات، مرحلة الخبرات غير المباشرة vicarious experiences التي تفيد

في العقدين الماضيين، فإن عددًا قليلًا من الباحثين قد أولى هذا البعد – فاعلية الذات – الاهتمام المطلوب في تخصص ذوي الاحتياجات الخاصة (Theodore and Berton, 1997p 230). فلقد أنشأ كل من (Gibsson and Dembo, 1985p173) أداتهما الشهيرة Self – Efficacy scale لقياس فاعلية الذات لدى المعلمين العاديين والتي لم يتم تطويرها إلا أخيرًا لتقيس فاعلية الذات لدى المعلمين في مجال التربية الخاصة (Theodore & Breton, 1997p 230). وقد أوضح الباحثان Gibsson and Dembo أن مفهوم الفاعلية يرتبط إلى أي مدى بما يعتقده المعلمون أنهم قادرون في التأثير على تعليم تلاميذهم. وتشير (Carlson, Lee and Westfort; 2004p354) لمجموعة من العوامل المدرسية يمكن أن تكون هي الأكثر تأثيرًا في بناء معلم التربية الخاصة، لما أكدته الدراسات في هذا الصدد من أن نوعية المعلم تؤثر بفاعلية كبيرة في التحصيل الدراسي لطلابه. وهذه العوامل الخمسة هي: الخبرة experience، الرصيد الأكاديمي credentials، الفاعلية الذاتية self-efficacy، الأنشطة المهنية professional activities وأخيرًا تلك التدريبات المدرسية المختارة بعناية فائقة.

وبالرغم من التطور الذي حدث لمفهوم فاعلية الذات وطرق قياسه، فإن المفهوم لم يتغير عن ذلك البناء الذي وضعه باندورا من ٣٥ عام كإطار مرجعي لفهم وفحص هذا المفهوم. لقد افترض (Bandura, 1997p193) أن السلوك الإنساني يتأثر باعتقادات الفرد تجاه فئتين من التوقعات: الأول – ما يتوقعه الفرد مما لديه من إمكانات وطاقات وقدرات، والثاني – ما يتوقعه هذا الفرد من وصوله للهدف والناتج التي يحددها.

وفي مجال التعلم، فإن النواتج المرغوبة تكون مصاغة من المعلم الذي يعتقد أن ما سوف يقدمه من مهارات وقدرات ذاتية في موقف التعلم سيكون قادرًا على تخطي ذلك التديني

الفاعلية من خلال تراكم الخبرات ونقل ما يمكن نقله من الآخرين، مرحلة الإقناع اللفظي verbal persuasion التي تتفق مع المؤثرات الاجتماعية إذ يقول الفرد ويعلن عن طاقاته وقدراته، ثم المرحلة الأخيرة، وهي مرحلة العوامل المدرسية والفسولوجية . وقد توصل أيضًا لاستنتاج يوضح الرابطة بين فاعلية المعلم، وأدائه في غرفة الفصل، فقد وجد أن التنظيمات المؤثرة والبناءات الفاعلة تتيح معلمين أكفاء مما ينتج طلابًا أكفاء أيضًا.

إن فاعلية المعلم في غرف مصادر التعلم لا شك أنها ترتبط به هو كمعلم بعوامل شخصيه، وبيئة المدرسة بصفة عامة وغرفة مصادر التعلم بصفة خاصة. إن المعلمين يحتاجون للشعور بالثقة في إمكاناتهم وأنها سوف تقود بهم لأحداث الفرق في مستوى تحصيل طلابهم للمستوى الذي يتمنون الوصول إليه (Franhauser , 2010p19). إن العوامل الفردية والمدرسية بلا شك لازمة لتحقيق الفاعلية من خلال تعميق مفهوم إمكان النجاح a can – do belief system لدى الفرد، فمفهوم الفاعلية الشخصية قد يتغير لدى الفرد بمرور الزمن زيادة أو نقصانًا، نظرًا لأن الفاعلية الشخصية ليست راکدة stagnant ولكنها تتأثر بذلك التغيير والقوى الخارجية وأن الفاعلية الفردية تساعدنا بحق في التعرف على العوامل المدرسية التي قد تقود للزيادة أو النقصان في فاعليته في غرف مصادر التعلم بمدارس التربية الخاصة.

وربط الباحثون بين فاعلية المعلم ورضاه الوظيفي، فالمعلمون الذين يعتقدون أنهم قادرون على تحقيق النجاح مع طلابهم هم في الحقيقة راضون بدرجة عالية عن وظائفهم كمعلمين في مجال التربية الخاصة، فالمعلم الذي يمتلك قدرات تجعله قادرًا على التحدي سيكون راضيًا وظيفيًا (Ashton and

Webb,1986,Caprara,Barbaranelli,Borgogoni,Steca, 2003;Johnson and Birkeland,2003) إن المعلمين الذين يعملون مع طلاب من ذوي الإمكانات المتواضعة هم في الحقيقة تحت تهديد شديد من خفض لفاعليتهم لما يتوقعونه من إخفاق في نواتج مجهوداتهم بما

يولد حالة من عدم التقبل بينهم وبين طلابهم (McAruther,2008p18). ولا شك أن الخبرة المتراكمة لدى هذا المعلم والنمذجة السلوكية، وملاحظة مواطن النجاح لدى الآخرين قد وصلت لديهم لمستويات متدنية. إن تحسين الفاعلية الذاتية للمعلم سوف يعود بالتالي إلى فاعلية المدرسة الذاتية ككل (Yoon,2004).

مشكلة الدراسة:

ما من مجتمع إلا ونجد فيه نوعية من الطلاب يحتاجون إلى رعاية خاصة في خدماتهم التعليمية يطلق عليهم ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوي الصعوبات الأكاديمية في التعلم بصفة خاصة. وقد انشئت لذلك الغرض مدارس لذوي الاحتياجات الخاصة، وأدجت أيضًا في مدارس العاديين فصولًا تعرف بغرف مصادر التعلم يقوم على تقديم الخدمة فيها معلمون تم إعدادهم أكاديميًا لتحمل مسؤوليتهم في التحدي الذي ينتظر قدراتهم وإمكاناتهم وطاقاتهم للنهوض بهذه الطبقة من المتعلمين الذين يعانون بحق من صعوبة بالغة في التعامل مع اللغة العربية ومهاراتها من ناحية والرياضيات من ناحية أخرى. ويتم في الحقيقة ترويض غرف المصادر بالإمكانات اللازمة التي تعين هؤلاء المعلمين في تحقيق نجاح مقابل ذلك التحدي الذي يدركونه. ولعلنا نجد أنفسنا أمام حقيقة إما نجاح أو فشل تلك المحاولات التي تقدم لهؤلاء الطلاب. وقد يكون الفشل لأسباب لا تتعلق بالمعلم كما إن النجاح قد لا يكون بسبب إمكانات المدرسة.

وتحاول الدراسة الحالية الإجابة على التساؤلات الآتية:

١. ما درجة فاعلية الذات التدريسية والعامية لمعلمي ومعلمات غرف مصادر التعلم بمدينة نجران؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات التدريسية والعامية لمعلمي ومعلمات غرف المصادر بعامل الجنس؟

علي محمد شعيب: فاعلية الذات لدى المعلمين بغرفة مصادر التعلم بمدينة نجران

(Berton , 1997) وقام الباحث الحالي بتعريبه لتطبيقه على عينة المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدارس مدينة نجران بالمملكة العربية السعودية.

٢. غرف مصادر التعلم: resource room

هي غرف ذات بيئة تربوية يتم فيها تقديم خدمة تعليمية لبرنامج تعليم فردي (ILP) لحالات بعينها تعاني من صعوبة واضحة في تعلم اللغة العربية ومهاراتها والرياضيات، إذ يتعلم فيها لجزء من اليوم المدرسي بهذه الغرفة، ويتعلم بقية يومه في الفصل العادي.

الدراسات السابقة:

تفتقر الدراسات العربية للاهتمام بفاعلية الذات التدريسية في غرف مصادر التعلم إلا أنها اهتمت بدراسة أثر غرف مصادر التعلم على بعض جوانب العملية التعليمية، ففي الدراسة التي قام بها محمد أبو عليا، وعبد الحكيم ملحم (١٩٩٨)، اختبر الباحثان فاعلية غرفة المصادر في التقليل من المشكلات السلوكية لدى عينة من ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية من طالبات الصفين الثالث والرابع في إحدى مدارس عمان بالأردن. وتم إجراء الدراسة على عينة مكونة من ٢٥ طالبة تم تقسيمها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية طبق عليها اختبار قائمة المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية مرتين بفواصل زمني أربعة أشهر. وأظهرت النتائج أن الاختبار البعدي كان فارقاً بدلالة إحصائية عن التطبيق الأول فقد تحسنت الطالبات في ضعف الانتباه، وفي العلاقة مع الآخرين، والتقليل من العدوانية، وانخفاض مستوى التمرد والخجل والعزلة، وزيادة الثقة في النفس وتحسن العمل المدرسي وذلك كله بفعل برنامج غرفة المصادر.

وحاولت الدراسة التي قامت بها (McAruther, 2008) توضيح العلاقة بين فاعلية المعلمين والرضا الوظيفي لديهم وتأثيرهما المباشر في بقائهم بمهنتهم كمعلمين في مجال صعوبات التعلم. واستخدمت الدراسة ١٦٠ من المرخص

٣. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات التدريسية والعاملة لمعلمي ومعلمات غرف مصادر التعلم وأعداد الحالات الناجحة التي قام بها هؤلاء المعلمون على مدار السنة الأخيرة؟

أهداف الدراسة:

١. التعرف على فاعلية الذات التدريسية والعاملة للمعلمين والمعلمات القائمين على غرف مصادر التعلم بمدينة نجران

٢. التعرف على الفروق الجوهرية في فاعلية الذات التدريسية والعاملة للمعلمين والمعلمات القائمين على غرف مصادر التعلم بمدينة نجران بحسب عامل الجنس (معلمين ومعلمات).

٣. التعرف على العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات التدريسية والعاملة للمعلمين والمعلمات القائمين على غرف مصادر التعلم بمدينة نجران وعدد الحالات التي عرضت عليهم في السنة الأخيرة

اهمية الدراسة:

تناقش الدراسة الحالية فاعلية الذات التدريسية للمعلمين بغرف مصادر التعلم ببرنامج صعوبات التعلم في مدينة نجران وهي محاولة لم يتم دراستها من قبل في حدود علم الباحث.

تحديد المصطلحات:

١. فاعلية الذات التدريسية: teaching self-efficacy

حددها (Gibbson and Dembo , 1984p173) بما يعتقد المعلمون أنهم قادرون على التأثير في تعليم طلابهم من ذوي صعوبات التعلم. ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المعلم من خلال إجابته على بنود اختبار فاعلية الذات بشقيه التدريسي: قدرة المعلم التدريسية بنجاح لذوي صعوبات التعلم، والعام: وهو ما يعتقد المعلم حول بعض المؤثرات التي تعوقه عن التدريس بنجاح لذوي صعوبات التعلم، الذي أعده (Theodore and

لهم بمزاولة مهنة التدريس مع ذوي الاحتياجات الخاصة بولاية نيجيريا الأمريكية، وطبقت عليهم مقياس الرضا الوظيفي، ومقياس الفاعلية الذاتية ببعديها الشخصي والعام إذ بينت النتائج أن هؤلاء المعلمين خططوا بالفعل لترك مهنتهم كمعلمين في مجال التربية الخاصة، كما إن نتائج الانحدار الخطي المتعدد أشارت إلى أن الفاعلية الذاتية تلعب دوراً مهماً في التنبؤ بالرضا الوظيفي لهؤلاء المعلمين.

وهدف الدراسة التي قام بها (Fankhauser , 2010) إلى التعرف على العوامل المدرسية التي تدعم أو تقلل الكفاءة في غرف مصادر التعلم بمدارس التربية الخاصة بالمناطق الريفية. وللتوصل إلى هذه العوامل تم استخدام نموذج دراسة الحالة النوعي qualitative case study مدعمة بالمقابلات الشخصية وتسجيل الملاحظات وتحليل البيانات لكل من المعلمين بغرف مصادر التعلم، المدرسين العاديين، والإداريين في منطقة لنكولن التعليمية مستخدمين نموذج باندورا ١٩٧٧. ولقد استنتجت الدراسة أن مدير المدرسة إن لم يطبق استراتيجيات قائمه على زيادة فاعلية ذات هؤلاء المعلمين العاملين بمجال صعوبات التعلم على وجه الخصوص فإن الدلائل تشير لزيادة رغبة هؤلاء المعلمين هجر هذه الوظيفة كي يقبلوا بالتحدي للعمل والنهوض بهؤلاء الطلاب.

وفي دراسة (Cheng and Ren, 2010)، قام الباحث بالتحرف إلى أي مدى يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي لدى المعلمين في

غرف مصادر التعلم في تايوان من خلال الضغوط التي يشعرون بها وبعض الخصائص الشخصية لهم. ولقد طبقت الدراسة على ١٥٣ من معلمي المرحلة الابتدائية لغرف مصادر التعلم بسؤالهم من خلال الاستبانة المتنوعة بمقابلة شخصية لعدد ١٠ من قدامى المعلمين في غرف مصادر التعلم لتزويد الباحث بانطباعاتهم عن هذه الوظيفة. ولقد أوضحت النتائج أن جميع الحالات كانت تحت ضغوط شديدة والتي كانت من المتنبئات بالفاعلية السلبية للذات.

فروض الدراسة:

١. تتصف فاعلية التدريس لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران بالارتفاع.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من فاعلية الذات التدريسية وفاعلية الذات العامة بين المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران.
٣. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات التدريسية وفاعلية الذات العامة لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران وعدد الطلاب الذين نجحوا في تلقي برنامج التعليم الفردي في السنة الأخيرة.

العينة والأدوات:

تم تطبيق الدراسة الحالية على مجتمع المعلمين والمعلمات العاملين بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران. ويوضح الجدول رقم (١) بيان بأعداد وخصائص المشاركين بالدراسة

جدول (١)

بيان بعدد وخصائص المعلمين والمعلمات في غرف مصادر التعلم بمدينة نجران الذين شاركوا بالدراسة

الجنس	العدد	متوسط العمر	مسار البكالوريوس (صعوبات تعلم)	متوسط سنوات الخبرة في غرف مصادر التعلم	متوسط عدد الحالات التي تم التعامل معها بنجاح في السنة الأخيرة
معلمون	10	26.6	10	3.2	4
معلمات	6	33	6	4.5	8.7

Breton , 1997 (تعريب الباحث الحالي) وتتكون الأداة

من جزئين، يقيس الأول فاعلية الذات التدريسية لمعلم غرف

أداة الدراسة: مقياس فاعلية الذات لدى المعلمين العاملين بمدارس التربية الخاصة بمدينة نجران الذي أعده Theodore ;

علي محمد شعيب: فاعلية الذات لدى المعلمين بغرفة مصادر التعلم بمدينة نجران

مصادر التعلم والثاني يقوم بتحديد فاعلية الذات العامة. وتتكون بنود الجزء الأول من ١١ عبارة في حين تتكون بنود الجزء الثاني من ١٠ عبارات. وتتم الإجابة على المقياس بجزئية من خلال تعليمات تسأل المعلم لأي مدى يتحقق هذا البعد وفق تقدير خماسي يبدأ بعدم التحقق إلى التحقق التام. وتتراوح الدرجات على البعد الأول بين ٥٥ كأقصى فاعلية تدريسية للذات، ١١ كأقل فاعلية تدريسية للذات.

وللجزء الثاني بين ٥٠ كأعلى فاعلية عامة للذات، ١٠ كأقل فاعلية عامة للذات.

ثبات العبارات: تم حساب معاملات ثبات الأداة من خلال ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لسبيرمان براون باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS-V20. ويوضح الجدول رقم (٢) بيان بنتائج الثبات لمقياس الفاعلية التدريسية والعامة لمعلمي ومعلمات غرف مصادر التعلم بمدينة نجران

جدول رقم (٢)

بيان بنتائج معاملات الثبات لمقياس الفاعلية التدريسية والعامة لمعلمي ومعلمات غرف مصادر التعلم بمدينة نجران

الجنس	فاعلية الذات التدريسية		فاعلية الذات العامة	
	ألفا كرونباخ	سبيرمان براون	ألفا كرونباخ	سبيرمان براون
معلمون	0.512	0.642	0.518	0.442
معلمات	0.690	0.976	0.673	0.969

ويوضح الجدول (٢) أن قيم الثبات جميعها مرتفعة ودالة إحصائيًا مما يطمئن لاستخدام المقياس في تحديد فاعلية الذات التدريسية والعامة لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران

صدق المقياس:

١. صدق المحكمين: تم عرض المقياس على لجنة من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة إذ أفادت بقبول العبارات باللغة العربية مقابل نظيرتها في الأصل باللغة الإنجليزية.
٢. الصدق الذاتي: وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات ويوضح السقف الذي يمكن الوصول إليه في الصدق للأداة. وحساب معامل الصدق الذاتي باستخدام ألفا كرونباخ لفاعلية الذات التدريسية كانت القيم 0.72، 0.83 للمعلمين والمعلمات على الترتيب، وبالنسبة للفاعلية العامة للذات كانت القيم 0.72، 0.83 للمعلمين والمعلمات على الترتيب.
٣. التناسق الداخلي: ويتم فيها حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة الكلية للبعد فإن كانت إيجابية ومرتفعة وذات دلالة إحصائية كلما أمكننا الاعتماد عليها في بناء المقياس. ويوضح الجدول (٣) بيان بنتائج التناسق الداخلي لمقياس فاعلية الذات التدريسية والعامة لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران.

جدول (٣)

بيان بنتائج التناسق الداخلي لمقياس فاعلية الذات التدريسية والعامة لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران

رقم العبارة	فاعلية الذات التدريسية		فاعلية الذات العامة	
	المعلمون	المعلمات	المعلمون	المعلمات
١	0.94	0.82	0.77	0.85
٢	0.87	0.91	0.74	0.83
٣	0.75	0.91	0.73	0.90
٤	0.77	0.93	0.74	0.88
٥	0.75	0.94	0.76	0.84
٦	0.73	0.91	0.76	0.90
٧	0.75	0.48	0.74	0.90
٨	0.75	0.90	0.74	0.83
٩	0.74	0.93	0.74	0.85
١٠	0.77	0.89	0.74	0.70
١١	0.75	0.69		

قيم معاملات ارتباط بيرسون عند درجات حرية ٨ ومستوى دلالة إحصائية $0.7=0.05$ وعند مستوى $0.83 = 0.01$

قيم معاملات ارتباط بيرسون عند درجات حرية 6 ومستوى دلالة إحصائية $0.9=0.05$ وعند مستوى $0.97 = 0.01$

الفرض الأول: وينص على: تتصف فاعلية التدريس لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران بالارتفاع. ولقد تم اختبار صحة هذا الفرض إحصائياً باستخدام المتوسطات المعيارية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للتكرارات.

وتوضح نتائج الجدول (٣) أن معاملات الارتباط الداخلية لأبعاد مقياس الفاعلية مرتفعة وتصل معظمها لمستوى الدلالة الإحصائية مما يطمئن لاستخدام المقياس في تحديد فاعلية الذات التدريسية والفاعلية العامة لدى المعلمين. النتائج ومناقشتها:

ويوضح الجدول رقم (٤) والجدول (٥) بيان بنتائج اختبار صحة هذا الفرض إحصائياً:

جدول (٤)

بيان بقيم المتوسط الوزني والانحراف المعياري والنسب المئوية للتكرارات لدرجات فاعلية الذات التدريسية للمعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران

المتوسط الفاعلية العامة وتقديرها	تحقق الفاعلية	الانحراف المعياري	المتوسط الوزني	تحقق تماماً	تحقق بدرجة كبيرة	تحقق بدرجة متوسطة	تحقق بدرجة قليلة	لا تحقق	رقم العبارة	الجنس	الفاعل التدريسية
				%	%	%	%	%			
	متوسطة	1.4	3.3	10	60	0	10	20	١	المعلمون	الفاعل التدريسية
	كبيرة	0.78	4.2	40	40	20	0	0	٢		
	تماماً	0.53	4.6	60	40	0	0	0	٣		

علي محمد شعيب: فاعلية الذات لدى المعلمين بغرفة مصادر التعلم بمدينة نجران

كبيرة	3.9	تمامًا	0.48	4.7	70	30	0	0	0	٤	المعلمات	
		كبيرة	0.70	4.4	50	40	10	0	0	٥		
		متوسطة	0.85	3.5	10	40	40	10	0	٦		
		تمامًا	0.48	4.7	70	30	0	0	0	٧		
		كبيرة	1.06	3.7	30	20	40	10	0	٨		
		كبيرة	0.88	3.9	20	60	10	10	0	٩		
		متوسطة	1.25	3.3	20	20	40	10	10	١٠		
		متوسطة	0.74	3.1	0	50	30	20	0	١١		
كبيرة	3.7	متوسطة	0.75	2.8	0	17	50	33	0	١		
		كبيرة	0.75	4.17	33	50	17	0	0	٢		
		كبيرة	0.82	3.7	17	33	50	0	0	٣		
		كبيرة	0.89	4	34	33	33	0	0	٤		
		متوسطة	0.93	2.8	0	33	17	50	0	٥		
		كبيرة	0.83	4.5	66	17	17	0	0	٦		
		كبيرة	0.41	4.17	17	83	0	0	0	٧		
		كبيرة	0.81	4.33	50	33	17	0	0	٨		
		قليلة	0.81	2.67	0	17	33	50	0	٩		
		كبيرة	0.63	4	17	66	17	0	0	١٠		
		كبيرة	1.09	4	50	0	50	0	0	١١		

جدول (٥)

بيان بقيم المتوسط الوزني والانحراف المعياري والنسب المئوية للتكرارات لدرجات فاعلية الذات العامة للمعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران

متوسط الفاعلية العامة وتقديرها		تحقق الفاعلية	الانحراف المعياري	المتوسط الوزني	تحقق تمامًا	تحقق بدرجة كبيرة	تحقق بدرجة متوسطة	تحقق بدرجة قليلة	لا تحقق	رقم العبارة	الجنس	البعد
					%	%	%	%	%			
تمامًا	4.6	متوسطة	0.97	3.5	10	50	20	20	0	١	المعلمون	فاعلية الذات التدريسية
		تمامًا	0.32	4.9	90	10	0	0	0	٢		
		تمامًا	0.42	4.8	80	20	0	0	0	٣		
		متوسطة	1.1	3.1	10	20	50	10	10	٤		
		متوسطة	0.97	3.6	20	30	40	10	0	٥		
		كبيرة	0.94	4	30	50	10	10	0	٦		
		تمامًا	0.32	4.9	90	10	0	0	0	٧		
		تمامًا	0.32	4.9	90	10	0	0	0	٨		
		تمامًا	0.32	4.9	90	10	0	0	0	٩		

		تمامًا	0.32	4.9	90	10	0	0	0	١٠		
		قليلة	1.38	2.5	0	33	17	17	33	١		
		تمامًا	0.41	4.8	83	17	0	0	0	٢		
		متوسطة	0.99	3.2	0	50	17	33	0	٣		
		قليلة	1.37	2.3	0	34	0	33	33	٤		
		لا تحدث	0.84	1.5	0	0	17	17	66	٥		
		متوسطة	1.37	3.3	17	33	33	0	17	٦		
		كبيرة	0.52	3.6	0	67	33	0	0	٧		
		كبيرة	1.63	4.3	83	0	0	0	17	٨		
		كبيرة	1.50	4.2	17	50	0	17	16	٩		
		متوسطة	1.33	3.3	66	0	17	17	0	١٠		
متوسطة	3.3										المعلمين	

وتجهيزات مادية وقياسات لهذا الغرض مما يسهل تحقيق المهمة لهذه الغرف.

الفرض الثاني: وينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من فاعلية الذات التدريسية وفاعلية الذات العامة بين المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران. ولقد تم اختبار صحة هذا الفرض إحصائيًا باستخدام اختبار مان وتني لدلالة الفروق بين العينات غير المرتبطة. ويوضح الجدول (٦) بيان بنتائج اختبار صحة هذا الفرض إحصائيًا

وتشير النتائج الموجودة بالجدول (٤، ٥) أن قيم المتوسط الوزني تبين أن فاعلية الذات التدريسية لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم تحققت بدرجة كبيرة في حين أن فاعلية الذات العامة تحققت تمامًا لدى المعلمين وبدرجة متوسطة لدى المعلمات مما يحقق صحة الفرض الأول. ويعد ذلك صفة إيجابية لدى هؤلاء المعلمين والمعلمات لابد من الحفاظ عليها. ولعل غرف مصادر التعلم التي يتم من خلالها التعامل مع ذوي صعوبات التعلم مؤهلة للقيام بهذا الدور من حيث وجود المتخصصين وهم معلمون ومعلمات خريجي الجامعة مسار صعوبات التعلم،

جدول (٦)

بيان بنتائج اختبار مان وتني لدلالة الفروق بين المتوسطات للعينات غير المرتبطة لدرجات المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران على مقياس فاعلية الذات التدريسية والعامة

المتغير	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	معلمة مان وتني	نسبة Z	القيمة الاحصائية	الدلالة
فاعلية التدريس	معلمون	10	9.30	22	0.875	0.428	غير دالة
	معلمات	6	7.17				
الفاعلية العامة	معلمون	10	11.30	2	3.051	0.001	دالة عند أي مستوى
	معلمات	6	3.83				

يتفقان في فاعلية الذات التدريسية والجهد المبذول في برامج التعليم الفردية لذوي صعوبات التعلم في القراءة والحساب. ويمكن تفسير تفوق المعلمين عن المعلمات بما هو متاح لهؤلاء المعلمين من قدرة في التأثير على الآخرين غير متاحة

وتشير نتائج الجدول (٦) إلى تحقق الفرض جزئيًا إذ لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في فاعلية التدريس في حين تفوق المعلمون على المعلمات في الفاعلية العامة. كما توضح النتائج أن المعلمين والمعلمات

علي محمد شعيب: فاعلية الذات لدى المعلمين بغرفة مصادر التعلم بمدينة نجران

لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران وعدد الطلاب الذين نجحوا في تلقي برنامج التعليم الفردي في السنة الأخيرة. وقد تم اختبار صحة هذا الفرض إحصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون ويلخص الجداول (٧) نتائج معاملات ارتباط بيرسون لفاعلية التدريس والفاعلية العامة للمعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران

للمعلمات. وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة حسام محمود ذكي علي (٢٠١١) التي لم تصل لفروق بين الجنسين في فاعلية الذات. كذلك تتفق وما توصلت إليه (Gonzalez-Mercedes,2010) من عدم وجود فروق بين الجنسين في فاعلية الذات. الفرض الثالث: وينص على: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات التدريسية وفاعلية الذات العامة

جدول (٧)

قيم معاملات الارتباط لبيرسون للمعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران لفاعلية التدريس والفاعلية العامة

المتغير	المجموعة	العدد	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية
فاعلية التدريس	معلمون	10	0.578	غير دالة
	معلمات	6	0.903	دالة عند 0.05
الفاعلية العامة	معلمون	10	0.017	غير دالة
	معلمات	6	0.979	دالة عند 0.05

وتشير نتائج معاملات الارتباط لبيرسون إلى الارتفاع بدلالة إحصائية لدى المعلمات عنها لدى المعلمين في فاعلية الذات التدريسية والعامة، ويعود ذلك إلى أن متوسط عدد الحالات من ذوي صعوبات التعلم التي نجحت المعلمات في النهوض بها من خلال غرف مصادر التعلم بلغ ثماني حالات بالمقارنة لثلاث حالات تقريباً بالنسبة للمعلمين الذكور. وقد يفسر ذلك صعوبة حالات صعوبات التعلم لدى الأطفال الذكور عنها لدى الإناث وعدم التزامهم منزلياً بالواجبات المدرسية كالتزام الإناث رغم تقارب متوسط سنوات الخبرة لدى كل من المعلمين والمعلمات للعمل بغرف مصادر التعلم.

التوصيات المقترحة:

١. ضرورة المحافظة على تحقق فاعلية الذات التدريسية والعامة لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم بمدينة نجران من خلال الدعم الفني والمادي.
٢. ضرورة الاهتمام بالأطفال الذكور الذين يعانون من صعوبات التعلم منزلياً بما يساهم في تحقيق فاعلية الذات لدى معلمهم تدريسياً.

المراجع

١. حسام محمود ذكي علي (٢٠١١) فاعلية الإرشاد بالواقع لتنمية فاعلية الذات الاجتماعية لدى عينة من الطلبة المتأخرين دراسياً بكلية التربية جامعة المنيا - رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية جامعة المنيا
٢. زينب أحمد علي (٢٠٠٩)، معايير جودة غرف مصادر صعوبات التعلم بمدارس الدمج الكلي، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ١٦٨-١٩٩.
٣. محمود أبو عليا، عبد القادر ملحم (١٩٩٨) فاعلية برنامج غرفة المصادر في التقليل من المشكلات السلوكية لدى عينة من ذوي الصعوبات التعليمية الأكاديمية من طالبات الصفين الثالث والرابع في إحدى مدارس مدينة عمان، مؤتمري للبحوث والدراسات، المجلد ١٣ (٦) ٣٩-١١.
4. Ashton, P.T. & Webb, R.B., (1986), *Making a Difference: Teachers' Sense of Efficacy and Student Achievement*, New York: Longman.
5. Bandura, A. (1977), Self - Efficacy: Towards a Unifying Theory of Behavior Change, *Psychological Review*, 84, 191-215.
6. Bandura, A. (1997), *Self - Efficacy: the Exercise of Control*, New York, NY:Freeman.
7. Caparara , G.V. , Barbaranelli , C.,Borgogni ,L.& Steca , P.(2003) , Efficacy Beliefs as Determinant of Teachers' job Satisfaction , *Journal of Educational Psychology* , 95(4),821-832

education students in primary grades, Unpublished Ph.D. Thesis , Capella University.

15. Hoy, W. K. & Woolfolk, A. E. (1990). Socialization of student teachers. *American Educational Research Journal*, 27, 279-300.
16. Hoy, W. K. & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93,356-372.
17. Johnson, S. M., & Birkeland, S. E. (2003). Pursing a "sense of success": New teachers explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40(3), 581-617.
18. McAruther ,C.L.(2008) , *Teacher Retention in Special Education :Efficacy , Job Satisfaction , and Retention of Teachers in Private Schools Serving Students with Emotional / Behavioural Disabilities* , Unpublished Ph.D. Thesis , Graduate School of Education of Rutgers , The State University of New Jersey .
19. Theodore,C.& Berton, W.,(1997),Teacher Efficacy , Supervision , and the Special Education Resource – Room Teacher, *The Journal of Educational Research* , March/April , 230- 238.
20. Yoon, J.S. (2004), Predicting Teacher Interventions in Bullying Situations, *Educational and Treatment of Children*, 27(1), 37-45.

8. Carlson,E.;Lee,H.Westat,K.S.(2004) Identifying attributes of high quality special education teachers.*Teacher Education and Special Education*,27(4),350-369.
9. Cheng , Y. & Ren , L. (2010) , Elementary Resource Room Teachers' Job Stress and Hob Satisfaction in Taiyuan Country , Taiwan , *J.of Intellectual & Developmental Disabilities* , vol 35(1),44-47.
10. Denham, C.H., & Michael, J.J., (1981), Teacher Sense of Efficacy: A Definition of the Construct and Model for further Research, *Educational Research Quarterly*, 5, 39-63.
11. Fankhauser, J. (2010), *an Examination of School Factors Efficacy in Rural Special Education Resource Room Teachers*, Unpublished Ph.D. Thesis, Seattle University.
12. Farrell, P. (2001), Special Education in the Last Twenty Years: Have Things Really Gotten Better? *British Journal of Special Educations*, 28, 3-9.
13. Gibson, S. & Dembo, M.H. (1985), Teacher Efficacy: A Construct Validation, *Journal of Educational Psychology*, 76,569-582.
14. Gonzalez-Mercedes ,S. , (2010), *The relationship between inclusion and self-efficacy among special*

علي محمد شعيب: فاعلية الذات لدى المعلمين بغرفة مصادر التعلم بمدينة نجران

Self-Efficacy of Teachers Resource Room in Nijran City

Ali M Shoeib

Mental Hygiene and Special Education
Nijran University, Saudi Arabia
Menofia University, Egypt

Submitted 15-05-2013 and Accepted on 26-10-2013

Abstrac: Teaching self - efficacy was investigated for teachers working in resource rooms in Najran public schools. Sample was 10 male teachers and six female teachers. Self-efficacy was measured by the Arabic version of Theodore; Breton, 1997 . reliability and validity were measured. Results showed that self - efficacy was achieved completely while the general self - efficacy was strongly achieved for male teachers and moderately achieved for female teachers. Results showed also no sex differences between male and female teachers in self - efficacy. Positive correlation was found between self – efficacy and number of pupils with learning disabilities attended the ILP in the last academic year

Key words: self-efficacy, resource rooms, learning disability

ملحق

جامعة بجران

كلية التربية

قسم التربية الخاصة

مقياس فاعلية الذات لدى المعلمين والمعلمات بغرف مصادر التعلم

إعداد أ.د/علي محمود شعيب بروفيسور الصحة النفسية والتربية الخاصة

بيانات أوليه:

العمر بالسنوات: - الجنس: ذكر / أنثى المؤهل الأكاديمي:

- عدد سنوات الخبرة في تخصص الصعوبات: ---- سنة

- عدد سنوات الخبرة بغرفة المصادر سنة

- عدد الحالات التي نجحت في التعامل معها في السنة الأخيرة:

تعليمات: فيما يأتي عبارات تسأل لأي مدى تتحقق فاعليتك في مهنتك كمعلم / معلمة لغرف مصادر التعلم من خلال مجموعة من العبارات كل منها يجاب عنها بخمسة اختيارات تبدأ من عدم التحقق الكامل إلى التحقق الكامل. لا توجد عبارات صحيحة وأخرى خاطئة. لاحظ أن اسمك غير مسجل، فلا يهمننا إلا صدق إجابتك لغرض البحث العلمي، وشكراً لتعاونكم الصادق مع الباحث

م	الفقرات	لا تحقق تماماً	تحقق بدرجة	بلدرجة متوسطة	تحقق بدرجة كبيرة	تحقق تماماً
فاعلية الذات التدريسية:						
١	إذا لم يستطع أحد الطلاب أداء الواجب المطلوب، فإنني أدرك بدقة أن الواجب كان على مستوى من الصعوبة المطلوبة					
٢	حينما يبدي أحد طلابي من ذوي صعوبات التعلم تحسناً، فإن ذلك بسبب إدراكي للطريقة الصحيحة لتدريسه					
٣	إذا تمكن أحد طلابي من ذوي صعوبات التعلم من الفهم السريع لأحد المهارات التي درستها له، فهذا بسبب إدراكي للأسلوب الصحيح لتدريس هذه المهارة					
٤	عندما تتحسن درجات تحصيل طلابي من ذوي صعوبات التعلم، فهذا بسبب أنني طبقت أسلوب تدريس فعال					
٥	حينما يصعب على أحد طلابي من ذوي الصعوبات عمل واجبه فإنني أقوم بتخفيض مستوى الصعوبة فوراً					
٦	ما بين برنامج إعدادي كمعلم للصعوبات، وخبراتي التدريسية، فقد تمكنت من امتلاك المهارات اللازمة لأصبح معلم غرف مصادر على درجة عالية من التمكن					

علي محمد شعيب: فاعلية الذات لدى المعلمين بغرفة مصادر التعلم بمدينة نجران

٧	إذا لم يتذكر أحد طلابي من ذوي الصعوبات معلومات شرحتها له من قبل، فإنني أبذل قصارى جهدي معه في الحصة المقبلة لإعادة تعليمه مرة أخرى				
٨	إذا بذلت قصارى جهدي فإنه يمكنني تحقيق أكبر إنجاز مع طلابي من ذوي الصعوبات فأقدي الاهتمام بالتعليم				
٩	لقد اشتركت في تدريبات كافية للتعامل مع أكثر المشكلات التعليمية تعقيداً في غرفة المصادر				
١٠	إذا كتب إلي الوالدان من ارتفاع أداء ابنهم في واجباته من خلال غرفة المصادر، فهذا بسبب ما لدي من وسائل وأساليب دقيقة جداً في التعامل معه				
١١	إذا أدى أحد طلابي في المصادر بدرجة عالية، فهذا بسبب الجهد الكبير والمهارات المتوفرة لدي				
فاعلية الذات العامة:					
١	إذا لم تنجح المحاولات المضمنة لغرفة المصادر فهذا بسبب ضعف دافعية الطالب وليس بسببي				
٢	كثيراً ما أبحث عن رفع مستوى أدائي من خلال الإنترنت والدورات التدريبية				
٣	مهما بذلت من مجهود مع طلابي بغرفة المصادر فلن أنجح إلا بمساعدة الوالدين في الواجبات المنزلية				
٤	الإحباط الدائم من نجاح طلابي وقلة الدعم الاجتماعي لا يشجعاني على بذل المجهود الذي أتمناه بغرفة المصادر				
٥	إذا فقد طلابي التعود على النظام في المنزل، فليس من السهل أن أعودهم على النظام مرة أخرى بغرفة المصادر				
٦	مع الأخذ في الاعتبار تثبيت كافة المثبرات الأخرى، فإن معلم غرف المصادر لا يصنع المعجزات في رفع تحصيل طلابه				
٧	فاعلية معلم غرف المصادر مرتبطة إيجابياً بفاعلية الوالدين مع الطالب من حيث قيمة الدراسة وأهميتها والنجاح فيها				
٨	إذا بذل الوالدان جهداً مع ابنهم ذوي صعوبات التعلم، فسوف أبذل أضعافه بغرفة المصادر				
٩	مهما كانت فاعلية معلم غرفة المصادر، فمن المنطقي أنه لن ينجح مع كل الحالات				
١٠	المجهود المنزلي في الحقيقة لا يقل عن التدريس الفعال في غرف المصادر				

عبدالرحمن بن عبدالوهاب البابطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

إعداد

عبد الرحمن بن عبد الوهاب بن سعود البابطين

أستاذ الإدارة التربوية المشارك

كلية التربية - جامعة الملك سعود

قدم للنشر ١١/٢٦/١٤٣٤هـ - وقبل بتاريخ ١/٢٨/١٤٣٥هـ

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر الكفايات التقنية ومعوقاتها لدى قائد المدرسة الثانوية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. وبلغت عينه الدراسة (٣٦٣) معلماً . وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يأتي :

- جاءت ترتيب محاور الكفايات التقنية كما يأتي: الأول المجال المهاري، والثاني المجال المعرفي ، والثالث مجال الاتجاهات .

- أن الكفايات التقنية تتوافر لدى قائد المدرسة الثانوية في المجالات المعرفية والمهارية والاتجاهات بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض.

- جاءت ترتيب محاور المعوقات التقنية كما يأتي: الأول المعوقات المالية ، والثاني المعوقات الفنية ، والثالث المعوقات الشخصية.

- توجد معوقات الكفايات التقنية في جميع المجالات وهي: المعوقات الشخصية والفنية والمالية موجودة لدى قائد المدرسة الثانوية بدرجة منخفضة ومتوسطة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين أفراد الدراسة حول معوقات التقنية الحديثة في مجال المعوقات المالية باختلاف متغير الخبرة في مجال التدريس ، لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة.

الكلمات المفتاحية: الكفايات التقنية، مدير المدرسة الثانوية.

المقدمة:

يتميز العصر الحاضر بالتقدم والتطور العلميين السريعين في شتى مجالات الحياة الإنسانية، ومن أبرز سمات هذا العصر أنه عصر الثورة المعلوماتية إذ تعيش المجتمعات البشرية عصر التقنية الحديثة. فقد فرض هذا الوضع على جميع مناشط الحياة، ومن بينها مجال التعليم، وعليه زاد اهتمام جميع الدول بالتعليم لأنه يعدُّ الأداة الفاعلة لتطوير المجتمع لكي يلحق بالركب العالمي في ظل تقدم وتطور التقنية الحديثة.

وأصبحت التقنية الحديثة مورداً من الموارد الأساسية والمهمة لجميع مجالات الأعمال، ومنها مجال التربية والتعليم وجزء منه الإدارة المدرسية التي تتكون من مجموعة أفراد المجتمع المدرسي، وأهم فرد فيه قائد المدرسة الذي يعدُّ المسؤول الأول عن إنجاز المهام الإدارية والفنية من أعمال الإدارة المدرسية. وتسهل التقنية الحديثة لقائد المدرسة إنجاز أعمال الإدارة المدرسية. ومن إيجابيات استخدام التقنية الحديثة في مجال الإدارة المدرسية الاستغناء عن العمل الورقي والتحول إلى العمل الإلكتروني، وكذلك تساعد قائد المدرسة على توفير الوقت للتفكير بتطوير الإدارة المدرسية.

وإن عملية التحول من الاعتماد على العمل الورقي إلى العمل الإلكتروني له آثار كبيرة على المستوى التقني والإداري والتنظيمي داخل المدرسة، إذ إن تقنية المعلومات تعمل على الإسهام في إدارة المدرسة بصورة فاعلة ورشيقة، وتساعد مدير المدرسة في عملية اتخاذ القرارات الإدارية بشكل فاعل، كما تعمل على زيادة إمكانات وقدرات المدرسة في التعامل مع المعلومات وتنظيمها في قواعد البيانات. بالإضافة إلى زيادة سرعة ودقة وسرية تبادل المعلومات بين الوحدات التنظيمية في المدرسة والجهات الخارجية (إدارة ووزارة التربية والتعليم) (المنديل، ١٤٣٠هـ).

وتوصلت إحدى الدراسات إلى أن أفراد الدراسة لديهم اتجاهات إيجابية وقناعات عالية جداً بأن توظيف تقنية المعلومات يوفر الوقت والجهد، ويسهم في إنجاز معظم

الأعمال الإدارية المدرسية، كما يرون أن تقنية المعلومات تساعد مدير المدرسة الجديد في أداء مهامه الإدارية، بالإضافة إلى دورها في تفعيل الجوانب الخاصة بشؤون الطلاب في تلك التطبيقات (الهدلق، ١٤٣٣هـ).

ومن منطلق تطوير أداء الإدارة المدرسية، وتدريب أفرادها من أجل رفع المستوى المهني لهم قدمت حركة التربية القائمة على الكفايات وعوداً وآمالاً بإعادة صياغة اختيار وتدريب العاملين في التربية على أساس من الكفايات اللازمة لهم، وذلك من خلال تبني قوائم كفايات خاصة بالمعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس، تكون هذه القوائم بمثابة إطار مرجعي لكل من العاملين في المجال التربوي (مرعي، ٢٠٠٣م).

ومن هنا اهتمت الدول المتقدمة بتدعيم وتنمية كفايات القادة (مديري المدارس) ليكونوا قادرين على مواجهة التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية، وذلك لأن العمل القيادي وما تتطلبه الوظيفة من مهام ومسؤوليات لمساعدتهم على التقدم في مسارهم الوظيفي والمهني خاصة، وأن المستقبل يحمل في طياته متطلبات جديدة من تلك القيادات، وتزايد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالكفايات المهنية للقيادات.

ويقصد بالكفايات ذلك المحتوى من المهارات والوظائف والمهام التي يجب على قائد المدرسة (المدير) أن يمتلكها أو ينبغي أن تتوفر لديه لتأدية عمله وإنجازه بفاعلية، فهناك ارتباط بين الكفاية وإتمام العمل إذ إن إتمام العمل يتوقف على القدرة المهارية والمعرفية والمعلوماتية (العجمي، ٢٠٠٨م).

ولكي يساير قائد المدرسة الثانوية عصر الثورة المعلوماتية المليء بالتحديات التقنية التي تواجه الإنسان، ولكي ينجح في هذا التحدي ويسير في الطريق الصحيح ويوظفها لخدمة العمل المدرسي يحتاج إلى فكر جديد يجدد ويبدع ويمتلك المهارات والمعارف والاتجاهات التي تقوم عليها

عبدالرحمن بن عبدالوهاب الباطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

الحاسوبية بحاجة ماسة إلى مزيد من التطوير والترقية لتواكب المتطلبات الحالية للإدارة المدرسية، وذلك لنقصها وقصورها من جهة، وعدم ترقيتها وتحديثها بشكل مستمر مع ما يستجد في مجالات الإدارة المدرسية (حمدي، ١٤٢٩هـ، الهدلق، ١٤٣٣هـ).

وكذلك يشير الواقع التربوي إلى الضعف في توفر بعض الكفايات ومنها: مجال التطوير المهني والتدريب، وقد جاء ترتيبه في المرتبة الأخيرة من حيث توفره في مجال الكفايات اللازمة لمشرفات الإدارة المدرسية بمدينة الرياض (حجر، ١٤٢٥هـ).

من خلال تخصص الباحث في مجال الإدارة التربوية، وإطلاعه على عدة دراسات سابقة تتعلق بمجال الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة اتضح له قلة الدراسات التي تناولت موضوع الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة، وعليه يعدُّ موضوع الكفايات التقنية من الموضوعات الحديثة على مستوى الدراسات في الوطن العربي والمملكة العربية السعودية. ورغم حاجة المجال التربوي لهذه الدراسات المهمة، وبناءً على ماسبق ذكره تتضح الحاجة الشديدة إلى إجراء دراسات عن الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض. وفي ضوء ماسبق ذكره تحدد مشكلة الدراسة الحالية في التعرف على مدى توافر الكفايات التقنية ومعوقاتها لدى قائد المدرسة الثانوية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

أسئلة الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١- ما درجة توافر الكفايات التقنية (المجال المعرفي - المجال المهاري - مجال الاتجاهات) لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض؟
- ٢- ما المعوقات التقنية الحديثة (المعوقات الشخصية - المعوقات الفنية - المعوقات المالية) التي تواجه قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض؟

الكفايات المهنية لقائد المدرسة، ومنها الكفايات التقنية التي تعدُّ من أهم الأسس في رفع كفاءة وتحسين الأداء الوظيفي لقائد المدرسة لكي يحقق الجودة الشاملة في المخرجات التعليمية وتحقيق أهداف الإدارة المدرسية.

وتأسيساً على ماسبق ذكره، فقد أصبحت الأدوار الجديدة تفرض على قائد المدرسة المتميز أن يكون من معايير نجاحه أن يقوم بتطبيق وممارسة عملية التقنية الحديثة وتوظيفها في أعمال الإدارة المدرسية. وانطلاقاً من أهمية توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية والحاجة لدراساتها، فإن معرفة درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض أصبح موضوعاً جديراً بالدراسة والبحث العلمي.

مشكلة الدراسة: إدراكاً من وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لأهمية الإدارة المدرسية في العملية التعليمية فإن الوزارة تنفق المبالغ الطائلة على عدة مشاريع تعليمية هدفها الأول تطوير التعليم الذي يشمل عدة مجالات في العملية التعليمية. وتسعى وزارة التربية والتعليم إلى تطوير الإدارة المدرسية عن طريق الدعم المادي الكبير لتحسين العملية التربوية، من خلال تشجيع قائد المدرسة على النمو المهني عن طريق الدورات التدريبية. ولكي تؤدي الإدارة المدرسية دورها بكفاءة وفعالية، ينبغي على قائد المدرسة امتلاك الكفايات المهنية الأساسية ومنها: الكفايات القيادية والفنية والمهارية والمعرفية والكفايات التقنية. لكن واقع الإدارة المدرسية يشير إلى أن هناك صعوبات كثيرة تعيق سيرها، إذ تعترض قائد المدرسة بعض الصعوبات التقنية أثناء أدائه لعمله اليومي المدرسي، وهي بدورها قد تعيقه عن تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية المنشودة، ومن أبرز تلك الصعوبات التقنية التي تواجه مديري المدارس في مراحل التعليم العام ما يأتي: ندرة الدورات التدريبية، ضعف التأهيل التقني، البنى التحتية غير مهيأة لاستخدام الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة. وأن التطبيقات

٧- قد تفتح هذه الدراسة المجال لإجراء دراسات مماثلة لقياس مستوى الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية على عينة أكبر أو مناطق أكثر على مستوى المملكة العربية السعودية.

أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- التعرف على درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض.

٢- التعرف على درجة اختلاف آراء أفراد الدراسة في درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية باختلاف متغيرات الدراسة: (المؤهل الدراسي، الدورات التدريبية في مجال الحاسب الآلي، الخبرة في مجال التدريس).

٣- التعرف على درجة اختلاف آراء أفراد الدراسة في معوقات التقنية الحديثة التي تواجه قائد المدرسة الثانوية باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي، الدورات التدريبية ، الخبرة في مجال التدريس)؟

٤- التوصل إلى توصيات يمكن أن تسهم في رفع مستوى توافر الكفايات التقنية في أداء قائد المدرسة الثانوية لمهامه الإدارية والفنية في مجال الإدارة المدرسية.

حدود الدراسة: اقتصرنا هذه الدراسة على واقع توافر الكفايات التقنية ومعوقاتها لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية. وقد تم إجراء الدراسة الميدانية على معلمي المرحلة الثانوية (أفراد الدراسة) خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٣/١٤٣٤هـ، كما اقتصرنا هذه الدراسة على معلمي المرحلة الثانوية الحكومية النهارية في وزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة

الكفايات التقنية: هي مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات في مجال التقنية الحديثة التي يمتلكها قائد (مدير)

٣- هل تختلف آراء أفراد الدراسة في درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي، الدورات التدريبية، الخبرة في مجال التدريس)؟

٤- هل تختلف آراء أفراد الدراسة في معوقات التقنية الحديثة التي تواجه قائد المدرسة الثانوية باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي، الدورات التدريبية، الخبرة في مجال التدريس)؟

أهمية الدراسة:

١- قد تكون هذه الدراسة من أولى الدراسات - حسب علم الباحث - التي تناولت درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية من وجهة نظر المعلمين كدراسة مستقلة على مستوى المملكة العربية السعودية.

٢- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية قائد المدرسة الذي يعد من أهم ركائز العملية التربوية والتعليمية في المدرسة.

٣- أهمية الكفايات التقنية في المجال التربوي بمدارس التعليم العام.

٤- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال تسليط الضوء على واقع توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة للتعرف عليه ودعمه في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

٥- كونها دراسة ميدانية تسعى لمعرفة الواقع الفعلي لدرجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية.

٦- يتوقع الباحث أن تتوصل هذه الدراسة إلى نتائج علمية يستفاد منها باستخدام قائد المدرسة للكفايات التقنية وتطوير العملية الإدارية على مستوى التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

عبدالرحمن بن عبدالوهاب الباطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

وهدفت دراسة العريني (١٤٢٤هـ) إلى التعرف على مدى ممارسة مديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية لكفاياتهم الأساسية. وبلغت عينة الدراسة (٥٧٠) مديراً من الرياض، المدينة، جازان، تبوك، الدمام. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن مديري مدارس التعليم العام في المملكة يمارسون كفاياتهم الأساسية بدرجة عالية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في ممارستهم للكفايات الأساسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في ممارستهم للكفايات الأساسية تبعاً لمتغير الخبرة في مجال الإدارة المدرسية لصالح ذوي الخبرة الطويلة.

وأما دراسة حجر (١٤٢٥هـ) التي هدفت إلى التعرف على درجة توفر وأهمية الكفايات اللازمة لدى مشرفات الإدارة المدرسية بمدينة الرياض. وقد بلغ أفراد الدراسة (٩٣) مشرفة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن (٤٢) كفاية متوفرة بدرجة كبيرة، و(١٢) كفاية متوفرة بدرجة متوسطة، وكفاية واحدة متوفرة بدرجة ضعيفة.

- أن (٥٢) كفاية مهمة بدرجة كبيرة جداً، و(٣) كفايات مهمة بدرجة كبيرة.

وهدفت دراسة جوزيف (Joseph,2008) إلى التعرف على كيفية تغيير دور مدير المدرسة الثانوية عند استخدام التقنية الحديثة في مجال الإدارة المدرسية، وكان منهج الدراسة المقابلات التي أجراها الباحث مع مديري المدارس الثانوية في سبرنج في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

المدرسة الثانوية وبممارستها في أدائه لمهامه ومسؤولياته المدرسية، وتمكنه من خلالها إتقان العمل، وتساعد على تحسين إنجاز أعمال الإدارة المدرسية، وتحقيق أهدافها المنشودة في المدرسة الثانوية بمدينة الرياض.

قائد المدرسة الثانوية: هو مدير المدرسة الثانوية والمسؤول عن أداء المهام الإدارية والفنية والإنسانية في مجالات الإدارة المدرسية ، كما إنه المسؤول الإداري والتربوي عن جميع أفراد المجتمع المدرسي، ويسعى لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة من المدرسة الثانوية بمدينة الرياض.

الدراسات السابقة:

أوضحت دراسة وايت (white,2001) التي هدفت إلى التعرف على أهمية استخدام الحاسب الآلي في أعمال الإدارة المدرسية، وكذلك التعرف على المعوقات التي تواجه مديري المدارس في استخدام الحاسب الآلي في أعمال الإدارة المدرسية، وقد بلغ أفراد عينة الدراسة (٢٢٧) مديراً من مديري المرحلة المتوسطة في ولاية أوهايو بالولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن آراء مديري المدارس المتوسطة تختلف فيما بينهم في درجة أهمية استخدام الحاسب الآلي في أعمال الإدارة المدرسية.

- أن مديري المدارس المتوسطة حديثي الخبرة في مجال الإدارة المدرسية يفضلون استخدام الحاسب الآلي أكثر وبدرجة أكبر من المديرين الذين لهم خبرة في مجال الإدارة المدرسية.

- يرى مديرو المدارس المتوسطة أن المعوقات التي تواجههم في استخدام الحاسب الآلي في إنجاز أعمال الإدارة المدرسية هي: نقص الموارد المالية، قلة تدريب المديرين على بعض البرامج الحاسوبية المختلفة التي يحتاجونها في إنجاز أعمال الإدارة المدرسية في المدارس المتوسطة.

- جاءت الكفايات التقنية في الترتيب الأخير من حيث درجة الممارسة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد درجة الممارسة بين أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في العمل ومتغير الدورات التدريبية.
- وأشارت دراسة حمدي (١٤٢٩هـ) التي هدفت إلى الكشف عن الصعوبات (الإدارية، البشرية، التقنية، البرمجة، المالية) التي تحد من استخدام الإدارة الإلكترونية في إدارة المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وشملت عينة الدراسة (١٣١) مديراً ووكيلاً، ومن أهم نتائج الدراسة:
- حاجة المدارس إلى موظف فني مختص في تشغيل وصيانة تقنيات الإدارة الإلكترونية.
- ندرة الدورات التدريبية لمديري ووكلاء المدارس الثانوية.
- الافتقار إلى خطط لاستخدام الإدارة الإلكترونية.
- الاعتماد على الوثائق الورقية أكثر من الإلكترونية.
- البنى التحتية الإنشائية للمدارس غير مهيأة لاستخدام الإدارة الإلكترونية.
- ضعف التأهيل التقني للمديرين والوكلاء.
- محدودية الخطوط الهاتفية، التأخير في الدعم الفني، ضعف الصيانة وقدم الأجهزة المتوفرة في المدارس.
- البرمجيات المتوفرة لا ترقى لمستوى التطبيقات العالمية المتقدمة، ندرة مصممي البرامج الإدارية المدرسية.
- وأوضحت دراسة العمري (١٤٣٠هـ) التي هدفت إلى التعرف على كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظه المخوة التعليمية. وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (٣٠٦) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- تتوافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظه المخوة في محور ثقافة التعليم الإلكتروني، وقيادة الحاسب، وقيادة الشبكات والإنترنت، وتصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية بدرجة متوسطة.

- يرى مديرو المدارس الثانوية بأن التقنية الحديثة مفيدة في إنجاز مهام الإدارة المدرسية فيما يتعلق بالطلاب والمعلمين وأولياء الأمور.
- يرى مديرو المدارس الثانوية أن التقنية الحديثة ساعدت كثيراً في تحسين إصدار التعليمات، وأصبح أولياء أمور الطلاب أكثر فاعلية في الأنشطة المدرسية.
- وهدفت دراسة الفهقي (٢٠٠٨م) إلى الكشف عن درجة امتلاك وممارسة مديري ومديرات المدارس الحكومية بمنطقة تبوك للكفايات التقنية في الإدارة المدرسية من وجهة نظرهم بمنطقة تبوك في ضوء متغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة الإدارية والمؤهل التربوي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٨) من مديري ومديرات مدارس منطقة تبوك بنسبة ٧٧% من مجتمع الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- ١- يمتلك مديرو ومديرات المدارس في منطقة تبوك كفايات تقنية بدرجة متوسطة.
- ٢- يمارس مديرو ومديرات المدارس في منطقة تبوك كفايات تقنية بدرجة متوسطة.
- ٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك مديري ومديرات المدارس بمنطقة تبوك للكفايات التقنية تعزى لمتغير الخبرة الإدارية، وللمؤهل التربوي.
- وأجرى الشهري (١٤٢٩هـ) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية، والتعرف على درجة أهميتها وممارستها. وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (١٦) مشرفاً للإدارة المدرسية، و(٥٨) مديراً للمدرسة الثانوية في إدارات تعليم محاليل عسير، المخوة، رجال ألمع، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- أن جميع أفراد مجتمع الدراسة يرون أهمية الكفايات المهنية لدى مشرفي الإدارة المدرسية بدرجة عالية جداً.
- أن أفراد مجتمع الدراسة يرون أن مشرفي الإدارة المدرسية يمارسون الكفايات المهنية لهم بدرجة متوسطة.

عبدالرحمن بن عبدالوهاب البابطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

تصميم التدريس واستراتيجياته بين (٣,٧١ - ٣,٧٠) ويقابل التقدير بدرجة ممارسة كبيرة.

- تراوح المتوسط الحسابي لتقديرات عينة أفراد الدراسة لدرجة ممارسة الكفايات التكنولوجية اللازمة للمعلمين لمجالي التقويم واستخدام الأجهزة والتقنيات بين (٣,٤٨ - ٣,٠٣) ويقابل التقدير بدرجة ممارسة متوسطة

- بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على درجة الممارسة ككل (٣,٤٦) ويقابل التقدير بدرجة ممارسة متوسطة .

- وجود ارتباط موجب ذي دلالة إحصائية بين درجة توافر الكفايات التكنولوجية لدى المعلمين ودرجة ممارستهم لها، وهذا يشير إلى أنه كلما زاد توافر الكفايات لدى المعلمين تزداد درجة ممارستهم لها.

وأشارت دراسة الهدلق (١٤٣٣هـ) التي هدفت إلى التعرف على واقع الاستخدام الفعلي لتطبيقات تقنية المعلومات في مجالات الإدارة المدرسية لدى طلاب الماجستير المتخصصين في الإدارة التربوية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧) طالباً من طلاب الماجستير في قسم الإدارة التربوية بكلية التربية في جامعة الملك سعود. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- يمارس أفراد الدراسة تطبيقات تقنية المعلومات في مجال الإدارة المدرسية بدرجة عالية.

- إن البرمجيات الحاسوبية المستخدمة في الإدارة المدرسية لم ترق إلى المستوى المأمول، لأنها بحاجة ماسة إلى مزيد من التطوير والترقية لتواكب المتطلبات الحالية للإدارة المدرسية، وذلك لنقصها وقصورها من جهة، وعدم ترقيتها وتحديثها بشكل مستمر مع ما يستجد في مجالات الإدارة المدرسية.

- حاجة أفراد الدراسة إلى التدريب على استخدام تطبيقات تقنية المعلومات.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة تعزى لسنوات الخدمة لصالح المعلمين الأحدث خدمة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة تعزى للدورات التدريبية في مجال الحاسب الآلي.

وأما دراسة سلمان (٢٠١٠م) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية التدريب لتطوير الكفايات الإدارية لمديري ومديرات المدارس الابتدائية في محافظة ديالى بالعراق، وبلغ أفراد عينة الدراسة (٦٠) مديراً ومديرةً . وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن فاعلية التدريب لتطوير الكفايات الإدارية لمديري المدارس الابتدائية تنسم بالإيجابية في تطبيق مبادئ التدريب والتزامهم بقواعد الدورات التدريبية لمساعدتهم في تطوير كفاياتهم الإدارية والمهنية.

- ليس لمتغير المؤهل العلمي أثر على فاعلية التدريب كما يراه المديرون والمديرات.

- ليس لمتغير مدة الخدمة في الإدارة المدرسية أثر على فاعلية التدريب كما يراه المديرون والمديرات.

وهدف دراسة الحياصات (٢٠١٠م) إلى معرفة درجة توافر الكفايات التكنولوجية لدى المعلمين ودرجة ممارستهم لها من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في مديرية تربية لواء الرمثا في الأردن، إذ تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفين التربويين وعددهم (٨٧) وعُدُّوا جميعاً عينة للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

- بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر الكفايات التكنولوجية اللازمة للمعلمين على الأداة ككل (٣,٧٠) وهو يقابل التقدير بدرجة توافر كبيرة.

- تراوح المتوسط الحسابي لتقديرات عينة أفراد الدراسة لدرجة ممارسة الكفايات التكنولوجية اللازمة للمعلمين لمجالي

٤- اختلفت الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في عينة الدراسة إذ اقتصرَت الدراسة الحالية على معلمي المرحلة الثانوية، في حين كانت عينة دراسة العريبي (١٤٢٤هـ) تتكون من مديري التعليم العام. وأما دراسة حجر (١٤٢٥هـ) فتتكون من مشرفات الإدارة المدرسية، وأما دراسة الشهرقي (١٤٢٩هـ) فإن أفراد الدراسة هم من مشرفي الإدارة المدرسية ومديري المدارس الثانوية.

٥- اختلفت الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في مكان التطبيق فقد طبقت الدراسة الحالية بمدينة الرياض، في حين طبقت دراسة العريبي (١٤٢٤هـ) في بعض مناطق المملكة العربية السعودية، وأما دراسة حمدي (١٤٢٩هـ) فقد طبقت في مكة المكرمة، وأما دراسة العمري (١٤٣٠هـ) فقد طبقت في محافظة المخوة.

٦- استفاد الباحث من الدراسات السابقة فيما يأتي: بناء الإطار النظري للدراسة، طريقة بناء أداة الدراسة، اختيار منهج مناسب للدراسة، اختيار عينة مناسبة للدراسة، اختيار أساليب المعالجة الإحصائية للدراسة.

٧- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بانفرادها على دراسة الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة بمدينة الرياض مستقلة، وكذلك تميزت لأنها من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية لأنهم محايدون.

إجراءات الدراسة: يتناول الباحث منهج الدراسة وإجراءاتها على النحو الآتي:

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي وبناءً عليه تم وصف درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض عن طريق إجابة المعلمين أفراد الدراسة على عبارات الاستبانة المعدة لذلك.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع هذه الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية في مكاتب التربية والتعليم (مكتب الشمال - الجنوب - الشرق - الغرب) بمدينة الرياض، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي

- إن طلاب الماجستير المتخصصين في قسم الإدارة التربوية، يرون قصوراً في تطبيقات تقنية المعلومات الحالية في مجال الإدارة المدرسية وذلك بدرجة عالية.

وأوضحت دراسة الشميمري، والحسن (AL shumaimeri and ALhassan, 2013) التي هدفت إلى تحديد مدى توفر واستخدام تقنيات المعلومات والاتصال لمعلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. وقد بلغ أفراد عينة الدراسة (٣٥٣) معلماً. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن أكثر موارد تقنية المعلومات استخداماً تضمنت استخدام الإنترنت لأجل الاطلاع على المستجدات في مجال التدريس.

- إن المعلمين يشعرون بأنهم لا يمتلكون الخبرات الكافية في استخدام الحاسب الآلي.

- إن المعلمين يشعرون بأن إدارة التربية والتعليم لا توفر لهم الدعم الكافي، والمعدات اللازمة، والفرص التعليمية في مجال تقنيات المعلومات والاتصال.

التعليق على الدراسات السابقة: يتضح من عرض الدراسات السابقة حول الكفايات لدى القائد التربوي والتقنية الحديثة في مجال التعليم العام أن هناك اتفاقاً واختلافاً فيما بينها في بعض الجوانب، وهي كما يأتي:

١- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي استعرضها البحث في الهدف وهو التعرف على درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة في مجال التعليم العام، مثل دراسة الفقيهي (٢٠٠٨م).

٢- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة، وأن جميع الدراسات التي استعرضها الباحث كانت دراسات ميدانية.

٣- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العمري (١٤٣٠هـ) في أفراد الدراسة وهم معلمو المرحلة الثانوية.

عبدالرحمن بن عبدالوهاب الباطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

١٤٣٣/١٤٣٤هـ، وقد بلغ عددهم (١٦٤٠) معلماً (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٤هـ). وقد قام الباحث بتوزيع الاستبانة على (٥٠٠) من أفراد مجتمع الدراسة بنسبة (٤٩،٣٠)، وقد عاد منها (٣٦٣) استبانة.

خصائص عينة الدراسة: يتصف أفراد عينة الدراسة بعدد من الخصائص، يمكن توضيحها في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	التكرار	النسبة المئوية
المؤهل الدراسي	بكالوريوس	٩١,٢
	دراسات عليا	٧,٤
	غير مبين	١,٤
الخبرة في مجال التدريس	قصيرة (أقل من ٥ سنوات)	٣٤,٢
	متوسطة (٥ إلى ١٠ سنوات)	٢٩,٥
	طويلة (أكثر من ١٠ سنوات)	٣٥,٥
	غير مبين	٠,٨
التدريب في مجال الحاسب الآلي	حضر دورة	٦٥,٣
	لم يحضر دورة	٣٣,١
	غير مبين	١,٧

الآتية:

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة أداة للدراسة وتكونت مما يأتي:

١. معدومة ٢. منخفضة ٣. متوسطة ٤. عالية.

وتم توزيع العبارات الـ (٦٣) على ستة محاور، يمكن توضيحها في الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

يوضح توزيع العبارات على محاور الدراسة

اسم المحور	عدد العبارات
١. كفايات المجال المعرفي	١٠ (من ١ إلى ١٠)
٢. كفايات المجال المهاري	١٠ (من ١١ إلى ٢٠)
٣. كفايات مجال الاتجاهات	١٠ (من ٢١ إلى ٣٠)
٤. المعوقات الشخصية	١٣ (من ١ إلى ١٣)
٥. المعوقات الفنية	١٠ (من ١٤ إلى ٢٣)
٦. المعوقات المالية	١٠ (من ٢٤ إلى ٣٣)

١. القسم الأول: يتكون هذا القسم من بيانات شخصية عن أفراد عينة الدراسة تتعلق بالمؤهل الدراسي، وعدد سنوات الخبرة في مجال التدريس، البرامج التدريبية (الدورات) في مجال الحاسب الآلي.

٢. القسم الثاني: يتكون هذا القسم من ثلاثين (٣٠) عبارة تمثل الكفايات التقنية.

٣. القسم الثالث: يتكون هذا القسم من ثلاث وثلاثين (٣٣) عبارة تمثل المعوقات التقنية الحديثة.

وطلب الباحث من أفراد عينة الدراسة الإجابة عن كل عبارة بوضع علامة (✓) أمام واحد من الاختيارات

صدق الأداة: بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية تم قياس صدقها على النحو الآتي:

أ. صدق المحكمين (الظاهري):

قام الباحث بعرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بلغ عددهم أربعة عشرة محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود، وكلية العلوم الاجتماعية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ومشرفات تربويات من التعليم العام.

ب. صدق الاتساق الداخلي: للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة استخدم الباحث معامل الارتباط لبيرسون لقياس العلاقة بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل محور من محاور الأداة. وقد جاءت عبارات الاستبانة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) وهذا يدل على أن أداة الدراسة صادقة وتقيس الجوانب التي أعدت من أجل قياسها.

ثبات أداة الدراسة: قام الباحث بقياس ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)، والجدول رقم (٣) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة الستة، وهي:

جدول رقم (٣)

معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

الرقم	محاور الاستبانة	معامل الثبات
١	المجال المعرفي	٠,٩٢
٢	المجال المهاري	٠,٩٢
٣	مجال الاتجاهات	٠,٩٤
٤	المعوقات الشخصية	٠,٩٤
٥	المعوقات الفنية	٠,٩٣
٦	المعوقات المالية	٠,٩٦
	الثبات الكلي للاستبانة	٠,٩٧

يتضح من الجدول رقم (٣) أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) تتراوح بين (٠,٩٢) إلى (٠,٩٦)،

وأن معامل الثبات الكلي للاستبانة (٠,٩٧)، وهذه القيمة تشير إلى أن معامل ثبات الاستبانة مرتفع بدرجة عالية جداً، إذ إن درجة معامل ثبات أداة الدراسة المرتفعة بالإضافة إلى عرضه على أربعة عشرة (١٤) محكماً من أعضاء هيئة التدريس في مجال الإدارة التربوية، واستشارة المختصين في مجال التحليل الإحصائي في مركز بحوث كلية التربية بجامعة الملك سعود، ثم مراجعتها لغوياً قبل صياغتها النهائية، يمكن أن يعدّ دليلاً على صدق أداة الدراسة وصلاحياتها بحيث يمكن الاعتماد عليها في تحقيق أهداف هذه الدراسة، وكذلك يمكن اعتبار هذه الاستبانة أداة مناسبة للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية: قام الباحث باعتماد أنسب الأساليب الإحصائية لطبيعة هذه الدراسة، وهي: معامل ارتباط بيرسون، معامل ثبات ألفا كرونباخ، التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، اختبار (ت) t. Test، تحليل التباين.

عرض النتائج ومناقشتها: يشمل هذا الجزء من الدراسة عرض النتائج التي أسفرت عنها إجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات الاستبانة ومناقشتها، وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة، على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما درجة توافر الكفايات التقنية (المجال المعرفي - المجال المهاري - مجال الاتجاهات) لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض؟

أولاً: المجال المعرفي:

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة نحو درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية لكل عبارة من عبارات المجال المعرفي. كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة منها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

عبدالرحمن بن عبدالوهاب البابطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازلياً عن كل عبارة من عبارات المجال المعرفي .

رقم العبارة	الكفايات	المتوسط الحسابي	درجة توافر الكفاية	الترتيب
١	ينظم الجداول المدرسية إلكترونياً .	٣,٢٧	عالية	١
٢	يرتب توزيع الطلاب على الفصول إلكترونياً.	٣,١٠	متوسطة	٢
٣	يربط المراسلات داخل المدرسة وخارجها إلكترونياً	٣,٠٦	متوسطة	٣
٩	يسعى لتحديث قاعدة المعلومات اللازمة لبرامج الإدارة المدرسية.	٣,٠٤	متوسطة	٤
٨	يفهم تطبيقات الحاسوب في أعمال الإدارة المدرسية .	٣,٠٤	متوسطة	٥
٤	ينظم أعمال الاختبارات إلكترونياً.	٣,٠٤	متوسطة	٦
٦	يُلم في إجراءات توجيه المعلمين الفنية إلكترونياً .	٢,٧٩	متوسطة	٧
١٠	يرسل النشرات التربوية إلكترونياً لتحسين أداء العمل المدرسي .	٢,٧٨	متوسطة	٨
٧	يقيم الأداء الوظيفي للمعلمين إلكترونياً .	٢,٧٧	متوسطة	٩
٥	يدرك أهمية مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار إلكترونياً .	٢,٦٧	متوسطة	١٠
المتوسط الكلي		٢,٩٦		

أما فيما يتعلق بكل كفاية من الكفايات التقنية التي تتعلق بالمجال المعرفي لدى قائد المدرسة الثانوية، فيتضح من الجدول (٤): أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة الدراسة حول الكفايات التي تتعلق بالمديرين تراوحت بين (٢,٦٧ و ٣,٢٧) وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الكفايات التقنية التي تتعلق بالمجال المعرفي تتوافر لدى قائد المدرسة بدرجة متوسطة. وربما يرجع ذلك إلى ضعف وعي المديرين بأدوارهم ومسؤولياتهم الحديثة، وربما يرجع ذلك لقلة إدراكهم بأهمية مواكبة التطورات والتكنولوجيا الحديثة في مجال الإدارة المدرسية، أو قد يرجع ذلك إلى كثرة المهام والأعباء الإدارية لدى قائد المدرسة ، التي تعيقه عن توظيف التكنولوجيا الحديثة في إدارة المدرسة، وهذا ما أكدته الدراسة نفسها إذ بينت أن من أكثر المعوقات التقنية الحديثة التي تتعلق بالمدير كثرة الأعباء الإدارية لقائد المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة المجالي (٢٠١٢م) ودراسة الفيهقي (٢٠٠٨م) التي بينتا أن امتلاك مديري المدارس للكفايات التقنية جاء بدرجة متوسطة .

يتضح من الجدول (٤): أن المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية التي تتعلق بالمجال المعرفي لدى قائد المدرسة بلغ (٢,٩٦) وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الكفايات التقنية التي تتعلق بالمجال المعرفي تتوافر لدى قائد المدرسة بدرجة متوسطة. وربما يرجع ذلك إلى ضعف وعي المديرين بأدوارهم ومسؤولياتهم الحديثة، وربما يرجع ذلك لقلة إدراكهم بأهمية مواكبة التطورات والتكنولوجيا الحديثة في مجال الإدارة المدرسية، أو قد يرجع ذلك إلى كثرة المهام والأعباء الإدارية لدى قائد المدرسة ، التي تعيقه عن توظيف التكنولوجيا الحديثة في إدارة المدرسة، وهذا ما أكدته الدراسة نفسها إذ بينت أن من أكثر المعوقات التقنية الحديثة التي تتعلق بالمدير كثرة الأعباء الإدارية لقائد المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة المجالي (٢٠١٢م) ودراسة الفيهقي (٢٠٠٨م) التي بينتا أن امتلاك مديري المدارس للكفايات التقنية جاء بدرجة متوسطة .

اتخاذ القرار إلكترونياً"، وربما يرجع ذلك إلى ضعف إدراك المديرين لأهمية إشراك المعلمين في اتخاذ القرار ودوره في حل مشكلات العمل، وتحفيز المعلمين للقيام بأدوارهم على أكمل وجه، كما قد يرجع ذلك لاعتقاد المديرين بأن دورهم يقتضي إخبار المعلمين بما يجب أن يقوموا به وليس مشاركتهم في اتخاذ القرارات.

ثانياً: المجال المهاري:

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازلياً عن كل عبارة من عبارات المجال المهاري.

رقم العبارة	الكفايات	المتوسط الحسابي	درجة التوافر الكفائية	الترتيب
١٥	يتواصل مع الآخرين من خلال الرسائل القصيرة (SMS).	٣,٥٢	عالية	١
١٦	يجمع المعلومات والبيانات الخاصة بالعملية الإدارية إلكترونياً .	٣,١٠	متوسطة	٢
١٤	يستخدم الحاسب الآلي في إعداد الخططة المدرسية.	٣,٠٩	متوسطة	٣
١٩	يوظف التقنية كقاعدة بيانات ومعلومات عن المعلمين والموظفين.	٣,٠٦	متوسطة	٤
١١	يوظف التقنيات الحديثة لتحسين الأعمال الإدارية.	٣,٠٠	متوسطة	٥
١٨	يوظف البرمجيات الحديثة خلال تواصله مع المعلمين كبرنامج الواتس أب (whatsapp)	٢,٩٩	متوسطة	٦
١٣	يتقن المراسلة عن طريق البريد الإلكتروني (E-mail).	٢,٩٥	متوسطة	٧
٢٠	يمارس المهام الإدارية إلكترونياً.	٢,٩٥	متوسطة	٨
١٢	يوظف التقنيات الحديثة لتحسين الأعمال الفنية.	٢,٩١	متوسطة	٩
١٧	يوظف الإنترنت للاطلاع على الدراسات والبحوث في المجال التربوي.	٢,٨٣	متوسطة	١٠
المتوسط الكلي		٣,٠٤		

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الفيهقي (٢٠٠٨م) ودراسة المجالي (٢٠١٢م) اللتان بينتا أن امتلاك مديري المدارس للكفايات التقنية جاء بدرجة متوسطة. أما فيما يتعلق بكل كفاية من الكفايات التقنية التي تتعلق بالمجال المهاري لدى قائد المدرسة الثانوية، فيتضح من الجدول (٥): أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة الدراسة حول الكفايات التي تتعلق بالمديرين تراوحت ما بين (٢,٨٣ و ٣,٥٢) وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الكفايات التقنية التي تتعلق بالمجال المهاري تتراوح ما بين درجة عالية ومتوسطة.

يتضح من الجدول (٥): أن المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية التي تتعلق بالمجال المهاري لدى قائد المدرسة بلغ ٣,٠٤ . وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الكفايات التقنية التي تتعلق بالمجال المهاري تتوافر لدى قائد المدرسة بدرجة متوسطة . وربما يرجع ذلك إلى ضعف رغبة المديرين في تطوير مهاراتهم القيادية تجاه الكفايات التقنية ، كما قد يرجع ذلك إلى ضعف التحاق مديري المدارس بالدورات التدريبية التي تمكنهم من اكتساب المهارات والمعارف التي تتفق مع الاتجاهات الحديثة والتقنية اللازمة لقيادة المدرسة.

عبدالرحمن بن عبدالوهاب البابطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

الدراسات والبحوث في المجال التربوي"، وربما يرجع ذلك إلى ضعف وعي المديرين بأهمية الدراسات والبحوث في إثراء مستوى ممارساتهم القيادية.

ثالثاً: مجال الاتجاهات:

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية لكل عبارة من عبارات مجال الاتجاهات . كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة منها من وجهة نظر أفراد الدراسة. والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازلياً عن كل عبارة من عبارات مجال الاتجاهات .

رقم العبارة	الكفايات	المتوسط الحسابي	درجة التوافر الكفاية	الترتيب
٢٥	بمتدح المعلمين الذين يوظفون الحاسب الآلي للتغلب على الصعوبات المدرسية.	٢,٩٩	متوسطة	١
٢٣	يدعم إجراء عمليات القبول و التسجيل للطلاب إلكترونياً .	٢,٩٦	متوسطة	٢
٣٠	يؤيد حفظ ملفات المعلمين والطلاب إلكترونياً .	٢,٨٩	متوسطة	٣
٢٧	يعزز التواصل مع المعلمين بالمدرسة إلكترونياً .	٢,٨٥	متوسطة	٤
٢٦	يتابع البرامج الجديدة في عالم التقنية لتوظيفها في مجال الإدارة المدرسية.	٢,٨٠	متوسطة	٥
٢١	يشارك في تصميم موقع المدرسة على الشبكة العنكبوتية .	٢,٥٩	متوسطة	٦
٢٤	يفضل وضع مواعيد الزيارة الصفية للمعلمين إلكترونياً .	٢,٥٨	متوسطة	٧
٢٨	يسهم في تقديم برامج إثرائية للمعلمين من خلال موقع المدرسة على النت .	٢,٥٤	متوسطة	٨
٢٩	يدعم إرسال تقارير إلكترونية للمعلمين عن الزيارات الصفية.	٢,٤٨	منخفضة	٩
٢٢	يشجع على تصميم موقع لكل معلم بالمدرسة .	٢,٣٧	منخفضة	١٠
المتوسط الكلي		٢,٧٢		

التقنية الإلكترونية بالشكل المطلوب، وقلة درايتهم بالمتطلبات والاتجاهات السليمة في استخدام التقنيات الحديثة؛ مما يؤثر بشكل سلبي على المعلمين المجيدين الذين يريدون توظيف التقنيات الحديثة في عملهم وطرائق تدريسهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه دراسة المجالي (٢٠١٢م) ودراسة الفيهقي (٢٠٠٨م) اللتان بينتا أن

كما يتضح من الجدول أن الكفاية المتماثلة في الرقم (١٥) بلغ متوسطها الحسابي بدرجة عالية، إذ بلغت (٣,٥٢)، وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الفقرة المتماثلة في "يتواصل مع الآخرين من خلال الرسائل القصيرة (sms)" هي أكثر الكفايات التقنية ممارسةً من قبل مديري المدارس الثانوية في المجال المهاري، وربما يرجع ذلك إلى زيادة وعي مديري المدارس بأهمية تعميق التواصل مع المعلمين والذي من شأنه يساعد في رفع مستوى أدائهم بالمدرسة .

وأقل الكفايات توسطاً مقارنة بالكفايات التقنية التي تتعلق بالمجال المهاري هي: "يوظف الإنترنت للاطلاع على

يتضح من الجدول (٦): أن المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية التي تتعلق بمجال الاتجاهات لدى قائد المدرسة بلغ ٢,٧٢. وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الكفايات التقنية المتعلقة بمجال الاتجاهات تتوافر لدى قائد المدرسة بدرجة متوسطة. وربما يرجع ذلك إلى ضعف وعي مديري المدارس بالأساليب المناسبة لتوجيه المعلمين إلى توظيف

جدول رقم (٧)

ترتيب المتوسطات تنازلياً لمحاور الدراسة

الترتيب	المتوسط الحسابي	محاور الدراسة
١	٣,٠٤	المجال المهاري
٢	٢,٩٦	المجال المعرفي
٣	٢,٧٢	مجال الاتجاهات
	٢,٩١	المتوسط الحسابي العام لجميع محاور الدراسة

يتضح من الجدول رقم (٧) ما يأتي:

١- تكونت استبانة الكفايات التقنية من ثلاثة محاور وهي:

(المجال المعرفي، المجال المهاري، مجال الاتجاهات).

٢- أن المتوسط الحسابي العام لجميع محاور الدراسة بلغ

(٢,٩١) من أصل (٤). وهذا يعني أن المعلمين أفراد

الدراسة يؤكّدون توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة

الثانوية بدرجة متوسطة.

٣- تراوح المتوسط الحسابي لمحاور الكفايات التقنية بين

(٢,٧٢)، وبين (٣,٠٤) وعلى هذا كانت درجة التوافر

لهذه المحاور متوسطة.

٤- تتوافر الكفايات التقنية في جميع المجالات الواردة في

استبانة الدراسة إذ تؤكد نتيجة هذه الدراسة أن جميع

مجالات الكفايات التقنية وهي: المجال المعرفي والمجال

المهاري ومجال الاتجاهات تتوافر لدى قائد المدرسة الثانوية

بدرجة متوسطة. وأخيراً لم يحصل أي مجال من مجالات

الاستبانة على درجة توافر من قبل قائد المدرسة على درجة

عالية أو منخفضة أو معدومة.

٥- جاءت محاور الدراسة مرتبة تنازلياً حسب قيم

المتوسطات الحسابية.

- جاء بالمرتبة الأولى المجال المهاري بمتوسط حسابي:

(٣,٠٤).

- وفي المرتبة الثانية جاء المجال المعرفي بمتوسط حسابي:

(٢,٩٦).

امتلاك مديري المدارس للكفايات التقنية جاء بدرجة متوسطة.

أما فيما يتعلق بكل كفاية من الكفايات التقنية التي تتعلق بمجال الاتجاهات لدى قائد المدرسة الثانوية، فيتضح من الجدول (٦): أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة الدراسة حول الكفايات التي تتعلق بالمديرين تراوحت بين (٢,٩٩ و ٢,٣٧) وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الكفايات التقنية التي تتعلق بمجال الاتجاهات تتراوح بين درجة متوسطة ومنخفضة.

كما يتضح من الجدول أن الكفايات المتمثلة في الرقم (٢٥) بلغ متوسطها الحسابي درجة متوسطة، إذ بلغت (٢,٩٩) وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن الفقرة المتمثلة في "يمتدح المعلمين الذين يوظفون الحاسب الآلي للتغلب على الصعوبات المدرسية" هي أكثر الكفايات التقنية ممارسةً من قبل مديري المدارس الثانوية في مجال الاتجاهات، وربما يرجع ذلك إلى حرص المديرين على دعم المعلمين معنوياً، وأن يسود الاحترام بينهم بما يساعد على إيجاد الحلول للمشكلات التي تواجه الصعوبات المدرسية.

وأقل الكفايات توسطاً مقارنة بالكفايات التقنية التي تتعلق بمجال الاتجاهات، هي: "يشجع على تصميم موقع لكل معلم بالمدرسة"، وربما يرجع ذلك إلى عدم تفهم المديرين لدور المواقع الإلكترونية الخاصة بالمعلمين في إثراء المستويات التحصيلية للطلاب، وربما يرجع ذلك إلى ضعف رغبة المديرين في إحداث مثل هذه المواقع والنظر إليها على أنها مضيعة للوقت.

وأجرى الباحث تلخيصاً لنتائج الدراسة المتعلقة بدرجة

توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة

الرياض من وجهة نظر المعلمين أفراد الدراسة. والجدول رقم

(٧) يوضح ذلك.

عبدالرحمن بن عبدالوهاب الباطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

السؤال الثاني: ما المعوقات التقنية الحديثة (المعوقات الشخصية - المعوقات الفنية - المعوقات المالية) التي تواجه قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض؟

أولاً : المعوقات الشخصية:

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة الإعاقة لكل عبارة من العبارات التي تخص مجال المعوقات الشخصية. كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة منها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازلياً عن كل عبارة من عبارات مجال المعوقات الشخصية

الترتيب	درجة الإعاقة	المتوسط الحسابي	المعوقات	رقم العبارة
١	متوسطة	٢,٨٤	كثرة الأعباء الإدارية لمدير المدرسة الثانوية .	١٠
٢	متوسطة	٢,٦٥	ندرة تقديم البرامج التدريبية في الحاسب الآلي لمدير المدرسة .	١١
٣	متوسطة	٢,٦٣	تتطلب تطبيقات الحاسب وقتاً كبيراً على حساب أعمال الإدارة المدرسية.	١٣
٤	متوسطة	٢,٦٠	ضعف التعاون بين المدير والمعلمين في توظيف التقنية الحديثة لصالح تطوير العملية الإدارية.	٢
٥	متوسطة	٢,٥٧	ضعف التواصل مع المعلمين عن طريق البريد الإلكتروني (E-mail).	٥
٦	متوسطة	٢,٥١	قلة توظيف التقنية الحديثة في أعمال الإدارة المدرسية .	٧
٧	منخفضة	٢,٥٠	ضعف مهارات مدير المدرسة في استخدام التقنية الحديثة.	١
٨	منخفضة	٢,٤٦	عدم حصول مدير المدرسة على دورات تدريبية متقدمة في الحاسب الآلي .	٦
٩	منخفضة	٢,٣٣	نقص ثقة المدير في جدوى استخدام التقنية الحديثة .	٨
١٠	منخفضة	٢,٣٣	مقاومة المدير لاستخدام التقنية الحديثة في عملية التغيير والتطوير .	٩
١١	منخفضة	٢,٣٢	تدني مستوى الوعي لدى مدير المدرسة بأهمية تطبيقات الحاسب الآلي.	١٢
١٢	منخفضة	٢,٣١	موقف مدير المدرسة غير الإيجابي حيال استخدام التقنية الحديثة.	٣
١٣	منخفضة	٢,١٩	ضعف التواصل مع المعلمين من خلال الرسائل القصيرة (SMS) .	٤
٢,٤٨			المتوسط الكلي	

شخصية تتعلق بالمديرين بدرجة ضعيفة. وربما يرجع ذلك إلى إدراك المديرين لأدوارهم ومسؤولياتهم تجاه تفعيل التقنية الحديثة، أو قد يرجع ذلك إلى نظرة المديرين الإيجابية إلى التقنية الحديثة؛ الأمر الذي يؤدي إلى الاهتمام بها كوسيلة

- وفي المرتبة الثالثة جاء مجال الاتجاهات بمتوسط حسابي: (٢,٧٢).

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات الفيهقي (٢٠٠٨م) والشهري (١٤٢٩هـ) والعمري (١٤٣٠هـ) والحيصات (٢٠١٠م) والمجالي (٢٠١٢م) التي بينت أن امتلاك مديري المدارس للكفايات التقنية جاء بدرجة متوسطة. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات العريني (١٤٢٤هـ) وحجر (١٤٢٥هـ) والهدلق (١٤٣٣هـ) التي توصلت إلى أن أفراد الدراسة يمارسون تطبيقات تقنية المعلومات في مجال الإدارة المدرسية بدرجة عالية.

يتضح من الجدول (٨): أن المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات الشخصية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة بلغ ٢,٤٨. وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن التقنية الحديثة تواجهها معوقات

لتنمية قدرات المعلمين والطلاب. أما فيما يتعلق بكل معوق من المعوقات الشخصية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة، فيتضح من الجدول (٧): أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات الشخصية التي تتعلق بالمديرين تراوحت ما بين (٢,٨٤ و ٢,١٩) وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المعوقات الشخصية المتعلقة بالمديرين تجاه التقنية الحديثة تتراوح بين درجة متوسطة ومنخفضة.

وبالنظر إلى آراء أفراد عينة الدراسة حول كل معوق من هذه المعوقات المتعلقة بالمديرين تجاه التقنية الحديثة، يتضح أن أكثر المعوقات الشخصية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة مقارنةً بالمتوسطات الحسابية، هي: "كثرة الأعباء الإدارية لمدير المدرسة الثانوية". وربما يرجع ذلك إلى تعدد المهام المناطة بالمديرين من إدارية وفنية على مستوى المدرسة، بالإضافة إلى المهام الأخرى ذات العلاقة بالتقنية الحديثة من إدخال بيانات سواء للمعلمين أو الطلاب، واستقبال تعاميم

إلكترونية ، ومن طباعة وتصوير ، مما يؤدي إلى انشغال المديرين ، وقلة الوقت المخصص لتفعيل التقنية الحديثة . وأقل المعوقات ارتباطاً بالمعوقات الشخصية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة، هي: ضعف التواصل مع المعلمين من خلال الرسائل القصيرة. وربما يرجع ذلك إلى زيادة وعي مديري المدارس بأهمية تعميق التواصل مع المعلمين الذي من شأنه أن يساعد على رفع مستوى أدائهم بالمدرسة .

ثانياً : المعوقات الفنية:

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة الإعاقة لكل عبارة من العبارات التي تخص مجال المعوقات الفنية. كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة منها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

جدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازلياً عن كل عبارة من عبارات مجال المعوقات الفنية

الترتيب	درجة الإعاقة	المتوسط الحسابي	المعوقات	رقم العبارة
١	متوسطة	٣,١٠	ضعف البنية التحتية للتقنية الحديثة في المدارس الثانوية الحكومية .	٢٣
٢	متوسطة	٣,٠٦	ضعف الدعم الفني من قبل الشركات للتدريب على البرامج الحديثة للحاسب الآلي.	١٧
٣	متوسطة	٣,٠٥	ضعف متابعة صيانة أجهزة الحاسب الآلي بصفة دورية .	١٨
٤	متوسطة	٣,٠٠	ضعف الدعم الفني للشركات بعد بيع أجهزة الحاسب الآلي .	١٦
٥	متوسطة	٢,٩٧	تكرار مشكلات انقطاع الاتصال أثناء تصفح الإنترنت.	٢١
٦	متوسطة	٢,٩٦	بطء تحميل الملفات التي تحتوي على الصوت والصورة .	٢٢
٧	متوسطة	٢,٨٥	استخدام نسخ غير أصلية من البرامج والتطبيقات الحاسوبية .	١٩
٨	متوسطة	٢,٨٣	صعوبة زيادة طاقة أجهزة الحاسب الآلي .	١٥
٩	متوسطة	٢,٨١	صعوبة ملاحقة التطور السريع في تقنية الحاسب الآلي من قبل مدير المدرسة .	٢٠
١٠	متوسطة	٢,٨٠	تعطل أجهزة الحاسب الآلي في المدارس الثانوية .	١٤
٢,٩٥			المتوسط الكلي	

يتضح من الجدول (٩): أن المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات الفنية التي تتعلق

للتقنية الحديثة في المدارس الثانوية الحكومية". وربما يرجع ذلك إلى ضعف التواصل بين الإدارة المدرسية والجهات العليا المسؤولة عن البنية التحتية للتقنية الحديثة من إدارات التربية والتعليم إلى وزارة التربية والتعليم ، وربما يرجع ذلك إلى قلة الإمكانيات المالية والمادية، والقصور في تأهيل الكوادر البشرية المتخصصة في تصميم وتنفيذ البنية التحتية الجيدة للتقنية الحديثة في المدارس الحكومية.

وأقل المعوقات متوسطاً مقارنة بالمعوقات الفنية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة، هي: تعطل أجهزة الحاسب الآلي في المدارس. وربما يرجع ذلك إلى التزويد المستمر من قبل الإدارة العامة للتربية والتعليم بأجهزة الحاسب السليمة، وحرصها على المتابعة المستمرة لصيانة هذه الأجهزة.

ثالثاً: المعوقات المالية:

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة الإعاقة لكل عبارة من العبارات التي تخص مجال المعوقات المالية. كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة منها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. والجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازلياً عن كل عبارة من عبارات مجال المعوقات المالية

الترتيب	درجة الإعاقة	المتوسط الحسابي	المعوقات	رقم العبارة
١	متوسطة	٣,١٧	ندرة الحوافز التي تقدم لمديري المدارس لاستخدام التقنية الحديثة في أعمال الإدارة	٢٦
٢	متوسطة	٣,١٦	محدودية مصادر التمويل المدرسي.	٣٢
٣	متوسطة	٣,١٢	قلة المخصصات المالية لتصميم برامج الحاسوب في الإدارة المدرسية وتطويرها .	٢٤
٤	متوسطة	٣,٠٨	قلة المخصصات المالية لعقد برامج تدريبية لمديري المدارس في مجال الحاسب الآلي.	٢٨
٥	متوسطة	٣,٠٨	شح المخصصات المالية لشراء التجهيزات التقنية الحديثة في المدارس الثانوية.	٣١
٦	متوسطة	٣,٠٧	قلة المخصصات المالية الموجهة لصيانة أجهزة الحاسب الآلي .	٢٩
٧	متوسطة	٣,٠٧	قلة المخصصات المالية اللازمة لتنفيذ أساليب الإدارة الإلكترونية المختلفة.	٢٥
٨	متوسطة	٣,٠٤	قلة الميزانية المخصصة لزيادة الخطوط الهاتفية في المدرسة .	٣٣

بالمديرين تجاه التقنية الحديثة بلغ ٢,٩٥. وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن التقنية الحديثة تواجهها معوقات فنية تتعلق بالمديرين بدرجة متوسطة. وربما يرجع ذلك إلى القصور في عمل الدراسة الدقيقة لأوضاع التقنية الحديثة الراهنة في المدرسة من قبل المديرين، والقصور في اختيار القيادات التربوية المناسبة للقيام بالأعمال الفنية المتعلقة بالتقنية الحديثة، وتوزيع المسؤوليات الخاصة بها بشكل جيد، وضعف إعداد مستلزمات العمل البشرية والمالية والمادية الكافية لتنفيذ متطلبات التقنية الحديثة.

أما فيما يتعلق بكل معوق من المعوقات الفنية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة، فيتضح من الجدول (٩): أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات الفنية التي تتعلق بالمديرين تراوحت بين (٣,١٠ و ٢,٨٠) وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المعوقات الفنية تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة جاءت بدرجة متوسطة.

وبالنظر إلى آراء أفراد عينة الدراسة حول كل معوق من هذه المعوقات التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة ، يتضح أن أكثر المعوقات الفنية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة مقارنة بالمتوسطات الحسابية، هي: "ضعف البنية التحتية

٣٠	ارتفاع تكلفه البرامج الجاهزة لأعمال الإدارة المدرسية .	٣,٠١	متوسطة	٩
٢٧	الكلفة المادية العالية لاستخدام التقنية الحديثة في الإدارة المدرسية .	٢,٩٧	متوسطة	١٠
المتوسط الكلي		٣,٠٨		

كلفة المباني المدرسية الملائمة وغيرها .
وأجرى الباحث تلخيصاً لنتائج الدراسة المتعلقة بدرجة الإعاقة للكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين أفراد الدراسة. والجدول رقم (١١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١١)

ترتيب المتوسطات تنازلياً لمحاور الدراسة

الترتيب	المتوسط الحسابي	محاور الدراسة
١	٣,٠٨	المعوقات المالية
٢	٢,٩٥	المعوقات الفنية
٣	٢,٤٨	المعوقات الشخصية
	٢,٨٤	المتوسط الحسابي العام لجميع محاور الدراسة

يتضح من الجدول رقم (١١) ما يأتي:

١- تكونت استبانة معوقات الكفايات التقنية من ثلاثة محاور وهي: (المعوقات الشخصية، المعوقات الفنية، المعوقات المالية).

٢- أن المتوسط الحسابي العام لجميع محاور الدراسة بلغ (٢,٨٤) من أصل (٤). وهذا يعني أن المعلمين أفراد الدراسة يؤكّدون وجود معوقات الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بدرجة متوسطة.

٣- تراوح المتوسط الحسابي لمحاور الكفايات التقنية بين (٢,٤٨)، وبين (٣,٠٨) وعلى هذا كانت درجة الإعاقة لهذه المحاور بين منخفضة ومتوسطة .

٤- توجد معوقات الكفايات التقنية في جميع المجالات الواردة في استبانة الدراسة. إذ تؤكد نتيجة هذه الدراسة أن جميع مجالات معوقات الكفايات التقنية وهي: المعوقات

يتضح من الجدول (١٠) : أن المتوسط الحسابي العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات المالية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة بلغ ٣,٠٨. وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن التقنية الحديثة تواجهها معوقات مالية تتعلق بالمديرين بدرجة متوسطة. وربما يرجع ذلك إلى القصور في توفير ميزانية خاصة للوفاء بمتطلبات التقنية الحديثة من قبل الإدارة العامة للتربية والتعليم، واعتماد المديرين على إيرادات المدرسة الخاصة بالمقصف وغيره للوفاء بتلك المتطلبات أما فيما يتعلق بكل معوق من المعوقات المالية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة، فيتضح من الجدول (١٠): أن المتوسطات الحسابية لآراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات المالية التي تتعلق بالمديرين تراوحت بين (٣,١٧ و ٢,٩٧) وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المعوقات المالية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة جاءت بدرجة متوسطة.

وبالنظر إلى آراء أفراد عينة الدراسة حول كل معوق من هذه المعوقات التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة، يتضح أن أكثر المعوقات المالية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة مقارنةً بالمتوسطات الحسابية، وهي: "ندرة الخوافز التي تقدم لمديري المدارس لاستخدام التقنية الحديثة في المدارس الثانوية". وربما يرجع ذلك إلى القصور في إدراك أهمية الخوافز من قبل إدارات التربية والتعليم، ودور تلك الخوافز في استشارة المديرين بشكل إيجابي على توظيف التقنية الحديثة بما يحقق الأهداف العامة لوزارة التربية والتعليم .

وأقل المعوقات مقارنة بالمعوقات المالية التي تتعلق بالمديرين تجاه التقنية الحديثة، هي : الكلفة المادية العالية لاستخدام التقنية الحديثة في الإدارة المدرسية. وربما يرجع ذلك إلى محدودية الموارد المالية الخاصة بالتقنيات الحديثة بالمقارنة مع

عبدالرحمن بن عبدالوهاب البابطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

التي توصلت إلى أن أفراد الدراسة يواجهون معوقات التقنية الحديثة (المعوقات الشخصية – المعوقات الفنية – المعوقات المالية) في مجال أعمال الإدارة المدرسية ، وتتفاوت درجة الإعاقة فيما بينها في الدراسات السابقة الذكر.

السؤال الثالث: هل تختلف آراء أفراد عينة الدراسة في درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي،الدورات التدريبية ،الخبرة في مجال التدريس) ؟

١- متغير المؤهل الدراسي :

للإجابة عن هذا السؤال أجرى الباحث اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية باختلاف متغير المؤهل الدراسي. والجدول رقم (١٢) يوضح ذلك.

الشخصية والفنية والمالية موجودة لدى قائد المدرسة الثانوية بدرجة منخفضة ومتوسطة. وأخيراً لم يحصل أي مجال من مجالات الاستبانة على درجة الإعاقة من قبل قائد المدرسة الثانوية على درجة عالية أو معدومة.

٥- جاءت محاور الدراسة مرتبة تنازلياً حسب قيم المتوسطات الحسابية.

- جاءت بالمرتبة الأولى المعوقات المالية بمتوسط حسابي: (٣,٠٨).

- وفي المرتبة الثانية جاءت المعوقات الفنية بمتوسط حسابي: (٢,٩٥).

- وفي المرتبة الثالثة جاءت المعوقات الشخصية بمتوسط حسابي: (٢,٤٨).

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات وايت (white,2001)، وحمدى (١٤٢٩هـ) والهدلق (١٤٣٣هـ)، واشميمري والحسن (ALshumaimeri and ALhassan,2013)

جدول رقم (١٢)

يبين نتيجة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط أفراد الدراسة في متغير المؤهل الدراسي في محاور الدراسة.

المحاور	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المجال المعرفي	بكالوريوس	٣٣١	٢٩,١٤	٧,٤٢	-٠,٥٣	غير دالة
	دراسات عليا	٢٧	٢٩,٩٣	٧,٢٢		
المجال المهاري	بكالوريوس	٣٣١	٢٩,٧٤	٧,٦٧	-١,١٨	غير دالة
	دراسات عليا	٢٧	٣١,٥٦	٧,٤١		
مجال الاتجاهات	بكالوريوس	٣٣١	٢٩,٣٧	٩,٤١	-١,٠٦	غير دالة
	دراسات عليا	٢٧	٣١,٣٧	٩,٣٤		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	٣٣١	٨٥,٣٨	٢٢,٠٨	-١,٠١	غير دالة
	دراسات عليا	٢٧	٨٩,٨١	٢٠,٢٣		

الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بالرياض تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي، وهذا يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة الحاصلين على بكالوريوس والحاصلين على دراسات عليا يرون بنفس المستوى درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بالرياض،

يتضح من الجدول (١٢): أن قيمة (ت) = ١,٠١ للمتوسط العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي، وهذه القيمة غير دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة

وأن المؤهل الدراسي ليس له تأثير على وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية. ولتحديد الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول كل مجال من مجالات الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي، فيتضح من الجدول (١٢) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول كل مجال من مجالات الدراسة تبعاً للمؤهل الدراسي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العربي (١٤٢٤هـ) ونتيجة دراسة الفهيكلي (٢٠٠٨م) ونتيجة دراسة سلمان

(٢٠١٠م) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين آراء أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي.

٢- متغير الدورات التدريبية : للإجابة عن هذا السؤال أجرى الباحث اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية باختلاف متغير الدورات التدريبية. والجدول رقم (١٣) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٣)

يبين نتيجة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط أفراد الدراسة في متغير الدورات التدريبية في محاور الدراسة.

المحاور	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المجال المعرفي	حضر دورة	٢٣٧	٢٩,٩٩	٧,٥٥	٢,٨٨	٠,٠٠٤ دالة
	لم يحضر دورة	١٢٠	٢٧,٦١	٧,٠٣		
المجال المهاري	حضر دورة	٢٣٧	٣٠,٦٢	٧,٨٧	٢,٥٢	٠,٠١٢ دالة
	لم يحضر دورة	١٢٠	٢٨,٤٨	٦,٩٦		
مجال الاتجاهات	حضر دورة	٢٣٧	٣٠,١٧	٩,٦٤	١,٦٧	٠,٠٩٧ غير دالة
	لم يحضر دورة	١٢٠	٢٨,٤٢	٨,٨١		
الدرجة الكلية	حضر دورة	٢٣٧	٨٧,٨٧	٢٢,٥٢	٢,٥٤	٠,٠١٢ دالة
	لم يحضر دورة	١٢٠	٨١,٦٧	٢٠,٢٥		

يتضح من الجدول (١٣): أن قيمة (ت) = ٢,٥٤ للمتوسط العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بالرياض تبعاً لمتغير الدورات التدريبية. وهذه القيمة دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بالرياض تبعاً لمتغير الدورات التدريبية. وبمقارنة المتوسطات الحسابية لآراء الحاصلين وغير الحاصلين على دورات تدريبية اتضح أن هذه الفروق لصالح الحاصلين على دورات تدريبية، وهذا يدل على أن الحاصلين على دورات تدريبية يرون أن درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بدرجة أكبر مما يرى غير الحاصلين على دورات تدريبية، وربما يعود ذلك إلى وفرة الدورات التدريبية المتخصصة في مجال التقنية الحديثة. ولتحديد الفروق بين آراء الحاصلين وغير الحاصلين على دورات تدريبية حول درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة، يتضح من الجدول أن قيمة (ت) دالة إحصائياً في مجالين من مجالات الكفايات التقنية: (المجال المعرفي، المجال المهاري). وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء الحاصلين وغير الحاصلين على دورات تدريبية حول درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة في كل من المجال المعرفي والمجال

عبدالرحمن بن عبدالوهاب البابطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشهري (١٤٢٩هـ) التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العمري (١٤٣٠هـ) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية لدى أفراد الدراسة .

٣- متغير الخبرة في مجال التدريس :

للإجابة عن هذا السؤال أجرى الباحث اختبار (ف) لمعرفة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية باختلاف متغير الخبرة في مجال التدريس. والجدول رقم (١٤) يوضح ذلك.

المهاري ، وبمقارنة المتوسطات الحسابية لآراء الحاصلين وغير الحاصلين على دورات تدريبية في كل من هذين المجالين اتضح أن هذه الفروق لصالح الحاصلين على دورات تدريبية، وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة من الحاصلين على دورات تدريبية يرون درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة بدرجة أكبر من غير الحاصلين على دورات تدريبية. كما يتضح من الجدول أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً في مجال الاتجاهات وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء الحاصلين وغير الحاصلين على دورات تدريبية حول درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية في مجال الاتجاهات.

جدول رقم (١٤)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق في محاور الدراسة باختلاف متغير الخبرة في مجال التدريس .

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين	المتغير
غير دالة ٠,٥٣٦	٠,٦٢٥	٣٤,٧٤	٦٩,٤٨	٢	بين المجموعات	المجال المعرفي
		٥٥,٥٥	١٩٨٣٠,٧٢	٣٥٧	داخل المجموعات	
غير دالة ٠,٧١٧	٠,٣٣٣	١٩,٦١	٣٩,٢٢	٢	بين المجموعات	المجال المهاري
		٥٨,٨٤	٢١٠٠٥,٦٧	٣٥٧	داخل المجموعات	
غير دالة ٠,٤٩٢	٠,٧١١	٦٣,٢٤	١٢٦,٤٨	٢	بين المجموعات	مجال الاتجاهات
		٨٨,٩١	٣١٧٤٢,١٢	٣٥٧	داخل المجموعات	
غير دالة ٠,٥٧٠	٠,٥٦٣	٢٧٢,٧٠	٥٤٥,٤١	٢	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		٤٨٤,٥٢	١٧٢٩٧٥,٨	٣٥٧	داخل المجموعات	

مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية تبعاً لمتغير الخبرة في مجال التدريس. وهذا يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون بنفس المستوى درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة. وأن الخبرة في مجال التدريس ليس لها

يتضح من الجدول (١٤): أن قيمة (ف) = ٠,٥٦٣، للمتوسط العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية تبعاً لمتغير الخبرة في مجال التدريس. وهذه القيمة غير دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات العربي (١٤٢٤هـ) ونتيجة دراسة الشهري (١٤٢٩هـ)، ونتيجة دراسة العمري (١٤٣٠هـ) التي بينت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة في مجال العمل المدرسي.

السؤال الرابع: هل تختلف آراء أفراد الدراسة حول معوقات التقنية الحديثة التي تواجه قائد المدرسة الثانوية باختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل الدراسي، الدورات التدريبية، الخبرة في مجال التدريس)؟

للإجابة عن هذا السؤال أجرى الباحث اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة إعاقة الكفايات التقنية باختلاف متغير المؤهل الدراسي. والجدول رقم (١٥) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٥)

يبين نتيجة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط أفراد الدراسة في متغير المؤهل الدراسي في محاور الدراسة.

المحاور	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعوقات الشخصية	بكالوريوس	٣٣٠	٣١,٨٦	٩,٨٥	١,٨٣	٠,٠٧ غير دالة
	دراسات عليا	٢٧	٢٨,٢٢	١١,١٤		
المعوقات الفنية	بكالوريوس	٣٢٨	٢٩,١٣	٧,٩١	٠,٠١	٠,٩٩ غير دالة
	دراسات عليا	٢٧	٢٩,١١	٨,٩٣		
المعوقات المالية	بكالوريوس	٣٢٤	٣٠,٤٨	٨,٥٩	١,٢٩-	٠,٢٠ غير دالة
	دراسات عليا	٢٧	٣٢,٧٠	٩,١٩		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	٣٣٠	٩٠,٧٣	٢٣,٧٩	٠,١٥	٠,٨٨ غير دالة
	دراسات عليا	٢٧	٩٠,٠٤	٢٥,١٨		

المدرسة الثانوية اتجه التقنية الحديثة تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي، وهذا يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة الحاصلين على بكالوريوس والحاصلين على الدراسات العليا يرون بنفس مستوى المعوقات التي تواجه قائد المدرسة الثانوية اتجه التقنية الحديثة، وأن المؤهل الدراسي ليس له تأثير على وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حول تلك المعوقات. ولتحديد

تأثير على وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حول درجة توافر الكفايات التقنية.

ولتحديد الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول واقع كل مجال من مجالات الدراسة، يتضح من الجدول أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً حول كل مجال من مجالات درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية، وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بالرياض.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الفهيري (٢٠٠٨م) ونتيجة دراسة سلمان (٢٠١٠م) اللتين توصلتا إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة في مجال التدريس.

يتضح من الجدول (١٥): أن قيمة (ت) = ٠,١٥ للمتوسط العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجه قائد المدرسة اتجه التقنية الحديثة تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي، وهذه القيمة غير دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجه قائد

عبدالرحمن بن عبدالوهاب البابطين: درجة توافر الكفايات التقنية لدى قائد المدرسة الثانوية بمدينة الرياض

الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول كل مجال من مجالات الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي، فيتضح من الجدول (١٣) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول كل مجال من مجالات الدراسة تبعاً للمؤهل الدراسي.

جدول رقم (١٦)

يبين نتيجة اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط أفراد الدراسة في متغير الدورات التدريبية في محاور الدراسة.

المحاور	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعوقات الشخصية	حضر دورة	٢٣٧	٣٠,٩٤	١٠,٤٤	١,٤٩-	٠,١٣٦ غير دالة
	لم يحضر دورة	١١٩	٣٢,٦٠	٨,٧١		
المعوقات الفنية	حضر دورة	٢٣٥	٢٨,٩٥	٨,٣٦	٠,٥٦-	٠,٥٧٨ غير دالة
	لم يحضر دورة	١١٩	٢٩,٤٥	٧,١٦		
المعوقات المالية	حضر دورة	٢٣٢	٣٠,٦٨	٨,٦٩	٠,١٤	٠,٨٨٧ غير دالة
	لم يحضر دورة	١١٨	٣٠,٥٤	٨,٦٣		
الدرجة الكلية	حضر دورة	٢٣٧	٨٩,٦٨	٢٥,١١	٠,٩٩-	٠,٣٢١ غير دالة
	لم يحضر دورة	١١٩	٩٢,٣٣	٢٠,٨٨		

يتضح من الجدول (١٦): أن قيمة (ت) = -٠,٩٩ - للمتوسط العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجه قائد المدرسة الثانوية اتجاه التقنية الحديثة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية. وهذه القيمة غير دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجه قائد المدرسة الثانوية اتجاه التقنية الحديثة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية. وهذا يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة الحاصلين وغير الحاصلين على دورات تدريبية يرون بنفس المستوى المعوقات التي تواجه قائد المدرسة الثانوية اتجاه التقنية الحديثة، وأن الدورات التدريبية ليس لها تأثير على وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حول كل معوق من معوقات التقنية الحديثة.

ولتحديد الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول كل معوق من المعوقات التي تواجه قائد المدرسة الثانوية اتجاه التقنية الحديثة تبعاً للدورات التدريبية. فيتضح من الجدول (١٦) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول كل معوق من المعوقات التي تواجه قائد المدرسة الثانوية اتجاه التقنية الحديثة تبعاً للدورات التدريبية. وهذا يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة الحاصلين وغير الحاصلين على دورات تدريبية في مجال التقنية الحديثة يرون بنفس المستوى كل معوق من المعوقات التي تواجه المديرين اتجاه التقنية الحديثة. وأن الدورات التدريبية ليس لها تأثير على وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حول كل معوق من معوقات التقنية الحديثة.

للإجابة عن هذا السؤال أجرى الباحث اختبار (ف) لمعرفة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة إعاقه

الكفايات التقنية باختلاف متغير الخبرة في مجال التدريس. والجدول رقم (١٧) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٧)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق في محاور الدراسة باختلاف متغير الخبرة في مجال التدريس.

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين	نوع المعوقات
٠,٠٩٠ دالة غير	٢,٤٢٢	٢٣٩,٧٣	٤٧٩,٤٦	٢	بين المجموعات	المعوقات الشخصية
		٩٨,٩٨	٣٥٢٣٥,٤٦	٣٥٦	داخل المجموعات	
٠,٠٥٧ غير دالة	٢,٨٨٨	١٨١,٧٤	٣٦٣,٤٩	٢	بين المجموعات	المعوقات الفنية
		٦٢,٩٣	٢٢٢٧٧,٦٨	٣٥٤	داخل المجموعات	
٠,٠٠٥ دالة	٥,٤٢٤	٣٩٥,٣٥	٧٩٠,٧١	٢	بين المجموعات	المعوقات المالية
		٧٢,٨٩	٢٥٥٠٩,٨٢	٣٥٠	داخل المجموعات	
٠,٠١١ دالة	٤,٥٢٣	٢٥٢٧,٧٦	٥٠٥٥,٥٢	٢	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		٥٥٨,٨٧	١٩٨٩٥٨,٩٥	٣٥٦	داخل المجموعات	

الدراسة حول المعوقات التي تواجه قائد المدرسة الثانوية

بالرياض تجاه التقنية الحديثة تبعاً للخبرة في مجال التدريس. ولتحديد الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول كل معوق من المعوقات التي تواجه قائد المدرسة الثانوية اتجاه الخبرة في مجال التدريس، فيتضح أن قيمة (ف) دالة إحصائياً في مجال المعوقات المالية التي تواجه قائد المدرسة الثانوية تجاه التقنية الحديثة. وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات المالية لدى قائد المدرسة الثانوية تجاه التقنية الحديثة. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر الفروق، والجدول رقم (١٨) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول (١٧) ما يأتي:

- ١- أن قيمة (ف) غير دالة إحصائياً في مجالي (المعوقات الشخصية، والمعوقات الفنية). وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات الشخصية والفنية التي تواجه قائد المدرسة الثانوية اتجاه التقنية الحديثة.
- ٢- أن قيمة (ف) = ٤,٥٢٣ للمتوسط العام لآراء أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجه قائد المدرسة الثانوية اتجاه التقنية الحديثة تبعاً للخبرة في مجال التدريس. وهذه القيمة دالة إحصائياً. وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين آراء أفراد عينة

جدول رقم (١٨)

نتيجة اختبار شيفيه للكشف عن مصادر الفروق في محاور معوقات التقنية الحديثة باختلاف متغير الخبرة

م	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	قصيرة (أقل من ٥ سنوات) ١	متوسطة (٥ إلى ١٠ سنوات) ٢	طويلة (أكثر من ١٠ سنوات) ٣
١	قصيرة (أقل من ٥ سنوات)	٢٩,٩١			
٢	متوسطة (٥ إلى ١٠ سنوات)	٢٩,٢٦			*
٣	طويلة (أكثر من ١٠ سنوات)	٣٢,٦٨	*	*	

يتضح من الجدول رقم (١٨) ما يأتي:

الثانوية كانت نظرتهم لواقع معوقات التقنية الحديثة في مجال المعوقات المالية أكثر إيجابية، وربما يعزى السبب في ذلك إلى أنه كلما قلت الخبرة عند المعلم أصبح أقل دراية ومعرفة بمعوقات التقنية الحديثة في مجال المعوقات المالية.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة طبيعية ومنطقية لأن يكون معلمي المدارس الثانوية الذين أمضوا مدة زمنية أطول في مجال العمل المدرسي قد اكتسبوا خبرات ومعرفة جيدة في مجال المعوقات المالية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العريني (١٤٢٤هـ)، ونتيجة دراسة الشهري (١٤٢٩هـ) إذ توصلنا إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد الدراسة في مجال الخبرة التعليمية لصالح أفراد الدراسة ذوي الخبرة الطويلة في مجال التعليم.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العمري (١٤٣٠هـ) التي توصلت إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد عينة الدراسة في مجال الخبرة التعليمية لصالح أفراد الدراسة ذوي الخبرة القصيرة في مجال التعليم.

توصيات الدراسة: بناءً على نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:

١- كشفت نتائج الدراسة عن توافر الكفايات التقنية في المجال المعرفي بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد الدراسة، وعليه يوصي الباحث بأن تقوم مكاتب التربية والتعليم بالتأكيد على مديري المدارس الثانوية بزيادة درجة توافر الكفايات التقنية في المجال المعرفي لرفع مستوى أدائهم في إنجاز أعمال الإدارة المدرسية لتحقيق أهداف العملية

١- أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في آراء معلمي المدارس الثانوية ذوي الخبرة القصيرة (أقل من ٥ سنوات) وبين آراء معلمي المدارس الثانوية ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من ١٠ سنوات) لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدى المعلمين ذوي الخبرة الطويلة (٣٢,٦٨) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى المعلمين ذوي الخبرة القصيرة (٢٩,٩١) درجة. وتدلل هذه النتيجة على أن معلمي المدارس الثانوية ذوي الخبرة الطويلة يرون أن درجة الإعاقة في محور المعوقات المالية أكثر تأثيراً مما يراه معلمو المدارس الثانوية ذوي الخبرة القصيرة .

٢- أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمي المدارس الثانوية ذوي الخبرة المتوسطة (٥ إلى أقل من ١٠ سنوات) و بين آراء معلمي المدارس الثانوية ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من ١٠ سنوات) لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدى المعلمين ذوي الخبرة الطويلة (٣٢,٦٨) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة (٢٩,٢٦) درجة. وتشير هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس الثانوية ذوي الخبرة الطويلة يرون أن درجة الإعاقة في محور المعوقات المالية أكثر تأثيراً مما يراه معلمو المدارس الثانوية ذوو الخبرة المتوسطة .

وتشير هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس الثانوية ذوي الخبرة الطويلة يعانون من المعوقات المالية أكثر من معلمي المدارس الثانوية ذوي الخبرة القصيرة والمتوسطة. ويستنتج من ذلك أنه كلما قلت سنوات الخبرة لدى معلمي المدارس

التعليمية.

٢- كشفت نتائج الدراسة عن توافر الكفايات التقنية في المجال المهاري بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد الدراسة، وعليه يوصي الباحث بأن تقوم مكاتب التربية والتعليم بالتأكيد على مديري المدارس الثانوية بزيادة درجة توافر الكفايات التقنية في المجال المهاري لرفع مستوى أدائهم في إنجاز أعمال الإدارة المدرسية لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

٣- كشفت نتائج الدراسة عن توافر الكفايات التقنية في مجال الاتجاهات بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد الدراسة، وعليه يوصي الباحث بأن تقوم مكاتب التربية والتعليم بالتأكيد على مديري المدارس الثانوية بزيادة درجة توافر الكفايات التقنية في مجال الاتجاهات لرفع مستوى أدائهم في إنجاز أعمال الإدارة المدرسية لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

٤- أن تقوم إدارة التربية والتعليم بتنمية الكفاية المهنية لدى قائد المدرسة الثانوية، عن طريق الدورات التدريبية المتخصصة في المجال التقني لرفع مستواهم المهني لكي يواكب ويجاري قائد المدرسة الثانوية الثورة التكنولوجية ليصل إلى تحقيق أهداف الإدارة المدرسية المنشودة ورفع مستوى أداء العملية التعليمية.

٥- اتضح من نتائج الدراسة الحالية أن المعوقات الشخصية تحد من فاعلية التقنية الحديثة بدرجة منخفضة؛ لذا يوصي الباحث أن يقوم المسؤولون عن الإدارة المدرسية بتخفيف الأعباء الإدارية التي يقوم بها قائد المدرسة الثانوية؛ لأن هذه النتيجة تعد إيجابية، وهذا دليل على أن قائد المدرسة الثانوية يسعى لتطوير أدائه في إنجاز مهامه الوظيفية في إدارته للمدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية المدرسية، لكي يستطيع خفض مستوى حدة المعوقات التقنية في مجال المعوقات الشخصية.

٦- تبين من نتائج هذه الدراسة أن المعوقات الفنية تحد من

فاعلية التقنية الحديثة بدرجة متوسطة، لذلك يوصي الباحث أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتوفير المخصصات المالية، والأجهزة والوسائل التعليمية والحوافز المادية اللازمة للمديرين لنجاح العملية الإدارية المدرسية لكي يستطيع قائد المدرسة الثانوية خفض مستوى حدة المعوقات التقنية في مجال المعوقات الفنية.

٧- تبين من نتائج هذه الدراسة أن المعوقات المادية تحد من فاعلية التقنية الحديثة بدرجة متوسطة، لذلك يوصي الباحث أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتوفير المخصصات المالية اللازمة لتنفيذ البرامج التقنية، وكذلك توفير الأجهزة والوسائل التعليمية والحوافز المادية اللازمة للمديرين لنجاح العملية الإدارية المدرسية لكي يستطيع قائد المدرسة الثانوية خفض مستوى حدة المعوقات التقنية في مجال المعوقات المادية.

مقترحات الدراسة: يقترح الباحث إجراء الدراسات الميدانية الآتية:

١- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية على عينة أكبر تشمل المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية، وذلك للتأكد من نتائج هذه الدراسة.

٢- إجراء دراسة عن درجة توافر الكفايات التقنية لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض.

٣- إجراء دراسة درجة توافر الكفايات التقنية لدى المشرفين التربويين بمدينة الرياض.

٤- إجراء دراسة مقارنة عن الكفايات التقنية بين مديري مدارس التعليم العام الحكومية والأهلية بمدينة الرياض.

٥- إجراء دراسة مقارنة عن الكفايات التقنية بين مديرات مدارس التعليم العام الحكومية والأهلية بمدينة الرياض.

٦- إجراء دراسة لمعوقات التقنية الحديثة لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة الرياض.

٧- إجراء دراسة لمعوقات التقنية الحديثة لدى المشرفات التربويات بمدينة الرياض.

المراجع

- ١٠- العمري ، علي بن مرشد (١٤٣٠هـ) كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المحوالة التعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.
- ١١- العريبي ، عبدالعزيز بن عبدالله (١٤٢٤هـ) الكفايات الأساسية لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم الإدارة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .
- ١٢- الفيهقي ، صالح مبارك (٢٠٠٨م) درجة امتلاك وممارسة مديري ومديرات المدارس الحكومية للكفايات التقنية في الإدارة المدرسية من وجهة نظرهم في منطقة تبوك ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة، كلية التربية ، قسم الأصول والإدارة التربوية .
- ١٣- الشهري ، عوض بن أحمد (١٤٢٩هـ) ، واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم الإدارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

المراجع الأجنبية :

- 1-White,J.(2001). Opinions ofOhio Middle School Principals Regarding the Use of Computers:Implications for Educational Administration,DAI-A,62\03,p.920
- 2-Joseph,W.Pasquerila (2008):The High SchoolPrincipal.s Perspective and Role in regard to the Integration of Technology into the High Schcool and How has the Principal.s Role been impacted,Unrestricted Dissertation Doctor of Education,University of Pittsburgh.
- 3- Alshumaimeri, Y & Alhassan, R (2013) *Current Availability and Use of ICT among Secondary EFL Teachers in Saudi Arabia: Possibilities and Reality.* Riyadh, Journal of Educational Sciences, Vol. 25, Number (1), pp. 225-238.

- ١- الهدلق ، عبدالله عبدالعزيز (١٤٣٣هـ) واقع تطبيقات تقنية المعلومات في مجالات الإدارة المدرسية لدى طلاب الماجستير بقسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود ، رسالة التربية وعلم النفس ، العدد ٣٨ ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) ، الرياض.
- ٢- حجر ، سعاد سالم (١٤٢٥هـ) الكفايات اللازمة لمشرفات الإدارة المدرسية وأساليب تنميتها في مدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم الإدارة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .
- ٣- الحياصات ،وفاء محمد (٢٠١٠م) الكفايات التكنولوجية اللازمة للمعلمين ودرجة ممارستها لها من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين ، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية ، العدد ٣ ، جامعة الأنبار ، العراق .
- ٤- حمدي ، موسى بن عبدالله (١٤٢٩هـ) الصعوبات التي تواجه استخدام الإدارة الإلكترونية في إدارة المدارس الثانوية للبنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري المدارس ووكلاتها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم الإدارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
- ٥- المجالي ، سوسن محمود (٢٠١٢م) درجة امتلاك مدراء المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء للكفايات التقنية والإدارية وممارستها لها من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة آل البيت ، كلية التربية ، قسم الإدارة التربوية والأصول .
- ٦- المنديل ، عبدالله محمد (١٤٣٠هـ) تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض من خلال برامج الإدارة الإلكترونية المدرسية ، رسالة الماجستير غير منشورة ، قسم الإدارة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .
- ٧- مرعي ، توفيق (٢٠٠٣م) الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، الأردن ، عمان ، دار الفرقان .
- ٨- سلمان ، معن لطيف (٢٠١٠م) فاعلية التدريب لتطوير الكفايات الإدارية لمدراء المدارس الابتدائية ، مجلة الفتح ، العدد (٤٥) ، كلية التربية الأساسية ، محافظة ديالى ، العراق .
- ٩- العجمي ، محمد حسنين (١٤٢٨هـ) الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية ، الأردن ، عمان ، دار المسيرة

The availability degree of technical competencies For the leader of the high school in Riyadh

Abdulrahman Albabtain

Associate Prof. College of Education King saud university

Submitted 01-10-2013 and Accepted on 01-12-2013

Abstract: The study aimed to identify the degree of availability of technical skills and constraints to the commander of the high school from the viewpoint of secondary school teachers in Riyadh. The study sample was (363) teachers. One of the most important results of this study include the following:

- The order of axes technical competencies as follows: The first skill domain, and the second cognitive domain, and the third field directions.
- That the technical skills available to the commander of the high school in the fields of knowledge, skills and attitudes moderately from the viewpoint of teachers in Riyadh.
- The order of axes technical constraints as follows: the first financial constraints, and the second technical the obstacles, and the third personal obstacles.
- There are obstacles of technical competencies in all areas, namely: personal obstacles, technical and financial found at the high school commander low-grade and medium from the perspective of secondary school teachers in Riyadh.
- There are significant differences between the views of teachers, members of the study on the impediments of modern technology in the field of financial obstacles variable depending on teaching experience in the field, for the benefit of teachers with long experience

Key words: technical competences, Secondary School Principal

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات

جامعة عفت في المملكة العربية السعودية

خلود غازي بني هاني

قسم التعليم العام، جامعة عفت. جدة، المملكة العربية السعودية

قدم للنشر ١٤٣٤/٦/٣٠هـ - وقبل بتاريخ ١٤٣٥/١/٨هـ

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر العوامل البيئية المتعلقة ب: الطالبات، الأسرة، الجامعة، والإعلام على السلوك الغذائي والنشاط البدني الممارس من قبل طالبات جامعة عفت في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (٧٩) طالبة يمثلون تسع شعب دراسية من مساق الصحة واللياقة البدنية للفصل الدراسي الأول ٢٠١٢/٢٠١٣. ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة استبانة لدراسة السلوك الغذائي والنشاط البدني لدى الطالبات. أظهرت نتائج الدراسة أن العوامل البيئية بشكل عام تؤثر بشكل كبير في السلوك الغذائي لدى الطالبات فيما تؤثر الأسرة قليلاً في النشاط البدني لديهن وتؤثر الجامعة بشكل كبير في النشاط البدني للطالبات فيما يؤثر الإعلام بشكل متوسط في النشاط البدني لدى الطالبات. توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات منها أهمية زيادة التوعية المجتمعية بالنشاط البدني وزيادة مستوى الحركة بنفس مقدار أهمية السلوك الغذائي الصحيح.

الكلمات المفتاحية: العوامل البيئية، السلوك الغذائي، النشاط البدني.

المقدمة INTRODUCTION

إن التقدم والتطور التكنولوجي السائد عالميًا وزيادة الطلب على الرفاه الاجتماعي ووسائل التسلية الإلكترونية والإفراط في تناول الطعام الوجبات السريعة بالإضافة لقلة الحركة، والحمول والكسل أدى إلى رفع معدلات البدانة عالميًا وكذلك عربيًا إذ بلغت معدلات البدانة عام ٢٠٠٨ لدى الذكور فوق سن ٢٠ سنة في المملكة العربية السعودية ٢٩,٥ فيما تبلغ نسبتها لدى السيدات ٤٣,٥ حسب منظمة الصحة العالمية (Saudi Arabia, Healthprofile) كما إن المملكة تحتل المرتبة السادسة عالميًا بنسبة البدانة لدى الذكور فيما تحتل المرتبة الثامنة عالميًا في نسبة البدانة لدى السيدات حسب منظمة الصحة العالمية عام ٢٠١٠ (Badran, Et Al, 2011) هذا ويتوقع أن يزيد معدل حالات البدانة ١٠% عالميًا.

أما اليوم فيرى (Clayson, 2010) أن الإحصائيات أظهرت أن نسبة ٣٠% من البالغين و ٢٥% من الأطفال يقاومون البدانة. كما إن الأطفال المصابين بالبدانة يتحولون إلى بالغين بدناء أيضًا، ومن ثم إصابتهم بالنوع الثاني من السكر والذي يحث الجسم على مقاومة الأنسولين والذي من الصعب علاجه، كما إن البدانة تؤدي إلى زيادة الكوليسترول وارتفاع ضغط الدم على المدى الطويل وهي مخاطر رئيسة على الصحة نتيجة البدانة وزيادة الوزن.. بالإضافة إلى الآثار النفسية والاجتماعية التي يتأثر بها الطفل البدين من نظرتة إلى نفسه ونظرة أقرانه والمجتمع إليه فيتولد عنده الشعور بالنقص والخل وعدم احترام الذات. بالإضافة إلى الدور الذي تلعبه العوامل البيئية المختلفة مثل الأسرة والمدرسة والإعلام في التأثير على سلوكيات المراهقين ونمطهم المعيشي مما يزيد من فرصة زيادة أوزانهم أو وصولهم لمرحلة البدانة. ويرى (Clayson) أن الخطر الأكبر حاليًا هو الزيادة في عدد المصابين بالنوع الثاني من السكر إذ أظهرت الإحصائيات في العقدين الأخيرين أن نسبة إصابة الأطفال والبالغين ارتفعت إلى ٥٠%.

أهمية الدراسة IMPORTANCE OF THE STUDY

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على دور العوامل البيئية المحيطة بالطالبات في زيادة الوزن والبدانة ومخاطر بدانة الأطفال إذ يتوقع أنهم سيصبحون كبارًا بدناء في المستقبل ويواجهون مخاطر أمراض مثل السكري وأمراض القلب والعديد من الأمراض المزمنة الأخرى وأحيانًا يواجهون هذا النوع من الأمراض قبل أن يصبحوا كبارًا بالغين. وكذلك دورها في إلقاء الضوء على العوامل البيئية والعادات الغذائية والسلوكية والنشاط البدني والدور الذي تلعبه في التأثير على البدانة لدى طالبات جامعة عفت (١٧-٢٤) سنة، مما يسهل على الدارسين وضع إرشادات سلوكية غذائية تتناسب مع نتائج هذه الدراسة للوقاية من زيادة الوزن ومرض البدانة وأثاره السلبية على صحتهم. وتعد هذه الدراسة من البحوث الميدانية المهمة التي تعنى بدراسة العوامل البيئية المحيطة ودورها للوقاية من زيادة الوزن والبدانة منذ الصغر.

مشكلة الدراسة PROBLEM OF THE STUDY

لوحظ في العقود الأخيرة زيادة نسبة بدانة الأطفال وآثارها السلبية على الطفل والأسرة والمجتمع نتيجة لزيادة كميات الطعام المستهلكة وتدني مستوى النشاط الحركي لدى الطلبة مما أدى إلى زيادة معدل الوزن. وأكدت ذلك دراسة قام بها معهد الكويت للأبحاث العلمية في مشروع المسح التغذوي الوطني في الكويت بالتعاون مع إدارة التغذية والإطعام في وزارة الصحة أن نسبة البدانة وزيادة الوزن للأطفال والشباب بلغت حوالي ٣٥% للذكور و ٢٨% للإناث في حين بلغت نسبة انتشارها عند البالغين حوالي ٧٠% للذكور و ٧٥% للإناث (الأبحاث: ٢٠١٠)، ولما لهذه الظاهرة من انعكاسات على الحالة الصحية والنفسية والاجتماعية للطلبة حاليًا ومستقبلاً ومن ثم زيادة الأمراض وانعكاس ذلك على اقتصاد الفرد والدولة من صرف على تحسين الناحية الصحية للمجتمع والأفراد، لذلك أتت هذه الدراسة للتعرف إلى دور وأثر

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

- العوامل البيئية المحيطة بالطالبات في المملكة العربية السعودية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني. وللعمل على توضيح أثر هذه العوامل، ومن ثم العمل على تقليل تأثيرها - إن وجد أن لها دورًا في السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى الطالبات - لوقايتهم من زيادة الوزن والبدانة وانعكاساتها الصحية والاقتصادية على الفرد والأسرة والدولة.
٤. هل يوجد أثر لدور الأسرة على ممارسة النشاط البدني في المنزل على سلوك البنات؟
٥. هل يوجد أثر للجامعة على السلوك الغذائي الممارس لدى طالباتها خلال يومهن الدراسي؟
٦. هل يوجد أثر للجامعة على درجة ممارسة النشاط البدني لدى طالباتها خلال يومهن الدراسي؟
٧. هل يوجد أثر لدور الإعلام على السلوك الغذائي الممارس لدى طالبات الجامعة؟
٨. هل يوجد أثر لدور الإعلام على درجة ممارسة النشاط البدني لدى طالبات الجامعة؟

أهداف الدراسة OBJECTIVES OF THE STUDY

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على تأثير العوامل البيئية وهي (الطالبة، الأسرة، الجامعة، والإعلام) المحيطة بالطالبات على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات الفئة العمرية (١٧-٢٤ عام) في المملكة العربية السعودية من خلال التعرف إلى الآتي:

- درجة اهتمام الطالبات بالعادات السلوكية الغذائية وممارسة النشاط البدني.
- أثر دور الأسرة بتنمية السلوك الغذائي الصحيح وممارسة النشاط البدني لدى الطالبات في المنزل.
- أثر دور الجامعة بالسلوك الغذائي الصحيح وممارسة النشاط البدني لدى الطالبات في الجامعة.
- أثر دور الإعلام في التوعية بأهمية السلوك الغذائي الصحيح والنشاط البدني لدى الطالبات.

أسئلة الدراسة QUESTIONS OF THE STUDY

ولتحقيق أهداف الدراسة تم وضع الأسئلة الآتية:

١. ماهي السلوكيات الغذائية ودرجة ممارستها من قبل طالبات الجامعة؟
٢. ماهي درجة ممارسة النشاط البدني من قبل طالبات الجامعة؟
٣. هل يوجد أثر لدور الأسرة على السلوك الغذائي الممارس في المنزل على سلوك البنات؟

التعريفات الإجرائية DEFINITIONS

العوامل البيئية (Environmental Factors): هي الظروف المحيطة بالفرد مثل الأسرة، والجامعة، والإعلام والتي تؤثر على نمط حياته وتكسبه سلوكًا معينًا.

البدانة (Obesity): هي الزيادة في تراكم نسبة الدهون فوق الحالة المسماة بزيادة الوزن إذ تكون هذه الزيادة على مقدار دهون الجسم فقط.

السلوكيات الغذائية (Nutritional Behaviors): هي عادات وسلوكيات غذائية يسلكها الفرد بشكل متكرر في حياته اليومية.

النشاط البدني (Physical Activity): هي سلوكيات حركية (بدنية) يمارسها الفرد في حياته اليومية وتتطلب مقدارًا من الطاقة للقيام بها.

الإطار النظري للدراسة THEORETICAL FRAMEWORK OF THE STUDY

ارتفعت نسبة بدانة الأطفال في العالم العربي والغربي إلى حد أن عُدت مرضًا وبائيًا في بعض البلدان. ومن المعلوم أن زيادة الوزن والبدانة لدى المراهقين لها أثر مهم على الصحة البدنية والنفسية لدى الأطفال وعلى الرغم من عدم التوصل إلى الآلية التي تحدث بها البدانة وتطورها إلا أن العوامل التي تلعب دورًا مهمًا في حدوثها معروفة. وهذه العوامل هي

العوامل البيئية، ونمط الحياة وكذلك الثقافة البيئية والتي لها أثرها الكبير في تفشي هذه الظاهرة حول العالم (Hill & Peter, 1998).

وعموماً فإننا إذا استثنينا الأسباب المرضية المؤدية لزيادة الوزن والبدانة والتي غالباً ما تأتي من زيادة في كمية الدهون والسعرات الحرارية التي تدخل الجسم، وقلة ممارسة الحركة والنشاط الرياضي فإننا نرى أن زيادة استهلاك السعرات الحرارية وتدني مستوى النشاط الحركي لهما أثر واضح في البدانة، ومن هنا لا بد من اتباع نمط حياتي متوازن بين هذين العاملين للوقاية من أمراض البدانة وزيادة الوزن وتبعاتها. من هنا نرى ضرورة التطرق إلى أسباب البدانة.

أسباب البدانة

١. **مرضية:** تؤكد الدراسات أن حدوث البدانة مرتبط بالتوازن بين كمية السعرات المستهلكة الداخلة للجسم وكمية السعرات المصروفة، إلا أن العامل الوراثي يلعب دوراً مهماً في البدانة، فالجينات الوراثية التي يحملها الطفل لها دور كبير في زيادة وزنه في حال توفر بيئة مشجعة على زيادة استهلاك السعرات الحرارية. وفي حالات أخرى تكون هناك أسباب مرضية مثل نقص هرمون الليبتين أو قصور في الغدة الدرقية ونقص هرمون النمو أو الآثار الجانبية للمخدرات (Hill & Peter, 1998).

٢. **بيئية:** مع أن العوامل الجينية تلعب دوراً في تطور البدانة إلا أن انتشارها بشكل كبير في العقدين الأخيرين يؤكد على أن العوامل البيئية تلعب دوراً أساسياً في تطور البدانة، إذ يرى (Tauber & Jouret, 2004) أن تاريخ الإنسانية خلال العشرين عاماً الماضية شهدت تغيراً جذرياً وسريعاً على البيئة، وأن هذا النوع من التغير يحول دون إمكان التكيف الجيني بل ينبغي أن يكون هناك مقاومة بالتغيير السريع والدائم في السلوك. إن تنوع المواد الغذائية على مدار الأربع وعشرين ساعة يومياً وعلى مدار العام وتغيير خصائص الغذاء والافتقار

إلى المراجع الثقافية وقلة وفرة المعلومات المتنوعة أوجد بيئة سامة مسؤولة عن البدانة واضطرابات العادات الغذائية. كما يرى توبر وجوورت (٢٠٠٤) أن هناك مجموعة من العوامل البيئية المعينة والآليات المعقدة للغاية والتي تعدّ مؤثرة في البدانة منها عادات الأكل والخيارات الغذائية والعوامل النفسية والاجتماعية إذ تشترك جميعها أو بعضها في عملية حصول البدانة مثل الوجبات الغذائية والخمول والنشاط البدني والعوامل النفسية والاجتماعية.

أما أهم العوامل البيئية التي ستناقش دورها هذه الدراسة فهي الأسرة أو المنزل، والمدرسة، ووسائل الإعلام لذلك لا بد من التطرق إلى الأدب النظري السابق المتعلق بهذه العوامل وأولها المنزل أو الأسرة.

أ. المنزل: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم {كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه} (الترمذي، ١٩٩م).

قال صلى الله عليه وسلم : {ما ملأ ابن آدم وعاء شراً من بطنه بحسب ابن آدم أكلات يقمن صلبه فإن كان لا محالة فثلاث لطعاه وثلاث لشربه وثلاث لنفسه} (ابن رجب، ٢٠٠١م).

الأحاديث النبوية الشريفة السابقة تؤكد على دور الأسرة الكبير في تنشئة أبنائها وتعليمهم مجموعة المبادئ الخلقية والشرعية والسلوكيات التي يتحلى بها الطفل. وكذلك من واجب الأبناء على الآباء تعليمهم العادات والسلوكيات الصحيحة في كل مجالات حياتهم فكيف بالجانب السلوكي الصحي الذي يرتبط أساساً بما يتربى عليه الأبناء ويتعلمونه من القدوة الأولى ألا وهما الأب والأم، ولما للأسرة من أثر مهم وفعال في تعليم أبنائهم العادات والسلوكيات الصحية الصحيحة للحفاظ على توازن أجسامهم ونموهم ووقاية لهم من البدانة وتبعاتها. كما يرى كوبلان وآخرون (٢٠٠٥) أن صحة الطفل وتغذيته مرتبطة ببيئة المنزل ومهارة الأسرة في غرس قيم وتشجيع أبنائهم على مبادئ نمط الحياة الصحي من حيث العادات الغذائية الصحية وممارسة النشاط البدني.

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

لها دورًا كبيرًا في مناحي الحياة المختلفة . فأصبحت تبث له رسائل معينة ذات أهداف وأغراض محددة من قبل المعلنين مما عزز دوره كمستهلك. ومن هذه الرسائل المنتجات الغذائية والإعلان عن الوجبات الغذائية الجاهزة وإعلانات المطاعم التي توجه لفئة محبي الطعام، ولا يقتصر تأثير هذه الرسائل على محبي الطعام فقط بل يشمل ويعم جميع من يشاهدها. وكذلك تلعب مشاهدة التلفاز دورًا مهمًا في التكيف الاجتماعي للأطفال، فيرى (Anderson et al, 2009) أن ازدياد اقتناء الأسر للعديد من وسائل الرفاهية التكنولوجية والتي يقضي الأطفال أوقاتًا طويلة أمامها له أثر سلبي عليهم، وقد أظهرت الدراسات الطولية وجود علاقة بين معدل ساعات مشاهدة التلفاز وازدياد معدلات أمراض البدانة. وكذلك زيادة معدلات الوجبات التي يتناولها الأطفال خلال فترات مشاهدة التلفاز بالإضافة إلى الحد من نشاطهم البدني وانخفاض معدلات صرف الطاقة.

الدراسات السابقة LITERATURE REVIEW

تعددت البحوث والدراسات السابقة التي عنت بموضوعات الغذاء والتغذية وخاصة في المملكة العربية السعودية غير أنه لم توجد دراسات حديثة تعنى بدور العوامل البيئية في البدانة لدى المراهقات على حد علم الباحثة. وهناك دراسات عربية وأجنبية تناولت العوامل البيئية المؤثرة في البدانة لكن لا توجد دراسة مستقلة من هذه الدراسات تحدث عن هذه العوامل مجتمعة.

ومن الدراسات الحديثة التي بحثت في السمنة في الدول العربية (Badran & Laher, 2011) التي أظهرت أن السمنة قد اتخذت أبعادًا وبائية في جميع أنحاء العالم، وهذا أيضًا أثر في البلدان الناطقة بالعربية، وبخاصة في البلدان ذات الدخل المرتفع، والمنتجة للنفط. وانتشار السمنة في الأطفال والمراهقين تتراوح من ٥ في المائة إلى ١٤ في المائة من الذكور ومن ٣ في المائة إلى ١٨ في المائة بين الإناث. وهناك زيادة كبيرة في معدل الإصابة بالسمنة مع انتشار ٥٥-٢٠ بالمائة بين الإناث

إذ يجب زرع القيم الجادة والموقفية لدى الأطفال من خلال مكافأة وتعزيز السلوك المطلوب، وتصرف الوالدين كقدوة لأبنائهم سيعمق هذا السلوك لدى الأطفال. لذا فليس من الغريب أن السلوكيات الخاطئة والبدانة، وغيرها من عوامل مخاطر الإصابة بأمراض مزمنة تميل إلى التواجد في بعض الأسر. ورغم أن بعض عوامل الخطر هذه قد يكون لها عنصر وراثي، غير أن أثر الجانب السلوكي فيها قوي. لذا فإن للأسرة أثرًا كبيرًا جدًّا في الوقاية ومنع البدانة في أطفالها من خلال زيادة معدلات نشاطهم البدني وتعزيز العادات الغذائية الصحية.

ب- **المدرسة:** تأتي المدرسة بالمرتبة الثانية بعد المنزل في دورها في تنشئة وتربية وتعليم الطلبة، إذ يكتسب الطلبة الكثير من سلوكياتهم وعاداتهم من مدرسيهم وزملائهم الطلبة الآخرين الذين يقضون جزءًا كبيرًا من وقتهم معهم، كما يتأثرون بالبيئة التي يعيشونها داخل جدران المدرسة وكل ما فيها من تفاصيل، لهذا من المهم البحث في أثر البيئة المدرسية على البدانة. يرى كوبلان وآخرون (٢٠٠٥) أن لبيئة المدرسة دورًا مهمًا في بدانة الأطفال لأن الأطفال يقضون معظم نهارهم في المدرسة، ويحصلون على ثلث متطلباتهم الغذائية من الوجبات التي يتناولونها في المدرسة كما يصرفون نصف طاقتهم الحركية في المدرسة حسب طول اليوم الدراسي مما يجعل المدرسة تعطي العديد من الفرص للطلبة ليتعلموا ويتخذوا قراراتهم حول الموازنة بين الطعام الذي يتناولونه والنشاط الحركي الذي يمارسونه، لهذا كان من الضروري على المدرسة أن تؤسس لتعزيز ودعم تناول الغذاء الصحي وممارسة النشاط البدني.

ج- **وسائل الإعلام:** للتطور التكنولوجي والمعرفي اللذين سادا في العقدين الأخيرين تأثير كبير في المجتمعات، فازدياد وسائل الإعلام وتنوعها (تلفاز، إذاعة، وإنترنت) وتعدد وتنوع البرامج والأخبار والمعلومات التي تبثها وتعرضها. ونظرًا لتأثر المشاهد بما يعرض على هذه القنوات والشاشات لجعل

صنف المجيئون كمستخدمين التلفزيون لمدة محدودة (أقل من ٢ ساعة / يوميًا)، متوسطًا، ومشاهدي مشاهدي التلفزيون (٢-٥ ساعات يوميًا)، ومشاهدي التلفزيون بكثرة (ك ٥ ساعات يوميًا). بين أفواج الشباب، وجدت الدراسة أن مشاهدي التلفزيون بكثرة هم أقل تناولًا للفاكهة وأعلى تناولًا للمشروبات المحلاة بالسكر والحلويات من المجموعتين الآخرين. ووجدت أيضًا أن مشاهدي التلفاز بكثرة خلال الفترة الأولى هم أقل استهلاكًا للفواكه والخضار والحبوب الكاملة والأطعمة الغنية بالكالسيوم، وأكثر استهلاكًا للأطعمة غير المشبعة، والدهون المقلية والأغذية السريعة والوجبات الخفيفة، والمشروبات المحلاة بالسكر (المنتجات المعلن عنها بالتلفزيون عادة)، أي إن مشاهدة التلفاز بكثرة خلال المرحلتين المتوسطة والثانوية تؤدي إلى استهلاك أطعمة فقيرة غذائيًا لمدة خمس سنوات لاحقة. وأن المراهقين هم الأهداف الرئيسية لإعلانات مطاعم الوجبات السريعة، والوجبات الخفيفة، والمشروبات المحلاة بالسكر، والتي قد تؤثر على خياراتهم الغذائية. وأن مشاهدة التلفزيون خصوصًا خلال المرحلة الثانوية، قد يكون لها آثار طويلة الأجل على الخيارات الغذائية المتناولة والمساهمة في سوء السلوك الغذائي في مرحلة الشباب.

أما في مجال دور المدرسة قام Hipple et al (2007) بدراسة لأثر الدوام المدرسي على زيادة الوزن وكتلة الجسم عند ٥٣٨٠ طالب رياض أطفال والصف الأول في ٣١٠ مدرسة خلال العام الدراسي مقارنة بالزيادة خلال العطلة الصيفية. أظهرت الدراسة أن كتلة الجسم كان معدل نموه مثاليًا خلال عطلة الصيف مقارنة بنموه خلال العام الدراسي، كما أظهرت أن معدلات نمو الطلبة السود والأسبان وذوي الوزن الزائد كان أكبر بثلاث مرات عن الطلاب الآخرين في بداية دوام رياض الأطفال. مما يعني أن الحمية والتمارين خلال المدرسة هي أقل مثالية وأن البيئة المدرسية للمراحل المبكرة تسهم بشكل أقل في زيادة الوزن من البيئة غير المدرسية.

البالغات و ٣٠-١ بالمائة لدى الذكور البالغين. التغيرات في الاستهلاك الغذائي والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والديموغرافية، والنشاط البدني والحمل المتعدد قد تكون من العوامل المهمة التي تسهم في زيادة انتشار السمنة التي تحتاج البلدان الناطقة بالعربية.

وأما الدراسات التي تناولت مجالات المتابعة الوالدية وسلوك مشاهدة التلفاز مع الغذاء فهي على النحو الآتي:

دراسة (Kerri et al, 2010) والتي بحثت دور المتابعة الوالدية بالاشتراك مع الطفل البدني نفسه لدى ٨٠ عائلة لديهم أطفال بدناء تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٢ سنة) اختيروا بطريقة عشوائية إذ خضعوا لبرنامج متابعة مدته ٥ شهور. بحثت الدراسة المتغيرات الآتية: حجم الجسم لدى الأطفال والوالدين، مقدار السرعات الحرارية التي يتناولها الأطفال، الأنشطة البدنية للأطفال في برنامج متابعة لمدة ٦ أشهر. وأظهرت نتائج الدراسة أن مجموعتي "المتابعة الوالدية" ومجموعة "المتابعة الوالدية مع الطفل" لهما نفس الأهمية في خسارة الوزن لدى الطفل ونشاطه الحركي ومقدار السرعات الحرارية التي يتناولها الطفل. وتؤكد الدراسة على أن أسلوب المجموعات هو طريقة جيدة لمعالجة بدانة الأطفال.

أما Anderson et al (2009) فتناولوا الارتباط بين سلوك مشاهدة التلفزيون مع المدخول الغذائي لمدة خمس سنوات عن طريق مسح البيانات وتحليلها، كما شملت الدراسة وقت مشاهدة التلفزيون واستبانات تكرار تناول الطعام لدى ٥٦٤ لطلاب المدارس المتوسطة و ١٣٦٦ من طلاب المدارس الثانوية الذين توفرت عنهم بيانات كاملة متوفرة في الفترة الأولى، وهي (١٩٩٨-١٩٩٩)، ثم الفترة الثانية ولمدة خمس سنوات لاحقة. تم فحص وتحليل العلاقة بين سلوك مشاهدة التلفزيون في الفترة الأولى ونوعية المدخول الغذائي في الفترة الثانية وزمن تناول الطعام مع ضبط الخصائص الاجتماعية والديموغرافية للفترة الأولى للمدخل الغذائي ومجموع الطاقة اليومية المأخوذة.

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

أما في مجال العادات الغذائية قامت بني هاني (١٩٩٥) بدراسة تناولت دور تعديل العادات الغذائية على التكوين الجسماني والوزن لدى السيدات مقارنة ببرنامج تدريب رياضي لخسارة الوزن. تكونت عينة الدراسة من نساء من عمان أعمارهن (٢٠ - ٣٥ عام) تم تقسيم المشاركات في الدراسة إلى مجموعتين، تخضع المجموعة الأولى لبرنامج تعديل عاداتهم الغذائية فقط، في حين خضعت المجموعة الثانية من النساء لبرنامج رياضي بهدف إنقاص الوزن في مركز اللياقة البدنية. وبعد دراسة الآثار المترتبة على البرنامجين على مدى تسعة أسابيع، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح مجموعة البرنامج السلوكي، كما أظهرت النتائج أن كلا البرنامجين يؤثران على التكوين الجسماني والوزن .

كما قامت كل من الحاج والشريدة (١٩٩٩) بدراسة الاهتمامات الصحية للمراهقين في دولة الكويت ومن ضمنها مجال الغذاء والتغذية "المحافظة على الوزن الطبيعي، التخلص من البدانة، طرق التغلب على مشكلات النحافة" إذ بلغت نسبة اهتمام الطلبة بموضوع كيفية المحافظة على الوزن الطبيعي ٥٢,٥ %، في حين بلغت نسبة اهتمام المراهقين بموضوع التخلص من البدانة ٤٩,١ %، أما موضوع التغلب على النحافة فقد جاء بنسبة ٣٠,١ %. هذا وقد سأل الطلبة عن مواضيع أخرى لها علاقة بمجال الغذاء والتغذية حسب التسلسل الآتي: النظام الغذائي الصحي اليومي، سوء التغذية، مكونات الوجبة الغذائية المتكاملة، تصنيف الأغذية صحية وغير صحية، الرجيم الصحي دون مضاعفات، الأمراض الناتجة عن نقص العناصر الغذائية، التسمم الغذائي، أهمية الرياضة للتخلص من البدانة، السعرات الحرارية في الغذاء.

أما (Brownell and Kaye, 1982) فقد قاما بدراسة على ٦٣ طفلاً بدينًا تتراوح أعمارهم بين ٥-١٢ سنة شاركوا ببرنامج لتعديل السلوك، وتثقيف غذائي وأنشطة بدنية لمدة ١٠ أسابيع بمشاركة مجموعة الشبكة الاجتماعية (الأسرة، إدارة

وفي دراسة قام بها Datar and Sturm (2004) لقياس أثر فترة التدريب البدني على تغير كتلة الجسم لدى طلبة المرحلة الابتدائية، إذ استخدمنا بيانات ٩٧٥١ من طلاب رياض الأطفال في الولايات المتحدة على مدى عامين باستخدام التغير في الفروقات للتوصل إلى أثر زيادة وقت التدريب بين مرحلة رياض الأطفال والصف الأول والثاني على مؤشر كتلة الجسم مستخدمين مقاييس الطفل نفسه للسنوات الدراسية المذكورة. أظهرت النتائج أن طلبة الصف الأول (البنات ذوات الوزن الزائد والبنات المائلات إلى الوزن الزائد) اللاتي تدرين لمدة ساعة إضافية عن طلبة رياض الأطفال انخفض معدل كتلة الجسم لديهم بمعدل (-٠,٣١)، في حين لم تكن هناك أية فروق ذات دلالة إحصائية لدى الذكور ذوي الوزن الزائد أو المائلين للبدانة، إذ بلغت (-٠,٠٧)، كما لم يلحظ أية فروق لدى الطلبة الذكور والبنات ذوي الوزن الطبيعي.

وقامت الحاج وآخرون (١٩٩٩) بدراسة هدفت إلى تعرف الأنماط الغذائية لأطفال الرياض بدولة الكويت من خلال التعرف على وجبة الفطور التي يتناولها الأطفال بالمنزل، والوجبة الغذائية المدرسية التي يتناولها الأطفال بالروضة والمشكلات التي تواجه الأمهات في تغذية أطفالهن بالمنزل والروضة على ١٧٩ طفلاً وأماً، فأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة (٥٥,١ %) من الأطفال يتناولون فطورهم بالمنزل قبل الدوام المدرسي، وأن نسبة (٢٨,٥ %) من الأطفال يشترتون المأكولات والمشروبات الجاهزة بعد الانتهاء من الدوام المدرسي. كما أفادت معظم الأمهات أن الأطفال يرفضون الآتي: شرب كوب من الحليب في وجبة الفطور، تناول الفاكهة في الوجبات الرئيسية، تناول الوجبة الغذائية المتكاملة، ويتناولون البفك والمشروبات الغازية بين الوجبات الرئيسية، ويتهرب الطفل من تناول وجبة الغداء فور رجوعه من الروضة، كما يصبر الأطفال على شراء الوجبات الجاهزة لتناولها على العشاء.

المدرسة، مدربين رياضيين، دائرة الخدمات الغذائية ومساعدة ترميضية). تم مقارنة هذه المجموعة مع مجموعة ضابطة من الأطفال البدناء الذين لا يخضعون لأي برنامج. ٩٥% من الطلبة الذين خضعوا للبرنامج خسروا وزن مقارنة بـ ٢١% من المجموعة الضابطة، فأظهرت مجموعة البرنامج انخفاضاً في الوزن بنسبة ١٥،٤% وبمعدل ٤،٤ كيلو غرام. كما إن المجموعة التي خضعت للبرنامج لم تستعد الوزن السابق الذي كانت عليه قبل البرنامج. وأكدت نتائج هذه الدراسة أن البرنامج الشامل في المدارس يعطي نتائج دالة على خسارة الوزن ويحمي الأطفال من زيادة درجة البدانة لديهم.

إجراءات الدراسة METHODOLOGY

مجتمع الدراسة وعينتها:-

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات مساق الصحة واللياقة البدنية في جامعة عفت في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهن (١٤٧) طالبة ومن مختلف التخصصات والمتحقات بالدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٢ / ٢٠١٣.

بلغت عينة الدراسة (٧٩) طالبة تم اختيارهن بطريقة عشوائية من ٩ شعب مطروحة لمساق الصحة واللياقة البدنية، وتمثل ما نسبته (٥٣،٧%) من مجتمع الدراسة إذ تم تطبيق الدراسة عليهن في أول أسبوع دراسي من الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٢ / ٢٠١٣ في جامعة عفت. والجدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (الكلية ومقياس كتلة الجسم).

من خلال استعراض الدراسات السابقة فإننا نجد أنها تناولت في مجملها أهدافاً متعددة مثل التعرف إلى دور السلوك الغذائي والنشاط البدني على البدانة وكذلك دور الرقابة الوالدية (الأسرة) على البدانة. بالإضافة إلى ذلك أثر المدرسة على بدانة الأطفال. وقد بحثت بعض الدراسات أثر وسائل الإعلام على الخيارات الغذائية والسلوك الغذائي لدى طلاب المراحل المتوسطة والثانوية. هذا وقد أظهرت الدراسات وجود أثر للعوامل البيئية والسلوكية السابقة على زيادة الوزن والبدانة. وبناء على العرض السابق للدراسات فإن الدراسة الحالية استفادت من مجموعة الدراسات السابقة في بعض الجوانب أهمها الاطلاع على الأدب النظري المرتبط بموضوع هذه الدراسة مما أدى إلى فهم أعمق لموضوع ومشكلة الدراسة،

الكلية

جدول رقم ١. توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الكلية ومؤشر كتلة الجسم

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
الكلية	١٧	٢١,٥
	٣٦	٤٥,٦
	٢٦	٣٢,٩
مؤشر كتلة الجسم (BMI)	١٠	١٢,٧
	٥٠	٦٣,٣
	١٢	١٥,١
	٧	٨,٩

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

أداة الدراسة :

متوسطة ولها ثلاث درجات.

قليلة ولها درجتان.

قليلة جداً ولها درجة واحدة.

هذا وبما أن مقياس تصنيف قيم المتوسطات الحسابية كان خماسياً فإنه قد تم اعتماد المقياس الخماسي لتحديد درجة الممارسة :

كبيرة جداً (٢,٠ - ٥)

كبيرة (٣,٤٠ - ٤,١٩)

متوسطة (2.60-3.39)

قليلة (١,٨٠ - ٢,٥٩)

قليلة جداً (أقل من ١,٨٠).

صدق الأداة وثباتها :

تم التحقق من صدق المحتوى لأدوات الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجالي التغذية والنشاط البدني والتحليل الإحصائي للتحقق من صدق محتواها وتم الأخذ بملاحظاتهم وتم إجراء التعديلات المطلوبة في صياغة فقرات الاستبانة لتكون أكثر وضوحاً وفهماً. وعُدَّت نسبة الموافقة 70% على فقرات الأداة بمثابة صدق الأداة. كما تم تقدير ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للاتساق الداخلي، وخلصت النتائج إلى الآتي:

بعد مراجعة العديد من الدراسات والأدب النظري الذي تناول البدانة والعوامل البيئية المؤثرة فيها، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، طورت الباحثة مقياساً للعوامل السلوكية والبيئية اشتمل في صورته الأولية على (٥٤) فقرة تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين ممن يحملون شهادة الدكتوراة في التغذية من كلية العلوم الصحية في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتربية البدنية من نادي الشباب والإحصاء وبعضهم ممن يعملون في البحوث التربوية في وزارة التربية الكويتية، وبناءً على ملاحظات المحكمين فقد تم حذف بعض الفقرات وتعديل بعضها وإعادة صياغة للبعض الآخر وبذلك تم اعتماد (٥٩) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي : دور الطالب في السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني، وتكون من (٣١) فقرة ومجال دور الأسرة في السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني وتكون من (١٣) فقرة، ومجال دور الجامعة في السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني وتكون من (٧) فقرات ومجال دور الإعلام وتكون من (٨) فقرات. هذا وقد تم حذف الفقرة (٣١) من المقياس لتشابهها في المعنى مع الفقرة (٢٦) وتم استبقاء الأرقام كما هي حرصاً على سلامة النتائج. كما تكوّن ميزان الإجابة فيها من خمس مستويات كون المقياس المستخدم هو مقياس ليكرت خماسي الأبعاد وهي: كبيرة جداً ولها خمس درجات. كبيرة ولها أربع درجات.

جدول رقم ٢. قيم معامل كل من صدق وثبات أداة الدراسة باستخدام كرونباخ ألفا

المجال	عدد العبارات	الصدق	الثبات	الثبات الكلي للأداة
الطالب	٣٠	٠,٨٠	٠,٦٤	٠,٨٢
الأسرة	١٣	٠,٨٢	٠,٦٨	
الجامعة	٧	٠,٨١	٠,٦٥	
الإعلام	٨	٠,٩٦	٠,٩٢	

يشير الجدول إلى أن قيم الثبات قد كانت أكبر من ٠,٦٠ (وهي القيمة التي حددها كوهن في معظم الدراسات) مما يشير إلى ثبات مجالات أداة الدراسة ومناسبتها لأغراض الدراسة الحالية.

توزيع الاستبانات وتجميعها:

بعرضها وفقاً لتسلسل أسئلة الدراسة. وقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة وفيما يأتي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها بالاعتماد على تسلسل الأسئلة التي وضعتها الباحثة من خلال الجداول الآتية:

٢٠١٢/٢٠١٣.

عرض ومناقشة النتائج

السؤال الأول: ماهي السلوكيات الغذائية الممارسة من قبل طالبات الجامعة؟

بعد تقدير صدق وثبات الاستبانة وإجراء التعديلات المناسبة عليها تم توزيعها بإشراف الباحثة على طالبات مبحث اللياقة البدنية والصحة في جامعة عفت للفصل الدراسي الأول ٢٠١٢/٢٠١٣.

بعد أن قامت الباحثة بجمع البيانات باستخدام أداة الدراسة قامت بتحليلها باستخدام برمجية SPSS، إذ ستقوم

جدول ٣. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال السلوكيات الغذائية ودرجة الممارسة من قبل طالبات الجامعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١.	أتناول ثلاث وجبات	٣,١٩	١,١٣	متوسطة
٢.	أتناول وجبات خفيفة	٣,٨٠	٠,٩٤	كبيرة
٣.	لا أكل كميات كبيرة من الطعام	٣,٢٤	١,١٨	متوسطة
٤.	أتناول الطعام الجاهز السريع	٣,٦٢	٠,٩٩	كبيرة
٥.	أتناول الطعام وأنا اشاهد التلفاز	٣,٤٧	١,١٠	كبيرة
٦.	أتناول الطعام وأنا أتصفح الإنترنت	٢,٨٦	١,١٥	متوسطة
٧.	أمضغ طعامي ببطء	٣,٢٢	١,١٥	متوسطة
٨.	أتناول طعامي بسرعة	٢,٨٢	١,١٨	متوسطة
٩.	أتناول ٨ أكواب من الماء يومياً	٢,٤٤	١,١٢	قليلة
١٠.	أزيل الدهون عن الطعام قبل تناوله (جلد الدجاج، المايونيز،...	٢,٩٢	١,١٣	متوسطة
١١.	أتناول المشروبات الغازية (بيبسي كولا،...	٣,٤٤	١,٢٦	كبيرة
١٢.	أتناول الطعام إذا توترت	٢,٩٧	١,٢٤	متوسطة
١٣.	أتناول الشيبس يومياً	٢,٦٥	١,١٨	متوسطة
١٤.	أتناول الشوكولا	٣,٥٤	١,٠١	كبيرة
١٥.	أذهب إلى النوم مباشرة بعد تناولي الطعام	٢,٦٧	٠,٩٣	متوسطة
١٦.	أتناول الخضار يومياً	٢,٧٣	١,٢٦	متوسطة
١٧.	أتناول الفواكه يومياً	٢,٧٦	١,٠٩	كبيرة
١٨.	أتناول طعامي في صحن متوسط الحجم	٣,٤٤	٠,٩٤	كبيرة
١٩.	أهتم بنوعية وجبات طعامي	٢,٤٦	١,٠٧	قليلة
٢٠.	أتناول فطوري قبل الذهاب للجامعة	٢,٧٦	١,٢٤	متوسطة
٢١.	أتناول المشروبات الخالية من السكر	٢,٦٨	١,٢٠	متوسطة
٢٢.	أتبع نظام حمية لتجنب زيادة وزني	٢,٢٧	١,٠٥٧	قليلة
	المجال ككل	٣,٠١	١,١٩٠	متوسطة

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

يبين الجدول رقم (٣) بأن السلوكيات الغذائية التي تمارسها الطالبات بدرجة كبيرة هي "أتناول وجبات خفيفة" بمتوسط حسابي ٣,٨٠ تلاها بالمرتبة الثانية "أتناول الطعام الجاهز السريع" بمتوسط حسابي ٣,٦٢ تلاها بالمرتبة الثالثة "أتناول الشوكولا" بمتوسط حسابي ٣,٥٤، أما أقل العادات الغذائية ممارسة فقد تمثلت بـ "أتبع نظام حمية لتجنب زيادة وزني" و بمتوسط حسابي ٢,٢٧ تلاها ٨ أكواب من الماء يوميًا. بمتوسط حسابي ٢,٤٤ تلاها "أهتم بنوعية وجبات طعامي" بمتوسط حسابي ٢,٤٦.

تعتقد الباحثة أن الفقرة التي حلت بالمرتبة الأولى وكانت الأكثر ممارسة لدى الطالبات "أتناول وجبات خفيفة" هو نوع من السلوك الغذائي الصحي أحيانًا وغير الصحي أحيانًا أخرى وهذا يعتمد على النوعية والكمية. وإن تناول الطالبات للوجبات الخفيفة يعود إلى الأسباب الآتية: سهولة تواجده في متناول اليد، ولا يحتاج إلى جهد لإعداده، وتوفره بأشكال وأنواع متعددة ومغرية، وثمنه أقل مقارنة بالطعام المطبوخ، تتناوله الطالبات لكي لا يشعرن بالجوع لحين العودة إلى المنزل وتناول الطعام مع أفراد العائلة. أما فقرة "أتناول الطعام الجاهز" فهذا سلوك طبيعي في هذه الفترة من العام التي تكون

فيها الطالبات على مقاعد الدراسة وبمضين حوالي عشر ساعات من يومهن في التنقل بين البيت والجامعة وقاعات الدرس، فلا مكان ولا وقت للطبخ وتجهيز الطعام، بالإضافة إلى ما تحمله الطالبات من كتب وأدوات للدراسة يجعلهن غير قادرات على حمل المزيد من الحمل. أما فقرة "أتبع نظام حمية لتجنب زيادة وزني" فنجد أنه أقل اهتمامات الطالبات فأغلب الطالبات يتمتعن بجسد متناسق ومتناسب بسبب المرحلة العمرية التي يمرن بها. أما المرتبة الثانية في السلوكيات الأقل أهمية فهي "أتناول ٨ أكواب من الماء يوميًا" وتعزو الباحثة إلى أن ذلك يعود إلى كثرة تناول الطالبات للمشروبات الغازية والعصائر وهذا يعوض شعورهن بالظمأ. أما المرتبة الثالثة الأقل أهمية فهي فقرة "أهتم بنوعية وجبات طعامي" وتعزو الباحثة ذلك إلى تواجد نوعيات طعام مغرية في البيئة المحيطة بالطالبات مثل الآيس كريم والدوناتس والفتائر والكيك بمختلف أنواعه وكذلك البسكويت والشوكولا مما يجعلهن يفضلن هذه الأنواع على أنواع الأكل المطبوخ والذي يقدم في مطعم الجامعة.

السؤال الثاني: ما هي درجة ممارسة النشاط البدني من قبل طالبات الجامعة؟

جدول ٤. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال ممارسة النشاط البدني من قبل طالبات الجامعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٢٣.	أمارس رياضة خفيفة خلال الأسبوع	٢,٥٨	١,١١	قليلة
٢٤.	أمارس مهام منزلية خفيفة مثل (التنظيف، غسل الصحون، ..)	٣,١٨	١,٠٨	متوسطة
٢٥.	أعمل لساعات طويلة على الكمبيوتر يوميًا	٣,٣٨	١,٢١	متوسطة
٢٦.	أمارس الألعاب الإلكترونية التي لا تتطلب حركة	٢,٤٤	١,١٣	قليلة
٢٧.	أمارس أنشطة بدنية ما بعد ساعات اليوم الدراسي	٢,٢٥	١,٠٦	قليلة
٢٨.	أشارك في أنشطة رياضية خلال اليوم الدراسي	٢,٢٥	٠,٩٩	قليلة
٢٩.	أنا عضو في فرقة رياضية	٢,٢٨	١,٠٥	قليلة
٣٠.	أستخدم السلالم بدلًا من المصعد	٣,٥٧	١,٠٨١	كبيرة
المجال ككل		٢,٥٩	٠,٥٤	قليلة

هي " أشارك في أنشطة رياضية خلال اليوم الدراسي " و " أمارس أنشطة بدنية ما بعد ساعات اليوم الدراسي " ومتوسط حسابي ٢,٢٥ تلاها " أنا عضو في فرقة رياضية " بمتوسط حسابي ٢,٢٨ وجميعها جاءت بدرجات ممارسة قليلة ومتوسطات حسابية مقاربة جداً، وتعزو الباحثة ذلك إلى ثقافة العيب في المجتمع السعودي إذ لا يجوز للمرأة أن تمارس الأنشطة الرياضية ولذلك نجد أن الكثير منهن لم تمارس الأنشطة الرياضية في مرحلة ما قبل الجامعة وأن عدم ممارستهن للأنشطة البدنية والرياضية رغم توفرها في الجامعة إنما هو امتداد لعدم ممارستهن لها في مرحلة المدرسة، كما قامت الباحثة بسؤال بعض الطالبات شفهيًا عن أسباب عدم رغبتهن بممارسة الأنشطة الرياضية فأجبن : عدم توفر الوقت، والرغبة في التركيز على الدراسة، وعدم محبتن للرياضة، والخوف من الفشل أمام الآخرين، وعدم التشجيع على ممارسة الأنشطة الرياضية في الجامعة، وأن الأنشطة الرياضية غير مهمة.

السؤال الثالث: هل يوجد أثر لدور الأسرة على السلوك

الغذائي الممارس في المنزل على سلوك بناتها ؟

يبين الجدول رقم(4) بأن النشاط البدني الذي تمارسه الطالبات بدرجة كبيرة هو " أستخدم السلام بدلاً من المصعد " بمتوسط حسابي ٣,٥٧ وترى الباحثة أن هذا يعود إلى أن الطالبات يمضين معظم وقتهن في الجامعة بالتنقل بين قاعات الدرس، ومباني الجامعة مؤلفة من طابقين ويتواجد فيها مصعد واحد فقط لكل مبنى . تلاه في المرتبة الثانية عبارة "أعمل لساعات طويلة على الكمبيوتر يوميًا" بمتوسط حسابي ٣,٣٨ فتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطالبات يجلسن على الكمبيوتر لساعات طويلة لأسباب كثيرة منها تصفح الأنترنت والشات وكذلك أداء الواجبات المطلوبة منهم في الجامعة والتي تتطلب الكثير من ساعات العمل على الكمبيوتر. أما المرتبة الثالثة فجاءت فيها عبارة "أمارس مهام منزلية خفيفة مثل(التنظيف، غسل الصحون،.." بمتوسط حسابي ٣,١٨ وبدرجة ممارسة متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود الخادومات وكذلك عدم تواجد الطالبات في المنزل لساعات طويلة بسبب الدوام في الجامعة، فتكون معظم أعمال المنزل قد أُنجزت عند عودتهن للمنزل، وكذلك عدم رغبة بعض الطالبات القيام بمثل هذه المهام البدنية بسبب الكسل، أما أقل الأنشطة البدنية ممارسة

جدول ٥. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تأثير دور الأسرة في السلوكيات الغذائية ودرجة الممارسة وقيمة "ت"

بين قيم متوسطات المجال وقيم متوسطات ليكرت لطالبات الجامعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٣٢	أكل طعامًا مطبوخًا في المنزل	٣,٩٤	٠,٩٨	كبيرة	١٢,٦٧	٠,٠٠٠
٣٣	تشجيعي عائلتي على الحركة	٣,٦٥	١,٠٤	كبيرة		
٣٤	الطعام الصحي مثل الخضروات والفواكه متوفر في منزلي	٤,٣٥	٠,٨٣	كبيرة جدا		
٣٥	الشوكولا متوفرة في منزلي	٣,٨٩	٠,٩٦	كبيرة		
٣٦	الشيبس متوفر في منزلي	٣,٤٦	١,٠٨	كبيرة		
٣٨	أكل الطعام السريع في منزلي	٣,٤٨	١,١٠	كبيرة		
٣٩	تطلب مني عائلتي الاهتمام بوزني	٣,٤٧	١,٣٠	كبيرة		
٤٣	مصرفي اليومي كبير	٣,٤٣	٠,٩٨	كبيرة		
	المجال ككل	٣,٧١	٠,٥٠	كبيرة		

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

هذا سلوك غذائي صحي، فالمعروف أن الغذاء المطبوخ منزلياً هو أفضل كثيراً من الطعام الجاهز من حيث المكونات والجودة والنوعية وبرغم ممارسة الأسرة لهذا السلوك الصحي إلا أنها تمارس توفير الطعام السريع في المنزل بدرجة كبيرة، وهي تمارسه بدرجة أقل من فقيرة "أكل طعاماً مطبوخاً في المنزل" مما يعني أن الأسر الآن تحاول أن توازن ما بين توفير الطعام المطبوخ منزلياً وما بين الطعام السريع حتى لا يغلب توفير أحدهما على الآخر وهذا يعدُّ محاولة جيدة من الأسر بدلاً من الاعتماد كلياً على توفير الطعام السريع. المرتبة الثالثة جاءت فيها عبارة "الشوكولا متوفرة في منزلي" وبمتوسط حسابي ٣,٨٩ أي إنها تمارس بدرجة كبيرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الأهل يجنون توفير كل ما يرغب أولادهم في أكله في المنزل بدلاً من التسوق يومياً وربما يروا أن الشوكولا تمنح أبناءهم الطاقة والشعور بالمتعة.

السؤال الرابع: هل يوجد أثر لدور الأسرة على ممارسة النشاط البدني في المنزل على سلوك بناتها؟

يبين الجدول رقم (٥) أن قيمة ت المحسوبة والبالغة (١٢,٦٧) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وجود فرق بين المتوسط الحسابي للمجال والبالغ (٣,٧١) وبين قيمة مرجعية تمثل متوسط أوزان سلم ليكرت المستخدم في هذه الدراسة والبالغة (٣,٠) بحيث أن هذا الفرق كان بأفضلية لمتوسط الحسابي للمجال الذي كان الأكبر والذي يبين وجود أثر للأسرة على السلوك الغذائي الممارس في المنزل من قبل بناتها لطالبات جامعة عفت إذ يلاحظ من خلال تحليل فقرات (أسئلة) المجال بأن جميع السلوكيات المذكورة فيه تمارس بدرجة كبيرة من قبل أسر الطالبات إلا أن السلوك الغذائي الأكثر ممارسة لدى الأسرة هو "الطعام الصحي مثل الخضروات والفواكه متوفر في منزلي" وبمتوسط حسابي ٤,٣٥ وتعزو الباحثة ذلك إلى ازدياد وعي الأسر بأهمية تواجد الخضار والفواكه بالمنزل باستمرار وارتباطها بصحة أفراد العائلة، أما السلوك الغذائي الذي حل بالمرتبة الثانية وتمارسه الأسرة بدرجة كبيرة هو "أكل طعاماً مطبوخاً في المنزل" بمتوسط حسابي ٣,٩٤ وترى الباحثة أن

جدول 6. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تأثير دور الأسرة على النشاط البدني ودرجة الممارسة وقيمة "ت" بين

قيم متوسطات المجال وقيم متوسطات ليكرت لطالبات الجامعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٣٧	أمارس الأنشطة البدنية مع عائلتي	٢,٢٨	١,٠٢	قليلة	٥,٦١	٠,٠٠٠
٤٠	أمارس الرياضة في الأندية مع عائلتي	٢,٠٠	٠,٩٢	قليلة		
٤١	هناك منطقة للعب حيث أسكن	٢,٧٢	١,٢٤	متوسطة		
٤٢	تطلب مني عائلتي المشي بدلاً من استخدام السيارة	٢,٣٠	١,٠٩	قليلة		
٤٤	هناك أجهزة رياضية في منزلي	٣,٤١	١,٢٤	كبيرة		
	المجال ككل	٢,٥٤	٠,٧٣	قليلة		

الذي كان الأكبر والذي يبين وجود فرق دال من الناحية الإحصائية إذ تبين أن متوسط أثر الأسرة على حجم النشاط البدني الممارس في المنزل من قبل بناتها قد جاء بدرجة قليلة (٢,٥٤) وهو أقل من متوسط سلم ليكرت إذ يلاحظ من خلال تحليل فقرات (أسئلة) المجال بأن النشاط البدني الأكثر

يبين الجدول رقم (6) أن قيمة ت المحسوبة والبالغة (٥,٦١) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وجود فرق بين المتوسط الحسابي للمجال والبالغ (٢,٥٤) وبين قيمة مرجعية تمثل متوسط أوزان سلم ليكرت المستخدم في هذه الدراسة والبالغة (٣,٠) بحيث أن هذا الفرق كان بأفضلية لمتوسط الحسابي لسلم ليكرت

بدرجات حرارة عالية معظم السنة واحتمال حدوث فيضانات إن أمطرت شتاء، والثقافة المجتمعية السائدة بالحرص الزائد على النساء وعدم السماح لهن بالمشي بمفردهن. أما السلوكان اللذان حلا بالمركزين الأخيرين "أمارس الأنشطة البدنية مع عائليتي" و "أمارس الرياضة في الأندية مع عائليتي" وبدرجة ممارسة قليلة فتعزوه الباحثة إلى الثقافة المجتمعية السائدة في المملكة العربية السعودية وكذلك قلة توفر أندية أو أماكن مخصصة للأنشطة البدنية العائلية أو أندية للعائلات، وكذلك إحجام النساء عن مثل هذه الأنشطة بسبب عدم مناسبة الزي لمثل هذه السلوكيات التي تعد غالباً خارجة عن ثقافة المجتمع السعودي مع وجود مؤشرات تشير إلى تغيرات ملموسة حول ممارسة المرأة السعودية للرياضة ولكن ضمن ثقافة المجتمع وقواعد الدين.

السؤال الخامس. هل يوجد أثر للجامعة على السلوك الغذائي الممارس لدى طالباتها خلال يومهن الدراسي؟

ممارسة لدى الأسرة هو "هناك أجهزة رياضية في منزلي" ومتوسط حسابي ٣,٤١ وتعزو الباحثة ذلك إلى ازدياد وعي الأسر بارتباط ممارسة الأنشطة البدنية بصحة أفراد العائلة والعمل على توفير أجهزة وأدوات رياضية في المنزل لتشجيع أبنائهم على ممارسة الأنشطة الرياضية وربما كذلك بدأوا بأنفسهم، أما النشاط البدني الذي حل بالمرتبة الثانية وتمارسه الأسرة بدرجة متوسطة هو "هناك منطقة للعب حيث أسكن" بمتوسط حسابي ٢,٧٢ وترى الباحثة أن الأسر تسعى إلى السكن بمناطق تتوفر فيها مناطق للعب لتشجيع أبنائهم على ممارسة الأنشطة البدنية وتوفيرها قريبة من مناطق سكنهم يرفع احتمال ممارسة أبنائهم لها. المرتبة الثالثة جاءت فيها عبارة "تطلب مني عائليتي المشي بدلاً من استخدام السيارة" ومتوسط حسابي ٢,٣٠ إنها تمارس بدرجة قليلة جداً، وتعزو الباحثة هذا الأمر إلى صعوبة ذلك في المملكة العربية السعودية لأسباب عديدة منها: بعد المسافات بين أماكن السكن والمدارس أو الجامعات، عامل الجو إذ تمتاز مدينة جدة

جدول ٧. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تأثير دور الجامعة في السلوكيات الغذائية ودرجة الممارسة وقيمة "ت"

بين قيم متوسطات المجال وقيم متوسطات ليكرت لطالبات الجامعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٤٥	تتوفر الأطعمة الصحية مثل الفواكه والخضروات في مطعم الجامعة	٣,٨٧	٠,٩٨	كبيرة	٧,٨٤	٠,٠٠٠
٤٨	أستطيع إيجاد مراجع التغذية الصحية في الجامعة	٣,٣٩	٠,٨٧	كبيرة		
٤٩	يتوفر الكثير من الأغذية العالية والسعرات في الجامعة والتي تغري بشرائها	٣,٦٥	٠,٩٦	كبيرة		
٥١	أتعلم العادات الصحية في الجامعة	٣,٢٠	٠,٩٩	متوسطة		
	المجال ككل	٣,٥٣	٠,٦٠	كبيرة		

سلم ليكرت المستخدم في هذه الدراسة والبالغة (٣,٠) بحيث أن هذا الفرق كان بأفضلية المتوسط الحسابي للمجال الذي كان الأكبر والذي يبين وجود مجال تأثير دور الجامعة في

يبين الجدول رقم (٧) أن قيمة ت المحسوبة والبالغة (٧,٨٤) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وجود فرق بين المتوسط الحسابي للمجال والبالغ (٣,٥٣) وبين قيمة مرجعية تمثل متوسط أوزان

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

(سنيكرز، توكس ومارس) وكذلك أكياس الشيس، الآيس كريم و الكروسان وبسؤالهن عن أطعمة الوجبات الغذائية الرئيسة أجبن بأنها معتدلة السعرات الحرارية. أما في المركز الثالث فجاءت فقرة " أستطيع إيجاد مراجع التغذية الصحية في الجامعة" وبدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي ٣,٣٩ وتعزو الباحثة ذلك إلى درجة الوعي الكبيرة لدى الجامعة بأهمية توفير المراجع للطالبات خصوصاً أنهن في سن يكون الجمال محور اهتمامهن والجسم المتناسق جزء من الجمال. أما الفقرة التي جاءت في المرتبة الرابعة والأخيرة وكانت ممارستها بدرجة متوسطة فهي " أتعلم العادات الصحية في الجامعة" وتعزو الباحثة ذلك إلى توفر مساق دراسي واحد فقط تتعلم فيه الطالبات العادات الصحية بشكل دقيق أما فيما عدا ذلك فتكون العادات اللاتي يتعلمنها هي عادات الزميلات وبما أن الجامعة توفر مساقاً واحداً يعني بالأمور الصحية فهذا يدل على دور الجامعة المهم بتوعية الطالبات في أمورهن الغذائية من أجل صحة أفضل.

السؤال السادس: هل يوجد أثر لدور الجامعة على درجة ممارسة النشاط البدني لدى طالباتها خلال يومهن الدراسي؟

جدول ٨. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تأثير دور الجامعة على النشاط البدني ودرجة الممارسة وقيمة "ت"

بين قيم متوسطات المجال وقيم متوسطات ليكرت لطالبات الجامعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٤٦	هناك أنشطة بدنية يمكن ممارستها خلال أوقات الفراغ في الجامعة	٢,٧٦	١,٠٨	متوسطة	٧,٤٩	٠,٠٠٠
٤٧	أستخدم الدرج للوصول إلى صفوفي	٤,١٨	٠,٨٧	كبيرة		
٥٠	تدرس مواد أنشطة بدنية في الجامعة	٣,٥٩	٠,٩٤	كبيرة		
	المجال ككل	٣,٥١	٠,٦١	كبيرة		

كان الأكبر والذي يبين وجود أثر لدور الجامعة على حجم النشاط البدني الممارس لدى طالباتها خلال يومهن الدراسي إذ يلاحظ من خلال تحليل فقرات (أسئلة) المجال بأن النشاط البدني الأكثر ممارسة لدى الجامعة هو "أستخدم الدرج للوصول إلى صفوفي" وبمتوسط حسابي ٤,١٨ وتعزو الباحثة

السلوكيات الغذائية ودرجة الممارسة لدى طالباتها خلال يومهن الدراسي إذ يلاحظ من خلال تحليل فقرات (أسئلة) المجال بأن السلوك الغذائي الأكثر ممارسة لدى الجامعة هو "تتوفر الأطعمة الصحية مثل الفواكه والخضروات في مطعم الجامعة" وبمتوسط حسابي ٣,٨٧ أي بدرجة ممارسة كبيرة وتعزو الباحثة ذلك إلى درجة وعي عالية لدى الجامعة بأهمية التنوع الغذائي وتوفيرها لوجبات مصنعة طازجة في مطعم الجامعة وتنوع وجبات الطعام المقدمة ما بين الخضار والأرز وجميع أنواع البروتين والسلطات المتنوعة بالإضافة إلى ذلك فإن مطعم الجامعة يوفر الفواكه جنباً إلى جنب مع الحلويات ومن ثم فإن أغلب الخيارات المطروحة أمام الطالبات هي خيارات صحية. أما السلوك الغذائي الذي حل بالمرتبة الثانية وتمارسها الجامعة بدرجة كبيرة هو " يتوفر الكثير من الأغذية العالية السعرات في الجامعة والتي تغري بشرائها" بمتوسط حسابي ٣,٦٥ وبسؤال الطالبات خلال تطبيق الأداة عن ما هي الأغذية العالية السعرات التي تقدمها الجامعة أجبن إجابات متعددة مثل: طبق الحلو اليومي المعد في مطبخ المطعم وحجمه متوسط إلى صغير، وكذلك ألواح الشوكولاته مثل

يبين الجدول رقم (٨) أن قيمة ت المحسوبة والبالغة (٧,٤٩) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وجود فرق بين المتوسط الحسابي للمجال والبالغ (٣,٥١) وبين قيمة مرجعية تمثل متوسط أوزان سلم ليكرت المستخدم في هذه الدراسة والبالغة (٣,٠) بحيث أن هذه الفرق كان بأفضلية المتوسط الحسابي للمجال الذي

ذلك إلى عدم توفر المصاعد بكثرة في الجامعة وكذلك تعدد السلام هي الأكثر سهولة وسرعة للاستخدام كما إن كل مباني الجامعة مؤلفة من طابقين فقط. أما النشاط البدني الذي جاء في المرتبة الثانية وتمارسه الجامعة بدرجة كبيرة هو "تدرس مواد أنشطة بدنية في الجامعة" بمتوسط حسابي 3.59 وترى الباحثة أن هذا يدل على أن الجامعة إنما تهتم بتثقيف وتوعية طالتها بأهمية النشاط البدني والمتعلق بالصحة وذلك بتوفير مواد دراسية تعنى بالصحة البدنية والتغذية والبيئة. المرتبة الثالثة جاءت فيها عبارة "هناك أنشطة بدنية يمكن ممارستها خلال أوقات الفراغ في الجامعة" بمتوسط حسابي 2.76 أي إنها متوفرة بدرجة متوسطة وترى الباحثة أن ذلك

يرجع إلى عدم رغبة الطالبات بممارسة الأنشطة البدنية خلال أوقات فراغهن بسبب كثافة الساعات الدراسية يوميًا فهن يفضلن استغلال ساعات الراحة بين المحاضرات للراحة وتناول الطعام وكذلك عند انتهاء يومهن الدراسي فما إن ينهين ساعاتهن الدراسية حتى يسارعن بالذهاب إلى المنزل لتقيدهن بمواعيد المواصلات الخاصة رغم أن الجامعة توفر صالة تمارين رياضية، فيها مسبح، وملعب، وكرة سلة وجميعها مفتوحة على مدار الساعة للطالبات.

السؤال السابع : هل يوجد أثر لدور الإعلام على السلوك الغذائي الممارس لدى طالبات الجامعة؟

جدول ٩ . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تأثير دور الإعلام في السلوكيات الغذائية ودرجة الممارسة وقيمة "ت" بين قيم متوسطات المجال وقيم متوسطات ليكرت لطالبات الجامعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٥٢	أستفيد من المقالات والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة المنشورة في الصحف	٣,٢٣	١,٠٢	متوسطة	٤,٥٣	٠,٠٠٠
٥٤	أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة والتي تبث على القنوات التلفزيونية المحلية	٣,٥٤	٠,٩٤	كبيرة		
٥٦	أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة والتي تبث على القنوات الفضائية	٣,٤٣	٠,٩٤	كبيرة		
٥٨	أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة والتي تنشر على الإنترنت	٣,٣٣	٠,٩٠	متوسطة		
	المجال ككل	٣,٣٨	٠,٧٥	متوسطة		

يبين الجدول رقم (٩) أن قيمة ت المحسوبة والبالغة ٤,٥٣ بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وجود فرق بين المتوسط الحسابي للمجال والبالغ ٣,٣٨ وبين قيمة مرجعية تمثل متوسط أوزان سلم ليكرت المستخدم في هذه الدراسة والبالغة (٣,٠) بحيث أن هذه الفرق كان بأفضلية المتوسط الحسابي للمجال الذي كان الأكبر والذي يبين وجود أثر لدور الإعلام على السلوك الغذائي الممارس لدى طالبات الجامعة إذ يلاحظ من خلال تحليل

فقرات (أسئلة) المجال بأن للإعلام أثرًا مهمًا في السلوك الغذائي الممارس من قبل الطالبات إذ إن الطالبات يستفدن من البرامج والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة والتي تبث على القنوات التلفزيونية المحلية وذلك حسب المتوسط الحسابي للفقرات "أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة والتي تبث على القنوات التلفزيونية المحلية" و"أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة والتي تبث على القنوات

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

الفضائية "وتمتوسط حسابي ٣,٥٤ و ٣,٤٣ على التوالي وبدرجة كبيرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه من المعروف أن القنوات التلفزيونية هي الأكثر تفضيلاً من قبل الناس لقربها منهم وسهولة تواجدها في البيوت وكذلك تفرض البرامج نفسها بسبب وقت بثها أو بسبب عدم وجود برامج أخرى تجذب انتباههن في ذلك الوقت، تلاهما في المرتبة الثالثة الفقرة "أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة والتي تنشر على الإنترنت"

بمتوسط حسابي ٣,٣٣ وبدرجة متوسطة، أما الفقرة التي جاءت في المركز الأخير وبدرجة متوسطة أيضاً فهي "أستفيد من المقالات والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة المنشورة في الصحف"

بمتوسط حسابي ٣,٢٣ إذ إن الصحف هي الأقل بحثاً من قبل الطالبات في مرحلتهم العمرية.

السؤال الثامن: هل يوجد أثر لدور الإعلام على درجة ممارسة النشاط البدني لدى طالبات الجامعة؟

جدول ١٠. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تأثير دور الإعلام على النشاط البدني ودرجة الممارسة وقيمة "ت"

بين قيم متوسطات المجال وقيم متوسطات ليكرت لطالبات الجامعة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	قيمة ت	مستوى الدلالة
٥٣	أستفيد من المقالات المتعلقة بالنشاط البدني المنشورة في الصحف	٣,٢٣	١,٠٥	متوسطة	٤,١٦	٠,٠٠٠
٥٥	أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالنشاط البدني والتي تبث على القنوات التلفزيونية المحلية	٣,٤٢	٠,٨٩	كبيرة		
٥٧	أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالنشاط البدني والتي تبث على القنوات الفضائية	٣,٤٠	٠,٩٥	كبيرة		
٥٩	أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالنشاط البدني والتي تنشر على الإنترنت	٣,٤٤	٠,٩٤	كبيرة		
	المجال ككل	٣,٣٦	٠,٧٧	متوسطة		

يبين الجدول رقم (١٠) أن قيمة ت المحسوبة والبالغة (٤,١٦) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠) وجود فرق بين المتوسط الحسابي للمجال والبالغ (٣,٣٦) وبين قيمة مرجعية تمثل متوسط أوزان سلم ليكرت المستخدم في هذه الدراسة والبالغة (٣,٠) بحيث أن هذا الفرق كان بأفضلية المتوسط الحسابي للمجال الذي كان الأكبر والذي يبين وجود أثر الإعلام على حجم النشاط البدني الممارس لدى طالبات الجامعة لطالبات جامعة عفت إذ يلاحظ من خلال تحليل فقرات (أسئلة) المجال بأن للإعلام أثراً كبيراً في النشاط البدني الممارس من قبل الطالبات إذ إن الطالبات يستفدن من البرامج والمعلومات المتعلقة بالنشاط البدني والتي تنشر وتبث على الإنترنت والقنوات التلفزيونية المحلية والفضائية وذلك حسب المتوسطات الحسابية التي

جاءت للفقرات "أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالنشاط البدني والتي تنشر على الإنترنت" و "أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالنشاط البدني والتي تبث على القنوات التلفزيونية المحلية" و "أستفيد من البرامج والمعلومات المتعلقة بالنشاط البدني والتي تبث على القنوات الفضائية"

وتمتوسط حسابي (٣,٤٤) ، (٣,٤٢) ، (٣,٤٠) على التوالي وبدرجة كبيرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإنترنت الآن يعدُّ الوسيلة الإعلامية الأكثر انتشاراً في المرحلة العمرية لطالبات يليها برامج التلفزيون، أما الفقرة التي جاءت في المركز الأخير وبدرجة متوسطة فهي "أستفيد من المقالات والمعلومات المتعلقة بالنشاط البدني المنشورة في الصحف"

بمتوسط حسابي (٣,٢٣) إذ إن الصحف هي الأقل بحثاً من

قبل الطالبات في مرحلتهم العمرية كما ذكرت في نتائج محور دور الإعلام في السلوك الغذائي لدى الطالبات.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

١- أن السلوكيات الغذائية الأكثر ممارسة من قبل طالبات الجامعة هي تناول الوجبات الخفيفة، تناول الطعام الجاهز وتناول الشوكولا وهي عمومًا سلوكيات غير صحية. أما السلوكيات الغذائية الأقل ممارسة لديهم فهي تتبع حمية لتجنب زيادة الوزن، تناول ٨ أكواب من الماء يوميًا والاهتمام بنوعية وجبات الطعام وهي سلوكيات صحية تسهم في المحافظة على صحة الجسم والوقاية من الأمراض الناتجة عن السلوكيات الغذائية الخاطئة مثل السكري، الضغط وزيادة الوزن.

٢- أن حجم النشاط البدني الممارس من قبل طالبات الجامعة هو قليل وأن النشاط البدني الأكثر ممارسة من قبل الطالبات هو استخدام السلام، وإنما كان هذا النشاط يمارس بكثرة بسبب طبيعة المباني في جامعة عفت إذ تتكون من دورين فقط.

٣- أن للأسرة دورًا كبيرًا على السلوكيات الغذائية الممارسة من قبل طالبات الجامعة وأهمها توفير الطعام الصحي في المنزل مثل الخضار والفواكه، الطبخ المنزلي وكذلك تشجيع الطالبات على الحركة والاهتمام بالوزن.

٤- أن للأسرة دورًا قليلًا على حجم النشاط البدني الذي تمارسه طالبات الجامعة وأن السلوك الذي يمارس بدرجة كبيرة هو توفير أجهزة رياضية في المنزل.

٥- أن للجامعة دورًا كبيرًا على السلوكيات الغذائية الممارسة من قبل طالبات الجامعة ويتمثل ذلك بتوفير أطعمة صحية في مطعم الجامعة وتوفير مراجع التغذية الصحية في الجامعة بالإضافة إلى توفيرها أغذية عالية بالسعرات الحرارية.

٦- أن للجامعة دورًا كبيرًا على حجم النشاط البدني الممارس من قبل طالبات الجامعة ويتمثل ذلك في استخدام

الطالبات للدرج للوصول إلى قاعات الدرس، تدريس مواد أنشطة بدنية بالإضافة إلى توفير أنشطة وأماكن لممارسة الأنشطة البدنية خلال أوقات فراغ الطالبات خلال اليوم الدراسي.

٧- أن للإعلام دورًا كبيرًا على السلوكيات الغذائية الممارسة من قبل طالبات الجامعة ويتمثل ذلك في استفادة الطالبات من البرامج والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة وتبث على القنوات التلفزيونية المحلية والفضائية.

٨- أن للإعلام دورًا متوسطًا على حجم النشاط البدني الممارس من قبل طالبات الجامعة ويتمثل ذلك في استفادة الطالبات من البرامج والمعلومات المتعلقة بالتغذية والصحة والتي تبث على القنوات التلفزيونية المحلية والفضائية.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحثة توصي بما يأتي:

- إطلاق برامج مجتمعية تعنى بالتوعية بالسلوكيات الغذائية الصحيحة وأهمية الأنشطة البدنية وزيادة مستوى الحركة من قبل الجامعات والمؤسسات الصحية في المجتمع السعودي و المجتمعات العربية بصفة عامة.

- تخصيص وقت معين في الجامعة لكي تمارس فيه الطالبات الأنشطة البدنية المختلفة.

- طرح مواد حرة أكثر تعنى بالنشاط البدني في الجامعة

- إطلاق برامج تعنى بالطبخ الصحي موجهة للأمهات والإناث بصفة عامة.

- إضافة المزيد من الإثارة إلى برامج التلفاز التي تعنى ببرامج النشاط والغذاء لرفع مستوى الإقبال عليها.

- طرح مواد تتناول موضوع التغذية والسلوك الغذائي وأثرها على الصحة بالإضافة إلى علاقتها بممارسة الأنشطة البدنية.

خلود غازي بني هاني: أثر العوامل البيئية على السلوك الغذائي وممارسة النشاط البدني لدى طالبات...

المراجع العربية

- Hipell, Paul T., Powell, Brian, Downey, Douglas B. And Rowland, Nicholas J. (2007). The Effect of School on Overweight in Childhood: Gain in Body Mass Index during the School Year and During Summer Vacation. **American Journal of Public Health**, April, Vol. 97, No. 4 696-702

- KD Brownell and FS Kaye (1982). A school-based behavior modification, nutrition education, and physical activity program for obese children. **The American Journal of Clinical Nutrition**. Vol. 35, 277-283

- Kerri N. Boutelle, Guy Cafri and Scott J. Crow (2010). Parent-Only Treatment for Childhood Obesity: A Randomized Controlled Trial *Obesity*, (21 October 2010)

doi:10.1038/oby.2010.238.<http://www.nature.com/oby/journal/vaop/ncurrent/abs/oby2010238a.html>.

- Koplan, Jeffrey P., Liverman, Catharyn T., Kraak, Vivica I. (2005). **Preventing Childhood Obesity, Health in the Balance**. Institute Of Medicine of the National Academies. The National Academies Press. Washington, D.C.

- Streib, L. (2007). Worlds-fattest-countries. Retrieved from Forbes: http://www.forbes.com/2007/02/07/worlds-fattest-countries-forbeslife-cx_ls_0208worldfat_2.htm.

- Tauber, M., Jouret, B. (2004). Role of Environmental Factors in Childhood Obesity. In: Tauber, M., Jouret, B. (Ed), **Obesity in Childhood and Adolescence**, (pp.91- 102), Basil, Karger.

-Saudi Arabia, Health Profile: <http://www.who.int/gho/countries/sau.pdf>.

- Thiagarajah, Krisha. Fly, Alyce D., Hoelscher, Deanna M., Bai, and Yeon. Lo, Kaman. Leone, Angela. Shertzer, Julie A. (2008) Validating the Food Behavior Questions from the Elementary School SPAN Questionnaire. **Journal of Nutrition Education and Behavior**, Volume 40, Issue 5, Pages 305-310.

- ابن رجب، تحقيق الأرنؤوط، شعيب وباجس، إبراهيم (٢٠٠١). **جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثاً من جوامع الكلم**. ج٢. دار الرسالة، بيروت.

- "الأبحاث": نسبة البدانة في الكويت ٧٠ في المئة للذكور و٧٥ بالمئة للإناث

Aljaridaonline.com/2010/08/22/34229/.

- الترمذي، محمد. تحقيق شاكر، أحمد (١٩٩٩م). **الجامع الصحيح وسنن الترمذي**. ج٤. دار الكتب العلمية. بيروت- لبنان.

- الحاج، باسمه والشريدة، سميحة والرندى، ربيعة وعبد الخضر، ساجدة والصراف، حميد والرشيد، أحمد والثاقب، فدوى فالخ (١٩٩٩). **الأنماط الغذائية لأطفال الرياض بدولة الكويت**. وحدة البحوث التربوية، مركز البحوث التربوية والمناهج، وزارة التربية، دولة الكويت.

- الحاج، باسمه والشريدة، سميحة (١٩٩٩). **الاهتمامات المتعلقة بالصحة لدى المراهقين في دولة الكويت**. وحدة البحوث التربوية، مركز البحوث التربوية والمناهج، وزارة التربية، دولة الكويت.

- بني هاني، خلود (١٩٩٥). **تأثير البرنامج السلوكي للتحكم الغذائي الذاتي على بعض المتغيرات الجسمية لدى السيدات من سن (٢٠-٣٥) عامًا**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

References

- Anderson, D., Larson, N., Nelson, M. Neumark-Sztainer, D. and Story, M. (2009). Does television viewing predict dietary intake five years later in high school students and young adults? **International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity**. January, vol.6, No.7. pp. 1-8.

- Badran, Mohammad, Laher, Ismail (2011). Obesity in Arabic-Speaking Countries, **Journal of Obesity**, Vol. 2011 (2011), Article ID 686430, 9 pages, doi:10.1155/2011/686430 (<http://www.hindawi.com/journals/jobes/2011/686430/>)

- Clayson, Mark. (2010) Long Term Effects Of Childhood Obesity. <http://ezinearticles.com/?Long-Term-Effects-Of-Childhood-Obesity&id=459419>.

- Datar, Ashlesha and Sturm, Roland (2004). Physical Education in Elementary School and Body Mass Index: Evidence from the Early Childhood Longitudinal Study. **American Journal of Public Health** Vol. 94, No. 9. Pp1501-1506.

- Hill, Jo and Peters JC (1998). Environmental Contributions to the Obesity Epidemic. **Science**. May 29, 280(5368):1371-4.

Effect of Environmental Factors on the Nutritional Behaviors & Physical Activities for Effat University Students in Saudi Arabia

.Khloud Banihani
Effat University in Saudi Arabia

Submitted 10-05-2013 and Accepted on 11-11-2013

Abstract: This study aimed to investigate the effects of environmental factors on nutritional behavior and physical activities for the female students at Effat University in Saudi Arabia. To accomplish study goals, a questionnaire of four domains was developed by the researcher covering the following factors: (student, Family, university and media) and the sample consisted of (79) female students at Effat University 2012/2013. the results showed that environmental factors in general affects strongly the student's nutritional behavior, while environmental factors moderately influence student's physical activities, the family factor has little influence on student's physical activity. The university factor has large influence on student's physical activity and the media factor moderately influences the physical activity. It was recommended that universities and health institutions should raise the level of society awareness of physical activity practice and as same as right nutritional behaviors.

Key words: Environmental factors, Nutritional behavior, Physical activities.

قطنة أحمد مستريحي: اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج...

اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، في محافظة الخفجي.

قطنة أحمد هزاع مستريحي

جامعة الدمام - كلية العلوم والآداب بالخفجي -

الدمام - المملكة العربية السعودية

قدم للنشر ١٤٣٤/٦/٨ هـ - وقبل بتاريخ ١٤٣٤/١٢/١٩ هـ

المستخلص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وأثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية في اتجاهاتهم نحو هذه الاستراتيجيات، وقد حاولت الإجابة عن السؤالين الآتيين:

الأول: ما اتجاهات معلمي اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة؟

الثاني: هل تختلف اتجاهات معلمي اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة باختلاف الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية؟

تكونت عينة الدراسة من (124) معلمًا ومعلمة ممن يدرسون مناهج اللغة العربية المطورة في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، خضعوا للتدريب، موزعين على المدارس الحكومية التابعة لإدارة التعليم في محافظة الخفجي. وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

السؤال الأول: مستوى الاتجاهات كانت على النحو الآتي:

أ- الاتجاه الإيجابي: كانت نسبته نحو استراتيجيات التدريس والتقويم (9.14).

ب- الاتجاه المحايد: كانت نسبته نحو استراتيجيات التدريس والتقويم (2.9).

ج- الاتجاه السلبي: كانت نسبته نحو استراتيجيات التدريس والتقويم (5.7).

السؤال الثاني: تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) في الاتجاهات، يعزى لمتغيري الخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0,05$) في الاتجاهات، تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث في استراتيجيات التقويم الحديثة إذ بلغت (0.047).

الكلمات المفتاحية: اتجاهات معلمي اللغة العربية، استراتيجيات التدريس، استراتيجيات التقويم، مناهج اللغة العربية.

المقدمة:

الذاتي، وهذا يتطلب تطوير مهارات المعلمين في المجالات التربوية، والاتجاهات المتعلقة بإكساب الطلاب كيفية الحصول على المعرفة، وتحريك طاقاتهم نحو مهارات البحث والنقد والإبداع، وتزويدهم بالدافعية والرغبة لتحقيق ذواتهم. لذا عمدت وزارة التربية والتعليم متمثلة بقسم المناهج والتدريب والتطوير التربوي، بدعم من القيادة الرشيدة لهذا البلد، بإصدار وثيقة منهاج اللغة العربية عام (١٤٢٧هـ) التي جاءت ثمرة من ثمرات المشروع الشامل لتطوير المناهج الدراسية، ونقله نوعية في بناء منهاج يتسم بالانسجام مع الاتجاهات التربوية الحديثة في تعلم اللغة العربية وتعليمها (الوثيقة، ص ٨). وذلك تمهيداً مع متطلبات العصر، والانفجار المعرفي، والتطور في جميع المجالات المعرفية والتكنولوجية.

ولمواكبة التطور في المناهج، وتنفيذها، لا ننسى المعلم الذي يؤثر تأثيراً مباشراً في المناهج والمعلمين، وكان لا بد من إخضاعهم للتدريب على كيفية تنفيذ مثل هذه المناهج، وتغيير توجهاتهم السابقة إلى توجهات إيجابية نحو المناهج المطورة الجديدة، ومن هنا جاءت فكرة البحث وهي الكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقييم الحديثة الموجودة في منهاج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

وفي هذا المجال لا بد من توضيح مفهوم الاتجاه، فقد اختلف العلماء في تعريف موحد للاتجاه، إذ ذهب كل حسب وجهة نظره، ومن التعريفات المشهورة ما أورده كل من الدهري والكبيس، (١٩٩٩م) نقلاً عن جيلفورد، الذي عرّف الاتجاه بأنه استعداد خاص وعام يكتسبه الأشخاص بدرجات متفاوتة ليستجيبوا للمواقف التي تعترضهم بأساليب معينة، قد تكون مؤيدة أو اجتماعية، وتهدف إلى تقييم الأشياء بطريقة مميزة ومتماسكة، فالاتجاهات استعدادات للاستجابة تنبأ بالسلوك، أو مكتسبة وتتأثر بسلوك الآخرين.

جاء الاهتمام باللغة العربية كونها لغة القرآن الكريم، ووعاء حفظ الموروثات الإسلامية والعربية، كما تعد إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة والجامعة وظائفها المتعددة؛ لأنها أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين المتعلم والبيئة، والأساس الذي يستند إليه في التربية جميعها، كما إنها مرتكز كل نشاط يؤدي في المدرسة أو الجامعة سواء أكان ذلك استماعاً أم تحدثاً، أم قراءة وكتابة. وامتلاك زمام اللغة العربية يعني تمكن المتعلم من أدوات المعرفة التي تمكنه من امتلاك المهارات والمعارف اللازمة للفرد؛ فاللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب، لكنها وسيلة لدراسة الموضوعات الأخرى، وأداة تستخدم في السيطرة عليها، وهي أداة كذلك تساعد على عملية التفكير والنشاط العقلي ووسيلة تحقق الاتصال بالأفراد والمجتمع وتلبية المنافع والحاجات.

فهي وسيلة المتعلم في الإبانة والإفصاح عن مكونات النفس، والاستيعاب الصحيح لما يقوله الآخرون ويكتبونه، كما إنها أداة تحصيل العلم والمعرفة والتفكير والتعبير، تشكل وجدان الإنسان وفكره، وترتبط الناطقين بها في جميع أنحاء العالم، فهي تؤدي وظيفتها كاملة في حياة الفرد والجماعة بامتدادها إلى فروع المعرفة الأخرى.

ويحظى تعليم اللغة العربية وتعلمها، بأهمية متزايدة لدى الباحثين والمربين في العالمين الإسلامي والعربي، فقد شهدت ميادين التربية خلال هذا العصر تطوراً كبيراً في جميع المجالات، في أهدافها وأساليبها وبرامجها، تبعاً لتطور العصر الحالي تطوراً سريعاً في حجم المعرفة العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية، الذي يؤدي فيه المعلم دوراً ريادياً.

غير أن الفجوة اتسعت بين حاجات الطلاب التعليمية وبين قدرات المعلمين المهنية على مواكبة التغيرات السريعة، مما يجعل الحاجة تزداد إلى توظيف العديد من استراتيجيات التدريس التربوية الحديثة؛ للسعي نحو تطوير مهارات الطلاب في التفكير الناقد والإبداعي، وتطوير مهارات الانضباط

قطنة أحمد مسترحي: اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج...

فقد جاءت هذه الدراسة لقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية التي يدرسونها.

مشكلة الدراسة:

قامت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، بتقديم البرامج التدريبية للمعلمين الذين يدرسون المناهج المطورة، حتى ترفع كفاياتهم المهنية، باستخدام استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة، وذلك في العامين السابقين، لتشمل المعلمين الذين يدرسون المناهج المطورة بهدف تطوير اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو هذه الاستراتيجيات، ولأن عملية التطوير حديثة، فلا بد من محاولة التعرف إلى اتجاهات المعلمين الذين خضعوا للتدريب، هل تم تنفيذها في الميدان أم لا؟ وما أهدافهم وأغراضهم من استخدامها، وما هي معتقداتهم ومعرفتهم عن هذه الاستراتيجيات، وما الوضع الحالي لممارستهم لها، وكيف يوافقون بين هذه الاستراتيجيات. ونظرًا لعدم وجود دراسات حديثة (بعد عملية التطوير) في المملكة العربية السعودية - حسب علم الباحثة - تناولت اتجاهات المعلمين بشكل عام ومعلمي اللغة العربية بشكل خاص نحو استراتيجيات التدريس والتقويم، وبناء على ما تقدم، تمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة التي يدرسونها؟

هدف الدراسة وأسئلتها:

جاءت الدراسة للكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم في مناهج اللغة العربية المطورة، من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١- ما اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة؟

وقد حدد زيتون (١٩٨٨م) مكونات الاتجاهات في ثلاثة مراحل، الأولى متمثلة في المكون المعرفي في تكوين الاتجاه، والثانية المكون الانفعالي، في تكوين الاتجاه، والثالثة مكون السلوك، في تكوين الاتجاه.

وتنبع أهمية الاتجاهات من كونها ترتبط بسلوك الفرد، كما ذكر كل من هرمز (١٩٨٧) وأبو شنب (١٩٩٤)، فاتجاهات المعلمين التربوية، أو من سيتم إعدادهم لمهنة التعليم، لها تأثير قوي وفعال في سلوك المعلمين أنفسهم، وفي توجيه طلبتهم، فالاتجاهات النفسية تضفي على إدراك الفرد ونشاطاته معنى يساعده في إنجاز الكثير من الأهداف، لذلك فإن دراسة الاتجاهات وقياسها ستبقى من أهم الحاجات لغرض تفسير السلوك الإنساني، والتنبؤ باحتمالاته الإيجابية والسلبية، التي ستتركها على واقع المجتمع، ومن ثم التخطيط لمواجهة المؤشرات التي تشكل الاتجاهات السلبية.

وقد ركز قطامي (١٩٨٩)، على أن معرفة الاتجاهات تساعد على التنبؤ بالسلوك المستقبلي للأفراد، وتعدُّ وسيلة لتفسير السلوك، ومؤثرًا من المؤثرات على السلوك الظاهر للفرد، لا إذ يتأثر الأفراد نحو الموضوعات وموقفهم منها بما لديهم من اتجاهات إيجابية أو سلبية، تتكون نتيجة التفاعل المتبادل بين الفرد وبيئته، كما إنها تشكل الإطار الذي يستخدمه الفرد في إصدار أحكامه نحو الموضوعات والمواقف التي يتعامل معها، فهي مكتسبة ومتعلمة، ولا تولد مع الفرد، ويمكن تقديرها وقياسها، ومن ثمَّ تعديلها بالطرق المناسبة لإحداث التغيير المطلوب. (قطامي ١٩٨٩).

لذلك لا بد أن تكون اتجاهات المعلمين الإيجابية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم تدفعهم إلى الحماس في استخدامها والنظر إليها كجزء أساسي في العملية التعليمية. فهي تعمل كموجهات للسلوك، ويستدل عليها من السلوك الظاهري، ويمكنها التنبؤ بسلوك المعلم التدريسي (زيتون. ١٩٩٤م).

- ٢- هل تختلف اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة باختلاف الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية؟

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم: هو استعداد مؤيد أو معارض أو محايد للمثيرات التي تؤثر في معلم اللغة العربية ضمن أبعاد معرفية وسلوكية وعاطفية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

إجرائيًا: تعرّف على أنها استجابة معلمي اللغة العربية في محافظة الخفجي، الذين يدرسون مناهج اللغة العربية المطورة عن الاستبانة التي أعدها الباحثة لهذا الغرض.

- مناهج اللغة العربية: هي الكتب المدرسية التي قامت وزارة التعليم بتطويرها ضمن مشروع تطوير المناهج وتحسينها، والذي بدأ العمل به منذ عام (١٤٢٧-١٤٢٨هـ).

- معلم اللغة العربية: هو الشخص الذي يدرّس أحد موضوعات اللغة العربية، ويحمل مؤهلاً علمياً في اللغة العربية، وأجيز من قبل وزارة التعليم للتدريس.

- التدريس: مجموعة الأساليب والاستراتيجيات التي يتبعها معلم اللغة العربية أثناء تنفيذ المنهاج.

- استراتيجيات التدريس المتضمنة في مناهج اللغة العربية: هي الاستراتيجيات التدريسية التي تضمنتها مناهج اللغة العربية المطورة التي قامت وزارة التعليم بإعداد البرامج التدريبية للمعلمين عليها. وشملت: استراتيجيه التعلم التعاوني، والتفكير الإبداعي، والعصف الذهني، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، بالإضافة إلى التدريس المباشر (وزارة التربية والتعليم سنة ١٤٢٧هـ).

- استراتيجيات التقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية : هي استراتيجيات التقويم التي تضمنتها مناهج اللغة العربية المطورة التي قامت وزارة التعليم بإعداد البرامج التدريبية للمعلمين للتدرب عليها، وشملت: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، والتحصيل، والملاحظة (وزارة التعليم ١٤٢٧هـ).

- أدوات التقويم: هي الأدوات المستخدمة في المناهج المطورة، وقامت الوزارة بإعداد برامج تدريبية للمعلمين عليها، ومنها قائمة الرصد، والشطب، وسلم التقدير، والسجل القصصي (وزارة التعليم ١٤٢٧هـ).

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة الحالية على الكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة الخفجي، في المنطقة الشرقية الدمام، للعام الدراسي ١٤٣٣/١٤٣٤ هـ ، وهم الذين يقومون بتدريس مناهج اللغة العربية والبالغ عددهم (١٢٤) معلماً ومعلمة، سبق لهم الاشتراك في دورات تدريبية حول كيفية توظيف استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، واستخدامها في أثناء تدريسهم داخل الغرفة الصفية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع المطروح، وهو التعرف إلى اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة، إذ باتت الرغبة لدى الباحثة في التعرف إلى هذه الاتجاهات من خلال متابعتها مستوى الطالبات القادرات من هذه المدارس، وكذلك مستوى المعلمات من خلال ورشة تدريبية على استراتيجيات التدريس الحديثة لهم، ضمن برنامج خدمة المجتمع والتعاون ما بين الكلية ومديرية التعليم في المنطقة، لذا جاءت هذه الدراسة لتبحث في اتجاهات معلمي اللغة العربية

قطنة أحمد مسترحي: اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقييم الحديثة الموجودة في مناهج...

إحصائية لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وأن هناك علاقة ارتباطية دالة بين اتجاهات الطلاب والطالبات وتحصيلهم في المقرر.

- وفي دراسة قام بها أبو فخيذة (١٩٩٩م) بعنوان: "اتجاهات معلمي التربية الإسلامية في محافظة رام الله والبيرة نحو كتب التربية الإسلامية العليا". وقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات معلمي التربية الإسلامية في محافظة رام الله والبيرة نحو كتب التربية الإسلامية للصفوف الأساسية العليا (الثامن والتاسع والعاشر)، ومعرفة أثر عوامل الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل، وقد بلغت عينة الدراسة (٩٠) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم عشوائيًا، واستخدمت استبانة مكونة من (٤٠) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: الأهداف، ومحتوى الكتاب ومادته العلمية، وأسلوب ولغة الكتاب، والأنشطة البنائية، والختامية، والتقييم، وتنمية التفكير، وقد أظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي التربية الإسلامية كانت إيجابية نحو مناهج التربية الإسلامية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل. هذا بالإضافة إلى دراسات في مجالات أخرى منها:

- دراسة يوري (yore, 2006)، هدفت إلى قياس اتجاهات معلم العلوم في المرحلة الثانوية نحو القراءة كاستراتيجية تدريس، واستخدمت الدراسة استطلاعًا شمل (٤٢٨) استبانة طبقت على (٢١٥) معلمًا. وقد أظهرت النتائج أن المعلمين لهم اتجاهات إيجابية نحو القراءة كاستراتيجية في تدريس العلوم، وإن القراءة كاستراتيجية تدريس، تقوي وتعزز التعليم لمادة العلوم، ولم تظهر النتائج وجود أثر لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة في اتجاهات المعلمين نحو القراءة كاستراتيجية تدريس في العلوم.

- أما دراسة الأسمر (١٩٩٦م) بعنوان: "اتجاهات معلمي العلوم في مدارس محافظة نابلس للمرحلتين الأساسية

نحو استراتيجيات التدريس والتقييم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة التي يدرسونها.

كما إن اهتمام وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بتطوير المناهج الدراسية لجميع المراحل ضمن الخطة الموضوعية في التعليم العام، فرضَ تغييرًا شاملاً لكلِّ عناصر العملية التعليمية التعليمية بما فيها تطوير دور كل من المعلم والمتعلم، ومن ثمَّ تغيير في استراتيجيات التدريس والتقييم؛ ليتناسب مع العملية التطويرية الشاملة لكلِّ عناصر العملية التعليمية، واستدعى ذلك مزيدًا من الاهتمام بدرجة وعي المعلمين لهذه التطورات، ومن ثمَّ إحداث الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو عملية التطوير، ورفع كفاياتهم لتحقيق الأهداف المرسومة.

الدراسات السابقة:

هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقييم الموجودة في كتب اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وقد تم البحث في المصادر التربوية من بحوث ودوريات متخصصة، وقواعد البيانات عبر الشبكة العنكبوتية عن الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وفيما يأتي عرض لبعض هذه الدراسات منها:

- دراسة أجراها عمار (٢٠٠٠م) بعنوان: "اتجاهات مدرسي اللغة العربية قبل الخدمة نحو تصميم الدروس وفق المنهج السلوكي، وعلاقتها بتحصيلهم في مقرر تصميم الدروس وتطويرها"، وقد هدفت إلى بناء مقياس يستخدم في قياس اتجاهات طلاب وطالبات قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل نحو مقرر تصميم الدروس وتطويرها، عن طريق استبانة مكونة من خمسة مجالات هي: النقاط التعليمية، والأغراض السلوكية، والمناشط التعليمية، والتقييم، وأخيرًا مجال التغذية الراجعة. وقد أظهرت النتائج اتجاهات إيجابية نحو مقرر تصميم الدروس، وأن هناك فروقًا ذات دلالة

وزارة التربية والتعليم في محافظة إربد. هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية نحو النشاطات المرافقة للمنهاج وبيان أثر بعض المتغيرات كالمؤهل العلمي والخبرة والجنس على الاتجاهات، وقد تكونت العينة من (١٧٢) معلمًا ومعلمة تابعين لمديرية التربية والتعليم لمحافظة إربد، وقد أظهرت النتائج على أن الاتجاهات لمعظم أفراد عينة الدراسة كانت إيجابية نحو النشاطات المرافقة للمنهاج، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات المعلمين نحو النشاطات المرافقة للمنهاج تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.

- أما ورقة عمل النصّار (٢٠٠١) بعنوان "مقياس فون" (Vaughan) المطور لقياس اتجاهات المعلمين نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية. هدفها تطوير المقياس والتأكد من مدى صدقه وثباته ومن ثم ترجمته إلى اللغة العربية وتطبيقه على عينة من معلمي ومعلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية؛ للتعرف على اتجاهاتهم نحو تدريس القراءة في المواد الدراسية.

بعد استعراض الدراسات السابقة ظهر الآتي: معظم الدراسات ركزت على اتجاهات المعلمين نحو بعض استراتيجيات التدريس ومدى فاعليتها، والعوامل المؤثرة فيها كدراسة عمّار (٢٠٠٠)، وبعضها بحث في اتجاهات المعلمين نحو التغير والتعليم ومعايير التعليم كدراسة أبو هلال (١٩٩٣) والأسمّر (١٩٩٦)

الطريقة والإجراءات:

المجتمع:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية الذين تدربوا على الاستراتيجيات، ويدرسون مناهج اللغة العربية المطورة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التعليم في محافظة الخفجي، والبالغ عددهم (١٢٤) معلمًا ومعلمة،

والثانوية، نحو تقنيات التعليم"، هدفت إلى الكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم في مدارس محافظة نابلس للمرحلتين الأساسية والثانوية، نحو تقنيات التعليم، وتم استخدام استبانة مكونة من (٦٩) فقرة كأداة لجمع المعلومات، وأظهرت النتائج أن مستوى اتجاه معلمي العلوم نحو تقنيات التعليم كان مرتفعًا، وأن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات معلمي العلوم نحو تقنيات التعليم تعزى لمتغير المرحلة، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل والخبرة.

- ودراسة خليفات (٢٠١١م) بعنوان "اتجاهات معلمي الفيزياء في محافظة العاصمة نحو استراتيجيات التدريس والتقويم المتضمنة في مناهج العلوم التي يدرسونها" فقد هدفت إلى الكشف عن اتجاهات معلمي الفيزياء نحو استراتيجيات التدريس والتقويم المتضمنة في مناهج العلوم، وأثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية على اتجاهاتهم نحو الاستراتيجيات، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠٤) معلمًا ومعلمة، ممن يدرسون مناهج العلوم وسبق لهم أن تدربوا على استراتيجيات التدريس والتقويم المتضمنة في مناهج العلوم موزعين على مديريات التربية في محافظة العاصمة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a=0,05$) في اتجاهات معلمي الفيزياء نحو استراتيجيات التدريس والتقويم في مناهج العلوم تعزى لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a=0,05$) في اتجاهات معلمي الفيزياء نحو استراتيجيات التدريس والتقويم المتضمنة في مناهج العلوم، تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لصالح الفئة (من ٥-١٥) سنة.

- دراسة أبو هلال (١٩٩٣) بعنوان: "اتجاهات المعلمين نحو النشاطات المرفقة للمنهاج في المدارس الثانوية في

قطنة أحمد مسترحي: اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج...

أداة الدراسة:

تم إعداد استبانة لقياس اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة، وذلك بالعودة للأدب التربوي، وصياغة فقرات الاستبانة حسب تدرج مقياس ليكرت الخماسي، وقد بلغت الفقرات (٣٥)، تم عرضها على المحكمين، كما تم حساب الصدق والثبات والاتساق الداخلي لقياس ما وضعت لأجله، إذ استخدمت معادلة كرونباخ ألفا لأفراد عينة الدراسة لقياس الاتساق الداخلي بعد تطبيق الأداة، إذ بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (٠,٨٧)، وهي نسبة مقبولة.

إجراءات الدراسة:

- إعداد الاستبانة، وتحكيمها.
- التحقق من الصدق للأداة.
- تحديد مجتمع الدراسة الذي يتكون من معلمي محافظة الخفجي.
- الحصول على تصريح من مركز التطوير التربوي في مدينة الدمام، ومدير التعليم في مدينة الخفجي.
- تعميم الاستبانة مع توضيح المطلوب على مدارس الذكور والإناث، ومتابعتها مع المسؤولين في إدارة التعليم.
- جمع الاستبانات تمهيداً لتفريغها، وإرسالها إلى مراكز التحليل الإحصائي؛ لبيان اتجاهات المعلمين.

متغيرات الدراسة: احتوت الدراسة على نوعين هما:

- أ- المتغيرات المستقلة: وتحتوي على أنواع هي:
 - ١- متغير الجنس وله مستويان، ذكور وإناث.
 - ٢- متغير الخبرة وله ثلاثة مستويات: ٥ سنوات، من ٥-١٥ سنة، أكثر من ١٥ سنة.
 - ٣- متغير المؤهل العلمي، وله ثلاثة مستويات هي: دبلوم تربية متوسط، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس.

منهم (٦٧) معلماً و (٥٧) معلمة، وفقاً للإحصائيات الرسمية في مديرية التعليم بمحافظة الخفجي للعام الدراسي ١٤٣٣/١٤٣٤هـ، والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول (١)

المديرية	الجنس	العدد	النسبة المئوية
منطقة الخفجي	ذكر	٦٧	٥٤%
	أنثى	٥٧	٤٦%
المجموع الكلي		١٢٤	١٠٠%

عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية ممن خضعوا للتدريب على المناهج المطورة واستراتيجيات التدريس والتقويم، في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة الخفجي، والبالغ عددهم (١٢٤) معلماً ومعلمة، للعام الدراسي ١٤٣٣/١٤٣٤هـ، والجدول الآتي يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية.

جدول رقم (٢)

المتغير	المتغيرات الجزئية	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٦٧	٥٤%
	أنثى	٥٧	٤٦%
	المجموع	١٢٤	١٠٠%
المؤهل العلمي	دبلوم تربية متوسط	٢٢	١٨%
	بكالوريوس	٩٨	٧٩%
	فوق البكالوريوس	٤	٣%
	المجموع	١٢٤	١٠٠%
الخبرة التدريسية	أقل من (٥) سنوات	٦٧	٥٤%
	أقل من (١٥) سنة.	٣٦	٢٩%
	أكثر من (١٥) سنة.	٢١	١٦,٩%
	المجموع	١٢٤	١٠٠%

ب- المتغير التابع هو اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم في مناهج اللغة العربية المطورة.

وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار المقارنات البعدية بطريقة (توكي)

نتائج الدراسة وتفسيرها:

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية:

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي؛ للكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة في المناهج المطورة، كما تم استخدام المعالجات الإحصائية كالمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين،

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اللغة العربية لفقرات استبانة الاتجاهات نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة.

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	4.33	0.68	20	4.08	0.83
2	4.38	0.87	21	3.55	1.18
3	4.21	0.79	22	3.02	1.14
4	3.96	0.77	23	1.58	0.95
5	4.14	0.78	24	2.02	1.28
6	4.15	0.81	25	4.10	0.76
7	3.81	0.97	26	3.81	0.91
8	3.097	0.90	27	3.81	0.94
9	3.99	0.76	28	4.10	0.86
10	3.13	0.79	29	3.77	0.95
11	4.16	0.73	30	4.03	0.89
12	3.98	0.84	31	3.61	0.89
13	3.75	0.81	32	3.81	0.91
14	3.89	0.81	33	3.78	0.94
15	4.15	0.85	34	3.53	1.09
16	4.08	0.79	35	4.57	0.95
17	4.26	0.77		3.82	0.47
18	4.00	0.78		3.90	0.63
19	4.09	0.86		3.85	0.48

قطة أحمد مسترحي: اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج...

(٣) أن اتجاهات معلمي اللغة العربية للفقرتين أقل من (٣,٠٠) وهما الفقرتان (٢٣، ٢٤)، في حين كانت أكثر من (٤,٠٠) ل (١٧) فقرة من فقرات الاستبانة، وهي الفقرات (١، ٢، ٣، ٥، ٦، ١٠، ١١، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢٥، ٢٨، ٣٠، ٣٥)، أما الاتجاهات لمعلمي اللغة العربية لبقية فقرات الاستبانة فتراوحت بين (٤,٠٠ - ٣,٠٠).

كما تم استخراج المتوسط الحسابي لاستجابات كل معلم لفقرات استبانة الاتجاهات نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة، والجدول (٤) يبين ذلك:

الجدول رقم (٤)

المتوسط الحسابي لاستجابات كل معلم لفقرات استبانة الاتجاهات نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة.

رقم المعلم	المتوسط الحسابي	رقم المعلم	المتوسط الحسابي	رقم المعلم	المتوسط الحسابي	رقم المعلم	المتوسط الحسابي	رقم المعلم	المتوسط الحسابي
1	4.17	27	4.80	53	3.80	79	4.26	105	4.55
2	3.49	28	4.26	54	4.69	80	3.91	106	3.71
3	3.63	29	4.46	55	3.69	81	2.83	107	3.80
4	4.00	30	3.86	56	3.69	82	3.91	108	3.97
5	4.03	31	2.86	57	3.34	83	3.74	109	3.89
6	4.29	32	3.80	58	4.26	84	3.63	110	3.62
7	4.34	33	3.66	59	4.40	85	3.91	111	3.49
8	4.31	34	3.74	60	3.69	86	3.77	112	3.29
9	3.89	35	3.77	61	3.89	87	3.86	113	3.49
10	4.09	36	4.09	62	4.11	88	3.57	114	4.09
11	4.03	37	2.57	63	4.14	89	4.17	115	3.63
12	2.76	38	4.43	64	4.23	90	4.11	116	3.51
13	2.51	39	3.46	65	4.23	91	3.20	117	3.83
14	4.11	40	3.86	66	3.69	92	3.54	118	4.00
15	3.14	41	4.40	67	3.03	93	4.43	119	4.24
16	3.97	42	3.31	68	4.31	94	3.86	120	3.77
17	3.31	43	2.00	69	4.11	95	3.86	121	4.11
18	3.54	44	3.49	70	4.23	96	3.94	122	4.23
19	3.74	45	3.63	71	4.31	97	3.71	123	3.77
20	3.49	46	3.66	72	4.31	98	4.31	124	3.66
21	2.77	47	3.46	73	4.74	99	4.71	المتوسط الحسابي	(3.85)

22	4.09	48	4.06	74	4.23	100	3.83	الانحراف المعياري	(0.641)
23	3.97	49	3.71	75	4.60	101	3.77		
24	3.94	50	3.71	76	3.96	102	3.66		
25	3.86	51	3.57	77	4.11	103	3.77		
26	2.97	52	4.63	78	4.34	104	4.69		

(٥,٧)، وهي نسب غير مؤثرة بالقياس مع الاتجاه الإيجابي، وهذا يدل على أن المعلمين والمعلمات لديهم اتجاهات إيجابية نحو استراتيجيات التدريس والتفوق نحو هذه الاستراتيجيات، وقد يعود ذلك إلى شعورهم بأهمية التطوير الذي طرأ على استراتيجيات التدريس والتفوق، بالإضافة إلى الفائدة التي جنوها من خلال التدريب عليها من قبل وزارة التربية والتعليم، وإيمانهم بالتغيير نحو الأفضل، والتخلص من الأساليب القديمة التي تعتمد على التلقين، واعتبار الطالب محور العملية التعليمية التعليمية، فهو المسؤول عن تعلمه والمشاركة في الحصول على المعرفة بإشراف المعلم، وليس تلقيها، وهذا مؤشر رائع يفيد تقبل المناهج المطورة وتنفيذها وتقويتها باستخدام استراتيجيات التدريس والتفوق الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

بالإضافة إلى أن الاتجاه الإيجابي بين المعلمين له علاقة بالرضا الوظيفي وبلاستمتاع بالعمل، وهذا شكّل لديهم شعورا عاطفيا ظهر واضحا في استجابات معلمي هذه الفئة على فقرات الاستبيان ذات العلاقة بالرضا الوظيفي، وهي الفقرات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥)، فقد كانت تقديراتهم عالية جدا، ويعود ذلك إلى استخدام استراتيجيات التدريس والتفوق في المناهج المطورة، واكتشافهم مدى جدواها في التدريس، وكذلك تدريبيهم على مفاهيمها وقواعدها، وقناعتهم فيها، مما عمق الاتجاه وعزز لديهم.

يظهر الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي الكلي = (٣,٨٥)، والانحراف المعياري الكلي (٠,٤٨)، ولتحديد مستويات الاتجاه للمعلمين، تم اعتماد المعايير الآتية للحكم على اتجاهات المعلمين نحو استراتيجيات التدريس والتفوق الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وهي:

اتجاه سلبي من (١-أقل من ٢,٥)، واتجاه محايد من (٢,٥-٣)، واتجاه إيجابي (٣,٥-٥)، وبذلك تكون اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتفوق الموجودة في مناهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، كما هو موضح في الجدول (٥).

الجدول رقم (٥)

مستوى الاتجاه	التكرارات	النسبة المئوية
سلبي (١- أقل من 2.5)	2	5.7 %
محايد (أكثر من 2.5 - 3)	1	2.9 %
الإيجابي (أكثر من 3.5 - 5)	32	91.4 %
المجموع	35	100 %

يظهر من الجدول (٥)، أن نسبة المعلمين والمعلمات ذوي الاتجاه الإيجابي نحو هذه الاستراتيجيات بلغ (٩١,٤%)، وهي نسبة ممتازة تدل على قناعة تامة في استخدام استراتيجيات التدريس والتفوق الحديثة في المناهج المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، بالإضافة إلى أهمية تدريب المعلمين والمعلمات عليها قبل البدء في تدريسها. يدل ارتفاع نسبة الاتجاهات الإيجابية إلى فوق ٩٠% أما نسبة المعلمين والمعلمات ذوي الاتجاه المحايد نحو استراتيجيات التدريس والتفوق فقد بلغت (٢,٩)، ونسبة المعلمين ذوي الاتجاه السلبي نحو هذه الاستراتيجيات

قطنة أحمد مستر يحي: اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج...

كما اختلفت مع دراسة خليفات (٢٠١١)، من حيث أظهرت النتائج اتجاهات إيجابية متدنية نحو استراتيجيات التدريس في مناهج العلوم.

ثانيا: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني ومناقشتها:

السؤال الثاني: "هل تختلف اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة باختلاف الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية؟".

فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجود في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، واختبار (ت) لبيان أثر كل من متغيري الجنس والمؤهل العلمي في اتجاهات المعلمين نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والمقارنات البعدية بطريقة (توكي)؛ لبيان أثر متغير الخبرة التدريسية في اتجاهات المعلمين نحو استراتيجيات التدريس والتقويم.

أولاً: الجنس

لقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة، واختبار (ت) لبيان أثر متغير الجنس في اتجاهات المعلمين نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة، والجدول (٦) يبين ذلك.

الجدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة حسب الجنس، واختبار (ت) لأثر الجنس في الاتجاهات.

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	67	3.77	0.539	122	2.004	0.047
إناث	57	3.94	0.382			

أما الاتجاه السلبي، فلا نستطيع أن ندعوه اتجاهًا لأن عدد الفقرات التي أيدته الفقرتين (٢٣، ٢٤)، وهي نسبة لا تذكر، وقد يكون مرد ذلك راجع إلى عدم قناعة أصحاب هذا الاتجاه بهذه الاستراتيجيات من باب مقاومة التغيير، أو قد يمتلك المعلم المعرفة الكاملة عن الاستراتيجيات، ولكن ليس لديه الرغبة في توظيفها، وربما لم يكن واثقًا من نفسه في استخدامها، ومهما كان الأمر، بالنسبة للاتجاه السلبي فإنه لا يكاد يذكر بالقياس مع الاتجاه الإيجابي.

أما الاتجاه المحايد لفئة المعلمين فإنها تعد نسبة لا تتجاوز الفقرة الواحدة فقط، وهذه نسبة غير مؤثرة بالمقارنة مع الاتجاه الإيجابي، فالإتجاه المحايد يمثل الجمود القيمي الذي لم تحركه جميع التطورات أو البرامج التدريبية المطورة لتحسين أداء المعلم. وهذه النتيجة تعني أن نسبة الاتجاهات الإيجابية لمعلمي اللغة العربية ممن يدرسون المناهج المطورة نحو استراتيجيات التدريس والتقويم هي نسبة عالية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عمار (٢٠٠٠)، من حيث الاتجاهات الإيجابية العالية لمدرسي اللغة العربية نحو مقرر تصميم الدروس، وأبو فخيذة (١٩٩٩)، من حيث اتجاهات معلمي التربية الإسلامية كانت إيجابية نحو مناهج التربية الإسلامية، ويوري (٢٠٠٦)، من حيث الاتجاهات الإيجابية لمعلمي العلوم نحو القراءة كاستراتيجية تدريس، والأسم (١٩٩٦)، من حيث الاتجاهات الإيجابية نحو تقنيات التعليم، وأبو هلال (١٩٩٣)، من حيث الاتجاهات الإيجابية لمعظم أفراد العينة نحو النشاطات المرافقة للمناهج.

والمؤهل والخبرة في اتجاهات المعلمين نحو القراءة كاستراتيجية تدريس في العلوم. ودراسة الأسمر (١٩٩٦)، من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة. ودراسة خليفات (٢٠١١)، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس، ودراسة أبو هلال (١٩٩٣)، من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

ثانيًا: المؤهل العلمي.

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين نحو استراتيجيات التدريس والتقييم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، واختبار (ت)؛ لبيان أثر متغير المؤهل العلمي في اتجاهات المعلمين نحو استراتيجيات التدريس والتقييم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

المؤهل العلمي	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
بكالوريوس	106	3.86	0.460	122	0.591	0.555
دبلوم متوسط	18	3.79	0.592			

تعزى لصالح المؤهل العلمي، وكذلك دراسة كل من الأسمر (١٩٩٦)، وخليفات (٢٠١١) وأبو هلال (١٩٩٣) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح المؤهل العلمي.

ثالثًا: الخبرة التدريسية

لقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاتجاهات المعلمين نحو استراتيجيات التدريس والتقييم الموجودة في كتب اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، والجدول (٨) يبين ذلك:

يبين الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقييم الموجودة في مناهج اللغة العربية تعزى لأثر الجنس، إذ بلغت قيمة ت (٢,٠٠٤) عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) لصالح الإناث في استراتيجيات التقييم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة.

وقد يعزى ذلك أن الإناث أكثر التزامًا في تطبيق استراتيجيات التقييم من الذكور، الأمر الذي ظهر من خلال تفوق الإناث على الذكور في هذا الجانب. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات كل من: عمار (٢٠٠٠)، من حيث الاتجاهات الإيجابية لصالح الإناث نحو مقرر تصميم الدروس.

كما اختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة أبو فخيذة (١٩٩٩)، من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل، ودراسة يوريل (٢٠٠٦)، من حيث عدم وجود أثر لمتغيرات الجنس

يتضح من الجدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي، فقد بلغت قيمة (ت) (٠,٥٩١) عند مستوى الدلالة (٠,٥٥٥)، وهذا يوضح أن المؤهل العلمي لمعلمي اللغة العربية لا يؤثر في اتجاهاتهم نحو استراتيجيات التدريس والتقييم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في محافظة الحفجي. وقد يعود ذلك إلى أثر التدريب الذي تلقاه معلمو اللغة العربية المطورة، من قبل وزارة التربية والتعليم متمثلة في مركز التطوير التربوي، رغم اختلاف مؤهلاتهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو فخيذة (١٩٩٩) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية

قطة أحمد مسترشي: اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج...

أكثر من ١٥ سنة	21	3.85	0.425
الكلي	124	3.85	0.479

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة حسب الخبرة التدريسية.

الخبرة التدريسية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من (٥) سنوات	67	3.82	0.477
من ٥ - ١٥ سنة	36	3.91	0.519

يظهر من خلال الجدول (٨) أنه لا يوجد اختلاف واضح في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة. ولتحديد دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمتغير الخبرة التدريسية، والجدول (٩) يبين ذلك:

جدول (٩)

تحليل التباين الأحادي لبيان أثر الخبرة التدريسية في اتجاهات معلمي اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	القيمة الاحتمالية
بين المجموعات	0.192	2	0.96	4.13	0.663
داخل المجموعات	28.058	121	0.232		
الكلي	28.250	123			

يظهر من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو استراتيجيات التدريس والتقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية المطورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة تعزى لأثر الخبرة التدريسية إذ بلغت قيمة ف (٤,١٣).

وقد اتفقت نتائج الدراسة بهذا المجال، بدراسة أبو فخيذة (١٩٩٩)، ودراسة الأسمر (١٩٩٦)، ودراسة أبو هلال (١٩٩٣)، من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

التوصيات:

في نهاية الدراسة يمكن استخلاص التوصيات الآتية:

- ١ - الاهتمام باستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة، لتطوير التعليم.
- ٢ - تعميم البرامج التدريبية التي تعقدتها وزارة التربية والتعليم، وقسم التطوير التربوي على المدارس في مختلف المراحل التعليمية.

- ١- الأسمر، ناصر (١٩٩٦م)، دراسة اتجاهات معلمي العلوم في مدارس محافظة نابلس للمرحلتين الأساسية والثانوية نحو تقنيات التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- ٢- أبو شنب، نداء (١٩٩٤م)، اتجاهات معلمي الصفين الأول والثاني الأساسيين في مديرية عمان الكبرى الثانية نحو التطور التربوي ونحو البرامج التدريبية أثناء الخدمة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان الأردن.
- ٣- أبو فخيذة، جمعة (١٩٩٩م)، اتجاهات معلمي التربية الإسلامية في محافظة رام الله والبيرة نحو كتب التربية الإسلامية للصفوف الأساسية العليا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

- ٤- أبو هلال، عمر (١٩٩٣م)، اتجاهات المعلمين نحو النشاطات المرافقة للمنهج في المدارس الثانوية في وزارة التربية والتعليم في محافظة إربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- ٥- خليفات، سالم محمد سليمان (٢٠١١م)، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مجلد ٢٥ (٣)، نابلس، فلسطين.
- ٦- الدهري، صالح والكبسي (١٩٩٩م)، علم النفس العام، إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن.
- ٧- زيتون، عايش (١٩٩٤م)، أساليب تدريس العلوم، (ط١)، دار الشرق للنشر والتوزيع، الأردن: عمان.
- ٨- زيتون، عايش (١٩٨٨م)، الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم، جمعية المطابع التعاونية، الأردن: عمان.
- ٩- عمار، وسام (٢٠٠٠م)، اتجاهات مدرسي اللغة العربية قبل الخدمة نحو تصميم الدروس وفق المنهج السلوكي وعلاقتها بتحصيلهم في مقرر تصميم الدروس وتطويرها، مجلة جامعة دمشق، ١٦ (٤)، ٦٩ - ٩٦٠.
- ١٠- قطامي، يوسف (١٩٨٩)، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفّي، دار الشروق، الأردن: عمان.
- ١١- النصار، صالح عبد العزيز (٢٠٠١م)، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر جمعية القراءة والمعرفة، القاهرة، في الفترة من ١١-١٢ / ٥ / ٢٠٠١.
- ١٢- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٧هـ)، وثيقة منهج اللغة العربية، قسم المناهج والتطوير التربوي، المملكة العربية السعودية، الرياض.
- 13- Yore, L. (2006), Secondary science Teachers Attitudes toward science reading. *Journal of Research in Science Teaching*, 28 (1), 55-72.

The tendencies of Arabic teachers towards new teaching and assessment strategists in developed Arabic curricula for primary and intermediate stages in Al-Khafji

By. Qutna Ahmed Hazaa Al-Mestareehi

University of Dammam, college of Arts and science in Al-Khafji, Kingdom of the Saudi Arabia

Submitted 18-04-2013 and Accepted on 23-10-2013

Abstract: This study aims to reveal the tendencies of Arabic teachers towards the new teaching and assessment strategists in developed Arabic curricula for primary and intermediate stages in Al-Khafji and the effect of these factors: sex, qualification and teaching experiences in their tendencies towards these strategists. It tries to answer the following questions:

First, what are the tendencies of Arabic teachers towards the new teaching and assessment strategists in developed Arabic curricula for primary and intermediate stages in Al-Khafji with taking into consideration the previous factors?

Second, do the tendencies of Arabic teachers towards the new teaching and assessment strategists in developed Arabic curricula for primary and intermediate stages vary according to the factors like the sex, qualification and teaching experience?

The sample of this study consists of 124 male and female teacher who are teaching the developed Arabic curricula in both primary and intermediate stages and who have undergone training for primary and intermediate stages at the public schools in Al-Khafji. The study has shown the following results:

The first question: the level of the tendencies was as the following :

The positive tendency : the percentage regarding the teaching and assessment strategists was 91.4,

The neutral tendency: the percentage was 2.9,

The negative tendency: the percentage was 5.7

The second question: there were no statistical differences at this level ($\alpha=0.05$) because of these two factors: the teaching experience and qualification. The results have shown some statistical differences at this level ($\alpha=0.05$) in the tendencies because of the 'sex' factor for female teachers in new assessment strategists. The percentage reached 0.047.

Key words: tendencies of Arabic teachers, teaching strategists, assessment strategists, Arabic curricula.

سوسن عزالدين ونسرين سبجي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر كل من المعلمات والمشرفات بمنطقة مكة المكرمة

سوسن محمد عزالدين

نسرين حسن سبجي

أستاذة دكتور المناهج وطرق تدريس الرياضيات

أستاذة المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد

كلية التربية / جامعة الملك عبد العزيز بجدة

كلية التربية / جامعة الملك عبد العزيز بجدة

قدم للنشر ١٦ / ١١ / ١٤٣٤ هـ - وقبل بتاريخ ٩ / ٢ / ١٤٣٥ هـ

المستخلص: يهدف البحث إلى إجراء دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية وإلقاء الضوء على أهم الصعوبات التي واجهت عملية التطبيق من وجهة نظر كل من المعلمات والمشرفات بمنطقة مكة ، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثتان بإعداد استبانة تتضمن محورين رئيسين (المنهج - البيئة التعليمية) تم تطبيقها على أفراد عينة البحث . وحاول هذا البحث الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:
س - ما واقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية بالمملكة؟ وما هي أهم الصعوبات التي تواجه تطبيق هذه المقررات من وجهة نظر كل من المعلمات والمشرفات بمنطقة مكة؟.

وللإجابة عن سؤال البحث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية : معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس - معامل ارتباط بيرسون لقياس الاتساق الداخلي لمجاور المقياس - النسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف آراء الفئة المستهدفة - اختبار (T-test) لحساب دلالة الفروق بين آراء الفئة المستهدفة، وفي ضوء النتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات التي قد تفيد في مجال البحث .

الكلمات المفتاحية: تقييم المقررات، الصعوبات، المناهج المطورة، معلمات ومشرفات العلوم والرياضيات، الواقع التطبيقي، المرحلة الابتدائية.

مقدمة:

المشروع وفق معايير عالمية مع التركيز على آخر ما توصلت إليه الأبحاث والاستفادة من الخبرات العالمية المتميزة في هذا المجال، بهدف بناء جيل إيجابي قادر على حل مشكلاته ومشكلات مجتمعه ووطنه ويسهم بشكل فاعل في بنائهما ورفقتهما. كما يسعى المشروع الى تطوير قدرات وكفايات المعلمين والمعلمات لتتواءم مع تلك المعايير وتحسين البيئة التعليمية، وقد تمت الاستعانة بأحدث طبعة من سلاسل "ماك جروهل" Mc. Graw Hill الأمريكية للعلوم والرياضيات المطورة .

هذا ويبحث المشروع على تنمية مهارات عليا من التفكير، كالاستقصاء العلمي وحل المشكلات والتفكير الناقد، وإيجاد مناخ للحوار والنقاش العلمي والبحث، فهو يركز على صحة ودقة المفهوم قبل أن يكون ضحاً للمعلومات. إلا أن تطبيق تلك المناهج أحدث جدلاً واسعاً بين معارض ومؤيد، ففي حين ترى الوزارة أن المشروع يهدف إلى إعداد جيل من المبدعين والمبتكرين الذين يمكنهم توظيف العلوم والرياضيات في نقل التكنولوجيا وتطبيقاتها، والاستفادة من التطور التقني والتربوي الذي توفره بيوت الخبرة العالمية ليواكب النقلة الكبيرة التي تشهدها بلادنا لمنافسة دول العالم المتقدمة، لوحظ وجود تباين في آراء ووجهات نظر المشرفات والمعلمات حول تطبيق هذه المناهج، إذ أشرن الى وجود العديد من العوائق والصعوبات التي ظهرت على الساحة بعد الانتقال لمرحلة التطبيق، والتي قد تشكل حجر عثرة يعوق عملية التطبيق من قبل المعلمات، والمتابعة من قبل المشرفات، ناهيك عن الشكاوى المستمرة من قبل أولياء الأمور بشأن عجزهم عن مساعدة أبنائهم في الاستذكار بسبب قلة وعيهم بكيفية التعامل مع هذه المقررات المطورة وأساليبها، وعلى ذلك يجدن أن تلك المقررات لا تحدم بوضعها الحالي التحول المأمول .

ومن هذا المنطلق قامت الباحثتان بإجراء دراسة استطلاعية للوقوف على مدى مناسبة المناهج المطورة

يعيش العالم في السنوات الأخيرة ثورة معلوماتية كان لها تأثير كبير على جميع جوانب الحياة، الأمر الذي فرض على واضعي المناهج إعادة النظر ليس فقط في طريقة فهمهم لعملية التعلم، بل في إمكانية ضرورة استخلاص ثمار جديدة من التعلم كنتيجة لتلك التطورات، وعلى ذلك فإن عملية تطوير المناهج باتت ضرورة ملحة في الوقت الراهن، وتزداد أهميتها لأنها قد تؤثر بشكل كبير على استيعاب الطلاب للمعلومات. ولقد اهتمت المملكة العربية السعودية بتوجيه من خادم الحرمين الشريفين بتطوير مناهج التعليم العام ومناهج العلوم والرياضيات بشكل خاص، بهدف بناء مناهج تضاهي أحدث ما توصلت له الدول المتقدمة في هذا المجال، وجاء هذا الاهتمام مسايرة للأهمية التي تحظى بها مادتا العلوم والرياضيات في الدول المتقدمة التي تعدّها الأداة الفعالة لتنشئة أفراد يتسمون بقدر من مرونة الفكر والقدرة على الإبداع وبناء المفكر الناقد القادر على مواجهة مستجدات العصر بأساليب تكنولوجية متقدمة. ولقد أجريت الكثير من الدراسات وعقدت العديد من المؤتمرات واللجان التي نادى بأهمية تطوير مقررات العلوم والرياضيات وتصميمها (عبد السلام، ٢٠٠٩، ص ٤٣٧).

وحرصاً من وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية على الاستفادة من نتائج الدراسات والأبحاث والمكتبيات التربوية والحقا بركب التقدم والدخول في سباق التنافس العالمي، جاء مشروع تطوير التعليم العام الذي كان من أبرز مشاريعه تطوير مناهج العلوم والرياضيات الذي بدأ مطلع العام الدراسي ١٤٣٠هـ في تعميم وتطبيق مقرراته على جميع مدارس التعليم، وذلك بعد نجاح تجريبه على (١١٠) مدرسة في مختلف المناطق.

ويعد المشروع خطوة جريئة تهدف إلى إحداث نقلة نوعية في حياة المتعلم ليصبح متعلماً باحثاً عن المعرفة، مجتهداً في ذلك وموظفاً لها في حياته، وقد تم العمل في

سوسن عزالدين ونسرين سبجي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

مرحلة رياض الأطفال، بخلاف عدد كبير من الأطفال بالمملكة.

من هنا نجد أن التطوير حاجة ملحة وليس خياراً مطروحاً، فقد يكون في المقررات المطورة خلل سواء في تنظيم المحتوى أو حجمه أو عدم مواءمة أعداد الحصص، فهو عمل بشري يعتره القصور وقابل للتعديل والتطوير ولكن هذا المشروع كفلسفة وكخطوة تطويرية هو ما ننشده، إلا أن التطبيق يحتاج مزيداً من الدراسة، إذ إنه تم تطبيق المناهج دون البدء بتهيئة الطالبات لدراستها، والأولى قبل البدء بتطبيق المشروع تأهيل البيئة المدرسية والهيئة التعليمية ومن ثم تأتي مرحلة التطبيق.

وفي ضوء الآراء السابقة، ومما لمستته الباحثتان في مقابلات عديدة قامت بها مع عدد من معلمات ومشرفات العلوم والرياضيات للمرحلة الابتدائية، فقد أشرن إلى وجود بعض الانتقادات لتلك المناهج من وجهة نظرهم، وحرصاً من الباحثتين على تقديم بعض المقترحات التي تأملان أن تسهم في الارتقاء بمستوى تلك المناهج، ظهرت الحاجة إلى إجراء دراسة تقييمية لواقع تطبيق مشروع مناهج العلوم والرياضيات المطورة من وجهة نظر المشرفات والمعلمات بمنطقة مكة لتحديد الإيجابيات والسلبيات التي تواجههم أثناء تطبيق هذه المناهج. وإذ إنه لم يسبق أن تم تقويم كتب العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية - على حد علم الباحثتين - لذا ارتأتنا ضرورة إجراء هذا البحث للمساهمة في توضيق الفجوة لهذه الصعوبات والعمل على التغلب عليها كمحاولة لإنجاح المشروع.

مشكلة البحث:

لقد كان للتطورات المعاصرة والانفجار المعرفي الذي لحق بالميدان التربوي أثر على الاهتمام بمقررات التعليم العام وأظهر الحاجة الملحة لإعادة النظر في محتواها، وفي الملتقى الذي نظمته كلية المعلمين بالأحساء بالتعاون مع جمعية جستن بعنوان (ملتقى الكتاب المدرسي السعودي أصالة

للأهداف المرجوة منها من خلال إجراء بعض المقابلات مع مجموعة من المعلمات والمشرفات للمرحلة الابتدائية بالتعليم العام بمنطقة مكة المكرمة بلغ عددهن (٢٧) معلمة ومشرفة، للتعرف على آرائهن حول واقع تطبيق هذه المقررات في المدارس والوقوف على الصعوبات التي تعوق هذا التطبيق، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يأتي:

- كثرة حشو المعلومات في المناهج المطورة وعدم التركيز على المعلومات الأساسية، فبالنسبة لكتاب النشاط فهو كبير بما يحويه من معلومات على سن الطالبة خصوصاً في الصف الأول الابتدائي، فالأنشطة فيه كثيرة ومتعددة المهارات، وسببت تشتتاً للمعلمة والطالبة وولي الأمر .

- غياب التقنيات الحديثة التي تتطلبها المناهج المطورة، وافتقار بعض المدارس للمعامل لعمل التجارب.

- كثافة عدد الطالبات في الفصول والتي تصل لـ ٤٠ طالباً بالفصل تجعل تطبيق المناهج المطورة بأساليب التدريس الحديثة عملية مستحيلة.

- لا تستطيع المعلمة توصيل المعلومة للطالبة بسهولة لعدم تدريبها بالقدر الكافي على تطبيق المناهج المطورة ، لقلة عقد الدورات أو عقدتها بما لا يتناسب مع أوقات أو ظروف المعلمات.

- الأنشطة الموجودة في كراسة النشاط كثيرة ومتعددة، وتحتاج إلى وقت وجهد من الطالبة والمعلمة لا يتناسب مع أوقات الحصص.

- أساليب عرض المادة العلمية في المقررات أعلى من مستوى طالبات المرحلة الابتدائية وأبعد من مجال تفكيرها العقلي والجسدي، فعلى سبيل المثال مطلوب من الطالبة في الصف الأول الابتدائي أن تقرأ وتكتب في منهج العلوم وتسجل الأنشطة بيدها وهي لم تتقن بعد الحروف الهجائية ، والشركة الأمريكية المنتجة للمشروع اعتمدت على أن جميع طلاب الصف الأول في أمريكا درسوا

أسئلة البحث:

١. ما واقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة بالمرحلة الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظر معلمات العلوم والرياضيات ؟
٢. ما واقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة بالمرحلة الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظر المشرفات ؟
٣. هل يوجد اختلاف بين آراء المعلمات والمشرفات فيما يتعلق بواقع تطبيق المناهج المطورة بالمرحلة الابتدائية ؟

أهمية البحث:

إن اختيار موضوع البحث مبني على أساس الأهمية التي تحتلها مقررات العلوم والرياضيات لكونها على رأس أهم فروع المعرفة التي يهتم بها أي مجتمع ينبغي التقدم وملاحقة التطور في شتى المجالات، وتمثل أهمية البحث فيما يأتي:

١- يعدُّ خطوة نحو تقييم مشروع وطني لتطوير مناهج العلوم والرياضيات والمطبق حالياً بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

٢- يتمشى البحث مع الاتجاهات الحديثة في بناء وتطوير وتوظيف مقررات العلوم والرياضيات بما يخدم مجال التعليم، بدعوة القائمين على بناء وتصميم تلك المناهج لتبني طرق جديدة تأخذ بعين الاعتبار كل العوامل التي يمكن أن تؤثر على أداء الطالبات.

٣- قد يسهم البحث في الكشف عن الصعوبات التي تحول دون تطبيق المقررات المطورة بطريقة فعالة بالمرحلة الابتدائية ومن ثم يمكن أن يستفيد منها المسؤولون عن المناهج للتغلب عليها، إذ يمثل البحث دليلاً لمن يعمل في تدريس العلوم والرياضيات سواء أمدرساً كان أم مشرفاً.

٤- يسعى البحث إلى تزويد المسؤولين عن مناهج التعليم للمرحلة الابتدائية بالمملكة بالمقترحات التي قد تزيد من فعالية المشروع .

وتجديد) والذي عقد في ٣/٣/١٤٢٧هـ، أكد على أهمية تطوير الكتب المدرسية في ضوء المعايير العالمية، مع مراعاة اتجاهات المجتمع وثوابته وقيمه، ومن توصياته ضرورة إعداد المعلم وتدريبه إعداداً يتماشى مع عملية التطوير، الأمر الذي دعا المسؤولين وواضعي المناهج في وزارة التربية والتعليم إلى بناء مشروع تطوير المقررات بدءاً بالعلوم والرياضيات، إذ تم إحداث تغييرات جذرية فيها بمختلف المراحل الدراسية، كما قامت الوزارة بتدريب كل من المشرفين والمعلمين على أسس تدريس هذه المقررات وأساليب التعامل معها، وحثت جميع المشاركين في الميدان التربوي على تزويدها بالمقترحات والملاحظات التي قد تسهم في الارتقاء بمستوى تلك المقررات والتحسين من صورتها من أجل المصلحة الوطنية. وعلى الرغم من ذلك فقد ظهرت العديد من الانتقادات لتلك المقررات بعد تطبيقها في المدارس، وهو أمر طبيعي ومتوقع ، إذ إن مجمل الدراسات التي تناولت تقويم الكتب المدرسية على المستوى العربي والأجنبي تكاد تجمع على أنه لا توجد جودة مطلقة لكتاب مدرسي توفرت فيه جميع الشروط التربوية والعلمية والفنية، بل إن جميع الكتب تتضمن مشكلات إما تربوية وإما فنية وإما وظيفية (سلمة، ٢٠٠٥، ص ٧٠). وقد شعرت الباحثتان بالمشكلة من خلال نتائج التوصيات والمؤتمرات والدراسات السابقة ، ومن خلال الزيارات الميدانية المتكررة للمدارس الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة، إذ أكدت خلالها معظم المعلمات والمشرفات أنهن يواجهن صعوبات في تطبيق المقررات المطورة إما بسبب عدم توفر الإمكانيات المادية وإما لغياب التدريب الكافي على التعامل معها، أو لقلة الوعي أو لضيق الوقت ... إلخ. الأمر الذي دعا الباحثتين إلى إجراء دراسة لتقييم واقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة بالمرحلة الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة، والوقوف على أبرز الصعوبات التي تواجه تطبيق هذه المقررات من وجهة نظر المعلمات والمشرفات.

سوسن عزالدين ونسرين سبجي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها، ويكون التقييم كمياً وكيفياً "ص ١٣٨.

- كما يعرف بأنه إصدار حكم بناءً على وصف كمي أو كيفي أو كمي وكيفي معاً (أبو لبدة، ١٩٨٥، ص ٧٤).
- وتعرفه الباحنتان إجرائياً بأنه: قياس مقدار التفاوت بين استجابات أفراد العينة حول الصعوبات التي تواجه تطبيق المقررات المطورة ومقارنتها بما هو مطلوب.

- **مناهج العلوم والرياضيات المطورة:** تم تعريفها إجرائياً بأنها: كتب العلوم والرياضيات المقرر تدريسها لطالبات المرحلة الابتدائية طبعة عام ١٤٣٠ هـ - ٢٠٠٩ م.

مجتمع وعينة البحث:

تمثل مجتمع البحث في جميع مشرفات ومعلمات العلوم والرياضيات بالمرحلة الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة، في حين اقتصرت عينة البحث على عينة ممثلة للفئة المستهدفة من المعلمات والمشرفات تم اختيارهن بطريقة عشوائية، والجدول الآتي (١) يوضح هذا التوزيع:

جدول رقم (١) توزيع أفراد العينة

البيان	المجتمع الأصلي للمعلمات	عينة المعلمات	نسبة العينة للمجتمع	المجتمع الأصلي للمشرفات	عينة المشرفات	نسبة العينة للمجتمع
جدة	٣٢٠	٥١	١٦٪	٩١	٣٢	٣٥٪
مكة	٢٣٨	٤٠	١٧٪	٨٠	٢٨	٣٤٪
المجموع	٥٥٨	٩١	٣٣٪	١٧١	٦٠	٦٩٪

حدود البحث:

- **حدود زمنية:** تم تطبيق البحث الحالي خلال الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٣/١٤٣٤ هـ.
- **حدود بشرية:** تم تطبيق البحث الحالي على عينة ممثلة للفئة المستهدفة بلغت (٩١) معلمة و(٦٠) مشرفة
- **حدود مكانية:** مدينتا مكة وجدة.
- **حدود موضوعية:** مقررات العلوم والرياضيات المطورة والمطبقة بالمرحلة الابتدائية.

٥- تناول البحث مرحلة حساسة ومهمة من مراحل التعليم العام، والتي تعد اللبنة التي يقوم عليها بناء خبرات المتعلم، والتي تعتمد عليها خطط وبرامج التنمية بالمجتمع، وهي المرحلة الابتدائية.

٦- الحاجة الملحة لمثل هذه البحوث والدراسات التقييمية للمناهج المطورة بالتعليم العام والمطبقة حديثاً في المملكة، وفي حدود علم الباحثين يعد البحث من أوائل البحوث في هذا المجال، والبداية لبحوث مستقبلية تسعى لتطوير المناهج بهدف خدمة التعليم العام.

٧- تقدم تصور مقترح لتطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة في ضوء آراء الفئة المستهدفة، بحيث تجعله صالحاً للاستخدام بفاعلية.

٨- تقدم آراء ومقترحات قد تفيد القائمين على عملية تطوير المناهج.

أهداف البحث:

تحدد أهداف البحث الحالي فيما يأتي:

١. تحديد واقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة بالمرحلة الابتدائية.
٢. الكشف عن الإيجابيات والصعوبات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية أثناء قيامهن بتدريس المقررات المطورة.
٣. الكشف عن الإيجابيات والصعوبات التي تواجه مشرفات المرحلة الابتدائية أثناء إشرافهن على المعلمات عند تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة.
٤. وضع تصور مقترح للتغلب على الصعوبات التي تواجه كل من المشرفات والمعلمات، وذلك لزيادة فعالية تطبيق المقررات المطورة بالمرحلة الابتدائية.

مصطلحات البحث:

التقييم Assessment: أورد أبو جادو (٢٠٠٣) تعريف بلوم Bloom للتقييم بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الحلول أو الطرق أو المواد، وأنه

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً : الإطار النظري: ويتضمن ما يأتي:

- ١- نبذة عن مشروع تطوير مناهج العلوم والرياضيات.
- ٢- واقع تطبيق مقررات العلوم والرياضيات المطورة بالمرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام بالمملكة.
- ٣- الصعوبات التي تواجه تطبيق المقررات المطورة.

نبذة عن مشروع تطوير مناهج العلوم و الرياضيات:

يتمثل هذا المشروع في موائمة سلاسل عالمية متميزة لمناهج العلوم والرياضيات لجميع مراحل التعليم العام لتطبيقها في المملكة مطابقة لمواصفات ومعايير المجلس الوطني للعلوم والرياضيات في أمريكا، والذي يضع معايير يتطلب وجودها في المناهج ، ثم تقوم شركات عديدة بوضع سلسلة مناهج متكاملة ولجميع الصفوف وتكون مطابقة لتلك المعايير، وقد اختارت المملكة إحدى هذه الشركات وهي شركة McGraw Hill Education للتعاقد معها، كما اختارت شركة العبيكان لتقوم بتعريب وطباعة هذه المناهج. وهناك ثلاثة مبررات رئيسة للمشروع (العبيكان، ٢٠١٠):

- ١- رغبة المملكة في مواكبة التطور في مجالي العلوم والرياضيات والمستجدات في مجال تصميم المواد التعليمية واستراتيجيات تدريسها وتقويمها بما يتلاءم مع المعايير العالمية والنظريات التربوية الحديثة، وتوفير بيئات تعلم مشجعة على تحقيق مستويات جودة عالية وتحسين تحصيل المعلمين وتوظيف التطور التقني في هذا المجال.
- ٢- رفع مستوى تحصيل المعلمين في المنطقة في مادتي العلوم والرياضيات ليتسنى لهم منافسة أقرانهم على المستوى العالمي.

٣- إتاحة الفرصة أمام القطاع الخاص للإسهام في صناعة المواد التعليمية وإنتاجها في دول المنطقة، مع الاستفادة من الخبرة العالمية والتوجهات المعاصرة في إحداث نقلة نوعية في المناهج من حيث الإعداد العلمي وأسلوب العرض واستخدام التقنيات الحديثة.

وقد تم تجريب المشروع في العام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠هـ في (١٦) إدارة تعليمية بما يقارب ١١٠ مدرسة (بنين-بنات) على مستوى المملكة، ومن ثم اعتمدت وزارة التربية والتعليم تطبيقه على جميع مدارس المملكة بدءاً من العام الدراسي ١٤٣٠/١٤٣١هـ بالصف الأول والرابع الابتدائي والأول المتوسط، وفي العام الدراسي ١٤٣١/١٤٣٢هـ طبق على الصف الثاني والخامس ابتدائي والثاني المتوسط، وهكذا.

وتستند فلسفة المشروع على المبادئ الآتية:

- ١- التعليم المتمركز حول المتعلم. ٢- الإثارة المعتمدة على الوسائط المتعددة. ٣- التعلم بمداخل متعددة. ٤- تبادل المعرفة والتواصل بها وتمثيلها بطرائق متعددة. ٥- التعلم من خلال العمل التعاوني، ٦- التعلم النشط القائم على الاستكشاف والاستقصاء، ٧- تنمية مهارات التفكير، ٨- تنمية قرارات صناعة الذات واتخاذها، ٩- تنمية قدرات المتعلم على تقديم المبادرات المخططة، ١٠- ربط التعلم بسياقات حياته حقيقية (المقبل، ٢٠٠٣).

ويهدف المشروع إلى: ١- بناء مناهج العلوم والرياضيات والمواد التعليمية الداعمة لها (الكتب المدرسية الخاصة بالعلوم والرياضيات، أدلة المعلمين، كراسات النشاطات، كراسات التجريب العملي، الشفافيات، الأقراص التعليمية المدججة) بما يضاهي آخر ما توصلت له الدول المتقدمة في هذا المجال؛ ٢- الحصول على أحدث ما توصلت إليه مؤسسات ومراكز البحث العلمي من المعايير والبحوث التقييمية في مجال تطوير العلوم والرياضيات على المستوى الدولي؛ ٣- الاستفادة من نتائج الخبرات العالمية البارزة والمتخصصة في إنتاج المواد التعليمية المساندة، وتوظيف التقنية في عمليات تطبيق مناهج هذه المقررات في مدارس التعليم العام؛ ٤- تطوير المهني للمعلمين والمشرفين وخبراء المناهج في المملكة من خلال الدعم والتطوير المستمر من بيوت الخبرة العالمية المتخصصة في هذا المجال، ومن خلال التدريب على

سوسن عزالدين ونسرين سبحي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

رابعاً: تقويم وتطوير وتحديث سنوي للمنتجات التعليمية لجميع الصفوف الدراسية من خلال التقارير التي تصل للوزارة عن جودة هذه المنتجات (العبيكان، ٢٠١٠).

واقع تطبيق مقررات العلوم والرياضيات المطورة :

في مقابل الإيجابيات والأهداف المأمول تحقيقها من قبل واضعي البرنامج، كان هناك العديد من السلبيات التي بدأت تظهر من خلال البدء بتنفيذ المشروع، وتطبيق المقررات المطورة في المدارس، فقد كان حشو المعلومات وعدم التركيز على المعلومات الأساسية هي السمة البارزة في تلك الكتب، مما أدى إلى مضاعفة عدد الحصص المقررة وإلى إجهاد المعلمة والطالبة وسببت الملل لكليهما أيضاً، وقد أدى ذلك الوضع بالمعلمة إلى التركيز على إنهاء تلك المناهج في الوقت المناسب بدون معرفة مدى استيعاب الطالبة. ناهيك عن عجزها عن توصيل المعلومة للطالبة بسهولة لقلة عقد الدورات لتدريس تلك المناهج أو عقدها بما لا يتناسب مع أوقات أو ظروف المعلمات، إلى جانب الشكوى المستمرة من قبل المعلمات من صعوبة تطبيق كتب النشاط، الذي يسمينه (الكتاب المهمل)، لأن الوقت لا يسعف للإطلاع عليه لكثرة الأنشطة فيه والتي لا تتفق مع عدد الحصص، وهي إلى جانب كثرتها متعددة المهارات مما سببت تشتتاً للمعلمة والطالبة أدى ذلك لاستبعادها من قبل معظم المعلمات. كما نلاحظ أن بعض المعلومات التي تحتويها الكتب أعلى من سن الطالبة، إذ لوحظ أن أولياء الأمور يجدون صعوبة بالغة في فهم مواضيع المقررات واستيعابها لمساعدة أطفالهم ومتابعتهم، لأنها لا تتناسب مع أعمارهم، فالمطلع على كتب الرياضيات يجدها تحتوي على مسائل جبرية وأعداد ضمن المليون وأكثر، ناهيك عن مادة العلوم التي تعتمد على الفرضيات والاستقصاء والتجارب وما تحويه من مسميات تعد غريبة على أطفال المرحلة الابتدائية.

أساليب التدريس والتقويم والإدارة الصفية ودمج التقنية في التعليم؛ ٥- تحسين مستوى المتعلمين بما يتفق ومبادئ التعلم النشط والتعلم الذاتي والوصول للمعرفة وبنائها.

مخرجات المشروع: يهدف المشروع إلى إعداد المواد التعليمية الآتية: مواد تعليمية أساسية: كتاب الطالب، كراس النشاط، دليل المعلم؛ ومواد تعليمية اختيارية: حقيبة المعلم للأنشطة الصفية، دليل التقويم، أشرطة فيديو، أقراص مدججة، ملصقات ومطويات وشفافيات، ومواقع الإنترنت (المقبل، ٢٠٠٣).

المكتسبات المتوقعة من المشروع: يقدم المشروع مجموعة من المكتسبات، نورد منها:

أولاً: نظريه تربويه متقدمه: يؤكد تصميم الموقف التعليمي في مناهج العلوم والرياضيات المستهدفة في المشروع على إكساب المتعلمين المعارف والمهارات اللازمة من خلال الأسس الآتية: تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات؛ التطبيقات الحياتية؛ الرعاية للقدرات المتواضعة؛ التعبير العلمي والاتصال، توظيف التقنية لتحسين التعلم؛ التواصل مع الأسرة والمجتمع؛ التعلم الذاتي، العناية بالقدرات المتميزة؛ جودة العرض والتصميم والإخراج .

ثانياً: مواد تعليمية متطورة: كتاب الطالب؛ أفلام فيديو؛ مصورات متقدمة؛ دليل المعلم؛ شفافيات؛ مصفوفات المدى والتتابع؛ موقع إلكتروني على الشبكة الإعلامية (الإنترنت)؛ أقراص مدججة C.D، كتب متنوعة للنشاط (كتاب التفكير، كتاب التحدي، كتاب الموارد التعليمية، كتاب التمارين ..) (المقبل، ٢٠٠٣) .

ثالثاً: تطوير الكفايات المهنية للمتخصصين:

- ١- تصميم حقائب وبرامج تدريبية للمعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات التربويين.
- ٢- تدريب المتخصصين من المشرفين التربويين ومشرفي المناهج والمؤلفين (بنات، وبنين)؛ ٣- تدريب المعلمين في جميع الإدارات التعليمية بالمملكة.

يشاطر هذا الرأي مدير معهد العاصمة للمراحل الأولية الأستاذ عبدالله الدخيل (الرياض، ٢٠١٠) الذي أبدى استغرابه من طرح هذه المناهج، فالمناهج (كما يقول) فيها عبارات لا يمكن للطلاب فهمها في هذا السن كالطلب منه بأن يشرح الأنماط والقياس، فالطالب في هذا السن غير قادر على استيعاب هذه المسميات، إلى جانب وجود بعض الدروس والأبواب غير المتكاملة التي لا تناسب مستوى تفكير الطالب وعمره مثل الهندسة الفراغية. وهناك قضية تكرار بعض الدروس، وتكدس الفصول بالطالبات مما يزيد من تفاقم المشكلة، ناهيك عن غياب الوسائل والتقنيات التعليمية والمباني المدرسية غير المؤهلة لتحقيق أهداف المشروع.

كل هذه العوامل أدت إلى ضياع الهدف الرئيس من تطبيق تلك المقررات، فحبذا لو يعاد النظر فيها ومدى تناسبها مع كل هذه الصعوبات ومن ثم تطبيقها. فقد ذكر الجمعية والشري للرياض (٢٠١٠، ص ٢٣) أنه على الرغم من الجهود الكبيرة التي بذلتها وزارة التربية والتعليم في إعداد وبناء المناهج المطورة، إلا أنه من الواضح أن "تدريب المعلم"، وتوفير التجهيزات في المدارس، هما مصدر القلق في الخوف من الفشل، فالمنهج الجديد بريء، ولكن المشكلة أن المعلم لم يهيأ له بعد، كما أن الأسرة أيضاً لم تستوعب هذا التغيير. فالأولى إعداد الكادر التعليمي أولاً بتأهيلهم بالدورات المناسبة حتى يستطيعوا تطوير الطلاب، إلا أن المعلمين الذين حضروا العديد من الدورات التي تقيمها الوزارة للتعريف بالمناهج المطورة وجدوا أنها دورات غير مجدية، إذ تعد عملية التطوير ناقصة إذا لم يصاحبها التدريب الجيد بغية إكساب المعلمين المهارات والمعلومات والاتجاهات التي تؤهلهم للتعامل مع المناهج المطورة بكل كفاءة واقتدار (الخليفة، ٢٠٠٥، ص ٢٩٨)، ويضيف الحارثي (٢٠٠٥) إن تدريب المعلمين لا ينفصل عن تطوير المناهج، إذ إن المعلم هو الذي يترجم المنهاج المطور من

حبر على ورق إلى سلوك وتعامل داخل غرفة الدرس (ص ٩٣).

يتضح مما سبق أن صعوبة تطبيق المشروع باتت تترك كل من يعمل في الميدان التربوي من معلم إلى طالب إلى هيئة إدارية أو إشرافية، إذ إن مشروع التطوير فكرة رائعة، ولكن التطبيق يحتاج مزيداً من البحث، ونخشى أن يلحق هذا المشروع بسابقه والضحايا تزداد نتيجة العشوائية والارتجالية. فقد يكون المنهج المطور ذا قيمة عالية في ذاته، وقائماً على أسس سليمة ونظرية صحيحة، ويحتوي على مكونات جيدة ومادة علمية مفيدة، ولكنه ربما تكون جدواه وفائدته محدودة بسبب أنه لا يناسب المتعلمين الذين يدرسونهم مثلاً، أو بسبب أن المعلمين لا يجيدون تدريسه، أو ربما عدم ملائمته لإمكانيات البيئة التي يطبق فيها (الخليفة، ٢٠٠٥، ص ٢٧٨).

من هنا بدأ المهتمون والقائمون على قطاع التعليم العام بالتفكير في أساليب جديدة وطرح حلول بديلة للتكيف مع بعض التحديات وتذليل الصعوبات التي تواجه تطبيق المقررات المطورة، حيث إن تطبيق أي برنامج يتطلب الاستعداد الجيد ومعرفة العوائق التي من الممكن أن تظهر.

الصعوبات التي تواجه تطبيق المقررات المطورة:

بناء على ما سبق تم تصنيف الصعوبات التي قد تواجه تطبيق المقررات المطورة إلى محورين رئيسين هما:
أولاً: **المنهج**: ويتضمن الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والأنشطة والتمارين، والتقويم.

ثانياً: **البيئة التعليمية**: ويتضمن هذا المحور المكونات المادية، والمكونات البشرية، والجوانب التنظيمية.

أ) بالنسبة للمنهج:

لما كان الكتاب المدرسي هو الوثيقة الرسمية التي تتبلور فيها جميع مكونات عناصر المنهج بمفهومه الحديث، وهو العمود الفقري للمنهج، والمرجع الرئيس للعملية التعليمية

سوسن عزالدين ونسرين سبحي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

لتطبيق تلك المناهج وتساعد على تنفيذها في سهولة ومرونة، ويمكن تصنيف تلك الإمكانيات إلى:

١- **الجوانب المادية:** مثل المعامل والأجهزة والمخاليل والأدوات والمواد التي تخدم المنهج (أشرطة الفيديو - الأقراص المدججة - اللوحات التوضيحية الملصقات والشفافيات والبطاقات ومواقع الإنترنت) وغيرها من الإمكانيات التي تساعد المعلم في شرح المنهج وتسهيل المعلومة للطالب، للرفع من مستوى مخرجات التعليم.

٢- **الجوانب البشرية:** وتمثلت في:

الكوادر الفنية: كمحضرى المعامل الذين يعينون المعلم على تجهيز المواد والأدوات لإعداد التجارب الكثيرة التي تزخر بها الكتب المطورة، وكذلك مختصي الحاسوب اللازم توفرهم في المدارس بحيث يمكن اللجوء إليهم وقت الحاجة **المعلم:** يعد المعلم العامل الرئيس الذي يقع عليه العبء الأكبر والأهم في تطبيق تلك المناهج، الأمر الذي حدا برجال التطوير إلى التأكيد على ضرورة إخضاع المعلمين والمعلمات للتدريب المكثف بما يلامس احتياجاتهم النفسية والمهارية، وتقديم الحوافز التشجيعية لهم لتكون لديهم القدرة الكافية لتطبيق المشروع بطريقة فعالة وناجحة.

المتعلم: لأن المتعلم يعد محور الرئيس الذي تتمركز عليه العملية التعليمية في حركة تطوير المقررات، فإنها تسعى جاهدة إلى تهيئته مبدئياً وإزالة الرهبة والخوف لديه من عملية التطوير نفسها، الأمر الذي قد يحول دون تحقيق أهداف المشروع، بسبب اعتياده على التعلم بالطرق التقليدية وعدم خبرته بدوره في التعلم بالاستراتيجيات الحديثة التي تعد من أساسيات تطبيق المناهج المطورة.

٣- **الجوانب التنظيمية:** وتمثلت في النواحي الإدارية ومرحلة الإعداد والتهيئة للبرنامج من قبل الجهات المسؤولة عن المشروع لضمان نجاحه وتحقيق أهدافه، من حيث تنظيم الدورات التدريبية للمعلمين والمشرفين لتعريفهم بالمشروع

والمترجم لأهدافها، وجب الاهتمام به من حيث مواصفاته التي ينبغي أن تتوفر فيه وفق المعايير الحديثة (العسيلان، ٢٠١١، ٣)، وعلى ذلك فقد تضمنت عملية تطوير المناهج العناصر الآتية:

١- **الأهداف:** تسعى المناهج المطورة إلى تحقيق أهداف تقوم على مستويات عقلية عالية واستخدام مهارات متقدمة في التفكير، كالتحليل، التركيب، التقصي، الاستنتاج، مما يساعد على تحقيق جودة عالية في مستويات تفكير وتحصيل الطلاب.

٢- **المحتوى:** ويتمثل في مضمون وطبيعة وكمية المعلومات في الكتب المطورة، فقد اهتمت بتكثيف المحتوى لكونه مهماً في تشكيل شخصية المتعلم وبناء حصيلته المعرفية وتنمية العادات الحسنة لديه، إلى جانب الاهتمام بإخراج الكتب وشكلها، وتكثيف الصور وعرضها ملونة وكبيرة حتى تؤدي الهدف منها.

٣- **استراتيجيات التدريس ووسائله:** تتطلب المناهج المطورة استخدام استراتيجيات تدريس حديثة ومتنوعة، لتقابل الفروق الفردية بين المتعلمين، وتجعل الطالب نشيطاً وإيجابياً في العملية التعليمية. كما تشجع على الاهتمام باستخدام التقنيات الحديثة لتواكب عصر التكنولوجيا المعرفية الذي يعيشه في الوقت الحاضر.

٤- **الأنشطة والتمارين:** كما اهتمت المناهج المطورة بزيادة عدد الأنشطة والتمارين في كتاب النشاط والتنوع في درجة الصعوبة وفي طرق وأساليب عرضها وتطبيقها.

٥- **التقويم:** تسعى المناهج المطورة إلى استخدام أساليب حديثة في تقويم أداء الطالب، مع التأكيد على أهمية التنوع فيها بدلاً من التركيز على الأساليب التقليدية.

ب) **بالنسبة للبيئة التعليمية:**

يتطلب تطبيق المناهج المطورة بيئة مدرسية من نوع خاص تتوفر فيه مختلف الإمكانيات حتى تكون مؤهلة

وآلية تنفيذه، وإعداد المقررات والكتب المصاحبة وتوفيرها في المكتبة للمعلمين والمعلمات في الوقت نفسه ..إلخ.

ثانياً : الدراسات السابقة:

اهتمت الكثير من البحوث والدراسات بتقويم مقررات العلوم والرياضيات لمراحل التعليم العام بالمملكة، غير أن الدراسات التي تناولت تقييم المقررات المطورة من حيث محتواها أو صعوبات تطبيقها كانت محدودة (على حد علم الباحثين)، وفيما يأتي عرض لأهم الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية:

دراسة الدهش (٢٠١٢) وسعت إلى تحديد قيم الرياضيات المتضمنة في الكتب المطورة بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد قائمة تشمل قيم الرياضيات وتضمنت (٤٥) قيمة، وقد تمثلت عينة البحث في كتاب الرياضيات المطور للصف الأول المتوسط لعام ١٤٣٠-١٤٣١هـ، وكشفت النتائج عن قصور الكتب عن الوفاء بمتطلبات بعض القيم الرياضية وتركيزها على كم المعلومات، وأوصى الباحث بضرورة إعادة صياغة الكتب بما يعزز وجود القيم بها وتدريب المعلمين التدريب الجيد للتعامل مع تلك المقررات بطريقة فعالة. كما هدفت دراسة العسيلان (٢٠١١) للتعرف على مدى تحقيق كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط لمعايير الجودة الشاملة في جوانبه الأساسية (الإخراج-المحتوى-الأهداف-أساليب التقويم)، ولتحقيق ذلك تم إعداد أداة لتحليل الكتب عينة الدراسة في ضوء مجموعة من معايير الجودة، وتم تطبيق التكرارات والنسب المئوية للحصول على النتائج، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في الكتاب من حيث إخراجها ومحتواها بالإضافة إلى تدعيم الجانب الوجداني. وهدفت دراسة الزهراني (٢٠١٠) إلى تقويم محتوى كتب العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات دراسة التوجهات الدولية للرياضيات والعلوم لمجال محتوى العلوم (الفيزياء-الكيمياء-الأحياء-علم الأرض-علم البيئة) والمجال المعرفي والاستقصاء العلمي الواجب توفرها في محتوى هذه

المقررات ، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتحليل محتوى المقررات من خلال أداة من إعدادة، وقد أسفرت النتائج عن وجود قصور في محتوى المقررات عند مقارنتها بمتطلبات دراسة التوجهات الدولية للرياضيات والعلوم الرئيسية والفرعية في مجال المحتوى وبعض المتطلبات المعرفية ومهارات الاستقصاء العلمي، إلى جانب عدم توفر الاستمرارية والتتابع لبعض المتطلبات. وأجرى إبراهيم (٢٠٠٨) دراسة وصفية هدفت إلى تقويم الكتب المطورة لمادة الرياضيات للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية المطبقة حديثاً في مصر في ضوء آراء معلمي الرياضيات، وهدفت دراسة صفاء بخيتان (٢٠٠٦) إلى تقييم منهج العلوم الفلسطيني المطور للمرحلة الأساسية الممتدة من الصف الأول والعاشر من وجهة نظر المشرفين ومعلمي مادة العلوم في المدارس الحكومية في محافظة شمال فلسطين للعام ٢٠٠٥-٢٠٠٦، وتكون مجتمع الدراسة من (٣٩٩) معلماً ومعلمة تم أخذ عينة عشوائية بلغت (٢٩) مثلت ما نسبته ٢٤%، وقد تم توزيع استبانة عليهم تكونت من (٧٣) فقرة تقيس فاعلية منهج العلوم المطور في ٥ مجالات (الأهداف-المحتوى-الأنشطة-التقييم-العلاقة بين المنهج والتكنولوجيا والمجتمع) وقد أظهرت النتائج تدني مستوى المعلمات في تطبيق المنهج، وعدم حدوث أي تطور يذكر في أدائهم التدريسي، وقد أعزت الباحثة ذلك إلى طبيعة الدورات التدريبية التي غالباً ما تركز على المحتوى التعليمي، إلى جانب عدم الالتزام بالتخصص للمعلمات في تدريس المقرر، وهدفت دراسة شميدت (Schmidt,2004) إلى مقارنة مناهج العلوم بالولايات المتحدة الأمريكية مع مناهج الدول المشاركة في المشروع (TIMSS)، وتم استخدام المنهج الصفي التحليلي، وتمثلت عينة الدراسة في جميع الموضوعات الواردة في كتب العلوم للصفوف بالمرحلة الابتدائية والإعدادية والتي طبقت عليها أداة لتحليل المحتوى، وقد أشارت النتائج إلى أن ما يميز المناهج الأمريكية عن مناهج الدول الأخرى هو عدم التركيز على عمق محتوى المنهج، والاهتمام بتضمين موضوعات كثيرة جداً خاصة في الصفوف الأولى، إلى

سوسن عزالدين ونسرين سبحي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

الدراسة (الاستبانة)، واختيار المنهج المناسب، وتكوين فكرة عن طبيعة تطبيق المقررات والصعوبات التي تواجه عملية التطبيق، ووضع تصور لبعض الحلول لمساعدة المعلمات والمشرفات على تطبيق تلك المقررات بيسر وسهولة. وقد اتفقت معظم الدراسات على أن تلك المناهج لا زالت تعاني من بعض الصعوبات في تطبيقها على أرض الواقع، الأمر الذي دعا الباحثين إلى إجراء هذا البحث.

أداة البحث وإعدادها:

تم استخدام الاستبانة (من إعداد الباحثين) لتحقيق أهداف البحث، وتم تطبيقها على كل من المعلمات والمشرفات عينة الدراسة، وتم بناؤها وفقاً للخطوات الآتية:
أ- **تحديد الهدف:** تهدف الاستبانة إلى تحديد واقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة بالتعليم العام بمنطقة مكة من وجهة نظر كل من المعلمات والمشرفات.

ب- **تحديد المحتوى:** بعد تحديد الهدف من الاستبانة تم تحديد محتوى الاستبانة من خلال:

- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة في مجال واقع تطبيق المناهج وبخاصة العلوم والرياضيات بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية وفي التعليم بشكل عام.

- استطلاع آراء المعلمات والمشرفات وأعضاء هيئة التدريس من المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس - زيارة المدارس الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة.

ومن ثم تم تحديد محوري الاستبانة، وتمثلاً فيما يأتي:

أولاً: **محور المنهج:** ويتضمن الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والأنشطة والتمارين، والتقييم.

ثانياً: **البيئة التعليمية:** ويتضمن هذا المحور المكونات المادية، والمكونات البشرية، والجوانب التنظيمية.

ج - **صياغة مفردات الاستبانة:** بعد تحديد محاور الاستبانة، تم صياغة مفرداتها في عبارات تصف الواقع بالنسبة لكل محور، وتقتصر كل عبارة على واقع واحد،

جانب تكرار العديد من الموضوعات بالكتب. وسعت دراسة الغياض (٢٠٠٣) إلى التعرف على واقع محتوى منهج العلوم في المرحلة الابتدائية في المملكة في ضوء معيار تقويم المحتوى من وجهة نظر معلمي ومشرفي العلوم، وقد تطلبت الدراسة بناء معيار التقويم محتوى المنهج في ضوء الاتجاهات الحديثة، ومن ثم تم وضع تصور مقترح لتطوير محتوى المنهج عينة الدراسة، في حين هدفت دراسة ميشيل (Michael, 2003) إلى تقويم منهج الأحياء في جامعة أوهايو في ضوء المعايير القومية للعلوم، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي إذ قام بتطبيق المنهج الذي يراعي المعايير القومية على عينة من التلاميذ لقياس أثر كل من المحتوى والاستراتيجيات والتقييم مقارنة بالمنهج التقليدي. وقد أسفرت النتائج عن التطور الكبير الذي حل على المنهج المطور إذ كان له تأثير إيجابي على مخرجات التعليم والتعلم. كما هدفت دراسة ليونارد (Leonard, 2001) إلى تقويم مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية في ضوء معايير تعليم العلوم، وأظهرت الدراسة أن معايير تعليم العلوم تساعد في تحديد أوجه الاستقصاء العلمي والأنشطة والمهارات التي ينبغي أن تتضمنها مناهج الأحياء، وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير المناهج التقليدية في ضوء النتائج، وهدفت دراسة عفانة (٢٠٠١) إلى تقويم مقرر الرياضيات المطور للصف السادس في فلسطين في ضوء مستويات التفكير الهندسي لفان هایل، وقد أوصى الباحث بأهمية عمل دراسات ميدانية على معلمي الرياضيات قبل الخدمة وأثناءها بهدف تطوير أدائهم في مجال تدريس المقررات المطورة. كما أجرى الشراري (٢٠٠١) دراسة تحليلية هدفت إلى تقويم كتب الرياضيات للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين وتحديد نقاط القوة والضعف فيها.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة اهتمام الباحثين بتقويم وتطوير مقررات العلوم والرياضيات المطورة، وقد استفاد الباحث من الاطلاع على تلك الدراسات في تصميم أداة

٠,٨٥	أ) الإمكانيات المادية
٠,٧٧	ب) الإمكانيات البشرية
٠,٨١	ج) الجوانب التنظيمية

وفي ضوء اقتراحاتهم تم تعديل بعض صياغات الفقرات، إلى أن ظهرت في شكلها النهائي وأصبح عدد فقراتها (٦٦) فقرة موزعة على محورين (المنهج وتضمن ٤٠ فقرة، ومحور البيئة التعليمية وتضمن ٢٦ فقرة .

هـ - ثبات الأداة: للتأكد من ثبات الأداة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ للحصول على النتائج، إذ طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية عددها ٣٢ معلمة ومشرفة، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٩٢) وهو معامل ثبات مرتفع يمكن الوثوق به، وبذلك أصبحت الاستبانة صالحة للاستخدام في صورتها النهائية.

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث تم اتباع الخطوات الآتية:

١- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت تقويم وتطوير مناهج العلوم والرياضيات بما يواكب الثورة المعرفية.

٢- إعداد إطار نظري يتضمن واقع تطبيق مقررات العلوم والرياضيات بمدارس التعليم العام ، والصعوبات التي تواجه عملية التطبيق ، وأخيراً تم عرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت تقويم مناهج العلوم والرياضيات في التعليم العام.

٣- الرجوع إلى المواد التعليمية الأساسية (كتاب الطالب، النشاط، دليل المعلم) والاطلاع عليها لحصر عددها وتحديد مكوناتها لغرض إعداد بنود الاستبانة.

٢- التوصل إلى قائمة مبدئية من المعايير تم من خلالها تقييم واقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة.

٣- إعداد استبانات لكل من: المشرفات، والمعلمات عن واقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة.

٤- تحكيم الاستبانات وقياس صدقها وثباتها.

٥- اختيار عينة البحث وتطبيق أدوات البحث عليها.

وقد بلغ عدد المفردات ٦٦ فقرة موزعة على النحو الآتي:

← بالنسبة للمنهج: وتضمن الفقرات من (١-٤٠)،

وتشمل جميع الجوانب المتعلقة بالمنهج من حيث الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، الأنشطة، التقويم.

← بالنسبة للبيئة التعليمية: وتضمن الفقرات من (٤١-

٦٦)، وتتناول كل ما يتعلق بهذا المحور من حيث (المكونات المادية، والمكونات البشرية، والجوانب التنظيمية) والجدول الآتي يوضح توزيع فقرات الاستبانة على محاورها (جدول ٢):

جدول (٢): توزيع فقرات الاستبانة على محاورها

م	المحاور	العبارات
أولاً: بالنسبة للمنهج، ويتضمن المحاور الفرعية الآتية	أ) الأهداف	٨ - ١
	ب) المحتوى	١٩ - ٩
	ج) طرق التدريس واستراتيجياته	٢٦ - ٢٠
	د) الأنشطة والتمرينات	٣٥ - ٢٧
	هـ) التقويم	٤٠ - ٣٦
ثانياً: البيئة التعليمية وتتضمن المحاور الآتية	أ) الإمكانيات المادية	٨ - ١
	ب) الإمكانيات البشرية	٢١ - ٩
	ج) الجوانب التنظيمية	٢٦ - ٢٢

د - صدق الأداة: للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من حيث دقة الصياغة اللغوية للعبارات ومدى ارتباطها بهدف البحث، وقد لوحظ اتفاق على محاور وفقرات الاستبيان، والجدول الآتي (جدول ٣) يوضح معامل الارتباط لمحاور المقياس.

جدول (٣): يوضح معامل الارتباط لمحاور المقياس

المحاور	الارتباطات
أولاً: المنهج	٠,٨٩
أ) الأهداف	٠,٨١
ب) المحتوى	٠,٨٧
ج) طرق التدريس واستراتيجياته	٠,٨٨
د) الأنشطة والتمرينات	٠,٩٢
هـ) التقويم	٠,٧٩
ثانياً: البيئة التعليمية	٠,٨٢

سوسن عزالدين ونسرين سبجي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

٦- استخلاص النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائياً والمشرفات بمنطقة مكة، تم تطبيق الاستبانة على عينه عشوائية تم اختيارها من المجتمع الأصلي (بعد التأكد من صدقها وثباتها) ثم تم جمع البيانات وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحديد الواقع والكشف عن الإيجابيات والصعوبات التي تواجه المشرفات والمعلمات بالمرحلة الابتدائية في عملية التطبيق.

٧- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

الأساليب الإحصائية المتبعة:

١- معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس.

٢- معامل ارتباط بيرسون لقياس الاتساق الداخلي لمجاور المقياس.

٣- النسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف آراء الفئة المستهدفة.

٤- اختبار (T-test) لحساب دلالة الفروق بين آراء الفئة المستهدفة (المشرفات، المعلمات).

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بوصف الظاهرة موضوع الدراسة ومحاولة تفسير العلاقات بين هذه الظاهرة وغيرها من الظواهر وتحليلها إلى الأسباب المشتركة المصاحبة لحدوثها. ولتحقيق أهداف البحث في معرفة واقع تطبيق مقررات العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر كل من المعلمات

جدول رقم (٤) يوضح آراء المعلمات في المحور الأول (بالنسبة للمنهج)

م	البيانات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة			
				موافق		إلى حد ما	
				تكرار	%	تكرار	%
١٠	١. تحذف الأنشطة الموجودة بالكتاب إلى تزويد طالباتي بقيم وسلوكيات إيجابية ترتبط بالحياة	٢,٤٦	٠,٦٣٧	٧	٧,٧	٣٥	٣٨,٥
	٢. تحذف المناهج المطورة إلى تنمية التفكير والابتكار لدى الطالبات	٢,٤٠	٠,٦٨٢	١٠	١١,٠	٣٤	٣٧,٤
	٣. أتحقق من بلوغ الطالبات للأهداف المنشودة باستخدام التقويم البعدي	٢,٣٣	٠,٦٥١	٩	٩,٩	٤٣	٤٧,٣
	٤. لا تحذف المبادئ والمعلومات المتضمنة بالمناهج المطورة إلى إكساب الطالبة القيم وتعديل سلوكها	٢,١٩	٠,٧٥٩	١٩	٢٠,٩	٣٦	٣٩,٦
	٥. لا تتضمن أهداف المناهج المطورة مراعاة المتعلمين بطيئي التعلم	١,٤٨	٠,٥٤٤	٤٩	٥٣,٨	٤٠	٤٤,٠
	٦. الجانب القيمي والأخلاقي في المناهج المطورة يحتاج إلى جهد إضافي من المعلمة للوصول إليه	٢,٢٣	٠,٧٣١	٣٧	٤٠,٧	٣٨	٤١,٨
	٧. تتلاءم الخطة الدراسية مع الواقع الفعلي للخطة التنفيذية لتطبيق المقررات	٢,٢٥	٠,٥٨٩	٧	٧,٧	٥٤	٥٩,٣
	٨. لا تتلاءم الخطة الدراسية (عدد الحصص) مع تدريس المناهج المطورة	١,٤٧	٠,٦٧٢	٥٧	٦٢,٦	٢٥	٢٧,٥
	٩. المقرر يعالج موضوعات مرتبطة ببعضها.	٢,٤٠	٠,٦٦٦	٩	٩,٩	٣٦	٣٩,٦
	١٠. طالباتي ينجدين ويهينن بالألوان والرسوم في محتوى الكتب	٢,٤٧	٠,٧٣٧	١٣	١٤,٣	٢١	٢٣,١

١١	جميع محتويات الكتاب المطور صحيحة لغوياً	٢,٠٦	٠,٥٧٣	١٢	١٣,٢	٦١	٦٧,٠	١٨	١٩,٨
١٢	أرى أن محتوى المقرر طويل ولا يتناسب مع الحصص المخصصة له	١,٦٥	٠,٧٢٠	٤٥	٤٩,٥	٣٣	٣٦,٣	١٣	١٤,٣
١٣	يتناسب محتوى المقرر مع الزمن المخصص لكل درس	٢,١٥	٠,٥٧٦	٩	٩,٩	٥٩	٦٤,٨	٢٣	٢٥,٣
١٤	بعض المعلومات والدروس بالمقررات المطورة مكررة	١,٨٠	٠,٧٠٣	٣٣	٣٦,٣	٤٣	٤٧,٣	١٥	١٦,٥
١٥	بعض الدروس والأبواب في كتب المقررات غير متكاملة	٢,٤٦	٠,٧٦٥	١٥	١٦,٥	١٩	٢٠,٩	٥٧	٦٢,٦
١٦	محتوى بعض موضوعات المنهج غير متناسبة مع البيئة السعودية	٢,١٧	٠,٧٢٧	٢١	٢٣,١	٤٣	٤٧,٣	٢٧	٢٩,٧
١٧	تستخدم المناهج ألفاظاً جديدة لا تناسب تلميذات المرحلة الابتدائية	١,٩٣	٠,٧٤٢	٢٨	٣٠,٨	٤١	٤٥,١	٢٢	٢٤,٢
١٨	عدم وضوح معظم الصور في كتب النشاط	٢,٤٦	٠,٨٦٠	٢٢	٢٤,٢	٥	٥,٥	٦٤	٧٠,٣
١٩	تعتمد المناهج على الكتابة في الصف الأول والتلميذ لم يتعود على مسك القلم ولا يستطيع الكتابة	١,٤١	٠,٧٤٦	٦٧	٧٣,٦	١٠	١١,٠	١٤	١٥,٤
٢٠	المقرر يساعد على استخدام أساليب تدريسية لتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طالباتي	٢,٢٣	٠,٧٦١	١٨	١٩,٨	٣٤	٣٧,٤	٣٩	٤٢,٩
٢١	المقرر يساعد الطالبات على تنمية التفكير التأملي	٢,٣٧	٠,٤٨٦	—	—	٥٧	٦٢,٦	٣٤	٣٧,٤
٢٢	محتوى المقرر والوقت المتاح لتنفيذه يمكنني من استخدام أساليب التعلم النشط في التدريس	٢,٢١	٠,٧٦٧	١٩	٢٠,٩	٣٤	٣٧,٤	٣٨	٤١,٨
٢٣	الوقت المخصص للدرس كافٍ لتنمية المستويات العليا من التفكير	١,٩٧	٠,٧٩٥	٣٠	٣٣,٠	٣٤	٣٧,٤	٢٧	٢٩,٧
٢٤	يمكنني ممارسة التعلم التعاوني في جميع دروس المقرر	٢,٢٤	٠,٦٢١	٩	٩,٩	٥١	٥٦,٠	٣١	٣٤,١
٢٥	المقرر يساعد الطالبات على تنمية التفكير والابتكار	٢,٢٩	٠,٥٤٣	٤	٤,٤	٥٧	٦٢,٦	٣٠	٣٣,٠
٢٦	لا تراعي المقررات المطورة الفروق الفردية بين المتعلمين	٢,٠٥	٠,٨٦١	٣١	٣٤,١	٢٤	٢٦,٤	٣٦	٣٩,٦
٢٧	التمرينات المتضمنة بالكتاب مكررة ومملة	٢,١٢	٠,٦٤٦	١٤	١٥,٤	٥٢	٥٧,١	٢٥	٢٧,٥
٢٨	طريقة عرض الأنشطة بالكتب المطورة ليس بها عناصر التشويق والمتعة	٢,١٣	٠,٦٠١	١١	١٢,١	٥٧	٦٢,٦	٢٣	٢٥,٣
٢٩	الوقت المخصص للأنشطة التي أمارسها في فصلي كافٍ	١,٦٩	٠,٦٧٨	٣٩	٤٢,٩	٤١	٤٥,١	١١	١٢,١
٣٠	ابذل مجهوداً كبيراً في التخطيط والإعداد للأنشطة	١,٧٩	٠,٧٦٧	٣٨	٤١,٨	٣٤	٣٧,٤	١٩	٢٠,٩
٣١	مشرفتي توجهني إلى أن الأنشطة تمثل عبئاً ومضيقاً للوقت	٢,٣٧	٠,٧٥٤	١٥	١٦,٥	٢٧	٢٩,٧	٤٩	٥٣,٨
٣٢	تحتوي كتب المقررات المطورة على عدد كبير من التمرينات	٢,٦٠	٠,٦٩٧	٦٦	٧٢,٥	١٤	١٥,٤	١١	١٢,١
٣٣	أهتم بمتابعة طالباتي في حل التمرينات الالكترونية	١,٦٩	٠,٦٩٤	١٢	١٣,٢	٣٩	٤٢,٩	٤٠	٤٤,٠
٣٤	تسبب كثرة الأنشطة والتطبيقات في كتاب الطالبة وكتب النشاط تشتتاً للطالبة والمعلمة	١,٩٩	٠,٧٩٦	٢٩	٣١,٩	٣٤	٣٧,٤	٢٨	٣٠,٨
٣٥	تتطلب نوعية الأنشطة في كتاب الطالبة مهارات متقدمة أعلى من مستوى طالبات المرحلة الابتدائية	١,٤٥	٠,٥٨٢	٥٤	٥٩,٣	٣٣	٣٦,٣	٤	٤,٤
٣٦	أساليب التقويم المتبعة بالمقررات المطورة تحقق أهداف المقرر	٢,١٥	٠,٦٤٨	١٣	١٤,٣	٥١	٥٦,٠	٢٧	٢٩,٧
٣٧	الوقت المخصص لتطبيق أساليب التقويم كافٍ ومناسب	١,٨٥	٠,٦١٣	٢٥	٢٧,٥	٥٥	٦٠,٤	١١	١٢,١
٣٨	التقويم القبلي للمقررات يرتبط فقط بمعلومات الوحدة	٢,٤١	٠,٦٦٦	٩	٩,٩	٣٦	٣٩,٦	٤٦	٥٠,٥
٣٩	تتطلب المقررات المطورة التنوع في استخدام أدوات التقييم بما يتناسب مع متطلبات الدروس	٢,٥٢	٠,٦٧٢	٥٦	٦١,٥	٢٦	٢٨,٦	٩	٩,٩
٤٠	تشابه الواجبات في أهدافها وتختلف في أشكالها مما يمثل عبئاً على الطالبة	١,٨٧	٠,٧٤٨	٣٢	٣٥,٢	٣٩	٤٢,٩	٢٠	٢٢,٠
المحور ككل		٢,١	٠,٦٩	٢٧,٢	٢٧,٢	٤١,٤	٤١,٤	٣١,٤	٣١,٤

سوسن عزالدين ونسرين سبحي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

أن الصور التي تضمنتها الكتب تميزت بالجاذبية والوضوح والبعد عن التعقيد وأنه تم توزيعها بشكل جيد، وفيما يتعلق بعبارة (بعض الدروس والأبواب بكتب المقررات غير متكاملة) فقد أشارت المعلمات إلى عدم صحتها بنسبة عالية بلغت ٦٢,٦ %، مما يدل على أن محتوى الدروس والأبواب كان متكاملًا بدرجة أعلى من المتوسط، في حين أشارت نسبة ٤٩,٥ % من المعلمات إلى أن محتوى المقررات طويل ولا يتناسب مع الحصص المخصصة له، مما يدل على أننا لا زلنا نصر على الفكر التقليدي في تصميم المناهج والذي يركز على أهمية كم المعلومات لاكتساب المعرفة. كما أظهرت نتائج التحليل إحدى أهم المشكلات التي تكمن في المناهج، وهي (تعتمد المناهج في الصف الأول على الكتابة والتلميذ لم يتعود على مسك القلم ولا يستطيع الكتابة) إذ تتفق المعلمات بنسبة ٧٣,٦ % على ذلك، مما يدل على أن المناهج لم تضع في اعتبارها هذه المشكلة. كما ترى نسبة عالية من المعلمات ٤٧,٣ % أن محتوى بعض موضوعات المنهج غير متناسبة مع البيئة السعودية إلى حد ما، وترى نسبة ٤٥,١ % منهن أن المناهج تستخدم ألفاظ لا تناسب طالبات المرحلة الابتدائية، ويتضح من ذلك ما يأتي:

- الحشو الزائد وكمية المعلومات هي السمة البارزة في الكتب الدراسية، فمن يقرأ كتاب العلوم وبخاصة الصف الرابع يتبادر إلى ذهنه بأنه أمام موسوعة علمية.
- كثافة المحتوى لا تتناسب مع عدد الحصص، إذ يحتاج هذا المنهج إلى أكثر من أربع حصص أسبوعياً.
- عدم التوسع في المبادئ الأساسية للعلوم والتي تشكل أهمية بالغة في تشكيل شخصية الطفل وبناء العادات الحسنة لديه، من خلال التوجيهات التي تهتم بصحته وسلامته وثقافته والتي يحتاج إليها في بداية تعليمه.
- تستخدم المناهج ألفاظاً جديدة ودقيقة لا تتناسب مع تلميذ الصف الأول مثل: (موطن، التدوير، الترشيح،

توضح نتائج الجدول السابق أن نسبة ٢٧,٢ % أفراد العينة من المعلمات موافقين بدرجة عالية على أن هناك صعوبات متعلقة بتطبيق المناهج المطورة للمرحلة الابتدائية تحول دون تطبيقها بالمدارس، بالنسبة للمحور الأول وبمعدل عام ٢,١، وفيما يأتي تفصيل للمحور :

أولاً : بالنسبة للمنهج :

١- الأهداف: اتفقت نسبة عالية من المعلمات بلغت ٤٩ % على أن الأنشطة الموجودة بالمقررات المطورة تهدف إلى تزويد الطالبة بسلوكيات إيجابية ترتبط بالحياة، كما أشارت المعلمات بنسبة (٤٧ %) إلى أن المقررات تهدف إلى تنمية التفكير والابتكار لدى الطالبات، وفي المقابل تتفق نسبة عالية بلغت ٤٩ % على أن المقررات لم تراعي ضمن أهدافها المتعلمين بطيئي التعلم، مما يدل على أن المناهج قد أهملت هذه النقطة المهمة والتي تناول المتعلم الذي يعد محور العملية التعليمية من منظور التربية العلمية الحديثة، كما تجد ٦٢ % من المعلمات أن الخطة الدراسية (فيما يتعلق بعدد الحصص) لا تتلاءم مع تدريس المقررات. وتتفق هذه النتائج مع ما سبق ذكره من قبل أن المناهج تقوم على مستويات عقلية عالية واستخدام مهارات متقدمة في التفكير، كالتحليل والتركيب، والتقصي، أي إن الطالب يشاهد ويفكر ويحلل ويشرح المادة لنفسه على أساس ما فهمه، وهذا لا يتناسب مع جميع المتعلمين (كبطيئي التعلم)، وبذلك نجد أن المناهج لا تساعد على تحقيق جودة عالية في مستويات وتحصيل الطلاب .

٢- المحتوى : ومن أهم ما لوحظ في المقررات بالنسبة لهذا المجال : أشارت نتائج العبارة رقم ٩ إلى أن المقررات تعالج عبارات مرتبطة ببعضها بنسبة ٥٠ %، كما أجمع أفراد العينة على عدم صحة العبارتين ١٠ - ١٨ (طالباي ينجذب ويظهر بالألوان والرسوم المستخدمة في محتوى الكتب) و (عدم وضوح معظم الصور في كتب النشاط) بنسبة (٧٠ % - ٦١,٥ %) على التوالي، مما يدل على

بدرجة كافية، أو تطبيق طرق التدريس واستراتيجياته المختلفة بطريقة فعالة، ومما سبق نستخلص ما يأتي:

- تتطلب المناهج المطورة استخدام استراتيجيات تدريس متقدمة عالية المستوى تحتاج من الطالب أن يشاهد ويفكر ويحلل ويشرح المادة لنفسه على أساس ما فهمه، وهذا لا يتناسب مع جميع المتعلمين.

- عدم توفر الوسائل والتقنيات الحديثة التي يتطلبها تطبيق المناهج المطورة والاستراتيجيات الحديثة .

- عدم خبرة المعلمات بطبيعة الاستراتيجيات التدريسية الحديثة وكيفية تطبيقها بشكل عائقاً نحو التفاعل مع المناهج المطورة.

٤- الأنشطة والتمارين: فيما يتعلق بكم التمرينات في المناهج المطورة أجمعت المعلمات على أن الكتب تحتوي على عدد كبير من التمرينات بنسبة عالية بلغت ٧٢,٥%، كما ترى ٤١,٨% منهن أنهن يبدلن مجهوداً كبيراً في التخطيط والإعداد للأنشطة، وبشأن أن (الوقت المخصص للأنشطة التي يتم ممارستها في الفصل كافٍ) لم توافق نسبة كبيرة من المعلمات بلغت ٤٢,٩% على تلك العبارة، في حين لم توافق نسبة كبيرة بلغت ٥٣,٨% على العبارة (مشرفتي توجهني إلى أن الأنشطة تمثل عبئاً ومضيقاً للوقت) بل على العكس فهن يجدن تأكيداً وتشجيعاً من قبل المشرفات على تطبيق أكبر عدد من الأنشطة مع الطالبات، كما ترى ٥٩,٣% من المعلمات أن نوعية الأنشطة في المقررات المطورة تتطلب مهارات متقدمة أعلى من مستوى طالبات المرحلة الابتدائية، وقد أشارت نسبة كبيرة منهن بلغت ٤٤,٠% إلى أنهن لا يستخدمن تقنية متابعة الطالبات لحل التمرينات إلكترونياً، في حين أجابت نسبة منخفضة جداً بالموافقة بلغت ١٣,٢%، مما يدل أن المعلمات لا زلن يواجهن مشكلة بخصوص استخدام تقنيات

موارد، المبادرة، نموذج، الانقراض، التقدير والتقدير، الدمج، المساحة، الاحتمال، الحساب الذهني .

• خلو المقررات تقريباً من المعارف التي تنمي الناحية الوجدانية لدى الطالب وأعظمها على الإطلاق.

• عدم الإشادة بجهود العلماء المسلمين في مجال العلوم والرياضيات في الكتب المطورة.

• غرس الإيمان بالله تعالى في نفوس التلاميذ ، فالكون البديع كتاب الله المشاهد وفي ثناياه آيات عظيمة شاهدة على وحدانيته سبحانه وتعالى.

• موائمة محتوى المنهج بالبيئة السعودية غير مناسب كأسماء بعض النباتات والحيوانات، مثل (زنبق الماء، ذيل الحصان، حشيشة الكبد، منقار البط، الكوالا، الراكون، سمك الرنكة، حشرة اليوكا.. إلخ) والعمل على استبدالها بصور وأسماء من البيئة المحلية .

٣- طرق التدريس واستراتيجياته : لوحظ وجود تفاوت في استجابات أفراد العينة لعبارات هذا المحور ، إذ تشير العبارة ٢٠ (المقرر يساعدني على استخدام أساليب تدريسية لتنمية مهارات التفكير العلمي) إلى أن نسبة كبيرة من أفراد العينة بلغت ٤٢,٩% لم تتفق معها، في حين انعدمت نسبة المعلمات اللاتي يوافقن على أن (المقرر يساعد الطالبات على تنمية التفكير التأملية)، وفي المجال نفسه سجلت نسبة المعلمات اللاتي يوافقن على (أن المقرر يساعد الطالبات على تنمية التفكير والابتكار) نسبة منخفضة بلغت ٤,٤%، كما ترى نسبة عالية بلغت (٤١,٨%) أن محتوى المقررات والوقت المتاح لتنفيذه يمكنهن من استخدام أساليب التعلم النشط في التدريس، غير أن نسبة منخفضة جداً تجد أنه من الممكن ممارسة التعلم التعاوني في جميع دروس المقرر بسهولة، ويتضح من ذلك أن المناهج المطورة لم توفق في تحقيق أحد أهم أهداف المشروع، ألا وهو تنمية مهارات التفكير بأنواعه

سوسن عزالدين ونسرين سبحي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

على أن المقررات المطورة تتطلب التنوع في استخدام أدوات التقييم بما يتناسب مع متطلبات الدروس، وبالنسبة لعبارة (التقويم القبلي للمقررات يرتبط فقط بمعلومات الوحدة كانت نسبة الموافقة ٥٠,٥ ٪ وهي نسبة مرتفعة تدل على أن تلك المقررات تتسم بالشمول والاستمرارية. وفيما يتعلق بمحور المنهج نستنتج أن المشروع يسعى إلى تحقيق الأهداف المنشودة للعملية التعليمية والارتقاء بمستوى تفكير الطالب، غير أن التطبيق لم يكن بالمستوى المرغوب، وقد يرجع ذلك إلى الأسباب السابق مناقشتها، أو لأسباب أخرى تتعلق بالبيئة التعليمية، ويمكن توضيحها فيما يأتي:

٢) بالنسبة للبيئة التعليمية:

يوضح الجدول الآتي (جدول ٥) آراء المعلمات أفراد العينة فيما يتعلق بأهم الصعوبات المرتبطة بالمحور الثاني وهو البيئة التعليمية:

التعليم الحديثة في عملية التدريس، ومما سبق نستخلص ما يأتي:

❖ كثرة الأنشطة تحتاج إلى مجهود كبير ووقت أطول من المعلم والطالب.

❖ بعض الأنشطة تتطلب لاستكشافها أكثر من حصة وذلك غير مقبول بالنسبة لطلاب مرحلة ابتدائية.

❖ بعض الأنشطة لا يمكن تطبيقها بالشكل المطلوب بسبب عدم توفر الأجهزة لجميع التلاميذ.

❖ معظم المعلمات لا يوجهن تلميذاتهن لتطبيق الأنشطة التفاعلية للكتب المطورة الموجودة على الموقع.

٥- **التقويم:** توضح نتائج التحليل ما يأتي: فيما يتعلق بعبارة (أساليب التقويم المتبعة بالمقررات المطورة تحقق أهداف المقرر) كانت نسبة الموافقة منخفضة بلغت ١٤,٣ ٪، في حين كانت نسبة الرفض ٢٩,٧ ٪، كما تجد ٣٥,٢ ٪ أن الواجبات المنزلية تشابه في أهدافها وتختلف في أشكالها مما يمثل عبئًا على الطالبة، وتوافق نسبة كبيرة بلغت ٦١,٥ ٪

جدول رقم (٥) يوضح آراء المعلمات في المحور الثاني (بالنسبة للبيئة التعليمية)

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	موافق		إلى حد ما		غير موافق	
				تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
١	توافر في مدرستي الموارد والإمكانات اللازمة لتدريس المقررات المطورة	١,٧١	٠,٧١٩	١٤	١٥,٤	٣٧	٤٠,٧	٤٠	٤٤,٠
	توافر المعامل المجهزة والخاصة بمادتي العلوم والرياضيات لتطبيق المقررات المطورة	١,٥٠	٠,٧٢٠	١٢	١٣,٢	٢٢	٢٤,٢	٥٧	٦٢,٦
	لا تتوفر في مدرستي بيئة تعليمية تقنية متكاملة لتطبيق المقررات المطورة	١,٥٧	٠,٤٨٦	١٤	١٥,٤	٢٤	٢٦,٤	٥٣	٥٨,٢
	توفر المدرسة البرامج التكنولوجية الميسرة لتطبيق الأنشطة الموجودة بكتاب المعلمة	١,٣٧	٠,٤٨٦	-	-	٣٤	٣٧,٤	٥٧	٦٢,٦
	يوجد نقص في المواد والأجهزة والتقنيات الحديثة بمدرستي	١,٢٣	٠,٤٢٣	٧٠	٧٦,٩	٢١	٢٣,١	-	-
	البيئة المادية في المعامل (التهوية- الإضاءة- التدفئة-..)	١,٧٨	٠,٨٠٠	٢١	٢٣,١	٢٩	٣١,٩	٤١	٤٥,١
	كثرة أعطال الأجهزة التعليمية عند استخدامها تعوق تطبيق المقررات المطورة	١,٤٢	٠,٥٨٠	٥٦	٦١,٥	٣١	٣٤,١	٤	٤,٤
٢	توافر الإمكانيات اللازمة لتطبيق المشروع وإيجاهه	١,٨٠	٠,٥٦٢	٧	٧,٧	٥٩	٦٤,٨	٢٥	٢٧,٥
	يتوافر عدد من المتخصصين في مجال الحاسوب وبرامجه لتقلص الدعم الفني عند الحاجة	١,١٥	٠,٥٣٥	٧	٧,٧	-	-	٨٤	٩٢,٣
	يتوافر فنيات للمعامل تستعين بمن المعلمة لتحضير الكم	١,٠٨	٠,٣٥٤	٢	٢,٢	٤	٤,٤	٨٥	٩٣,٤

المحور ككل							
١١	١٠,٤٢	٠,٧٤٧	٦٦	٧٢,٥	١١	١٢,١	١٤
١٢	١,٣٠	٠,٦٠٩	٧	٧,٧	١٤	١٥,٤	٧٠
١٣	١,٨٥	٠,٧٣٨	١٩	٢٠,٩	٤٠	٤٤,٠	٣٢
١٤	١,٤٧	٠,٦٣٨	٥٥	٦٠,٤	٢٩	٣١,٩	٧
١٥	١,٢٩	٠,٦٤١	٧٣	٨٠,٢	٩	٩,٩	٩
١٦	٢,١٩	٠,٨٤٦	٢٥	٢٧,٥	٢٣	٢٥,٣	٤٣
١٧	٢,١٩	٠,٨١٩	٢٣	٢٥,٣	٢٧	٢٩,٧	٤١
١٨	١,٦٥	٠,٥٢١	٢	٢,٢	٥٦	٦١,٥	٣٣
١٩	١,٦٣	٠,٧٥٣	٤٨	٥٢,٧	٢٨	٣٠,٨	١٥
٢٠	٢,٨٥	٠,٤٨٤	٧٥	٨٢,٤	١٦	١٧,٦	-
٢١	١,١٧	٠,٣٨٢	٨٣	٩١,٢	٥	٥,٥	٣
٢٢	١,٧٥	٠,٦٢٠	٣١	٣٤,١	٥١	٥٦,٠	٩
٢٣	١,٧٣	٠,٧٤٢	١٦	١٧,٦	٣٥	٣٨,٥	٤٠
٢٤	٢,١٤	٠,٩١٣	٣٢	٣٥,٢	١٤	١٥,٤	٤٥
٢٥	١,٧٠	٠,٨٢٣	٤٨	٥٢,٧	٢٢	٢٤,٢	٢١
٢٦	٢,٢٧	٠,٧٤٦	٤١	٤٥,١	٣٤	٣٧,٤	١٦
المحور ككل							
	١,٦٦	٠,٦٤		٣٥,٨%		٢٨,٥%	٣٥,٧%

تشير النتائج في الجدول السابق فيما يتعلق بمحور البيئة التعليمية إلى اتفاق ٣٥,٨٪ من أفراد العينة على غياب الإمكانيات بدرجة كبيرة في المدارس، وقد بلغ المعدل العام لهذا المحور ١,٦٦ بنسبة، وفيما يأتي تفصيل لاستجابات المعلمات على المحور:

أ (الجوانب المادية : أشارت نسبة كبيرة من المعلمات بلغت ٥٨,٢٪ إلى عدم توفر البيئة التعليمية التقنية لتطبيق المقررات المطورة، كما أكد ٦٢,٦٪ منهن إلى غياب المعامل المجهزة والخاصة بمادتي العلوم والرياضيات لتطبيق المقررات المطورة في المدارس، كما أشارت ٧٦,٩٪ من

سوسن عزالدين ونسرين سبحي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

فتوافق ٦٠,٤% من المعلمات على أنها تعد إحدى أهم الأسباب التي تحد من التطبيق الفعال، كما أكدت نسبة ٨٠,٢% أن زيادة نصاب الحصص بسبب كثافة المناهج سبب إرهاق المعلمة ، إلى جانب كثرة الأعباء والمهام الثانوية المسندة إلى المعلمة ٩١,٢%، كما ترى نسبة عالية بلغت ٥٢,٧% أن من أهم أسباب عدم تحقيق تقدم كبير بالنسبة لهذا الجانب غياب الحوافز التشجيعية، بالإضافة إلى أهمية تعزيز الرضا الوظيفي للمعلمة بنسبة ٨٢,٤% ، ونستخلص مما سبق:

بالنسبة للكوادر الفنية: عدم وجود فنيات للمعامل في بعض المدارس يساعدن المعلمة على تغطية الكم الهائل من التجارب التي دُكرت في الكتب المطورة، وغياب المتخصصين في الحاسب بحيث يمكن الاستعانة بهم عند الحاجة.

بالنسبة للمعلمة : لازالت المعلمة أقل مما يتطلع إليه مطورو المناهج بالرغم من إخضاعهن للتدريب المكثف، ذلك لأن تدريبهن لم يلامس احتياجاتهن النفسية ، ومن الصعوبات التي تتعلق بالمعلمة:

- الدورات التي تقيمها الوزارة للتدريب على المناهج المطورة لم تكن بمستوى ضخامة المشروع، فلم تتمكن من الوصول لأهدافها بسبب عدم احترافية المدربين.

- غياب الحوافز التشجيعية للمعلمات بأدائهن التعليمي الفاعل داخل الصف.

- كثرة الأعباء والمهام الثانوية المسندة إلى المعلمة يحول دون تطويرها ذاتيًا للوفاء بمتطلبات المناهج المطورة.

- زيادة نصاب الحصص مما سبب إرهاق المعلمة.

- يعد التخصص لمعلمات العلوم والرياضيات للبرامج المطورة من أهم العوائق التي تحد من تحقيق الأهداف

- هناك نسبة كبيرة من المعلمات اللاتي في عمر متقدم وقاربن على التقاعد ليس لهن أي رغبة للتطور، الأمر الذي يشكل حجر عثرة أمام تطبيق البرنامج.

المعلمات إلى وجود نقص كبير في المواد والأجهزة والتقنيات الحديثة بالمدارس، يسعى إلى تحقيق الأهداف المنشودة للعملية التعليمية.

وفيما يتعلق بتوفر البرامج التكنولوجية الميسرة لتطبيق الأنشطة الموجودة بكتاب المعلمة تجد نسبة كبيرة من المعلمات بلغت ٦٢,٦% إلى عدم وجودها في المدارس، وفي المقابل كانت نسبة الموافقة على هذه العبارة ٥٠% مما يدل إلى أنه عامل مفقود تمامًا في المدارس برغم أهميته، كما أشارت المعلمات إلى أن كثرة أعطال الأجهزة عند استخدامها تعوق تطبيق المقررات المطورة بنسبة ٦١,٥%، وبذلك كانت نسبة الموافقة على توافر الإمكانيات اللازمة لتطبيق المشروع وإنجاحه منخفضة جدًا بلغت ٧,٧% ، ومما سبق يتضح ما يأتي:

← افتقار بعض المدارس لمعامل العلوم والرياضيات على الرغم من كثرة الأنشطة المطالبة المعلمة بتطبيقها مع الطالبة في الكتب المطورة.

← النقص في المواد والأدوات التي تخدم المنهج (أشرطة الفيديو _ الأقراص المدججة _ الملصقات-الشفافيات -البطاقات - مواقع الإنترنت) تعد من أهم الصعوبات، فلا تستطيع المعلمة شرح المنهج وتسهيل المعلومة للطالبة بدونها مما يؤدي إلى ضعف مخرجات التعليم.

ب) الجوانب البشرية : اتفقت نسبة كبيرة من المعلمات بلغت ٩٢,٣% على عدم وجود متخصصات في الحاسوب في المدارس لتقديم الدعم الفني عند الحاجة، وأشارت النسبة نفسها تقريبًا إلى عدم وجود فنيات للمعامل لتحضير التجارب التي تتطلبها المقررات المطورة، كما أشارت نسبة كبيرة بلغت ٧٢,٥% إلى أن تكدر الطالبات في الفصول يعوق عملية التطبيق، على الرغم من تأكيدهن على توفر وقت كافٍ لاستخدام وسائل تعليمية متنوعة بنسبة كبيرة بلغت ٧٦,٩%، مما يعني أن الوقت لا يشكل أي عائق لعملية التطبيق. وفيما يتعلق بالالتزام بالتخصص للمعلمات

بالنسبة للطالبة:

- غياب التهيئة المبدئية للطالبات سبب الرهبة والخوف من التغيير وحال دون تحقيق أهداف المشروع.
- تكلس الطالبات في الفصول يعيق تطبيق الاستراتيجيات الحديثة التي يتطلبها تطبيق البرنامج المطور.
- اعتياد الطالبات على التعلم بالطرق التقليدية وعدم خبرتهن بدورهن في التعلم بالاستراتيجيات الحديثة التي تعد من أساسيات تطبيق المناهج الحديثة.
- عدم مراعاة البرنامج للفروق الفردية بين المتعلمين، وتركيزه على المتعلمين ذوي مستويات التفكير العالي.
- المعلمة غير المؤهلة أوجدت لدى الطالبة رهبة، هي رهبة التغيير فثبطت الهمم وزرعت حواجز لم تستطع الوزارة تجاوزها.

ج (الجوانب التنظيمية): أشارت نسبة كبيرة من المعلمات بلغت ٥٦,٠% إلى أن البرامج التدريبية و التأهيلية المقدمة في ضوء الاحتياجات المهنية لمعلمات المقررات المطورة غير كافية إلى حد ما، كما أشرن إلى غياب التوعية الكافية لتعريف المجتمع المشروع وأهدافه بنسبة ٤٤,٠%، هذا إلى جانب أن نسبة عالية أكدت على أن وجود حصص العلوم والرياضيات في الجدول الدراسي في الحصة الأخيرة يحول دون التطبيق الفعال، من جانب آخر فيما يتعلق بتنظيم

الدورات التدريبية فلم تتفق المعلمات مع عبارة عدم جدوى الدورات التدريبية المقدمة لهن بنسبة ٤٩,٥%، في حين وجدت ٣٥,٢% أنها كانت مجدية، وفيما يتعلق بتزامن وصول المقررات بأنواعها في وقت واحد وافقت ٤٥,١% منهن على صحة تلك العبارة. وعلى ذلك تشير نتائج التحليل إلى أن طبيعة البيئة التعليمية في مدارسنا ليست مؤهلة لتطبيق المشروع وتحتاج لإعادة هيكلتها بما يتناسب وأهمية المناهج ويساعد على تنفيذها.

من خلال النتائج السابقة يتضح أن هناك صعوبات في تطبيق المناهج المطورة للمرحلة الابتدائية تحول دون التنفيذ الفعال بالمدارس، وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما واقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة بالمرحلة الابتدائية بالمملكة من وجهة نظر المشرفات؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة، والجدول الآتي (جدول رقم ٦) يوضح آراء المشرفات عينة الدراسة في المحور الأول (بالنسبة للمنهج):

جدول (٦) : آراء المشرفات في المحور الأول : بالنسبة للمنهج

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة			
				موافق		إلى حد ما	
				تكرار	%	تكرار	%
١	تهدف الأنشطة الموجهة بالكتاب إلى تزويد طابقي بقيم وسلوكيات إيجابية ترتبط بالحياة	٢,١٣	٠,٦٥٠	١٧	٢٨,٣	٣٤	٥٦,٧
	تهدف المناهج المطورة إلى تنمية التفكير والابتكار لدى الطالبات	٢,٦٥	٠,٤٨١	٣٩	٦٥,٠	٢١	٣٩,٠
	أتحقق من بلوغ الطالبات للأهداف المنشودة باستخدام التقويم البعدي	٢,١٨	٠,٨١٢	٢٦	٤٣,٣	١٩	٣١,٧
	لا تهدف المبادئ والمعلومات المتضمنة بالمناهج المطورة إلى إكساب الطالبة القيم وتعديل سلوكها	٢,٤٨	٠,٥٩٦	٣	٥,٠	٢٥	٤١,٧
	لا تتضمن أهداف المناهج المطورة مراعاة المتعلمين بطيئي التعلم	١,٧٥	٠,٨٧٥	٣٢	٥٣,٣	١١	١٨,٣
	الجانب القيمي والأخلاقي في المناهج المطورة يحتاج إلى جهد إضافي من المعلمة للوصول إليه	١,٥٠	٠,٦٧٦	٣٦	٦٠,٠	١٨	٣٠,٠

سوسن عزالدين ونسرین سبجي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

٧	٤١,٧	٢٥	٢٨,٣	٢٣	٢٠,٠	١٢	٠,٧٦١	١,٧٨	تتلاءم الخطة الدراسية مع الواقع الفعلي للخطة التنفيذية لتطبيق المقررات
٨	١٠,٠	٦	٣١,٧	١٩	٥٨,٣	٣٥	٠,٦٧٦	١,٥٢	لا تتلاءم الخطة الدراسية (عدد الحصص) مع تدريس المناهج المطورة
المحتوى	٩	-	٤٠,٠	٢٤	٦٠,٠	٣٦	٠,٥٣٦	٢,٦٨	المقرر يعالج موضوعات مرتبطة ببعضها
	١٠	١٣,٣	٨	٥٣,٣	٣٢	٢٠	٠,٤٩٤	٢,٤٠	طالباني ينجذبين ويظهرن بالألوان والرسوم المستخدمة في محتوى الكتب
	١١	٦١,٧	٣٧	٢٠,٠	١٢	١٨,٣	٠,٦٥٨	٢,٢٠	جميع محتويات الكتاب المطور صحيحة لغوياً
	١٢	٤٣,٣	٢٦	٥١,٧	٣١	٥,٠	٧٨٩٠	١,٥٦	أرى أن محتوى المقرر طويل ولا يتناسب مع الحصص المخصصة له.
	١٣	١٥,٠	٩	٣٨,٣	٢٣	٤٦,٧	٠,٥٨٤	١,٦١	يتناسب محتوى المقرر مع الزمن المخصص لكل درس.
	١٤	٦,٧	٤	٣٥,٠	٢١	٥٨,٣	٠,٧٢٤	١,٦٨	بعض المعلومات والدروس بالمقررات المطورة مكررة
	١٥	٣٦,٧	٢٢	٣١,٧	١٩	٣١,٧	٠,٦٢٤	٢,٥١	بعض الدروس والأبواب يكتب المقررات غير متكاملة
	١٦	٣٠,٠	١٨	٣٨,٣	٢٣	٣١,٧	٠,٨٣٢	٢,٠٥	محتوى بعض موضوعات المنهج غير متناسبة مع البيئة السعودية
	١٧	٥,٠	٣	٤٥,٠	٢٧	٥٠,٠	٠,٧٩	١,٩٨	تستخدم المناهج ألفاظاً جديدة ودقيقة لا تناسب المرحلة الابتدائية
	١٨	٥٨,٣	٣٥	٣٦,٧	٢٢	٥,٠	٠,٥٩	٢,٤٥	عدم وضوح معظم الصور في كتب النشاط
طرق التدريس	١٩	١١,٧	٧	٥١,٧	٣١	٣٦,٧	٠,٥٩	١,٤٦	تعتمد المناهج على الكتابة في الصف الأول، والتلميذ لم يعود على مسك القلم ولا يستطيع الكتابة
	٢٠	-	-	٣٣,٣	٢٠	٦٦,٧	٠,٤٧	٢,٦٦	المقرر يساعدني على استخدام أساليب تدريسية لتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طالباني
	٢١	٥٨,٣	٣٥	٤١,٧	٢٠	-	٠,٤٩	٢,٤١	المقرر يساعد الطالبات على تنمية التفكير التأملي
	٢٢	٢٨,٣	١٧	٣٦,٧	٢٢	٣٥,٠	٠,٧٩	٢,٠٦	محتوى المقرر والوقت المتاح لتنفيذه يمكنني من استخدام أساليب التعلم النشط في التدريس .
	٢٣	٣,٣	٢	٥٥,٠	٣٣	٣٣,٣	٠,٥٥	١,٦١	الوقت المخصص للدرس كافٍ لتنمية المستويات العليا من التفكير.
	٢٤	١١,٧	٧	٥٥,٠	٣٣	٣٣,٣	٠,٦٤	٢,٢١	يمكنني ممارسة التعلم التعاوني في جميع دروس المقرر
	٢٥	٥,٠	٣	٦٠,٠	٣٦	٣٥,٠	٠,٥٦	٢,٣٠	المقرر يساعد الطالبات على تنمية التفكير والابتكار .
	٢٦	٣٥,٠	٢١	٣٦,٧	٢٢	٢٨,٣	٠,٧٩	٢,٠٦	لا تراعي المقررات المطورة الفروق الفردية بين المتعلمين
	٢٧	٣١,٧	١٩	٥٦,٧	٣٤	١١,٧	٠,٦٣	٢,٢٠	التمرينات المتضمنة بالكتاب مكررة ومملة
	٢٨	٦٠,٠	٣٦	٣٥,٠	٢١	٥,٠	٠,٨٠	٢,٤٠	طريقة عرض الأنشطة بالكتب المطورة ليس بها عناصر التشويق والمتعة
الأنشطة	٢٩	٢٠,٠	١٢	٢٠,٠	١٢	٦٠,٠	٠,٥٩	١,٤٥	الوقت المخصص للأنشطة التي أمارسها في فصلي كافٍ
	٣٠	١١,٧	٧	٣٠,٠	١٨	٥٨,٣	٠,٧٠	١,٥٣	ابذل مجهوداً كبيراً في التخطيط والإعداد للأنشطة
	٣١	٨١,٧	٤٩	١٦,٧	١٠	١,٧	٠,٧٥	٢,٦٥	مشرفتي توجهني إلى أن الأنشطة تمثل عبئاً ومضيعة للوقت .
	٣٢	٣,٣	٢	١١,٧	٧	٨٥,٠	٠,٤٦	٢,٨١	تحتوي كتب المقررات المطورة على عدد كبير من التمرينات
	٣٣	١٦,٧	١٠	٥٥,٠	٣٣	٢٨,٣	٠,٦٦	١,٨٨	أهتم بمتابعة طالباني في حل التمرينات الإلكترونية .
	٣٤	٢٨,٣	١٧	٣٥,٠	٢١	٣٦,٧	٠,٨٠	١,٩١	تسبب كثرة الأنشطة والتطبيقات في كتاب الطالبة وكتب النشاط تشتت للطلبة والمعلمة
	٣٥	١,٧	١	١٦,٧	١٠	٨١,٧	٠,٧٣	٢,٢١	تتطلب نوعية الأنشطة في كتاب الطالبة مهارات متقدمة أعلى من مستوى طالبات المرحلة الابتدائية
	٣٦	١٣,٣	٨	٤٨,٣	٢٩	٣٨,٣	٠,٦٣	٢,٢٠	أساليب التقويم المتبعة بالمقررات المطورة تحقق أهداف المقرر.
	٣٧	١٠,٠	٦	٤٠,٠	٢٤	٥٠,٠	٠,٨٠	٢,٤٠	الوقت المخصص لتطبيق أساليب التقويم كافٍ ومناسبة.
	٣٨	١١,٧	٧	٣٠,٠	١٨	٥٨,٣	٠,٥٩	١,٤٥	التقويم القبلي للمقررات المطورة يرتبط فقط بمعلومات الوحدة
التقويم	٣٩	-	-	١٥,٠	٩	٨٥,٠	٠,٧٠	١,٥٣	تتطلب المقررات المطورة التنوع في استخدام أدوات التقييم بما يتناسب مع متطلبات الدروس
	٤٠	٢٠,٠	١٢	٦٠,٠	٣٦	٢٠,٠	٠,٧٥	٢,٦٥	تشابه الواجبات المنزلية في أهدافها وتختلف في أشكالها مما يمثل عبئاً على الطالبة
المحور ككل									٢,٠٨
		%٢٣		%٣٧,٨		%٣٩,٢		٠,٦٧	

تشير النتائج في الجدول السابق بالنسبة للمنهج إلى اتفاق نسبة ٣٩,٢% من أفراد العينة على وجود صعوبات تواجه المعلمات في عملية التطبيق ، إذ بلغ المعدل العام لهذا المحور ٢,٠٨ ، وفيما يأتي تفصيل للمحور:

١-الأهداف: فيما يتعلق بأن (الأنشطة الموجودة بالكتاب تهدف إلى تزويد الطالبات بقيم وسلوكيات إيجابية ترتبط بالحياة) فإن نسبة عالية بلغت ٥٦,٧% وافقت إلى حد ما، وأما كون (المناهج المطورة تهدف إلى تنمية التفكير والابتكار لدى الطالبات) فتؤيد نسبة عالية من المشرفات هذه العبارة بنسبة ٦٥%، كما تجد نسبة عالية بلغت ٦٠% أن الجانب القيمي والأخلاقي في المقررات يحتاج إلى جهد إضافي من المعلمة للوصول إليه ، كما أكدت المشرفات على أن (أهداف المناهج المطورة لا تراعي المتعلمين بطيئي التعلم) بنسبة ٥٣,٣%، وأخيراً فقد وافقت المشرفات بنسبة ٥٨,٣% على أن (الخطة الدراسية لا تتلاءم مع تدريس المناهج المطورة).

٢- المحتوى: أشارت نتائج العبارة ٩ إلى أن المقررات تعالج عبارات مرتبطة ببعضها بنسبة عالية بلغت ٦٠%، في حين لا تتفق نسبة كبيرة من المشرفات بلغت ٦١,٧% على أن (جميع محتويات الكتب المطورة صحيحة لغوياً) كما أشرن إلى أن (بعض المعلومات والدروس بالمقررات المطورة مكررة) بنسبة عالية بلغت ٥٨,٣%، وقد لوحظ عدم الموافقة على أن (محتوى المقررات طويل ولا يتناسب مع الحصص المخصصة له) بنسبة ٤٣,٣% وأما عبارة (يتناسب محتوى المقرر مع الزمن المخصص لكل درس) فحصلت على نسبة ٤٦,٧%، هذا وتوافق ٥٠% من المشرفات على أن (المناهج تستخدم ألفاظاً جديدة ودقيقة لا تتناسب مع طالبات المرحلة الابتدائية)، وفيما يتعلق بعبارة (عدم وضوح معظم الصور في كتب النشاط) فلم توافق عليها نسبة كبيرة بلغت ٥٨,٣%، وبشأن أن (المناهج المطورة تعتمد على الكتابة في الصف الأول

والتلميذ لم يتعود على مسك القلم ولا يستطيع الكتابة) فقد اتفق ٣٦,٧% من المشرفات على ذلك، وهو مؤشر قوي على أهمية العبارة.

٣- طرق التدريس واستراتيجياته: وافقت نسبة عالية من أفراد العينة على العبارة (المقرر يساعدني على استخدام أساليب تدريسية لتنمية التفكير العلمي لدى طالباتي) بنسبة ٦٦,٧%، في حين لم يوافقن على أن (المقرر يساعد الطالبات على تنمية التفكير التأملي) بنسبة ٥٨,٣% ، كما تفاوتت استجابات المشرفات للعبارتين (محتوى المقرر والوقت المتاح لتنفيذه يمكنني من استخدام أساليب التعلم النشط في التدريس) و(لا تراعي المقررات المطورة الفروق الفردية بين المتعلمين) تفاوتاً ملحوظاً بنسبة ٣٥% - ٢٨,٣% على التوالي.

٤- الأنشطة: ترى نسبة عالية من المشرفات بلغت ٥٦,٧% أن (التمرينات المتضمنة بالكتاب مكررة ومملة) إلى حد ما، إذ سجلت العبارة (تحتوي المقررات المطورة على عدد كبير من التمرينات) أعلى نسبة موافقة بلغت ٨٥,٠%، في حين لم يوافقن على أن (طريقة عرض الأنشطة بالكتب المطورة ليس بها عناصر التشويق والمتعة) بنسبة ٦٠% ، كما أشارت النسبة نفسها الى أن (الوقت المخصص للأنشطة التي تمارس في الفصل كافٍ)، كما اتفقن على أن (المعلمة تبذل مجهوداً كبيراً في التخطيط والإعداد للأنشطة) بنسبة ٥٨,٣%، وفيما يتعلق بالعبارة (مشرفتي توجهني إلى أن الأنشطة تمثل عبئاً ومضيعة للوقت) كانت نسبة الرفض عالية بلغت ٨١,٧%، وأخيراً وافقت المشرفات بالنسبة نفسها على أن (تتطلب نوعية الأنشطة في الكتب مهارات متقدمة أعلى من مستوى طالبات المرحلة الابتدائية).

٥- التقويم : بالنسبة للعبارة (أساليب التقويم المتبعة بالمقررات المطورة تحقق أهداف المقرر) وافقت عليها ٤٨,٣% من المشرفات، كما وافقن على أن (الوقت

سوسن عزالدين ونسرين سبجي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

المخصص لتطبيق أساليب التقويم كافٍ ومناسب) بنسبة ٥٠,٠%، وأما عبارة (التقويم القبلي للمقررات المطورة يرتبط فقط بمعلومات الوحدة) فقد وافق عليها بنسبة ٥٨,٣%، كما اتفقت نسبة عالية بلغت ٨٥% على أن (المقررات المطورة تتطلب التنوع في استخدام أدوات التقييم بما يتناسب مع متطلبات الدروس).

٦- بالنسبة للبيئة التعليمية: توضح نتائج الجدول الآتي (جدول ٧) آراء المشرفات في المحور الثاني:

جدول رقم (٧) يوضح آراء المشرفات في المحور الثاني (بالنسبة للبيئة التعليمية)

م	البيانات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة					
				موافق		إلى حد ما		غير موافق	
				تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%
١	١. تتوافر في مدرستي الموارد والإمكانات اللازمة لتدريس المقررات المطورة	١,٥٣	٠,٥٠٣	١٧	٢٨,٣	٢٥	٤١,٧	١٨	٣٠,٠
	٢. تتوافر المعامل المجهزة والخاصة بمادتي العلوم و الرياضيات لتطبيق المقررات المطورة	١,٤٨	٠,٦٢٤	-	-	٣٢	٥٣,٣	٢٨	٤٦,٧
	٣. لا تتوفر في مدرستي بيئة تعليمية تقنية متكاملة لتطبيق المقررات المطورة	١,٥١	٠,٥٠٣	٣٥	٥٨,٣	٢١	٣٥,٠	٤	٦,٧
	٤. توفر المدرسة البرامج التكنولوجية لتطبيق الأنشطة الموجودة بكتاب المعلمة	١,٣٠	٠,٥٩٠	-	-	٢٩	٤٨,٣	٣١	٥١,٧
	٥. يوجد نقص في المواد والأجهزة والتقنيات الحديثة بمدرستي	١,٢٨	٠,٥٢٣	٤٦	٧٦,٧	١٠	١٦,٧	٤	٦,٧
	٦. البيئة المادية في المعامل (التهوية- الإضاءة- التدفئة-...) ملائمة للتدريس	١,٧١	٠,٦٤٠	٢	٣,٣	١٣	٢١,٧	٤٥	٧٥,٠
	٧. كثرة أعطال الأجهزة التعليمية عند استخدامها تعوق تطبيق المقررات المطورة	١,٦٠	٠,٤٩٤	٢٣	٣٨,٣	٣١	٥١,٧	٦	١٠,٠
	٨. توافر الإمكانيات اللازمة لتطبيق المشروع وإجاقه	١,٧٨	٠,٧١٥	-	-	٣٦	٦٠,٠	٢٤	٤٠,٠
٢	٩. يتوافر المتخصصون في مجال الحاسوب لتقديم الدعم الفني عند الحاجة	١,٥٣	٠,٥٠٣	١٠	١٦,٧	٢٧	٤٥,٠	٢٣	٣٨,٣
	١٠. يتوافر فنيات للمعامل تستعين بها المعلمة لتحضير الكم الهائل من التجارب التي في كتاب النشاط	١,٤٨	٠,٦٢٤	٧	١١,٧	٣	٥,٠	٥٠	٨٣,٣
	١١. تكدر الطالبات في الفصول يعيق تطبيق الاستراتيجيات الحديثة	١,٥١	٠,٥٠٣	٤٦	٧٦,٧	١١	١٨,٣	٣	٥,٠
	١٢. الوقت غير كاف لاستخدام الوسائل التعليمية المعتمدة بالمقررات المطورة	١,٣٠	٠,٥٩٠	١١	١٨,٣	٨	١٣,٣	٤١	٦٨,٣
	١٣. توافر عدد من المدرسين الخبراء القادرين على تدريب المعلمات بطريقة فعالة على المقررات المطورة	١,٢٨	٠,٥٢٣	٢١	٣٥,٠	٣٦	٦٠,٠	٣	٥,٠
	١٤. عدم الالتزام بالتخصص لمعلمات المرحلة الابتدائية لتطبيق مشروعات تطوير المناهج	١,٧١	٠,٦٤٠	٢٠	٣٣,٣	٢٧	٤٥,٠	٣١	٢١,٧
	١٥. زيادة نصاب الحصص بسبب كثافة المناهج سبب إرهاق المعلمة	١,٦٠	٠,٤٩٤	٢٢	٣٦,٧	٨	١٣,٣	٣٠	٥٠,٠
	١٦. المعلمة غير مؤهلة لتطبيق استراتيجيات وطرق التدريس الحديثة اللازمة لتنفيذ المقررات المطورة	١,٧٨	٠,٧١٥	٤٣	٧١,٧	١١	١٨,٣	٦	١٠,٠
	١٧. عجز المعلمة عن تدريس المقررات المطورة لقلة عقد الدورات أو عقدها بما لا يتناسب مع أوقات أو ظروف المعلمات	١,٥٣	٠,٥٠٣	٧	١١,٧	٤٤	٧٣,٣	٩	١٥,٠
	١٨. كثافة المناهج أدى بالمعلمة لمحاولة إثنائها في الوقت المناسب دون معرفة مدى استيعاب الطالبات	١,٤٨	٠,٦٢٤	١٤	٢٣,٣	٢٢	٣٦,٧	٢٤	٤٠,٠
	١٩. غياب الحوافز التشجيعية للمعلمات يؤثر على أدائهن التعليمي الفاعل داخل الصف	١,٥١	٠,٥٠٣	٣٨	٦٣,٣	١٨	٣٠,٠	٤	٦,٧
	٢٠. أهمية تعزيز الرضا الوظيفي لدى المعلمة	١,٣٠	٠,٥٩٠	٨٦	٩٣,٣	٤	٦,٧	-	-
	٢١. كثرة الأعباء والمهام الثانوية المسندة إلى المعلمة	١,٢٨	٠,٥٢٣	٥٤	٩٠,٠	-	-	٦	١٠,٠
	٢٢. البرامج التدريبية والتأهيلية المقدمة في ضوء الاحتياجات المهنية لمعلمات	١,٨٥	٠,٧٠٨	٤٨	٨٠,٠	١٢	٢٠,٠	-	-

								المقررات المطورة غير كافية	
٢٣	٢٠	٤٨,٣	٢٩	١٨,٣	١١	٠,٤٠٣	١,٨٠	عدم جدوى الدورات المقدمة للمعلمات	
٢٤	١٢	٨٠,٠	٤٨	-	-	٠,٨٩٢	٢,١٨	توافر التوعية الكافية لتعريف المجتمع التعليمي (الطالبة - المعلمة - ولي الأمر) بمهامية المشروع وأهدافه	
٢٥	١٩	١٨,٣	١١	٥٠,٠	٣٠	٠,٦٤٣	١,٤٠	وجود حصص العلوم والرياضيات في الجدول الدراسي في الحصص الأخيرة يحول دون التطبيق الفعال	
٢٦	٥	٢٣,٣	٤١	٦٨,٣	٤١	٠,٧٧	١,٩٨	تزامن وصول المقررات الدراسية بأنواعها في وقت واحد	
٢٧	-	٢٠,٠	١٢	٨٠,٠	٤٨	٠,٧٠٨	١,٨٥	البرامج التدريبية والتأهيلية المقدمة في ضوء الاحتياجات المهنية لمعلمات المقررات المطورة غير كافية	
٢٨	٢٠	٤٨,٣	٢٩	١٨,٣	١١	٠,٤٠٣	١,٨٠	عدم جدوى الدورات المقدمة للمعلمات	
٢٩	١٢	٨٠,٠	٤٨	-	-	٠,٨٩٢	٢,١٨	توافر التوعية الكافية لتعريف المجتمع التعليمي (الطالبة - المعلمة - ولي الأمر) بمهامية المشروع وأهدافه	
٣٠	١٩	١٨,٣	١١	٥٠,٠	٣٠	٠,٦٤٣	١,٤٠	وجود حصص العلوم والرياضيات في الجدول الدراسي في الحصص الأخيرة يحول دون التطبيق الفعال	
٣١	٥	٢٣,٣	٤١	٦٨,٣	٤١	٠,٧٧	١,٩٨	تزامن وصول المقررات الدراسية بأنواعها في وقت واحد	
المحور ككل									
	٢٧,٢%	٣٤,١%	٣٨,٧%	٥٩	١,٥٦				

عدم الموافقة ٤٠%، في حين وافقت ٦٠% من العينة بدرجة قليلة مما يدل على عدم توافر الإمكانيات التي قد يعوق عملية تطبيق المناهج المطورة.

ب (الجوانب البشرية : أشارت نسبة عالية من المشرفات بلغت ٨٣,٣% إلى عدم توفر فنيات للمعامل تستعين بهن المعلمة لتحضير الكم الهائل من التجارب التي في كتاب النشاط، كما اتفق ٧٦,٧% منهن على أن (تكدر الطلاب في الفصول يعيق تطبيق الاستراتيجيات الحديثة)، في حين لم توافق ٦٨,٣% على أن (الوقت غير كاف لاستخدام الوسائل التعليمية المعتمدة بالمقررات المطورة) بنسبة. هذا وتجد المشرفات أن (المعلمة غير مؤهلة لتطبيق استراتيجيات وطرق التدريس الحديثة اللازمة لتنفيذ المقررات المطورة) بنسبة مرتفعة بلغت ٧١,٧%، وقد أكد ٥٠% على أن (زيادة نصاب الحصص لكل معلم بسبب كثافة المناهج سبب إرهاق المعلمة) و(كثرة الأعباء والمهام الثانوية المسندة إلى المعلمة) بنسبة عالية بلغت ٩٠% قد تكون من أهم أسباب عدم قدرة المعلمات على تطبيق البرنامج بطريقة فعالة، إلى جانب (غياب الحوافز التشجيعية للمعلمات يؤثر على أدائهن التعليمي الفاعل داخل الصف) بنسبة

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن نسبة ٣٨,٧% من أفراد العينة المشرفات موافقات بدرجة كبيرة على وجود بعض الصعوبات التي تواجه عملية التطبيق وبمعدل عام ١,٥٦ فيما يتعلق بهذا المحور، ويمكن تفصيله فيما يأتي:

أ (الجوانب المادية: فيما يتعلق بالعبارة (تتوافر المعامل المجهزة والخاصة بمادتي العلوم والرياضيات لتطبيق المقررات المطورة) لم توافق عليها نسبة كبيرة من المشرفات بلغت ٤٦,٧%، في حين سجلت نسبة الموافقة على العبارة نفسها ٥٠%، كما وافقن على العبارة (لا تتوفر في مدرستي بيئة تعليمية تربية تقنية متكاملة لتطبيق المقررات المطورة) بنسبة ٥٨,٣%، في حين لم توافق ٥١,٧% منهن على أن المدرسة توفر البرامج التكنولوجية الميسرة لتدريس المقرر والموجودة بكتاب المعلمة، ولم يوافقن أيضاً على أن (البيئة المادية في المعامل (التهوية - الإضاءة - التدفئة -) ملائمة للتدريس) بنسبة عالية بلغت ٧٥,٠%، في حين كانت نسبة الاتفاق على العبارة صفر%، وعلى ذلك فقد أكدت ٧٦,٧% أنه (يوجد نقص في المواد والأجهزة والتقنيات الحديثة بالمدراس)، وبشأن (توافر الإمكانيات اللازمة لتطبيق المشروع وإنجاحه) بلغت نسبة الموافقة عليها صفر%، ونسبة

سوسن عزالدين ونسرين سبحي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

السابقة، يتضح وجود صعوبات في تطبيق المناهج المطورة للمرحلة الابتدائية تحول دون التنفيذ السليم بالمدارس من وجهة نظر أفراد العينة، وبذلك تكون تمت الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يوجد اختلاف بين آراء كل من المعلمات والمشرفات فيما يتعلق بواقع تطبيق المناهج المطورة بالمرحلة الابتدائية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (T-test) للمقارنة بين متوسطات آراء كل من المعلمات والمشرفات فيما يتعلق بواقع تطبيق المناهج المطورة بالمرحلة الابتدائية، والجدول الآتي (جدول ٨) يوضح ذلك:

٦٣,٣%، كما أكدت المشرفات على (أهمية تعزيز الرضا الوظيفي لدى المعلمة) بنسبة قبول بلغت ٩٣,٣%، لما له من أثر بالغ في إنجاح المشروع.

جد) الجوانب التنظيمية: فيما يتعلق بأن (البرامج التدريبية والتأهيلية المقدمة في ضوء الاحتياجات المهنية للمعلمات غير كافية) قد وافقت عليها ٨٠% من المشرفات، وفيما يتعلق بـ (وجود حصص العلوم والرياضيات في الجدول الدراسي في الحصة الأخيرة يحول دون التطبيق الفعال) فتتفق معها ٥٠% منهن، من جانب آخر يؤكد ٦٨,٣% على (تزامن وصول المقررات الدراسية بأنواعها في وقت واحد)، مما يؤكد على جانب إيجابي قوي من الجوانب التنظيمية بحسب لصالح المشروع. ومن النتائج

جدول (٨) قيمة "ت" و المتوسطات الحسابية

لدرجات آراء كل من المعلمات والمشرفات فيما يتعلق بواقع تطبيق المناهج المطورة بالمرحلة الابتدائية

المتغير	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المحور الأول : المنهج	الهدف	٦٠ ٩١	١٦,٠٠ ٩,٩٠	٢,٧١ ٢,٦٠	١٣,٧٩	٠,٠٠٠١
	المحتوى	٦٠ ٩١	٢٤,٨٧ ١٠,٣٦	٣,٧٢ ٣,١٧	٢٥,٤٤	٠,٠٠٠١
	طرق التدريس واستراتيجياته	٦٠ ٩١	١٥,٣٥ ١٢,٩٠	٢,٦٥ ٣,٦٤	٤,٤٧	٠,٠٠٠١
	الأنشطة والتمارين	٦٠ ٩١	١٩,٠٧ ١٧,٨٤	٢,٩٠ ٤,٠٥	٢,١٥	٠,٠٣٣
	التقويم	٦٠ ٩١	١١,١٧ ٩,٧٩	١,٨١ ١,٤٣	٦,٢	٠,٠٠٠١
	المحور ككل	٦٠ ٩١	٨٦,٤٥ ٦٠,٥٠	١٠,٠٦ ٩,٧٩	١٥,٦٥	٠,٠٠٠١
المحور الثاني : البيئة التعليمية	الإمكانات المادية	٦٠ ٩١	١٢,٢٢ ١١,٠٢	٢,١٣ ٣,٤١	٢,٦٤	٠,٠١٧
	الإمكانات البشرية	٦٠ ٩١	٢١,٦٠ ٢٢,٤٤	٢,٩١ ٤,٩٣	١,١٩	٠,٢٤
	الإمكانات التنظيمية	٦٠ ٩١	٩,٧٥ ٩,٥٤	١,٨٨ ١,٢١	٠,٨١	٠,٤٢
	المحور ككل	٦٠ ٩١	٤٣,٥٧ ٤٣,٠١	٥,٣١ ٨,٣٨	٠,٤٦	٠,٦٥
	الاستبانة ككل	٦٠ ٩١	١٣٠,٠٢ ١٠٣,٤٧	١٢,٨٣ ١٥,٠٤	١١,٢٠	٠,٠٠٠١

والتي تقيس آراءهن فيما يتعلق بواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة بالمرحلة الابتدائية، فقد بلغ متوسط

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسطات درجات المشرفات مقارنة بدرجات المعلمات في تطبيق الاستبانة

المشرفات العام للاستبانة ككل ١٣٠,٠٢٪، (بمتوسط نسبلي ٢)، في حين كان متوسط المعلمات العام للاستبانة ككل ١٠٣,٤٧٪ (بمتوسط نسبي ١,٥٦)، كما تدل قيم "ت" على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين آراء المعلمات والمشرفات في جميع أبعاد المحور الأول والمتعلق بالمنهج سواء أكانت من حيث الأهداف أم المحتوى أم طرق التدريس واستراتيجياته أم الأنشطة والتمرينات أم التقويم ولصالح المشرفات، وهذه النتيجة تبدو منطقية من وجهة نظر الباحثين إذ إن المعلمات يقع عليهن الجانب التنفيذي للمشروع وهن الأكثر احتكاكاً بممارسة عملية التدريس في حين إن المشرفات يقتصر دورهن على التوجيه والإشراف الفني على التنفيذ، الأمر الذي يجعل آراءهن أكثر إيجابية، إذ إن المناهج المطورة من الناحية العلمية تتميز بأهداف ومحتوى جيد ، وقائمة على استخدام استراتيجيات تدريس متطورة، غير أن عدم خبرة المعلمات بطبيعة تلك الاستراتيجيات وكيفية تطبيقها يشكل عائقاً في تنفيذها، وكذلك عدم توفر التقنيات التي تتطلبها عملية التطبيق أدى لانخفاض متوسطات المعلمات عن المشرفات في جميع عناصر المنهج ومن ثم وجود فروق ذات دلالة لصالح المشرفات.

أما بالنسبة للبيئة التعليمية فقد لوحظ وجود ارتفاع في متوسطات درجات المشرفات مقارنة بدرجات المعلمات في تطبيق الاستبانة والتي تقيس آراءهن فيما يتعلق بواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة بالمرحلة الابتدائية ، كما تدل قيم "ت" على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين آراء المعلمات والمشرفات في جانب المكونات المادية لصالح المشرفات، وهذه النتيجة تفسر بأن المعلمات يقع عليهن عائق التدريس وفق ما خطط له في المناهج المطورة ولكن يحول دون ذلك عدم توفر التقنية لعملية التطبيق، واقتنار معظم المدارس للبرامج التكنولوجية الميسرة لتدريس المفاهيم الموجودة بكتاب المعلمة، وغياب

معامل الرياضيات والعلوم على الرغم من كثرة الأنشطة التي تطالب المعلمة بتطبيقها مع الطالبات في الكتب المطورة، وهذا الأمر تشعر به المعلمات أكثر من المشرفات. أما في جانب المكونات البشرية والتنظيمية فلم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين آراء المعلمات والمشرفات في هذين الجانبين وهذه النتيجة تشير إلى أن هناك اتفاقاً بين المعلمات والمشرفات في عدم وجود متخصصين في الحاسوب في المدارس لتقدم الدعم الفني عند الحاجة ، وكذلك عدم وجود فنيات للمعامل لتحضير التجارب التي تتطلبها المقررات المطورة ، كما أشارت نسبة كبيرة إلى أن تكس الطالبات في الفصول بأعداد كبيرة يعوق عملية التطبيق. وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة .

التوصيات والمقترحات:

خلاصة القول إن فكرة تطوير مناهج العلوم والرياضيات لا يمكن القول عنها غير أنها ضرورية وخطوة سليمة تجاه التنمية الشاملة للمجتمع، وهي في الوقت نفسه عملية معقدة ودناميكية، بحاجة لتنظيم واضح وتخطيط لا يشوبه غموض أو التباس، فقد لوحظ وجود بعض الفجوات في المشروع بسبب صعوبة تأقلم الطالبات والمعلمات مع تلك المقررات، ولكن من الممكن تلافيها ، ولا نستعجل النتائج، فمع مرور الوقت وعقد الدورات للمعلمات وعمل اجتماعات مع أولياء الأمور وتعريفهن بالمشروع قد نلاحظ تطوراً وتفاعلاً أكثر . ومن أهم التوصيات التي يمكن الإشارة إليها في هذا البحث:

- إعادة النظر في مقررات العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية بحيث تتناسب مع طبيعة الطالبات بالمملكة ومع الإمكانيات المتاحة في المدارس.
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات التربوية التي تناولت تطوير المقررات.

سوسن عزالدين ونسرين سبجي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

- أن تأخذ إدارة التدريب على عاتقها مسؤولية تدريب المعلمات والمشرفات بما يضمن رفع كفاءتهن المهنية وتحسين مستوى أدائهن وتأهيلهن بما يتناسب ومتطلبات المناهج المطورة ، وذلك من خلال:
- ← تقديم دورات مكثفة للمعلمات وتدريبهن على الأجهزة والأدوات المساعدة.
- ← أن يكون تدريب المعلمات من قبل الشركة المسؤولة عن المشروع على مستوى (الخبراء).
- ← ضرورة التأكيد على أهمية التخصص لمعلمات العلوم والرياضيات للبرامج المطورة.
- ← من الأهمية بمكان تزامن وصول المقررات بأنواعها (كتاب الطالبة-كراس النشاط- دليل المعلم).
- التأكيد على أهمية تفعيل استراتيجيات التدريس الحديثة، ومتابعة المشرفات لذلك .
- تعزيز المناهج المطورة بالحقائب والوسائل والتقنيات التعليمية المعينة، والعمل على توفير بيئة تعليمية تربوية تقنية متكاملة.
- العمل على تعزيز الرضا الوظيفي لدى المعلمات وربط الحوافز التشجيعية بأدائهن التعليمي الفاعل داخل الصف.
- تقليل الكثافة العددية للطالبات في الفصول الدراسية في مدارس التعليم العام.
- التأكد من ملائمة الخطة الدراسية (عدد الحصص) لتدريس المناهج المطورة من قبل واضعي المقررات .
- تثقيف الطالبات أولياء الأمور بمتطلبات تعلم المناهج المطورة وتنمية وعيهم بأساليب التعامل معها.
- التوعية وتعريف المجتمع بمجديد مشروعات تطوير المناهج، لإيجاد قاعدة تثقيفية تدعم أهداف التطوير.
- تخفيض نصاب المعلمة وتخفيف الأعباء والمهام الثانوية المسندة إليها لمساعدتها على إنجاز بعض المهام، كإعداد أوراق العمل، عمل المطويات.
- إيجاد محاضرة للمعامل في كل مدرسة (ورقة عمل في المنتدى التربوي الثامن لقسم العلوم المقام في جدة) .
- ومن أهم الدراسات التي تقترحها الدراسة الحالية :
- القيام بدراسة تقييمية للتعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيق المقررات المطورة للمرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة مكة المكرمة.
- إجراء دراسة للتعرف على واقع تطبيق المقررات المطورة للمرحلة المتوسطة والثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- القيام بدراسة تجريبية للتعرف على المستوى التحصيلي (أداء) طالبات المرحلة الابتدائية اللاتي يدرسن مقررات العلوم المطورة.
- القيام بدراسة تقوم على بناء برنامج تدريبي مقترح لمعلمات ومشرفات العلوم والرياضيات المطورة ومعرفة دوره في رفع مستوى كفاءتهن المهنية.

المراجع

- ١- إبراهيم، رفعت إبراهيم (٢٠٠٨): دراسة تحليلية تقييمية للكتب المطورة لمادة الرياضيات للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية المطبقة حديثاً في مصر في ضوء آراء معلمي الرياضيات، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد (١١)، أغسطس، جامعة بنها.
- ٢- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٣): علم النفس التربوي ، ط٣، دار المسيرة، عمان، الأردن .
- ٣- أبو لبدة، سبيع (١٩٨٥): مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، ط٣ ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الأردن.
- ٤- بخيتان، صفاء محمد (٢٠٠٦) : تقييم منهج العلوم الفلسطيني المطور للمرحلة الأساسية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مناهج وطرق تدريس، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس .
- ٥- الحارثي، تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي (٢٠٠٥) : إبراهيم مسلم الحارثي، مكتبة الرشد، الرياض .
- ٦- حلس ، داود درويش (٢٠٠٧): معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا . المؤتمر التربوي الثالث: الجودة في التعليم الفلسطيني "مدخل للتميز" ، الجامعة الإسلامية.
- ٧- الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٥): المنهج المدرسي المعاصر ، ط٦، مكتبة الرشد ، الرياض.

- ٨- خيرية رمضان وآخرون (١٩٩٦): الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية عند حل المسائل اللفظية بدولة الكويت، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الثاني، العددان السادس والسابع، أبريل / يوليو ١٩٩٦، ص: ١٧٣.
 - ٩- الدهش، عبدالله أحمد (٢٠١٢): دراسة تحليلية لقيم الرياضيات المتضمنة بالكتب المطورة بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، مجلة التربية، عمادة البحث العلمي، جامعة المجمعة.
 - ١٠- الرياض (٢٠١٠): المناهج المطورة أكبر من إمكانات المعلم وتجهيزات البيئة لمدرسية، العدد ١٥١٣.
 - ١١- الزهراني، غرم الله (٢٠١٠): تقويم محتوى مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات دراسة التوجهات الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
 - ١٢- الشراري، عامر عواد (٢٠٠١): تقويم كتب الرياضيات للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
 - ١٣- العبيكان، مشروع تطوير مناهج العلوم والرياضيات المطورة، ٢٠١٠.
- <http://msd-ord.com/project.htm>
- ١٤- عسيلان، بندر خالد (٢٠١١): تقويم كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط في ضوء معايير الجودة الشامل، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة أم القرى.
 - ١٥- عفانة، عزو (٢٠٠١): تقويم مقرر الرياضيات المطور للصف السادس في فلسطين في ضوء مستويات التفكير الهندسي لفان هابل، مجلة تربويات الرياضيات، كلية التربية، جامعة الزقازيق، بنها، المجلد ٤.
- ١٦- عواد، أحمد أحمد (١٩٩٧): علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، ط١، المكتب العلمي للكمبيوتر، الإسكندرية، ص: ١٠٤.
 - ١٧- الفياض، راشد بن غياض (٢٠٠٣): تطوير محتوى منهج العلوم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم التربية - كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
 - ١٨- المقبل، عبد الله صالح. (٢٠٠٣). مشروع تطوير تعليم وتعلم الرياضيات المدرسية في المملكة العربية السعودية. (نظرة أولية)، تاريخ الزيارة ٢٠٠٣/٣/٣١
- <http://www.almekbel.net/math-project, 1121.htm>
- ١٩- مشروع تطوير مناهج العلوم و الرياضيات:
- <http://w.w.w.msd-ord.com/index.htm>.
 - http://w.w.w.gonfuthaedu.gov.sa/pdc_ms/definition.asp
 - <http://w.w.w.sciemaths.com/vb/index.php>.
 - <http://w.w.w.ta9weer.com/vb/index.php>
- 25- Leonard , w , (2001) . Performance Assessment of a standards – based High School biology Curriculum , American Biology Teachers , 63 (5) . PP 310-316 .
- 26- Leslie , w, Rodger , w & Janet Carlson (2000) , Teaching Secondary School Science , Upper Saddle River , New Jersey , Columbus , Ohio .
- 27-Michael , E; A dadan , E; Gul , F & Kutay , H (2003) . the changing face of biology with regard to the regard to the nation , Science Standar , ERIC

سوسن عزالدين ونسرين سبحي: دراسة تقييمية لواقع تطبيق مناهج العلوم والرياضيات المطورة للمرحلة الابتدائية ...

**Assessment of the reality of the application of science and mathematics curricula developed for the primary stage
from the point of view of both teachers and supervisors in Makkah**

Sawsan Ezz Al-deen

Co-Professor of curriculum and methods of teaching mathematics co of the Faculty of Education At King Abdul Aziz
University

Nisreen Hasan Subahi

Assistant Professor of curriculum and methods of teaching sciences of the Faculty of Education At King Abdul Aziz
University

Submitted 21-09-2013 and Accepted on 11-12-2013

Abstract : The research aims to identify the reality of the application of the decisions of science and mathematics developed primary and shed light on the most important difficulties encountered in the application process, and so from the point of view of both teachers and supervisors in Mecca, and to achieve this goal the researchers prepare a questionnaire containing two axes presidents (curriculum – Environment education) have been applied to members of the research sample, and therefore the current research has attempted to answer the question next president: Q - What is the reality of the application of the science curriculum of mathematics developed public education in the Kingdom of Saudi Arabia? What are the main difficulties faced by the application of these courses developed from the point of view of both teachers and supervisors in Mecca?.

In order to answer the research question has been the use of statistical methods the following: coefficient alpha Cornbrash to measure the stability of the scale - Pearson correlation coefficient to measure the internal consistency of the axes of the scale - the percentage and the arithmetical averages and standard deviations to describe the views of the target group - test (T-test) to calculate the significance differences between the views of the target group , and in the light of the results will be presented a set of recommendations and proposals that may be useful in the search field

Key words: Courses evaluation - developed curriculums –the reality of application - difficulties – Science& mathematics - teachers and supervisors - primary level .

زهرة عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE)

زهرة إبراهيم عبد الحق أحمد إبراهيم رشيد صومان

كلية العلوم التربوية، جامعة الإسراء

عمان، الأردن

قدم للنشر ٢٧/١٠/١٤٣٤هـ - وقبل بتاريخ ١/١/١٤٣٥هـ

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE)* من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؛ تكونت عينة الدراسة من (٦٢) معلماً ومعلمة من (١٥) مدرسة في مدينة عمان، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

قام الباحثان بتطوير استفتاء لمعلمي اللغة العربية، واحتوى الاستفتاء في صورته النهائية (٦٩) فقرة، موزعة إلى خمسة مجالات هي: النتائج التي يحتويها كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، تقلص المادة التعليمية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، تقوم التعلم في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، المواصفات الفنية للكتاب، الأدوات المرافقة للمنهج. أظهرت نتائج الدراسة أن النتائج وتقويم التعلم والأدوات المرافقة وتقلص المادة التعليمية، والمواصفات الفنية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي جاءت بدرجة متوسطة مع معايير الاقتصاد المعرفي، غير أن نسبها تتباين نوعاً ما، فقد جاءت المادة التعليمية أولاً، ثم النتائج التعليمية يليها تقوم التعلم، ثم المواصفات الفنية للكتاب والأدوات المرافقة. أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالأدوات المرافقة للمنهج، من حيث تزويد المدارس بأشرطة الكاسيت والفيديو المناسبة، وضرورة تفعيل استخدام منهاج اللغة العربية الحوسب.

الكلمات المفتاحية: تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE)، مبحث اللغة العربية، الاتجاهات التربوية الحديثة.

المقدمة والإطار النظري:

يؤدي التعليم دوراً مهماً في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية لدول العالم المختلفة، إذ يمثل العامل الرئيس في الارتقاء بجودة السلع والخدمات التي تحتاجها الشعوب، وهو السبيل نحو مستويات معيشية أرفع للأفراد كافة، ومع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين، ظهرت مجموعة من المفاهيم والمصطلحات الجديدة في عالم الاقتصاد مثل: التجارة الإلكترونية، والحكومة الإلكترونية والفائض المعرفي، والقيمة المضافة للمعرفة، ومجتمع المعلومات، واقتصاد المعرفة، وتركز هذه المصطلحات على دور المعرفة على رأس المال البشري وأهميتها في تنمية المجتمعات المعاصرة.

إن تطور اكتساب المعرفة وتطبيق معطياتها لإنماء الاقتصاد أصبح مطلباً لتحقيق التنمية الاقتصادية، وزيادة النشاط الاقتصادي، مما جعل المعرفة مصدر ثروة ومؤشر قوة، وعنصر تنمية إنسانية لأية أمة تطمح إلى مكان لائق في عالم اليوم، ولأي مجتمع ينشد الانسجام مع مطالب العصر (العسكري، ٢٠٠٣: ٩).

كما إن التطور المعرفي لدول العالم المتقدم والنامي نتج عنه استحداث العديد من التطبيقات المفيدة التي أسفرت عن إمكانات هائلة في التدريب والتعليم، لاسيما التعليم عن بعد، وأساليب العلاج، وتوفير المعرفة للأفراد. (Yim-teo, 2004).

لقد تنامي دور المعرفة في نجاح منظمات الأعمال مع مساهمتها في تحول تلك المنظمات إلى رأس المال الفكري والمعرفة، وعلى التنافس عن طريق القدرات البشرية أكثر من العناصر التقليدية (الأرض، المال، العمل)، فضلاً عن دورها الحاسم في تحول المنظمات إلى مجتمعات معرفية (الكبيسي، ٢٠٠٥: 37).

ومفهوم الاقتصاد المعرفي مفهوم حديث العهد نسبياً، يقوم على تعظيم الإنسان وعقله وإبداعه، والاستفادة من كم

المعلومات الذي يوفره التطور المعرفي في الاتصالات والتكنولوجيا المعاصرة. وهنا يبرز دور النظام التربوي بتركيبته العامة والنظام التعليمي بصفته الخاصة (الخاليلة، ٢٠٠٧: ٢١٣).

هذا الدور الذي من شأنه إكساب الطلبة في التعليم العام المهارات التفكيرية العليا التي تمكنهم من فهم المعلومات وتحليلها والاستنباط منها، وإعادة ترتيبها وتطويرها لتكون معرفة قابلة للمنافسة والتسويق. لذلك عمدت وزارة التربية والتعليم على إعادة النظر في بنية نظامها التربوي، وأدوار كوادرها، وعمليات التفاعل مع المواقف التعليمية العملية التي تسود مدارسها، وبيئات التعلم، ووعي المجتمع بأهمية التحول إلى الاقتصاد المعرفي، ووعي صانعي القرار بوضع السياسات والتشريعات اللازمة وتبني عملية التحول، حتى يصبح مجتمع معرفة (LaRue, Bruce, 1999)، فعملية تطوير التعليم تتطلب إعداد الكفاءات البشرية لتناسب عصر التطور المعرفي وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتعد مهارات استخدام الحاسوب والإلمام باللغة الإنجليزية من أهم المهارات اللازمة في هذا العصر، وهذا ما أكد عليه البناء التعليمي المعتمد على الاقتصاد المعرفي (عمار، ٢٠٠٠: سورطي، ٢٠٠٥).

إضافة إلى ما سبق فالإقتصاد المعرفي هو الإقتصاد المعتمد على المعرفة، والقائم على العامل الإنساني المسيطر والمستخدم، ويشكل فيه توليد المعرفة واستثمارها الدور الرئيس في تكوين الثروة، فالثروة في الإقتصاد المعرفي تتولد من خلال رأس المال البشري وليس عن طريق استخدام الآلات فحسب، وبذلك فقد أخذ الإقتصاد المعرفي محل إقتصاد العضلات والآلات لتوليد الثروة في المجتمعات، وهذا يعني أن المهمات الجديدة ستكون مهمات البحث والتجديد وابتكار وسائل تقنية، وأساليب إدارية وتنظيمية جديدة، مما يستلزم أن يؤكد التعليم على الإعداد العلمي والتقني للحياة الحديثة، ويركز على تقديم الأساسيات اللازمة لإعداد الباحثين الذين

زهية عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

العمودي الذي يتربع المعلم إلى الشكل الأفقي الذي يصبح من خلاله المتعلم جزءاً محورياً، ويتحول من خلاله المعلم إلى منسق للعمليات التربوية والمعرفية ومرشداً لهم إلى مصادر المعرفة (Al-Edwan and Hamaidi, 2011).

ومن الأهمية بمكان في هذا المجال التأكيد على أن الاقتصاد المعرفي يتسم بخصائص عدة لعل من أبرزها: أنه عالي الجودة يستهدف التميز، مثلما هو كثيف المعرفة يركز على الاستثمار في الموارد البشرية بوصفها رأس المال الفكري والمعرفي، والاعتماد على القوى العاملة المؤهلة والمدرسة والمتخصصة، وانتهاج التعلم والتدريب المستمر وإعادة التدريب، كما إنه مرن شديد السرعة والتغيير، يتطور لتلبية حاجات متغيرة، ويمتاز بالانفتاح والمنافسة العالمية، واعتماد نظام فاعل للتسوق لاستشعار حاجات الأسواق والمستهلكين باستمرار، وانتقال النشاط الاقتصادي من إنتاج السلع وصناعتها إلى إنتاج الخدمات المعرفية وصناعتها، إضافة إلى استثمار الطاقة المتجددة، وارتفاع الدخل لصناع المعرفة كلما ارتفعت مؤهلاتهم وتنوعت كفاياتهم وخبراتهم، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفاعلية لبناء نظام معلوماتي واتصالي فائق السرعة والدقة والاستجابة، وتفعيل عمليات البحث والتطوير كمحرك للتغيير والتنمية (مؤمن، ٢٠٠٤؛ Malhotra, 2003).

وتنطلق الرؤية الجديدة لتطور التعليم نحو الاقتصاد المعرفي، التي نادى بها النظام التربوي الأردني من التقدم بعزم نحو توظيف التكنولوجيا في التعليم وتهيئة جيل من المتعلمين القادرين على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها بشكل كبير لأهميتها، لجعل الأردن مركزاً لنقل تكنولوجيا المعلومات في المنطقة (أبوالضبعات، ٢٠٠٧: ١٢٢).

ويعد مشروع التطوير التربوي (ERFKE) ثمرة من ثمار هذه الرؤية التي تسعى إلى تأكيد دور الطالب كمحور من محاور العملية التعليمية التعليمية، عن طريق التركيز على تطوره

لديهم المهارة كالمصممين والمحللين والملمين في المعارف المختلفة هم عمال ذوو معرفة، تحتاج إليهم التنمية في هذا العصر (عرين، ٢٠٠٣: ٦٧).

ويتطلب الانتقال إلى الاقتصاد المبني على المعرفة، تطوير المجتمع المحلي ليصبح مجتمع معرفة، وذلك بتحقيق مستويات عالية من المعرفة، والكفاءة والمهارة التكنولوجية والحاسوبية، مما يتطلب تغيير دور المعلم والمتعلم وتطوير طرق التعليم والتعلم، والبيئة الصفية وتجهيزاتها، والمناهج والكتب، فلكل نظام تربوي فلسفة ينبثق عنها، ولكل فلسفة تربوية غايات تسعى لتحقيقها، ويمكن تحديدها من خلال الإجابة عن: لماذا نعلم ونتعلم؟ وما مواصفات الإنسان الذي نريد؟ (Yunus, 2001).

لا شك أن التحديد التربوي في المجال المعرفي يواكبه تطور شامل يتجاوب مع الحاجات والمتغيرات الحالية. إن التحديات الجديدة التي تواجهها تقتضي التخلص نهائياً من كل المناهج التقليدية التي أصبحت لا تتجاوب مع ظروف العصر ومتغيراته. كما إن التحديد المعرفي لبرامجنا التربوية ومدارسنا لم يعد خياراً بل أضحي ضرورة استراتيجية تتطلبها مقتضيات عصر المعرفة، وتطور وسائلها، والتوسع السريع في الاكتشافات العلمية (Yuen, 2005).

ومن البديهي والحال هكذا أن يتصدر التحديد المعرفي قمة سلم الأولويات التربوية. التي ينبغي للمدرسة أن تسارع في تبنيها من دون إبطاء وشملت هذه الإصلاحات جوانب تجديدية تمس البنية والمحتوى البنائي لمنظومة المعرفة داخل المدرسة لتتمحور حول الجوانب الآتية: الأساليب المعرفية، هرمية المعرفة، مصادر المعرفة، معلم المعرفة، وبيئة المعرفة.

إن الحاجة أصبحت ماسة إلى تطوير مناهج جديدة تركز على المشاركة والحوار النقدي لكل الحقائق المعرفية، وتعزيز أساليب الحوار المعرفي والثقافي، وتطوير قدرات النقد والتحليل والتفكير عند الطلبة، وإبراز أعلى درجات الابتكار والإبداع في الأنشطة الصفية، وأن تنتهي الهرمية المعرفية من الشكل

الموارد البشرية، حتى تنسجم مع الحاجات الوطنية والتحديات العالمية في القرن الواحد والعشرين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).

وتعد خطة التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة آخر المحاولات التطويرية؛ "فقد تبني منتدى التعليم في الأردن المستقبل (Forum for the Future of in Jordan 2000) (Vision Education) رؤية وطنية ترمي إلى إيجاد نظام تربوي، يحقق التميز، والجودة عن طريق استثمار الموارد البشرية، والمعرفة، كثروة وطنية استراتيجية، وتعزيز القدرة على البحث، والتعلم، وضمان مساهمة الأفراد في بناء اقتصاد متجدد مبني على المعرفة، ويضع الأردن على خريطة الدول المتقدمة، والمصدرة للكفاءات البشرية القادرة على المنافسة إقليمياً وعالمياً (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣: ٨).

ولقد عمدت الوزارة لإعداد المناهج من الكفايات المحلية، وبإشراف خبراء محليين ودوليين، ومن ضمنها منهاج اللغة العربية، وتم إنجاز الإطار العام والنتائج العامة والخاصة لمرحلي التعليم الأساسي والثانوي عام ٢٠٠٥، وكان التطور النوعي الآتي:

أولاً: إحلال النتائج التعليمية محل الأهداف.

يقصد بالنتائج التعليمي: الخصائص والسمات التي سيكون عليها المتعلم أو المتدرب بعد الانتهاء من عملية التدريس أو التدريب وتظهر سلوكاً وأداءً. في حين يعرف الهدف بأنه تغير متوقع في سلوك المتعلم نتيجة تعريضه لعملية تدريس أو تدريب.

ويبدو الفارق بين المفهومين في مجالات عدة منها؛ المضمون والماهية ومجال تفاعل المتعلم.

ثانياً: إحلال المنهاج المحوري محل منهاج الوحدات الدراسية.

يقصد بالمنهاج المحوري: بناء منظم للمعارف والخبرات التعليمية يقدم للمتعلمين جميعاً في شكل متكامل يمكنهم من الاندماج في المجتمع، ومواجهة مطالب الحياة

بوصفه شخصاً مسؤولاً فاعلاً، ومواطن الاقتصاد المعرفي في المستقبل (الصغير، ١٩٩٩؛ وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).

وينطلق مشروع التطوير التربوي من مكونات أساسية أربعة: **المكون الأول:** إعادة توجيه السياسة التربوية والأهداف الاستراتيجية التربوية من خلال الإصلاح الحكومي والإداري. **المكون الثاني:** تغيير البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع الاقتصاد المعرفي.

المكون الثالث: توفير الدعم لتجهيز بيئات تعليمية مادية تتميز بالجودة.

المكون الرابع: تنمية الاستعداد للتعلم من خلال التربية ابتداء من مرحلة الطفولة المبكرة (مؤتمن، ٢٠٠٤).

وتركز الأهداف العامة للنظام التربوي الأردني على إعادة تشكيل النموذج التربوي ومراجعة السياسات التربوية والأهداف وبناء استراتيجية وطنية للتربية، وإحداث تحول نوعي في البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تنسجم مع مطالب الاقتصاد المعرفي، وتوفير الدعم والتسهيلات من أبنية ومرافق مدرسية لتجهيز بيئات تعليمية مادية تتميز بالجودة وتنمية الاستعداد للتعلم ابتداءً من مرحلة الطفولة المبكرة وتعزيز الديمقراطية وتكافؤ الفرص التعليمية بين الأقاليم، ورفع كفاءة النظام التعليمي، وزيادة فاعليته، وتطوير البنى التحتية للمؤسسات التعليمية، وتطوير النواحي النوعية للنظام التربوي، والسعي لتحقيق التميز في برامجها وتنويعها، والانفتاح على تطورات الثقافة العالمية والتجارب الدولية، وزيادة المواءمة وتطوير الروابط والقنوات بين نواتج النظام التعليمي ومتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتطوير دور القطاع الأهلي وتنويع مصادر التمويل وغيرها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).

وتجدر الإشارة في هذا المجال إلى أن مشروع تطوير النظام التربوي نحو الاقتصاد المعرفي خطة طموحة للتحويل الشمولي الذي يشمل منظورها ومقاييسها وإنجازاتها المتوقعة، وستحدث تغييراً تربوياً جذرياً يحقق هيكلياً متطورة لتنمية

زهية عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

- مراعاة الدقة والحداثة في المادة والأسلوب واستخدام وحدات القياس العالمية.

- ملاءمته لمستوى نمو الطلبة الفعلي ومستواهم العلمي.

- توشي الموضوعية والواقعية في إيراد المعلومات وعرضها ومراعاة عناصر الثقافة المحلية.

- الاهتمام بالمهارات العقلية العليا لدى الطلبة: كالتحليل والتركيب والتقويم.

- تأكيد دور الطلبة بحيث يكونون مبادرين ومشاركين ونشيطين في العملية التعليمية.

- شمول الكتاب على الصور والرسوم والخرائط المناسبة ذات الصلة الوثيقة ببيئة الطالب وموضوع الكتاب.

- مراعاة التكامل والتنسيق مع الكتب الأخرى للمبحث ومع كتب المباحث المختلفة في الصف الواحد.

ب. عرض المادة وتنظيمها يراعى فيه الآتي:

- تجنب الأسلوب السردى التلقيني، واستخدام أساليب فعالة مثل: الأسلوب الاستقصائي في إيصال المعلومات إلى الطلبة.

- تنمية مهارات حل المشكلات بعرض مواقف وخبرات مناسبة.

- تحفيز الطلبة على التفكير الإبداعي وتنمية روح البحث العلمي لديهم.

- توظيف الألوان لإبراز الأجزاء الحساسة في المحتوى.

- إغناء النص بالصور والرسوم.

ج. التقويم يراعى فيه الآتي:

- يقيس المعارف والمهارات المعرفية والسلوكية لدى الطلبة.

- الفروق الفردية بين الطلبة عن طريق توزيع الأنشطة والأسئلة والتدريبات.

- استخدام التقويم الذاتي لدى الطلبة.

خامساً: التطوير الذي أدخل على دليل المعلم.

جاءت أدلة المعلمين مليئة لتطلعات التطوير حيث تضمنت أصول محتوى الكتاب المدرسي المقرر، وحددت

ومشكلاتها، مع توفير قدر من الخبرات التعليمية والمعارف التخصصية، التي تمكن كل متعلم من تحقيق أقصى درجات من النمو، بهدف إشباع حاجاتهم والوصول إلى حلول مرغوب فيها تتعلق بما يتعرضهم من مشكلات. أما منهاج الوحدات الدراسية فيقصد به: تنظيم مخطط منهاج يمارس من خلاله المتعلمون مجموعة من أنواع النشاط التعليمي تحت إشراف المعلم، وتركز موضوعاته على اهتمامات المتعلمين ومشكلاتهم (اللبان، ٢٠٠٠).

ثالثاً: المنظومات.

جرى تحديد المنظومات المتنوعة؛ المعرفية والخبرات التربوية والقيمية وغيرها تحديداً دقيقاً، واعتمدت أساساً لضبط سلامة الكتاب المدرسي ببعديه الأفقي والرأسي، ولقد كان لهذا أثره في تحقيق المبادئ المتضمنة عن كل منهما (المساد، ٢٠٠٢).

ففي البعد الأفقي كان ضبط المدى ويقصد به درجة اتساع المنهاج في شموله للمعارف والخبرات التربوية ومستوى المعالجة. وكان ضبط مبدأ التكامل يقصد وجود علاقات بين المعارف والخبرات التربوية المقدمة للمتعلم بصورة متناغمة ومتسقة.

وفي البعد الرأسي (عمودي) كان ضبط مبدأ الاستمرار، بمعنى مراعاة تقديم المعرفة والخبرات التربوية بما يتناسب مع نضج المتعلم ومرحلته النمائية. وكان ضبط مبدأ التتابع بمعنى أن تكون المعرفة والخبرة الجديدة مبنية على معرفة وخبرة تربوية سابقة بهدف تعميقها وزيادة درجة إتقانها. وهكذا الحال فيما يتعلق بالمنظومات القيمية وغيرها.

رابعاً: التطوير الذي أدخل على الكتب الدراسية المقررة. وضعت إدارة المناهج والكتب المدرسية بوزارة التربية والتعليم مجموعة من المواصفات للكتاب المدرسي، من أهمها المواصفات الآتية:

أ. المحتوى ينبغي أن تتوفر فيه:

التحاجات التعليمية والسلوكية، وذكرت مستويات متعددة من النشاط تناسب فئات المتعلمين الثلاثة؛ بطيئي التعلم والعاديين والمتفوقين، كما عالجت بعض المفاهيم غير السليمة عند الطلبة، وأكدت على البعدين الرأسي والأفقي في بناء المناهج عن طريق الإشارة إلى مواطن التكامل بين المواد المقررة، وتتابع المعرفة في المستويات المتتالية. وفي الجانب الآخر قدمت معلومات إثرائية مباشرة وأرشدت إلى مصادر إضافية للمعرفة للتعمق فيها واكتساب خبرات تربوية جديدة. وتضمنت أدلة المعلمين تعريفاً باستراتيجيات تدريسية وتقويمية واقترحت توظيفها إلى جانب تصميم مواقف صفة وتعليمية مختارة مناسبة (المساذ، ٢٠٠٢).

وبذلك تعد أدلة المعلمين مرشداً للمعلم في اكتساب المعارف والخبرات التربوية، وإكساب المتعلمين إياها، ومعياراً لضبط سلوك المعلمين حديثي العهد بالتعليم، ومحركاً لدافع التعلم لكل راغب من المعلمين في تطوير ذاته وتحسين أدائه.

سادساً: التطوير الذي طرأ على أساليب التدريس.

كان التدريس يقوم على الحفظ والتلقين انسجاماً مع المحتوى الدراسي الذي يهتم بالكم المعرفي والسرد، والتزاماً بالغاية الأولى من غايات التعلم المختلفة في تعلم التعرف، وكان المعلم المحور الرئيس لعملية التدريس فهو المنظم للمادة العلمية ومقومها، وهو مصدر المعرفة والخبرة التعليمية، والمتعلم سلمي يلزمه تلقي المعرفة وتنفيذ أنواع النشاط والاستجابة للمثيرات والرضا التام والاستسلام للمعرفة والخبرة التعليمية التي يتلقاها من المعلم، والمعلم في نظر المتعلم على حق وأعلم من الأهل والمجتمع، بالرغم من أن المعلمين، لم تكن تتوفر فيهم الكفايات اللازمة لتحمل مسؤولياتهم (الصغير، ١٩٩٩؛ وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣:

(١٤).

كان للبدء بمشروع الاقتصاد المعرفي ERFKE أثر في تطوير المعلمين أيضاً، فقد عقدت دورات عدة على

مستوى المملكة منها التعريف بالإطار العام ثم برنامج استراتيجيات التدريس، والتقويم المبني على اقتصاد معرفي فكان من أساليب التدريس الحديثة الآتي:

- أسلوب حل المشكلات: يعرف بأنه مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة التي يتبعها المعلم في تدريس المتعلمين، وتدريبهم على مهارات التفكير العلمي والمنطقي، وذكر مسألة أو موقف غير مألوف يتحدى به المعلم المتعلمين، فيحتاج منهم إلى تأمل وتفكير وبحث وصولاً إلى إيجاد حل مناسب تحت إشراف المعلم نفسه، وفي وقت محدد بحصة الدرس.

- **الاستقصاء:** يعرف بأنه مجموع الإجراءات التفصيلية الخاصة التي يتخذها المعلم في إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والخبرات باستشارة همهم وقدراتهم العلمية والمهارية للأخذ بالمنهج العلمي المتعمق في العمل بوضعهم في مواقف تشير بنياتهم المعرفي والثقافي وخبراتهم في مدة زمنية محددة وهي حصة الدرس.

- **التعلم التعاوني:** استراتيجية في التدريس والتدريب تدعو إلى تعاون بين المتعلمين جميعاً وإلى تضافر جهودهم لتحقيق التعلم المخطط له بصورة منظمة (إدارة المناهج والكتب المدرسية، دليل المعلم، ٢٠٠٨).

- مهارة التفكير الناقد: هي نشاط عقلاي هادف توجهه رغبة قوية لتقوم بمصادقة أمور أو أشياء ووجوده وفق معايير علمية ومنطقية ثابتة.

سابعاً: التطوير الذي أدخل على استراتيجيات التقييم.

وكان من أساليب التقويم الحديثة ما يأتي:

- اختبارات الأداء: يقصد بها مجموع الإجراءات المنظمة التي يتبعها المعلم أو الفاحص لقياس أداء المتعلم لما اكتسب من معارف وخبرات تعليمية وتوظيفها في مواقف اختبارية مخطط لها.

- **الملاحظة:** هي المشاهدة التي يقوم فيها المعلم برصد استجابات المتعلمين لمغريات محددة باستخدام أدوات

زهية عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

تتعلق بهم عند التخطيط لأي مشروع تطوير تربوي بشكل عام (هيئات والقضاة، ٢٠٠٨)، لذا، فإن هذه الدراسة ستحاول التعرف إلى درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن، وتحديدًا جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة توافق النتائج التعليمية التي يحتويها كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؟

السؤال الثاني: ما درجة توافق تقديم المادة التعليمية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؟

السؤال الثالث: ما درجة توافق تقويم التعلم في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؟

السؤال الرابع: ما درجة توافق الموصفات الفنية لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؟

السؤال الخامس: ما درجة توافق الأدوات المرافقة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؟

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من الاعتبارات الآتية: - كونها من أوائل الدراسات الرائدة في هذا المجال والتي تحاول تعرف درجة توافق كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE) من وجهة نظر المعلمين.

متنوعة كسلم التقدير اللفظي والعددي، وقوائم الرصد، والشطب، والسجل القصصي.

- المقابلة الشخصية.

- مراجعة الذات يوميات الطالب أو ملف الطالب.

- استخدام المستقبلات الحسية بالسمع والبصر لتقويم أداء المتعلمين .

- استخدام الحاسوب في قياس مهارات القراءة والاستماع.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لقد بذلت وزارة التربية والتعليم في الأردن الكثير من الوقت والجهد في تطوير مناهجها الدراسية، لتتماشى مع خططها التطويرية المبنية على الاقتصاد المعرفي، لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع متطلبات الاقتصاد المعرفي عن طريق إكساب الطلبة المهارات والاتجاهات والقيم الضرورية (Nelson, 2010).

إن مرحلة تطوير المناهج الدراسية وتأليفها لجميع الصفوف قد أُنجزت وطُبقت في الميدان المدرسي، لذا فإن ذلك قد لا يفي بنجاح هذا التغيير، إذ إن التغيير والتطوير يتطلب معلمين قادرين على التعامل مع هذا النوع من التعليم، مع أن المعلمين تلقوا تدريباً على هذا النوع من التعليم، وتم تمكينهم من تطبيقه في تدريس طلبتهم، ومع ذلك لم تظهر أية دراسة علمية تقوّم درجة تحقيق الأهداف المرجوة من تطبيق مشروع الاقتصاد المعرفي، كما إن القائمين على هذا المنهاج لم يتأكدوا (حسب علم الباحثين) من مدى مراعاته لمعايير الاقتصاد المعرفي، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة، بهدف سد بعض النقص في هذا المجال، لتبرير الجهد الضخم الذي بذل ويبدل في سبيل تطوير المناهج المختلفة ومنهاج اللغة العربية بشكل خاص نحو الاقتصاد المعرفي، مما يستدعي التساؤل حول اتجاهات المعلمين والطلبة نحو هذا المنهاج الجديد.

وإيماناً بالدور المحوري الذي يضطلع به المعلمون في عمليتي التعليم والتعلم وأهمية الالتفات إلى العوامل التي

بجبرات تعليمية مستمرة ذات صلة بحاجاته الراهنة والمستقبلية استجابة للتنمية الاقتصادية المستدامة وتحفيزها عن طريق إعداد أفراد متعلمين وقوى ماهرة (الكيلاني، ٢٠٠٤: ١٣٢).

- مبحث اللغة العربية:

محتوى تعليمي للصف الرابع الأساسي تأتي وحداته انسجاماً مع أهداف التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة، وقد قام على تأليفه فريق متخصص تحت إشراف إدارة المناهج والكتب المدرسية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وتم تدريس هذا المبحث في جميع مدارس المملكة الأردنية الهاشمية اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧.

- الاتجاهات التربوية الحديثة:

رؤية استراتيجية وطنية شاملة للتربية، تعمل على إحداث تحول نوعي في البرامج والممارسات التربوية، لتحقيق مخرجات تنسجم مع مطالب الاقتصاد المعرفي، وتوفير الدعم والتسهيلات من أبنية ومرافق مدرسية لتجهيز بيئات تعليمية مادية تتميز بالجودة وتنمية الاستعداد للتعليم ابتداءً من مرحلة الطفولة المبكرة، ورفع كفاءة النظام التعليمي، وزيادة فاعليته وتطوير كفايات كل من الطالب والمعلم، وإيجاد البيئة التعليمية المناسبة المحفزة لكل منهما، ليكونا قادرين على مواجهة التحديات التي فرضها النمو المتسارع في وسائل وأساليب اكتساب المعلومات والمهارات، والتقدم بعزم نحو توظيف التكنولوجيا في التعلم، وفرض الاتجاه نحو استراتيجيات وأساليب تعلم حديثة، بحيث تواكب عملية التطوير تلك، وتقدم استراتيجيات التقويم التي تركز في جوهرها على تحسين التعلم، والسعي لمساعدة الطلبة على تحسين تعلمهم.

الدراسات السابقة:

قام الباحثان بالاطلاع على عديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وفيما يأتي عرض تلك الدراسات.

- توضح هذه الدراسة نواحي القصور في تحقيق الكتب المدرسية للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي.

- يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة أصحاب القرار التربوي في وزارة التربية والتعليم، وفي مراكز التطوير التربوي، في الكشف عن نواحي القصور في تعرف درجة توافق كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE) من وجهة نظر المعلمين.

- تفيد الباحثين في إجراء دراسات أخرى تتكامل مع هذه الدراسة.

- تمثل هذه الدراسة إضافة ومساهمة متواضعة تُضاف إلى الجهود التربوية التي تُبذل في ميدان تعليم اللغة العربية وسبل مواكبتها تطوير المناهج. كما إنها تلقي الأضواء على تجربة وزارة التربية والتعليم في مجال التوجه نحو اقتصاد المعرفة، والتي يمكن أن يستفيد منها الراغبون في تطوير مثل هذه المناهج في الوطن العربي.

التعريفات الإجرائية:

- توافق منهاج اللغة العربية لمعايير اقتصاد المعرفة: ويقصد به في هذه الدراسة درجة تضمين كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للعام الدراسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE) من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في الأردن، ويقاس بدرجة استجابة أفراد العينة على فقرات الاستفتاء المعد لهذا الغرض.

- تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERFKE):

هو مشروع قطاعي مدته عشر سنوات، وتشارك في تمويله عدة جهات مانحة، وقد تم تصميمه ليعكس رؤية عام (٢٠٠٢) المنبثقة من منتدى التعليم في الأردن المستقبل، إذ تمتلك المملكة الأردنية الهاشمية منظومات من الموارد البشرية ذات جودة تنافسية كفاءة وقادرة على تزويد المجتمع

زهرة عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

وجهة نظر مشرفيهم تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة الإشرافية.

دراسة الخطيب وعبد الحق (٢٠١١) التي هدفت إلى تعرف مستويات احتفاظ طلبة الصف السابع الأساسي بالمفاهيم النحوية والصرفية والأنماط اللغوية بعد تنفيذ مشروع التطوير التربوي القائم على الاقتصاد المعرفي، شملت العينة (٤٩٠) طالباً وطالبة من محافظة الزرقاء، استخدم الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس مستوى الاحتفاظ، دلت النتائج على عدم وجود اختلاف بين نتائج الطلبة في المفاهيم النحوية والصرفية بعد التطوير التربوي عن نتائجهم قبله التي أثبتتها الدراسات، وتشير النتائج إلى ضعف الطلبة في هذه المفاهيم قبل التطوير وبعده.

أجرى أبو حمدان (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى تقويم الكتب المدرسية الجديدة ومدى تطبيق المدارس إياها ضمن مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، من خلال عينة تكونت من الكتب الجديدة لمبحث الرياضيات، ومن عينة للمعلمين بلغ عددهم ٢٨٧ معلماً ومعلمة درسوا الكتب الجديدة لأول مرة، وتكونت أداة الدراسة من نموذج تحليل الكتاب المدرسي ونموذج تحليل دليل المعلم ونموذج تحليل المحتوى الإلكتروني وصحيفة الملاحظة الصفية واستفتاء رأي الطالب في الكتب الجديدة وصحيفة مقابلة الطالب، بينت النتائج المتعلقة بتحليل كتب الرياضيات فيما يتعلق بتركيز الأهداف على المعرفة والمهارات والاتجاهات بأن التركيز بشكل ملموس كان على الجانب المهاري أكثر من الجانب المعرفي، مع إغفال شبه تام لجانب الاتجاهات، وبالنسبة لأسلوب عرض المحتوى بينت النتائج أن الأساليب المستخدمة كانت متنوعة كالسرد أو استدعاء خبرات سابقة أو الإشارة إلى مواقع إلكترونية. وحول التقويم أشارت النتائج بتعدد أساليبه كالاختبارات أو أسئلة نهاية الوحدة أو الأنشطة وقد تبين أن معظم أدوات التقويم ركزت على جانب المفاهيم على حساب المهارات العملية

أجرى البنا وجلال (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تقصي مهارات اقتصاد المعرفة في كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية في الأردن عن طريق تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداتين إحداهما لتحليل المحتوى والأخرى لتحديد وجهات نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥) معلماً ومعلمة للصف الثاني الثانوي في القسم العلمي، و(٣٠) معلماً ومعلمة للصف الثاني الثانوي (باقي الفروع) لتحليل الكتابين، ومن (٢٢٨، ٢٢٣) معلماً ومعلمة يدرسون الثاني الثانوي في القسم العلمي، والثاني الثانوي (باقي الفروع) على الترتيب لتحديد وجهات نظرهم. وأظهرت النتائج أن جميع المهارات الواردة في الأداتين متوفرة في الكتابين وأن ترتيب المجالات من حيث تحليل المحتوى هو التمارين والمسائل، والأمثلة، والتدريبات، والمراجعة، والاختبار الذاتي للصف الثاني الثانوي في القسم العلمي، والتمارين والمسائل، والأمثلة، والتدريبات، والمراجعة، والاختبار الذاتي للصف الثاني الثانوي (باقي الفروع) وهذه النتائج تطابق وجهة نظر المعلمين، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة في الصفين الثاني الثانوي في القسم العلمي، والثاني الثانوي (باقي الفروع) تعزى لتفاعل الجنس والخبرة.

أجرى مصطفى والكيلاني (٢٠١١) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية أدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم. تكونت عينة الدراسة من مشرفي التربية الإسلامية في عمان، والبالغ عددهم (٦٢) مشرفاً. أما أداة الدراسة فكانت استفتاء مكوناً من (٣٨) فقرة. أظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية أدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم كانت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في ضوء الاقتصاد المعرفي من

أما بخصوص مهارتي التفكير الناقد والإبداعي فقد كان التركيز عليها بشكل قليل.

أجرى الكخن (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى تعرف أساليب تعليم اللغة العربية الواردة في وثيقة المنهاج، وكتب اللغة العربية، وأدلة المعلمين القائمة على اقتصاد المعرفة في الأردن والمتمثلة: باستراتيجيات التدريس، والوسائل التعليمية، واستراتيجيات التقويم. والتعرف إلى واقع تنفيذ هذه الأساليب وسبل النهوض بهذا الواقع. تم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق هدف هذه الدراسة، واستخدمت وسيلة المقابلة في جمع بياناتها الخاصة بالهدفين الثاني والثالث. أظهرت الدراسة جهود وزارة التربية والتعليم في إدخال استراتيجيات تدريسية وتقويمية حديثة لرفع مستوى تعليم اللغة العربية ونوعيته في الأردن، وتدريب المعلمين على المهارات الأساسية في الحاسوب وتوظيفه في التعليم. وأظهرت الدراسة ظهور بعض العقبات أثناء تنفيذ هذه الاستراتيجيات، وأنه لا بد من ردم الهوة بين النظرية والتطبيق.

أجرى هيلات والقضاة (٢٠٠٨) دراسة بمهدف معرفة درجة تمكن مشرفي وزارة التربية والتعليم لمفاهيم الاقتصاد المعرفي، ولتحقيق ذلك طبق استفتاء على عينة عشوائية (٢١٣) مشرفاً من وزارة التربية والتعليم في الأردن، أظهرت النتائج أن المشرفين يمتلكون مفاهيم الاقتصاد المعرفي بدرجة كبيرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاكهم مفاهيم الاقتصاد المعرفي حسب التخصص ولصالح المشرفين ذوي التخصصات العلمية.

كما هدفت دراسة إبراهيم (٢٠٠٨) إلى استقصاء أثر استخدام دورة التعلم (5E's) في تدريس العلوم الطبيعية في تنمية مهارات الاقتصاد المعرفي الأساسية لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف، طُبقت الدراسة على أفراد الدراسة المكونة من (٦٠) طالباً

وطالبة من طلبة مستوى السنة الثانية تخصص معلم صف من كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية موزعين على شعبتين درستا مسار العلوم الطبيعية لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية وعددها (٣٠) طالباً وطالبة درست باستخدام دورة التعلم، والأخرى ضابطة وعددها (٣٠) طالباً وطالبة درست المحتوى التعليمي نفسه بالطريقة التقليدية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الاقتصاد المعرفي الأساسية تُعزى إلى التدريس باستخدام دورة التعلم ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة شديفات (٢٠٠٧) إلى تعرف درجة ممارسة معلمي المدارس الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبه المفرق لكفايات الاقتصاد المعرفي. تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبه المفرق والبالغ عددهم (١٣٦) مديراً ومديرة وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة. وقد قام الباحثان بتطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وقد شملت أداة الدراسة (٤٩) كفاية موزعة على خمسة مجالات هي: (الكفايات الشخصية والكفايات الفنية وكفاية القياس والتقويم وكفاية تقنية المعلومات والاتصالات وكفايات النمو المهني) وتحليل بيانات الدراسة قام الباحثان باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكذلك استخدم الباحثان اختبار (ت). وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي ومعلمات المدارس الأساسية يمارسون كفايات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبه المفرق بدرجة كبيرة، وقد احتل مجال الكفايات الشخصية المرتبة الأولى، ومجال الكفايات الفنية المرتبة الثانية، ومجال كفايات القياس والتقويم المرتبة

زهية عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

الاتجاهات، وأن الأساليب المستخدمة في كتاب اللغة العربية كانت متنوعة كالسرد أو استدعاء خبرات سابقة أو الإشارة إلى مواقع إلكترونية، وكذلك تعدد أساليب التقويم، وأن معظم أدوات التقويم ركزت على جانب المفاهيم وكان التركيز قليلاً على مهارتي التفكير الناقد والإبداعي (أبو حمدان، ٢٠٠٩).

- أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة أنه لا توجد فروق في تحصيل الطلبة قبل وبعد التطوير التربوي المبني على الاقتصاد المعرفي (الخطيب وعبد الحق، ٢٠١١).

في حين تتميز الدراسة الحالية بتناولها مدى توافق محتوى منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي معايير تطوير المحتوى في ضوء مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي في الأردن، عن طريق تناولها أربعة مجالات هي: النتائج التعليمية، تقديم المحتوى، تقويم التعلم، الأدوات المرافقة لحتوى منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في الأردن.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي كونه يناسب طبيعة الدراسة الحالية، فقد تم إعداد أداة الدراسة وتحكيمها حسب الأصول للتأكد من مدى مناسبتها لأهداف الدراسة ومحاولة للإجابة عن أسئلتها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة عمان والبالغ عددهم (٣٥٢) معلماً ومعلمة (حسب إحصاءات إدارة التخطيط وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١). أما عينة الدراسة فقد اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة وبلغت (٦٢) معلماً ومعلمة من (١٥) مدرسة في مدينة عمان.

الثالثة وكفاية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المرتبة الرابعة وكفايات النمو المهني في المرتبة الخامسة.

وأجرى حيدر (٢٠٠٤) دراسة بعنوان: " الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة"، هدفت إلى استخلاص الأدوار الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة على مؤسسات التعليم في الوطن العربي بمستوياتها: التعليم العام والتعليم الجامعي. وتوصل الباحثان إلى أن خصائص مجتمع المعرفة، هي: المعرفة التخصصية، ومجتمعات التعلم، والعمل في فريق والاستقصاء، والتعلم المستمر، وتقنيات الاتصال والمعلومات، والعولمة. وأخيراً، أورد الباحثان الأدوار المقترحة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي والتي حددها في: التحول إلى مراكز إشعاع معرفية في المجتمع المحيط بها وتقديم معرفة تخصصية عالية المستوى تساعد المتعلم على الالتحاق بمهنة أو وظيفة معينة وتقديم برامج أكاديمية تخصصية بصورة مكثفة تتصف بالمرونة تلبي حاجات العاملين في الميدان من المنتسبين للمهن المختلفة لتطوير أدائهم بصفة دورية لمواكبة التقدم المعرفي والتحول إلى مجتمعات تعلم يشترك جميع المنتسبين إليها في تكوين رؤية ورسالة وأهداف مشتركة يسعون جميعاً لبلوغها، كما يلتزمون بالعمل الجماعي، والعمل في فريق والتجريب بهدف التحسين المستمر وغيرها.

تعقيب على الدراسات السابقة:

بناءً على ما تقدم وعن طريق الاستعراض العام للدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يأتي:

- دلت نتائج بعض الدراسات السابقة على توفر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى المعلمين (البناء وجمال، ٢٠١٢؛ مصطفى والكيلاني، ٢٠١١؛ الكخن، ٢٠٠٩؛ إبراهيم، ٢٠٠٨؛ هيلات والقضاة، ٢٠٠٨؛ شديفات، ٢٠٠٧).

- دلت نتائج بعض الدراسات السابقة أن الأهداف المتضمنة في كتاب اللغة العربية تركز على الجانب المهاري أكثر من الجانب المعرفي، مع إغفال شبه تام لجانب

أداة الدراسة:

قام الباحثان بتطوير استفتاء لمعلمي اللغة العربية، بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة، واستفاد الباحثان من الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع مثل: دراسة (البناء وجمال، ٢٠١٢)، دراسة (أبو حمدان، ٢٠٠٩)، دراسة (هيالات والقضاة، ٢٠٠٨)، ودراسة (شديفات، ٢٠٠٧).

وللتحقق من صدق الاستفتاء تم عرضها على لجنة من المحكمين المختصين تكونت من خمسة من أعضاء هيئة التدريس تخصص مناهج وأساليب التدريس والقياس والتقويم من كلية العلوم التربوية في جامعة الإسراء، وأربعة معلمين ومشرف واحد من تربية عمان الرابعة، ثم قام الباحثان بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون والتي تركزت في مدى توافق الفقرات مع البعد الذي وضعت فيه وعلى سلامة صياغة الفقرات لغوياً، واحتوى الاستفتاء في صورته النهائية على (٦٩) فقرة، موزعة إلى خمسة مجالات هي:

أولاً: النتائج التي يحتويها كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي: وشمل هذا البعد على (١٠) فقرات. ثانياً: تقديم المادة التعليمية في كتاب اللغة العربية: واشتمل هذا البعد على (٢٨) فقرة. البعد الثالث: تقويم التعلم في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي: واشتمل هذا البعد على (١٠) فقرات. البعد الرابع: المواصفات الفنية للكتاب: واشتمل هذا البعد على (١١) فقرة.

البعد الخامس: الأدوات المرافقة للمناهج: واشتمل هذا البعد على (١٠) فقرات.

ويقوم المعلمون بوضع إشارة على مدى موافقتهم على الفقرات المطروحة في الاستفتاء من بين خمسة بدائل حسب مقياس ليكرت الخماسي هي (موافق بشدة، موافق، حيادي، معارض، معارض بشدة)، وأعطيت خمس

علامات لموافق بشدة، وأربع علامات لموافق، وثلاثة علامات لمحايد، وعلامتين لمعارض، وعلامة واحدة لمعارض بشدة، ومن ثم فإن أية فقرة حصلت على تقدير أكثر من (٤,٢١) عُدَّت درجة الموافقة عليها عالية جداً، وأية فقرة حصلت على تقدير من (٣,٤١) إلى (٤,٢٠) عُدَّت درجة الموافقة عليها عالية، والفقرات التي حصلت على تقدير من (٢,٦١) إلى (٣,٤٠) عُدَّت درجة الموافقة عليها متوسطة، والفقرات التي حصلت على تقدير من (١,٨١) إلى (٢,٦٠) عُدَّت درجة الموافقة عليها ضعيفة، في حين عُدَّت درجة الموافقة على الفقرات التي حصلت على تقدير من (١,٠٠) إلى (١,٨٠) ضعيفة جداً.

أما فيما يتعلق بثبات الاستفتاء فقد تحقق الباحثان من ثباته باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-re-test) وذلك بتطبيق أداة الدراسة على عينة مكونة من (١٢) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وأعيد تطبيق الاستفتاء بعد أسبوعين على أفراد هذه العينة ذاتهم، وحُسب معامل الثبات بين مرتبي التطبيق باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) فكانت قيمته (٨٧%) وعُدَّت هذه النسبة كافية لغايات هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

قام الباحثان بالإجراءات الآتية:

- الإطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة.
- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- تطوير أداة الدراسة، وتعديلها حتى وصلت إلى الصورة النهائية.
- التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها.
- الحصول على كتب تسهل مهمة توزيع الاستفتاء.
- تطبيق الاستفتاء على المعلمين في المدارس المختارة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢.
- تفريغ فقرات الاستفتاء في جداول خاصة من أجل تحليلها إحصائياً.

زهية عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

- العمل على استخلاص نتائج الدراسة وربطها بالدراسات السابقة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

اعتمد الباحثان في تحليل نتائج أفراد عينة الدراسة، على تفرغ نتائج الدراسة في جداول خاصة وإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل جدول كما هو مبين في الجزء المتعلق بنتائج الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

السؤال الأول: ما درجة توافق النتائج التعليمية التي يحتويها كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع

الجدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات استبانة المعلمين حول النتائج التي يحتويها كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	النسبة المئوية
١	يحدد الكتاب نتائج تعليمية واضحة في بداية كل وحدة	٤,١٠	١,٣٠	١	٨٥,٦
٢	يحدد الكتاب نتائج تعليمية واضحة في بداية كل درس	٣,٩٨	١,٣٧	٢	٨١,٦
٣	تركز النتائج التعليمية في كتاب اللغة العربية على فئة المعرفة	٣,٧٥	١,٢٩	٤	٧٦,٨
٤	تركز النتائج التعليمية في كتاب اللغة العربية على فئة الاستيعاب	٣,٨٣	١,٠٣	٣	٧٧,٢
٥	تركز النتائج التعليمية في كتاب اللغة العربية على فئة التطبيق	٣,٧٥	٠,٦٢	٥	٧٥,٢
٦	كتاب اللغة العربية شامل للنتائج التعليمية كما وردت في وثيقة المنهاج	٣,٤٢	١,٠٨	٦	٦٨,٣
٧	تركز النتائج التعليمية في كتاب اللغة العربية على فئة التحليل	٢,٩٧	٠,٤٩	٨	٥٩,٠
٨	تركز النتائج التعليمية في كتاب اللغة العربية على فئة التركيب	٢,١٨	٠,٦٧	١٠	٤٣,٤
٩	تركز النتائج التعليمية في كتاب اللغة العربية على فئة التقويم	٢,٢٥	٠,٦٢	٩	٤٦,٦
١٠	تركز النتائج التعليمية في كتاب اللغة العربية على الاتجاهات والقيم	٣,٣٣	٠,٧٨	٧	٦٤,٠
الكلي للمجال		٣,٣٦	٠,٣٣		٦٧,٨

متوسط كان للفقرة: "تركز النتائج التعليمية في كتاب اللغة العربية على فئة التركيب". ونلاحظ أن فقرات (٣) من أصل (١٠) كانت متوسطاتها أدنى من الدرجة (٣)، وبشكل عام نلاحظ أن المتوسط الحسابي الكلي لهذا المجال كان (٣,٣٦)، وهذا يعطي مؤشراً على أن النتائج التي

يظهر الجدول (١) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة حول النتائج التي يحتويها كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تراوحت بين (٢,١٨ إلى ٤,١٠) وأن أعلى متوسط كان للفقرتين: "يحدد الكتاب نتائج تعليمية واضحة في بداية كل وحدة" و"تركز النتائج التعليمية في كتاب اللغة العربية على فئة المعرفة"، وأن أدنى

يحتويها كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تتوافق بدرجة متوسطة مع معايير الاقتصاد المعرفي.

وكذلك فإن استجابات عينة الدراسة في هذا المجال تؤكد أن الكتاب شامل للنتاجات التعليمية كما وردت في وثيقة المنهاج، وأنه يحدد نتاجات تعليمية واضحة في بداية كل وحدة وبداية كل درس، ولكن تركيز النتاجات التعليمية في كتاب اللغة العربية هو على فئة المعرفة وفئة الاستيعاب وفئة التطبيق.

كما إن النتائج في هذا المجال تشير إلى أن النتاجات التعليمية في كتاب اللغة العربية تعمل على تنمية القيم والاتجاهات المرغوبة لدى الطلبة، مما يشير إلى ناحية إيجابية في الكتاب، إذ إنه من الضروري أن يعمل مبحث اللغة العربية في إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية نحو عادات وقيم يوظفها في مواقف حياتية متنوعة مثل التعاون، والصدق، والانتماء للوطن.

ولكن من الواضح (حسب استجابات عينة الدراسة) أن كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي لا يركز على فئات التحليل والتركيب، مع العلم أن هذه الفئات ضرورية لإكساب الطلبة مهارات حياتية مهمة، وهي أساسية في إكسابهم الأسلوب العلمي في التفكير والنقد وإبداء الرأي، التي تعد من الأهداف الأساسية للاقتصاد المعرفي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥). وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (أبو حمدان، ٢٠٠٩).

السؤال الثاني: ما درجة توافق تقديم المادة التعليمية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اللغة العربية حول تقديم المادة التعليمية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، والجدول (٢) يوضح نتائج هذا السؤال:

الجدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات استبانة المعلمين حول تقديم المادة التعليمية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	النسبة المئوية
١	يتم تقديم المعلومات في كتاب اللغة العربية بأسلوب السرد مع التوضيح بأمثلة	٣,٨٤	١,٢٩	٩	٧٧,٦
٢	يتم تقديم المعلومات في كتاب اللغة العربية بأسلوب طرح أسئلة والإجابة عنها	٣,٥٨	١,٠٨	١١	٧١,٠
٣	يتم تقديم المعلومات في كتاب اللغة العربية عن طريق تقديم مثال ثم طرح أسئلة	٤,٠١	٠,٧٢	٦	٨٢,٠
٤	كتاب اللغة العربية يراعي معرفة الطلبة ومهاراتهم القبلية	٣,٨٨	٠,٤٩	٨	٧٧,٨
٥	النشاطات الموجودة في كتاب اللغة العربية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	٣,٠٢	٠,٤٩	٢٣	٦٠,٣
٦	كتاب اللغة العربية ملائم لمستوى نماء الطلبة	٣,٨١	٠,٤٥	١٠	٧٧,١
٧	توجد مادة محوسبة مرافقة لكتاب اللغة العربية	٤,١١	٠,٦٧	٣	٨٥,٦
٨	الأشكال التوضيحية كافية في دروس كتاب اللغة العربية	٤,٠٤	٠,٤٩	٥	٨٢,٢
٩	يتم تقديم المعلومات في كتاب اللغة العربية بطريقة المشكلة والحل	٣,١٥	٠,٦٧	١٨	٦٢,١
١٠	يتم تقديم المعلومات في كتاب اللغة العربية بأسلوب أمثلة واستنتاج مفهوم أو قاعدة منها	٢,٨٨	٠,٦٧	٢٥	٥٨,٧
١١	كتاب اللغة العربية يفغل دور الطلاب أثناء الدرس	٣,٤٢	٠,٦٢	١٣	٦٨,٢
١٢	يرسخ كتاب اللغة العربية مبدأ التنافس الإيجابي بين الطلبة	٣,٢٦	٠,٨٣	١٥	٦٥,٢

زهية عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

١٣	كتاب اللغة العربية يثير التفكير لدى الطلبة	٣,٠٤	٠,٤٥	٢١	٦٠,٥
١٤	هنالك ربط واضح بين الأنشطة والمواقف الحياتية في كتاب اللغة العربية	٣,٣٣	٠,٦٥	١٤	٦٦,٨
١٥	يتم تقديم المعلومات في كتاب اللغة العربية عن طريق تركيب شيء من عناصره	٢,٨٧	١,١٦	٢٦	٥٨,٦
١٦	يتم استخدام الأفلام والتسجيلات الصوتية كأدوات مساعدة في التدريس	٢,٩٣	٠,٦٧	٢٤	٥٩,٥
١٧	يتم استخدام الكتب والمجلات كأدوات مساعدة في التدريس	٢,٨٦	٠,٦٥	٢٧	٥٨,٥
١٨	النشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب وثيقة الصلة بالنتائج التعليمية	٣,٩٣	١,١٦	٧	٨١,٠
١٩	النشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب ممتعة للطلبة وتثير اهتمامهم	٣,١٣	٠,٤٩	١٩	٦١,٩
٢٠	النشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب قابلة للتنفيذ	٤,٢٣	٠,٧٩	١	٨٦,٦
٢١	النشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب تنمي معرفة الطلبة	٤,١٢	١,٢٩	٢	٨٥,٧
٢٢	النشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب تتطلب تعاون الطلبة	٣,٥١	١,٠٨	١٢	٧٠,٦
٢٣	النشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب ذات هدف واضح	٤,٠١	٠,٧٢	٤	٨٥,٦
٢٤	النشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب تنمي مهارات التفكير عند الطلبة	٣,٠٥	٠,٤٩	٢٠	٦٠,٦
٢٥	النشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب لازمة لا يمكن الاستغناء عنها	٣,١٦	٠,٤٩	١٧	٦٢,٢
٢٦	النشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب تراعي حاجات الطلبة	٣,٠٤	٠,٤٥	٢٢	٦٠,٥
٢٧	يتضمن عرض المادة التعليمية في الكتاب توظيفاً للمنهاج المحوسب	٣,٢٥	٠,٦٧	١٦	٦٥,٠
٢٨	يتضمن الكتاب توظيفاً للأدوات التكنولوجية (الإنترنت، التلفاز...)	٢,٦٨	٠,٤٩	٢٨	٥١,٧
الكلّي للمجال		٣,٤٠	٠,٢٦		٦٩,٤

يظهر الجدول (٢) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستفتاء حول تقديم المادة التعليمية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تراوحت بين (٢,٦٨ إلى ٤,٢٣) وأن أعلى متوسط كان للفقرة: "يتضمن الكتاب توظيفاً للأدوات التكنولوجية (الإنترنت، التلفاز...)"، وأن أدنى متوسط كان للفقرة: "توجد مادة محوسبة مرافقة لكتاب اللغة العربية"، ونلاحظ أن (٥) فقرات من أصل (٢٨) كانت متوسطاتها أدنى من الدرجة (٣)، وبشكل عام نلاحظ أن المتوسط الحسابي الكلّي لهذا المجال كان (٣,٤٠)، وهذا يعطي مؤشراً على أن تقديم المادة التعليمية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تتوافق بدرجة متوسطة مع معايير الاقتصاد المعرفي.

فنلاحظ أن استجابات عينة الدراسة في هذا المجال تؤكد أنه يتم تقديم المعلومات في كتاب اللغة العربية بأساليب متنوعة، مثل السرد مع التوضيح بأمثلة أو طرح أسئلة

والإجابة عنها أو تقديم مثال ثم طرح أسئلة، أو بطريقة المشكلة والحل، كما إن كتاب اللغة العربية يراعي معرفة الطلبة ومهاراتهم القبلية ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة، كما إنه ملائم لمستوى نماء الطلبة، وأكدت عينة الدراسة وجود مادة محوسبة مرافقة لكتاب اللغة العربية، وأن الأشكال التوضيحية كافية في دروس كتاب اللغة العربية، كما إن الكتاب يفعّل دور الطلبة أثناء الدرس، والنشاطات التعليمية الموجودة في الكتاب ذات هدف واضح وهي وثيقة الصلة بالنتائج التعليمية، وممتعة للطلبة وتثير اهتمامهم، وقابلة للتنفيذ، وتنمي معرفة الطلبة، وتتطلب تعاون الطلبة، كما إنه يوجد ربط بين الأنشطة والمواقف الحياتية.

ولكن من الواضح (حسب استجابات عينة الدراسة) أن كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي لا يقدم المعلومات بأسلوب أمثلة واستنتاج مفهوم أو قاعدة منها، ولا يتم تقديم المعلومات في كتاب اللغة العربية عن طريق

تركيب شيء من عناصره، كما إنه لا يتم استخدام الأفلام والتسجيلات الصوتية أو الكتب والمجلات كأدوات مساعدة في التدريس، كما إن عرض المادة التعليمية في الكتاب لا يتضمن توظيفاً بدرجة كبيرة للمنهاج المحوسب أو للأدوات التكنولوجية (الإنترنت، التلفاز...).

السؤال الثالث: ما درجة توافق تقويم التعلم في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؟ وتتوافق

هذه النتائج مع دراسة (أبو حمدان، ٢٠٠٩)، ودراسة (الكخن، ٢٠٠٩).

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اللغة العربية حول تقويم التعلم في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، والجدول (٣) يوضح نتائج هذا السؤال:

الجدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات استبانة المعلمين حول تقييم التعلم في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	النسبة المئوية
١	يرتبط التقويم الموجود في كتاب اللغة العربية بالمتنوع	٤.١٦	١.١٩	٢	٨٥.٨
٢	يوجد تنوع في أساليب التقويم الموجودة في كتاب اللغة العربية	٢.٩٧	٠.٦٧	٧	٦٠.٠
٣	هنالك تدرج في صعوبة أسئلة التقويم في كتاب اللغة العربية	٣.٢٢	٠.٧٩	٦	٦٤.٦
٤	التقويم الموجود في كتاب اللغة العربية جذاب ومحفز للطلبة	٢.١٠	١.٠٦	١٠	٤٢.٠
٥	التركيز في التقويم الموجود في كتاب اللغة العربية على مهارات التفكير	٢.٤٣	١.٠٠	٨	٤٩.٤
٦	يراعي التقويم الفروق الفردية بين الطلبة	٣.٢٤	٠.٨٧	٥	٦٤.٨
٧	يتم استخدام أساليب التقويم الواقعي (الحقيقي) في الكتاب	٢.١٩	٠.٩٤	٩	٤٣.٨
٨	التقويم الوارد في الكتاب مناسب لمستوى الطلبة المعرفي	٣.٩٨	١.١٤	٤	٨١.٦
٩	يركز التقويم الموجود في كتاب اللغة العربية على المعرفة	٤.١٥	١.١٩	٣	٨٥.٧
١٠	يرتبط التقويم الموجود في كتاب اللغة العربية بالنتائج	٤.٢٦	٠.٦٧	١	٨٦.٨
الكلّي للمجال		٣.٢٧	٠.١٨		٦٦.٥

الحسابي الكلّي لهذا المجال كان (٣.٢٧)، وهذا يعطي مؤشراً على أن تقييم التعلم في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تتوافق بدرجة متوسطة مع معايير الاقتصاد المعرفي.

فلاحظ أن استجابات عينة الدراسة في هذا المجال تؤكد أن التقويم يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ومناسب لمستوى الطلبة المعرفي، ويركز التقويم الموجود في كتاب اللغة العربية على المعرفة، ويرتبط التقويم الموجود في كتاب اللغة العربية

يظهر الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستفتاء حول تقويم التعلم في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تراوحت بين (٢.١٠ إلى ٤.٢٦) وأن أعلى متوسط كان للفقرة " يرتبط التقويم الموجود في كتاب اللغة العربية بالنتائج"، وأن أدنى متوسط كان للفقرة " التقييم الموجود في كتاب اللغة العربية جذاب ومحفز للطلبة"، ونلاحظ أن (٤) فقرات من أصل (١٠) كانت متوسطاتها أدنى من الدرجة (٣)، وبشكل عام نلاحظ أن المتوسط

زهرة عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

للطلبة، ولا يوجد تنوع في أساليب التقييم الموجودة في كتاب اللغة العربية.

السؤال الرابع: ما درجة توافق الموصفات الفنية لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اللغة العربية حول الموصفات الفنية لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، والجدول (٤) يوضح نتائج هذا السؤال:

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات استبانة المعلمين حول الموصفات الفنية لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	النسبة المئوية
١	موضوعات الكتاب حديثة	٣.١١	١,٣١	٥	٦٤,٠
٢	لا توجد أخطاء لغوية في الكتاب	٣.٤٧	١,٣١	٢	٦٨,٣
٣	المعلومات الواردة في الكتاب دقيقة وصحيحة علمياً	٣.٧٩	١,٤٤	١	٧٤,٥
٤	لا توجد أخطاء طباعية في الكتاب	٣.٠٩	١,٤٨	٦	٦٣,٧
٥	موضوعات الكتاب متسلسلة بشكل منطقي من الأسهل إلى الأصعب	٣.٢٢	١,٢٤	٤	٦٤,٩
٦	اللغة المستخدمة في الكتاب مناسبة	٣.٤١	٠,٧٩	٣	٦٧,٦
٧	تبني الكتاب مناسب	٣.٠٢	١,٣٨	٨	٦٣,٢
٨	وحدات الكتاب مترابطة	٢,٩١	١,١٣	١٠	٦٢,٤
٩	لغة الكتاب سهلة وخالية من التعقيدات اللغوية	٢,٨٣	١,٨٠	١١	٦١,٢
١٠	لغة الكتاب مناسبة للمستوى اللغوي للطلبة	٣,٠٢	١,٣٨	٩	٦٣,٢
١١	موضوعات وحدات الكتاب مترابطة فيما بينها	٣.٠٤	١,٦٢	٧	٦٣,٤
الكلّي للمجال		٣.١٧	٠,٢٦		٦٥,١

المتوسط الحسابي الكلّي لهذا المجال كان (٣,١٧)، وهذا يعطي مؤشراً يشير إلى أن الموصفات الفنية لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تتوافق بدرجة متوسطة مع معايير الاقتصاد المعرفي.

فلاحظ أن استجابات عينة الدراسة في هذا المجال تؤكد أن موضوعات الكتاب حديثة، وأنه لا توجد أخطاء لغوية في الكتاب، وأن المعلومات الواردة في الكتاب دقيقة وصحيحة علمياً، ولا توجد أخطاء طباعية في الكتاب، وأن

بالتنجات، وأن هنالك تدرجاً في صعوبة أسئلة التقويم في كتاب اللغة العربية، ويرتبط التقويم الموجود في كتاب اللغة العربية بالمحتوى.

ولكن من الواضح (حسب استجابات عينة الدراسة) أن كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي لا يستخدم أساليب التقييم الواقعي (الحقيقي)، وأنه لا يوجد تركيز في التقييم الموجود في كتاب اللغة العربية على مهارات التفكير، وأن التقييم الموجود في كتاب اللغة العربية غير جذاب ومحفز

يظهر الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستفتاء حول الموصفات الفنية لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تراوحت بين (٢,٨٣ إلى ٣,٧٩) وأن أعلى متوسط كان للفقرة: "المعلومات الواردة في الكتاب دقيقة وصحيحة علمياً"، وأن أدنى متوسط كان للفقرة: "لغة الكتاب سهلة وخالية من التعقيدات اللغوية"، ونلاحظ أن جميع فقرات هذا المجال كانت متوسطاتها أعلى من الدرجة (٣) باستثناء فقرتين، وبشكل عام نلاحظ أن

موضوعات الكتاب متسلسلة بشكل منطقي من الأسهل إلى الأصعب، وأن تبني الكتاب مناسب، وأن موضوعات الوحدات مترابطة فيما بينها.

ولكن من الواضح (حسب استجابات عينة الدراسة) أن وحدات الكتاب غير مترابطة، وأنها ليست سهلة خالية من التعقيدات اللغوية. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (حمدان، ٢٠٠٩)، ودراسة (الكخن، ٢٠٠٩)، ودراسة (مصطفى والكيلاني، ٢٠١١).

السؤال الخامس: ما درجة توافق الأدوات المرافقة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي اللغة العربية حول الأدوات المرافقة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، والجدول (٥) يوضح نتائج هذا السؤال:

الجدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات استبانة المعلمين حول الأدوات المرافقة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	النسبة المئوية
١	توفر المدرسة وصولاً سهلاً إلى كتاب اللغة العربية المحوسب	١,٩٢	٠,٩٤	٨	٤٠,١
٢	سرعة الشبكة مناسبة للاستفادة من كتاب اللغة العربية	٢,١٦	٠,٦٥	٧	٤٢,٤
٣	هنالك تشجيع من الإدارة المدرسية على تفعيل كتاب اللغة العربية المحوسب	٢,٩٨	١,٧٣	٤	٦٣,١
٤	هنالك قيم مختبر دائم في مختبر الحاسوب	٣,١٤	١,٦٤	٣	٦٤,٠
٥	قيم مختبر الحاسوب متعاون أثناء استخدام المختبر	٣,٢٢	١,٨٦	٢	٦٤,٩
٦	يتوفر وسائط متعددة مرافقة للكتاب (مثل أشرطة كاسيت، فيديو، أقراص مدججة)	٢,٨٦	١,٧٣	٥	٦٢,٢
٦	يوجد مختبر حاسوب خاص لمادة اللغة العربية	١,٨٣	١,٧٥	٩	٣٩,٣
٨	أجهزة الحاسوب المتوفرة في المدرسة كافية لجميع الطلاب	٢,٨٠	٠,٩٤	٦	٦١,١
٩	يتوفر وسائل توضيحية مرافقة لكتاب اللغة العربية	١,٦٠	٠,٦٥	١٠	٣٤,٢
١٠	يتوفر دليل للمعلم مرافق لكتاب الطالب	٤,٠٨	١,٧٣	١	٨٥,٤
الكلبي للمجال		٢,٦٦	٠,٤٧		٥٥,٧

الحسابي الكلبي لهذا المجال كان (٢,٦٦)، وهذا يعطي مؤشراً على أن الأدوات المرافقة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تتوافق مع معايير الاقتصاد المعرفي بدرجة متوسطة.

فلاحظ أن استجابات عينة الدراسة في هذا المجال تؤكد أنه يتوافر دليل للمعلم مرافق لكتاب الطالب، وأن هنالك قيم مختبر دائم في مختبر الحاسوب، وقيم مختبر الحاسوب متعاون في أثناء استخدام المختبر.

يظهر الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستفتاء حول الأدوات المرافقة لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي تراوحت بين (١,٦٠ إلى ٤,٠٨) وأن أعلى متوسط كان للفقرة: " يتوافر دليل للمعلم مرافق لكتاب الطالب"، وأن أدنى متوسط كان للفقرة: "يتوفر وسائل توضيحية مرافقة لكتاب اللغة العربية"، ونلاحظ أن (٨) فقرات هذا المجال من أصل (١٠) فقرات كانت متوسطاتها أقل من الدرجة (٣)، وبشكل عام نلاحظ أن المتوسط

زهرة عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

المراجع العربية:

- إبراهيم، بسام. (٢٠٠٨). أثر تدريس العلوم باستخدام دورة التعلم في تنمية مهارات الاقتصاد المعرفي الأساسية لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). ٢٢(٤): ١٣٣١-١٣٥١.
- إدارة المناهج والكتب المدرسية. (٢٠٠٨). دليل المعلم للصف الرابع الأساسي.
- أبو حمدان، جمال عبد الجليل. (٢٠٠٩). تقوم الكتب المدرسية الجديدة ومدى تطبيق المدارس لها ضمن مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، سلسلة منشورات المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان، العدد ١٥٢.
- أبو الضيعات، زكريا إسماعيل. (٢٠٠٧). المناهج؛ أسسها ومكوناتها، الأردن/ عمان: دار الفكر.
- البناء، جبر؛ جلال، خالد. (٢٠١٢). مدى مراعاة كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية في الأردن لمهارات الاقتصاد المعرفي، ورقة عمل في مؤتمر المناهج الأردنية الأول، وزارة التربية والتعليم.
- حيدر، حسين عبد اللطيف. (٢٠٠٤). الإدارة الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية، السنة (١٩)، العدد (٢١)، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- الخلايلة، صالح. (٢٠٠٧). أنموذج مقترح للإصلاح الإداري للنظام التربوي الأردني في ظل توجيه التعليم نحو اقتصاد المعرفة، رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.
- الخطيب، محمد؛ عبد الحق، زهرة. (٢٠١١). مستويات احتفاظ طلبة الصف السابع الأساسي بالأنماط اللغوية والمفاهيم النحوية والصرفية بعد التطوير التربوي المبني على اقتصاد المعرفة في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). ٢٥(٣): ٤٧٣-٥٠٨.
- سورطي، يزيد عيسى. (٢٠٠٥). الاقتصاد المعرفي والتعليم العالي في الوطن العربي، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، ٣٢(١): ٥٧-٨٥.
- شديفات، وليد. (٢٠٠٧). درجة ممارسة معلمي المدارس الأساسية لكفايات الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة المفرق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- الصغير، حسام الدين. (١٩٩٩). أسس ومبادئ اتفاقية الجوانب المتصلة بالتجارة من حقوق الملكية الفكرية، (اتفاقية تريس)، ط(١)، دار النهضة العربية، القاهرة.
- عرين، محمد. (٢٠٠٣). ما هو اقتصاد المعرفة؟، مجلة النادي العربي للمعلومات، العدد (٢٨)، الكويت.

www.schoolarabia.net/areen/28

ولكن من الواضح (حسب استجابات عينة الدراسة) أن المدرسة لا تؤمن وصولاً سهلاً إلى كتاب اللغة العربية المحوسب، وأن سرعة شبكة الإنترنت غير مناسبة للاستفادة من كتاب اللغة العربية، وأنه لا يوجد تشجيع من الإدارة المدرسية على تفعيل كتاب اللغة العربية المحوسب، وأنه لا يوجد مختبر حاسوب خاص لمادة اللغة العربية، كما تشير النتائج إلى عدم توفر وسائل توضيحية مرافقة لكتاب اللغة العربية، وأن أجهزة الحاسوب المتوفرة في المدرسة غير كافية للطلبة جميعهم، كما لا يتوفر وسائط متعددة مرافقة للكتاب (مثل أشرطة كاسيت، فيديو، أقراص مدمجة).

وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (الكخن، ٢٠٠٩).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بالآتي:

- ضرورة الاهتمام بالأدوات المرافقة للمنهاج، من حيث تزويد المدارس بأشرطة الكاسيت والفيديو المناسبة، وضرورة تفعيل استخدام منهاج اللغة العربية المحوسب.
- تعديل النتائج التعليمية لمنهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، بحيث يتم زيادة التركيز على فئات التحليل والتركيب.
- زيادة التركيز في التقويم المستخدم في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي على مهارات التفكير العليا، وضرورة تفعيل أساليب التقويم الواقعي.

المقترحات:

- إجراء دراسات أخرى حول درجة توافق مبحث مثل: العلوم والرياضيات مع الاتجاهات الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي.
- عقد ورشات عمل لاطلاع المعلمين على نتائج الأبحاث العلمية التي تتعلق بمبادئ اقتصاد المعرفة.

- العسكري، سليمان. (٢٠٠٣). عالما العربي في مطلع الألفية الثالثة، إعاقات مجتمع المعرفة، مجلة العربي، الكويت، العدد ١٠٢: ٨-١٥.
- عمار، حامد. (٢٠٠٠). مواجهة العولمة في التعليم والثقافة، (ط١)، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- الكنخ، أمين. (٢٠٠٨). أساليب تعليم اللغة العربية الواردة في وثيقة المنهاج، وكتب اللغة العربية، وأدلة المعلمين القائمة على اقتصاد المعرفة، مسترجع <http://www.majma.org.jo/majma/res/data/seasons/27/27-6.doc>
- الكبيسي، صلاح الدين. (٢٠٠٥). إدارة المعرفة، (ط١)، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- الكيلاني، أنمار. (٢٠٠٤). الاتجاهات الحديثة في التخطيط لمؤسسات التعليم العالي وإدارتها، الحلقة الدراسية الوطنية لكبار المسؤولين عن التخطيط والإدارة في التعليم العالي، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، الإيسيسكو، عمان، الأردن.
- اللبان، شريف درويش (٢٠٠٠). تكنولوجيا الاتصال: المخاطر والتحديات والتأثيرات الاجتماعية، ط١)، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- مؤتمن، منى. (٢٠٠٤). دور النظام التربوي الأردني في التقدم نحو الاقتصاد المعرفي، رسالة المعلم، مجلد (٤٣)، عدد (١)، عمان، الأردن.
- مؤتمن، منى. (٢٠٠٥). منتدى التعليم في الأردن المستقبل، إدارة البحث والتطوير التربوي، عمان، الأردن.
- المساد، محمود وآخرون. (٢٠٠٢). التحديات التربوية في المناهج والكتب المدرسية. رسالة المعلم. الأردن، المجلد ٤١ العدد ٢، وزارة التربية والتعليم.
- مصطفى، مهند؛ الكيلاني، أحمد. (٢٠١١). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم في الأردن، مجلة جامعة دمشق، ٢٧(٣): ٦٨١-٧١٨.
- المهنا، عيسى سامي. (٢٠٠٥). اقتصاد المعرفة والخسائر العربية. مسترجع <http://www.nesasy.com/societal/societal.html>

- الهاشمي، عبد الرحمن؛ العزاوي، فائزة. (2007) المنهج والاقتصاد المعرفي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- هيلات، بججت؛ القضاة، محمد. (٢٠٠٨). درجة امتلاك مشرفي وزارة التربية والتعليم في الأردن لمفاهيم الاقتصاد المعرفي في ضوء بعض المتغيرات

المراجع الأجنبية:

- LaRue, Bruce Mallory (1999). Toward A unified View of Working, Living, and Learning in The Knowledge Economy : Implications of The New Learning Imperative for Higher Education, Distributed Organizations, and Knowledge Workers, The Fielding Institute.
- Malhotra, Yogish . (٢٠٠٣). Measuring Knowledge Assets of A Nation : Knowledge Systems For Development , New York City , U S A . 46, No. 4, pp. 463-486 464406 . a new approach" **Comparative Education**, Vol. -Al-Edwan,Zaid, and Hamaidi,Diala(2011)."Evaluating criteria of knowledge-based economy from,the education systems to a,knowledge-based economy: **Education**.Vol. 131, No .3, pp. 684-696
- Nelson,Moir(2010)."The adjustment of national perspectives of elementary teachers in Jordan" Reforms In Malaysia, AGCESSION NO . ED social and national education textbooks based on the
- Yim-teo. (2004). "Reforming Curriculum for knowledge Economy: The case of Technical Education in Singapore. Education that work". The NCHIA Annual Meeting, 18-20.
- Yuen, G. W. (2005). Education Reform Policy and Early Childhood Teacher Education in Hong Kong Before and After the Transfer of Sovereignty to China in 1997, Unpublished Dissertation, USA.
- Yunus,Aida Suraya Muhammad ,(2001). Education

زهرة عبدالحق وأحمد صومان: درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع...

The Level of Equity in the Arabic Language Curriculum of the New Educational Perspectives Included in the Education Reform for knowledge Economy (ERfKE)

.Zahria Ibrahim Abdul-Haq

ISRA University
Amman, Jordan

Ahmad Ibrahim Rashed Soman

Submitted 02-09-2013 and Accepted on 11-01-2013

Abstract: This study was conducted to find out the level of equity in the arabic language curriculum of the new educational perspectives included in the Education Reform for knowledge Economy (ERfKE) from teachers view in the public schools in Jordan. A total of (62) teachers from (15) Public Schools in Amman participated in the study, which were selected randomly.

The study utilized a questionnaire and focused on five main areas of interest: Objectives, introducing the content, Assessment, technical standards, and supported aids of the book .

The findings showed that Arabic Language curriculum does not satisfy (ERfKE) in the domains of objectives and assessment and the supported aids of the book, but it also showed teachers satisfaction towards introducing the content and the technical standards of the book. The study suggests to enhance the supported aids of the book such as recording tapes and videos, and to use the computerized Arabic curriculum.

Key Words: Education Reform for knowledge Economy (ERfKE), Arabic Language Content, The new educational perspectives.

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

تقويم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح لتطوير مكوناته

في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية

أحمد بن محمد بن سعد الحسين

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

قدم للنشر ٣٠/١٠/١٤٣٤هـ - وقبل بتاريخ ٢٩/١/١٤٣٥هـ

المستخلص: تهدف الدراسة إلى تحديد معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية الواجب مراعاتها في المملكة العربية السعودية، وبيان مدى مراعاة المقرر لمعايير الجودة من وجهة نظر المعلمين الذين يدرسون، وتقديم تصور مقترح لتطوير مكوناته في ضوء معايير الجودة. أما عينة الدراسة فقد بلغت من (١٣٣) معلماً من مدينة الرياض. طبقت الدراسة قائمة معيارية اشتملت على (١٣) معياراً، و(٥١) مؤشراً خاصاً يتبعها. وأظهرت النتائج ضعف الجودة للمقرر في ضوء تحليل المحتوى بمتوسط (٢,٢٠) ودرجة قليلة جداً، كما جاءت نتيجة المتوسط العام لمدى مراعاة مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي لمعايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية من وجهة نظر المعلمين الذين يدرسون المقرر بمتوسط (٣,٣٩)، ودرجة متوسطة، وبينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعايير والدرجة الكلية، طبقاً إلى اختلاف التخصص عدا معياري (مسايرة متغيرات العصر) و(التنظيم المعرفي). ووجود فروق في معيار (مسايرة متغيرات العصر) لصالح تخصص التاريخ عند مستوى (٠,٠٥) وتخصص الجغرافيا عند مستوى (٠,٠١)، و(معيار التنظيم المعرفي) لصالح تخصصي التاريخ والجغرافيا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

الكلمات المفتاحية: التقويم - المقرر - التربية الاجتماعية والوطنية - المعايير - الجودة.

الإطار العام للدراسة

ينظر للمقرر المدرسي على أنه من أهم مكونات المنهج الحديث، ومصدر من المصادر الرئيسة المتنوعة لأغلب معلومات التلاميذ في المرحلة الابتدائية. ويتم الاعتماد على المقرر في الصف الدراسي بدرجة أكبر عندما تكون أنظمة التعليم أنظمة مركزية، أو عندما لا تتوفر مصادر أخرى مساعدة متنوعة، أو عند وجود معلمين تقليديين، أو غير ذلك من العوامل، فيتحول إلى "الوثيقة المكتوبة التي تحمل المحتوى" (يوسف والرفاعي، ٢٠٠١م، ص ١٢٤). وعند بناء المقرر المدرسي بشكل جيد يصبح وسيلة لنقل المعلومات إلى التلاميذ بشكل منظم، ووسيلة لولي أمر الطالب لمعرفة ما يقدم لابنه في المدرسة، ومرجعاً كذلك للمعلمين عند التخطيط والتنفيذ، وانتقاء معينات التعليم والأنشطة، وفي مرحلة التقويم، كما تستخدم معلوماته لإثارة دافعية التلاميذ بشكل كبير، وتعزز ما اكتسبوه من علوم ومعارف وخبرات واتجاهات.

ويحتاج كل مقرر إلى عمليات مكثفة من التطوير والتقييم بشكل دوري ومنظم؛ كونه كذلك من أهم مكونات المنهج الحديث الذي يتغير ويتسارع بتسارع العصر؛ وأحد المرتكزات الرئيسة التي ينهض عليها التعليم في مراحله المختلفة، وهو وسيلة للحكم على المخرجات التي يحققها التلميذ، ومن ثم فهو عنصر رئيس لنجاح عمليات التدريس المتنوعة، إذ يمثل مرآة للتلميذ وولي أمره من جهة، وللمعلم وجميع القائمين على العملية التعليمية من جهة أخرى. إن التقويم كما يرى (ستيك Stake وتينبرينك Tenbrink) "يتضمن الحصول على معلومات وإصدار أحكام" (علام، ٢٠١٠م، ص ٢٠)، وهي وسيلة للوقوف على نقاط القوة والضعف، إذ يمكن تعزيز نقاط القوة ومحاولة معالجة نقاط الضعف بإجراء التعديلات أو تغيير المقرر نفسه.

ولقد اهتمت كثير من دول العالم المتقدم بتقويم المقررات المدرسية، ومن ذلك الولايات المتحدة الأمريكية التي قدمت مشاريع عملاقة لتقويم المقررات الدراسية أمثال: مشروع (٢٠٦١) العلم لكل الأمريكيين (Science For all Americans) والذي تبنته

الرابطة الأمريكية للتقدم العلمي (AAAS, 1989) والذي يقدم رؤية بعيدة المدى للإصلاح التربوي، ومشروع المعايير القومية للتربية العلمية (National Science Education Standards) (NSES) الذي أصدره (المجلس القومي للبحث - NRC) (علي، ٢٠٠٩م، ص ٢٩-٣١). كما اهتمت كذلك بتقارير لجان الخبراء، إذ يشير كل من أمبوسعيدي والهاشمي (٢٠٠٥م) إلى صدور أكثر من (٣٠٠) تقرير تتناول إصلاح التربية والتعليم وتقويم المناهج الأمريكية بصورة عامة منذ ثمانينات القرن العشرين، وإلى المؤتمرات والندوات المختلفة والتي من أبرزها (مؤتمر اليونسكو ١٩٨١م العلم والتربية التكنولوجية والتربية القومية).

وبالنظر إلى أهمية المقرر المدرسي وضرورة تطويره في المملكة العربية السعودية، فقد قامت وزارة التربية والتعليم بتطوير المقررات المدرسية بشكل عام، ومقررات الدراسات والتربية الاجتماعية والوطنية بشكل خاص؛ انطلاقاً من رؤيتها الخاصة، واستناداً على ما قدم من دراسات (عربية أو محلية) تؤكد على أهمية تطوير المقررات الدراسية ومن ذلك دراسات: (الغول ٢٠١٠م، ومصلح ١٤٣١هـ، وسويدان ٢٠٠٩م، وحسونة ٢٠٠٩م، ومراشدة ٢٠٠٧م، وحكيم وحنيفة ٢٠٠٥م وغيرها من الدراسات)، وكذلك ما أشارت إليه نتائج عدد من المؤتمرات والندوات والورش لتطوير المقررات الدراسية ومنها مؤتمر (جستن) ٢٠١٠م، وورشة دراسة تدريس التاريخ الوطني في: تشخيص الواقع واستشراف المستقبل ١٤٣٢هـ، ونشرات مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، من: أن يستند تطويرها على نتائج التقويم العلمي للمقررات، من حيث أهدافها ومحتواها وتقنياتها، وأساليب تقويم نمو التلاميذ، وخبرات المعلمين والمشرفين عند تنفيذها.

وكذلك إلى الحاجة لإجراء مزيد من البحوث المتعلقة بتقويم المقررات الدراسية وطريقة استخدامها، وتعديل مواصفاتها، ومدى مناسبتها لقدرات وميول وحاجات الطلاب، ومدى تحقيقها للنمو المعرفي والمهاري والوجداني، ومدى جودتها، ومواكبتها لخطط الدولة. إن المتأمل لعصرنا المتسارع الوتيرة والجريان يرى أن عمليات تقويم المقررات المدرسية باتت عملية ضرورية ومطلباً ملجأ

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

٣. ما مدى مراعاة مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية لمعايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية من وجهة نظر المعلمين الذين يدرسونه؟
٤. هل تختلف درجة مراعاة مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية لمعايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية من حيث تحليل محتواها من جهة ومن وجهة نظر المعلمين حسب تخصص التاريخ والجغرافيا والدراسات الاجتماعية؟

٥. ما التصور المقترح لتطوير مكونات مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية؟
أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. تحليل محتوى مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية.

٢. بيان مدى مراعاة مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية لمعايير الجودة من وجهة نظر المعلمين الذين يدرسونه.

٣. تحديد درجة مراعاة مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية لمعايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية من حيث تحليل محتواها من جهة ومن وجهة نظر المعلمين من جهة أخرى.

٤. تقديم تصور مقترح لتطوير مكونات مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة العالمية للمقررات الدراسية.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة الابتدائية؛ كونها قاعدة أساسية ومركزاً للتعليم وحلقة رابطة، ومنطلقاً إلى مرحلة متقدمة هي المرحلة المتوسطة. وكذلك من أهمية الدراسات الاجتماعية كون أحد أهم أهدافها الرئيسية، إعداد

من التلاميذ أنفسهم، وأولياء الأمور، وسوق العمل، بغرض تعيين نقاط القوة وتأكيدا وإبرازها، وحصر نقاط الضعف فيها ومعالجتها، والتعرف على مدى مساهمتها للتقدم العلمي والتكنولوجي والتغيرات الاجتماعية المختلفة، حتى يتم تطويرها، وجعلها متلائمة مع متطلبات وحاجات العصر، ومن ثم يمكن التعرف على فاعليتها ومدى مساهمتها في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وهو ما دفع الباحث لإجراء دراسته.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

من خلال النظر إلى بعض الدراسات السابقة أمثال دراسات: (مصلح ١٤٣١هـ، والغول ١٤١٠هـ، المالكي ١٤٣٠هـ، وسويدان ٢٠٠٩م، وحسونة ٢٠٠٩م، ومراشدة ٢٠٠٧م، وحكيم وحنيفة ٢٠٠٥م)، والتي أشارت إلى ضرورة تقويم المقررات الدراسية وإعادة النظر فيها. ومن خلال خبرة الباحث وعمله في التدريس والإشراف التربوي على طلاب التربية العملية، وكذلك عضويته في لجان المناهج، لاحظ أن هناك قصوراً واضحاً في المقررات الدراسية بشكل عام، والتربية الاجتماعية والوطنية بشكل خاص؛ هذا القصور في بدايته يكمن في تركيز المقررات الدراسية على المعلومات والمعارف من جهة وإهمال باقي مكونات المحتوى، وهذا يعود بالدرجة الأولى لضعف البناء المنهجي، وعدم اعتماده على معايير تركز على الجودة بالدرجة الأولى؛ ومن خلال ذلك كله رأى الباحث أن يقف على مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي، دراسة لواقعته وتقويمه له من خلال وجهة نظر المعلمين وتقديم تصور مقترح لتطويره في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية. ويمكن تحديد المشكلة بشكل أدق عبر التساؤلات الآتية:

١. ما معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية الواجب مراعاتها في المقررات الدراسية في المملكة العربية السعودية؟

٢. ما مدى مراعاة مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية لمعايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية في ضوء تحليل محتواها؟

المعلومات، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض للعام الدراسي ١٤٣٢. ١٤٣٣هـ.

- الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٢. ١٤٣٣هـ.

مصطلحات الدراسة:

• التقويم: عملية "منظمة لجمع وتحليل المعلومات حول البرامج المتعلقة بالتعلم والمعلم والأهداف ومحتوى المقررات والوسائل والنشاطات التعليمية والمرافق، وذلك لمعرفة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأن هذه البرامج"، (مجيد، ٢٠٠٧م، ص ٢٨). ويعرف الباحث التقويم تعريفاً إجرائياً: بعملية منهجية تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية، ومن ثم تقديم تصور مقترح لتطويره.

• مقرر التربية الاجتماعية والوطنية: تعرف اللجنة الوطنية الأمريكية للدراسات الاجتماعية، التربية الاجتماعية بمجموعة المقررات التي يتضمن محتواها التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية وعلم الاقتصاد والأنساب والاجتماع والنفس (National Commission On the Social in the Schools, 1989). ويعرفه الباحث تعريفاً إجرائياً: بالذي يتم تدريسه لطلاب الصف الرابع الابتدائي خلال العام الدراسي ١٤٣٢. ١٤٣٣هـ، والذي يتناول مجموعة من الوحدات الدراسية تشمل: (أسري ومجتمعي، والبيئة، من قصص الأنبياء، نبينا محمد صلى الله عليه وسلم في مكة، نبينا محمد صلى الله عليه وسلم في المدينة).

• الصف الرابع الابتدائي: "ما يلتحق به الحاصلون على شهادة الصف الثالث، وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة، ولهذا الصف طبيعته الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم العمرية (www.moe.gov.sa)، ويتفق الباحث مع هذا التعريف إجرائياً.

• معايير الجودة: "آراء محصلة لكثير من الأبعاد الاجتماعية والعلمية والتربوية، يمكن من خلال تطبيقها، تعرف الصورة

المواطن الصالح، وهو من أهم أهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ودول العالم المتقدم، وهذا الإعداد لن يتأتى دون مقرر دراسي مدرسي معد إعداداً جيداً يواكب أحدث المستجدات المحلية والتطورات العربية والعالمية. وكذلك تستمد أهميتها من:

١. مواكبتها لخطط واستراتيجيات الدولة وخصوصاً الاستراتيجية الوطنية للشباب المعدة من قبل وزارة الاقتصاد والتخطيط، والمتوقع نشرها في ٢٠١٣. ٢٠١٤م.

٢. وجوب التقويم الدوري لمقررات الدراسات الاجتماعية، لما لها من تأثير سلبي على أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية.

٣. مساهمتها بالرفقي بمستوى تعليم الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية، بما تكشفه من مشكلات تدريسية معمقة، وملاحظات ميدانية لصيقة ومفيدة.

٤. ما تقدمه من أدوات بحثية (معايير علمية محكمة) تساعد على جودة تنظيم مقررات التربية الاجتماعية والوطنية، وخصوصاً عدم توفر مثل تلك المعايير لتنظيم المقررات المدرسية.

٥. ما تقدمه من نتائج يؤمل أن تفيد المعنيين في مجال الإشراف على المعلمين، لا سيما مشرفي الدراسات الاجتماعية.

٦. ما تقدمه من نتائج يؤمل أن تفيد القائمين على برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية في أقسام التاريخ والجغرافيا والمناهج وطرق التدريس في كليات العلوم الاجتماعية والتربية، وكليات إعداد المعلمين وكذلك ما تفتحه من دراسات وبحوث مستقبلية في مجال التقويم.

محددات الدراسة:

تقتصر الدراسة على المحددات الآتية:

-الموضوعية: مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي . الفصلين الأول والثاني . كتاب الطالب . للعام الدراسي ١٤٣١. ١٤٣٢هـ.

- المكانية: المدارس الحكومية في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض (المملكة العربية السعودية) حسب إحصاء مركز

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

الحقيقة للموضوع المراد تقويمه، أو الوصول إلى أحكام على الشيء الذي نقومه" (اللقاني والجمال، ٢٠٠٣م، ص ٢٧٩). ويعرفها الباحث تعريفاً إجرائياً: بأنها مجموعة من المحكات التي تمثل المستوى النموذجي المطلوب للأداء لتنظيم المقررات الدراسية، للوصول بمقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع في المملكة العربية السعودية إلى الأهداف المنشودة.

ثانياً: الإطار النظري العام للدراسة:

– الإطار النظري:

يتناول الباحث في إطاره النظري لموضوع دراسته: تقويم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح لتطوير مكوناته، من خلال عدد من المحاور الرئيسة والعناصر المتفرعة منها الآتية:

أ. التقويم:

. مفهوم التقويم وأهميته:

أخذت التعاريف الواردة في التقويم مسارين رئيسين؛ الأول: يركز على تقويم النتائج، فيركز على الكشف عن مدى تحقق أهداف المقرر الدراسي، من خلال استخدام أدوات متعددة، ومن تلك التعاريف، تعريف (عطيو، ٢٠٠٦م) بأنه: "عملية تشخيص لجوانب القوة وجوانب الضعف في تعلم التلاميذ للمقررات الدراسية بقصد تحسين عملية التعلم" (ص ٣٩٤)، وتعريف (سيد وسالم ٢٠٠٥م) بأنه: "عملية منهجية تستهدف إصدار الحكم على مدخلات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كلٍ منهما، تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور" (ص ١٦). وتعريف (جرونلاد Gronlund) بأنه: "تحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية الموضوعة" (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠٤م، ص ٣٥٠). وتعريف (عليان، ٢٠١٠م) بأنه: "عملية منظمة ومخطط لها تهدف إلى قياس مدى تحقيق المتعلمين للأهداف التعليمية في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية" (ص ١٦١).

في حين يركز المسار الثاني على تقويم المقرر الدراسي بعناصره المتعددة للكشف عن جوانب القوة والضعف في هذه العناصر ومدى تحقيقه للأهداف المنشودة، ومن تلك التعاريف، تعريف (الديب ومجاور، ١٩٧٤م) بأنه: "العملية التي يقصد بها الحكم على مدى فعالية عناصر المنهج أو عدم فعاليتها" (ص ٤٤٨). وتعريف (العبيدي والجبوري، ١٩٨١م) بأنه: "إصدار أحكام تستخدم كأساس للتخطيط، (ص ٢٠). وتعريف (بدوي، ٢٠٠٤م) بأنه "عملية تشخيصية، وعلاجية، ووقائية مستمرة مرتبطة بالعملية التعليمية (ص ١١١). وتعريف (محمد وعبد العظيم، ٢٠١١م) بأنه: "عملية شاملة تنصب على جميع عناصر المنهج يقوم بها مجموعه من التربويين" (ص ٢٩٤).

ويرى كثير من التربويين أنّ نجاح أي نظام تعليمي مرهون بقوة ودقة عملية التقويم فيه، ولهذا يعد أكثر عناصر النظام التعليمي خطورة؛ وتتركز خطورته في نظر الباحث فيما يترتب عليه من قرارات وإجراءات لتغيير أو تطوير هذا النظام بما فيه من مكونات وعناصر أهمها المقررات المدرسية، وعلى ذلك فإنّ عمليات التقويم إن لم تكن صحيحة ومبنية ومرتكزة على معايير على درجة عالية من الدقة والإتقان في أساليبها ووسائلها تأتي نتائجها حتماً مضللة وغير صحيحة الأمر الذي يترتب عليه اتخاذ قرارات وإجراءات خاطئة تضر بالنظام التعليمي أكثر مما تفيده.

إنّ عمليات التقويم دائماً في أهدافها تكشف عن درجة تمكن كل تلميذ من تحقيق الأهداف المقررة؛ والمعيار النهائي لنجاح أي نظام تعليمي هو وصول كل تلميذ فيه إلى مستوى عالٍ من التحصيل الدراسي. ويمكن في هذه العجالة عرض أهمية التقويم استناداً إلى أهمية دوره والحاجة الماسة إليه على النحو الآتي:

- (١) اتخاذ القرار ومن ذلك: انتقاء الأفراد وتوزيعهم، وتقويم المعاملات سواء أكانت تدريسية أم تدريبية أم علاجية، والتحقق من صحة الفروض، وتحديد خلفيات التلاميذ العلمية والمهارية. وإعادة صياغة الأهداف التربوية. (٢) تحسين آليات التدريب.
- (٣) تصنيف التلاميذ داخل الصف. (٤) الحكم على نجاح التلاميذ. (٥) عمليات الإرشاد المتنوعة، وتقديم التغذية الراجعة.

- الحكم على قيمة أهداف المقررات الدراسية، فالأهداف عند صياغتها تكون بمثابة فروض تحتاج إلى عملية تقويم تبين مدى صدقها أو خطئها مما يؤدي إلى الإبقاء على الأهداف الصالحة واستثناء الأهداف غير الصالحة.
- تحديد مسار حدوث التعلم في المقررات الدراسية، إذ إن الطرق المتبعة في تقويم ما يتم تعلمه تساعد في تحديد هذا المسار.
- الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم التي ينبغي أن تراعى في نشاطهم وفي جوانب المقرر المختلفة، مما يساعد في العمل على تنميتها وزيادتها.
- الحكم على مدى فعالية التجارب التربوية قبل تطبيقها وتضمينها في المقررات الدراسية وعلى نطاق واسع مما يساعد في ضبط التكلفة، وفي الحيلولة دون إهدار الوقت والجهد.
- تزويد التلاميذ بمعلومات محددة عن مدى التقدم الذي أحرزوه تجاه بلوغ أهداف المقررات المنشودة، مما يساعدهم في التعرف إلى جوانب الصواب والخطأ في استجاباتهم، فيعملون على تثبيت الاستجابات الصحيحة، وحذف الأخطاء واستبعادها.
- التأكد من استعداد التلاميذ لتعلم موضوع أو مفهوم معين.
- المساعدة في تمكين صانعي القرارات من اتخاذ قرارات مناسبة حول تطوير المقررات الدراسية.
- تزويد أولياء الأمور بمعلومات دقيقة عن مدى تقدم أبنائهم، وعن الصعوبات التي يواجهونها.

ب. التربية الاجتماعية والوطنية:

مفهوم التربية الاجتماعية والوطنية:

يحيط بمفهوم التربية الاجتماعية في مراحل التعليم العام غموض واختلاف؛ ذلك الغموض الذي يرى الشعوان والخبر (١٤١٠هـ) أن من أهم أسبابه "عدم وضوح العلاقة بين الدراسات والعلوم الاجتماعية، إلا أن معظم المربين المهتمين بتدريس المواد الاجتماعية يتفقون على أن الهدف المهيمن على تلك المواد هو إعداد المواطن الصالح" (ص ٢). ففي حين يبين (اللقاني ورضوان ١٩٨٨م) أنها "المناهج المدرسية في التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية، وكلها مقررات بحكم طبيعتها، تعالج المجتمع وواقعه وآماله

(٦) عمليات تقويم المقررات الدراسية. (٧) الحكم على استراتيجيات التدريس. (٨) تقدم التعليم.

سمات التقويم الجيد للمقرر الدراسي:

ينظر إلى التقويم الجيد للمقرر الدراسي عندما تتوفر فيه مجموعة من السمات والصفات الخاصة، ويتفق كل من: (بلوي ٢٠٠٤م، والوكيل والمفتي ٢٠٠٧م، ملحم ٢٠٠٩م، والعمارة ٢٠٠٧م، والخليفة ٢٠١٠م، عمر وآخرون ٢٠١٠م)، على عدد من السمات والصفات الخاصة، والتي من أبرزها ما يأتي: (١) أن يرتبط التقويم بالأهداف المعلنة للعملية التعليمية أو المحتوى التعليمي للمقررات المدرسية. (٢) أن يكون التقويم شاملاً لكل أنواع ومستويات الأهداف التي ننشدها، فعند تقويمنا للعملية التعليمية ينبغي ألا يقتصر التقويم على تقويم تحصيل التلاميذ فقط، بل لابد وأن نقوم العملية التعليمية بعناصرها المختلفة من أهداف، ومقررات مدرسية، ووسائل تعليمية متاحة. (٣) تنوع أدوات التقويم حتى تكامل معلوماتنا عن المجال الذي نقوم به. (٤) أن يتوافر في أدوات التقويم الصفات العلمية كالصدق والثبات والموضوعية. (٥) أن يكون التقويم عملية مستمرة ومنظمة. (٦) أن يكون التقويم اقتصادياً من حيث الوقت والجهد والتكلفة. (٧) أن يكون التقويم تعاونياً مشتركاً بين عدد من المتخصصين في مجالات مختلفة من ناحية، وبين المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور من ناحية أخرى.

دور التقويم في القضاء على مشكلات المقرر الدراسي:

للتقويم دور مهم في القضاء على مشكلات المقرر الدراسي المتجددة، ويجب ألا نغفل عنه مجرد عملية منفصلة تستخدم على فترات مناسبة بهدف إرضاء المجتمع، ولكن يجب أن ننظر إليه كعملية مستمرة لها علاقة قوية بكل النواحي التربوية والسياسية التعليمية. ويرى يوسف والرافعي (٢٠٠١م) أن للتقويم وظائف متعددة أهمها:

- رفع مستوى المقررات الدراسية عن طريق تحديد مدى تقدم التلاميذ نحو الأهداف التربوية المقررة، واتخاذ القرارات اللازمة لتمكينهم من تحصيل تلك الأهداف بالمستوى المطلوب.

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

الذي يشعر الفرد بموجبه صفة المواطنة ويحققها فيه، وهي أيضاً تعني تزويد التلاميذ بالمعلومات التي تشمل القيم والمبادئ والاتجاهات الحسنة وتربيته إنسانياً ليصبح مواطناً صالحاً" (ص ٥٨، ٥٩).

في حين يؤكد (المعقل ٢٠٠٤م) على أنها جزء من " التربية العامة، وأنه لا يمكن الفصل بينهما بشكل كبير"، وهي تقدم جرعة مكثفة أو تأهيلاً أكثر تحديداً وتركيزاً على الصفات والسلوكيات والمهارات التي تمكنه من القيام بأدواره ومسؤولياته ذات الأبعاد الأكثر عمومية. ويوضح كتاب (المواطنة: بناء عالم خير Citizenship: Building a world of good) بأنها "مساعدة التلاميذ على تطوير كل طاقاتهم الكامنة بوصفهم مواطنين، مما يعني أن يكونوا منتجين ومسؤولين ومهتمين بما حولهم وأعضاء مشاركين في المجتمع" (ص ١). ويشير (النصار والعبد الكريم، ١٤٢٦هـ) في دراستهما لكتاب: (تطبيقات المواطنة Citizen in Action) بأنها تعني: "تربية التلميذ ليعمل ويتصرف بوصفه مواطناً، ويشمل ذلك بناء القيم والمهارات اللازمة" (ص ٦). ويشير (أبو دية ٢٠١١م) أنها تعني "مساعدة التلميذ على تنمية مشاعر الحب والاعتزاز والتعلق بوطنه وأمتة وزيادة ارتباطه بهما بحيث يصبح مستعداً للدفاع عن هذا الوطن والتضحية في سبيله" (ص ٦٨). وبملاحظة المفاهيم السابقة وما تقدم من عرض يمكن القول: إن التربية الوطنية مقرر يسعى إلى غرس الكثير من القيم والمبادئ والأخلاق، والاتجاهات الإيجابية المخطط لها في نفوس التلاميذ، ليصبحوا مواطنين صالحين يحبون وطنهم ويعتزون بالانتماء إليه. والواضح كذلك أن المفاهيم السابقة تتداخل مع كثير من المفاهيم ذات الارتباط بالوطنية والمواطنة وتتكامل معها، مما يعطي المقررات الدراسية فرصة لتحقيق أهداف أخرى أكثر شمولية وفائدة للتلاميذ.

أهمية التربية الاجتماعية والوطنية:

تهتم التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الابتدائية، بدراسة الإنسان وعلاقاته بالمجتمع والبيئة المحيطة به؛ وهي من أكثر المواد الدراسية ارتباطاً بما يجري في المجتمعات السكانية من

وتطلعاته وماضيه وحاضره ومستقبله، وهي تعنى بدراسة العلاقات الإنسانية من ناحية وعلاقة بيئته من ناحية أخرى والمشكلات والمواقف التي تبدو كرد فعل تلك العلاقات" (ص ١)، يرى (الأكليبي ٢٠٠٠م) أنها "ما يقر تدريسه في مدارس التعليم قبل الجامعي من موضوعات تتعلق بدراسة تفاعل المجتمعات الإنسانية ونظمها ومراحل تطورها، والعلاقات التي تربط تلك المجتمعات بعضها مع بعض، والعلاقات التي تربطها بالبيئة (ص ١٧).

ويرى الباحث من خلال التعاريف السابقة أنه يمكن أن يستعمل مصطلح المواد الاجتماعية للدلالة على الدروس ذات الصبغة الاجتماعية التي توجه أساساً للأغراض التعليمية التي يتعلمها التلميذ، ضمن مقرر المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية. وتستخدم وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية اصطلاح التربية الاجتماعية والوطنية للدلالة على المواد التي تدرس في المرحلة الابتدائية في الصفوف (الرابع، والخامس، والسادس)، وهي مواد: الجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية، ضمن سلسلة المواد الدراسية في مناهج التعليم العام للبنين والبنات. وأنه ينبغي توحيد عناوين المقررات المدرسية في المجال الواحد، لتكون على شكل سلاسل مرتبطة ببعضها البعض، لا كما هو حاصل الآن من تعدد وتنوع أسماء المقررات الدراسية.

أما ما يخص التربية الوطنية فقد تعددت مفاهيمها تبعاً لنظرة الباحثين وتنوع خلفياتهم الثقافية، إذ يرى (أليس . Ellis، ١٩٨١م) أنها "إعداد التلاميذ لدورهم في المجتمع كمسؤولين وصانعي قرار ومواطنين يراعون مصالح الوطن". في حين تراها الموسوعة العالمية للتعليم جزءاً من المنهج يجعل الفرد يتفاعل مع أعضاء مجتمعه على المستويين المحلي والوطني" (The International Encyclopedia of Education, 1985, Vol. 2. p. 725). ويراه (اللقاني والجميل ٢٠٠٣م) عملية "غرس مجموعة من القيم والمبادئ والمثل لدى التلاميذ لتساعدتهم على أن يكونوا صالحين قادرين على المشاركة الفعالة والنشطة في كافة قضايا الوطن ومشكلاته" (ص ٧٥-٧٦). وهو ما يشير إليه (مخفار ١٤١٧هـ. كما ورد في دراسة المعقل ٢٠٠٤م) "بجزء من التربية

تطورات وعلاقات وتغيرات اجتماعية مستمرة؛ وتأتي كذلك في مقدمة المقررات الدراسية التي تساعد التلاميذ على فهم تنوع المجتمع والبيئة التي يعيشون فيها، وعلى فهم مشكلاتها وإيجاد الحلول المناسبة لها. وتسعى إلى إعانة التلاميذ على إدراك المفاهيم وتكوين الاتجاهات واكتساب المهارات التي تعد ضرورية للمواطنة المؤثرة والفعالة في المجتمع؛ لاتصالها الوثيق بالحياة وما فيها من مظاهر متنوعة، وكذلك تساعد على فهم الأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية المختلفة. ويرى الباحث أن طبيعة التربية الاجتماعية والوطنية تتطلب أن يكون المقرر مرتبطاً في محتواه ارتباطاً وثيقاً في علاقته بالمواد الأخرى، ثرياً بالدراسات الحديثة، مساعداً على تتبع الأحداث الجارية، ومعرفة أثرها على الفرد والمجتمع. ويؤكد سعادة (١٩٩٠م) على أن التربية الاجتماعية والوطنية بحكم طبيعتها تُعد "مسؤولة عن إعداد التلميذ للحياة وتنمية الحساسية والسلوك الاجتماعي السليم، وتساعدته التنمية على فهم وجهة نظر الآخرين، وتقدير كفايتهم وحقوقهم، ومشاركتهم في شعورهم والتعاون معهم، وتحمل المسؤولية وتقدير الخدمات العامة والإخلاص في العمل والصدق وغيرها، مما يؤدي في النهاية إلى تنمية قدرته على المواءمة بين نفسه والمجتمع الذي يعيش فيه" (ص ٣٥).

ومع تأكيد أهمية التربية الاجتماعية والوطنية، يتأكد أهمية تدريسها في جميع مراحل التعليم العام، إذ أفردت لها وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية موقعاً في جميع الخطط الدراسية. كما أنها تلقى رواجاً وأهمية كبرى في الوقت الحاضر في جميع بلاد العالم المتقدم والنامي على حد سواء؛ إذ تدرس مناهجها بطريقة متكاملة في الولايات المتحدة الأمريكية، وفرنسا، واليابان، وماليزيا، وسنغافورة، ومصر، والكويت، ومملكة البحرين، وسلطنة عمان.

وقد حددت وثيقة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية ١٤٢٨هـ عدداً من الغايات العامة لمنهج الدراسات الاجتماعية والوطنية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة للتعليم العام، كما حددت عدداً من الأهداف الصفية للتربية الاجتماعية، والملاحظ كثرة

الأهداف وتنوعها وتقاطعها، والباحث يأمل بمراجعة تلك الأهداف في الوقت الحاضر (١٤٣٤هـ) لتسارع التطورات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية في عالمنا الصغير، كما يأمل في إيجاد مصفوفات تعنى بذلك. وكذلك تصنيفها على أهداف تتصل بطبيعة المجتمع السعودي وخصوصيته، وأهداف تتصل بطبيعة العصر الذي نعيشه الآن، وأهداف مرتبطة بخصائص نمو التلاميذ حسب المراحل والسلاسل العمرية، وأهداف مرتبطة بالنواحي التقنية والتربوية. كما يأمل الباحث في التركيز على الهدف الأصيل: (إعداد المواطن أو التلميذ الصالح) إذ يعد من أهم أهداف وواجبات التربية الوطنية.

وحسب الموسوعة العالمية للتربية (The International Encyclopedia of Education) وما بينه كل من (رضوان ومبارك ١٩٨٧م، والتل ١٩٨٧م، وسعادة ١٩٩٠م، وأبي سرحان ١٤٢١هـ، أبي دية ٢٠١١م) فإن الأهداف العامة للتربية الوطنية تشابه وتتقاطع إلى حد كبير في كثير من الدول ذات القواسم المشتركة كما في الولايات المتحدة وأوروبا، أو في الدول العربية، أو في دول مجلس التعاون الخليجي، إذ تتفق على قوائم وعناصر من الأسس والقيم المنشودة.

- العوامل المساعدة على تحقيق أهداف مقررات التربية الاجتماعية والوطنية:

يمكن تقديم بعض العوامل المساعدة على تحقيق أهداف مقررات التربية الاجتماعية والوطنية من خلال الآليات التي أوجزها (بني صعب ١٤٢٨هـ) فيما يأتي:

١. تنمية التفكير ومهارات البحث، وينبغي للمقرر المدرسي أن يحرص على تضمين هذه الأهداف من خلال العناصر الآتية: العصف الذهني، تنمية قدرات التلميذ على استدعاء خبراته السابقة، توقع المواقف الطارئة ومعالجتها، توقع المشكلات التي قد تنجم ووضع الحلول لها، تحليل الدروس، التصور الذهني، تصميم وتقويم البرامج، تنمية العمل التعاوني والعمل بروح الفريق.

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

مفهوم معايير الجودة إلى "بيان المستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة بشأن درجة أو هدف معين، أو التميز المراد الوصول إليه لتحقيق قدر منشود" (الفتلاوي، ٢٠٠٨م، ص ٣٢). كما يشير إلى القدرة الدائمة على "تقديم إنتاج أو خدمة معينة تتناسب مع احتياجات المستفيدين من حيث سلامة ومتانة وقابلية المنتج للاستخدام" (Mcgoldrick, Gerry) في (البكر، ٢٠٠١م، ص ٨٤)، وبالتعمن في هذا المفهوم نجد الحاجة الكبيرة والماسة لتوظيفه عند تصميم وتأليف المقرر الدراسي.

. أهمية معايير الجودة العالمية في بناء وتأليف المقررات الدراسية:

تؤدي المعايير العالمية دوراً مؤثراً في بناء وتأليف المقررات الدراسية في عصرنا الحاضر، ذلك أن أي مقرر دراسي يشترط له عدد من المعايير التي يجب أن يبنى في ضوءها ولا يخرج عن نطاقها، وفي ظل العلاقة الوثيقة بين بناء المقررات الدراسية ومعايير الجودة، لا يستطيع المؤلفون والمشاركون في المقررات الدراسية إغفالها. ومن مركّزات تلك الأهمية، ما أشار له (عطية ١٤٢٨هـ، ومجاهد ٢٠٠٨، والحريري ٢٠١١م، والزكري ١٤٣١هـ) وغيرهم من الباحثين، تلك الأهمية التي تتبلور فيما يأتي: توفير معايير مسبقة التحديد، قائمة على مسح دقيق لمتطلبات المجتمع. ووضع مستويات معيارية مرغوبة للمقررات الدراسية. وأن تواكب الاتجاهات الحديثة. وأن تتأسس عمليات التخطيط للمقررات الدراسية لاحقاً على المعايير المقترحة. وأن تتأسس عمليات التصميم للمقررات الدراسية لاحقاً على المعايير المقترحة. وأن تتأسس عمليات التنفيذ والبناء والتأليف للمقررات الدراسية لاحقاً على المعايير المقترحة، وأن تتأسس عمليات التطوير والتطوير للمقررات الدراسية لاحقاً على المعايير. وأن يتم تدريب معدي المقررات الدراسية ومؤلفيها على آلية عمل المعايير.

. معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية:

ينظر المجتمع إلى جودة المنتج التربوي، نظرة احترام وتقدير؛ ذلك أنها تمثل الإصلاح والتطوير بكل معانيه، والجودة من المصطلحات التي فرضتها متطلبات العصر الحديث. وجودة المقرر

٢. تعزيز تعاليم الدين الإسلامي المرتبطة بالتربية الاجتماعية والوطنية.

٣. إيجاد اتجاه إيجابي لدى التلاميذ نحو قيمة الوقت.

٤. بناء عقول التلاميذ وتحسين نفسياتهم ومهاراتهم من خلال توجيه طاقاتهم ودوافعهم بشكل صحيح يستثمرها في الإنجاز والتفوق.

٥. المحافظة على الصحة من خلال التقيد بالعواد الصحية السليمة وتطبيق مبادئ السلامة.

٦. احترام القوانين والتقيّد بالنظام وتنمية روح المسؤولية.

٧. ضبط الذات والتحكم بالانفعالات.

٨. المحافظة على المرافق العامة والخاصة.

٩. التنافس الشريف وتقبل النجاح والفشل، وفهم حقوق الآخرين في المنافسة والفوز.

١٠. تنمية الاحترام المتبادل بين التلاميذ وتحسين العلاقات الاجتماعية. ويمكن الاستفادة من توظيف بعض الأساليب الإجرائية الأخرى الآتية: الأنشطة التطبيقية، التعلم من الأقران، القدوة الحسنة والنموذج والمثال، الموروث الشعبي المعبر عن الانتماء للوطن، العمل ضمن فريق يعمل بروح الفريق والتعاون والانتماء للجماعة، المشاركة في الفرق والمنتخبات الوطنية العلمية والفنية والرياضية، وتمثيل المملكة داخلياً وخارجياً مما يعزز قيم المنافسة الشريفة وتحقيق الذات.

ج: معايير الجودة العالمية لتنظيم المقررات الدراسية:

. مفهوم معايير الجودة:

المعايير "أطر مرجعية يتم عن طريقها أو بواسطتها فحص المستويات والأهداف التي يتم تحقيقها" (البهواشي، ٢٠٠٧م، ص ٩٤)، أو هي: "المواصفات اللازمة للمنتج الجيد الذي يمكن قبوله" (حسن ومحمود، ٢٠٠٧م، ص ٣٩). والجودة هي "المطابقة للمعايير والمواصفات" (الخطيب، ١٤٢٤هـ، ص ٦)، أو "المطابقة لمتطلبات، أو مواصفات معينة" (طعيمة وآخرون، ١٤٢٨هـ، ص ٢١)، "أو الحالة المثالية التي يوجد عليها شيء ما" (Sallies, 1994) في (الفتلاوي، ٢٠٠٨م، ص ٢٥). ويشير

- الدراسات السابقة:

أجرى مصلح (١٤٣١هـ): دراسة لتقوم منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض الاتجاهات العالمية. وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أبرزها: أن نسبة التوافر العامة لبعض الاتجاهات العالمية في محتوى منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا لتحليل المحتوى جاءت دون المأمول (١٩,٣%) وهي نسبة غير مرضية، كما أن توافر بعض الاتجاهات العالمية في المحتوى من وجهة نظر المعلمين جاءت بنسبة (٤٩,١٥%)، وهي تشير إلى ضعف النسبة العامة لتوافر معايير الاتجاهات العالمية في محتوى منهاج الجغرافيا. وفي السياق نفسه أجرى الغول (٢٠١٠م): مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة. وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أبرزها: إن إعداد الكتاب وتأليفه أخذ نسبة (٦٥,١٧%) واحتل المرتبة الثانية، وجاء الشكل والإخراج الفني احتل المرتبة الأولى بنسبة (٦٨,١٩%) وجاء في المرتبة الثالثة محتوى الكتاب وكانت نسبته (٥٦,٣٧%).

وأجرى سويدان (٢٠٠٩م): دراسة تحليلية تقويمية للأسئلة الواردة في كتاب الجغرافيا الطبيعية المقرر على الصف الأول الثانوي في مدارس الجمهورية السورية وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي. وقد توصل فيها إلى: تركيز الأسئلة على المستويات الدنيا من التفكير إذ حصل مستوى الفهم على نسبة (٦٠,٢٤%)، وكذلك خلت الأسئلة مما يشير إلى مستويات التحليل والتركيب، أما مستوى التقويم فحصل على نسبة ضعيفة جداً (٠,٨٦%). وأجرى كذلك حسونة (٢٠٠٩م): دراسة لتقوم مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجمعية الجغرافية الأمريكية توصل فيها إلى: أن نتائج تحليل مقرر الجغرافيا في ضوء معايير الجمعية الجغرافية الأمريكية، تشير إلى أن أكثر المعايير توافراً هو المعيار الأول والخامس والسابع.

وأجرى المالكي (١٤٣٠هـ): دراسة لبيان دور تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الدراسي عامل مساعد في جودة المخرجات التربوية، وذلك للارتباط الحاصل بين المدخلات والمخرجات.

ويفترض كل من: (عليان وآخرون، ١٩٩٢م، وبن سلمة والحارثي، ١٤٢٦هـ، وغيرهم)، المعايير الآتية لجودة المقرر الدراسي:

- أن يكون المضمون العلمي للمقرر المدرسي مساهماً لتغيرات العصر في العلم والتكنولوجيا.
- أن يكتب بلغة واضحة مستقيمة ملائمة لمستوى التلاميذ.
- أن ينسجم محتوى المادة في المقرر المدرسي مع معايير المنهج وتفصيله الدقيقة.
- أن تنطلق مبادئ التعليم من أحدث نظريات علم النفس التربوي والتعليمي.
- أن يتجنب التكرار والحشو غير الضروري.
- أن يتم تعريف المصطلحات العلمية في قائمة في آخر المقرر.
- أن يحتوي على شرح للأفكار العلمية واللغوية بطريقة ميسرة شاملاً الأمثلة التقريرية.
- إيجاد مراجع ومصادر متعددة للمقرر الدراسي الواحد.
- أن يكون قابلاً للتعلم الفردي والجماعي في آن واحد.
- أن يتضمن مهارات التفكير المختلفة.
- أن يراعي جميع المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية، لمستويات الأهداف السلوكية.
- أن يثير دافعية المتعلم ويحتوي على كثير من مجالات التعزيز.
- الاهتمام بتضمين المقرر المدرسي للتدريبات، والوسائل التعليمية المختلفة، والأنشطة الصفية واللاصفية المقترحة ببدائل متنوعة.
- أن تتكفل لجان محلية من ذوي الكفاءة والخبرة بتأليف الكتب وفق التخصص.
- أن تتكفل مؤسسات وشركات محلية بطبع المقرر الدراسي وإخراجه وفق المواصفات العالمية.
- أن يكون إخراج المقرر الدراسي على درجة عالية من الجودة وفق العديد من المتطلبات.

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

مقترح للتطوير في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية. وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أبرزها: أن هناك بعض جوانب القوة والضعف في مكونات هذه الكتب. ودراسة المعقل (٢٠٠٤): تحليل أنشطة التعلم في مقررات التربية الوطنية بالملكة العربية السعودية ووجهة نظر المعلمين تجاهها. التي توصلت إلى: وجود (٢٧٧) نشاطاً في مقررات التربية الوطنية موزعة على اثني عشر نوعاً من الأنشطة، جاءت مرتبة على النحو الآتي: المناقشات والحوارات، كتابة التقارير والأبحاث وجمع المعلومات، جمع الصور ورسم الخرائط، تخطيط الجداول والبطاقات وكذا الزيارات والرحلات الميدانية. وقد أظهر التحليل وجود خلل في توزيع تلك الأنشطة على المراحل والصفوف الدراسية، إذ خلا الصفان الرابع والخامس الابتدائي من أي نشاط، كما خلت المرحلتان الابتدائية والثانوية من بعض الأنشطة، في حين كانت المرحلة المتوسطة أكثر تكاملاً وتوازناً.

وكذلك أجرى العتيبي (٢٠٠٣م): دراسة لتحليل مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجودة. وقد توصل في هذه الدراسة إلى: عدم وجود خرائط تفصيلية للمحاور التي وصل عن طريقها الإسلام إلى قارة آسيا وأفريقيا وأوروبا، وأن هناك نقصاً في عرض الخرائط لبعض الموضوعات، إذ تحتاج هذه الموضوعات لعدد أكبر من الخرائط المعروضة.

حاول الباحث جمع أكبر عدد ممكن من الدراسات التي تأتي في إطار الدراسة الحالية، منطلقاً من القرب من عنوان الدراسة الحالية. وأن تكون ضمن التخصص في الدراسات الاجتماعية، أو في أحد المقررات الدراسية، أو في المرحلة الابتدائية. وأن يكون مجالها تقويم مقرر. وأن تكون ذا صلة وثيقة بالمعايير. ومن هنا فقد استعرض الباحث مجموعة من الدراسات للاستفادة من بعض أدبيات تلك الدراسات، وأدواتها البحثية وآليات معالجتها الإحصائية. تنوعت الدراسات المستعرضة ما بين المراحل الدراسية الابتدائية والمتوسطة والثانوية، أو نظام الحلقات، وكذلك في تخصصات الجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية والدراسات والمواد الاجتماعية، وكلها تخصصات لصيقة ببعضها بعضاً. وقد اتفقت جل الدراسات المثبتة أو

وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أبرزها: الموافقة على أن قيم المواطنة متوافرة في مقررات التربية الوطنية بدرجة كبيرة، وأن معلمي التربية الوطنية يقومون بدورهم بدرجة كبيرة، وأن المقررات تسهم في تعديل سلوك تلاميذ المرحلة الابتدائية إيجابياً بدرجة متوسطة. وفي السياق نفسه أجرى مرشدة (٢٠٠٧م): دراسة لتقويم كتاب التربية الوطنية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن. وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أبرزها: أن مستوى كتاب التربية الوطنية للصف التاسع الأساسي كان ضمن المستوى المتوسط بشكل إجمالي، وأن الأوساط الحاسوبية لستة مجالات من مجالات الكتاب جاء في المستوى المتوسط. وكذلك حكيم وحنيفة (٢٠٠٥م): أجرا دراسة لتقويم مقرر الاجتماعيات للمرحلة الثانوية في ضوء كل من مبادئ ومفاهيم المسؤولية الوطنية نحو البيئة وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أبرزها: فيما يخص الولاء للمجتمع المحلي: عدم احتواء مقرري التاريخ والجغرافيا على موضوعات تحض الطلاب على المحافظة على بيئتهم من التلوث والإسهام في حملات التوعية، وفيما يخص الولاء السياسي: احتواء مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية على موضوعات تحض الطلاب على طاعة الحاكم وعدم معصيته.

وأجرت لطيفة السمييري (١٤٢٥هـ): دراسة لتحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في سنغافورة في ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج. وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أبرزها: توفر عشرة مفاهيم اجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي كان أكثرها تكراراً الحي وخدمات مرافق الحي والأصدقاء، وتوفر اثني عشرة قيمة اجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي، وأكثرها تكراراً المحافظة على العادات والتقاليد والتعاون والتواصل الاجتماعي.

وكذلك أجرى عليمات (٢٠٠٤م): دراسة لتقويم كتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية في الأردن، وبناء نموذج

- الأدوات:

نوع الأداة المستخدمة في هذه الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة، وتمشياً مع منهجيتها، والإجابة عن تساؤلاتها، تم استخدام المعيار المحكم ومؤشراته الخاصة؛ لتقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية، وفق المصادر الآتية:

١. مراجعة عدد من الدراسات السابقة والكتب، والتقارير ذات العلاقة الوثيقة بهذه الدراسة.
٢. أهداف تعليم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية.
٣. خصائص ومتطلبات نمو التلاميذ في المرحلة الابتدائية وخصوصاً تلاميذ المرحلة العليا أو ما يعرف بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي الصفوف (٤ - ٥ - ٦).
٤. بعض أهم الاتجاهات التربوية العالمية في المجال التربوي عموماً، ومجال المناهج وطرق التدريس خصوصاً. ومن ثم تم تقنين المعيار المعد وفق الخطوات الآتية:

١. إعداد قائمة مبدئية بالمعايير متضمنة المؤشرات المعيارية، استناداً إلى الخطوات السابقة.
٢. عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المتخصصين؛ للنظر في صلاحية المعيار ومؤشراته الخاصة.
٣. إعادة عرضه على المحكمين بعد تحليل آرائهم مستخدماً أسلوب دلفاي Delphi Method، وتعديل ما يلزم من ضبط وصياغة وحذف وإضافة؛ للتأكد من صلاحيته للمرة الثانية. وقد تضمنت وحدة التحليل: (وحدة الموضوع).

صدق المعيار:

ويعني ما ذكره أبوزينة (١٩٩٢م) بأن "يقيس المعيار الغرض الذي وضع لأجله"، وقد تحقق الباحث من صدق المعيار بأسلوبين هما:

- الصدق الظاهري (face validity): ويعني ما ذكره عوده وملكاوي (١٩٩٢م، ص ١٠٣) في: "مدى ارتباط مضمون الفقرات بالسمة المقاسة". وقد طبق الباحث هذا الأسلوب

المستعرضة أمثال دراسة: الطراونة (٢٠٠٩م) وعامر (٢٠٠٦م) والشريدة (١٤٢٥هـ) وسعيد (٢٠٠٤م) والعيسري (٢٠٠١) ومحمد (٢٠٠٠م) على أهمية المعايير ودورها في الوقت الحاضر في عمليات التقويم.

ثالثاً: إجراءات الدراسة

يصف هذا الجزء منهجية الدراسة في ضوء ما تقدم من أسئلة، وذلك بقصد تحقيق الأهداف المحددة من خلال تحديد المنهج والمجتمع والعينة، وأداة الدراسة الرئيسة (المعيار والمؤشرات الخاصة) وأساليب المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها لتحليل البيانات للوصول إلى النتائج على النحو الآتي:

- **منهج الدراسة:** تعتمد الدراسة على المنهج المسحي الوصفي الذي يقصد به "استجواب جميع أفراد البحث أو عينة كبيرة منهم" (العساف، ٢٠١٠م، ص ١٩١)؛ وذلك بهدف الوصف الظاهر للعينة المدروسة وكذلك "تحديد طبيعة الظروف والممارسات والاتجاهات السائدة، والبحث عن أوصاف دقيقة للأنشطة والأشياء والعمليات والأشخاص"، (فان دالين، ٢٠٠٧م، ص ٣٢٥).

- المجتمع والعينة: يتكون مجتمع الدراسة من:

١. مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي . الفصل الأول والثاني. كتاب الطالب . للعام الدراسي ١٤٣٢هـ، وزارة التربية والتعليم.
٢. جميع معلمي التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض حسب إحصاء مركز المعلومات، في الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض، للعام الدراسي ١٤٣٢هـ . ١٤٣٣هـ، وعددهم (٤٩٠) معلماً.
٣. عينة عشوائية من مجتمع الدراسة (معلمي التربية الاجتماعية والوطنية للعام الدراسي ١٤٣٢هـ - ١٤٣٣هـ)، وعددها (١٤٧) معلماً، تم استبعاد (١٤) استبانة منها لعدم اكتمالها أو مناسبتها للتحليل الإحصائي، ليكون العدد النهائي للعينة العشوائية (١٣٣) معلماً.

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

استخدم الباحث قانون الوزن النسبي (المتوسط المرجح)؛ لتحديد المؤشرات المعيارية التي تبقى من غيرها، واعتمد على ما حصل على وزن نسبي يبلغ (٤) من أصل (٥)، أي: ما يعادل (٨٠%) على أقل تقدير، وهذه النسبة تعد مرتفعة يقوم بموجبها الباحث ببناء قائمة معيارية محكمة. أما ما حصل على نسبة أقل من (٨٠%) فاستبعد أو أعيدت صياغته أو نقل إلى مكان آخر حسب رأي المحكمين، وبذلك أمكن التأكد من صدق المعيار. وقد اشتملت القائمة المعيارية في صورتها النهائية على (٥١) مؤشراً خاصاً،

موزعة على (١٣) معياراً معيارياً، وعرض في صورته النهائية على المحكمين أنفسهم الذين سبق لهم تحكيم المعيار في صورته الأولية. وكانت النتيجة في المرة الثانية متطابقة مع نتيجة التحكيم الأولى

استناداً إلى إجابة المحكمين على مدى قوة ارتباط المؤشرات الخاصة بمحاور المعيار.

■ صدق المحكمين (trustees validity): ويعني ما ذكره عبيدات وآخرون (٢٠٠٥م، ص ٩٤) في: "عرض أداة البحث على مجموعة من الخبراء والمختصين". وقد طبق الباحث هذا الأسلوب بعرضه على مجموعة من ذوي الاختصاص بمنهج الدراسات الاجتماعية؛ لإبداء آرائهم في قائمة المعايير ومؤشراتها الخاصة من حيث: مدى وضوح الصياغة اللغوية، ومدى ارتباط المؤشر بالمعيار، ودرجة أهمية كل معيار.

وقد تم توزيع قائمة المعايير ومؤشراتها الخاصة في صورتها الأولية على (٧) محكمين. ثم تم جمع المعيار بعد ذلك، وفُرغت الإجابات باستخدام الجداول التكرارية. وبعد الانتهاء من الرصد

جدول (١) نتائج عملية التحليل

عملية التحليل	المعيار												
	١/م	٢/م	٣/م	٤/م	٥/م	٦/م	٧/م	٨/م	٩/م	١٠/م	١١/م	١٢/م	١٣/م
المرة الأولى	١٠	٨	٨	٤	١٠	٤	٦	٦	٤	٨	٢	٢	١٠
المرة الثانية	١٢	٨	١٠	٦	١٢	٦	٦	٦	٦	١٠	٤	٢	١٢
نقاط الاتفاق	٥	٤	٤	٢	٥	٢	٣	٣	٢	٤	١	١	٥
معامل الثبات العام													
	٠,٨١												

وقد استخدم الباحث: على مجموع هذه الأوزان. ويمكن التعبير عن ذلك بالقانون

$$\frac{\text{جم س ت}}{\text{جم س}} = \text{م ت} \quad \text{الآتي:} \quad \text{وكذلك استخدم الباحث؛}$$

لرصد إجابات المحكمين في عمليتي التحليل وتمييز وزن كل مؤشر على حدة، وعلى افتراض أن يكون ترتيب الأوزان على النحو الآتي: ٥، ٤، ٣، ٢، ١، حيث تمثل بالعبارات الآتية على التوالي: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً. تم استخدام قانون الوزن النسبي الآتي:

$$\text{م ت} = \frac{\text{ت ١} \times ٥ + \text{ت ٢} \times ٤ + \text{ت ٣} \times ٣ + \text{ت ٤} \times ٢ + \text{ت ٥} \times ١}{\text{ت ١} + \text{ت ٢} + \text{ت ٣} + \text{ت ٤} + \text{ت ٥}}$$

الإجابات في خانة رقم (٤)، أي: ما يمثل عبارة: كبيرة. وت
٣ = تكرار الإجابات في خانة رقم (٣)، أي: ما يمثل عبارة:

$$\frac{\text{م} \times ٢}{\text{م} + ١} = \text{معامل هولستي}$$

وكان معامل الثبات العام. كما هو موضح في الجدول السابق. يساوي (٠,٨١)، وهي نسبة مرتفعة إحصائياً؛ مما يشير إلى أن التحليل ذو ثبات عال.

٢/ المتوسط الحسابي المرجح (قانون الوزن النسبي): وهو مجموع حاصل ضرب قيم المؤشرات الخاصة في أوزانها مقسوماً

مع ملاحظة: أن: ت ١ = تكرار الإجابات في خانة رقم (٥)، أي: ما يمثل عبارة: كبيرة جداً. وت ٢ = تكرار

متوسطة. وت ٤ = تكرار الإجابات في خانة رقم (٢)،
أي: ما يمثل عبارة: قليلة. وت ٥ = تكرار الإجابات في
خانة رقم (١)، أي: ما يمثل عبارة: قليلة جداً.

- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري للمعيار قام الباحث بتطبيقه ميدانياً، وعلى بيانات العينة قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للمعيار إذ تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مؤشر بالدرجة الكلية للمعيار الذي ينتمي إليه المؤشر وكانت جميع القيم سالبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

- الثبات:

ولقياس مدى ثبات المعيار استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من الثبات للمعيار، وقد بلغ (٠,٨٧٠٧) وهذا يدل على أن المعيار بمؤشرات الخاصة يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل بياناتها تم استخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS)، و التكرارات والنسب المئوية

والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ولتحديد طول الخلايا المستخدم في الدراسة، تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٥/٤ = ١,٢٥). بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي: من ١ إلى ١,٨٠ يمثل (قليلة جداً)، من ١,٨١ إلى ٢,٦٠ يمثل (قليلة)، من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠ يمثل (متوسطة)، من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠ يمثل (كبيرة)، من ٤,٢١ إلى ٥,٠٠ يمثل (كبيرة جداً).

رابعاً: تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

يصف هذا الجزء عينة الدراسة من خلال استعراض المؤهل والتخصص وسنوات الخبرة، كما يعرض ويناقش بشكل تفصيلي النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق المعيار، وذلك على النحو الآتي:

١- وصف أفراد الدراسة:

تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات المتمثلة في المؤهل، التخصص، سنوات الخبرة، ونوع المؤهل وفي ضوء هذه المتغيرات يمكن تحديد خصائص أفراد عينة الدراسة على النحو الآتي:

جدول (٢) توزيع أفراد الدراسة وفق المؤهل والتخصص

المؤهل	التكرار	النسبة	التخصص	التكرار	النسبة %
تربوي	٨٩	٦٦,٩	دراسات اجتماعيات	١٤	١٠,٥
غير تربوي	٤٢	٣١,٦	تاريخ	٦٨	٥١,١
لم يحدد	٢	١,٥	جغرافيا	٤٩	٣٦,٨
المجموع	١٣٣	١٠٠%	أخرى تذكر	٢	١,٦
			المجموع	١٣٣	١٠٠%

لاحقاً ارتفاع نسبة التأهيل التربوي لما لها من أهمية كبرى. والغالبية لتخصص التاريخ بما نسبته ٥١,١%، بينما (٤٩) منهم يمثلون ما نسبته ٣٦,٨% تخصصهم جغرافيا، مقابل (١٤) منهم يمثلون ما نسبته ١٠,٥% تخصصهم دراسات

ويتضح من الجدول أن (٨٩) من الأفراد يمثلون ما نسبته ٦٦,٩% من إجمالي أفراد الدراسة مؤهلهم تربوي وهم الفئة الأكثر، في حين (٤٢) منهم يمثلون ما نسبته ٣١,٦% من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلهم غير تربوي، والمؤهل

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

اجتماعيات، والمؤمل لاحقاً ارتفاع نسبة التأهيل الأكاديمي
المشارك بين الأقسام العلمية في الجامعات المبني على المنهج
التكاملي، لا كما هو موجود وقائم فعلياً، والجدول الآنف
ارتفاع نسبة المعلم الحاصل على تأهيل جامعي بنسبة
٩٨,٥% من أفراد عينة الدراسة.

جدول (٣) توزيع أفراد الدراسة وفق سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة %
من سنة إلى أقل من ٥ سنوات	٢٠	١٥,٠
من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٧٠	٥٢,٦
من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة	٣٣	٢٤,٨
من ٢٠ سنة فأكثر	٨	٦,٠
لم يحدد	٢	١,٦
المجموع	١٣٣	١٠٠%

السعودية؟ للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالاطلاع
على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة، وما خلصت
إليه نتائج بعض المؤتمرات وحلقات النقاش، وما توفر لديه من
خبرة في هذا المجال.

إذ تم تحديد إطار عام لأهم معايير الجودة لتنظيم المقررات
الدراسية وتحليل مقرر التربية الاجتماعية والوطنية تحليلاً أولياً،
لبناء قائمة بالمعايير الواجب مراعاتها ومؤشراتها الخاصة، وبعد
إجراء عمليات الصدق والثبات ونسبة الموافقة، أصبح المعيار
بمؤشراته (٥١) جاهزاً على النحو الآتي

يتضح من الجدول أن (٧٠) من الأفراد يمثلون ما
نسبته ٥٢,٦% خبرتهم من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات وهم
الفئة الأكثر، في حين (٣٣) منهم يمثلون ما نسبته ٢٤,٨%
خبرتهم من ١٥ إلى أقل من ٢٠ سنة، مقابل (٢٠) منهم
يمثلون ما نسبته ١٥% خبرتهم من سنة إلى أقل من ٥
سنوات، كما أن (٨) يمثلون ما نسبته ٦% من خبرتهم من
٢٠ سنة فأكثر.

٢- نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

السؤال الأول: ما معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية
الواجب مراعاتها في المقررات الدراسية في المملكة العربية

جدول (٤) معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية

م	المعيار	م	المعيار
١	التنظيم وفق منهج واضح ومحدد.	٨	يؤكد ويعزز الهوية والانتماء.
٢	الاتساق فيما بين المكونات.	٩	تحقيق مهارات التفكير.
٣	حدثة وتوفر مبادئ التعلم.	١٠	حدثة الوسائل التعليمية.
٤	مسايرة متغيرات العصر.	١١	توفر الأدلة والملاحق.
٥	التنظيم المعرفي.	١٢	وضوح اللغة.
٦	التنظيم الداخلي.	١٣	جودة الإخراج.
٧	التطبيقات والأنشطة والتدريبات.	-	-----

قائمة معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية تتفق مع معظم
ما توصلت إليه الأدبيات المستعرضة بدرجة كبيرة.
السؤال الثاني: ما مدى مراعاة مقرر التربية الاجتماعية
والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية
لمعايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية في ضوء تحليل محتواها؟

ومن خلال استعراض الجدول ومن خلال ربط ما تم
التوصل إليه في الإطار النظري والدراسات السابقة، يرى
الباحث أهمية معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية، وأهمية
وجود معايير وطنية لتنظيم المقررات الدراسية، ويرى كذلك أن

قام الباحث بتحليل محتوى مقرر التربية الاجتماعية والوطنية مدى مراعاته للمعايير، وقد كانت نتيجة التحليل على النحو للصف الرابع بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية في الآتي:

ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية، للتعرف على

جدول (٥) تحليل محتوى مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية

م	المعيار	المؤشرات الخاصة	التحليل ١		التحليل ٢		المتوسط العام
			الدرجة	المتوسط	الدرجة	المتوسط	
١	التنظيم وفق منهج واضح ومحدد.	١/١ منظومي (مخلا . عمليات . مخرجات).	قليلة	٢,٠٠	قليلة	٢,١٦	٢,٠٨
		٢/١ تكاملي.					
		٣/١ حازوني.					
		٤/١ مجالات واسعة.					
		٥/١ محوري					
		٦/١ قائم على النشاط					
٢	الاتساق فيما بين المكونات.	١/٢ تتسق الأهداف مع المحتوى.	قليلة	٢,٥٠	قليلة	٢,٢٥	٢,٣٧
		٢/٢ تتسق المحتوى مع الأنشطة.					
		٣/٢ تتسق الأنشطة مع التقويم.					
		٤/٢ تتسق المحتوى مع الوسائل التعليمية.					
٣	حدثاثة وتوفير مبادئ التعلم.	١/٣ ينطلق من أحدث نظريات علم النفس التربوي والتعليمي.	قليلة	٢,٠٠	قليلة	١,٨	١,٩
		٢/٣ يقبل التعلم الفردي والجماعي في آن واحد.					
		٣/٣ يثير دافعية المتعلم ويحتوي على كثير من مجالات التعزيز.					
		٤/٣ يواكب أحدث المعلومات الواردة.					
		٥/٣ يخلو من المعلومات القديمة التي ثبت ضرورة تطويرها.					
٤	مسايرة متغيرات العصر.	١/٤ يواكب لغته للغة العصر ومقروئته.	قليلة	٢,٠٠	قليلة	٢,٣٣	٢,١٦
		٢/٤ يساير متغيرات العصر في العلم والتكنولوجيا.					
		٣/٤ ينظر إلى المستقبل من خلال الحاضر.					
٥	التنظيم المعرفي.	١/٥ يحقق الأهداف المعلنة.	قليلة	٢,٣٠	قليلة	٢,١٦	٢,٢٣
		٢/٥ يتضح فيه التدرج المعرفي.					
		٣/٥ يتميز بالشمول.					
		٤/٥ يراعي المدى والتتابع.					
		٥/٥ يراعي جميع المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية للأهداف					
		٦/٥ يراعي الجوانب التوضيحية التي تنطلق من بيئة التلاميذ.					
٦	التنظيم الداخلي.	١/٦ ينظم بطريقة وحدات.	متوسطة	٣,٣٠	كبيرة	٣,٦٦	٣,٤٨
		٢/٦ ينظم بطريقة الموضوعات.					
		٣/٦ ينظم بطريقة عشوائية.					
٧	التطبيقات والأنشطة والتدريبات.	١/٧ ينمي المهارات.	قليلة	٢,٠٠	قليلة	٢,٠٠	٢,٠٠
		٢/٧ يهتم بتضمين التدريبات والأنشطة.					
		٣/٧ التركيز على الأنشطة غير الورقية.					
٨	يؤكد ويعزز الهوية والانتماء.	١/٨ الإسلامية.	قليلة	٢,٠٠	قليلة	٢,٠٠	٢,٠٠
		٢/٨ العربية.					
		٣/٨ الوطني.					
٩	تحقيق مهارات التفكير.	١/٩ يساعد على التفكير الناقد	جداً	١,٣٣	جداً	١,٦٦	١,٤٩
		٢/٩ يساعد على التفكير الابتكاري.					

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

م	المعيار	المؤشرات الخاصة		التحليل ١		التحليل ٢		المتوسط العام
				المتوسط	الدرجة	المتوسط	الدرجة	
			٣/٩ يساعد على حل المشكلات.					
١٠	حدائث الوسائل التعليمية		٢,٠٠	قليلة جداً	١,٨	قليلة جداً	١,٩	١/١١ الصور.
		٢/١١ الخرائط.						
		٣/١١ الرسوم البيانية.						
		٤/١١ النماذج						
		٥/١١ الأشكال.						
١١	توفر الأدلة والملاحق		١,٠٠	قليلة جداً	١,٥	قليلة جداً	١,٢٥	١/١٢ يقدم تعريف بالمصطلحات العلمية في قائمة في آخر الكتاب
		٢/١٢ يوجد مراجع ومصادر متعددة للمقرر الدراسي الواحد						
١٢	وضوح اللغة.		٣,٠٠	متوسطة	٣,٠٠	متوسطة	٣,٠٠	١/١٣ يقدم بلغة واضحة مستقيمة ملائمة لمستوى التلاميذ
١٣	جودة الإخراج.		٢,٨٣	متوسطة	٢,٦٦	متوسطة	٢,٧٤	١/١٤ متانة الغلاف.
		٢/١٤ وضوح بنط الطباعة.						
		٣/١٤ جودة الطباعة.						
		٤/١٤ مناسبة الألوان.						
		٥/١٤ مناسبة نوعية الورق.						
		٦/١٤ مناسبة مقاس الصفحة.						
			٢,١٧	قليلة جداً	٢,٢٢	قليلة جداً	٢,٢٠	المتوسط

في الغالب لم تحقق الأهداف، ويتفق ما طرحه الباحث مع عدد من الدراسات السابقة، أمثال: مصلح ١٤٣١هـ، والغول ٢٠١٠م، وحسونه ٢٠٠٩م، وحكيم ٢٠٠٥م، والسميري ١٤٢٥هـ، والشريفة ١٤٢٥هـ.

السؤال الثالث: ما مدى مراعاة مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية لمعايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية من وجهة نظر المعلمين الذين يدرسونه؟

للتعرف على مدى مراعاة المقرر تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات عينة الدراسة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح: أن أعلى متوسط لدرجات التحليل جاء في معيار (٦) بدرجة كبيرة وبمتوسط يبلغ (٤٨،٣). في حين أن أقل متوسط جاء في معيار (١١) بدرجة قليلة جداً وبمتوسط يبلغ (١،٢٥)، يليه في ضعف الدرجة المعيار رقم (٩) بدرجة قليلة جداً وبمتوسط يبلغ (١،٤٩). ويرى الباحث في تحليل المحتوى السابق ضعف درجة المتوسط العام إلى (٢،١٧) في التحليل الأول، و(٢،٢٢) في التحليل الثاني، و(٢،٢٠) في المتوسط العام، مما يعطينا تصوراً في ضعف الجودة في ضوء تحليل المحتوى. كما يعزو ضعف المتوسط إلى أن المقرر لا يتلاءم مع المعايير والمؤشرات الخاصة الآنف الذكر، كونها تحتاج إلى تنظيم تتوفر فيه كثير من الشروط التي لم تتحقق لعدم كفاءة عمليات التنظيم، ولليل المؤلفين إلى معايير تقليدية مقتبسة

جدول (٦) استجابات عينة الدراسة على المؤشرات الخاصة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم المعيار	المؤشرات الخاصة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
٦	قائم على النشاط	النسبة %	٢٤	٦٧	٣٥	٧	-	٣،٨١	٠،٧٩	١
		%	١٨،٠	٥٠،٤	٢٦،٣	٥،٣	-			

٢	تكاملي.	ك	٩	٥٠	٥٩	١٥	-	٣,٤٠	٠,٧٨	٢
		%	٦,٨	٣٧,٦	٤٤,٤	١١,٣	-			
١	منظومي (مدخلات - عمليات - مخرجات).	ك	٥	٣٩	٦٩	١٨	٢	٣,٢٠	٠,٧٨	٣
		%	٣,٨	٢٩,٣	٥١,٩	١٣,٥	١,٥			
٤	مجالات واسعة.	ك	١	٤١	٦٤	٢٣	٤	٣,٠٩	٠,٧٩	٤
		%	٠,٨	٣٠,٨	٤٨,١	١٧,٣	٣,٠			
٥	محوري.	ك	١	٣٧	٥٨	٣٣	٤	٢,٩٨	٠,٨٣	٥
		%	٠,٨	٢٧,٨	٤٣,٦	٢٤,٨	٣,٠			
٣	حلزوني.	ك	٣٠	٧١	٢٧	-	٥	٢,٩٥	٠,٧٦	٦
		%	٢٢,٦	٥٣,٤	٢٠,٣	-	٣,٨			
المتوسط العام * عدد المؤشرات هنا ٧ ولعدم وجود إجابة لم يشر إليه الباحث										
								٢,٧٧	٠,٤٩	
١	تنسق الأهداف مع المحتوى	ك	١٦	٧٥	٣٦	٦	-	٣,٧٦	٠,٧٢	١
		%	١٢,٠	٥٦,٤	٢٧,١	٤,٥	-			
٢	يتسق المحتوى مع الأنشطة	ك	١٢	٦٧	٥٠	٤	-	٣,٦٥	٠,٦٩	٢
		%	٩,٠	٥٠,٤	٣٧,٦	٣,٠	-			
٤	يتسق المحتوى مع الوسائل التعليمية.	ك	١١	٦٨	٤٩	٤	١	٣,٦٣	٠,٧١	٣
		%	٨,٣	٥١,١	٣٦,٨	٣,٠	٠,٨			
٣	تنسق الأنشطة مع التقويم.	ك	٩	٦٣	٥٩	٢	-	٣,٥٩	٠,٦٤	٤
		%	٦,٨	٤٧,٤	٤٤,٤	١,٥	-			
المتوسط العام										
								٣,٦٥	٠,٥١	

تشير إلى (متوسطة . كبيرة)، مما يوضح التفاوت في موافقة أفراد عينة الدراسة. وفيما يخص المعيار الثاني يتضح أن الأفراد موافقون بدرجة (كبيرة) على الاتساق فيما بين المكونات بمتوسط (٣,٦٥ من ٥,٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "مدى المراعاة بدرجة كبيرة". ويتضح كذلك أن هناك تجانساً في موافقة الأفراد على الاتساق فيما بين المكونات.

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح في المعيار الأول أن الأفراد موافقون بدرجة (متوسطة) على التنظيم وفق منهج واضح ومحدد بمتوسط (٢,٧٧) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "مدى المراعاة بدرجة متوسطة". كما يتضح أن هناك تفاوتاً في مدى المراعاة للتنظيم إذ تراوحت المتوسطات ما بين (٢,٩٥ إلى ٣,٨١) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الثالثة والرابعة والثلاثين

تابع الجدول رقم (٦)

رقم المعيار	المؤشرات الخاصة	التكرار النسبة %	درجة الموافقة				الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الرتبة
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً		
١ - هدأة وتوفر مبادئ التعلم	١ ينطلق من أحدث نظريات علم النفس التربوي والتعليمي	ك	٣	٦٧	٥٦	٧	-	٣,٥٠	٠,٦٣
		%	٢,٣	٥٠,٤	٤٢,١	٥,٣	-		
	٢ يقبل التعلم الفردي والجماعي في آن واحد	ك	٣	٦١	٦٤	٥	-	٣,٤٧	٠,٦١
		%	٢,٣	٤٥,٩	٤٨,١	٣,٨	-		
٣	يشير دافعية المتعلم	ك	٦	٥٦	٦٥	٦	-	٣,٤٧	٠,٦٦

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

			٤,٥	٤٨,٩	٤٢,١	٤,٥	%	ويحتوي على كثير من مجالات التعزيز				
٤	٠,٦٨	٣,٣٨	١	٩	٦٤	٥٦	٣	ك	يواكب أحدث المعلومات الواردة.	٤		
			٠,٨	٦,٨	٤٨,١	٤٢,١	٢,٣	%				
٥	٠,٧٩	٣,٢٣	١	٢٠	٦٥	٤١	٦	ك	يخلو من المعلومات القديمة التي ثبتت ضرورة تطويرها.	٥		
			٠,٨	١٥,٠	٤٨,٩	٣٠,٨	٤,٥	%				
٠,٤٠		٣,٤١	المتوسط العام									
١	٠,٧٧	٣,٤١	١	١٤	٥٤	٥٨	٦	ك	ينظر إلى المستقبل من خلال الحاضر.	٣	٤ - مساهمة مفكران العصر	
			٠,٨	١٠,٥	٤٠,٦	٤٣,٦	٤,٥	%				
٢	٠,٦٩	٣,٣٥	٢	٥	٧٥	٤٦	٥	ك	يواكب لغته للغة العصر ومقروئية.	١		
			١,٥	٣,٨	٥٦,٤	٣٤,٦	٣,٨	%				
٣	٠,٧٤	٣,٣٥	-	١٤	٦٥	٤٧	٧	ك	يساير متغيرات العصر في العلم والتكنولوجيا	٢		
			-	١٠,٥	٤٨,٩	٣٥,٣	٥,٣	%				
٠,٥٦		٣,٣٧	المتوسط العام									
١	٠,٧١	٣,٤١	-	١٢	٥٩	٥٧	٥	ك	يراعي الجوانب التوضيحية التي تنطلق من بيئة التلاميذ.	٦		٥ - التنظيم المعرفي
			-	٩,٠	٤٤,٤	٤٢,٩	٣,٨	%				
٢	٠,٧٣	٣,٣٩	-	١٤	٥٨	٥٦	٥	ك	يحقق الأهداف المعلنة	١		
			-	١٠,٥	٤٣,٦	٤٢,١	٣,٨	%				
٣	٠,٦٩	٣,٣٨	-	١١	٦٦	٥١	٥	ك	يراعي جميع المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية للأهداف.	٥		
			-	٨,٣	٤٩,٦	٣٨,٣	٣,٨	%				
٤	٠,٧٤	٣,٣٥	-	١٦	٥٩	٥٣	٥	ك	يتضح فيه التدرج المعرفي	٢		
			-	١٢,٠	٤٤,٤	٣٩,٨	٣,٨	%				
٥	٠,٨٢	٣,١٥	١	٢٧	٦٢	٣٧	٦	ك	يتميز بالشمول	٣		
			٠,٨	٢٠,٣	٤٦,٦	٢٧,٨	٤,٥	%				
٦	٠,٨٥	٣,١٣	٢	٣٠	٥٤	٤٣	٤	ك	يراعي المدى والتتابع	٤		
			١,٥	٢٢,٦	٤٠,٦	٣٢,٣	٣,٠	%				
٠,٥١		٣,٣٠	المتوسط العام									

متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس اللتين تشيران إلى (متوسطة - كبيرة)، كما يتضح موافقتهم بدرجة كبيرة على ثلاثة من المؤشرات الخاصة. وفيما يخص المعيار الرابع يتضح أن الأفراد موافقون بدرجة (متوسطة) بمتوسط (٣,٣٧) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "مدى المراعاة بدرجة متوسطة". كما يتضح أن

المعيار الثالث يتضح أن الأفراد موافقون بدرجة (كبيرة) على حادثة وتوفر مبادئ التعلم بمتوسط (٣,٤١) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "مدى المراعاة بدرجة كبيرة". كما يتضح أن هناك تفاوتاً في الموافقة على حادثة وتوفر مبادئ التعلم إذ تراوحت متوسطات موافقتهم على حادثة وتوفر مبادئ التعلم ما بين (٣,٢٣ إلى ٣,٥٠) وهي

هناك تفاوتاً في الموافقة على مسابقة متغيرات العصر. أما فيما يخص المعيار الخامس يتضح أن الأفراد موافقون بدرجة متوسطة على التنظيم المعرفي بمتوسط (٣,٣٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠) وهي الفئة التي

تابع الجدول رقم (٦)

رقم المعيار	المؤشرات الخاصة	التكرار النسبة %	درجة الموافقة					الانحراف المعياري	الرتبة	
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
٦ - التنظيم الداخلي	١ ينظم بطريقة الوحدات	ك	١٧	٥٩	٤٤	١٣	-	٣,٦٠	١	
		%	١٢,٨	٤٤,٤	٣٣,١	٩,٨	-			
	٢ ينظم بطريقة الموضوعات	ك	٨	٤١	٥١	٣١	٢	٣,١٧	٢	
		%	٦,٠	٣٠,٨	٣٨,٣	٢٣,٣	١,٥			
	٣ ينظم بطريقة عشوائية.	ك	٣	٤١	٥١	٣٤	٤	٣,٠٤	٣	
		%	٢,٣	٣٠,٨	٣٨,٣	٢٥,٦	٣,٠			
المتوسط العام									٣,٢٧	٠,٦٣
٧ - التطبيقات والأنشطة والتدريبات	١ ينمي المهارات	ك	٩	٥٠	٦٦	٨	-	٣,٤٥	١	
		%	٦,٨	٣٧,٦	٤٩,٦	٦,٠	-			
	٣ يهتم بتضمين التدريبات والأنشطة الصفية والالصفية.	ك	١٤	٣٨	٦٦	١٥	-	٣,٣٨	٢	
		%	١٠,٥	٢٨,٦	٤٩,٦	١١,٣	-			
	٢ يركز على الأنشطة ذات الجانب غير الورقي.	ك	١٠	٤٣	٦٤	١٦	-	٣,٣٥	٣	
		%	٧,٥	٣٢,٣	٤٨,١	١٢,٠	-			
المتوسط العام									٣,٣٩	٠,٦٢
٨ - يؤكد ويعزز الهوية والانتماء	١ الإسلامي.	ك	٤٢	٤٧	٣٨	٦	-	٣,٩٤	١	
		%	٣١,٦	٣٥,٣	٢٨,٦	٤,٥	-			
	٣ الوطني.	ك	٣٢	٥٨	٣٩	٤	-	٣,٨٩	٢	
		%	٢٤,١	٤٣,٦	٢٩,٣	٣,٠	-			
	٢ العربي.	ك	٢١	٥٥	٤٦	١١	-	٣,٦٥	٣	
		%	١٥,٨	٤١,٤	٣٤,٦	٨,٣	-			
المتوسط العام									٣,٨٣	٠,٦٦
٩ - تحقيق مهارات التفكير	١ يساعد على التفكير الناقد.	ك	٦	٤٩	٤٩	٢٥	٤	٣,٢١	١	
		%	٤,٥	٣٦,٨	٣٦,٨	١٨,٨	٣,٠			
	٢ يساعد على التفكير الابتكاري.	ك	٤	٣٦	٥٣	٣٢	٨	٢,٩٧	٢	
		%	٣,٠	٢٧,١	٣٩,٨	٢٤,١	٦,٠			
	٣ يساعد على حل	ك	٦	٣٣	٥٣	٣٣	٨	٢,٩٧	٣	
		%	٤,٥	٢٤,٨	٣٩,٨	٢٤,٨	٦,٠			

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

									المشكلات.		
										المتوسط العام	٣,٠٥
											٠,٨٢

وفيما يخص المعيار السادس يتضح أن الأفراد موافقون بدرجة متوسطة على التنظيم الداخلي بمتوسط (٣,٢٧) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "مدى المراعاة بدرجة متوسطة". كما يتضح أن هناك تفاوتاً في موافقتهم على التنظيم الداخلي بينهم. وفيما يخص المعيار السابع يتضح أن الأفراد موافقون بدرجة (متوسطة) على مدى مراعاته بمتوسط (٣,٣٩) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية كذلك (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "مدى المراعاة بدرجة متوسطة". كما يتضح أن هناك تفاوتاً

في موافقة أفراد الدراسة على التطبيقات والأنشطة والتدريبات. وكذلك في المعيار الثامن يتضح أن الأفراد موافقون عن مدى مراعاته بدرجة (كبيرة) بمتوسط (٣,٨٣) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "مدى المراعاة بدرجة كبيرة". وفيما يخص المعيار التاسع يتضح أن الأفراد موافقون عن مدى مراعاته بدرجة (متوسطة) بمتوسط (٣,٠٥) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الموافقة "مدى المراعاة بدرجة متوسطة". كما يتضح من النتائج أن هناك تجانساً في موافقة أفراد الدراسة على تحقيق مهارات التفكير.

تابع الجدول رقم (٦)

رقم المعيار	المؤشرات الخاصة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
١	الصور	ك	٢٣	٦٦	٣٧	٧	-	٣,٧٩	٠,٧٩	١
		%	١٧,٣	٤٩,٦	٢٧,٨	٥,٣	-			
٢	الخرائط	ك	١٦	٦٤	٤٣	١٠	-	٣,٦٥	٠,٧٩	٢
		%	١٢,٠	٤٨,١	٣٢,٣	٧,٥	-			
٥	الأشكال	ك	١١	٦١	٥٤	٦	١	٣,٥٦	٠,٧٤	٣
		%	٨,٣	٤٥,٩	٤٠,٦	٤,٥	٠,٨			
٣	الرسوم البيانية	ك	١١	٥٧	٥٣	١١	١	٣,٥٠	٠,٧٩	٤
		%	٨,٣	٤٢,٩	٣٩,٨	٨,٣	٠,٨			
٤	النماذج	ك	٨	٥٧	٥٦	١٠	٢	٣,٤٤	٠,٧٨	٥
		%	٦,٠	٤٢,٩	٤٢,١	٧,٥	١,٥			
المتوسط العام										
		٠,٦٠	٣,٥٩							
١	يقدم تعريف بالمصطلحات العلمية في قائمة في آخر الكتاب	ك	٧	٥٤	٦٣	٩	-	٣,٤٤	٠,٧٠	١
		%	٥,٣	٤٠,٦	٤٧,٤	٦,٨	-			
٢	يوجد مراجع ومصادر متعددة للمقرر	ك	٥	٤٨	٦٨	١٢	-	٣,٣٥	٠,٧٠	٢
		%	٣,٨	٣٦,١	٥١,١	٩,٠	-			
المتوسط العام										
		٠,٥٩	٣,٣٩							
١	يقدم بلغة واضحة مستقيمة ملائمة لمستوى التلاميذ.	ك	٦	٥٥	٦٢	١٠	-	٣,٤٣	٠,٧٠	١
		%	٤,٥	٤١,٤	٤٦,٦	٧,٥	-			
١٢ - وضوح اللغة										

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

(٣,٩٤) في المعيار رقم (٨)، كما أن أقل درجة حققها المعيار نفسه هي متوسط (٢,٩٥) في المعيار رقم (١).

والملاحظ التفاوت في إجابات أفراد عينة الدراسة ما بين الموافقة والاختلاف، التقارب والتباعد، ويغلب في نظر الباحث سبب التقارب إلى المفاهيم المشتركة بين المعلمين، والخبرة التي يحملونها ويفسرون من خلالها ارتباط وتوافر مؤشرات المعيار الخاصة، أما سبب التباعد فيعود إلى اختلاف وجهات النظر بالدرجة الأولى، وإلى الفهم الخاطئ لبعض المفاهيم الخاصة بالمؤشرات الخاصة. وبصفة عامة يمكن القول إن النتائج المستخلصة تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة (مصلح ١٤٣١هـ، الغول ٢٠١٠م، حسونه ٢٠٠٩م، حكيم ٢٠٠٥م، السميوي ١٤٢٥هـ،

جدول (٧) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في إجابات الأفراد طبقاً إلى اختلاف التخصص

المعيار	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الإحصائية
١/ التنظيم	بين المجموعات	٠,٥٣٠	٣	٠,١٧٧	٠,٧٤٥	٠,٥٢٧
	داخل المجموعات	٣٠,٦٠١	١٢٩	٠,٢٣٧		
	المجموع	٣١,١٣١	١٣٢	-		
٢/ الانساق فيما بين المكونات	بين المجموعات	٠,١٤٢	٣	٠,٠٤٧	٠,١٨٠	٠,٩٠٩
	داخل المجموعات	٣٣,٧٧٦	١٢٩	٠,٢٦٢		
	المجموع	٣٣,٩١٧	١٣٢	-		
٣/ حداثة وتوفر مبادئ التعلم	بين المجموعات	٠,٥٧٩	٣	٠,١٩٣	١,١٨٦	٠,٣١٨
	داخل المجموعات	٢١,٠١٠	١٢٩	٠,١٦٣		
	المجموع	٢١,٥٨٩	١٣٢	-		
٤/ مسايرة متغيرات العصر	بين المجموعات	٢,٥١٩	٣	٠,٨٤٠	٢,٨٢٩	*,٠٠٤١
	داخل المجموعات	٣٨,٢٩٣	١٢٩	٠,٢٩٧		
	المجموع	٤٠,٨١٢	١٣٢	-		
٥/ التنظيم المعرفي	بين المجموعات	٢,٠٠٤	٣	٠,٦٦٨	٢,٦٨٣	*,٠٠٥٠
	داخل المجموعات	٣٢,١١٦	١٢٩	٠,٢٤٩		
	المجموع	٣٤,١١٩	١٣٢	-		
٦/ التنظيم الداخلي	بين المجموعات	١,٠٦٦	٣	٠,٣٥٥	٠,٨٨٣	٠,٤٥٢
	داخل المجموعات	٥١,٩٢٥	١٢٩	٠,٤٠٣		
	المجموع	٥٢,٩٩١	١٣٢	-		
٧/ التطبيقات والأنشطة والتدريبات	بين المجموعات	١,٣٤٦	٣	٠,٤٤٩	١,١٥٢	٠,٣٣١
	داخل المجموعات	٥٠,٢٤٣	١٢٩	٠,٣٨٩		
	المجموع	٥١,٥٨٩	١٣٢	-		

٠,٧٨٧	٠,٣٥٣	٠,١٥٨	٣	٠,٤٧٥	بين المجموعات	٨ / يؤكد ويعزز الهوية والانتماء
		٠,٤٤٩	١٢٩	٥٧,٨٧٥	داخل المجموعات	
		-	١٣٢	٥٨,٣٥١	المجموع	
٠,٠٩٩	٢,١٣٥	١,٤١٤	٣	٤,٢٤١	بين المجموعات	٩ / تحقيق مهارات التفكير
		٠,٦٦٢	١٢٩	٨٥,٤٢٥	داخل المجموعات	
		-	١٣٢	٨٩,٦٦٦	المجموع	
٠,٤٨٢	٠,٨٢٧	٠,٤٥٩	٣	١,٣٧٧	بين المجموعات	١٠ / حداثة والوسائل التعليمية
		٠,٥٥٥	١٢٩	٧١,٦٤٥	داخل المجموعات	
		-	١٣٢	٧٣,٠٢٣	المجموع	
٠,٢٠٣	١,٥٥٥	٠,٥٦١	٣	١,٦٨٣	بين المجموعات	١١ / توفر الأدلة والملاحق
		٠,٣٦١	١٢٩	٤٦,٥٣٧	داخل المجموعات	
		-	١٣٢	٤٨,٢٢١	المجموع	
٠,٤٥٢	٠,٨٨٣	٠,٣٥٥	٣	١,٠٦٦	بين المجموعات	١٢ / وضوح اللغة
		٠,٤٠٣	١٢٩	٥١,٩٢٥	داخل المجموعات	
		-	١٣٢	٥٢,٩٩١	المجموع	
٠,٥٨٤	٠,٦٥١	٠,٢٢٩	٣	٠,٦٨٦	بين المجموعات	١٣ / جودة الطباعة والإخراج
		٠,٣٥١	١٢٩	٤٥,٣٤٠	داخل المجموعات	
		-	١٣٢	٤٦,٠٢٦	المجموع	
٠,٧٩٠	٠,٣٥٠	٠,١٧٤	٣	٠,٥٢١	بين المجموعات	درجة مراعاة مقرر التربية الاجتماعية
		٠,٤٩٧	١٢٩	٦٤,٠٥١	داخل المجموعات	
		-	١٣٢	٦٤,٥٧١	المجموع	

يتضح من الجدول أن نتائج التحليل لمعيار الدراسة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ إن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في جميع المؤشرات وفي الدرجة الكلية للمعيار عدا مسايرة متغيرات العصر والتنظيم المعرفي، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تلك المعايير والدرجة الكلية، وهذا يعني بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0,05$ في متوسطات استجابات الأفراد للفروق طبقاً إلى اختلاف التخصص في ضوء معايير تنظيم الجودة للمقررات الدراسية. ولغرض تأكيد تلك الفروق التي تم الحصول عليها بموجب تحليل التباين (ANOVA) فقد تم استخدام اختبار "LSD" للفروق بين فئات التخصص.

جدول (٨) نتائج اختبار "LSD" للفروق بين فئات التخصص

المعيار	التخصص	ن	المتوسط	دراسات اجتماعيات	تاريخ	جغرافيا	أخرى
مسايرة متغيرات العصر	دراسات اجتماعيات	١٤	٣,٠٢	-	**	*	
	تاريخ	٦٨	٢,٥٦		-		
	جغرافيا	٤٩	٢,٦١			-	
	أخرى	٢	٢,٥٠				-
التنظيم المعرفي	دراسات اجتماعيات	١٤	٢,٩٥	-	*		*
	تاريخ	٦٨	٢,٦٦		-		
	جغرافيا	٤٩	٢,٧١			-	
	أخرى	٢	٢,٠٠				-

** فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ فأقل. * فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

ومعرفة مستويات الدلالة بين المجموعات، تم استخدام اختبار المقارنات المتعددة البعدية (Multiple Comparisons) وفق اختبار

لدراسات الاجتماعية والوطنية.

ثالثاً _ مرتكزات التصور:

١. أن التطوير يجب أن ينبع من داخل المؤسسة التربوية بالدرجة الأولى، ويقع على عاتقها.

٢. أن الدراسات الاجتماعية والوطنية والأسرية باتت من المقررات المهمة التي يجب العناية بها في ظل التحولات

العالمية المتسارعة التي يتأثر بها مجتمعنا.

٣. أن الدراسات الاجتماعية والوطنية والأسرية كل لا يتجزأ.

٤. أن المنهج المستخدم في هذا التصور لتطوير المقرر هو: التكاملي لمناسبته وقدرته على تحقيق الأهداف التي ترسمها وثيقة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية في المرحلة المتوسطة للتعليم العام وتطويرها.

٥. أن معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية وسيلة فعالة لضبط الوصول إلى الأهداف المأمولة.

٦. أن تطوير المقرر لا يمكن أن يتم دون تطوير باقي مكونات المنهج.

٧. أن تطوير المقرر يجب أن يحقق التعلم الناجح النشاط القائم على أن يكون ذا معنى ووظيفة.

٨. أن يرتبط بالتطبيق.

٩. أن يحقق مبدأ التعلم الذاتي.

رابعاً _ خارطة التصور:

تنظر الدراسة الحالية إلى المقرر ككتلة واحدة، ومن ثم لا يمكن تحقيق نجاح لهذا التصور في ضوء تطوير عنصر دون آخر، والخارطة الآتية تقدم التصور المقترح للتطوير وفق مكونات المنهج كما يأتي:

أ. تطوير الأهداف:

إعادة النظر في الأهداف المشتقة من وثيقة المنهج، من حيث ربطها بواقع التلميذ وبيئته، وتوضيحها لحال المملكة العربية السعودية وقيمها الأصلية، وتعزيز الهوية والانتماء، وتدرجها مع خصائصه العمرية، وتنوعها في المجالات الثلاثة

الفرق المعنوي الأصغر (LSD) لكشف الفروق بين فئات التخصص، إذ وجدت فروق في معيار (مسايرة متغيرات العصر) لصالح تخصص التاريخ عند مستوى ٠,٠٥ وتخصص الجغرافيا عند مستوى ٠,٠١ و(معيار التنظيم المعرفي) لصالح تخصصي التاريخ والجغرافيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.

السؤال الخامس: ما التصور المقترح لتطوير مكونات مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية؟ في ضوء الإجابة عمّا تقدم من أسئلة للدراسة، يقدم الباحث تصوراً مقترحاً لتطوير مكوناته في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية، وفق الخطوات الآتية:

أولاً _ مبررات التصور:

١. الحاجة الدائمة والمستمرة إلى التطوير.

٢. مواكبة المستجدات والتحولات الكبرى في العالم، والمقرر على علاقة وثيقة بذلك.

٣. الاستفادة من آليات العلم والتكنولوجيا المتسارعة.

٤. الربط المباشر بخصائص نمو الطلاب في الصف الرابع.

٥. الاستفادة من حركة المعايير ومبادئ الجودة الشاملة، ومعايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية.

٦. النتائج التي تقدمها الدراسات السابقة المؤكدة لأهمية تنظيم المقررات وفق معايير الجودة.

ثانياً _ منطلقات التصور:

يقوم التصور المقترح على المنطلقات الآتية:

١. حتمية التطوير وأنه من سنن الخالق سبحانه وتعالى.

٢. أهمية الجودة وأنها مطلب وطني وتنموي وفكر عالمي.

٣. أهمية المعايير لدقتها وسهولة العمل بها لدى المؤلفين والمطورين والمراجعين.

٤. أهمية المرحلة (الرابع الابتدائي) لكونها مفصلاً حيوياً من مفاصل تشكل التلميذ ونموه.

المعرفية والوجدانية والمهارية، وتنوعها في مستويات الوعي والمشاركة والحوار والتعاون، ومراعاتها لجوانب التفكير وحل المشكلات، وربطها باستراتيجيات التعلم الحديثة، وتكاملها مع أهداف المرحلة المتوسطة والثانوية.

ب. تطوير المحتوى:

إعادة النظر في المحتوى المقدم وربطه بأهداف مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية للمرحلة الابتدائية، من حيث التنظيم وفق منهج واضح ومحدد، وبناءه بشكل تكاملي بعيداً عن الدمج والجمع، والاتساق فيما بين المكونات، وبلورة محتواه الأولي في شكل سلاسل ومصفوفات تحقق المدى والتتابع، وتقديمه لخارطة مفاهيمية تلائم خصائصه العمرية، وطرحه لعدد من المهارات في ظل رؤية متكاملة، وتكثيفه لعمليات التطبيق، وتوظيفه للتقنية، وأن يكون قابلاً للتعلم الفردي والجماعي في آن واحد.

ج. تطوير الاستراتيجيات والأنشطة:

إعادة النظر في آليات تقديم استراتيجيات التدريس وربطها بشكل واضح بالمحتوى وأهداف المقرر، من حيث

١/ نموذج (١): معايير التنظيم للمقرر:

م	المعيار	المؤشرات الخاصة الدالة على المعيار
١	التنظيم وفق منهج واضح ومحدد.	١/١ منظومي (مخلات . عمليات . مخرجات). ٢/١ تكاملي. ٣/١ حلزوني ٥/١ محوري ٦/١ قائم على النشاط
٢	الاتساق فيما بين المكونات.	١/٢ تتسق الأهداف مع المحتوى. ٣/٢ تتسق الأنشطة مع التقويم. ٤/٢ يتسق المحتوى مع الوسائل التعليمية.
٣	حدائثة وتوفير مبادئ التعلم.	١/٣ ينطلق من أحدث نظريات علم النفس التربوي والتعليمي. ٢/٣ يقبل التعلم الفردي والجماعي في آن واحد. ٣/٣ يثير دافعية المتعلم ويحتوي على كثير من مجالات التعزيز. ٤/٣ يواكب أحدث المعلومات الواردة. ٥/٣ يخلو من المعلومات القديمة التي ثبتت ضرورة تطويرها.
٤	مسايرة متغيرات العصر.	١/٤ يواكب لغته للغة العصر ومقروئته. ٢/٤ يساير متغيرات العصر في العلم والتكنولوجيا. ٣/٤ ينظر إلى المستقبل من خلال الحاضر.
٥	التنظيم المعرفي.	١/٥ يحقق الأهداف المعلنة. ٢/٥ يتضح فيه التدرج المعرفي. ٣/٥ يتميز بالشمول. ٤/٥ يراعي المدى والتتابع. ٥/٥ يراعي جميع المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية للأهداف. ٦/٥ يراعي الجوانب التوضيحية التي تنطلق من بيئة التلاميذ.

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

م	المعيار	المؤشرات الخاصة الدالة على المعيار
٦	التنظيم الداخلي.	١/٦ ينظم بطريقة وحدات.
		٢/٦ ينظم بطريقة الموضوعات.
		٣/٦ ينظم بطريقة عشوائية.
٧	التطبيقات والأنشطة والتدريبات.	١/٧ ينمي المهارات.
		٢/٧ يهتم بتضمين الكتاب المدرسي للتدريبات والأنشطة الصفية واللاصفية.
		٣/٧ التركيز على الأنشطة ذات الجانب غير الورقي.
٨	يؤكد ويعزز الهوية والانتماء.	١/٨ الإسلامية.
		٢/٨ العربية.
		٣/٨ الوطني.
٩	تحقيق مهارات التفكير.	١/٩ يساعد على التفكير الناقد
		٢/٩ يساعد على التفكير الابتكاري.
		٣/٩ يساعد على حل المشكلات.
١٠	حادثة الوسائل التعليمية	١/١١ الصور
		٢/١١ الخرائط
		٣/١١ الرسوم البيانية
١١	توفر الأدلة والملاحق.	٤/١١ النماذج
		٥/١١ الأشكال.
		١/١٢ يقدم تعريف بالمصطلحات العلمية في قائمة في آخر الكتاب.
١٢	وضوح اللغة.	٢/١٢ يوجد مراجع ومصادر متعددة للمقرر الدراسي الواحد.
		١/١٣ يقدم بلغة واضحة مستقيمة ملائمة لمستوى التلاميذ.
		٣/١٤ وضوح بنط الطباعة.
١٣	جودة الإخراج.	١/١٤ متانة الغلاف.
		٢/١٤ وضوح بنط الطباعة.
		٣/١٤ جودة الطباعة.
١٤	جودة الإخراج.	٤/١٤ مناسبة الألوان.
		٥/١٤ مناسبة نوعية الورق.
		٦/١٤ مناسبة مقاس الصفحة.

٢ / نموذج (٢): المصفوفة المعيارية لعناصر المقرر:

م	المصفوفة المعيارية لعناصر المقرر	المؤشرات الخاصة الدالة على وجود المعيار
١	الأهداف	
٢	المحتوى	
٣	الاستراتيجيات والأنشطة	
٤	التقويم	

٣ / نموذج (٣): المصفوفة المعيارية لتنظيم عناصر الوحدة الواحدة:

عنوان الوحدة	الموضوع ١	الموضوع ٢	الموضوع ٣	الموضوع ٤	الموضوع ٥	الموضوع ٦	الموضوع ٧	الموضوع ٨
العلامات المرجعية الخاصة								
مؤشرات الأداء الخاصة								
قواعد التقدير								
كمية								
وصفية								
مستوى الإنجاز المطلوب								

المصفوفة المعيارية	المؤشرات للموضوع	العناصر
المعيار ١		/١
		/٢
المعيار ٢		/١
		/٢

المعيار ٣	١/
	٢/

٤/ نموذج (٤): المصفوفة المعيارية لتنظيم الموضوع داخل الوحدة الواحدة

- خامساً _ النتائج المأمولة من التصور:
- تتوقع الدراسة أن يحقق التصور المقترح إذا أحسن تطبيقه النتائج الآتية:
١. مقرر مبني وفق معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية.
 ٢. مصفوفة معيارية متكاملة لعناصر المقرر تعزز جودة التعلم.
 ٣. مؤشرات يسهل قياسها ذات صلة حقيقية بأهداف المقرر.
 ٤. موضوعات ذات ارتباط رئيسي وأفقي تحقق شروط المدى والتتابع.
 ٥. عناصر ذات صلة أكبر بالموضوعات القائمة على المؤشرات الخاصة.
 ٦. قواعد تقدير قائمة على مبدأ التنوع والمناسبة والدقة، ومستويات محسوسة لإنجازات التلاميذ.
 ٧. أنشطة واستراتيجيات نشطة، ومقترحات إثرائية ذات ارتباط وثيق بالمجتمع.
- توصيات الدراسة:**
- يوصي الباحث في ضوء النتائج بما يأتي:
١. الاستفادة من المعايير والمؤشرات المقدمة في الدراسة، والاهتمام بالجودة في المناهج.
 ٢. تطوير مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة لتنظيم المقررات الدراسية.
- مقترحات الدراسة:**
- وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وتوصيات، يقترح الباحث تطبيق المعايير على مقررات الدراسات الاجتماعية الأخرى إذ إنها استكمالاً لدراسته الحالية.
- قائمة المراجع**
١. أبو دية، عدنان أحمد (٢٠١١م)، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، عمان: دار أسامة.
 ٢. أبو زينة، فريد (١٩٩٢م) أساسيات القياس التربوية، الكويت: مكتبة الفلاح.
 ٣. أبي سرحان، عطية عودة (١٤٢١هـ)، دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية، عمان: دار الخليج.
 ٤. الأكلي، فهد (٢٠٠٠م)، طرق تدريس المواد الاجتماعية، الرياض: دار اشبيليا.
 ٥. أمبوسعدي، عبد الله ورضية ناصر الهاشمي (٢٠٠٥م)، أثر استخدام منحنى العلم والثقافة والمجتمع (STS) على التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو مادة العلوم، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج (العدد ٩٥).
 ٦. بدوي، رمضان (٢٠٠٤م)، استراتيجيات في تعليم وتقييم تعلم الرياضيات، عمان: دار الفكر.
 ٧. البكر، محمد عبد الله (٢٠٠١م)، المجلة التربوية، القاهرة (العدد ٦٠).
 ٨. بن سلمة، منصور وإبراهيم الحارثي (١٤٢٦هـ)، المرشد في تأليف الكتاب المدرسي، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
 ٩. بني صعب، وجيه (١٤٢٨هـ)، دور المناهج في تنمية قيم المواطنة الصالحة منهج التربية البدنية مثلاً، دراسة مقدمة إلى ندوة دور التربية البدنية في تعزيز المواطنة الصالحة ١٤٢٨ هـ، كلية التربية البدنية والرياضة: وزارة التعليم العالي، الرياض.
 ١٠. بني عطاء، محمد قاسم (١٤٢٤هـ)، تقوم كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية وبناء نموذج مقترح لتطويرها في ضوء هذه المعايير، رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية.
 ١١. البهواشي، السيد (٢٠٠٧م)، معجم مصطلحات الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي، القاهرة: عالم الكتب.
 ١٢. التل، سعيد مصطفى (١٩٨٧م)، مقدمة في التربية السياسية، عمان: دار اللواء.
 ١٣. جامعة الملك سعود (٢٠١٠م)، اللقاء السنوي الخامس عشر تطوير التعليم، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن).
 ١٤. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (١٤٣٢هـ)، ورشة دراسة تدريس التاريخ الوطني في مراحل التعليم العام: تشخيص الواقع واستشراف المستقبل، كرسي الملك عبد العزيز لدراسة تاريخ المملكة العربية السعودية، الرياض.
 ١٥. الجهيمي، أحمد عبد الرحمن (١٤٣١هـ)، تقوم كتاب الفقه (المطور) المقرر على طلاب الصف الثالث الثانوي شرعي في ضوء المعايير المعاصرة، مجلة

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

٣١. سويدان، خالد (٢٠٠٩م)، دراسة تقييمية للأسئلة الواردة في كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي في مدارس الجمهورية العربية السورية وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، (المجلد الخامس والعشرون: العدد ٢+١).

٣٢. سيد، علي أحمد وأحمد محمد سالم (٢٠٠٥م)، التقويم في المنظومة التربوية، الرياض: مكتبة الرشد.

٣٣. الشريدة، ماجد علي (١٤٢٥هـ)، تقوم كتاب التوحيد للصف الخامس الابتدائي حسب رأي معلمي العلوم الشرعية ومشرفيها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك سعود.

٣٤. شعبان، أحمد السيد (١٩٩٤م)، تشخيص الصعوبات التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في تعليم الدراسات الاجتماعية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية، (العدد ٢١).

٣٥. الشعوان، عبد الرحمن محمد، وسليمان محمد الجبر (١٤١٠هـ)، أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية في المدارس الابتدائية والمتوسطة دراسة وصفية تحليلية، سلسلة مركز البحوث التربوية، كلية التربية: جامعة الملك سعود.

٣٦. الطراونة، حسن (٢٠٠٩م)، تقوم كتاب الرياضيات للصف الثاني الأساسي في الأردن، مجلة علوم إنسانية، (السنة السابعة: العدد ٤٢).

٣٧. طعيمة، رشدي وآخرون (١٤٢٨هـ)، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، عمان: دار المسيرة.

٣٨. عامر، طلال شعبان (٢٠٠٦م)، تقوم مقرر تقنية المعلومات من وجهة نظر كل من طلبة التأهيل التربوي والمعلمين العمانيين، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية - المعلوماتية ومنظومة التعليم، المجلد الثاني.

٣٩. عبد السميع، الجميل وعبد الله محمد (٢٠٠٤م)، تقوم مقرر العلوم للصف الثالث الإعدادي، مجلة التربية، (العدد ٥٩).

٤٠. عبيدات، ذوقان وآخرون (٢٠٠٥م) البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط٩، عمان: دار الفكر.

٤١. العبيدي، غانم سعيد وحنان عيسى الجبوري (١٩٨١م)، أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم.

٤٢. العتيبي، منير (٢٠٠٣م)، تحليل مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجودة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٤٣. العساف، صالح (٢٠١٠م)، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض: دار الزهراء.

٤٤. عطوة، محمد أمين (١٩٩٤م)، وجهة نظر المعلمين في كتاب الجغرافيا المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادي بدولة البحرين دراسة تقييمية، مجلة التربية المعاصرة، السنة الحادية عشر، (العدد ٣٤).

رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض (العدد ١١٦).

١٦. الحريري، رافده (٢٠١١م)، الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، عمان: دار المسيرة.

١٧. حسن، أحلام الباز والفرحاتي محمود (٢٠٠٧م)، المنتج التعليمي: المعايير وتحقيق الجودة، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

١٨. حسونة، هيفاء عدنان (٢٠٠٩م)، تقوم مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجمعية الجغرافية الأمريكية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

١٩. حكيم، عبد الحميد ومحمد حنيفة (٢٠٠٥م)، تقوم مقرر الاجتماعيات للمرحلة الثانوية في ضوء مبادئ ومفاهيم المسؤولية الوطنية نحو البيئة وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، (المجلد ١٥: العدد ٦١).

٢٠. الخليفة، حسن (٢٠١٠م)، المنهج المدرسي المعاصر، ط٢، الرياض: مكتبة الرشد.

٢١. الخطيب، محمد شحات (١٤٢٤هـ)، الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، الرياض: دار الخريجي.

٢٢. الخياط، عبد الله (١٩٨٨م)، تقوم منهج المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، (المجلد الخامس: العدد ١٦٦).

٢٣. الديب، فتحي وصالح محاور (١٩٧٤م)، المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية، ط٢، الكويت: دار التعليم.

٢٤. رضوان، أبو الفتوح، وفتحي مبارك (١٩٨٧م)، المواد الاجتماعية أهدافها، مناهجها، طرق تدريسها، القاهرة: دار المعارف.

٢٥. الزكري، محمد (١٤٣١هـ)، معايير ومؤشرات ضمان جودة الأداء المدرسي الشاملة، الرياض: معارف للتعليم.

٢٦. سعادة، جودت (١٩٩٠م)، مناهج الدراسات الاجتماعية، بيروت: دار العلم.

٢٧. سعادة، جودت أحمد، وعبد الله محمد إبراهيم (٢٠٠٤م)، تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، عمان: دار الشروق.

٢٨. سعادة، جودت أحمد وعبد الله إبراهيم (١٤٢٥هـ)، المنهج المدرسي المعاصر، ط٤، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٢٩. سعيد، محمد (٢٠٠٤م) تحليل مقرر الجغرافيا للصف الثاني عشر في ضوء معايير الجودة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٣٠. السميّري، لطيفة صالح (١٤٢٥هـ) تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية المقررة في دولة سنغافورة في ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج، ندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، الرياض: جامعة الملك سعود.

٤٥. عطيو، محمد نجيب (٢٠٠٦م) طرق تدريس العلوم بين النظرية والتطبيق، الرياض: مكتبة الرشد.
٤٦. عطية، محسن علي (١٤٢٨هـ)، الجودة الشاملة والمنهج، عمان: دار المناهج.
٤٧. علام، صلاح الدين محمود (٢٠١٠م)، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٣، عمان: دار المسيرة.
٤٨. عليان، شاهر رجي (٢٠١٠م)، مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها (النظرية والتطبيق)، عمان: دار المسيرة.
٤٩. عليان، يوسف شاكور، وآخرون (١٩٩٢م)، دليل التحرير للكتب المدرسية، عمان: وزارة التربية والتعليم.
٥٠. علي، محمد (٢٠٠٩م)، التربية العلمية وتدريب العلوم، ط٣، الأردن: دار المسيرة.
٥١. عليمات، عبيد راشد ومنذر السولمين (٢٠٠٤م)، التقييم القائم على المعايير: تقييم كتاب الرياضيات للصف السادس الأساسي وبناء نموذج لتطويرة في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية، جامعة البلقاء التطبيقية.
٥٢. العمارة، محمد حسين (٢٠٠٧م)، المشكلات الصفية، عمان: دار المسيرة.
٥٣. عمر، محمود وآخرون (٢٠١٠م)، القياس النفسي والتربوي، عمان: دار المسيرة.
٥٤. عوده، أحمد وفتحي ملكاوي (١٩٩٢م) أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، عمان: مكتبة الكناي.
٥٥. العيسري، حمود علي (٢٠٠١م)، القيم الوطنية المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الأردنية، عمان.
٥٦. الغرياني، فضل (١٤٢٥هـ)، تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الإعدادية بليبيا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزموك، عمان.
٥٧. الغول، صابرين أديب (٢٠١٠م)، مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٥٨. فان دالين، ديوبولد ب (٢٠٠٧م)، مناهج البحث، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرين، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٥٩. الفتلاوي، سهيلة محسن (٢٠٠٨م)، الجودة في التعليم، عمان: دار الشروق.
٦٠. اللقاني، أحمد حسين وعلى أحمد الجمل (٢٠٠٣م)، معجم المصطلحات التربوية المعرفية، القاهرة: عالم الكتب.
٦١. اللقاني، أحمد وبرنس رضوان (١٩٨٨م)، تدريس المواد الاجتماعية، القاهرة: عالم الكتب.
٦٢. المالكي، عطية حامد (١٤٣٠هـ)، دور تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية القيم الوطنية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
٦٣. مجاهد، محمد عطوة (٢٠٠٨م)، المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
٦٤. مجيد، سوسن شاكر (٢٠٠٧م)، أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، عمان: ديونو للطباعة والنشر.
٦٥. محمد، سعاد (٢٠٠٠م)، تقويم المستوى المعرفي للأسئلة الواردة في كتاب الفلسفة المقرر، مجلة العلوم التربوية، المجلد الثامن، (العدد ٢).
٦٦. محمد، عبد الله وريم عبد العظيم (٢٠١١) تصميم المنهج، عمان: دار المسيرة.
٦٧. مرشدة، حسين (٢٠٠٧م)، تقويم كتاب التربية الوطنية للصف التاسع في الأردن، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الثالث والعشرون، (العدد ١).
٦٨. مساعدة، محمد (٢٠٠٦م)، واقع القيم الوطنية لدى طلبة المدارس الثانوية في الأردن ودور المعلمين في تنميتها، رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.
٦٩. مصلح، نسيم نصر (١٤٣١هـ)، تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض الاتجاهات العالمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٧٠. المعقل، عبد الله محمد (٢٠٠٤م)، تحليل أنشطة التعلم في مقررات التربية الوطنية بالملكة العربية السعودية ووجهة نظر المعلمين تجاهها، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، (المجلد العاشر: العدد ٣).
٧١. مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٨٤م)، الخطة المشتركة لتطوير مناهج التعليم في دول مجلس التعاون، الرياض: مكتب التربية العربي.
٧٢. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٩م)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٧٣. النصار، صالح وراشد العبد الكريم (١٤٢٦هـ)، التربية الوطنية في مدارس المملكة: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، دراسة مقدمة للقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، وزارة التربية والتعليم، الباحة.
٧٤. وزارة التربية والتعليم (١٤١٧هـ)، التربية الوطنية، الرياض.
٧٥. وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨هـ)، وثيقة منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية، الرياض: مركز التطوير التربوي.
٧٦. وزارة التربية والتعليم (١٤٣١هـ)، التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي كتاب الطالب، ط ١٤٣١-١٤٣٢هـ.
٧٧. وزارة التربية والتعليم (١٤٣١هـ)، التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي دليل المعلم، ط ١٤٣١-١٤٣٢هـ.

أحمد بن محمد الحسين: تقوم مقرر التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع الابتدائي وبناء تصور مقترح...

84 - Edwards, S., Griffith, A., Mitchell, M., Norton, P., Ord, W., Ricketts, C. and Riley, A. (2003). Citizenship in Action 1-2-3. Heinemann. Oxford.

85 - Ellis, Arthur, K. (1981). Teaching and Learning Elementary Social Studies. 2nd Ed. Boston: Allyn & Bacon, Inc.

86 -Husen, T and Postlethwaite, T. (Edit) (1985). The International Encyclopedia of Education: Research and studies. Vol. 2. p. 725. Pergamon Press. Oxford.

87 <http://www.moe.gov.sa/openshare/moe/default.aspx>.

88 - <http://www.ULUM.NL>.

89 - <http://ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/Pages/Home.aspx>.

90 - <http://www.imamu.edu.sa/Pages/default.aspx>.

91 - <http://www.nauss.edu.sa/Ar/Pages/Home.aspx>

٧٨. وزارة التربية والتعليم (١٤٣١هـ)، التربية الاجتماعية والوطنية للصف

الرابع الابتدائي كتاب النشاط، ط ١٤٣١-١٤٣٢هـ.

٧٩. الوكيل، حلمي احمد ومحمد أمين المفتي (٢٠٠٧م) المناهج المفهوم،

العناصر، الأسس. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٨٠. يوسف، ماهر إسماعيل ومحب الرفاعي (٢٠٠١م)، التقويم التربوي أسسه

وإجراءاته، ط ٢، الرياض: مكتبة الرشد.

81 - Borg, W. M. & Gale, M. D., (1997) Educational Research, Third Edition, New York, Longman.

82 - National Commission On the Social in the Schools. (1989), Charting a course; Social Studies for The 21st century.

Washington, DC; National Commission On The Social Studies in the Schools.

83 - Citizenship: Building a world of good.

Evaluating the social and national curriculum for fourth grade and producing a proposal for the development of its components in the light of the quality standards for the Organization of courses

Ahmad M. Alhussein

Graduate Studies & Quality Assurance Vice Dean, E-Learning & Distance Learning Deanship
Imam Mohammed Ibn Saud Islamic University, Riyadh , Saudi Arabia

Submitted 05-09-2013 and Accepted on 02-12-2013

Abstract: This study aims to identify the quality standards that must be taken into account in organizing the courses in Saudi Arabia, to declare to what extent it corresponds to the viewpoint of teachers, and to produce a proposal for the development of its components. The study sample consisted of (133) teachers from Riyadh. The study applied a standard list made of (13) standards, and (51) special criteria.

Results showed poor quality of the social and national curriculum for fourth grade in the light of the content analysis in an average of (2.20). The result of the overall average considering the correspondence of the curriculum to the quality standards of courses planning from the viewpoint of teachers was an average of (3.39). The study showed no significant differences regarding standards and overall degree in the study sample answers according to their field of specialization except for the standards (Keeping up with time changes) and (knowledge management).

the differences in the standard (Keeping up with time changes) was in favor of history specialization with a level of (0.05) vs. a level of (0.01) for geography specialization. while both specializations were alike at the standard of (knowledge management) at the level of (0.01).

keywords: Evaluating - curriculum - social and national curriculum - quality - standards

صلاح الدين ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام

وليد شوقي شفيق سحلول

أستاذ مساعد بجامعة الملك سعود

معلم أول (أ) فيزياء باللغات التجريبية بالزقازيق - مصر

صلاح الدين حمدي محمد عبدالعال

رئيس قسم علم النفس

كلية الآداب والعلوم/ الواحات - جامعة بنغازي

قدم للنشر ١٤٣٤/٢/٢٨ هـ - وقبل بتاريخ ١٤٣٥/١/١٧ هـ

المستخلص: هدف البحث إلى دراسة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى عينة مكونة من (٥٠٠) طالبًا وطالبة بالصف الثاني الثانوي العام. طُبّق عليهم استبانتي الذكاء الوجداني، والسعادة من إعداد الباحثين. وقد أشارت نتائج اختبار "ت" إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح البنات في بُعد إدراك الانفعالات فقط. كما وجدت فروق دالة إحصائية بين طلبة التخصصين الأدبي والعلمي لصالح طلبة التخصص العلمي عند مستوى (٠,٠١) في بُعد التواصل الاجتماعي، وعند مستوى (٠,٠٥) في كل من الدرجة الكلية للذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي. وباستخدام أسلوب تحليل المسار بدون متغيرات كامنة، حاز نموذج تحليل المسار على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة مما يدل على تطابق جيد للبيانات مع النموذج.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الوجداني - السعادة - التحصيل الدراسي

مقدمة:

من المفاهيم السيكولوجية التي ظهرت حديثاً في علم النفس مفهوم الذكاء الوجداني، ومنذ ظهوره وهو يحظى باهتمام واسع من قبل علماء النفس الذين يدرسون علاقته بمتغيرات نفسية أخرى لإدراكهم بأهمية الوجدان في حياة الفرد النفسية، وإدراكهم لدور الذكاء الوجداني في نجاح الفرد في حياته العامة والمهنية، وارتباطه بصحة الفرد النفسية، وشعوره بالسعادة.

فمن المنطقي أن الأشخاص الذين لا يفهمون لغة المشاعر بشكل جيد تكون علاقاتهم بالآخرين سيئة، ولا يتمتعون بصحة نفسية جيدة؛ فعلى سبيل المثال، إذا لم يتحكم الفرد في غضبه داخل محيط العمل، فمن الممكن أن يُغضب زملاءه، ورئيسه في العمل، وقد يفقد عمله. وكذلك إذا لم يفهم الفرد ويقدر مشاعر الآخرين، فإنه سيجد صعوبة في إقامة علاقات اجتماعية ناجحة، أو تكوين صداقات (Ciarrochi et al., 2001: 25).

ويتحدد مفهوم الذكاء الوجداني من خلال ربط الذكاء بالعاطفة؛ فالذكاء الوجداني يعني توظيف المشاعر والعواطف والانفعالات بذكاء. ويتضمن فكرتين هما: أن يجعل الوجدان تفكيرنا أكثر ذكاءً، وأن يكون تفكيرنا ذكياً نحو حالاتنا الوجدانية (معمرية، ٢٠٠٥: ٥١).

أي إنه يركز بشكل خاص على معرفة كيف يُيسر الوجدان والذكاء بعضهما البعض بطريقة تبادلية، وذلك للوصول إلى مستوى مرتفع من التفكير، ومعالجة المعلومات المتعلقة بالانفعالات، بالإضافة إلى تحسين المشاعر والأحاسيس (Mayer, 2000: 427).

وهذا ما عبر عنه ماير (Mayer, 2001: 8) بقوله إن الذكاء الوجداني يُمثل القدرة على فهم واستخدام المعلومات الوجدانية emotional information وكذلك يعكس قدرة النظام الوجداني emotional system على تعزيز الذكاء. والذكاء الوجداني يُشير إلى القدرة على التعرف على معاني الانفعالات، وعلاقاتها، وعلى التفكير والاستدلال وحل المشكلات على أساس هذه الانفعالات

(Mayer et al., 1999: 267). ومن ثم فقد جعل الباحثون يعيدون التفكير في "ماذا يعني أن تكون ذكياً؟" what it means to be smart، فهو ليس معامل الذكاء IQ، وهو ليس مجرد أرقام، ولكنه يُعد أفضل منى للنجاح في الحياة (Mayer et al., 2000: 396).

وجذور الذكاء الوجداني تعود إلى أعمال ثورنديك Thorndike (١٩٢٠) عن الذكاء الاجتماعي، وأعمال جاردنر Gardner (١٩٨٣) عن الذكاء الشخصي والاجتماعي بين الأشخاص (Petrides et al., 2004: 574)، ولكن التقدم الواضح في مجال الذكاء الوجداني قبل عام (١٩٩٠) يرجع إلى باين Payne (١٩٨٦) الذي أشار إلى أن الكبت الهائل لمشاعرنا في هذا العالم المتحضر قد أعاق نمونا الوجداني (Mayer et al., 2000: 396)، وتُمثل أعمال ماير وسالوفي Mayer & Salovey (١٩٩٠-١٩٩٣) نقطة تحول في دراسة الذكاء الوجداني؛ إذ تم تحديد المصطلح وتعريفه بشكل واضح. ثم شاع هذا المصطلح بشكل كبير عند ظهور كتاب الذكاء الوجداني لجولمان Goleman (١٩٩٥) (Mayer, 2001: 7).

ويرى جولمان (٢٠٠٠: ٢٤-٢٥) أن الفرد يمتلك عقليين أحدهما منطقي يفكر، وآخر عاطفي يشعر، وهما يعملان معاً في تناغم دقيق؛ فالعاطفة تغذي وتزود عمليات العقل المنطقي بالمعلومات، في حين يعمل العقل المنطقي على تنقية مدخلات العقل العاطفي، وأحياناً يعترض عليها. كما يوجد بينهما تنسيق دقيق رائع؛ فالمشاعر ضرورية للتفكير، والتفكير مهم للمشاعر، لكن إذا تجاوزت المشاعر حدود التوازن، عندئذ تكون الغلبة للعقل العاطفي الذي يطغى على العقل المنطقي.

والدرجة التي تشجع بها الانفعالات أو تعوّق من القدرة على التفكير، والتخطيط، ومتابعة التدريب لتحقيق هدف بعيد، والقدرة على حل المشكلات وغير ذلك، هي التي تحدد كفاءة الفرد في الانتفاع بقدراته الذهنية الفطرية، وبذلك تحدد أدائه في الحياة. وبهذا المعنى يعدّ الذكاء الوجداني قوة تؤثر بشكل كبير على قدرات الفرد سواء كان على مستوى تسهيلها، أو التدخل فيها (جولمان، ٢٠٠٠: ١٢٠-١٢١).

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

ويعرفه سالوفي وماير (Salovey & Mayer, 1990: 189) بأنه القدرة على مراقبة مشاعر وانفعالات الفرد والآخرين، والتمييز بينها، وكذلك القدرة على استخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكير الفرد والأحداث.

ويوجد بناءان للذكاء الوجداني يتميزان تبعا لطرق القياس المستخدمة وهما: الذكاء الوجداني كسمة emotional trait intelligence أو فعالية الذات الوجدانية كسمة المتعلقة بالتصرفات الانفعالية، وإدراكات الذات المقاسة بالتقرير الذاتي. في حين الذكاء الوجداني كقدرة emotional ability intelligence أو القدرة الانفعالية المعرفية المتعلقة بالقدرة المعرفية المرتبطة بالانفعالات التي تقاس باختبار الأداء الأقصى (Petrides et al., 2007: 151).

وبالرغم من تعدد نماذج الذكاء الوجداني، فإنه يوجد اتجاهان رئيسان في تناوله، الأول: هو نموذج القدرة، ويمثله نموذج ماير وسالوفي، وهو يتعامل مع الذكاء الوجداني على أنه قدرة عقلية مثله مثل أنواع الذكاء الأخرى. والثاني: هو النماذج المختلطة، ويمثلها نموذج بار-أون، ونموذج جولمان، وهذا التصور يتعامل مع الذكاء الوجداني على أنه خليط من السمات والقدرات.

والذكاء الوجداني في نموذج ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997: 10) عبارة عن منظومة من القدرات العقلية تضم أربعة مكونات، هي: القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقييمها والتعبير عنها. والقدرة على توليد الانفعالات أو الوصول إليها لتسهيل عملية التفكير. والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة الانفعالية. والقدرة على تنظيم الانفعالات لتسهيل النمو العقلي والعاطفي.

ويتكون نموذج بار-أون (Bar-On, 2006: 15) من خمس كفايات لا معرفية، وهي: كفايات شخصية. وكفايات اجتماعية (خاصة بالعلاقات بين الأشخاص). وإدارة الضغوط، والقدرة على التكيف، والمزاج العام. ويتبنى الباحثان نموذج جولمان لأنه نموذج يمزج قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية، والدافعية، والقدرات التي تجعل الفرد فعالاً في

ومن ثم فالوجدان يلعب دوراً أساسياً في تسيير الحياة وما يصاحبها من القرارات الشخصية؛ فالمشاعر العنيفة تؤدي لاضطراب المنطق، كما إن نقص الوعي بالمشاعر يمكن أن يكون مدمراً وخاصة عند اتخاذ القرارات التي يتوقف عليها مصائرنا، إذ إن قرارات الحياة متجدة ولا يكفي فيها التفكير المنطقي فحسب، وإنما تتطلب إلى جانبه المشاعر وحكمة العاطفة (روبنس وسكوت، ٢٠٠٠: ٤٥).

فالانفعالات في جوهرها هي دوافع لأفعالنا، وخططاً للتعامل مع الحياة، وأصل كلمة انفعال مشتق من الفعل اللاتيني motere بمعنى يتحرك، تسبقه البادئة e التي تعني التحرك بعيداً، في إشارة إلى أن كل انفعال يتضمن نزوعاً إلى القيام بفعل ما (جولمان، ٢٠٠٠: ٢١).

وتعدُّ حكمة سقراط "اعرف نفسك" هي حجر الزاوية في الذكاء الوجداني، وتعني وعي الفرد بمشاعره عند حدوثها. والوعي بالذات هو الوعي بمشاعرنا أو انفعالاتنا، أو عواطفنا، وكذلك الوعي بأفكارنا المرتبطة بهذه العواطف والانفعالات (روبنس وسكوت، ٢٠٠٠: ١٠٩-١١٠).

ومن ثم فالذكاء الوجداني يُمثل قدرة الفرد على إدراك مشاعره والتعبير عنها، واستخدام هذه المشاعر، وإدارة مشاعره ومشاعر الآخرين (Salovey et al., 2003: 280).

وهو المسؤول عن قدرة الفرد على إدارة ذاته، وكذلك إدارة علاقاته بالآخرين؛ فكل يوم سواء في الحياة الشخصية أو العملية تُتاح أمامنا العديد من الفرص والخيارات، والذكاء الوجداني هو الذي يساعد في تحديد هذه الفرص، وكيفية اقتناصها (Lynn, 2002: 2).

ويُشار للذكاء الوجداني بشكل عام كنسبة الوجدان emotion quotient على أنه قدرة الفرد على أن يكون واعٍ بمشاعره الخاصة وقادر على ضبطها وإدارتها، وكذلك مشاعر الآخرين. ويوجد مظهران أساسيان للذكاء الوجداني وهما: أن تفهم نفسك، وأهدافك، وطموحاتك، واستجاباتك، وسلوكياتك. وأن تفهم الآخرين ومشاعرهم (Carter, 2005: 114).

مختلفة سواء أكانت اجتماعية أم مادية. ومن ثم فهو لا يسمح لأي موقف أن يؤثر على حالته المزاجية، كما يركز على أفعاله وما الذي يجب أن يقوم به، كما يعبر عن مشاعره بطريقة إيجابية.

(٣) **الدافعية:** ويشير هذا المكون إلى أن الشخص يعتمد على قوة دافعة داخلية في تحقيق أهدافه؛ فالخوافر الداخلية مثل المتعة بالعمل، وحب التعلم، والاطلاع تكون أكثر أهمية وتأثيراً في دفع الفرد للعمل والإبداع من الخوافر الخارجية كالمال والمنصب.

(٤) **التعاطف:** ويعني قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الآخرون، ومعرفة ما يحسون به، وهو أمر يستلزم قدرتنا على فهم ذواتنا واستشعار أحاسيسنا أولاً.

(٥) **المهارات الاجتماعية:** وتعني قدرة الفرد على تكوين علاقات مع الآخرين، والتفاعل معهم بفاعلية، وقدرته على قيادتهم، وبناء روابط اجتماعية، وإدارة الصراع.

وقد عدل جولمان (Goleman, 2001: 28-29) نموذجه، وخفض كفايات الذكاء الوجداني من ٢٥ إلى ٢٠ كفاية، وكذلك خفض الأبعاد إلى أربعة مجالات رئيسة للذكاء الوجداني، وهي: الوعي الذاتي، إدارة الذات، الوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، وقسمها في إطار بعدين رئيسين، وهما: البعد الشخصي، والبعد الاجتماعي. كما يتضح في جدول (١):

المشاركة الاجتماعية. وهي قدرات يحتاجها الطلبة للتفاعل داخل بيئة التعلم، وللتحصيل الدراسي الذي لا يقتصر فقط على اكتساب المعلومات والمهارات العلمية، وإنما يتضمن مهارات اجتماعية تُكتسب داخل سياق حجرة الدراسة أثناء التفاعل مع المعلمين والزملاء.

ويعرف جولمان (Goleman, 2001: 28) الذكاء الوجداني بأنه: عبارة عن القدرة على التعرف على مشاعرنا، ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذواتنا، وعلى إدارة انفعالاتنا وعلاقاتنا مع الآخرين بشكل فعال. وبذلك يتكون الذكاء الوجداني في نموذج جولمان من خمسة مكونات، وهي: الوعي الذاتي، وتنظيم الذات، والدافعية؛ وهي تصف الكفايات الشخصية personal competencies، وتمثل معرفة الشخص بانفعالاته، وقدرته على إدارتها. و التعاطف، والمهارات الاجتماعية؛ وهي تصف الكفايات الاجتماعية social competencies، وتمثل معرفة الشخص بانفعالات الآخرين، وقدرته على التفاعل معهم.

ويمكن عرض مكونات الذكاء الوجداني بشيء من التوضيح على النحو الآتي: (السمادوني، ٢٠٠٧: ١١٥-١١٧)

(١) **الوعي الذاتي:** ويشير إلى معرفة الشخص انفعالاته، واستخدامها لاتخاذ القرارات بكل ثقة. فإذا لم نكن قادرين على إدراك مشاعرنا، فسيكون من الصعب علينا إدراك مشاعر الآخرين.

(٢) **إدارة الانفعالات:** وتعني قدرة الفرد على إدارة انفعالاته، وأفكاره، ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات

جدول (١) أبعاد الذكاء الوجداني في نموذج جولمان المعدل

الذات (كفاية شخصية)	الآخر (كفاية اجتماعية)
الوعي الذاتي الوعي الوجداني الذاتي - التقييم الدقيق للذات - الثقة بالذات	الوعي الاجتماعي التعاطف - توجه الخدمة - الوعي التنظيمي
إدارة الذات ضبط الذات - الوفاء (الإخلاص الشديد) - يقظة الضمير - القدرة على التكيف - حافر الإنجاز - المبادرة	إدارة العلاقات تطوير الآخرين - التأثير - التواصل - إدارة الصراع - القيادة - التحفيز للتغيير - بناء الروابط - العمل الجماعي والتعاون

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

الموضوعي للسعادة قد يعني شعور الفرد بالرفاهية والسلام والحرية، في حين تُوصف السعادة من الناحية الذاتية بالدرجة التي يُقيم بها الشخص جودة حياته أجمع بشكلٍ إيجابي (O'Rourke & Cooper, 2010: 95).

ولقد ناقش الفلاسفة تعريف السعادة لآلاف السنين دون التوصل إلى توافق نهائي في الآراء. فمفهوم السعادة يختلف إلى حدٍ كبير باختلاف المنظرين. فعند أرسطو Aristotle يُعَدُّ إدراك الفرد لإمكاناته عنصرًا حاسمًا لتحقيق السعادة. في حين تتألف السعادة عند بنتام Bentham من وجود المتعة وغياب الألم. وبالمثل، فإن السعادة وفقًا لبعض المنظرين المعاصرين تظهر عندما تتحقق شروط معينة في الحياة مثل قبول الذات self-acceptance، والتمكن البيئي environmental mastery، والنمو الشخصي personal growth، والترابط relatedness (Oishi et al., 2007: 346). وعلى العموم لم يعد مفهوم السعادة حكرًا على ما يطلقه الفلاسفة والمتأملون من آراء من خلال تجاربهم أو انطباعاتهم الشخصية، بل أخذ هذا المفهوم يظهر في ميادين البحث العلمي من خلال دراسات بحثية تُجرى على عامة الناس بتطبيق اختبارات نفسية بمعايير خاصة (الشويخ، ٢٠١١: ٤٤).

ويختلف الشعور بالسعادة والتعبير عنها من فردٍ إلى آخر، ومن مرحلة عمرية إلى أخرى، ومن ثقافة إلى أخرى؛ فقد يكون التحصيل والإنجاز مصدرًا لسعادة فرد ما، وقد يكون تأكيد الذات مصدر السعادة لفردٍ آخر، في حين يكون النجاح في الحياة الزوجية والعمل هو قمة السعادة لدى آخر، وقد يكون الشعور بالأمن والاطمئنان والرضا عن الحياة هو السعادة بعينها لدى آخر. لذا تبقى السعادة أهم مطلب من مطالب الإنسان في الحياة ومن أهم أهدافه التي يسعى لتحقيقها (أرجايل، ١٩٩٣: ١١٢).

وتتضمن السعادة بشكلٍ عام ثلاثة عناصر على الأقل: شعور أكثر إيجابية، شعور أقل سلبية، والرضا عن الحياة. وكل واحد من العناصر الثلاثة يُمثل لبنة مهمة من السعادة؛ ويُعَدُّ العنصران الأوليان من المكونات الوجدانية، ويعكسان المتعة،

ويذكر كوت وهيديج (Cote & Hidege, 2011: 56) أن إظهار الانفعالات والعواطف تؤثر على سلوكيات واتجاهات ومشاعر الآخرين، ومن ثم يبذل الأفراد عن وعي جهودًا لتعديل تلك الانفعالات التي يظهرها للآخرين.

ويجب أن نلاحظ أننا لا نشعر طوال الوقت بنوعٍ واحد من الانفعال، وأن تقلبات الظروف بما فيها من سعادة وتعاسة تعطي للحياة نكهة خاصة، وتحتاج إلى قدر من التوازن. ولا شك أن مفتاح السعادة العاطفية يكمن في القدرة على ضبط الانفعالات المرعجة دائمًا (السمادوني، ٢٠٠٧: ٢٤٨).

ويقول راسل (١٩٩٥: ١٢١-١٢٢) أن سر السعادة هو أن يوسع الشخص من اهتماماته بقدر الإمكان، ويحاول أن يجعل اهتماماته أكثر ما تكون ودا، وأقل ما تكون عدائية.

وتشير بعض الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات إلى أنه يرتبط إيجابيًا بالرضا عن الحياة، والسعادة مثل دراسة جودة (٢٠٠٧)، Sonal (2009)، Bahrololoum (2012).

والسعادة اسم يُطلق على قطاع عريض من المشاعر الإيجابية، ويتراوح من الارتياح إلى الفرح والابتهاج الشديدين، ويمكن أن تتراوح المشاعر المضادة لها -الحزن والبؤس- من الشعور بخيبة أمل طفيفة إلى المرض والاكتهاب المرضي (ماكونيل، ٢٠١٢: ٢٨).

والإنسان السعيد هو ذاك الذي يحيا موضوعيًا، وتكون له انفعالات حرة واهتمامات واسعة، ويستمد سعادته من تلك الاهتمامات والانفعالات؛ التي بدورها تجعله محور اهتمام ومحبة بالنسبة إلى كثيرين من الآخرين، فالإفادة من الانفعالات سبب قوي للسعادة (راسل، ١٩٩٥: ١٨٤).

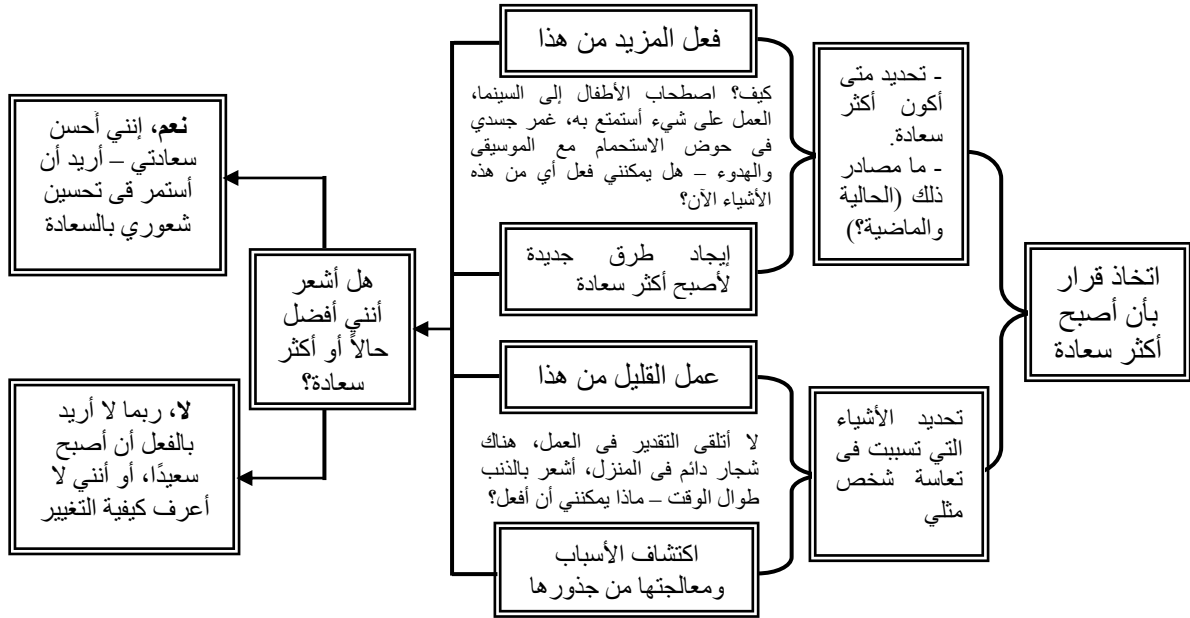
ويذكر جروان (٢٠١٢: ٤٣) أن العواطف تنقل معلومات ومعرفة حول علاقات الفرد بمحيطه المادي والإنساني، كما إن السعادة تشير عادةً إلى علاقات ود وانسجام مع الآخرين

ومصطلح السعادة ينتمي إلى تلك الفئة من الكلمات التي يعرف معناها الجميع، لكن لا يستطيع أحد أن يعطي لها تعريفًا محددًا. وللسعادة معانٍ مختلفة اعتمادًا على ما إذا كنا نستكشف المعنى الموضوعي أو الشخصي لها؛ فالمعنى

ومظاهر السعادة، في حين يُعدُّ المكون الثالث في المقام الأول مكوناً معرفياً، ويعتمد على تقييم ظروف حياة الفرد الحالية والسابقة (Gruber et al., 2011: 222).

ومكونات المتعة في السعادة يُمكن تصورها مفاهيمياً من حيث زيادة المشاعر الإيجابية، كما يشار إليها كتأثير إيجابي أو المتعة، وانخفاض المشاعر السلبية، كما يشار إليها كتأثير سلبي أو استياء (Gruber et al., 2011: 222).

وتبدأ الرحلة نحو السعادة بالنسبة إلى الكثيرين منا بما يشبه ساعة محاسبة الذات، أو نقطة التحول؛ إذ يحدث شيء ما



شكل (١) خطة للسعادة الشخصية

وهو الأمر الذي يمثل متنفساً لشخصياتهم، ولنظرهم الفريدة إلى العالم (تيد و جون، ٢٠١٠: ٢٢٩).

فشبكة علاقات الفرد، والتمتع بروابط اجتماعية قوية ربما يكون أهم شيء يعزز من الشعور بالسعادة؛ إذ تجعله أكثر قابلية للاستمتاع بالحياة، وتساعد على الشعور بهويته وتقديره لذاته (جريتشن، ٢٠١٠: ١٦٠-١٦١).

وأفضل السبل لطلب السعادة إلى نفسك هو إسعاد الآخرين من حولك. وأحد أفضل السبل لإسعاد الآخرين من حولك هو أن تكون أنت سعيداً (جريتشن، ٢٠١٠: ١٦٦).

والطالب الذي يمتلك مهارات وقدرات في الذكاء الوجداني أكثر قدرة على التعامل مع المواد الدراسية من حيث خبرته

فالسعادة لا تتحقق من خلال السعي المتعمد لتحقيقها، إذ إنها نتاج فرعي لأنشطة أخرى؛ فالسعادة تتم أثناء انشغالك بعمل أشياء أخرى، أي إنك إذا قمت بتنظيم حياتك بشكل عام وفعلت الأشياء الجيدة التي ترغب في فعلها، فستحدث السعادة من تلقاء نفسها، فقصص السعادة كهدف في حد ذاتها لا يؤدي إلى النتائج المرغوبة (ماكونيل، ٢٠١٢: ٦-٩).

ولا يعزل الأشخاص السعداء أنفسهم عن العالم، إذ إن كون الشخص سعيداً ينبع من انشغاله بالآخرين، وكذلك ينبع من تنظيم مشاركته داخل مجتمعات متعددة، فالأشخاص السعداء يجدون سبباً في التعبير عن أنفسهم،

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- ١- التعرف على الفروق بين البنين والبنات في الذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي.
- ٢- التعرف على الفروق بين طلبة التخصص الأدبي والتخصص العلمي في الذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي.
- ٣- التوصل إلى أفضل نموذج تحليل مسار يكشف عن مسارات العلاقات (أو التأثيرات) الدالة إحصائياً بين أبعاد الذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام.

أهمية البحث:

تمثل أهمية البحث الحالي في جانبين: أحدهما نظري، والآخر تطبيقي:

- ١- **الأهمية النظرية:** وتأتي من أهمية متغيراته في مجال علم النفس بصفة خاصة، وفي المجال التربوي بصفة عامة؛ إذ يتناول الذكاء الوجداني مهارات الفرد الاجتماعية والانفعالية بالإضافة إلى المعرفية، ولا شك أن هذه الرؤية التعددية للذكاء تقدم صورة أكثر ثراءً لقدرة الفرد وإمكانات نجاحه أكثر من معيار IQ. ومن ثم تكمن الأهمية النظرية للبحث في إضافة إطار نظري لمتغيرات البحث، وكذلك إضافة مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة، وأيضاً في تفسير العلاقات السببية بين متغيرات البحث وذلك لندرة البحوث التي حاولت نمذجة هذه العلاقات وخاصة في الثقافة العربية.

- ٢- **الأهمية التطبيقية:** وتكتسب من أن نتائجه قد تفيد في الحرص على تنمية مكونات الذكاء الوجداني لدى كل من الطلبة والمعلمين، وبصفة خاصة المكونات ذات التأثيرات المباشرة على السعادة والتحصيل الدراسي. وكذلك إثارة اهتمام الباحثين لإجراء المزيد من البحوث في هذا المجال مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية في مدارسنا.

التي اكتسبها من الآخرين لأنه أكثر تفاعلاً، ومن ثم فإن قدرته على معرفة الطرق والوسائل التي يكتسب بها الآخرون المعرفة والمعلومات تصبح أفضل، إضافةً إلى أن هذا التفاعل مع الآخرين يزيد من خبرته، وسعة أفقه، ووضوح أهدافه البعيدة التي تعمل كدافع للتحصيل الأكاديمي، أيضاً يكون أكثر قدرة على التواصل مع المعلمين، والاستفسار عن المادة الدراسية، كما إن الطالب ذا الذكاء الوجداني المرتفع أكثر انبساطاً وتفاؤلاً، وهذا ينعكس إيجابياً على التحصيل الأكاديمي (المساعد، ٢٠٠٩: ١٢٩).

والبحث الحالي سوف يُركز على بحث علاقات التأثير والتأثر بين الذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي. وذلك لما وجدته الباحثان من وجود رابطة نظرية قوية بينهما؛ فالذكاء الوجداني يُعدُّ منبعاً جيداً عما إذا كان الفرد قادراً على تكوين شبكة علاقات اجتماعية جيدة أم لا (Lopes et al., 2003: 643)، ويفترض عادةً أن الأذكى يتعاملون بشكل أفضل مع الحياة، ومن ثم يصبحون أكثر سعادة (O'Rourke & Cooper, 2010: 95)، كما إن العواطف والدوافع تلعب أدواراً في غاية الأهمية بالنسبة للعملية التربوية (التعليم والتعلم) برمتها، لأنها مسؤولة عن تحريك الانتباه الذي يقود إلى التعلم وتنشيط الذاكرة (جروان، ٢٠١٢: ٤٤).

مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التساؤلات الآتية:

- ١- هل توجد فروق بين متوسطات درجات البنين والبنات من طلبة الصف الثاني الثانوي العام في الذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي؟
- ٢- هل توجد فروق بين متوسطات درجات طلبة التخصص الأدبي والتخصص العلمي بالصف الثاني الثانوي العام في الذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي؟
- ٣- ما أفضل نموذج تحليل مسار يُفسر العلاقات السببية بين أبعاد الذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام؟

مصطلحات البحث:

٣- التحصيل الدراسي: Academic achievement

الإنجاز الذي حققه الطلبة في المواد الدراسية مقدراً بالدرجة الكلية.

البحوث السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي:

أولاً: البحوث التي تناولت الذكاء الوجداني والسعادة:

هدف الخولي (٢٠٠٢) إلى معرفة أبعاد الذكاء الوجداني، ومعرفة الفروق بين هذه الأبعاد نتيجة اختلاف الجنس، وتقدير الذات، والسعادة، والقلق لدى (٢٨٨) من طلبة الجامعة، ووجد فروقاً دالة إحصائية بين البنين والبنات لصالح البنات في بعدي إدارة الانفعالات والتعاطف، ولصالح البنين في بعد الدافعية. وبين مرتفعي ومنخفضي السعادة لصالح مرتفعي السعادة في أبعاد الوعي الذاتي، وإدارة الانفعالات، والدافعية، والإمباتية.

في حين درس فرنهام وبتريدز (Furnham & Petrides, 2003) العلاقة بين الذكاء الوجداني والسعادة لدى (٨٨) من طلبة الجامعة، ووجدوا علاقة موجبة دالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والسعادة، وأنه يمكن التنبؤ بالسعادة من الذكاء الوجداني، ولم يجدوا علاقة بين القدرة المعرفية وكل من السعادة من الذكاء الوجداني.

وهدف جوده (٢٠٠٧) إلى الكشف عن مستويات الذكاء الوجداني والسعادة والثقة بالنفس لدى (٢٣١) من طلبة الجامعة، ووجدت ارتباطاً موجباً دالاً بين الذكاء الوجداني والسعادة والثقة بالنفس، ولم تجد فروقاً حسب النوع في الذكاء الوجداني والسعادة والثقة بالنفس.

في حين سعى الخضر، والفضلي (٢٠٠٧) إلى معرفة طبيعة العلاقة المحتملة بين الذكاء الوجداني والسعادة لدى (٢٩٧) من طلبة الجامعة، وأظهرت النتائج ارتباطات إيجابية دالة إحصائية بين السعادة والذكاء الوجداني، وأنه يمكن التنبؤ بدرجة السعادة من الذكاء الوجداني، ولم تسفر النتائج عن فروق جوهرية بين الجنسين في مقياس السعادة، لكنها كشفت فروقاً جوهرية بينهما في مقياس الذكاء الوجداني لصالح الإناث.

١- الذكاء الوجداني: Emotional intelligence

يعرف الباحثان الذكاء الوجداني بأنه قدرة الفرد على إدراك انفعالاته، والتحكم فيها، وحفز ذاته لتنظيم انفعالاته، وكذلك امتلاكه لمجموعة من المهارات الاجتماعية للتواصل مع الآخرين، وتعاطفه معهم.

وللذكاء الوجداني خمسة مكونات هي:

- إدراك الانفعالات Emotional perception:

ويعكس قدرة الفرد على إدراك انفعالاته الذاتية، ومعرفة انفعالات الآخرين.

- إدارة الانفعالات Emotional management:

ويعكس قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته، والتعبير الدقيق عنها.

- تنظيم الدافعية Motivational regulation:

ويعكس حفز الذات لإنجاز المهام بنجاح، وتخطي العقبات.

- التواصل الاجتماعي Social communication:

ويعكس مهارات التعامل مع الآخرين بفعالية ونجاح، والتأثير فيهم.

- التعاطف Empathy:

ويعكس قدرة الفرد على فهم الحالة الانفعالية للآخرين ومشاركتهم فيها.

ويقاس إجرائياً من خلال الدرجة الكلية التي سيحصل عليها أفراد العينة على استبانة الذكاء الوجداني المعدة لأغراض الدراسة الحالية.

٢- السعادة: Happiness

يعرف الباحثان السعادة بأنها حالة انفعالية وعقلية تتسم بالإيجابية، يسودها مشاعر الرضا والابتهاج والسرور والمتعة والتفاؤل والأمل والإحساس بالقدرة على التأثير في الأحداث بشكلٍ إيجابي.

وتقاس إجرائياً من خلال الدرجة الكلية التي سيحصل عليها أفراد العينة على استبانة السعادة المعدة لأغراض الدراسة الحالية.

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

الدراسي، ولم يجدا فروقاً دالة بين البنين والبنات في الذكاء الوجداني.

ودرس بتريدز وآخرون (Petrides et al., 2004) دور الذكاء الوجداني في التحصيل الدراسي، وسلوك الطلبة في المدرسة لدى (٦٥٠) من طلبة المرحلة الثانوية، ووجدوا أن الذكاء الوجداني يتوسط العلاقة بين القدرة العقلية والتحصيل الدراسي، كما إن الطلبة ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الوجداني يكونون أقل احتمالاً للغياب بعدر، وأقل احتمالاً للتسرب من المدرسة.

وفحص أريمو وآخرون (Aremu et al., 2006) علاقة الذكاء الوجداني بالتحصيل الدراسي والمشاركة الأسرية لدى (٥٠٠) من طلبة المرحلة الثانوية، وتوصلوا إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من الذكاء الوجداني والمشاركة الأسرية.

وهدف المساعيد (٢٠٠٩) إلى معرفة الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي والمستوى الدراسي والتخصص الدراسي لدى (٣٤٠) من طلبة الجامعة، ووجد ارتباطاً موجباً دالاً بين الذكاء الوجداني وكل من دافع الإنجاز والتحصيل الدراسي، كما وجد فروقاً بين التخصصات الدراسية لصالح التخصصات الأدبية، وكذلك وجد فروقاً بين المستويات الدراسية لصالح الفرقة الرابعة.

كما فحص أوجندوكن وأديمو (Ogundokun & Adeyemo, 2010) أثر الذكاء الوجداني والدافعية الأكاديمية على التحصيل الدراسي لدى (١٥٦٣) من طلبة المرحلة الثانوية، وتوصلا إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من الذكاء الوجداني والدافعية الأكاديمية، وكان الذكاء الوجداني أقوى المنبئات بالتحصيل الدراسي.

في حين هدف تامانفير وآخرون (Tamannaifar et al., 2010) إلى دراسة علاقة الذكاء الوجداني والثقة بالذات وتقدير الذات بالتحصيل الدراسي لدى (٦٠٥٠) من طلبة الجامعة، ولم يوجد تأثير للذكاء الوجداني وتقدير الذات على التحصيل الدراسي.

في حين حاول سونال (Sonal, 2009) التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني والسعادة لدى (١٨٧) من طلبة الجامعة، وتوصل إلى أن الذكاء الوجداني يرتبط ارتباطاً موجباً دالاً بالسعادة باستثناء بعدي (التعاطف، وإدارة الانفعالات)، كما إنه يمكن التنبؤ بالسعادة من بعدي الذكاء الوجداني (تنظيم الانفعالات، وإدارة الانفعالات)، ووجد أن البنات لديهن مستوى من السعادة أعلى من البنين.

وبحث خوصلا ودوكانيا (Khosla & Dokania, 2010) تأثير السعادة على الذكاء الوجداني وتنظيم الانفعال والمشاعر لدى (٢٠٠) من طلبة الجامعة، ووجدوا أن السعداء لديهم ذكاء وجداني ومشاعر إيجابية أكثر من غير السعداء. كما وجدوا أن الطلاب غير السعداء لديهم ذكاء وجداني أكثر من الطالبات غير السعيدات، في حين الطالبات السعيدات لديهن ذكاء وجداني أكثر من الطلاب السعداء.

ودرس بهرولولوم (Bahrololoum, 2012) العلاقة بين الذكاء الوجداني والسعادة لدى (٣٠٢) من طالبات الجامعة، وتوصل إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الذكاء الوجداني والسعادة، وأن الذكاء الوجداني يعد أفضل منبئ للسعادة.

كما بحث خوسروشاهي وآخرون (Khosroshahi et al., 2013) العلاقة بين الذكاء الوجداني والسعادة وممات الشخصية لدى (٢٠٠) من طلبة الجامعة، ووجدوا ارتباطاً موجباً بين الذكاء الوجداني والسعادة، وأنه يمكن التنبؤ بالسعادة من الذكاء الوجداني.

ثانياً: البحوث التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي:

هدف فاروق (Farooq, 2003) إلى فحص أثر الذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي لدى (٢٤٦) من طلبة المرحلة الثانوية، ووجد أن مستوى الذكاء الوجداني المرتفع يؤثر إيجابياً على التحصيل الدراسي، في حين المستوى المنخفض للذكاء الوجداني يؤثر سلباً على التحصيل

وفحص كوين ودكورث (Quinn & Duckworth, 2007) طبيعة العلاقة بين السعادة والتحصيل الدراسي لدى (٢٥٧) من تلاميذ المرحلة الابتدائية، ووجدوا أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من السعادة في الصف الخامس، كما يمكن التنبؤ بالسعادة من التحصيل الدراسي السابق لتلاميذ الصف السادس؛ أي إن العلاقة بين السعادة والتحصيل الدراسي علاقة تبادلية يعزز كل منهما الآخر، كما وجد أن السعادة لا ترتبط بالنوع أو بدخل الأسرة.

كما هدف تشن ولو (Chen & Lu, 2009) إلى بحث العلاقة بين التحصيل الدراسي والدعم الأكاديمي والسعادة لدى (١١٠٦١) من طلبة المرحلة الثانوية، واتضح أنه يمكن التنبؤ بالسعادة العامة للطلبة من التحصيل الدراسي والدعم الأكاديمي من المعلم ومن الزملاء.

في حين فحص أوكن وآخرون (Okun et al, 2009) العلاقة بين السعادة والتحصيل الدراسي لدى (٣١٧) من طلبة الجامعة، ووجدوا تأثيراً غير مباشر للسعادة على التحصيل الدراسي من خلال متغيرات (كفاح الطلبة من أجل الهدف، ورضاهم عن العلاقة بالزملاء، والتزامهم نحو كليتهم).

في حين هدف أوميدي وآخرون (Omid et al., 2011) إلى بحث العلاقة بين السعادة والتحصيل الدراسي لدى (٢٥٠) من طلبة الجامعة، وتوصلوا إلى أن البنات أكثر سعادة من البنين، ووجدوا ارتباطاً دالاً بين السعادة والتحصيل الدراسي.

تعقيب عام على البحوث السابقة:

يتضح من البحوث السابقة ما يأتي:

١) إن البحوث الأجنبية التي تناولت متغيرات البحث كثيرة مقارنة بالبحوث العربية - في حدود اطلاع الباحثين على قواعد البيانات العربية والأجنبية -، وهذا يؤكد على أهمية هذه المتغيرات، ومن ثم فالبينة العربية في حاجة إلى العديد من البحوث في هذا المجال؛ إذ إن معرفتنا ما زالت

وهدف نورائي وأراسي (Nooraei & Arasi, 2011) إلى دراسة العلاقة المحتملة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى (٨٩٦) من طلبة الجامعة، وتوصلاً إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين بعدي الذكاء الوجداني (الوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات الاجتماعية) والتحصيل الدراسي، كما إنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من هذين البعدين.

ودرس غلامي (Gholami, 2012) العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى (٤٥٣) من طلبة المرحلة الثانوية، ووجد أن الذكاء الوجداني يرتبط ارتباطاً دالاً بالتحصيل الدراسي، كما إنه لا توجد فروق دالة بين البنين والبنات في الذكاء الوجداني.

وفحص فيتش وجستيك (Veitch & Justice, 2012) العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والتذكر بناءً على النوع، والعرق لدى (٢٥١) من طلبة الجامعة، وتوصلاً إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني وكل من التحصيل الدراسي والتذكر سواء من حيث النوع والعرق.

كما بحث مالك وشوجا (Malik & Shujja, 2013) العلاقة بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى (٢٠٤) من الأطفال، ووجدوا ارتباطاً موجباً بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، ولم يجدوا فروقاً دالة بين البنين والبنات في الذكاء الوجداني.

ثالثاً: البحوث التي تناولت السعادة والتحصيل الدراسي:

هدف تشنج وفرنهام (Cheng & Furnham, 2002) إلى معرفة إلى أي مدى ترتبط علاقات الأقران والثقة بالذات والأداء المدرسي بالسعادة الذاتية لدى (٩٠) من طلبة المرحلة الثانوية، ووجدوا أنه يمكن التنبؤ بالسعادة من التحصيل الدراسي، كما وجدوا أن تحصيل البنات أعلى من تحصيل البنين، ولا يوجد فروق بينهما في السعادة.

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

- وُجدت فروق حسب النوع في الذكاء الوجداني - معظمها لصالح البنات-، في حين لم يجد بحث كل من: جوده (٢٠٠٧)، Malik & Shujja, Farooq, 2003; 2013 فروقاً حسب النوع في الذكاء الوجداني. - توصل بحث كل من: Sonal, Omid et al., 2011 2009; إلى وجود فروق في السعادة لصالح البنات، في حين لم يجد كل من: الخضر، و الفضلي (٢٠٠٧)، Cheng & Furnham, 2002; Quinn & Duckworth, 2007 فروقاً حسب النوع في السعادة.

- توصل بحث المساعيد (٢٠٠٩) إلى وجود فروق في الذكاء الوجداني لصالح طلبة التخصص الأدبي. ونظراً لتناقض نتائج البحوث السابقة فسوف يدرس الباحثان هذه المتغيرات في البيئة العربية للتأكد من هذه النتائج لإثراء الأطر النظرية لهذه المتغيرات. وسوف يعدان استبانتين للذكاء الوجداني والسعادة، ويستخدمان الأساليب الإحصائية المتقدمة التي تُناسب موضوع البحث وفروضه.

فروض البحث:

في ضوء نتائج البحوث السابقة يُمكن صياغة فروض البحث الحالي على النحو الآتي:

١- توجد فروق بين متوسطات درجات البنين والبنات من طلبة الصف الثاني الثانوي العام في الذكاء الوجداني والسعادة، والتحصيل الدراسي.

٢- توجد فروق بين متوسطات درجات طلبة التخصص الأدبي والتخصص العلمي بالصف الثاني الثانوي العام في الذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي.

٣- يتمثل نموذج تحليل المسار الذي يفسر العلاقات السببية بين أبعاد الذكاء الوجداني "إدراك الانفعالات، إدارة الانفعالات، تنظيم الدافعية، التواصل الاجتماعي، التعاطف"، والسعادة، والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام على النحو الذي يوضحه شكل (٢):

محدودة عن العلاقات المتبادلة بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي.

٢) تنوعت أهداف البحوث السابقة وتمثلت في الكشف عن علاقة الذكاء الوجداني بالسعادة، والتحصيل الدراسي، وعلاقة السعادة بالتحصيل الدراسي، وكذلك اختلافها من حيث (النوع، والمستوى الدراسي).

٣) غالبية البحوث السابقة ركزت على عينات من طلبة الجامعة، والمرحلة الثانوية، وبحث واحد استخدم عينات في المرحلة الابتدائية، وتراوح حجم العينات من ٨٨ - ١١٠٦١ طالباً وطالبة، وسوف يختار الباحثان الحاليان عينة بحثهما من المرحلة الثانوية لقلة البحوث التي أُجريت على المراهقين في تلك الفترة - فجميع بحوث المحور الأول البحوث التي تناولت الذكاء الوجداني والسعادة أُجريت على طلبة الجامعة-، ولذلك فنحن في حاجة للكشف عن بنية الذكاء الوجداني لديهم، ومقدار سعادتهم، ومستوى تحصيلهم الدراسي.

٤) بالنسبة لنتائج البحوث السابقة فكانت كما يأتي: - توصلت بحوث المحور الأول إلى إمكان التنبؤ بالسعادة من الذكاء الوجداني باستثناء بحث Khosla & Dokania, 2010 الذي وجد تأثيراً للسعادة على الذكاء الوجداني.

- توصلت بحوث المحور الثاني إلى إمكان التنبؤ بالتحصيل الدراسي من الذكاء الوجداني باستثناء بحث كل من: Tamannaifar et al., 2010; Veitch & Justice, 2012 إذ لم يجدوا تأثيراً للذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي.

- في بحوث المحور الثالث: توصل كل من: Chen & Lu, 2009; Cheng & Furnham, 2002 إلى وجود تأثير للتحصيل الدراسي على السعادة، وتوصل بحث Okun et al, 2009 إلى وجود تأثير غير مباشر للسعادة على التحصيل الدراسي، في حين توصل بحث Quinn & Duckworth, 2007 إلى وجود علاقة تبادلية بينهما.

(Bar-On, 2006: (Schutte et al., 1998: 167-168)
(Cooper & Petrides, 2010: 454)، 23).

٣- أعد الباحثان استبانة الذكاء الوجداني، وجمعاً أكبر عدد ممكن من العبارات ذات الصلة المباشرة بالذكاء الوجداني. وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (٦٣) مفردة موزعة على خمسة مكونات فرعية للاستبانة، هي: إدراك الانفعالات، وإدارة الانفعالات، وتنظيم الدافعية، والتواصل الاجتماعي، والتعاطف. وبعد عرضها على السادة المحكمين* للتأكد من مدى درجة وضوح المفردات وحسن صياغتها ومدى مطابقتها لقياس الجانب الذي وضعت لقياسه، تم تعديل صياغة بعض الكلمات والعبارات، وحذف بعض العبارات حسبما أشار السادة المحكمون، ومن ثم استقرت الصورة الأولية على (٥٩) مفردة.

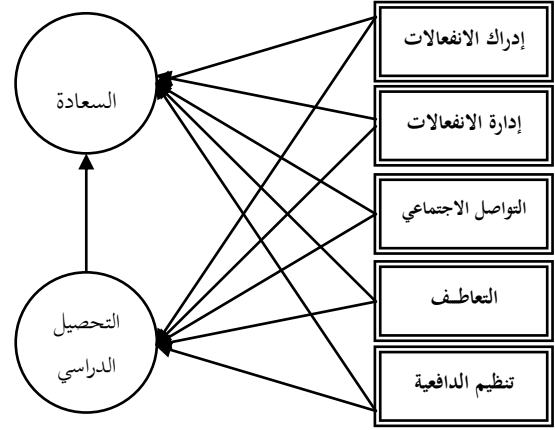
الخصائص السيكومترية لاستبانة الذكاء الوجداني:

- الصدق:

١- **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبانة على مجموعة من أساتذة علم النفس، والصحة النفسية، وعلم الاجتماع بجامعة الزقازيق وذلك للتأكد من مدى درجة وضوح المفردات وحسن صياغتها ومدى مطابقتها لقياس الجانب الذي وضعت لقياسه، وقد تم تصحيح وتعديل صياغة بعض الكلمات والعبارات، وحذف بعض العبارات حسبما أشار السادة المحكمون.

٢- **التحليل العاملي الاستكشافي:**

قام الباحثان بحساب صدق الاستبانة عن طريق حساب صدق التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية وتدوير "فارماكس" Varimax بمحك "كايزر" Kaiser فتم استخراج خمسة عوامل بجذور كامنة أكبر من الواحد الصحيح، وفسرت مجتمعة ٤٣,٥٧ ٪ من التباين الكلي



شكل (٢) نموذج تحليل المسار المقترح

الطريقة والأدوات:

أولاً: العينة:

١- **عينة تقنين أدوات البحث:**

اشْتُقَّت العينة الخاصة بحساب الثبات والصدق، وعددها (١٩٩ طالباً وطالبة) من طلبة الصف الثاني الثانوي العام (٩٤ طالباً، ١٠٥ طالبة) بإدارة شرق الزقازيق التعليمية.

٢- **العينة الأساسية:**

تكونت عينة البحث الأساسية من ٥٠٠ طالب وطالبة بالصف الثاني الثانوي العام، -٢٣٥ طالباً (١١٢ علمي، ١٢٣ أدبي)، ٢٦٥ طالبة (١٤٤ علمي، ١٢١ أدبي) بمتوسط عمر قدره ١٦,٤ سنة، وانحراف معياري قدره ٤,٩ - بإدارتي ديرب نجم التعليمية، وغرب الزقازيق التعليمية.

ثانياً: أدوات البحث:

١- **استبانة الذكاء الوجداني: (إعداد الباحثين)**

تهدف الاستبانة إلى قياس الذكاء الوجداني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام.

خطوات بناء استبانة الذكاء الوجداني: مر تصميم الاستبانة بعدة خطوات للوصول إلى صورتها النهائية، وهي على النحو الآتي:

١- **الاطلاع على الأطر النظرية والبحوث السابقة ذات العلاقة بالذكاء الوجداني.**

٢- **الاطلاع على بعض المقاييس الخاصة بقياس الذكاء الوجداني؛ مثل استبانة: (الخولي، ٢٠٠٢: ١٥٨)،**

* يشكر الباحثان كل من: أ.د/ الشناوي عبدالمعنى الشناوي -أستاذ علم النفس التربوي ووكيل كلية التربية بالزقازيق، أ.د/ عزت عبدالحاميد محمد حسن -أستاذ علم النفس التربوي بتربية الزقازيق، أ.د/ محمد أحمد سغفان-أستاذ الصحة النفسية بتربية الزقازيق، أ.د/ السيوني عبدالله جاد -أستاذ ورئيس قسم علم الاجتماع بآداب الزقازيق.

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

بين مفردات الاستبانة (٤٨ مفردة) وذلك بعد حذف المفردات التي لم تشبع بأي من العوامل الخمسة. ويوضح جدول (٢) المفردات التي تشبع بالعوامل. والذي يتضح منه أن العامل الأول (إدراك الانفعالات) جذره الكامن ٤,٩٦ وقد فسر ١٠,١٣٪ من التباين الكلي للاستبانة، وتشبع به ١١ مفردة، والعامل الثاني (إدارة الانفعالات) جذره الكامن ٤,٥٧ وقد فسر ٩,٣٤٪ من التباين، وتشبع به ٧ مفردات.

٪ من التباين، وتشبع به ١٠ مفردات، والعامل الثالث (التواصل الاجتماعي) جذره الكامن ٤,٣٠ وقد فسر ٨,٧٧٪ من التباين، وتشبع به ١٠ مفردات، والعامل الرابع (التعاطف) جذره الكامن ٤,١٩ وقد فسر ٨,٥٦٪ من التباين، وتشبع به ١٠ مفردات. والعامل الخامس (تنظيم الدافعية) جذره الكامن ٣,٣٢ وقد فسر ٦,٧٧٪ من التباين، وتشبع به ٧ مفردات.

جدول (٢) المفردات التي تشبع بالعوامل الخمسة (الذكاء الوجداني)

رقم المفردة	المفردات	التشبع				
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
١	يمكنني معرفة أسباب تغير مشاعري.	٠,٧٩				
٦	يمكنني التعبير عن مشاعري بسهولة.	٠,٧٩				
٧	أستطيع إدراك مشاعري الصادقة.	٠,٧٤				
١٢	أدرك أن لدي مشاعر رقيقة.	٠,٧٤				
١٧	من الصعب أن أفهم مشاعر الآخرين.	٠,٦٨				
١٨	لا أعرف نقاط قوتي وضعفي بشكل كافٍ.	٠,٦٤				
٢٣	أعرف ما يشعر به الآخرون من نبرات أصواتهم.	٠,٤٥			٠,٤٢	
٢٨	أعرف مشاعر الآخرين بمجرد النظر إليهم.	٠,٤٠			٠,٣٧	
٣٤	أنا مرتاح للطريقة التي أبدو عليها.	٠,٣٩				
٣٩	أشعر بأنني شخص سعيد في حياتي.	٠,٣٤				
٤٤	أثق في نفسي في معظم المواقف.	٠,٣٢				
٢	أنا هادئ تحت أي ضغوط أتعرض لها.		٠,٦٤			
٨	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي خطر.		٠,٦٢			
١٣	أشعر بالتفاؤل والأمل عند الهزيمة.		٠,٥٩			
١٩	أجد صعوبة في مواجهة صراعات الحياة.		٠,٥٧			
٢٤	لا أستطيع التعبير عن أفكاري بسهولة.		٠,٥٣	٠,٣٥		
٢٩	أفقد أعصابي عند الغضب.		٠,٥٢			
٣٠	أراجع نفسي كثيراً قبل اتخاذ أي قرار.		٠,٥٠			
٣٥	لا أشعر بالحرج أو الضيق في مراجعة أفكاري وآرائي.		٠,٥٠			
رقم المفردة	المفردات	التشبع				
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٤٠	عندما أتوتر لا أستطيع إكمال المهمة المطلوب مني تنفيذها.		٠,٤٩			
٤٥	أنسى مشاعري السلبية بسهولة.		٠,٤٣			
٣	أفهم الإشارات والإيماءات التي تصدر من الآخرين.			٠,٨٠		

٩	لا أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء.				٠,٨٠		
١٤	عندي قدرة على التأثير في الآخرين.				٠,٧٦		
٢٠	المحيطون بي يتقنون في بسهولة.				٠,٥٢		
٢٥	أتغاضى عن أخطاء الآخرين وعيوبهم.				٠,٤٨		
٣١	أعمل بشكل أفضل في فريق عمل.			٠,٣٢	٠,٤٨		
٣٦	أكون علاقات طيبة بسهولة مع الآخرين.			٠,٣٢	٠,٤٨		
٤١	من السهل عليّ تكوين صداقات.				٠,٣٦		
٤٦	أمدح الآخرين عندما يستحقون ذلك.				٠,٣٥		
٤٧	يجد الآخرون صعوبة في التعامل معي.			٠,٣١	٠,٣٢		
٤	أستمع جيداً لمشاكل الآخرين.				٠,٨٧		
١٠	أنا قادر على قراءة مشاعر الناس من تعبيرات وجوههم.				٠,٨٧		
١٥	أحس بالمشاعر التي لا يفصح عنها الآخرون.				٠,٧٦		
٢١	إحساسي الشديد بمشاعر الآخرين يجعلني مشفقاً عليهم.				٠,٤٢		
٢٦	أنا مؤثر بمشاعر الفرح والحزن للآخرين.				٠,٤٠		
٣٢	أكون أفكاري عن الآخرين بشكل جيد.			٠,٣٧	٠,٣٩		
٣٣	يُخبرني أصدقاؤى بأشياء خاصة جداً عن أنفسهم.			٠,٣٥	٠,٣٨		
٣٧	من السهل عليّ تقبل الآخرين كما هم.				٠,٣٤		
٤٢	لم أخرج مشاعر أي إنسان في حياتي.				٠,٣٤		
٤٨	أجد صعوبة في رؤية الأشياء من منظور الآخرين.			٠,٣١	٠,٣٣		
٥	أكافئ نفسي بعد أداء مهمة ما بنجاح.				٠,٨٥		
١١	أصبر دائماً لحين تحقيق نتائج جيدة.				٠,٨٥		
١٦	أستمتع بما أقوم به من أعمال.				٠,٧٨		
٢٢	أستطيع أن أهمل في إنجاز أعمالي رغم التحدي.			٠,٣٩	٠,٥٢		
٢٧	أسعى دائماً لأكون من المتفوقين.			٠,٣٧	٠,٤١		
٣٨	عندما أبدأ في عمل ما، فإنني أستمّر فيه حتى النهاية ولو كان شاقاً.			٠,٣٧	٠,٤١		
٤٣	عادة أطلب المساعدة من الآخرين.				٠,٣٦	٠,٣٧	
الجذر الكامن للعامل							٤,٩٦ ٤,٥٧ ٤,٣٠ ٤,١٩ ٣,٣٢
مقدار التباين المفسر بواسطة العامل							٠,١٠ ٠,٣٤ ٠,٧٧ ٠,٥١ ٠,٧٧
مقدار التباين الكلي المفسر							٤٣,٥٧ %

وفي تحليل عاملي من الدرجة الثانية تشبعت العوامل الخمسة بعامل واحد جذره الكامن ٢,٥٤، وفسر ٥٠,٧٢ % من التباين الكلي لدرجات الاستبانة، وكان تشبع العوامل الخمسة على الترتيب ٠,٧٧، ٠,٦٨، ٠,٨٠، ٠,٧٣، ٠,٥٤.

٣- التحليل العاملي التوكيدي:

قام الباحثان بحساب صدق الاستبانة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي بطريقة الاحتمال الأقصى Maximum Likelihood (ML)؛ إذ تم افتراض متغير كامن واحد هو الذكاء الوجداني تشبع عليه خمسة متغيرات مقاسة هي مكونات الذكاء الوجداني، وتم إخضاع النموذج للتحليل

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

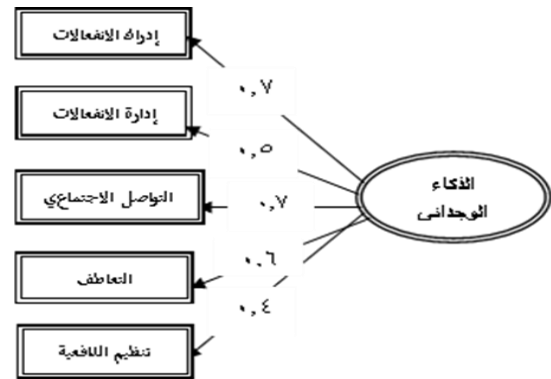
العاملي التوكيدي باستخدام البرنامج الإحصائي Lisrel 8.8، المطابقة كما يتضح في جدول (٣):
وقد حاز النموذج المقترح على قيم جيدة لمؤشرات حسن

جدول (٣) مؤشرات حسن المطابقة للنموذج المقترح لاستبانة الذكاء الوجداني

م	المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة
١	χ^2 كا ^٢ درجات الحرية df مستوى دلالة كا ^٢	٤,٧٥ ٥ غير دالة	أن تكون كا ^٢ غير دالة	
٢	نسبة كا ^٢ / df	٠,٩٥	٥ - ١	صفر - ١
٣	جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٠	صفر - ٠,١	صفر
٤	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠٢٥	صفر - ٠,١	صفر
٥	الصدق الزائف المتوقع ECVI	٠,١٣ ٠,١٥	أن تكون قيمة ECVI للنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشيع	
٦	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩٩	صفر - ١	١
٧	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٩٧	صفر - ١	١
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٩٨	صفر - ١	١
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	١	صفر - ١	١
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٧	صفر - ١	١

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة كا^٢ غير دالة، وقيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل منها، مما يؤكد تشبع مكونات الاستبانة على عامل كامن واحد هو الذكاء الوجداني. وشكل (٣) يوضح النموذج المقترح لاستبانة

الذكاء الوجداني وتشبعات المكونات المختلفة:



شكل (٣) النموذج المقترح لاستبانة الذكاء الوجداني

المكونات	التشبع			
	القيمة	خ	ت	R ²
إدراك الانفعالات	٠,٧١	٠,٠٧١	٩,٩٢**	٠,٥٠
إدارة الانفعالات	٠,٥٩	٠,٠٧٣	٧,٩٧**	٠,٣٤
التواصل الاجتماعي	٠,٧٤	٠,٠٧١	١٠,٤٦**	٠,٥٤
التعاطف	٠,٦٤	٠,٠٧٢	٨,٨٠**	٠,٤١
تنظيم الدافعية	٠,٤٢	٠,٠٧٧	٥,٤٨**	٠,١٨

خ: الخطأ المعياري لتقدير التشبع

** دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

^١ القيم الموجودة أعلى الأسهم في الشكل (٣) تمثل التشبعات أو معاملات صدق العوامل المشاهدة بعد حساب النموذج باستخدام برنامج lisrel 8.8.

- الثبات:

تساوي معامل ألفا الكلي للاستبانة، أي إن جميع المفردات ثابتة.

قام الباحثان بحساب الثبات بطريقة ألفا α (في حالة عدد

المفردات ٤٨ مفردة)، إذ بلغ معامل ثبات الاستبانة الكلي ٠,٩١، وكانت معاملات ألفا لكل مفردة أقل من أو مرتفعة، وذلك كما يتضح من جدول (٥):

جدول (٥) معاملات ثبات مفردات استبانة الذكاء الوجداني بطريقة α

تنظيم الدافعية		التعاطف		التواصل الاجتماعي		إدارة الانفعالات		إدراك الانفعالات	
α	م	α	م	α	م	α	م	α	م
٠,٧١	٥	٠,٧١	٤	٠,٨٠	٣	٠,٧٨	٢	٠,٨٣	١
٠,٧١	١١	٠,٧١	١٠	٠,٨٠	٩	٠,٧٧	٨	٠,٨٣	٦
٠,٧٤	١٦	٠,٧٤	١٥	٠,٨٠	١٤	٠,٧٨	١٣	٠,٨٣	٧
٠,٧٦	٢٢	٠,٧٧	٢١	٠,٨٢	٢٠	٠,٧٧	١٩	٠,٨٣	١٢
٠,٧٧	٢٧	٠,٧٧	٢٦	٠,٨٢	٢٥	٠,٧٧	٢٤	٠,٨٤	١٧
٠,٧٧	٣٨	٠,٧٧	٣٢	٠,٨١	٣١	٠,٧٦	٢٩	٠,٨٤	١٨
٠,٧٨	٤٣	٠,٧٦	٣٣	٠,٨١	٣٦	٠,٧٧	٣٠	٠,٨٤	٢٣
		٠,٧٧	٣٧	٠,٨٢	٤١	٠,٧٧	٣٥	٠,٨٥	٢٨
		٠,٧٨	٤٢	٠,٨٣	٤٦	٠,٧٨	٤٠	٠,٨٥	٣٤
		٠,٧٨	٤٨	٠,٨٣	٤٧	٠,٧٩	٤٥	٠,٨٥	٣٩
								٠,٨٥	٤٤
معامل ألفا للأبعاد الفرعية									
٠,٧٨		٠,٧٨		٠,٨٣		٠,٧٩		٠,٨٥	

وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد

- الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجة الدرجة الكلية للاستبانة، فكان الارتباط دالاً عند مستوى البعد الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية للاستبانة،

٠,٠١ كما يتضح من الجدولين (٦)، (٧):

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة البعد والدرجة الكلية لاستبانة الذكاء الوجداني

معامل الارتباط		م	معامل الارتباط		م	معامل الارتباط		م
الدرجة الكلية	البعد		الدرجة الكلية	البعد		الدرجة الكلية	البعد	
٠,٤٧	٠,٨٣	١٠	٠,٥٠	٠,٥٩	٢٩	٠,٥١	٠,٧٤	١
٠,٤٢	٠,٧٢	١٥	٠,٥١	٠,٦٦	٣٠	٠,٥١	٠,٧٤	٦
٠,٢٩	٠,٤٨	٢١	٠,٥١	٠,٦٦	٣٥	٠,٥٤	٠,٧٤	٧
٠,٣٣	٠,٤٧	٢٦	٠,٤٦	٠,٥٧	٤٠	٠,٥٤	٠,٧٤	١٢
٠,٥١	٠,٥٣	٣٢	٠,٢٦	٠,٤٧	٤٥	٠,٥٢	٠,٦٨	١٧
٠,٥٦	٠,٥٣	٣٣	٠,٤٧	٠,٧٤	٣	٠,٥٨	٠,٦٨	١٨
٠,٤٠	٠,٤٦	٣٧	٠,٤٧	٠,٧٤	٩	٠,٥٩	٠,٦٠	٢٣
٠,٢٦	٠,٤٠	٤٢	٠,٥٩	٠,٨١	١٤	٠,٤٦	٠,٥٣	٢٨
٠,٤٥	٠,٤٨	٤٨	٠,٥٢	٠,٦١	٢٠	٠,٤٠	٠,٥٠	٣٤
٠,٤٣	٠,٧٧	٥	٠,٤٧	٠,٥٦	٢٥	٠,٤٢	٠,٥٤	٣٩

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

٤٤	٠,٥٢	٠,٤٢	٣١	٠,٦٦	٠,٥٠	١١	٠,٧٧	٠,٤٣
٢	٠,٥٨	٠,٣٠	٣٦	٠,٦٦	٠,٥٠	١٦	٠,٧٠	٠,٣١
٨	٠,٦٢	٠,٣٦	٤١	٠,٥٢	٠,٤٩	٢٢	٠,٥٨	٠,٣١
١٣	٠,٥٧	٠,٣١	٤٦	٠,٤٦	٠,٤٠	٢٧	٠,٦٠	٠,٤٣
١٩	٠,٦٢	٠,٣٨	٤٧	٠,٥٣	٠,٥٣	٣٨	٠,٥٩	٠,٤٣
٢٤	٠,٦١	٠,٦٦	٤	٠,٨٣	٠,٤٧	٤٣	٠,٤٧	٠,٢٧

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لاستبانة الذكاء الوجداني

الأبعاد	إدراك الانفعالات	إدارة الانفعالات	التواصل الاجتماعي	التعاطف	تنظيم الدافعية
إدارة الانفعالات	٠,٤٢				
التواصل الاجتماعي	٠,٥٠	٠,٤٧			
التعاطف	٠,٤٨	٠,٣٣	٠,٤٦		
تنظيم الانفعالات	٠,٢٧	٠,٢٠	٠,٣٣	٠,٣١	
الدرجة الكلية	٠,٧٨	٠,٧٠	٠,٧٨	٠,٧١	٠,٥٧

٢- الاطلاع على بعض المقاييس الخاصة بقياس السعادة؛ مثل استبانة (Hills & Argyle, 2002: 1080-1081)، (Lyubomirsky & Lepper, 1999: 151).

٣- أعد الباحثان استبانة السعادة، وجمعا أكبر عدد ممكن من العبارات ذات الصلة المباشرة بالسعادة. وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (٤٦) مفردة، وبعد عرضها على السادة المحكمين استقرت الصورة الأولية على (٤١) مفردة.

الخصائص السيكمترية لاستبانة السعادة:

- الصدق:

١- صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة على مجموعة من أساتذة علم النفس، والصحة النفسية، وعلم الاجتماع بجامعة الزقازيق وذلك للتأكد من مدى درجة وضوح المفردات وحسن صياغتها ومدى مطابقتها لقياس الجانب الذي وضعت لقياسه، وقد تم تصحيح وتعديل صياغة بعض الكلمات والعبارات، وحذف بعض العبارات حسبما أشار السادة المحكمون.

٢- التحليل العاملي الاستكشافي: قام الباحثان بحساب صدق الاستبانة عن طريق حساب صدق التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية وتدوير "فارماكس" Varimax بمحك "كايزر" Kaiser فتشيعت مفردات الاستبانة (٣٤ مفردة) بعامل واحد (السعادة) وذلك بعد حذف المفردات

ومن الإجراءات السابقة تأكد للباحثين ثبات، وصدق استبانة الذكاء الوجداني، وصلاحيته لقياس أبعاد الذكاء الوجداني لطلبة الصف الثاني الثانوي العام. والاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (٤٨) عبارة موزعة على خمسة أبعاد فرعية، وتصحح الاستبانة وفقاً للبدائل (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، قليلًا، نادرًا) بالدرجات (١،٢،٣،٤،٥) وفقاً لاتجاه العبارة، والعبارات معظمها تصحح في الاتجاه الموجب ما عدا العبارات ذات الأرقام (١٧، ١٨، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٤٠، ٤٧، ٤٨) تصحح في الاتجاه السالب، وكلما ارتفعت الدرجة التي يحصل عليها الطالب في العبارة، كان الطالب أكثر ذكاءً وجدانيًا.

٢- استبانة السعادة: (إعداد الباحثين)

تهدف الاستبانة إلى قياس السعادة لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام.

خطوات بناء استبانة السعادة:

مر تصميم الاستبانة بعدة خطوات للوصول إلى صورتها النهائية، وهي على النحو الآتي:

١- الاطلاع على الأطر النظرية والبحوث السابقة ذات العلاقة بالسعادة.

التي لم تشيع به، و بجذر كامن أكبر من الواحد الصحيح، ويوضح جدول (٨) المفردات التي تشيعت بعامل السعادة. وفسر ٢٣,٥٠ ٪ من التباين الكلي بين مفردات الاستبانة.

جدول (٨) المفردات التي تشيعت بعامل السعادة

رقم المفردة	المفردات	التشيع	رقم المفردة	المفردات	التشيع
٨	مرات نجاحي أكثر من مرات فشلي.	٠,٧٣	١٦	يهمني معرفة أنني شخص محبوب.	٠,٤٧
١٣	يسعدني رؤية أصدقائي القدامى.	٠,٦٤	٢٣	أستريح عندما أقوم بأعمال تطوعية واجتماعية.	٠,٤٥
٢٥	لا أبخل بتقديم العون والنصيحة للآخرين.	٠,٦٣	٣٤	تعاملني مع الناس لا يتسم بالحب والتسامح.	٠,٤٤
٢٦	لا ينتابني أي مشاعر عندما أقرأ كتاب الله.	٠,٦٢	٢٩	أرتاح إذا أدت العمل بكفاءة.	٠,٤٣
٥	حالي الاقتصادية جيدة.	٠,٥٩	١٥	تواجدي في جو هادئ يشعرني بالراحة.	٠,٤٣
٢١	أصدقائي يثقون بي ويصرحون لي بأسرارهم.	٠,٥٦	٣	أتهرب من المناقشات الصريحة والمفتوحة.	٠,٤٣
٢٤	يفرحني أن يقال لي أنني أدت أداءً جيداً.	٠,٥٥	١٠	أشعر بالرضا لمحافظة على صلواتي.	٠,٤١
١٢	أشعر بالرضا عند التفكير في شيء جديد.	٠,٥٤	٧	أتمتع بصحة جيدة.	٠,٤٠
٢٢	أعيش حياة أسرية مملوءة بالأمل والسعادة.	٠,٥٢	١	يسرني الانبساط للآخرين.	٠,٤٠
١٤	مسكني الآن أكثر مسكن أحببته.	٠,٥٢	٦	يسعدني زيارة الأصدقاء.	٠,٤٠
٢٧	لدي القدرة على مواجهة مشكلاتي والتغلب عليها.	٠,٥٢	٢٨	حياتي مليئة بالأنشطة المثيرة.	٠,٣٩
١١	تبهجني الأحداث السارة لأسرتي.	٠,٥١	٢٠	أشعر بفقدان الثقة في نفسي.	٠,٣٨
٣٠	أسعد عند مقابلة شخص جديد.	٠,٥١	٤	شعبيتي بين أصدقائي تجعلني في حالة رضا.	٠,٣٦
٩	يزعجني التواجد مع أناس سعداء.	٠,٥٠	٢	أنا راضي عن حياتي الأسرية.	٠,٣٤
١٨	لا أحرص على زيارة دور العبادة في المناسبات الدينية.	٠,٥٠	٣٣	يسعدني القيام بأعمال مفيدة.	٠,٣٣
١٧	أسعى لمعاملة أو مدح الأشخاص الآخرين.	٠,٤٩	٣٢	يسعدني التنزه في الحدائق العامة.	٠,٣٣
١٩	أستمع كثيراً بتبادل الحديث مع أسرتي وأقربائي.	٠,٤٧	٣١	يسعدني تعلم شيء جديد.	٠,٣٢
الجذر الكامن للعامل		٧,٩			
مقدار التباين الكلي المفسر		٢٣,٥٠			

– الثبات: وكانت معاملات ألفا لكل مفردة أقل من أو تساوي معامل قام الباحثان بحساب الثبات بطريقة ألفا α (في حالة عدد ألفا الكلي للاستبانة، أي إن جميع المفردات ثابتة. كما يتضح المفردات ٣٤ مفردة)، إذ بلغ معامل ثبات الاستبانة ٠,٨٩٢، من جدول (٩):

جدول (٩) معاملات ثبات مفردات استبانة السعادة بطريقة α

م	α	م	α	م	α	م	α
١	٠,٨٩٠	١٠	٠,٨٩٠	١٩	٠,٨٨٩	٢٨	٠,٨٩٠
٢	٠,٨٩٢	١١	٠,٨٨٨	٢٠	٠,٨٩١	٢٩	٠,٨٩٠
٣	٠,٨٩٠	١٢	٠,٨٨٨	٢١	٠,٨٨٧	٣٠	٠,٨٨٨
٤	٠,٨٩١	١٣	٠,٨٨٦	٢٢	٠,٨٨٨	٣١	٠,٨٩٢
٥	٠,٨٨٧	١٤	٠,٨٨٨	٢٣	٠,٨٨٩	٣٢	٠,٨٩١
٦	٠,٨٩٠	١٥	٠,٨٨٩	٢٤	٠,٨٨٨	٣٣	٠,٨٩٢
٧	٠,٨٩٠	١٦	٠,٨٨٩	٢٥	٠,٨٨٦	٣٤	٠,٨٨٩

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

٨	٠,٨٨٤	١٧	٠,٨٨٩	٢٦	٠,٨٨٧		
٩	٠,٨٨٨	١٨	٠,٨٨٨	٢٧	٠,٨٨٨		

- الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاستبانة، فكان الارتباط دالاً عند مستوى ٠,٠١ كما يتضح من جدول (١٠):

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لاستبانة السعادة

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٣٩	١٠	٠,٤٠	١٩	٠,٤٧	٢٨	٠,٣٨
٢	٠,٣٨	١١	٠,٥١	٢٠	٠,٣٦	٢٩	٠,٤٤
٣	٠,٤٣	١٢	٠,٥٤	٢١	٠,٥٥	٣٠	٠,٥٢
٤	٠,٤١	١٣	٠,٦٣	٢٢	٠,٥١	٣١	٠,٣٥
٥	٠,٥٨	١٤	٠,٥١	٢٣	٠,٤٦	٣٢	٠,٣٢
٦	٠,٣٨	١٥	٠,٤٤	٢٤	٠,٥٣	٣٣	٠,٣٨
٧	٠,٤٠	١٦	٠,٤٧	٢٥	٠,٦١	٣٤	٠,٤٥
٨	٠,٧٣	١٧	٠,٤٧	٢٦	٠,٦٠		
٩	٠,٥٠	١٨	٠,٥٣	٢٧	٠,٥١		

ومن الإجراءات السابقة تأكد للباحثين ثبات، وصدق الاستبانة لقياس السعادة لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام. والاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (٣٤) عبارة، وتصحح وفقاً للبدائل (دائماً، غالباً، أحياناً، قليلاً، نادراً) بالدرجات (١،٢،٣،٤،٥) وفقاً لاتجاه العبارة، والعبارات معظمها تصحح في الاتجاه الموجب ما عدا العبارات ذات الأرقام (٣، ٩، ١٨، ٢٠، ٢٦، ٣٤) تصحح في الاتجاه السالب، وكلما ارتفعت الدرجة التي يحصل عليها الطالب في العبارة، كان الطالب أكثر سعادة.

٣- كشف درجات التحصيل الدراسي:

جدول (١١) الفروق بين البنين / البنات في متغيرات البحث

المتغير	البنات (ن = ٢٦٥)		البنين (ن = ٢٣٥)		درجات الحرية	قيمة "ت"	دلالة "ت"	مربع إيتا η^2
	م	ع	م	ع				
إدراك الانفعالات	٢٥,٤٦	٤,٣٣	٢٤,٦٦	٤,١٤	٤٩٨	٢,٠٨	٠,٠٥	٠,٠٠٩
إدارة الانفعالات	٢١,٦٠	٤,٠٥	٢١,٧٧	٤,٢٠	٤٩٨	- ٠,٤٧	غير دالة	
التواصل الاجتماعي	٢٢,٣٥	٤,٠٥	٢٢,٣٤	٣,٨٤	٤٩٨	٠,٠٤	غير دالة	
التعاطف	٢٤,٤١	٤,١٤	٢٣,٨١	٤,٣٣	٤٩٨	١,٥٩	غير دالة	
تنظيم الدافعية	١٦,٦٩	٢,٩٤	١٦,٦٠	٢,٩٢	٤٩٨	٠,٣٨	غير دالة	
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	١١٠,٥٢	١٣,٨٢	١٠٩,١٨	١٤,١٠	٤٩٨	١,٠٧	غير دالة	

السعادة	١٠٨,٥٢	١٣,٨٢	١٠٧,١٨	١٤,١٠	٤٩٨	١,٠٧	غير دالة
التحصيل الدراسي	٨٨,٨٩	٩,٠٦	٨٧,٦٩	٩,٠٠	٤٩٨	١,٤٨	غير دالة

مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ويستعين الباحثان في تفسيرهما لعدم وجود فروق دالة إحصائية بين البنين والبنات في بقية أبعاد الذكاء الوجداني (إدارة الانفعالات، التواصل الاجتماعي، التعاطف، تنظيم الدافعية)، و التحصيل الدراسي بما أشار إليه جولمان (٢٠٠٢: ٧١) من أن كل فرد منا يجمع في شخصيته معامل الذكاء والذكاء العاطفي، ولكن بدرجات مختلفة.

فبالرغم من أن البنات بطبيعتهم حساسات، ويقدرن مشاعر الآخرين، ولديهن توازن اجتماعي بحكم طبيعتهم الأنثوية العاطفية، إلا أن البنين يتمتعون أيضاً بثقتهم في أنفسهم، وقدرتهم على تكوين صداقات، وعلاقات اجتماعية قوية، ومن ثم فهم يتعاطفون أيضاً مع أصدقائهم. كما إن كلاً من البنين والبنات لديهم الدافعية لتحقيق النجاح، ولإنجاز ما يقومون به من مهام، وخاصة في مجال التحصيل الدراسي، الذي لم يعد مقصوراً على الطلاب البنين فقط، بل تشارك البنات بقوة في النجاح والتفوق الدراسي لرغبتهم في إثبات كينونتهم، وأخن لسن أقل من البنين، وخاصة في عصر حرية التعليم الذي يعيشونه. ومن ثم فهن يرغبن في إثبات الذات، والتميز والتفوق الدراسي مثل البنين.

أما بالنسبة لعدم وجود فروق دالة إحصائية بين البنين والبنات في السعادة، فيرى الباحثان أنها نتيجة منطقية، وتتماشى مع عدم وجود فروق بينهم في معظم أبعاد الذكاء الوجداني، فالعلاقة بينهما علاقة منطقية؛ وهذا يتفق مع ما أورده أرجايل (١٩٩٣: ١٥٢) من أن المهارات الاجتماعية، والكفاية في مواقف التفاعل الاجتماعي مصدر مهم آخر من مصادر السعادة، ومن الأرجح بالنسبة لمن هم أكثر فاعلية في هذا المجال أن يكون لهم عدد كبير من الأصدقاء، أما من هم دون ذلك فإن الأرجح أن يعيشوا في عزلة ويزداد شعورهم بالوحدة.

ثانياً: نتائج اختبار صحة الفرض الثاني ومناقشتها:

لاختبار صحة الفرض الثاني ونصه: (توجد فروق بين متوسطات درجات طلبة التخصص الأدبي والتخصص العلمي

يتضح من الجدول (١١) أن الفرض الأول لم يتحقق؛ إذ إنه لم توجد فروق دالة إحصائية بين البنين والبنات من طلبة الصف الثاني الثانوي العام في جميع متغيرات البحث - باستثناء إدراك الانفعالات-، فقد وُجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح البنات في إدراك الانفعالات فقط، وهذا يُشير إلى وجود تأثير للنوع على إدراك الانفعالات؛ إذ يمكن تفسير ٠,٩ ٪ من التباين في إدراك الانفعالات بواسطة النوع.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع ما توصل إليه بحث كل من: جودة (٢٠٠٧)، Farooq, 2003 من عدم وجود فروق حسب النوع في الذكاء الوجداني. في حين تختلف مع ما توصل إليه الخضر والفضلي (٢٠٠٧) من وجود فروق لصالح البنات في الذكاء الوجداني، كما تختلف مع نتيجة بحث الخولي (٢٠٠٢)؛ إذ وجد فروقاً لصالح البنات في بُعدي إدارة الانفعالات والتعاطف، ولصالح البنين في بعد الدافعية.

وأيضاً تتفق مع ما توصل إليه كل من: الخضر، و الفضلي (٢٠٠٧)، Cheng & Furnham, 2002; Quinn, & Duckworth, 2007 من عدم وجود فروق حسب النوع في السعادة. وتختلف مع نتيجة بحث كل من: Omidi et al., 2011; Sonal, 2009 من وجود فروق في السعادة لصالح البنات.

كما إنها تختلف مع ما توصل إليه Cheng & Furnham, 2002 من أن تحصيل البنات أعلى من تحصيل البنين. ولم يدرس أي من البحوث السابقة الأخرى الفرق بينهم في التحصيل الدراسي.

ويرى الباحثان أن وجود فروق في بُعد إدراك الانفعالات لصالح البنات قد يرجع إلى أن الأمهات في بيوتنا يتكلمن، ويظهرن تعابير انفعالية أكثر حين يتفاعلهن مع بناتهن مقارنة مع أولادهن، مما يساعد على تطوير مهارة الإدراك الانفعالي، والتعبير عن الانفعال عند البنات بصورة أكبر من البنين.

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

بالصف الثاني الثانوي العام في الذكاء الوجداني، والسعادة، لدى عيّنتين مستقلتين، فجاءت النتائج كما بجدول (١٢) والتحصيل الدراسي)، استخدم الباحثان اختبار "ت" t-test الآتي:

جدول (١٢) الفروق بين طلبة التخصص الأدبي/ العلمي في متغيرات البحث

المتغير	العلمي (ن = ٢٥٦)		الأدبي (ن = ٢٤٤)		قيمة "ت"	درجات الحرية	دلالة "ت"	مربع ايتا η^2
	م	ع	م	ع				
إدراك الانفعالات	٢٥,٢٢	٤,٣٣	٢٤,٩٤	٤,١٨	٠,٧٢	٤٩٨	غير دالة	
إدارة الانفعالات	٢١,٩٦	٤,٢١	٢١,٣٩	٤,٠٠	١,٥٣	٤٩٨	غير دالة	
التواصل الاجتماعي	٢٢,٨٢	٣,٧٦	٢١,٨٥	٤,٠٩	٢,٧٦	٤٩٨	٠,٠١	٠,٠٢
التعاطف	٢٤,٤٣	٤,٢٢	٢٣,٨١	٤,٢٤	١,٦٦	٤٩٨	غير دالة	
تنظيم الدافعية	١٦,٧٠	٢,٨٢	١٦,٥٩	٣,٠٤	٠,٤٠	٤٩٨	غير دالة	
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	١١١,١٣	١٣,٩٣	١٠٨,٥٩	١٣,٨٩	٢,٠٤	٤٩٨	٠,٠٥	٠,٠٠٨
السعادة	١٠٩,١٣	١٣,٩٣	١٠٦,٥٩	١٣,٨٩	٢,٠٤	٤٩٨	٠,٠٥	٠,٠٠٨
التحصيل الدراسي	٨٩,٢٢	٨,٩٠	٨٧,٣٩	٩,١١	٢,٢٨	٤٩٨	٠,٠٥	٠,٠١

مناقشة نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن طلبة التخصص العلمي بحكم طبيعة دراستهم لديهم قدرة أكبر على الابتكار، ويتقنون استراتيجيات تنظيم الدافعية، كما يتصفون بالرغبة في التحصيل والتفوق، ومن ثم فهم مؤهلون لامتلاك مهارات الذكاء الوجداني التي تمثل عنصراً فعالاً لتحقيق النجاح.

ومن ثم يزداد تحصيلهم الدراسي؛ فالتحصيل الدراسي يتضمن تعلم أنماط السلوك التي تصبح سمات تميز الشخصية بالإضافة إلى تعلم الحقائق والمعلومات، ويعتمد على عوامل أساسية من أهمها معامل الذكاء العقلي، والذكاء الوجداني، والقدرات الخاصة المناسبة، وظروف الفرد البيئية وحالته النفسية. ومن ثم يشعرون بالسعادة؛ والتي تنشأ كنتيجة طبيعية لإحراز النجاح في علاقاته مع الآخرين، وتحصيله الدراسي.

وهذا ما يؤكد (تيد و جون، ٢٠١٠: ٣٢٩) بقولهما: إن الأشخاص يمكن أن يحصلوا على السعادة، وبالتأكيد على إرضاء الذات من نجاحهم في كل ما يقومون به من أعمال.

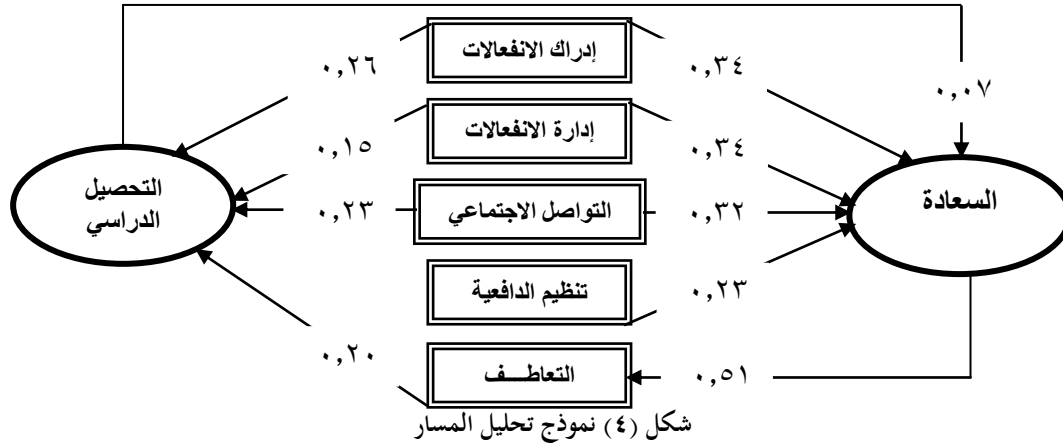
ثالثاً: نتائج اختبار صحة الفرض الثالث ومناقشتها:

لاختبار صحة الفرض الثالث ونصه (يتمثل نموذج تحليل المسار الذي يفسر العلاقات السببية بين أبعاد الذكاء الوجداني "إدراك الانفعالات، إدارة الانفعالات، تنظيم

يتضح من الجدول (١٢) أن الفرض الثاني قد تحقق جزئياً؛ إذ وجدت فروق دالة إحصائية بين طلبة التخصص الأدبي والتخصص العلمي لصالح التخصص العلمي عند مستوى (٠,٠١) في التواصل الاجتماعي، وعند مستوى (٠,٠٥) في كل من الدرجة الكلية للذكاء الوجداني، والسعادة، والتحصيل الدراسي، وهذا يُشير إلى وجود تأثير للتخصص الدراسي على هذه المتغيرات؛ إذ إنه بواسطة التخصص الدراسي يمكن تفسير ٢٪ من التباين في التواصل الاجتماعي، ٠,٨٪ من التباين في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني، ٠,٨٪ من التباين في السعادة، ١٪ من التباين في التحصيل الدراسي. ولم توجد فروق دالة إحصائية بينهما في بقية أبعاد الذكاء الوجداني.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه بحث المساعيد (٢٠٠٩) إلى وجود فروق في الذكاء الوجداني لصالح طلبة التخصص الأدبي. -ولم يدرس أي من البحوث السابقة الأخرى الفرق بينهم في السعادة، أو التحصيل الدراسي-، في حين توصل (علوان والنواجحة، ٢٠١٣: ٣٨) إلى وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء الوجداني بين طلبة التخصص الأدبي والتخصص العلمي لصالح طلبة التخصص العلمي.

الانفعالات، التواصل الاجتماعي، التعاطف"، والسعادة، والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العام على النحو الذي يوضحه شكل "٢"). استخدم الباحثان أسلوب تحليل المسار Path analysis بدون متغيرات كامنة المتوفر في برنامج ليزرل 8 LISREL. إذ قاما باختبار نموذج تحليل المسار شكل (٤) الآتي، فوجدوا أنه يطابق البيانات بصورة جيدة.



شكل (٤) نموذج تحليل المسار

ويتضح من جدول (١٣) أن نموذج تحليل المسار قد حاز على المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل منها، مما يدل على قيم جيدة لمؤشرات؛ إذ كانت قيمة χ^2 غير دالة، وقيم بقية تطابق جيد للبيانات مع النموذج.

جدول (١٣) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج تحليل المسار

م	المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القيمة التي تشير إلى أفضل مطابقة
١	χ^2 كا ^٢ درجات الحرية مستوى دلالة كا ^٢	٥,٦٤ ٣ غير دالة		أن تكون كا ^٢ غير دالة
٢	نسبة كا ^٢ / df	١,٨٨	٥ - ١	صفر - ١
٣	جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٤	صفر - ٠,١	صفر
٤	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠١	صفر - ٠,١	صفر
٥	الصدق الزائف المتوقع ECVI	٠,١١	٠,١١	أن تكون قيمة ECVI للنموذج الحالي أقل من أو تساوي نظيرتها للنموذج المشيع
٦	مؤشر حسن المطابقة GFI	١	صفر - ١	١
٧	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٩٧	صفر - ١	١
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	١	صفر - ١	١
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	١	صفر - ١	١
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٩٩	صفر - ١	١

ومن نموذج تحليل المسار يمكن صياغة معادلات المسار الآتية:

١- السعادة = ٠,٣٤ (إدراك الانفعالات) + ٠,٣٤ (إدارة الانفعالات) + ٠,٣٢ (التواصل الاجتماعي) + ٠,٢٣ (تنظيم الدافعية) + ٠,٠٧ (التحصيل الدراسي)

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

- ٢- التحصيل الدراسي = ٠,٢٦ (إدراك الانفعالات) + ٠,٢٣ (التواصل الاجتماعي) + ٠,٢٠ (تنظيم الدافعية) + ٠,١٥ (إدارة الانفعالات)
- ٣- التعاطف = ٠,٥١ (السعادة)
- ويلاحظ من نموذج تحليل المسار، أن معاملات المسار كلها دالة إحصائياً، كما يلاحظ أن قيمة R^2 (معامل الثابت) تمتد من ٠,٣٩ إلى ٠,٩٣، وكلها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على ثقة في النموذج، ويمكن تلخيص هذه النتائج في جدول (١٤) الذي يتضح منه ما يأتي:
- ١- وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) لأبعاد الذكاء الوجداني (إدراك الانفعالات،
- ٢- وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) لأبعاد الذكاء الوجداني (إدراك الانفعالات، وإدارة الانفعالات، والتواصل الاجتماعي، وتنظيم الدافعية) على التحصيل الدراسي.
- ٣- وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) للتحصيل الدراسي على السعادة.
- ٤- وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) للسعادة على بُعد التعاطف.

جدول (١٤) نتائج تحليل المسار للنموذج "نموذج المتغيرات المشاهدة"

R ²	السعادة	التحصيل الدراسي	تنظيم الدافعية	التواصل الاجتماعي	إدارة الانفعالات	إدراك الانفعالات	المتغير المؤثر / المتغير المتأثر	
							التأثير	السعادة
٠,٩٣		٠,٠٧٢	٠,٢٣	٠,٣٢	٠,٣٤	٠,٣٤	خ	
		٠,٠١٥	٠,٠٠٥	٠,٠٠٦	٠,٠٠٦	٠,٠٠٧	قيمة "ت"	
		٤,٨٠	٤٣,٠٦	٤٩,٩٢	٥٧,٥٤	٥٠,٤٠		
٠,٣٩			٠,٢٠	٠,٢٣	٠,١٥	٠,٢٦	خ	
			٠,٠٣٩	٠,٠٤٢	٠,٠٤١	٠,٠٤٢	قيمة "ت"	
			٥,٢٣	٥,٥٥	٣,٥٧	٦,١٨		
٠,٤٥	٠,٥١						خ	
	٠,٠٣٤						قيمة "ت"	
	١٤,٦٦							

** دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

خ: الخطأ المعياري لتقدير التأثير

مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

يلاحظ في النموذج (٤) أنه قد حاز على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن جميع معاملات المسار دالة إحصائياً، مما يدل على الثقة في هذا النموذج.

وبصفة عامة، فإن نتائج هذا الفرض قد أظهرت مساندة تجريبية كبيرة للنموذج المقترح في متن هذا البحث، والمشتق من الإطار النظري، والبحوث السابقة؛ فقد أظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائياً لأبعاد الذكاء الوجداني (إدراك الانفعالات،

وإدارة الانفعالات، والتواصل الاجتماعي، وتنظيم الدافعية) على كل من السعادة، والتحصيل الدراسي. ووجود تأثير دال إحصائياً للتحصيل الدراسي على السعادة، وتأثير دال إحصائياً للسعادة على التعاطف.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الثالث على النحو الآتي:

- بالنسبة لتأثير الذكاء الوجداني على السعادة:

تتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه بحث كل من: جودة (٢٠٠٧)، والخضر، و الفضلي (٢٠٠٧)، Furnham & Petrides, 2003; Bahrololoum, 2012;

تأثير مباشر للسعادة على التحصيل الدراسي، Okun et al, 2009 في وجود تأثير غير مباشر للسعادة على التحصيل الدراسي.

وتمشى مع الإطار النظري، وما يذكره أرجايل (١٩٩٣: ٢٤) من أنه يمكن فهم السعادة بوصفها انعكاساً لمعدلات تكرار حدوث الانفعالات السارة، وشدة هذه الانفعالات. كما إنه أكد على دور علاقات الفرد الاجتماعية في نشوء السعادة.

- بالنسبة للتأثيرات الزائدة عن النموذج المقترح، والناجمة عن مؤشرات التعديل:

وتمثل في وجود تأثير دال إحصائياً للسعادة على بُعد التعاطف.

وهذه النتيجة تتمشى مع الإطار النظري، وتتفق مع سر السعادة؛ فالسعادة كما تقول ماکونيل (٢٠١٢: ١٠) هي عاطفة وشعور، وهي تبدأ وتندوم نتيجة لنية بسيطة: أن تجعل نفسك سعيداً، وذلك بأن تسعد الآخرين. وأن الأشخاص السعداء هم أكثر تعاوناً، وأقل أنانية، وأكثر رغبة في تقديم يد العون للآخرين.

ويرى الباحثان أن نتيجة الفرض الثالث منطقية في مجملها؛ إذ إن الذكاء الوجداني يمثل خليطاً من القدرات العقلية والعاطفية، ومن الصعب فصل تفكيرنا عن عواطفنا؛ فكل سلوكياتنا تؤثر فيها معتقداتنا، وقيمنا، وانفعالاتنا، وقدراتنا العقلية. ومن ثم فمن المنطقي أن يؤثر الذكاء الوجداني في التحصيل الدراسي، والذي يُعدُّ النجاح والتفوق فيه بدوره سبباً لشعور الفرد بالرضا، وتقدير الذات، مما يولد شعوراً بالسعادة لدى الفرد، ومن ثم تزداد نظرتة الإيجابية للحياة، وتقوى علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، ويزداد إحساسه بهم، وبمشاعرهم، ومشكلاتهم، فيتعاطف بدوره معهم، ويقدم لهم المساعدة لتخطي هذه المشكلات، فيشعرون بدورهم بالسعادة، فالمشاعر الإيجابية تؤدي إلى نتائج اجتماعية بشكل كبير.

Khosroshahi et al., 2013 من إمكان التنبؤ بالسعادة من الذكاء الوجداني. ولكنها تختلف مع نتيجة بحث كل من: الخولي (٢٠٠٢)، Khosla & Dokania, 2010 من وجود تأثير للسعادة على الذكاء الوجداني.

كما تتسق مع ما ذكره الخولي (٢٠٠٢: ١٢١)؛ من حيث أن الذكاء الوجداني يساعد الفرد على اكتساب الصفات الاجتماعية الضرورية للاندماج في الحياة أو في جماعة ما، ويحدد كيف نتعلم، ويؤدي إلى النجاحات، كما إنه يساعد على الحب والسعادة والابتهاج.

و تؤكد جريتشن (٢٠١٠: ١٦٠) ذلك بقولها إن التمتع بروابط اجتماعية قوية ربما يكون أهم شيء يعزز من الشعور بالسعادة. ومن بين الأشياء التي تقدمها الحكمة للمرء ليعيش حياته في سعادة، بل وأعظمها على الإطلاق هو التمتع بصداقة.

- بالنسبة لتأثير الذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي:

وهذه النتيجة تتمشى مع الإطار النظري، وتتفق مع ما توصل إليه بحث كل من: المساعيد (٢٠٠٩)، Malik & Shujja, 2003; Aremu et al., 2006; 2013 Farooq, 2003 من وجود تأثير للذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي. في حين تختلف مع ما توصل إليه بحث كل من: Veitch & Justice, 2012 Tamannaifar et al., 2010; من وجود تأثير للذكاء الوجداني على التحصيل الدراسي.

وهي نتيجة منطقية؛ إذ إن التحصيل لا يعتمد فقط على المهارات العقلية، والمعارف، ولكنه يتطلب مهارات اجتماعية، وانفعالية، وعقلية. ويذكر (السماذوني، ٢٠٠٧: ١٩٤) أن الانفعالات تسهل التعلم الأكاديمي، فالانتباه، والتعلم، والتذكر، واتخاذ القرار، جميعها لها علاقة بالانفعالات.

- بالنسبة لتأثير التحصيل الدراسي على السعادة:

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه كل من: Chen & Lu, 2009; Cheng & Furnham, 2002 من حيث وجود تأثير للتحصيل الدراسي على السعادة. في حين تختلف مع ما توصل إليه كل من: Quinn & Duckworth, 2007 في وجود

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (٢)،
١١١-١٣٧.

جودة، آمال (٢٠٠٧). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى
طلبة جامعة الأقصى، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم
الإنسانية)*، العدد (٣)، ٦٩٧-٧٣٨.

السماذوني، السيد إبراهيم (٢٠٠٧). *الذكاء الوجداني: أسسه - تطبيقاته -
تنميته*، عمان، دار الفكر.

راسل، برتراند (١٩٩٥). *غزو السعادة: كيف تكون سعيداً في الحياة
الزوجية، العمل، المجتمع*، ترجمة سمير شيخاني، بيروت، دار الأمير
للتقافة والعلوم.

معمرية، بشير (٢٠٠٥). الذكاء الوجداني (مفهوم جديد في علم النفس)،
مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد (٦)، ٤٠-٥١.

ليونيزس، تيد و باكلي، جون (٢٠١٠). *صناعة السعادة*، ترجمة سعيد
الحسنية، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون.

روبن، جريشن (٢٠١٠). *مشروع السعادة*، ترجمة مكتبة جرير، المملكة العربية
السعودية، مكتبة جرير.

جولمان، دانييل (٢٠٠٠). *الذكاء العاطفي*، ترجمة ليلى الجبالي، مراجعة محمد
يونس، الكويت، عالم المعرفة.

روينس، بام و سكوت، جين (٢٠٠٠). *الذكاء الوجداني*، ترجمة صفاء
الأعسر، علاء الدين كفاقي، القاهرة، دار قباء.

الخضر، عثمان حمود و الفضلي، هدى ملوح (٢٠٠٧). هل الأذكيا وجدانياً
أكثر سعادة؟، *مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت*، العدد (٢)،
١٣-٣٨.

جروان، فتحي عبدالرحمن (٢٠١٢). *الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي
العاطفي*، عمان، دار الفكر.

ماكونيل، كارميل (٢٠١٢). *خطة السعادة*، ترجمة مكتبة جرير، المملكة العربية
السعودية، مكتبة جرير.

أرجايل، مايكل (١٩٩٣). *سيكولوجية السعادة*، ترجمة فيصل عبدالقادر،
مراجعة شوقي جلال الكويت، عالم المعرفة.

علوان، نعمات و النواجحة، زهير (٢٠١٣). الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية
لدى طلبة جامعة الأقصى محافظات غزة، *مجلة الجامعة الإسلامية
للدراستات التربوية والنفسية*، العدد (١)، ١-٥١.

الحولي، هشام (٢٠٠٢). الذكاء الوجداني كدالة للتفاعل بين الجنس، تقدير
الذات، السعادة، والقلق لدى عينة من طلبة المرحلة الجامعية، *مجلة*

كلية التربية بينها، العدد (٥٢)، ١١٨-١٥٨.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Aremu, O. A., Tella, A., & Tella, A. (2006). Relationship among emotional intelligence, parental involvement and academic achievement of secondary school students in Ibadan, Nigeria. *Essays in Education*, 18, 70-82.

Bahrololoum, H. (2012). Emotional intelligence and happiness of female students participating in the sport Olympiad of Iranian universities: A correlational

المقترحات والتوصيات التربوية:

يقترح الباحثان في ضوء نتائج هذا البحث بعض المقترحات
والتوصيات التربوية الآتية:

(١) تضمين مهارات الذكاء الوجداني في المقررات
الدراسية المختلفة لمساعدة الطلبة على تطوير مهاراتهم
لتحقيق النجاح الأكاديمي، والنجاح في الحياة بشكل عام.

(٢) تعليم الأفراد المهارات الاجتماعية والوجدانية
الإيجابية وتزويدهم بالتدريب المناسب على مهارات
التوافق مع مشاعرهم الانفعالية السلبية والتعامل مع
المشكلات والضغوط الحياتية اليومية.

(٣) إعداد برامج إرشادية لمهارات الذكاء الوجداني
للآباء والمعلمين لمساعدة الأبناء، والطلبة على اكتسابها.
(٤) الاهتمام بالأنشطة الجماعية لتقوية مهارات الذكاء
الوجداني لدى الطلبة من خلال تفاعلهم مع الآخرين.

(٥) تكرار مثل هذا البحث على عينات أخرى من
المفحوصين، وباستخدام أعداد أكبر، ومراحل عمرية
مختلفة، وعينات من بيئات ثقافية متباينة، للتأكد من
نتائج البحث بشكل عام.

(٦) إجراء المزيد من البحوث حول الذكاء الوجداني،
ودراسة علاقته بمتغيرات أخرى كعلاقته بالذكاء
الاجتماعي، والتفكير العلمي، والتفكير الإبداعي،
والتفاعل الاجتماعي، والتكيف، وضغوط العمل، والرضا
عن الحياة.

(٧) إجراء بحوث تتعلق بالذكاء الوجداني لمعرفة المزيد من
العوامل التي قد تؤثر أو تتأثر به عند الطلبة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

الشويخ، إبراهيم محمد (٢٠١١). *السعادة بين العقل والوحي (شهادات
وآراء)*، عمان، دار ابن الجوزي.

المساعد، أصلان صبح (٢٠٠٩). الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من التحصيل
الأكاديمي ودافع الإنجاز لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات،

- Lynn, A. B. (2002). *The emotional intelligence activity book: 50 activities for developing EQ at work*. New York: AMACOM.
- Lyubomirsky, S. & Lepper, H. (1999). A measure of subjective happiness: preliminary reliability and construct validation, *Social Indicators Research*, 46, 137-155.
- Malik, F. & Shujja, S. (2013). Emotional intelligence and academic achievement: Implications for children's performance in schools. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 39,1, 51-59.
- Mayer, J. D. (2000). Emotion, intelligence, and emotional intelligence. In J. P. Forgas (Ed.), *Handbook of affect and social cognition* (pp. 410-431). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum & Associates.
- Mayer, J. D. (2001). A field guide to emotional intelligence. In J. Ciarrochi, J. Forgas, and J. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in everyday life: A Scientific Inquiry* (pp. 3-24). New York: Psychology Press.
- Mayer, J. D., Caruso, D., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (pp. 396-420). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Nooraei, M. & Arasi, I. (2011). Emotional intelligence and faculties' academic performance: The social competencies approach. *International Journal of Education Administration and Policy Studies*, 2, 4, 45-52.
- O'Rourke, J. & Cooper, M. (2010). Lucky to be happy: A study of happiness in Australian primary students. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 10, 94-107.
- Ogundokun, M. O. & Adeyemo, D. A. (2010). Emotional intelligence and academic achievement: The moderating influence of age, intrinsic and extrinsic motivation. *The African Symposium*, 10, 2, 127-141.
- Oishi, S., Diener, E., & Lucas, R. (2007). The optimum level of well-being: Can people be too happy? *Association for Psychological Science*, 2, 4, 346-360.
- Okun, M. A., Levy, R., Karoly, P., & Ruehlman, L. (2009). Dispositional happiness and college student GPA: Unpacking a null relation. *Journal of Research in Personality*, 43, 711-715.
- Omidi, A., Akbari, H., & Mahdian, M. (2011). *Association of happiness, perceived stress and academic achievement in Kashan university of medical sciences students*. Paper presented at the International Conference on Medical, Biological and Pharmaceutical Sciences, Pattaya.
- Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36, 277-293.
- study. *Far East Journal of Psychology and Business*, 7, 2, 22-29.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Carter, P. (2005). *The complete book of intelligence tests: 500 exercises to improve, upgrade and enhance your mind strength*. England: John Wiley & Sons Ltd.
- Chen, S., & Lu, L. (2009). Academic correlates of Taiwanese senior high school students' happiness. *Adolescence*, 44, 176, 979-992.
- Cheng, H. & Furnham, A. (2002). Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. *Journal of Adolescence*, 25, 327-339.
- Ciarrochi, J., Chan, A.Y., Caputi, P., & Roberts, R. (2001). Measuring emotional intelligence (EI). In J. Ciarrochi, J. Forgas, and J. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in everyday life: A Scientific Inquiry* (pp. 25-45). New York: Psychology Press.
- Cooper, A. & K. V. Petrides, K. (2010). A Psychometric analysis of the trait emotional intelligence questionnaire-short form (TEIQue-SF) using item response theory, *Journal of Personality Assessment*, 92, 5, 449-457.
- Cote, S. & Hideg, I. (2011). The ability to influence others via emotion displays: A new dimension of emotional intelligence. *Organizational Psychology Review*, 1, 1, 53-71.
- Farooq, A. (2003). The effects of emotional intelligence on academic performance. *Doctoral dissertation*. University of Karachi. Pakistan.
- Furnham, A. & Petrides, K. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality*, 31, 8, 815-824.
- Gholami, R. A. (2012). An investigation into the emotional intelligence and the degree of success in foreign language achievement in Iranian EFL context. *The Iranian EFL Journal*, 8, 1, 301-317.
- Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. In D. Goleman, & C. Cherniss (Eds.), *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations* (pp. 27-44). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gruber, J., Mauss, I., & Tamir, M. (2011). A dark side of happiness? How, when, and why happiness is not always good. *Perspectives on Psychological Science*, 6, 3, 222-233.
- Hills, P. & Argyle, M. (2002). The Oxford happiness questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and Individual Differences* 33, 1073-1082.
- Khosla, M. & Dokania, V. (2010). Does happiness promote emotional intelligence?. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 36, 1, 45-54.
- Khosroshahi, J., Abad, T., & Abassi, N. (2013). The relationship between personality traits, emotional intelligence and happiness among university students, *Journal of Kermanshah University of Medical Sciences*, 16, 6.
- Lopes, P., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Journal of Personality and Individual Differences*, 35, 641-658.

صلاح الدين عبدالعال ووليد سحلول: نمذجة العلاقات السببية بين الذكاء الوجداني والسعادة والتحصيل الدراسي لدى ...

- of social psychology: International processes* (pp. 279-307). Oxford, England: Blackwell Publishers.
- Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, C., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence, *Personality and Individual Differences*, 2, 5, 167-177.
- Sonal, R. (2009). Are the emotionally intelligent happier?: Associations between the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQUE) and external measures of happiness and well-being. *Doctoral dissertation*. The University of Edinburgh.
- Tamannaifar M. R., Sedighi A. F., & Salami M. F. (2010). Correlation between emotional intelligence, self-concept and self-esteem with academic achievement. *Iranian Journal of Educational Strategies*, 3, 3, 121-126.
- Veitch, B. & Justice, M. (2012). Developmental education and emotional intelligence in three rural EAST Texas community colleges. *American International Journal of Contemporary Research*, 2, 3, 183-190.
- Petrides, K. V., Furnham, A., & Frederickson, N. (2004). Emotional intelligence. *The Psychologist*, 17, 574-577.
- Petrides, K. V., Furnham, A., & Mavroveli, S. (2007). Trait emotional intelligence: Moving forward in the field of EI. In G. Matthews, M. Zeidner, & R. Roberts, R. (Eds.). *Emotional intelligence: Knowns and unknowns* (pp. 151-166). Oxford: Oxford University Press.
- Quinn, P. D. & Duckworth, A. L. (2007). *Happiness and academic achievement: Evidence for reciprocal causality*. Poster presented at the annual meeting of the American Psychological Society, Washington, D.C.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Woolery, A., & Mayer, J. D. (2003). Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. In G. Fletcher & M. Clark (Eds.), *Blackwell handbook*

**Causal model of the relationship between emotional intelligence, happiness,
and academic achievement among the 2nd year secondary students**

Salah Aldeen Hamdy Abde-Aal

Head of Psychology Department
College of Arts and Sciences\ Alwihat
University of Benghazi

Walid Shawky Shafik Sahloul

Assistant Professor at King Saud University
Senior Physics Teacher (a) at E. L. School - Zagazig - Egypt

Submitted 13-10-2013 and Accepted on 20-11-2013

Abstract: The study aimed at examining the fitness of the theoretical relationship between emotional intelligence, happiness & academic achievement as indicated by the suggested model. & studying the differences in the study variables according to sex & academic specialization.

The questionnaires of emotional intelligence & happiness (prepared by the researchers) were applied for (500) students in the 2nd secondary.

By using t-test & path analysis, the results revealed that:

- There is a statistically significant difference due to sex in emotional perception only for girls.
- There are statistically significant differences due to academic specialization in social communication, total score on emotional intelligence, happiness & academic achievement for the scientific specialization.
- The validity of the suggestive path analysis model in this research is proved.

Key Words: Emotional intelligence - Happiness - Academic achievement

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية

لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال

مندور عبدالسلام فتح الله

أستاذ تكنولوجيا التعليم المشارك

كلية العلوم والآداب بعنيزة - جامعة القصيم

قدم للنشر ١٤٣٤/٤/٣٠هـ - وقبل بتاريخ ١٤٣٥/٢/٢٤هـ

المستخلص: يهدف هذا البحث إلى دراسة فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال بعنيزة بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية. وجاءت نتائج الدراسة تؤكد النتائج الآتية:-

١. توجد (١٥) خمسة عشر عادة من العادات غير الصحية لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات، ويتكرر ممارسة هذه العادات غير الصحية بنسبة (٢٥%) فأكثر لدى أفراد عينة الدراسة التشخيصية.
٢. يمارس أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات مهارات السلامة الشخصية ويتكرر ممارستهم هذه المهارات بنسبة أقل من (٢٥%) لدى أفراد عينة الدراسة التشخيصية.

الكلمات المفتاحية: العادات غير الصحية - مهارات السلامة الشخصية - المشاركة الوالدية - رياض الأطفال

مقدمة:

وكانت المملكة العربية السعودية قد وضعت العناية بالصحة وتنمية الوعي الصحي هدفاً رئيساً في مناهجها التعليمية بداية من مرحلة رياض الأطفال، وحتى نهاية المرحلة الثانوية، وجاءت نتائج دراسات هالة العمودي (٢٠٠٧) ومها الحوسني وآخرون (٢٠٠٣) وهالة بنخش (١٩٩٨) لتؤكد الحاجة إلى تصميم برامج مستقلة معاونة للمناهج المقررة لمساعدة المتعلمين على تحسين مستوى وعيهم بالعادات الصحية السليمة وللتخلص من العادات غير الصحية. وتأتي هذه التوصيات متفقة مع ما أكدته ديفيد وجين David&Gene,1995 بضرورة بناء برامج للأطفال تهدف إلى تعريفهم بالعادات غير الصحية وكيفية تعديلها والإجراءات التي يجب اتباعها لوقاية أنفسهم والآخرين من المواقف الخطرة والحوادث (مهارات السلامة الشخصية)، وحدد بعض الموضوعات التي يجب أن تتضمنها هذه البرامج ومنها: أسباب الحوادث، والأمان في المدرسة، والأمان في عبور الشارع، والأمان في المنزل، والحوادث و الطوارئ، والسلوك الآمن.

وعلى الرغم من أهمية تصميم برامج متخصصة وتقديمها في تعديل العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية للأطفال ما قبل المدرسة من قبل معلمات رياض الأطفال أشارت نتائج دراسات (Carter,2002,Bakker&Denessen,2007,Sandy Christenson, The new york state education Department,2010) إلى أن قيام الأسرة بتقديم الخدمات لأطفالهم بشكل فردي وبدون المشاركة مع الروضة يؤدي إلى نتائج سلبية، وذلك نظراً لجهل الأسرة وعدم قدرتها على مواجهة المشكلات المتوقعة، كما كشفت نتائج الدراسات إلى أن تواجد الأم مع الطفل يساعد على استشارة الدافع للتحصيل، وهذا يؤكد أهمية المشاركة الوالدية في كل العمليات المختلفة المقدمة لأبنائهم في المدرسة لتنمية قدراتهم وتطويرها، ويشير بونجرز وجيل Youngers & Jill(2010) وايزابيل كارتر (٢٠٠٥) إلى أنه يجب وضع برامج

تعد مرحلة ما قبل المدرسة من المراحل المهمة في حياة الطفل، فعلى أساسها تبنى الحياة المستقبلية؛ ففي هذه المرحلة يتم وضع اللبنة الأولى لمهارات السلامة الشخصية للطفل، وكما تتكون خلالها العادات الصحية السليمة للطفل؛ لذلك فقد أوصت منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٧) بضرورة الاهتمام بنشر الوعي الصحي والتعليمي بين الأطفال، ونبذ العادات غير الصحية.

وتلعب معلمة رياض الأطفال دوراً رئيساً في مساعدة الأطفال على ممارسة العادات الصحية السليمة في حياتهم اليومية، فهي المسئولة عن كل ما يتعلمه الطفل إلى جانب مهمة توجيه عملية نمو كل طفل لتنمية مهارات السلامة الشخصية في مرحلة حساسة من حياتهم.

وعلى الرغم من الاهتمام العالمي بالعادات الصحية السليمة للأطفال، وأهمية دور برامج تربية الأطفال في تنمية العادات الصحية لدى الأطفال نجد أن الدراسات ذات العلاقة بالعادات الصحية، أكدت أن هناك تدنياً في مستوى العادات الصحية مثل: دراسة محمد أحمد (١٩٨٩) ودراسة محمد مهران (١٩٩٧) اللتان أكدتا ممارسة الأطفال للعادات غير صحية مثل (عدم الاعتناء بالنظافة الشخصية، تمشيط الشعر بأمشاط غيره في المنزل، التحدث والفم مملوء بالطعام، ومشاهدة التلفزيون عن قرب شديد) كما أكدت دراسة Triches & Giuliani,(2005) تكرار ممارسة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة للعادات غير الصحية الآتية (مص الإبهام، الإكثار من تناول الحلويات، عدم اتخاذ الاعتدال عند القراءة والكتابة)، و أكدت دراسة الفت مطاوع (٢٠٠٦) على وجود مشكلات مرتبطة بعدم ممارسة الأطفال لعادة العناية بتفريش الأسنان، وبعد تدريس وحدة لتعديل العناية بالأسنان جاءت النتائج تؤكد عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نتائج التحصيل للمفاهيم الصحية والاتجاه نحو العناية بالفم والأسنان.

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

المدرسة أعمار من (٤-٥) سنوات للوقوف على مستوى ممارسة العادات غير الصحية للأطفال ومهارات السلامة الشخصية من وجهة نظر أمهاتهم، ومعلمات رياض الأطفال؛ إذ اشتملت العينة على (١٢٣) أم ومعلمة وخلصت الدراسة إلى ما يأتي:

- تكرار ممارسة العادات غير الصحية بين أطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات؛ تساوي أو أكثر من ٢٥% في (١٥) عادة من العادات غير الصحية الموجودة في بطاقة الملاحظة الخاصة بالعادات غير الصحية والتي تتضمن (٢٥) عادة غير صحية

- وجود انخفاض في مستوى أداء أطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات إلى ٢٥% في (٨) مهارات شخصية من المهارات الشخصية الموجودة في استطلاع الرأي الخاصة بمهارات السلامة الشخصية؛ والذي يتضمن (١٥) مهارة، ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة التي نعرضها من خلال التساؤل الآتي:

ما فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال بعنيزة بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما العادات غير الصحية التي يتكرر ممارستها بنسبة (٢٥%) فأكثر لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات برياض الأطفال (أفراد عينة الدراسة التشخيصية).
٢. ما مهارات السلامة الشخصية التي يتكرر ممارستها بنسبة أقل من (٢٥%) لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات برياض الأطفال (أفراد عينة الدراسة التشخيصية).
٣. ما فاعلية البرنامج المقترح في تصويب العادات غير الصحية لدى أطفال المستوى الأول في حالة وجود المشاركة الوالدية مقارنة بالبرنامج المقترح في عدم وجود المشاركة الوالدية في البرنامج؟

وأنشطة لتنمية مهارات الأطفال وعاداتهم الصحية؛ لكي تتمكن البرامج من تحقيق أهدافها ينبغي إعداد دليل إرشادي للمعلم أو المعلمة لمساعدتهم في تنفيذ البرنامج بالطريقة المطلوبة، إضافة إلى ذلك لكي تنمو المهارات والعادات الصحية لدى الأطفال بصورة أكثر فعالية يجب مشاركة الأسرة لمعرفة كيفية التعامل مع الطفل.

مشكلة البحث وتساؤلاته: في ضوء ما تم عرضه من الدراسات السابقة؛ يتبين أن هناك مشكلة في ممارسة الكثير من الأطفال - في مرحلة ما قبل المدرسة - العادات غير الصحية في الوقت الذي تحرص فيه مؤسسات التعليم والصحة في المملكة العربية السعودية على ضرورة ممارسة الأطفال العادات الصحية السليمة ومهارات السلامة الشخصية للأطفال فكلاهما هدف رئيس من أهداف التعليم في مرحلة رياض الأطفال .

ومن خلال عمل الباحث بمراجعة التقارير الخاصة بالتربية الميدانية للطالبات المعلمات في شعبة الأسرة والطفولة؛ لاحظ الباحث أن هناك شكوى من ممارسة الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في المستوى الأول (٤-٥) سنوات للعادات غير الصحية مثل مضغ الأجسام الصلبة كالأقلام، والتي قد تتسبب في كسر لأسنانه ووصول الميكروبات للمعدة.

وجود خلل في التعاون والتكامل والمشاركة فيما بين البيت، والروضة. كما لاحظ وجود شكاوى متعددة من ممارسة العادات غير الصحية لدى الأطفال؛ خصوصاً في السنة الأولى من رياض الأطفال، وكذلك وجود تقارير حول مهارات السلامة الشخصية للأطفال؛ وهذا يؤكد انخفاض مستويات الأطفال في الكثير من مهارات السلامة الشخصية، والتأكد من البيانات الخاصة بتقارير الطالبات والتي تؤكد انخفاض مستوى ممارسة الأطفال للعادات غير الصحية، ومهارات السلامة الشخصية، وقد قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من أطفال مرحلة ما قبل

٢. العادات غير الصحية الأكثر شيوعاً بين أطفال المستوى الأول برياض الأطفال، والتي لها انعكاسات مباشرة على صحة الطفل.

٣. أكثر مهارات السلامة الشخصية المناسبة لأطفال المستوى الأول برياض الأطفال، والتي لها انعكاسات مباشرة على صحة الطفل وصحة البيئة المحيطة.

٤. عينة عشوائية من روضات الأطفال بمحافظه عنيزة بمحافظه عنيزة، وتحديدًا من أطفال المستوى الأول في الروضات (الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة) لتطبيق أدوات وتجربة البحث ميدانيًا.

٥. عينة المعلمات (١٥) معلمة وست من الأخصائيات الاجتماعيات موزعة (خمس معلمات وأخصائيتين بكل مجموعة من المجموعات الثلاث).

الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث:

مفهوم العادات غير الصحية: يرى كوستا وكاليك & Costa (2005) Kellick أن العادات مثلها مثل الرداء الذي يرتديه الإنسان، فكما إن الثياب تبين مظهرنا فتلك العادات تمثل شخصياتنا وسلوكنا، وجميع عاداتنا هي مكتسبة مثل الحال مع ثيابنا، فنحن لا نولد بأي منها، بل نتعلمها مثل ما نتعلم مواقفنا، وهي تتطور عبر الزمن وتعتزّز عن طريق التكرار. أما هوريسمان فيشبه العادات بالحبل الذي تنسج خيوطه كل يوم؛ حتى يصبح سميكًا يصعب قطعه، وتُشير الكثير من الإحصائيات أن العادات تُشكّل أكثر من ٩٥% من سلوكنا، الأمر الذي قد يندهش منه الكثيرون خاصة وقد ترسخ لديهم أنهم يولدون بعاداتهم، ولكن الحقيقة كما صاغها جون درايدن قبل ما يزيد عن ثلاثمائة سنة: (نحن نصنع عاداتنا في البداية، ثم تصنعنا عاداتنا). يلاحظ مما سبق أن العادات هي مجموعة المهارات والمعارف والرغبات التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السلوكيات، بناء على المثبرات والمنبهات التي يتعرض لها،

٤. ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات السلامة الشخصية لأطفال المستوى الأول في حالة وجود المشاركة الوالدية مقارنة بالبرنامج المقترح في عدم وجود المشاركة الوالدية في البرنامج؟

٥. ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين كل من تصويب العادات غير الصحية وممارسة مهارات السلامة الشخصية لأطفال المستوى الأول برياض الأطفال في التطبيق البعدي للمجموعات الثلاثة (التجريبية الأولى والثانية والضابطة) ؟ أهمية البحث: تكسب الدراسة الحالية أهميتها من خلال:

١. إبراز الحاجة إلى أهمية المشاركة الوالدية في تحقيق أهداف البرامج التعليمية بالمستوى الأول برياض الأطفال في تصويب العادات غير الصحية. ومهارات السلامة الشخصية للأطفال.

٢. تقديم قائمة بالعادات غير الصحية. وأخرى بمهارات السلامة الشخصية لأطفال المستوى الأول برياض الأطفال.

٣. الكشف عن مدى إلمام أطفال المستوى الأول من رياض الأطفال بالعادات غير الصحية، ومهارات السلامة الشخصية المحددة بالقائمة.

٤. تقديم مقياس للعادات غير الصحية لأطفال المستوى الأول برياض الأطفال، وبطاقة لملاحظة مهارات السلامة الشخصية للأطفال، ويمكن استخدامها في تقويم عادات ومهارات الأطفال.

٥. تقديم برنامج مقترح لتصويب العادات غير الصحية، ومهارات السلامة الشخصية بمستويين: المستوى الأول لا يعتمد على المشاركة الوالدية في حين يقوم المستوى الثاني على المشاركة الوالدية في تنفيذه.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي بالحدود الآتية:

١. أطفال المستوى الأول برياض الأطفال من الأطفال الأسوياء تحديدًا الذين تراوحت أعمارهم بين (٤-٥) سنوات.

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة موقف ما.

ويعرف نصر مقابلة (٢٠٠٢) العادات غير الصحية بأنها مجموعة من السلوكيات التي يمارسها الفرد بشكل متكرر بحيث يصعب التخلص منها بسهولة، وهذا يجعله بحاجة إلى الإرشاد والتوجيه، في حين يعرفها عبد الوارث الرازحي (٢٠٠٣) بأنها أنماط من السلوك يميل الأطفال إلى ممارستها، وتكرر أدائها بصورة ثابتة، ويكون من الصعب عليهم التخلص منها أو تعديلها. ويقصد بها في هذه البحث بأنها : كل سلوك يفعله طفل المستوى الأول من مرحلة ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات - بدون تفكير - مرة تلو أخرى، حتى أصبحت جزءاً من صفاته، وطباعه الشخصية، فهو يمارسها تلقائياً ومن غير تفكير وقد يؤثر في صحته تأثيراً سلبياً .

ومراجعة الباحث للدراسات والبحوث السابقة الخاصة بالعادات غير الصحية تبين عدم توافر الدراسات والبحوث حول العادات غير الصحية لدى الأطفال السعوديين، غير أن هناك دراسات لم تتناول بصورة مباشرة تصويب العادات غير الصحية للأطفال في بيئات أخرى، فقد قامت منى يوسف بحري (١٩٩١) بدراسة للتعرف على العادات غير الصحية عند الأطفال العراقيين من وجهة نظر أمهاتهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) أم وزعت عليهن استبانة أعدتها لهذا الغرض تحوي (٤٥) عادة غير صحية يمارسها الأطفال في العراق، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تكرار العادات غير الصحية بنسب كبيرة.

وفي الأردن قام نصر يوسف مقابلة (٢٠٠١) بدراسة للكشف عن مستوى الوعي بالعادات غير الصحية لدى الأطفال الأردنيين من وجهة نظر أمهاتهم، وعلاقتها ببعض المتغيرات (كجنس الطفل، والمستوى التعليمي، والدخل الشهري للأسرة، الترتيب الولادي للطفل) وقد استخدم استبانة للعادات غير الصحية والتي تشتمل على (٤٥) فقرة

على عينة (٣٦٤) أم ، وزعت عليهن استبانة؛ وجاءت النتائج تؤكد على وجود عادات غير صحية لدى أفراد العينة بنسبة تكرار عالية، كما أكدت النتائج عدم وجود فروق بين ممارسة العادات غير الصحية يرجع إلى جنس (الطفل) في حين يوجد فروق ذات دلالة بين أفراد العينة في ممارسة العادات غير الصحية لصالح أطفال أمهات الأقل في المستوى التعليمي وكذلك الأقل دخلاً، والأطفال أصحاب الترتيب الأول.

وفي اليمن قام عبد الوارث الرازحي (٢٠٠٣) بدراسة أكدت على وجود عادات غير صحية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة باليمن، وكانت أكثرها تكراراً (كثرة تناول الحلويات - عدم تحفيف اليد بعد غسلها - مشاهدة التلفزيون عن قرب - شرب الماء بعد الوجبات مباشرة - عدم النوم في موعد محدد). كما أكدت دراسة تانك وآخرين (2008) Tanaka, et al تكرار ممارسة الأطفال للعادات غير الصحية مثل (مص الإبهام، وعض الأظافر)، كما أكدت دراسة عيادات الأسنان في المملكة المتحدة (2009) Nisse Dental Clinic على أن أكثر العادات غير الصحية انتشاراً بين أطفال ما قبل المدرسة عادة مص الإبهام وهذا يتسبب في نمو وتغير شكل الفكين بصورة غير صحية وكانت من أساليب علاج هذه العادة استخدام المرايا لتعريف الأطفال بالأضرار التي تتسبب فيها العادة حتى يتم الإقلاع عنها، وقد حددت إيمان رشوان (٢٠١٠) في دراستها خمس عادات غير صحية في مجال التغذية لدى أطفال المستوى الأول بالروضة وهي (سوء التغذية وقلة الحركة وزيادة الوزن وعدم تناول الخضروات الطازجة وتناول المشروبات الغازية)، وأكدت نتائج الدراسة فاعلية الأنشطة التعليمية البنائية التي يقوم عليها البرنامج المقترح وكذلك أسلوب حل المشكلات. وتؤكد دراسة منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٩) ونصر مقابلة (٢٠٠٢) أن لكل مرحلة من مراحل نمو الطفل عادات سلوكية يمارسها الطفل، وهناك

مجموعة من العادات السيئة يمارسها الطفل خلال مرحلة الروضة، وأحياناً لا يعرف الوالدين كيفية التصرف مع هذه العادات السيئة عند الأطفال.

أسباب العادات غير الصحية عند الطفل: هناك مجموعة من العوامل تدفع الطفل للقيام بالعادات غير الصحية، وهي: (عوامل اجتماعية أو أسرية: يتجه الطفل لممارسة بعض العادات غير الصحية حينما يأتي مولود جديد في الأسرة من أجل جذب انتباه الوالدين. وقد يقوم الطفل ببعض العادات غير صحية من قبيل تقليد الوالدين. - عوامل نفسية: يلجأ الطفل لممارسة بعض العادات غير الصحية حينما يفقد الشعور بالحنان والأمان من جانب أمه، بمعنى أن الأم لا تشبع الطفل بالقدر الكافي من الحب والحنان - عوامل ترتبط بتقليد الأقران : يتعلم الطفل عادات غير صحية بملاحظته للأطفال الآخرين وتعامله معهم - العوامل المعرفية: المستوى الثقافي للطفل وأسرته - العوامل الاقتصادية: المستوى الاقتصادي للأسرة يؤثر في ممارسة العادات غير الصحية).

٢. مهارات السلامة الشخصية للطفل: يعد تدريب الأطفال على مهارات السلامة الشخصية من الضروريات الحتمية في كل مجتمع، بل وفي كل منزل ومؤسسة تعليمية؛ وذلك في عصر كثرت فيه الحوادث، إضافة إلى افتقار الأطفال إلى المهارات اللازمة لحماية أنفسهم، وهنا تأتي مسئولية الآباء والمعلمين في تعليم برامج تم تصميمها لمساعدة الأطفال للتعرف على كيفية حماية أنفسهم من أشياء كثيرة تحيط بهم مثل (الاختطاف، والاستغلال الجسدي، والإساءة الجنسية... الخ)، فتعليم مهارات السلامة الشخصية في الحقيقة ليست خياراً متاحاً، بل هو مطلب أساسي لتنمية الشخصية وتحقيق الأمان والسلامة لأي طفل.

ويؤكد دليل الآباء لتنمية السلامة الشخصية للشباب بفرجينيا Parent Guide to Personal Safety for youth (2012) التدريب على مهارات السلامة الشخصية

التي ينبغي أن يكون في سن مبكر خصوصاً في مرحلة رياض الأطفال؛ وهذا لبث الثقة في الأطفال ولتجهيزهم للاستجابة عند التعامل مع الآخرين خارج المنزل بشكل مناسب . وحدد الدليل مهارات ينبغي تدريب الأطفال عليها منها: (تجنب الكلمات الجارحة- ابتعد عن الصراع مع الآخرين - اطلب المساعدة من الآخرين إذا تعرضت إلى للتهديد - أبلغ عن الأشخاص الذين يحاولون إيذاءك أو لمس جسدك بطريقة غير مقبولة- عدم التحدث مع من لا تعرف ولا تذهب معه - قل: لا، إذا ما لمسك شخص بطريقة سيئة...) ويصيف جوردان (2012) Jordan بوزارة الداخلية أن هناك قائمة بمهارات السلامة للأطفال تتضمن المهارات (لا تطلب التوصيل المجاني من السيارات المارة، حالوا السير في مجموعات، أخبر الأشخاص الآخرين بالمكان الذي ستذهب إليه وبموعد عودتك، إذا توقفت إحدى السيارات، وسألك أحد الركاب فيها عن اتجاهات الطريق فعليك بالبقاء بعيداً عنه بمسافة كافية، إذا شعرت أن هناك من يتبعك، توجه إلى أقرب مكان عام، إذا تعرضت لمواجهة فعليك باستخدام الإنذار والعدو، أو قم بالصراخ و الصياح لجذب الانتباه، قم بالسير في الاتجاه المواجه لخط السير للمرور).

مفهوم مهارات السلامة الشخصية: الاستجابة الكلية التي يبديها الطفل لإزاء المواقف التي يواجهها (أحمد بدوي، وصديقة يوسف، ٢٠٠١) ويقصد بها في هذه البحث بأنها السلوكيات التي تجنب الطفل الأخطار الصحية والنفسية والجسمية في المنزل والمدرسة والشارع والمجتمع المحيط به.

ويشير مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٠) إلى أن هناك عدداً من مهارات السلامة الشخصية ينبغي تعليمها للأطفال؛ كي يتفاعلوا مع أنفسهم والآخرين، ومنها (التعبير عن المشاعر بصورة صحيحة إذ تشكل المشاعر جزءاً مهماً من الجوانب النفسية للطفل، والتعبير عنها بطريقة صحيحة ينعكس إيجابياً على سلوكه في حياته اليومية والمستقبلية -

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

اللعب في تنمية مهارات عمليات العلم، ودراسة عاطف عدلي(٢٠٠٥) والتي أكدت فاعلية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية عمليات العلم والاهتمامات العلمية، كما أكدت دراسة نجوى الصاوي (٢٠٠٦) فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات عمليات العلم الأساسية بمرحلة رياض الأطفال. إضافة إلى ما سبق أكدت دراسة صادق عبده سيف المخولفي (٢٠٠٥) فاعلية برنامج إرشادي في تنمية بعض المهارات الشخصية (التوكيدية، والاستقلالية) والاجتماعية (التعاون، والتواصل الاجتماعي) لدى عينة من الأطفال .

٣. المشاركة الوالدية في تعليم الأطفال: أصبحت مشاركة الوالدين في العملية التعليمية الموجهة لأطفالهم مطلباً وواجباً اجتماعياً وإنسانياً، فلم يعد دور الأسرة مقصوراً على تلبية حاجات الطفل الفسيولوجية، وإنما تتعداها إلى الحاجات النفسية والصحية والاجتماعية والتأهيلية، وتعرف منظمة اليونسكو(٢٠٠٦) المشاركة الوالدية على أنها العمل الذي يتضمن نشاطات مختلفة، ابتداء من تبادل المعلومات عن صحة الطفل إلى اشتراك الوالدين بصورة وثيقة في تربية الطفل، وإسهامهم في اتخاذ القرارات الخاصة بسياسة استخدام الموارد وتخصيصها بشكل أكثر شمولية، وقد عرفت المشاركة الوالدية على أنها نوع من أنواع الاتصال بين الآباء والطفل والروضة فيما يتعلق ببرنامج الطفل التربوي من خلال (مساعدة الطفل في واجباته التعليمية- مراقبة سلوك الطفل في المنزل- متابعة عادات الطفل الصحية بالمنزل.(Bakker & Dinesen, 2007).

وقد أشار بعض التربويين إلى فوائد المشاركة الوالدية في تصويب العادات غير الصحية الموجودة لدى أطفالهم، في أنها تساعد على تحسين العادات غير الصحية، أو تصويبها، وتعمل على زيادة مهارة تعامل الآباء مع أطفالهم، وتحسين الحالة الانفعالية للآباء والأمهات التي بدورها تؤثر إيجابياً على علاقاتهم بأطفالهم.(Weaver & Landers, 2009)، كما

عدم مغادرة المنزل أو الروضة بدون إذن- عدم إلقاء بقايا الأشياء على الأرض - عدم كشف جسده أمام الآخرين- احترام ممتلكات الآخرين وعدم إتلافها)، وفي مدارس برينس ويليام العامة بفرجينيا (٢٠١٠) مجموعة من القواعد الأخلاقية السلوكية للسلامة الشخصية وأوصت بضرورة التزام الآباء والمعلمين بها لتنمية المهارات الشخصية للأطفال إذ تؤكد على سبع مبادئ لتحقيق السلامة الشخصية للطفل وهي: (وعي الأطفال بالأمور التي تتعلق باللمس - تعليم الأطفال متى يقولون (لا) للبالغين عندما يشعرون بمواقف خطيرة - تعليم الأطفال تجنب استخدام الكلمات البذيئة - إفهام الأطفال بأن أجسامهم هي ملك لهم - تعليم الأطفال الابتعاد عن المواقف الخطرة - توعية الأطفال بعدم الإفصاح عن الأسرار التي تهددهم وتؤذيهم - توعية الأطفال بالأشخاص الداعمين لهم كرجال الشرطة والمطافئ والاسعاف...) ويضيف دليل الآباء للتربية بينسلفانيا

(Department of Education, Pennsylvania (2007) قائمة بمهارات السلامة عند التعامل مع الأشياء؛ سواء في المنزل أو خارج المنزل والتي أكد الدليل فيها على ضرورة أن يحرص الآباء والمعلمون على تدريب الأطفال عليها: (تجنب مخاطر الكهرباء قبل أن تعلمه فوائدها؛ حتى يدرك أنها خطر، لا يستهان به - حذر طفلك ألا يُدخل أي جسم معدني في منافذ الكهرباء - ألا يُدخل يده في جهاز كهربائي مفتوح - عدم لمس الأسلاك المكشوفة - ألا يلمس أي مصدر من مصادر الكهرباء أو الأجهزة ويدها مبتلة بالماء- في حالة حدوث حريق كهربائي لا تتعامل معه بل تستدعي إدارة المطافئ - حذر الطفل من استخدام المياه في حالة حدوث حريق كهربائي فالماء عدو الكهرباء). وهناك العديد من الدراسات المرتبطة بتنمية مهارات الأطفال مثل دراسة ويثلام وكيلوران (2003) Whitlam & Kellerman التي أكدت فاعلية أسلوب الاكتشاف في تنمية المهارات الحياتية، ودراسة كيللي (2004) Kelley أكدت فاعلية استراتيجية

حددت دراسة أسينوس (Athanasius, 2003) صور المشاركة الوالدية في المنزل في: (تقديم النشاطات التعليمية: مثل تطوير المهارات الاجتماعية للأطفال وتدريبهم عليها مثل التدريب على مهارات السلامة الشخصية، ومساعدتهم على تعديل بعض السلوكيات الصحية الخاطئة. - تقديم الاحتياجات الأساسية: مثل الأطعمة، والملبس، والمسكن، ضمان الصحة والسلامة، وتقديم الرعاية والتدريب المنزلي للأطفال، وتوفير الاحتياجات المدرسية، وتوفير الظروف الإيجابية للتعلم).

ومن المتعارف عليه أن غياب الوعي الصحي لدى الأمهات يعرض حياتهن وأطفالهن للإصابة بكثير من الأمراض المرتبطة بممارسة السلوكيات والعادات غير الصحية (أمينة الجندی، ٢٠٠٣)؛ فكثيراً ما ترافق الأطفال عادات غير صحية، تنمو معهم ويزيد تشبثهم بها كلما زادوا في العمر، وكثيراً ما تسبب إحراج الأبوين أمام الآخرين عند قيام الأطفال بها، ويصعب إقناع الوالدين لهم بتركها بسبب عدم معرفتهم كيفية التصرف حيالها. وهناك عدة عوامل قد تدفع الطفل لأداء العادات غير الصحية.

مفهوم المشاركة الوالدية: المشاركة الوالدية تعكس دوراً أقوى للآباء وتضمن الالتزام والتخطيط المشترك بين الطرفين . وهذا النوع من المشاركة الوالدية هو المعني به في الاستخدام في الدراسة الحالية. ويقصد بها في هذا البحث بأنها: العملية التي يمكن من خلالها نقل مجموعة من الأفكار والمعلومات وتبادلها بين الروضة والمعلمين وأولياء الأمور، وذلك لتوفير مناخ تعليمي جيد يساعد على تحسين سلوك الطلاب التربوي والتعليمي.

وقد ظهرت اتجاهات تربوية حديثة تدعو إلى إرشاد الأمهات وتدريبهن على طرائق التعامل الفعالة مع الأطفال، إذ يعود هذا التدريب بالفائدة على الطفل نفسه؛ إذ تتحسن أساليب معاملة الأم له، ومن ثم يتحسن سلوكه، كما أشار تايلور (Taylor, 2011) إلى أن المشاركة الوالدية تعزز دورهم الحيوي في حياة أطفالهم من خلال ما يقوم به

المُرشد من عرض للمعلومات الخاصة باحتياجات الطفل ومتطلباته، وعن مدى تقدمه في البرامج التربوية بالإضافة إلى مساعدتهم في اكتساب المهارات الشخصية الضرورية التي تسهل لهم تنفيذ متطلبات البرنامج التربوي وقد أشار فاندر زاندار ويس (Varner Zander & pace (2002) إلى أن استراتيجيات إرشاد الآباء تشتمل على برامج خاصة بتوفير المعلومات عن الطفل وبرامج علاجية للآباء لمساعدتهم في فهم مشكلاتهم ومشكلات أبنائهم، وتشتمل أيضاً على برامج تدريب الآباء لمساعدتهم على تطوير مهاراتهم. ويؤكد تقرير (university of Minnesota, 2009, Board of education common wealth of Virginia, 2009) على الأهمية البالغة للجو العائلي في تعلم الأطفال (كيف يعيشون وينمون ويكُونون شخصياتهم وعاداتهم واتجاهاتهم وميولهم، كما يؤكد أن نمو الطفل نمواً سليماً يعتمد بدرجة كبيرة على عوامل منها: (شعور الطفل بأنه محبوب ومرغوب فيه - إتاحة الفرصة له لتنمية قدراته وتشجيعه على ذلك - إتاحة الفرصة له لتعلم الاتجاهات الإيجابية وتزويده بالخبرات والمعلومات التي تساعد على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها)، ويؤكد كل من محمد متولي قنديل ورمضان بدوي (٢٠٠٦)، (Cooper, 2004)، (٢٠٠٥) على أهمية المشاركة الوالدية وأشكالها ومن أهمها: (الاتصال المكتوب- اليوم المفتوح- التدريب المنزلي: يتم فيه ملاحظة الأسرة و الطفل معاً، ومن خلال هذا اللقاء يتم تدريب الأسرة على مهارات التعامل اللازمة مع أطفالهم وتقييم مدى تقدم الأسرة في تنفيذ البرامج - مجالس الآباء- الاتصالات الهاتفية - الزيارات واللقاءات الجماعية- المساعدة الصفية: يساعد هذا الأسلوب في توثيق العلاقات بين الأسرة والروضة، إذ يشمل ملاحظة الطفل بشكل مباشر في بيئته التربوية الطبيعية، والاستفادة من أسلوب المعلمة في التدريس).

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

بدون المشاركة الوالدية و المستوى الثاني يتم تقديمه في وجود المشاركة الوالدية، الأمر الذي يؤكد أهمية البحث الحالي، ويجعل منه إضافة عربية متواضعة في هذا المجال.

فروض البحث: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة، والدراسة الاستطلاعية والملاحظة الميدانية، أمكن صياغة الفروض الآتية:

١. توجد عادات غير صحية لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات، ويتكرر ممارسة هذه العادات غير الصحية بنسبة (٢٥%) فأكثر لدى أفراد العينة الدراسة الشخصية.

٢. يمارس أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات مهارات السلامة الشخصية ويتكرر ممارستهم لهذه المهارات بنسبة أقل من (٢٥%) لدى أفراد عينة الدراسة الشخصية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الأولى التي درست البرنامج المقترح والتجريبية الثانية التي درست البرنامج المقترح مدعومًا بالمشاركة الوالدية والضابطة التي لم تدرس البرنامج المقترح في مقياس العادات غير الصحية، المجموع الكلي وعاداته (الخمس عشرة).

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الأولى التي درست البرنامج المقترح والتجريبية الثانية التي درست البرنامج المقترح مدعومًا بالمشاركة الوالدية والضابطة التي لم تدرس البرنامج المقترح في بطاقة مهارات السلامة الشخصية المجموع الكلي والمهارات (الثمانية).

٥. توجد علاقة ارتباطية قوية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات الأطفال في المتغيرات التابعة (العادات غير الصحية و مهارات السلامة الشخصية) في نتائج التطبيق البعدي لكل من المجموعة التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة.

وتؤكد نتائج الدراسات والبحوث أهمية المشاركة الوالدية في تصويب العادات غير الصحية لدى الأطفال؛ فقد أكدت نتائج دراسة ليمنج، وآخرون (2003) Leeming, et, al أهمية استخدام برامج قائمة على الأنشطة الصفية البيئية لتأثيرها على نمو اتجاهات الأطفال نحو البيئة، كما إن مشاركة الآباء في الأنشطة كانت له آثار إيجابية على سلوكياتهم التي جاءت بعد مشاركتهم في أنشطة أطفالهم، واهتمت دراسة (2006) Carman, et. al بتصميم حقيقية تعليمية للآباء بعنوان العادات غير الصحية والصحة الوقائية جاءت نتائج الدراسة تؤكد فاعلية دور ومشاركة الآباء والأمهات للمشاركة في تنمية عادات الأطفال الصحية وتصويب غير الصحي منها، كما كشفت دراسة المعهد الطبي (2011) Institute of medicine أن الآباء والأمهات يمكنهم القيام بلعب أدوار متعددة في تعديل العادات غير الصحية المرتبطة بالتغذية، حيث إن متابعة الأنشطة، تساعد في المحافظة على نظام التغذية، وقد أكدت نتائج دراسة باسمه حلاوة عدم وجود تأثير لدرجة تعليم ومستوى الأسرة الاقتصادي بمستوى تعليم أبنائهم للمهارات الاجتماعية والشخصية.

من العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة يتضح أهمية تحديد مستوى ممارسة العادات غير الصحية وتصويبها، وتحديد مستوى ممارسة مهارات السلامة الشخصية لدى الأطفال عمومًا، وأطفال ما قبل المدرسة على وجه الخصوص، ومع تنوع جوانب التربية الصحية للأطفال التي تناولتها تلك الدراسات، فإن الدراسات التي تناولت تصويب العادات غير الصحية ومهارات السلامة الشخصية عمومًا نادرة، لا سيما على المستوى العربي، فلم يوجد - في حدود علم الباحث المتواضع - من الدراسات السابقة ما تناول العادات غير الصحية لدى أطفال ما قبل المدرسة المستوى الأول (٤-٥) سنوات، واقترح برنامج لتعديل العادات غير الصحية ليتم تقديمه بمستويين، المستوى الأول

إجراءات البحث: للإجابة عن التساؤلات الواردة بمشكلة البحث، تم اتباع الإجراءات الآتية:

أولاً: أدوات البحث: يتضمن هذا البحث ثلاثة أدوات أساسية وهي:

١. مقياس العادات غير الصحية لأطفال (٤-٥) سنوات: ولبناء هذا المقياس اتبع الباحث الخطوات الآتية:

(١) تحديد العادات الصحية الخاطئة لأطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات برياض الأطفال: للإجابة عن الجزء الأول السؤال الأول من البحث، والخاص بتحديد العادات غير الصحية التي قد يمارسها أطفال ما قبل المدرسة من (٤-٥) سنوات، ثم إعداد قائمة بتلك العادات غير الصحية وفقاً للخطوات الآتية:

أ. هدف القائمة: تحديد الهدف من القائمة في حصر وتحديد وتصنيف العادات غير الصحية التي قد يسلكها أطفال الروضة.

ب. مصادر اشتقاق القائمة: اعتمد البحث في اشتقاق قائمة العادات غير الصحية على مصادر من أهمها ما تناولته أدبيات البحث في هذا المجال، وما توصلت إليه البحوث والدراسات السابقة التي أجريت حول هذا الموضوع من نتائج، كما اعتمد البحث أيضاً على استطلاع آراء الأمهات و معلمات رياض الأطفال من خلال استمارة جمع بيانات شملت سؤالاً واحداً مفتوحاً عن العادات غير الصحية التي يسلكها أطفالهن في مرحلة ما قبل المدرسة من (٤-٥) سنوات (ملحق، ١) إذ تم تطبيق استمارة جمع البيانات هذه ميدانياً على عينة عشوائية قوامها (٢٣٠) أما ممن لديهم أطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، و(١٧٠) معلمة ومشرفة برياض الأطفال، وذلك ببعض مدن محافظة عنيزة وقراها بمنطقة القصيم، وكان إجمالي عدد الاستمارات التي وردت إلى الباحث (٢٢٣) استمارة.

ج. الصورة النهائية للقائمة: بعد تحديد العادات غير الصحية التي قد يمارسها أطفال ما قبل المدرسة، وعلى ضوء مصادر اشتقاقها، ثم ترتيب هذه العادات غير الصحية، وقد اشتملت القائمة في صورتها النهائية على (٢٥) من العادات غير الصحية (انظر ملحق ٢).

(٢). تحديد العادات غير الصحية الأكثر شيوعاً لدى أطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات برياض الأطفال: للإجابة عن الجزء الثاني من السؤال الأول من تساؤلات البحث، والخاص بتحديد العادات غير الصحية الأكثر شيوعاً لدى أطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات، قام الباحث بإعداد بطاقة لتحديد مدى ممارسة هؤلاء الأطفال لتلك العادات غير الصحية، وفقاً للخطوات الآتية:

أ. تحديد هدف البطاقة: تحديد الهدف من البطاقة في تقدير مدى ممارسة أطفال ما قبل المدرسة - عينة البحث - لكل من العادات غير الصحية التي سبق تحديدها، وذلك عن طريق الملاحظة المباشرة لهؤلاء الأطفال وما يصدر عنهم من عادات غير صحية .

ب. تحديد مضمون البطاقة: تحدد مضمون بطاقة التقدير في جميع العادات غير الصحية التي قد يسلكها الأطفال عينة البحث، التي وردت بالقائمة الخاصة بذلك، إذ وضعت هذه العادات أمام مقياس متدرج يحدد مدى ممارسة الطفل لكل عادة من تلك العادات، وقد تكون المقياس من خمسة مستويات هي (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - لا يفعل). وقد روعي عند صياغة مفردات البطاقة أن تكون العبارات قصيرة، وأن تبدأ كل مفردة بفعل سلوكي مضارع وأن تصف كل مفردة عادة واحدة من العادات غير الصحية ، وألا تبدأ المفردات بأدوات نفي، وذلك قدر المستطاع.

ج. تقدير درجات البطاقة: تم تقدير درجات البطاقة بحيث يحصل الطفل على (٤) أربع درجات لكل عادة يفعلها دائماً و(٣) ثلاث درجات لكل عادة يفعلها غالباً، و(٢) درجتين لكل عادة يفعلها أحياناً، و(١) درجة واحدة لكل

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

بينهما بمعادلة كوبر (Cooper) وتبين أن تلك النسبة (٩٦%)، الأمر الذي يشير إلى الثقة في ثبات نظام الملاحظة باستخدام البطاقة.

و. الصورة النهائية للبطاقة: بعد إدخال تعديلات الصياغة التي أشار إليها المحكمون، وبعد التأكد من صدق وثبات البطاقة تكون بذلك قد وصلت إلى صورتها النهائية الصالحة للتطبيق الميداني (ملحق، ٢).

ز. تطبيق البطاقة : تم تطبيق البطاقة في صورتها النهائية ميدانيًا على عينة قوامها مائتا طفل وطفلة في مرحلة ما قبل المدرسة ممن هم بين الرابعة والخامسة من العمر، نصفهم من الذكور ونصفهم الآخر من الإناث، إذ تم اختيارهم عشوائيًا من بعض رياض الأطفال ببعض مدن وقرى محافظة عنيزة، وقد تم تطبيق البطاقة على الأطفال عينة البحث، بتوزيع هذه البطاقات على أمهات الأطفال، بعد تقديم شرح مبسط لهن عن تعليمات استخدام هذه البطاقات، و الهدف منها، وذلك بمعاونة معلمات ومشرفات الرياض التي تم اختيار العينة منها، وكان إجمالي عدد البطاقات التي ردت إلي مكتملة (١٢٠) بطاقة.

(٣). إعداد مقياس العادات غير الصحية لأطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات : على ضوء نتائج التطبيق الميداني لبطاقة تقدير مدى ممارسة الأطفال عينة البحث للعادات غير الصحية موضوع البحث، وما قام به الباحث من معالجات إحصائية لتلك النتائج، تم اختيار (١٥) خمسة عشر عادة من العادات غير الصحية التي يفعلها - دائمًا أو غالبًا - (٢٥%) فأكثر من أطفال ما قبل المدرسة عينة البحث، لتكون محور الارتكاز لإجراءات البحث الحالي، وتم تصميم وبناء مقياس العادات غير الصحية وفق الإجراءات الآتية:

أ. تحديد الهدف من المقياس: قياس ممارسة أطفال عينة البحث للعادات غير الصحية الأكثر شيوعًا والتي سبق اختيارها، وكذلك مواقفهم ممن يمارسها من الأطفال الآخرين، وذلك بطريقة مناسبة لهؤلاء الأطفال ومشوقة لهم

عادة يفعلها نادرًا و(صفر) لكل عادة لا يفعلها من العادات غير الصحية المتضمنة بالبطاقة، إذ كانت الدرجة النهائية (١٠٠) درجة، والدرجة الصغرى (صفر).

د. تعليمات استخدام البطاقة: استهل الباحث البطاقة ببعض التعليمات المهمة التي توضح لمن يستخدمها كيفية استخدامها، وضرورة الالتزام باستخدامها من خلال الملاحظة، إضافة إلى التعريف الإجرائي لمستويات المقياس المتدرج الخمسة، والتي تحدد مدى ممارسة كل طفل للعادات غير الصحية.

هـ. ضبط البطاقة: تم ضبط البطاقة في جانبين هما:

- **صدق البطاقة:** للتأكد من صدق البطاقة: تم الاعتماد على مؤشرين: أولهما صدق مضمون البطاقة الذي تبين في دقة صياغة مفردات البطاقة، ودقة تحديد مستويات المقياس المتدرج الخاص بها، والتعريف الإجرائي لتلك المستويات، إضافة إلى أن مفردات البطاقة هي العادات غير الصحية التي سبق تحديدها بشكل واضح ودقيق، أما المؤشر الثاني فقد تمثل في صدق المحكمين، إذ تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين شملت سبعة من الأساتذة والأساتذة المساعدين في ميدان تدريس العلوم ورياض الأطفال والتربية الصحية، وقد أشار المحكمون بصلاحيه البطاقة لتحقيق الهدف منها بعد إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض المفردات.

- **ثبات البطاقة:** تم الاستدلال على ثبات البطاقة من خلال (ثبات القوائم بالملاحظة) أو ما يطلق عليه ثبات نظام الملاحظة، إذ تمت ملاحظة عشرة أطفال بإحدى رياض الأطفال بمدينة عنيزة، من خلال معلمتين تعملان بتلك الروضة (الأولى) بمدينة عنيزة، وذلك بتخصيص بطاقتين لكل طفل، قامت كلتا المعلمتين بملاحظة نفس الطفل من خلال بطاقة مستقلة، وبحساب نسبة الاتفاق

وذلك للإجابة عن السؤال الثاني من تساؤلات البحث، والخاص بمستوى الأطفال عينة البحث قبل وبعد تجربة البحث، وإضافة إلى أن درجات المقياس تفيد في المقارنة بين المجموعات الثلاث للبحث.

ب. صياغة مفردات المقياس: تم إعداد مفردات المقياس بحيث شملت جزئين الجزء الأول هو موقف حي مصور بالفيديو والذي يبين طفلاً أو طفلة أو بعض الأطفال يمارسون عادة غير صحية من العادات غير الصحية السابق تحديدها، وهذا الجزء هو المتغير من موقف لآخر. أما الجزء الثاني لمفردات المقياس فهو الجزء الثابت الذي يتكرر بعد كل موقف مصور، وهو عبارة عن سؤالين يتم طرحهما على الطفل بعد مشاهدته الموقف المصور: السؤال الأول يقيس وعي الطفل بخطأ العادة غير الصحية، وينص على: (الطفل ده بيعمل صح أم خطأ؟) والسؤال الثاني يحدد موقف الطفل ممن يمارسون العادة غير الصحية، وينص على: (لو رأيت هذا الطفل يفعل هذه العادة ماذا تقول له؟)، فإذا كانت الإجابة تفيد منع العادة الخطأ يكون موقف الطفل إيجابياً و إذا كانت الإجابة تفيد تشجيع العادة غير الصحية يكون موقف الطفل سلبياً.

وقد روعي عند إعداد الجزء الأول - الخاص بالمواقف الحية - لمفردات المقياس: تحديد العادات غير الصحية الأكثر شيوعاً لدى الأطفال، ثم صياغة سيناريو لموقف حي؛ يبرز ممارسة طفل أو طفلة أو مجموعة أطفال لكل سلوك، ثم تصوير سيناريو المواقف في مواطنها الطبيعية بمشاركة بعض الأطفال الذين هم في نفس عمر الأطفال عينة البحث، وقد استعان الباحث بمصور فيديو محترف لتنفيذ سيناريوهات المواقف التي تم إعدادها. وكان إجمالي عدد المواقف التي شملها المقياس في صورته الأولية (١٥) موقعاً.

ج. تقدير درجات المقياس: لتقدير درجات المقياس، تم اتباع نظام يعطي الطفل درجتين أو صفراً في السؤال الأول الذي يتبع كل موقف من مواقف المقياس، فإذا أجاب الطفل بأن

العادة الصحية في الموقف خاطئة يعطي درجتين، ويعطى صفراً لما دون ذلك، وفي السؤال الثاني الذي يتبع كل موقف من مواقف العادات غير الصحية المصورة، يحدد موقف الطفل ممن يمارسون العادة الخطأ ويعطى الطفل درجتين عندما يكون موقفه إيجابياً ضد من يفعل العادة الخطأ، و صفراً عندما يكون موقفه سلبياً ممن يفعل هذا السلوك، أو يتفق معه، وبذلك تكون الدرجة النهائية للمقياس (٦٠) درجة و الدرجة الصغرى (صفراً).

د. تعليمات المقياس: تم تحديد بعض التعليمات المهمة لمن يقوم بتطبيق المقياس، أهمها أن هذا المقياس يتم تطبيقه فردياً من خلال المقابلة الشخصية مع كل طفل من أطفال العينة، مع ضرورة تخصيص استمارة مستقلة لكل طفل، يتم من خلالها تسجيل الإجابات في إمكانها المناسبة، بوضع علامة (/) تحت الإجابة التي يختارها لكل سؤال من السؤالين لكل موقف.

هـ. ضبط المقياس: تم ضبط المقياس في جانبين: الأول يتعلق بالصدق، إذ تم عرض سيناريو المقياس على مجموعة من المحكمين الذين قاموا بالتحكيم على بطاقة التقدير المشار إليها سابقاً فأقرروا بصلاحيه نظام تقدير درجات المقياس. أما الجانب الثاني الخاص بثبات المقياس فقد تم تحقيقه بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة المقياس، إذ تم تطبيقه تجريبياً على (١٠) أطفال من عينة البحث، مرتين متتاليتين بفارق زمني قدره ثلاثة أسابيع، وبحساب معامل الارتباط بين درجات الأطفال في المرتين، وتبين أن قيمته (٠.٩٥) وللجزء الخاص بتحديد الخطأ في العادات الصحية، و(٠.٩٧) للجزء الخاص بتحديد موقف الأطفال ممن يمارسون العادة الصحية، وهذه القيم الدالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يشير إلى ثبات المقياس.

و. زمن المقياس: من خلال التجربة الاستطلاعية لحساب الثبات وجد أن الزمن اللازم للانتهاء من إجابة جميع أسئلة المقياس هو (١٥) دقيقة.

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

التي قد يسلكها أطفال ما قبل المدرسة من (٤-٥) سنوات، تم إعداد قائمة بمهارات السلامة الشخصية وفقاً للخطوات الآتية:

أ. راجع الباحث بعض المراجع والدراسات السابقة وثيقة الصلة بمهارات السلامة الشخصية المناسبة لأطفال رياض الأطفال من (٤-٥) سنوات منها: (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٠، Department of Education, Pennsylvania, Jordan, 2012 (2007)، نجاح محرز، ٢٠٠٣)، وذلك لبناء قائمة مبدئية بالمهارات الشخصية الواجب تنميتها.

ب. عرض القائمة المبدئية: على (١٠) عشرة خبراء في المناهج ورياض الأطفال لاستطلاع آرائهم في مدى أهمية ومناسبة مهارات السلامة الشخصية لأطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات، إذ طلب منهم وضع علامة (/) أمام كل مهارة من مهارات السلامة الشخصية أسفل تقدير الأهمية (مهم - غير متأكد - غير مهم)، ووضع علامة (/) أمام كل مهارة من مهارات السلامة الشخصية أسفل التقدير المناسب (مناسب - غير متأكد - غير مناسب).

وجاءت النتائج كما هو مبين بالجدول (١)

تم حساب النسبة المئوية لدرجة الأهمية لكل مهارة من مهارات السلامة الشخصية، وتقدير درجتين للاستجابة بهم، ومناسبة والاستجابة بغير متأكد ، وغير مهم درجة وغير مناسب بصفر.

جدول (١) أهمية ومناسبة مهارات السلامة الشخصية للأطفال قبل المدرسة (٤-٥) سنوات من وجهة نظر المتخصصين

م	مهارات السلامة الشخصية	درجة الأهمية			النسبة المئوية	درجة مناسبتها			النسبة المئوية
		مهم	غير متأكد	غير مهم		مناسبة	غير متأكد	غير مناسبة	
١	يمنع الآخرين من الاقتراب الزائد منه وملامسة أجزائه جسمه	١٠	-	-	%١٠٠	٩	١	-	%٩٥
٢	يتجنب استخدام الأشياء الخطرة في المنزل (السكين، المقص والكهرباء والكبريت)	٩	١	-	%٩٥	٨	٢	-	%٩٠
٣	يعتنى بنظافته الشخصية (نظافة يده وأسنانه وملابسه)	٩	١	-	%٩٥	٨	١	١	%٨٥
٤	يحتفظ اسمه بالكامل وعنوانه ورقم تليفون منزله.	٧	٢	١	%٨٠	٨	١	١	%٨٥
٥	يمنع عن ذكر معلومات سرية تخص أسرته (الأرقام الحسابات السرية -مشاكل البيت- معاملاتهم المالية..)	٧	١	٢	%٧٥	٧	١	٢	%٧٥

ز. الصورة النهائية للمقياس: بعد عرض سيناريو المواقف الخاصة بالمقياس وما تبعها من تساؤلات على المحكمين، والتأكد من صدقه وثباته توصل المقياس إلى صورته النهائية الصالحة للتطبيق الميداني (ملحق، ٣).

ح. تطبيق المقياس : نظرًا لطبيعة المقياس، وما تفرضه من جهد ووقت في تطبيقه، لم يكن أمام الباحث - بإمكاناته الفردية المحدودة - سوى التطبيق على عينة محدودة، إذ تم اختبار (٣٠) ثلاثين طفلًا وطفلة من الأطفال (٩٧) عينة البحث عينة بطاقة تقدير العادات غير الصحية ، وهم أكثر الأطفال ممارسة لتلك العادات غير الصحية ، ثم تم تطبيق المقياس على أطفال العينة بمعاونة بعض معلمات رياض الأطفال والمشرفات، بعد تدريبهم على خطوات تطبيق المقياس، والتعليمات التي ينبغي عليهم مراعاتها في هذا الإطار.

٢. بطاقة ملاحظة مهارات السلامة الشخصية: ولبناء هذه البطاقة اتبع الباحث الخطوات الآتية:

(١). تحديد مهارات السلامة الشخصية اللازمة للأطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات برياض الأطفال: للإجابة عن السؤال الثاني من البحث، والخاص بتحديد مهارات السلامة الشخصية

٦	يحرص على العمل/اللعب مع زملائه في مجموعات.	٧	٣	-	%٨٥	٧	٣	-	%٨٥
٧	يحدد معنى ألوان إشارة المرور(متى يقف- متى يتحرك- متى يستعد للحركة)	٩	١	-	%٩٥	٩	١	-	%٩٥
٨	يعرف ماذا يفعل إذا تعرض للخطر(الجري- الاتصال بالنجدة- يستخدم جهاز الإنذار- يصرخ بصوت عال...).	٨	١	١	%٨٥	١٠	-	-	%١٠٠

لموقف حي يبرز ممارسة طفل أو طفلة أو مجموعة أطفال لكل سلوك، ثم تصوير سيناريو الموقف في مواطنها الطبيعية بمشاركة بعض الأطفال الذين هم في نفس عمر الأطفال عينة البحث، وقد استعان الباحث بمصور فيديو محترف لتنفيذ سيناريوهات الموقف التي تم إعدادها. وكان إجمالي عدد المواقف التي شملها المقياس في صورته الأولى (٨) مواقف.

د. تقدير درجات البطاقة: تم تقدير درجات البطاقة بحيث يحصل الطفل على (٣) ثلاث درجات لكل جزء يفعلها دائماً ودرجة واحدة في الإجابة أحياناً و(صفر) لكل عادة لا يفعلها من مهارات السلامة الشخصية المتضمنة بالبطاقة، إذ كانت الدرجة النهائية (٧٢) درجة، والدرجة الصغرى (صفر).

هـ. تعليمات استخدام البطاقة: استهل الباحث البطاقة ببعض التعليمات المهمة التي توضح لمن يستخدمها كيفية استخدامها، وضرورة الالتزام باستخدامها من خلال الملاحظة، إضافة إلى التعريف الإجرائي لمستويات المقياس المتدرج، والتي تحدد مدى ممارسة كل طفل لمهارات السلامة الشخصية، الأمر الذي ييسر للتطبيق الميداني لتلك البطاقة.

و. ضبط البطاقة: تم ضبط البطاقة في جانبين هما:

- صدق البطاقة: للتأكد من صدق البطاقة تم الاعتماد على مؤشرين: أولهما صدق مضمون البطاقة الذي تبين في دقة صياغة مفردات البطاقة، ودقة تحديد مستويات المقياس المتدرج الخاص بها، والتعريف الإجرائي لتلك المستويات، إضافة إلى أن مفردات البطاقة ما هي إلا مهارات السلامة الشخصية سبق تحديدها بشكل واضح ودقيق، أما المؤشر الثاني فقد تمثل في صدق المحكمين، إذ تم عرض البطاقة

وبذلك تم تحديد قائمة بمهارات السلامة الشخصية الواجب تنميتها لدى طفل ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات والتي تتضمن (٨) مهارات للسلامة الشخصية، وهما في ثلاثة أبعاد (مهارات سلامة الشخصية في المنزل وعددها (٣) مهارات، سلامة الشخصية في الشارع وعددها (٢) مهارات، سلامة الشخصية في الروضة وعددها (٣).

(٢). إعداد بطاقة ملاحظة مهارات السلامة الشخصية: لتحديد مستويات الأطفال في مهارات السلامة الشخصية، قام الباحث بإعداد بطاقة لتحديد مستويات أطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات في مهارات السلامة الشخصية وفقاً للخطوات الآتية:

أ. تحديد هدف البطاقة: تحديد الهدف من البطاقة في قياس مستويات أطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات في مهارات السلامة الشخصية.

ب. أبعاد البطاقة: تضمنت البطاقة ثلاثة أبعاد هما (مهارات سلامة الشخصية في المنزل وعددها (٣) مهارات، سلامة الشخصية في الشارع وعددها (٢) مهارات، سلامة الشخصية في الروضة وعددها (٣).

ج. تحديد مضمون البطاقة وصياغة مفرداتها: تحدد مضمون بطاقة الملاحظة في جميع مهارات السلامة الشخصية التي حددها المحكمون للأطفال عينة البحث التي وردت بالقائمة الخاصة بذلك، إذ وضعت على كل مهارة من المهارات ثلاثة مواقف وأمام كل موقف مقياس متدرج بين (صفر في الإجابة (لا) ودرجة في الإجابة أحياناً وثلاث درجات في الإجابة (بنعم)، وقد تم إعداد صياغة كل موقف بصورة مشوقة لتعكس الإجابة مهارة الطفل، إذ إن صياغة سيناريو

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

على مجموعة من المحكمين شملت خمسة من الأساتذة والأستاذة المساعدين في ميدان تدريس العلوم ورياض الأطفال والتربية الصحية، وقد أشار المحكمون بصلاحيه البطاقة لتحقيق الهدف منها بعد إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض المفردات.

- ثبات البطاقة: تم الاستدلال على ثبات البطاقة من خلال (ثبات القوائم بالملاحظة) أو ما يطلق عليه ثبات نظام الملاحظة، إذ تمت ملاحظة (١٠) عشرة أطفال برياض الأطفال الأولى بمدينة عنيزة، من خلال معلمتين تعملان بتلك الروضة (الأولى) بمدينة عنيزة، وذلك بتخصيص بطاقتين لكل طفل، قامت كلتا المعلمتين بملاحظة نفس الطفل من خلال بطاقة مستقلة، وبحساب نسبة الاتفاق بينهما بمعادلة كوبر (Cooper) وتبين أن تلك النسبة = (٩٥%)، الأمر الذي يشير إلى الثقة في ثبات نظم الملاحظة باستخدام البطاقة.

ز. الصورة النهائية للبطاقة: بعد إدخال تعديلات الصياغة التي أشار إليها المحكمون، وبعد التأكد من صدق وثبات البطاقة تكون بذلك قد وصلت إلى صورتها النهائية الصالحة للتطبيق الميداني (ملحق، ٤).

ح. تطبيق البطاق: تم تطبيق البطاقة في صورتها النهائية ميدانياً على عينة قوامها (١٢٣) خمسون طفلاً وطفلة في مرحلة ما قبل المدرسة ممن هم بين الرابعة والخامسة من العمر، نصفهم من الذكور ونصفهم الآخر من الاناث، إذ تم اختيارهم عشوائياً من بعض رياض الأطفال ببعض مدن وقرى محافظة عنيزة، وقد تم تطبيق البطاقة على الأطفال عينة البحث، بتوزيع هذه البطاقات على أمهات الأطفال، بعد تقديم شرح ميسر لهن عن تعليمات استخدام هذه البطاقات، والهدف منها، وذلك بمعاونة معلمات ومشرفات الرياض التي تم اختيار العينة منها، وكان إجمالي عدد البطاقات التي ردت إلي مكتملة (١٢٣) بطاقة.

٣. البرنامج المقترح لتصويب العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية: للإجابة عن السؤالين الثالث

والرابع الواردين بمشكلة البحث، تم بناء برنامج مقترح لتصويب العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول في حالة وجود المشاركة الوالدية مقارنة بدراسة البرنامج في عدم وجود المشاركة الوالدية في البرنامج وقد مرت مراحل بناء البرنامج وفقاً للخطوات الآتية:

أ. تحديد أهداف البرنامج: يهدف البرنامج إلى:

- تصويب العادات غير الصحية لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) بمرحلة رياض الأطفال.

- تنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) بمرحلة رياض الأطفال.

وتمت صياغة المهدفين الرئيسيين في مجموعة أخرى من الأهداف الفرعية التي يسعى البرنامج إلى تنميتها لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين؛ وهي في (الملحق، ٥)

ب. أسس بناء البرنامج: تم بناء البرنامج في ضوء الأسس الآتية:

- تحديد الأسس النظرية التي تناولت أهمية تصويب العادات غير الصحية، وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) بمرحلة رياض الأطفال، وتأثير تطبيق البرنامج المقترح بمستوياته على تصويب العادات غير الصحية، وتنمية المهارات.

- مراعاة طبيعة المرحلة العمرية للأطفال (٤-٥) سنوات والتي تمثل مرحلة الطفولة المبكرة، إذ يؤكد صلاح مراد وأمان محمود (٢٠٠٠) أن هذه المرحلة بمثابة الفترة الأساسية المهمة في بناء شخصيتهم، وتكوين الكيان الاجتماعي لهم في البيئة التي يعيشون فيها.

- مراعاة التعزيز والإثابة وهذا يساعد في تكرار العادة (السلوك) الصحيحة، بمعنى أن النتيجة التي تعود على الطفل بفائدة تضمن للسلوك أن يصدر عن الفرد مرة أخرى والنتيجة التي تعود عليه بخسارة أو تعود عليه ببعض الألم

جدول (٢) محاور البرنامج المقترح و المضامين التي تقوم عليها

المحاور	عدد الجلسات	عدد الأنشطة	نوعية النشاط			
			حركي	فني	يدوي	قصصي
العادات غير الصحية	١٦	٣٢	٨	٨	٨	٨
مهارات السلامة الشخصية	٨	١٦	٤	٤	٤	٤
المجموع	٢٤	٤٨	١٢	١٢	١٢	١٢

د. الأساليب العلمية التربوية المتبعة: روعي في عرض الأنشطة و التدريبات المقدمة في البرنامج ما يأتي: (الحوار و المناقشة مع الأطفال - التشجيع والتدعيم وبث روح المنافسة - تقديم أمثلة واقعية من الحياة - ملائمة الأنشطة لحاجات و إمكانات الأطفال (٤-٥) سنوات - أن تتميز الأنشطة بالسهولة في العرض و التشويق من خلال مجموعة من الألعاب المحببة لنفوس الأطفال- أن تكون الأنشطة هادفة وجذابة وممتعة تثير انتباه الأطفال- استخدام العديد من الأدوات المرتبطة بممارسة الأنشطة كفرشاة الأسنان والمعاجين).

هـ. إعداد دليل للمعلمة: تم إعداد دليل للمعلمة خاص بكل مجموعة تجريبية وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من الدليل: استهدف الدليل توضيح الخطوات الإجرائية التي تتبعها المعلمة لتدريب الأطفال على كيفية تنفيذ الأنشطة وذلك في حالة عدم التأكيد على المشاركة الوالدية وذلك بالنسبة لدليل المجموعة التجريبية الأولى - أما في حالة وجود المشاركة الوالدية وذلك مع أطفال المجموعة الثانية فيتم التأكيد في الدليل على كيفية التعاون ومشاركة الأم.

- تحديد أهداف البرنامج المقترح العامة والأهداف الخاصة لأنشطة البرنامج.

- تحديد المواد والوسائل التعليمية المستخدمة: تم تزويد الدليل بمجموعة من الوسائل و المواد التعليمية والأجهزة التي يمكن استخدامها في إجراء الأنشطة و المهام المختلفة التي تساهم في تحقيق الأهداف.

تجعله لا يميل إلى تكرار هذا السلوك (علاء كفاقي، ٢٠٠٩).

- مراعاة أن يكون جميع أفراد العينة من الأطفال الأسوياء، إضافة إلى أن تطبيق أدوات البحث أكدت أن لديهم عادات غير صحية، إضافة إلى احتياجهم إلى تنمية مهارات السلامة الشخصية.

ج. محتوى البرنامج: تم إعداد الصورة الأولية للبرنامج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي أجريت في الميدان، من أهمها ما يأتي: (مدارس مقاطعة برينس ويليام العامة (٢٠١٠)، إيزابيل كارتير (٢٠٠٥) Leeming.et - Department of Education, Pennsylvania al(2003) - (2007)) متضمنة مجموعة من الأنشطة والألعاب والتدريبات التربوية القائمة على النشاط موزعة على محورين أساسيين وهما: (تصويب العادات غير الصحية- تنمية مهارات السلامة الشخصية).

ويتضمن البرنامج على (٢٤) جلسة تدريب، يقدم فيها (٤٨) نشاطاً تدريبياً موزعة على الأنشطة الحركية والفنية واليدوية والقصصية بمعدل (٣٢) نشاطاً لمحور العادات غير الصحية، (١٦) نشاطاً لمحور مهارات السلامة الشخصية، وقد استغرقت مدة تنفيذ البرنامج شهرين تقريباً بواقع ثلاثة أيام أسبوعياً بواقع جلستين في اليوم الواحد مدة كل جلسة (٣٠) دقيقة ويُقدَّم في الجلسة الواحدة نشاطان فقط مدة كل نشاط (١٥) دقيقة وقد تم الاستعانة عند إعداد الأنشطة بمجموعة من المصادر التعليمية المكتوبة، والسمعية البصرية (أفلام فيديو)، ومسرح العرائس (لتقديم القصص والنصائح)، والمسابقات والألعاب التعليمية.

الجدول (٢) يوضح محاور البرنامج المقترح و المضامين التي تقوم عليها.

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

- التوزيع الزمني لأنشطة البرنامج: استغرق البرنامج مدة شهرين ابتداء من (فبراير - إبريل ٢٠١٢) تم توزيع الجلسات على مدى (٨) أسابيع بمعدل (٣) جلسات أسبوعياً، بواقع جلستين في اليوم الواحد مدة كل جلسة (٣٠) دقيقة ويُقدّم في الجلسة الواحدة نشاطان فقط مدة كل نشاط (١٥) دقيقة.

- الإجراءات الواجب اتخاذها إزاء الأطفال: (الاهتمام بمتابعة العادات الصحية السليمة مثل: غسل اليدين جيداً بالماء والصابون - استخدام المنديل عند السعال - التخلص من المناديل في سلة النفايات - التأكيد على عدم ملامسة العينين والأنف والفم باليد - تعليم الأبناء عدم مشاركة الآخرين ويشمل ذلك أصدقائهم في المدرسة في أدواتهم وأغراضهم الشخصية بما في ذلك الأطعمة والأدوات الشخصية الأخرى - ولما كان الوالدان هما القدوة الأولى لأبنائهم؛ فالتزامهما بتلك الإرشادات سيكون عاملاً مؤثراً لالتزام أبنائهم بها).

- التقويم: الإجراءات المتبعة لتقويم نتائج كل نوع من أنواع الأنشطة، وتنوعت أساليب التقويم (قبلي - تكويني - نهائي) لمتابعة مستوى تعديل العادات غير الصحية ونمو مهارات السلامة الشخصية.

ز. التحقق من صلاحية البرنامج: تم عرض البرنامج ودليل المعلمة ودليل المشاركة الوالدية بعد إعدادهم على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم نفس الطفل، وذلك للتحقق من مدى ملائمة البرنامج للأهداف التي وضع من أجلها واحتياجات وخصائص الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، والتطبيق على أفراد العينة التجريبية (الأولى و الثانية). وفي ضوء آراء السادة المحكمين؛ تم إعادة صياغة بعض الأنشطة والمواقف التدريبية بما يتلاءم مع عمر الطفل، بحيث أصبح البرنامج في صورته النهائية مكوناً من (٢٤) جلسة متضمنة (٤٨) نشاطاً تدريبياً، موزعة على الأنشطة المختلفة وقد أوصى

- التوزيع الزمني لأنشطة البرنامج: استغرق البرنامج مدة شهرين ابتداء من (مارس - إبريل ٢٠١٢) تم توزيع الجلسات على مدى (٨) أسابيع بمعدل (٣) جلسات أسبوعياً، بواقع جلستين في اليوم الواحد مدة كل جلسة (٣٠) دقيقة ويُقدّم في الجلسة الواحدة نشاطان فقط مدة كل نشاط (١٥) دقيقة.

- إجراءات التدريس المتبعة وفقاً لنوع النشاط التعليمي المستخدم : تضمن الدليل توضيح لإجراءات تنفيذ كل نوع من أنواع الأنشطة الأربعة التي يتضمنها البرنامج.

- التقويم: الإجراءات المتبعة لتقويم نتائج كل نوع من أنواع الأنشطة، وتنوعت أساليب التقويم (قبلي - تكويني - نهائي) لمتابعة مستوى تعديل العادات غير الصحية ونمو مهارات السلامة الشخصية.

و. إعداد دليل المشاركة الوالدية: (الأم): تم إعداد دليل للمعلمة خاص بكل مجموعة تجريبية وفقاً للخطوات الآتية:

- مقدمة : تشجيع الأمهات والآباء على أن يكونوا مشاركين نشطين في رعاية أطفالهم ومتابعتهم، ومساعدة المعلمات في الروضة في تصويب العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية.

- تحديد الهدف من الدليل: استهدف الدليل توضيح الخطوات الإجرائية التي تتبعها الأم لتدريب طفلها على تنفيذ الأنشطة ومشاركة المعلمة في متابعة الطفل.

مهام المشاركة الوالدية (الأم/الأب): تتحدد المشاركة الوالدية في النقاط الآتية: (ملاحظة الطفل في المنزل - التوعية الصحية بالإثابة عند ممارسة العادة الصحية السليمة، والتوجيه بالحسنة عند ممارسة العادات غير الصحية - متابعة التحسن من خلال الملاحظة المنتظمة...) وقد اعتمد الباحث على أسلوب (التدريب المنزلي والمساعدة الصفية) كإتجاه أساسي للمشاركة الوالدية إلى جانب الاتصالات الهاتفية مع أولياء الأمور.

- **المنهج الوصفي:** في الجزء التشخيصي من البحث للتعرف على العادات غير الصحية التي يمارسها الأطفال في المستوى الأول (٤-٥) سنوات برياض الأطفال، و التعرف على مستويات أطفال المستوى (٤-٥) سنوات في ممارسة مهارات السلامة الشخصية.

- **المنهج التجريبي:** القائم على تصميم المعالجات التجريبية القبلية و البعدية من خلال المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى البرنامج المقترح فقط - المجموعة التجريبية الثانية البرنامج المقترح مع دعم البرنامج بالمشاركة الوالدية - المجموعة الضابطة بدون البرنامج المقترح أو المشاركة الوالدية).

١. الهدف من تجربة البحث، وخطوات تنفيذ التجربة باستخدام البرنامج المقترح، ودور كل من المعلمة والأطفال، والمشاركة الوالدية في المجموعة التجريبية الثانية، كما تم تزويد معلمات كل مجموعة تجريبية بدليل للاسترشاد به في أثناء عملية التدريس.

٢. تم تنفيذ التجربة واستغرق تطبيق البرنامج على أفراد المجموعتين (التجريبية الأولى والثانية) مدة شهرين تقريباً (الفترة من السبت ٢٠١٢/٢/١٨ إلى الأربعاء ٢٠١٢/٤/١٩) بواقع ثلاثة أيام أسبوعياً (السبت - الاثنين - الأربعاء) وبواقع جلستين في اليوم الواحد، مدة كل جلسة (ساعة - ساعة ونصف) ويُقدّم في الجلسة الواحدة نشاطان فقط مدة كل نشاط من (٣٠-٤٥ دقيقة)، وذلك يتوقف على حسب إتقان الأطفال للنشاط. وفيما يأتي إجراءات تنفيذ التجربة على المجموعات.

• **المجموعة الضابطة:** درست وفق برنامجها الخاص دون تدخل في برنامجها.

• **المجموعة التجريبية الأولى:** درست المجموعة التجريبية الأولى البرنامج المقترح بدون المشاركة الوالدية - وذلك تحت إشراف الباحث، والذي التقى بالمعلمات عدة مرات - إذ قام الباحث بحضور خمسة لقاءات من بداية تطبيق البرنامج

المحكمين بتعديل مدة كل جلسة من ساعة إلى ساعة ونصف على أن يُقدّم كل نشاط (٤٥ دقيقة) ليتسنى للمعلمة متابعة وتقويم أداء الأطفال أثناء ممارسة النشاط وبعده.

ح. **التجريب الاستطلاع (المبدئي) للبرنامج:** تم تجريب بعض الأنشطة على مجموعة صغيرة (١٠) عشرة من الأطفال في روضة غير روضات المجموعتين التجريبيتين لمعرفة مواطن القصور أو الصعوبة أثناء تدريب الأطفال على الأنشطة التعليمية مكونات البرنامج المقترح، ومدى إمكان تنفيذ المشاركة الوالدية في تنفيذ البرنامج، وقد أسفر هذا التجريب عن الآتي:

- أبدت بعض المعلمات إحساساً بصعوبة حضور بعض الأمهات للأطفال بصورة مستمرة، واقترحت إمكان التواصل معهم من خلال التليفون.

- أبدت بعض المعلمات رغبتهم في إجراء تدريب لهن عن طريق الشبكة التلفزيونية للتعرف على كيفية تنفيذ بعض الأنشطة وكيفية التعامل مع المشاركة الوالدية.

- أبدت بعض المعلمات رغبتهم في الإجابة عن بعض التساؤلات؛ منها: كيفية رصدت درجات الملاحظة للأطفال، وكيفية مساعدة الأمهات في تنفيذ المهام المطلوبة منهم خصوصاً المرتبطة بأدوات ملاحظة الطفل.

وقد وجد الباحث في ذلك وسيلة للترتيب لعقد لقاءات لتعريف المعلمات المرشحات لتنفيذ تجربة البحث، ومتابعتهم، كما عقد الباحث لقاءات مع أمهات الأطفال على فترات بعيدة لمناقشة ومتابعة نتائج البرنامج على عادات ومهارات الأطفال، ومناقشة المشكلات التي تطرأ أثناء تجريب البرنامج.

ثانياً: **التصميم التجريبي وإجراءات التجربة:**

١. **منهج البحث:** استخدمت الدراسة الحالية نوعين من مناهج البحث وهما:

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

حتى نهايته للتأكد من سير عملية التنفيذ، و إبداء أية ملاحظات، ومناقشة المعلمات فيما يراه مناسباً من وجهة نظره، كما تم توفير بعض المواد والأدوات التي لا تتوافر في الروضة - واللازمة لإجراء بعض المهام و التجارب المتضمنة في البرنامج.

● المجموعة التجريبية الثانية: درست المجموعة التجريبية الثانية البرنامج المقترح في وجود المشاركة الوالدية - وذلك تحت إشراف الباحث، والذي التقى بالمعلمات عدة مرات - إذ قام الباحث بحضور خمسة لقاءات من بداية تطبيق البرنامج حتى نهايته للتأكد من سير عملية التنفيذ، وإبداء أية ملاحظات، ومناقشة المعلمات فيما يراه مناسباً من وجهة نظره، كما تم توفير بعض المواد والأدوات التي لا تتوافر في الروضة - واللازمة لإجراء بعض المهام و التجارب المتضمنة في البرنامج.

٣. التطبيق البعدي لأدوات البحث: بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح لكل من المجموعتين التجريبية الأولى و الثانية، أعيد تطبيق أدوات البحث (مقياس العادات غير الصحية، وبطاقة ملاحظة مهارات السلامة الشخصية) على المجموعات الثلاث و قد تم ذلك يومي الأحد و الاثنين الموافق ١١-١٢ إبريل من عام ٢٠١٢م (علماً بأنه تم استبعاد بعض الأطفال بسبب عدم التزامهم في أثناء مدة التطبيق) .

٤. المعالجات الإحصائية: استخدم الباحث في معالجته للنتائج، أسلوب حزم تحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS). لحساب قيم (ف) Value (F) بين نتائج القبلي والبعدي لمجموعات الدراسة من خلال تحليل تباين الأحادي One Way Analysis of variance لاستقراء الفروق بين مجموعات الدراسة وتحديد اتجاهاتها، واختبار شفيه إذا لزم الأمر لتحديد اتجاهات الفروق.

نتائج البحث و مناقشتها:

١. تحديد مستوى ممارسة (العادات غير الصحية) الأكثر شيوعاً لدى أطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات برياض الأطفال: لتحديد مستوى ممارسة أطفال ما قبل المدرسة المستوى الأول (٤-٥) سنوات للعادات غير الصحية موضوع البحث واختبار صحة الفرض الأول و الذي ينص على أنه: (توجد عادات غير صحية لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات، ويتكرر ممارسة هذه العادات غير الصحية بنسبة (٢٥%) فأكثر لدى أفراد عينة الدراسة التشخيصية) قام الباحث بالمعالجة الإحصائية لنتائج تطبيق (بطاقة تقدير العادات غير الصحية) على الأطفال عينة البحث، بيان ذلك في الجدولين (٦) و (٧)

جدول (٦) النسبة المئوية لتكرارات ممارسة الأطفال عينة البحث في بطاقة تقدير العادات غير الصحية

العادات غير الصحية	مدى ممارسة الأطفال عينة البحث لها									
	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		لا يفعل	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
١.	١٢	١٠%	١٢	١٠%	٣٠	٢٥%	٢٤	٢٠%	٤٢	٣٥%
٢.	٤	٣%	٤	٣%	٢٠	١٧%	٢٢	١٨%	٧٠	٥٨%
٣.	٦	٥%	٤	٣%	٢٢	١٨%	٢٢	١٨%	٦٦	٥٥%
٤.	١٢	١٠%	١٢	١٠%	٣٠	٢٥%	٢٤	٢٠%	٤٢	٣٥%
٥.	٢	٢%	٢	٢%	٨	٧%	١٤	١٢%	٩٤	٧٨%
٦.	٢٤	٢٠%	١٠	٨%	٢٦	٢٢%	٣٠	٢٥%	٣٠	٢٥%
٧.	-	-	-	-	٤	٣%	١٦	١٣%	١٠٠	٨٣%
٨.	١٢	١٠%	١٢	١٠%	٣٠	٢٥%	٢٤	٢٠%	٤٢	٣٥%
٩.	٢٤	٢٠%	١٠	٨%	٢٦	٢٢%	٣٠	٢٥%	٣٠	٢٥%
١٠.	٢	٢%	٢	٢%	١٤	١٢%	١٨	١٥%	٨٤	٧٠%

١١.	٤٠	%٣٣	٢٢	%١٨	٢٤	%٢٠	١٦	%١٣	١٨	%١٥
١٢.	٤٠	%٣٣	٢٢	%١٨	٢٤	%٢٠	١٦	%١٣	١٨	%١٥
١٣.	٦	%٥	٤	%٣	٢٢	%١٨	٢٢	%١٨	٦٦	%٥٥
١٤.	٤٠	%٣٣	٢٢	%١٨	٢٤	%٢٠	١٦	%١٣	١٨	%١٥
١٥.	٢٤	%٢٠	١٠	%٨	٢٦	%٢٢	٣٠	%٢٥	٣٠	%٢٥
١٦.	-	-	-	-	١	%١	٨	%٧	١١١	%٩٣
١٧.	١٢	%١٠	١٢	%١٠	٣٠	%٢٥	٢٤	%٢٠	٤٢	%٣٥
١٨.	٢	%٢	٢	%٢	١٤	%١٢	١٨	%١٥	٨٤	%٧٠
١٩.	٤٠	%٣٣	٢٢	%١٨	٢٤	%٢٠	١٦	%١٣	١٨	%١٥
٢٠.	١٢	%١٠	١٢	%١٠	٣٠	%٢٥	٢٤	%٢٠	٤٢	%٣٥
٢١.	٦	%٥	٤	%٣	٢٢	%١٨	٢٢	%١٨	٦٦	%٥٥
٢٢.	٢	%٢	٢	%٢	١٤	%١٢	١٨	%١٥	٨٤	%٧٠
٢٣.	٤	%٣	٤	%٣	٢٠	%١٧	٢٢	%١٨	٧٠	%٥٨
٢٤.	٢٤	%٢٠	١٠	%٨	٢٦	%٢٢	٣٠	%٢٥	٣٠	%٢٥
٢٥.	٢٤	%٢٠	١٠	%٨	٢٦	%٢٢	٣٠	%٢٥	٣٠	%٢٥

١١	يصر على اللعب في سلة المهملات	%١٥	%١٠
١٢	يكثر من تناول الشيبس والعصائر المعلبة	%٢٠	%٨
١٣	يصر على أكل الشكولاتة قبل الأكل	%٣٣	%١٨
١٤	ييصق على الأرضيات والمفروشات	%٣٣	%١٨
١٥	يتحدث وفمه مليء بالطعام	%٣٣	%١٨

ومن الجدول (٧) يتضح أن مستوى ممارسة العادات غير الصحية كان يتراوح بين (٢٥% - ٥١%) لعدد (١٥) خمس عشر عادة من العادات غير الصحية (٢٥) المعروضة في الجدول (٦)، كما يأتي في مقدمة أكثر العادات غير الصحية شيوعاً والتي يمارسها الأطفال بنسبة (٣٣% دائماً - ١٨% غالباً) أربع عادات غير صحية وهي (عادات يبلع الطعام قبل مضغه جيداً - يصر على أكل الشكولاتة قبل الأكل - يتحدث وفمه مليء بالطعام - ييصق على الأرضيات والمفروشات)، في حين جاءت في المرتبة الثانية من حيث شيوع الانتشار بين أفراد العينة عادات كانت تراوحت نسبة انتشارها بين (٢٠% دائماً - ٢٠% غالباً) عادة واحدة وهي ينظف أنفه بإدخال أصابع اليد بالأنف، وفي المرتبة الثالثة جاءت العادات التي تراوحت نسبة انتشارها بين (١٠% دائماً - ٢٦% غالباً) عادتان وهما (يرمي النفايات على الأرض بالمنزل أو بالمدرسة - يفتح

عدد أفراد العينة=١٢٠ - الحد الأدنى لنسبة الشيوع كما حددها

البحث الحالي هو (٢٥%) من إجمالي عينة البحث.

- تعد العادات غير الصحية التي يمارسها (٢٥%) فأكثر من أطفال (٤-٥) سنوات في مرحلة ما قبل المدرسة على الاختيارات (دائماً وغالباً) هي أكثر العادات غير الصحية شيوعاً وخطورة لدى هؤلاء الأطفال، الأمر الذي يستلزم كشفها والعمل على تصويبها وهي كما يأتي في الجدول (٧)

جدول (٧) العادات غير الصحية الأكثر شيوعاً التي تكررت دائماً أو

غالباً لدى أطفال عينة البحث.

م	العادات غير الصحية الأكثر شيوعاً لدى أطفال		نسبة الشيوع	
			غالباً	دائماً
١	ينظف أنفه بإدخال أصابع اليد بالأنف		%٢٠	%٢٠
٢	يشاهد التلفزيون عن قرب شديد		%١٠	%١٥
٣	يرمي النفايات على الأرض بالمنزل أو بالمدرسة		%٢٦	%١٠
٤	يفتح المعلبات بأسنانه		%٢٦	%١٠
٥	يلامس عينيه وأنفه وفمه بيده وهي غير نظيفة		%٨	%٢٠
٦	يبلع الطعام قبل مضغه جيداً		%١٨	%٣٣
٧	يصر على عدم تنظيف أسنانه بالفرشاة والمعجون		%١٠	%١٠
٨	لا يجفف يده بعد غسلها.		%٨	%٢٠
٩	يتجشأ ويعطس في وجه الآخرين		%١٠	%١٥
١٠	يمشط شعره بأمشاط غيره في المنزل أو المدرسة		%٨	%٢٠

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

المعلبات بأسنانه) ، إضافة إلى ذلك جاءت العادات التي في المرتبة الرابعة والتي تراوحت نسبة انتشاره بين أفراد العينة بين (٢٠% دائماً - ٨% غالباً) أربع عادات غير صحية وهي (يلامس عينيه وأنفه وفمه بيده وهي غير نظيفة - لا يجفف يده بعد غسلها - يمشط شعره بأمشاط غيره في المنزل أو المدرسة - يكثر من تناول الشيبس والعصائر المعلبة) في حين كانت عادات المرتبة الخامسة على حسب نسب انتشارها بين أفراد العينة والتي تراوحت نسبة انتشارها بين (١٥% دائماً - ١٠% غالباً) أربع عادات غير صحية وهي (يشاهد التلفزيون عن قرب شديد - يصر على عدم تنظيف أسنانه بالفرشاة والمعجون - يتجشأ ويعطس في وجه الآخرين- يصر على اللعب في سلة المهملات).

ومن العرض السابق لنتائج مقياس العادات غير الصحية يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، وقبول الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على أنه: (توجد عادات غير صحية لدى أطفال

٢. تحديد مستوى ممارسة أطفال ما قبل المدرسة (٤-٥) سنوات برياض الأطفال لمهارات السلامة الشخصية: لتحديد مستوى ممارسة أطفال ما قبل المدرسة المستوى الأول (٤-٥) سنوات لمهارات السلامة الشخصية موضوع البحث واختبار صحة الفرض الثاني و الذي ينص على أنه: (يمارس أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات مهارات السلامة الشخصية ويتكرر ممارستهم لهذه المهارات بنسبة أقل من (٢٥%) لدى أفراد عينة الدراسة الشخصية). قام الباحث بالمعالجة الإحصائية لنتائج تطبيق (بطاقة تقدير مهارات السلامة الشخصية) على الأطفال عينة البحث، بيان ذلك في الجدول (٨)

جدول (٨) مدى ممارسة أطفال عينة البحث لمهارات السلامة الشخصية

م	مهارات السلامة الشخصية	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
١	يمنع الآخرين من الاقتراب الزائد منه وملامسة أجزاء جسمه	٦٨	٥٥٢	٨٧٢	٦١٣%	٨
	يتجنب استخدام الأشياء الخطرة في المنزل (السكين المقص والكهرباء والكبريت)	٧٥	٦٠٩٧	١٠١٤	٦٧٧%	٧
٣	يعتني بنظافته الشخصية (نظافة يده وأسنانه وملابسه)	١٤٤	١١٧٠٧	٩٧١	١٣٠٠%	٢
٤	يحفظ اسمه بالكامل وعنوانه ورقم تليفون منزله	٩٥	٧٧٢	٧١٣	٨٥٨%	٦
٥	يتمنع عن ذكر معلومات سرية تخص أسرته (الأرقام الحسابات السرية - مشاكل البيت - معاملاتهم المالية..)	١٠٨	٨٧٨	٧٩٢	٩٧٥%	٥
٦	يحرص على العمل/اللعب مع زملائه في مجموعات.	١٢٦	١٠٢٤	٧٩٢	١١٣٨%	٤
	يحدد معنى ألوان إشارة المرور (متى يقف - متى يتحرك - متى يستعد للحركة)	١٥٦	٢٦٨	١٠٤٢	١٤٠٩%	١
٨	يعرف ماذا يفعل إذا تعرض للخطر (الجري - الاتصال بالنجدة - يستخدم جهاز الإنذار - يصرخ بصوت عال..).	١٣٢	١٠٧٣١	١٠٤٢	١١٩٢%	٣
	المجموع الكلي	٩٥	٧٤٤	٩٧٧	٨٦٠%	

وجاءت ترتيب المهارات أقل من ١٠% في المهارات (يمنع الآخرين من الاقتراب الزائد منه وملامسة أجزاء جسمه -

يتضح من الجدول (٨) أن أداء الأطفال عينة البحث (١٢٣) في

مهارات السلامة الشخصية أقل مستوى مقبول ٢٥%

سنوات مهارات السلامة الشخصية ويتكرر ممارساتهم لهذه المهارات بنسبة أقل من (٥٢٥%).

٣. النتائج الخاصة بتطبيق مقياس العادات غير الصحية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الأولى التي درست البرنامج المقترح والتجريبية الثانية التي درست البرنامج المقترح مدعوماً بالمشاركة الوالدية والضابطة التي لم تدرس البرنامج المقترح في مقياس العادات غير الصحية، المجموع الكلي وعاداته (الخمس عشرة) لاختبار صحة الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي، لمعرفة مدى وجود فروق بين متوسطات الدرجات القبلي والبعدي لكل من المجموعات الثلاثة التجريبية الأولى والتجريبية الثانية والضابطة وجاءت النتائج، كما هو موضح في الجدول (٩)

يتجنب استخدام الأشياء الخطرة في المنزل (السكنية المقص والكهرباء والكبريت) - يحفظ اسمه بالكامل وعنوانه ورقم تليفون منزله - يتمتع عن ذكر معلومات سرية تخصه أو تخص أسرته (الأرقام الحسابات السرية - مشاكل البيت - معاملاتهم المالية..). في حين كانت المهارات التي أداء أفراد العينة فيها أعلى من ١٠% في المهارات (يعتني بنظافته الشخصية) (نظافة يده وأسنانه وملابسه) - يحرص على العمل/اللعب مع زملائه في مجموعات. - يحدد معنى ألوان إشارة المرور (متى يقف - متى يتحرك - متى يستعد للحركة) - يعرف ماذا يفعل إذا تعرض للخطر (الجري) - الاتصال بالنجدة - يستخدم جهاز الإنذار - يصرخ بصوت عال..).

ومن العرض السابق لنتائج بطاقة مهارات السلامة الشخصية يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، وقبول الفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص على أنه: (يمارس أطفال المستوى الأول (٤-٥)

جدول (٩) تحليل التباين أحادي لمتوسطات درجات أطفال مجموعات الدراسة الثلاثة في مقياس العادات غير الصحية

العادات غير الصحية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة عند ٠,٠٥	مربع آيتا
ينظف أنفه بإدخال أصابع اليد بالأنف	بين المجموعات	١٥١,٤٦٩	٢	٧٥,٧٣٥	١١٨,٢٦٣	دال	٠,٧٢٢ كبير
	داخل المجموعات	٥٨,٢٧٦	٩١	٠,٦٤٠			
	الكلي	٢٠٩,٧٤٥	٩٣				
يشاهد التلفزيون عن قرب شديد	بين المجموعات	١٦٧,٣١١	٢	٨٣,٦٥٦	١٢٤,٥٦٤	دال	٠,٧٣٢ كبير
	داخل المجموعات	٦١,١١٤	٩١	٠,٦٧٢			
	الكلي	٢٢٨,٤٢٦	٩٣				
يرمي النفايات على الأرض بالمنزل أو بالمدرسة	بين المجموعات	١٤٤,٦٦٢	٢	٧٢,٣٣١	١٠٥,٩١٣	دال	٠,٦٩٩ كبير
	داخل المجموعات	٦٢,١٤٧	٩١	٠,٦٨٣			
	الكلي	٢٠٦,٨٠٩	٩٣				
يفتح المعلبات بأسنانه	بين المجموعات	٩٢,٢٦٣	٢	٤٦,١٣٢	٥٧,٤٦٣	دال	٠,٥٥٨ كبير
	داخل المجموعات	٧٣,٠٥٦	٩١	٠,٨٠٣			
	الكلي	١٦٥,٣١٩	٩٣				
يلامس عينيه وأنفه وفمه بيده وهي غير نظيفة	بين المجموعات	٨٠,٥٤٩	٢	٤٠,٢٧٤	٤٣,٢٣٤	دال	٠,٤٨٧ كبير
	داخل المجموعات	٨٤,٧٧٠	٩١	٠,٩٣٢			
	الكلي	١٦٥,٣١٩	٩٣				
يلع الطعام قبل مضغه جيداً	بين المجموعات	٢٢٠,٧٧٥	٢	١١٠,٣٨٧	١٤٦,٣٦٩	دال	٠,٧٦٣ كبير
	داخل المجموعات	٦٨,٦٣٠	٩١	٠,٧٥٤			
	الكلي	٢٨٩,٤٠٤	٩٣				

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

العادات غير الصحية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة عند ٠,٠٥	مربع آيتا
يصر على عدم تنظيف أسنانه بالفرشاة والمعجون	بين المجموعات	١٣٩,٤١١	٢	٦٩,٧٠٦	٩٩,٥٨٧	دال	٠,٦٨٦ كبير
	داخل المجموعات	٦٣,٦٩٥	٩١	٠,٧٠٠			
	الكلية	٢٠٣,١٠٦	٩٣				
لا يجفف يده بعد غسلها.	بين المجموعات	٦٦,٩٨٣	٢	٣٣,٤٩٢	٣٦,٧٨٨	دال	٠,٤٤٧ كبير
	داخل المجموعات	٨٢,٨٤٧	٩١	٠,٩١٠			
	الكلية	١٤٩,٨٣٠	٩٣				
يتجنباً ويعطس في وجه الآخرين	بين المجموعات	١٤٢,٧٣٩	٢	٧١,٣٦٩	٩١,٥٧٦	دال	٠,٦٦٨ كبير
	داخل المجموعات	٧٠,٩٢١	٩١	٠,٧٧٩			
	الكلية	٢١٣,٦٦٠	٩٣				
يمشط شعره بأمشاط غيره في المنزل أو المدرسة	بين المجموعات	١٦٧,٣١١	٢	٨٣,٦٥٦	١٢٤,٥٦٤	دال	٠,٧٣٢ كبير
	داخل المجموعات	٦١,١١٤	٩١	٠,٦٧٢			
	الكلية	٢٢٨,٤٢٦	٩٣				
يصر على اللعب في سلة المهملات	بين المجموعات	٥١,٩٥٣	٢	٢٥,٩٧٦	١٤,٦٠٣	دال	٠,٢٤٣ كبير
	داخل المجموعات	١٦١,٨٧٧	٩١	١,٧٧٩			
	الكلية	٢١٣,٨٣٠	٩٣				
يكثر من تناول الشيبس والعصائر المعلبة	بين المجموعات	٦٣,٢٩٠	٢	٣١,٦٤٥	٩٣,٧٧٢	دال	٠,٦٧٣ كبير
	داخل المجموعات	٣٠,٧١٠	٩١	٠,٣٣٧			
	الكلية	٩٤,٠٠٠	٩٣				
يصر على أكل الشكولاتة قبل الأكل	بين المجموعات	٢١٧,٩٥٠	٢	١٠٨,٩٧٥	١٦٢,٤٩٤	دال	٠,٧٨١ كبير
	داخل المجموعات	٦١,٠٢٨	٩١	٠,٦٧١			
	الكلية	٢٧٨,٩٧٩	٩٣				
يصدق على الأرضيات والمفروشات	بين المجموعات	٦٣,٢٩٠	٢	٣١,٦٤٥	٩٣,٧٧٢	دال	٠,٦٧٣ كبير
	داخل المجموعات	٣٠,٧١٠	٩١	٠,٣٣٧			
	الكلية	٩٤,٠٠٠	٩٣				
يتحدث وفمه مليء بالطعام	بين المجموعات	١٧٩,٢٧٨	٢	٨٩,٦٣٩	٨٧,٧٧٣	دال	٠,٦٥٩ كبير
	داخل المجموعات	٩٢,٩٣٥	٩١	١,٠٢١			
	الكلية	٢٧٢,٢١٣	٩٣				
المجموع الكلي	بين المجموعات	٢٧٥٢٦,١٤	٢	١٣٧٦٣,٠٧٣	٦٧١,٣٤٩	دال	٠,٩٣٧ كبير
	داخل المجموعات	٦	٩١	٢٠,٥٠١			
	الكلية	٢٩٣٩١,٧٠	٩٣				

أفراد المجموعات التجريبية الأولى والتجريبية الثانية والضابطة في مقياس العادات غير الصحية الدرجة الكلية، وعاداته (١٥) الخمس عشرة. ولحساب حجم تأثير التدريس بالبرنامج المقترح في المجموعات التجريبية على تصويب كل عادة من العادات غير الصحية، تم إيجاد (21) وجاءت قيمها كبيرة كما هو مبين بالجدول (٩).

ويتبين من النتائج الموضحة بالجدول (٩) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أطفال المجموعات الثلاث في مقياس العادات غير الصحية، وعاداته (١٥) الخمس عشرة وبناء عليه فإنه تم قبول الفرض الثالث للدراسة في الصياغة الآتية (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات

باستخدام معادلة بلاك جاءت النتائج كما هو مبين بالجدول (١٠).

جدول (١٠) حساب فاعلية البرنامج المقترح في حالة تقدم مع أو بدون المشاركة الوالدية

الفاعلية	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الدرجة	العادات غير صحية
١,٢٨	٤٧,٥٥	١٤,١٩	٦٠	المجموعة التجريبية (١)
١,٧٧	٦٠,٠٠	١٣,٩٣	٦٠	المجموعة التجريبية (٢)

يتضح من نتائج الجدول (١٠) أن البرنامج المقترح المدعوم وغير المدعوم بالمشاركة الوالدية لهما فاعلية في تصويب العادات غير الصحية، ولكن فاعلية البرنامج المدعوم أكبر من فاعلية البرنامج غير المدعوم في تصويب العادات غير الصحية.

٤. النتائج الخاصة بتطبيق بطاقة ملاحظة مهارات السلامة الشخصية : ينص الفرض الرابع للبحث على ما يأتي (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الأولى التي درست البرنامج المقترح والتجريبية الثانية التي درست البرنامج المقترح مدعومًا بالمشاركة الوالدية والضابطة التي لم تدرس البرنامج المقترح في بطاقة مهارات السلامة الشخصية المجموع الكلي والمهارات (الثمانية).) كما هو موضح في الجدول (١١)

- وتأسيساً على ذلك قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة لمتابعة عملية تحليل التباين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في مقياس العادات غير الصحية الدرجة الكلية، وعاداته (١٥) الخمس عشرة.

وباستخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث في مقياس العادات غير الصحية الدرجة الكلية، وعاداته (١٥) الخمس عشرة وجد أن الفروق بين متوسط الدرجة الكلية ومتوسطات درجات الأطفال في العادات غير الصحية بالمجموعة الضابطة وأطفال المجموعتين التجريبيتين دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) لصالح المجموعتين التجريبيتين، كما إن الفروق بين متوسط الدرجة الكلية ومتوسطات درجات أطفال في العادات (١٥) الخمس عشرة بالمجموعة التجريبية الأولى التي درست (البرنامج المقترح) والمجموعة التجريبية الثانية التي درست (البرنامج المقترح مدعومًا بالمشاركة الوالدية) دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) لصالح أطفال المجموعة التجريبية الثانية

ولحساب فاعلية التدريس بالبرنامج في المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية في وجود المشاركة الوالدية وتم حساب فاعلية المجموعات التجريبية الأولى والثانية لدرجة الكلية للأطفال

جدول (١١) تحليل التباين أحادي لمتوسطات درجات أطفال مجموعات الدراسة الثلاثة في بطاقة ملاحظة مهارات السلامة الشخصية

مهارات السلامة الشخصية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة عند ٠,٠٥	مربع آيتا
يمنع الآخرين من الاقتراب الزائد منه وملامسة أجزاء جسمه	بين المجموعات	٦٣٣,٣٤٦	٢	٣١٦,٦٧٣	٤٣٨,١٤٣	دال	٠,٩٠٦ كبير
	داخل المجموعات	٦٥,٧٧١	٩١	٧٢٣.			
	الكلي	٦٩٩,١١٧	٩٣				
يتجنب استخدام الأشياء الخطرة في المنزل (السكينه المقص والكهرباء والكبريت)	بين المجموعات	٧٣٨,٩١٣	٢	٣٦٩,٤٥٦	٣٧٥,٤١٧	دال	٠,٨٩٢ كبير
	داخل المجموعات	٨٩,٥٥٥	٩١	٩٨٤.			
	الكلي	٨٢٨,٤٦٨	٩٣				
يعتني بنظافته الشخصية (نظافة يده وأسنانه وملابسه)	بين المجموعات	٢١٩,٦٢٨	٢	١٠٩,٨١٤	٨٥,٢٤٨	دال	٠,٦٥٢ كبير
	داخل المجموعات	١١٧,٢٢٣	٩١	١,٢٨٨			

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مقترح مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

مهارات السلامة الشخصية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة عند ٠,٠٥	مربع آيتا
	الكلي	٣٣٦,٨٥١	٩٣				
يحفظ اسمه بالكامل وعنوانه ورقم تليفون منزله	بين المجموعات	٣٧٩,٦٢٥	٢	١٨٩,٨١٢	٥٠٠,٤٦٤	دال	٠,٩١٧
	داخل المجموعات	٣٤,٥١٤	٩١	٣٧٩.			كبير
	الكلي	٤١٤,١٣٨	٩٣				
يتمنع عن ذكر معلومات سرية تخصه أو تخص أسرته (الأرقام الحسابات السرية - مشاكل البيت - معاملاتهم المالية...)	بين المجموعات	٢٨١,٤٣٢	٢	١٤٠,٧١٦	١٦٠,٤٤٠	دال	٠,٧٧٩
	داخل المجموعات	٧٩,٨١٣	٩١	٨٧٧.			كبير
	الكلي	٣٦١,٢٤٥	٩٣				
يحرص على العمل/اللعب مع زملائه في مجموعات.	بين المجموعات	٢٦٩,٢٢٤	٢	١٣٤,٦١٢	٩٩,١٨٠	دال	٠,٦٨٦
	داخل المجموعات	١٢٣,٥١٠	٩١	١,٣٥٧			كبير
	الكلي	٣٩٢,٧٣٤	٩٣				
يحدد معنى ألوان إشارة المرور(متى يقف - متى يتحرك - متى يستعد للحركة)	بين المجموعات	١٧٢,٨٣٤	٢	٨٦,٤١٧	٨٣,١٤٥	دال	٠,٦٤٦
	داخل المجموعات	٩٤,٥٨١	٩١	١,٠٣٩			كبير
	الكلي	٢٦٧,٤١٥	٩٣				
يعرف ماذا يفعل إذا تعرض للخطر(الجري - الاتصال بالنجدة - يستخدم جهاز الإنذار - يصرخ بصوت عال...).	بين المجموعات	٢٨٢,٧١٦	٢	١٤١,٣٥٨	١٢٨,٩٥٥	دال	٠,٧٣٩
	داخل المجموعات	٩٩,٧٥٢	٩١	١,٠٩٦			كبير
	الكلي	٣٨٢,٤٦٨	٩٣				
المجموع الكلي	بين المجموعات	٢٥٧٥٠,٣٥٣	٢	١٢٨٧٥,١٧٧	١٦٩٣,٢٣٣	دال	٠,٩٧٤
	داخل المجموعات	٦٩١,٩٥٥	٩١	٧,٦٠٤			كبير
	الكلي	٢٦٤٤٢,٣٠٩	٩٣				

ومهارات السلامة الشخصية المجموع الكلي والمهارات (الثمانية). ولحساب حجم تأثير التدريس بالبرنامج المقترح في المجموعات التجريبية على تنمية كل مهارة من مهارات السلامة الشخصية ، تم إيجاد (2١) وجاءت قيمته كبيرة كما هو مبين بالجدول (١٢).

- وتأسيساً على ذلك قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة لمتابعة عملية تحليل التباين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبتين والمجموعة الضابطة في بطاقة مهارات السلامة الشخصية و الدرجة الكلية، ومهاراتها (٨) الثمانية. لاختبار صحة الفرض الرابع .

ويتبين من النتائج الموضحة بالجدول (١١) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أطفال المجموعات الثلاث في بطاقة مهارات السلامة الشخصية والدرجة الكلية، ومهاراتها (٨) الثمانية. وبناء عليه فإنه تم قبول الفرض الرابع للدراسة في الصياغة الآتية (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الأولى التي درست البرنامج المقترح والتجريبية الثانية التي درست البرنامج المقترح مدعومًا بالمشاركة الوالدية والضابطة التي لم تدرس البرنامج المقترح في بطاقة

جدول (١٢) ملخص نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث في بطاقة مهارات السلامة الشخصية و الدرجة الكلية، ومهاراتها (٨) الثمانية.

مهارات السلامة الشخصية	المجموعات	المتوسط	التجريبية الثانية	التجريبية الأولى	الضابطة
يمنع الآخرين من الاقتراب الزائد منه وملامسة أجزاء جسمه	التجريبية الثانية	٨,٢٣	-----	-----	-----
	التجريبية الأولى	٨,٤٥	غير دال	-----	-----
	الضابطة	٢,٩١	دال	دال	-----
يتجنب استخدام الأشياء الخطرة في المنزل (السكينه المقص والكهرباء والكبريت)	التجريبية الثانية	٧,٩٧	-----	-----	-----
	التجريبية الأولى	٧,٩٠	غير دال	-----	-----
	الضابطة	٢,٠٦	دال	دال	-----
يعتني بنظافته الشخصية (نظافة يده وأسنانه وملابسه)	التجريبية الثانية	٦,٠٧	-----	-----	-----
	التجريبية الأولى	٥,٧١	غير دال	-----	-----
	الضابطة	٢,٧٠	دال	دال	-----
يحفظ اسمه بالكامل وعنوانه ورقم تليفون منزله	التجريبية الثانية	٦,٦٠	-----	-----	-----
	التجريبية الأولى	٦,٥٥	غير دال	-----	-----
	الضابطة	٢,٣٦	دال	دال	-----
يمنع عن ذكر معلومات سرية تخصه أو تخص أسرته (الأرقام الحسابات السرية - مشاكل البيت - معاملاتهم المالية..)	التجريبية الثانية	٥,٨٧	-----	-----	-----
	التجريبية الأولى	٦,١٠	غير دال	-----	-----
	الضابطة	٢,٣٦	دال	دال	-----
يحرص على العمل/اللعب مع زملائه في مجموعات.	التجريبية الثانية	٦,٤٧	-----	-----	-----
	التجريبية الأولى	٥,٩٠	غير دال	-----	-----
	الضابطة	٢,٦٧	دال	دال	-----
يحدد معنى ألوان إشارة المرور (متى يقف - متى يتحرك - متى يستعد للحركة)	التجريبية الثانية	٥,٥٠	-----	-----	-----
	التجريبية الأولى	٥,١٩	غير دال	-----	-----
	الضابطة	٢,٥٢	دال	دال	-----
يعرف ماذا يفعل إذا تعرض للخطر (الجري - الاتصال بالنجدة - يستخدم جهاز الإنذار - يصرخ بصوت عال..)	التجريبية الثانية	٦,٢٠	-----	-----	-----
	التجريبية الأولى	٦,١٠	غير دال	-----	-----
	الضابطة	٢,٥٢	دال	دال	-----
المجموع الكلي	التجريبية الثانية	٥٢,٩٠	-----	-----	-----
	التجريبية الأولى	٥١,٩٠	غير دال	-----	-----
	الضابطة	١٧,٧٣	دال	دال	-----

درست (البرنامج المقترح) والمجموعة التجريبية الثانية التي درست (البرنامج المقترح مدعومًا بالمشاركة الوالدية) .
ولحساب فاعلية التدريس بالبرنامج في المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية في وجود المشاركة الوالدية وتم حساب فاعلية المجموعات التجريبية الأولى والثانية للأطفال باستخدام معادلة بلاك جاءت النتائج كما هو مبين بالجدول (١٣)

يتضح من الجدول (١٢) أن الفروق بين متوسط الدرجة الكلية ومتوسطات درجات الأطفال في مهارات السلامة الشخصية بالمجموعة الضابطة وأطفال المجموعتين التجريبيتين دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) لصالح المجموعتين التجريبيتين، كما يتضح من الجدول (١٣) أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط الدرجة الكلية ومتوسطات درجات أطفال في مهارات السلامة الشخصية الثمانية بالمجموعة التجريبية الأولى التي

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

ن = (٢٣)	مهارات السلامة الشخصية	٠,٥٤٩	-
----------	------------------------	-------	---

- يتضح من الجدول (١٤) أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين تصويب العادات غير الصحية الذين درسوا في المجموعات الثلاث، مهارات السلامة الشخصية في نتائج التطبيق البعدي للمجموعات الثلاث، وقد جاء معامل الارتباط بالنسبة للمجموعتين التجريبية الأولى والثانية موجباً وقوياً غير أنه جاء بالنسبة للمجموعة الضابطة موجباً ومتوسطاً، وبذلك يتم قبول الفرض الرابع (توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ في المتغيرات التابعة (تصويب للعادات غير الصحية، مهارات السلامة الشخصية) في نتائج التطبيق البعدي لكل من المجموعة التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية والمجموعة الضابطة جزئياً.

مناقشة النتائج وتفسيرها: من خلال العرض السابق لنتائج الدراسة يمكن التوصل إلى:

١. يتضح من الجدولين (٨ و ٧) أن مستوى ممارسة العادات غير الصحية كان يتراوح بين (٢٥% - ٥١%) لعدد (١٥) خمس عشرة عادة من العادات (٢٥) غير الصحية، وتأتي هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسات (إيمان رشوان (٢٠١٠) و، Tanaka,et,al,(2009) و NisseDental Clinic (2009) وعبد الوراث الزارحي (٢٠٠٣) ونصر مقابلة (٢٠٠٢) ومنى بحرى (١٩٩١)، وهذا يبين أن هناك عادات غير صحية يمارسها أطفال المستوى الأول بمرحلة رياض الأطفال وأن ممارستها جاءت بنسبة لا يجب أن تترك دون معالجة ويأتي ذلك موافقاً مع ما تنادي به تقارير منظمة الصحة العالمية.
٢. يتضح من الجدول (٨) مستوى ممارسة أطفال ما قبل المدرسة المستوى الأول (٤-٥) سنوات لمهارات السلامة الشخصية موضوع البحث أقل من (٢٥%) لدى أفراد عينة الدراسة التشخيصية، وتأتي هذه النتيجة متفقة مع

جدول (١٣) حساب قيمة الفاعلية للمجموعات التجريبية الأولى و

الثانية في مهارات السلامة الشخصية

مهارات السلامة الشخصية	الدرجة	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الفاعلية
المجموعة التجريبية (١)	٧٢	١٥,٠٣	٥١,٩٠	١,٢٧
المجموعة التجريبية (٢)	٧٢	١٤,٦٣	٥٢,٩٠	١,٢٦

يتضح من نتائج الجدول (١٣) أن البرنامج المقترح المدعوم وغير المدعوم بالمشاركة الوالدية لهما فاعلية في تنمية مهارات السلامة الشخصية، ولكن فاعلية البرنامج المدعوم أكبر من فاعلية البرنامج غير المدعوم في تنمية مهارات السلامة الشخصية

٥. العلاقة الارتباطية بين المتغيرات التابعة: موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات التلاميذ في المتغيرات التابعة (تصويب للعادات غير الصحية، مهارات السلامة الشخصية) في نتائج التطبيق البعدي لكل من (المجموعة التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية والمجموعة الضابطة) واختبار صحة هذا الفرض تم استخدام معادلة بيرسون لحساب مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات، وكانت النتائج كما بالجدول (١٤)

جدول (١٤) مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات

(تصويب العادات غير الصحية، ومهارات السلامة الشخصية) في مجموعات الدراسة الثلاث (التجريبية (١)، والتجريبية (٢)، والضابطة)

مهارات السلامة الشخصية	تصويب العادات غير الصحية	مجموعه التجريبية (١)	مجموعه التجريبية (٢)	مجموعه الضابطة
٠,٨٢٨	-	٠,٨٢٨	٠,٨٤٩	٠,٥٤٩
-	٠,٨٢٨	٠,٨٤٩	-	-
٠,٨٤٩	٠,٨٤٩	-	-	-
٠,٥٤٩	-	-	-	-

للمشاركة في تنمية وتصويب عادات الأطفال الصحية ودراسات منظمة الصحة العالمية التي أكدت فاعلية ودور البرامج المخططة والموجهة لتصويب العادات غير الصحية، إضافة إلى ما سبق أكدت تقارير مثل إبراهيم الحوسني و آخريين من أهمية المشاركة الوالدية كقدوة في تعديل وتحسين العادات غير الصحية.

٤. يتضح من الجدولين (١٣، ١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الأولى التي درست البرنامج المقترح والتجريبية الثانية التي درست البرنامج المقترح مدعوماً بالمشاركة الوالدية والضابطة التي لم تدرس البرنامج المقترح في بطاقة مهارات السلامة الشخصية، المجموع الكلي ومهاراته (الثمانية)

وإذ يتضح وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠.٠٥ بين المجموعتين التجريبتين والمجموعة الضابطة، بإجراء تحليلات مقارنة بأساليب شافية، وأكدت نتائجه تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى، وهذا يؤكد أثر المشاركة الوالدية في تنمية مهارات السلامة الشخصية، وهذا يتفق مع ما أكدته نتائج دراسات (دراسة هيثام و كيلوران (2003) Whitlam & Kellerman التي أكدت فاعلية أسلوب الاكتشاف في تنمية المهارات الحياتية، ودراسة كيللي (2004) Kelley أكدت فاعلية استراتيجية اللعب في تنمية مهارات عمليات العلم، ودراسة عاطف عدلي (٢٠٠٥) والتي أكدت فاعلية استخدام استراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية عمليات العلم والاهتمامات العلمية، كما أكدت دراسة نجوى الصاوي (٢٠٠٦) فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات عمليات العلم الأساسية بمرحلة رياض الأطفال. إضافة إلى ما سبق أكدت دراسة صادق عبده سيف المخولفي (٢٠٠٥) فاعلية برنامج إرشادي في تنمية بعض المهارات الشخصية (التوكيدية،

نتائج دراسات (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٠،
Department of Education, Jordan, 2012

(2007) Pennsylvania، بنجاح محرز، ٢٠٠٣) والتي أكدت حاجة الأطفال في مرحلة رياض بصفة عامة، والمستوى الأول من رياض الأطفال إلى بناء برامج تساعد الأطفال على تنمية مهارات السلامة الشخصية وهذا ما أكدته دراسات كثيرة حديثة منها دراسة مدارس مقاطعة برينس ويليام العامة (٢٠١٠) إذ أكدت على أهمية تدريب الأطفال في مرحلة رياض الأطفال على (مهارات السلامة الشخصية أو قواعد الأخلاقيات السلوكية).

٣. يتضح من الجدولين (١١، ١٠) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الأولى التي درست البرنامج المقترح والتجريبية الثانية التي درست البرنامج المقترح مدعوماً بالمشاركة الوالدية والضابطة التي لم تدرس البرنامج المقترح في مقياس العادات غير الصحية، المجموع الكلي وعاداته (الخمس عشرة)،

وإذ يتضح وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠.٠٥ بين المجموعتين التجريبتين والمجموعة الضابطة، بإجراء تحليلات مقارنة بأساليب شافية، وأكدت نتائجه تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى، وهذا يؤكد أثر المشاركة الوالدية في تصويب العادات غير الصحية، وهذا يتفق مع ما أكدته نتائج دراسات (إيزابيل كارتير (٢٠٠٥) Institute of medicine (2011) ودراسة ليمنج، وآخرون (2003) Leeming, et, al استهدفت استخدام برامج قائمة على الأنشطة الصفية البيئية لتأثير أعلى نمو اتجاهات الأطفال نحو البيئة، كما إن مشاركة الآباء في الأنشطة كانت له آثار إيجابية على سلوكياتهم التي جاءت بعد مشاركتهم في أنشطة أطفالهم، واهتمت دراسة (2006) Carman, et. al بتصميم حقيبة تعليمية للآباء بعنوان العادات غير الصحية والصحة الوقائية جاءت نتائج الدراسة تؤكد فاعلية دور ومشاركة الآباء والأمهات

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

توصي بتصميم برامج خاصة بتنمية الوعي للآباء والأمهات وتدريبهم عليه لمتابعة تعديل وتنمية المهارات والعادات الصحية للأطفال .

المراجع

١. إبراهيم الحوسني وآخرون (٢٠٠٥). التواصل بين البيت والمدرسة. مجلة آفاق تربوية، (٣٦) ١-٦.
٢. أحمد زكي بدوي و صديقة يوسف محمود (٢٠٠١) المعجم العربي الميسر. القاهرة: دار الكتاب المصري.
٣. إيمان محمد أحمد رشوان (٢٠١٠) فاعلية برنامج مقترح في التربية الأسرية باستخدام البنائية الاجتماعية في تنمية بعض العادات الغذائية الصحية ومهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة سوهاج.
٤. إيمان محمود شحادة (٢٠٠٩) تقويم محتوى منهاج العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا في ضوء متطلبات التنوير الصحي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية الجامعة الإسلامية غزة.
٥. الفت مطاوع (٢٠٠٦) فاعلية وحدة دراسية مقترحة في الثقافة الصحية لتنمية الوعي الصحي للعناية بالغم والأسنان لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. المؤتمر العلمي العاشر التربية العلمية وتحديات الحاضر ورؤى المستقبل. فايد، الإسماعلية.
٦. ايزابيل كارتير (٢٠٠٥) تشجيع العادات الصحية والمرافق الصحية السليمة دليل الركائز الأساسية. لندن: مؤسسة تيرفند.
٧. أمينة السيد الجندي (٢٠٠٣) فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم الذاتي لتنمية الوعي بالصحة الإيجابية وأبعادها لدى الطالبة المعلمة بكلية البنات. المؤتمر العلمي السابع نحو تربية علمية أفضل. فايد الإسماعلية.
٨. باسمه حلاوة (٢٠١١) دور الوالدين في تكوين الشخصية الاجتماعية عند الأبناء دراسة ميدانية في مدينة دمشق. مجلة جامعة دمشق ٢٧(٤) ٧١-١٠٩.
٩. رضا مسعد الجمال (٢٠٠٥) برنامج لتنمية الوعي الغذائي الصحي لأطفال الحضنة وعلاقته بقدرتهم على الانتباه و التركيز. مجلة الطفولة والتنمية ٤٠(١٤) ٣١-٧٥.
١٠. سوزان دريد زنكنة (٢٠٠٩) الوعي الصحي ومصادره لدى طلبة كلية التربية ابن الهيثم. مجلة دياي العدد (٤١) ١-٣٣.
١١. صادق عبده سيف المخلوئي (٢٠٠٥) فاعلية برنامج إرشادي في تنمية بعض المهارات الشخصية (التوكيدية، والاستقلالية) والاجتماعية التعاون، والتواصل الاجتماعي) لدى عينة من الأطفال الصم في الجمهورية اليمنية رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة عين شمس.

والاستقلالية) والاجتماعية(التعاون، والتواصل الاجتماعي) لدى عينة من الأطفال.

٥. يتضح من الجدول (١٤) أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين تصويب العادات غير الصحية للأطفال الذين درسوا بالمجموعات الثلاثة ومهارات السلامة الشخصية الدرجة الكلية، في حين جاء العلاقة ارتباطية بين درجات الأطفال الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية جزئياً وتأتي هذه النتيجة غير متفقة مع نتيجة دراسة الفت مطاوع (٢٠٠٦) والتي أكدت عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نتائج التحصيل للمفاهيم الصحية والاتجاه نحو العناية بالغم والأسنان، ويمكن تفسير هذه النتائج بما يأتي :

- إن مشاركة الأطفال في المجموعات التجريبية للأنشطة التعليمية، ساهم في تنمية مهارات السلامة الشخصية وتصويب العادات غير الصحية، إذ إن تنمية مهارات السلامة الشخصية يجعل الأطفال أكثر نقداً للعادات غير الصحية واتخاذ القرار من الخيارات الآمنة وتصرفاته وتحمل عواقب ذلك القرار.

التوصيات والمقترحات: من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم عدد من التوصيات الآتية:

١. لما كانت نتائج هذا البحث قد بينت أن استخدام البرنامج المقترح بدون المشاركة الوالدية وبالمشاركة الوالدية لها أثر فعال في تنمية مهارات السلامة الشخصية ، وتصويب العادات غير الصحية لدى أطفال المستوى الأول (٤-٥) سنوات من رياض الأطفال، لذلك يوصي الباحث بتدريب معلمات رياض الأطفال على تخطيط و تدريس دروس مهارات السلامة الشخصية، وعادات الصحية.

٢. لما كان تصويب العادات غير الصحية و تنمية مهارات السلامة الشخصية من خلال تدريس المشاركة الوالدية في البرنامج المقترح كان له دور أكثر فاعلية، فالدراسة الحالية

١٢. صلاح مراد و أمان محمود (٢٠٠٠) الخصائص النفسية والسلوكية لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية. *مجلة الطفولة العربية*. العدد (٣) ٧-٢٩.
١٣. عاطف عدلي فهمي (٢٠٠٥) فاعلية استخدام الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات عمليات العلم الأساسية و الاهتمامات العلمية لدى طفل الروضة. *مجلة التربية العلمية* ٨ (٤) ٣٧-٨١.
١٤. علاء الدين كفاقي (٢٠٠٩) الإرشاد و العلاج النفسي المنظور النفسي الاتصالي. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٥. عبد الوراث عبده سيف الرازحي (٢٠٠٣) العادات غير الصحية لدى الأطفال اليمنيين من وجهة نظر أمهاتهم. *مجلة الطفولة والتنمية* ٣ (١٠) ١٣-٣١.
١٦. عفت مصطفى الطناوي (٢٠٠١) دور مقررات العلوم في تحقيق الثقافة الصحية للتلاميذ بمراحل التعليم العام. *المؤتمر العلمي الخامس التربية العلمية للمواطنة*. الاسكندرية، ابوقبر ٩٩-٤٣.
١٧. ماهر إسماعيل صبري (١٩٩٨) فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على التصارع السلوكي لتشخيص وتعديل السلوكيات البيئية الخاطئة الأكثر شيوعاً لدى أطفال ما قبل المدرسة. *المؤتمر العلمي الثاني إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين*. الإسماعيلية أبوسلطان.
١٨. مدارس مقاطعة برينس ويليام العامة (٢٠١٠) *قواعد الأخلاقيات السلوكية*. متاح على-
http://pwcsedu/admin/paces/pol_toc.html.
١٩. مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٠) *برنامج المهارات الحياتية، حقبة الصحة والسلامة. مشروع تطوير التعليم*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
٢٠. محمد أحمد (١٩٨٩) إعداد برنامج في التربية الصحية لرياض الأطفال بمحافظتنا وقياس أثره على إكساب بعض العادات السلوكيات الصحية. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة اسبوط.
٢١. محمد مهران (١٩٩٧) إعداد برنامج مقترح في العلوم والتربية الصحية لأطفال ما قبل المدرسة وقياس مدى فعاليته في تحقيق أهدافه. *مجلة كلية التربية بأسبوط* ٥ (١٣) ٤٢-٤٠.
٢٢. محمد متولي و رمضان بدوي (٢٠٠٤) *مهارات التواصل بين البيت والمدرسة*. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.
٢٣. محمد زياد حمدان (٢٠٠٦) *مبادئ وعادات حياتية للمحافظة على صحة الأسرة والأبناء*. عمان: دار التربية الحديثة.
٢٤. منى محمد جاد (٢٠٠٤) دليل الوالدين واحتياجاتهم لتربية طفل الروضة. ندوة نحو والدية راشدة من أجل مجتمع أرشد. الجزء الثاني جامعة سوهاج.
٢٥. منى يوسف بحري (١٩٩١) العادات غير الصحية لدى الأطفال العراقيين من وجهة نظر أمهاتهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. بغداد (١٨) ١٢-٣٢.
٢٦. مندور عبد السلام فتح الله (٢٠٠٥) إطار مقترح لدور الأسرة في التنشئة العلمية *مجلة التربية* ، قطر اللجنة الوطنية القطرية للتربية و الثقافة والعلوم العدد (١٥٤) ١٥٦-١٩٣.
٢٧. منظمة الصحة العالمية (٢٠١١) *التربية الصحية، استعراض برنامجي*. جنيف: منظمة الصحة العالمية.
٢٨. منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٩) *دليل أحزمة الأمان ومقاعد حماية الأطفال دليل حول السلامة على الطريق لصناع القرار وأصحاب الاختصاص*. لندن: منظمة الصحة العالمية.
٢٩. منظمة اليونسكو (٢٠٠٦) العمل معاً خطوط توجيهية للمشاركة بين المهنيين والدي الأطفال والشباب المعوقين *إرشادات في التربية الخاصة* العدد (٢) ٦-٢١.
٣٠. مها الحوسني، كمال رائد ، ونوال أحمد الحربي (٢٠٠٣) العادات الغذائية الخاطئة وتأثيرها على صحة المواطن الخليجي. *مجلة صحة الخليج* ١١ (٦٥) ١-٢٢.
٣١. هالة سعيد العمودي (٢٠٠٧) فعالية برنامج مقترح في التربية الصحية لتنمية التنور الصحي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراة غير منشورة كلية التربية للأقسام الأدبية وكالة كليات البنات مكة المكرمة.
٣٢. هالة طه بخش (١٩٩٨) مدى تحقيق مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة لمتطلبات التربية الصحية للطالبات بالملكة العربية السعودية. *مجلة التربية بنها* ١٢ (٢) ١٨٦-٢٠٩.
٣٣. هيام علي النجار، وهاني شحته (٢٠٠٩) برنامج مقترح يستخدم الأغنية لترسيخ بعض العادات والسلوكيات الحميدة لطفل الروضة. *المؤتمر السنوي الدولي الأول الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر و العالم العربي (الواقع و المأمول)*. كلية التربية النوعية جامعة المنصورة. ١٢٦٣-١٢٧٨.
٣٤. نجاح محرز (٢٠٠٣) أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي في رياض الأطفال. رسالة دكتوراه. غير منشورة كلية التربية جامعة دمشق.
٣٥. نجوى الصاوي أحمد (٢٠٠٦) أثر برنامج لتنمية مهارات عمليات العلم عند الأطفال في مرحلة رياض الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات العليا و الطفولة جامعة عين شمس.
٣٦. نصر يوسف مقابلة (٢٠٠٢) العادات غير الصحية لدى الأطفال الأردنيين من وجهة نظر أمهاتهم وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة أبحاث اليرموك* ١٢ (٣) ١٣٤-١٦٤.

مندور عبدالسلام فتح الله: فاعلية برنامج مدعوم بالمشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية و....

47-Kelley ,M(2004) Is Play Important? Guatemalan Kindergartners, Classroom Experiences and their parents and teachers, perceptions of learning through play **Journal of Research in childhood**.18(3)22-29.

- Nisse ;Dental Clinic(2009) Children's bad habits <http://www.nisseidental.com/pdf> 48

49- Onyango ,O.et al (2005) Changing Concepts of health and Illness among children of primary school age in welter Kenny , **Oxford Journals**,3(19)326-339

50- Parent Guide to Personal Safety for Youth(2012) .This Parent Guide is available online at; www.gosap.governbr.virginia.gov;

51-Tanaka ,O.M, et al.(2008) Nail biting ,Or Onychophagia: Auspicial habit American **Journal of orthodontics and dent facial orthopedics** 134(2)305-308

52-Taylor, R. (2011). A functional approach to the assessment of learning. **Education and Treatment of Children**, 3, p. 271-278

53-Triches,R.M & Giuglini ,E,J(2005) Obesity, eating habit and nutritional Knowledge among School Children **.Rev.Saude Publica**.39(4)1-7.

54-Vamer ,Z & PACE,O (2002) IDEA and Collaboration; a Bakhtinion perspective on parent and professional **.Journal of Learning Disabilities** 35(5)468-477

55- Weaver ,R & Landers ,M (2009) **Parent Involvement ;Strategies for**

success .Ohio: Development and publication of this document.

56- Whitham, L& Killoran ,I(2003)The Project Approach

psychology- in the schools – peer reviewed–**Journal, university of northern Colorado** .22(3) 44-49

37-Bakker ,J& Denessen ,E(2007) The Concept of Parent involvement some theoretical and empirical consideration **.Intonation Journal about Parents in Education**1(1)188-199.

38- Carman ,p, et al (2006) Rosalie's Neighborhood . A Health Literacy Series for Parents With Young Children, **Institute for Educational Leadership** ,Washington,DC

39- Costa, A. & Kellick, B. (2005).Describing (16) Habits of Mind . Retrieved ; August 28,2005, From: <http://www.Habitsofmind.net/what're>

40- Cooper, M. (2004). "Conversation among a children problem behaviors". **Child Development**, 91(1), 2032-204

41-Department of Education, Pennsylvania (2007) **parent Guided to special Education for preschool children in Pennsylvania** , washing ton, DC

42-David ,J & Gene ,E(2005)**Teaching Today's Heath**. London: Allyn &Boston

.43- Jordan ,F(2012) **Keep Safe. A guide of to personal Safety** .New York; Home Office.

44-Jva Consulting(2009) Personal Safety Skills Project Evaluation **Report** .Colorado :Grand Avenue.

45- Institute of medicine (2011) Parents Can Play a Role in Preventing Childhood Obesity” <http://www.iom.edu/Object.File/Master/22/617/0.pdf>

46-Leeming,F.C.et al(2003) Effects of participation in class Activities on Children's Environmental Attitudes and Knowledge. **The Journal of Environmental Education**,8(2) 33-42.

The effectiveness of a proposed program powered parental participate in correcting some unhealthy habits and the development of personal safety skills of children first level kindergarten

. Mandour Abdulsalam Fathallah

Associate Professor of Education Technology

College of Arts and Sciences Onaizah

Qassim University

Submitted 12-03-2013 and Accepted on 26-12-2013

Abstract: This research aims at studying the effectiveness of a proposed program powered parental participate in correcting some unhealthy habits and the development of personal safety skills among children level first kindergarten Onaizah the Qassim region , Saudi Arabia. The results of the study results confirm the following:

1. There are (15) fifteen usually unhealthy habits in children first level (4-5 years) , and repeated the exercise of these unhealthy habits by (25 %) or more of members of the diagnostic study sample .

2. Children practiced the first level (4-5 years) personal safety skills and practice these skills is repeated by less than (25 %) among members of the diagnostic study sample. Key words: unhealthy habits - personal safety skills - parental participation - Kindergartens

Key words: unhealthy habits - personal safety skills - parent involvement - Kindergartens



أولاً: الخصائص العامة للدورية:

١. تلتزم الدورية في جميع ما ينشر فيها بما يتماشى مع النهج الإسلامي القويم الذي يقوم عليه المجتمع السعودي، وكذلك معايير النشر العالمية والاخلاقية المعتبرة عالمياً.
٢. لغة النشر في الدورية هي اللغة العربية، ويجوز أن تنشر بعض البحوث باللغة الإنجليزية مع ملخص لا يزيد عن (٢٥٠) كلمة باللغة العربية.
٣. تهتم الدورية بالبحوث التي تعالج المشكلات التربوية والنفسية.
٤. تهتم بالبحوث ذات الطابع التجديدي والتي تسهم في توسيع آفاق المعرفة في المجال التربوي والمجال النفسي.
٥. تنشر الدورية مراجعات الكتب التي تدور حول مجالات التربية وعلم النفس والتي يرى أنها ذات قيمة علمية في هذين المجالين.
٦. تصدر الدورية أربع مرات في العام، الاصدار الأول خلال شهر سبتمبر، والثاني خلال شهر ديسمبر والثالث خلال شهر مارس، والرابع خلال شهر يونيو.

ثانياً: أهداف الدورية:

تهدف الدورية إلى تحقيق ما يأتي:

١. تأسيس فكر تربوي ونفسي فاعل يأخذ في الاعتبار المعطيات الثقافية.
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.

ثالثاً: قواعد النشر في الدورية:

١. نشر الدورية الأبحاث الأصلية التي تناقش قضايا وموضوعات التربية وعلم النفس.
٢. نشر الدورية البحوث التي لم يسبق نشرها، ولم تنشر في جهة أخرى وليست مستلة من أي دراسة أخرى أو رسالة علمية.
٣. الحد الأعلى لعدد صفحات البحث ثلاثون صفحة مطبوعة على الحاسب الآلي وفق مواصفات المجالات العلمية التابعة لجامعة الملك سعود.
٤. إرفاق نسخة من البحث المراد نشره مع ملخص قصير باللغتين العربية والإنجليزية. لا يتجاوز (٢٥٠) كلمة، يوضح فيه عنوان البحث وأهدافه ونتائجه والكلمات الافتتاحية.

٥. الالتزام بالأسلوب العلمي في البحث، وأن تكون جميع

- المقتبسات موثقة، ويشار إلى المصادر المستخدمة.
 ٦. كتابة المصادر في صفحة منفصلة في آخر البحث.
 ٧. يمكن افراد صفحة مستقلة في نهاية البحث للحواشي.
 ٨. يزود الباحث بعشرين مستلة من بحثه وخمس نسخ من الدورية التي ينشر فيها بحثه.
 ٩. لهيئة التحرير حق الفحص الأولي للبحث، وتقرير اهميته للتحكيم، او رفضه.
 ١٠. لا يتم نشر البحث في الدورية إلا بعد إجازته من قبل اثنين من المحكمين.
 ١١. هيئة التحرير غير ملزمة برد البحوث التي تصل إليها سواء أجازت للنشر أم لم تجز.
 ١٢. يتم استقبال البحوث للنشر خلال العام الجامعي فقط (من شهر اغسطس حتى نهاية شهر ابريل من كل عام).
- رابعاً: التحكيم:
١. يرسل البحث إلى اثنين من المختصين في مجال البحث أو الدراسة لتحكيمه 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 لكل محكم.
- خامساً: هيئة التحرير:
- تتولى هيئة التحرير المهمات الآتية:
١. رسم السياسة العامة للمجلة والتأكد من متابعة تنفيذها.
 ٢. العمل على تطوير الدورية والارتقاء بمستواها.
 ٣. الإعلام والتعريف بالدورية واستقطاب الباحثين للمشاركة ببحوثهم.
 ٤. استقبال البحوث ومراجعتها وتحديد مدى انطباقها مع شروط النشر في الدورية.
 ٥. إبلاغ أصحاب البحوث عن تسلم أبحاثهم وإمكان نشرها من عدمه.
 ٦. إرسال البحوث إلى المحكمين واستقبالها منهم.
 ٧. التنسيق مع الباحث عند حاجة البحث لبعض التعديلات.
 ٨. اتخاذ القرار بشأن نشر البحث من عدمه بعد مراجعة آراء المحكمين واستجابة الباحث لها.
 ٩. استقبال طلبات الاشتراك في الدورية.
 ١٠. التنسيق مع الناشر.
 ١١. مراجعة النسخة الأولى للتأكد من سلامتها من الأخطاء