



بحوث عربية في مجالات التربية النوعية

مجلة عربية إقليمية مدعمة دولياً
دورية فصلية تصدرها رابطة التربويين العرب
مفهرسة ومصنفة في عدد من قواعد البيانات الدولية
(دار المنظومة - المنهل - أيسكو - أسك زاد - شمعة - العبيكان)
تلتزم المجلة بفحص البحوث المنشورة بها ببرامج الانتحال العلمي

العدد السادس.. أبريل ٢٠١٦م

حقوق الطبع والنشر محفوظة لرابطة التربويين العرب

الترقيع الدولي للمجلة

Print:ISSN 2357-0296

Online:ISSN 2357-030X

الموقع الإلكتروني للرابطة :

<http://aae2016.com/>

هيئة تحرير المجلة

م	الاسم	الوظيفة
١	أ. د / ماهر إسماعيل صبري رئيس رابطة التربويين العرب	رئيس هيئة التحرير
٢	أ. د / أماني حنفي محمد على عميد كلية التربية النوعية جامعة عين شمس	نائب رئيس التحرير
٣	أ. د / حمدي إسماعيل شعبان وكيل كلية التربية النوعية جامعة طنطا	مدير التحرير
٤	أ. د / هناء عبده عباس أستاذ بكلية التربية النوعية جامعة المنصورة	عضواً
٥	د / زيزي حسن عمر أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة الأسكندرية	عضواً
٦	د / هاني شفيق رمزي أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة بنها	عضواً
٧	د / هوايدا سعيد عبد الحميد أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة عين شمس	عضواً
٨	د / عبد الرحمن أحمد سالم أستاذ مساعد كلية التربية النوعية جامعة بورسعيد	عضواً
٩	د / شادية محمد جابر حسنين مدرس الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية جامعة دمياط	عضواً
١٠	أ / أمينة سلوم معتق الرحيلي ماجستير التربية جامعة طيبة	سكرتيرة التحرير

الهيئة الإسنشارية للمجلة بالترتيب الأبجدي

م	الاسم	الكلية	الجامعة
١	أ.د/ أشرف عبد العزيز عبد المجيد	الاقتصاد المنزلي	حلو
٢	أ.د / أماني عبد المقصود عبد الوهاب	التربية النوعية	المنوفية
٣	أ.د / الحسيني رجب بلال	التربية النوعية	المنصورة
٤	أ.د / أماني فوزي محمد بدوي	التربية النوعية	المنصورة
٥	أ.د/ أميرة سيد فرج	التربية الموسيقية	حلو
٦	أ.د / أمل محمد القدام	رياض الأطفال	المنصورة
٧	أ.د / أمين سعيد عبد الغني	الإعلام	الجامعة الحديثة
٨	أ.د / إيمان أحمد خضر	الإعلام	أم القرى
٩	أ.د / إنشراح إبراهيم محمد المشرف	رياض الأطفال	أم القرى
١٠	أ.د/ تسبي محمد رشاد على	التربية النوعية	اسكندرية
١١	أ.د / ثروت فتحي كامل	التربية النوعية	القاهرة
١٢	أ.د/ جابر محمود طلبه الكارف	رياض الأطفال	المنصورة
١٣	أ.د/ جلال الدين صالح أحمد	التربية الموسيقية	حلو
١٤	أ.د / جنات عبد الغني البكاتوشي	رياض أطفال	الأسكندرية
١٥	أ.د/ جيلان أحمد عبد القادر	التربية الموسيقية	حلو
١٦	أ.د / حسن جمال محمد نجم	التربية النوعية	المنصورة
١٧	أ.د/ حمدي أحمد عبد الله	التربية الفنية	حلو
١٨	أ.د/ خديجة أحمد بخيت	التربية	الملك عبد العزيز
١٩	أ.د / سلامة محمد علي إبراهيم	التربية النوعية	المنصورة
٢٠	أ.د / زينب عاطف خالد	اقتصاد منزلي	الأزهر طنطا
٢١	أ.د/ سوسن محمد عبد المنعم	التربية الرياضية بنين	الإسكندرية
٢٢	أ.د/ شريف درويش مصطفى اللبان	الإعلام	القاهرة
٢٣	أ.د/ صلاح الدين محمد خضر	التربية	حلو
٢٤	أ.د/ ضياء الدين محمد أحمد العزب	التربية الرياضية بنين	حلو
٢٥	أ.د / عبد الغني محمود عبد الغني	التربية النوعية	ميت غمر
٢٦	أ.د/ عزيزة محمود محمد سالم	التربية الرياضية بنات	حلو
٢٧	أ.د/ علي السيد إبراهيم عوجة	الإعلام	القاهرة
٢٨	أ.د / علي السيد علي زلط	التربية النوعية	المنصورة
٢٩	أ.د / عمر محمد أحمد إمام	التربية النوعية	بنها
٣٠	أ.د/ فاطمة محمد البهنساوي	التربية النوعية	عين شمس
٣١	أ.د / ماجدة مصطفى السيد	التربية	حلو
٣٢	أ.د/ محمد جابر أحمد بريقع	التربية الرياضية	طنطا
٣٣	أ.د/ محمد عبد الحميد أحمد	الإعلام	طبيبة
٣٤	أ.د/ محمد عبد العزيز سلامة	التربية الرياضية بنين	الإسكندرية
٣٥	أ.د/ محمد نصر الدين رضوان إبراهيم	التربية الرياضية بنين	حلو
٣٦	أ.د/ مصطفى محمد عبد العزيز	التربية الفنية	حلو
٣٧	أ.د / منى محمد علي جاد	رياض أطفال	القاهرة

محتويات العدد (٦)

٥	بحوث ودراسات محكمة	الصفحات
١.	فاعلية برنامج قائم على نتائج أبحاث المخ البشري في مقرر المقاييس لتنمية بعض عادات العقل ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية .. إعداد : د/ عبير كمال محمد عثمان.	٤١-١١
٢.	تصور مقترح قائم على تطبيق نموذج فيفر Pfieffer لتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .. إعداد : د/ جيهان لطفى محمد محمد.	١٠١-٤٣
٣.	درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم وعلاقتها باتجاهاتهن نحوها بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي .. إعداد : د/ أحمد بن حميد البادري.	١٢٦-١٠٣
٤.	قائمة بالمعايير التربوية والفنية لتصميم بيئة تعلم نشطة للأطفال ذوى اضطراب التوحد .. إعداد : إريني فوزي صادق وآخرون.	١٦٤-١٢٧
٥.	فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .. إعداد أ / فاتن عطية محمد العربي وآخرون .	١٩٦-١٦٥
٦.	الذكاء الروحي وعلاقته بالتوافق الزوجي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية .. إعداد : أ/ رحاب الحسيني عبده رمضان	٢٣١-١٩٧
٧.	مشكلة الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين (دراسة ميدانية في إرشاد المسنين) .. إعداد : د/ اكرام دحام زغير	٢٦٥-٢٣٣
٨.	التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة .. إعداد : د/ طالب علي مطلب ، د/ سحر هاشم محمد.	٢٩٩-٢٦٧

تعريف بالمجلة:

بحوث عربية في مجالات التربية النوعية

مجلة عربية إقليمية محكمة دوليا مستقلة .. تصدرها رابطة التربويين العرب المشهرة برقم ٢٠١١/١٦٢٠ بجمهورية مصر العربية .. ويشرف على إصدارها هيئة استشارية دولية من كبار الأساتذة في مجالات التربية النوعية بالجامعات المصرية والعربية .

تعنى المجلة بنشر كل ما هو جديد وأصيل من البحوث في مجالات التربية النوعية ، بشتى فروعها وتخصصاتها المتنوعة من جميع دول الوطن العربي (تربية فنية . تربية موسيقية . تربية رياضية . اقتصاد منزلي . إعلام تربوي . تعليم صناعي . تعليم تجاري . تعليم زراعي . علوم تربوية ونفسية . رياض أطفال . تكنولوجيا التعليم) ؛ وذلك باللغتين العربية والأجنبية ، حيث تخضع جميع الأعمال التي تنشر بالمجلة لعملية تحكيم دقيقة يقوم بها الخبراء في مجال كل دراسة.

المجلة دورية فصلية تصدر أربع مرات سنويا في شهور : يناير ، أبريل ، يوليو ، أكتوبر ، وقد صدر عددها الأول في يناير ٢٠١٦م .

قواعد النشر بالمجلة :

- كل ما ينشر في إعداد المجلة يعبر عن رأي صاحبه ، ولا يعبر بالضرورة عن رأي هيئة تحرير المجلة ، أو هيئتها الاستشارية ، أو رابطة التربويين العرب .
- تقبل المجلة للنشر جميع البحوث - باللغة العربية واللغات الأجنبية - الجديدة والأصيلة التي تجرى بجميع دول الوطن العربي في شتى مجالات التربية النوعية بفروعها وتخصصاتها المختلفة.
- تقبل المجلة نشر البحوث في مجالات العلوم الإنسانية الأخرى ذات الصلة بمجال التعليم النوعي للعاديين ، وذوي الاحتياجات الخاصة وذلك باللغة العربية وغيرها من اللغات الأجنبية.
- تقبل المجلة للنشر أيضا مستخلصات رسائل الماجستير والدكتوراه التي يتم إجازتها من جميع كليات التربية النوعية ، والتربية الفنية ، والتربية الموسيقية ، والتربية الرياضية ، والاقتصاد المنزلي ، ورياض الأطفال.

- تنشر المجلة تقارير عن الندوات والمؤتمرات واللقاءات التي تنعقد بأي بلد عربي في أي مجال من مجالات التربية النوعية .
- تقوم هيئة تحرير المجلة بتحديد عدد البحوث ، ومستخلصات الرسائل العلمية وتقارير الندوات والمؤتمرات التي يتم نشرها في كل عدد من أعداد المجلة.
- تقوم هيئة التحرير باختيار اثنين من المحكمين من بين الأساتذة الخبراء والمتخصصين في مجال كل بحث؛ ليقوموا بتحكيم البحث وتحديد مدى صلاحيته للنشر ، وذلك وفقا لنموذج تحكيم دقيق .
- في حال عدم الاتفاق في الرأي بين المحكمين يتم إحالة البحث لمحكم ثالث تختاره هيئة التحرير ، ويكون تقريره عن البحث هو الفيصل في ترجيح كفة قبول البحث للنشر أو رفض نشره ، على أن يتحمل صاحب البحث مصروفات التحكيم.
- عند اتفاق المحكمين على نشر البحث بعد إجراء تعديلات في الصياغات أو بعض الأمور المنهجية البسيطة تقوم هيئة تحرير المجلة بإجراء تلك التعديلات نيابة عن الباحث أو كاتب الدراسة إن رغب ذلك . وعند طلب المحكمين إجراء تعديلات جوهرية يتم إعادة البحث لصاحبه مرفقا به صورة من تقارير التحكيم لإجراء التعديلات بنفسه.
- عند اتفاق المحكمين على رفض نشر البحث يتم رد البحث للباحث مع إرفاق صورة من تقارير التحكيم ، على أن يتحمل الباحث فقط تكاليف التحكيم والمراسلة.
- يتم عرض جميع المواد المقبولة للنشر بالمجلة على المستشار اللغوي لمراجعتها لغويا وضبط أي خلل لغوي بها قبل نشرها.
- كما تقبل المجلة إرسال كافة المواد التي يمكن نشرها عبر البريد الإلكتروني الخاص بها حيث يتولى فريق التحرير تنسيق الملفات وطباعتها على أن يتحمل صاحب المادة المرسلة تكلفة ذلك .
- بمجرد وصول تقارير المحكمين التي تفيد قبول البحث للنشر دون إجراء تعديلات أو بعد إجراء تعديلات بسيطة وممكنة ، يمكن لصاحب البحث أو الدراسة أن يطلب من هيئة تحرير المجلة إصدار خطاب معتمد يفيد قبول البحث أو الدراسة للنشر في المجلة. ويتم ذلك في مدة أقصاها شهر من تاريخ استلام البحث.



- عند صدور المجلة يتم تسليم عدد ١٠ مستلآت ونسخة من المجلة لصاحب كل بحث منشور بها ، ويمكن للباحث الحصول على نسخ إضافية من المجلة

قواعد الكتابة والتنسيق بالمجلة :

ترسل البحوث والدراسات لهيئة تحرير المجلة مكتوبة على الكمبيوتر من عدد ٢ نسخة ورقية ، ونسخة واحدة إلكترونية على CD منسقة وفقا للقواعد المعتمدة بالمجلة كالتالي :

- تتم كتابة البحث وفق قالب التنسيق الخاص بالمجلة (يطلب من هيئة التحرير).
- كتابة متن البحث بخط Fanan مقاس ١٤ المسافة مفردة بين السطور ومرة ونصف بين الفقرات .
- كتابة العناوين الرئيسة بخط Al-Mothnna مقاس ١٤ ، والعناوين الفرعية بنفس الخط مقاس ١٢ ، والعناوين تحت الفرعية بنفس الخط مقاس ١١ مع ترك مسافة بين العناوين وما قبلها .
- كتابة المستخلص العربي في شكل عبارات تقريرية متصلة بنفس خط المتن مقاس ١٣ والمسافة بين السطور مفردة ، وبين الفقرات مرة ونصف ، مع كتابة الكلمات المفتاحية للبحث في نهاية المستخلص .
- كتابة المستخلص الأجنبي كما هو بالعربي ، بحيث يبدأ بعنوان البحث بخط Cambria مقاس ١٢ مائل المسافة بين السطور مفردة ومرة ونصف بين الفقرات ، وكتابة المصطلحات الأجنبية وبيانات المراجع الأجنبية داخل المتن وفي القائمة النهائية بنفس الخط ونفس المقاس .
- كتابة الجداول بنفس خط متن البحث مقاس ١٠ على ألا يخرج أي جدول عن حدود هوامش الصفحة ، وألا ينقسم الجدول على صفحتين أو أكثر ويمكن تصغير حجم خط الجدول إلى مقاس ٧ إذا لزم الأمر .
- كل الصور والرسوم التوضيحية والبيانية . إن وجدت . باللونين الأبيض والأسود دون الخروج عن هوامش الصفحة .. وتستخدم الصور والرسوم فقط في حالات الضرورة القصوى حين تكون في صلب البحث.

- توثيق المراجع بنظام APA وتكتب قائمة المراجع بنفس خط متن البحث
مقاس ١٢ مع ترك مسافة بين كل مرجع وآخر .

المراسلات :

ترسل جميع مراسلات المجلة البريدية باسم رئيس التحرير على العنوان التالي :
جمهورية مصر العربية - بنها - أتريب - ١ ش أحمد ماهر متفرع من ش
الشعراوي

التليفون والفاكس : ٠٢٠١٣٣١٨٨٤٤٢

أو المراسلة عبر البريد الإلكتروني لرئيس التحرير:

mahersabry2121@yahoo.com

أو عبر البريد الإلكتروني للمدير الإداري للرابطة:

Safaasultan25@hotmail.com

أو عبر البريد الإلكتروني لسكرتيرة تحرير المجلة:

ameena--2011@hotmail.com

كما يمكن متابعة أخبار المجلة وقواعد النشر على موقعها الإلكتروني على الرابط :

<http://jrsef.blogspot.com>

أو على الموقع الإلكتروني لرابطة التربويين العرب :

<http://aae2016.com/>

مقدمة العدد :

يسعد هيئة التحرير أن تقدم لجميع القراء العرب العدد الرابع من مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية . وفي هذا العدد ثمانية بحوث :

أولها بعنوان : " فاعلية برنامج قائم على نتائج أبحاث المخ البشري في مقرر المقاييس لتنمية بعض عادات العقل ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية " .. إعداد : د/ عبير كمال محمد عثمان .

وثانيها بعنوان : " تصور مقترح قائم على تطبيق نموذج فيفر Pfieffer لتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد " .. إعداد : د/ جيهان لطفي محمد محمد .

وثالثها بعنوان : " درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم وعلاقتها باتجاهاتهن نحوها بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي . " إعداد : د/ أحمد بن حميد البادري .

ورابعها بعنوان : " قائمة بالمعايير التربوية والفنية لتصميم بيئة تعلم نشطة للأطفال ذوي اضطراب التوحد " .. إعداد : أ / إريني فوزي صادق وآخرون .

وخامسها بعنوان : " فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها " .. إعداد : أ/ فائق عطية محمد العربي ، أ. د/ شاكر عبدالعظيم قناوى ، أ.م.د/ صفاء عبدالعزيز سلطان

وسادسها بعنوان : " الذكاء الروحي وعلاقته بالتوافق الزوجي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية " .. إعداد : رحاب الحسيني عبده رمضان

وسابعها بعنوان : " مشكلة الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين (دراسة ميدانية في إرشاد المسنين) " .. إعداد : د/ اكرام دحام زغير .

وثامنها بعنوان : " التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة " .. إعداد : د/ طالب علي مطلب ، د/ سحر هاشم محمد .

تم تحكيم كل بحث من تلك البحوث لدى أساتذة بارزين في مجال التخصص الدقيق لكل بحث .. ونود أن نعتذر بداية للقارئ العربي الكريم عن أي نقص أو تقصير جاء عن غير قصد في هذا العدد ، ونرحب بأية ملاحظات أو اقتراحات على البريد الإلكتروني لرئيس التحرير لكي تظهر المجلة بمستوى اللائق الذي يرضي الجميع ..

والله نسأل التوفيق والسداد وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ،،،

هيئة تحرير المجلة





البحث الأول

فاعلية برنامج قائم على نتائج أبحاث المخ
البشري في مقرر المقاييسات لتنمية بعض عادات
العقل ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات
نخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية
الصناعية

إعداد:

د/ عبير كمال محمد عثمان

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية جامعة حلوان



فاعلية برنامج قائم على نتائج أبحاث المخ البشري في مقرر المقاييسات لتنمية بعض عادات العقل ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية

د/ محمّد كمال محمد عثمان

• المستخلص:

استهدف البحث الحالي تنمية بعض عادات العقل (الإنصات بتفهم وتعاطف، المشاركة، التفكير في التفكير) ودافعية الإنجاز الدراسي؛ وذلك من خلال برنامج مقترح في مادة المقاييسات قائم على نتائج أبحاث المخ البشري. وتكونت عينه البحث من ٤٠ طالبة من طالبات الفرقة الثانية تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية. وللتأكد من مدى تحقيق أهداف البحث، تم استخدام مقاييس لتحديد مستوى عادات العقل الثلاث، ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي. وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقاييس عادات العقل لصالح التطبيق البعدي. كما وجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية على مقاييس عادات العقل في التطبيق البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. كما وجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس دافعية الإنجاز الدراسي الكلي لصالح التطبيق البعدي. وأيضاً وجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس دافعية الإنجاز الدراسي في التطبيق البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تنمية عادات العقل ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طلاب المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج قدم البحث عدداً من التوصيات والمقترحات الإجرائية التي يمكن الاستفادة منها.

الكلمات المفتاحية: نتائج أبحاث المخ البشري، مقرر المقاييسات، عادات العقل، دافعية الإنجاز الدراسي، تخصص الملابس الجاهزة.

The Effectiveness of a Program Based on Results of Brain Based Learning Researches in Teaching Indexation School Subject in Developing Some Mind Habits and Academic Achievement Motivation of Garment Specialized Students at Industrial Secondary School

Dr.Abeer Kamal Mohammed Othman

Abstract:

This research aimed at developing some mind habits (listening with understanding and empathy, persisting, and thinking about thinking) and academic achievement motivation through using a proposed program based on results of brain based learning researches in teaching indexation school subject. The research sample consisted of 40 Second year, garmentspecialized, female

students at industrial secondary school. the research instruments included the three mind habits assessment measures and academic achievement motivation measure. Research results revealed that: First, there was a statistically significance difference between the mean scores of the experimental group on the pre-and post administartion of the mind habits assessment measures in favor of the post administration. Second, There was a statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control group on post administration of the the mind habits assessment measures in favor of the experimental group. Third, there was a statistically significance difference between the mean scores of the experimental group on the pre-and post administartion of the academic achievement motivation measure in favor of the post administration. Fourth, There was a statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control groups on the post administration of the academic achievement motivation measure in favor of the experimental group. Finally, there was a positive correlation between developing the three habits of mind and academic achievement motivation of the experimental group students. Depending on these results a number of recommendations and further researches were reached.

KeyWords: Results of Brain Based Learning Researches, Indexation Subject, Mind Habits, and Academic Achievement Motivation, garmentSpecialized.

• مقدمة:

لقد ميز الله تعالى الإنسان عن باقي الكائنات الحية بالعقل، وأمره في كافة الأديان بإعماله واستخدامه وتسخير كافة وظائفه وقدراته وإذا تأملنا فيما وصلت إليه الحضارة الإنسانية من مستويات عالية من النضج والتقدم في كافة المجالات نجد أن كل ذلك كان نتيجة لإعمال العقل والتخيل والتفكير بمستوياته العليا المختلفة. (الشافوري، وعمر، ٢٠١١م: ١٦٤٩).

ولذلك فإن مجتمعنا المصري في حاجة ماسة - أكثر من أي وقت مضى - إلى أفراد مفكرين ومبدعين في كافة مناحي الحياة، مما يستوجب اكتشافهم ورعايتهم والانتباه لهم؛ بتمكينهم من ممارسة وتنمية عاداتهم العقلية؛ التي قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدربوا عليها ومن ثم يجب أن تكون محورا لعملية التعليم والتعلم في جميع مناهج المراحل التعليمية المختلفة؛ حتى تتاح الفرصة الكافية لتدريب الطلاب على الممارسة الفعلية والعملية لهذه العادات.

وعادات العقل مناسبة لجميع مكونات المنهج، وتنطبق على جميع المستويات العمرية، ويمكن تنميتها من خلال المناهج الدراسية المختلفة، وهذا ما أكدته كل من: جان (Jane,E.,2001)، وهسينج (Hsing-Wen,2005)، وراي (Ray,D.,2006).

ومما لا شك فيه أن عادات العقل يمكن تنميتها بطريقة أفضل إذا ما استندت إلى نظرية تربوية حديثة، وإذا ما قصدنا دراسة عادات العقل وكيفية تنميتها، فإنه من الجدير أن لا يتم إهمال أساس هذه العادات ومنشأها ألا وهو المخ البشري.

وتعد نظرية التعلم القائم على المخ مدخلاً شاملاً لفهم عملية التعلم اعتماداً على بنية المخ ووظائفه وأساليب تفكيره، وأكدت دراسة كل من كونييل (Connell,2009)، و موريس (Morris,2010) و ديومان (Duman,2010)، و صالح (Saleh,2011)، (سمعان، ٢٠١٢) (الطيبي، ورواشدة، ٢٠١٣)، (سالم، ٢٠١٥) فاعلية التعلم القائم على المخ البشري في تحقيق العديد من أهداف العملية التعليمية بجوانبها المختلفة (معرفياً ومهارياً، ووجدانياً)، وقد يكون لها فاعلية في تنمية عادات العقل والدافع للإنجاز الدراسي.

ولاشك أن تنمية عادات العقل والدافع للإنجاز الدراسي مسئولية مؤسسات المجتمع المختلفة، وإن كان النصيب الأكبر يقع على عاتق المؤسسات التعليمية في مختلف المراحل.

ويعتبر التعليم الثانوي الصناعي أحد هذه المراحل، حيث "يهدف إلى خلق جيل قادر على إعمال الفكر والعقل من أجل الوصول إلى مراحل التصميم والابتكار والإبداع في المجالات الفنية المختلفة" (مصطفي، ٢٠٠٥: ١٠٩) كما يهدف إلى إشباع روح الثقة والتعاون والاحترام بين الطلاب والمعلم، مما يدفعهم إلى الإنجاز والإنتاج (Pithers& Mason.1992: 61).

ومن بين المقررات التي يدرسها الطالبات في تخصص الملابس الجاهزة بالتعليم الثانوي الصناعي مقرر المقاييسات، فهو دعامة من الدعائم الأساسية في إعداد الطالب كعامل مهارة منتجة في تخصص الملابس الجاهزة؛ حيث تتمكن من خلالها أن تحدد الخطوات اللازمة لتقدير التكاليف الفعلية والحقيقية للتصميم المطلوب تحديد تكلفته بما يتضمنه من مصاريف مباشرة وغير مباشرة ويتم ربطها بالخبرات الحياتية العملية الواقعية، مما يؤهل الطالبات لممارسة المهنة على الوجه الأكمل وفقاً لما يتطلبه سوق العمل.

وعليه ، يتضح أن مقرر المقاييسات ذو طابع تطبيقي ويحتاج إلى تفكير لما يتضمنه من مهارات ومشكلات تجعل الطالب في مواقف تتحدى قدراتها العقلية، حيث تتطلب معرفة العديد من القوانين وتطبيقاتها في كيفية تحديد كمية الخامات المختلفة اللازمة للتصميم وتحديد التكلفة النهائية للمنتج ونسبة الربح المناسبة له .

إلا أن واقع الحال في المدارس الثانوية الصناعية يشير إلى أن الطالبات تواجههم الكثير من الصعوبات في تعلم مادة المقاييسات والتكاليف حيث يوجد ضعف في مستوى الطالبات في هذه المادة ، وكذلك ضعف مستويات تفكيرهم وقلّة الدافعية للإنجاز الدراسي ، وغياب واضح في استخدام النظريات الحديثة من قبل المعلمين في المجال التعليمي .

• الإحساس بالمشكلة:

• أولاً: الملاحظة المباشرة:

تبين للباحثة من خلال الإشراف على التدريب الميداني للطلاب/المعلمين بالملاحظة المباشرة انخفاض مستوى التلميذات بشكل عام في مقرر المقاييسات وضعف تفاعلهن مع المعلم داخل الفصل وإنصرافهن عن الدرس وقلّة اقبالهن على بذل جهد في حل وانجاز التمارين المعطاه لهن في الحصة أو كتكليف منزلي ، وضعف قدرتهن على إعادة حل التمارين أكثر من مرة إلى أن يصلوا للحل الصحيح ، والإلحاح المستمر على المعلمين من قبل الطالبات لإعطائهن الحل الصحيح للتمرينات ؛ دون بذل الجهد المطلوب .

• ثانياً: استطلاع رأى عينة من المعلمين والموجهين بالميدان [من خلال استبيان] [ملحق ١]:

وكان الهدف منه التعرف على رأى عينة (*) من المعلمين والموجهين (٢٠) معلماً، [١٠] موجهين) حول دور منهج المقاييسات والتكاليف في تنمية بعض عادات العقل، ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات الصف الثاني تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية .

وتبين أن (٩٥%) من المعلمين و(٨٠%) من الموجهين أكدوا على أن منهج المقاييسات والتكاليف الحالي لا يسهم - بدرجة كبيرة - في تنمية عادات العقل، والدافعية للإنجاز الدراسي لدى طالبات الصف الثاني تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية؛ مما يشير إلى وجود قصور في بناء المنهج الحالي وأسلوب تقديمه .

(*) إدارة البساتين ودار السلام التعليمية - محافظة القاهرة ، إدارة المعادى التعليمية - محافظة القاهرة ، إدارة

• ثالثاً: دراسة استطلاعية:

وكان هدفها التعرف على مدى إمتلاك الطالبات لبعض (*) عادات العقل (حيث تم الاستعانة ببعض المقاييس التي أعدها: الهاشمي، ٢٠١١) ودافعية الإنجاز الدراسي (حيث تم الاستعانة بالمقياس الذي أعدته: يحيى ٢٠١٣) لدى عينة عشوائية قوامها (٥٠) طالبة من طالبات الصف الثاني تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية. (***) حيث تبين أن (٨٥٪) من الطالبات لا يمتلكن بعض عادات العقل ومنها: التحكم في التهور، والمثابرة، والتفكير بمرونة، والتفكير في التفكير، والانصات بتفهم وتعاطف، والاستجابة بدهشة وتعجب... وغيرهم، و(٨٠٪) من الطالبات لا يمتلكن الدافعية للإنجاز الدراسي.

• رابعاً: توصيات البحث والدراسات التي نرربط بمفبرائه هذا البحث:

- ١ عادات العقل: أوصت دراسة كل من (النادي، ٢٠٠٩)، (الجزاني و وارد، ٢٠١٢) (أبو زيد، ٢٠١٤)، (خليفة، ٢٠١٥) بضرورة التركيز على تنمية عادات العقل لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية، وضرورة الاهتمام بتنمية عادات العقل في جميع برامج الإعداد التخصصي المهني بالتعليم الصناعي.
- ٢ دافعية الإنجاز الدراسي: أوصت دراسة كل من (مجممي، ٢٠٠٦) (شلي، ٢٠١١)، (يحيى، ٢٠١٣)، بضرورة الاهتمام بزيادة دافعية طلاب المدرسة الثانوية الصناعية نحو الإنجاز الدراسي، وضرورة توفير البيئة التعليمية الداعمة لحدوث التعلم الفعال، وتنمية قدرات الطلاب، وتحفيز إمكاناتهم الإبداعية، لينعكس ذلك إيجابياً على دافعية الإنجاز الدراسي لديهم.
- ٣ نتائج أبحاث المخ البشري: أوصت دراسة كل من (أبو عطايا وبيرم، ٢٠٠٧) وشيلي وكلين (Shelly&Kline, 2009)، (ألطيطى ورواشدة، ٢٠١٣) (الفلمباني، ٢٠١٤) بضرورة إجراء مزيد من الدراسات المتعلقة بنظرية التعلم القائم على المخ في كافة المواد الدراسية ومراحل التعلم، والاهتمام بأبحاث المخ ونتائجها في تحسين وتجويد عملية التعلم، والعمل على توفير المتطلبات اللازمة لدعم التعلم القائم على المخ سواء فيما يتعلق بالبيئة التعليمية أو السلوك التدريسي.
- ومن هنا نشأت فكرة البحث، وبخاصة أنه لم تجر دراسة علمية تربوية متخصصة بمقرر المقاييس والتكاليف - في حدود علم الباحثة - لتنمية عادات العقل، ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات الصف الثاني تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية.

(**) بمدرسة السيدة خديجة الثانوية الصناعية بنات (إدارة المعادى التعليمية - محافظة حلوان).
(**) بمدرسة السيدة خديجة الثانوية الصناعية بنات (إدارة المعادى التعليمية - محافظة حلوان).

• مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي فيما يلي : قصور في امتلاك طالبات الصف الثاني تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية لبعض عادات العقل، ودافعية الإنجاز الدراسي بمادة المقاييسات والتكاليف ؛ مما يؤكد الحاجة إلى بناء برنامج مقترح في تدريس المقاييسات والتكاليف ؛ لتنمية بعض عادات العقل لديهم ودافعية الإنجاز الدراسي، وقياس فعاليتها .

• أسئلة البحث:

تتحدد أسئلة البحث الحالي فيما يلي :

- ◀ ما التصور المقترح لبرنامج قائم علي نتائج أبحاث المخ البشري بمقرر المقاييسات والتكاليف في تنمية بعض عادات العقل ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طلاب تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية ؟
- ◀ ما فعالية البرنامج القائم علي نتائج أبحاث المخ البشري بمقرر المقاييسات والتكاليف في تنمية عادات العقل (الإنصات بتفهم وتعاطف ، و المثابرة والتفكير في التفكير) لدى طلاب تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية ؟
- ◀ ما فعالية البرنامج القائم علي نتائج أبحاث المخ البشري بمقرر المقاييسات والتكاليف في تنمية دافعية الإنجاز الدراسي لدى طلاب تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية ؟
- ◀ ما العلاقة الإرتباطية بين تنمية بعض عادات العقل، وتنمية دافعية الإنجاز الدراسي لدى طلاب تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية ؟

• حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على :

- ◀ في ضوء نتائج قائمة الوزن النسبي تم اختيار ثلاث عادات فقط من عادات العقل وهي: الإنصات بتفهم وتعاطف ، والمثابرة ، والتفكير في التفكير.
- ◀ طالبات الصف الثاني تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية .
- ◀ تم تطبيق البرنامج المقترح في الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠١٤م / ٢٠١٥ م .

• أهداف البحث:

استهدف هذا البحث تحقيق التالي :

- ◀ تنمية بعض عادات العقل: الإنصات بتفهم وتعاطف ، والمثابرة ، والتفكير في التفكير لدى طالبات تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية .
- ◀ تنمية دافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات تخصص الملابس بالمدرسة الثانوية الصناعية .
- ◀ الكشف عن العلاقة بين تنمية بعض عادات العقل ، وتنمية دافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية .

• أهمية البحث:

قد يفيد هذا البحث في :

- ◀ تزويد القائمين على أمر التعليم الثانوي الصناعي بتصور عام للبرنامج في مادة المقاييس والتكاليف ؛ للاستفادة منه عند تطوير مناهج تخصص الملابس الجاهزة الحالية .
- ◀ تزويد معلمى الملابس الجاهزة بمقاييس: عادات العقل والدافع للإنجاز الدراسي في مادة المقاييس والتكاليف؛ للاستفادة منهم في تقويم طلابهم، وفي إعداد مقاييس مماثلة .
- ◀ مساعدة جميع المعنيين بتدريس مقررات تخصص الملابس الجاهزة في التعرف على أدوارهم الجديدة المتوافقة مع التعلم القائم على نتائج أبحاث المخ .

• فروض البحث :

- ◀ يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى [٠.٠١] بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلى والتطبيق البعدى على مقاييس عادات العقل (الإنصات بتفهم وتعاطف ، والمثابرة ، والتفكير في التفكير) لصالح التطبيق البعدى .
- ◀ يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى [٠.٠١] بين متوسطى درجات طالبات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية، على مقاييس عادات العقل (الإنصات بتفهم وتعاطف، والمثابرة، والتفكير في التفكير) في التطبيق البعدى لصالح طالبات المجموعة التجريبية .
- ◀ يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى [٠.٠١] بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلى والتطبيق البعدى على مقياس دافعية الإنجاز الدراسي الإكلبي لصالح التطبيق البعدى .
- ◀ يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى [٠.٠١] بين متوسطى درجات طالبات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية، على مقياس دافعية الإنجاز الدراسي في التطبيق البعدى لصالح طالبات المجموعة التجريبية .

◀ توجد علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائية بين تنمية بعض عادات العقل ودافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات المجموعة التجريبية .

• منهج البحث:

استخدمت الباحثة - في هذا البحث - المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة النظرية ، والمنهج شبه التجريبي في الدراسة الميدانية .

• أدوات البحث:

إقتضى البحث الحالي إعداد واستخدام الأدوات التالية :

◀ مقاييس عادات العقل:

▲ مقياس التفكير في التفكير . (إعداد الباحثة)

▲ مقياس المثابرة . (إعداد الباحثة)

▲ مقياس الانصات بتفهم وتعاطف .

◀ مقياس دافعية الإنجاز الدراسي (إعداد الباحثة) .

• مصطلحات البحث :

◀ التعلم القائم على المخ : وتعرفه الباحثة بأنه : ذلك التعلم الذي يستند على نتائج أبحاث المخ من مبادئ ، والذي يتم فيه تصميم لمواقف التعليم والتعلم وفق بنية المخ وأدائه الوظيفي وأساليب تفكيره ، حتى تساعد المتعلم على الفهم العميق لقوانين وخطوات عمل المقاييس ، واكتساب خبرات متنوعة ، وربطها بخبراتهم الحياتية .

◀ عادات العقل : وتعرف الباحثة عادات العقل بأنها : مجموعة المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الطالبة من تبني بعض الأداءات أو السلوكيات الذكية لاختيار أفضل الإستجابات عند عمل المقاييس لتصميمات الملابس المختلفة ، بأقل مجهود ذهني ؛ حتى تتحول هذه الاستجابات إلى عادات عقلية نتيجة ممارستها بشكل متكرر ، وتلقائية عند عمل مقاييس لأي تصميم لمبسي .

◀ الدافع للإنجاز الدراسي : وتعرف الباحثة دافعية الإنجاز الدراسي بأنها: النشاط الذي تبذله الطالبة لرغبتها المستمرة في تحقيق التفوق بالأعمال والمهام الدراسية المختلفة بمقرر المقاييسات ، وتغلبها على المشكلات التي تعوقها أثناء عمل المقاييس من خلال ثقتها بنفسها ومثابرتها ، واستقلالها وطموحها في تحقيق أعلى معدل في أدائها .

◀ مقرر المقاييسات : تعرف الباحثة بمقرر المقاييسات بأنه : العلم الذي يهتم بدراسة التكاليف الفعلية لأي قطعة لمبسية وتحديد تكلفتها كل من الخامات الأساسية والخامات المساعدة، وتكاليف اجور العاملين ومستلزمات الإنتاج الأخرى للمصنع - إضاءة وصيانة - ثم تحديد التكلفة النهائية ونسبة الربح المناسبة عند بيع المنتج للمستهلك .

• خطوات البحث وإجرائه:

يسير البحث وفقاً للمحاور التالية :

• أولاً: الإطار النظري للبحث:

• المحور الأول :

نظرية التعلم القائم على المخ ، وذلك على النحو التالي : مبادئ التعلم القائم على المخ وتطبيقاتها التربوية في البرنامج المقترح : توصلت الدراسات المختلفة إلى أن المخ مزود فطرياً بمجموعة من القدرات الكامنة ، مما ساعد على تحديد مجموعة مبادئ يمكن توظيفها في العملية التعليمية والتي حددها كل من: (بدر، ٢٠٠٥: ١١٤-١١٥) ، (عرفه، ٢٠٠٦: ٢٨٨-٢٩٩) ، (قطامي وسليمان، ٢٠٠٧: ٩٥، ٢٥) ، (نوفل، ٢٠٠٧: ٦٦) ، (كوجك، ٢٠١١: ١٢٠) ، وكين وآخرون (Caine&Others, 2016: 7) ، وتوضح المبادئ في الجدول رقم (١) ، وقد اقترحت الباحثة بعض التطبيقات التربوية التي تتناسب مع كل مبدأ من المبادئ ومراعاتها عند تصميم البرنامج المقترح وتطبيقه .

• المحور الثاني:

تناول هذا المحور عادات العقل على النحو التالي:

١ خصائص عادات العقل : تتميز عادات العقل بعدد من الخصائص، أهمها :

- ▲ عادات العقل عبارة عن حبل - كما شبهه "هوريس مان" - غليظ نسج خيوطه في كل يوم حتى يصبح سميكا وفي النهاية لا يمكننا قطعه (Costa & Kallick, 2000: 7).
- ▲ هي مزيج من المهارات والمواقف والتجارب الماضية والميول التي يمتلكها الفرد .
- ▲ عادات العقل تتطلب مستوى عال من المهارة لاستخدام السلوكيات بصورة فاعلة وتنفيذها والمحافظة عليها (Costa & Kallick, 2010)
- ▲ الأفراد يختلفون في مستوى إتقانهم لعادة العقل .
- ▲ عادات العقل تتطلب مستوى إتقان محدد حتى تسمى عادة .
- ▲ الأفراد الأذكاء يؤمنون بقدراتهم وأن لديهم القدرة الكافية لتوليد عادات عقل جديدة ، وممارستها وإتقانها (قطامي، ٢٠٠٥: ١٧، ١٨).
- ▲ عادات العقل متكاملة ومتداخلة وبينها علاقات تبادلية، حيث إن استخدام أحدها يؤدي إلى ممارسة بعض العادات الأخرى .
- ▲ عادات العقل قابلة للذبول والانطفاء والتلاشي .
- ▲ تعليم وتعلم وتنمية عادات العقل يحتاج إلى عمل المخ البشري بكفاءة وبشكل تكاملي .
- ▲ عادات العقل تجسد منظور كلي وشمولي لشخصية المتعلم (وجدانياً ، معرفياً ، مهارياً) ، (الهاشمي، ٢٠١١: ٢١) ، (Costa & Kallick, 2010) .

جدول رقم (١) مبادئ التعلم القائم على المخ وتطبيقاتها التربوية

٢	مبادئ التعلم القائم على المخ البشري	التطبيقات التربوية للمبادئ التي تفتحها الباحثة عند تصميم البرنامج المقترح
١	المخ نظام حيوي، والجسم والمخ والعقل وحدة ديناميكية واحدة.	التنوع في استراتيجيات التدريس، ووسائل ومصادر التعليم والتعلم حتى يمكن مخاطبة جميع حواس المتعلم، ليجد التعلم الفاعل ويتحقق الأهداف المنشودة. التنوع في أنشطة التعليم والتعلم.
٢	المخ ذو طبيعة اجتماعية.	استخدام استراتيجيات تدريسية ذات طبيعة اجتماعية مثل: التعلم التعاوني وتدریس الأقران وفكر زواج شارك .. وغيرهم. إثارة روح التعاون والعمل في مجموعات وتنشيط التفاعل الاجتماعي في البيئة التعليمية التعليمية متعدد الاتجاهات. توفير بيئة تعليم وتعلم تتسم بالعلاقات الإيجابية والإحترام المتبادل وتسودها روح المودة والتقبل.
٣	البحث عن المعنى أمر فطري في المخ.	تقديم مجموعة متنوعة من الأنشطة التي تعمل على تبسيط المحتوى التعليمي وربط المعلومات والمهارات الجديدة بالمعلومات السابقة لدي المتعلم. جعل المتعلمين يوظفون تعلمهم الجديد بدرجة ما في حياتهم وخبراتهم الشخصية. يتم تجسيد بعض موضوعات التعلم الفطري من خلال لعب الدور. تلخيص التعلم الجديد في صورة خريطة ذهنية. توظيف بعض المشكلات الحياتية والمواقف الواقعية لتدريس المحتوى الجديد.
٤	البحث عن المعنى يتم من خلال الأنماط (النمذجة).	تقديم بعض المهام والأنشطة التعليمية التي تتطلب القدرة على التصنيف والترتيب وتحديد الاختلافات والمتشابهات، وإجراء المقارنات متعددة الأوجه لجعل المعلومات والمفاهيم ذات معنى للمخ، وحتى تساعد على تكوين الأنماط الخاصة به بنفسه، وهذه الأنماط لها معنى معين بالنسبة له ومرتبطة بحياته. ربط مفاهيم ومهارات المحتوى بالمعاني الحياتية المألوفة لدى الطلاب. استخدام كلمات أو رموز رابطة لربط الأعداد أو الكلمات أو الجمل أو الموضوعات غير المتكررة.
٥	الانفعالات مهمة لتشكيل الأنماط أو النمادج.	توفير وتهيئة بيئة صفية تعليمية تعلمية تسودها روح المودة والتقبل الإيجابي والإحترام المتبادل بين المعلم وطلابه وبين الطلاب وبعضهم البعض - متعدد الاتجاهات - وتشجيعهم على العلاقات الطيبة بينهم وعلى استمرار السلوكيات الإيجابية وتجنب السلوكيات السلبية غير المرغوب فيها.
٦	يعالج المخ الأجزاء و الكليات بشكل متزامن.	تنظيم محتوى البرنامج تنظيم منطقي. تصميم أنشطة متنوعة، واستخدام استراتيجيات تدريسية مثل الخرائط الذهنية وخريطة المفاهيم والتي تساعد في إدراك المتعلم للدرس بصورة كلية مع الاهتمام بالحقائق الفرعية والجزئية؛ وذلك لمرعاة الإدراك الكلي والجزئي للتعلمين. توضيح العلاقات الترابطية بين العناصر الفرعية والعناصر الأساسية للتعلمين أثناء عملية التدريس.
٧	يتضمن التعلم كلاً من الانتباه المركز والإدراك المحيطي.	تهيئة البيئة التعليمية المحيطة بالصف الدراسي: الخارجية حيث يسودها الهدوء اللازم لعملية التعلم، والداخلية من خلال توفير درجة الحرارة الملائمة وتأمين الصف الدراسي بلوحات ونماذج توضيحية وصور (شعارات عادات العقل) وبعض تصميمات للملابس لجذب انتباه المتعلمين إلى عملية التعلم بشكل صحيح. وحرص المعلم على ممارسة السلوكيات التي ينادون طلابهم بممارستها، حتى يكونوا قدوة ونموذج جيد لطلابهم.
٨	يتضمن التعلم دائماً عمليات شعورية ولا شعورية.	تشجيع وإثارة دافعية الطلاب للتعلم من خلال ربط الموضوعات المتعلمة بالخبرات السابقة، والتنوع بين استخدام الطرق والاستراتيجيات المباشرة وغير المباشرة والتركيز على المنهج الخفي في عملية التعليم والتعلم بالبرنامج. استخدام أنشطة ما وراء المعرفة، وتشجيع عمليات التأمل عند الطلاب، ليكونوا على وعي بما يتعلمونه.
٩	كل فرد لديه قدرة على تنمية أنواع متعددة من الذاكرة.	تنوع استراتيجيات عرض وتقديم المحتوى وكذلك تنوع دور المتعلم وعدم التركيز على الحفظ والتلقين للمعلومات ولكن التركيز على الدور الفعال للمتعلم من خلال استخدام استراتيجيات التدريس التي تجعل من المتعلم محور عمليتي التعليم والتعلم. استخدام تقنيات تبنى على الخبرة العملية والحسية والتشبيهات، وربط معلومات وخبرات الطلاب السابقة وتكاملها مع التعلم الجديد.
١٠	التعلم عملية نمائية أو تطورية.	تصميم أنشطة تعليمية تعلمية تحرص وتهدف إلى جذب وتغفيز الطلاب للتعلم وتشجيعه على تحمل مسؤولية تعلمه كي يشكل لديه دافعية لإنجاز الدراسي والتعلم المستمر مدى الحياة. الحرص على ترتيب الخبرات التعليمية التعليمية في خطوات تدريجية تراكمية.
١١	التعلم يدعم بالتحدى ويكف بالتهديد.	الحرص على توفير بيئة صفية ملائمة بالمثيرات ويشعر فيها الطلاب بالأمن النفسي والجسمي، وتقليل مصادر التهديد المختلفة للطلاب. إشراك المتعلم في أنشطة ومهام تكون مصدر للتحدي البناء والتحفيز للمخ. تنفيذ عمليات التقويم الهادف، وتقدير تقدم الطلاب حتى التقدم الطفيف.
١٢	كل مخ منظم بطريقة فريدة.	يتم التنوع في أساليب التدريس واستراتيجياته، والأنشطة والوسائل ومصادر التعليم والتعلم وأساليب التقويم وأدواته، وفقاً لما يتطلبه طبيعة الطلاب وطبيعة الموضوعات والمواقف التعليمية التعليمية. يتيح البرنامج الفرصة لكل طالب أن يختار الأنشطة المناسبة له، وأيضاً يختار أسلوب التقويم المناسب له ولنتائج تعلمه.

٤ **تقسيم كوستا لعادات العقل:** اعتمدت معظم الدراسات - التي استهدفت عادات العقل - على تقسيم كوستا، رغم الاختلاف فيما بينها من حيث الغاية من استخدام عادات العقل. ولذا، فالبحث الحالي يأخذ بتقسيم كوستا لعادات العقل لتنمية بعضها لدى طلاب الصف الثاني بالتعليم الثانوي الصناعي، وتتمثل في: المثابرة، التحكم في التهور "التروي" الانصات "الاصغاء" بتفهم وتعاطف، التفكير بمرونة، التفكير حول التفكير "ما وراء المعرفة"، الكفاح من أجل الدقة، التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف الماضية على أوضاع، التفكير والتواصل بوضوح ودقة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، التفكير الإبداعي، الاستجابة بدهشة ورهبة الاقدام على مخاطر مسئولة، إيجاد الدعاية، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر.

٤ **أهمية تنمية عادات العقل لطلاب التعليم الثانوي الصناعي:** لاشك أن عادات العقل قد تكون منهج الإنسان ومسلكه وسنده في مواجهة مشكلاته وتحقيق طموحاته، وتبرز أهمية تنمية عادات العقل للطلاب كما حددها كل من (مارزانو وآخرون، ٢٠٠٠: ١٧٩)، (حبيب، ٢٠٠٦: ٤٣٠ - ٤٣١) (عصفور، ٢٠٠٨: ١٨٤ - ١٨٥)، (الهاشمي، ٢٠١١: ٢٥ - ٢٦)، (أبوزيد، ٢٠١٤: ١٢٤) في التالي:

▲ تمكن الطلاب من كبح نوبات الخوف والقلق لديهم، كما تبث فيهم الثقة بأنفسهم من خلال أن الطلاب يمعنون التفكير في كافة أمورهم، وعدم الانقياد خلف عواطفهم، ويبحثون عن الدقة في أقوالهم وأفعالهم قبل الإفصاح عنها مدعمين ذلك بكافة الأدلة، والبراهين.

▲ تمكن الطلاب من فهم ذواتهم وفهم مشاعر الآخرين، وتقديرها والاصغاء لهم والتواصل بوضوح ودقه فيما بينهم، فعادات العقل تكون مدخل لتنمية الذكاء الشخصي، والاجتماعي، وغيرها من الذكاءات المتعددة لدى الطلاب.

▲ الشعور بالثقة بالذات وعدم القلق، والتفكير الإيجابي.

▲ تحمل مسؤولية نتائج السلوك، والتصرف بطريقة فعالة في معظم الأوقات.

▲ الجهد والمثابرة لإنجاز المهام، والسعي لبلوغ الأهداف المرجوة.

▲ التعامل بفاعلية مع كافة مواقف الحياة التي يمر بها الطلاب.

▲ جعل الطلاب أكثر تفتحاً ومرونة وفاعلين في حل المشكلات واتخاذ القرارات.

▲ اكتساب الطلاب الشعور بأهميتهم واكتشاف قدراتهم الكامنة.

▲ تعويد الطالب على استخدام قدراته العقلية في كافة جوانب الحياة.

على الرغم من أهمية إكساب جميع عادات العقل للمتعلمين إلا أن التجارب أكدت على أن بعض عادات العقل تتجمع مع بعضها البعض

بصورة طبيعية لذا يجب ألا يحاول المعلمون تعليم جميع عادات العقل الست عشرة مرة واحدة. وبدلاً من ذلك يمكنهم انتقاء العادات التي يدخلونها بناءً على تقييمهم لاحتياجات الطلاب والمحتوى وسياق الدرس. (كوستا وكاليك، ٢٠٠٠: ١٦). ومن ثم بناءً على نتائج قائمة الوزن النسبي لعادات العقل تم تحديد ثلاث عادات عقلية وهي: المثابرة، والتفكير في التفكير، والإنصات بتفهم وتعاطف.

هذا، ولقد استفادت الباحثة من العرض النظري السابق لعادات العقل في بناء دليل المعلم، وكتاب الطالب، واختبارات ومقاييس عادات العقل.

• المحور الثالث :

الدافعية للإنجاز الدراسي، ويتناول ما يلي:

◀ وظائف الدافعية: للدافعية عدة وظائف أهمها، وظيفة تنشيطية فهي تعمل على تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفزه نحو الهدف، وتستمر هذه الطاقة معبأة إلى أن يشبع الفرد حاجته أو يحقق هدفه. ولها وظيفة توجيهية: حيث تعمل الدافعية على توجيه سلوك الفرد، وما ينوي القيام به في المستقبل نحو تحقيق الهدف، بالإضافة إلى أنها تعمل كموجه عام لدى الفرد (خليفة، ٢٠٠٠: ٧٦).

◀ مكونات دافعية الانجاز الدراسي: توصلت الباحثة من خلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بدافعية الانجاز، (خليفة، ٢٠٠٠م)، (عطية، ٢٠٠٢م)، (الخيرى ٢٠٠٧م)، (سالم، ٢٠٠٩م)، (عثمان، ٢٠١٠م)، (القبالي، ٢٠١٢م)، (مطر، ٢٠١٣م). إلى أن هناك شبه إجماع بين هذه الدراسات على المكونات الآتية: الاستقلال، والثقة بالنفس، الشعور بأهمية الزمن، الطموح، هذا وقد تم الاستفادة من هذه الدراسات في بناء مقياس دافعية الإنجاز الدراسي.

• ثانياً: إعداد البرنامج القائم على نتائج أبحاث المخ البشري :

من خلال تحليل الباحثة للدراسات والبحوث السابقة والتي تتعلق ببناء البرامج التعليمية، حددت خطوات بناء البرنامج المقترح في التالي :

◀ أسس بناء البرنامج المقترح، اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على الأسس التالية :

- ▲ طبيعة مقرر المقاييسات والتكاليف.
- ▲ أهداف تدريس مادة المقاييسات والتكاليف كما حددتها وزارة التربية والتعليم : (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤م).
- ▲ الخصائص النمائية لطلاب المرحلة الثانوية.
- ▲ أهداف التعليم الثانوي الصناعي. (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٩م).
- ◀ مكونات البرنامج القائم على نتائج أبحاث المخ البشري: تكون البرنامج المقترح من العناصر التالية :

▲ **الأهداف العامة للبرنامج :** حددت الباحثة مجموعة من الأهداف العامة للبرنامج المقترح تم عرضها بدليل المعلم، وروعى فيها بعض المواصفات أهمها أن تكون: واضحة الصياغة، ومناسبة للخصائص النمائية للمتعلمين، ومنبثقة من أهداف تدريس مادة المقاييسات بالصف الثاني، ومتضمنة لبعض الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية لمنهج المقاييسات، وبعض عادات العقل ودافعية الإنجاز الدراسي المستهدف تنميتهم من خلال البرنامج المقترح.

▲ **محتوى البرنامج :** تكون محتوى البرنامج الحالي من الباب الأول والباب الثاني الواردين بالكتاب المدرسي المقرر على الطالبات في العام الدراسي ٢٠١٤م / ٢٠١٥م.

▲ **استراتيجيات التدريس وطرائقه المستخدمة في البرنامج:** حددت الباحثة مجموعة من استراتيجيات التدريس ومداخله التي سوف تستخدم في عملية التدريس، هي: الحوار، والعصف الذهني، وتعليم الأقران، والتعلم التعاوني، "فكر، زواج، شارك"، المناقشة، الخرائط الذهنية، لعب الأدوار؛ ويتم التحدث عنها تفصيلياً بدليل المعلم.

▲ **الأنشطة التعليمية والتعلمية المستخدمة في البرنامج :** حددت الباحثة مجموعة من الأنشطة التعليمية والتعلمية ملائمة لطبيعة الطالبات وخصائصهن، إلى جانب تنوعها، وتضمنينها بالبرنامج وتمثلت في: اقتراح مجموعة من الحلول لبعض المشكلات التي يقع فيها أصحاب مصانع الملابس والمرتبطة بالمحتوى، متابعة الأحداث الجارية بتخصص الملابس المختلفة وذات الصلة بموضوعات المحتوى، رصد بعض المواقف الحياتية المرتبطة بموضوعات المحتوى، جمع الصور والرسوم المتعلقة ببعض موضوعات المحتوى، جمع بعض العينات من الخامات المتعلقة ببعض موضوعات المحتوى.

▲ **الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج :** حددت الباحثة مجموعة من الوسائل التعليمية التي تتفق مع موضوعات البرنامج ونواتج التعلم المستهدف تحقيقها، والخصائص النمائية للطلاب وتمثلت هذه الوسائل (بصرية، وسمعية، وسمعية بصرية): الملخص السبوري، بعض العروض التقديمية بال Data Show، الرسوم التخطيطية، الصور المعبرة، اللوحات التوضيحية، بعض الخرائط الذهنية، ونماذج وعينات طبيعية... وغيرها.

▲ **تقويم البرنامج :** يمكن الحكم على البرنامج المقترح في تحقيق الأهداف المنشودة منه من خلال عملية التقويم، والتي تتمثل في: التقويم المبدئي (القبلي) وفيه يتم تطبيق أداتي التقويم: مقياس عادات العقل

ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي ، التقويم التكويني (البنائي) ويتم هذا التقويم أثناء تنفيذ البرنامج ، وذلك من خلال استخدام وسائل عديدة منها: عرض مجموعة من المواقف المختلفة والتي تتطلب تحليلها ونقدها وإبداء الرأي فيها ، ومجموعة من المشكلات التي يتعرض لها من هم في المجال وتتطلب التأمل فيها وإقتراح العديد من الحلول للمشكلات ، ورسم وتصميم بعض الخرائط الذهنية أو تكملة بعضها وتوضيح العلاقات المختلفة بين أجزاءها ، عمل بعض المقارنات وتحليلها ، وعرض مجموعة من التصميمات المختلفة والتي تتطلب التأمل فيها لتحديد الخامات المكونة لها وعدد أجزائها وكيفية تحديد تكلفتها والفرق بين كل تصميم وآخر من أوجه متنوعة، عرض مجموعة من الخامات المتنوعة والتي تتطلب تصنيفها أثناء الحصة وفي نهاية الدرس ، وأيضاً فحص الأنشطة التي ينفذونها الطالبات، والتقويم النهائي (البعدي) ويتم هذا التقويم بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج المقترح ، من خلال إعادة تطبيق أداتي التقويم : مقياس عادات العقل ، ومقياس الدافع للإنجاز الدراسي ؛ وذلك للحكم على مدى كفاءة البرنامج وفاعليته في تنمية بعض عادات العقل والدافع للإنجاز الدراسي بمادة المقياسات .

• ثالثاً: إعداد كتاب الطالب ودليل المعلم :

ويتضمن هذا المحور إعداد كل من:

٤ إعداد كتاب الطالب: تم تحديد محتوى البرنامج القائم على نتائج أبحاث المخ البشري في: الباب الأول (وموضوعاته : الهدف من دراسة المقايسة الموصفات الفنية التي تؤثر على تقدير كمية القماش، أنواع الخامات المساعدة ومستلزمات الإنتاج وأنواعها) ، والباب الثاني (وموضوعاته : موصفات المنتج ، الأنواع المختلفة من الأقمشة وتأثيرها على المقايسة) من كتاب المقايسات والتكاليف للصف الثاني بالمدرسة الثانوية الصناعية للعام الدراسي ٢٠١٤م / ٢٠١٥م. وتم صياغة أهداف الدروس في صورة إجرائية سلوكية قابلة للملاحظة والقياس ، وصياغة محتوى الدروس في إطار التعلم القائم على نتائج أبحاث المخ، كما تم تضمين الدروس بمجموعة من الأنشطة التعليمية والتعلمية، واشتملت الدروس - في نهايتها - على بعض الأسئلة ، بغرض تقويم أداء الطالبات، والتعرف على مدى إحرازهم للأهداف المرجوة . وللتأكد من مدى صلاحية كتاب الطالب تم عرضه على مجموعة من المحكمين لتقويمه (ملحق ٢) ، وفي ضوء تنفيذ ملاحظات السادة المحكمين توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية لكتاب

الطالب. (ملحق ٣)، وبذلك تجيب الباحثة عن السؤال الأول من أسئلة البحث .

إعداد دليل المعلم: أسست الباحثة على الأسس والمبادئ ودليل الخبرة في التدريس الذي أعده كل من (Degan, 2011)، (Caine & Caine, 2014a) (Caine & Caine, 2014b) عند إعداد الدليل ليكون مرشداً وموجهاً للمعلم يساعده في تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج، واشتمل دليل المعلم على العناصر التالية: مقدمة الدليل، الأهداف، توجيهات عامة للمعلم الموضوعات الرئيسية وعدد الحصص اللازمة لتدريس كل موضوع، قائمة بالكتب والمراجع التي يمكن للمعلم الاستعانة بها في عملية التدريس. وللتأكد من مدى صلاحية دليل المعلم للاستخدام في التدريس تم عرضه على مجموعة من المحكمين لتقويمه، وفي ضوء تنفيذ ملاحظاتهم توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية لدليل المعلم. (ملحق ٤) وبذلك تجيب الباحثة عن السؤال الأول من أسئلة البحث .

• رابعاً: إعداد أدوات البحث:

لما كان من الصعوبة بمكان تنمية كل هذه العادات العقلية لدى الطلاب من خلال مادة المقاييس والتكاليف، وفي ظل الوقت المتاح لعملية تدريس التصور المقترح، تم عمل قائمة بعادات العقل، للاسترشاد بأراء الخبراء والمتخصصين في الميدان؛ لتحديد بعض العادات العقلية وفقاً لمعايير ومعايير هذه القائمة:

إعداد قائمة الوزن النسبي لعادات العقل: تتكون القائمة من ثلاثة محاور (ملحق ٥)، وكل محور يتضمن أربع استجابات (بدرجة كبيرة بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، كلاً) وتم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين لاستطلاع آرائهم والاستفادة من خبراتهم وفي ضوء آراء السادة المحكمين توصلت الباحثة إلى الوزن النسبي لعادات العقل، كما يوضحها الجدول (٢). باستقراء الجدول رقم (٢) يتضح مايلي: يمكن تحديد الوزن النسبي (أولويات ترتيبها) لعادات العقل المرتبطة بمنهج المقاييس، ودافعية الإنجاز الدراسي، وذات أهمية لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي، كالتالي: عادة الانصات "الاصغاء" بتفهم وتعاطف، عادة المثابرة، عادة التفكير في التفكير.

مقياس عادة التفكير في التفكير: تم الاستناد على دراسة كل من (الرايغي، ٢٠٠٥)، (القاضي، ٢٠٠٧)، (على، ٢٠١٠)، (الهاشمي، ٢٠١١) عند بناء المقياس، وتم تحديد مهاراتها في: "التخطيط، المراقبة والضبط، التقويم". ثم تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، وفي ضوء ملاحظاتهم تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس (ملحق ٦)؛ حيث تضمن (٢٦) موقفاً موزعاً على ثلاثة محاور كما في الجدول رقم (٣):

جدول رقم (٢) يوضح تكرارات الاستجابات على مفردات استبيان تعرف أهم عادات العقل المرتبطة بمادة المقاييس والتكاليف، والدافع للإنجاز الدراسي، وتنميتها ذات أهمية لطلاب الصف الثاني تخصص الملابس الجاهزة

م	العادات البيان	مدى الارتباط بمادة المقاييس والتكاليف				مدى الارتباط بتنمية دافعية الإنجاز الدراسي				مدى أهمية تنميتها لدى طلاب الصف الثاني تخصص ملابس جاهزة				مجموع درجات الاستجابات ونسبتها المئوية	
		درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	لا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	لا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	لا	المجموع	النسبة المئوية
١	المثابرة	٩	١	-	-	٨	٢	-	-	٩	١	-	-	٨٦	٩٥.٥٥ %
٢	التحكم في الشهوة "التزوي"	٨	١	-	-	٨	٢	-	-	٨	٢	-	-	٨٤	٩٣.٣٣ %
٣	الانصات "الاصغاء" بنهم وتعاطف"	٩	١	-	-	٩	١	-	-	٩	١	-	-	٨٧	٩٦.٦٦ %
٤	التفكير بمرونة	١	٢	٧	-	١	١	٨	-	١	١	٨	-	٤٠	٤٤.٤٤ %
٥	التفكير في التفكير	٩	١	-	-	٨	٢	-	-	٨	٢	-	-	٨٥	٩٤.٤٤ %
٦	التفكير الإبداعي	٧	٢	١	-	٨	١	١	-	٨	٢	-	-	٨١	٩٠ %
٧	الكفا من أجل الدقة	-	١	٨	١	١	٢	٤	٣	-	١	٩	-	٣٢	٣٥.٥٥ %
٨	التساؤل وطرح المشكلات	٣	٣	٢	٢	٤	٤	١	١	٤	٣	٢	١	٥٨	٦٤.٤٤ %
٩	تطبيق المعارف الماضية على موقف جديدة	٤	٣	٢	١	٥	٢	٢	١	٦	٢	١	١	٦٤	٧١.١١ %
١٠	التفكير والتواصل بوضوح ودقة	١	٢	٧	-	١	١	١	٨	١	١	٨	-	٤٠	٤٤.٤٤ %
١١	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	-	١	١	٨	-	١	٦	٣	-	١	٦	٣	١٩	٢١.٤٤ %
١٢	الاستجابة بدهشة وتعجب	-	١	١	٨	-	١	١	٨	-	١	٣	٦	١١	١٢.٢٢ %
١٣	إيجاد الدعاية	-	١	١	٨	-	-	١	٩	-	-	١	٩	٥	٥.٥٥ %
١٤	التفكير التبادلي	-	١	٤	٥	-	١	٦	٣	١	١	٨	-	١٩	٢١.١١ %
١٥	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	٣	٣	٢	٢	٤	٤	١	١	٤	٣	٢	١	٥٨	٦٤.٤٤ %
١٦	الاقدام على مخاطر مسنولة	-	١	٣	٦	-	٢	٣	٥	١	٣	٣	٣	٢٤	٢٦.٦٦ %

جدول رقم (٣) يوضح عدد المواقف وتوزيعها على أبعاد مقاييس مساعدة التفكير في التفكير

م	المواقف المهارة	عدد	توزيعها
١	التخطيط :	٨	٢٢، ٢٠، ١٦، ١٣، ١٠، ٧، ٤، ١
٢	المراقبة والضبط	١٠	٢٥، ٢٣، ٢١، ١٨، ١٧، ١٤، ١١، ٨، ٥، ٢
٣	التقويم :	٨	٢٦، ٢٤، ١٩، ١٥، ١٢، ٩، ٦، ٣

التجربة الاستطلاعية: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني تخصص ملابس جاهزة . وتوصلت الباحثة إلى أن متوسط الزمن الحقيقي لتطبيق الاختبار على العينة الأساسية للبحث هو (٤٥) دقيقة، وبلغت قيمة الثبات بطريقتة ألفا Alpha (٠.٨٢٣) أي (٠.٨٢) تقريبا، وهو معامل ثبات مرتفع، وبلغت قيمة الصدق الذاتي للمقياس ٠.٩٠، وهذا وتم حسابا لتساق الداخلي بين أبعاد الاختبار الثلاثة من خلال حساب معامل ارتباط كل بعد بالأبعاد الأخرى كما بالجدول رقم (٤):

م	أبعاد اختبار التفكير في التفكير	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	التخطيط :	٠.٧٤	دال عند ٠.٠١
٢	المراقبة والضبط :	٠.٦٠	دال عند ٠.٠١
٣	التقويم :	٠.٧٤	دال عند ٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٤) وجود ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين أبعاد الاختبار الثلاثة، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين أبعاد الاختبار المختلفة.

وتراوحت قيم معامل السهولة لمواقف الاختبار بين (٠.٣١، ٠.٦٢) . (ملحق ٧)، واستفادت الباحثة من حساب معامل السهولة لمواقف الاختبار في ترتيبها بدءا من المواقف السهلة وانتهاء بالمواقف الصعبة نسبيا داخل مواقف كل مهارة من مهارات عادة التفكير في التفكير . وتراوحت قيم مؤشرات قوة تمييز مواقف الاختبار بين (٠.٣١، ٠.٦١) . (ملحق ٨)

٤ مقياس عادة المثابرة : تم الاستناد على دراسة كل من (الرابعي، ٢٠٠٥)، (القاضي، ٢٠٠٧)، (على، ٢٠١٠)، (الهاشمي، ٢٠١١) عند بناء المقياس، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين؛ وفي ضوء تنفيذ ملاحظاتهم تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس (ملحق ٩)؛ حيث تكون المقياس من جزئين، الجزء الأول: يتكون من (٨) مواقف، ويتكون كل موقف من مقدمة يتبع كل موقف أربع استجابات إحداها تجسد عادة المثابرة، والجزء الثاني: يتكون من (٢٢) عبارة تجسد تصرفات الطالبات فيما يتعلق بهذه العبارات؛ بحيث يكون نصفها موجبا، والنصف الآخر سالبا. والجدول رقم (٥) يوضح ذلك:

البيان	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	المجموع
أرقام العبارات	١٢، ١٠، ٨، ٥، ٣، ١	١٣، ١١، ٩، ٧، ٦، ٤، ٢	٢٢
المجموع	٢١، ١٩، ١٨، ١٦، ١٤	٢٢، ٢٠، ١٧، ١٥	٢٢

التجربة الاستطلاعية: تم تجريب مقياس عادة المثابرة من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني تخصص ملابس جاهزة . وتوصلت الباحثة إلى أن متوسط الزمن الحقيقي لتطبيق

المقياس على العينة الأساسية للبحث هو (٤٥) دقيقة (زمن الحصبة الدراسية). وبلغت قيمة الثبات بطريقة ألفا Alpha (٠.٧٨٤٦) أي (٠.٧٨) تقريبا، وهو معامل ثبات مرتفع. وبلغت قيمة الصدق الذاتي للمقياس (٠.٨٨).

١ مقياس عادة الانصات بتفهم وتعاطف: تم الاعتماد على المقياس المستخدم في دراسة (الهاشمي، ٢٠١١)؛ حيث إنه مقياس عام غير مرتبط بتخصص وتكون المقياس من (٣٢) عبارة؛ بحيث يكون نصفها موجبا، والنصف الآخر سالبا. والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

البيان	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	المجموع
أرقام العبارات	١٥، ١٣، ١١، ٩، ٧، ٥، ٣، ١ ٢٥، ٢٣، ٢٢، ٢١، ١٩، ١٧، ٣١، ٢٧،	١٢، ١٠، ٨، ٦، ٤، ٢ ٢٤، ٢٠، ١٨، ١٦، ١٤ ٣٢، ٣٠، ٢٩، ٢٨، ٢٦	٣٢
المجموع	١٦	١٦	٣٢

وتم الإكتفاء بصدق وثبات المقياس التي قام بها الباحث (الهاشمي، ٢٠١١)، حيث بلغ معامل ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا Alpha (٠.٧٩١١) أي (٠.٧٩) تقريبا، وهو معامل ثبات مرتفع، كما تتوافر في هذا المقياس الخصائص السيكمومترية التي تتطلبها مثل هذه المقاييس، حيث تتوافر فيه شروط الصدق المنطقي، وبلغ الصدق الذاتي للمقياس (٠.٨٩) (ملحق ١).

٢ مقياس دافعية الإنجاز الدراسي: تم تحديد أبعاد المقياس في: "الاستقلال، الثقة بالنفس، الشعور بأهمية الزمن، الطموح". ثم تم عرض المقياس - بصورته الأولية - على مجموعة من المحكمين؛ وفي ضوء تنفيذ ملاحظاتهم تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس (ملحق ١)؛ حيث تضمن المقياس (٥٢) عبارة بحيث يكون نصفها موجبا، والنصف الآخر سالبا. والجدول رقم (٧) يوضح ذلك:

البيان	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	المجموع
أبعاد المقياس	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	المجموع
الاستقلال	٣٨، ٢٨، ١٩، ١٠، ١	٣٩، ٢٩، ٢٠، ١١، ٢	١٠
الثقة بالنفس	٤٧، ٤١، ٣٠، ٢١، ١٢، ٣	٤٨، ٤٢، ٣٢، ٢٢، ١٣، ٤	١٢
الشعور بأهمية الزمن	٥٠، ٤٣، ٣٤، ٢٤، ١٥، ٩	٥١، ٤٤، ٣٥، ٢٥، ١٦، ٧	١٢
الطموح	٤٩، ٤٥، ٣٦، ٣١، ٢٧، ٢٦، ١٧، ٨، ٥	٥٢، ٤٦، ٤٠، ٣٧، ٣٣، ٢٣، ١٨، ١٤، ٩	١٨
المجموع	٢٦	٢٦	٥٢
أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي (٥٢) درجة	أعلى درجة هي (٢٠٨) درجة		

التجربة الاستطلاعية: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٥٠) طالبة من طالبات الصف الثاني تخصص ملابس جاهزة، وتوصلت الباحثة إلى أن متوسط الزمن الحقيقي لتطبيق المقياس هو (٧٥) دقيقة.

وبلغت قيمة الثبات بطريقتة ألفا Alpha (٠.٨٢٧) أي (٠.٨٣) تقريباً ، وهو معامل ثبات مرتفع . وتراوح قيم معامل الارتباط لمفردات (عبارات) المقياس بين (٠.٥١) و (٠.٨٣) ، وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة عالية من الإتساق الداخلي ، وبالتالي صدقه وبلغت قيمة الصدق الذاتي (٠.٩١) .

• خامساً : الدراسة الميدانية و نتائجها :

إجراءات الدراسة الميدانية: مرّ التطبيق وفقاً للخطوات التالية:

- ١ اختيار العينة : تم اختيار عينة البحث من طالبات الصف الثاني تخصص الملابس الجاهزة بمدرسة السيدة خديجة أم المؤمنين الثانوية الصناعية بنات ، وتكونت العينة من فصلين أحدهما يمثل المجموعة التجريبية (٤٠ طالبة) والمجموعة الضابطة (٤٠ طالبة).
- ٢ التطبيق القبلي لأدوات البحث : تم تطبيق أدوات البحث على كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بداية الفصل الدراسي الأول ، حيث بدأ التطبيق يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٤ / ٩ / ٣٠م ، وانتهى يوم الخميس الموافق ٢٠١٤ / ١٠ / ٢م ، والجدول التالي يوضح نتائج تطبيق الأدوات قبلها.

جدول رقم (٨) نتائج التطبيق القبلي لأدوات البحث على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة

البيان أداتي البحث	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية	قيمة (ت) لمصوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري				
عادات العقل	١٠.٩	٨.٢٩	١٠.٩	٧.٧٤	٧٨	٢.٦٥	٠.٠٤١	غير دالة إحصائياً
دافعية الانجاز الدراسي	٨٨.٥	١٠.٠٨	٨٨.٦	٩.٠٨٢	٧٨		١.٦٤	

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيمة (ت) للتطبيق القبلي لأدوات البحث كانت غير دالة ، وهذا يعني أنه لا يوجد فروق بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، مما يدل على أن هناك تكافؤ بين المجموعتين .

- ٣ التدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة : التقت الباحثة قبل إجراء تجربة البحث بمعلمي مقرر المقاييسات للصف الثاني للمجموعة التدريسية - التي تم اختيارها - لتوضيح الغرض من البحث ، وتدريبهم على تدريس البرنامج ، كما تم تزويدهم بدليل يحتوي على الدروس المصممة في نتائج أبحاث المخ للاسترشاد به أثناء عملية التدريس أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فقد تم التدريس لها باستخدام الطريقة المعتادة ، وبدأ التدريس للمجموعتين من يوم الأحد الموافق ٢٠١٣ / ١٠ / ٥م واستمر حتي يوم الثلاثاء ٢٠١٣ / ١٢ / ٩م ، وقد حضرت الباحثة بعض الحصص ؛ للتأكد من أن عملية التدريس تسير في الاتجاه المخطط لها وفقاً لدليل المعلم .

٤ التطبيق البعدي لأدوات البحث على المجموعتين : بعد الانتهاء من تدريس البرنامج لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة ، أعيد تطبيق أدوات البحث "مقياس عادات العقل بأجزائه الثلاثة ، ومقياس الدافعية للإنجاز الدراسي" على كل من المجموعتين من يوم الأربعاء الموافق ١٠ / ١٢ / ٢٠١٣م إلى يوم الخميس الموافق ١١ / ١٢ / ٢٠١٣م؛ وذلك للحصول على البيانات البعدية التي تساعد في العمليات الاحصائية الخاصة بنتائج البحث .

• نتائج البحث ونفسيرها ومناقشتها :

يمكن عرض النتائج من خلال التالي:

٤ مناقشة الفرض الأول: ينص الفرض الأول على: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى [٠.٠١] بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والتطبيق البعدي على مقياس عادات العقل لصالح التطبيق البعدي .

جدول رقم (٩) دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي

البيان التطبيق	المتوسط	الإحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) لمصوبة	مستوى الدلالة
القبلي	١٠.٩	٨.٢٩	٣٩	٢.٧٢	دالة عند مستوى (٠.٠١)
البعدي	١٧.٤	٤.٦٢		٤٨.٥٥	

يتضح من الجدول رقم (٩) تفوق المجموعة التجريبية في الأداء البعدي عنه في الأداء القبلي على مقياس عادات العقل الكلي ، تفوقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، حيث إن قيمة «ت» المحسوبة تساوي (٤٨.٥٥) أكبر من قيمة «ت» الجدولية التي تساوي (٢.٧٢) ، وهذا ، يؤدي إلى قبول الفرض الأول من فروض البحث .

٤ مناقشة الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على ما يلي : يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى [٠.٠١] بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية ، على مقياس عادات العقل في التطبيق البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية :

▲ عادة التفكير في التفكير:

جدول رقم (١٠) قيمة «ت» لدلالة الفروق بين المجموعتين : الضابطة ، والتجريبية في الأداء البعدي على

اختبار عادة التفكير في التفكير الكلي وأبعاده الثلاثة

اختبار عادة التفكير في التفكير وأبعاده	لمجموعه التجريبية		لمجموعه الضابطة		درجة الحرية	قيمة «ت» لمصوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الإحراف المعياري	المتوسط	الإحراف المعياري			
مهارة التخطيط	٦.٧	٠.٥١	٣.٥٧	٠.٥٤	٧٨	٢٤.٣	دالة عند مستوى (٠.٠١)
مهارة المراقبة والضبط	٨.٣	٠.٦٨	٤.٥	٠.٧٨	٧٨	٢١.٧٥	
مهارة التقويم	٦.١٥	٠.٦٢	٣.٢٠	٠.٥١	٧٨	٢٢.٠٥	
اختبار عادة التفكير في التفكير الكلي	٢١.١ ٥	١.٢٧	١١.٣	١.٣٤	٧٨	٣١.٠٣	

يتضح من الجدول رقم (١٠)، فيما يتعلق :

- ▲ باختبار عادة التفكير في التفكير الكلي: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المجموع الكلي للأداء البعدي على اختبار عادة التفكير في التفكير الكلي ، تفوقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) ، حيث إن قيمة «ت» المحسوبة تساوي (٣١.٠٣) أكبر من قيمة «ت» الجدولية عند درجة حرية (٧٨) لمستوى (٠.٠١) التي تساوي (٢.٦٥).
- ▲ بمهارة التخطيط : تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المجموع الكلي للأداء البعدي لمهارة التخطيط ، تفوقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) ، حيث إن قيمة «ت» المحسوبة تساوي (٢٤.٣٠) أكبر من قيمة «ت» الجدولية عند درجة حرية (٧٨) لمستوى (٠.٠١) التي تساوي (٢.٦٥).
- ▲ بمهارة المراقبة والضبط: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المجموع الكلي للأداء البعدي لمهارة المراقبة والضبط ، تفوقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) ، حيث إن قيمة «ت» المحسوبة تساوي (٢١.٧٥) أكبر من قيمة «ت» الجدولية عند درجة حرية (٧٨) لمستوى (٠.٠١) التي تساوي (٢.٦٥).
- ▲ بمهارة التقويم: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المجموع الكلي للأداء البعدي لمهارة التقويم ، تفوقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) ، حيث إن قيمة «ت» المحسوبة تساوي (٢٢.٠٥) أكبر من قيمة «ت» الجدولية عند درجة حرية (٧٨) لمستوى (٠.٠١) التي تساوي (٢.٦٥).

▲ عادة المثابرة:

جدول رقم (١١) قيمة «ت» لدلالة الفروق بين المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في الأداء البعدي على مقياس عادة المثابرة.

البيان المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة «ت» المحسوبة	مستوى الدلالة
التجريبية	٦٥.٤٥	٣.٢٩	٧٨	٢٢.٧٩	دالة عند مستوى (٠.٠١)
الضابطة	٤٨.٠٢	٣.١٧			

يتضح من الجدول رقم (١١) : تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المجموع الكلي للأداء البعدي على مقياس عادة المثابرة ، تفوقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) ، حيث إن قيمة «ت» المحسوبة تساوي (٢٢.٧٩) أكبر من قيمة «ت» الجدولية عند درجة حرية (٧٨) لمستوى (٠.٠١) التي تساوي (٢.٦٥).

▲ عادة الانصات بتفهم وتعاطف:

جدول رقم (١٢) قيمة «ت» لدلالة الفروق بين المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في الأداء البعدي على مقياس عادة الانصات بتفهم وتعاطف

البيان	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة «ت» المحسوبة	مستوى الدلالة
التجريبية	٨٧.٦٢	٣.٦٩	٧٨	٣٤.٥٢	دالة عند مستوى (٠.٠١)
الضابطة	٥٨.٤٥	٤.١٦			

يتضح من الجدول رقم (١٢): تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المجموع الكلي للأداء البعدي على مقياس عادة الانصات بتفهم وتعاطف، تفوقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، حيث إن قيمة «ت» المحسوبة تساوي (٣٤.٥٢) أكبر من قيمة «ت» الجدولية عند درجة حرية (٧٨) لمستوى (٠.٠١) التي تساوي (٢.٦٥).

وهذا، يؤدي إلى قبول الفرض الثاني من فروض هذا البحث، كما يجيب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

٤ مناقشة الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على ما يلي: «يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى [٠.٠١] بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي على مقياس الدافع للإنجاز الدراسي الكلي لصالح التطبيق البعدي».

جدول رقم (١٣) دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتطبيق القبلي على مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي

البيان	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة «ت» لمحصوية	مستوى الدلالة
القبلي	٨٨.٥	١٠.٠٨	٣٩	٥٧.٩	دالة عند مستوى (٠.٠١)
البعدي	١٧٧.٥٥	٤.٧٧			

يتضح من الجدول رقم (١٣): تفوق المجموعة التجريبية في الأداء البعدي عنه في الأداء القبلي على مقياس دافعية الإنجاز الدراسي الكلي، تفوقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، حيث إن قيمة «ت» المحسوبة تساوي (٥٧.٩) أكبر من قيمة «ت» الجدولية التي تساوي (٢.٧٢)، وهذا يؤدي إلى قبول الفرض الثالث من فروض البحث.

٤ مناقشة الفرض الرابع: ينص الفرض الرابع على ما يلي: «يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى [٠.٠١] بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة ودرجات طلاب المجموعة التجريبية، على مقياس دافعية الإنجاز الدراسي في التطبيق البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية».

جدول رقم (١٤) دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس دافعية الإنجاز الدراسي الكلي وأبعاده الأربعة

مستوى الدلالة	قيمة (ت) لمصوبة	قيمت (ت) لجنوبية	درجة الحرية	لمجموعة الضابطة		لمجموعة التجريبية		أبعاد مقياس دافعية الإنجاز الدراسي
				الاحرف المعزى	المتوسط	الاحرف المعزى	المتوسط	
دالة عند مستوى (٠.٠١)	٣٩.٧١	٢.٦٥	٧٨	٣.١٤	١٧.١٥	٢.٤٢	٣٥.٥	الاستقلال
	٣٣.٠٩		٧٨	٣.٦٥	١٩.٥٥	٢.٢٦	٣٩.٤	الثقة بالنفس
	٣٠.١٨		٧٨	٢.٦٤	٢١.٣٠	٢.٨٣	٤٠.٢	الشعور بأهمية الزمن
	٣٧.٠٩		٧٨	٤.١١	٣١.٣٨	٢.٧٣	٦٢.٤	الطموح
	٥٥.٥٩			١٠.١٧	٨٩.٣٨	٤.٧٧	١٧٧.٥٥	مقياس دافعية الإنجاز الدراسي الكلي

يتضح من الجدول رقم (١٤): تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المجموع الكلي للأداء البعدي على مقياس دافعية الإنجاز الدراسي الكلي وأبعاده المختلفة، تقوفاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة لكل من: مقياس دافعية الإنجاز الدراسي الكلي (٥٥.٥٩) الاستقلال (٣٩.٧١)، والثقة بالنفس (٣٣.٠٩)، والشعور بأهمية الزمن (٣٠.١٨) والطموح (٣٧.٠٩) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٧٨) لمستوى (٠.٠١) وتساوي (٢.٦٥). وهذا يؤدي إلى قبول الفرض الرابع من فروض البحث، كما يجيب عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

٤ مناقشة الفرض الخامس: ينص الفرض الخامس على ما يلي: «توجد علاقة ارتباط موجبة بين تنمية بعض عادات العقل والدافع للإنجاز الدراسي لدى طلاب المجموعة التجريبية».

جدول رقم (١٥) قيمة معامل (ر) لدرجات طالبات المجموعة التجريبية على اختبارات ومقاييس عادات العقل ودرجاتهن على مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي

البيان	عادات العقل	الدافعية للإنجاز الدراسي
معامل (ر)		٠.٣٧

يتضح من الجدول رقم (١٥): وجود علاقة ارتباط موجب بين درجات طالبات المجموعة التجريبية على اختبارات ومقاييس عادات العقل ودرجاتهن على مقياس الدافعية للإنجاز الدراسي.

هذا، وتتفق نتائج البحث الحالي، في مجملها مع ما أسفرت عنه نتائج بعض البحوث، مثل: دراسة كل من (المهي و محمود، ٢٠٠٩)، (Saleh, 2011) (سطوحى ٢٠١٢)، (الطيبي ورواشدة، ٢٠١٣)، (أحمد، ٢٠١٣)، (جودة، ٢٠١٤).

من العرض السابق لنتائج البحث، يتبين أن البرنامج المقترح القائم على نتائج أبحاث المخ ذو فاعلية عالية في تنمية بعض عادات العقل، وتنمية دافعية الإنجاز الدراسي لدى طالبات الفرقة الثانية تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية.

ويظهر التحليل الإحصائي للنتائج أن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية، لا تعزى إلى الصدفة، وإنما ترجع - كما ترى الباحثة - إلى العامل التجريبي، وهو البرنامج المقترح القائم على نتائج أبحاث المخ، وذلك للأسباب التالية:

- ◀ إن طالبات المجموعة التجريبية متكافئون في كل العوامل مع طالبات المجموعة الضابطة باستثناء العامل التجريبي، وهو التدريس باستخدام نتائج أبحاث المخ.
- ◀ الحرص على توضيح الأهداف السلوكية المراد تحقيقها من التدريس باستخدام نتائج أبحاث المخ لطلاب المجموعة التجريبية، وهذا بمثابة دافع لهم لمحاولة تحقيق هذه الأهداف.
- ◀ تنوع الأنشطة التعليمية والتعلمية ذات الصلة بعبادات العقل ودافعية الإنجاز الدراسي أدى إلى استثارة ميول الطالبات وحفزهن للتعلم ورغبتهن في تأكيد ذواتهن وثقتهن بأنفسهن.
- ◀ استخدام العديد من استراتيجيات التدريس، مما كان له الأثر الإيجابي على دافعية الطالبات وفاعليتهن ومشاركتهن في الموقف التعليمي.
- ◀ يوفر التدريس باستخدام نتائج أبحاث المخ علاقات إجتماعية جيدة - في جميع الاتجاهات - بين المعلم والطلاب وبين الطلاب وبعضهم البعض مما يؤدي إلى زيادة التعاون فيما بينهم، وتقبل بعضهم البعض، وبالتالي يؤثر إيجابياً على دافعية الطلاب.
- ◀ وجود مناخ صفي ديمقراطي شجع على الحوار والمناقشة والإختلاف حول القضايا والمشكلات المثارة في إطار من الحب والود والاحترام المتبادل بين الطالبات، وقد ساعد ذلك على الممارسة الفعلية والعملية لبعض عادات العقل ويؤثر إيجابياً على دافعيتهن للإنجاز.
- ◀ الإثارة المستمرة لدافعية الطالبات لتعلم المهارات المختلفة وقد أشار (عبد الخالق، ١٩٩١: ٢١٧) إلى أن "الدافع القوي يزيد من اليقظة، ويقوي من تركيز الانتباه، ويرفع المثابرة، ويؤخر ظهور التعب والملل".
- ◀ استخدام التقويم المستمر والذي يتمثل في التقويم القبلي والتقويم البنائي والتقويم النهائي، مما يساعد على زيادة فاعلية عملية التعلم.

• النوصيات والمقترحات:

- انطلاقاً من نتائج البحث - التي سبق ذكرها - توصي الباحثة بما يلي:
- ◀ تضمين مقررات إعداد معلم التعليم الصناعى بشكل عام ومعلم الملابس الجاهزة بشكل خاص بطرق واستراتيجيات التدريس التى توظف نتائج أبحاث المخ البشري فى العملية التعليمية التعليمية.

- ◀ عقد دورات تدريبية لمعلمي التعليم الصناعي بشكل عام على استخدام الاستراتيجيات الحديثة وكيفية تطبيق وتوظيف النتائج التي توصلت لها أبحاث المخ البشري في الفصول الدراسية .
- ◀ توفير الحد الأدنى من الإمكانيات المادية والمعنوية بالمدارس التي تساعد المعلم علي تدريب وتنمية عادات العقل المختلفة ودافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب .
- ◀ زيادة الحصص المخصصة لتدريس مادة المقاييسات والتكاليف ؛ لتوفير الوقت اللازم لتنفيذ وتوظيف النتائج التي توصلت لها أبحاث المخ البشري وتنفيذ منظومة الأنشطة التعليمية والتعليمية ؛ لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة .
- ◀ البدء في تنمية عادات العقل بجميع المراحل التعليمية ؛ حيث أن تنميتها بدرجة مؤثرة تتطلب فترة زمنية طويلة لتدريب الطلاب عليها منذ الصغر وتصبح أمر طبيعي تعود عليه عقول أبنائنا .
- ◀ كما تقترح الباحثة إجراء البحوث الآتية :
- ◀ برنامج مقترح لتدريب معلمي الملابس الجاهزة على أساليب تنمية عادات العقل ودافعية الإنجاز الدراسي وقياس فاعليته .
- ◀ تصميم برنامج في ضوء متطلبات تنمية عادات العقل للطلاب / المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية وقياس فاعليته .
- ◀ تقويم الأداءات التدريسية في ضوء متطلبات تنمية عادات العقل للمعلمين التربويين وغير التربويين وعلاقة ذلك بامتلاك طلابهم لعادات العقل .
- ◀ فعالية برنامج قائم على نتائج أبحاث المخ البشري في مادة المقاييسات والتكاليف لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب الفرقة الثانية تخصص الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية .

• أولاً : المراجع العربية :

- أبو زيد، عادل حسين(٢٠١٤): "فاعلية التدريس باستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية تحصيل الخرسانة وحساب الإنشاءات وبعض عادات العقل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المدارس الثانوية الصناعية العمارية". مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٥٣)، سبتمبر، ١٠٣-١٥٤.
- أبو عطايا، أشرف يوسف، و بيرم، أحمد عبد القادر(٢٠٠٧): "برنامج مقترح قائم على التدريس لجانبى الدماغ لتنمية الجوانب المعرفية في العلوم لدى طلاب الصف التاسع". مجلة التربية العلمية، (١٠)، ٢٢٩-٢٦٣.
- أحمد، إيمان سمير حمدي(٢٠١٣): فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية التحصيل وعادات العقل والدافعية للإنجاز في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي. مجلة تربويات الرياضيات، ١٦(٣)، يوليو، ١٨١-٢٥٦.

- بدر، محمود (٢٠٠٥): المخ البشري: رؤية جديدة وانعكاسات تربوية. المؤتمر العلمي الخامس: التغيرات العالمية والتربوية وتعليم الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، كلية التربية- جامعة بنها، ٢٠-٢١ يوليو ١١٤-١١٥.
- جودة، سامية حسين محمد (٢٠١٤): فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية بعض عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. مجلة تربويات الرياضيات، ١٧(٨)، الجزء الثالث، أكتوبر، ٦-٧٨.
- الجيزاني، محمد كاظم جاسم ووارد، شفاء حسين (٢٠١٢): "أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية مهارات ماوراء المعرفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي". مجلة أبحاث ميسان، ٩ (١٧)، ٤٦-١١١.
- حبيب، أيمن (٢٠٠٦): أثر استخدام استراتيجيات (حل- أسأل- استقصي) على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء. القاهرة: الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي العاشر "التربية العلمية وتحديات الحاضر ورؤى المستقبل"، المجلد الثاني، ٣٠-٤٣١.
- خليفة، حسن محمد حويل (٢٠١٥): "فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو لتدريس أساسيات الهندسة الكهربائية في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية الصناعية". المجلة العلمية لكلية التربية - جامعة أسيوط، المجلد ٢١، (٣)، الجزء الثاني، أبريل، ٤٢٣-٤٦١.
- خليفة، عبد اللطيف محمد (٢٠٠٠). الدافعية للإنجاز. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الخيري، حسن بن حسين (٢٠٠٧). "الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظة الليث والنفذة". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة أم القرى - المملكة العربية السعودية.
- الرابعي، خالد بن محمد (٢٠٠٥): "أثر استخدام برنامج قائم على عادات العقل وفق نظرية كوستا في التفكير على دافعية الإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية". (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا - جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن).
- سالم، طاهر سالم عبد الحميد (٢٠١٥): فاعلية نموذج تدريسي في ضوء نظرية التعلم القائم على المخ في تنمية القوة الرياضية والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه: كلية التربية - جامعة حلوان.
- سالم، رفقة خليف (٢٠٠٩). "علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية". العراق - جامعة بغداد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ٢٣(٢)، ١٣٤-١٦٩.
- سطوحى، منال فاروق (٢٠١٢): استخدام نماذج اخبارية بوسائل الإعلام لأحداث جارية، مع المنظمات البيانية في تدريس الأحصاء لتنمية الحس الإحصائي وبعض عادات العقل والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس- مصر، ١٧٨(١)، ١٤٧-٢٠٠.
- سمعان، نادية لطف الله (٢٠١٢): نموذج تدريسي مقترح في ضوء التعلم القائم على الدماغ لتنمية المعارف الأكاديمية والاستدلال العلمي والتنظيم الذاتي في العلوم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة التربية العلمية، ١٥(٣)، يوليو، ٢٢٩-٢٧٩.
- شلبي، خالد (٢٠١١): "دافعية الإنجاز وعلاقتها بمستوى إتقان المهارات العملية" دراسة ميدانية على عينة من طلاب الثانويات الصناعية في محافظتي دمشق وريف دمشق". رسالة ماجستير، كلية التربية - جامعة دمشق.

- الصافوري، إيمان عبد الحكيم ، و عمر، زيزي حسن(٢٠١١): تنمية عادات العقل والتحصيل لدي طالبات المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة التربية الأسرية. كلية التربية النوعية بالمنصورة: المؤتمر السنوي "العربي السادس- الدولي الثالث: تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة: ١٣- ١٤ أبريل، ١٦٤٥-١٦٧١.
- الطيطي، مسلم يوسف، و رواشدة، إبراهيم فيصل(٢٠١٣): "أثر برنامج تعليمي للتعلم المستند إلى الدماغ في الدافعية للتعلم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في العلوم". مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الرابع والأربعون، الجزء الثالث، ديسمبر، ١٢-٣٩.
- عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩١): أسس علم النفس (ط٣). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عثمان، مريم (٢٠١٠). "الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة الإخوة منتوري - قسنطينة - الجزائر.
- عرفة، صلاح الدين (٢٠٠٦) : تفكير بلا حدود - رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. القاهرة: عالم الكتب.
- عصفور، إيمان حسين محمد(٢٠٠٨): "برنامج مقترح لتنمية بعض عادات العقل والوعي بها للطالبات الملمات شعبة الفلسفة والاجتماع". (القاهرة: مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، (١٥)، ١٥٥ - ٢١٠.
- عطية، عمر الفاروق (٢٠٠٢). "دافعية الإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية من الجنسين .. دراسة ارتقائية". رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس.
- على، فادية حسن (٢٠١٠): "فاعلية برنامج تدريبي مبني على استراتيجيات التعلم في ضوء عادات العقل في تنمية الاستعداد للتعلم الموجه ذاتيا لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية". رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا - جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.
- الفلمباني، دينا خالد أحمد (٢٠١٤): "أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى الدماغ ومستوي دافعية الإتقان في تنمية مهارات ما وراء التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بالملكة العربية السعودية". رسالة دكتوراة، معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة.
- القاضي، هيثم ممدوح (٢٠٠٧): "أثر استراتيجيات عادات العقل في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن". رسالة دكتوراه، كلية الدراسات التربوية - جامعة عمان العربية، الأردن.
- القبالي، يحي أحمد (٢٠١٢). "فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية". المجلة العربية لتطوير التفوق، (٤)، ١-٢٥.
- قطامي، يوسف (٢٠٠٥): ٣٠ عادة عقل. الأردن - عمان : دار ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف، وسليمان، مجدي (٢٠٠٧): الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ. الأردن - عمان: دار ديونو للنشر والتوزيع، ٢٥ - ٩٥.
- كوجك، كوثر حسين (٢٠١١): دعوة لفهم مدخل للتعليم والتعلم مبني على اكتشاف كيف يعمل المخ. محاضرات غير منشورة، كلية تربية - جامعة حلوان، ١-١٢.
- كوستا، آرثر ل. وكاليك، بينا(٢٠٠٠): "استكشاف وتقصى عادات العقل" الكتاب الأول" ترجمة مدارس الظهران الأهلية. المملكة العربية السعودية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- مارزانو وآخرون (٢٠٠٠) : "أبعاد التعلم. بناء مختلف للفصل الدراسي. تعريب جابر عبد الحميد وآخرون. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- مجممي، على بن محمد مرعي(٢٠٠٦) : "دافعية الإنجاز الدراسي وقلق الاختبار وبعض المتغيرات الأكاديمية لدى طلاب كلية المعلمين في جازان". رسالة ماجستير، كلية التربية - جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- مصطفى، سعيد(٢٠٠٥): "ربط التعليم الفني باحتياجات السوق على المستويين المحلي والعالمي" المؤتمر الفني (التقني) الأول حول تعليم فني متطور "رؤية مستقبلية واقعية". القاهرة، وزارة التربية والتعليم، قطاع التعليم الفني والتجهيزات، ١٧-١٨ إبريل.
- مطر، أسماء إبراهيم(٢٠١٣): دافعية الإنجاز. المؤتمر العلمي العربي السادس والأول للجمعية المصرية لأصول التربية بالتعاون مع كلية التربية ببناها بعنوان : التعليم .. وآفاق ما بعد ثورات الربيع العربي - مصر، المجلد ٣، ١٤٠١ - ١٤٣١.
- النادي، عزة محمد جاد(٢٠٠٩) : أثر التفاعل بين تنويع استراتيجيات التدريس وأنماط التعلم على تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات تربوية وإجتماعية، ١٥(٣)، يوليو، ٣١٣ - ٣٤٩.
- نوفل، محمد (٢٠٠٧م) : الذكاء المتعدد فى غرفة الصف- النظرية والتطبيق. (الأردن - عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع).
- الهاشمي، حسني هاشم محمد(٢٠١١): تطوير منهج علم الاجتماع فى ضوء نموذج هنكلز لتنمية عادات العقل ومهارة اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراة، كلية التربية - جامعة حلوان.
- وزارة التربية والتعليم: أهداف المدرسة الثانوية الصناعية نظام الثلاث سنوات. (القاهرة: الإدارة العامة للتعليم الصناعي، القرار الوزاري رقم ٢١٦ فى ١٠/٩/١٩٨٩).
- وزارة التربية والتعليم: كتاب المقاييس والتكاليف للصف الثانى الثانوي الصناعي تخصص الملابس الجاهزة (٢٠١٣ / ٢٠١٤).
- يحيى، وفاء نبيل إبراهيم(٢٠١٣) : "فاعلية استراتيجيات حل المشكلات فى تنمية الدافع للإنجاز ومهارات تخطيط عمليات الإنتاج لطلاب المدارس الثانوية الصناعية الميكانيكية". رسالة ماجستير، كلية التربية - جامعة حلوان.

• ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Caine,R.; Caine, G.; Mccliatie, c.&Klimek, K. (2016). 12 Brain/Mind Learning Principles in Action.. Teach for the Development of Higher-Order Thinking and Executive Function. U. S. A., 3rd edition, Corwn A SAGE Company.
- Caine,R.; Caine, G. (2014)a:"The Guided Experience Approach to Teaching Emerges out of the Brain\Mind Learning Principles".Caine Learning: A home for Natural Learning and Deep Listening,Retrieved, June. 7, Available on line at:<http://www.cainelearning.com/guided-experience-approach/>
- Caine,R.; Caine, G. (2014)b:"Process Learning Circles are a superb tool for Professional Development".Caine Learning: A home for Natural Learning and Deep Listening,Retrieved, June. 7, Available on line at:<http://www.cainelearning.com/process-learning-circles/>
- Connell, J Diane (2009): "The Global Aspects of Brain-Based Learning".Journal Articles, Reports - Descriptive, Educational Horizons, 88, (1), fall 2009.28-39.

- Costa, Arthur & Kallick, Bena (2000) : *Changing Perspectives About Intelligence . In : Arthur Costa & Bena Kallick (Eds.) : Discovering & Exploring Habits of Mind , USA - Vir. - Alex. : ASCD.*
- Costa, Arthur & Kallick, Bena (2010): *Describing 16 Habits of mind*, Retrieved, Nov. 29, Available on line at: <http://www.instituteforhabitsofmind.com/what-are-habits-mind>
- Degan, R. (2011): "Review of the Current Knowledge of Brain-Mind-Based Learning to present the Optimum Climate for, and the Guided Experince Approach to Teaching". INDEA, Center of Research in International Business & Strategy, Working Paper, 73.
- Duman, B. (2010): " The Effects of Brain-Based Learning on the Academic Achievement of Students with Defferent Learning Styles." *Journal Articales, Reports – Evaluative Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(4). 2077-2103.
- Hsing - Wen Hu (2005): "Developing sibling and peer tutors to assist Native Taiwanese children in learning habits of mind for math success ", Ed. D., University of Massachusetts , U.S.A.
- Jane, Ellen (2001): " Using the science teaching standards to nurture habits of the mind in middle school students", M. A. , Pacific Lutheran University, U.S.A.
- morris, L., T. (2010): " Brain-Based Learning and Classroom Practice: A Study Investigating Instructional Methodologes of Ultan School Teachers." *Doctoral Dissertations*, Arkansas State University.
- Pithers, R.& Mason, M.(1992) : "Learning Style preferences Vocational Students and Teacher"(*Australian Educational Researcher*, 19(2).
- Ray, David (2006): " Reciprocal Teaching Parallel: Building the habits of mind and communication essential to teacher learning and collaboration ", Ed. D. , University of California , Los Angeles , U.S.A.
- Saleh, S. (2011): " The Effectiveness of The Brain-Based Teaching Approach in Generating Students' Learning Motivation Towards the Subject of Physics: A Qualitative Approach." *Journal Articales, Reports – Research, US-China Education Review , A. 1*, 63-72.
- Shelly, R. & Kline, k.(2009): "Brain Based Learning: Knowledge, Beliefs, and Practices of college of education Faculty in the Pennsylvania State System of Higher Education, Doctor dissertation, Indiana University of Pennsylvania.



البحث الثاني

**نصور مقترح قائم على تطبيق نموذج فيفر
Pfieffer لتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من
كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل
بمحافظة بورسعيد**

إعداد:

د/ جيهان لطفي محمد محمد

أستاذ مساعد أصول تربية الطفل

ووكيل كلية رياض الأطفال لشئون التعليم والطلاب

جامعة بورسعيد



نصور مقترح قائم على تطبيق نموذج فيفر Pfieffer لتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد

د/ جهان لطفى محمد

• المستخلص:

هدف البحث إلى وضع تصور مقترح باستخدام نموذج فيفر يعمل على تطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، وقد استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة البحث من (٦٠) من أولياء أمور الأطفال بالحضانات التابعة لمديرية التضامن، (٨٠) من أولياء أمور الأطفال بالروضات التابعة لوزارة التربية والتعليم ببورسعيد، (١٨) من موجهات رياض الأطفال، (٤٨) من معلمات رياض، (١٢) من مديري، وموظفي مؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية، والرعاية البديلة، (٢٠) من مديري، وموظفي جمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التنقيف الفكري للمعاقين، (١٤) من مديري، وموظفي أندية الطفل (٦) من مديري، وموظفي مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية بمحافظة بورسعيد و(٢٨) من أعضاء هيئة التدريس، والهيئة المعاونة بكلية رياض الأطفال ببورسعيد وكان من أهم النتائج حصر احتياجات مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد التي يمكن أن تساهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها، وتحديد الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والمتطلبات اللازمة للقيام بتلك الخدمات، ووضع تصور مقترح باستخدام نموذج فيفر لتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .

الكلمات المفتاحية: نموذج فيفر، الخدمات المجتمعية، مؤسسات رعاية الطفل.

Perception is Based on a Proposal Pfeiffer Application Model for the Development of Community Services Provided by the Faculty of Kindergarten for Child Care Institutions in Port Said Governorate

Dr.Jehaan Lotfy Mohammed Mohammed

Abstract:

The research aims to develop a suggested using a form Pfeiffer works on the development of community services provided by the Faculty of kindergarten for child care institutions in Port Said Governorate, has been used search descriptive approach consisted research sample of 60 parents of children nurseries of the Directorate of Solidarity, (80) parents of children Kindergartens of the Ministry of Education in Port Said, (18) of the directors of kindergartens, (48) from the kindergarten teachers, (12) of the managers, the staff of the disadvantaged institutions of family care, alternative care, (20) of the managers, staff associations social rehabilitation institutions and intellectual education for the disabled, (14) of the managers and staff of child clubs, (6) of

managers, staff guidance and counseling family in Port Said Governorate offices, and (28) of the faculty, and ancillary staff at the Faculty of kindergarten in Port Said, and it was the most important results limited to child care in Port Said Governorate that could College kindergarten contributes to the fulfillment of their institutions' needs, identify community services that can be provided by the Faculty of kindergarten institutions Child care in Port Said Governorate, from the standpoint of the faculty, and requirements necessary to carry out these services, And visualize proposed using a form Pfeffer for the development of community services provided by the Faculty of kindergarten for child care institutions in Port Said Governorate.

Keywords: Model Pfeiffer, Community Services, Child Care Institutions

• مقدمة :

يحظى التعليم الجامعي باهتمام بالغ في العديد من الأنظمة التربوية العالمية والعربية ؛ وذلك لما له من دور بارز في تنمية المجتمع وتطويره فلقد أصبح تعدد مؤسسات التعليم الجامعي ووضوح أهدافها، وتنوع وظائفها وحسن توجيهها في خدمة المجتمع ، مؤشراً لتقدم الأمم من عدمه .

وتعد خدمة وتنمية المجتمع من الأدوار الهامة للجامعة ، والتي لا تقل أهمية عن دورها في التعليم والتدريس والبحث العلمي، فالمشاركة الفعلية المتمثلة في تقديم الخدمات والاستشارات للمجتمع تساعد في إنعاش الفكر الإنساني من جانب ، وفي دعم مسيرة التنمية على المستوى المحلي والقومي من جانب آخر .

ولقد أجمع العديد من التربويين على أن تقصير الجامعات في خدمة المجتمع ، بات أمراً ملحوظاً ؛ وذلك لأن الجامعات تعطي أولوية كبيرة للتدريس على حساب الأدوار الأخرى الموكلة إليها لاسيما وأن فكرة خدمة المجتمع قد عُرِفَت أخيراً ولم تتسع لها الفرصة الكافية لتنفيذ هذا الدور بالإضافة إلى قلة التشريعات التي تفرض على الجامعات القيام بهذا الدور. (محمد الرشيد ، ٢٠٠٥ ، ٨)

فدور الجامعة في خدمة المجتمع مازال بحاجة إلى دعم وتفعيل ليشمل مجالات أوسع ، ولتحقيق النفع المباشر على المجتمع والبيئة ، فنحن نلاحظ أنه بالرغم من كثرة الأبحاث والدراسات المعدة بالجامعات ، إلا أن القليل منها هو الذي يدخل حيز التطبيق ؛ ومن ثم لا تتحقق الأهداف المرجوة من تلك الجامعات بالشكل المطلوب .

لذا شرعت العديد من الجامعات في وضع خطة إستراتيجية لتطوير العملية التعليمية بها، واستحداث وحدات للتطوير الجامعي تهدف إلى مساعدة الجامعة على تحقيق أهدافها بمستوى عال من الجودة والتنافسية، وأنشأت وحدات لضمان الجودة بالكليات، بهدف نشر ثقافة الجودة والاعتماد، والعمل على جعلها جزءاً أصيلاً من ثقافة المؤسسة الجامعية، ووضع المعايير والنماذج المختلفة التي تستخدم لتقييم جودة الأداء التدريسي والإداري، كما حاولت بعض الجامعات إنشاء وحدات للتخطيط الإستراتيجي بالمؤسسات الجامعية التابعة لها، بغرض نشر ثقافة التخطيط الإستراتيجي بها، وتدعيم البعد الإستراتيجي، والتفكير الإستراتيجي في تنفيذ مجريات العمل داخلها (رضا المليجي ويحيى يوسف، ٢٠١٠، ٣٩٩) وذلك لأن التخطيط الإستراتيجي يعد أحد الأدوات الإدارية التي من خلالها يتم استشراف المستقبل وقيادة المؤسسة نحو إنجاز وتحقيق الرؤية المستقبلية الموضوعية، في ظل توافر الإمكانيات المادية والبشرية والفنية والمعنوية والتي تساعد على تحقيق هذه الرؤية، وكذلك الوقوف على المتغيرات سواء كانت المحلية أو العالمية، التي يمكن أن تعوق تنفيذ هذه الرؤية، وترجع إمكانية نجاح هذه الرؤية بنسبة كبيرة إلى تحليل النظام والذي يعتمد عليه التخطيط الإستراتيجي كخطوة أساسية يمكن من خلالها استكشاف إمكانيات البيئة الداخلية والخارجية، سواء كانت البيئة القريبة وهي المحيطة بالجامعة، والتي تتمثل في العملاء والمنافسين وجميع الكيانات والمؤسسات التي ترتبط بشكل مباشر أو غير مباشر بالجامعة، أو البيئة البعيدة والتي تتمثل في التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية. (عزة مصطفى، ٢٠١٠، ٥)

ولكن هذه المحاولات لم تحقق مستوى النجاح المتوقع منها، نتيجة غياب البعد الاستراتيجي في عمليات التطوير، وغياب المشاركة الفعالة لأعضاء هيئة التدريس في وضع إستراتيجية التطوير والخطط الإستراتيجية للمؤسسة الجامعية، وانفصال لجنة التخطيط الاستراتيجي بالجامعة عن فعاليات العملية التعليمية وواقعها الفعلي داخل الكليات، مما نتج عنه ضعف عمليات التخطيط الإستراتيجي (بيومي ضحاوي ورضا المليجي ٢٠١١، ١٨٨)

ولما كانت خدمة المجتمع في مجال الطفولة أحد أهداف كلية رياض الأطفال، التي ينبغي تحقيقها من خلال مراكزها، ووحداتها ذات الطابع الخاص في إطار من العادات والقيم، كان لابد من وجود خطة إستراتيجية لها توضح كيفية تحقيق هذا الهدف على الوجه الأكمل، فالتخطيط الاستراتيجي أكبر برهان على وضوح رؤية الكلية واستقرارها، ودقة أنظمتها الإدارية، ومن ثم ديمومتها ونماؤها؛ حيث يمد الكلية بمعايير

واضحة لاتخاذ القرارات اليومية ، واستشراف المستقبل والإبداع وتحسين الأداء وإيقاظ الطاقات ؛ وبخاصة إذا كان هذا التخطيط باستخدام نموذج فيفر Pfeiffer الذي يعد من أفضل نماذج التخطيط الاستراتيجي التي أثبتت فعاليتها في هذا المجال ، حيث يتميز بالخطوات المتسلسلة والواضحة التي تمكن من معرفة مكن الخل في التطبيق بكل سهولة ويسر، والقدرة على التعديل في الخطّة بسرعة ملحوظة، هذا فضلا عن اهتمام هذا النموذج بقيم المؤسسة في اتخاذ القرارات ، والتشجيع على الإبداع لتوجيه مستقبل المؤسسة . (B. Keith , 2011 , 25)

لذا يسعى البحث الحالي إلى تطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد باستخدام نموذج فيفر .

• منطلقات البحث :

على ضوء ما سبق وتحديدًا لتوجهات البحث الحالي وسعيًا وراء تحقيق أهدافه ، فإن هذا البحث ينطلق من المرتكزات التالية :

١ أن الوقاية خير من العلاج، فالتعاون بين الجامعة ومؤسسات رعاية الطفل ، أمر من شأنه الحد من بعض المشكلات التي قد يتعرض لها الأطفال داخل أسرهم، أو الأطفال المودعين بالمؤسسات.

٢ يعد التخطيط الاستراتيجي مدخل مستقبلي استشرافي ، وأسلوب عملي لمواجهة المشكلات التي يعاني منها أي مجتمع.

٣ أن التخطيط الاستراتيجي يعد وسيلة مثلى لتطوير الأداء الجامعي.

٤ أن مشاركة كلية رياض الأطفال في الاهتمام بالأطفال سواء في أسرهم أو في المؤسسات الرعاية لهم أمر يجنب المجتمع المصري العديد من المشكلات كأطفال الشوارع .

٥ أن بروز العديد من المشكلات بمحافظة بورسعيد ، أمر يحتاج إلى مشاركة مجتمعية فعلية من جميع المؤسسات بالمحافظة وتلك المشكلات متمثلة في :

٦ أن محافظة بورسعيد تعد الأولى في نسب الطلاق بين محافظات الجمهورية (إحصائيات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ٢٠١٥/٧/١٨) حيث وصل متوسط عدد قضايا الطلاق شهريا إلى (٥٧) حالة وفق إحصائيات محكمة الأسرة بمحافظة بورسعيد لعام ٢٠١٥م (نيابة محكمة الأسرة ببورسعيد ، ٢٠١٥) ، وهذا بدوره يؤدي إلى التفكك الأسري ، بل وتشرد الأطفال والتحاقهم بالمؤسسات الإيوائية في كثير من الأحيان .

٧ ارتفاع نسبة الأمية بين الأطفال من (١٠) سنوات فأكثر إلى (١٠.٣٪) . (رئاسة مجلس الوزراء ، ٢٠١٥/٧/١م) .

• مشكلة البحث:

• أولاً : الإحساس بالمشكلة:

من خلال عملي عضو هيئة تدريس بكلية رياض الأطفال ببورسعيد لاحظت ضعف الخدمات المجتمعية التي تقدمها كلية رياض الأطفال في خدمة وتنمية الطفولة بمحافظة بورسعيد، تلك المحافظة التي بها العديد من المشكلات الخاصة بالأسرة والطفل والتي من بينها : ارتفاع نسب الطلاق والأمية ، والنساء المعيلات ، ووجود الأطفال مجهولي النسب ، والأطفال الأيتام ، وغيرها ، والتي تعد كل مشكلة بها مصدراً قوياً للعديد والعديد من المشكلات .

ولقد قامت الباحثة بالرجوع إلى المادة (٣٢) مكرر من اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات في جمهورية مصر العربية ، والمضافة بالقرار الجمهوري رقم (٤١٩) لسنة ١٩٩٥م بعدد الجريدة الرسمية رقم (١) بتاريخ ١٩٩٦/٦/٤م ، والتي تحدد مهام لجنة خدمة المجتمع وتنمية البيئة بالكلية والمنحصرة في :

- ◀ إعداد الخطط والبرامج التي تكفل تحقيق دور الكلية في خدمة المجتمع وتنمية البيئة .
- ◀ إنشاء وإدارة الوحدات ذات الطابع الخاص التي تقدم خدماتها لغير الطلاب عدا المستشفيات الجامعية .
- ◀ إعداد وتنفيذ برامج تدريب أفراد المجتمع على استخدام الأساليب الفنية والعلمية الحديثة ، وتعليمهم ورفع كفاءاتهم الإنتاجية في شتى المجالات .
- ◀ تنظيم المؤتمرات والندوات العلمية والمحاضرات التي تستهدف خدمة المجتمع وتنمية البيئة .

وبالتقصي حول وجود خطة إستراتيجية بكلية رياض الأطفال ببورسعيد لتنفيذ تلك المهام ، فقد اتضح عدم وجود أي خطة بهذا الشأن ، بينما اقتصرَت الأنشطة المقدمة لخدمة المجتمع بمحافظة بورسعيد في مجال الطفولة حتى ٢٠١٦/٣/٣٠م على الاحتفال بيوم اليتيم ، وتدريب معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم ، كما لا توجد خطة محددة لمركز الخدمة العامة للطفولة والتنمية (وحدة ذات طابع خاص) بالكلية لتنمية الطفولة بمحافظة بورسعيد ، وإنما هي مجموعة من الأفكار لم تدخل حيز التطبيق حتى ٢٠١٦/٣/٣٠م .

• ثانياً : تحديد مشكلة البحث:

رغم أن خدمة المجتمع في مجال الطفولة أحد أهداف كلية رياض الأطفال ، وأحد الأدوار الرئيسة للجامعة ، ورغم وجود لجنة لخدمة المجتمع

وتنمية البيئة بالكلية والتي ينص قانون تنظيم الجامعات على المهام المنوطة بها ، وأيضا وجود مركز للخدمة العامة للطفولة والتنمية (وحدة ذات طابع خاص) ، إلا أن الخدمات المجتمعية المقدمة لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد تعد ضعيفة جدا، ويرجع الباحثة لوحدة ضمان الجودة بكلية رياض الأطفال جامعة بورسعيد، لم تجد أي نوع من هذه الممارسات أو الوثائق الدالة على ذلك، وأنها في بداية خطواتها نحو الانطلاق لإعداد الدراسة الذاتية كما أنه لا يوجد خطة إستراتيجية واضحة تسير عليها الكلية لتحقيق هذه الأهداف، ومن ثم تتبلور مشكلة البحث في الأسئلة التالية :

- ◀ ما التخطيط الاستراتيجي ، وما دوره في تطوير المؤسسات الجامعية ؟
- ◀ ما الخدمات المجتمعية ، وما دواعي الاهتمام بها في الوقت الحالي ؟
- ◀ ما المؤسسات المنوطة برعاية الطفل بمحافظة بورسعيد ؟
- ◀ ما احتياجات مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد التي يمكن أن تساهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها ؟
- ◀ ما الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وما المتطلبات اللازمة للقيام بتلك الخدمات ؟
- ◀ ما التصور المقترح باستخدام نموذج فيض لتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد ؟

• أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلي :

- ◀ استجلاء وتحديد الأسس النظرية للتخطيط الاستراتيجي ودوره في تطوير المؤسسات الجامعية .
- ◀ حصر احتياجات مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد ، والتي تبغي مشاركة كلية رياض الأطفال في الوفاء بها .
- ◀ عرض لأهم الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .
- ◀ وضع آليات للتفاعل المثمر والبناء بين كلية رياض الأطفال و مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، تمكن تلك المؤسسات من أداء دورها نحو تربية الطفل على أكمل وجه، وتعمل على حل بعض مشكلاتها .
- ◀ وضع خطة إستراتيجية تعمل على تطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .

• أهمية البحث:

تظهر أهمية هذا البحث في جانبين أساسيين :

• الجانب الأول: الأهمية النظرية :

- ◀ يعد التخطيط الاستراتيجي مدخل مستقبلي استشرافي وأسلوب عملي لتطوير أداء كلية رياض الأطفال في الخدمات المجتمعية المقدمة لقطاع الطفولة بمحافظة بورسعيد عبر مؤسسات رعاية الطفل .
- ◀ يعتبر هذا البحث تدعيماً للدراسات والبحوث التي تناولت دور الجامعة في خدمة المجتمع وتنمية البيئة بصفة عامة، والطفولة بصفة خاصة كما يعتبر إضافة إلى المكتبة التربوية، حيث لا توجد دراسة طرحت تصور مقترح لتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد مستخدمة في ذلك نموذج فيفر للتخطيط الاستراتيجي .
- ◀ إلقاء الضوء على الواقع الحالي للخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد مما يكون مفيد في الكشف عن جوانب القوة والضعف في تلك الخدمات سعياً وراء التحسين والتطوير .

• الجانب الثاني : الأهمية التطبيقية :

- ◀ يعد هذا البحث خطوة جادة نحو وضع خطة إستراتيجية واضحة لتحديد وتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .
- ◀ يقدم هذا البحث نموذج للخدمات المجتمعية التي يجب ان تقدمها كليات رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظات مصر على مستوى الجمهورية .
- ◀ يعد هذا البحث محاولة للمساهمة الفعلية في سد احتياجات مؤسسات رعاية الطفل ، والتغلب على العديد من المشكلات التي تعاني منها والتي تؤثر بشكل واضح على تربية الطفل .
- ◀ يضع البحث آليات لضمان استمرارية الخدمات المجتمعية المقدمة لمؤسسات رعاية الطفل، بما يحقق مصلحة الطفل بشكل خاص والأسرة والمجتمع بشكل عام .

• مصطلحات البحث :

• التخطيط الاستراتيجي Strategic Planning :

يعرف المعجم التربوي التخطيط الاستراتيجي بأنه عملية تتصور بها المنظمة مستقبلها، فتضع الإجراءات والعمليات الضرورية لبلوغ ذلك المستقبل ، وعليه ، فإن التخطيط الاستراتيجي هو أكبر من مجرد محاولة توقعات المستقبل، بل يتعدى ذلك إلى الإقناع بأن صورة المستقبل يمكن التأثير عليها وتغييرها وذلك بوضع أهداف وغايات واضحة، والعمل على تحقيقها في إطار زمني محدد.(وزارة التربية الوطنية، ٢٠٠٩، ١٠٤).

وهو "مجموعة الإجراءات والخطوات المستخدمة لتحقيق مجموعة من الأهداف المحددة والواضحة لتنفيذ السياسة التعليمية بناءً على دراسة محكمة ودقيقة للإمكانات المتاحة، وسبل تحقيق الاستفادة القصوى منها في تحقيق تلك الأهداف، دون إغفال للمؤثرات الداخلية والخارجية التي قد تعوق تحقيق تلك الأهداف في المستقبل". (سامح حشيش، ٢٠١٥، ٤٩).

كما أنه "جوهر الإدارة الإستراتيجية، وهو عملية صياغة ورسم رسالة المنظمة في ضوء رؤيتها الجوهرية، وبناء غايتها وأهدافها المستقبلية وإعدادها لعمليات التحليل البيئي الخارجي والداخلي بما يمكنها من الوقوف على الفرص والتهديدات المحيطة، كذلك نقاط القوة والضعف التي تتميز بها، ويساعدها ذلك على تحديد البدائل الإستراتيجية المتاحة ويسهم في عملية الاختيار الإستراتيجي". (عبد الحميد المغربي، ٢٠١٣، ٦٤).

وهو "عملية يتم فيها وضع التصور المستقبلي الأمثل للمؤسسة من خلال دراسة ماضيها، ووضعها الحالي، والعوامل المختلفة التي يمكن أن تؤثر عليها في المستقبل، داخليا وخارجيا، سواء أكان هذا التأثير سلبيا، أو ايجابيا وفي ضوء هذا يتم وضع مجموعة من الأهداف، والخطط، والخطط البديلة التي تراعي مواطن القوة والضعف، وتجنب المخاطر واقتناص الفرص حتى تنتقل بالمؤسسة بصورة تدريجية من الوضع الحالي إلى التصور المستقبلي الأمثل المرغوب فيه". (فاتن عزازي، ٢٠١١، ٢٠٢).

وهو صياغة إستراتيجية شاملة للمنظمة، وتحديد اتجاهها بما يضمن تحقيق رسالتها ورؤيتها، ويترجم أهدافها إلى نتائج عملية، وذلك من خلال تحليل كل من البيئتين الداخلية والخارجية، ووضع التعليمات لإدارة عملية اتخاذ القرار، وتحويل التفكير الإستراتيجي إلى برامج عملية مع تحديد المسؤوليات وتوزيع الموارد (آية بورزان وأسامة فريد، ٢٠١٠، ١٧٠).

هو خطة عمل شاملة طويلة المدى تحدد أسلوباً ومساراً لبلوغ أهداف طويلة الأجل باستخدام موارد متاحة، وتشكل الخطة الإستراتيجية منهاجاً تسترشد به الإدارة في وضع القرارات الرئيسية بشأن ما تقدمه من خدمات لعملائها (مدحت أبو النصر، ٢٠٠٩، ٨٤).

كما يعرف التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي بأنه عملية يتم من خلالها: صياغة رسالة التعليم الجامعي ورؤيته، وتحديد أهدافه الإستراتيجية التي يسعى إلى تحقيقها، وكذا تحليل بيئته الداخلية لتحديد نقاط قوته وضعفه، بالإضافة إلى تحليل البيئة الخارجية للتعرف على الفرص التي يمكن الاستفادة منها والتحديات الواجب مواجهتها، ثم تحديد الإستراتيجيات البديلة التي تعمل على استغلال نقاط القوة والاستفادة من الفرص المتاحة ومواجهة التحديات المحتملة ومعالجة نقاط الضعف

من أجل تحقيق أهدافه الإستراتيجية، ومن ثم إنجاز رسالته ورؤيته والمقارنة بين تلك الإستراتيجيات واختيار أنسبها، ووضع إجراءات تنفيذها ومتابعتها، وتقويمها. (أحمد الزنفلي، ٢٠١٣، ٥١، ٥٢).

وتعرف الباحثة التخطيط الاستراتيجي بأنه (هي عملية يتم من خلالها وضع تصور مستقبلي لما يجب أن تكون عليه المؤسسة في المستقبل، ومحدد بها الأهداف التي ترمي لها هذه المؤسسة والوسائل والتدابير التي من شأنها تحقيق تلك الأهداف، مستغلة في ذلك نقاط القوة ومستفيدة من الفرص المتاحة لها، وواضعة أمامها العديد من البدائل والحلول للتغلب على نقاط الضعف والتهديدات التي تقابلها، وأخذة بمبدأ التقويم المرحلي والمستمر.

• نموذج فيفر Model Pfeiffer:

أحد نماذج التخطيط الاستراتيجي الذي تلجأ لاستخدامه الكثير من المؤسسات والشركات العالمية الكبرى حديثاً، بل والكنائس في العديد من الدول الأوروبية وذلك لتحقيق أهدافها بدقة، وفي أقل وقت ممكن. (B.Keith, 2011, 25).

• الخدمات المجتمعية: Community services:

تعرفها منى الحرون (٢٠١٥) بأنها: مجموعة الأنشطة والبرامج والممارسات والخدمات التي تقوم بها الجامعة من خلال كلياتها ومعاهدها ووحداتها لخدمة المجتمع المحيط بها: مؤسسات وأفراد من خلال مجالات التوعية والتثقيف، والتنمية المهنية، والبحوث، والاستشارات، والصحة، والخدمات الزراعية. (منى الحرون، ٢٠١٥، ٢٨٣).

كما يعرفها إسلام هللو (٢٠١٣) بأنها: الخدمات والنشاطات التي تقدمها الجامعة للمجتمع المحلي من خلال نشر وتقديم الاستشارات لمؤسسات المجتمع المحلي، وللعاملين في الجامعات من خلال التدريب والتعليم المستمر ودعم وتشجيع الباحثين، والخدمات المقدمة للطلاب بربط المادة العلمية بالمجتمع وترسيخ قيم المواطنة. (إسلام هللو، ٢٠١٣، ٤٢)

ويعرفها إبراهيم عوده (٢٠١٢) بأنها: مجموعة الجهود المبذولة من جانب الجامعة التي تساهم في خدمة المجتمع وتنمية البيئة المحلية من خلال الدراسات والبحوث والقوافل الصحية والبيطرية والاجتماعية والثقافية والدورات التدريبية ومهرجانات البيئة السنوي.....الخ (إبراهيم عوده، ٢٠١٢، ٤٨٩)

والمقصود بالخدمات المجتمعية في هذا البحث: مجموعة الأنشطة والبرامج التي تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، والتي تساهم بشكل مباشر في التغلب على العديد من مشكلاتها.

• مؤسسات رعاية الطفل Child Care Institutions ويقصد بها في هذا البحث :

تلك المؤسسات التي تقوم برعاية وتربية الطفل وهي : الأسرة ، ودور الحضانة، ورياض الأطفال ، ومؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية والرعاية البديلة ، وجمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التثقيف الفكري للمعاقين ، وأندية الطفل ، ومكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية بمحافظته بورسعيد .

• الإطار النظري للبحث :

سوف يتناول الإطار النظري ماهية التخطيط الاستراتيجي ، ودوره في تطوير المؤسسات الجامعية ، و ماهية الخدمات المجتمعية ومجالاتها ودواعي الاهتمام بها في الوقت الحالي ، كما سيعرض للمؤسسات المنوطة برعاية الطفل بمحافظته بورسعيد .

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث (ما التخطيط الاستراتيجي وما دوره في تطوير المؤسسات الجامعية ؟) يمكن عرض التأصيل النظري التالي :

• التخطيط الاستراتيجي ودوره في تطوير المؤسسات الجامعية:

يعد التخطيط الاستراتيجي من المفاهيم التي شاع تداولها والاهتمام بها في منظومات العمل المتطورة ، ولاسيما الحديثة منها ، والتي فرضت نفسها في ظل أوضاع تنافسية شديدة ، البقاء فيها للأحدث والأقوى والأصلح .

وهو في مفهومه العام يعني العملية التي يتم بموجبها تحليل ودراسة البيئة الداخلية والخارجية باستخدام قواعد بيانات الماضي والحاضر في سبيل توقع المستقبل والأهداف المطلوب تحقيقها فيه.(بدر الدين على ، ٢٠١٢ ، ١٢).

فالتخطيط الإستراتيجي يُمكن المؤسسات بشكل عام والمؤسسة التعليمية بشكل خاص من إدراك وتحديد وضعها الحالي والمستقبلي والمتوقع ومن ثم تطوير الاستراتيجيات والسياسات، والإجراءات بغية اختيار وتنفيذ إحداها أو بعض منها، بما يتيح تعزيز عملية التكيف والانسجام بين المؤسسة التعليمية والبيئة التي تتميز بطابع التغير؛ وذلك من خلال تطوير نموذج قابل للتعديل ، يمكن تطبيقه بغية تحقيق مستقبل المؤسسة التعليمية وكذلك وضع استراتيجيات تسهل تحقيق ذلك التكيف والانسجام .

كما أنه جهد منظم يهدف إلى اتخاذ قرارات أساسية وإجراءات تحدد ماهية المؤسسة ، وماذا تفعل؟ ولماذا تفعل ذلك؟ من خلال التركيز

على المستقبل ، فالتخطيط الإستراتيجي هو عملية إستراتيجية لأنه يتضمن التهيؤ لأفضل الطرق استجابة للظروف البيئية المحيطة بالمؤسسة ، بغض النظر عن معرفة أو عدم معرفة هذه الظروف مسبقا ، بحيث تكون أهداف المؤسسة واضحة وكذلك مصادرها، وأيضا وضوح البيئة الديناميكية فالتخطيط الإستراتيجي يتضمن تحديدا معتمدا للأهداف (اختيار المستقبل المرغوب) واختيار الأساليب الصحيحة لتحقيق هذه الأهداف . (سامية المهدي، ٢٠١٦ ، ٣٧٩).

وهو بهذا المعنى يقدم صورة واضحة لما تريد المؤسسة أن تصل إليه على ألا تكون هذه الصورة ثابتة، ولكن في إطار من التغير المنظم فالتخطيط يتحرك في أفق زمني معلوم يتراوح بين خمس إلى عشر سنوات أو ما يزيد قليلا وينتهي بخطة إستراتيجية تتضمن عدداً من الخطط الإجرائية والتنفيذية، ويكون لكل هذه الخطط خطط أخرى احتياطية للاستعانة بها وقت الأزمات أو عند تغير ظروف التنفيذ ، وهنا تظهر مرونته وحركته ، كما أنه يسير وفق عملية تستهدف تحقيق المهام والغايات طويلة الأجل للنظام التربوي بالاستعانة باستراتيجيات معينة تستخدم كافة الموارد البشرية وغير البشرية المتاحة والمتوقعة . (الهاللي الهاللي، ٢٠٠٥ ، ١٦٨).

ويسهم التخطيط الاستراتيجي في تحقيق درجة عالية من التكامل بين مختلف الأنشطة والفعاليات الإدارية على مستوى المؤسسة الجامعية ككل ، فضلا عن دراسة العلاقة بين المؤسسة الجامعية والبيئة التي يعمل فيها ، وترتبط جميع الوحدات الوظيفية مع المؤسسة من خلال تطوير استراتيجيات تتوافق مع الإستراتيجية العامة لها ، وتعتبر هذه الإستراتيجيات بمثابة القاعدة الأساسية التي تستند إليها المؤسسة في تخصيص الموارد لأداء الوظائف المختلفة، بهدف الرقابة على الفرص والتهديدات التي تبرز في بيئة المؤسسة الجامعية . (Siegertd , 2006 , 8).

• أهمية التخطيط الاستراتيجي :

يمثل التخطيط الاستراتيجي أهم السبل التي تساعد الدول والمؤسسات على تحقيق الرؤى والأحلام الخاصة بها ، في أقل وقت ممكن وبكفاءة عالية لذا أخذت به العديد من المؤسسات الانتاجية والخدمية ، وامتد الأمر ليشمل المؤسسات التربوية بجميع أنواعها .

وتكمن أهمية التخطيط الإستراتيجي في جعل الأهداف العامة للمؤسسة واضحة للجميع بما يحقق الرؤية المستقبلية والتكامل بين إدارات وأنشطة المؤسسة؛ حيث تقوم عملية التخطيط الإستراتيجي بجهود فريق عمل متنوع الخبرات ضمن منهجيات وآليات إدارية متفق عليها ، ويعد نموذج فيفر في التخطيط الإستراتيجي أفضل هذه المنهجيات والتي تضمن بناء أهداف

المؤسسة ، وتحديد أفضل المؤشرات لمتابعة أداء هذه الأهداف .
(Neville Lake , 2012 , 75).

ويعمل التخطيط الاستراتيجي على تحقيق قائمة كبيرة من الأهداف للمؤسسة التعليمية، بهدف تطويرها، والانتقال بها نحو المستقبل المأمول وذلك على النحو التالي :

- ◀ يشجع على التفكير بطريقة إستراتيجية .
- ◀ يوضح اتجاه المستقبل .
- ◀ يساعد على اتخاذ القرارات الحالية في ضوء ما يمكن أن يترتب عليها في المستقبل .
- ◀ يوضح أقصى الاحتمالات بالنسبة للمجالات التي تخضع لسيطرة المؤسسة .
- ◀ يقدم تصوراً متكاملاً لاتخاذ القرار .
- ◀ يساعد على تطور الأداء .
- ◀ يقدم حلولاً للمشكلات الرئيسية التي تواجه المؤسسة .
- ◀ يتعامل بصورة فعالة مع التغيرات السريعة .
- ◀ يركز على العمل الفريقي .
- ◀ تغير اتجاه المؤسسة أو المعهد .
- ◀ تطوير التنسيق الداخلي بين الأنشطة .
- ◀ تطوير عمليات الاتصال .
- ◀ الرقابة على العمليات .
- ◀ الاهتمام بالممارسات المتواصلة .
- ◀ تدريب المديرين .
- ◀ التخلص من ذوي الأداء الضعيف .
- ◀ وضع أهداف أكثر واقعية .
- ◀ وضع القضايا الإستراتيجية في أولويات الإدارة العليا .
- ◀ توفير البيانات الصحيحة أمام المسؤولين، كي يتمكنوا من اتخاذ قرارات أفضل .
- ◀ توفير إطار مرجعي للميزانيات والخطط الإجرائية قصيرة المدى .
- ◀ وضع خريطة توضح الاتجاه الذي تسير فيه المؤسسة وكيفية تحقيق ذلك . (الهاللي الهاللي، ٢٠٠٥، ١٧٣: ١٧٨).
- كما أشار طارق السويدان ، ومحمد العدلوني (٢٠٠٤) إلى أن التخطيط الاستراتيجي يساعد في تحقيق التالي :
- ◀ وضوح الرؤية وتحديد الأهداف .
- ◀ الاستخدام الأمثل للموارد والإمكانات .
- ◀ تحقيق التكامل والتنسيق .



- ٤ تحقيق الأولويات بما يتفق مع الاحتياجات .
 - ٤ التحكم في مشاكل التنفيذ .
 - ٤ تخفيض المخاطر المتوقعة . (طارق السويدان ومحمد العدلوني، ٢٠٠٤، ٢٠).
- مما سبق يتضح أهمية التخطيط الاستراتيجي في الارتقاء بأي مؤسسة من كافة الجوانب ، والوصول بها للمستوى المطلوب من خلال السيطرة على المشكلات والمخاطر التي يمكن أن تتعرض لها ، كما يعد أسلوبا مناسباً لمواجهة ديناميكية المؤسسة؛ حيث إنه يساعد المؤسسة التعليمية على التكيف مع البيئة الديناميكية المتغيرة، ويقدم إطار عمل مناسب لاتخاذ القرارات الصحيحة بالمؤسسة ، ويركز على العمل الفريقي والتعاوني ، المتمركز على تخطيط استراتيجي لمستقبل المؤسسة .

• بعض نماذج التخطيط الاستراتيجي:

- هناك العديد من النماذج والإجراءات للتخطيط الاستراتيجي ، التي تسعى جميعها لتحقيق أهدافه، ومن تلك النماذج:
- نموذج التحليل الرباعي سوات SWOT:

يعد نموذج التحليل الرباعي سوات SWOT من أشهر النماذج المستخدمة في التخطيط الاستراتيجي في العديد من المؤسسات والمنظمات بمجالات عديدة كإدارة الأعمال والتسويق والتنمية البشرية وغيرها ، حيث يستخدم في تحليل البيئة الداخلية للوقوف على نقاط القوة والضعف داخل المؤسسة للاستفادة من نقاط القوة ومحاولة التغلب على نقاط الضعف ، وتحليل البيئة الخارجية بالوقوف على الفرص، ومحاولة الاستفادة من الفرص وتجنب المخاطر ، ويتكون النموذج من الخطوات التالية:

- ٤ الخطوة الأولى: والتي تهتم بتحليل نقاط القوة "STRENGTHS" الموجودة بالمؤسسة ، وهي تلك المميزات التي تتميز بها المؤسسة، والمتمثلة في الموارد المادية والبشرية المتوفرة بها.
 - ٤ الخطوة الثانية: تهتم بتحليل نقاط الضعف "WEAKNESSES" وهي تلك المساوئ التي تعاني منها المؤسسة في الوقت الحالي ، والتي ترغب في التخلص منها ، مثل : ضعف الموارد المادية ، او ضعف القيادة .
 - ٤ الخطوة الثالثة: هي تحليل الفرص المحتملة "OPPORTUNITIES" وهي ظروف خارجية ايجابية غير موجودة على ارض الواقع بالمؤسسة ولكن يمكن الحصول عليها واستغلالها خلال فترة الخططة المقترحة ، مثل : المنح المالية والعلمية والتبرعات .
 - ٤ الخطوة الرابعة: هي تحليل التهديدات والمخاطر المحتملة "THREATS" وهي أية ظروف خارجية سلبية قد تمنع من تحقيق الأهداف الموضوعية وتهدد المؤسسة خلال فترة الخططة ، مثل : الخسارة المالية ، والمعنوية
- (Chang , G , 2008 , 12 : 14)



• نموذج ستيينر Steiner:

يقدم ستيينر نموذجاً شاملاً لعناصر وعمليات التخطيط الاستراتيجي ويطلق عليه مسمى "النموذج الوظيفي" للتخطيط الاستراتيجي فهو كما يقول يشتمل على المكونات والعمليات الأساسية للتخطيط الاستراتيجي وهو قابل للتعديل والتغيير حسب ظروف الإدارة التعليمية وقابل للاستخدام في المنظمات والمؤسسات الربحية وغير الربحية، مع ضرورة إحداث بعض التعديلات .

• مراحل التخطيط في نموذج ستيينر [steiner]:

١ المرحلة الأولى : المقدمات المنطقية : وتنقسم هذه المرحلة إلى عمليتين الأولى تهتم برصد الجهود المبذولة في عمليات التفكير المؤسسي في التخطيط ونوع المعلومات الأساسية التي يمكن أن نستند إليها في تنفيذ الخطط. ويطلق على هذه المرحلة مرحلة التخطيط للتخطيط، وتركز العملية الثانية على دراسة الوضع الراهن بجمع البيانات المتعلقة بالتوقعات الخاصة بالاهتمامات الخارجية والاهتمامات الداخلية والماضي والحاضر والتنبؤ بالأداء المستقبلي وتوقع الفرص، والمخاطر البيئية الخارجية في إطار إيجابيات المؤسسة وسلبياتها .

٢ المرحلة الثانية : تشكيل الخطط : وتشمل رصد الوضع الراهن ، ثم وضع استراتيجيات مثالية أو متكاملة واستراتيجيات للبرنامج ، وتستهدف هذه الخطوة تدعيم المؤسسة أو المنظمة ، وتحديد أو بيان أهدافها الأساسية وتصميم الوسائل الأكثر فعالية لتحقيق هذه الأهداف ، ومن ثم تطوير خطط أو برامج متوسطة المدى تكون محققة لوصف كامل لآلية تنفيذ الاستراتيجية المثالية ، ثم تأتي الخطط طويلة المدى ، والتي تتضمن تحليلاً تنفيذياً للخطط متوسطة المدى .

٣ المرحلة الثالثة : التنفيذ والمراجعة : وتشتمل على جميع الأنشطة الإدارية بما تحويه من الدافعية والرقابة والتقويم، وفي هذا الصدد يأتي اهتمام الإدارة العليا بالخطط والنتائج على قمة العوامل التي تعزى إليها القدرة على إنتاج خطط متميزة. (الهالالي الهالالي، ٢٠٠٨، ٢٠٩).

وتبدأ عملية التخطيط عند ستيينر من مرحلة التخطيط للتخطيط التي تركز على الجوانب الأربعة الرئيسة (الأطراف الخارجية، الإدارة الداخلية، قاعدة البيانات، والتقويم والتحليل) ، ثم تبدأ مرحلة بناء الخطة التي تتضمن تحديد المهمة والغايات والأهداف والسياسات واستراتيجيات البرامج ، ثم تبدأ مرحلة التطبيق التي تبني على أساسها البرامج ، وتنقسم إلى نوعين من البرامج : (متوسطة المدى ، وقصيرة المدى) وفقاً للمدى الزمني

ومن ثم تأتي مرحلة التنفيذ للخطط، ومن ثم عملية التقويم والمراجعة وكل هذه المراحل تتم في ظل مراعاة التغيرات التي تطرأ خلال العملية التخطيطية للبيانات والمعلومات المختلفة، والأنظمة والقرارات التي تتخذ (فاتن عزازي، ٢٠١١، ٢١٣).

• نموذج برايسون Bryson :

قدم برايسون هذا النموذج في ثمان خطوات لتطبيق التخطيط الاستراتيجي ويرى أنها تشكل بناء منطقيا يساعد صناع القرار على مواجهة القضايا التي تواجه مؤسساتهم وهي :

◀ الاتفاق المبدئي على استخدام مدخل التخطيط الاستراتيجي ويتضمن ذلك الهدف من التخطيط ، الخطوات التي ستتبع ، نوعية التقارير وتوقيتها ، تحديد أعضاء لجنة التخطيط ووظائفهم ، فريق التخطيط ووسائله ، تعيين اللجنة المسؤولة عن تدبير المصادر الضرورية لاستمرار الجهد التخطيطي .

◀ تحديد وتوضيح القيود وتتضمن توضيح وتحديد التعليمات الرسمية وغير الرسمية المفروضة على المؤسسة من الداخل والخارج مثل التشريعات لمعرفة ما هو مسموح وما هو غير ذلك .

◀ توضيح رسالة المؤسسة وقيمها يعطي هذا التوضيح التبرير الاجتماعي لوجودها، وقبل تحديد الرسالة يجب القيام بتحليل متكامل للجهات ذات العلاقة بالمؤسسة .

◀ تقييم البيئة الخارجية للمؤسسة ويضمن ذلك إكتشاف البيئة الخارجية للمؤسسة بهدف تحديد الفرص ، والمخاطر التي تواجهها من الناحية السياسية، والاقتصادية، الاجتماعية والتكنولوجية .

◀ تقييم البيئة الداخلية للمؤسسة ويتضمن هذا تقييم المؤسسة لنفسها بهدف تحديد جوانب القوة ، والضعف بها. ويكون ذلك بمحاور ثلاث وهي مصادر المؤسسة (المدخلات) ، الاستراتيجية الحالية (العملية) ، والأداء (المخرجات) .

◀ تحديد القضية الاستراتيجية وهي عبارة عن موضوعات السياسة الجوهرية التي تؤثر على قوانين المؤسسة ورسالتها وقيمها ومخرجاتها والمؤسسة التي لا تتبنى قضيتها الاستراتيجية تكون غير قادرة على مواجهة المخاطر واستغلال الفرص .

◀ مراجعة الاستراتيجية وتطويرها ويتم فيها مراجعة الاستراتيجيات وتطويرها للتعامل مع القضايا التي تم تحديدها سابقا ، وتكون قابلة للتطبيق العملي وتأيدها الجهة السياسية والجهات الأخرى ذات العلاقة .

◀ وصف لصورة المؤسسة في المستقبل وهنا تضع المؤسسة صورتها المستقبلية بعد تنفيذ الاستراتيجية وتحقيق الاهداف، وهوما يطلق عليه برايسون رؤية النجاح.(الهالالي الهالالي ، ٢٠٠٨، ١٩٤: ٢٠٠)

• نموذج فيفر Pfeiffer للتخطيط الاستراتيجي:

نموذج فايفر هو نموذج قامت باقتراحه شركة فيفر الأمريكية وهو نموذج متكامل للحفاظ على مبادرات التخطيط الاستراتيجي في ظل الظروف الاقتصادية العالمية ، حيث يساعد على استمرار المؤسسة والحفاظ على قدرتها التنافسية لأنه يحدد مصادر التمويل الأساسية التي تعتمد عليها المؤسسة بالإضافة إلى الفرص والتحديات وأهم الممارسات كما انه يوفر فرص التقييم المستمر لأداء الأفراد وتقييم النتائج التي تحققها المؤسسة في ظل أهدافها المرجوة كما انه يساعد القادة في تحقيق الأهداف والنتائج المحددة للمؤسسة . (Sullivan,T.M. , & Richardson , E.C.,2011,9:12).

ويختلف نموذج فيفر Pfeiffer عن النماذج الموجودة عالميا في المحتوى والوضوح والتسلسل المنطقي للتخطيط والتطبيق العملي السلس والواضح كما انه مفيد للمنظمات المتوسطة والصغيرة ، وأيضا للمؤسسات الحكومية كما أنه يختلف عن النماذج الأخرى في طريقة التطبيق فالخطوات متسلسلة وواضحة ويمكن معرفة مكن الخل في التطبيق بكل يسر وسهولة بالإضافة إلى القدرة على سرعة التعديل بالخطوة في حالة الحاجة للتغيير ، كما يهتم هذا النموذج اهتماما كبير بقيم المؤسسة ودورها في اتخاذ القرارات وأيضا يركز على الأفكار الإبداعية لتوجيه مستقبل المؤسسة . (Neville Lake , 2012 , 76).

• خطوات نموذج فيفر :

١ التخطيط للتخطيط Plan for Planning : وذلك من خلال:

▲ تشكيل فريق التخطيط المكلف بهذه المهمة وإعطاءه الصلاحيات اللازمة لكتابة الخطة .

▲ تحديد وقت لإنجاز الخطة وغالباً يكون بين ٣ - ٦ أشهر .

▲ تحديد مدة الخطة الإستراتيجية وهي تتراوح من ٥ - ٢٠ سنة وأحياناً أكثر من ذلك إذا كانت الخطة لدولة وليست لمؤسسة .

▲ فريق التخطيط الفعال هو فريق متنوع التخصصات وليس من قسم واحد، فمن الممكن أن يشارك موظفي من الإدارات التالية (التخطيط المالية ، الموارد البشرية ، تكنولوجيا المعلومات، مسئول المؤسسة ، مستشار خارجي)، فنجاح التخطيط يتوقف على قوة فريقه ، وقدرته على تطبيق الخطة الإستراتيجية . (David Tegarden,et others,2016,5).

١ تحديد القيم Values : القيم هي الأمور شديدة الأهمية بالنسبة لفريق التخطيط والمنظمة وتعتبر ثوابت لا يمكن التنازل عنها، وتعريف القيم في الإدارة ليس كتعريفه في أذهاننا ، فالقيم في الإدارة لا تعني الأخلاق ولكن هي كل ما تعتبره المؤسسة ذا قيمه ، فالشركات من أعلى القيم

لديها هو (الريح) ومن أمثلة القيم (الابتكار ، الشفافية ، الجودة ، زيادة الجمهور ، المشاركة المجتمعية .. الخ)، وتكتب الخطة الإستراتيجية في ضوء هذه القيم.

٤ **بناء الرؤية Vision** : لا يمكن أن نخطو خطوة واحدة نحو المستقبل بدون رؤية مرشدة، فهي مجموعة الأهداف بعيدة المدى التي يتم كتابتها بالتفصيل ثم صياغتها بشكل إجمالي ومختصر، وهي الصورة الذهنية للمستقبل المنشود للمؤسسة ، فهي أهداف قصيرة ومتوسطة وبعيدة المدى وهذه الرؤية لابد أن تكون قابلة للقياس فجودة أي مؤسسة تحسب بقدر تحقيقها لأهدافها وليست بمجرد صياغتها فقط لتلك الرؤية .

(JeffreyPfeffer,Robert I. Sutton,2000,4:5)

٤ **كتابة الرسالة Mission** : هي جملة تلخص من نحن؟ وماذا نقدم؟ وهي غالباً معروفة من قبل العاملين في أي مؤسسة لكنها مهمة لكي تذكرنا بمسارنا وتخصصنا الذي يجب أن لا ننحرف عنه .

٤ **مجالات العمل الاستراتيجية LOB's** : وهي المجالات التي ترغب المؤسسة أن تقدم خدمات فيها Lines of Business ويفضل أن لا تزيد عن (٣) مجالات ، وهي من أهم ما يجب على فريق التخطيط أن يحدده وذلك للتركيز عليه في أعمالها وتخطيطها وهي تنطلق من رؤية ورسالة المؤسسة ، وفيها يتم تحديد الاتجاه الذي يراد أن تسير فيه المؤسسة والجوانب الرئيسة التي يجب التركيز عليها والتي لها الأولوية الكبرى في العمل .

٤ **الغايات الإستراتيجية S.G** : هي مجموعة من الأهداف بعيدة المدى النابعة من مجالات العمل لضمان تحسين العمل في المجال المحدد فلكل مجال مجموعة من الأهداف الخاصة به والتي تؤدي إلى تحقيق ذلك المجال وتحقيق جودة الأداء بشكل عام .

٤ **مؤشرات الأداء الرئيسية KPI's** : هي الأهداف ، ولكن محددة بأرقام توضح الحد الأدنى الذي يجب أن نحققه خلال فترة الخطة ، فلكل غاية من الغايات عدة مؤشرات وتعتبر المؤشرات المدى الذي نقيس به تحقيق أهدافنا، فالمؤشر الواحد هو الحد الأدنى لتحقيق الهدف والحد الأدنى للنجاح ويجب أن يكون ذلك المدى محدداً ويمكن قياسه .
(جاسم ملك وخالد ملك ، ٢٠١٠ ، ١٥)

٤ **دراسة الواقع S.W.O.T** : وهو اختصار للكلمات التالية : Strengths وتعني نقاط القوة ، Weaknesses وتعني نقاط الضعف ، Opportunities وتعني الفرص المتاحة ، Threats وتعني التهديدات (طارق السويidan ومحمد العدلوني ، ٢٠٠٤ ، ٥٨)، فبعد انتهاء فريق التخطيط من تحديد المجالات والغايات ووضع المؤشرات يجب عليهم أن يتأكدوا من واقعية تلك المراحل

فيراجعوا مرة أخرى تلك المراحل ويقوموا بالتأكد من أن المجال فعلا هو من المجالات المهمة التي يجب أن تكون من أولويات الخطة، ثم ينتقل الفريق بعد ذلك إلى الغايات وينظر نظرة فاحصة هل كل غاية هي أفضل هدف ممكن أن يخدم المجال الذي وجه له، وأخيرا يراجع الفريق مؤشرات الأداء ومدى قوتها ومناسبتها لتحقيق تلك الغاية ثم ينطلق الفريق بعد ذلك بفحص دقيق لنقاط القوة ونقاط الضعف والفرص المتاحة، والمخاطر المتوقعة، ومن المهم إضافة لما سبق القيام بهذا التحليل العميق والدراسة المتأنية؛ وذلك لتحديد أيها أكثر نجاحا وأيها يعمل بشكل ضعيف. (Fleming , P., & Spicer , A. , 2014 , 254).

٤ تحليل الفجوات G.A : بعد الفحص والتدقيق بعمق في مؤشرات الأداء فإنه من الضروري إعداد مقارنة لكل مؤشر من المؤشرات بين الواقع الحالي وبين الطموح المكتوب في الخطة الإستراتيجية، سيؤدي ذلك إلى اكتشاف أنواع من الفجوات، فإذا كانت الفجوة بسيطة بين الواقع الحالي والطموح المكتوب في الخطة؛ فهذا يشير إلى أن فريق التخطيط لم يوفق في إبداع حلم أفضل للمؤسسة في هذا المؤشر فيجب أن يرفع ويعدل ذلك المؤشر، كما سيظهر فجوة خيالية عند بعض المؤشرات ولا يمكن تحقيقها فعندها يجب على فريق التخطيط أن يقلل من سعة تلك الفجوة من خلال تقليل صعوبة تحقيق المؤشر، وإذا كانت الفجوة معقولة فيتركها ويثبتها، ففي تحليل الفجوات نقلل أو نعتمد أو نرفع درجة قوة المؤشر على شرط أن يكون هذا المؤشر صعب تحقيقه. (طارق السويديان ومحمد العدلوني، ٢٠١٤، ٥٩).

٥ الخطط العملية: بمجرد أن يتم الكشف عن الفجوات في مرحلة تحليل الفجوات ويتم سد هذه الثغرات يرسل جدول الخطة التشغيلية لكل مؤشر في ورقة خاصة به إلى الأقسام لوضع أهدافهم وأرائهم وإبداعاتهم لتحقيق ذلك المؤشرات، يجب دمج تلك المؤشرات بخطط الأقسام يقوم فريق التخطيط بجمع تلك الخطط ويقوم بالتنسيق بين الأفكار والاقتراحات والأولويات وتوضع كلها في خطة تشغيلية واحدة. (Jeffrey Pfeffer, Robert I. Sutton, 2000, 9).

٦ الخطط البديلة: حيث يتم التعرف على التهديدات التي يمكن أن تحدث ولها تأثير كبير على المؤسسة، فيجب أن تكون هناك خطة في حالة وقوع هذا التهديد على المؤسسة وتكون تلك الخطة أولية لا تتجاوز عدة أوراق. مراقبة البيئة: هذه من المراحل المتصلة بشكل دائم أثناء وبعد عملية التخطيط الإستراتيجي فأى أمور تظهر يجب أن تعالج على الفور من قبل فريق التخطيط والقصد هنا مراقبة المستجدات الجديدة والمؤثرة في المجال التعليمي والتربوي أو الوضع الاجتماعي أو السياسي والاقتصادي أو التقني

الذي له انعكاس على تنفيذ الخطة، أي متابعة المعلومات التي تؤثر بالإيجاب أو السلب في الخطة الإستراتيجية وأخذها بعين الاعتبار أثناء التخطيط . (David Tegarden,et others,2016,33)

٤ اعتبارات التطبيق : وهي تعد من المراحل المتصلة بشكل دائم أثناء عملية التخطيط أو بعد الانتهاء من التخطيط فمن الممكن أن تكون هناك بعض القرارات المهمة سواء من الدولة أو الجامعة، أو انتشار فيروس معين أو وضع أمني ، أو قرار حكومي ، بما ينعكس على تغيير الخطة أو أحد مجالاتها أو تأجيل بعض القرارات وترحيلها لمرحلة قادمة .

٥ التنفيذ : يقوم فريق التخطيط بتوزيع الخطة الإستراتيجية ويتم الإعلان عن موعد تنفيذ الخطة في احتفال بسيط ويتم بشكل عام عرض الملامح الرئيسة للخطة الإستراتيجية للعاملين في المؤسسة، والتأكيد على أن هذه الخطة هي نتاج أفكار وخبرات كل العاملين في المؤسسة مع توضيح أهمية الالتزام بتنفيذ الخطة بمرونة ثم يبدأ التنفيذ . (جاسم ملك وخالد ملك ،٢٠١٠، ١٧، ١٨)

وفي ضوء استقراء النماذج السابقة للتخطيط الاستراتيجي يتضح ان هناك قواسم مشتركة بين النماذج السابقة والمتمثلة في (الرؤية، القيم، الأهداف تحليل الواقع، الوسائل، الخطة التنفيذية، الفريق المدرب، الموارد المادية).

سوف تتبنى الباحثة نموذج فيفر Pfeiffer، للتخطيط الاستراتيجي لمناسبة خطواته للمؤسسة التعليمية موضوع البحث، كما أنه يتميز بالتالية:

٤ أنه نموذج شامل يتضمن جميع الخطوات الأساسية لتطبيق خطة استراتيجية متكاملة .

٤ يختلف هذا النموذج عن النماذج الأخرى في طريقة التطبيق فالخطوات متسلسلة وواضحة، ويمكن معرفة مكن الخل في التطبيق بكل يسر وسهولة، بالإضافة إلى القدرة على سرعة التعديل بالخطة في حالة الحاجة إلى التغيير.

٤ أنه يهتم اهتماما كبيرا بقيم المؤسسة ودورها في اتخاذ القرارات .

٤ يركز على الأفكار الإبداعية لتوجيه مستقبل المؤسسة .

للإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث (ما الخدمات المجتمعية التي يجب أن تقدمها الجامعة، وما دواعي الاهتمام بها في الوقت الحالي ؟) يمكن عرض التأصيل النظري التالي :

• الخدمات المجتمعية:

تتمثل وظيفة الجامعة في خدمة المجتمع فيما تقدمه من أنشطة ومعارف وأفكار من خلال تنظيماها، ووحداتها المختلفة من برامج وخدمات وأنشطة

للقطاعات المختلفة خارج الجامعة بهدف إحداث تغييرات سلوكية وتنموية مرغوبة، وتتحدد هذه الوظيفة من خلال فلسفتين رئيسيتين، أولهما: وظيفة علمية ومعرفية بحثية على اعتبار أنها مكان للبحث والدراسة العلمية وثانيهما: الجانب الاجتماعي، حيث أنها تعد المكان الذي تدرس فيه أوضاع المجتمع ومشكلاته، وتحاول إيجاد حلول لها، وهذا وتتعدد مجالات خدمة المجتمع التي تقدمها الجامعات بتعدد حاجات ومشكلات المجتمع، واختلاف الجامعات التي توجه إليها تلك الخدمات، وتتمثل في برامج المجتمع في مجالات تعليم الكبار، ومحو الأمية، والتعليم المستمر، وتقديم التدريب للقيادات التعليمية، بجانب بعض الخدمات المهنية والاقتصادية. (أشرف أحمد، ٢٠٠٧، ٢٠٦)

فالمقد أصبحت خدمة المجتمع من أبرز وظائف الجامعة في الوقت الحالي بما توفره من مناخ يتيح المشاركة الفعالة في الرأي والعمل، كما ينمي لدى المتعلمين القدرة على المشاركة والإسهام في بناء المجتمع وحل مشكلاته بالإضافة إلى الرغبة الجادة في البحث عن المعرفة وتحدي الواقع واستمرار المستقبل في إطار منهج علمي دقيق يراعي الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمع (ناصر الأسد، ١٩٩٦، ١١).

فهي نشاط مهني، يهدف إلى مساعدة الأفراد والجماعات والمجتمعات على تقوية أو استعادة قدراتهم على الأداء الاجتماعي، وإيجاد الأوضاع الاجتماعية المحققة لهذا الهدف، وهي طريقة اجتماعية تهدف إلى مساعدة الناس على علاج مشكلاتهم الاجتماعية والوقاية منها وتدعيم أدائهم لوظائفهم الاجتماعية. (مدحت أبو النصر، ٢٠٠٨، ٢٩)

كما تمثل مجموعة من الخدمات المهنية، أو عمليات ومجهودات منظمة ذات صبغة وقائية وعلاجية وإنسانية، تؤدي للمجتمع بهدف مساعدته على حل العيد من مشكلاته، من خلال أشخاص مهنيين معدين إعداداً نظرياً وعملياً للقيام بالمهام المطلوبة منهم (محمد الرشيد، ٢٠٠٥، ١٩).

ولقد وضعت انجلترا والعديد من الدول العربية والأجنبية الخدمات المجتمعية أحد المعايير المهنية الوطنية، وأحد معايير وكالة ضمان الجودة للعمل الاجتماعي، حيث قامت بإعداد كفاءات من القوى العاملة بالمدارس والجامعات؛ لتقديم الخدمات المجتمعية الخاصة بالأفراد والأسرة والشباب والأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، ومقدمي الرعاية والجماعات والمجتمعات المحلية؛ وذلك من خلال وضع سياسات وممارسات تتيح فرص القيام بالخدمات المجتمعية اللازمة لتنمية المعارف والمهارات والقيم لدى الفئة المستهدفة. (Nigel Horner, Steve Krawczyk, 2006, 8: 9).

كما قامت كندا بإنشاء وكالة الخدمات المجتمعية التي تعمل على التنسيق بين المؤسسات المختلفة في المجتمع والتي من بينها المدرسة

والجامعة وذلك لمحاولة تقديم برامج مبتكرة لوقاية المجتمع من العديد من المشكلات التعليمية والثقافية والصحية والنفسية والتي يمكن أن تعرضه مستقبلا للعديد والعديد من المشكلات (Yvonne Asamoah,2013,33).
فلقد أثبتت نتائج دراسة ميرسي برون (Mercy Brown,2013) أن الجامعة تسهم في حل بعض التحديات الاجتماعية الملحة في المجتمع من خلال تقديم المنح الدراسية المدعومة، كما تقدم حلولاً عملية لعدد لا يحصى من التحديات التنموية التي تواجه المجتمع المحلي بالإضافة إلى تقديم مكافآت للأبحاث التي تسعى لتوثيق التعاون بين الجامعة والمجتمع المحلي.

• أهداف الخدمات المجتمعية:

والتي تتمثل في التالي:

- ◀ أهداف وقائية: وتتمثل في التعرف على المناطق الكامنة والمحتملة والمتوقعة لعدم التوازن بين الأفراد أو الجماعات وبين بيئاتهم التي يعيشون فيها بهدف منع أو تجنب ظهور عدم التوازن، أي وقاية المجتمع من المشكلات المتوقعة أو المتنبأ بها أو المحتمل حدوثها.
- ◀ أهداف علاجية: وتتمثل في مساعدة الأفراد والجماعات والمجتمعات على استعادة قدراتهم على الأداء الاجتماعي، وعلى التغلب على صعوبات التوافق الاجتماعي مع أنفسهم ومع الآخرين.
- ◀ أهداف تنموية: وتتمثل في تنمية قدرات ومهارات وموارد الأفراد والجماعات والمجتمعات وزيادة فرص الحياة الإنسانية الكريمة لهم، وتقوية الطاقات الحالية وإظهار الطاقات الكامنة لدى الأفراد والجماعات والمجتمعات. (مدحت أبو النصر، ٢٠٠٨، ٣٠، ٣٢).
- وتتضمن مجالات خدمة المجتمع في الجامعة ما يلي:
- ◀ الأنشطة والبرامج التعليمية: وذلك من خلال تقديم برامج التعليم المفتوح، والتعليم المستمر والتعليم مدى الحياة، ومساعدتها للأفراد العاملين في مجال تنمية المجتمع بقصد توسيع مداركهم، ونشر الثقافة في المجتمع.
- ◀ البحوث التطبيقية: وهي بحوث تستهدف حل مشكلة معينة أو لسد حاجة المجتمع لخدمة أو رسالة معينة تحددها ظروف المجتمع وقد تكون هذه البحوث قصيرة المدى تحدد موضوعاتها الاحتياجات الفعلية الخاصة بالجهة التي يخدمها البحث، وقد تكون طويلة.
- ◀ المدى حيث تتعلق بقضايا تنمية المجتمع.
- ◀ الاستشارات البحثية: وهي خدمات يقوم أعضاء هيئة التدريس في كليات الجامعة كل في مجال تخصصه لخدمة مؤسسات المجتمع وكذلك الأفراد الذين يشعرون بالحاجة لمثل هذه الخدمات.

٤ تسويق الخدمات الجامعية: وذلك من خلال التزاور بين الجامعة والمجتمع والتزامن بين المعرفة النظرية وتطبيقاتها التكنولوجية، وبين المنتج (الجامعة) والمستهلك (الأفراد) في المؤسسات الخارجية (رضا المليجي ويحيى يوسف، ٢٠١٠، ٤٠٧).

٤ تنظيم وتنفيذ البرامج التدريبية والتأهيلية للعاملين في مؤسسات الإنتاج بما يحقق مبدأ التربية المستمرة وما يتبعه من نمو مهني. (إسلام هلول، ٢٠١٣، ٥١).

لذا قد حددت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بعض الممارسات والوثائق الخاصة بالمشاركة المجتمعية وتنمية البيئة والتي ينبغي تدعيم الدراسة الذاتية للكلية بها والمنحصرة في:

٤ الخطة السنوية لبرامج خدمة المجتمع وتنمية البيئة طبقا لاحتياجات المجتمع المحيط (موثقة ومعلنة).

٤ قرار إنشاء وحدة إدارية خاصة بالخدمات المجتمعية وشئون البيئة - الهيكل التنظيمي وتحديد المسؤوليات لأفراد الوحدة.

٤ قاعدة بيانات (سجلات) خاصة بالأنشطة والخدمات المجتمعية.

٤ مستندات تفعيل مشاركة الأطراف المجتمعية وتشمل: (محاضر مجلس الكلية الخاصة بمشاركة أطراف المجتمع المدني - بروتوكولات التعاون - ملتقى التوظيف - عيد الخريجين - توفير فرص عمل للخريجين - قوافل الطلاب - لتدريب الميداني للطلاب).

٤ مستندات مساهمة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في برامج خدمة المجتمع وتنمية البيئة.

٤ نماذج استبانات قياس رضا منظمات سوق العمل والمجتمع المدني عن أداء المؤسسة ومستوى خريجها.

٤ نتائج تحليل الاستبانات الخاصة بتقييم مستوى رضا الأطراف المجتمعية والإجراءات التصحيحية المتخذة في هذا الصدد بناء على التقييم.

وبرجوع الباحثة لوحدة ضمان الجودة بكلية رياض الأطفال جامعة بورسعيد، لم تجد أي نوع من هذه الممارسات والوثائق، وأنها في بداية خطواتها نحو الانطلاق لإعداد الدراسة الذاتية.

• دواعي الإهتمام ببرامج خدمة المجتمع في الوقت الحالي :

والتي يمكن حصرها في الآتي :

٤ المتغيرات والتحديات العالمية: يمر عالمنا اليوم بمجموعات من المتغيرات والتحديات العالمية في النواحي العلمية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ولما كان التغير هو سنة الحياة إلا أن ما يميز هذه المتغيرات في العصر الحديث عن التغيرات السابقة، هي سرعة التغير من ناحية

وشموليته وعالميته وتعدد أبعاده من ناحية أخرى، وأهم هذه التغييرات هي:

- ▲ التغير السريع والانفجار المعرفي .
- ▲ التقدم التقني الذي أحدث تطوراً سريعاً وملحوظاً في وسائل الاتصالات
- ▲ الانفجار السكاني .
- ▲ تطور مفهوم العمل وزيادة التخصص في المهن .
- ▲ اختزال وقت العمل وزيادة وقت الفراغ .
- ▲ ظهور أمراض جديدة تتطلب أساليب جديدة لمواجهتها .
- ▲ ارتفاع المستوى المهاري الذي تتطلبه الأعمال والمهن (إسلام هلول، ٢٠١٣، ٥٠)
- ▲ **المشكلات التي يعاني منها الطفل:** يعد تنمية مرحلة الطفولة أفضل استثمار لحاضر المجتمع ومستقبله ؛ فأطفال اليوم هم رجال الغد وعماد الأوطان وعليهم يرتكز الأمل في رقي الأمم وتقدمها ، وبقدر الاهتمام بهؤلاء الأطفال صحيا ونفسيا وعقليا وخلقيا بقدر ما نضمن توفر الطاقة السليمة والكاملة لإدارة الدولة وتقدمها، والعكس صحيح تماما فإهمالهم وانتهاك حقوقهم سيؤدي إلى مخاطر جسيمة على المجتمع بأسره .
- ويعاني العديد من الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة الكثير من المشكلات - الصحية والنفسية والسلوكية - سواء كانوا داخل أسرهم أو في مؤسسات إيوائية ، أو بدون مأوى ، وهذه المشكلات تنتج بشكل مباشر أو غير مباشر من جراء تعرض الأطفال للعديد من الممارسات غير الصحيحة في التربية كالعنف والإساءة والإهمال ، والتي تعد انتهاكا لحقوقهم - الشرعية التي كفلهما لهم الباري عز وجل ، وحقوقهم المشروعة التي أقرتها القوانين والمواثيق الدولية - والتي جميعها تمثل ناقوس خطر يدق لتنبه جميع المعنيين بالطفولة في مصر للتوجه نحو إيجاد حلول عاجلة وشفافية لتلك المشكلات ، بل وتضافر كافة الجهود لمعاونة هؤلاء الأطفال ، وأسرهـم وذلك لوقايتهم من التعرض لمثل هذه المشكلات؛ التي تعد كل مشكلة منها - على حده - بمثابة قبلة موقوتة في مجتمع يحتاج لجهود مخصصة لتخليصه من كل ما علق به من مظاهر العنف والتطرف والإرهاب ، تلك المظاهر التي تبذل الدولة الكثير من الوقت والجهد والمال للحد منها ، والقضاء عليها ولكن تكون نسبة النجاح - في كثير من الأحيان - ليست بالقدر الذي يسمح بتحقيق التقدم والرقي لهذا المجتمع، وتنقسم تلك المشكلات إلى :

- ▲ **مشكلات يعاني منها الأطفال داخل أسرهم :** لقد أشارت بعض الدراسات أن هناك العديد من الأسر قد أصبحت مصدرا لإصابة أطفالها بالأمراض كالربو الشعبي ، وأمراض القلب والأوعية الدموية في مرحلة عمرية مبكرة من جراء التدخين السلبي داخل أسرهم (Dalia Abd Al Fattah , 2014) (Hazem El-Hariri , 2010) ، وأخرى

قد أصبحت مصدراً للقلق والتوتر بالنسبة لأطفالها بدلاً من أن تكون مصدراً لحمايتهم وأمنهم ، فقد يتعرض الأطفال عادييّن أو معاقين للضرب والأذى الجسماني والنفسي أو حتى القتل في داخل منازلهم عن طريق عضو آخر في الأسرة بشكل أكبر مما يتعرضون له خارجها مما يكسبهم العديد من الصفات غير المرغوبة ، كالميل الشديد للعدوان وعدم الشعور بالأمان، ونقص تقدير الذات، وتأخر العديد من المهارات وبخاصة مهارتي (الكلام والإدراك) ، وقلة القدرة على الانتباه والتركيز، ونقص في العديد من مظاهر النمو أهمها انخفاض مستوى الذكاء، والشعور بالتعب من أقل مجهود ، والميل الشديد للانطواء والخوف من المواجهة ، والخلل في الوظائف الإدراكية ، وعدم القدرة على انتظام العواطف والتواصل بشكل جيد مع الآخرين (فاطمة مصطفى ، ٢٠٠٩) ، (Maria Eudora, 2004) ، مما يؤدي في كثير من الحالات لتشردهم أو ارتكابهم للعديد من أنواع السلوك الانحرافي في المجتمع ، ودخولهم في كثير من الأحيان في فئة الأحداث المنحرفين أو ضياعهم وجعلهم من أطفال الشوارع، وتعاطيهم للمخدرات وهذا ما أثبتته دراسة كل من: (هبة البدوي، ٢٠١٤) (محمود عبد العزيز، ٢٠١٣) و(رهام المسماري، ٢٠١٢) ، كما أثبتت دراسة (نها عبد الحليم، ٢٠٠٨) أن ممارسة العنف الأسري تجاه الطفل تؤثر على دافعية الإنجاز لديه والتي لها أهمية بالغة في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته بالمستقبل في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها ، حيث أن مستوى الإنجاز الاقتصادي الموجود في أي مجتمع هو حصيلته الطريقة التي ينشأ بها الأطفال في هذا المجتمع .

كما أكدت دراسة (باسم شحاتة، ٢٠١٠) على أن هناك العديد من العوامل المؤثرة في ارتكاب الأطفال لجرائم العنف والتي تقذف بهم إلى السجون والضياح ، ألا وهي : أن غالبيتهم قد تعرضوا أو شاهدوا مظاهر العنف البدني واللفظي داخل أسرهم ، و تعلموا طريقة وأسلوب تنفيذ ارتكاب جرائمهم وكيفية حمل السلاح ، وأساليب الضرب المختلفة من خلال مشاهدة أفلام العنف في التلفزيون .

▲ مشكلات يعاني منها الأطفال المودعين في المؤسسات الإيوائية :
أما الأطفال الأيتام المودعين في المؤسسات الإيوائية فيفتقدون للمستوى المقبول من الرعاية الصحية ، والتوافق النفسي والاجتماعي كما يعانون العديد من الانحرافات السلوكية كالعدوان والسرقة والتخريب والكذب والتمرد والعناد والمشاغبة ؛ وذلك نتيجة لفقدانهم آبائهم واستخدام الأمهات البديلات للعديد من الأساليب غير السوية

في تنشئة هؤلاء الأطفال، كالتسلط، الرفض، إثارة الألم النفسي القسوة، والتذبذب، وغيرها؛ والتي تنم عن عدم تأهيلهم النفسي والتربوي للتعامل مع هذه الفئة وتنشئتهم بطريقة صحيحة. (سمر عثمان، ٢٠١٥)، (نهي عبد الرحيم، ٢٠١٢)

وتلك المشكلات جميعها ما هي إلا إنذار مبكر للعديد من الأزمات بل والكوارث التي يمكن أن يقع في طياتها المجتمع، حيث أشارت أمنية سالم (٢٠١٥) إلى أن تجاهل إشارات الإنذار المبكر التي تشير إلى إمكانية حدوث أزمة يعد سبباً قوياً لحدوث الأزمات والكوارث في أي مجتمع.

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث (ما مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد ٩)، قامت الباحثة بحصرها وفق إحصائيات وزارة التربية والتعليم، ومديرية التضامن الاجتماعي ببورسعيد، والجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، وذلك على النحو التالي:

١ الأسرة: يقدر عدد السكان بمحافظة بورسعيد - حسب تقرير الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء عام ٢٠١٥م - (٧٩٨٩٥٤) نسمة بواقع (٤١٥٢٦) أسرة تعد المصدر الأول لتربية أطفالها (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ببورسعيد، ٢٠١٥).

٢ دور الحضانات: ويقدر عدد الحضانات التي تشرف عليها مديرية التضامن الاجتماعي ببورسعيد (١١٣) حضنة تتسع لعدد (٧٤١٨) من الأطفال (مديرية التضامن الاجتماعي، ٢٠١٥).

٣ رياض الأطفال: يقدر عدد الروضات التي تشرف عليها إدارة رياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد (١٠٥) روضة وإجمالي عدد الأطفال المقيدين بتلك الروضات (١١٥٢٤) طفل (مديرية التربية والتعليم، ٢٠١٥).

٤ مؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية والرعاية البديلة: وتتمثل في (٨) مؤسسات ترعى (١٩١) طفل داخل المؤسسة، و(١٧٦) طفل (حالات موجودة بأسر بديلة) (مديرية التضامن الاجتماعي، ٢٠١٥).

٥ جمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التثقيف الفكري للمعاقين: وتحتوي المحافظة على (٢١) جمعية لرعاية المعاقين (عقلياً - سمعياً - بصرياً - حركياً) وتأهيلهم، وترعى (٩٠٢٩) منهم (٥٠٦٧) في مرحلة الطفولة. (مديرية التضامن الاجتماعي، ٢٠١٥).

٦ أندية الطفل: وتمثل (١٥) نادي على مستوى المحافظة، وعدد المستفيدين (١٤٦٥) طفل. (مديرية التضامن الاجتماعي، ٢٠١٥).

٧ مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية: ويوجد مكتبان بالمحافظة أحدهما بحي العرب، والآخر بحي بورفؤاد، يستفيد منه (١٥٢) فرد. (نيابة محكمة الأسرة، ٢٠١٥)

• إجراءات البحث الميدانية :

سوف تجيب الدراسة الميدانية عن السؤال الرابع من أسئلة البحث :
(ما احتياجات مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد التي يمكن
أن تساهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها؟) ، والسؤال الخامس :
(ما الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات
رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس
وما المتطلبات اللازمة للقيام بتلك الخدمات؟) ؛ وذلك بتحديد وإجراء التالي :

• منهج البحث :

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي في تحقيق أهدافه
حيث يعد أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة
أو مشكلة محددة ، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات
مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة
الدقيقة (عبد الرحمن عدس ، ١٩٩٩ ، ٣٢٤) ، وهو يعد من أنسب مناهج البحث
ملاءمة لمثل هذا النوع من الدراسات والبحوث ، لتفسيره ووصفه للظروف
والعلاقات التي توجد بين الوقائع ، وتحديد الممارسات السائدة ، وقد استهدف
التعرف على الأسس النظرية للتخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي
وحصر المشكلات التي تعاني منها مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد
والتي تبغى مشاركة كلية رياض الأطفال في حلها ، وعرض لأهم الخدمات
المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل
بمحافظة بورسعيد ، ووضع آليات لها ، حتى يمكن الوصول إلى استنتاجات
أو تعميمات تساعد في وضع خطة إستراتيجية تعمل على تطوير الخدمات
المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل
بمحافظة بورسعيد .

• حدود البحث :

• أولاً : الحدود البشرية :

- ١ عينة من أولياء أمور الأطفال (آباء - أمهات) بالحضانات التابعة لمديرية
التضامن الاجتماعي ببورسعيد، الذين يتراوح أعمار أطفالهم ما بين (٣-٦)
سنوات ، وبلغ عددهم (٣٨) أم ، و(٢٢) أب ، بإجمالي (٦٠) فرد ، من حضانات
(الكروان والشيماء ببورفؤاد ، وحضانة ٦ أكتوبر، والهلال الأحمر
وأم المؤمنين ببورسعيد).
- ٢ عينة من أولياء أمور الأطفال (آباء - أمهات) بالروضات التابعة لوزارة
التربية والتعليم ببورسعيد ، الذين يتراوح أعمار أطفالهم ما بين (٤-٦)
سنوات ، وبلغ عددهم (٤٢) أم ، و(٣٨) أب ، بإجمالي (٨٠) فرد ، من روضة
(النصر، ويوسف عاشور ببورفؤاد ، ومجمع على سليمان ، وبورسعيد
التجريبية ، والزهراء ببورسعيد).

- ◀ عينة من موجّهات رياض الأطفال بمحافظة بورسعيد ، مما يزيد خبراتهم في مجال التوجيه في رياض الأطفال عن (٥) سنوات ، وعددهم (١٨) موجّهة .
- ◀ عينة من معلمات رياض الأطفال روضة (النصر) ، ويوسف عاشور ببورفؤاد ومجمع على سليمان ، وبورسعيد التجريبية ، والزهران ببورسعيد وعددهم (٤٦) معلمة ، ومعلمتان رياض أطفال فئات خاصة بمؤسسة النور والأمل ، مما تزيد خبراتهم عن (٥) سنوات ، بإجمالي (٤٨) معلمة .
- ◀ عينة من مديري ، وموظفي مؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية والرعاية البديلة ، مما تزيد خبراتهم عن (٣) سنوات وعددهم (١٢) ، بواقع (٣) مديري ، و(٩) موظفين (بجمعية تحسين الصحة ، ومؤسسة بيت النهضة ، ومؤسسة رمسيس) .
- ◀ عينة من مديري ، وموظفي جمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التثقيف الفكري للمعاقين ، مما تزيد خبراتهم عن (٥) سنوات وعددهم (٢٠) بواقع (٤) مديري ، و(١٦) موظف ، (بجمعية حق أولادنا ، والتربية الفكرية ببورفؤاد ، جمعية ذوي الاحتياجات الخاصة ، جمعية التأهيل الاجتماعي للمعوقين ببورسعيد) .
- ◀ عينة من مديري ، وموظفي أندية الطفل ، مما تزيد خبراتهم عن (٣) سنوات وعددهم (١٤) ، بواقع (٤) مديري ، و(١٠) موظفين بنادي (الأطفال الموهوبين بجمعية بورفؤاد للتنمية الحضرية ، ونادي الطفل المسلم بالجمعية الخيرية الإسلامية ببورفؤاد ، ونادي طفل جمعية تحسين الصحة ، ونادي طفل جمعية أسوان لتنمية المجتمع المحلي ببورسعيد) .
- ◀ عينة من مديري ، وموظفي مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية مما تزيد خبراتهم عن (٥) سنوات وعددهم (٦) ، بواقع (٢) مدير ، و(٤) أخصائي اجتماعي ، بمكتب التوجيه والاستشارات الأسرية بحي بورفؤاد ، ومكتب التوجيه والاستشارات الأسرية بحي العرب ببورسعيد .
- ◀ عينة من أعضاء هيئة التدريس ، والهيئة المعاونة بكلية رياض الأطفال ببورسعيد ، وعددهم (٢٨) ، بواقع (٣) أساتذة ، و(٣) أساتذة مساعدين ، و(٨) من المدرسين ، (٥) مدرسين مساعدين ، (٩) معيدات .

جدول (١) يوضح التوزيع النسبي لعينة البحث

العينة	ك	%
أولياء أمور الأطفال (آباء- أمهات) بالحضانات التابعة لمديرية التضامن الاجتماعي	٦٠	٢١
أولياء أمور الأطفال (آباء- أمهات) بالروضات التابعة لوزارة التربية والتعليم	٨٠	٢٨
موجهات رياض الأطفال	١٨	٦
معلمات رياض الأطفال	٤٨	١٧
مديري ، وموظفي مؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية ، والرعاية البديلة	١٢	٤
مديري ، وموظفي جمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التثقيف الفكري للمعاقين	٢٠	٧
مديري ، وموظفي أندية الطفل	١٤	٥
مديري ، وموظفي مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية	٦	٢
أعضاء هيئة التدريس ، والهيئة المعاونة بكلية رياض الأطفال	٢٨	١٠
المجموع	٢٨٦	١٠٠

• ثانياً : الحدود المكانية :

اقتصرت تطبيق أدوات البحث الحالي على عينة من محافظة بورسعيد بجمهورية مصر العربية .

• ثالثاً : الحدود الزمنية :

تم تطبيق أدوات البحث في الفترة من (٢٠١٦/٣/١م) إلى (٢٠١٦/٥/٣٠م).

• أدوات البحث :

١ مقابلات مفتوحة مع عينة من : (أولياء أمور الأطفال (آباء - أمهات) بالحضانات التابعة لمديرية التضامن الاجتماعي ، وأولياء أمور الأطفال (آباء - أمهات) بالروضات التابعة لوزارة التربية والتعليم ببورسعيد وموجهات رياض الأطفال والتربية الخاصة ، ومديري ومديرات رياض الأطفال والتربية الخاصة ، ومعلمات رياض الأطفال ومعلمات التربية الخاصة ، ومديري ، وموظفي مؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية والرعاية البديلة ، وموظفي جمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التثقيف الفكري للمعاقين ، ومديري ، وموظفي أندية الطفل ، ومديري وموظفي مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية ؛ وذلك لحصر احتياجات مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد التي يمكن أن تساهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها .

٢ استبانة موجهة لعينة من أعضاء هيئة التدريس ، والهيئة المعاونة بكلية رياض الأطفال ببورسعيد ؛ وذلك لتحديد الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد ، من وجهة نظر عينة البحث .

وقد أجابت الباحثة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث (ما احتياجات مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد التي يمكن أن تساهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها ؟) عن طريق إجراء مقابلات مفتوحة مع العينة التالية الذكر داخل المؤسسات التي تتبعهم ، في الفترة من (٢٠١٦/٣/١م) إلى (٢٠١٦/٥/٣٠م) ، وقد استغرق متوسط مدة المقابلة (٤٥:٣٠) دقيقة ، وكانت أحياناً تتم بصورة فردية ، أو بصورة جماعية (لثلاث أو أربع آباء وأمهات) يترك فيها حرية الإجابة عن سؤال المقابلة (ما الخدمات المجتمعية التي يمكن تقديمها كلية رياض الأطفال ببورسعيد ، والتي تساهم بشكل أساسي في الوفاء باحتياجاتكم في تربية الطفل ؟) ، وقد تركت الباحثة الحرية لعينة البحث في التعبير عن آرائهم ، مع وجود نوع من تنظيم الحوار وبخاصة في المقابلات الجماعية ، مستخدمة الهاتف المحمول لتسجيل إجاباتهم ؛ وذلك حرصاً منها على عدم انشغالها في تدوين الإجابات ، وتبادل الحوار بينها وبين عينة

البحث بشكل إيجابي ، ثم الاستماع بعد ذلك للتسجيلات وتدوين محتواها بشكل لغوي صحيح ، وذلك على النحو التالي:

مقابلات مع عدد (٦٠) من أولياء أمور الأطفال (آباء - أمهات) (٣٨) أم ، و(٢٢) أب ، الذين يتراوح أعمار أطفالهم ما بين (٣ - ٦) سنوات ؛ وذلك في عدد (٥) من أكبر وأشهر الحضانات التابعة لمديرية التضامن الاجتماعي ببورسعيد (الكروان والشيماء ببورفؤاد ، وحضانة ٦ أكتوبر ، والهلال الأحمر وأم المؤمنين ببورسعيد) ، وقد ساعدت إدارات تلك الحضانات في تسهيل مهمة الباحثة في الالتقاء بأولياء الأمور المتعاونين ، وتوفير مكان مناسب لإجراء تلك المقابلات ؛ وذلك لحصر احتياجاتهم التي يمكن أن تساهم كلية رياض الأطفال في إشباعها ، وقد انحصرت تلك الاحتياجات في الآتي :

١ إعداد كتيب يحتوي على نصائح عن كيفية تربية الأبناء بصورة صحيحة .

٢ ندوات عن المشكلات السلوكية للأطفال وكيفية التعامل معها .

٣ ندوات عن أساليب التربية الصحيحة للأطفال .

٤ كيفية التغذية الصحيحة للأطفال .

٥ ورشة عمل عن كيفية تعليم أطفالهم القراءة والكتابة بطريقة مشوقة .

٦ كيفية علاج عيوب الكلام عند الطفل .

٧ وجود معمل لعلاج بعض عيوب التخاطب عند الطفل .

٨ وجود دورات لتعليم الأطفال الموسيقى والفنون .

٩ وجود دورات لتعليم الأطفال الحاسب الآلي .

مقابلات مع عدد (٨٠) من أولياء أمور الأطفال (آباء - أمهات) بالروضات التابعة لوزارة التربية والتعليم ببورسعيد ، الذين يتراوح أعمار أطفالهم ما بين (٤ - ٦) سنوات ، وبلغ عددهم (٤٢) أم ، و(٣٨) أب ؛ وذلك في عدد (٥) من أكبر وأشهر الروضات بالمحافظة (روضة النصر ، ويوسف عاشور ببورفؤاد ، ومجمع على سليمان وبورسعيد التجريبية ، الزهراء ببورسعيد) وقد ساهمت مديرات الروضات في تسهيل مهمة الباحثة ، وتوفير الفرص المناسبة للالتقاء بأكثر عدد من أولياء الأمور المتعاونين ، وتوفير غرفة مناسبة للالتقاء بهم والتحدث معهم حول احتياجاتهم التي يمكن أن تساهم كلية رياض الأطفال في إشباعها من خلال الخدمات المجتمعية المقدمة والتي تشابهت مع احتياجات العينة السابقة ، وذلك على النحو التالي:

١ إعداد روضة نموذجية تابعة للكلية وتكون ذات اليوم الكامل .

٢ إعداد روضة صيفية لتربية الطفل وتعليمه السلوكيات الحميدة .

٣ إعداد الكلية لقناة تليفزيونية خاصة بكل ما يتعلق بتربية الطفل .

٤ إعداد خط ساخن لتقديم الاستشارات التربوية لأولياء الأمور .

٥ إعداد دورات عن أساليب التنشئة الصحيحة للأبناء .

- ◀ التوعية بالغذاء الصحي والمتكامل للطفل .
- ◀ التدريب على كيفية تقديم المعلومات للطفل .
- ◀ كيفية التعامل مع الطفل العدواني .
- ◀ كيفية التعامل مع اضطرابات النطق والكلام .
- ◀ وجود دورات لتعليم الأطفال الموسيقى والفنون .
- ◀ وجود دورات لتعليم الأطفال الحاسب الآلي .
- مقابلات مع عدد (١٨) من موجهات رياض الأطفال بمحافظة بورسعيد مما يزيد خبراتهم في مجال التوجيه في رياض الأطفال عن (٥) سنوات وقد تم مقابلاتهم في مقر التوجيه بمديرية التربية والتعليم ، بصورة متفرقة ، وعلى مدار خمس مقابلات ؛ وذلك لحصر احتياجاتهم التي يمكن أن تسهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها من خلال الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها لهم، ويمكن حصرها في إمداد التوجيه بالتالي :
- ◀ برامج عن كيفية غرس القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة من خلال الممارسة العملية ، التي ترتقي به لدرجة الانضباط الذاتي ، وتكوين الضمير لديه .
- ◀ برامج لتعليم جميع المفاهيم المناسبة لسن الطفل عن طريق اللعب والمحاكاة .
- ◀ برامج تفاعلية لتعايش الطفل مع الخبرات بشكل متكامل .
- ◀ التدريب على كيفية دمج الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين .
- ◀ التدريب على كيفية تكوين الآمال المستقبلية عند الطفل (ماذا أود أن أكون في المستقبل ؟) .
- ◀ التدريب على صوتيات اللغة (العربية والانجليزية) ، وتطبيقاتها مع الطفل .
- ◀ أساليب تقويم معلمة الروضة .
- ◀ الاتجاهات الحديثة في الإدارة والإشراف والتوجيه التربوي .
- مقابلات مع عدد (٤٦) من معلمات (روضة النصر، ويوسف عاشور بيورفؤاد ومجمع على سليمان وبورسعيد التجريبية ، الزهراء ببورسعيد) ، ومعلمتان رياض أطفال فئات خاصة (بمؤسسة النور والأمل ببورسعيد) ، مما تزيد خبراتهم عن (٥) سنوات ، وقد تم مقابلاتهم في الروضات الخاصة بهم ، وذلك لحصر احتياجاتهم التي يمكن أن تسهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها من خلال الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها لهم ، والتي يمكن حصرها في التالي : احتياجات خاصة بمعلمات رياض الأطفال العاديين ، والتي انحصرت في إمدادهم بالتالي :
- ◀ كيفية التعامل مع الطفل المشكل .
- ◀ أحدث الاستراتيجيات في تربية وتعليم طفل الروضة .

- ◀ كيفة تعلل الطفل اللغة الإنللفة .
- ◀ كيفة تعلل الرلاضلف والعلم لطفل الروضة باللغة الانللفة .
- ◀ أساللف الترفة الجنسية للطفل .
- ◀ أساللف تقووم طفل الروضة .
- ◀ كيفة إعداء الوسائل التعلللفة من مخلصات البلفة .
- ◀ كيفة اككشاف وتنلفة الطفل الموهوب .
- ◀ أءء برامك الاللس الألف المسكءمة فف تعلل طفل الروضة .
- ◀ كيفة التعامل مع بعض السلوكلف لفر السوفة النالفة عن عصر العولمة .
- ◀ أفضل الألعاب الكمبلوآرفة اللف تسلف الطفل وككسبه العلفء من المفاهلف .
- ◀ ووء قنواف تواصل بفن المعلماف وأعضاء هفئة التدرلف بالكلفة .
- ◀ اءآفاف الالفة بمعلماف رلفض الأطفال (فئاف الالفة) ، واللف انكسرف فف الالفة :

- ◀ مشاركة الكلفة من للال الالرف الموءوءة بها فف تصمفم قاعة نشاط بمؤسسة النور والأمل فكناسب وأنواع الإعاقاف الموءوءة بالمؤسسة .
- ◀ فقءفم البرامك اللف من شأنها تنلفة مواهب الأطفال المعاقف .
- ◀ فقءفم برامك تدرلفة تعمل على تنلفة كفافاف معلماف الفئاف الالفة .
- ◀ تدرلفهم على أءء طرق التدرلف للفئاف الالفة .
- ◀ تدرلفهم على أءء أساللف التواصل مع المعاقف كل حسب إعاقفه .
- ◀ إماء المعلماف بأءء فئاف الأبلال الالفة بالمعاقف، اللف فقوم بها أعضاء هفئة التدرلف بالكلفة .
- ◀ إماءهم بأءل الطرق لبناء شللفة المعاقف، كل حسب إعاقفه .
- ◀ إماءهم بأءل مقاففم الذكاء للأطفال المعاقف .
- ◀ تدرلفهم على أءل طرق الفقووم للأطفال المعاقف كل حسب إعاقفه .
- ◀ إماءهم بأءل الطرق لسء اءآفاف الأطفال المعاقف كل حسب إعاقفه .
- ◀ كيفة الترفة الجنسية للأطفال المعاقف .
- ◀ كيفة السطره على الأطفال بأساللف تربوفة صلللة .
- ◀ مقابلاف مع عءء (٣) من مءفرل ، وموظفل مؤسساء المءرومف من الرعافة الأسرفة ، والرعاية البءلفة ، مما فزف لالرفهم عن (٣) سنواف بواقع (٣) مءفرف ، و(٩) موظفف (بلمعة فكسفن الصللة ، ومؤسسة بف النلهة ، ومؤسسة رمسفس) ، وقء تم مقابلتهم بمقر تلك المؤسسة وذلك لالفر اءآفافهم اللف فمكن أن تسهم كلفة رلفض الأطفال فف الوفاء بها من للال اللءماء الملمعة اللف فمكن أن فقءمها لهم ، وذلك على الالفة :
- ◀ فقءفم العون فف القضاء على بعض الانلرافاف السلوكفة لءل هؤلاء الأطفال .

- ◀ الاشتراك في التأهيل النفسي لبعض الأطفال .
- ◀ تنمية مواهب وقدرات الأطفال .
- ◀ تدريب القائمين على تربية هؤلاء الأطفال على أساليب التربية السوية .
- ◀ تبصير القائمين على تربية هؤلاء الأطفال بمخاطر التربية غير السوية بالنسبة للطفل وللمجتمع ككل .
- ◀ الترفيه عن هؤلاء الأطفال، ودمجهم الدائم بالمجتمع .
- مقابلات مع عدد (٢٠) من مديري ، وموظفي جمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التثقيف الفكري للمعاقين ، مما تزيد خبراتهم عن (٥) سنوات بواقع (٤) مديرين ، و(١٦) موظف (بجمعية حق أولادنا ، والتربية الفكرية ببورفؤاد ، جمعية ذوي الاحتياجات الخاصة ، جمعية التأهيل الاجتماعي للمعوقين ببورسعيد) ، وذلك لحصر احتياجاتهم التي يمكن أن تسهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها من خلال الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها لهم ، وقد قسموا احتياجاتهم إلى :
- ◀ احتياجات خاصة بأولياء أمور الأطفال المعاقين الذين يتعاملون معهم حيث أشارت العينة أن هؤلاء الآباء والأمهات في أمس الحاجة إلى إعدادهم نفسيا لتقبل إعاقة طفلهم ومواجهة المجتمع بها دون خجل كما أنهم في حاجة لتنمية وعيهم في الموضوعات التالية :
- ▲ كيفية التعامل مع نوع الإعاقة الخاصة بطفلهم .
- ▲ كيفية توجيه طاقات أطفالهم بما فيه نفع لهم وللمجتمعهم .
- ▲ طرق التعاون مع فريق العمل القائم على تأهيل أو علاج الطفل .
- ▲ أنواع الدعم الإيجابي المناسبة لطبيعة الطفل ولنوع الإعاقة .
- ▲ أنواع الأطعمة الداعمة لشفاء بعض الإعاقات .
- ▲ كيفية إدارة وقت المعاق داخل الأسرة .
- ◀ احتياجات خاصة بالأطفال المعاقين :
- ▲ تنمية مواهب المعاقين .
- ▲ استضافة الأطفال المعاقين بالكلية لمساعدتهم على الاندماج في المجتمع .
- ◀ احتياجات خاصة بالقائمين على رعاية المعاقين :
- ▲ إمدادهم بأحدث البرامج التي تعمل على تنمية المهارات الحياتية لدى المعاقين كل حسب إعاقته .
- ▲ إمدادهم بالبرامج التعليمية التي تعمل على تنمية المفاهيم لدى الأطفال المعاقين كل حسب إعاقته .
- ▲ تدريبهم على الإصدارات الحديثة لمقاييس الذكاء .
- ▲ تدريبهم على أساليب تقويم الأطفال المعاقين كل حسب إعاقته .
- ▲ تدريبهم على أساليب تنمية شخصية الطفل المعاق كل حسب إعاقته .
- ▲ إمدادهم بأحدث الطرق والاستراتيجيات لتربية وتعليم الأطفال المعاقين كل حسب إعاقته .

- ▲ تدريبهم على كيفية تنمية مواهب الأطفال المعاقين .
- ▲ تدريبهم على أنواع الإصابات التي يمكن أن يتعرض لها الأطفال المعاقين، والإسعافات الأولية لها .
- ▲ التوعية باحتياجات الأمن والسلامة التي يجب ان تتوفر في مؤسسات رعاية المعاقين .
- ▲ تدريبهم على كيفية إنتاج الوسائل التعليمية المناسبة للمعاقين بأبسط الخامات .
- ▲ تدريبهم على التربية الجنسية للمعاقين، وطرق الوقاية من الاستغلال الجنسي .
- ▲ تدريبهم على كيفية التربية الخلقية الصحيحة للمعاقين .
- ▲ إعداد بروتوكول تعاون بين الكلية والمؤسسة الراعية للمعاقين .
- ▲ إعداد بريد إلكتروني للتواصل مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية .
- مقابلات مع عدد (١٤) من مديري ، وموظفي أندية الطفل، مما تزيد خبراتهم عن (٣) سنوات ، بواقع (٤) مديرين، و(١٠) موظفين بنادي (الأطفال الموهوبين بجمعية بورفؤاد للتنمية الحضرية، ونادي الطفل المسلم بالجمعية الخيرية الإسلامية ببورفؤاد، ونادي طفل جمعية تحسين الصحة، ونادي طفل جمعية أسوان لتنمية المجتمع المحلي ببورسعيد)؛ وذلك لحصر احتياجاتهم التي يمكن أن تسهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها من خلال الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها لهم، والتي يمكن حصرها في التالي :
- ◀ المشاركة مع الأندية في عقد ندوات للأطفال في الموضوعات التالية : (حقوق الطفل وواجباته ، أمراض الصيف وطرق الوقاية منها ، الإسعافات الأولية ، التربية المرورية ، التربية البيئية ، التربية الأخلاقية).
- ◀ المشاركة في تنمية مواهب الأطفال (الفنية والموسيقية).
- مقابلات مع عدد (٦) من مديري ، وموظفي مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية، مما تزيد خبراتهم عن (٥) سنوات ، بواقع (٢) مدير، و(٤) أخصائي اجتماعي بمكتب التوجيه والاستشارات الأسرية بحي بورفؤاد ، ومكتب التوجيه والاستشارات الأسرية بحي العرب ببورسعيد وذلك لحصر احتياجاتهم التي يمكن أن تسهم كلية رياض الأطفال في الوفاء بها من خلال الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها لهم، وذلك بالتعاون معها في التالي:
- ◀ تبصير الشباب بكيفية اختيار شريك الحياه على أساس ديني صحيح .
- ◀ تبصير الشباب بكيفية تربية الأبناء في ضوء التعاليم السماوية .
- ◀ عقد ندوات عن العنف الأسري تجاه الأطفال .
- ◀ كيفية حل المشكلات الأسرية ومواجهتها .
- ◀ الإلمام بالأساليب التربوية الصحيحة في تربية الأبناء .
- ◀ معرفة الأساليب الوالدية الخاطئة في تربية الأبناء .

مما سبق يتضح ان شريحة الفئات الخاصة هي من أكثر الشرائح حاجة إلى الخدمات المجتمعية، فمازالت هذه الفئة في حاجة إلى دعم ومساعدة العديد من المؤسسات، كل حسب تخصصه؛ كي تحول هذه الشريحة من شريحة مستهلكة إلى شريحة منتجة وداعمة للوطن.

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث (ما الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وما المتطلبات اللازمة للقيام بتلك الخدمات؟) قامت الباحثة بإعداد استبانة وذلك على النحو التالي: تصميم الاستبانة: تم إعداد استبانة من محوران:

١ المحور الأول: (الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد)، واشتمل على:

- ▲ خدمات خاصة بالأسرة.
- ▲ خدمات خاصة بدور الحضانه.
- ▲ خدمات خاصة برياض الأطفال.
- ▲ خدمات خاصة بمؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية، والرعاية البديلة.
- ▲ خدمات خاصة بجمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التثقيف الفكري للمعاقين.
- ▲ خدمات خاصة بأندية الطفل.
- ▲ خدمات خاصة بمكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية.

٢ المحور الثاني: (المتطلبات اللازمة لقيام كلية رياض الأطفال بالخدمات المجتمعية الخاصة بمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد): وقد راعت الباحثة عند صياغة مفردات الاستبانة عدة نقاط:

- ▲ أن تكون المفردات واضحة المعنى صحيحة لغوياً.
- ▲ أن تكون المفردات موجزة ومحددة قدر الإمكان.
- ▲ أن تكون المفردات مرتبطة بمحاور الاستبانة.
- ▲ أن يكون عددها قليلاً حتى لا تبعث السأم.

وجاءت مفردات الاستبانة في صورة مقياس ثلاثي متدرج (أوافق - أوافق إلى حد ما - لا أوافق)، وتم توزيع الدرجات بالصورة التالية: أوافق: تقدر بثلاث درجات، أوافق إلى حد ما: تقدر بدرجتين، لا أوافق: تقدر بدرجة واحدة.

• إخبار الصدق الظاهري للاستبانة:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين، وعددهم (١٢) محكم، وذلك للتأكد من صدق الاستبانة وصلاحياتها للتطبيق عن طريق استطلاع آرائهم حول النقاط التالية: مدى وضوح تعليمات الاستبانة، ومدى صحة المفردات وسلامتها اللغوية ووضوح

معناها، ومدى ارتباط المفردات بالمحاور، وإعادة صياغة أى مفردات يرون أنها فى حاجة إلى ذلك، حذف أى مفردة يرون حذفها، وقد تم إجراء التعديلات التى أقرها السادة المحكمون سواء من حيث صياغة بعض المفردات او حذف بعض المفردات الأخرى، ولقد قامت الباحثة بحذف المفردات التى لم تحصل على نسبة (٨٠٪) من المحكمين كحد أدنى للاتفاق، ومن ثم ظهرت الاستبانة فى صورتها النهائية، وقد بلغ عدد مفرداتها (٩٥) مفردة للمحور الأول، و(١٤) مفردة للمحور الثانى، بإجمالي (١٠٩) مفردة.

جدول (٢) يوضح نسبة اتفاق السادة الأساتذة المحكمين على الاستبانة

نسبة الاتفاق	عدد المحكمين		محاور الاستبانة
	الاتفاق	عدم الاتفاق	
١٠٠٪	١٢	٠	الخدمات المجتمعية التى يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد
٩٢٪	١١	١	المتطلبات اللازمة لقيام كلية رياض الأطفال بالخدمات المجتمعية الخاصة بمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد

• حساب الصدق باستخدام معامل كندال Kendall's tau-b:

جدول (٣) يوضح صدق الاتساق الداخلى لمحاور الاستبانة مقاساً باستخدام معامل ارتباط كندال

معامل كندال	المحاور
٠.٩٤	المتطلبات اللازمة لقيام كلية رياض الأطفال بالخدمات المجتمعية الخاصة بمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد
٠.٩٥	الخدمات المجتمعية التى يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد
٠.٩٤	المتطلبات اللازمة لقيام كلية رياض الأطفال بالخدمات المجتمعية الخاصة بمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد
٠.٩٤	ككل

يوضح جدول رقم (٣) أن معامل كندال للمحاور ككل هي (٠.٩٤) وهى قيمه داله عند مستوى معنويه (٠.٠١) وتعتبر هذه القيمة عالية بالنسبة لهذا النوع من حساب الصدق وتؤكد الاتساق الداخلى للمحاور ككل.

• ثبات الاستبانة:

تم تطبيق الاستبانة على عينة قوامها (١٠) أفراد تتوافر فيها نفس شروط عينة البحث وبعد التطبيق تم حساب الثبات بطريقتين:

١ حساب معامل ألفا لتحديد الاتساق الداخلى للاستبانة: تم حساب ثبات محاور الاستبانة Reliability باستخدام معامل الثبات والاتساق الداخلى وذلك عن طريق معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach وذلك من خلال رصد درجات العينة الاستطلاعية لكل مفردة، وللمحاور ككل كما فى جدول (٤):

يتضح من نتائج الجدول (٤): أن قيمة معامل ألفا لكل مفردة فى كل محور مناسب بالنسبة لهذا النوع من حساب الثبات وتؤكد الاتساق الداخلى لكل محور.

جدول (٤) الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد مفردات المحاور

المحاور	رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	
خدمات خاصة بالأسرة	١	٠.٩٥٩	٢	٠.٩٧٢	٣	٠.٩٣٩	٤	٠.٨٩٩
	٥	٠.٩٩٠	٦	٠.٩٥٩	٧	٠.٩٢٤	٨	٠.٩٦٤
	٩	٠.٩٠٤	١٠	٠.٩٣٢	١١	٠.٩٦٩		
خدمات خاصة بدور الحضانه	١	٠.٩١٩	٢	٠.٩٢١	٣	٠.٩٠٥	٤	٠.٩٨٥
	٥	٠.٩٣٩	٦	٠.٩٥٩	٧	٠.٩٦٩	٨	٠.٩٧٨
	٩	٠.٩٣٢	١٠	٠.٩٥٤	١١	٠.٨٩٩	١٢	٠.٩٨٠
(المحور الأول) الخدمات المجتمعيّة التي يمكن أن تقدمها كليّة رياض الأطفال	١	٠.٩٠٤	٢	٠.٩٠٩	٣	٠.٩٢٢	٤	٠.٩٧١
	٥	٠.٩٧٣	٦	٠.٩٧٢	٧	٠.٩١٥	٨	٠.٩٨٥
	٩	٠.٩٥٢	١٠	٠.٩٥٢	١١	٠.٨٧٥	١٢	٠.٩٨٦
	١٣	٠.٩٧٩	١٤	٠.٩٧٠	١٥	٠.٩١١	١٦	٠.٩٨١
	١٧	٠.٨٥٢	١٨	٠.٩٧٥	١٩	٠.٩٧٢	٢٠	٠.٩٥٤
	٢١	٠.٩٧٠	٢٢	٠.٩٢٥	٢٣	٠.٩٧٩	٢٤	٠.٩٢١
	٢٥	٠.٩٢١	٢٦	٠.٩٠٥	٢٧	٠.٩١١	٢٨	٠.٨٥٢
	٢٩	٠.٩٥٩	٣٠	٠.٩٢٢				
	١	٠.٩٠٤	٢	٠.٩٠٩	٣	٠.٩٧٩	٤	٠.٩٧١
	خدمات خاصّة بمؤسّسات المحرومين من الرعايّة الأسريّة، والرعايّة البديليّة	٥	٠.٩٩٢	٦	٠.٩٧٢			
١		٠.٩٣٢	٢	٠.٩٠٩	٣	٠.٩٨٠	٤	٠.٩١٥
٥		٠.٩٢١	٦	٠.٩١١	٧	٠.٩٧١	٨	٠.٨٧٥
٩		٠.٩٥٩	١٠	٠.٩٧٢	١١	٠.٩٨٥	١٢	٠.٩١١
١٣		٠.٩٥٤	١٤	٠.٩٧٩	١٥	٠.٩٨٦	١٦	٠.٩٧٢
١٧		٠.٩٠٩	١٨	٠.٩١١	١٩	٠.٩٨١	٢٠	٠.٩٧٩
٢١		٠.٩٧٢	٢٢	٠.٩٨٦				
١		٠.٩٨٢	٢	٠.٩٤٩	٣	٠.٩٨٦	٤	٠.٩٣٥
٥		٠.٩٢٣	٦	٠.٩٢١				
خدمات خاصّة بالطفّل		١	٠.٩٨٨	٢	٠.٩٤٥	٣	٠.٨٨٥	٤
	٥	٠.٩٢٣	٦	٠.٨٨٥				
	١	٠.٩٠٥	٢	٠.٨٨٨	٣	٠.٩٧٥	٤	٠.٩٤٩
(المحور الثاني) المتطلّبات اللازمّة لقيام كليّة رياض الأطفال بالخدمات المجتمعيّة الخاصّة بمؤسّسات رعايّة الطفّل، محافظّة بورسعيد	٥	٠.٨٨٥	٦	٠.٩٧٩	٧	٠.٩٢٠	٨	٠.٩٢١
	٩	٠.٩٨٩	١٠	٠.٩٩٢	١١	٠.٩٨٩	١٢	٠.٩٤٥
	١٣	٠.٨٩٨	١٤	٠.٩٢١				

ويتضح أن معامل ألفا لمجموع مفردات الاستبانة الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد ، والمتطلبات اللازمة لذلك (ككل) هو (٠.٩٥٨) وتعتبر

هذه القيمة عالية بالنسبة لهذا النوع من حساب الثبات. وتؤكد الاتساق الداخلي لمجموع مفردات الاستبانة .

١ طريقة التجزئة النصفية Split-Half: تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وذلك عن طريق تقسيم كل محور من محاور الاستبانة إلى نصفين، مفردات فردية، ومفردات زوجية وقد تم هذا التقسيم بالنسبة لكل محور من محاور الاستبانة، وكذلك بالنسبة للمحاور ككل .

٢ ولحساب الارتباط بين نصفي الاستبانة استخدمت الباحثة معادلة Spearman-Brown وكذلك معادلة Guttman لحساب الارتباط بين نصفي كل محور من محاور الاستبانة .

جدول (٥) معامل ارتباط التجزئة النصفية لمحاور استبانة الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، والمتطلبات اللازمة لذلك

المحاور	معامل ارتباط سبيرمان براون	معامل ارتباط جتمان
(المحور الأول) الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد	خدمات خاصة بالأسرة	٠.٩١
	خدمات خاصة بدور الحضانه	٠.٩٢
	خدمات خاصة برياض الأطفال	٠.٩٤
	خدمات خاصة بمؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية، والرعاية البديلة	٠.٩٥
	خدمات خاصة بجمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التنقيف الفكري للمعاقين	٠.٩٢
	خدمات خاصة باندية الطفل	٠.٩٥
	خدمات خاصة بمكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية	٠.٩١
(المحور الثاني)		
المتطلبات اللازمة لقيام كلية رياض الأطفال بالخدمات المجتمعية الخاصة بمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد		
كل	٠.٩٣٠	٠.٩٣٢

يوضح الجدول أن معامل ارتباط التجزئة النصفية لاستبانة الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، والمتطلبات اللازمة لذلك هو (٠.٩٣٠) لسبيرمان - براون جتمان، وتأسيسا على ما سبق أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مقسمة إلى محوران :

• نتائج الدراسة الميدانية :

فيما يلي تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية لعينة البحث وذلك للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث (ما الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وما المتطلبات اللازمة للقيام بتلك الخدمات ؟) كانت إجابات عينة البحث على النحو التالي :

جدول رقم (٦) يوضح التكرارات والنسب المئوية لأراء أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، حول الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، والمتطلبات اللازمة لذلك، (ن=٢٨)

الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	درجة التحقق						المحور
		لا أوافق		أوافق إلى حد ما		أوافق		
		%	ك	%	ك	%	ك	
٩٨.٣٩	٢.٩٥	٠.٠٠	٠.٠٠	٤.٦	١.٣	٩٥.٤	٢٦.٧	(المحور الأول) الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد
٩٣.٥٢	٢.٨١	٣.٨	١.٠٥	١٠.٣	٢.٨٩	٨٥.٩	٢٤.٠٦	(المحور الثاني) المتطلبات اللازمة لقيام كلية رياض الأطفال بالخدمات المجتمعية الخاصة بمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد

تشير نتائج جدول رقم (٦) إلى:

١ تنوع آراء العينة بالنسبة للمحور الأول ما بين (أوافق) ، و(أوافق إلى حد ما) وكانت الاستجابات الأكثر لصالح البعد (أوافق) بتكرار (٢٦.٧) ، بنسبة مئوية (٩٥.٤) ، وبمتوسط حسابي (٢.٩٥) ، مما يدل على موافقة العينة على الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .

٢ تبين آراء العينة بالنسبة للمحور الثاني ما بين (أوافق) ، و(أوافق إلى حد ما) ، و(لا أوافق) ، وكانت الاستجابات الأكثر لصالح البعد (أوافق) بتكرار (٢٤.٠٦) ، بنسبة مئوية (٨٥.٩) ، وبمتوسط حسابي (٢.٨١) ، مما يدل على اتفاق العينة على المتطلبات اللازمة لقيام كلية رياض الأطفال بالخدمات المجتمعية الخاصة بمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .

• تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية :

فيما يلي تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية للعينة وذلك على النحو التالي :

• [أولاً] المحور الأول : المتعلق بالخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد ، فقد تمثلت في التالي:

١ خدمات خاصة بالأسرة؛ وذلك بإعداد التالي: كُتيب يحتوي على نصائح عن كيفية تربية الأبناء بصورة صحيحة :
 ▲ بريد إلكتروني لحل بعض المشكلات التي تتعرض لها الأسر في تربية أطفالها .

▲ ندوات عن المشكلات السلوكية للأطفال وكيفية التعامل معها .

▲ ندوات عن أساليب التربية الصحيحة للأطفال .

▲ ورشة عمل عن التغذية الصحيحة للأطفال .

- ▲ ورشة عمل عن كيفية تعليم أطفالهم القراءة والكتابة بطريقة مشوقة .
- ▲ ندوات عن كيفية علاج عيوب الكلام عند الطفل .
- ▲ معمل لعلاج بعض عيوب التخاطب عند الطفل .
- ▲ دورات عن كيفية اكتشاف مواهب الأطفال الموسيقى .
- ▲ دورات عن كيفية اكتشاف مواهب الأطفال الفنية .
- ▲ دورات عن كيفية الاستخدام الأمثل للحاسب الآلي بالنسبة للطفل .
- ◀ خدمات خاصة بدور الحضانات؛ وذلك بإعداد التالي:
- ▲ روضة نموذجية تابعة للكلية وتكون ذات اليوم الكامل .
- ▲ روضة صيفية لتربية الطفل وتعليمه السلوكيات الحميدة .
- ▲ قناة تلفزيونية خاصة بكل ما يتعلق بتربية الطفل .
- ▲ خط ساخن لتقديم الاستشارات التربوية لأولياء الأمور .
- ▲ بريد إلكتروني للمشاركة في حل بعض مشكلات الأطفال .
- ▲ دورات عن أساليب التنشئة الصحيحة للأبناء .
- ▲ دورات عن الغذاء الصحي والمتكامل للطفل .
- ▲ دورات عن كيفية تقديم المعلومات للطفل .
- ▲ دورات عن كيفية التعامل مع الطفل العدواني .
- ▲ دورات عن كيفية التعامل مع اضطرابات النطق والكلام .
- ▲ دورات لتعليم الأطفال الموسيقى .
- ▲ دورات لتعليم الأطفال الفنون .
- ▲ دورات لتعليم الأطفال الحاسب الآلي .
- ◀ خدمات خاصة برياض الأطفال؛ وذلك بإعداد التالي:
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية غرس القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة .
- ▲ دورات تدريبية عن تنمية المفاهيم عن طريق اللعب، والمحاكاة .
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية تعايش الطفل مع الخبرات بشكل متكامل .
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية دمج الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين .
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية تكوين الآمال المستقبلية عند الطفل .
- ▲ ورش عمل عن كيفية تعليم الطفل القراءة والكتابة .
- ▲ ورش عمل عن أساليب تقويم معلمة الروضة .
- ▲ دورات تدريبية عن الاتجاهات الحديثة في الإدارة والإشراف والتوجيه التربوي .
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية التعامل مع الطفل المشكل .
- ▲ ورش عمل عن أحدث الاستراتيجيات في تربية وتعليم طفل الروضة .
- ▲ ورش عمل عن كيفية تعليم الطفل اللغة الإنجليزية .
- ▲ ورش عمل عن كيفية تعليم الرياضيات والعلوم لطفل الروضة باللغة الانجليزية .

- ▲ دورات تدريبية عن أساليب التربية الجنسية للطفل .
- ▲ ورش عمل عن أساليب تقويم طفل الروضة .
- ▲ ورش عمل عن كيفية إعداد الوسائل التعليمية من مخلفات البيئة .
- ▲ ورش عمل عن كيفية اكتشاف وتنمية الطفل الموهوب .
- ▲ ورش عمل عن أحدث برامج الكمبيوتر المستخدمة في تعليم الطفل والترفيه عنه .
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية التعامل مع بعض السلوكيات غير السوية الناتجة عن عصر العولمة .
- ▲ إنشاء خط ساخن يتيح التواصل بين المعلمات وأعضاء هيئة التدريس بالكلية .
- ▲ المشاركة في تصميم قاعة نشاط بمؤسسة النور والأمل تتناسب وأنواع الإعاقات الموجودة بالمؤسسة .
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية تنمية مواهب الأطفال المعاقين .
- ▲ دورات تدريبية لتنمية كفايات معلمات الفئات الخاصة .
- ▲ ورش عمل عن أحدث طرق التدريس للفئات الخاصة .
- ▲ ورش عمل عن أحدث أساليب التواصل مع المعاقين كل حسب إعاقته .
- ▲ إمداد المعلمات بأحدث نتائج الأبحاث الخاصة بالمعاقين ، التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بالكلية .
- ▲ ورش عمل عن أحدث الطرق لبناء شخصية المعاقين ، كل حسب إعاقته .
- ▲ ورش عمل عن أحدث مقاييس الذكاء للأطفال المعاقين .
- ▲ ورش عمل عن أحدث طرق التقويم للأطفال المعاقين كل حسب إعاقته .
- ▲ دورات تدريبية عن التربية الجنسية للأطفال المعاقين .
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية السيطرة على الأطفال بأساليب تربوية صحيحة .
- ▲ خدمات خاصة بمؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية ، والرعاية البديلة ؛ وذلك بإعداد التالي :
- ▲ تقديم برامج إرشادية وعلاجية للقضاء على بعض الانحرافات السلوكية لدى هؤلاء الأطفال .
- ▲ الاشتراك في التأهيل النفسي لبعض الأطفال .
- ▲ المشاركة في تنمية مواهب وقدرات الأطفال .
- ▲ دورات تدريبية للقائمين على تربية هؤلاء الأطفال على أساليب التربية السوية .
- ▲ دورات تدريبية للقائمين على تربية هؤلاء الأطفال بمخاطر التربية غير السوية ، بالنسبة للطفل وللمجتمع ككل .

- ▲ إعداد حفلات للترفيه عن هؤلاء الأطفال ، ودمجهم الدائم بالمجتمع .
- ▲ خدمات خاصة بجمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التنقيف الفكري للمعاقين؛ وذلك بإعداد التالي:
- ▲ دورات تدريبية لأولياء الأمور عن كيفية التعامل مع نوع الإعاقة الخاصة بطفلهم .
- ▲ دورات تدريبية لأولياء الأمور عن كيفية توجيه طاقات أطفالهم بما فيه نفع لهم ولمجتمعهم .
- ▲ ندوة لأولياء الأمور عن طرق التعاون مع فريق العمل القائم على تأهيل أو علاج الطفل .
- ▲ ورش عمل عن أنواع الدعم الإيجابي المناسبة لطبيعة الطفل ولنوع الإعاقة .
- ▲ ندوة عن أنواع الأطعمة الداعمة لشفاء بعض الإعاقات .
- ▲ ورش عمل عن كيفية إدارة وقت المعاق داخل الأسرة .
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية تنمية مواهب المعاقين .
- ▲ استضافة الأطفال المعاقين بالكلية لمساعدتهم على الاندماج في المجتمع
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية تنمية المهارات الحياتية لدى المعاقين كل حسب إعاقته .
- ▲ دورات تدريبية عن كيفية تنمية المفاهيم لدى الأطفال المعاقين كل حسب إعاقته .
- ▲ ورش عمل عن الإصدارات الحديثة لمقاييس الذكاء .
- ▲ ورش عمل عن أساليب تقويم الأطفال المعاقين كل حسب إعاقته .
- ▲ ورش عمل عن أساليب تنمية شخصية الطفل المعاق كل حسب إعاقته .
- ▲ ورش عمل عن أحدث الطرق والاستراتيجيات لتربية وتعليم الأطفال المعاقين كل حسب إعاقته .
- ▲ ورش عمل عن كيفية تنمية مواهب الأطفال المعاقين .
- ▲ ندوات عن أنواع الإصابات التي يمكن أن يتعرض لها الأطفال المعاقين والإسعافات الأولية لها .
- ▲ ندوات عن وسائل الأمن والسلامة التي يجب ان تتوفر في مؤسسات رعاية المعاقين .
- ▲ ورش عمل عن كيفية إنتاج الوسائل التعليمية المناسبة للمعاقين بأبسط الخامات .
- ▲ ندوات عن التربية الجنسية للمعاقين، وطرق الوقاية من الاستغلال الجنسي .
- ▲ ندوات عن التربية الخلقية الصحيحة للمعاقين .
- ▲ إعداد بروتوكول تعاون بين الكلية والمؤسسة الراعية للمعاقين .

- ▲ إعداد بريد إلكتروني للتواصل مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية .
- ▲ خدمات خاصة بأندية الطفل؛ وذلك بإعداد التالي:
 - ▲ ندوة عن حقوق الطفل وواجباته .
 - ▲ ندوة عن أمراض الصيف وطرق الوقاية منها .
 - ▲ ورشة عمل عن الإسعافات الأولية .
 - ▲ ورشة عمل عن التربية المرورية .
 - ▲ ورشة عمل عن التربية البيئية .
 - ▲ ندوة عن التربية الأخلاقية .
 - ▲ المشاركة في تنمية مواهب الأطفال الفنية .
 - ▲ المشاركة في تنمية مواهب الأطفال الموسيقية .
- ▲ خدمات خاصة بمكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية؛ وذلك بإعداد التالي:
 - ▲ ندوات عن كيفية اختيار شريك الحياة على أساس ديني صحيح .
 - ▲ ندوات عن كيفية تربية الأبناء في ضوء التعاليم السماوية .
 - ▲ ندوات عن العنف الأسري تجاه الأطفال .
 - ▲ ورش عمل عن كيفية حل المشكلات الأسرية ومواجهتها .
 - ▲ ورش عمل عن الأساليب التربوية الصحيحة في تربية الأبناء .
 - ▲ ورش عمل عن الأساليب الوالدية الخاطئة في تربية الأبناء .

• [ثانيًا] المحور الثاني : المنعك بالمنطلبات اللازمة لقيام كلية رياض

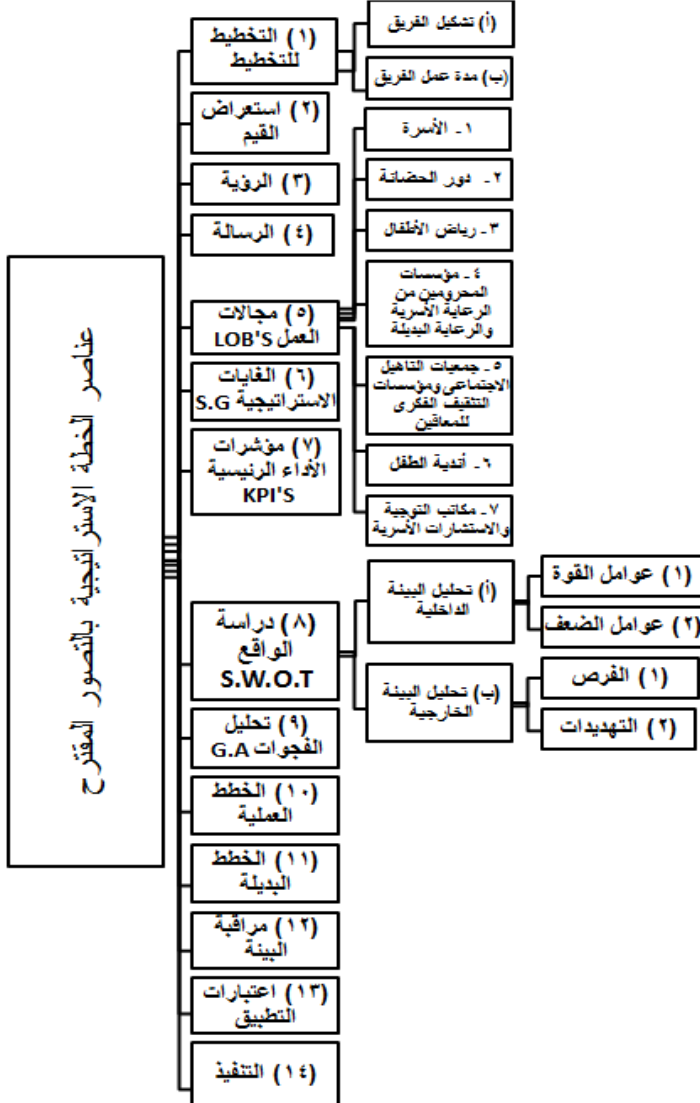
الأطفال بالخدمات المجتمعية الخاصة بمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة

بورسعيد، فقد نمثل في الأني :

- ▲ رفع كفاءة الكلية كمؤسسة تربوية وكمعهد علمي يقوم بالبحث والتطوير .
- ▲ إعادة التنظيم الداخلي للكلية بما يسمح بالتطوير والتنظيم في ضوء متغيرات القرن الواحد والعشرين .
- ▲ الأخذ باتجاه اللامركزية والتحرر من القيود التنظيمية الإدارية والأكاديمية التي تقف عائقًا دون القيام بدورها في خدمة المجتمع .
- ▲ هيكلة البنية التحتية للكلية من مباني وتجهيزات ومستلزمات للقيام بخدمة المجتمع .
- ▲ وضع خطة إستراتيجية لخدمة المجتمع في مجال الطفولة .
- ▲ تطوير خطط الكلية بما يتيح الوفاء باحتياجات المجتمع الحقيقية وفق رؤية اقتصادية منسجمة مع متطلبات التنمية القومية .
- ▲ إدراج تخصصات وبرامج موائمة لحاجات المجتمع اقتصادياً، واجتماعياً وتكنولوجياً .
- ▲ العمل على فتح قنوات مستمرة بين الكلية والمجتمع وتطوير مفهوم الشراكة الحقيقية بينهما .

- ◀ وضع قوانين مرنة لدعم خدمة المجتمع .
- ◀ إيجاد مناصب جديدة على مستوى الجامعة والكلية للقيام بخدمة المجتمع .
- ◀ فتح آفاق التعاون وتبادل الخبرات والتجارب مع جامعات العالم والاطلاع على كل جديد في مجال خدمة المجتمع بما يناسب واقع المجتمع وحاجاته وتطلعاته الحاضرة والمستقبلية .
- ◀ القيام ببحوث علمية تخدم أغراض التنمية الشاملة والمستمرة لمجال الطفولة .
- ◀ السعي إلى التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بما يحقق الفهم الحقيقي لخدمة المجتمع .
- ◀ التركيز على التوسع العمودي والدراسات العليا أكثر من التوسع الأفقي في البرامج والخطط الأكاديمية .
- وللإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث (ما التصور المقترح باستخدام نموذج فيفر لتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد ٩):
- قامت الباحثة بوضع تصور مقترح لتطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد في ضوء نموذج فيفر بصفة أساسية مع الاستفادة من بعض الأفكار الرئيسة المستخلصة من النماذج الأخرى التي تم عرضها سابقا ، وفيما يلي عرض لأهم ملامح هذا التصور :
- ◀ أهداف التصور المقترح:
- ▲ تقديم نموذج تخطيطي تطبيقي وتفصيلي للخدمات المجتمعية التي يجب ان تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .
- ▲ مساعدة مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد على تنمية الطفولة والتغلب على العديد من مشكلاتها .
- ▲ إبراز دور الخدمات المجتمعية المقدمة من الجامعة في تنمية الطفولة وحل العديد من مشكلاتها .
- ▲ التأكيد على أهمية البحث التربوي في حل بعض مشكلات الطفولة في المجتمع المصري .
- ◀ منطلقات التصور المقترح:
- ▲ أن وضع الخطط الاستراتيجية الصحيحة لأي مؤسسة هو اول خطوات نجاح تلك المؤسسة في القيام بالمهام المنوطة بها .
- ▲ تعد خدمة المجتمع والبيئة دور اساسي وهام من أدوار الجامعة وله تأثير إيجابي في تقدم العديد من المجتمعات .
- ▲ أن الطفولة صانعة المستقبل، وأي مساهمة في رعايتها وبنائها هي خطوة حقيقية في بناء مجتمع متحضر .

- ▲ ان مشاركة أعضاء هيئة التدريس - بكليات رياض الأطفال - لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظات مصر في الارتقاء بالطفولة ، أمر من شأنه تنمية مفاهيم وقيم الوحدة الوطنية لدى الأطفال والأسر، وجميع المشاركين على حد السواء ؛ ومن ثم تماسك المجتمع وقوته.
- ◀ عناصر الخطة الاستراتيجية بالتصور المقترح : ويمكن عرضها في الشكل (١):



شكل (١) عناصر الخطة الاستراتيجية

من الشكل (١) يمكن عرض عناصر التصور المقترح في ضوء نموذج فيفر على النحو التالي:

• التخطيط للتخطيط:

وذلك على النحو التالي:

- ١ تشكيل الفريق: يتكون عدد الفريق المسئول عن الخطة الاستراتيجية - من حيث المساهمة في وضعها، أو تعديلها، أو تنفيذها، وتقويمها . من خمسة أفراد، يقوم عميد الكلية باختيارهم، ثم يبلغ كل عضو عن سبب اختياره، والمهام المطلوبة منه بالتحديد، وهم:
 - ▲ وكيل الكلية لشئون البيئة والمجتمع .
 - ▲ رئيس مركز الطفولة (وحدة ذات طابع خاص) .
 - ▲ رئيس الوحدة المالية بالكلية .
 - ▲ أمين الكلية .

▲ موظف الشؤون القانونية بالكلية .

- ٢ مدة عمل الفريق: مدة عمل الفريق (٣٠ شهور) حيث يقوم الفريق بتجميع آراء أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالكلية حول الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، والتي يتم رصدها من خلال استبانته، نابعة أساساً من احتياجات مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .
- ٣ مدة الخطة الاستراتيجية: خمس سنوات .

• استعراض القيم Values:

والمقصود بالقيم (كل ما تعتبره الكلية ذا قيمة)، وتحدد من قبل فريق العمل، ويمكن تبني القيم التالية: (جودة الخدمة المقدمة لقطاع الطفولة الإبداع، الأخلاق) .

• الرؤية Vision:

إن امتلاك المؤسسة لرؤية واضحة في مجال خدمة المجتمع يعني أنها تعرف ما تريد أن تبذره، وأنها تمتلك من المقومات ما يجعل من هذه الرؤية حقيقة . فالرؤية عبارة عن صورة ذهنية للكلية في مجال خدمة المجتمع كما تمثل مجموعة الأهداف بعيدة المدى التي تسعى الكلية لتحقيقها في مجال خدمة المجتمع، ويمكن اقتراحها على النحو التالي: (خدمة مجتمعية متميزة لسبع مؤسسات لرعاية الطفل ببورسعيد بجهود خمسة وثلاثون موظف خلال خمس سنوات) .

• الرسالة:

وهي جملة مكونة من (١٠ : ٢٠) كلمة تلخص من نحن؟ وماذا نريد؟، ويتم فيها تحديد مجال عمل الكلية، وأهم قيم الكلية، وتكون من (١ : ٣) قيمة

وتشير إلى تميز كلية رياض الأطفال ببورسعيد عن غيرها من الكليات بجمهورية مصر العربية التي تخدم قطاع الطفولة، كما أنها تشعر قارئها بالفخر، ويمكن اقتراح صياغتها على النحو التالي :

(تسعى كلية رياض الأطفال ببورسعيد إلى تقديم أفضل خدمة مجتمعية لقطاع الطفولة بجمهورية مصر العربية في بيئة أخلاقية وإبداعية).

• مجالان العمل :LOB,S:

وهي مجموعة الخدمات المجتمعية التي سوف تقدمها كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، وهي تنطلق من رؤية ورسالة الكلية، وتكون بمثابة الاتجاه الذي ستسير فيه الكلية والجوانب الرئيسية التي يجب التركيز عليها والتي لها الأولوية الكبرى في العمل والتي سوف تقتصر على (التعليم، التدريب، والاستشارات) للأسرة، ودور الحضانه، ورياض الأطفال، ومؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية والرعاية البديلة، وجمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التنقيف الفكري للمعاقين، وأندية الطفل، ومكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية.

• الغايات الإستراتيجية S.G:

وتمثل الغايات الإستراتيجية S.G مجموعة من الأهداف المهمة بعيدة المدى تضمن لنا تطوير وتحسين مجالات العمل الاستراتيجي وذلك على النحو التالي :

الغايات الإستراتيجية	المجال
مساعدة الأسر البورسعيدية على تربية أطفالها بشكل سوى	الأسرة
الارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة من دور الحضانه للطفل	دور الحضانه
البورسعيدى	
إكساب طفل الروضة (العادى والمعاق) حقه في اللعب والتعلم والابتكار	رياض الأطفال
مساعدة الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية، وتنمية كافة جوانب شخصيتهم	مؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية والرعاية البديلة
مساعدة المعاقين وتنميتهم	جمعيات التأهيل الاجتماعى ومؤسسات التنقيف الفكرى للمعاقين
اكتشاف المواهب وتنميتها	أندية الطفل
توجيه الأسر المفككة ومحاولة مساعدتها	مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية

• مؤشرات الأداء الرئيسية KPI,S:

وهي المدى الذي نقيس به تحقق أهدافنا، وتمثل الحد الأدنى لتحقيق الأهداف، كما أنها تمثل الحد الأدنى للنجاح، حيث يتم وضع ما لا يقل عن ثلاثة مؤشرات وما لا يزيد عن عشر مؤشرات لكل مجال LOB على أن تكون محددة بمدى يمكن قياسه، وقد تم حصرها في التالي:

المجال	مؤشرات الأداء
الأسرة	- لا يقل عدد الأسر المقدم إليها الخدمات المجتمعية عن (١٠٠) أسرة خلال خمس سنوات. - عقد خمس ندوات للأسرة على الأقل سنوياً. - إقامة ورشتان عمل للأسرة على الأقل سنوياً. - لا يقل عدد الحضانات المقدم إليها الخدمات المجتمعية عن (٢٠) حضنة خلال الخمس سنوات. - لا تقل الاستشارات التربوية المقدمة لأولياء أمور أطفال الحضانات عبر الخط الساخن عن (٥٠) استشارة. - تقديم حلول لما لا يقل عن (٣٠) مشكلة سلوكية للأطفال سنوياً عبر البريد الإلكتروني. - إعداد قناة تليفزيونية خاصة بالطفل في مدة لا تزيد عن ستة أشهر. - عقد ثلاث دورات للطفل على الأقل سنوياً. - التواصل مع (٥٠) معلمة على الأقل عبر الخط الساخن. - تطبيق نتائج ما لا يقل عن خمسة أبحاث سنوياً في مجال تربية الطفل (العادي وغير العادي). - تصميم قاعة نشاط متناسب مع الإعاقات المختلفة بمؤسسة النور والامل في مدة لا تزيد عن ستة أشهر.
رياض الأطفال	- عقد ما لا يقل عن خمسة دورات تدريبية سنوياً للمعلمات. - إعداد ما لا يقل عن خمسة ورش عمل سنوياً للمعلمات. - عقد ما لا يقل عن خمس دورات للطفل سنوياً لتنمية مواهبه. - القضاء على خمس انحرافات سلوكية على الأقل لدى أطفال المؤسسات سنوياً. - التأهيل النفسي لعشرة أطفال سنوياً على الأقل. - تنمية مواهب وقدرات عشرين طفل سنوياً على الأقل. - إعداد ثلاث حفلات على الأقل سنوياً لهؤلاء الأطفال. - إعداد ثلاث دورات تدريبية على الأقل سنوياً للقائمين على تربية هؤلاء الأطفال. - إعداد بروتوكول تعاون بين الكلية والمؤسسات الراعية للمعاقين في السنة الأولى. - التواصل مع (٣٠) مربى على الأقل بهذه المؤسسات سنوياً عبر البريد الإلكتروني. - عقد خمس ندوات لأولياء أمور هؤلاء الأطفال سنوياً. - إعداد خمسة ورش عمل على الأقل للمربين سنوياً. - إعداد خمس ندوات على الأقل للمربين سنوياً. - المشاركة في تنمية عشرون موهبة فنية على الأقل سنوياً. - المشاركة في تنمية عشرون موهبة موسيقية على الأقل سنوياً. - إعداد ندوتان للأطفال على الأقل سنوياً. - إعداد ورشتان عمل للأطفال على الأقل سنوياً. - توعية ما لا يقل عن (٣٠) أسرة سنوياً في الأمور المتعلقة بحقوق الطفل الشرعية والشروعة. - توعية ما لا يقل عن (٥٠) من الشباب والبنات المقبلين على الزواج بأساليب التربية الصحيحة للأطفال. - التواصل مع ما لا يقل عن (٢٠) أسرة مفككة سنوياً للمساهمة في إعادة كيانها من جديد.
مؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية، والرعاية البديلة	
جمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسة التنقيص الفكري للمعاقين	
أندية الطفل	
مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية	

• دراسة الواقع S.W.O.T :

هناك العديد من العوامل التي قد تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في المؤسسة المراد التخطيط لها ، ولضمان نجاح التخطيط الاستراتيجي يجب تحليل تلك العوامل بغرض التعرف عليها للاستفادة منها ومحاولة تلافي المعرقل منها، وقد أشتملت تلك العوامل على : عوامل داخلية تنبع من داخل كلية رياض الأطفال (عوامل القوة والضعف)، وعوامل خارجية تؤثر على الكلية من الخارج (الفرص والتهديدات)، وهذا ما يعرف بالتحليل الرباعي SWOT ، والتي تم حصرها على النحو التالي :

٤ تحليل البيئة الداخلية، ويتضمن تحليل عوامل القوة بغرض تعزيزها وعوامل الضعف بغرض تقليلها والحد منها.

عوامل الضعف
عدم وجود خطة واضحة لخدمة المجتمع.
التقارير الشهرية المقدمة من لجنة خدمة المجتمع والبيئة تفتقر بشكل واضح لخدمة قطاع الطفولة بمحافظة بورسعيد.
مركز الخدمة العامة للطفولة والتنمية بالكلية غير مفعل بالشكل الذي يخدم قطاع الطفولة بمحافظة بورسعيد.
ضعف ثقافة خدمة المجتمع والبيئة في قطاع الطفولة لدى الكثير من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.
عدم اتصال قاعة التدريب بالانترنت.
عدم وجود تجهيزات وأدوات تمكن من القيام بالأنشطة الصيفية مع الأطفال.
عدم وجود حوافز مادية للمشاركين في الخدمات المجتمعية.
عدم وجود موارد مالية للصرف على تلك الخدمات.
عدم وجود قاعات مجهزة تسمح بإعداد الأنشطة الصيفية مع الأطفال.

عوامل القوة
الموقع الجغرافي لكلية رياض الأطفال متميز يسمح بتقديم الخدمات المجتمعية بسهولة ويسر.
خدمة المجتمع في مجال الطفولة تعد أحد أهداف كلية رياض الأطفال.
وجود لجنة خدمة المجتمع وتنمية البيئة بالكلية.
وجود مركز للخدمة العامة للطفولة والتنمية (وحدة ذات طابع خاص).
وجود وحدة مستقلة لضمان الجودة بالكلية.
وجود معمل حاسب آلي متصل بالانترنت، يمكن من الاتصال بالمجتمع المحلي.
وجود عدد من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة يسمح بتقديم الخدمات المجتمعية.
وجود قاعة خاصة بالتدريب بالكلية.

٤ تحليل البيئة الخارجية، وتتمثل في تحليل الفرص لاغتنامها واستثمارها وتحليل التهديدات التي قد تؤثر على التنفيذ لمحاولة تجنبها والحد من تأثيرها، وبصفة عامة هناك بعض العوامل الخارجية التي يمكن أن تؤثر على الكلية، وذلك على النحو التالي :

التهديدات	الفرص
ضعف الموارد المالية ذات الطابع الخاص.	سهولة وسرعة وجودة الوصول
الافتقار لوجود مشروعات التمويل التي يمكن أن تدعم هذه الخدمات.	للجهات المستفيدة من الخدمات المجتمعية.
وجود غير المتخصصين لخدمة قطاع الطفولة ممن لهم حضور إعلامي أكثر من المتخصصين.	السمعة الطيبة للكلية ببورسعيد.
تعدد الجهات التي تعمل في مجال الطفولة دون خبرة.	وجود رغبة كبيرة من مؤسسات رعاية الطفل للاستفادة من الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها الكلية.
سوء استخدام السلطات الممنوحة لدى بعض القيادات بمؤسسات رعاية الطفل؛ الذي من شأنه عرقلة العمل واتسامة بالروتينية.	

• تحليل الفجوات G.A:

ويتم في تلك الخطوة المقارنة بين الواقع الحالي ومؤشرات الأداء الرئيسية KPI,S التي تم وضعها، أي تحليل الواقع الحالي والأهداف المستقبلية، فإذا كانت الفجوة معقولة فيمكن الاستمرار في تحقيق الخطة الإستراتيجية أما إذا كانت الفجوة صغيرة فمن الأفضل رفع مؤشرات الأداء الرئيسية KPI,S أو تغييرها، وإذا كانت الفجوة كبيرة فأمامنا خياران، الأول: هو تقليل الطموحات بتغيير KPI,S، والثاني: هو تثبيت KPI,S، ولكن العمل بإبداع.

وبتحليل الفجوات يتضح أنها كبيرة وذلك نظراً لقلّة الخدمات المجتمعية المقدمة لمؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد، ولكن ترى الباحثة أن الأهداف المستقبلية الموضوعية لا يستحيل تحقيقها، ولكنها تحتاج لخبرة وإبداع، لذا يمكن الإبقاء على كل KPI,S.

• الخطط العملية :

بعد الكشف عن الفجوات بمرحلة تحليل الفجوات ، يتم إرسال جدول الخطة التشغيلية لكل مؤشر في ورقة خاصة به إلى الأقسام لوضع أهدافهم وأرائهم وإبداعاتهم لتحقيق تلك المؤشرات ، وسوف تقوم الباحثة بتقديم نموذج لمؤشر من بعض المجالات ، وذلك على النحو التالي :

الأسرة	المجال
مساعدة الأسر البورسعيدية على تربية أطفالها بشكل سوى	الغاية
لا يقل عدد الأسر المقدم إليها الخدمات المجتمعية عن (١٠٠) أسرة خلال خمس سنوات.	المؤشر
❖ إعداد بريد إلكتروني والتواصل مع الأسر.	أهداف تفصيلية
❖ إعداد خط ساخن لاستقبال مشكلات الأسر.	
❖ إصدار كتيبان سنوياً على الأقل عن كيفية تربية الأطفال بصورة صحيحة، وتوزيعها على أكبر عدد من الأسر.	
- التنسيق مع وحدة T. أ. بالكلية.	الوسائل
- التنسيق مع مركز تنمية الطفولة بالكلية.	
- التواصل مع مطبعة الجامعة، ووزارة الشؤون الاجتماعية.	من - إلى
- طول العام	المتابعين
- أعضاء هيئة التدريس بالكلية والمعاونون.	
- مدير مركز تنمية الطفولة.	
- وكيل خدمة المجتمع والبيئة.	
- رؤساء الأقسام.	
التكلفة	
ملاحظات	
المجال	
الغاية	
المؤشر	
أهداف تفصيلية	
الوسائل	
من - إلى	
المتابعين	
التكلفة	
ملاحظات	
المجال	
الغاية	
المؤشر	
أهداف تفصيلية	
الوسائل	
من - إلى	
المتابعين	
التكلفة	
ملاحظات	

ثم يتم تجميع تلك الخطط والتنسيق بين الأفكار والاقتراحات والأولويات ومن ثم اختيار أفضلها ووضعها في الخطة التشغيلية ذات البرنامج الزمني وستقوم الباحثة بتوضيح ذلك من خلال المجالات السابقة، وذلك من خلال النموذج التالي :

اليوم والتاريخ	الفعالية	الجهة المنفذة	الأسرة	المحور دور الحضنة	رياض الأطفال	نقد المتابع لم ينفذ	ملاحظات
الأحد ٢٠١٧/١٠/٤	❖ إعداد بريد إلكتروني للتواصل مع الأسر.	وحدة I.T	❖			❖	
الاثنين ٢٠١٧/١٠/٥ إلى الأحد ٢٠١٧/١٠/١١	❖ إعداد قائمة ببيانات الحضانات التي سيتم التواصل معها.	معاوني هيئة التدريس		❖		❖	
الاثنين ٢٠١٧/١٠/١٢ إلى الأحد ٢٠١٧/١٠/٢٥	❖ إعداد قاعدة بيانات بأحدث الأبحاث العربية والأجنبية في مجال الطفولة للطفل العادي وغير العادي.	وحدة الجودة			❖	❖	
الاثنين ٢٠١٧/١٠/٢٦	❖ إعداد خط ساخن لاستقبال مشكلات الأسر.	وحدة I.T	❖			❖	
الثلاثاء ٢٠١٧/١٠/٢٧ إلى الثلاثاء ٢٠١٧/١١/٩	❖ عقد بروتوكول تعاون بين الكلية والحضانات التي تم تحديدها.	وكيل الكلية لخدمة المجتمع		❖		❖	
الأربعاء ٢٠١٧/١١/١٠ إلى الخميس ٢٠١٧/١١/١١	❖ عمل جدول بالأبحاث المراد تطبيق نتائجها وتعميمها على الطفل بمحافظته بؤرسعيد	وحدة الجودة			❖	❖	
الأحد ٢٠١٧/١١/١٥ إلى الاثنين ٢٠١٧/١١/٣٠	❖ إصدار كتيب عن الأساليب الصحيحة لتربية الأطفال .	قسم العلوم التربوية	❖			❖	
الثلاثاء ٢٠١٧/١٢/١	❖ إعداد دورة عن الغذاء الصحي والمتكامل للطفل.	قسم العلوم الأساسية		❖		❖	
الأربعاء ٢٠١٧/١٢/٢	❖ إعداد قائمة بالروضات النموذجية التي تصلح لتطبيق الأبحاث بها.	وحدة الجودة			❖	❖	
٢٠١٧/١٢/٣	❖ أخذ الموافقات من إدارة رياض الأطفال بمديرية التربية والتعليم بالمحافظة على تطبيق الأبحاث.	وكيل الكلية لخدمة المجتمع			❖	❖	

• الخطط البديلة

هناك بعض التهديدات التي يمكن أن تؤثر على الخطة الإستراتيجية بشكل سلبي (كالاتقار لوجود مشروعات التمويل التي يمكن أن تدعم الخدمات المجتمعية، أو سوء استخدام السلطات الممنوحة لدى بعض القيادات

بمؤسسات رعاية الطفل ؛ الذي من شأنه عرقلة العمل واتسامه بالروتينية) ومن ثم عرقلة سير الخطة بجدولها الزمني ؛ لذا يجب وضع خطة بديلة في حالة وقوع هذه التهديدات على الكلية ، والاستعداد لاتخاذ الإجراءات العملية لتلاشي تأثيرها، وهذه الخطة تكون في ورقة واحدة .

• مراقبة البيئة:

وتعد هذه المرحلة مستمرة بشكل دائم أثناء وبعد عملية التخطيط الإستراتيجي، وفيها يتم معالجة أي أمور قد تؤثر على سير الخطة الإستراتيجية على الفور من قبل فريق التخطيط ، كما يتم فيها مراقبة المستجدات الجديدة والمؤثرة في المجال التعليمي والتربوي أو الوضع الاجتماعي أو السياسي والاقتصادي ، أو التقني الذي له انعكاس على تنفيذ الخطة (نظريات حديثة في التربية أو التعليم ، قانون له تأثير على أحد المجالات) ؛ فمراقبة البيئة تعني متابعة المعلومات التي يمكن أن تؤثر بالإيجاب أو السلب في الخطة الإستراتيجية وأخذها بعين الاعتبار أثناء التخطيط ، سواء بالاستفادة منها أو أخذ الاحتياط منها .

• اعتبارات التطبيق:

وتعد هذه المرحلة من المراحل المستمرة بشكل دائم أثناء عملية التخطيط أو بعد الانتهاء منه، فمن الممكن صدور بعض القرارات الهامة من الجامعة أو الدولة ، يكون لها تأثير مباشر على تغيير الخطة أو تأجيل بعض مراحلها لوقت مناسب ، دون توقفها .

• التنفيذ:

حيث يتم توزيع الخطة الإستراتيجية ، والإعلان عن موعد تنفيذها في احتفال بسيط ، يتم خلاله عرض الملامح الرئيسة للخطة على فريق التنفيذ والمتابعة ، مع التأكيد على أن هذه الخطة ما هي إلا نتاج أفكار وخبرات كل أعضاء الفريق ، مع توضيح أهمية الالتزام بتنفيذ الخطة بمرونة ودقة .

• نتائج البحث ونوصيائه:

• أولاً : النتائج :

- ١ يعد التخطيط الاستراتيجي أسلوباً فعالاً لضمان تطوير الخدمات المجتمعية المقدمة من كلية رياض الأطفال لمؤسسات رعاية الطفل .
- ٢ حصر احتياجات مؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد ، والتي تبغي مشاركة كلية رياض الأطفال في الوفاء بها ، ووضع اليات تضمن سد تلك الاحتياجات .

- ◀ تمثلت عناصر الخطة الاستراتيجية بالتصور المقترح في (١٤) نقطة وهي: (التخطيط للتخطيط ، استعراض القيم، الرؤية، الرسالة، مجالات العمل LOB,S، الغايات الاستراتيجية S.G ، مؤشرات الأداء الرئيسية KPI,S، دراسة الواقع ، تحليل الفجوات، الخطط العملية ، الخطط البديلة ، مراقبة البيئة ، اعتبارات التطبيق ، التنفيذ)
- ◀ هناك العديد من عوامل القوة التي يمكن ان تساهم بشكل كبير في نجاح الخطة الاستراتيجية وفي قيام كلية رياض الأطفال بالخدمات المجتمعية لمؤسسات رعاية الطفل بالمحافظة، والتي من بينها :
 - ▲ الموقع الجغرافي لكلية رياض الأطفال متميز يسمح بتقديم الخدمات المجتمعية بسهولة ويسر.
 - ▲ خدمة المجتمع في مجال الطفولة تعد أحد أهداف كلية رياض الأطفال .
 - ▲ وجود لجنة لخدمة المجتمع وتنمية البيئة بالكلية .
 - ▲ وجود مركز للخدمة العامة للطفولة والتنمية (وحدة ذات طابع خاص).
 - ▲ وجود وحدة مستقلة لضمان الجودة بالكلية .
 - ▲ وجود معمل حاسب آلي متصل بالانترنت ، يمكن من الاتصال بالمجتمع المحلي .
 - ▲ وجود عدد من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة يسمح بتقديم الخدمات المجتمعية .
 - ▲ وجود قاعة خاصة بالتدريب بالكلية .
- ◀ بروز الكثير من جوانب الضعف التي يمكن أن تعرقل سير الخطة الاستراتيجية والتي من بينها:
 - ▲ عدم وجود خطة واضحة لخدمة المجتمع .
 - ▲ التقارير الشهرية المقدمة من لجنة خدمة المجتمع والبيئة تفتقر بشكل واضح لخدمة قطاع الطفولة بمحافظة بورسعيد .
 - ▲ مركز الخدمة العامة للطفولة والتنمية بالكلية غير مفعّل بالشكل الذي يخدم قطاع الطفولة بمحافظة بورسعيد .
 - ▲ ضعف ثقافة خدمة المجتمع والبيئة في قطاع الطفولة لدى الكثير من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة .
 - ▲ عدم اتصال قاعة التدريب بالانترنت .
 - ▲ عدم وجود تجهيزات وأدوات تمكن من القيام بالأنشطة الصيفية مع الأطفال .
 - ▲ عدم وجود حوافز مادية للمشاركين في الخدمات المجتمعية .
 - ▲ عدم وجود موارد مالية للصرف على تلك الخدمات .
 - ▲ عدم وجود قاعات مجهزة تسمح بإعداد الأنشطة الصيفية مع الأطفال.

- ▲ ضعف الموارد المالية ذات الطابع الخاص .
- ▲ الافتقار لوجود مشروعات التمويل التي يمكن أن تدعم هذه الخدمات .
- ▲ وجود غير المتخصصين لخدمة قطاع الطفولة ممن لهم حضورا إعلاميا أكثر من المتخصصين .
- ▲ تعدد الجهات التي تعمل في مجال الطفولة دون خبرة .
- ▲ سوء استخدام السلطات الممنوحة لدى بعض القيادات بمؤسسات رعاية الطفل؛ الذي من شأنه عرقلة العمل واتسامة بالروتينية .
- ◀ وجود بعض الفرص التي يمكن ان تيسر تنفيذ الخطة الاستراتيجية والتي تتمثل في التالي:
- ▲ سهولة وسرعة وجودة الوصول للجهات المستفيدة من الخدمات المجتمعية.
- ▲ السمعة الطيبة للكلية ببورسعيد.
- ▲ وجود رغبة كبيرة من مؤسسات رعاية الطفل للاستفادة من الخدمات المجتمعية التي يمكن أن تقدمها الكلية.
- ◀ بروز بعض التهديدات التي يمكن ان تهدد تقدم الخطة الاستراتيجية والتي من بينها:

- ▲ ضعف الموارد المالية ذات الطابع الخاص .
- ▲ الافتقار لوجود مشروعات التمويل التي يمكن أن تدعم هذه الخدمات .
- ▲ وجود غير المتخصصين لخدمة قطاع الطفولة ممن لهم حضورا إعلاميا أكثر من المتخصصين .
- ▲ تعدد الجهات التي تعمل في مجال الطفولة دون خبرة .
- ▲ سوء استخدام السلطات الممنوحة لدى بعض القيادات بمؤسسات رعاية الطفل؛ الذي من شأنه عرقلة العمل واتسامة بالروتينية .
- ◀ هناك فجوة واضحة بين الدور الذي يجب ان تقدمه كلية رياض الأطفال لخدمة مجال الطفولة وما هو كائن ، لذا يحتاج الأمر لبذل الكثير من الجهد ، مع توفر قدر من الخبرة والإبداع .

• ثانياً: التوصيات:

- لتحقيق أهداف وخطوات النموذج المقترح يوصي البحث الحالي بالتالي:
- ◀ ضرورة إنشاء وحدة للتخطيط الاستراتيجي بالكلية ذات فريق مدرب على أحدث نماذج التخطيط الاستراتيجي .
- ◀ نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي بين جميع العاملين بالكلية (أعضاء هيئة التدريس ومعاونهم، والموظفين).
- ◀ زيارة فريق التخطيط الاستراتيجي بالكلية للكلية المماثلة بالجامعات الأخرى لتبادل الخبرات وتطوير عملية التخطيط ؛ ومن ثم الارتقاء بمستوى الخدمات المجتمعية المقدمة لقطاع الطفولة بمحافظة بورسعيد .

- ◀ توثيق الروابط بين كلية رياض الأطفال ومؤسسات رعاية الطفل بمحافظة بورسعيد .
- ◀ تزويد مكتبة الكلية بنماذج لخطط استراتيجية لكليات مناظرة في مجال خدمة قطاع الطفولة .
- ◀ تبادل الخطط الاستراتيجية عبر الجامعات والكليات المناظرة لتبادل الخبرات؛ ومن ثم الارتقاء بالخدمات المجتمعية المقدمة لقطاع الطفولة في مصر.
- ◀ الاستفادة من الخبرات السابقة للدول العربية والأجنبية في مجال خدمة المجتمع الخاصة بتنمية قطاع الطفولة .
- ◀ المتابعة المستمرة لتطبيق وتطوير الخطط الاستراتيجية بالجامعات المصرية .

• أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم عبد الرحمن عودة (٢٠١٢)، الجامعات والتدريب والتنمية البشرية وخدمة المجتمع: دراسة وصفية مقارنة بين جامعتي الزقازيق وإندونيسيا، جامعة الزقازيق، مجلة كلية الآداب، عدد ٦١ ج ٢.
- بيومي ضحاوي ورضا المليجي (٢٠١١)، التخطيط الاستراتيجي في التعليم: رؤى مستقبلية ونماذج تطبيقية، القاهرة، دار الفكر العربي،
- أحمد محمود الزنفلي (٢٠١٣)، التخطيط الإستراتيجي للتعليم الجامعي- دوره في تلبية متطلبات التنمية المستدامة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- إسلام عصام هلالو (٢٠١٣)، دور الجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع في ضوء مسئوليتها الاجتماعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية- دراسة حالة بجامعة الأقصى، رسالة ماجستير، قسم إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أشرف السعيد أحمد (٢٠٠٧)، الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.
- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ببورسعيد (٢٠١٥)، إحصائية بعدد السكان والأسر بمحافظة بورسعيد لعام ٢٠١٥م.
- الهلالي الشربيني الهلالي (٢٠٠٥)، التخطيط الاستراتيجي وديناميكية التغير في النظم التعليمية، الإسكندرية، دار الجامعة الجديد للنشر.
- أمنية محمد سالم (٢٠١٥)، إدارة الأزمات والتخطيط الاستراتيجي، القاهرة، المكتب العربي للمعارف.
- آية رياض بورزان وأسامة فريد (٢٠١٠)، دور نظام المعلومات الإدارية في ترشيد عملية التخطيط الإستراتيجي، جامعة عين شمس، مجلة فكر وإبداع، الجزء ٥٨.
- باسم عيد شحاتة (٢٠١٠)، جرائم العنف عند الأطفال، دراسة ميدانية في مدينة المنصورة، رسالة ماجستير، جامعة المنصورة، كلية الآداب، قسم الاجتماع.
- بدر الدين رحمة علي (٢٠١٢)، التفكير المستقبلي وصناعة التخطيط الاستراتيجي، مركز دراسات المجتمع بالسودان، مجلة دراسات مجتمعية، العدد ٩، يونيو.
- رضا إبراهيم المليجي، يحيى إسماعيل يوسف (٢٠١٠)، إدارة عمليات التخطيط الإستراتيجي للتعليم الجامعي في مصر: دراسة تحليلية، جامعة طنطا، مجلة كلية التربية، العدد ٤٢.

- رهام فرج المسماري (٢٠١٢)، المشكلات الأسرية على أساليب التنشئة الاجتماعية للأطفال: دراسة ميدانية على عينات من الأحداث المنحرفين في مدينة البيضاء، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس. كلية الآداب. قسم الاجتماع.
- رئاسة مجلس الوزراء (٢٠١٥)، الهيئة العامة لتعليم الكبار، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، عدد السكان والأمن ونسبهم في الفترة العمرية ١٠ فأكثر، حتى ٢٠١٥/٧/١م
- سامح الدسوقي حشيش (٢٠١٥)، استخدام مدخل التخطيط الاستراتيجي في تطوير سياسات تربية الموهوبين في رياض الأطفال، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال، قسم العلوم التربوية.
- سامية تراحيب الهيدلي (٢٠١٦)، واقع كفايات التخطيط الإستراتيجي لدى مديرات المدارس في محافظة عفيف من منظور مديرات المدارس والمشرفات التربويات، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد السبعون، فبراير.
- سمر طارق عثمان (٢٠١٥)، المساندة الاجتماعية وتحقيق جودة الحياة الاجتماعية لجماعات الأطفال المودعين بالمؤسسات الإيوائية، رسالة ماجستير، جامعة الفيوم. كلية الخدمة الاجتماعية. قسم طرق الخدمة الاجتماعية.
- طارق محمد السويديان، محمد أكرم العدلوني (٢٠٠٤)، كيف تكتب خطة إستراتيجية، الرياض، قرطبة للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن عدس (١٩٩٩)، أساسيات البحث التربوي، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- عبد الحميد عبد الفتاح المغربي (٢٠١٣)، الإدارة الإستراتيجية- الأصول العلمية والتوجهات المستقبلية والتطبيقات العملية، المملكة العربية السعودية، إدارة النشر العلمي بجامعة الطائف.
- عزة جلال مصطفى (٢٠١٠)، التخطيط الاستراتيجي الناجح لمؤسسات التعليم- دليل عملي، القاهرة، دار النشر للجامعات.
- فاتن محمد عزازي (٢٠١١)، الإدارة والتخطيط التربوي، الرياض، دار الزهراء.
- فاطمة محمد مصطفى (٢٠٠٩)، بعض أشكال العنف المنزلي ضد الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية "دراسة سيكومترية - كLINيكية"، رسالة دكتوراه، جامعة حلوان. كلية التربية. قسم علم النفس التربوي.
- محمد أحمد الرشيد (٢٠٠٥)، دور الجامعة في خدمة المجتمع ومدى قيام الجامعات الأردنية بهذا الدور، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية، كلية الدراسات التربوية العليا.
- محمود عيد عبد العزيز (٢٠١٣)، أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة كما يدركها الأبناء وعلاقتها ببعض الانحرافات السلوكية لدى عينات من أطفال الشوارع، رسالة ماجستير، جامعة بنى سويف. كلية التربية. قسم علم النفس والصحة النفسية.
- مدحت محمد أبو النصر (٢٠٠٩)، مقومات التخطيط والتفكير الإستراتيجي المتميز، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- _____ (٢٠٠٨)، الاتجاهات المعاصرة في ممارسة الخدمة الاجتماعية الوقائية، القاهرة، مجموعة النيل العربية.
- مديرية التربية والتعليم (٢٠١٥)، إحصائية بعدد الروضات والأطفال بمحافظة بورسعيد لعام ٢٠١٥م.
- مديرية التضامن الاجتماعي (٢٠١٥)، إحصائية بعدد الحضانات والأطفال بها لعام ٢٠١٥م.
- _____ (٢٠١٥)، إحصائية بعدد مؤسسات المحرومين من الرعاية الأسرية، والرعاية البديلة بمحافظة بورسعيد لعام ٢٠١٥م.
- _____ (٢٠١٥)، إحصائية بعدد جمعيات التأهيل الاجتماعي ومؤسسات التثقيف الفكري للمعاقين بمحافظة بورسعيد لعام ٢٠١٥م.
- _____ (٢٠١٥)، إحصائية بعدد أندية الطفل بمحافظة بورسعيد لعام ٢٠١٥م.

- منى محمد الحرون (٢٠١٥)، دور جامعة مدينة السادات في خدمة المجتمع المحلي- دراسة تقويمية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الثامن والستون، ديسمبر .
- ناصر الدين الأسد (١٩٩٦)، تصورات إسلامية في التعليم الجامعي والبحث العلمي، عمان، روائع مجدلاوي.
- نها فتحي عبد الحليم (٢٠٠٨)، اثر العنف ضد الطفل على دافعية الانجاز لدية، رسالة ماجستير، جامعة المنوفية.كلية الاقتصاد المنزلي، قسم إدارة المنزل والمؤسسات.
- نهى جلال عبد الرحيم (٢٠١٢)، دراسة تقويمية لأساليب التنشئة الاجتماعية للأطفال البدليات مع الأطفال مجهولي النسب بالمؤسسات الايوائية، رسالة ماجستير، جامعة حلوان. كلية الخدمة الاجتماعية. قسم خدمة الفرد.
- نيابة محكمة الأسرة (٢٠١٥)، كشف إحصائية عديدة لطلبات التسوية المقدمة لنيابة محكمة الأسرة من أكتوبر ٢٠١٣ حتى نهاية نوفمبر ٢٠١٥، وزارة العدل، محكمة الأسرة ببورسعيد.
- _____ (٢٠١٥)، إحصائية بعدد مكاتب التوجيه والاستشارات الأسرية بمحافظة بورسعيد لعام ٢٠١٥م.
- هبه فاروق البدوي (٢٠١٤)، المشكلات الاجتماعية المترتبة على العنف الوالدي ضد الأطفال ودور خدمة الفرد في التعامل معها، رسالة ماجستير، جامعة الفيوم. كلية الخدمة الاجتماعية. قسم طرق الخدمة الاجتماعية.
- وزارة التربية الوطنية(٢٠٠٩)، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- جاسم محمد ملك وخالد محمد ملك (٢٠١٠)، دورة التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

• ثانياً: المراجع الأجنبية:

- B. Keith Simerson (2011), Strategic Planning: A Practical Guide to Strategy Formulation and Execution, England, Greenwood Publishing Group.
- Chang, G.(2008), Strategic Planning in Education: Some Concepts and Methods, international institute for educational planning, UNESCO, Paris.
- Dalia Ahmed Abd Al Fattah(2014), correlation between second hand smoking and vascular changes in children, (M.S.), Ain Shams University. Faculty of Medicine. pediatrics a worldwide.
- David Tegarden, Linda Tegarden, Wanda Smith, Steve Sheetz (2016), De-Fusing Organizational Power Using Anonymity and Cognitive Factions in a Participative Strategic Planning Setting, Group Decision and Negotiation, January 2016, Volume 25, Issue 1, pp 1-29.
- Harris, B. and Ho,W. (1996), Executive Staffing Competencies Relating to Human Resources Practices, Journal of Personnel Evaluation in Education, Vol 10, N.2, Netherlands, Academic Publishers, Boston.
- Hazem Mohamed El-Hariri (2010), a Association of Indoor Air Borne Particulate Matter 2.5 as a Passive Smoking Indicator with Bronchial Asthma and Other Allergic Conditions Among

- Children in Zawiet Razeen Village, (M.S.) - Mansoura University. Faculty of Dentistry, Department of Pediatric.
- Jeffrey Pfeffer, Robert I. Sutton (2000), The Knowing-Doing Gap: How Smart Companies Turn Knowledge into Action, U.S.A, Harvard Business Press.
 - Maria Eudora (2004) , Atest Of Potential Mediators Of Narrative Coherence In Preschool Children Exposed To Domestic Violence , Ph.D, Alliant International University , California , United States
 - Mercy Brown Luthango (2013), Community University Engagement: the Philippi City Lab in Cap Ton and the Challenge of Collaboration Across Boundaries, Higher Education Journal, Vol (65), No.(3).
 - Neville Lake (2012), The Strategic Planning Workbook, London, Kogan Page Limited.
 - Nigel Horner, Steve Krawczyk(2006), Social Work in Education and Children's Services, England, British Library Cataloguing.
 - Siegerdet, C.: Faculty Members Experiences with a University Strategic Planning, PhD Dissertation, Illinois State University, 2006.
 - Sullivan, T. M., & Richardson, E. C. (2011), Living the plan: Strategic planning aligned with practice and assessment. The Journal of Continuing Higher Education, 59(1),pp 2:9.
 - Yvonne Asamoah (2013), Innovations in Delivering Culturally Sensitive Social Work Services: Challenges for Practice and Education, New York, Routledge, Taylor Francis
 - Available at: dr-meshaal.com/leadership/?p=1371,In 22/5/2015,On starday , At 12:15,A.M.
 - Fleming, P., & Spicer, A. (2014). Power in management and organization science. Journal, The Academy of Management Annals, 8(1), 237-298, Available at: www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19416520.2014.875671,In2/4/2015,On fraiday, At 4:20,A.M.



البحث الثالث

**درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات
التعلّم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم
وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها بمرحلة التعلّم
ما قبل المدرسي.**

إعداد:

د / أحمد بن حميد البادري

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك
كلية العلوم التطبيقية بالمرستاق



درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم وعلاقتها باتجاهاتهن نحوها بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي.

د/ أحمد بن حميد البادري

• ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم وعلاقتها باتجاهاتهن نحوها بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبيان للتعرف على درجة استخدام المعلمات لاستراتيجيات التعلم النشط، وتكون الاستبيان بصورته النهائية من خمسة محاور فرعية تتضمن (٣٨) فقرة. وتم احتساب صدق المحكمين لأداة الدراسة، وكما تم حساب ثبات الاستبيان من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية، وكان معامل الثبات (٠.٨٩) وهو مؤشر عالي لمناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة أيضاً تم إعداد مقياس الاتجاهات للتعرف على اتجاهات معلمات العلوم نحو استراتيجيات التعلم النشط واستخدامها في تدريس العلوم، وتكون المقياس من أربع محاور رئيسية تتضمن (٣٣) فقرة، وتم احتساب صدق المحكمين للمقياس، وكما تم حساب ثبات الاستبيان من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية، وكان معامل الثبات (٠.٩١)، وكما كان معامل الارتباط بين محاور المقياس عالية وهي (٠.٩٤-٠.٩٨) وهو مؤشر عالي لمناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة. وتم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي بمحافظته مسقط بالعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م، وتم اختيار عينة ممثلة للمجتمع بالطريقة العشوائية وبلغت عينة الدراسة (٧٨) معلمة علوم تم تطبيق أدوات الدراسة عليهن. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن متوسط أداء أفراد عينة الدراسة من معلمات العلوم على الأداة كاملة كان (٣.٦٤) وهو يقع في مستوى بدرجة عالية وفقاً لمعيار تصحيح الاستجابة على أداة الدراسة، وهي درجة أعلى من المستوى المقبول تربوياً (٣.٥) كما أشارت النتائج إلى أن متوسط اتجاهات عينة الدراسة من معلمات العلوم على الأداة كاملة كان (٣.٦٣) وهو يقع في مستوى بدرجة عالية وفقاً لمعيار تصحيح الاستجابة على أداة الدراسة. وكما توصلت نتائج الدراسة أيضاً إلى أن أقل قيمة لمعامل الارتباط بين درجة الاستخدام والاتجاه لها دلالة إحصائية وهي (٠.٥٧٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، فهذا مؤشر على وجود علاقة موجبة وأعلى من المتوسط بين درجة استخدام لاستراتيجيات التعلم النشط وبين الاتجاهات نحوها. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتدريب وتطوير مهارات معلمات العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي في استخدامهن لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة العلوم، والاهتمام بتطوير اتجاهاتهن نحو هذه الاستراتيجيات لما لها من أهمية في تعزيز دمج المتعلمين بالأنشطة المختلفة أثناء تدريس العلوم.

كلمات مفتاحية: معلمات العلوم - استراتيجيات التعلم النشط - أنشطة - التعليم قبل المدرسي

The Degree of the Use of Active Learning Strategies by Science Teachers in Teaching Science Related Activities and their Tendency towards Using Active Learning Strategies in Pre school Education

Dr. Ahmed Humaid Al Badri

Abstract:

The purpose of this study was to know how much science teachers are using active learning strategies in teaching science related activities and measure the teachers' perspective about using

such activities in pre-school education. For the purpose of the study, a questionnaire was created in order to find out how much science teachers are using active learning strategies. In its final version, the questionnaire consisted of five sub-themes including 38 items. The validity of the study tool was conducted through a panel of expert judges. To test the consistency of the questionnaire items, it was applied to an exploratory sample. The reliability coefficient was (0.89) which was a high-index for the purpose of the study. For the purpose of the study, Alpha Cronbach's method was also used to measure the science teachers' perspectives in applying active learning strategies when teaching science. The measurement scale consisted of four major axes including (33) items. The reliability of the measurement scale was tested by a panel of expert judges. Moreover, to test the consistency of the questionnaire items, it was applied to an exploratory sample. The reliability coefficient was (0.91). The correlation coefficient between the scale axes was high (0.84-0.98) which shows a high index to be applied in the study. In addition, to achieve the purpose of the study, a descriptive method was used. The study population consisted of all science teachers in pre-school education in Muscat Governorate in the academic year 2015/2016. The representative sample of the community was selected randomly. The sample consisted of (78) science teachers. The findings showed that the average performance of the study sample of science teachers on the complete performance was (3.64) . That rate is considered high according to the standards of correct response on the study tool. This degree is higher than the degree of acceptable educational level which is (3.5). Moreover, the results revealed that the average sample study of science teachers' trends on complete tool was (3.63) which are considered a high level degree according to the correct standard response on the study tool. Besides, the findings indicated that the lowest value of the correlation coefficient between the degree of the use and the tendency which is statistically significant (0.573) at ($\alpha=0.05$). Consequently, this result indicated a positive relationship; which is higher than the average, between the degree of the use of active learning strategies and the trends towards it. The study recommends that there is a need to train and develop the pre-school science teachers' skills in their use of active learning strategies in teaching science-related activities . It also recommends developing these teachers' perspectives towards such strategies. Such strategies are importance in promoting the integration of learners with science related activities.

Keywords : Science Teachers - Active Learning Strategies - Activities - Pre school Education

• مقدمة:

في ظل تطور العصر والانفجار المعرفي المتسارع تطورت التكنولوجيا وجميع العناصر التي تؤثر في عملية التعليم بشكل مباشر وغير مباشر، وحتم ذلك على المجتمعات بضرورة تغيير فلسفة التعليم وأهدافه وبرامجه والانتقال من التعلم التقليدي إلى التعلم المتمركز حول الطالب، ولا يمكن بأي حال من الأحوال مواجهه تلك التحديات والتغيرات دون وجود نظام تعليمي فاعل يعمل على إعداد متعلم يتميز بالعديد من الصفات والخصائص التي تؤهله لمواجهه تلك التحديات، وهذه الخصائص لا تتوقف عند المعرفة فقط، بل لابد ان تقترن بامتلاك هذا المتعلم لمهارات التعلم مدى الحياة، فلا بد من اعتماد مقاربة جديدة في التعليم تعتمد على نشاط المتعلم وحيويته في هذه العملية (أمبوسعيدى والحوسنية، ٢٠١٦).

إن الانتقال وفقاً للبنائية من النظرية إلى التطبيق والممارسة سيتبعه التزام ببعض الشروط أو الظروف التي توفرها بيئة التعلم ومن هذه الشروط التركيز على التعلم المتمركز حول المتعلم، وتزويد المتعلمين ببيئة تعليمية تشمل نشاطاً أصيلاً كجزء أساسي من عملية التعلم، ويقوم المتعلم بدور نشط في عملية التعلم من حيث المناقشة، والجدل وفرض الفروض، والتقصي، وبناء الرؤى، والتحول من الدور السلبي إلى الدور الإيجابي في عملية التعلم (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣) ولذلك فالتعلم النشط يساعد على نمو المفاهيم لدى المتعلمين، وتطوير ممارستهم العلمية والاجتماعية، وتشجيعهم على الاستقلال والمبادرة والإبداع.

إن التعلم النشط هو من طرائق التعلم التي تركز على تشجيع التفاعل والتعاون بين المتعلم والمعلم انطلاقاً من ضرورة توظيف الأنشطة المختلفة لتطوير مهارات المتعلم في جميع نواحي الحياة، لذا فالتعلم النشط هو تعلم إيجابي يساعد المتعلمين على استخدام مختلف حواسهم ومهاراتهم في عملية التعلم، وكما يمكنهم من اكتساب العديد من المهارات والمشاريع والقيم والمشاركة في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية (شهاب، ٢٠٠٩).

فالتعلم النشط طريقة تشجع الطلاب على التفكير والمشاركة الإيجابية في عملية التعلم، وكما يتطلب التعلم النشط تغيير أدوار المعلم من الدور التقليدي إلى معلم ميسر لعملية التعلم. ولذا يعرف (هندي، ٢٠١٠، ٢٧) التعلم النشط على أنه "كل إجراء تعليمي يقوم به المتعلم داخل قاعة الدراسة أو خارجها أكثر من مجرد جلوسه ساكناً صامتاً أمام المعلم، بحيث يترتب عليه تعديل في أحد جوانب سلوكه وفقاً لهدف واتجاه ذلك الإجراء وكما يعرف (Sharon & Martha, 2001) التعلم النشط على أنه "عملية الاحتواء الديناميكي للمتعلم في الموقف التعليمي، وتوجيه الحركة والأداء

والمشاركة الفعالة تحت توجيه وإشراف المعلم. لذا فالتعلم النشط طريقة تعلم وتعليم تهدف لبناء القدرات الإبداعية للمتعلمين .

وتعتبر البنائية من النظريات الحديثة التي أهتمت بالمتعلم ، وركزت على أن التعلم عملية نشطة ومستمرة ، وقد قامت بعض استراتيجيات التعلم النشط على الأسس والمبادئ التي تنادي بها هذه النظرية . وذكر بياجيه بنظريته البنائية بأن المعرفة تبنى بصورة نشطة على يد المتعلم ولا يستقبلها بصورة سلبية من البيئة (الجدي، ٢٠١٢). ولذا فإن استراتيجيات التعلم النشط تساعد الطلاب على المشاركة في الأنشطة العلمية بفاعلية من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعه ، وتسمح لهم بالحوار الإيجابي والمناقشة الثرية والتحليل السليم والتأمل العميق وتحمل المسؤولية (سعادة، ٢٠٠٦) . ولذا فاستراتيجيات التعلم النشط تساعد على البناء العقلي المعرفي والمهاري للطلبة من خلال دمجهم بمختلف الأنشطة العلمية.

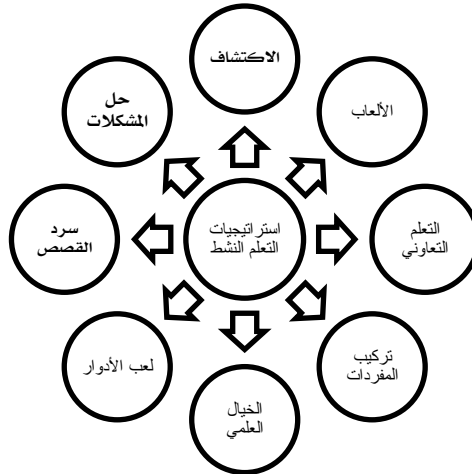
إن استراتيجيات التعلم النشط بالتعليم ما قبل المدرسي تعمل على تحقيق اندماج المتعلم في عملية التعلم من خلال إبراز دوره في الأنشطة العلمية المصاحبة لعملية التعلم، كما أن استراتيجيات التعلم النشط تتنوع حسب الهدف المراد تحقيقه منها ، فهناك استراتيجيات العصف الذهني ، والتعلم التعاوني، والتعلم الذاتي ، وتعلم الأقران ، والألعاب التعليمية ، ولعب الدور وحل المشكلات العلمية ، والخرائط الذهنية ، والأركان التعليمية ، وسرد القصص (أمبوسعيدي والحوسنية ، ٢٠١٦ ؛ بلجون ، ٢٠١١). وكما أشارت العديد من الدراسات إلى المبادئ الأساسية التي تقوم عليها استراتيجيات التعلم النشط أثناء تنفيذ الأنشطة بالتعليم ما قبل المدرسي (Mathias, 2014؛ CAAL, 2009؛ الجدي، ٢٠١٢؛ بدير، ٢٠٠٨) وهي كما يأتي:

- ◀ التعلم النشط يساعد على التفاعل بين المعلم والمتعلم.
- ◀ يساعد التعلم النشط على التعاون بين التلاميذ.
- ◀ يوفر التعلم النشط بيئة تدريسية مثالية لعملية التعلم.
- ◀ يساعد على تحقيق أهداف ومهارات عليا في التفكير.
- ◀ يستخدم طرق مختلفة في التعلم على أساس الذكاءات المتعددة.
- ◀ يقدم تغذية راجعة فورية وذاتية وموجهة.
- ◀ ينمي مهارات الاستماع، والتحدث، والكتابة، والتقصي، والتجريب، والفحص، والتحليل، وربط الخبرات السابقة بالخبرات الخالية لدى التلاميذ.
- ◀ ينمي الإيجابية لدى التلاميذ من خلال ربط الأنشطة العلمية بحياتهم.
- ◀ كما يمكن التعلم النشط من اكساب التلاميذ في التعليم ما قبل المدرسي مجموعة من المهارات، والمعارف، والمشاعر، والقيم التي تمكنهم

من الاستقلالية في التعلم والقدرة على حل المشكلات الحياتية، ولذلك فالتعلم في التعليم ما قبل المدرسي مهم جداً للعديد من الأسباب (Dewit,2013؛ قطر الندي،٢٠٠٩)، ويذكر الباحث منها ما يلي:

- ٤ يتيح للتلاميذ فرصة اللعب وتعميق المفاهيم والاستقلالية .
- ٤ يتيح للتلاميذ فرصة المناقشة والحوار، بحيث يناقش التلاميذ (الأطفال) أحاسيسهم ومشاعرهم اتجاه الأنشطة والمواقف العلمية .
- ٤ لعب الأدوار لتسهيل عملية التواصل والشعور مع الآخرين .
- ٤ مساعدة التلاميذ على استخدام حواسهم وجسدهم للتعلم بالاكتشاف وبناء مفاهيم جديدة .

وتحاول العديد من الدراسات تحديد استراتيجيات التعلم النشط التي تناسب تدريس العلوم لتلاميذ التعليم ما قبل المدرسي ، ويلخصها الباحث من خلال الرجوع لبعض الدراسات Mathias,2014 ؛ Dewit,2013 ؛ Faust & Paulson,2012 ؛ سعادة وأشكناني، ٢٠١٣؛ مروة الجدي، ٢٠١٢) كما يلي بالنموذج رقم (١):



نموذج رقم (١) استراتيجيات التعلم النشط

• بعض استراتيجيات التعلم النشط التي تناسب تدريس العلوم للتلاميذ التعليم ما قبل المدرسي:

إن استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأنشطة العلمية بـمواد العلوم بالتعليم الأساسي يفرض علينا تغييراً جذرياً في أدوار المعلم كميسر لعملية التعلم، وفي إدارة الأنشطة، وتوجيه ودعم الطلاب، ومساعدتهم على بناء أفكار جديدة من هذه الأنشطة، وصولاً للنتائج والتعميمات، ولن يتحقق ما سبق إلا إذا كان معلمين العلوم يمتلكون

اتجاهات إيجابية نحو استخدام هذه الاستراتيجيات في تدريس الأنشطة العلمية وتعزيز دور الطالب كمحور للعلمية التعليمية، ولذلك يضع الباحث عدد من مزايا استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة العلوم للتلاميذ (الأطفال) بالتعليم ما قبل المدرسي (Suwondo & Wulandari, 2013 ; Partin. , et , 2013 ؛ سعادة وأشكناني، ٢٠١٣)، وهي كما يلي:

- ◀ تساعد على تنمية مهارات التفكير المستقل لدى التلاميذ من خلال التعلم باللعب والاكتشاف.
- ◀ تساعد التلاميذ على الممارسة اليدوية والذهنية للأنشطة.
- ◀ يتاح الوقت الكافي للتلاميذ للتعبير عن آرائهم.
- ◀ تعطي مجالا واسعا لاستخدام التلاميذ حواسهم المختلفة في عملية التعلم.
- ◀ تنمي مهارات الملاحظة والتصنيف والقياس لدى التلاميذ من خلال التعلم بالنشاط.
- ◀ تشجع على التنافس بين التلاميذ لإنجاز الأنشطة.
- ◀ تطور مهارات التعاون بين التلاميذ.

كما أن اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي، تعتبر مهمة جدا للارتقاء بالعملية التدريسية، وتشكل هذه الاتجاهات دافعا للمعلمة نحو استخدام أحداث استراتيجيات التعلم النشط، فوجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط مهمة جدا في تدريس العلوم للتلاميذ بالتعليم ما قبل المدرسي، لعدد أسباب يحددها الباحث كما يلي:

- ◀ المعلم هو من سيطبق الاستراتيجية، ولذلك لأبد ان يكون متمكنا من مهاراتها.
- ◀ المعلم لأبد ان يكون متقنعا بأهمية استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم.
- ◀ المعلم لأبد ان يدرك الأثر الذي ستحققه هذه الاستراتيجيات لدى التلاميذ.
- ◀ المعلم لأبد ان يكون لديه دافعية داخلية نحو استخدام هذه الاستراتيجيات كجزء أساسي في تدريس أنشطة العلوم.
- ◀ المعلم لأبد ان تكون لديه الرغبة الحقيقية نحو استخدام هذه الاستراتيجيات لبناء مفاهيم جديدة لدى التلاميذ، وتقوية مهاراتهم الجسدية، والحسية، والمعرفية، والمهارية، والوجدانية.
- ◀ إن استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس وتنفيذ الأنشطة بمواد العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي، يواجه العديد من التحديات، ويلخص الباحث

البعض منها من خلال الرجوع للأدب التربوي (أبوسعيد والحوسنية، ٢٠١٦ الجدي، ٢٠١٢)، وهي كما يأتي:

- ١ ضيق الوقت لتنفيذ الأنشطة الحاجة لمزيد من الوقت للتخطيط والتنفيذ.
- ٢ نقص مهارات بعض المعلمات في إدارة التعلم النشط.
- ٣ صعوبة تطبيق هذه الاستراتيجيات على عدد كبير من تلاميذ التعليم ما قبل المدرسي في آن واحد.
- ٤ قلة توفر المصادر لتمويل التعلم النشط.
- ٥ تخوف بعض المعلمات من فقدان السيطرة على بعض التلاميذ أثناء تنفيذ الاستراتيجيات على الأنشطة.

في ضوء ما سبق يتضح أن استراتيجيات التعلم النشط واستخدامها لتدريس أنشطة مواد العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي أصبحت ضرورة لأبد منها ولا يمكن تجاهلها أو تجاوزها. لذلك حاول الباحث بهذه الدراسة استقصاء مستوى استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط أثناء تدريس أنشطة العلوم وعلاقتها باتجاهاتهن نحوها في التعليم ما قبل المدرسي بسلطنة عُمان، لبيان أهمية هذه الاستراتيجيات بهذه المرحلة التعليمية وضرورة أن تكون هناك اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو هذه الاستراتيجيات.

• الدراسات السابقة:

أجرى (Mathias, 2014) بدراسة هدفت إلى قياس تأثير استخدام استراتيجيات التعلم النشط على مستويات الطلاب واتجاهاتهم نحو مادة الأحياء، وبعد استخدام المنهج شبه التجريبي والقياس القبلي والبعدى، أشارت النتائج إلى ارتفاع في مستوى الطلاب واتجاهاتهم نحو المادة بعد تطبيق التعلم النشط عليهم. وكما أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية أن يكون التعلم من خلال النشاط جزء أساسي لجميع المراحل التعليمية بما فيها التعليم ما قبل المدرسي.

كما أجرى (سعادة وأشكناني، ٢٠١٣) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط. وقد تم اختيار عينة مقصودة من معلمات رياض الأطفال بلغ عددها (٢٥٠) معلمة ولتحقيق هذا الغرض قام الباحثان بتطوير بطاقة ملاحظة تكونت في صورتها النهائية من (٤٠) فقرة، وتم التحقق من صدقها وثباتها، كما تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقد أسفرت نتائج الدراسة One-Way ANOVA. وتحليل التباين الأحادي (t-test) ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار على النتائج الآتية: كانت درجة تطبيق عناصر التعلم النشط من قبل معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت بدرجة مرتفعة على جميع العناصر. وكما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في درجة تطبيق التعلم النشط تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي. وعدم وجود فروق على مجالي القراءة والكتابة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية.

قامت مروة الجدي (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة غزة، وبعد تحليل المنهج المستهدف وتحليل المهارات المطلوبة، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على ضبط المتغيرات بالمجموعتين، والتي بلغ عددهم (٧٢) طالبة، وأظهرت النتائج بوجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار المهارات الحياتية، وكما أظهرت النتائج وجود فروق لصالح مرتفعي التحصيل في المجموعتين. وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على استراتيجيات التعلم النشط عند تدريس العلوم الحياتية والابتعاد عن الطرق التقليدية في التدريس، وكما أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم في مهارات استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

وأجرت (خلف، ٢٠١١) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية بعض مفاهيم علوم الحياة والأرض والفضاء لطفل ما قبل المدرسة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي واختيرت عينة الدراسة بشكل عشوائي، حيث بلغت العينة (٦٠) طفلاً من مدرسة الجليل التجريبية للغات، متوزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم إعداد اختبار علوم الحياة المصور لطفل ما قبل المدرسة، واختبار علوم الأرض والفضاء المصور لطفل ما قبل المدرسة. وبعد تطبيق الدراسة التجريبية أشارت النتائج إلى وجود فروق في المتوسطات على الاختبارين لصالح الأطفال ما قبل المدرسة بالمجموعة التجريبية بعد القياسين البعدي والتابعي، وهذا يؤكد أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط أسهمت في بقاء أثر التعلم، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير مهارات وقدرات معلمات العلوم في استخدام استراتيجيات التعلم النشط بالتعليم ما قبل المدرسي.

وأجرى (ElyDjulia.,et,2011) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المعلمين للتعلم النشط أثناء التدريس بالمدارس الابتدائية بشمال سومطرة بإندونيسيا، وأختار الفريق البحثي القائم بالدراسة ثلاث مدارس ابتدائية حكومية، وقام الفريق بداية في تدريب المعلمين على مهارات استخدام أساليب التعلم النشط، وتم إعداد بطاقة ملاحظة وتقييم لعدد من المواقف الصفية، وأشارت النتائج أن المعلمين يستخدمون التعلم النشط بشكل متوسط وأقل من المستوى المقبول تربوياً، وأوصت الدراسة بضرورة رفع من كفاءة المعلمين في مهارات استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وتذليل التحديات والعقبات التي تواجههم.

وقام (مصطفى، ٢٠٠٦) بدراسة لقياس فعالية برنامج مقترح في الرياضيات قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري وبعض عمليات العلم الأساسية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طفل وطفلة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. بعد استخدام المنهج التجريبي أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح أطفال المجموعة التجريبية في قدرتي الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية لاختبار التفكير الابتكاري بعديا. وكما أشارت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في اختبار عمليات العلم الأساسية ككل، وفي كل عملية على حدة بعدياً وأوصت الدراسة بضرورة العمل على اكساب طلاب التعليم ما قبل المدرسي مهارات التفكير الابتكاري وعمليات العلم المختلفة.

وقام كلا من (سلامة ومحمد، ٢٠٠٦) بدراسة هدفت الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتدريب معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية على بعض اساليب التعلم النشط واساليب التعامل مع الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط على أدائهم التدريسي وفي تحسين بعض أنواع الذكاءات المتعددة وتعديل الخصائص السلوكية لدى هؤلاء الأطفال. وبلغ عينة الدراسة (٢٢) معلما للعلوم تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة وعينة من الأطفال بلغت (٥٨) طفلا يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وبعد تطبيق الدراسة التجريبية وبطاقة ملاحظة لتقييم أداء معلمي العلوم، خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط أداء معلمي العلوم بالمجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمي العلوم أنواع اساليب التعلم النشط المختلفة التي تناسب مختلف الاعمال والطلاب العاديين والطلاب المضطربين الذين لديهم طاقات عالية لممارسة الأنشطة.

• الإنقيب على الدراسات السابقة:

- ١ اتفقت معظم الدراسات في التأكيد على أهمية التعلم النشط في العملية التعليمية بشكل عام والتعليم ما قبل المدرسي بشكل خاص.
- ٢ أكدت معظم الدراسات على الأثر الإيجابي لاستراتيجيات التعلم النشط على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو المواد الدراسية.
- ٣ أكدت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية دائما لصالح المعلمين الذين يستخدمون استراتيجيات التعلم النشط في تدريسهم، وكما أكدت الدراسة على وجود علاقة إيجابية بين الاتجاه ودرجة الاستخدام لاستراتيجيات التعلم النشط.
- ٤ اختلفت الدراسة في استخدام الأدوات المناسبة درجة الاستخدام والاتجاه نحو التعلم النشط، فمنها من استخدم الاستبيان، ومنها من استخدم بطاقة الملاحظة، ومنها من استخدم المنهج التجريبي.

استفاد الباحث من هذه الدراسات في إعداد أدوات الدراسة ومناقشة النتائج وتفسيرها .

• مشكلة الدراسة:

تعتبر استراتيجيات التعلم النشط من أهم المداخل الحديثة في تدريس العلوم بشكل عام والأنشطة العلمية بشكل خاص، وفي حين تتطور المدارس والمناهج والأنشطة العلمية بشكل مستمر، مما يتطلب ذلك تطور مستوى استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في التعليم ما قبل المدرسي، ولكن من خلال خبرة الباحث وملاحظته للواقع لاحظ عزوف عدد من معلمات العلوم عن تطبيق هذه الاستراتيجيات، وصعوبة تطبيقها لدى بعضهن، ولذلك ستحاول هذه الدراسة استقصاء ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١ السؤال الأول: ما درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي؟
- ٢ السؤال الثاني: ما اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي؟

- ٣ السؤال الثالث: ما هي العلاقة الارتباطية بين درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط والاتجاهات نحوها بالتعليم ما قبل المدرسي؟

• أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- ١ التعرف على ما درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي.
- ٢ التعرف على اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي.

• أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

- ١ التعرف على درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي والتحديات التي تواجه هذا الاستخدام .
- ٢ التعرف على اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي وإبراز أهمية وجود الاتجاه لتفعيل تدريس الأنشطة بواسطة هذه الاستراتيجيات .

- ◀ تسهم الدراسة في تقديم أداة بحثية جديدة لقياس درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط واتجاهاتهن نحوها .
- ◀ توجيه اهتمام المعنيين إلى ضرورة الاهتمام بتطوير مهارات معلمات العلوم التدريسية في ضوء الاتجاهات الحديثة في التدريس .

• حدود الدراسة :

تحددت حدود هذه الدراسة بالحدود الآتية:

- ◀ تحددت الحدود الموضوعية بالدراسة في التعرف على درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم وعلاقتها باتجاهاتهن نحوها بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي.
- ◀ تحددت الحدود البشرية والمكانية بتطبيق الدراسة على عينات معلمات العلوم من المدارس الخاصة بمحافظة مسقط (التعليم ما قبل المدرسي).
- ◀ تحددت الحدود الزمانية في إجراء الدراسة على معلمات العلوم في الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠١٥/٢٠١٦م.

• مصطلحات الدراسة:

• استراتيجيات التعلم النشط:

هي مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي يتبعها المتعلم بتوجيه وإرشاد من المعلم، وتساعد على التفكير والاندماج في ممارسة الأنشطة العلمية المختلفة (شاهين، ٢٠٠٩)، كما يعرفها (Mckinney, 2010) بأنها استراتيجيات تركز على ديناميكية الطالب المتعلم أكثر من مجرد الاستماع لدرس، حيث يمارس المتعلم ويفعل أشياء تتضمن الاكتشاف والمعالجة وتطبيق المعلومات. ويعرفها الباحث إجرائياً على أنها " درجة استخدام المعلمات لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأنشطة بمواد العلوم للتلاميذ بالتعليم ما قبل المدرسي، وتم التعرف على درجة الاستخدام لديهم من خلال استجابتهن على الأداة المعدة لأغراض هذه الدراسة والتي تتكون من (٣٨) فقرة.

• الاتجاهات:

يعرف (عطيفة وسرور، ٢٠١١: ٢٨٢) الاتجاه بأنه "استعداد عقلي يعبر عنه من خلال الاستجابة بطرق معينة نحو قضايا أو أشخاص".

ويعرف الباحث إجرائياً اتجاهات معلمات العلوم نحو استراتيجيات التعلم النشط على أنها مستوى استعداد المعلمات ورغبتها في توظيف واستخدام هذه الاستراتيجيات في تدريس أنشطة مواد العلوم، وتم التعرف على هذا الاستعداد من خلال استجابتهن على مقياس الاتجاهات الذي تم إعداده لأغراض هذه الدراسة، والذي تتكون من (٣٣) فقرة .

• التعليم ما قبل المدرسي:

هو تعليم غير الزامياً ويسبق التعليم الرسمي ، يهدف إلى تطوير معارف وقدرات ومهارات وحواس المتعلمين (الأطفال) الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٣.٥ إلى ٥ سنوات) ، وتقوم الإناث بالتدريس في هذه المرحلة في معظم المدارس الخاصة حالياً .

• منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعني بوصف الظاهرة كما هي بالواقع (سامي ملحم ، ٢٠٠٠ ، ٣٤٢) ، وتحليل نتائج درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم وعلاقته باتجاهاتهن نحوها بالتعليم ما قبل المدرسي .

• مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي بمحافظة مسقط بالعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦ م بسلطنة عُمان .

• عينة الدراسة:

تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية من معلمات العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي بمحافظة مسقط، وقام الباحث بتوزيع الاستبيان، ومقياس الاتجاه على عدد (٩٤) معلمة بالعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦ م وبلغ عدد المعلمات التي استجابت للأدوات بشكل صحيح (٧٨) ، ولذا تصبح عينة الدراسة النهائية (٧٨) معلمة مادة العلوم من التعليم ما قبل المدرسي.

• أدوات الدراسة:

فيما يلي عرض لأدوات الدراسة:

• الأداة الأولى: الاستبيان:

نظرا لعدم وجود استبيان مناسبة للتعرف على درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم ، فقد تم إعداد استبيان خاص لاستخدامه في هذه الدراسة، وتم إعداد الصورة الأولية منها من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ؛ للإفادة من منهجيتها في بناء الاستبيان، وقد احتوى هذا الاستبيان في صورته الأولية على خمسة محاور رئيسية، وتضمنت (٤٤) فقرة .

وقام الباحث بإعداد الأداة من خلال الاطلاع على الأدب التربوي (أبوسعيد والحوسنية ، ٢٠١٦ ؛ قطامي ، ٢٠١٣ ؛ الجدين ، ٢٠١٢ ؛ كوثر ، ٢٠١١ Mckinney , 2010) ، وروعي في بناء هذه الاستبيان الأمور الآتية:

- ٤ توزع الفقرات على المجالات الخمسة الرئيسية لدرجة استخدام استراتيجيات التعلم النشط .
- ٤ الدقة والوضوح في صياغة الفقرات .

- ١ تجنب استخدام فقرات غامضة أو معقدة .
- ١ توافر السلامة اللغوية للفقرات .

• صدق الاستبيان:

لحساب صدق الاستبيان أعتمد الباحث على صدق المحكمين ، حيث تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس للتأكد من مدى وضوح فقراته ، ومدى ارتباطها بهدف الدراسة ، وتم إجراء التعديلات ، وإعادة صياغة بعض الفقرات في ضوء آراء المحكمين ، وبلغ عدد فقرات الاستبيان النهائية (٣٨) فقرة .

• ثبات الاستبيان:

تم حساب ثبات الاستبيان من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من معلمات العلوم ، بلغ عددهن (١٩) معلمة من خارج عينة الدراسة بمحافضة الباطنة جنوب ، ثم رصدت الدرجات وتم تفرغها ، وتم حسب الثبات عن طريق معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي ، وكان معامل الثبات هو (٠.٨٩) ، وبالتالي يتضح مما سبق أن معامل الثبات كان مرتفعاً ومناسباً لتحقيق هدف الدراسة ، وبالتالي أصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من (٣٨) فقرة .

• الأداة الثانية: مقياس الاتجاهات:

قام الباحث بإعداد مقياس اتجاهات للتعرف على اتجاهات معلمات العلوم نحو استراتيجيات التعلم النشط واستخدامها في تدريس العلوم ، وتم إعداد الصورة الأولية منه من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ؛ للاستفادة من منهجيتها في بناء المقياس ، وقد احتوى هذا المقياس في صورته الأولية على (٣٩) فقرة . وقد روعي في بناء المقياس تنوع الفقرات ما بين الموجبة والسالبة التي تعبر عن استعداد ورغبات المعلمات نحو هذه الاستراتيجيات .

• صدق مقياس الاتجاه:

لحساب صدق الاستبيان أعتمد الباحث على صدق المحكمين ، حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس للتأكد من مدى وضوح فقراته ، ومدى ارتباطها بهدف الدراسة ، وتم إجراء التعديلات ، وإعادة صياغة بعض الفقرات في ضوء آراء المحكمين ، وبلغ عدد فقرات المقياس النهائية (٣٣) فقرة موزعة على أربع مجالات .

• ثبات مقياس الاتجاه:

تم حساب ثبات الاستبيان من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من معلمات العلوم ، بلغ عددهن (١٩) معلمة من خارج عينة الدراسة

بمحافظة الباطنة جنوب ، ثم رصدت الدرجات وتم تفرغها ، وتم حسب الثبات عن طريق معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي ، وكان معامل الثبات هو (٠.٩١) ، وبالتالي يتضح مما سبق أن معامل الثبات كان مرتفعاً ومناسباً لتحقيق هدف الدراسة ، وبالتالي أصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (٣٣) فقرة تتوزع على أربع مجالات . وكما قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات مقياس الاتجاه وبين الدرجة الكلية ، كما يوضحها جدول رقم (١) :

جدول رقم (١) معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور أداة الدراسة وبين الدرجة الكلية

مجالات الاداة	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجموع
المجال الأول	١	٠.٩٤٤	٠.٨٩٨	٠.٨٩٥	٠.٩٧٠
المجال الثاني	٠.٩٤٤	١	٠.٩٨٩	٠.٨٧٦	٠.٩٨٥
المجال الثالث	٠.٨٩٨	٠.٩٨٩	١	٠.٨٤٧	٠.٩٦٤
المجال الرابع	٠.٨٩٥	٠.٨٧٦	٠.٨٤٧	١	٠.٩٤١
المجموع	٠.٩٧٠	٠.٩٨٥	٠.٩٦٤	٠.٩٤١	١

♦ ♦ دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) α

ويتضح من جدول رقم (١) أن معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات مقياس الاتجاه والدرجة الكلية مرتفعة ، حيث تتراوح معاملات الارتباط بين (٠.٨٤ - ٠.٩٨) وهي قيمة مرتفعة .

• نصحيح أدوات الدراسة:

للتعرف على درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم ، ومستوى اتجاهاتهن نحوها ، قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة وفقاً لمسلم خماسي (موافق بدرجة عالية جداً ، وموافق بدرجة عالية ، وموافق بدرجة متوسطة ، وموافق بدرجة ضعيفة ، بدرجة ضعيفة جداً) بالأداتين ، ويتم تقدير الدرجات عليهن (٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ ، ٥) ، ومن خلال الرجوع للأدب التربوي ، حدد الباحث معيار تصحيح مدى الاستجابة على الأداتين كما يلي بالجدول رقم (٢) :

جدول رقم (٢) معيار تصحيح مستوى درجة الاستجابة على أدوات الدراسة (الاستبيان ومقياس الاتجاه)

معيار تصحيح مستوى درجة الاستجابة على أدوات الدراسة (الاستبيان ومقياس الاتجاه)	المعيار
بدرجة عالية جداً	٥ - ٤.٢١
بدرجة عالية	٤.٢ - ٣.٤١
بدرجة متوسطة	٣.٤ - ٢.٦١
بدرجة ضعيفة	٢.٦ - ١.٨١
بدرجة ضعيفة جداً	١.٨ - ١

ووفقاً للدراسات السابقة واستشارات المحكمين فإن النتيجة المقبولة تربوياً في الاستجابة على هذه الأدوات تقع عند نسبة (٧٠٪) وهي توازي بذلك درجة (٣.٥) من المعيار.

• تطبيق الدراسة:

قام الباحث بالإجراءات الآتية لتطبيق أدوات الدراسة، وهي كما يلي:

- 1 توزيع استبيان قياس درجة الاستخدام لاستراتيجيات التعلم النشط ومقاييس الاتجاهات نحو هذه الاستراتيجيات على عينة الدراسة، والبالغ عددها (٩٤) معلمة علوم من المدارس الخاصة بالتعليم ما قبل المدرسي بمحافظة مسقط، وتم الطلب من المعلمات عينة الدراسة الاستجابة للأداتين معا.

- 2 تم جمع أدوات الدراسة وفرزها، واستبعاد الأدوات غير الصحيحة وغير المتكتملة، وبلغ عدد معلمات العلوم التي أرجعت الأدوات صحيحة ومتكتملة (٧٨) معلمة من التعليم ما قبل المدرسي.
- 3 المعالجة الإحصائية للنتائج وتفسيرها.

• نتائج الدراسة [عرضها ونفسيرها]:

• النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي؟

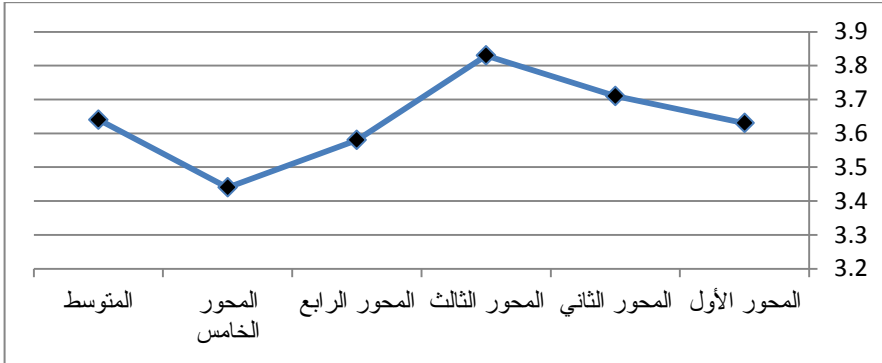
وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من الأدوات لمعرفة درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي، كما هي موضحة بجدول رقم (٣) الآتي:

جدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من الأدوات لمعرفة درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي

المحاور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المتوسط
المحور الأول: استخدام استراتيجيات التعلم النشط لتحقيق أهداف أنشطة العلوم	٨	٣.٦٣	٠.٩٢٤	٣
المحور الثاني: استخدام استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات المتعلمين	٩	٣.٧١	٠.٨٥٦	٢
المحور الثالث: استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية العمليات العلمية	٧	٣.٨٣	٠.٨٣٣	١
المحور الرابع: استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدمج المتعلمين بأنشطة العلوم	٧	٣.٥٨	٠.٨١٧	٤
المحور الخامس: استخدام استراتيجيات التعلم النشط كأساليب تقويم	٧	٣.٤٤	٠.٨٢٩	٥
المجموع	٣٨	٣.٦٤	٨.١٤	

بالنظر في الجدول رقم (٣) نلاحظ ان متوسط أداء أفراد عينة الدراسة من معلمات العلوم على الأداة كاملة من كان (٣.٦٤) وهو يقع في مستوى بدرجة عالية وفقا لمعيار تصحيح الاستجابة على أداة الدراسة وهي نتيجة أعلى من المقبولة تربويا (٧٠٪ = ٣.٥ درجات للمتوسط) وفقا لمعيار التصحيح ويعزى ذلك لمرحلة الأولى من التعليم تتطلب استخدام مكثف لاستراتيجيات

التعلم النشط كجزء أساسي في عملية التدريس، وكما يعزى ذلك لارتباط مختلف الأنشطة بمواد العلوم بهذه المرحلة بالتعلم النشط وتطبيقاته وإلى امتلاك معلمات العلوم مهارات مناسبة في التعلم النشط وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Mathias, 2014؛ سعادة وأشكناني ٢٠١٣؛ مروة الجدي ٢٠١٢؛ 2009 ، CAAL)، وقام الباحث بتمثيل النتائج السابقة بالجدول رقم (٣) كما يلي بالشكل رقم (١):



شكل رقم (١) يوضح متوسط درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في التعليم ما قبل المدرسي

وكما نلاحظ من الجدول رقم (٣) أن المتوسط الحسابي للمحور الثالث (استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية العمليات المعرفية) جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٨٣)؛ وهي نتيجة أعلى من المستوى المقبول تربوياً؛ ويعزى الباحث ذلك إلى ممارسة معلمات العلوم المستمر لعمليات العلم المختلفة من ملاحظة، ومقارنة، وتصنيف، وتحليل، وتفسير، وتقويم أثناء تدريس الأنشطة بالتعليم ما قبل المدرسي، وكما يأتي هذه المحاور في المرتبة الأولى لطبيعة الأنشطة بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي وارتباطها بتنمية العمليات المعرفية لدى المتعلمين. وكما جاءت النتائج على المحاور الثاني (استخدام استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات المتعلمين) بمتوسط حسابي (٣.٧١)، والأول (استخدام استراتيجيات التعلم النشط لتحقيق أهداف أنشطة العلوم) بمتوسط حسابي (٣.٦٣)، والرابع (استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدمج المتعلمين بأنشطة العلوم) بمتوسط حسابي (٣.٥٨) على الترتيب، وهذا مؤشر جيد لاستخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط بفاعلية وبمستوى أعلى من المتوسط، كما جاءت النتائج على جميع المحاور الفرعية للأداة بدرجة استخدام عالية (٣.٤١ - ٤.٢٠)، وأعلى من المستوى المقبول تربوياً باستثناء المحور الأخير الخامس (استخدام استراتيجيات التعلم النشط كأساليب تقويم) والذي أتى بمتوسط

(٣.٤٤) أقل من المستوى المقبول تربوياً؛ ويعزى الباحث ذلك إلى لقلّة توظيف معلمات العلوم للأنشطة العلمية كأساليب تقويم بناءية وختامية أثناء تدريس العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي.

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم على الاداة الكلية والمستوى المقبول تربوياً (المعيار ٣.٥) من الدرجة الكلية على الأداة. استخدم الباحث اختبار (ت) لعينة واحدة للكشف عن هذه الفروق ، كما يوضحها جدول رقم (٤).

جدول رقم (٤) نتائج اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي والمستوى المقبول تربوياً

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	المتوسط الحسابي	الاستبيان
٠.٠٠٠	١.٤٩	٣.٦٤	العلامة المحك
		٣.٥	

❖ دال عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.01$

وبالمقارنة مع المستوى المقبول تربوياً فيشير الجدول رقم (٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.01$ بين متوسط استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم وبين المحك المقبول تربوياً (متوسط ٣.٥). وهذا يشير إلى امتلاك معلمات العلوم لمهارات جيدة في التخطيط ، وتحديد الأهداف ، واستخدام التعلم النشط بصورة وظيفية أثناء ممارسة مختلف الأنشطة بمواد العلوم في التعليم ما قبل المدرسي .

• النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من الأداة لمعرفة مستوى اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي، كما هي موضحة بجدول رقم (٥).

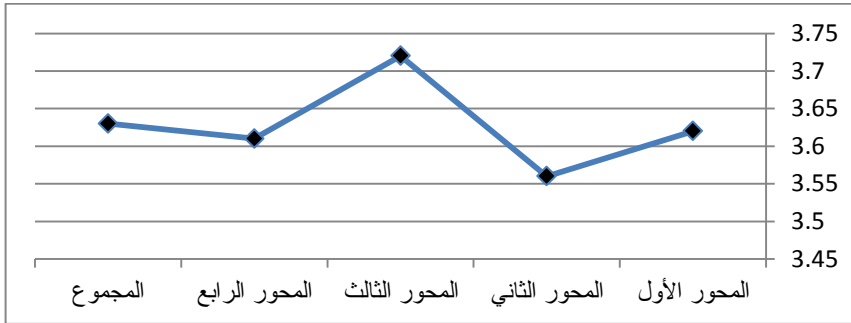
بالنظر في الجدول رقم (٥) نلاحظ أن متوسط اتجاهات عينة الدراسة من معلمات العلوم على الاداة كاملة من كان (٣.٦٣) وهو يقع في مستوى بدرجة عالية وفقاً لمعيار تصحيح الاستجابة على أداة الدراسة وهي نتيجة أعلى من المقبولة تربوياً ($70\% = 3.5$ درجات للمتوسط) وفقاً لمعيار التصحيح

ويعزى ذلك إلى رغبة المعلمات في تحسين تدريس الأنشطة العلمية للتلاميذ بالتعليم ما قبل المدرسي، وإلى إحساسهن وإدراكهن بأهمية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في هذه المرحلة؛ مما كون لديهن اتجاهات إيجابية أعلى من المتوسط المقبول تربوياً، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Suwondo & Wulandari , 2013 ؛ سعادة وأشكناني ، ٢٠١٣) وقام الباحث بتمثيل النتائج السابقة بالجدول رقم (٥) كما يلي بالشكل رقم (٢):

جدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من الأداة لمعرفة مستوى اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم بالتعليم ما قبل

المدرسي

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الفقرات	المجال
٢	٠.٧٨٢	٣.٦٢	٨	المجال الأول: الاتجاه نحو استراتيجيات التعلم النشط.
٤	٠.٧٤٦	٣.٥٦	٩	المجال الثاني: الاتجاه نحو تدريس أنشطة العلوم باستخدام هذه الاستراتيجيات.
١	٠.٦٧٩	٣.٧٢	٨	المجال الثالث: الاتجاه نحو استخدامها لدمج المتعلمين بالأنشطة.
٣	٠.٨١٤	٣.٦١	٨	المجال الرابع: الاتجاه نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط لتقييم المتعلمين.
	٠.٧٢٨	٣.٦٣	٣٣	المجموع



شكل رقم (٢) يوضح متوسط اتجاهات عينة الدراسة من معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط بالتعليم ما قبل المدرسي

وكما نلاحظ من الجدول رقم (٥) أن المتوسط الحسابي للمحور الثالث (الاتجاه نحو استخدامها لدمج المتعلمين بالأنشطة)، جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٧٢)؛ وهي نتيجة أعلى من المستوى المقبول تربوياً ومن المتوسط العام للمقياس؛ ويعزى الباحث ذلك إلى دافعية المعلمات الجيدة لتحقيق تعلم ذا فعالية للأنشطة العلمية بالتعليم ما قبل المدرسي من خلال استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وكما يعزى ذلك لرغبة المعلمات في تحقيق أهداف التعلم النشط الذي يكون محوره المتعلم من خلال توظيف مختلف الحواس لديه في عملية التعلم. وكما جاءت النتائج على المحاور الأولى (الاتجاه نحو استراتيجيات التعلم النشط) بمتوسط حسابي (٣.٦٢)

والرابع (الاتجاه نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط لتقييم المتعلمين) بمتوسط حسابي (٣.٦١)، والثاني (الاتجاه نحو تدريس أنشطة العلوم باستخدام هذه الاستراتيجيات) بمتوسط حسابي (٣.٥٦) على الترتيب؛ وهذا مؤشر جيد لاتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأنشطة العلمية، وكما يعزى الباحث النتائج السابقة إلى رغبة المعلمات إلى أن تكون استراتيجيات التعلم النشط جزءاً أساسياً لتحقيق أهداف تدريس الأنشطة في هذه المرحلة، واتجاهاتهم الإيجابية نحوها لدمج المتعلمين في عملية التعلم، والاتجاهات نحو تطوير مهارات استخدام المتعلمين لحواسهم من خلال هذه الاستراتيجيات، وكما توجد اتجاهات إيجابية لديهم لتوظيف هذه الاستراتيجيات في عملية تقييم مستوى التعلم لدى التلاميذ بالتعلم ما قبل المدرسي.

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مستوى اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم على الأداة الكلية والمستوى المقبول تربوياً (المعيار ٣.٥) من الدرجة الكلية على الأداة. استخدم الباحث اختبار (ت) لعينة واحدة للكشف عن هذه الفروق، كما يوضحها جدول رقم (٦).

جدول رقم (٦) نتائج اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية مستوى اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي والمستوى المقبول تربوياً

مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاستبيان	٣.٦٣	١.٥٨	٠.٠٠٠
العلامة المحك	٣.٥		

♦ دال عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.01$

وبالمقارنة مع المستوى المقبول تربوياً فيشير الجدول رقم (٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) بين متوسط درجة اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مادة العلوم وبين المحك المقبول تربوياً (متوسط ٣.٥). وهذا يشير إلى الاتجاهات الإيجابية لدى معلمات العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي نحو توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأنشطة بمختلف مراحلها منذ بدايته تخطيطها إلى نهاية تقييم مستويات الطلاب من خلال هذه الاستراتيجيات.

• النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما هي العلاقة الارتباطية بين درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط والاتجاهات نحوها بالتعليم ما قبل المدرسي؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات معلمات العلوم على استبيان درجة الاستخدام لاستراتيجيات التعلم النشط ودرجاتهن على مقياس اتجاهات معلمات العلوم نحو هذه الاستراتيجيات، كما يوضح الباحث ذلك بالجدول رقم (٧):

جدول رقم (٧) معامل ارتباط بيرسون بين درجات معلمات العلوم على استبيان درجة الاستخدام لاستراتيجيات التعلم النشط ودرجاتهن على مقياس الاتجاهات نحو استخدام هذه الاستراتيجيات بالتعليم ما قبل المدرسي

الاستبيان	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع	المحور الخامس	الاستبيان ككل
المجال الأول	٠.٦٦١	٠.٦٧٦	٠.٦٦٦	٠.٦٣٨	٠.٥٣٧	٠.٦٥٧
المجال الثاني	٠.٦٧٦	٠.٦٨٧	٠.٦٧٤	٠.٦٥٠	٠.٥٤٩	٠.٦٦٩
المجال الثالث	٠.٦٧٥	٠.٦٨٥	٠.٦٧٣	٠.٦٥٣	٠.٥٦٢	٠.٦٧١
المجال الرابع	٠.٦٣١	٠.٦٣٢	٠.٦٢٠	٠.٥٨٨	٠.٥٨٥	٠.٦١١
المقياس ككل	٠.٦٧٧	٠.٦٨٦	٠.٦٧٥	٠.٦٤٦	٠.٥٤٤	٠.٦٦٧

دال عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$

نلاحظ من الجدول رقم (٧) ان أقل قيمة لمعامل الارتباط لها دلالة إحصائية وهي (٠.٥٧٣) عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$). فان جميع قيم معاملات الارتباط في الجدول (٧) هي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) وقد تراوحت معاملات الارتباط بين درجات درجة استخدام معلمات العلوم لاستراتيجيات التعلم النشط وبين اتجاهاتهن نحوها في الأداتين بين (٠.٥٧٣) لأدنى قيمة و (٠.٦٨٧) لأعلى قيمة، وبشكل عام فالعلاقة موجبة وأعلى من المتوسط؛ مما يؤكد ارتباط بين الاتجاهات نحو استراتيجيات التعلم النشط ونحو طرق توظيفها في تدريس الأنشطة بالتعليم ما قبل المدرسي وهذا الارتباط يزداد كلما كانت الاتجاهات إيجابية، كلما كان استخدام استراتيجيات التعلم النشط أكثر فعالية وتأثير على المتعلمين بالتعليم ما قبل المدرسي.

وأخيرا يجب التأكيد على أهمية اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أنشطة مواد العلوم بالتعليم ما قبل المدرسي؛ لما له من تأثير إيجابي على تطوير مهارتهن في استخدام هذه الاستراتيجيات، مما ينعكس إيجابا على تطور مستوى النمو المعرفي والمهاري والوجداني للمتعلمين في مرحلة التعليم ما قبل المدرسي.

• التوصيات:

- تطوير مهارات معلمات العلوم في استخدام استراتيجيات التعلم النشط لتدريس مختلف الأنشطة العلمية بالتعليم ما قبل المدرسي.
- رفع مستوى الوعي والاتجاهات الإيجابية لدى معلمات العلوم نحو استراتيجيات التعلم النشط وأهميتها في العملية التدريسية.
- توفير التمويل والبيئات والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف التعلم النشط.
- ضبط عدد الطلاب بالفصول الدراسية مما يساعد على تحقيق أهداف التعلم النشط بالتعليم ما قبل المدرسي.
- عقد المزيد من الورش التدريبية لمعلمات العلوم بشكل خاص وللمعلمين بشكل عام حول كيفية توظيف استراتيجيات التعلم النشط بالعملية التدريسية.

• البحوث والدراسات المقترحة:

- ◀ دراسات حول استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مواد العلوم المختلفة بمختلف المراحل التعليمية.
- ◀ دراسة حول دور استراتيجيات التعلم النشط في تنمية عمليات العلم لدى الطلبة بالتعليم الأساسي.
- ◀ دراسة حول أثر استراتيجيات التعلم النشط على تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ بالتعليم ما قبل المدرسي.
- ◀ قياس فاعلية برنامج تدريبي مصمم وفق لاستراتيجية التعلم النشط في رفع مستوى النمو المعرفي والمهاري والتحصيلي للمتعلمين بالتعليم ما قبل المدرسي ورياض الأطفال.

• أولاً: المراجع العربية:

- أمبوسعيد، عبدالله والحوسنية، هدي (٢٠١٦): استراتيجيات التعلم النشط - ١٨٠ استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- بدير، كريم (٢٠٠٨): التعلم النشط، دار الفكر، الأردن.
- بلجون، كوثر (٢٠١١): فاعلية أسلوب التعلم النشط في تنمية المفاهيم العلمية في مجال فيزياء الحركة والجاذبية لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ص ٩٥-١٣٢.
- الجدين مروة عدنان (٢٠١٢): أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة.
- خلف، أمل (٢٠١١): أثر استخدام التعلم النشط في تنمية بعض مفاهيم علوم الحياة والأرض والفضاء لطفل ما قبل المدرسة في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال، مجلة العلوم التربوية، مصر، مجلد ١٩، عدد ١، ص ٥-٧٥.
- زيتون، حسن وزيتون، كمال (٢٠٠٣): مهارات التدريس، رؤية في تنفيذ التدريس، القاهرة، عالم الكتب، مصر.
- سامي، ملحم (٢٠٠٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- سعادة، جودة (٢٠٠٦): التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان، الأردن.
- سعادة، جودة أحمد وأشكناني، شيما أحمد (٢٠١٣): درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال لعناصر التعلم النشط في دولة الكويت، مجلة دراسات في العلوم التربوية، المجلد ٤، الملحق ٤، ص ١١٦١-١١٧٧.
- سلامة، أحمد ومحمد، سيد (٢٠٠٦): فاعلية برنامج تدريبي لتدريب معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية على بعض أساليب التعلم النشط وأساليب التعامل مع الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط في النشاط على أدائهم التدريسي وفي تحسين بعض أنواع الذكاءات المتعددة وتعديل الخصائص السلوكية لدى هؤلاء الأطفال، المؤتمر العلمي السابع (مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي بين الواقع والمأمول)، مصر، ص ٣٥١-٣٨١.
- شاهين، نجاه (٢٠٠٩): أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل وتنمية عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، مجلة التربية العلمية، المجلد الثاني عشر، العدد (٢)، ص ١٢٧-١٦٠.
- شهاب، ميسون (٢٠٠٩): حيث التعلم متعة ونجاح في الحياة، مجلة قطري الندى، العدد الرابع والعشرون، قطر.
- عطيفة، حمدي وسرور، عابدة (٢٠١١): تعليم العلوم في ضوء ثقافة الجودة - الأهداف والاسراتيجيات، ط ١، دار النشر للجامعات: القاهرة.

- قطر الندى (٢٠٠٩): التعلم النشط بين المفهوم والممارسة، العدد الرابع عشر، مجلة قطر الندى، جامعة قطر.
- هندي، محمد (٢٠١٠): التعلم النشط، اهتمام تربوي قديم وحديث، القاهرة، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف (٢٠١٣): استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن.
- مصطفى، أمل محمد محمد أمين (٢٠٠٦): فعالية برنامج مقترح في الرياضيات قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري وبعض عمليات العلم الأساسية لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

• ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Amber, Mathias.(2014).Active Learning the Science Class Room Bowling Green State University, Scholar Works @ BGSU, part of the Science and Mathematics Education Commons.
- Classroom Activities for Active Learning. (2009).Center for Faculty Excellence. University of North Carolina at Chapel Hill. Retrieved from <http://cfe.unc.edu>
- DeWitt, T. (Designer) (2013, February). Hey science teachers-make it fun. TED Talk. [Video podcast].Retrieved from http://new.ted.com/talks/tyler_dewitt_hey_science_teachers_make_it_fun
- Faust, L. & Paulson, D. (2012). Active learning for the college classroom. Retrieved from <http://web.calstatela.edu/dept/chem/chem2/Active/>
- Ely Djulia,a, Tita Juwitaningsih, Abdul Hamid, Roslin Siallagan,Parapat Gultom, Inayah Hanum, Khairul Anwar, and Nurul Wardani Lubisa,(2011): Active Learning in Language Study and Science: Transforming Teacher Practice in North Sumatra's Elementary Schools, State University of Medan, Indonesia Lubuk Pakam Elementary School, North Sumatra, Indonesia University of North Sumatra, Indonesia
- McKinney, Kathleen (2010). Active Learning Lions State University, Center for Teaching, Learning & Technology.
- Partin, M. L., Worch, E. A., and Underwood, E.M. (2013). Factors related to college students understanding of the nature of science: comparison of science majors and non-science majors. Journal of College Science Teaching. 42(6):89-99.
- Suwondo, & Wulandari, S. (2013). Inquiry-Based Active Learning: The Enhancement of Attitude and Understanding of the Concept of Experimental Design in Biostatics Course. Asian Social Science, 9(12), 212-219. doi:10.5539/ass.v9n12p212.



البحث الرابع

قائمة بالمعايير التربوية والفنية لتصميم بيئة
نعلج نشطة للأطفال ذوي اضطراب النوح

إعداد:

م.م / إيريني فوزي صادق

المدرس المساعد بقسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية النوعية جامعة عين شمس

أ.د / نادية السيد الحسيني

استاذ ورئيس قسم علم النفس والتربية الخاصة -

كلية التربية النوعية - جامعة عين شمس

أ.د / نبيل جاد عزمي

استاذ تكنولوجيا التعليم - كلية التربية - جامعة حلوان

أ.م.د / هويدا سعيد عبد الحميد

استاذ مساعد تكنولوجيا التعليم والتربية الخاصة

كلية التربية النوعية - جامعة عين شمس



قائمة بالمعايير التربوية والفنية لنصميم بيئة نعلم نشطة للأطفال ذوى اضطراب التوحد

م.م/إبرينى فوزى صادق .أ.د/نادية السيد السيد
أ.د/نبيل جاد حمزى .أ.م.د/ هويدا سعيد محمد الحميد

• الملخص:

أن أصعب ما يواجه القائمين على رعاية وتعليم فئة الأطفال ذوى اضطراب التوحد هو طبيعة وخصائص الأطفال الواقعون ضمن تلك الفئة، لأنها تتطلب أولاً تفضها لطبيعة الحالة ثم بعد ذلك إيجاد الطرق المناسبة للتعامل مع الاحتياجات الفردية لكل طفل على حده مع الحفاظ فى نفس الوقت على تواجدهم فى بيئة التعلم الطبيعية التى تضم كل الأطفال، وهنا تكمن الصعوبة كيف يمكن الحفاظ على هذا الطفل وسط جماعة الاقران مع الأخذ فى الاعتبار أنه يعانى من صعوبة فى التواصل الاجتماعى وضعف فى مستوى الانتباه وتعتبر الأخيرة هى السمة الأصعب على الاطلاق، لأن أول مراحل الادراك هى الانتباه، وإذا كان هذا الطفل يعانى من القصور فى الانتباه والتواصل الاجتماعى فما هى الطرق والمواصفات التى يمكن أن تسهم فى مساعدة مثل هؤلاء الأطفال على تجاوز مشكلات وصعوبات تلك الحالة؟ لذا كان تساؤل البحث الحالى هل يمكن إيجاد مواصفات خاصة لبيئات تعلم جديدة تساهم فى تعليم هؤلاء الأطفال وماهى مواصفات تلك البيئة ومعاييرها وشروطها سواء من الناحية الفنية أو التربوية.

الكلمات المفتاحية: التعلم النشط، قائمة معايير تربوية وفنية، بيئات التعلم، الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

A list of Educational and Artistic criteria for Design active learning Environment for the Autistic Children

Ereny Fawzy Sadek Eskander Pr. Dr.\Nadia Alsayed AlHouseni
Pr.Dr.\Nabil Gad Azmi A.Pr.Dr.Hoyda Said Abd Alhamid

Abstract:

The nature and characteristics of the autistic children constitute the most difficult challenges encountering caring and instructing these children, as that needs understanding the case nature, followed by finding the suitable ways for dealing separately with the child's individual needs, and in the mean time keeping them in inclusive instruction environment that comprising all children. That entails the existence of certain difficulties, in relation to guarding the child in his peers group, taking in mind that he suffers difficulties, related to social communications and attention deficits. The last trait is the most difficult one, as the attention constitutes the first perception stages, so how the child learns when he lacks attention?

Key words: Active Learning , List of Educational & artistic Criteria , Learning Environment , Autism.

• مقدمة:

أكدت البحوث التربوية أن الأطفال غالباً ما يخبروننا بما يفكرون فيه وما يشعرون به من خلال لعبهم التمثيلى والحر واستعمالهم الدمى والمكعبات والألوان وغيرها من الوسائل التعليمية المتنوعة التى تعمل على تعليم الطفل وتشكيل شخصيته بأبعادها المختلفة، ويقاس قوة التعلم بمدى إيجابية الطفل وتفاعله مع عناصر التعلم المختلفة، لهذا لم يعد التعلم النشاط خياراً لدى المعلم والمتعلم، بل هو حق وحاجه وركن اساسى من اركان العملية التعليمية، وتكمن أهمية هذا النهج فى أنه يرتبط ارتباطاً مباشراً بحياة الطفل واحتياجاته واهتماماته ويضعه فى مركز العملية التعليمية وبهذا يصبح الطفل هو محور العملية التعليمية.

ولكن ما هو الحال إذا كان هذا الطفل لا يستطيع التفاعل مع أى مؤثر خارجى أو أى فرد؟؟ فقد أصبح من المعتاد فى الوقت الحاضر لأسباب غير معروفه على وجه الدقة أن يقابل المعلمون أو العاملون فى مجال تعليم الأطفال خاصة فى مراحل الطفولة المبكرة عدداً متزايداً بشكل كبير من الأطفال الذين يتم تشخيص حالاتهم تحت مسمى التوحد - الأوتيزم أو الأوتيسك Autistic - Autism، وإذا ظهر هذا المسمى تحول إلى لافته عريضه تشير إلى وجود صعوبات ومعوقات فى عملية تعليم هذا الطفل.

ووفقاً للدليل الإحصائى للاضطرابات النفسية فإن التوحد يقع ضمن الفئة الرابعة من اضطرابات النمو الشامل (عثمان فراج، ٢٠١٠) Pervasive Developmental Disorder (PDD) وهى فئة تضم ثلاث اعاقات هى التوحد والاسبيرجر والريت والتى سجلت لأول مره فى الدليل الإحصائى للاضطرابات النفسية DSM - IV فى أوائل الثمانينات ١٩٨١ ولكن على الرغم من اكتشاف أول حالات التوحد سنة ١٩٤٣ (زكريا الشربيني، ٢٠٠٤: ١٠٣ - ١٠٤) إلا أنه ظل الحديث عن التوحد قاصراً على الدوائر البحثية، إلى أن تناولها الدليل الإحصائى بالشرح والتحليل.

هذا ويرى بعض الباحثين والتربويون محمد ابو حلاوة (٢٠١٠: ١١) خالد عبد العزيز (٢٠١٠) زينيب شقيب (٢٠٠٥ : ٢٦٣)) أن هذا الإضطراب من اعقد صيغ الاعاقات واشدها حده بل وأكثرها غموضاً واثيراً وخطورة على الاشخاص الذين يعانون منه واسرهم، وربما يرجع ذلك لحداثة المجال نسبياً وقلّة الادبيات البحثية مقارنة بفئات أخرى من الاعاقات مثل الاعاقة العقلية.

والتوحد أو الأوتيزم هى حالة يعيش افرادها فى عزلة تامة داخل حدود عالمهم الداخلى الشخصى، ويبدون غير مباليون على الاطلاق بالآخرين كما أنهم يميلون إلى الابتعاد التام عن أى أنسان وتجنب إقامة أى علاقات

لأنهم غير قادرين على تكوين ارتباطات سواء كانت عاطفية أو أنفعالية أو اجتماعية مع الاقرآن بصورة عامة . (عبد الرحمن سليمان ، ٢٠٠٠ : ٧٤)

هذا ويعتبر التوحد حالة من الخلل الوظيفي العام نتيجة خلل ما بالمخ غير معروف الأسباب وهؤلاء الأطفال يظهرون مدى واسع من الأعراض ، والكثير منهم غير قادرين على فهم افكار ومشاعر الآخرين ، وغالباً لا تنمو اللغة لديهم بصورة صحيحة ، مما يجعل تواصلهم مع الآخرين امر معقد وبالغ الصعوبة بل ومتعذراً أحياناً (محمد ابو حلاوة ٢٠١٠ : ٥).

وإذا نظرنا للاحصائيات الخاصة بالأوتيزم (التوحد) أو تقديرات الباحثين المهتمين بالمجال:

سنجد أن اعداد الأطفال المصابين بتلك الحالة كبير وبشكل لا يمكن اهماله فقد أشار عكاشه إلى أن نسبة انتشار التوحد كانت تبلغ حوالى (١٣) حالة لكل (١٠.٠٠٠) طفل ، ولكن الابحاث الحديثة تدعى وصول النسبة إلى حالة لكل ١٥٠ طفل كذلك يرى عكاشة أنه ربما يؤول هذا إلى زيادة التوعية بالتوحد والاهتمام بالتشخيص (أحمد عكاشة ، طارق عكاشة ٢٠١٥ : ٧٨١)

كذلك أشار عبد الرحمن سليمان (٢٠٠٠ : ٢٧، ٢٩) إلى أن هذا الاضطراب يحدث بنسبة تبلغ ١ : ٢٥٠٠ طفل وقد يظهر هذا العرض بشكل تدريجى أو فجائى بين عمر سنتين وثلاث سنوات بعد أن يكون الطفل قد نمى فى سنواته الأولى نموا طبيعياً .

بينما أشار محمد موسى (٢٠٠٧ : ٤٩) بأنه هناك شبه اتفاق بين نتائج البحوث على أن معدل انتشار الأوتيزم أو التوحد يتراوح ما بين (٤ : ٥) حاله بين كل (١٠.٠٠٠) ولاده حية .

وأن هذه النسبة تظهر فى الذكور أكثر من الأنثى بمعدل إصابة (٤ : ١) كذلك أشارت بعض الدراسات فى الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن هناك معدل انتشار كبير للإصابة بالذكور الذين هم المواليد الأوائل لآبائهم The (National Autism Society 2010)

هذا ويرى عادل عبد الله (٢٠٠٤ : ١٥١) أن التوحد تجاوز متلازمة أعراض دأون والتي كانت تعد من أكثر اشكال الاعاقة انتشاراً ، واصبح التوحد ثانى أكثر الاعاقات انتشاراً .

ولكن أكثر الإحصائيات صعوبة تلك التى أوردتها كرستن هولتز وآخرون (Kristen Holtz et al 2004: 1) والتى أشارت فيها إلى أنه إذا نظرنا لمعدل الإصابة بالتوحد فى الوقت الراهن سنجد أن معدل الإصابة اصبح مولود بين كل ١٦٦ مولود .

ولم يكن هذا رأى مفرد ولكن هذا ما اكدته اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الاشخاص ذوى الاعاقات والتي دخلت حيز التنفيذ فى مايو (٢٠٠٨) وبمقتضاها تم تخصيص اليوم العالمى للتوعية بالأوتيزم (التوحد) والذي تم تحديده يوم (٢) ابريل من كل عام لنشر حملات التوعية ولو كان معدل أنتشار التوحد غير كبير فما هى الحاجة التى دعت لمثل هذا الاجراء مع العلم أن التوحد واحد من ثلاث حالات تم تخصيص يوم محدد للاحتفال بها نظرا لضخامة حجم الإصابة بها وأنتشارها ؟

وهذا الأنتشار الكبير للتوحد هو ما دعى الدول المصدقة على تلك الاتفاقية والتي بلغ عددهم (٨٣) دولة إلى اتخاذ اجراءات للتوعية باضطراب التوحد وقد كانت البداية الفعلية لتلك الاجراءات فى (٢ / ٤ / ٢٠١٠) وبموجب تلك الاجراءات كان الضوء الازرق يشع من اكبر المباني والميادين العالمية فى العالم ، وليس هذا فقط ولكن كانت الدعوة موجهة لكل العالم ولكل من هو على دراية بالتوحد أن يضىء اعلى منزله ، شركته ، مدرسته شارع ، موقعه على الأترنت ، اى شىء يمكنه أن يضيئه باللون الازرق كاجراء فعلى للفت الأنتباه للتوحد ولتوعية الآخرين بذلك الاضطراب الذى يصيب طفل من كل (١١٠ طفل) ، كما يصيب ذكر من كل (٧٠) مولود حى ، حتى اصبح عدد أطفال التوحد اكبر من مرضى السكر والسرطان والايذز معا .

وقد كانت بداية تلك الحملة فى (٢٠١٠) تحت شعار "ساعدونا لالقاء الضوء على التوحد Help Us Shine A Light On Autism " ومن أهم المباني والميادين التى شاركت فى الحملة : الولايات المتحدة الامريكية : نيويورك (مبنى امباير ستيت، السوق المالى، راديو سيتى ميوزيك هول، ميدان التايمز) نيوجيرسى (ستاد ميدولاندز) . شيكاغو (ويليس تاور) - فيلادلفيا (جسر بنيامين فرانكلين) أستراليا : ملبورن (مبانى ميدان فيديريشن) - بيرث (بيل تاور) كندا : تورونتو (سى أن تاور) برشلونه : (اجبر تاور) اما فى الوطن العربى : فقد شارك المركز التجارى العالمى البحرينى - وبرج المملكة فى الرياض - هذا بالاضافة لمشاركة العديد من الشركات الكبرى .

ومن ثم فقد تحول هذا الأجراء إلى تقليد سنوى ، حيث تضاء سنويا فى التانى من ابريل اهم المعالم والمباني الاثرية فى العالم كاجراء للتوعية بالتوحد ، وقد شاركت مصر هذا العام فى هذا الاجراء باضاءات اهم معابد الاقصر باللون الازرق كشكل من اشكال التوعية باضطراب التوحد . كما أشارات الاحصاءات إلى أن حجم الزيادة فى اعاقاة التوحد فى المدارس الامريكية فى الفترة من (١٩٩٢) إلى (٢٠٠٦) تزايد بشكل ضخم حيث وصل إلى نسبة زيادة قدرها (١١٠ ٪) فى السنة وهو معدل ضخم جدا للزيادة السنوية

خاصة إذا ما قورن باعاقات أخرى مثل الاعاقة العقلية والتي يبلغ نموها السنوى حوالى ١٧.٥% بينما الصرع يبلغ معدل زيادته السنوى حوالى (١٢.٦%) وغيرهما . (IDEA Individuals with disabilities education act 2011)

هذا وترى الباحثة أن الإحصائيات الخاصة بالتوحد تختلف من مكان لآخر ومن بلد لآخر ولكن بتحليل العديد من الإحصائيات وجدت الباحثة أن العديد من الباحثين اتفقوا على أن معدل الزيادة فى نمو التوحد بلغ فى المتوسط من (١١٠: ١٣٠) % سنويا .

ورغم سرعة معدل انتشار التوحد إلا أنه لا تزال نسبة انتشار هذا الاضطراب غير معروفة فى الوطن العربى وغير واضحة ولا توجد هيئات أو مدارس أو جمعيات خاصة بهم ، وغالبا ما يتم احصائهم ضمن فئة المعاقين عقليا ، على الرغم من أن البعض من ذوى اضطراب التوحد يتمتعون بذاكرة خارقة وقدرات حسابية غير عادية ، وتظهر تلك المظاهر بشكل قوى جدا فى القدرات الموسيقية والفنية (فهد المغلوث ، ٢٠٠٦ : ٣٥). وهذا ما يعد من المفارقات الغريبة مع التوحد وترى الباحثة أن هذا ما لا يتفق مع فكرة تصنيفهم ضمن المعاقين عقليا ، ولكن ربما يتم ذلك نتيجة لعدم وجود اماكن متخصصة لرعاية تلك الفئة بشكل جيد إلى جانب العديد من صفات ذوى اضطراب التوحد التى ربما تسبب ما يعرف بالاعاقة العقلية الكاذبة نتيجة لنقص التفاعل الاجتماعى والانتباه .

• الإحساس بالمشكلة:

مما سبق يتضح لنا كبر حجم مجتمع الأطفال ذوى اضطراب التوحد ونتيجة لأن التوحد غير معروف الأسباب ، وأصبح من الصعب إيقاف هذا الزحف - فكان البديل امام التربويون هو علاج الصفات السلوكية التى يتحلّى بها أطفال التوحد ومحاولة التقليل من اثارها ، لأنه حيث يصعب علاج الأسباب يكون البديل هو التعامل مع النتائج ، وهذا هو المتبع حاليا مع أطفال التوحد حيث يتم التعامل مع مظاهر التوحد وليس اسبابه غير المعروفة .

ونتيجة للتنوع الهائل فى المظاهر السلوكية الخاصة بأطفال التوحد والتى تتنوع بشكل كبير جدا ، بل وترى الباحثة أنه يمكن اعتبار التوحد اضطراب التناقضات حيث نجد الطفل بيكى ويضحك فى نفس الوقت دون سبب محدد لهذا ، أو قد نرى طفل يعانى من التوحد المصحوب بالاعاقة العقلية الشديدة وفى المقابل نجد طفل توحدى آخر يتسم بالعبقرية وهكذا ومن اهم مسلمات التعامل مع أطفال التوحد هى اعتبار أن كل طفل ما هو الا حالة متفردة ومستقلة تماما دون غيرها .

وهذا ما دفع الباحثة للبحث عن وسائل تربوية متنوعة لتعليم أطفال التوحد بما قد يسهم فى تحسين سلوكياتهم ، و ذلك من اجل معاونتهم على التعلم حتى يمكنهم التعايش مع المجتمع ويدفعهم نحو الاستقلال دون الحاجة لمعونة البالغين .

وقد بدأ إحساس الباحثة بالمشكلة من خلال بعض الزيارات الميدانية لعدد من الجمعيات الخاصة التى تخدم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مثل (جمعية كاريتاس مصر و معا إلى الابد) وغيرهما ، هذا بالإضافة إلى زيارة عدد من المدارس المخصصة لذوى الاعاقة العقلية والتى وجد بها عدد من أطفال التوحد المصحوب بالاعاقة العقلية .

وقد لاحظت الباحثة ما يلى :

١ الأطفال فئة التوحد يتعاملون مع الأشياء بأساليب متنوعة وتفاعلهم مع مختلف الادوات والوسائل ضعيف جدا وقد لا يجذب انتباههم أى شى بل الأكثر أنهم قد يتعاملون مع نفس الشئ فى كل مره بطريقة مختلفة عن السابقة .

٢ من المفترض الحفاظ على الأطفال ذوى اضطراب التوحد داخل البيئة الصفية التقليدية ، مع الاخذ فى الاعتبار أن من اهم سمات هذا الطفل أنه : لا يخاف الخطر ، لا يشعر بالالام ، يقاوم الطرق الطبيعية للتعليم يقاوم التغيير ويصر على الروتين ، ينتابه نوبات ضحك وصراخ غير مناسبة ، لا يظهر عواطفه ولا يحب أن يحتضنه احد ، يظهر نشاط جسدى زائد أو خمول مبالغ فيه ، ينتابه نوبات بكاء واكتئاب شديد لأسباب غير واضحة يتجنب التواصل البصرى فهو لا ينظر فى عيون الآخرين ، يميل إلى لف الأشياء بصورة تكرارية أو الدوران السريع حول ذاته ، يفضل الوحدة والأفراد بالذات ، يجد صعوبة فى الاختلاط بالآخرين يلعب لعب تكرارى روتينى غير عادى ، مهاراته البدنية أو اللفظية غير عادية ، يجد صعوبة فى التعبير عن احتياجاته وقد يلجأ إلى استخدام اليماءات والأشارات للتعبير ، يبدى اهتمام غير مناسب ببعض الأشياء مثل (زجاجة - قلم ...) وقد يصل إلى التعلق المرضى ، مهاراته الحركية غير متوافقه فى المستوى قد لا يستطيع دفع كره ، بينما يستطيع بناء مكعبات استجاباته للأصوات غير مناسبة وربما يتصرف كالأصم ، والبعض يميل إلى ترديد الكلمات أو الأصوات (المصاداة Echolalia) وكأنه صدى الصوت (سوسن الحلبي ٢٠٠٥ : ٣٣) (أحمد النجار ، ٢٠٠٦ : ٦٤) ويرى عبد الرحمن سليمان (٢٠٠٤ : ٢٠) أن هذه السمات من اخص خصائص التوحد لذلك فهم لا يتعلمون اللغة (سهام راشد ١٩٩٣ : ٨٦) (يحيى الرخاوى ٢٠٠٩) (كمال زيتون ٢٠٠٣ : ١٧٣) (8 : Bergeson et al 2008) (سوسن شاكر ، ٢٠٠٨ : ٣٠٨)

وبالنظر لمجمل السمات السابقة سنجد أنها خليط عجيب من صفات لا يجمعها شيء سوى - إذا جاز تعبیر الباحثة - أنها متلازمات لمرض واحد هو حالة التوحد .

هذا ويرى كلا من يودل و ديردورف (Udall , & Deardorff , 1997) أن أصعب ما يواجه القائمين على رعاية وتعليم هؤلاء الأطفال هو طبيعة اضطراب التوحد وخصائص الأطفال الواقعون ضمن تلك الفئة لأنها تتطلب أولاً تفهماً لطبيعة الحالة ثم بعد ذلك إيجاد الطرق المناسبة للتعامل مع الاحتياجات الفردية لكل طفل على حده مع الحفاظ في نفس الوقت على تواجدهم في بيئة التعلم الطبيعية التي تضم كل الأطفال وهنا تكمن الصعوبة كيف يمكن الحفاظ على هذا الطفل وسط جماعة الاقران وفي نفس الوقت هو يعاني من صعوبة في التواصل الاجتماعي !!

ليس هناك قواعد ثابتة أو وسائل محددة للتعامل مع أطفال التوحد .
وبالنظر لجميع ما سبق فكان لابد من البحث عن طرق مختلفة وأكثر فاعلية في تعليم أطفال التوحد وكان أحد البدائل المطروحة هو التعلم النشط والذي اختلفت حوله الآراء ، وحول فاعليته وجدواه في تعليم أطفال التوحد فعلى سبيل المثال لا الحصر أشارت دراسة كارناهان وآخرون ٢٠٠٩ Carnahana et al إلى أن الكثير من الباحثين والمهنيين يختلفون حول كيفية إنشاء البيئات التعليمية النشطة للأطفال المصابين بالتوحد ، حتى في حالة المجموعات الصغيرة بل أن البعض اعتبرها من المناطق الشائكة في تعليم أطفال التوحد (Carnahana et al 2009:37-61) على النقيض من هذا الرأي أشارت العديد من الدراسات إلى جدوى استخدام التعلم النشط في تعليم أطفال التوحد بل وأكدت على فاعلية العديد من استراتيجيات التعلم النشط مثل التعلم بالنمذجة والنمذجة المسجلة على شرائط الفيديو، جداول النشاط المصورة والتعلم عبر الأقران (Carothers & Taylor 2004:102-104) وغيرها العديد من الدراسات التي أشارت إلى فاعلية العديد من استراتيجيات التعلم النشط في تعليم أطفال التوحد .

وبالنظر للدراسات والادبيات التي استخدمت بعض استراتيجيات التعلم النشط سنجد أن :

من أكثر الوسائل التي استخدمت في تعليم وتدريب الأطفال ذوي اضطراب التوحد الفيديو والصور الفوتوغرافية خاصة في التدريب على المهارات الاجتماعية ومهارات العناية بالذات حيث يستخدم الفيديو كبنية من فنيات تعديل السلوك .(عمر بن الخطاب خليل ٢٠١١:٣٨)
ومن الدراسات التي أكدت على أهمية استخدام الفيديو والصور في تعليم الأطفال التوحد في التدريب على مهارات العناية بالذات دراسة بيرس

وسرييمان (Pierce&Schreibman,1994). دراسة ريمير واخرون (Reamer et.al 1998) وقد سعت هذه الدراسة إلى قياس اثر الفيديو المعتمد على التفاعل بين الالباء والأطفال - دراسة شيلي واخرون (Shipley et. al , 2002) - دراسة كارثيرس وتايلور (Caruthers & Taylor , 2004) وفيها تم استخدام النمذجة بالفيديو والجدول المصوره . دراسة لمياء بيومي ، ٢٠٠٨ .

◀ اما دراسة أنوي واخرون (Inoue et.al,1994) اكدت على فاعلية استخدام الفيديو والصور فى تدريب ذوى الإعاقات النمائية على مهارات الطعام والشراب ، وفيه تم تدريب (٤) فتيات على حزمة من الكروت المصورة والفيديو لمدة (٣) ايام .

◀ دراسة أبى وفيها تم استخدام برنامج محاكاة من خلال الفيديو يوضح كيفية الذهاب إلى المدرسة بواسطة الاتوبيس واحتياطات الامن بالذات . (Abe ,1997)

◀ كذلك تم استخدام الأنترنت فى تعليم أطفال تلك الفئة : فقد أشارت دراسة سارة العجاجى ٢٠١٠ إلى أن اهم البرمجيات والاجهزة التى يمكن استخدامها لتسهيل توظيف الأنترنت فى تعليم هذه الفئة هى شاشات اللمس وبعض المتصفحات الخاصة بهؤلاء الأطفال مثل المتصفح المعروف باسم ZAK(Zone For Autistic Children) مما يسهل معه تصفح الأنترنت لوقت اطول و بشكل اسهل .

◀ اما عن دراسة مايكل ولادمان واخرون (Waldman , et. al 2006 : 41) وهذه الدراسة تناولت نقطة بحثية مختلفة تماماً بل ومهملة وهى : ما هو اثر مشاهدة التليفزيون فى الطفولة المبكرة على الأطفال المصابين بالتوحد ؟ وقد استخلصت الدراسة إلى أن مشاهدة التليفزيون فى مرحلة الطفولة المبكرة لهؤلاء الأطفال خطيرة الاثر- بل وقد أشارت الدراسة إلى ما هو اعمق من ذلك - أن المشاهدة لفترات طويلة لمن هم اقل من سنتين وبالقرب من كابل التليفزيون الهوائى ونتيجة للضغط العالى - قد يكون هذا احد مسببات التوحد ؟

• نديد المشكلة

◀ أشارت الدراسات السابقة إلى الطبيعة الخاصة التى يتحلى بها الأطفال ذوى اضطراب التوحد .

◀ كما أشارت ايضا إلى عدم ظهور شكل متكامل من الوسائل المستخدمة فى بيئة متكامله مع الأطفال ذوى اضطراب التوحد تعمل على جذب انتباههم ، بالاضافة إلى ظهور اعتراض على وسيلة من افضل الوسائل فى تدريبهم وهى جهاز التليفزيون .

◀ عدم ظهور شكل متكامل لمنظومة تكنولوجيا التعليم فى تعليم هؤلاء الأطفال .

- ◀ هؤلاء الأطفال غالبا يكون لديهم ملكات فنية وموسيقية ويعتبر العلاج بالموسيقى احد المداخل الهامة لتعليمهم - فهل يمكن توظيف ذلك من خلال الوسائط المتعددة وبيئات التعلم النشط .
- ◀ ندرة الابحاث فى هذا المجال فلم تحظى حتى الآن تلك الفئة بالاهتمام المطلوب ربما لصعوبة المجال وتخوف كثير من الباحثين منه وربما لحدائته وقد يكون السبب الاكبر هو عدم وجود وحدات مخصصة لهؤلاء الأطفال وتشابه أعراض هذه الحالة مع الكثير من حالات الاعاقات الاخرى.
- ◀ بالإضافة إلى قصور الاهتمام فى مصر - بمثل هذه الحالات ومن خلال جميع ماسبق : ما هى المواصفات التى يمكن من خلالها تصميم بيئة تعلم نشطة ومتكاملة لتعليم هؤلاء الأطفال ؟
- **نساؤلات الدراسة :**

- ◀ كان التساؤل الرئيسى للبحث هو : ما هى معايير تصميم بيئة تعلم نشطة ومتكاملة للأطفال ذوى اضطراب التوحد ؟
- ◀ وقد تفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية :
- ◀ ما هى المعايير التربوية المقترحة لأنشاء وتكامل بيئة التعلم النشط المقترحة .
- ◀ ما هى المعايير الفنية المقترحة لأنشاء وتكامل بيئة التعلم النشط المقترحة .
- ◀ هل يمكن أن تسهم تلك المعايير المقترح فى تحسين تعلم أطفال التوحد .
- **أهداف الدراسة :**

- ◀ تقنين قائمة بالمعايير التربوية التى تصلح لتصميم نموذج لبيئة تعلم متكاملة تعمل على تكامل وتداخل العديد من الوسائل التعليمية داخل بيئة تعليمية واحده لأطفال التوحد .
- ◀ تقنين قائمة بالمعايير الفنية التى تصلح لتصميم نموذج لبيئة تعلم متكاملة تعمل على تكامل وتداخل العديد من الوسائل التعليمية داخل بيئة تعليمية واحده لأطفال التوحد .
- ◀ قد تسهم تلك المعايير فى تقديم بيئات تعليمية متكاملة وفق تلك المعايير المطروحة .

• أهمية الدراسة :

- ◀ هناك اتفاق بين القائمين على العملية التعليمية على أن التعلم الجيد هو التعلم الذى يجعل المتعلم محور العملية التعليمية ويجعله نشط فى جميع الأوقات ، ومن هنا ظهرت أهمية البحث الحالى فيما يلى :
- ◀ تقديم معايير تربوية مقننة تفيد فى تصميم وأنشاء بيئات تعليمية متكاملة لأطفال التوحد .

- ◀ تقديم معايير فنية مقننة تفيد فى تصميم و إنشاء بيئات تعليمية متكاملة لأطفال التوحد .
- ◀ عبر تلك المعايير يمكن المساهم فى دمج وتكامل عناصر التعلم النشط من اجل تقديم بيئة تعليمية متكاملة لأطفال التوحد .
- ◀ ربما يلقت نظر هذا البحث بعض الباحثين الاخرين لتلك الفئة وبالتالي قد تظهر ابحاث اخرى لصالح هؤلاء الأطفال .

• مجتمع الدراسة :

- ◀ الخبراء والمتخصصين والمعلمين العاملين فى مجال تعليم الأطفال ذوى اضطراب التوحد .
- ◀ الأطفال ذوى اضطراب التوحد .

• مصطلحات الدراسة :

• الاوتيزم أو التوحد: Autism :

عرفته الباحثة بأنه : اضطراب نمائى وارتقائى غير محدد الأسباب ، يتضح قبل الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل ، ويمكن تميزه من خلال عدة مظاهر سلوكية اهمها قصور التفاعل الاجتماعى ، ضعف التواصل الشفهى وغير الشفهى ، سلوكيات نمطية غير مبرره ، التفاعل مع اشياء معينة دون غيرها وفى أغلب الاحوال مع اجزاء من الاشياء وليس الاشياء ذاتها ، بالاضافة إلى مشكلات فى اللغة وأن وجدت فهي لا تتعدى كونها جمل تكرارية غير مفهومه ، إلى جانب أن هذا الطفل يتجنب تماما الاتصال العينى ، لديه حساسية شديدة غير مبررة تجاه اللمس ، شعوره بالالام اقل من الطبيعى وقد يميل إلى ايداء النفس ، ويعتبر التدخل المبكر افضل الحلول لتحسين سلوكيات حالات التوحد .

• بيئة التعلم : Instructional Environment :

هى المكان التى يتلقى فيه المتعلم تعلمه ، وتشمل البيئة على مجموعة من المصادر والتجهيزات والشروط التى تعطى للموقف التعليمى شخصيته وتفرد ، وكلما توفر فى بيئة التعلم عنصرى الصدق والواقعية كلما كانت البيئة مؤثره فى المتعلم بشكل اكبر (محمد عطية ، ٢٠٠٣ : ٤٩)

• التعلم النشط : Active learning :

وهو التعلم الذى يجعل المتعلم محور كل المواقف التعليمية ، ويجعل المتعلم يستخدم قدراته الحركية والعقلية وأن يكون مشاركا وإيجابيا فى العملية التعليمية (محمد الحيلة ، ٢٠٠٠ - ٤٤٠) . هذا وقد عرفته الباحثة بأنه : هو ذلك التعلم الذى يجعل المتعلم محور العملية التعليمية ، بحيث يتحول المتعلم من الدور السلبي كمستمع إلى الدور الايجابى كشخص فاعل

ومشارك فى بناء الافكار والمفاهيم التعليمية وذلك من خلال العديد من الاستراتيجيات التى تسهم فى مساعدة المتعلم على استخدام العمليات العقلية العليا مثل البحث والاستكشاف والتحليل والتركيب وغيرها ، مما يجعل المتعلم هو المسئول عن التعلم بشكل كامل وهذا بدوره يؤدى إلى فهم اعمق لموضوعات التعلم والتى يفضل أن تكون مرتبطة بالبنية المعرفية للمتعلم وكل ذلك يتم تحت اشراف المعلم وبهذا يتحول دور المعلم من ملقن إلى موجه ، ويتمثل دور الأنشطة هنا فى أنها احد الأدوات التى تساعد المتعلم أن يعلم نفسه بنفسه ولكن تحت اشراف المعلم .

كما يمكن تعريفه إجرائيا بأنه : ذلك التعلم الذى يجعل المتعلم نشط حركيا وعقليا ويساعده على الانتباه اثناء عملية التعلم داخل بيئة التعلم المقترحة ويعمل على خفض سلوك المتعلم العدوانى تجاه ذاته .

• الإطار النظرى للدراسة والدراسات المرتبطة :

حيث إن البحث الحالى يهدف إلى تحديد المعايير التربوية والفنية اللازمة لإنشاء بيئة تعلم نشطة للأطفال ذوى اضطراب التوحد فكان لابد للباحث من دراسة :

- ◀ اضطراب التوحد .
- ◀ التعلم النشط .

• اضطراب النوحه :

• ماهية النوحه :

ظهر مصطلح التوحد لأول مره فى ورقة العمل الكلاسيكية " الأوتيزمية فى الاتصال الوجدانى "Autistic Disturbances of Effective Contact (لويس مليكة ١٩٩٨ : ٢٥٩) والتي قام بنشرها استاذ الطب النفسى بجامعة هارفارد لوكانر Leo Kanner وذلك سنة ١٩٤٣ (عبد الرحمن سليمان ٢٠٠٠ : ٧) (مصطفى القمش ٢٠١٠ : ١٧) .

وتعتبر تلك هى البداية الحقيقية لمعرفة التوحد ، وأن كان بعض الباحثون يرون أنه: ليس معنى أكتشاف التوحد فى منتصف القرن العشرين أنه لم يكن موجودا قبل ذلك (قحطآن الظاهر ٢٠٠٩ : ١٧) .

هذا ولم يظهر مصطلح التوحد فى الدليل التشخيصى الإحصائى للاضطرابات النفسية DSM الأول والثانى بشكل مستقل ولكن ظهر لأول مره فى الطبعة الثالثة DSM III. ١٩٨٠ تحت مسمى توحد الطفولة Infantile Autism وفيه قد تم تحديد محكات واضحة لتشخيص التوحد وتمييزه عن الفصام الطفولى (لويس مليكة ١٩٩٨ : ٢٥٨- ٢٦٠) اما فى الطبعة

الثالثة المعدلة DSM - R III ١٩٨٧ فقد صنف التوحد تحت مسمى الاضطراب التوحدي (نادية ابو السعود ٢٠١٠ : ١٣) بينما ظهر المسمى فعليا لأول مره في الطبعة الرابعة DSM - IV ١٩٩٤ ، كما صنف في الطبعة الرابعة المعدلة DSM - IV - TR ٢٠٠٤ ضمن الاضطرابات النمائية الشاملة Pervasive Developmental Disorders وأكد هذا التعريف على أنه ينبغي توفر مجموعة من المظاهر للحكم على طفل بأنه من فئة التوحد وهذه المظاهر هي: اختلال التفاعل الاجتماعي والسلوكيات غير اللفظية العديدة كالتحديق في العين والإيماءات وغيرها من السلوكيات التي تخدم التفاعل الاجتماعي والإخفاق في تطوير العلاقات مع الأقران وغياب المشاركة، تأخر تطور اللغة المنطوقة أو غيابها الاستخدام المتكرر والنمطي للغة أو استخدام لغة خاصة، أنعدام ألعاب الخيال أو المحاكاة، الأنشطة التكرارية النمطية، التقيد الصارم بصورة واضحة بروتين محدد، الانشغال المستمر بأجزاء من الأشياء وتظهر تلك المظاهر أو بعضها قبل بلوغ الطفل ٣ سنوات (DSM - APA - TR 2004 : 30 - IV).

وأما الطبعة الحالية من الدليل وهي الطبعة الخامسة DSM - V فإن أهم ما ميزها هو استخدام مصطلح اضطراب طيف التوحد Autism Spectrum Disorder (ASD) وقد صنف ضمن فئة اضطرابات التواصل Unspecified Communication Disorder وقسم طيف التوحد بدوره إلى أربعة اضطرابات منفصلة وهي في الواقع حالة واحدة مع مستويات مختلفة من شدة الأعراض وتلك الاضطرابات هي: اضطراب التوحد (التقليدي)، اضطراب اسبرجر، اضطراب التفكك الطفولي، واضطراب النمو المتفشي أو المنتشر وجميع الحالات أهم مظاهرها: العجز في التواصل الاجتماعي والتفاعل، السلوك والأنشطة المتكررة، وللحكم على حالة بأنها تعاني من هذا الاضطراب لابد من تحقق شرطين: الأول أن يظهر لدى الحالة من (٦) إلى (١٢) سلوك من السلوكيات التي حددها الدليل والتي تقع ضمن نطاق العجز في التفاعل الاجتماعي، والثاني أن يظهر عجز في اثنين على الأقل من السلوكيات المتكررة، إلى جانب أن هذه الحالة تظهر في العامين الأولين ممن عمر الطفل A:50), (Dawson, 2012) (APA 2013-B) (Wing, et al. V2013-DSM-) APA (2011).

• خصائص أطفال التوحد :

• الخصائص الجسمية :

طفل التوحد من الناحية الشكلية طفل عادي لا يعاني من أي خلل جسمي كما أن المشاكل الجسمية لديهم نادرة إذا لم يصحب التوحد أي إعاقة أخرى (أسامة مصطفى، السيد الشربيني ٢٠١١ : ٦٥) بعضهم يميل إلى استكشاف

اجسامهم بصرياً أو يتعاملون مع اجسامهم كما لو كانت اشياء جامدة ، ونجد البعض الآخر يميل إلى اتخاذ أوضاع خاصة فى الوقوف أو الجلوس (سوسن الجبلى ٢٠٠٤: ١٦١) يستخدمون حواسهم بشكل مضطرب فهم يستكشفون العالم بلمس الاشياء وتذوقها وشمها وفى نفس الوقت ينفرون من أى لمس من أى شخص حتى من الام وقد يصرخون من هذا اللمس (حسن عبد المعطى وآخرون ٢٠١٣: ٤٤١) وغالباً ما يعانون من خلل حس حركى (Ingram, et al 2008 : 950 -960)

• الخصائص الحركية :

يعانى ٢٨ ٪ من التوحيديين من التأخر فى النمو الحركى (Watson et al 2003:201 -214) (شاكر قنديل ٢٠٠٠: ٥٨) فى العام الأول نجد أن الطفل لا يرفع ذراعيه حين يحمل ، بالإضافة إلى مشكلات فى اللمس بأصابع اليدين مما يعنى وجود مشكلة فى النمو العصبى (نادية اديب ١٩٩٣: ٤-٦) (Smith 2010) وفى المراحل العمرية الأكبر نلاحظ أنهم كثيراً ما ينزلقون من مقاعدهم ويتخبطون ، كما أن بعضهم قد لا يشارك فى أى أنشطة حركية بسبب التشتت ، وعلى النقيض البعض منهم ينخرطون فى أنشطة تكرارية مثل اصطافاف الشاحنات أو المربعات إلى جانب الانخراط فى حركات تكرارية أو سلوكيات متكررة مثل الرفرفة باليدين المشى على اطراف الأصابع أو قد يدور الطفل حول الاشياء بشكل تكرارى ، وحركات اليدين والارجل تكون فى اشدها عندما يجد الطفل ما يستحوذ على انتباهه الكامل (حسن عبد المعطى وآخرون ٢٠١٣: ٤٤١)

• الخصائص العقلية المعرفية :

٤ الذكاء : يرى بعض الباحثين أن أغلب أطفال التوحد يقع ذكائهم فى نطاق الاعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة والبعض الآخر يرى أن (٥٠٪) من هؤلاء الأطفال يعانون من الاعاقة العقلية المتوسطة والشديدة والشديدة جداً (علا ابراهيم ٢٠١١: ٧٠) (عادل محمد ٢٠٠٢: ٣٩) وهذا ما تختلف معه الباحثة لعدة اسباب اهمها أنه ليس من العدل أن نطبق على أطفال ذوى قدرات خاصة اختبار ذكاء اعد للاسوياء ، ولكن لابد أن نقيس ذكائهم عبر اختبار ذكاء اعد خصيصاً لهم ، وهذا ما اكده دراسة ميشيلا دأوسون وآخرون Michelle Dawson والتي أشارت إلى أنه عند تغيير اداة القياس من اختبار وكسلر إلى اختبار المصفوفات المتتابعة Raven's Progressive Matrices سجلت نسب ذكاء الأطفال (٧٠) درجة فاعلى بدلاً من متوسط ٣٠ درجة وقل (Dawson et all 2007 : 657-662)

٤ القدرات اللغوية : يعانى أطفال التوحد من القصور اللغوى ويعتبر هو أول ملامح التوحد وقد أشارات شيللى ميتشل وآخرون Shelley Mitchell إلى أن هذا القصور فى اللغة يبدأ مبكراً ويمكن ملاحظته من (١٢) إلى (١٨)

شهر (Mitchell 2006: S69-S78) وهم يعانون من المشكلات اللغوية كنقص النمو اللغوي ، فيلاحظ أن الطفل التوحدي لغته تنمو ببطء أو قد لا تنمو إطلاقاً ، ولا يستخدم الحديث ذو المعنى ، فقد يردد بعض الكلمات دون أن يدرك معناها وإذا تم إعطاؤه عدد كبير من التعليمات قد ينسحب ، كما يعاني بما يعرف باسم المصاداة أو الكلام البيغائي Echolalia وهي إعادة ترديد الكلام بنفس الإيقاع ، كما يستخدم الضمائر بصورة معكوسة فيشير إلى الآخرين بضمير (أنا) وإلى نفسه بضمير (أنت) (عبد الرحمن سليمان وآخرون ٢٠٠٣ : ١٥) (عصام زيدان ٢٠٠٤ : ٢٥) (Siegel, 2007: 105) (Philips & Dyer 2011: 47-59)

• العمليات العقلية ومنها :

◀ الانتباه : يعاني أطفال التوحد من نقص شديد في القدرة على الانتباه وخاصة الانتباه المترابط Joint attention فلا يستطيعون محاكاة الآخرين بسبب ضعف الترابط البصري وصعوبة التواصل فهم لا يتتبعون الآخرين في إيماءاتهم أو نظراتهم ويعد هذا القصور من العوامل الأساسية في حدوث العجز في اللغة واللعب والتطور الاجتماعي (علا ابراهيم ٢٠١١ : ٧١ - ٧٢) كما يعانون من قصور في الانتباه الانتقائي للمثيرات Noterdaem et all (66- 58 2001) إلى جانب أن العديد منهم يعاني من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) (عبد الرحمن سليمان ٢٠١٢: ٢٥)

◀ الإدراك : الطفل التوحدي يعاني من أكثر من شكل من أشكال الاضطرابات الإدراكية الحسية فهو يعاني من اضطراب الإدراك البصري والسمعي واللمسي والشم بالإضافة إلى عدم الإحساس بالألم فنجد أن استجابته للأصوات غير الكلامية أفضل من الكلام ذاته ، كما أنه يخلط بين الشكل والأرضية ويوزع نظره على الأشياء دون تركيز، حيث يرى الأشياء على أطراف مجاله البصري، ولا يستطيع تمييز درجات الحرارة أو طعم الأشياء (عبد الرحمن سليمان ٢٠٠١ : ٣١١) وربما نجده مفرط الاستجابة أو منخفض الاستجابة لمثيرات معينة ، فقد لا يهتم لصوت أُنذار حريق بينما يضطرب من صوت ورقة (دأنيال هالاهان ؛ جيمس كوفمان ٢٠٠٨ : ٦٥٦) إلى جانب أنه يحاول إدراك البيئة حوله من خلال حاسة التذوق فنجده يلعب الأشياء ، الناس كنوع من محاولاته لإدراك العالم (محمد أبو حلاوة ٢٠١٠) كما يعاني من عدم الإدراك للمخاطر من حوله أو الألم أو البرودة .

◀ التذكر : يعانون من مشكلات في الذاكرة السمعية فهم لا يستخدمون الاستراتيجيات التنظيمية ولا العبارات لدعم الذاكرة حيث يتذكرون الكلمات عشوائياً (William & Richard 1987:85-93) ولا يستطيعون ربط الكلمة بمدلولها، ولا الاستفادة من التسلسل الزمني لتسهيل استرجاع

المعلومات (Tager-Flusberg 1991:417-430) وهذا النوع من العجز في الذاكرة يختلف عن المشكلات اللغوية كما يجدون صعوبة بالغة في تذكر القصص الكاملة (Boucher 1981 :293-302) وصعوبة في تخزين المعلومات التي تتطلب مستوى عالى من المعالجة مثل تسلسل الاحداث (اسامة فاروق ، السيد الشربيني ٢٠١١ : ٩٥) ومن الصعب عليهم تذكر الوجوه التي شاهدوها من قبل، كما يعانون من مشكلات فى الذاكرة المكانية مثل استدعاء موقع من صورة (Klin et al 1999: 499-508) وتظهر لديهم مشكلات عند استدعاء الاحداث التي تخص الافراد (Williams , et all 2006 : 21-29)

٤ **تكوين المفاهيم :** يعانى أطفال التوحد من صعوبة استيعاب مفهوم الزمن حيث يصعب عليهم تعلم كلمات مثل "دقائق ، ايام ، سنوات .. الخ" بالاضافة إلى مفاهيم امس واليوم وغدا وهكذا ويؤثر ذلك على سلوك الطفل ويظهر فى صورة عدم القدرة على الانتظار.(حسن عبد المعطى وآخرون ٢٠١٣ : ٤٤٦ - ٤٤٧) كما أن استخدام المفاهيم المرتبطة بالمستقبل مثل قريبا ،ممكن يمكن أن تؤدي إلى استثارة غضبهم (زينب شقير ٢٠٠٩ : ٤٦) بالاضافة إلى الصعوبة فى فهم المفاهيم المكانية مثل (فوق - تحت) (حسن عبد المعطى وآخرون ٢٠١٣ : ٤٤٦ - ٤٤٧) إلى جانب الصعوبة فى المفاهيم المعنوية ،فهو طفل لا يمكنه التعبير عن مشاعره (زينب شقير ٢٠٠٩ : ٤٧) وربما يرجع هذا لأنخفاض عملية التمييز والادراك وكذلك نقص الانتباه وقلة الدافعية.

• الخصائص الانفعالية والاجتماعية :

تعتبر المظاهر الاجتماعية المضطربة لأطفال التوحد هى أكثر الأعراض وضوحا ومنها :

٤ **اضطراب التواصل وضعف التفاعل الاجتماعي:** يعتبر اضطراب التواصل من اهم المظاهر المميزة لأطفال التوحد (زينب شقير ٢٠٠٩ : ٤٧) ويمكن حصر اهم مشكلات التفاعل الاجتماعى فيما يلى القصور فى الادراك الاجتماعى social Recognition وهى الافتقار إلى الاهتمام بالآخرين، نقص القدرة على الفهم الاجتماعى Social Understanding وهو عدم القدرة على فهم الآخرين من أشاراتهم وتلميحاتهم ،نقص القدرة على التواصل الاجتماعى Social Communication ويقصد به عدم قدرة الطفل على التعبير عن ذاته امام الآخرين وعدم فهمه لتعبيرات الآخرين (علا ابراهيم ٢٠١١ : ١٨٠ - 170 : 135 Volkmar , et al 2004) وقد يغضب أو يجرى بعيدا عندما يحاول احد الاشخاص التفاعل معه كما أن مقابلته اشخاص جدد أوالسفر بالمواصلات العامة من الخبرات الصعبة جدا بالنسبة له ويعتبر غياب التواصل البصرى Eye Contact أوالنظر إلى عيون الآخرين من اهم مظاهر اضطراب التواصل لدى أطفال التوحد .

◀ **مقاومة التغيير والسلوك التكرارى :** يعد السلوك التكرارى من اهم الصفات التى يتصف بها أطفال التوحد ، فقد يمضى الطفل ساعات طويلة فى الأنشطة المتكررة (عبد الرحمن سليمان ٢٠١٢: ٢٥٦) والسلوكيات التى يبدىها الطفل تتسم بأنها مقيدة ومحدوده فنجدده يقوم بأداء حركات معينة لفترات طويلة ويستمر فى تكرارها ، مثل المشى على الاصابع أو الرفرفه باليدين نقل دميه من يد إلى الاخرى ، أو المشى فى ارجاء الحجرة يتحسس الحوائط (عادل محمد ٢٠١٠ : ٤٠-٤١)

◀ **العزلة العاطفيه أو البرود الأنفعالي :** هذا الطفل لا يتجاوب مع اى محاولة لابداء العطف أو الحب له وربما يمضى ساعات طويلة فى وحدته غير مهتم بتواجده مع الاخرين ومن النادر أن يبدى عاطفة نحو الاخرين ، كما أن حديثه ينقصه النغمة الأنفعالية والقدرة التعبيرية (محمد موسى ٢٠٠٧ : ٧٤)

◀ **السلوك العدوانى:** يعتبر السلوك العدوانى احد المظاهر السلوكية الواضحة لدى أطفال التوحد بل ويعتبر طريقته للتعبير عن الغضب والخوف والقلق أو الاحباط ،وقد يكون هذا السلوك تجاه الآخرين ،تجاه أنفسهم (سلوك الايذاء الذاتى) أو تجاه الاشياء ، ويتمثل فى ركل الاخرين والعض ورمي الأشياء أو ضرب الرأس فى الحائط أو شد الشعر و..... (Lecavalier et al 2006: 172-183 (Baker et al 2003: 217-230)) وربما يكون العدوان نتيجة مباشرة لصعوبة فهم ما يحدث من حولهم ، فيتحول لوسيلة للحصول على انتباه الاخرين أو للهروب من الأنشطة المجهد ، وقد وجد أن العدوانية تصبح اشدها عندما يتدخل الكبار لوقف السلوك التكرارى. (Reese,2005 : 419 -428)

◀ **اللعب :** يفضل أطفال التوحد اللعب بمفردهم ويمكن اكتشاف الانحرافات فى سلوك اللعب لديهم من السنة الأولى من عمر الطفل ، فهم يتقيدون اثناء اللعب بمجموعة محدودة من الاشياء أو حتى بعض اجزاء من الاشياء (Van Berckelaer-Onnes:2003 415-423) ويتمسكون بلعبة دون غيرها لأنهم لا يحبون تغيير لعبتهم ، وربما يرجع هذا إلى النمطية والتكرار التى يتميز بها أطفال التوحد ، كما أنهم يفضلون استخدام حسنى اللمس والتذوق دون الاستكشاف البصري اثناء اللعب (William2003:361-377) كما أن اساليبهم فى اللعب محدودة للغاية (علا ابراهيم ٢٠١١ : ٤٥)

◀ **قصور السلوك التكيفى :** الأطفال التوحديون يبدون قصوراً واضحاً فى مهارات وجوانب السلوك التكيفى ، ومن الواضح تدنى ادائهم التكيفى كثيرا وربما يكون هذا نتيجة مباشرة لضعف التواصل الاجتماعى وضعف التواصل إلى جانب القصور فى اللغة ، واجراء التشخيص المبكر لمثل

تلك السلوكيات يمكن من التدخل المبكر من خلال البرامج المناسبة (عادل محمد ٢٠٠٨ - ب : ٢٥-٦٠).

◀ **التقليد أو المحاكاة:** يعانى أطفال التوحد من عدم القدرة على تقليد الآخرين أو محاكاتهم أو اكتساب مهارات من خلال التقليد (كرستين نصار، جأنيث يونس ٢٠١٢ : ٣٧) وهناك علاقة قوية بين عجز التقليد وضعف التواصل الاجتماعي لدى أطفال التوحد وهذا القصور ينطبق على مجموعة متنوعة من المهام بما في ذلك مهام اللغة الرمزية وغير الرمزية وحركات الجسم واستخدام الكائنات والالفاظ وتعابير الوجه (Ingersoll 2008: 107-119).

وفى خاتمة هذا العرض : يمكن أن نلخص اهم السمات أو الصفات التى إذا ظهرت كانت دليل على ظهور حالة توحد وتلك الصفات يمكن حصرها فيما يلى :

- ◀ لا ينظر فى عيون الآخرين (وهى أول الصفات التى يمكن ملاحظتها).
- ◀ يتصرف كطفل اصم .
- ◀ أو يردد الكلمات كاللبغاء .
- ◀ يلف الاشياء أو يدور حولها .
- ◀ يهتم ببعض الاشياء الغريبة بشكل غير مناسب .
- ◀ يضحك ويصرخ دون سبب .
- ◀ يعانى نوبات اكتئاب وبكاء شديدة لاسباب غير واضحة .
- ◀ يقاوم الطرق التقليدية للتعليم .
- ◀ يظهر نشاط جسدى مضطرب أو خمول مبالغ فيه .
- ◀ لا يخاف الخطر .
- ◀ يقاوم التغيير فى الروتين ويتمسك بروتين ثابت .
- ◀ لا يظهر عواطفه ولا يحب أن يحتضنه احد حتى الام ولا يحب أن يلمسه احد .
- ◀ يجد صعوبة فى الاختلاط بالآخرين والتفاعل معهم .
- ◀ مهاراته الحركية غير متوافقة فى المستوى ، بعضها مرتفع والبعض الاخر منخفض (قد لا يحب دفع الكرة بينما يحب لعبة المكعبات بل ويبدع فيها) .

• ٢. النعلم النشط :

• ماهية النعلم النشط :

التعلم النشط يجعل من المتعلم محور العملية التعليمية مما يشعره باهميته ، فهو طريقة تدريس تصلح لكل الفئات المختلفة ، حيث يصلح لتدريس الأطفال والمراهقين وتدريب البالغين بل ويصلح لذوى الاحتياجات

الخاصة على اختلاف فئاتهم ، فهو تعلم أكثر ثباتاً من التعلم التقليدي لذلك ترى الباحثة أن التعلم النشط قد يصبح من افضل الطرق التى يمكن استخدامها فى تعليم وتعلم الأطفال التوحيدين على اختلاف مراحلهم العمرية مع مراعاة خصائصهم عند تطبيق هذا النوع من التعلم .

واستراتيجيات التعلم النشط تشمل مدى واسع من الأنشطة ، ومجال التعلم النشط يقدم قائمة غنية بالاستراتيجيات التعليمية تصلح لكافة المستويات وكافة المواقف التعليمية هذا وقد اقترح الباحثين العديد من الاستراتيجيات التى تساهم فى تفعيل التعلم النشط ، واستراتيجيات التعلم النشط هو مصطلح ظهر منذ (١٩٧٠) نتيجة للتحوّل من ماذا يتعلم التلميذ إلى كيف يتعلم ، وهو مصطلح يصف الخطوات التى يستخدمها التلميذ عند اداء مهام تعليمية محددة ، كما أنها تعبر عن اساليب السلوك والتفكير المستخدمة من قبل التلاميذ اثناء التعلم وهدفها هو جعل التلاميذ متعلمين نشطين فاعلين ومسؤولين عن تعلمهم (ثناء جمعة ٢٠١٠: ٢٢) ومن المهم أن يدرك المعلم جيداً أن استراتيجيات التعلم النشط هى ادوات مساعدة يستخدمها بهدف تحقيق تعلم افضل للطلاب

• النعلم النشط والنوحه :

يعتبر التوحّد من الحالات التى تحتاج إلى طرق خاصة فى تعلمها لذا ترى الباحثة أن التعلم النشط قد يمثل احد افضل تلك الطرق التى يمكن من خلالها تعليم الأطفال ذوى اضطراب التوحّد بشكل جيد وأكثر فاعلية نظرا لما يتميز به هذا النوع من التعلم ، ولكن عند استخدام التعلم النشط لابد أن نأخذ بعين الاعتبار أنه عند تطبيق هذا النوع من التعلم مع الأطفال التوحيدين لابد أن نتذكر أنه لايمكن لنا أن نستخدم كل أنواع استراتيجيات التعلم المتاحة فى تعليم هؤلاء الأطفال لذا لابد أن نتقّى الاستراتيجيات المناسبة لتعليم هؤلاء الأطفال والاستغناء عن تلك الاخرى التى لا تحقق الجدوى المنشودة ، ولكن ما هى الاستراتيجيات التى يمكن استخدامها مع هؤلاء الأطفال مع الاخذ فى الاعتبار استبعاد الاستراتيجيات التى تصلح لتدريس المجموعات الكبيرة لأنها لن تصلح فى حالة التوحّد .

ومن خلال عدد من المقابلات التى قامت بها الباحثة مع عدد (٤٠) معلم من معلمى التوحّد فى عدد من المراكز المتخصصة بلغ عددها (٥) مراكز أشار المعلمون إلى أن من اهم الوسائل التعليمية وافضلها والتى تدعم استراتيجيات التعلم النشط الصالحة للاستخدام مع أطفال التوحّد هى المعينات البصرية حيث إن تعلم أطفال التوحّد هو تعلم بصري بالدرجة الأولى وقد أشار المعلمون أن افضلها على الاطلاق هى : الاحداث المصورة

والجداول المصورة . الوسائل التعليمية الحسية كالمجسمات - الكروت البصرية - البازل - مسرح العرائس بأنواعه خاصة المستخدم معها المؤثرات الصوتية - برامج الكمبيوتر وبالنظر للأبحاث المختلفة فى هذا المضمار سوف نجد أن:

يعتبر التعلم بالنمذجة احد اهم استراتيجيات التعلم النشط التى يمكن استخدامها فى تعليم أطفال التوحد وهناك مجموعة كبيرة من الابحاث والدراسات التى دعمت استخدام اساليب النمذجة لتعليم المهارات للأفراد الذين يعانون من التوحد والنمذجة هي عملية تغيير السلوك نتيجة ملاحظة الآخرين وهى عفوية لا تحتاج إلى برامج خاصة ولكن هذا ما لا يحدث فى حالة الاشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة فالكثير منهم يعانون من عجز التقليد ، وقد سجل هذا النوع من التعلم نجاح مع أطفال التوحد خاصة مع استخدام الفيديو لأنه يعتمد على العروض البصرية وهذا ما يتفق مع طبيعة أطفال التوحد (Litras et al 2010: 1-9) (Ganz et al., 2011: 8-19) وهذا ما اكدته دراسة كلا من :

روبين شيبلى - بيناموى وآخرون ٢٠٠٢ Shipley Robin — Benamou
والتي اكدت على فعالية استخدام الفيديو والتعلم بالنمذجة عبر الفيديو فى تعلم المهارات الحياتية لعينة من أطفال التوحد . (Shipley-Benamou et al 2002 : 165 - 165) واتفقت معها ايضا ورقة العمل التى قدمها كلا من دوجلاس كارثيرس ، رونالد تيلور (٢٠٠٤) Douglas Carothers & Ronald Taylor والتي أشارا فيها إلى أنه من افضل التقنيات التى يمكن استخدامها بسهولة وبشكل متكامل فى تعليم أطفال التوحد المهارات الحياتية هى . (النمذجة المسجلة على شرائط الفيديو ، جداول النشاط المصورة ، واخيرا التعلم عبر الأقران) (Carothers & Taylor 2004 : 102-104) كما اكدت ايضا دراسة كلا من تونى فان لارهوفين و تراسى فان لارهوفين - مايرز ٢٠٠٦ Toni Van Laarhoven & Traci Van Laarhoven-Myers على فعالية التعلم باستخدام الفيديو التعليمى فى تعليم الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية بشكل عام والتي يعتبر التوحد احد اشكالها - Laarhoven & Laarhoven 365 – 381 : Meyers 2006 كما اتفقت معها ورقة العمل التى قدمها كارا هيوم وآخرون ٢٠٠٩ Kara Hume et al والتي اكدت على فاعلية استخدام الفيديو فى تعليم أطفال التوحد وفاعلية استخدام النمذجة عبر الفيديو وخاصة أنه استخدم بالتزامن مع الفيديو عرض للصور داخل الفيديو مما

ساعد على تنمية الاستجابات الاستقلالية لدى المتعلمين بشكل اكبر (Hume et al 2009: 1329-1338)

وايضاً من اهم استراتيجيات التعلم النشط فى تعليم أطفال التوحد هى التعلم بمساعدة الحاسوب أو الكمبيوتر وقد اثبتت العديد من الدراسات فاعلية هذا النوع من التعلم النشط ومن امثلة تلك الدراسات .

دراسة مورا وكالفيرت (٢٠٠٠) Moore & Calvert التى اكدت على فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر فى تعليم أطفال التوحد ، حيث حقق التعلم بمساعدة الكمبيوتر فاعلية وذلك من خلال برنامج لتعليم المفردات اللغوية (362 - 359 : Moore & Calvert 2000) وقد اتفقت معها دراسة بوسلر ومارسارو (٢٠٠٣) Bosseler & Massaro التى اكدت على فاعلية التعلم بمساعدة الكمبيوتر فى تعليم أطفال التوحد حيث تم استخدام الوسائط المتعددة وتطوير الرسوم المتحركة لتعليم بعض المفردات والقواعد النحوية (672- 653: Bosseler & Massaro 2003) كما اتفقت معها دراسة دافيس واخرون Davis et al ٢٠٠٧ وهى دراسة طويلة اكدت على أهمية برامج الكمبيوتر التفاعلية التى اعتمدت بشكل خاص على اللعب ونتيجة لطبيعة أطفال التوحد تم تقديم البرمجيات باستخدام شاشات اللمس ، كما استخدم مع البرنامج بطاقات مادية مصورة للتكامل مع البرنامج وتلك البطاقات كانت تستخدم بنفس فكرة اللعبة الموجودة داخل برنامج الكمبيوتر. (Davis et al 2007: 145-157)

كما اكد وليد خليفة (٢٠٠٨) على فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر لتنمية مهارات التواصل فى الانتباه الانتقائى السمعى والبصرى ومدى الذاكرة العاملة لدى الأطفال التوحديين (وليد خليفة ٢٠٠٨ : ١٧٨ - ٢١٩) وقد اتفقت معه دراسة حسين عبد الفتاح (٢٠١١)والتي اكدت على فاعلية استخدام البرامج الكمبيوترية فى تنمية الانتباه والاستجابات السمعية عند الأطفال المصابين بالتوحد وقد ساعد البرنامج على تحقيق التوافق النفسى والاجتماعى مع البيئة المحيطه (حسين عبد الفتاح ٢٠١١) واتفقت معهم ايضا دراسة دعاء رشوان (٢٠١٢)والتي اكدت على فاعلية برنامج كمبيوتر على الانتباه واثره على التواصل لدى أطفال التوحد (دعاء رشوان ٢٠١٢) كما اتفقت معها دراسة رفعت أحمد Riffat Ahmed 2012 والتى اكدت ايضا على فاعلية التكنولوجيا المساعدة كما أطلقت عليها الدراسة أو جهاز الكمبيوتر فى تنمية المفردات اللغوية لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد ، وقد استخدمت الدراسة علامات مختلفة من الرسوم والرموز ، وقد قامت الدراسة بمقارنة التعلم عبر الكمبيوتر بطرق

الاتصال التقليدية لتعليم مفردات اللغة وقد أشارت الدراسة أن هناك إيجابيات وسلبيات في كلتا الطريقتين . (Ahmed, R. 2012).

• إجراءات الدراسة:

• إعداد قائمة بالمعايير التربوية والفنية اللازمة لتصميم بيئة التعلم النشط

للأطفال ذوي اضطراب التوحّد:

لأعداد القائمة واشتقاق المعايير كان على الباحثة القيام بعدة خطوات وهى :

• تحديد مصادر المعايير:

لتحديد المعايير اعتمدت الباحثة على المصادر التالية:

- ◀ الدراسات والبحوث السابقة .
- ◀ خصائص الأطفال ذوي اضطراب التوحّد .
- ◀ ماهية التعلم النشط .
- ◀ الواقع الحالي فى تعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحّد .

• تنظيم المعايير :

نظمت المعايير على النحو التالي

◀ المحاور التربوية :

- ▲ معايير خاصة بالأهداف التعليمية (١٢) معيار
- ▲ معايير خاصة بالمحتوى التعليمى المقترح (١٤) معيار
- ▲ معايير خاصة بالأنشطة والتدريبات (٢٦) معيار
- ▲ معايير خاصة بالتغذية الراجعة والتعزيز (١٧) معيار

◀ المعايير الفنية :

- ▲ الأعدادات المادية الخاصة ببيئة التعلم (١٨) معيار
- ▲ معايير خاصة بتفاعل المعلم مع أطفال التوحّد (٢٦) معيار
- ▲ معايير خاصة بالتكامل بين المعينات السمعية والبصرية (٢٤) معيار
- ▲ معايير خاصة بالمعينات البصرية (٣٠) معيار
- ▲ معايير خاصة بالصّور (١٨) معيار
- ▲ معايير خاصة (بالفيديو) (١٢) معيار

هذا وقد بلغ اجمالي المعايير التربوية قبل تحكيم رأى الخبراء : (٦٩) معيار موزعة على الاربعة محاور السابقة الذكر ... ، بينما بلغ اجمالي المعايير الفنية : (٩٨) معيار موزعة على الاربعة محاور السابقة الذكر .

٤ تحكيم المعايير :

بعد الانتهاء من إعداد الصورة المبدئية لقائمة المعايير فى ضوء مقياس ثلاثى لدرجة الموافقة على المعيار (أوافق - إلى حدا ما - لا أوافق) تم عرض القائمة على مجموعة من الخبراء والمحكمين لبدء الراى فى القائمة بلغ عددهم (١١) خبيراً ومحكماً من المتخصصين فى مجال (تكنولوجيا التعليم - علم النفس - التربية الخاصة - الصحة النفسية) وقد كان الهدف من عرض القائمة على السادة الخبراء والمحكمين هو التأكد من صلاحية القائمة الحالية للتطبيق والاستخدام فى تصميم بيئات التعلم النشط للأطفال ذوى اضطراب التوحد ، وقد طلب من كل محكم ابداء الراى فى :

▲ مدى ملائمة المعايير لإنشاء بيئة للتعلم النشط للأطفال ذوى اضطراب التوحد.

▲ تعديل المعايير ، (حذف ، اضافة ، دمج) وما هو مناسب وفق رؤية كل محكم .

▲ تعديل الصياغة اللغوية للمعايير إذا كان هناك حاجة لذلك .
هذا بالاضافة إلى تسجيل الملاحظات التى يرى المحكمين أنها تثرى وتضيف للقائمة .

وفى ضوء اراء المحكمين اجرت الباحثة التعديلات المقترحة للوصول للقائمة النهائية واصبح عدد المعايير (١٦١) مقسمة إلى قسمين هما :

▲ المعايير التربوية وقد بلغ عددها بعد التعديلات (٦٦) موزعه على (٤) محاور .

▲ المعايير الفنية وقد بلغ عددها بعد التعديلات (٩٥) موزعه على (٤) محاور .

ويمكن ايجاز التوزيع النهائى للمعايير وفق الجدول التالى :

جدول (١) عدد المعايير التربوية النهائية موزعة على اربعة محاور

م	محاور المعايير التربوية	عددها
١	معايير خاصة بالأهداف التعليمية	٩
٢	معايير خاصة بالمحتوى التعليمى المقترح	١٤
٣	معايير خاصة بالأنشطة والتدريبات	٢٦
٤	معايير خاصة بالتغذية الراجعة والتعزيز	١٧
	مجموع المعايير	٦٦

جدول (٢) عدد المعايير الفنية النهائية موزعة على اربعة محاور

م	محاور المعايير الفنية	عددها
١	معايير خاصة بالأعدادات المادية الخاصة ببيئة التعلم	١٨
٢	معايير خاصة بتفاعل المعلم مع أطفال التوحد	٢٦
٣	معايير خاصة بالتكامل بين المعينات السمعية والبصرية	٢٢
٤	معايير خاصة بالمعينات البصرية : معايير خاصة بالصور معايير خاصة (بالفيديو)	١٧ ١٢
	مجموع المعايير	٩٥

ووفق تلك الخطوة تم التوصل للصيغة النهائية لقائمة المعايير وفق
الجدول (٣) :

جدول (٣) للصيغة النهائية لقائمة المعايير أولاً : المعايير التربوية :

أولاً : معايير خاصة بالأهداف التعليمية :	ملاحظات	ملاحظات	ملاحظات	ملاحظات
١	تراعى الأهداف حاجات وخصائص الأطفال التوحيدين			
٢	تصف الأهداف سلوك الطفل وليس المعلم أو البيئة.			
٣	يحدد الهدف ناتج التعلم وليس النشاط .			
٤	بصاغ الهدف بحيث يكون قابل للقياس			
٥	يرتبط الهدف بموضوع التعلم .			
٦	تصاغ الأهداف بحيث تسعى لتحقيق هدف واحد ولا تزيد عن ثلاثة أهداف			
٧	تتدرج الأهداف من السهل إلى الصعب .			
٨	تقيس الأهداف المستوى الأدنى من المهارة			
٩	تصاغ الأهداف صياغة غير مركبة .			
ثانياً: معايير خاصة بالمحتوى التعليمي المقترح :	ملاحظات	ملاحظات	ملاحظات	ملاحظات
١	يراعي المحتوى حاجات أطفال التوحد .			
٢	يتناسب المحتوى مع خصائص أطفال التوحد .			
٣	يتضمن المحتوى خبرات مشتقة من بيئة هؤلاء الأطفال حتى تكون الخبرات ذات معنى وتمثل وظيفية في حياتهم .			
٤	يرتبط المحتوى بخبرات حياتية			
٥	يخطط المحتوى في شكل عدة مهام متدرجة من السهل للصعب			
٦	يعمل المحتوى على جذب انتباه الطفل			
٧	يجب أن يكون المحتوى مركز			
٨	يجسد المحتوى الأشياء الواقعية .			
٩	بصاغ المحتوى في شكل أنشطة ومهام محددة			
١٠	يجب ربط المفاهيم المجردة بالأداء المهاري			
١١	بصاغ المحتوى في أقل شكل ممكن من الجمل الصغيرة والبسيطة			
١٢	يمنح المحتوى الوقت الكافي للتلاميذ لإصدار استجاباتهم .			
١٣	يجب تنظيم المحتوى في شكل عناصر منطقية متسلسلة .			
١٤	لا بد أن يوجد فاصل زمني بين كل مهمة وأخرى وفاصل أطول بين كل نشاط وآخر حتى لا يحدث تداخل .			
ثالثاً: معايير خاصة بالأنشطة والتدريبات .	ملاحظات	ملاحظات	ملاحظات	ملاحظات
١	ترتبط الأنشطة والتدريبات بأهداف المحتوى.			
٢	تتناسب الأنشطة والتدريبات مع خصائص وحاجات الأطفال .			
٣	يتم تصميم الأنشطة في شكل خطوات (مهام) متتابعة سهلة التنفيذ تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة .			
٤	يفضل في البداية استخدام الأنشطة البدنية التي لا تحتاج إلى الخيال نتيجة لضعف قدرة أطفال التوحد على اللعب الابداعي .			
٥	يجب عدم مقاطعه النشاط لأي سبب .			
٦	تقدم الأنشطة خبرات حياتية هامة وضرورية لتفاعل الطفل مع مواقف الحياة اليومية .			
٧	تصاغ الأنشطة في شكل بسيط وواضح .			
٨	تقدم الأنشطة والتدريبات بشكل كاف لضمان حدوث التعلم .			
٩	تقدم الأنشطة والتدريبات بشكل جذاب ومشوق .			
١٠	تصمم الأنشطة والتدريبات بشكل متنوع مما يعمل على تحديد			

الموقف التعليمي .				
١١	تتدرج الأنشطة بما يسمح بنجاح الموقف التعليمي .			
١٢	يركز النشاط أو التدريب على أداء واحد فقط .			
١٣	يعطى للطفل الوقت الكافي عند الانتقال من نشاط إلى آخر ، حيث يحتاج الطفل إلى وقت لتحويل انتباهه			
١٤	عند البدء بأي نشاط يفضل إيقاف الراديو والتليفزيون والهاتف والكمبيوتر حتى لا تصبح عناصر مشتتة للطفل .			
١٥	يجب أن لا يزيد زمن التعلم عن ساعة تقسم لعدة أنشطة يتراوح زمن النشاط الواحد من ١٠ : ١٥ دقيقة فقط			
١٦	يعقب كل نشاط استراحة زمنية لمدة دقيقة أو دقيقتين			
١٧	ينتقل الطفل من نشاط لآخر وفق جدول زمني مصور للأنشطة			
١٨	يفضل البعد عن الأنشطة مفتوحة النهايات .			
١٩	يفضل في البداية البدء بالأنشطة الصغيرة ذات النهايات المحددة (مثل تركيب قلادة من الخرز) وغيرها.			
٢٠	يفضل البدء بالأنشطة السهلة بما يمثل حافز للطفل			
٢١	يفضل وضع الطفل في أنشطة ذات روتين ثابت نتيجة لطبيعية أطفال التوحد			
٢٢	يجب استخدام الأنشطة بطريقة تأكد على أنه بإمكان الطفل أن ينجح في كل مرحلة من مراحل النشاط الصغيرة			
٢٣	في حالة تعلم مهارات جديدة يمكن الاستعانة بمهارة قديمة يتقنها الطفل كعنصر مساعد في اكتساب الجديد			
٢٤	يفضل البدء بالأنشطة التي يجدها الطفل مثيرة للاهتمام بشكل طبيعي ومحبي لديه .			
٢٥	كلما كان النشاط محبباً للطفل كلما زاد معدل تركيزه .. لأن أطفال التوحد لا ينتهون لأي نشاط غير محبب لهم			
٢٦	يجب البعد قدر المستطاع عن الأنشطة التي تعتمد على المحاكاة أو التقليد نتيجة لطبيعة أطفال التوحد .			
رابعاً: معايير خاصة بالتعديدية الراجعة والتعزيز :				
١	تقديم التغذية الراجعة والتعزيز بشكل فوري .	١٤	٥	ملاحظات
٢	تقديم التغذية الراجعة والتعزيز بشكل فعال .			
٣	تعزيز الاستجابات الصحيحة وتدعيم السلوك الايجابي بمختلف الوسائل لدفع الطفل لمزيد من الثقة .			
٤	تجنب لوم أو عقاب الطفل عند عدم مقدرته على القيام بالمهام المطلوبة .			
٥	يساهم التعزيز في توضيح الاستجابات المرغوبة والغير مرغوبة ومن ثم تدريب الطفل على التمييز بينهما			
٦	استخدام التعزيز اللغوي المناسب والبسيط كمحاولة لزيادة الحصيلة اللغوية			
٧	مكافأة الطفل بأشياء تتعلق بمجال اهتماماته.			
٨	توفير التغذية الراجعة التي تدخل السرور على الطفل عقب تعلم السلوك الجيد بحيث يكون التعزيز مثير وجذاب			
٩	ربط المثيرات باستجابات واحدة فقط .			
١٠	يجب أن يكون التعزيز والتغذية الراجعة بسيطة وواضحة ومفهومة لهؤلاء الأطفال			
١١	التعزيز يجب أن يكون بلغة يفهمها الطفل أو بمعنى أدق بلغته .			
١٢	يجب البعد عن خبرات الفشل حتى لا يصاب الطفل بالاحباط.			
١٣	يفضل البعد عن تأكيد التعزيز السالب .			
١٤	يساهم التعزيز والتغذية الراجعة في تدريب الأطفال على كيفية إصدار الاستجابات .			
١٥	تنوع اساليب التغذية الراجعة والتعزيز وعدم الاكتفاء بأسلوب واحد			
١٦	التدرج في التعزيز ، فيعطى التعزيز عن كل نجاح بسيط في البداية ويزاد التشجيع كلما تقدم الطفل في التعلم .			
١٧	يقدم التعزيز بعد كل نشاط أو مهمة أو تدريب .			

جدول (٣) للصيغة النهائية لقائمة المعايير ثانياً : المعايير الفنية :

أولاً : الأعدادات المادية الخاصة ببيئة التعلم :	أوافق	أني حاداً	لا أوافق	ملاحظات
١ يوضع الاثاث بشكل مرتب وثابت نتيجه لطبيعة أطفال التوحد				
٢ توضع الادوات في اماكن ثابتة بحيث يستطيع الطفل الوصول اليها دون الحاجة إلى المعلم .				
٣ يفضل عدم وجود مرايات أو اى اسطح عاكسه في مرمى بصر الطفل حتى لا تشتت انتباهه				
٤ يفضل عدم وضع اى من الاثاث بجوار النوافذ أو الابواب حتى لا تمثل عنصر تشتت انتباه الطفل				
٥ يفضل أن يتم التعلم مع أطفال التوحد بشكل فردي				
٦ في حالة الأنشطة الجماعية لا يجب باى حال من الاحوال أن يزيد عدد الأطفال في البيئة التعليمية الواحدة عن خمس أطفال				
٧ يجب أن يكون حجم المكان جيد ومناسب للعمل				
٨ يجب أن يتم تقسيم غرفة الدراسة إلى مناطق محددة لكل عمل				
٩ يجب أن تتوفر اضاءة جيدة وملامحة وذلك مراعاة لحساسية الأطفال للأضاءة العالية والوانها .				
١٠ يجب معالجة نهايات الاثاث بمواد خاصة ، حتى لا يصدر عنها اصوات مزعجة عند تحريكها نتيجه لحساسية أطفال التوحد للاصوات .				
١١ يجب على المعلم أن يختار مكان العمل ذو الوان فاتحة غير مشتتة مثل الاخضر الفاتح والبعد عن الألوان الصارخة				
١٢ يفضل وجود جداول زمنية توضح للطفل ترتيب الأنشطة .				
١٣ يجب مراعاة ترتيب الفصل بشكل مقنن لأن ترتيب الفصل يعتبر دليل بصري للطفل .				
١٤ توضع امام الطفل ادوات النشاط الحالي فقط دون غيرها ، والباقي يتم استيعاده من المجال البصري للطفل .				
١٥ يتم وضع فواصل بين كل ركن من اركان العمل ، ويوضح الفاصل ولو بخط على الارض .				
١٦ يجب عدم وضع اى لوحات على الحائط حتى لا تمثل عنصر تشتت الطفل .. الا إذا كانت لوحات ارشادية لاماكن الأنشطة .				
١٧ يجب أن تعد الادوات مسبقاً .				
١٨ يعد الترتيب البصري احد اهم عناصر نجاح بيئة التعلم .				
ثانياً :معايير خاصة بتفاعل المعلم مع أطفال التوحد :	أوافق	أني حاداً	لا أوافق	ملاحظات
١ يجب على المعلم أن يدرك أن كل طفل هو حالة مستقلة تماماً				
٢ يجلس المعلم في مقابل الطفل إذا كان التعلم بالطرق التقليدية أو الوسائل التقليدية				
٣ تجنب الاسئلة عند اعطاء الأوامر لأنه في حالة صيغة السؤال قد يرفض الطفل اداء المهام				
٤ ينظر المعلم للطفل بشكل مباشر عند اعطائه التعليمات				
٥ يجب عدم التحدث بصوت مرتفع أو تهديد الطفل بالعواقب				
٦ على المعلم تكرار الكلمات الأساسية مثل اسم الادوات وغيرها حتى				

				يستطيع الطفل الربط بين الشكل والاسم	
				عند اصدار الطفل لكلمة على المعلم تكرارها لتطوير التفاعل	٧
				يفضل استخدام استراتيجيات التعلم التي تعتمد على نشاط الطفل ذاته	٨
				يفضل استخدام اقل عدد من الكلمات ، عند اعطاء التعليمات حتى لا ينسحب الطفل من الموقف	٩
				على المعلم أن يحاول بشتى الطرق أن يحدث اتصال عيني مع المتعلم حتى يتعلم الطفل الالتفات إلى الناس وليس الأشياء	١٠
				يفضل استخدام الكلمات المختصرة دون الجمل لأنهم يعانون من مشكلات في تذكر السلاسل اللفظية الطويلة	١١
				يجب البعد عن المفاهيم الزمنية حيث يعاني أطفال التوحد من مشكلات في استخدام المفاهيم الزمنية	١٢
				يجب البعد عن المفاهيم المكانية حيث يعاني أطفال التوحد من مشكلات في استخدام المفاهيم المكانية.	١٣
				يجب أن استخدام التعبيرات الوجهية بعناية لأن الطفل التوحدي لا يستطيع ترجمتها .	١٤
				عند استخدام المعلم مفردات جديدة يجب عليه أن يتأكد أن الطفل يدرك معناها لأن الطفل التوحدي لا يدرك العديد من المفاهيم .	١٥
				يجب الانتباه إلى إشارات الطفل التوحدي لأنه على سبيل المثال إذا احتاج إلى الماء قد يتظاهر بأنه يضع كوب فارغ على فمه ويتظاهر بالبلع كلما زادت حركات اليدين أو الأطراف بطريقة غير عادية كلما دل على أن الطفل وجد شيء استحوذ على انتباهه بالكامل	١٦
				على المعلم الحد من لمس الطفل التوحدي قدر المستطاع لأنهم لا يفضلون التلامس الجسدي .	١٧
				يجب استخدام اسم واحد فقط لمادة طفل التوحد يتفق عليه الجميع .	١٨
				يجب على المعلم استخدام اسم الطفل عند كل نشاط لجذب الانتباه .	١٩
				يجب على المعلم عدم استخدام اسم الطفل وهو غاضب لأن هذا يؤدي إلى نتائج عكسية	٢٠
				عند سؤال الطفل عن أي شيء على المعلم أن يمنحه وقت كاف للرد (حوالي عشر ثواني) .	٢١
				يجب التحدث مع الطفل التوحدي بالصيغة الإيجابية والبعد عن السلبيات فيمكن أن نقول (اجلس) بدلا من (ممنوع الوقوف)	٢٢
				عند سؤال الطفل يجب الايترك الطفل قبل أن يجيب عن السؤال حتى لا يشعر الطفل بعدم أهمية ما يقوله المعلم .	٢٣
				يجب تجاهل السلوكيات الغير ملائمة أو التي لا يريد المعلم أن تنمو طالما أنها لا تندر تحت السلوكيات الخطر أو المسيئة .	٢٤
				يجب أن تكون التعليمات المعطاة للطفل واضحة وعملية ، بلغة بسيطة موجزة سهلة الفهم وتصف السلوك المستهدف بدقة .	٢٥
أوقات	إلى حيا	ما	لا أو اقل	ملاحظات	
				يفضل تجنب الاضاءة الساطعة .	١
				تحري الدقة عند اختيار المواد المسموعة .	٢
				عند استخدام أكثر من وسيط لابد وأن يتناو لا مفهوماً واحداً	٣
				يجب التنوع في استخدام الوسائل البصرية الوظيفية ، حيث يعد ذلك من الاستراتيجيات التي تعالج الحواس .	٤

٥	تخطيط البيئة التعليمية هو حجر الزاوية في تعليم أطفال التوحد				
٦	عند استخدام الوسائل المتعددة الأجزاء مثل البطاقات ، لابد أن تكون جميع البطاقات متماثلة تماماً نتيجة لطبيعة أطفال التوحد.				
٧	يجب أن تكون اللغة المنطوقة ببطيئة ومحددة جداً لأن طفل التوحد حرفي بدرجته كبيرة .				
٨	يفضل البعد عن اللغة المكتوبة حيث إن طفل التوحد يظهر أداء أفضل في المهارات التي لا تحتاج إلى اللغة				
٩	يجب مراعاة ملمس الأدوات التي يتم أنتقاها لأن الطفل التوحدي يستكشف العالم من حوله من خلال حسه الملمس				
١٠	يفضل أن تكون الأدوات المستخدمة من الخشب أو البلاستيك الملمس لأنه من الأشياء المحببة لهم .				
١١	يفضل استخدام الجداول البصرية لايضاح ترتيب الأنشطة				
١٢	عند استخدام المعينات البصرية في تعليم أطفال التوحد لابد من تحديد المجال البصري				
١٣	يجب وضع المثير البصري المطلوب مركزياً لأن أطفال التوحد يجذب انتباههم مركزية المثيرات البصرية .				
١٤	يفضل الاستعانة بالمثيرات السمعية مع الأشياء المصورة عند الحاجة لجذب انتباه الطفل				
١٥	يجب وضع الأشياء المصورة بزوايا قدرها ٦٠ درجة لأن طفل التوحد يرى ما هو على محيط ابصاره				
١٦	يفضل تقديم المفاهيم بصورة بصرية نتيجة لطبيعة أطفال التوحد				
١٧	يجب أن يرفق التعلم البصري بتعليق صوتي من المعلم				
١٨	يعد اللعب أحد أهم وسائل تنمية الانتباه خاصة مع المراحل الصغيرة السن				
١٩	يجب عدم الجمع بين عنصر ثابت وآخر متحرك حتى لا يحدث تشتت				
٢٠	تستطيع الوسائل أن تعمل كجسر للتواصل بين المعلم وطفل التوحد .				
٢١	يفضل اختيار الوسائل التي تبعث الراحة لدى المتعلم				
٢٢	تعد أنشطة التتابع من أهم وسائل تنمية الانتباه ولكن يجب أن تكون الكروت المستخدمة متماثلة تماماً .				
	رابعاً: معايير خاصة بالمعينات البصرية:	أوقات	إلى حصة	لا أوقات	ملاحظات
معايير خاصة بالصور:					
١	تنقسم الصورة بالبساطة والاتزان والوضوح والجودة .				
٢	يفضل اقتران الصورة بالكلمة المنطوقة حتى يربط الطفل بين الشكل والاسم				
٣	لا بد أن تتناسب الصورة مع الهدف التعليمي الموضوعه من اجله				
٤	أن تنقسم الصورة بالدقة والحداثة .				
٥	لا يتم اختيار الصورة ذات زوايا التصوير غير المألوفة أو الألوان غير الواقعية .				
٦	الصورة يجب أن تجسد الواقع الفعلي لربط خبرات الطفل ببيئته				
٧	يجب مراعاة العلاقة بين زمن رؤية الصورة وزمن استدعائها .				
٨	يجب أن تحتوي الصورة على عنصر واحد فقط لأن أطفال التوحد يميلون إلى التركيز على جزء واحد فقط من الصورة .				
٩	يفضل البعد عن الصور والعناصر شديدة الازدحام حيث إنها تثير انزعاج طفل التوحد أو قد تسبب لديه نوبات غضب .				

١٠	يجب الربط بين الصورة والواقع لأن طفل التوحد يجد صعوبة في ادراك أن تلك الصورة تمثل الواقع				
١١	يجب تجاهل التفاصيل التي قد تربك الطفل .				
١٢	لا يجب أن يكون مساحة الصورة كبيرة جداً أو صغيرة جداً ، ولكن يجب أن تكون ذات حجم مناسب للهدف منها .				
١٣	يجب أن تستحوذ الصورة على انتباه الطفل .				
١٤	الصورة الملونة افضل من الابيض والاسود مع مراعاة أن تكون الخلفية حيادية اللون.				
١٥	يفضل استخدام الصور افضل من الرسوم التوضيحية .				
١٦	يفضل التركيز على القطعات المقربة حتى تكون العناصر واضحة				
١٧	عند استخدام الصور أو المعينات البصرية بشكل عام يجب أن يكون هناك تباين قوى بين الشكل والارضية لأن طفل التوحد يخلط بين الشكل والارضية				
رابعاً: تابع معايير خاصة بالمعينات البصرية : ٢- معايير خاصة (بالفيديو):					
١	لا بد أن تناسب لقطة الفيديو الاهداف الموضوعه من اجلها .				
٢	إذا تم استخدام الفيديو مع الصور يفضل دمج الصور داخل الفيديو .				
٣	الا تحتوى اللقطة على اى عناصر ثابتة أو ساكنة .				
٤	أن تكون زاوية التصوير طبيعية وتقليدية .				
٥	اللقطة تنقل الواقع وتوفر خبرات حية وخاصة التي تعتمد على الحركة مما يكسب الهدف عنصر الواقعية .				
٦	خلو اللقطات من العناصر المشتتة .				
٧	تجذب انتباه الأطفال .				
٨	استبعاد العناصر الصغيرة من المشهد .				
٩	استخدام السرعة الطبيعية في عرض القطعات وهي ٢٤ / ١ .				
١٠	لا يجب استخدام تعليق مكتوب مع لقطات الفيديو ولكن يستخدم تعليق مسموع				
١١	يجب دمج التعليق المسموع داخل لقطة الفيديو تلافياً لعبوب التزامن				
١٢	يعد من افضل الوسائل التي تستخدم في النمذجة .				

• موجز نتائج البحث :

- تم التوصل لقائمة من المعايير التربوية يمكن استخدامها كدليل عند تصميم بيئات التعلم النشط للأطفال ذوي اضطراب التوحد .
- تم التوصل لقائمة من المعايير الفنية يمكن استخدامها كدليل عند تصميم بيئات التعلم النشط للأطفال ذوي اضطراب التوحد .

• توصيات الدراسة :

- من خلال الدراسة يمكن استخلاص التوصيات التالية :
- الاستفادة من التعلم النشط واستراتيجياته المتنوعة في تعليم وتدريب الأطفال ذوي اضطراب التوحد .

- ◀ استخدام المعايير التربوية والفنية التي توصلت إليها الدراسة فى تصميم وأنتاج بيئات تعلم نشطة تساهم فى تعليم وتدريب الأطفال ذوى اضطراب التوحد
- ◀ تصميم بيئات مختلفة وفق تلك المعايير تساهم فى تنمية العديد من الحواس لدى أطفال التوحد
- ◀ تصميم بيئات مختلفة وفق تلك المعايير تساعد على تعليم أطفال التوحد العديد من المهارات الحياتية
- ◀ تطوير تلك المعايير لاستخدامها فى تصميم بيئات تعلم مختلفة لتسهم فى تعليم وتدريب مراحل عمرية اكبر للأفراد ذوى اضطراب التوحد وليس فئة الأطفال فقط .

• أولاً : المراجع العربية :

- أحمد سالم (٢٠٠٤) . تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني ، الرياض ، مكتبة الرشد
- أحمد سليم النجار (٢٠٠٦) . التوحد واضطراب السلوك ، عمان ، دار اسامة للتشريع والتوزيع
- أحمد عكاشة (١٩٩٢) . الطب النفسى المعاصر ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ط ٣ .
- أحمد عكاشة ، طارق عكاشة (٢٠١٥) . الطب النفسى المعاصر ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ط ١٧ .
- اسامة فاروق مصطفى : السيد كامل الشربيني (٢٠١١) . التوحد... الأسباب - التشخيص - العلاج ، عمان : دار المسيرة
- أمل رجاء سيف راعب (٢٠٠٩) . فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط فى اكتساب واستخدام طلاب كلية التربية النوعية بعض مهارات تدريس الحاسب الإلى ، رسالت ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا .
- الأمم المتحدة (٢٠١٠) . الوثائق الخاصة باليوم العالمى للتوعية بالتوحد . ٢٦ - ٢٠١٠-٤ Available on line at : www.worldautismawarenessday.org
- بوشنيل وآخرون (مؤلفين) : كريم أن بدير (مترجم) (٢٠٠٤) . الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة - الكتاب المرجعى لأباء ذوى الاحتياجات الخاصة ، القاهرة ، عالم الكتب
- ثناء أحمد جمعة (أعداد) يحيى عطية سليمان ، على أحمد الجمل (اشراف المشروع) (٢٠١٠) . استراتيجيات التعلم النشط وتدريب الدراسات الاجتماعية ، مشروع الجوانب التطبيقية للرسائل والبحوث العلمية فى المناهج وطرق التدريس ، القاهرة : العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات ، سلسلة نحو وعى تربوى لعلمى الدراسات الاجتماعية والباحثين (١) .
- الجمعية اللبنانية للأوتيزم - التوحد (٢٠٠٧) . حكينى باسلوبى - دليل التواصل بين الاهل والطفل الذى يعانى من التوحد ٢٦/٤/٢٠١٠ . Available on line at : www.gulfkids.com/pdf/autism-hakeny.pdf
- حسن عبد المعطى (٢٠٠١) . الاضطرابات النفسية فى الطفولة والمراهقة : الأسباب والتشخيص ط٤ - القاهرة ، مكتبة القاهرة .
- حسن مصطفى عبد المعطى ، زين بن حسن ردادى ، سهير محمد سلامة شاش (٢٠١٣) . سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
- حسين أحمد عبد الفتاح محمد (٢٠١١) . فاعلية برنامج لتنمية الانتباه والاستجابات السمعية عند أطفال التوحد ، رسالت دكتوراة ، كلية الآداب - قسم علم النفس ، جامعة بنها .
- دانيال هالاهان ، جيمس كوفمان (مؤلفان) ، عادل عبد الله (مترجم) (٢٠٠٨) . سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم ، عمان : دار الفكر .
- دعاء عبد الهادى يمينى محمد رشوان (٢٠١٢) . فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الإلى لتنمية الانتباه وأثره على التواصل لدى الأطفال التوحديين ، رسالت ماجستير ، كلية الآداب - قسم علم النفس ، جامعة الإسكندرية

- زكريا أحمد الشربيني (٢٠٠٤) . طفل خاص بين المتلازمات والاعاقات ، القاهرة ، دار الفكر العربى
- زينب محمود شقير (٢٠٠٩) . نداء من الابن المعاق : عضوياً - سلوكياً - حركياً - تعليمياً - التوحدى ، القاهرة ، توزيع الأنجلو المصرية ، مج ١ ، ط ٤ ، سلسلة سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين .
- زينيب محمود شقير (٢٠٠٢) . سيكولوجية ذوى الفئات الخاصة والمعوقين - الخصائص - صعوبات التعلم - التعليم - الدمج ، القاهرة ، النهضة المصرية
- سارة عبد الرحمن العجائى (٢٠١٠) . الويب للأطفال التوحديين - ورقة بحثية - جامعة الملك سعود الرياض ٢٠١٠/٥/١ : Available on line at : www.gulfkids.com/pdf/autism-web.pdf
- سهام راشد (١٩٩٣) . مساندة الطفل الذاتوى ، وقائع ورشة عمل عن الأوتيزم ، مركز سيتى للتدريب والدراسات فى الإعاقات العقلية - كارياتاس مصر ، ديسمبر .
- سوسن شاكر الجبلى (٢٠٠٤) . التوحد الطفولى : اسبابه - خصائصه - تشخيصه - علاجه ، دمشق : مؤسسة علاء للتوزيع
- سوسن شاكر مجيد الجلى (٢٠٠٨) . اتجاهات معاصرة فى رعاية وتنمية مهارات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، عمان ، دار الصفاء للطباعة والنشر .
- سوسن شاكر مجيد الجلى (٢٠٠٤) . التوحد الطفولى : اسبابه - خصائصه - تشخيصه - علاجه ، دمشق ، مؤسسة علاء الدين .
- شاكر عطية قنديل (٢٠٠٠) . إعاقات التوحد ، طبيعتها وخصائصها . المؤتمر السنوى " نحو رعاية نفسية وتربوية أفضل لذوى الاحتياجات الخاصة " ٤ - ٥ ابريل ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٤٧ - ١٠٠
- عادل أحمد عز الدين الاشول (١٩٨٧) . موسوعة التربية الخاصة ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية
- عادل عبد الله محمد (٢٠١٠) . جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين : وامكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليا ، القاهرة : دار الرشاد ، ط ٣ .
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢) . الأطفال التوحديون : دراسات تشخيصية وبرامجية ، القاهرة : دار الرشاد للنشر والتوزيع .
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤) . الاعاقات العقلية ، القاهرة ، دار الرشاد
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٨) . الأطفال التوحديون ؛ السلوك التكيفى كاحد المؤشرات التشخيصية للأطفال التوحديين واقرانهم المعاقين عقليا ، القاهرة : دار الرشاد ، ط ٣ ، ٢٥ - ٦٠
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٣) . الأطفال التوحديون - دراسة تشخيصية وبرامجية ، القاهرة ، دار الرشاد
- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٠) . الذاتوية : إعاقة التوحد عند الأطفال ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١) . سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة : اساليب التعرف والتشخيص ، جزء (٢) ، القاهرة : زهراء الشرق .
- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٣) . دليل الوالدين والمتخصصين فى التعامل مع الطفل التوحدى ، القاهرة ، زهراء الشرق
- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٤) . اضطراب التوحد ، القاهرة ، ط ٣ ، زهراء الشرق .
- عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١٢) . معجم مصطلحات اضطراب التوحد ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- عبد الرحمن سيد سليمان وآخرون (٢٠٠٣) . دليل الوالدين والمتخصصين فى التعامل مع الطفل التوحدى ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
- عبد الرقيب البحيرى ، عاطف عجلاؤن (١٩٩٧) . مقياس ألتباه الأطفال وتوافقهم ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- عبد المطلب امين القريطى (٢٠٠١) . سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة وتدريبهم ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ط ٣ مزيده ومنقحه .

- عثمان لبيب فراج (٢٠١٠) . من اعاقات النمو الشامل - اضطرابات الطفولة التحليلية ٢٠١٠/٥/١
Available on line at : www.gulfkids.com/pdf/autism-cdd.pdf
- عصام محمد زيدان (٢٠٠٤) . الأنهاك النفسى لدى آباء وأمهات الأطفال التوحديين وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والأسرية، مجلة البحوث النفسية، العدد (١)، كلية تربيتة : جامعة المنوفية
- علا عبد الباقي ابراهيم (٢٠١١) . اضطراب التوحد " الأوتيزم " : أعراضه ... اسبابه وطرق علاجه مع برامج تدريبيتة وعلاجية، القاهرة : عالم الكتب .
- عمر بن الخطاب خليل عبد اللطيف (٢٠١١) . الأساليب الفعالة فى علاج التوحد، مجلة مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر، العدد التاسع مايو
- فائقة بدر، السيد على (١٩٩٩) . اضطراب الانتباه لدى الأطفال، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية
- فهد المغلوث (٢٠٠٦) . التوحد كيف نفهمه وتعامل معه، الرياض، مؤسسة الملك خالد الخيرية
Available on line at : www.gulfkids.com/pdf/autism-M.pdf ٢٠١٠/٥/١
- قحطان أحمد الظاهر (٢٠٠٩) . التوحد، عمان : دار وائل للطباعة والنشر
- كرستين نصار، جانيث يونس (٢٠١٢) . التوحد، بيروت : شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، ط٣ .
- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣) . التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة، القاهرة، عالم الكتب
- ليا بيومى (٢٠٠٨) . فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحديين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس .
- لويس كامل مليكة (١٩٩٨) . الاعاقات العقلية والاضطرابات الارتقائية، ط١، القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس
- محمد السعيد ابو حاذوة (٢٠٠٩) . المرجع فى اضطراب التوحد، الاسكندرية، ماهى للنشر والتوزيع .
- محمد السعيد ابو حاذوة (٢٠١٠) . دليلك السريع للتعرف على الطفل الأوتيزم (التوحدى) متاح من خلال : http://www.gulfkids.com/pdf/Aut_identfication.pdf
- محمد سيد موسى (٢٠٠٧) . اضطراب التوحد، القاهرة، الأنجلو المصرية
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣) . منتوجات تكنولوجيا التعليم، القاهرة، دار الكلمة .
- محمد محمود الحيلة (٢٠٠١) . التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، الإمارات، دار الكتاب الجامعى
- مصطفى نورى القمش (٢٠١١) . اضطرابات التوحد: الأسباب .. العلاج .. دراسات عملية، عمان : دار المسيرة .
- نادية ابراهيم ابو السعود (١٩٩٨) . الاضطراب التوحدى لدى الأطفال وعلاقته بالضغط والوالدية، مجلة معوقات الطفولة العدد السابع - جامعة الأزهر، يونيو ١٩٩٨
- نادية ابراهيم ابو السعود (٢٠٠٧) . الطفل التوحدى فى الأسرة، الاسكندرية، مؤسسة حورس الدولية
- نادية اديب (١٩٩٣) . الأطفال المتوحدون (الأوتيستك) : الأوتيزم ... وقائع ورشة عمل فى الفترة من ١٢/٢٢ : ١٢/١٨، مركز سيتى للتدريب والدراسات فى الاعاقات العقلية، كارياتاس - مصر .
- هشام الخولى (٢٠٠٧) . الأوتيزم الخطر الصامت يهدد أطفالنا، المؤتمر العلمى الأول، كلية التربية - جامعة بنها .
- وليد السيد أحمد خليفة (٢٠٠٨) . فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل باستخدام الحاسوب فى الانتباه الانتقائى السمعى والبصرى ومدى الناكرة العاملة لدى الأطفال التوحديين، مجلة كلية التربية - جامعة بنها ١٨(٧)، ١٧٨-٢١٩
- يحيى الرخاوى (٢٠٠٩) . مخاطر استيراد الافكار والمناهج والمشكلات، شبكة العلوم النفسية، مجلة وجهات نظر (٢٥) ٢٦/٤/٢٠١٠ . Available on line at [www.Arabpsynet](http://www.Arabpsynet.com/archives/vp/pv.rakkaoui.impot's%20risk%20of%20of%20ideologies.html) .html

• ثانياً : المراجع الأجنبية

- Abe , H. (1997). The Social life training of autistic children helping then travel to school independently, Japanese ,Journal of Special Education 34 (5)
- Ahmed, R. (2012). The Effects of Assistive Technology Versus Manual Communication Aids on the Vocabulary Development of Children With Autism. Master Degree of Art in Education, California State University – San Marcos , Available on line at : http://csusm-dspace.calstate.edu/bitstream/handle/10211.8/255/AhmedRifat_Fall2012.pdf?sequence=5
- American association on mental retardation – AAMR (2002) . Mental retardation: Definition. classification & system supports, 10Ed. ,Washing DC 15/3/2008.. Available on line at: www.aamr.org.
- American Psychiatric Association (2004) : Quick Reference to The Diagnostic Criteria from DSM-IV-TR™ , Arlington , VA American Psychiatric Association
- American Psychiatric Association (2013-A) : Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM-V , Arlington, VA, American Psychiatric Association
- American Psychiatric Association (2013-B) : Highlights of Changes from DSM-IV-TR to DSM-V Available on line at: <http://www.dsm5.org/Documents/changes%20from%20dsm-iv-tr%20to%20dsm-5.pdf>
- American Psychiatric Association -APA (1994) . Diagnostics & Statistical Manual of Mental Disorder ,4thed DSM-IV ,Washington, DC: APA
- Autism Research Center – ARC (2010) . Picture Sequencing test 26/4/2010 Available on line at: www.AutismResearchCenter.com/test/PictureSequencing-test.asp
- Baker, B., McIntyre, L., Blacher, J., Crnic, K., Edelbrock, C., and Low, C. (2003). Pre-school children with and without developmental delay: Behavior problems and parenting stress over time. Journal of intellectual disability research: JIDR, 47(4-5), 217-230
- Bergeson, T. et al (2008). The Educational Aspects of Autism Spectrum Disorders 1/5/2010 Available on line at : www.naspoline.org/resources/handoutd/autism204-blue-pdf
- Bosseler, A. and Massaro, D. (2003). Development and Evaluation of a Computer-Animated Tutor for Vocabulary and Language Learning in Children with Autism ,Journal of Autism and Developmental Disorders, 33(6) 653-672 Available

online at : <https://mambo.sites.ucsc.edu/wp-content/uploads/sites/158/2015/02/developmentEval.pdf>

- Boucher, J. (1981). Memory for recent events in autistic children. Journal of Autism and Developmental Disorders. 11(3), 293-302 .
- Burack, J. (1994) : Selective Attention Deficits in Persons with Autism : Preliminary evidence of an inefficient psychology 103 (3)
- Carnahana, C. , Musti-Rao, S. and Bailey. J. (2009). Promoting Active Engagement in Small Group Learning Experiences for Students with Autism and Significant Learning Needs, Education and Treatment of Children 32 (1) , 37-61.
- Carothers, E. & Taylor, R. L.(2004). How teachers and parents can work together to teach daily living skills to children with autism. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities 19(2), 102-104
- Caruthers & Taylor (2004) . How teachers & parents can work together ,peer ,Reviewed ,journal focus on autism & Other Developmental Disabilities , 19 (2) (
- Davis, M., Dautenhahn, K., Nehaniv, C. , Powell, S. (2007). The narrative construction of our (social) world: steps towards an interactive learning environment for children with autism , Univ Access Inf Soc (6) 145-157
- Dawson, G. (2012) . The Changing Definition of Autism: Critical Issues Ahead, Autism Speaks . 657-662 Available on line at: <http://blog.autismspeaks.org/2012/01/20/the-changing-definition-of-autism-critical-issues-ahead/>
- Dawson, M. et all (2007). The Level and Nature of Autistic Intelligence, Psychological Science August 18 (8) 657- 662
- Ganz, J. B., Earles-Vollrath, T. L., & Cook, K. E. (2011). Video modeling: A visually based intervention for children with autism spectrum disorder. TEACHING Exceptional Children, 43(6), 8-19
- Holtz, K. et.al (2004). Life journey Through Autism -An Educator's guide 26/4/2010 Available on line at : [www.ResearchAutism.org/resources/OAR- Educator's guide.pdf](http://www.ResearchAutism.org/resources/OAR-Educator's%20guide.pdf)
- Hume, K., Loftin, R., & Lantz, J. (2009). Increasing independence in autism spectrum disorders: A review of three focused interventions. Journal of Autism and Developmental Disorders, 39(9), 1329-1338.
- IDC (IDEA Individuals with disabilities education act) (2011) : Number of cases growth , Available on line at <http://www.fightingautism.org/idea/autism>. or <https://ideadata.org/resource-library/54e4fd19150ba064>

- Ingersoll, Brooke.(2008).The Social Role of Imitation in Autism :Implications for the Treatment of Imitation Deficits Infants and Young Children Infants and Young Children 21(2) , pp. 107-119 [12/5/2015] Available on line at :https://depts.washington.edu/isei/iyc/21.2_Ingersoll.pdf
- Ingram, D. G., Takahashi, N., Miles, J.H. (2008) . Defining Autism Subgroups: A Taxometric Solution, Journal of Autism and Developmental Disorders 38(5) . 950-960
- Inoue, M. et. al (1994) . Training Persons with deveoplment Disabilities in Cooking Skills : the effects of Training program using cooking cards & an instructional video , Japanese journal of Special Education 32 (3)
- Klin, AK., Sparrow, SS., de Bildt, A., Cicchetti, DV., Cohen, DJ. and Volkmar, FR. (1999). A normed study of face recognition in autism and related disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders.;29(6) 499-508.
- Laarhoven, T. V., & Laarhoven-Meyers, T. V. (2006). Comparison of three video-based instructional procedures for teaching daily living skills to persons with developmental disabilities. Education and Training in Developmental Disabilities, 41(4), 365-381.
- Lecavalier, L., Leone, S., and Wiltz, J. (2006). The impact of behaviour problems on caregiver stress in young people with autism spectrum disorders. Journal of intellectual disability research 50(3), 172-183.
- Lewy.A. & Others (1994) . Social stimulation & joint attention in Young autistic Children, psychological Abstracts, 80 (5 .)
- Litras, S., Moore, D. W., & Anderson, A. (2010). Using video self-modeled social stories to teach social skills to a young child with autism, Autism Research & Treatment, 1-9.
- Mitchell, S., et all (2006) . Early Language and Communication Development of Infants Later Diagnosed with Autism Spectrum Disorder, Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics 27(2) . S69 – S78
- Moore, M., and Calvert, S. (2000). Brief report: Vocabulary acquisition for children with autism: Teacher or computer instruction. Journal of Autism and Developmental Disorders, 30, 359-362
- NAAR (2010) . continuous performance test Center – 26/4/2010 Available on line at: www.Autismspeaks.org
- National enter on birth defects & Developmental Disabilities (2007): Autism Spectrum Disorders – fact Sheet . 26/4/2010 Available on line at : www.CDC.gov/ncbddd/autism/ actearly/autism.html

- Nelson & Israel(1999) : Behavior Disorders of Childhood,2nd ed, New York, Prentice hall inc.
- Noterdaeme, M., Amorosa, H., Mildenberger, K., Sitter S. and Minow F. (2001).Evaluation of attention problems in children with autism and children with a specific language disorder, European Child and Adolescent Psychiatry Journal 10 (1) 58-66.
- Philips, M. G. and Dyer, C. (2011) .Late Onset Echolalia in Autism and Allied Disorders ,International Journal of Language and Communication Disorders 12(1) 47-59.
- Pierce & Schreibman (1994) . Teaching daily living skills to Skills to children with autism in unsupervised Setting through pictorial Self – management ,journal of applied behavior analysis 27(3.(
- Reamer et.al (1998). The Effect of video self- modeling of parents interactions with Children with development disabilities , Education & Training in mental Retardation & Development disabilities 33(2(
- Reese, R. M., Richman, D. M., Belmont, J. M., and Morse, P. (2005). Functional characteristics of disruptive behavior in developmentally disabled children with and without autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 35(4), 419-428
- Scott Standifer (2009) : Adult autism & Employment , University of Missouri, 1/5/2010 Available on line at : [www.ResearchAutism.org/resources/OAR- Educator's guide.pdf](http://www.ResearchAutism.org/resources/OAR-Educator's%20guide.pdf)
- Shipley, at al. (2002) . Teaching daily living Skills to Children with Autism through instructional video modeling ,journal of positive behavior interventions , 4 (3)
- Shipley-Benamou, R., Lutzker, J. R., & Taubman, M. (2002). Teaching daily living skills to children with autism through instructional video modeling. Journal of Positive Behavior Interventions, 4(3), 165- 165.
- Siegel, B. (2007). Helping Children with Autism Learn: Treatment Approaches for Parents and Professionals , New york: Oxford university
- Smith, B. (2010) .Signs of Autism Involving Hands Available on line at : <http://www.livestrong.com/article/93485-signs-autism-involving-hands/>
- Tager-Flusberg H. (1991). Semantic processing in the free recall of autistic children: Further evidence of a cognitive deficit. British Journal of Developmental Psychology, 9(3) . 417-430

- Udall, T. & Deardorff, P (1997) . Autism & the Early childhood Educator ,Early childhood newsletter, winter, western Oregon university press .
- Van Berckelaer-Onnes, I. A. (2003). Promoting early play. Autism, 7(4), 415-423.
- Volkmar, F., Lord, C., Bailey, A., Schultz, R., and Klin, A. (2004). Autism and pervasive developmental disorders. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45, 135-170
- Waldman, M. et. al (2006) : Dose TV Case autism ? Available on line at: www.johnson.cornell.edu/faculty/profiles/waldman/autism-waldman-nicholson-adilov.pdf
- Watson, L. R., Baranek, G. T., and DiLavore, P. C. (2003). Toddlers with autism: developmental perspectives. Infants and Young Children, 16(3). 201 -214
- William, E. & Richard, A. (1987). Encoding storage and retrieval component of associative memory deficits of mildly mentally retarded adults, American Journal of Mental Deficiency 92(1) 85-93.
- Williams, Diane L. Goldstein, Gerald and Minshew , Nancy (2006). The Profile of Memory Function in Children With Autism. Neuropsychology journal 20 (1): 21-29 .
- Williams, E. (2003). A comparative review of early forms of object-directed play and parent-infant play in typical infants and young children with autism. Autism, 7(4), 361-377
- Wing, L. , Gould, J. and Gillberg, C. (2011). Autism spectrum disorders in the DSM-V Better or worse than the DSM-IV?, Research in Developmental Disabilities (32) Available on line at : <http://mouse.he.net/~hbft/uploadResources/Wing.2011.Dsm5.and.DSM4.pdf> Contents available also at <http://www.sciencedirect.com/science/journal/08914222>





البحث الخامس

**فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات
الاستماع والنحدث لدى منعلمي اللغة العربية
الناطقين بغيرها**

إعداد:

أ/ فاتن عطية محمد العربي

المدرس المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس

باحثة دكتوراه بكلية التربية - جامعة حلوان

أ.د/ شاكر عبد العظيم محمد قناوي

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة حلوان

أ.م.د/ صفاء عبد العزيز محمد سلطان

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية التربية - جامعة حلوان



فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها

د.م. فاطن عطية محمد العربي أ.د. / شاكرك محمد العظيم قناوي
أ.م.د. صفاء محمد العزيز سلطان

• مستخلص البحث :

هدف البحث إلى تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ، وتحديد مدى فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية هذه المهارات ؛ ولتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات الاستماع والتحدث ، كما قامت بإعداد اختبار لقياس مهارات الاستماع ، وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات التحدث باللغة العربية لدى الناطقين بغيرها ، وتم تحديد الأهداف ، والمحتوى التعليمي الذي يصف المعارف والمهارات المراد إكسابها للمتعلم ، ومصادر التعلم والأنشطة ، وأساليب التقويم ووسائله المناسبة للمتعلمين . كما تم تطبيق نموذج بايبي البنائي على مجموعة تجريبية واحدة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وتوصلت نتائج البحث إلى فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .
الكلمات المفتاحية: نموذج بايبي البنائي ، مهارات الاستماع والتحدث ، متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .

The Effectiveness of Constructivist Bybee Model on Developing Listening and Speaking Skills for non- Native Speakers of Arabic Language Learners.

Dr. Shaker Kenawy.

Dr. Safaa Sultan.

Faten Attia Mohammed Elaraby

Abstract :

The Research aimed at Developing Listening and speaking skills for non- native Speakers of Arabic Language Learners at the middle level, and determines the Effectiveness of Constructivist Bybee Model on developing these skills. To achieve the aim of the research, the researcher prepared the list of the skills of listening and speaking, and The test to measure the listening skills, and note card for measuring speaking skills in the Arabic language for Speakers of other Languages, and the researcher were identified the objectives, and educational content that describes targeted knowledge and skills, and Learning Resources, Activities ,and Evaluation methods and means. It was applied Constructivist Bybee Model on one experimental group of non- native Speakers of Arabic Language Learners. Results of the research indicated at Effectiveness of Constructivist Bybee Model on Developing Listening and speaking skills for non- native Speakers of Arabic Language Learners.

KeyWords: Constructivist Bybee Model, Listening and Speaking Skills, non- native Speakers of Arabic Language Learners.

• مقدمة :

تستمد اللغة العربية قوتها من أنها لغة القرآن ، بها أنزله الله تعالى على رسوله الكريم . وهي من أهم مقومات الثقافة العربية الإسلامية وفي اللغة العربية ذاتها سمات تميزها ، من أهم هذه السمات قدرتها الفائقة على تحقيق التواصل بين البشر، فهي لغة غنية ودقيقة إلى حد كبير فقد استوعبت التراثين العربي والإسلامي (علي مذكور، إيمان هريدي، ٢٠٠٦، ١٤) . ولقد اهتم المسلمون اهتماماً كبيراً بتعلم اللغة العربية ؛ لغاية تعزيز المعرفة بالإسلام ، وكذلك لتسهيل التواصل بينهم (أمير الدين إسحاق، ٢٠١١، ٦٥) .

ويُمثل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أحد الأنساق الفرعية للنسق المجتمعي العام ، سواء أكان المجتمع العربي أم الإسلامي أم العالمي المعاصر مما يعني انعكاس ما تشهده هذه المجتمعات من تغيرات ، وما يصيبها من تحولات ، وما يسودها من اتجاهات على مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؛ وذلك لأن تعليم هذه اللغة شأن المجالات التعليمية الأخرى لا يحدث في فراغ ، فاللغة والثقافة يسيران يداً بيد (رشدي طعيمة ، ٢٠٠٧، ١) . وأشار كل من علي مذكور وإيمان هريدي إلى أن الهدف من دراسة اللغة العربية لدى كثير من الناطقين بغيرها هو تحقيق القدرة على التواصل مع أبناء المجتمع العربي والتعامل معهم ، إما لتنفيذ بعض المشروعات أو للعمل ، أو لدراسة الدين الإسلامي (علي مذكور، إيمان هريدي، ٢٠٠٦، ٥٤) .

فالإنسان كائن اجتماعي زوده الله بقدرات تمكنه من التواصل اللغوي مع المجتمع الذي يعيش فيه ، ولدى الإنسان أرقى أنماط التواصل ؛ حيث يتبادل الأفكار والآراء والمشاعر مع الآخرين ، ويعبر عن حاجاته المختلفة من خلال حواسه ، وقصور تعلم الإنسان يؤثر على الحالة النفسية والاجتماعية لديه ، كما أن قصور مهارات التواصل اللغوي لديه يمثل مشكلة تؤثر على نموه النفسي والاجتماعي والتعليمي ؛ حيث تعد تلك المهارات ذات طبيعة مميزة للشخصية في أبعادها المحلية والوطنية والعالمية (شاكر عبد العظيم ، ٢٠١٣) . وتُمثل مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث) أهمية بالغة في تيسير عملية التفاعل الاجتماعي بين الأفراد ، فيتم التعبير عن الأفكار والمشاعر والاحتياجات ، وعلى الرغم من وجود أشكال متعددة ومختلفة للتواصل ؛ كاللغة اللفظية ، واللغة غير اللفظية : من إشارات ورسوم، وإيماءات، وحركات الوجه واليدين، فإن اللغة اللفظية تظل أكثر أشكال التواصل والتخاطب شيوعاً بين الناس (سيد أحمد ، ٢٠١٣، ١٦) .

وبعد الاستماع هو المصدر الأول لتعلم اللغة ، ويؤدي الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع إلى إتقان اللغة ، في حين إهماله يؤدي إلى العجز الجزئي

أو الكلي في تعلم اللغة؛ فالاستماع عنصر حاسم في التواصل الإنساني (James, Anne, 2012, 168). وتؤكد دراسة (هاني إسماعيل، ٢٠١٦) أن عملية الاستماع عملية إيجابية تتطلب نشاطاً عقلياً وتخطيطاً تربوياً، والمعلم الماهر يستطيع توظيف جميع فروع اللغة العربية في تنمية مهارات الاستماع ولا يتقيد بالساعات المخصصة لها، وتوصي هذه الدراسة بضرورة تنمية مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. وللتحدث أهمية كبيرة في حياة الإنسان تظهر من خلال تفاعله مع أبناء المجتمع في جميع مجالات الحياة، وهو يعد جزءاً أساسياً في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهو من أهم أهداف تعلم اللغة العربية كلغة ثانية لأنه يمثل الجانب التطبيقي لتعلم اللغة. (إبراهيم حسن، وعتيبة يوسف ٢٠١٥ ٦٢٩).

وبالرغم من الأهمية البالغة التي تحظى بها مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية بالنسبة للطلاب الناطقين بغيرها، إلا أنها لا تحظى باهتمام كبير على المستوى التنفيذي؛ وذلك نظراً لافتقار كثير من برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى وسائل واستراتيجيات حديثة لتنمية مهارات الاستماع والتحدث. ويوضح محمد الأمين (Mohamed Lemine, 2012) في دراسته له بعنوان تدريس اللغة العربية كلغة ثانية في المدارس الدولية في دبي، أن تدريس اللغة العربية كلغة ثانية لا يزال قائماً في كثير من أنحاء العالم على الحدس والطرق التي لا تهتدي بأسس واضحة، وكثير من المقررات والمواد التعليمية المؤلفة لهذا الغرض ما زالت تستخدم أساليب لم تعد مستعملة في تدريس اللغة الثانية، وأوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من تطبيقات النظريات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وتتطلب تنمية مهارات الاستماع والتحدث تبني نظريات حديثة والاستفادة من تطبيقاتها التربوية، وتأتي النظرية البنائية في مقدمة النظريات الحديثة لتعليم اللغة؛ حيث إنها تركز على نشاط المتعلم وإيجابيته في اكتساب المعارف والمهارات اللغوية، ويصفها أحد أعلام الفكر التربوي في أوروبا Renders Duit بأنها: "صيغة فكرية حديثة، وأنها ذات نفع كبير لترشيد البحث التربوي، وتصويب الممارسات التعليمية" (أحمد المهدي، ٢٠٠٣). كما أشارت نتائج البحوث والدراسات السابقة إلى أهمية النظرية البنائية، وأوصت بالاستفادة من تطبيقاتها التربوية في تنمية المهارات اللغوية، ومن هذه الدراسات: دراسة (رمضان عبد القوي ٢٠١٤)، ودراسة (محمد عبده، ٢٠١٣)، ودراسة (هدى هلاي، ٢٠١٣)، ودراسة (نورا زهران، ٢٠١١)، ودراسة (إيمان نادي، ٢٠١١)، ودراسة (منى السعيد، ٢٠١٠).

وتتعدد نماذج التدريس القائمة على النظرية البنائية، وتشتمل هذه النماذج على إجراءات تُمكن المتعلم من القيام بالعديد من الأنشطة والمشاركة الفعالة؛ ليستنتج المعرفة بنفسه، ويقوم ببناء المعنى (حسن زيتون، كمال زيتون، ٢٠٠٣، ١٩٥)، ويعد نموذج بايبي البنائي من أبرز النماذج التي يمكن استخدامها في تنمية مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية؛ حيث يجعل المتعلم محور العملية التعليمية؛ فهو الذي يبحث ويجرب ويصل إلى المعلومات الجديدة، كما أنه يعمل على تنمية التفكير لدى المتعلمين، ويتيح لهم الفرصة للمناقشة مع المعلم ومع بعضهم البعض كما يساهم في إكسابهم لغة الحوار الصحيحة، وينمي لديهم روح التعاون والتواصل.

• الإحساس بالمشكلة :

استندت الباحثة إلى وجود مشكلة البحث من خلال ما يلي :

• أولاً: الملاحظة المباشرة:

وذلك من خلال حضور الباحثة في فصول متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المتوسط) بمركز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الأزهر، وقيامها بتسجيل الملاحظات، وتبين لها من هذه الملاحظات ضعف المتعلمين في مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية.

• ثانياً: الإطلاع على أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن بينها:

- ١ فهم اللغة العربية الفصيحة المتكلمة، أي الاستماع الواعي في مواقف الحياة العامة.
- ٢ التحدث باللغة العربية وسيلة اتصال مباشر وتعبير عن النفس.
- ٣ التزود بمعلومات ومعارف ومفاهيم وتعبيرات عن البلاد العربية والإسلامية، أي معايشة الثقافة العربية الإسلامية من خلال تعلم لغتها. (محمود الناقية، ٢٠١٣)

• ثالثاً: الدراسة الاستطلاعية :

- وذلك من خلال عمل مقابلة مفتوحة مع ١٠ عشر معلمين من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بجامعة القاهرة والأزهر؛ ولإجراء الدراسة الاستطلاعية أعدت الباحثة الأسئلة التالية :
- ١ ما أهمية تنمية مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها ؟
- ٢ ما الدور الذي يقوم به المعلم لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى المتعلمين ؟

٤ ما الطرق والأنشطة المستخدمة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؟

ومن خلال الإجابات عن الأسئلة السابقة اتضح الآتي :

٤ ٩٠ ٪ من المتعلمين في المستوى المتوسط يعانون من ضعف مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية ، كما اتفق المعلمون على أهمية تنمية هذه المهارات .

٤ ٨٠ ٪ من المعلمين يستخدمون الإلقاء والمناقشة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .

• رابعاً: الدراسات السابقة والمؤتمرات :

من خلال الاطلاع على عدد من المؤتمرات والدراسات السابقة ، تبين للباحثة أهمية تنمية مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية لدى الناطقين بغيرها. ومن هذه المؤتمرات والدراسات : (المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ٢٠٠٨) ، (المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٢٠٠٩) ، (مؤتمر أبوظبي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها "تجارب وطموحات"، ٢٠١٣) ، (مؤتمر اتجاهات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعليمها ، جامعة الشارقة ، ٢٠١٦) . ودراسة (أحمد علي ، ٢٠٠٨) ودراسة (عبدالله الخباص ، ٢٠٠٨) ، ودراسة (نشأت عبد العزيز ، ٢٠٠٩) ، ودراسة (أمير الدين إسحاق ، ٢٠١١) ودراسة (شيماء العمري ، ٢٠١١) ، ودراسة (خلف الديب وهداية إبراهيم ، ٢٠١٣) ، ودراسة (إبراهيم حسن ، وقتيبة يوسف ، ٢٠١٥) ودراسة (هاني إسماعيل ، ٢٠١٦).

تأسيساً على ما سبق حول أهمية تنمية مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها ، وبناءً على دور نماذج التدريس القائمة على النظرية البنائية في اكتساب المعارف والمهارات ، تبرز الحاجة إلى معرفة فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية لدى الناطقين بغيرها .

• مشكلة البحث :

تحددت مشكلة البحث في ضعف مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ، وتنمية هذه المهارات ضرورة ملحة لدى المتعلمين ؛ ومن ثم تحاول الباحثة علاج هذه المشكلة عن طريق استخدام نموذج بايبي البنائي .

• أسئلة البحث :

٤ ما مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية اللازمة للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ؟

- ◀ ما فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع باللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ؟
- ◀ ما فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ؟

• حدود البحث :

اقتصر البحث على الحدود التالية :

- ◀ مهارات الاستماع والتحدث اللازمة لتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .
- ◀ استخدام نموذج بايبي البنائي لتنمية مهارات الاستماع والتحدث .
- ◀ تطبيق البحث على مجموعة تجريبية واحدة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .

• أهداف البحث :

هَدَفَ البحث إلى :

- ◀ تحديد مهارات الاستماع والتحدث المناسبة لتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- ◀ تنمية مهارات الاستماع والتحدث المناسبة لتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ، باستخدام نموذج بايبي البنائي .
- ◀ تعرف فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى المتعلمين .

• أهمية البحث :

قد يفيد هذا البحث كلاً من :

- ◀ القائمين على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها : في تطوير أداء المعلمين التدريسي ، وتنبيههم إلى ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها ، وذلك باستخدام نماذج التدريس الحديثة .
- ◀ الطلاب : في مساعدة الطلاب الناطقين بغير اللغة العربية في تنمية مهارات الاستماع والتحدث اللازمة لهم ، والتي تمكنهم من التواصل الفعال باللغة العربية مع الآخرين .
- ◀ واضعي المناهج لتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها : في إلقاء الضوء على أهمية تنمية مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها ، والاهتمام بوضع الأنشطة اللغوية المتنوعة التي تسهم في تنمية هذه المهارات .
- ◀ الباحثين : يفتح المجال أمام الباحثين للقيام بأبحاث جديدة حول تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها باستخدام تطبيقات النظريات الحديثة .

• إدانا البحث :

- ١ اختبار الاستماع لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (إعداد الباحثة) .
- ١ بطاقة ملاحظة مهارات التحدث لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (إعداد الباحثة) .

• منهج البحث :

تم استخدام المنهج التجريبي ؛ واختيار التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة ؛ وذلك لمناسبتها لطبيعة البحث ، ولصعوبة الحصول على مجموعتين متجانستين من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .

• مصطلحات البحث :

• نموذج بايبي البنائي :

هو نموذج تدريسي قائم على النظرية البنائية ، محوره الطالب ، يتكون من خمس مراحل هي : الاشتراك ، والاستكشاف ، والتفسير ، والتوسع والتقويم ، ويطلق عليه "Five E.S" ؛ لأن جميع مراحلها تبدأ بالحرف "E" (حسن زيتون، وكمال زيتون، ٢٠٠٣، ٢٢١) .

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : نموذج يُستخدم لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، يؤكد التفاعل بين المعلم والمتعلم ؛ من خلال الدور النشط للمتعلم ، حيث يستخدم معرفته السابقة في بناء المعارف والمهارات الجديدة ، ويتم وفق المراحل التالية : التهيئة الاستكشاف ، التفسير ، التوسع ، التقويم .

• مهارات الاستماع والتحدث :

يعرف الاستماع بأنه : " عملية عقلية يقوم بها متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من خلال تفاعلهم مع النصوص المسموعة ؛ ينتج عنها التوصل للمعنى المناسب للمادة المسموعة ، والتفاعل معها ، واتخاذ قرار بشأنها " (خلف الديب ، هداية هداية، ٢٠١٣، ١١٣) .

ويعرف التحدث بأنه : " ذلك الكلام المنطوق الذي يُعبر به المتكلم عما في نفسه ، وما يجول بخاطره من مشاعر ، وما يزرع به عقله من آراء وأفكار ، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات في طلاقة وانسياب مع صحة في التعبير ، وسلامة في الأداء (صلاح الدين مجاور، ٢٠٠٠، ٨٠) .

وتعرف الباحثة مهارات الاستماع والتحدث إجرائياً بأنها : المهارات التي يحتاج إليها متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط لتحقيق التواصل الشفوي مع الآخرين في المواقف المختلفة .

• خطوات البحث وإجرائه :

لتحقيق أهداف البحث ، والإجابة عن أسئلته اتبعت الباحثة الإجراءات التالية :

- ◀ أولاً : الدراسة النظرية للأدبيات والبحوث السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث كما يلي :
- ▲ مهارات الاستماع والتحدث ، وأهميتها لتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- ▲ النظرية البنائية ، من حيث مفهومها وأهميتها .
- ▲ نموذج بايبي البنائي ، ودوره في تنمية مهارات الاستماع والتحدث .
- ◀ ثانياً : إعداد قائمة بمهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها .
- ◀ ثالثاً : تصميم وحدة دراسية قائمة على نموذج بايبي البنائي .
- ◀ رابعاً : إعداد اختبار الاستماع لتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .
- ◀ خامساً : إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها .
- ◀ سادساً : اختيار عينة البحث من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .
- ◀ سابعاً : التطبيق القبلي لاختبار الاستماع ولبطاقة ملاحظة مهارات التحدث .
- ◀ ثامناً : التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام نموذج بايبي البنائي .
- ◀ تاسعاً : التطبيق البعدي لاختبار الاستماع ولبطاقة ملاحظة مهارات التحدث .
- ◀ عاشراً : رصد البيانات وتحليلها ؛ للإجابة عن أسئلة البحث واستخلاص النتائج ، وتقديم التوصيات والمقترحات .
- وفيما يلي تفصيل لهذه الإجراءات :

• أولاً : الإطار النظري للبحث :

يتناول الإطار النظري للبحث ثلاثة محاور هي : مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية وأهميتها للناطقين بغيرها ، النظرية البنائية من حيث مفهومها وأهميتها ، نموذج بايبي البنائي ودوره في تنمية مهارات الاستماع والتحدث ، وفيما يلي تفصيل لذلك :

• المحور الأول : مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية وأهميتها للناطقين بغيرها :

إن تعلم اللغة العربية كلغة ثانية يعني أن يكون الفرد قادراً على استخدام لغة غير لغته الأولى التي تعلمها في صغره ، أو كما يطلق

عليها اللغة الأم، أي أنه يكون قادراً على فهم رموزها عندما يستمع إليها، و متمكناً من ممارستها كلاماً و قراءة و كتابة، و بعبارة أخرى فإن تعلم اللغة يتم على مستويين: أولهما: استقبال هذه اللغة، و ثانيهما: توظيف هذه اللغة؛ فتعلم العربية كلغة ثانية لا يعني أن تكون لدى المتعلم حصيلة هائلة من المفردات فقط، أو وعي كبير بتراكيبها فحسب وإنما يعني القدرة على استخدام هذا كله استخداماً إيجابياً في مواقف الحياة التي يتعرض لها في لقاءه بمتحدثي العربية، أو في اتصاله بثقافتهم (رشدي طعيمة، علي مذكور، إيمان هريدي، ٢٠١٠، ٦٥، ٦٧).

و تتعدد أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط إلى أهداف كثيرة، ينبغي على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يكون على وعي بها أثناء تدريسه لهم، و من هذه الأهداف (محمود الناقمة، ٢٠١٣):

٤ تنمية قدرة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط على فهم اللغة العربية الفصيحة المتكلمة، أي الاستماع الواعي في مواقف الحياة العامة.

٥ تنمية قدرة المتعلمين على التحدث باللغة العربية بطريقة صحيحة.

٦ تيسير التواصل بين الناطقين بغير العربية و أبناء العربية.

فالتمكن من مهارات التواصل الشفوي (الاستماع و التحدث) هو غاية تدريس اللغات جميعها و خاصة اللغة العربية، و من ثم وجب الاهتمام بتنمية هذه المهارات؛ لأنها الوسيلة الوحيدة لاتصال الطالب الأجنبي بالبيئة العربية، فعن طريق هذه المهارات يتمكن من التعبير بطرق مختلفة عما يدور في عقله، و يتمكن من التواصل مع الآخرين بلغة عربية صحيحة و يعد التواصل الشفوي باللغة العربية مطلباً أساسياً للناطقين بغيرها.

و الاستماع هو الجانب الاستقبالي في عملية التواصل الشفوي الذي يتطلب عملاً عقلياً هو الانتباه، و عمليات فهم المسموع. و يعرف حسني عبد الباري الاستماع بأنه: العملية التي يستوعب بها الإنسان الأصوات التي تصل إليه، و تتم هذه العملية عن طريق العديد من العمليات الفسيولوجية و العقلية، مثل: سماع الأصوات نفسها، و تعرفها، و تمييزها و تفسيرها، في ضوء البنية المعرفية لدى متلقي اللغة (حسني عبد الباري ٢٠٠٥، ١٠). و الاستماع مهارة إيجابية نشطة تتطلب الانتباه، و يصاحبها إدراك و فهم لما يسمعه الفرد، و هذا يحتاج إلى تدريب متواصل من قبل المعلم للمتعلمين (ماجدة فتحي، ٢٠١٥، ٢٥٥). و يقصد بالاستماع: فهم الكلام، أو الانتباه إلى شيء مسموع، كالاستماع إلى متحدث، بخلاف السمع الذي هو حاسة الأذن، و منه السماع وهو عملية فسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن، و لا يحتاج إلى أعمال الذهن أو الانتباه (حسن شحاتة، ١٩٩٣، ٧٥).

ولقد أعطى الله سبحانه وتعالى لحاسة السمع أهمية كبيرة في كتابه العزيز؛ حيث إن القرآن الكريم يركز على "حاسة السمع" ويجعلها الأولى بين قوى الإدراك والفهم التي أودعها الله في الإنسان؛ حيث قدم السمع على البصر في أكثر من سبعة وعشرين آية، ومن هذه الآيات قول الله تعالى: (قُلْ هُوَ الَّذِي أَنْشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ) (سورة الملك: ٢٣)، وقوله تعالى: (إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ نُطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعًا بَصِيرًا) (الإنسان: ٢)، وقوله تعالى: (وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا) (سورة الإسراء: ٣٦). كما أكد الله - تبارك وتعالى - أهمية الاستماع في قوله تعالى: (وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ) (سورة الأعراف: ٢٠٤) والإنصات أعلى درجات الاستماع؛ فعند الاستماع إلى القرآن بإنصات نفهم معاني الآيات، وتنزل الرحمة.

ويُعد الاستماع المهارة الأساسية لاكتساب وتعلم اللغة العربية كلغة ثانية، فهو نقطة الانطلاق إلى تعلم المهارات الأخرى، فالطالب يستمع إلى نصوص من لغة غير لغته الأم؛ مما يحتاج منه إلى القيام بعمليات عقلية متعددة تمكنه من التمييز بين عادات لغته الأم، وعادات اللغة الهدف التي يتعلمها، وباستمرار استماعه إلى نصوص متعددة باللغة العربية فإنه يكتسب بعض المهارات الخاصة بها؛ مما ينتج عنه أفضته لأصوات اللغة العربية، ومفراداتها، وتراكيبها النحوية والصرفية، والدلالات المختلفة للتعبيرات التي يستخدمها الناطقون باللغة العربية.

(خلف الديب، هداية هداية، ٢٠١٣، ١٠٤).

والاستماع من أهم المهارات اللغوية، فعن طريقه يكتسب المتعلم المهارات اللغوية الأخرى من تحدث وقراءة وكتابة، كما يعد عاملاً مهماً في عملية التواصل اللغوي، وفي العملية التعليمية؛ فالاستماع هو أساس كثير من المواقف التعليمية التي تستدعي الإنصات والانتباه كالأستلة، والمناقشات، والسرد القصصي، ويساعد الاستماع الجيد على تنمية قدرة المتعلم على تمييز الأصوات والكلمات، وتحديد المعاني، وإثراء حصيلة اللغوية بالألفاظ والأساليب والعبارات الجديدة (حسن شحاته، ١٩٩٣، ٧٦) (محمد رجب فضل الله، ١٩٩٨، ٥٠).

والعلاقة بين الاستماع والتحدث علاقة وثيقة، وهي علاقة تأثير وتأثر فالاستماع فن استقبال، أما التحدث فهو فن إرسال، واللغة المنطوقة التي يعبر بها المتحدث تعكس اللغة المسموعة التي يسمعا المتعلم في المدرسة والمنزل، كما أن دقة المتحدث في الكلام تُكتسب بالاستماع إلى المتحدث الدقيق أكثر مما تكتسب بالتدريب الآلي على التحدث

(محمد صلاح الدين مجاور، ٢٠٠٠، ٨٨، ٨٩)، وترتبط مهارات الاستماع بمهارات التحدث ارتباطاً وثيقاً؛ ومما سبق يمكن القول إن الاستماع يُعد شرطاً لتعلم التحدث، فالمتعلم لابد أن يجيد الاستماع أولاً حتى يتمكن من الكلام والتحدث بطريقة صحيحة.

والتحدث عملية تتيح للفرد التعبير عن معانيه لتحقيق التواصل مع الآخرين من خلال أداء شفاهي جماعي (University of Cambridge, 1999, 3)، ويُعرف التحدث بأنه: "مهارة التعبير عن المعتقدات، والأحاسيس، والاتجاهات، والمعاني، والأفكار، والأحداث للآخرين بطلاقة وانسياب مع صحة في التعبير، وسلامة في الأداء". ويشتمل هذا التعريف على عنصرين أساسيين هما: التواصل، والصحة اللغوية والنطقية، وهما قوام عملية التحدث (نبيل عبد الهادي وآخران، ٢٠٠٣، ١٦٩).

ويعد التحدث من أهم أهداف التواصل اللغوي بالنسبة للمتعلم؛ فلغة الكلام لها الأهمية الكبرى والمكانة العليا بالنسبة للإنسان؛ لأنها لغة العقل المفكر المدبر، والذهن الناطق والخيال الخصب، والنفس الفاعلة، والقوة القادرة على الإبداع، وعلى أساس أن الهدف الأساسي لاكتساب مهارات اللغة هو الفهم والإفهام، فالتحدث يعد وسيلة المتعلم للإفهام، وهو غالباً ما يمثل الجانب العملي والتطبيقي لتعلم اللغة (مصطفى رسلان، ٢٠٠٠، ١٠٥) والتحدث نشاط أساسي من أنشطة التواصل بين البشر، وهو الطرف الثاني من عملية التواصل الشفوي، وإذا كان الاستماع وسيلة لتحقيق الفهم، فإن التحدث وسيلة لتحقيق الإفهام. والفهم والإفهام طرفا عملية التواصل.

وتتم عملية التحدث في عدة خطوات هي: استثارة، وتفكير، وصياغة ونطق، فالمتحدث الجيد لا يتحدث إلا إذا كان لديه داع للكلام وهو الذي يفكر فيما سيتحدث به، ويرتب أفكاره بطريقة منطقية، ثم يضع هذه الأفكار في صياغات لغوية صحيحة، ثم ينطق نطقاً صحيحاً خالياً من الأخطاء اللغوية (علي أحمد مدكور، ٢٠٠٢، ٨٩، ٩٠). ويجب على المتحدث تحديد الهدف من التحدث، والنقاط الرئيسية التي سيتحدث عنها، ونوعية الوسائل والأدوات التي يمكن الاستعانة بها في عملية التحدث، والاختيارات من شعر أو حكم أو أمثال (David, B. Givens, 2002, 6)، وفي التحدث يقوم المتعلم بتحويل الخبرات التي يمر بها إلى رموز لغوية مفهومة، تحمل رسالته من حوله وإلى من حوله، فهو يتحدث للأفراد عما يعرف، وعما يريد وعما يشعر به، والتمكن من مهارات التحدث له أهمية بالغة، باعتبارها من أوسع النوافذ التي يمكن أن نطل منها على قدرات المتعلم، ومدى استيعابه للخبرات التي تعرض لها، كما أنها أداة التفاعل الاجتماعي (كريمان بدير إميلي صادق، ٢٠٠٩، ٧٢).

ويقترح (رشدي طعيمه، علي مدكور، إيمان هريدي، ٢٠١٠، ٢٠٣، ٢٠٤) مهارات الكلام الآتية للتدريس لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط : استخدام النظام الصحيح لتركيب الكلمة العربية عند الكلام ، والتمييز عند الكلام بين التعبير الجميل والعادي ، وتقديم الناس بعضهم لبعض بطريقة مناسبة . كما حددت دراسة (شيماء العمري ، ٢٠١١) مهارات الكلام والتحدث لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها فيما يلي : نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً ، التمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة ، نطق الكلمات المنونة والمشددة نطقاً صحيحاً ، استخدام الإشارات والحركات غير اللفظية استخداماً معبراً ، نطق الكلمات والجمل نطقاً صحيحاً مع مراعاة النبر والتنغيم ، التعبير عن فكرة ترتبط بالتحدث أو بالآخرين باستخدام الصيغ المناسبة ، السؤال عما يتعلق بمواقف الحياة اليومية السائدة ، التعبير عن المواقف المختلفة للكلام ، إعادة سرد قصة حكيت له ، الإجابة عن أسئلة تتعلق بتفاصيل قصة مسموعة ، التعبير عن صورة أو حدث معين . وقد حرصت الباحثة على الاستفادة من هذه المهارات في إعداد قائمة مهارات الاستماع والتحدث لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .

وتؤكد إيڤا بيرني Eva Berne أهمية التخطيط لتعليم مهارات التحدث وتوضح أن المعلمين يهتمون بالتخطيط لنواتج التعلم المتوقعة من القراءة والكتابة : ولكنهم يكتفون بالاستماع إلى ما يقوله المتعلمون في الفصل ، دون أن يحاولوا تقديم مهام وأنشطة خاصة بالتحدث ، وتضيف أن التخطيط لتعليم التحدث يتطلب وضع بعض الحقائق في الاعتبار مثل : الشخصية الاهتمامات ، الجنس ، الخبرة الناتجة عن ثقافة ما ، الطلاقة في اللغة وهذا يعني التحرك من النظر إلى التحدث كأداء فقط إلى الوعي بالتنوع داخل السياق (Eva berne,1998,160) . ويشير دوجلاس Brown,H.Douglas (2007,275,276) إلى مجموعة من العوامل التي تحقق التفاعل في الموقف التعليمي في أثناء تحدث المتعلمين على الوجه التالي :

- ◀ استخدام تقنيات تغطي الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين .
- ◀ تقديم أساليب تزيد دافعية المتعلمين للتحدث ، وتساعد على الإيجابية في الأنشطة .
- ◀ تشجيع استخدام اللغة في سياقات لها معنى .
- ◀ تقديم تغذية راجعة مناسبة ، وتصحيح مناسب لأخطاء المتعلمين في التحدث .
- ◀ إتاحة الفرص لدمج الاستماع والتحدث في المواقف التعليمية .
- **المحور الثاني : النظرية البنائية ، مفهومها وأهميتها :**

تعد البنائية من المذاهب الفكرية التي برزت في العصر الحديث ، وامتد أثرها بشكل بارز إلى ميدان التربية ، مما أسهم في ظهور نظرية التعلم البنائي التي أحدثت انقلاباً نوعياً في الأدبيات التربوية ، طال كل أطراف العملية

التعليمية من طلبة ومعلمين ومناهج واستراتيجيات تدريس وإشراف وإدارة (جمال خليل، ٢٠١٣، ٢٨٩). ومن ثم فإن النظرية البنائية هي رؤية في نظرية تعلم الفرد وتطوره المعرفي، قوامها أن الفرد يكون نشطا في بناء أنماط التفكير لديه؛ نتيجة تفاعل قدراته العقلية المعرفية مع الخبرة الجديدة. (Garcia, 2011, 150).

ولقد تعددت تعريفات البنائية في الكتابات التربوية، ويمكن تقسيم هذه التعريفات إلى قسمين رئيسيين هما: (أ- حمد النجدي وآخران، ٢٠٠٣، ٣٥٧) (٣٥٨)

١ القسم الأول: ينظر إلى البنائية كنظرية في المعرفة، حيث إنها ترى أن كل فرد يبني معرفته بنفسه، فالمعرفة تُبنى ولا يتم تلقيها بصورة سلبية، ووظيفة المعرفة وظيفية تكيفية بين خبرات الفرد وبين معطيات العالم من حوله.

٢ القسم الثاني: ينظر إلى البنائية كنظرية في التعلم، حيث إن حدوث التعلم يحتاج إلى بناء أو إعادة بناء المخططات العقلية للفرد بواسطة عمليات عقلية معينة، فالتعلم يحدث نتيجة استنتاج شخصي للمعنى من خلال الخبرات التي يمر بها المتعلم.

ويؤكد مارتن أن كل متعلم يبني المعرفة بنفسه، ويحدث التعلم فقط إذا كان لدى المتعلم رصيد من خبرة سابقة تتعلق بالمعلومات الجديدة، حيث يحدث الربط بينهم لتكوين المعرفة الجديدة، فما يتعلمه الطالب ليس نسخة مما يراه حوله، ولكن التعلم يحدث نتيجة لتفكير الطالب وقيامه بمعالجة المعلومات، كما يؤكد أن التعلم يحدث بطريقة تختلف من شخص لآخر حسب ما لدى كل منهم من خبرة سابقة حول مادة التعلم (Martin, J, 2000, 95).

ومما سبق يمكن القول:

١ إن التعريفات السابقة التي تناولت البنائية كنظرية في التعليم والتعلم تتفق فيما بينها في أن البنائية تقوم على نشاط المتعلم وإيجابيته وأن المتعلم يقوم ببناء المعرفة بنفسه بدلا من استقبالها من المعلم بصورة سلبية، كما أكدت التعريفات السابقة للبنائية على أهمية المعرفة القبلية للمتعلم في بناء المعرفة الجديدة، ويحدث بذلك التعلم ذو المعنى.

٢ إن الفكر البنائي يشمل كلا من البنية المعرفية للمتعلم، والعمليات العقلية التي تتم داخله، وتؤكد البنائية على الدور النشط للمتعلم مع وجود المعلم الميسر والمساعد على بناء المعنى لدى المتعلم بشكل صحيح في بيئة تساعد على التعلم.

ويعرض (زيتون، ٢٠٠٣، ٢٠، ٢١) بعض الإسهامات التربوية للنظرية البنائية، وهي:

- ◀ الاهتمام بالمعرفة القبليّة للمتعلم ، بما في ذلك الخبرات والاتجاهات والمفاهيم .
- ◀ التركيز على التفاوض ومشاركة المعنى من خلال المناقشة والأنشطة الجماعية .
- ◀ تطوير إجراءات التقويم بحيث تصبح متضمنة داخل نسيج عملية التعليم .
- ◀ تطوير نماذج تدريسية تأخذ في اعتبارها الدور الإيجابي للمتعلم في المواقف التعليمية ، والتكامل بين اكتساب المعرفة وتطبيقها .
- ◀ تركيز نماذج واستراتيجيات التدريس البنائية على مشاركة المتعلم في مواقف تعليمية حقيقية .
- و تُشير نماذج التدريس البنائية إلى مجموعة المخططات التي ترسم مراحل وخطوات عمليتي التعليم والتعلم انطلاقاً من أسس النظرية البنائية وقد تعددت النماذج القائمة على النظرية البنائية ، وتشتمل هذه النماذج على إجراءات تُمكن المتعلم من القيام بالعديد من الأنشطة والمشاركة الفعالة ؛ ليستنتج المعرفة بنفسه ، ويقوم ببناء المعنى (حسن زيتون، كمال زيتون، ٢٠٠٣، ١٩٥) ، وهذه النماذج لها دور كبير في تنمية مهارات الحوار والمناقشة ، ومهارات البحث عن المعلومات وتوظيفها مما يساعد في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية ومن هذه النماذج نموذج بايبي البنائي .

• المحور الثالث: نموذج بايبي البنائي ، ودوره في تنمية مهارات الاستماع والتحدث :

يُعد نموذج بايبي من ضمن النماذج البنائية ، وهذا النموذج وضعه العالم المعاصر بايبي Bybee في عام ١٩٩٧م ، ويستمد نموذج بايبي أسسه الفلسفية من النظرية البنائية لكونه يعمل على مساعدة المتعلمين على بناء معارفهم بأنفسهم ، وذلك باستخدام المعرفة السابقة المتوافرة لديهم في بناء المعرفة الجديدة ، ومن خلال قيام المتعلمين بأنشطة تمر بخمس مراحل والتي تسمى بمراحل دورة التعلم الخماسية ، والتي تتمثل في المراحل الآتية : مرحلة التشويق والانتباه ، ومرحلة الاستكشاف ، ومرحلة الإيضاح والتفسير ومرحلة التفكير التوسعي ، ثم مرحلة التقويم ، وهذه المراحل يتم من خلالها تنمية القدرة على استرجاع المعلومات ، وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة (عبد الولي الدهمش، وآخران ، ٢٠١٤، ٦٠، ٦١).

وتشير هدى هلالي إلى أن نموذج بايبي من النماذج الحديثة التي جرى تجربتها في اللغات الأجنبية ، وقد أثبت قدرة على إكساب المتعلمين المهارات اللغوية والنحوية ، بالإضافة إلى أنه يركز على الدور الإيجابي للمتعلم مما يزيد من فاعلية الموقف التعليمي ، كما أوصت بتطبيق هذا النموذج

في تدريس اللغة العربية، لما بينه تطبيق هذا النموذج من الاهتمام بالدور النشط للمتعلم، كما أوصت بضرورة تدريب الطلاب المعلمين في كليات التربية، والمعلمين أثناء الخدمة على استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريس اللغة العربية من خلال دورات تدريبية تُعقد لهم. (هدى هلال، ٢٠١٣، ٢٤٢، ٢٥٣).

• مراحل نموذج بايبي البنائي :

يتضمن نموذج بايبي البنائي المراحل الخمسة الآتية (2, 2009, Bybee):

أولاً : مرحلة التشويق وجذب الانتباه : وهذه المرحلة تُسمى مرحلة الاندماج أيضاً ؛ لأنها تعمل على دمج المتعلم في عملية التعلم، وفيها يقوم المعلم بتحفيز المتعلمين وجذب انتباههم إلى حدث أو موضوع معين وتوزيع المتعلمين للقيام بأنشطة على شكل فردي أو في مجموعات تعاونية وذلك يشغل المتعلمين، ويجعلهم يركزون على المهمة التعليمية كما أن الانشغال الناجح سيجعلهم متحفزين بصورة فاعلة في الأنشطة التعليمية / التعليمية.

ثانياً : مرحلة الاستكشاف : تأتي مرحلة الاستكشاف بمجرد تفاعل المتعلمين مع الخبرات الجديدة، وسيكتشفون من خلال الأنشطة معلومات وعلاقات كانوا يجهلونها، وهنا يأتي دور المعلم مشجعاً وميسراً ومشرفاً ومرشداً للمتعلمين، والمتعلمين في هذه المرحلة يتعاملون مع مصادر التعلم من جهة، ومع بعضهم البعض من جهة أخرى في صورة عمل مجموعات تعاونية لتنفيذ المهمة المطلوبة منهم؛ مما يُحقق التوازن المعرفي عند المتعلم.

ثالثاً : مرحلة التفسير : وهي المرحلة التي يتم من خلالها جعل المعارف والمهارات واضحة ومفهومة لدى المتعلمين، وفيها يتوصل المتعلم إلى الأفكار الجديدة، وهذا لا يتم إلا من خلال مناقشة جماعية وعلى المعلم في هذه المرحلة أن يوجه المتعلمين لتجربة الاستكشاف ويساعدهم على ربط تفسيراتهم مع هذه الخبرات الجديدة.

رابعاً : مرحلة التوسع أو التفكير التفصيلي : وتلعب هذه المرحلة دوراً مهماً في توسيع مدى فهم المتعلمين للمعارف والمهارات المراد تعلمها من خلال المراحل السابقة، هنا يتوسع المتعلمين في التفكير في الموضوع المشار فيفكرون تفكيراً تفصيلياً، وبذلك سيتناولون الموضوع بكافة جوانبه وسيتم هذا عندما يمرون بخبرات جديدة يحصلون عليها من المعلم أو من مصادر المعرفة حتى تعينهم على تعميم خبراتهم السابقة على مواقف جديدة.

خامساً : مرحلة التقويم : وفي هذه المرحلة يتم تقويم ما توصل إليه المتعلمون من أفكار، وذلك عن طريق وسائل التقويم المختلفة

مما يساعد في الحكم على ما توصلوا إليه ، ومعرفة مدى الاستفادة منه ، والتقويم يبدأ من أول مرحلة في النموذج ، ولكنه في هذه المرحلة يكون تقويماً نهائياً ، وهو يؤكد مدى فهم المتعلمين للمعارف والمهارات والأنشطة ، ومدى نجاح كل مرحلة من مراحل النموذج ، أي أن التقويم مستمر وتكويني مصاحب للتعليم في كل مرحلة .
ويحدد (عايش زيتون، ٢٠٠٧، ٥٦) ثلاثة أدوار مميزة للمتعلم في التعليم البنائي ، هي :

- ◀ المتعلم النشط : هو الذي يقوم بدور فعال ليكتسب المعرفة ويفهمها معتمداً على ذاته ؛ ولذلك يجب أن يكون دور المتعلم إيجابياً ؛ فهو يطرح أسئلة ويناقش وينظر ويفترض ويبحث .
- ◀ المتعلم الاجتماعي : هو الذي يبني المعرفة وسط مجموعة من الأقران فيتبادل مع أفراد مجموعته المعلومات، والأفكار، والمناقشات، ويتجادل مع الآخرين ؛ حتى يصل مع أفراد مجموعته إلى حلول مع إثبات صحتها .
- ◀ المتعلم المبدع : هو الذي يعيد بناء المعرفة والفهم ؛ فالمتعلم يحتاج إلى مهارات الإبداع لإعادة تكوين المعرفة ، وبناء المعنى .
- كما تتحدد أدوار المعلم في التعليم البنائي فيما يلي (حسن زيتون وكمال زيتون ، ٢٠٠٣) ، (جابر عبد الحميد ، ٢٠٠٦ ، ٣٧٩) ، (حمدي طه ، ٢٠١٤ ، ٦٥) :
- ◀ يقوم المعلم بدور المرشد والموجه والميسر لعملية التعلم ، وهو مصدر من مصادر المعرفة ، ويشجع الاستقلال الذاتي للطلاب ، والاندماج في حوار مع المعلم ، والواحد منهم مع الآخر .
- ◀ يعمل المعلم على توفير بيئة تعليمية مناسبة للمتعلمين ، بحيث تتسم بجو من الانفتاح العقلي والتعبير عن الرأي ، وهو مشارك في عملية إدارة التعلم وتقويمه .
- ◀ يكون المعلم على علم بالخبرات السابقة للمتعلمين ؛ حتى يتمكن من التخطيط الجيد لكل مرحلة من مراحل التعليم البنائي .
- ◀ يحدد الأهداف التعليمية مع المتعلمين في ضوء اهتماماتهم واحتياجاتهم ويقوم بتوزيع المهام التعليمية ، ويتابع إنجازها .
- ◀ يقدم المعلم القدوة اللغوية ، فيحرص على مناقشة طلابه ، ويتحدث معهم بلغة عربية فصيحة ، ويجيد الإنصات لهم عندما يتحدثون ، ويقوم بتصحيح أخطاء الطلاب وتوجيههم .
- ◀ يدمج المتعلمين في مواقف تعلم حقيقية ، وخبرات تتحدى معرفتهم السابقة .
- ◀ يساعد المتعلمين على البحث والاستقصاء من خلال طرح أسئلة مفتوحة النهاية .
- ◀ يُعزز أداء المتعلمين ، ويحرص على التقويم المستمر لمتابعة أدائهم .

• ثانيا : إعداد قائمة بمهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها :

تم إعداد قائمة بمهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ، واتبعت الباحثة في إعداد هذه القائمة الإجراءات التالية:

- ◀ تحديد الهدف من القائمة ، وهو تعرف مهارات الاستماع والتحدث المناسبة لتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .
- ◀ الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات الاستماع والتحدث ؛ لتحديد المهارات اللازمة لتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .
- ◀ تصميم الصورة المبدئية للقائمة ، وصياغة المهارات في عبارات إجرائية وتصنيف مهارات القائمة إلى مهارات رئيسية ومهارات فرعية .
- ◀ التحقق من صدق القائمة عن طريق وضعها في صورة استبانة وعرضها على الأساتذة المحكمين في المناهج وطرق التدريس ، والخبراء والمعلمين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؛ لتعرف آرائهم والاستفادة منها في النقاط التالية :
- ▲ مدى مناسبة المهارات لتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .
- ▲ مدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارات الرئيسية .
- ▲ إضافة المهارات التي يرون أنها ضرورية للاستماع والتحدث في هذا المستوى .
- ▲ تعديل صياغة المهارات التي تحتاج إلى تعديل .
- ◀ إجراء التعديلات اللازمة ، حيث قامت الباحثة بتحليل آراء المحكمين وتم استخدام معامل الاتفاق وأثبتت المهارات التي حازت على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠٪) ، وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض عبارات القائمة وهي :

- ▲ تعديل المهارة السادسة من مهارات الاستماع : (يربط بين ما يسمعه الآن ، وبين ما لديه من خبرة سابقة بموضوع الحديث) إلى : (يربط بين ما يستمع إليه الآن ، وبين ما لديه من خبرة سابقة بالموضوع الذي استمع إليه) .
- ▲ تعديل المهارة الثامنة من مهارات الاستماع : (يُصنف الكلمات إلى أسماء وأفعال وحروف فيما يسمع) إلى : (يُصنف الكلمات إلى أسماء وأفعال وحروف فيما يستمع إليه) .
- ▲ تعديل المهارة التاسعة من مهارات الاستماع : (يحدد بعض صيغ اللغة العربية مثل : (المذكر أو المؤنث ، والمفرد أو المثنى أو الجمع) إلى :

(يحدد بعض صيغ اللغة العربية من النص الذي استمع إليه)، مثل :
(المذكر أو المؤنث، والمفرد أو المثنى أو الجمع)
وتم تعديل صياغة بعض مهارات التحدث وهي :

◀ تعديل المهارة الأولى من مهارات التحدث : (ينطق أصوات اللغة العربية بطريقة صحيحة) إلى : (ينطق أصوات اللغة العربية من مخارجها الصحيحة).

◀ تعديل المهارة السادسة من مهارات التحدث : (يصف بعض الأماكن والأشخاص من خلال تعبيرات قصيرة) إلى : (يصف بعض الأماكن والأشخاص في جمل قصيرة معبرة).

وفي ضوء آراء المحكمين أضافت الباحثة مهارتين التاليتين إلى قائمة المهارات :

◀ يُلقى الكلام بطريقة تناسب معناه (خبر، استفهام، تعجب).

◀ يلخص ما استمع إليه في جمل مفيدة .

◀ إعداد الصورة النهائية للقائمة : بعد إجراء التعديلات السابقة تم التوصل لقائمة الاستماع والتحدث في صورتها النهائية . (ملحق ٢)

• ثالثاً : تصميم وحدة دراسية قائمة على نموذج بايبي البنائي :

تم تصميم وحدة دراسية لتنمية مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط باستخدام نموذج بايبي البنائي حيث تم تحديد الأهداف التعليمية في ضوء قائمة مهارات الاستماع والتحدث في صورتها النهائية، واختيار المحتوى التعليمي المناسب للمتعلمين واستراتيجيات التدريس، ومصادر التعلم، والأنشطة التعليمية / التعليمية وأساليب التقويم ووسائله، وللتأكد من صلاحيتها للتطبيق؛ تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين في المناهج وطرق التدريس، وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .

• رابعاً : إعداد اختبار الاستماع لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط :

اتبعت الباحثة عدة خطوات ؛ لإعداد اختبار الاستماع، وهذه الخطوات هي :

◀ تحديد الهدف من الاختبار : هدَفَ الاختبار إلى قياس مستوى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مهارات الاستماع المناسبة لهم في المستوى المتوسط .

◀ مصادر إعداد الاختبار : اعتمدت الباحثة في إعداد الاختبار على المصادر التالية :

▲ البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في الاستماع باللغة العربية واللغات الأخرى .

- ▲ اختبارات مهارات الاستماع التي وردت في بعض البحوث السابقة .
- ▲ مراجعة قائمة مهارات الاستماع في صورتها النهائية .
- ▲ جدول مواصفات الاختبار : تم إعداد جدول المواصفات لاختبار الاستماع وهو عبارة عن مخطط تفصيلي ، يحدد محتوى اختبار الاستماع ، والمهارات اللغوية المراد قياسها ، كما يبين الوزن النسبي لكل مهارة من مهارات الاستماع ، والأسئلة المناسبة لقياسها . ومن أهم أغراض جدول المواصفات تحقيق التوازن في الاختبار ، وتأكيد أنه يقيس المهارات اللغوية المراد قياسها ، مما يساعد في تحقيق صدق محتوى الاختبار .
- ▲ صياغة مفردات الاختبار : قامت الباحثة بصياغة مفردات الاختبار ، حيث بلغت (١٠) عشر أسئلة ، وقد راعت الباحثة عند صياغة مفردات الاختبار الجوانب التالية :
- ▲ مستوى المتعلمين الناطقين بغير اللغة العربية في المستوى المتوسط .
- ▲ مراعاة التدرج في أسئلة الاختبار من السهل إلى الصعب .
- ▲ ألا يقل عدد الاستجابات المعطاة للمتعلم عن ثلاث استجابات ، بالنسبة لأسئلة الاختبار من متعدد ، وذلك للتقليل من أثر التخمين .
- ▲ أن تقيس كل مهارة بسؤال واحد ، أو سؤالين .
- ▲ أن يبدأ الاختبار بتعليمات توضح الهدف منه ، كما توضح المطلوب من المتعلمين .
- ▲ صدق الاختبار : للتأكد من صدق الاختبار وصلاحيته لما وضع لقياسه تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس ، والخبراء التربويين في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ؛ وذلك لتعرف آرائهم وملاحظاتهم في النقاط التالية :
- ▲ مدى مناسبة كل سؤال من أسئلة الاختبار لمهارات الاستماع التي يقيسها .
- ▲ مدى مناسبة كل سؤال من أسئلة الاختبار لمستوى المتعلمين .
- ▲ مدى صحة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار .
- وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار ، مع الأخذ في الاعتبار بعض الملاحظات ، والتي أجرت الباحثة في ضوءها بعض التعديلات للوصول إلى الصورة النهائية للاختبار .
- ▲ إعداد مفتاح تصحيح الاختبار : تم إعداد مفتاح تصحيح أسئلة الاختبار يتضمن رقم السؤال ، ونوعه ، والإجابة عنه ، والدرجة المخصصة له ، حيث بلغ مجموع درجات اختبار الاستماع (٥٠) خمسين درجة ، موزعة على (١٠) عشر أسئلة .
- ▲ التجربة الاستطلاعية للاختبار : تم إجراء تجربة استطلاعية للاختبار وذلك من خلال تطبيقه على عينة قوامها (٢٠) عشرون من متعلمي اللغة

العربية الناطقين بغيرها ، بمركز الدورات المتخصصة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، بمدينة نصر ، كعينة استطلاعية للاختبار وحرصت الباحثة على أن يكون تطبيق الاختبار في بداية اليوم الدراسي استثماراً لنشاط المتعلمين ، وتجنباً للملل ؛ وأسفرت التجربة الاستطلاعية عن وضوح تعليمات الاختبار ، كما تم تصحيح الاختبارات ، وتحليل النتائج ؛ للتحقق من ثبات الاختبار .

◀ **ثبات الاختبار :** قامت الباحثة بحساب ثبات اختبار الاستماع ، في ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار ، وذلك بعد رصد الدرجات ، وتحليلها حيث جاءت نسبة معامل ثبات الاختبار (٨٠ ٪) ، وهذه النسبة تدل على ثبات الاختبار .

◀ **حساب الزمن اللازم للاختبار :** تم حساب الزمن اللازم للاختبار من خلال التجربة الاستطلاعية ، حيث تم ضبط الزمن منذ بداية الاختبار وحساب الزمن الذي استغرقه أول متعلم للانتهاء من الإجابة عن أسئلة الاختبار والزمن الذي استغرقه آخر متعلم ، فكان زمن أول متعلم (٢٥ دقيقة) وزمن آخر متعلم (٣٥ دقيقة) ، وبحساب متوسط الزمنين ، يكون الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة اختبار الاستماع هو (٣٠) دقيقة .

◀ **الصورة النهائية للاختبار :** توصلت الباحثة إلى اختبار الاستماع في صورته النهائية الصالحة للتطبيق ميدانياً ، وذلك بعد إجراء التعديلات اللازمة عليه التي نتجت عن تحكيم الاختبار ، والتجربة الاستطلاعية وكذلك بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته. (ملحق ٣)

• خامساً: إعداد بطاقة ملاحظة مهاراته النحدث باللفة العربية للناطقين بغيرها :

اتبعت الباحثة عدة خطوات ؛ لإعداد بطاقة ملاحظة مهارات التحدث المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط وهذه الخطوات هي:

◀ **تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة :** تهدف البطاقة إلى ملاحظة مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط وتحديد مستواهم .

◀ **تحديد مهارات التحدث المراد قياسها :** اشتقت الباحثة مهارات التحدث من مصادر عدة منها : الأدبيات والمراجع والدراسات السابقة المرتبطة بمهارات التحدث في اللغة العربية ، وأهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وآراء الخبراء والمعلمين في الميدان .

◀ **محتوى بطاقة الملاحظة :** اعتمدت الباحثة في صياغة محتوى بطاقة الملاحظة على قائمة مهارات التحدث في صورتها النهائية ، حيث اشتملت قائمة مهارات التحدث على (١٥) خمسة عشر مهارة ، وقد راعت الباحثة عند صياغة مهارات التحدث الموجودة في بطاقة الملاحظة .

- ١ تعليمات استخدام بطاقة الملاحظة : تم استخدام أسلوب التقدير الكمي للحكم على مدى تمكن المتعلمين من مهارات التحدث بصورة موضوعية وتم تخصيص خمسة مستويات لقياس مهارات التحدث ، وهي : (ضعيف، مقبول ، جيد ، جيد جداً ، ممتاز) ، بحيث يُعطى لكل مستوى من هذه المستويات درجة على النحو التالي: (١، ٢، ٣، ٤، ٥) ، على أن يتم اختيار درجة واحدة من هذه الدرجات عند ملاحظة أداء المتعلم .
- ٢ ضبط بطاقة الملاحظة : تم ضبط البطاقة ، عن طريق التحقق من صدقها وثباتها كما يلي:

• صدق البطاقة :

تم إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية ، وعرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس ، والخبراء والمعلمين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ؛ وذلك للتحقق من صدقها وللاستفادة من آرائهم من حيث :

- ▲ مدى مناسبة علامات القياس لكل مهارة .
- ▲ إضافة أو تعديل ما يروونه مناسباً من مهارات للمتعلمين في المستوى المتوسط .

وقد أجمع المحكمون على صلاحية بطاقة الملاحظة للتطبيق على متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ، في ضوء قائمة مهارات التحدث في صورتها النهائية .

• التحقق من ثبات البطاقة :

تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة عن طريق تطبيقها على عينة من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، واستخدمت الباحثة طريقة اتفاق الملاحظين في حساب ثبات البطاقة ؛ حيث قامت الباحثة والمعلمة التي تقوم بالتدريس للطالبات باستخدام بطاقة الملاحظة ، وبعد عملية تحليل البيانات ، تم تسجيل عدد مرات الاتفاق ، والاختلاف ، وحساب الثبات وبلغت نسبة ثبات البطاقة (٨٤٪) ، وهي نسبة مرتفعة .

• الصورة النهائية للبطاقة :

من خلال ما قامت به الباحثة من إجراءات إعداد البطاقة ، وضبطها والتحقق من صدقها وثباتها ؛ تم الوصول إلى الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث . (ملحق ٤)

• سادساً : إختيار عينة البحث :

تم إختيار مجموعة بحثية قصدية من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ، ويُعد هذا المستوى من مستويات الكفاءة اللغوية

لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، والمجموعة التجريبية للبحث بلغ عددها (١٥) طالبة بمركز الحرمين ، بجمعية أصدقاء الطالب الوافد بمدينة نصر ، وذلك بعد استبعاد الطالبات الذين تكرر غيابهم ، أو لم يحضروا التطبيق القبلي، أو البعدي لأدوات البحث ، أو كليهما . وفضلت الباحثة اختيار مجموعة بحثية واحدة ؛ لمناسبتها لطبيعة البحث ، ولصعوبة الحصول على مجموعتين متجانستين من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في نفس المستوى .

• سابقاً : التطبيق القبلي لاختبار الاستماع ولبطاقة ملاحظة مهارات النحدث :

قامت الباحثة بالتطبيق القبلي على أفراد المجموعة البحثية ؛ لتحديد خط البداية لعينة البحث قبل التدريس لهم باستخدام نموذج بايبي البنائي وكان التطبيق يومي السبت والأحد الموافق ١٧ ، ١٨ / ١٠ / ٢٠١٥ م ، وتم تطبيق الأدوات بمساعدة المعلمات في المركز؛ نظراً لخبراتهم بالمتعلمين ، ولوضعية النتائج .

• ثانياً : التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام نموذج بايبي البنائي :

تم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام نموذج بايبي البنائي بالتعاون مع المعلمات ، بداية من يوم الثلاثاء الموافق ٢٠ / ١٠ / ٢٠١٥ م واستمر التدريس لمدة شهرين ، بواقع ثلاث ساعات يومياً ، واشتت عشرة ساعة أسبوعياً ، بعد استبعاد أيام الإجازة الأسبوعية . ولاحظت الباحثة أن استخدام نموذج بايبي البنائي زاد من رغبة الطالبات في المشاركة في المواقف التعليمية وممارسة مهارات التحدث ، وحرصهن على الاستماع للبرامج والمقاطع الصوتية باللغة العربية .

• ثالثاً : التطبيق البعدي لاختبار الاستماع ولبطاقة ملاحظة مهارات النحدث :

قامت الباحثة بتطبيق اختبار الاستماع ولبطاقة ملاحظة مهارات التحدث على المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تطبيق النموذج ، وتم ذلك بمساعدة المعلمات في المركز ، يومي السبت والأحد الموافق ١٩ ، ٢٠ / ١٢ / ٢٠١٥ م تمهيداً لمعالجة الدرجات الخام إحصائياً ، وتحليل البيانات ، باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) ؛ وذلك للإجابة عن أسئلة البحث .

• عاشرًا : الإجابة عن أسئلة البحث وإسئلاص النتائج ونفسيرها :

سعى البحث للإجابة عن ثلاثة أسئلة ، وكانت النتائج كما يلي :

للإجابة عن السؤال الأول : ما مهارات الاستماع والتحدث باللغة العربية اللازمة للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ؟ تم إعداد قائمة بمهارات

الاستماع والتحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ووضعتها في صورة استبانة وعرضها على الأساتذة المحكمين ، كما تم إجراء التعديلات اللازمة ؛ وبناءً على ذلك تم التوصل للقائمة ، وجاءت القائمة في صورتها النهائية مكونة من (٢٥) مهارة ، منها (١٠) مهارات للاستماع ، و(١٢) مهارة للتحدث ، و(٣) مهارات للتواصل غير اللفظي ، كما يلي :

- ١ مهارات الاستماع :
 - ▲ ينصت باهتمام إلى مصدر الاستماع .
 - ▲ يستنتج بعض المعلومات المهمة في النص المسموع .
 - ▲ يحدد الفكرة الرئيسة فيما يستمع إليه .
 - ▲ يستنتج الأفكار الفرعية فيما يستمع إليه .
 - ▲ يرتب الأفكار حسب ورودها في النص المسموع .
 - ▲ يربط بين ما يستمع إليه الآن ، وبين ما لديه من خبرة سابقة بالموضوع الذي استمع إليه .
 - ▲ يستنتج معنى كلمة أو أكثر من السياق في الجملة المسموعة .
 - ▲ يصنف الكلمات إلى أسماء وأفعال وحروف فيما يستمع إليه .
 - ▲ يحدد بعض صيغ اللغة العربية من النص الذي استمع إليه .
 - ▲ يلخص ما استمع إليه في جمل مفيدة .
- ٢ مهارات التحدث :
 - ▲ ينطق أصوات اللغة العربية من مخارجها الصحيحة .
 - ▲ ينطق الكلمات نطقاً صحيحاً .
 - ▲ يستخدم في حديثه ألفاظاً فصيحة .
 - ▲ يصوغ أفكاره في جمل مفيدة .
 - ▲ يقرأ الصور في جمل لغوية صحيحة .
 - ▲ يصف بعض الأماكن والأشخاص من خلال تعبيرات قصيرة .
 - ▲ يحكي قصة بسيطة أو طرفة معروفة بلغة عربية صحيحة .
 - ▲ يستخدم عبارات التحية والاستقبال والتوديع في مواقف طبيعية .
 - ▲ يلقي الكلام بطريقة تناسب معناه (خبر ، استفهام ، تعجب) .
 - ▲ يؤدي أدواراً تتصل بالمواقف الحياتية .
 - ▲ يستخدم عبارات المجاملة والتعزيز في التواصل مع الآخرين .
 - ▲ يستشهد ببعض الآيات القرآنية والأحاديث أو الأمثال والحكم في مواقف التواصل الشفوي باللغة العربية .
- ٣ مهارات التواصل غير اللفظي :
 - ▲ يستخدم الإشارات والحركات غير اللفظية (حركات الوجه واليدين) استخداماً معبراً عن أفكاره .
 - ▲ يتحدث باللغة العربية في ثقة دون ارتباك .

► يوزع النظرات المعبرة على المستمعين .

وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن سؤال البحث الأول .

ولإجابة عن السؤال الثاني : ما فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ؟ وللتحقق من صحة الفرض الذي ينص على : وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الاستماع لصالح التطبيق البعدي . قامت الباحثة بإجراء اختبار ويلكوكسن ، وهو اختبار لا بارامترى يُستخدم في حالة العينات المرتبطة صغيرة الحجم ، لحساب مستوى الدلالة وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة :

جدول (١) نتائج اختبار ويلكوكسن لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار الاستماع

المتغير	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة " Z "	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الاستماع	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٢٣-	٠.٠١	٠.٥٥
	موجب	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠			
	محايد	٠					
	كلى	١٥					

قيمة ويلكوكسن الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (١٥) = (٣.٠).

قيمة ويلكوكسن الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠١) ودرجات حرية (١٥) = (٢.٠).

يتضح من جدول (١) تحقق الفرض البحثي الذي ينص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الاستماع لصالح القياس البعدي ؛ حيث بلغت قيمة ويلكوكسن المحسوبة (صفر) وهي تمثل أقل مجموع رتب وبذلك تكون أقل من قيمة ويلكوكسن الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠١) والتي تساوي (٢.٠). كما تشير النتائج إلى أن حجم الأثر كبير ، حيث بلغ (٠.٥٥) مما يدل على فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع لدى أفراد عينة البحث .

كما تم استخدام اختبار "ت" (T.Test) لحساب المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار الاستماع في التطبيقين القبلي والبعدي وحساب الفرق بين المتوسطين ، ومستوى الدلالة ، وجاءت النتائج كما بالجدول (٢) :

جدول (٢) الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الاستماع، ومستوى الدلالة

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الاستماع	تجريبية قبلي	١٥	٢٤.٦٠٠٠	٢١.٢	٤.٨٣٧٣٥	١٦.٨٥١-	١٤	٠.٠١
	تجريبية بعدي	١٥	٤٥.٨٠٠٠		٢.٧٣٠٧٨			

يتضح من جدول (٢) ارتفاع متوسط درجات المتعلمين في التطبيق البعدي لاختبار الاستماع عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي للاختبار، حيث بلغ الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار (٢١.٢)، كما يتضح من الجدول أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد صحة الفرض البحثي، ويعني ذلك تفوق أفراد العينة في التطبيق البعدي لاختبار الاستماع. ويرجع هذا التفوق إلى استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريب المتعلمين على مهارات الاستماع المناسبة لهم في المستوى المتوسط.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التي أكدت أهمية الاستماع، وهدفت إلى تنمية مهاراته باستخدام برامج لغوية قائمة على إيجابية المتعلم ومشاركته النشطة، ومنها: ودراسة (شيماء العمري، ٢٠١١)، ودراسة (خلف الديب، هداية هداية، ٢٠١٣)، ودراسة (محمود هلال، ٢٠١٣) ودراسة (هاني إسماعيل، ٢٠١٦).

وللإجابة عن السؤال الثالث: ما فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط؟ وللتحقق من صحة الفرض الذي ينص على: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث لصالح التطبيق البعدي. قامت الباحثة بإجراء اختبار ويلكوكسن، وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها:

جدول (٣) نتائج اختبار ويلكوكسن لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التحدث

المتغير	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة	حجم الأثر
التحدث	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤١٤-	٠.٠١	٠.٥٥
	موجب	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠			
	محايد	٠					
	كلي	١٥					

قيمة ويلكوكسن الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (١٥) = (٣.٠).

قيمة ويلكوكسن الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠١) ودرجات حرية (١٥) = (٢.٠).

يتضح من جدول (٣) تحقق الفرض البحثي الذي ينص على أنه : "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة مهارات التحدث لصالح القياس البعدي ؛ حيث بلغت قيمة ويلكوكسن المحسوبة (صفر) وهي تمثل أقل مجموع رتب ، وبذلك تكون أقل من قيمة ويلكوكسن الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠١) والتي تساوي (٢٠) . كما تشير النتائج إلى أن حجم الأثر كبير ، حيث بلغ (٠.٥٥)؛ مما يدل على فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات التحدث لدى أفراد عينة البحث .

كما تم استخدام اختبار "ت" (T.Test) لحساب المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة مهارات التحدث في التطبيقين القبلي والبعدي ، وتم حساب الفرق بين المتوسطين ، ومستوى الدلالة ، وجاءت النتائج كما بالجدول (٤) :

جدول (٤) " الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث ، ومستوى الدلالة "

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
تحدث	تجريبية قبلي	١٥	٢٩.٢٦٦٧	٣٥.٩٣٣٣	٦.٤١١٣	-	١٤	٠.٠١
	تجريبية بعدي	١٥	٦٥.٢٠٠		٥.٤٠١٦	٣٦.٤٠٤		

يتضح من جدول (٤) ارتفاع متوسط درجات المتعلمين في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي لبطاقة ، حيث بلغ الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين (٣٥.٩) ، كما يتضح من الجدول أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يؤكد صحة الفرض البحثي . ويعني ذلك تفوق أفراد العينة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ؛ ويرجع هذا التفوق إلى استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريب المتعلمين على مهارات التحدث المناسبة لهم في المستوى المتوسط ؛ حيث ساعد المتعلمين على التحدث في موضوعات متنوعة ، والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم ؛ مما كان له أثر كبير في تنمية مهارات التحدث لديهم .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التي أكدت أهمية التحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها ، وحرصت على تنمية مهاراته ، ومنها الدراسات والبحوث التالية : دراسة (أحمد علي ٢٠٠٨) ، ودراسة (عبدالله الخصاص، ٢٠٠٨) ، ودراسة (نشأت عبد العزيز، ٢٠٠٩) ودراسة (شيماء العمري ، ٢٠١١) ، ودراسة (محمود الناقة، ٢٠١٣) ودراسة (إبراهيم حسن، وقتيبة يوسف، ٢٠١٥) . كما تتفق هذه النتيجة

مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التي أكدت أهمية توظيف نماذج واستراتيجيات التدريس القائمة على البنائية في تعليم مهارات اللغة العربية ومن هذه الدراسات : دراسة (صفاء سلطان، ٢٠٠٧) ودراسة (منى السعيد، ٢٠١٠) ودراسة (نورا زهران، ٢٠١١) ودراسة (إيمان نادي، ٢٠١١) ودراسة (محمد عبده ٢٠١٣) ودراسة (رمضان عبد القوي، ٢٠١٤) ؛ ولكنها تختلف عنها في توظيفها لنموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للناطقين بغيرها .

• نعليق عام على نتائج البحث :

أثبت البحث فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط ويعود ذلك إلى الأسباب الآتية :

١ أن المتعلم في نموذج بايبي البنائي له دور إيجابي وفعال في المواقف التعليمية ، حيث يسمح النموذج للمتعلم بالمشاركة الفعالة في العملية التعليمية بإيجابية ونشاط مستمر من خلال القيام بالعديد من المهام التعليمية وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة ، منها : دراسة (أشرف يوسف ، ٢٠٠٤) ، دراسة (هدى هلالى، ٢٠١٣) ، دراسة (عبد الولي الدهمش وأخران ، ٢٠١٤) ، دراسة (رمضان عبد القوي ، ٢٠١٤) ودراسة (حمدي طه، ٢٠١٤) .

٢ قيام المعلم بدور الموجه والمرشد للمتعلمين أثناء تنفيذ المهام التعليمية وتشجيعهم على تحقيق الأهداف ، والعناية بتقويمهم بصورة مستمرة .

٣ نموذج بايبي البنائي يتيح للمتعلم الفرصة للمناقشة والحوار مع غيره من المتعلمين ، ومع المعلم ؛ مما يكسبه لغة الحوار والتواصل .

٤ يربط هذا النموذج بين العلم والواقع ؛ مما يتيح الفرصة للمتعلم لتطبيق المعارف والمهارات التي يتعلمها ، وتوظيفها في حياته .

٥ إتاحة الفرص لدمج الاستماع والتحدث في المواقف التعليمية .

٦ استخدام تقنيات تغطي الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين .

• توصيات البحث :

في ضوء نتائج البحث المتوصل إليها يمكن تقديم التوصيات التالية :

١ تطبيق نموذج بايبي البنائي لتنمية مهارات التواصل باللغة العربية للناطقين بغيرها .

٢ العناية بتقديم برامج قائمة على تطبيقات النظريات الحديثة ؛ لتنمية المهارات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .

٣ الاهتمام بتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على التدريس بالنماذج الحديثة .

• مقترحات البحث :

- تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية :
- ◀ فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط .
- ◀ فاعلية نموذج بايبي البنائي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم .
- ◀ تصميم برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قائم على تطبيقات النظريات الحديثة .

• أولاً : المراجع العربية :

- إبراهيم حسن الربابعة، قتيبة يوسف الحباشنة (٢٠١٥) أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها ، دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٤٢، العدد ٣.
- أحمد المهدي عبد الحليم (٢٠٠٣) البنائية والقبليات العرفانية. مركز تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس .
- أحمد النجدي، علي راشد، منى عبد الهادي (٢٠٠٣) طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، القاهرة، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى.
- أحمد علي محمد حسين (٢٠٠٨) تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي الوظيفي في ضوء الاحتياجات اللغوية للدارسين من غير الناطقين باللغة العربية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- أشرف يوسف حسان أبو عطايا (٢٠٠٤) برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لتنمية الجوانب المعرفية في الرياضيات لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة ، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- أمير الدين إسحاق (٢٠١١) فعالية استراتيجيات الاتصال في الدورة المكثفة للغة العربية، المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية (أفاق وتحديات ماليزيا والصين) ٥-٦ ديسمبر ٢٠١١م / ٩-١٠ محرم ١٤٣٢هـ كلية اللغة العربية، جامعة الدراسات الأجنبية ببيكن، الصين.
- إيمان نادي زكي (٢٠١١) فاعلية برنامج مقترح في ضوء النظرية البنائية على تنمية مهارات الكتابة لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٦) حجرة الدراسة الفارقة والبنائية، القاهرة ، عالم الكتب .
- جمال خليل محمد الخالدي (٢٠١٣) درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها للتدريس البنائي، مجلة جامعة بابل ، العلوم الإنسانية، المجلد ٢١، العدد ١.
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٣) استراتيجيات التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب، الطبعة الأولى.
- حسن حسين زيتون ، كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣) التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، الطبعة الأولى.
- حسن شحاته (١٩٩٣) تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- حسني عبد الباري عصر (٢٠٠٥) : تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، مركز الإسكندرية للكتاب .
- حمدي طه عبد الرحمن حجاج (٢٠١٤) تطوير تدريس الأدب في ضوء النظرية البنائية لتنمية مهارات الفهم القرائي في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس.
- خلف الديب عثمان ، هداية هداية إبراهيم (٢٠١٣) أثر التفاعل بين استراتيجيات التدريس واللغة الأم في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الثاني والأربعون ، الجزء الأول ، أكتوبر.

- رشدي أحمى طعيمة (٢٠٠٧) المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها عمان، الأردن، دار المسيرة.
- رشدي أحمى طعيمة، علي مذكور، إيمان هريدي (٢٠١٠) المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القاهرة، دار الفكر العربي.
- رمضان مصباح عبد القوي (٢٠١٤) أثر استخدام استراتيجية التعلم البنائي في تنمية بعض مهارات القراءة والتفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- سيد أحمى (٢٠١٣) علم النفس اللغوي واضطرابات التواصل، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- شاكى عبد العظيم مكمى قناوي (٢٠١٣) فعالية برنامج تنموي لغوي قائم على المدخل التعليمي في ضوء وثيقة الاسكيا (ASQEA) في تلبية احتياجات المعلم الجامعي اللغوية وتنمية مهارات التواصل لديه، سلسلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الخامس والثلاثون، الجزء الثاني.
- شيماء مصطفى مصطفى العمري (٢٠١١) فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصوتي في اكتساب مهارات الاستماع والتحدث لدى المتعلمين للغة العربية من غير الناطقين بها، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- صفاء عبد العزيز مكمى سلطان (٢٠٠٧) تطوير استراتيجية (فكر _ زواج _ شارك) وأثرها في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، سلسلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد الأول، العدد الرابع، أكتوبر، ص ٦٩ ص ١١٨
- عائش زيتون (٢٠٠٧) النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، عمان، دار الشروق.
- عبد الولي حسين الدهمش، عبد القوي نعمان، ذكرى علي مكمى الفراض (٢٠١٤) أثر استخدام نموذج باببي البنائي في تعديل التصورات البديلة لمادة العلوم لدى تلميذات الصف الثامن الأساسي، المجلد العربية للتربية العلمية والتقنية، العدد الثاني.
- عبدالله الخباص (٢٠٠٨) تعليم مهارات الاتصال بالعربية للناطقين بغيرها، المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مركز اللغات بالجامعة الأردنية، عمان_الأردن في الفترة من ١_٣ جمادى الأولى ١٤٢٩ هـ _ ٢٠٠٨.
- علي أحمى مذكور (٢٠٠٢) تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ط ٣.
- علي أحمى مذكور، إيمان أحمى هريدي (٢٠٠٦) تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها _ النظرية والتطبيق_ القاهرة، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى.
- كريمان بدير، إميلي صادق (٢٠٠٠) تنمية المهارات اللغوية للطفل، القاهرة، عالم الكتب.
- ماجدة فتحي سليم مكمى (٢٠١٥) برنامج مقترح قائم على التعلم بالمشروعات اللغوية لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الرابع والستون، أغسطس.
- مكمى أحمى عبده حسن (٢٠١٣) : فاعلية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على المدخل البنائي في التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء معايير الجودة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- مكمى رجب فضل الله (١٩٩٨) : الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية.
- مكمى صلاح الدين علي مجاور (٢٠٠٠) تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية " أسسه وتطبيقاته التربوية"، القاهرة، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى.
- مكمى كامل حسن الناقة (٢٠١٣) مخطط إجرائي لإعداد كتاب أساس لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مجلة بحوث، مؤتمر أبو ظبي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (تجارب وطموحات)، ١٨-١٩ ديسمبر، ٢٠١٣.
- مكمى هلال عبد الباسط عبد القادر (٢٠١٣) برنامج مقترح قائم على القصص الإلكترونية لتنمية مهارات الاستماع النشط وأثره في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الحادي والأربعون، الجزء الثاني، سبتمبر.
- مصطفى رسلان شلبي (٢٠٠٠) تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- منى مصطفى السعيد (٢٠١٠) برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لعلاج بعض الأخطاء اللغوية، وخفض قلق الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

- نبيل عبد الهادي، وآخرون (٢٠٠٣) مهارات في اللغة والتفكير، عمان - الأردن، دار المسيرة، الطبعة الأولى.
- نشأت عبد العزيز عبد القادر بيومي (٢٠٠٩) برنامج لتنمية مهارات الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في ضوء المدخل الكلي، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- نورا محمد أمين زهران (٢٠١١) فعالية الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم والسرعة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- هاني إسماعيل محمد (٢٠١٦) تعليم الاستماع لغير الناطقين بالعربية : الأهداف الصعوبات الاستراتيجيات، مؤتمر اتجاهات حديثة في تعلم اللغة العربية وتعليمها، جامعة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م.
- هدى محمد محمود هلال (٢٠١٣) أثر استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها، سلسلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد السابع والثلاثون، الجزء الرابع، مايو.

• ثانيًا: المراجع الأجنبية :

- Berne, Eva (1998) : Making progress in English ,Rout hedge, London and New York . From [http : //www.facung the challenge.org /nestles](http://www.facung the challenge.org /nestles) .
- Brown, H. Douglas (2007) : Teaching by principles- an interactive approach to language pedagogy , second edition Longman.
- Bybee, Rodger W. (2009). The BSCS 5E Instructional Model and 21 s.t century skills , A presentation for a workshop on exploring , the national Academies Board on science Education .
- Garcia, Georgia, et al (2011): socio-constructivist and political views on teachers implementation of two types of reading comprehension approaches in low income schools ,theory into practice ,vol.50,,no.2,p.149-156.
- Givens, David, B. (2002) The nonverbal dictionary of gestures, signs ,body language cues. Spokane,(Washington: center for nonverbal studies press)
- James Watson, Anne Hill (2012) dictionary of media and communication studies, 8th Edition, Bloomsbury academic.
- Mohamed Lemine Sekho (2012) Teaching Arabic as a second language in international school in Dubai _a case study exploring new perspectives in learning materials design and development , master of education (language education), the British university in Dubai.



البحث السادس

**الذكاء الروحي وعلاقته بالنوافق الزوجي
لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية**

إعداد:
أ/ رباب الحسيني عبده رمضان
باحثة ماجستير



الذكاء الروحي وعلاقته بالتوافق الزوجي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية أ/رهاب الحسيني محبده رمضان

• المستخلص:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الروحي والتوافق الزوجي لمعلمي و معلمات المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية (٧٠) معلماً، و(١٣٠) معلمة، و(٤٧) من ذوي التخصصات غير التربوية، و(١٥٣) من ذوي التخصصات التربوية. واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الروحي، ومقياس التوافق الزوجي من إعدادها. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من معلمي المرحلة الابتدائية في الذكاء الروحي، والتوافق الزوجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في الذكاء الروحي، والتوافق الزوجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية، كما توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة دالة إحصائية بين درجات المعلمين (الذكور- الإناث كل على حدة) في الذكاء الروحي بمكوناته الفرعية والتوافق الزوجي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية، بالإضافة إلى إمكانية التنبؤ بالتوافق الزوجي من خلال الذكاء الروحي والدرجة الكلية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية. كلمات مفتاحية: الذكاء الروحي - التوافق الزوجي - معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية.

The Spiritual Intelligence and its Relationship to Marital Adjustment of Male and Female Primary School Teachers

Rehab Hussein Abdu Ramadan

Abstract:

The present study aims to identify the relationship between spiritual intelligence and marital adjustment of male and female primary school teachers. The sample consisted of (200) primary school teachers. (70) males, (130) females, (47) educational and (153) un-educational primary school teachers. Researcher used spiritual intelligence scale and marital adjustment scale by her. The results showed that: There are statistically significant differences between marks of male and female primary school teachers in the spiritual intelligence and the marital adjustment, there dimensions and the total degree, there are statistically significant differences between marks of educational and un-educational primary school teachers in the spiritual intelligence, the marital adjustment, there dimensions and the total degree, there is a statistically significant relationship between marks of (males and females separately) of primary school teachers in the spiritual intelligence, its dimensions, the marital adjustment, its dimensions and the total degree and the spiritual intelligence and the total degree can predict the marital adjustment of (males and females separately) of primary school teachers.

Keywords: Spiritual Intelligence - Marital Adjustment - Male and Female Primary School Teachers

• مقدمة:

أصبح علم النفس الحديث يهتم بدراسة شخصية الإنسان والعوامل المؤثرة فيها. ولم يغفل جانباً مهماً وهو الجانب الروحي، الذي يساعدنا على معرفة العوامل المحددة للشخصية السوية وغير السوية (فتحى الضبع، ٢٠١٢، ص ١٣٩).

وظهرت في السنوات القليلة الماضية العديد من النظريات الخاصة بالذكاءات المتعددة ساعدت على تطوير نظرتنا لمفهوم الذكاء، حيث تجاوز الذكاء المعرفي ليشمل أنواع أخرى من الذكاءات مثل الذكاء الإبتكاري والعملية، والاجتماعي، والموسيقى، والمكاني، واللغوي، والمنطقي، والوجودي والوجداني والذكاء الروحي (داليا يوسف، ٢٠١٣، ص ص ١٢-١٣)، والذكاء الروحي يمثل المحرك الرئيس للإنسان يوجهه لفعل الخير وترك الشر وعبادة الخالق بيقين وخشوع (فاروق جبريل، ٢٠١٤، ص ٧٩).

فالذكاء الروحي دور مهم في إعطاء الناس معنى للعلاقة والخبرة والطريقة التي يفهمون بها الحياة، ويعتقد "سانتس" أن الأشخاص ذوي الذكاء الروحي المرتفع يسرون في حياتهم وفق قواعد طبيعية وروحية ينتج عنها حياة جيدة ومرغوبة وناجحة (Zadeh & Ghaseml, 2015, p. 707).

فعندما ينظر الزوجان إلى علاقتهما من منظور مقدس وروحي، نجدهما يحققان مستويات أعلى من الرضا والتوافق الزوجي، وتزيد سلوكياتهم البناءة لحل المشكلات، وتقل الخلافات الزوجية، ويزداد الالتزام تجاه العلاقات الزوجية مقارنة بالزوجين اللذين لا ينظران إلى علاقتهما مثل هذه النظرة (خديجة الدفتار، ٢٠١١، ص ٤٤).

ويعتبر التوافق الزوجي من أهم أنواع التوافق، وتكمن أهميته في تأثيره ليس على الزوجين والأبناء فقط، وإنما على المجتمع بأسره، والمشكلة الأكبر في تلك النسبة من حالات الزواج غير المتوافق والتي تتسم فيها العلاقة الزوجية بالتوتر وعدم الاستقرار، والتي تفوق حالات الطلاق (نزيهة الهين، ٢٠١٣، ص ص ٩، ١٠٢)، فبالذكاء يستطيع الزوجان حل خلافاتهما بتعاون وخلق حسن، وهذه سمّة التوافق الزوجي السعيد (Batool & Khalid, 2012, p. 66-67).

وتكمن أهمية الذكاء الروحي في أنه يكسب المعلم القدرة على التكيف وحل المشكلات الحياتية بمعرفة وأخلاق نبيلة وحماس في مختلف المجالات ويساعده أيضاً في الربط بين الظواهر المحيطة ويؤدي إلى تكامله داخلياً وخارجياً (Ghabry, Solomon Nouri, 2008, p. 127; Motakallem, 2014, p. 14). فالذكاء الروحي يعمل على خلق الدرجة المناسبة من التوازن بين الواقعية

والمثالية ، ويتميز الذكاء الروحي بالسماحة، والرحمة ، والعفو عند المقدرة ، وتجنب الانتقام وتطهير النفس من الحقد والكراهية ، والابتعاد عن التعصب ، والاستعداد لتحمل أفكار الآخرين واحترامها والتفاعل الإيجابي لتفهمها والاستفادة منها (محمد هلال، ٢٠١٠، ص ٨).

وتحاول الدراسة الحالية كشف العلاقة بين الذكاء الروحي والتوافق الزواجي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية .

• مشكلة الدراسة:

يمكن حصر مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

- ١ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من معلمي المرحلة الابتدائية في : الذكاء الروحي ، والتوافق الزواجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية ؟
- ٢ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين من معلمي المرحلة الابتدائية في : الذكاء الروحي ، والتوافق الزواجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية ؟
- ٣ هل توجد علاقات دالة إحصائية بين درجات المعلمين (الذكور- الإناث كل على حدة) في الذكاء الروحي والتوافق الزواجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية ؟
- ٤ هل يمكن التنبؤ بالتوافق الزواجي لمعلمي المرحلة الابتدائية (عينه الذكور- عينه الإناث كل على حدة) من خلال الذكاء الروحي ومكوناته الفرعية والدرجة الكلية ؟

• أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي :

- ١ الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي و التوافق الزواجي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية .
- ٢ الكشف عن الفروق بين الجنسين في الذكاء الروحي والتوافق الزواجي.
- ٣ التنبؤ بالتوافق الزواجي من خلال الذكاء الروحي .

• أهمية الدراسة:

- ١ إمداد المكتبة العربية بمقياس للذكاء الروحي ومقياس للتوافق الزواجي في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية .
- ٢ يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في مجال الإرشاد النفسي ومجال التعليم والمجال الأسري ووضع البرامج التي تهدف لتنمية "الذكاء الروحي" للمعلمين والمعلمات مما يؤدي إلى تحسين العملية التربوية ودعم الحياة الأسرية .

٤ تعرف القائمون بالتربية على أهمية الذكاء الروحي، ليمكنهم من تربية الطفل على أن يطور علاقات أقوى مع نفسه ومع الآخرين، وكيف يعيش حياة أسعد وأعمق (خديجة الدفتار، ٢٠١١، ص ١٢).

• التعريف الإجرائي للذكاء الروحي Spiritual Intelligence :

مجموعة من القدرات أو السمات الفطرية المترابطة غير المستقلة التي تدعمها القدرة الروحية بما يمكننا من الدخول في حالات من الوعي المتسامي ومحاولة الإجابة عن الأسئلة النهائية حول معنى الحياة والموت ومواجهة المشكلات والعيش في سلام داخلي والمشاركة في الحياة الاجتماعية فهو مفهوم متعدد الأبعاد. وتقدر درجة الذكاء الروحي لفرد العينة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم أو المعلمة على مقياس الذكاء الروحي المستخدم في الدراسة الحالية .

• التعريف الإجرائي للتوافق الزوجي Marital Adjustment :

نتاج للتفاعل بين شخصيتي الزوجين وامتزاج واستيعاب واحتواء بينهما في جميع النواحي النفسية والاجتماعية والجنسية ومدى إدراك كل منهما بأن الزواج حقق أهدافه وأشبع حاجاته وساعده على النمو والتجديد في ظل جو من الألفة والحب والتفاهم والعطاء بين الزوجين . وتقدر درجة التوافق الزوجي لفرد العينة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم والمعلمة على مقياس التوافق الزوجي المستخدم في الدراسة الحالية .

• حدود الدراسة :

تحدد نتائج الدراسة الحالية ونتائجها بتعريف المتغيرات التي تناولتها الدراسة وكما تقاس بالأدوات المستخدمة فيها، وبالعينة التي تم تطبيق الأدوات عليها ببعض مدراس مدينة دمياط، وبالمنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، خلال العام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥) .

• الإطار النظري :

• أولاً : الذكاء الروحي Spiritual Intelligence :

• مفهوم الذكاء الروحي :

عرف "فوجان" (Vaughan, 2002, p. 19) الذكاء الروحي بأنه قدرة الفرد على فهم الأسئلة الوجودية بعمق والتبصر بالمستويات الشعورية المتعددة . ويرى أنه يتكون من ثلاثة مكونات أساسية هي :

- ٤ القدرة علي خلق المعنى الذي يقوم على الفهم العميق للأسئلة الوجودية .
- ٤ القدرة على استخدام المستويات الشعورية المتعددة في حل المشكلات .

٤ الوعى بالاتصال بين كل المخلوقات والإنسان بعضها ببعض وكذلك التسامى .

ويعرف "ماك مولان" (MacMullan,2003,p.8) الذكاء الروحى بأنه الطريقة القصوى للمعرفة، وهو الذى نستخدمه للتسامى على الطريقة المنهجية للحياة، ويستخدم لإدراك الاحتمالات غير المدركة والممكن تحقيقها، ونستخدمه لفهم الألم والمعاناة، وللإجابة عن بعض القضايا الفلسفية عن الحياة ومعنى الحياة العاجلة والأجلة .

ويعرفه "فتحى الضبع" (٢٠١٢، ص ١٤٢) بأنه: "قدرة فطرية يولد الإنسان مزوداً بها، وتزداد مع التقدم فى العمر وتعكس مدى قدرة الفرد على الوعى بذاته والتسامى بها، والتوجه نحو الآخرين، والتأمل فى الكون والطبيعة وممارسته كافة الأنشطة الروحية، والتعامل مع المعاناة بشكل إيجابى واتخاذها كفرصة للنمو".

وترى "داليا يوسف" (٢٠١٣، ص ٣٧) أن الذكاء الروحى هو الذى من خلاله ننظر إلى كل الإنسانية بمنظور شامل، ورؤية العلاقة التى تربط كل كائن بغيره، وهو عملية استبصار شخصى للخبرة، وليس مجرد مجموعة من المعتقدات، وهو عملية نمائية للكائن الإنسانى، وامتلاك الاتجاه فى الحياة والقدرة على الإحساس بالفضيلة فى شتى أنشطة الحياة اليومية، وهو كل القدرات التى نستخدمها لتمييز المعنى وامتلاك الرؤية، وتحديد القيم الجوهرية فى الحياة مثل الشعور بالعطف، والتسامح، والامتنان، وهو أفضل طريقة للتعامل مع القضايا الأولية فى حياتنا وقضايا العلاقات مع الآخرين والتواصل معهم، ومواجهة الضغوط والأحزان والصدمات النفسية الداخلية.

• أهمية الذكاء الروحى ودوره فى تحقيق الصحة النفسية:

الذكاء الروحى يمنحنا قدرتنا على التمييز، يمنحنا حساً أخلاقياً، قدرة على تطويع القواعد المتصلبة بالفهم والتعاطف، وقدرة مساوية على رؤية متى يكون للفهم والتعاطف حدودهما، إننا نستخدم الذكاء الروحى لنصارح أسئلة الخير والشر، وتخيل ممكنات غير متجسدة وأن نحلم ونطمح ونعلو بأنفسنا (Zohar,Marshall,2000,p.5).

وأشارت دراسة فوجان (Vaughan,2002,p.p.19-20) إلى أن الذكاء الروحى أكثر من مجرد قدرة عقلية فردية. فهو يقوم بربط الشخص بالخالق والذات بالروح. والذكاء الروحى يتجاوز النمو السيكولوجى التقليدى، فهو يفتح القلب وينير العقل ويوحى إلى الروح، ويساعد الإنسان على التفريق بين الواقع والخيال، ويساعد فى الكشف عن طاقات الحب والفرح الخفية، كما يمكن الفرد من رؤية الأشياء كما هي بدون التشويه غير

الواعي ويُمكن التعبير عنه في أي ثقافة من الثقافات على أنه الحب والحكمة والخدمة.

ولأن نمو الذكاء الروحي يشمل سمو وتفوق في النمو الشخصي ويمتد ليصل للنمو النفسي الصحي، ويبدأ بزرع الثقة والوعي بالذات والصدق والتواضع وفعل الخير والأصالة واحترام الاختلافات والرغبة في مساعدة الآخرين والمسالمة والميل للعطف والكرم وهذه السمات تميز الأشخاص ذوي الصحة النفسية الجيدة (Vaughan,2002,p.38).

• أبعاد الذكاء الروحي :

أشار "إيمونز" (Emmons,2000,p.21) أن للذكاء الروحي خمسة مكونات أساسية هي: القدرة على التجاوز، والقدرة على الدخول في حالات روحية عالية من الوعي، والقدرة على استثمار الأنشطة اليومية، والأحداث والعلاقات مع الإحساس بما هو مقدس، والقدرة على استخدام المصادر الروحية في مواجهة المشاكل اليومية، والقدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة مثل: التسامح، والاعتراف بالجميل، والتواضع، وإظهار العطف). وترى "كوك" أن الذكاء الروحي يتكون من الأبعاد التالية:

- ١ بعد القبول (Acceptence) : ويتضمن القدرة على حب الآخرين واحترامهم والعفو عنهم، بغض النظر عن ما يصدر عنهم من أقوال وأفعال، والقدرة على حب النفس وتقبل نواحي قصورها وضعفها.
- ٢ بعد الهوية الذاتية (Self – Identity): ويتكون من معرفة النفس بعمق وتقبلها كما هي ومن أنت؟، وما الذي تسعى إليه؟، وما نواحي قوتك وضعفك؟، وأن تسمح لنفسك أن تكون كما هي وأن تثق بها.
- ٣ بعد الأهداف والقيم (Purpose and Value): ويتكون من أن يكون لديك أهداف واضحة وتأثير في العالم من حولك. وإحساس عميق بالمعنى وتفهم الأشياء في صورتها الأكبر. وأن تتفق سلوكياتك مع أهدافك. وأن تكون شجاعاً جريئاً عند مواجهة المشكلات. (Cook&Macaulay, 2004, p.90 خديجة الدفتار، ٢٠١١، ص ٤٩).
- ووجد "كنج" (King,2008,p.68) أن الذكاء الروحي يتضمن أربعة أبعاد هي:

- ١ التفكير الوجودي الناقد Critical existential thinking : هو "قدرة الفرد على النقد التام لطبيعة الوجود والحقائق الواقعية مثل: الكون، والوجود والواقع، والحياة، والخير، والشر، والزمن، والعدالة والموت، وغيرها من القضايا الميتافيزيقية الأخرى، وكذلك القدرة على التفكير في القضايا غير الوجودية من منظور وجودي بهدف التوصل إلى استنتاجات تدور حول القضايا الوجودية".

◀ إنتاج المعنى الشخصي Personal meaning production: هو "القدرة على اشتقاق المعنى الشخصي والغرض من كل التجارب المادية والعقلية التي نمر بها، مما يتطلب القدرة على الإبداع والإتقان؛ أي القدرة على العيش في الحياة وفقاً للهدف معين".

◀ الوعي المتسامي Transcendental awareness: هو "قدرة الفرد على تحديد جوانب وأبعاد تفوقه وتفوق الآخرين، وتحديد الجوانب والعلاقات المادية وغير المادية التي تتعلق بالعالم الذي يعيش فيه في أثناء حالات الوعي الاعتيادية".

◀ التوسع في حالة الوعي Conscious state expansion: هو "قدرة الفرد على الدخول والخروج من الحالات الروحانية الشعورية مثل: الشعور النقي واللامحدود، والانسجام والتوحد؛ حيث يعطي للفرد حرية التصرف كما هو الحال في التأمل العميق deep contemplation، والصلاة، والتأمل في الأمور الدينية أو الفلسفية، ومن ثم نلاحظ أن مصطلح الشعور يُعرف بأنه وعي الفرد واستجابته لكل ما يدور حوله".

ويتكون الذكاء الروحي كما يرى "فاروق جبريل" (٢٠١٤، ص ١٦-١٩) من الأبعاد التالية:

◀ الوعي المتسامي Transcendental Awareness: بمعنى أن يدرك الفرد رسالته من الحياة، ويعمل على تحقيقها للشعور بقيمته وأهميته والبحث عن غايات سامية تتجاوز الذات والواقع حوله، والذهاب فيما وراء الظواهر بتعمق شامل، وشعوره بأن وجوده يكون مؤثراً بمقدار عطائه وعمله وتضحياته وآثاره.

◀ التفكير الوجودي الناقد Critical Existential Thinking: ويعني الفهم العميق للأسئلة الوجودية (الموت، والحياة، والكون) والتأمل في النفس والطبيعة.

◀ الممارسات الروحية Spiritual Practice: وتشمل ممارسة العبادات والطقوس الدينية.

◀ الشعور بالجماعة Sense of community: استخدام المصادر الروحية في التعامل مع الآخرين.

◀ التكامل (السلام) النفسي Integration Psychology: تحقيق السلام الداخلي والخارجي والوصول إلى السعادة النفسية.

• ثانياً: النوايا الزوجية "Marital Adjustment":

• مفهوم النوايا الزوجية:

عرف "عبد الله محمود" (٢٠٠٦، ص ٥٨ - ٦١) التوافق الزوجي بأنه: مستوى الاتجاهات الإيجابية نحو القرين والزواج بصفة عامة وقدرتهما على التعاون والتفاهم في مواجهة ضغوط الحياة ومدى إدراكهما أن الزواج حقق أهدافه وأشبع حاجاته وساعده على النمو والتجديد.

وترى "نزيهة الهين" (٢٠١٣، ص ٢٧) أن التوافق الزوجي هو "تقارب في الأفكار يتوصل من خلاله الزوجان للتفاهم والاحترام المتبادل، وهو التشابه في الحاجات والميول والاهتمامات وتغيير بعض هذه الميول والاهتمامات لتتلاءم مع الطرف الآخر والتغاضي عن أخطائه والتضحية من أجله والتعاون بين الزوجين في الأمور المالية وتحمل المسؤولية والتخفيف من التوترات وحل المشكلات".

والتوافق الزوجي هو الطريقة التي يتوافق بها الزوجان للحفاظ على زواجهما وإبقائه. (Yeganeh & Shaikhmahmoudi, 2013, p. 131)

• خصائص التوافق الزوجي :

- ١ عملية وظيفية فهو ينطوي على وظيفة وهي تحقيق الاتزان والاستقرار الزوجي .
- ٢ عملية دينامية فهو مستمر ما استمرت الحياة فالحياة ليست إلا سلسلة من الحاجات والعمل على إشباعها .
- ٣ عملية كلية بمعنى أنه ينطوي على الدينامية والوظيفية معاً . (صلاح مخيمر، ١٩٧٩، ص ١٢).

• أهمية التوافق الزوجي :

إن أهمية التوافق الزوجي تتحقق في انخفاضه، فيؤدي انخفاضه إلى مشاكل عديدة بين الأزواج قد تصل إلى الطلاق واندلاع النزاعات العنيفة بين الزوجين على المستوى البدني أو اللفظي، والتي تؤدي حين تحدث على مرأى ومسمع الأبناء فلا يشعرون بالأمان والاطمئنان، والخوف من انهيار الأسرة، ويزيد من احتمال ممارستهم للعنف من جهة ويشوه صورة الزوجين وأبنائهما في نظر الأسر المحيطة. مما يقلص من علاقتهما ومكانتهما الاجتماعية، ثم يلحق ضرراً بتصوراتهم عن ذواتهم، والتي تستمد جزئياً من إدراك تصورات الآخرين عنهم، في المقابل فإن ارتفاع مستوى التوافق الزوجي يزيد من قدرة كلا الزوجين على تحمل الضغوط الحياتية واجتياز الأزمة التي يواجهانها ويجعلهما أكثر سعادة في الحياة بوجه عام وقدرة على توظيف طاقتيهما بأعباء الأدوار والمهام الأسرية والتربوية بكفاءة (عنو عزيزة، ٢٠١٢، ص ٨١).

وحتى لو وفق المعلم فى عمله ومع أولاده فلا يطمئن على حياته واستقراره إلا بشعوره بتواصله وتوافقه الجيد مع شريك حياته ، فيستمد الثقة والشعور بالأمان الذي يجعله أكثر قدرة على مواصلة عطاءه في حياته اليومية (نجلاء رسلان، ٢٠٠٦، ص ٤٥٨).

وترى الباحثة أن تمتع الزوجين بالتوافق الزوجي يؤدي إلى هدوء الحياة ويكونا أكثر احتراماً وتقديراً لبعضهما مما ينعكس بدوره على الأبناء الذين هم ثمار حياتهم وزهراتها .

وترى الباحثة أن الذكاء الروحي أحد الركائز الأساسية في تمتع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بالتوافق الزوجي، كما يساعدهم على إشباع الحاجات المتبادلة، والسعادة الزوجية، والقدرة على حل المشكلات الزوجية والحياتية، وتقديم جو أسري فعال للأبناء، بالإضافة إلى إدارة علاقاتهم الاجتماعية بنجاح وتقبل الحياة بميزاتها، والتغلب على عيوبها.

وتتضح أهمية الذكاء الروحي في تحقيق حياة زوجية سعيدة متوافقة باستخدام الوعي المتسامي، والممارسات الروحية، والتأمل، وتحقيق السلام الداخلي في اتخاذ القرارات الحكيمة والاتصال بالآخرين بطريقة صحيحة.

وأوضحت نتائج الدراسات أهمية الذكاء الروحي في المجال الأسري فالمناء الأسري المليء بالحب والتقبل والرعاية للأبناء ومراعاة (الله سبحانه وتعالى) في تربيتهم، وابتغاء الحلال والتخلي عن الحرام من شأنه أن يعزز لديهم معان عميقة في حياتهم الروحية ويعكس لديهم جزءاً مهماً عن نظرهم للعالم من حولهم، فالذكاء الروحي يحتاجه المعلم لاستمرار توافقه الزوجي .

وترى الباحثة أن كل الصفات الفاضلة التي تميز الذكاء الروحي تتجسد في خلق المسلم الحق والتي أوصانا بها الحبيب المصطفى (صلى الله عليه وسلم) فالترسامح، والتواضع، والإيثار، والصلاة، والذكر، والعبادة، وفن التعامل مع الأزواج، وكل الأخلاق الكريمة هي قوام دستورنا وشريعتنا ومنهجنا الإسلامي وقد صاغها (الله سبحانه وتعالى) في القرآن بأسلوب يفهمه الإنسان في أي زمان، وترى أيضاً أننا نفتخر بكوننا مسلمون وأن (الله سبحانه وتعالى) هو ربنا .

• دراسات سابقة:

• أولاً دراسات تناولت الذكاء الروحي وعلاقته بالتوافق الزوجي:

هدفت دراسة " أليكس وعجواني" (2011 , Alex & Ajwani) إلى دراسة دور الذكاء الروحي في السعادة الزوجية، وأثبتت أن الأزواج ذوي الذكاء الروحي العالي يتمتعون بحياة زوجية سعيدة جيدة .

وهـدفـت دراسة " أبوماالي ومجتاـبي ورحيمي" (2013, Abomaali, Mojtabaie, & Rahimi) إلى دراسة هل الذكاء الروحي ومهارات حل المشكلات الاجتماعية يتنبأوا بالرضا الزوجي لدى الأزواج الذين يترددون على مراكز الصحة في إيران وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠)

زوج وزوجة اختبروا عشوائياً ممن أكملوا استبيانات الذكاء الروحي والرضا الزواجي ومهارات حل المشكلات الاجتماعية، وانتهت الدراسة إلى أن الذكاء الروحي يتنبأ بالرضا الزواجي بين الرجل والمرأة .

وهدف دراسة " زاري واحمدي سرخوم" (Zarei & Ahmaddisarkhooni, 2013) إلى دراسة العلاقة بين العامل الروحي ومستوى الرضا عن الحياة الزوجية بين الرجال والنساء. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) زوج من المترددين على هذه المراكز، واستخدم استبيان الرضا عن الحياة الزوجية واستبيان العامل الروحي. وانتهت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين العامل الروحي والرضا عن الحياة الزوجية بين الأزواج .

وهدف دراسة "روستيمي وجول (Rostami & Gol , 2014) إلى دراسة هل يمكن التنبؤ بالرضا الزواجي باستخدام الذكاء الروحي وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠ امرأة و١٢٠ رجل) من كل الأزواج المترددين على مراكز الأسرة. وأشارت النتائج إلى أنه عندما نعتمد على الجوهر الداخلي للذكاء الروحي نجد أن عنصر الحياة الروحية يساهم بدرجة كبيرة في توقع الاتصال بأصل الكون المحيط بنا. بالإضافة إلى ذلك نجد أن مكونات الذكاء الروحي بين الرجال والنساء تبين الرضا الزواجي بنسب مختلفة، وأهميته في العلاج الأسري وحل الخلافات الزوجية .

• ثانياً: دراسات تناولت الذكاء الروحي وعلاقته بالمغفريات الأخرى:

هدفت دراسة " جين وبيورهيت" (Jain & Purohit, 2006) إلى دراسة الذكاء الروحي لدى عينة من المسنين. وأجريت على عينة من (٢٠٠) مسن (١٠٠ يعيشون مع أسرهم، و١٠٠ ممن يعيشون في دار مسنين). واستخدم مقياس الذكاء الروحي (SQi-t) ، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق في الدرجة الكلية في الذكاء الروحي بين المسنين الذين يعيشون في دار مسنين والذين يعيشون مع أسرهم، ووجود فروق في أبعاد الذكاء الروحي (العلاقات مع الآخرين والتدين والروحية في القيادة وسلوك المساعدة والمرونة والقدرة على التغلب على المعاناة والتعامل بذكاء روحي تجاه الموت) لصالح المسنين الذين يعيشون في دار مسنين .

وهدف دراسة " بشرى أرنوط" (٢٠٠٧) إلى فحص العلاقة بين الذكاء الروحي وعوامل الشخصية الخمسة الكبرى. وفحص الكفاءة القياسية لمقياس الذكاء الروحي في البيئة العربية، وأجريت على (١٥٠) من الأفراد الذين تراوحت أعمارهم بين (١٨-٥٤) عام (متوسط أعمارهم ٢٧.٥٣ سنة وانحراف معياري ٠.١٨) من بين الموظفين بوزارات مختلفة بمحافظة الشرقية وطلبة جامعة الزقازيق من الفرق الدراسية المختلفة وطلبة الدراسات العليا

بنفس الجامعة، طبق عليهم مقياس الذكاء الروحي لـ "Amram & Dryer" (٢٠٠٧) (تعريب وإعداد الباحثة)، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لـ "Goldberg" (١٩٩٩) (إعداد: السيد محمد أبو هاشم، ٢٠٠٧). وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الذكاء الروحي (الدرجة الكلية - الأبعاد) لدى أفراد عينة الدراسة وبين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. وأن عاملي الجنس والعمر لهما تأثيراً على الذكاء الروحي (الدرجة الكلية - الأبعاد)، غير أن التفاعل بينهما ليس له تأثير على أي من أبعاد الذكاء الروحي أو الدرجة الكلية، ووجود فروق بين الموظفين وطلبة الدراسات العليا وطلبة الجامعة في الذكاء الروحي لصالح طلبة الدراسات العليا. كما وجدت فروقاً بين الذكور والإناث في الذكاء الروحي (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية)، وكانت الفروق لصالح الإناث. كذلك وجدت الدراسة أن درجات الفرد على الانفتاح على الخبرة والضمير الحي والإنسيابية تتنبأ بدرجة الذكاء الروحي. كما وجدت أنه يوجد عامل عام وراء الأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء الروحي، ويسمى "عامل الذكاء الروحي المتكامل". كذلك تحققت الدراسة من ثبات وصدق مقياس الذكاء الروحي الذي أعدته "أمرام ودراير" ٢٠٠٧ على أفراد عينة الدراسة.

وهدف دراسة "أمرام ودراير" (Amram&Dryer, 2008) إلى التحقق من صدق مقياس الذكاء الروحي المتكامل (النسخة الكاملة التي تتكون من ٨٣) عبارة والنسخة المختصرة التي تتكون من (٤٥) عبارة، وفحص العلاقة بين الذكاء الروحي وكل من الرضا عن الحياة والإلهام. وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٣) فرداً تراوحت أعمارهم بين (١٨-٦٥) سنة قسموا إلى أربعة فئات عمرية واستخدمت في الدراسة مقياس الذكاء الروحي المتكامل ISIS وقائمة الخبرات الروحية الأساسية The Index of core spiritual Experiences لـ (Kass et al., 1991) ومقياس الرضا عن الحياة لـ (Pavot & Diener, 1993) وأسفرت نتائج الدراسة عن تمتع مقياس الذكاء الروحي المتكامل وكذلك الصورة المختصرة بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات وأن هناك تأثيراً للعمر الزمني على الذكاء الروحي حيث كان متوسط درجات أفراد العينة الأكبر سناً أعلى في درجات الذكاء الروحي وأسفرت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الروحي وكل من الرضا عن الحياة والخبرات الروحية.

• ثالثاً: دراساتنا حول النواقيس الزواجية وعلاقته ببعض المتغيرات:

هدفت دراسة "عبير الصبان" (٢٠٠٧) إلى التعرف على الفروق بين المتوافقات وغير المتوافقات زواجياً في سمات الشخصية والإساءة إلى المرأة وكذلك معرفة الفروق بين المتوافقات وغير المتوافقات زواجياً تبعاً لمتغير مدة

الزواج وعدد الأبناء لدى عينة من الزوجات السعوديات في مكة المكرمة وتكونت عينة الدراسة من (١٦٤) زوجة سعودية (غير مطلقة أو أرملت) بمتوسط عمري قدره (١٦.٣) سنة وانحراف معياري قدره (٠.٤٨٣) وترواحت أعمارهن بين (٢٥-٤٠) سنة وتوصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق دالة بين المتوافقات وغير المتوافقات زواجياً في درجاتهن على مقياس سمات الشخصية، كما وجدت فروقاً دالة بين المتوافقات وغير المتوافقات زواجياً في درجاتهن على مقياس الإساءة إلى المرأة ويدل هذا إلى أن الإساءة إلى الزوجة السعودية لها تأثير على توافقها الزوجي وأن التوافق الزوجي يزداد كلما قلت الإساءة إلى الزوجة وأن بعد الإساءة النفسية كان أكثر أنواع الإساءة الموجهة إلى الزوجة غير المتوافقة زواجياً من الزوج يليه بعد الإساءة الجسمية ثم بعد الإساءة الجنسية الذي يعتبر أقل الأبعاد تأثيراً على التوافق الزوجي .

وهدفنا دراسة " سمر المرسي" (٢٠١٠) إلى التعرف على العلاقة بين إدارة وقت ربة الأسرة العاملة وغير العاملة وتوافقهن الزوجي وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢١٨) ربة أسرة عاملة وغير عاملة اختيرت بطريقة غرضية حيث كان منهن (١١٢) ربة أسرة عاملة و(١٠٦) ربة أسرة غير عاملة من مدينة كفر الشيخ، وقد روعي في اختيار العينة أن يكون الزوج على قيد الحياة ومقيم مع الزوجة والأولاد، وتم تطبيق أدوات الدراسة على العينة المختارة والمتمثلة في استمارة بيانات عامة لأسر عينة الدراسة، واستبيان إدارة الوقت، واستبيان التوافق الزوجي خلال عام (٢٠٠٩). وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية موجبة بين أبعاد إدارة الوقت ومعظم أبعاد التوافق الزوجي لدى ربات الأسر العاملات وغير العاملات. ووجود علاقات ارتباطية موجبة وأخرى سالبة بين بعض متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي وبعض أبعاد التوافق الزوجي لدى ربات الأسر العاملات وغير العاملات. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ربات الأسر العاملات وغير العاملات في أبعاد التوافق الزوجي. ووجود علاقة ارتباطية بين جميع أبعاد العلاقات الأسرية وجميع أبعاد الشئون الأسرية فيما عدا بعد علاقة الزوجين ببعض وبعد السيطرة لا توجد بينهما علاقة ارتباطية.

وهدفنا دراسة (AlHorany&Hassan,2011) إلى دراسة العلاقة بين التوافق الزوجي بين طلبة الدراسات العليا المتزوجون في جامعتين عامتين بماليزيا. اختيرت عينة عشوائية من (١٧٦) طالب استخدم

TheAdjustedLock-Wallace للتوافق الزوجي وباستخدام (Anova2*3*2) لفحص الوسائل المختلفة للتوافق الزوجي وفقاً للنوع والجنسية والجامعة بين المشاركين وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه توجد

فروق دالة إحصائية بين مكونات التوافق الزوجي وفقا للنوع وثلاث جنسيات وجامعتين .

وهدف دراسة (Jalil & Muazzam, 2013) إلى فحص هل الذكاء العاطفي يتنبأ بالتوافق الزوجي لدى النساء العقيمات والغير عقيمات . وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) سيدة من الغير عقيمات و(١٢٠) سيدة شخصوا على أنهم عقيمات بدون أطفال في فترة زواج حوالي سنتين وبمعدل عمري من (٢٠ - ٤٠) سنة . واستخدم استبيان التوافق الزوجي ل (Kaususar & Khalid) لتقييم التوافق الزوجي لدى المجموعتين وتم قياس الذكاء العاطفي للعينة باستخدام مقياس الذكاء العاطفي Schutt 1990 وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي والتوافق الزوجي في المجموعتين واتضح أن النساء الغير عقيمات لديهن توافق زوجي أكثر وأحسن من العقيمات وأن الذكاء العاطفي يتنبأ بالتوافق الزوجي .

• تعقيب عام على الدراسات السابقة :

في ضوء الدراسات السابقة تستخلص الباحثة مجموعة من النقاط :

١ تنوع وكثرة البحوث والدراسات الأجنبية مقارنة بالدراسات العربية التي أجريت في هذا المجال، كما أنه لا توجد دراسة عربية تناولت متغيرات الدراسة الحالية بصورة إجمالية، ومن هنا فاليئة العربية في حاجة إلى إجراء مثل هذه الدراسة، وأن مفهوم الذكاء الروحي مفهوم واسع ومتعدد الأبعاد والتي يتفرع منها قدرات فرعية، وأن الذكاء الروحي يزداد في النمو كلما تقدم الأفراد في العمر (Amram & Dryer, 2008)؛ فتحي الضبع، ٢٠١٢؛ فاروق جبريل، ٢٠١٤).

٢ أن العينات التي اعتمدت عليها معظم الدراسات السابقة متنوعة فقد شملت المسنين والموظفين بوزارات مختلفة وطلبة الجامعة وطلبة الدراسات العليا والمهندسين والمدرسين والمحامين والمحاسبين ومهندسي كمبيوتر، والطلاب، والممرضات، والنساء المهاجرات، والسجناء والمديرين والمعلمين والمعلمات ولكن الدراسة الحالية ستتناولها لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية من ذوي المؤهلات التربوية وغير التربوية .

٣ تنوعت الأدوات التي استخدمتها الدراسات لتتمشى مع هدف كل دراسة والمتغيرات المراد قياسها بكل دراسة، ففي قياس الذكاء الروحي تستخدم المقابلة والصوت الروائي والتقارير الذاتية وغالباً ما يستخدم مقياس الذكاء الروحي، ولقياس التوافق الزوجي غالباً ما يستخدم مقياس التوافق الزوجي، والدراسة الحالية حاولت وضع أدوات جديدة ملائمة للعينة (مقياس الذكاء الروحي، مقياس التوافق الزوجي).

الدراسات السابقة تناولت الذكاء الروحي في علاقته بمتغيرات كثيرة غير المتغيرات محل اهتمام الدراسة الحالية .

• فروض الدراسة :

فى ضوء الإطار النظري للدراسة الحالية ودراساتها السابقة ، صاغت الباحثة فروض الدراسة كما يلي:

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من معلمي المرحلة الابتدائية في: الذكاء الروحي، التوافق الزوجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية .

◀ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين من معلمي المرحلة الابتدائية في: الذكاء الروحي، والتوافق الزوجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية .

◀ توجد علاقات دالة إحصائية بين درجات المعلمين (الذكور- والإناث كل على حدة) في الذكاء الروحي والتوافق الزوجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية .

◀ يمكن التنبؤ بالتوافق الزوجي لمعلمي المرحلة الابتدائية (الذكور- والإناث كل على حدة) من خلال الذكاء الروحي ومكوناته الفرعية والدرجة الكلية .

• منهج الدراسة وإجراءاتها:

• أولاً: منهج الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي ، وذلك بهدف وصف وتحليل (الذكاء الروحي والتوافق الزوجي) لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ، حيث يتناسب هذا المنهج مع الدراسة الحالية ، لأنه يزودنا بمعلومات حقيقية عن الوضع الراهن للظواهر المختلفة ، واكتشاف كل من العلاقات والفروق بين تلك الظواهر لدى أفراد العينة .

• ثانياً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٣٠) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية من مدارس مدينة دمياط ، واستخدمت درجات هذه العينة في حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية. أما عينة الدراسة الأساسية فقد بلغ قوامها (٢٠٠) من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، ويوضح جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغيري الجنس والمؤهل.

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغيري: الجنس والمؤهل.

المؤهل الجنس	تربوي	غير تربوي	الإجمالي
ذكر	٥٣	١٧	٧٠
أنثى	١٠٠	٣٠	١٣٠
المجموع	١٥٣	٤٧	٢٠٠

• ثالثاً: أدوات الدراسة :

• أولاً: مقياس الذكاء الروحي [إعداد الباحثة]:

الهدف من إعداد هذا المقياس هو استخدامه في قياس الذكاء الروحي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية حيث أن المقاييس التي تم استخدامها بالدراسات والبحوث السابقة غير مناسبة في الدراسة الحالية ، فقد وضعت لقياس الذكاء الروحي لدى عينات أخرى غير عينة الدراسة الحالية وطبقت ببيئات أخرى غير البيئة التي تتم بها الدراسة الحالية .

وقامت الباحثة بإعداد صورة أولية لمقياس الذكاء الروحي مكونة من (٦٠) مفردة لقياس الذكاء الروحي وتوزعت على خمسة أبعاد، وهي: الوعي المتسامي، والممارسات الروحية، والتأمل، وإدارة علاقات متبادلة مع الآخرين والسلام الداخلي. تم عرض المقياس على عدد من المحكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى ملائمة المقياس للاستخدام في الدراسة. وتكون المقياس في صورته النهائية من (٥٠) مفردة تم تطبيقه في صورته التجريبية على عينة الدراسة الاستطلاعية وتم التأكد من صدقه وثباته على النحو التالي:

• أولاً: صدق المقياس :

• الصدق العاملي :

تم حساب الصدق العاملي للمقياس على العينة الاستطلاعية (ن = ٣٠) وأسفر التحليل العاملي على وجود (٥) عوامل كان بعضها غير قابل للتفسير إلا أنه بتدوير المحاور تدويراً متعامداً بطريقة الفاريماكس Varimax لكاييرز Kairs (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٩١ ، ص ٦٢٦) أمكن استخلاص (٥) عوامل ، وهذه العوامل الخمسة جذورها الكامنة Eigen Values أكبر من الواحد الصحيح ، وتشبعات المفردات على العوامل أكبر من (٠.٣) وفق محك جيلفورد (صفوت فرج ، ١٩٨٠ ، ص ١٥١) ، وقد فسرت هذه العوامل مجتمعة (٥٨.٠٦١ %) من التباين الكلي ، وهذه العوامل هي:

١ العامل الأول: جذره الكامن (٧.٢٣٧) وقد فسر هذا العامل (١٤.٤٧٥ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهذا العامل (١٠) عبارات تقيس محاولة معرفة الفرد لذاته والهدف من حياته ومعنى الأحداث والبحث عن غايات سامية والبحث وراء الظواهر، ولذا تم تسمية هذا العامل (الوعي المتسامي).

٢ العامل الثاني: جذره الكامن (٦.٨٦٠) وقد فسر هذا العامل (١٣.٧٢٠ %) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهذا العامل (١٠) عبارات تقيس ممارسة العبادات والأنشطة المقدسة والاستفادة والعبرة من الأحداث ولذا تم تسمية هذا العامل (الممارسات الروحية).

◀ العامل الثالث: جذره الكامن (٦.٤٣٠) وقد فسر هذا العامل (١٢.٨٦٠٪) من التباين الكلي للمقياس ، وقد تشبعت بهذا العامل (١٠) عبارات تقيس الانتباه لما يحدث في الحياة وتأمل النفس والطبيعة ولذا تم تسمية هذا العامل (التأمل).

◀ العامل الرابع: جذره الكامن (٥.٢٣٦) وقد فسر هذا العامل (١٠.٤٧٢٪) من التباين الكلي للمقياس ، وقد تشبعت بهذا العامل (١٠) عبارات تقيس توظيف المصادر الروحية مثل التعاطف وصدق المشاعر والتصرف الحكيم مع الآخرين ، ولذا تم تسمية هذا العامل . (إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين).

◀ العامل الخامس: جذره الكامن (٣.٢٦٧) وقد فسر هذا العامل (٦.٥٣٤٪) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهذا العامل (١٠) عبارات تقيس إقامة توازن بين الجسم والعقل والروح ، والمرونة والتكيف مع تقلبات الحياة والشعور بالسعادة النفسية من أجل أنفسنا والمجتمع ، ولذا تم تسمية هذا العامل (السلام الداخلي).

• ثانيًا : ثبات مقياس الذكاء الروحي :

◀ ثبات العبارات: تم حساب ثبات عبارات العوامل الفرعية للمقياس وذلك بحساب معامل ألفا لكرونباخ Cronbach's Alpha لعبارات كل عامل فرعي على حدة (بعدد عبارات كل عامل فرعي)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للعامل الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة. ويوضح جدول رقم (٢) معاملات ثبات عبارات العوامل الفرعية في حالة حذف العبارة .

جدول (٢) معاملات ثبات عبارات العوامل الفرعية في حالة حذف العبارة لمقياس الذكاء الروحي

العامل الأول الوعي المتسامي		العامل الثاني الممارسات الروحية		العامل الثالث التأمل		العامل الرابع إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين		العامل الخامس السلام الداخلي	
رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا
١	٠.٣٨٤	٢	٠.٧٧٩	٦	٠.٨٢٩	٤	٠.٨٢٢	٣	٠.٦٦٤
٧	٠.٣٩١	٩	٠.٧٨٠	١٠	٠.٨٠٩	٨	٠.٨١٨	٥	٠.٦٦٩
١٣	٠.٣٧٧	١٦	٠.٧٨٥	١١	٠.٨٠١	١٤	٠.٧٥٧	١٢	٠.٧٢٣
١٥	٠.٣٠٧	١٧	٠.٧٨٧	٢٠	٠.٨١١	١٩	٠.٨٢٩	١٨	٠.٧١٣
٢٥	٠.٣٦٠	٢٢	٠.٧٨٨	٢٦	٠.٧٨٧	٢٣	٠.٨١٣	٢١	٠.٧٤٩
٣٠	٠.٤١١	٢٨	٠.٧١٦	٢٩	٠.٧٣٦	٢٧	٠.٨١٦	٢٤	٠.٧٥٠
٣٤	٠.٤٣٣	٣٢	٠.٧٩٧	٣٦	٠.٧٣٢	٣١	٠.٨١٠	٣٣	٠.٧٥٩
٣٩	٠.٣٢٦	٣٨	٠.٦٤٧	٤٠	٠.٨١٠	٣٧	٠.٨١١	٣٥	٠.٧٣٦
٤٣	٠.٤٣٧	٤٤	٠.٧٩٣	٤٢	٠.٧٤٥	٤٥	٠.٨٢٩	٤١	٠.٧٥٠
٤٧	٠.٣٢٢	٤٩	٠.٨٠١	٤٦	٠.٧٩٣	٥٠	٠.٨١٧	٤٨	٠.٦٦٣
معامل ألفا للمبعد الفرعي دون حذف العبارة									
٠.٤٥٩		٠.٨١٤		٠.٨٣٣		٠.٨٣٧		٠.٧٦٨	

يتضح من الجدول (٢) ما يلي :

- ▲ معامل ألفا لكل عبارة أقل من معامل ألفا للعامل الذي تنتمي إليه العبارة، أي أن جميع العبارات ثابتة، حيث أن تدخل العبارة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للعامل الفرعي الذي تقيسه العبارة .
- ▲ معاملات ألفا للعوامل الخمسة للمقياس دون حذف أي عبارة مرتفعة مما يدل على ثبات العوامل الفرعية لمقياس الذكاء الروحي .
- ▲ الثبات الكلي لمقياس الذكاء الروحي : تم حساب الثبات الكلي للمقياس بطريقتين هما :

▲ حساب معامل ألفا الكلي للمقياس، فوجد أنه يساوي (٠.٩٣٠) وهو معامل ثبات مرتفع .

▲ حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، فوجد أن معامل الثبات للبعد الأول (الوعي المتسامي) يساوي (٠.٣٧٨)، وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات، فوجد أنه يساوي (٠.٥٤٨) وهو معامل ثبات مرتفع ، ووجد أن معامل الثبات للبعد الثاني (الممارسات الروحية) يساوي (٠.٥٩١)، وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات، فوجد أنه يساوي (٠.٧٤٣) وهو معامل ثبات مرتفع، ووجد أن معامل الثبات للبعد الثالث (التأمل) يساوي (٠.٦٨٨)، وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات، فوجد أنه يساوي (٠.٨١٥) وهو معامل ثبات مرتفع ، ووجد أن معامل الثبات للبعد الرابع (إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين) يساوي (٠.٦٥٧)، وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات، فوجد أنه يساوي (٠.٧٩٣) وهو معامل ثبات مرتفع ، ووجد أن معامل الثبات للبعد الخامس (السلام الداخلي) يساوي (٠.٤٨١) وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات، فوجد أنه يساوي (٠.٦٥٠) وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على الثبات الكلي لمقياس الذكاء الروحي .

- ▲ تصحيح مقياس الذكاء الروحي: أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (٥٠) مفردة موزعة على أبعاد الذكاء الروحي الخمسة بالتساوي وفي المقياس نحصل على خمس درجات فرعية تعبر عن الذكاء الروحي وهي حاصل جمع الدرجات على الأبعاد الخمسة المكونة للمقياس . ويستجيب المفحوص إزاء كل مفردة من مفردات المقياس عن طريق التعبير عن موافقته على كل عبارة وذلك باختيار واحد من الاستجابات الآتية : (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، معارض، معارض بشدة)، وعندما تكون العبارة في الاتجاه الموجب . تقدر الدرجة على المفردة كما يلي : (١)أوافق بشدة ، (٥)أوافق ، (٤) غير متأكد ، (٣)معارض، (٢) معارض بشدة) وعندما تكون العبارة في الاتجاه السالب تقدر الدرجة على المفردة

كما يلي: (٥) أوافق بشدة ، (١) أوافق ، (٢) غير متأكد ، (٣) معارض ، (٤) معارض بشدة . وبذلك تراوحت الدرجة على كل بعد على المقياس ما بين (١٠) إلى (٥٠) والدرجة الكلية تتراوح بين (٥٠) إلى (٢٥٠) والدرجة المرتفعة تشير إلى تمتع الفرد بدرجة مرتفعة من الذكاء الروحي .

• ثانيًا : مقياس النوافق الزوجي [إعداد الباحثة]:

الهدف من إعداد هذا المقياس هو استخدامه في قياس التوافق الزوجي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ، بالرغم من وفرة المقاييس المتاحة في هذا المجال ، وجدت الباحثة عدم ملاءمة بعض محاور وعبارات المقاييس المتاحة في هذا المجال وطبيعة عينة الدراسة الحالية فقد وضعت لقياس التوافق الزوجي لدى عينات أخرى غير عينة الدراسة الحالية وطبقت ببيئات أخرى غير البيئة التي تتم بها الدراسة الحالية وأن المقياس تضمن أغلب أبعاد التوافق الزوجي التي ذكرت في الدراسات السابقة ، وأيضا التي تجدها الباحثة تتناسب مع متغير (الذكاء الروحي).

قامت الباحثة بإعداد صورة أولية لمقياس التوافق الزوجي مكونة من (٤٠) مفردة موزعة على أبعاد التوافق الزوجي (إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين ، و السعادة الزوجية ، والقدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية ، وتقديم جو أسرى فعال للأبناء)، تم عرض المقياس على عدد من المحكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى ملاءمة المقياس للاستخدام في الدراسة. وتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٠) مفردة تم تطبيقه في صورته التجريبية على عينة الدراسة الاستطلاعية و تم التأكد من صدقه و ثباته على النحو التالي:.

• أولاً : صدق المقياس:

• الصدق العاملي :

تم حساب الصدق العاملي للمقياس على العينة الاستطلاعية (ن = ٣٠) وأسفر التحليل العاملي على وجود (٤) عوامل كان بعضها غير قابل للتفسير إلا أنه بتدوير المحاور تدويراً متعامداً بطريقة الفاريماكس Varimax لكاييرز Kairs (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق، ١٩٩١، ص ٦٢٦) أمكن استخلاص (٤) عوامل وهذه العوامل الأربعة جذورها الكامنة Eigen Values أكبر من الواحد الصحيح، وتشبعات المفردات على العوامل أكبر من (٠.٣) وفق محك جيلفورد (صفوت فرج ، ١٩٨٠، ص ١٥١)، وقد فسرت هذه العوامل مجتمعة (٦٤.٩٥٣٪) من التباين الكلي ، وهذه العوامل هي: العامل الأول : جذره الكامن (١١.٤٣٨) وقد فسرها العامل (٢٨.٥٩٥٪) من التباين الكلي للمقياس وقد تشبعت بهذا العامل (١٠) عبارات تقيس ما يجده كلا الزوجين في العلاقة الزوجية من إشباع لحاجاتهم الجنسية والعاطفية والاجتماعية وغير ذلك من الحاجات ، فيتولد لديهما شعوراً بالتجديد ويجعل حياتهم مفعمة

بالنشاط والحيوية، ولذا تم تسمية هذا العامل (إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين)، والعامل الثاني: جذره الكامن (٥.٨٢٣) وقد فسر هذا العامل (١٤.٥٥٧٪) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهذا العامل (١٠) عبارات تقيس شعور الزوجين بالأمن والمحبة والرضا والتصميم على السعادة فتتحقق ذاتيتهم ويقل التوتر والشعور بالاكئاب وعدم الرضا بينهما، ولذا تم تسمية هذا العامل (السعادة الزوجية)، والعامل الثالث: جذره الكامن (٥.٣٩٨) وقد فسر هذا العامل (١٣.٤٩٥٪) من التباين الكلي للمقياس وقد تشبعت بهذا العامل (١٠) عبارات تقيس قدرة الزوجين على حل المشكلات التي تحدث بينهما بأسلوب مناسب وقدر مشترك من التفاهم والاتصال الجيد، ولذا تم تسمية هذا العامل (القدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية)، والعامل الرابع: جذره الكامن (٣.٣٢٢) وقد فسر هذا العامل (٨.٣٠٦٪) من التباين الكلي للمقياس، وقد تشبعت بهذا العامل (١٠) عبارات تقيس قدرة الزوجين على توفير جو صالح للأبناء وإحاطتهم بالرعاية والاهتمام والتقبل من أجل تمتع الأبناء بالهدوء النفسي واتساق السلوك وإشاعة السعادة حول الآخرين والخلو من العقد النفسية والتمتع بالفكر الإيجابي البناء، ولذا تم تسمية هذا العامل (تقديم جو أسري فعال للأبناء).

• ثانياً: ثبات مقياس النواقيف الزوجية :

١ ثبات العبارات : تم حساب ثبات عبارات العوامل الفرعية للمقياس وذلك بحساب معامل ألفا لكرونباخ Cronbach's Alpha لعبارات كل عامل فرعي على حدة (بعدد عبارات كل عامل فرعي) وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للعامل الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة. ويوضح جدول (٣) معاملات ثبات عبارات العوامل الفرعية في حالة حذف العبارة .

جدول (٣) معاملات ثبات عبارات العوامل الفرعية في حالة حذف العبارة

العامل الأول إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين		العامل الثاني السعادة الزوجية		العامل الثالث القدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية		العامل الرابع تقديم جو أسري فعال للأبناء	
رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا
١	٠.٦٨٣	٢	٠.٢٢٤	٤	٠.٥٤٢	٣	٠.٨٨٩
٧	٠.٦٥٣	١٠	٠.٥٢٦	٩	٠.٤٧١	٥	٠.٨٨٢
١٢	٠.٧٤٧	١٤	٠.٢٤٥	١١	٠.٥٢٤	٦	٠.٨٧٨
١٥	٠.٧٥٤	١٧	٠.٣٧٥	١٦	٠.٥٢٢	٨	٠.٨٨٥
١٩	٠.٧٦٦	٢٠	٠.٧٥٣	٢١	٠.٦١٣	١٣	٠.٨٠٤
٢٣	٠.٦٦٠	٢٥	٠.٥٠٦	٢٢	٠.٥٣٧	١٨	٠.٨٠٥
٢٩	٠.٦٨٠	٢٧	٠.٣٥٦	٢٤	٠.٥٣٢	٢٦	٠.٨٨٥
٣٢	٠.٧٤٥	٣١	٠.٥٤٢	٣٠	٠.٥٥٤	٢٨	٠.٨٨٧
٣٤	٠.٧٣٤	٣٥	٠.٦٤٢	٣٣	٠.٥٢٦	٣٦	٠.٨٠٠
٤٠	٠.٧٥٤	٣٧	٠.٣٧٨	٣٩	٠.٥٤٣	٣٨	٠.٨٢٦
معامل ألفا للبعد الفرعي دون حذف العبارة							
٠.٧٨٧		٠.٧٥٩		٠.٦٢٠		٠.٩٠٥	

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

▲ معامل ألفا لكل عبارة أقل من معامل ألفا للعامل الذي تنتمي إليه العبارة ، أى أن جميع العبارات ثابتة ، حيث أن تدخل العبارة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للعامل الفرعي الذي تقيسه العبارة .

▲ معاملات ألفا للعوامل الأربعة للمقياس دون حذف أي عبارة مرتفعة مما يدل على ثبات العوامل الفرعية لمقياس التوافق الزوجي .

◀ **الثبات الكلي لمقياس التوافق الزوجي :** تم حساب الثبات الكلي للمقياس بطريقتين هما :

▲ حساب معامل ألفا الكلي للمقياس ، فوجد أنه يساوي (٠.٩٢٤) وهو معامل ثبات مرتفع .

▲ حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، فوجد أن معامل الثبات للعامل الأول (إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين) يساوي (٠.٦٢٦) ، وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات ، فوجد أنه يساوي (٠.٧٧٠) وهو معامل ثبات مرتفع ، ووجد أن معامل الثبات للعامل الثاني (السعادة الزوجية) يساوي (٠.٥٣٩) وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات ، فوجد أنه يساوي (٠.٧٠٠) وهو معامل ثبات مرتفع ، ووجد أن معامل الثبات للعامل الثالث (القدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية) يساوي (٠.٤٧٠) ، وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات ، فوجد أنه يساوي (٠.٦٤٠) وهو معامل ثبات مرتفع ، ووجد أن معامل الثبات للعامل الرابع (تقديم جو أسري فعال للأبناء) يساوي (٠.٧١٠) ، وبعد استخدام معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات ، فوجد أنه يساوي (٠.٨٣٠) وهو معامل ثبات مرتفع ، مما يدل على الثبات الكلي لمقياس التوافق الزوجي .

◀ **تصحيح مقياس التوافق الزوجي :** أصبح المقياس في صورته النهائية ملحق رقم (٥) مكوناً من (٤٠) مفردة موزعة على أبعاد التوافق الزوجي الأربعة، وفي المقياس نحصل على خمس درجات فرعية تعبر عن التوافق الزوجي وهى حاصل جمع الدرجات على الأبعاد الأربعة المكونة للمقياس . ويستجيب المفحوص إزاء كل مفردة من مفردات المقياس عن طريق التعبير عن موافقته على كل عبارة وذلك باختيار واحد من الاستجابات الآتية: أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، معارض، معارض بشدة . وصيغت العبارات في المقياس في الاتجاه الموجب والسالب وعندما تكون العبارة في الاتجاه الموجب. تقدر الدرجة على المفردة كما يلي : (١)أوافق بشدة (٥) أوافق ، (٤) غير متأكد ، (٣)معارض، (٢)معارض بشدة ، وعندما تكون العبارة في الاتجاه السالب تقدر الدرجة على المفردة كما يلي : (٥)أوافق

بشدة، (١) أوافق، (٢) غير متأكد، (٣) معارض، (٤) معارض بشدة) وبذلك تراوحت الدرجة على كل بعد على المقياس ما بين (١٠) إلى (٤٠) والدرجة الكلية تتراوح بين (٤٠) إلى (٢٠٠) والدرجة المرتفعة تشير إلى تمتع الفرد بدرجة مرتفعة من التوافق الزوجي.

• نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها :

تتناول الباحثة في هذا الفصل وصفا لنتائج الدراسة، واختبار صحة الفروض، وتفسير هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة، والإطار النظري للدراسة.

وتطلب ذلك إجراء تحليل إحصائي للبيانات بغرض التحقق من فروض الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، ومحاولة تفسير نتائج هذا التحليل في ضوء الإطار النظري والدراسات المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية، وتم ذلك على النحو التالي :

• نتائج الفرض الأول :

لاختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من معلمي المرحلة الابتدائية في: الذكاء الروحي والتوافق الزوجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية"، تم استخدام اختبار (ت) T-test للعينتين المستقلتين وكذلك مربع إيتا لحساب حجم التأثير (رشدي منصور، ١٩٩٧، ص ٦٥). وجاءت النتائج كما في جدول (٤) :

جدول (٤) الفروق بين متوسطات درجات الإناث والذكور في العينة الكلية في الذكاء الروحي

المتغير	الأبعاد	الإناث (ن=١٣)		الذكور (ن=٧)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
		ع	م	ع	م			
الذكاء الروحي	الوعي المتسامي	٦.٣٤٤	٤١.٥٢٨	٣.٨٣٦	٤.٩٠٩	٠.٠٠١	٠.١٠٨	
	الممارسات الروحية	٣.٤٥٦	٣٩.٤٩٢	٥.٨٠٧	٢.٦٤٩	٠.٠٠١	٠.٠٣٤	
	التأمل	٥.٨٠٧	٤٣.١٧١	٤.٣٢٠	٤.٦٥١	٠.٠٠١	٠.٠٩٨	
	إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين	٣.٧٧٣	٤٣.٩٤٢	٣.٩١٥	٢.٠٩٦	٠.٠٠٥	٠.٠٢١	
	السلام الداخلي	٦.٢٥٢	٤١.٧٤٢	٤.٣٧٦	٢.٧٠٥	٠.٠٠١	٠.٠٣٥	
	الدرجة الكلية	٤٨.٠٠١	٢١٣.٥٤٢	١٨.٤١٠	٤.٧٧٠	٠.٠٠١	٠.١٠٣	

يتضح من الجدول (٤) ما يلي :

- ◀ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطات درجات الإناث والذكور في بعدي (الوعي المتسامي، والتأمل)، والدرجة الكلية للذكاء الروحي لصالح متوسطات الذكور.
- ◀ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطات درجات الإناث والذكور في بعدي (الممارسات الروحية، والسلام الداخلي) لصالح متوسطات الإناث في بعد (الممارسات الروحية)، ولصالح متوسطات الذكور في بعد (السلام الداخلي).

١ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٥) بين متوسطات درجات الإناث والذكور في بعد (إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين) لصالح متوسطات درجات الإناث.

٢ ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير (١.٠٨٪، ٠.٩٨٪، ١.٠٣٪) من التباين الكلي في درجات (الوعي المتسامي، والتأمل، والدرجة الكلية للذكاء الروحي) على الترتيب، وهذا يدل على حجم تأثير مرتفع لجنس المعلم على هذه الأبعاد، ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير (٠.٣٤٪، ٠.٣٥٪) من التباين الكلي في درجات (الممارسات الروحية، السلام الداخلي) على الترتيب، وهذا يدل على حجم تأثير متوسط لجنس المعلم على هذه الأبعاد، ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير (٠.٢١٪) من التباين الكلي في درجات (إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Gaptu, 2012)؛ والتي وجدت فروقاً بين الجنسين في الذكاء الروحي لصالح الذكور.

وتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراسة (بشري أرنوط، ٢٠٠٧) والتي وجدت فروقاً في الذكاء الروحي لصالح الإناث، ودراستي (فيصل الربيع ٢٠١٣؛ فاروق جبريل، ٢٠١٤) واللذان لم تجدا فروقاً بين الجنسين في الذكاء الروحي.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن الإناث يتمتعون بالقلب الرقيق واللجوء إلى الله وتلقي التربية من أمهاتهن الصالحات، وأن الفروق في بعد السلام الداخلي وجدت لصالح الذكور وهذا يؤكد تصميم الفرد الذكر على الأمن النفسي له وللأفراد من حوله فيتمتع بالسلام الداخلي مع النفس، ووجود فروق في بعد إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين لصالح الإناث يؤكد أهمية حرص الإناث على توفير خدمات للآخرين والحفاظ على مشاعرهم، لأن الأنثى دائماً هي مصدر للعطاء، وهذا لا يعني أن الذكور ليس لديهم ذلك ولكن تتفوق الأنثى على الذكر في هذا المجال.

كما تم استخدام اختبار (ت) للعينتين المستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في التوافق الزواجي وقد جاءت النتائج كما في جدول (٥).

يتضح من الجدول (٥) ما يلي: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسطات درجات الإناث والذكور في أبعاد التوافق الزواجي (إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين، والسعادة الزوجية، والقدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية، وتقديم جو أسري فعال للأبناء) والدرجة الكلية للتوافق الزواجي، لصالح متوسطات درجات الذكور، ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير (٦.٨٪، ١٢.٣٪، ١٦.٩٪، ٠.٧٢٪، ٠.٥٥٪) من التباين الكلي في درجات هذه الأبعاد والدرجة الكلية للتوافق الزواجي، على الترتيب

وهذا يدل على حجم تأثير مرتفع لجنس المعلم على أبعاد التوافق الزوجي والدرجة الكلية للتوافق الزوجي .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Alhorany&Hassan,2011) والتي وجدت فروقا بين الجنسين في التوافق الزوجي لصالح الذكور .
وتتعارض مع نتائج دراستي (عبير الصبان ، ٢٠٠٧؛ Jalil& Muazam,2013) واللتان انتهتا إلى وجود فروق لصالح الإناث ، ودراسة (سمر المرسي، ٢٠١٠) والتي لم تجد فروقا بين الجنسين في التوافق الزوجي .

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى اختلاف تربية الذكر عن الأنثى، وفرص الاستقلال المتوفرة للذكر أكثر من الأنثى.

جدول (٥) الفروق بين متوسطات درجات الإناث والذكور في العينة الكلية في التوافق الزوجي

المتغير	الأبعاد	الإناث (ن=١٣)		الذكور (ن=٧)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا ٢
		م	ع	م	ع			
التوافق الزوجي	إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين	٣٧.٣٠٠	٨.٢٠٢	٤١.٢٤٢	٣.٥٥٢	٣.٨٣٠	٠.٠٠١	٠.٠٦٨
	السعادة الزوجية	٣٧.٢٣٨	١١.٩٣٧	٤٤.٩١٤	٣.٠٤٤	٥.٢٨٢	٠.٠٠١	٠.١٢٣
	القدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية	٣٥.٨٢٣	٨.٨١٣	٤٢.٩٠٠	٤.٠٥٠	٦.٣٦٠	٠.٠٠١	٠.١٦٩
	تقديم جو اسري فعال للأبناء	٣٨.٠٠٠	١٢.١٦٢	٤٣.٨٥٧	٣.٨٢٣	٣.٩٢٢	٠.٠٠١	٠.٠٧٢
	الدرجة الكلية	١٦٢.١٢٣	٢٥.٤٠٥	١٧٢.٩١٤	١٠.٥٠٢	٣.٣٩٨	٠.٠٠١	٠.٠٥٥

• نتائج الفرض الثاني :

لاختبار صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين من معلمي المرحلة الابتدائية في كل من: الذكاء الروحي والتوافق الزوجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية ."

تم استخدام اختبار (ت) T-test للعينتين المستقلتين، وكذلك مربع إيتا (η^2) Eta Square لحساب حجم التأثير (رشدي منصور، ١٩٩٧، ص ٦٥). وجاءت النتائج كما في جدول رقم (٦) :

جدول (٦) الفروق بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين في الذكاء الروحي .

المتغير	الأبعاد	غير التربويين (ن=٤٧)		التربويين (ن=١٥٣)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا ٢
		م	ع	م	ع			
الذكاء الروحي	الوعي المتسامي	٤١.٢٧٦	٤.٤٨٠	٣٨.١٤٣	٦.١١٦	٣.٢٥١	٠.٠٠١	٠.٠٥٠
	الممارسات الروحية	٢٩.٤٨٩	١٠.٤٦٧	٤٥.٦١٤	٣.٣٨٥	١٦.٥٢١	٠.٠٠١	٠.٥٧١
	التأمل	٣٨.٦١٧	٧.٦٠٨	٤١.٤٤٤	٤.٦٦٢	٣.٠٨٨	٠.٠٥	٠.٠٤٥
	إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين	٢٩.٨٢٩	١٠.٤٧٠	٤٤.٠١٩	٤.٧٤٩	١٣.٠٠٨	٠.٠٠١	٠.٤٦٠
	السلام الداخلي	٣٥.٨٠٨	٦.٧٩٧	٤١.٦٣٤	٤.٦٣٦	٦.٧٠٢	٠.٠٠١	٠.١٨٤
	الدرجة الكلية	٢١٧.٣٤	٢١.٦٣٦	١٨٨.١٩٦	٤٤.٨٢٤	٤.٣٠١	٠.٠٠١	٠.٠٨٥

يتضح من الجدول (٦) ما يلي :

◀ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين في أبعاد الذكاء الروحي (الممارسات الروحية، إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين، السلام الداخلي) والدرجة الكلية للذكاء الروحي، وذلك لصالح متوسطات درجات غير التربويين في الدرجة الكلية للذكاء الروحي، ولصالح التربويين في أبعاد (الممارسات الروحية، إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين، السلام الداخلي) ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير (٥٧.١٪، ٤٦٪، ١٨.٤٪، ٨.٥٪) من التباين الكلي في درجات (الممارسات الروحية، إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين السلام الداخلي، الدرجة الكلية للذكاء الروحي) على الترتيب، وهذا يدل على حجم تأثير مرتفع للمؤهل على أبعاد (الوعي المتسامي، الممارسات الروحية، إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين، السلام الداخلي، الدرجة الكلية للذكاء الروحي).

◀ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات التربويين وغير التربويين في بعد (الوعي المتسامي) لصالح درجات غير التربويين، ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير (٥٪) من التباين الكلي في درجات (الوعي المتسامي)، وهذا يدل على حجم تأثير مرتفع للمؤهل على بعد (الوعي المتسامي).

◀ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات التربويين وغير التربويين في بعد التأمل لصالح درجات التربويين، ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير (٤٥٪) من التباين الكلي في درجات (التأمل) وهذا يدل على حجم تأثير ضعيف للمؤهل على بعد (التأمل).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي (بشرى أرنوط، ٢٠٠٧؛ فاروق جبريل ٢٠١٤) والتي وجدت فروقا على أثر التخصصات، وتتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراستي (مدثر أحمد، ٢٠٠٦؛ حنان الصباحية، ٢٠١٣)، والتي لم تجد فروقا على أثر التخصص.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن: المعلمين والمعلمات ذوي التخصصات التربوية قد قاموا بدراسة مقررات تختص بعلم النفس والصحة النفسية مما أكسبهم التفاعل الجيد من خلال إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين وتحقيق السلام الداخلي الذي يؤدي إلى السلام النفسي الجيد داخليا وخارجيا، والتأمل في المعاني الإيجابية في الحياة والطبيعة والنفس والتمسك بالممارسات الروحية التي تزكي لديهم الشعور بالأمن والأمان ثقة في الله تعالى وتساعدهم على تخطي الألم والمعاناة النفسية، وأن المعلمين والمعلمات ذوي التخصصات غير التربوية لديهم ذكاء روحي أيضاً ولكن طبيعة التخصص تكسب الفرد تعزيز أنماط سلوكية تبعدهم عن الجوانب

الروحية، وفيما يتعلق بالفروق في بعد (الوعي المتسامي) لصالح المعلمين والمعلمات ذوي التخصصات غير التربوية فيلاحظ أنهم أكثر وعياً ومحاولة لمعرفة ذاتهم والهدف من حياتهم ومعنى الأحداث وقد يكون لديهم رغبة في البحث عن غايات سامية والبحث وراء الظواهر.

كما تم استخدام اختبار (ت) للعينتين المستقلتين، وكذلك مربع إيتا وجاءت النتائج كما في جدول (٧):

جدول (٧) الفروق بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين في التوافق الزوجي وأبعاده

المتغير	الأبعاد	غير التربويين (ن=٤٧)		التربويين (ن=١٥٣)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا ١١
		م	ع	م	ع			
		٣٦.٧٦٦	٦.٩٤٧	٣٩.٢٦٨	٧.١٦٩	٢.١٠٨	غير دال	
التوافق الزوجي	إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين .							
	الأبعاد	غير التربويين (ن=٤٧)		التربويين (ن=١٥٣)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا ١١
		م	ع	م	ع			
	السعادة الزوجية .	٤٥.٨٢٩	٣.٣٣١	٣٨.١١١	١١.١٩٥	٤.٦٥٦	٠.٠١	٠.٠٩٨
	القدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية .	٣٥.١٩١	٨.٤٤٣	٣٩.٢٥٤	٧.٩٣٠٢	٣.٠٢٦	٠.٠٥	٠.٠٤٤
	تقديم جو أسري فعال للأبناء .	٢٦.٣١٩	١٠.٢٣٤	٣٩.٧٨٤	١٠.١٦٠	٧.٩٣٣	٠.٠١	٠.٢٤١
	الدرجة الكلية	١٤٨.٩١٤	٣٤.٠٩٦	١٧١.١١٧	١٢.٨١٧	٦.٦٨٨	٠.٠١	٠.١٨٤

يتضح من الجدول (٧) ما يلي :

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين في بعد (إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين) من أبعاد التوافق الزوجي .
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين في بعد التوافق الزوجي (السعادة الزوجية) لصالح متوسطات درجات غير التربويين .
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين في بعد (القدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية) لصالح التربويين. ويشير مربع إيتا إلى أنه يمكن تفسير (٤.٤٪) من التباين الكلي في درجات (القدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية) وهذا يدل على حجم تأثير للمؤهل على هذا البعد .
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات التربويين وغير التربويين في بعد التوافق الزوجي (تقديم جو أسري فعال للأبناء)، والدرجة الكلية للتوافق الزوجي، لصالح متوسطات درجات التربويين .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Alhorany&Hassan,2011) والتي وجدت فروقا في التوافق الزوجي على أثر المؤهل .

وترجع الباحثة أن نوع التخصص لا يؤثر في بعد (إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين)، إلى أن معلّمى ومعلّمات المرحلة الابتدائية من ذوى التخصصات التربوية والغير تربوية يحتاجون لإشباع حاجاتهم المتبادلة من خلال علاقتهم الزوجية، ولا يقتصر ذلك الشعور عليهم فقط، بل يمتد ليشمل معظم الأفراد الذين يريدون أن ينعمون بتحقيق وإشباع حاجاتهم المتبادلة.

وترجع الباحثة وجود فروق في بعد (السعادة الزوجية) لصالح متوسطات درجات غير التربويين، أن غير التربويين تعرضوا لدراسة المقررات العلمية والمقررات الأخرى التي لا ترتبط بالعلوم الإنسانية وعدم تعرضهم لمواقف اجتماعية مختلفة، وإنشغالهم بتنفيذ أعمالهم والطريقة الرسمية في معاملاتهم تجعلهم يصرون على السعادة ويصممون عليها.

ووجود فروق دالة إحصائية في بعدي (القدرة على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية، تقديم جو أسري فعال للأبناء) لصالح متوسطات درجات التربويين إلى أن طبيعة الدراسة الخاصة بالتربويين والمهارات التربوية التي اكتسبها التربويون في إدارة حياتهم تجعلهم أكثر حرصاً على مواجهة المشكلات التي تعترض حياتهم، والحرص على تقديم جو أسري فعال لتربية أبنائهم.

• نتائج الفرض الثالث :

لاختبار صحة الفرض الثالث الذي ينص على أنه : " توجد علاقات دالة إحصائية بين درجات المعلمين (الذكور- الإناث كل على حدة) في الذكاء الروحي بمكوناته الفرعية والتوافق الزوجي بمكوناته الفرعية والدرجة الكلية".

أولاً: عينة الذكور: تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، فكانت النتائج كما في جدول (٨) :

جدول (٨) معاملات الارتباط بين الذكاء الروحي والتوافق الزوجي بمكوناتهما الفرعية والدرجة الكلية لعينة الذكور (ن = ٧٠).

المتغير	الأبعاد	الذكاء الروحي				
		الوعي المتسامي	الممارسات الروحية	التأمل	إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين	السلام الداخلي
التوافق الزوجي	إشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين .	٠.٩٣٥	٠.٨٤٣	٠.٨٣١	٠.٨٢٣	٠.٨٥١
	السعادة الزوجية .	٠.٩٠٣	٠.٨١٤	٠.٧٢٨	٠.٧١٧	٠.٦٦٥
	القدرة على مواجهة المشكلات التي تحدث بين الزوجين .	٠.٩٠٨	٠.٨٣٦	٠.٧٦٧	٠.٨٠٠	٠.٧٣١
	تقديم جو أسري فعال للأبناء .	٠.٨٨٢	٠.٨٩٦	٠.٧١٣	٠.٧٥٢	٠.٦٣٣
	الدرجة الكلية	٠.٩٣٨	٠.٨٧٧	٠.٧٨٤	٠.٧٩٧	٠.٧٢٩

❖ دال عند ٠.٠٠١

يتضح من جدول رقم (٨) ما يلى :

وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) بين الذكاء الروحي والتوافق الزوجي بمكوناتهما الفرعية، والدرجة الكلية لدى عينة الذكور وانحصرت قيمته بين (٠.٦٣٣، ٠.٩٣٨).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Saeidi et al., 2014) والتي أكدت أن الذكاء الروحي يرتبط بعلاقة ذات دلالة إحصائية مع التوافق الزوجي ودراسة (Basravi et al , 2015) والتي توصلت إلى أن بروتوكول التدريب على الذكاء الروحي له تأثير فعال في تحسين جودة الحياة الزوجية وأن الذكاء الروحي يحسن جودة الحياة الزوجية

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن الذكاء الروحي يرتبط بالعلاقة الزوجية وبالمحيط الأسري وما فيه من علاقة تأثير وتأثر، وإشباع الحاجات المتبادلة بين الزوجين وحرص الزوجين على السعادة الزوجية، وقدرتهم على مواجهة المشكلات الزوجية والحياتية وتحديدها وتقديم جو أسرى فعال للأبناء وذلك باستخدام فنيات الذكاء الروحي من المودة والرحمة والإخلاص والإمتنان والالتزام بالقواعد المنظمة للسلوك، والاعتراف بالجميل والترابط والتماسك، وإتاحة الفرصة للفرد أن ينمو لديه الوعي المتسامي وتشجيع الفرد على إقامة الشعائر الدينية وممارساته الروحية، والتأمل وكذلك إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين، وتحقيق السلام الداخلى وفى ضوء هذه العلاقة الفعالة تتوافر للفرد التميز ونمو الذكاء الروحي .

• نتائج الفرض الرابع :

لاختبار صحة الفرض الرابع والذي ينص على أنه " يمكن التنبؤ بالتوافق الزوجي من خلال الذكاء الروحي والدرجة الكلية لدى عينة (الذكور- الإناث كل على حدة) من معلمي المرحلة الابتدائية". تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج Stepwise Multiple Regression Analysis ويوضح الجدولان (٩، ١٠) نتائج هذه التحليلات بالنسبة لعينة الذكور .

جدول (٩) نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد للذكاء الروحي على التوافق الزوجي لمعلمي المرحلة الابتدائية الذكور (ن=٧٠ معلماً).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ت)	متوسط الدلالة	معامل التحديد R2
الانحدار	٦٣٤٢.٢٢٩	٥	١٢٨٨.٤٤٦	٦٣.٩٥٩	٠.٠٠١	٠.٨٣٣
الباقى	١٣٦٩.٢٥٦	٦٤	١٩.٨٣٢			
المجموع الكلى	٧٦١١.٤٨٦	٦٩				

يتضح من الجدول (٩) ما يلى :

٤ وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) لأبعاد مقياس الذكاء الروحي (الوعي المتسامي، الممارسات الروحية، التأمل، إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين) على التوافق الزوجي لعينة الذكور .

٤ أن معامل التحديد أو مربع معامل الارتباط يساوي (٠.٨٣٣) مما يدل على أن هذه الأبعاد تفسر مجتمعة ٨٣٪ من التباين في درجات المتغير التابع (التوافق الزوجي) لدى عينة الذكور .

جدول (١٠) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأبعاد الذكاء الروحي على التوافق الزوجي لمعلمي المرحلة الابتدائية الذكور (ن = ٧٠) .

المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار B	الخطأ المعياري	قيمة بيتا β	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	٢٩.٩٢٠	٨.٨٩٠	-	٣.٣٦٦	٠.٠١
الوعي المتسامي	١.٠٠٧	٠.٢٦١	٠.٣٦٨	٣.٨٥٣	٠.٠١
لممارسات الروحية	٠.٨٧١	٠.٢٤٧	٠.٢٦١	٣.٥٢٤	٠.٠١
التأمل	١.٠٠٥	٠.٣٠٢	٠.٤١٤	٣.٣٣٣	٠.٠١
إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين	١.٢٥٤	٠.٣٤٩	٠.٤٦٧	٣.٥٩٤	٠.٠١

يتضح من الجدول (١٠) ما يلي :

وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) للأبعاد التالية (الوعي المتسامي، والممارسات الروحية، والتأمل، وإدارة علاقات متبادلة مع الآخرين) على التوافق الزوجي لعينة الذكور .

ومن الجدول (١٠) يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالتوافق الزوجي من أبعاد الذكاء الروحي لعينة الذكور من معلمي المرحلة الابتدائية في الصورة التالية :

التوافق الزوجي = $٢٩.٩٢٠ + ١.٠٠٧$ (الوعي المتسامي) + ٠.٨٧١ (الممارسات الروحية) + ١.٠٠٥ (التأمل) + ١.٢٥٤ (إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين) .

٤ ثانياً: عينة الإناث : تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج Stepwise Multiple Regression Analysis ، ويوضح الجدولان (١١، ١٢) نتائج هذه

التحليلات بالنسبة لعينة الإناث.

جدول (١١) نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد للذكاء الروحي على التوافق الزوجي (ن = ١٣٠ معلمة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة (ت)	متوسط الدلالة	معامل التحديد R2
الانحدار	١٤٥٣.٥٦٣	٥	٢٩٠.٦١٣	٨٥.٥٩١	٠.٠١	٠.٧٧٤
الباقى	٤٢٣٦.٩٤٥	١٢٤	٣٤.١٦٩			
المجموع الكلى	١٨٧٦٧.٥٠٨	١٢٩				

يتضح من الجدول (١١) ما يلي :

٤ وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) لأبعاد مقياس الذكاء الروحي (الوعي المتسامي، والممارسات الروحية، والتأمل، وإدارة علاقات متبادلة مع الآخرين) على التوافق الزوجي لعينة الإناث .

٤ أن معامل التحديد أو مربع معامل الارتباط يساوي (٠.٧٧٤) مما يدل على أن هذه الأبعاد تفسر مجتمعة ٧٧٪ من التباين في درجات المتغير التابع (التوافق الزوجي) لدى عينة الإناث .

جدول رقم (١٢) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لأبعاد الذكاء الروحي على التوافق الزوجي لمعلمات المرحلة الابتدائية (ن = ١٣٠)

المتغيرات المستقلة	B معامل الانحدار	الخطأ المعياري	قيمة بيتا	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثبات	٣١.٩٦٩	٧.٧٦٩	-	٤.١١٥	٠.٠٠١
الوعي المتسامي	٠.٥٦٤	٠.٢٣٧	٠.١٦٧	٢.٣٧٧	٠.٠١
الممارسات الروحية	٠.٩١٢	٠.٢٦٠	٠.٢٥٩	٣.٥٠٨	٠.٠٠١
التأمل	١.٢٧٨	٠.٢٤٧	٠.٤٦٩	٥.١٧٧	٠.٠٠١
إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين	١.٠٣٦	٠.٢٥٥	٠.٣٦٧	٤.٠٦٥	٠.٠٠١

ينضج من الجدول (١٢) ما يلي :

- وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) لبعد الوعي المتسامي على التوافق الزوجي لدى عينة الإناث من معلمات المرحلة الابتدائية .
- وجود تأثير موجب دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) لأبعاد (الممارسات الروحية، التأمل، وإدارة علاقات متبادلة مع الآخرين) على التوافق الزوجي لدى عينة الإناث من معلمات المرحلة الابتدائية .
- ومن الجدول (١٢) يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بدلالة إحصائية بالتوافق الزوجي من أبعاد الذكاء الروحي (الوعي المتسامي، والممارسات الروحية، والتأمل، وإدارة علاقات متبادلة مع الآخرين) لدى عينة الإناث من معلمات المرحلة الابتدائية في الصورة التالية:

التوافق الزوجي = ٣١.٩٦٩ + ٠.٥٦٤ (الوعي المتسامي) + ٠.٩١٢ (الممارسات الروحية) + ١.٢٧٨ (التأمل) + ١.٠٣٦ (إدارة علاقات متبادلة مع الآخرين).

وأسفرت نتائج الفرض الرابع على أن الذكاء الروحي يتنبأ بالتوافق الزوجي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Saad , Hatt & Mohamad , 2010 Zadeh & Tabrizi , 2014)، والتي أكدت أن الذكاء الروحي لديه قدرة تنبؤية مرتفعة بالصحة العامة وممارسة الحياة اليومية وحالة الرضا عن الحياة .

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى حرص الإناث والذكور على استخدام ذكائهم الروحي من خلال الوعي المتسامي والممارسات الروحية والتأمل وإدارة علاقات متبادلة مع الآخرين من أجل التصميم على التوافق الزوجي واستقرار أسرهم، والخبرات اكتسبوها في أسرهم أثناء عملية التنشئة الإجتماعية.

• توصيات الدراسة :

في ضوء ما انتهت إليه الدراسة الحالية من نتائج تستطيع الباحثة في نطاق حدودها أن تقدم بعض التوصيات التي تسهم في تنمية الذكاء الروحي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، لتحسين وزيادة توافقهم الزوجي، وهذه التوصيات هي:

- ◀ ضرورة الاهتمام بقياس الذكاء الروحي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ومعرفة نسبة الذكاء الروحي لديهم، وإعداد برامج تدريبية لهم لتنمية الذكاء الروحي وأبعاده لديهم .
- ◀ الاهتمام بتنمية الذكاء الروحي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية وخاصة أنهم يشهدون العديد من الأزمات، التي تؤثر على توافقهم الزواجي والمهني، وخاصة في الفترة الزمنية الحالية .
- ◀ الاهتمام بتحسين التوافق الزواجي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية .
- ◀ أهمية تركيز المشرفين والموجهين ورؤساء العمل على استخدام أساليب القيادة الأكثر فعالية وروحانية.
- ◀ ضرورة اهتمام معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بغرس وتنمية قدرات الذكاء الروحي في نفوس طلابهم .

• الدراسات المقترحة :

- بناء على نتائج الدراسة الحالية تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:
- ◀ العلاقة بين الذكاء الروحي وصورة الذات لدى طلاب المدارس الثانوية الصناعية .
- ◀ دراسة نمائية للذكاء الروحي .
- ◀ التنبؤ بالأمن النفسي من خلال الذكاء الروحي لدى طالبات المدارس الثانوية .
- ◀ فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الروحي لمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية من ذوي التخصصات غير التربوية .

• أولاً: المراجع العربية :

- بشرى اسماعيل أرنوط (٢٠٠٧). الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية لدى عينات عمرية مختلفة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد (٧٢)، المجلد (١٧)، ص ص ١٢٤ - ١٩٠.
- حنان بنت خلفان الصباحية (٢٠١٣). الذكاء الروحي وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات معهد العلوم الشرعية بسلطنة عمان. رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى. ٣٢- خديجة إسماعيل الدفتار (٢٠١١). الذكاء الروحي لدى الأطفال. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- داليا عبد الخالق يوسف (٢٠١٣). الذكاء الروحي والحكمة كمنبئات بأنماط القيادة لدى القيادات التربوية (دراسة سيكومترية- إكلينيكية). رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- رشدى فام منصور (١٩٩٧). حجم التأثير، الوجه المكمل للدلالة الإحصائية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (٧)، العدد (١٦)، ص ص ٥٧ - ٧٥.
- سمر عبد الوهاب المرسي (٢٠١٠). إدارة الوقت وأثره على التوافق الزواجي لدى ربة الأسرة العاملة وغير العاملة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.

- شيرين عبد الباقي فرحات (٢٠١١). برنامج إرشادي لتنمية المهارات الإدارية في مواجهة ضغوط العمل وانعكاساتها على التوافق الزوجي لدى الزوجات العاملات. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
- صفوت فرج (١٩٨٠). التحليل العاملي في العلوم السلوكية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- صلاح مخيمر (١٩٧٩). مفهوم جديد للتوافق. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبد الله جاد محمود (٢٠٠٦). التوافق الزوجي في علاقته ببعض عوامل الشخصية والذكاء الانفعالي. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة. الجزء الأول، العدد (٦٠)، ص ٥٣-١٠٨.
- عبير محمد الصبان (٢٠٠٧). التوافق الزوجي في ضوء بعض سمات الشخصية لدى عينته من الزوجات السعوديات في مكة المكرمة. المؤتمر السنوى الرابع عشر لمركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس (٩-٨ ديسمبر)، ص ٢٤-١.
- عنو عزيزة (٢٠١٢). التدين وعلاقته بالتوافق الزوجي في البيئة الجزائرية. مجلة عالم التربية، العدد الأربعون، الجزء الأول، ص ٨٠-١٠٩.
- فاروق مصطفى جبريل (٢٠١٤). المناخ الأسري والجامعي المدرك والمأمول وعلاقتهما بالذكاء الروحي لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة المنصورة.
- فتحي عبد الرحمن الضبع (٢٠١٢). الذكاء الروحي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى عينته من المراهقين والراشدين. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP). العدد (٢٩)، الجزء الأول، ص ١٣٧-١٧٦.
- فيصل خليل الربيع (٢٠١٣). الذكاء الروحي وعلاقته بالجنس ومستوى التحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك بالأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (٩)، العدد (٤)، ص ٣٥٣-٣٦٤.
- فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، آمال أحمد صادق (١٩٩١). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد عبد الغني هلال (٢٠١٠). الذكاء الروحي Spiritual intelligence. مصر الجديدة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- مدثر سليم أحمد (٢٠٠٦). قياس الذكاء الروحي لدى بعض الشرائح المهنية وعلاقته ببعض الأبعاد الديموجرافية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (٥١)، ص ٣٧٤-٤١١، أبريل.
- نجلاء محمد رسلان (٢٠٠٦). الذكاء الوجداني للمرأة وعلاقته بالتوافق الزوجي. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد السادس عشر إبريل، العدد (٥١)، ص ٤٥٣-٤٦٥.
- نزيهة حسين الهين (٢٠١٣). تنمية بعض مهارات التوافق الزوجي للمرأة العاملة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

• ثانيًا: المراجع الأجنبية :

- Abolmaali, K. H. ; Mojtabaie, M. & Rahimi, N. (2013). Prediction of marital satisfaction based on social problem-solving skills and spiritual intelligence among married people. Journal of Behavioral Sciences, 7, 117-128.
- Alex, M. & Ajwani, J. C. (2011). Marital happiness as the function of spiritual intelligence. International Multidisciplinary Research Journal, 1(9), 6 - 7.
- Alhorany, A. & Hassan, S. A. (2011). Marital adjustment among postgraduate students. Elixer Psychology. 37.3773-3776.
- Amram, Y. & Dryer, C. (2008). The integrated spiritual intelligence scale (ISIS): Development and preliminary validation (pdf).

- Basravi, S . Nazary, A .& Kasayi, A .(2015). Investigation of the spiritual intelligence effectiveness on married women's marital life satisfaction.
- International Journal of Psychology and Behavioral Research, 4(1), 15-19. Available online at [http:// www. ijpbrjournal.com](http://www.ijpbrjournal.com)
- Batool, S .S .&Khalid, R .(2012). Emotional intelligence: A predictor of marital quality in Pakistani couples. Pakistan Journal of Psychological Research, 27(1), 65-88.
- Cook, S.,& Macaulay, S.(2004). Change management excellence: Using the five intelligences for succesful organizational change. Kogan page, United Kingdom.
- Emmons, R .(2000). Is spirituality intelligence? motivation, cognition and the psychology of ultimate concern. International Journal for the Psychology of Religion, 10(1), 3-26.
- Gaptu, G .(2012). Spiritual intelligence and emotional intelligence in relation to self-effeciency and self – regulation among college students, International Journal of social sciences interdisciplinary research, 1 (2). 60-69.
- Jain, M .& Purohit, P.(2006). Intelligence: A contemporary concern with regard to living status of the senior citizens. Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 32(3), 227 - 233.
- Ghbary, B . B ., Solomon, M ., Slyany, L .& Nouri, M . S .(2008). Spiritual intelligence. Quarterly Journal of Modern Religious Thought, 3, 125-147.
- Jalil, T .& Muazzam, A .(2013). Emotional intelligence as a predictor of marital adjustment to infertility .International Journal of Research Studies in Psychology , 2(3), 45-58
- King, D . B ., & DeCicco, T . L .(2008). A viable model and self-report measure of spiritual intelligence. The International Journal of Transpersonal Studies, 28, 68-85.
- Motakallem, A .(2014). Role of personality traits and spiritual intelligence in predicting work performance of school principals. International Journal of Basic Sciences& Applied Research. 3 (SP), 14-18.
- Rostami, A . M .& Gol, H . C .(2014). Prediction of marital satisfaction based on spiritual intelligence .5th World conference on educational sciences. Procedia – Social and Behavioral Science ,116 ,2573-2577 .
www.sciencedirect.com Available online at
- Saad, Z . M ., Hatta, Z . A .& Mohamad, N . (2010). The impact of- 37

- spiritual intelligence on the health of the elderly in Malaysia. Asian Social Work and Policy Review, 4, 84-97.
- Saeidi, F. Kimiaei, A . S ., Bafrooe, B . K. & Rezapoor, Y .(2014). The relationship between early maladaptiveschemas and marital adjustment: The spiritual intelligence as a madiator. Reef Resources Assessment and Management Technical Paper. 40 (5),434-440.
www.behaviorsciences.com Available online at
- Vaughan, F . (2002).What is spiritual intelligence. Journal of Humanistic Psychology, 42(2), 16- 33.
- Yeganeh, T .& Shaikhmahmoodi, H .(2013). Role of religious orientation in predicting marital adjustment and psychological well-being. Sociology Mind, 3(2), 131-136.
(http://www.scirp.org/journal/sm)
- Zadeh, A . N .& Tabrizi, A . M .(2014). Study of predicting marriage satisfaction based on emotional Intelligence, spiritual intelligence and Self-Efficiency. Asian Journal of Medical and Pharmaceutical Researches, 4(4), 160-166. Available online at www.science-line.com
- Zadeh, N . J .& Ghaseml, V . (2015). Relationship between spirituality intelligence and the faculty's thinking styles with their mental health rate in the human science college of the Islamic Azad. . Science Journal (CSJ), 36 (6) , 706-715.
- Zarei, E .& Ahmaddisarkhooni, T .(2013). Relationships between spiritual quotient and marital satisfaction level of men, women and couples referred to consultancy centers of Bandar Abbas. Iran J Psychiatry Behav Sci, 7(1), 45-51
- Zohar, D .& Marshall, I .(2000). Spiritual intelligence: The ultimate intelligence. London: Bloomsbury.
- Zohar, D .& Marshall, I .(2000). SQ: Connecting with our spiritual intelligence. london: Bloomsbury publishing.





البحث السابع

**مشكلة الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين
[دراسة ميدانية في إرشاد المسنين]**

إعداد:

د/ إكرام دحام زغير

الأستاذ المساعد كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

الجامعة المستنصرية



مشكلة الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين [دراسة ميدانية في إرشاد المسنين]

د/الحرام دحام زخدير

• الملخص :

إن المسنين يعانون من عدم الاهتمام بحالتهم الصحية والنفسية والاجتماعية وان ما يتوفر لهم في المجالات المعنية وأنشطة مختلفة ومتعددة لكن بشكل محدود مما يولد لديهم الشعور بالعزلة والوحدة ترتبط والقصور والعجز في الاتصال بالآخرين وإقامة العلاقات معهم إذ تتسم العلاقات الاجتماعية في ظل العزلة بالسطحية مع الشعور باليأس والنبذ ويحس الفرد الذي يشعر بالوحدة أو العزلة انه بعيد عن الآخرين وأنهم لا يقبلون به ولا يشعرون له حاجاته الاجتماعية المختلفة إذ يفشل في اجتذابهم نحوه بأية صورة كانت نظرا لوجود ضعف في الاتصال بهم وقصور في العلاقات الاجتماعية التي يقيمها معهم ، يهدف البحث الحالي إلى التعرف على : مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين . ودلالة الفروق في مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين حسب متغير الجنس (ذكور- إناث). اختيرت عينة عشوائية بسيطة من المسنين المتواجدين في دار رعاية المسنين الصليخ وبلغ عددهم (٢٥) مسن ومسنات موزعين بواقع (١٤) من الذكور ، و (١١) من الإناث وباستخدام مقياس العزلة لقياسها لدى المسنين ، ظهر من خلال النتائج التي تم التوصل إليها ما يلي : إن هنالك شعور بالعزلة لدى المسنين . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المسنين وفقا لمتغير الجنس. الاستنتاجات : في ضوء نتائج البحث يمكن استنتاج ما يلي : يعاني المسنون بشكل من العزلة الاجتماعية على اختلاف مستوياتهم حيث قد يكون المسن موظف او يعمل أو متقاعد قبل أن يدخل الدار مما جعله يشعر بالعزلة الاجتماعية . أن عامل الجنس (الذكور- الإناث) كليهما يشعرون بالعزلة الاجتماعية لأنهم يعيشون في نفس الدار وآرائهم وأفكارهم متقاربة . التوصيات: وفقا لما توصل اليه من نتائج نوصي بما يلي : توفير خدمة المختص الاجتماعي باستخدام الهاتف ليتسنى للمسنيين التواصل معه . وتنظيم برامج ثقافية وتروحية للمسنيين لتمتين التواصل الاجتماعي لديهم والحد من الشعور بالعزلة الاجتماعية . المقترحات: استكمالا للبحث الحالي وتطورا له نقترح إجراء البحوث الآتية : إجراء دراسة بناء برنامج لإرشاد المسنين لخفض مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين . كلمات مفتاحية : الشعور بالعزلة الاجتماعية - المسنين .

The Problem of Social Sense of Isolation Among the Elderly (Field Study to Guidance the Elderly)

Abstract:

That older people suffer from lack of attention to health, psychological and social their case, and that what is available to them in the areas concerned and the activities of many different but in a limited way, which generates their sense of isolation and unity are linked, palaces and the deficit in contact with others and establish relationships with them as characterized by social relations under isolation superficiality with a sense of despair and ostracism and feel of the individual who feels lonely and isolated that he is far from the others and they do not them towards him in any way because of the weakness in contact with accept it and be

satisfied his various social needs as it fails to attract accept it and be satisfied his various social needs as it fails to attractt them and a lack of social relationships held by them, aimed current search to identify :The level of sense of social isolation among the elderly.The significance of differences in the level of a sense of social isolation among the elderly by Mngaragans (Zkor- females).Chosen a simple random sample of elderly people who are in nursing home Suleikh and numbered (25) elderly and elderly distributors by 14 males and 11 females, and using the isolation measure of the measure in the elderly, demonstrated by the results that have been reached following-an There is a feeling of isolation among the elderly. .latojd statistically significant differences at the level of (0.05) among the elderly, according to gender. In light of the search results it can be concluded the following: iena elderly people in general of social isolation indicators at all levels where it may be an officer of the elderly or working or retired before he enters the house, making it feel social isolation.an sex worke (Zkor- females) both feel social isolation because they live in the same house and their ideas and opinions close. According to the results of research came out with some recommendations including :bina a pilot program to reduce the level of Alhaourbaezlh in the elderly. tauffer internet service for the elderly in order to communicate with others And a development of the current search proposed holding the following research.The level of sense of social isolation among the elderly depending on other variables (such as attainment, marital status, age. A study program to guide the elderly to reduce the level of feeling of social isolation among the elderly.

Keywords: Social Sense of Isolation - Elderly

• مشكلة البحث:

أن حضارة أي امة من الأمم تكون على درجة من الرقي والتقدم كلما زاد اهتمامها بصحة أبنائها حيث أن المسنين يعانون من عدم الاهتمام بحالتهم الصحية والنفسية والاجتماعية ، وان ما يتوفر لهم في المجالات المعنية وأنشطة مختلفة ومتعددة لكن بشكل محدود مما يجعل نشاطا نسبيا بالنسبة للأنشطة الأخرى(حسن ، ومحمد ، ٢٠١١: ٢٢) كما أن أموالا طائلة تصرف من اجل الاهتمام بتوفير برامج إرشادية ووقائية وترفيهية لمساعدة الأفراد ولاسيما المسنين على الإقبال على الحياة وكأنها تبدأ من جديد وعدم تركهم نهب العزلة والانسحاب من الحياة فهم طاقة حقيقية ومورد بشري كبير وخيرات حياتية عظيمة حيث أن الكثير من المسنين يعيشون تحت وطأة القلق والوحدة ومواجهة الحياة تحت تأثير التيار المادي الرهيب الذي يجتاح معظم المجتمعات حاليا قد يضطر إلى العمل من اجل توفير لقمة العيش مما يرهق شيخوخته ويؤدي به سريعا الى الهرم والمرض واليأس

(العيسوي، ٢٠٠٠: ٢٥) يتولد الشعور بالعزلة لدى المسنين لعدم وجود الرفقة فقط ولكن أيضا أحيانا عدم وجود دور للمسن في المجتمع وأن الاحتياجات النفسية والاجتماعية فهما من أهم احتياجات المسنين فنفسية المسن تتحسن قطعاً حينما يشعر أن قيمته لا زالت موجودة من قبل المحيطين خاصة من أبنائه لقد ظهرت ما تعرف بدور رعاية المسنين والتي من المفترض أنها للمسنين الذين لا يوجد من يعيلهم، أي الذين لم ينجبوا، أو الذين توفي عنهم أولادهم وصاروا وحيداً في هذا العالم إلا أن هذه الدور تؤدي أشخاصا كباراً في السن (عبد الحميد، ١٩٨٧: ٦٦) يواجه الكثير من المسنين بعض المشاكل التي تعجز قدراتهم وإمكاناتهم عن مواجهتها رغم أن هذه المشكلات تعتبر عادية بالنسبة للأفراد العاديين ولكنها تمثل مشكلة بالنسبة لهم كالاقتصادية والنفسية والاجتماعية كالحرمان الاجتماعي والشعور بالعزلة الاجتماعية وضعف العلاقات الاجتماعية ويعانون من قلة الخدمات الثقافية والترفيهية مما يولد لديهم الحرمان الاجتماعي والشعور بالعزلة الاجتماعية (أبو عباة ونيازي، ٢٠٠٠: ١٥) فالشيخوخة ليس مجرد عملية بيولوجية بحتة تظهر آثارها في التغيرات الفيزيائية والفسولوجية التي تطرأ على الفرد حيث يصل إلى تلك السن المتقدمة وكذلك هي ظاهرة اجتماعية تتمثل في موقف المجتمع من الفرد حيث يصل إلى سن معين بالذات يحددها المجتمع وعدم تفهم أفراد الأسرة للمرحلة التي تمر بالمسن يخلق كثيراً من الأزمات للمسن ولأفراد أسرته نتيجة لصعوبة توفير مستلزمات الحياة اليومية لأسر كبيرة العدد مما جعل الكثير من المسنين يعيشون تحت وطأة القلق والوحدة ومواجهة الحياة دونما يد دافئة حنون تخفف عنهم آثار السنين والأيام الماضية (مزيد، ٢٠٠٩: ١٨) تعد العزلة الاجتماعية والوحدة خبرة ضاغطة ترتبط بعدم إشباع الحاجة إلى الارتباط الوثيق بالآخرين والافتقار إلى التكامل الاجتماعي الذي يكون استجابة للقصور والعجز في الاتصال بالآخرين وإقامة العلاقات معهم إذ تنسم العلاقات الاجتماعية في ظل العزلة بالسطحية مع الشعور باليأس والنبذ ويحس الفرد الذي يشعر بالوحدة أو العزلة أنه بعيد عن الآخرين وأنهم لا يقبلون بإشباع حاجاته الاجتماعية المختلفة إذ يفشل في اجتذابهم نحوه بأية صورة كانت نظراً لوجود ضعف في الاتصال بهم وقصور في العلاقات الاجتماعية التي يمكن أن يقيمها معهم (إبراهيم، ٢٠٠٨: ٤٢) وقد يمثل السلوك الانعزالي أسلوباً يمكنهم من مواجهة تلك الصعوبات والخلاص منها، وما قد ينجم عنها عن آثار غير مرغوب فيها وقد لا تتمثل هذه الأساليب أو الاستراتيجيات في الانسحاب الجسدي من الموقف المثير فحسب، بل قد تتمثل في انسحاب نفسي يبدو في أنماط سلوكية متنوعة مثل الخضوع أو الخوف أو الشعور بالإنثم أو السلبية أو عدم الكفاءة في اكتساب مهارات التواصل الاجتماعي المختلفة مما قد يوحي بوجود نوع من القلق الاجتماعي يتمثل في شعور الفرد بالانعزال (النشواني، ٢٠٠٣: ١٩٨٨) وأن تزايد أعداد المسنين في العالم بسرعة وبشكل مطرد

نتيجة للتغيرات التي حدثت في المجتمعات المعاصرة في مختلف المجالات ومنها المجال الاجتماعي والثقافي والاقتصادي والتكنولوجي (عبد المحسن ، ١٩٨٥ : ١٠) ونتيجة لذلك برزت مشكلات المسنين كأحد القضايا الملحة في المجتمعات المعاصرة التي تحتاج إلى تسليط الضوء عليها مزيدا من الاهتمام وإعطاؤها (محمد ، ٦ : ٢٠١١) وتعد العزلة الاجتماعية إحدى أشكال العلاقات المشوشة بين المسنين وان سبب العزلة الاجتماعية هو عدم تفاعل المسنين مع الآخرين ولها علاقة بالوضع النفسي والاجتماعي والصحي وعدم تكيفهم وان معظمهم معزولين لا يثقون بالآخرين يرفضونهم ويتجاهلونهم ويفتقر هؤلاء المسنين إلى التعلم الاجتماعي وإلى التجربة والتمرين على خلق علاقات مع الآخرين وان المسنين المعزولين لا يتحملون قيم الآخرين ولا يشاركونهم وجهات تطورهم (شيفر وميلمان ، ٣٨٨ : ١٩٩٩) وترتبط معاناة المسنين بالعزلة ارتباطا وثيقا بمشكلاتهم الأخرى مثل (الصعوبات الاجتماعية ، وسوء التكيف الشخصي العام ، والمشكلات الانفعالية في مرحلة الرشد لاحقا) قد ينتهي بهم المطاف إلى الانقطاع عن ممارسة أعمالهم اليومية والاستغناء عن خدماتهم (النشواني ، ٢٥٣ : ١٩٨٨).

من خلال ما تقدم تتضح مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال الآتي: ما هو مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين ؟

• أهمية البحث:

إن ازدياد العزلة الاجتماعية لدى المسنين تسبب في انخفاض التفاعل والتواصل الأسري وافتقار الأفراد إلى الشعور بالقدرة على الاقتراب من الآخرين للتماس ولا يوجد لدى هؤلاء المنعزلين اجتماعياً من يذهبون إليه في حالات الطوارئ الشخصية، ولا احد يثقون به في أوقات الأزمات مما يولد لديهم الشعور بالمهزلة الاجتماعية وبالتالي تؤثر العزلة الاجتماعية على المجتمع، وخصوصاً عندما تشمل البالغين وفي معظم الأوقات، يتم إدخالهم إلى دور الرعاية إذا ظهرت عليهم علامات الإصابة الحادة بالعزلة الاجتماعية تعني التأثيرات اليومية لهذا النوع من العزلة الاجتماعية المزمنة البقاء في المنزل لأيام أو حتى أسابيع، وعدم الاتصال بأي من المعارف أو المقربين أو تلقي اتصالات منهم، وكذلك عدم التواصل الحقيقي مع أناس آخرين.

يعد المسنون من الشرائح المهمة في المجتمع لما يمتلكونه من خبرة يمكن أن يستفاد منها في ولقد تبقيهم آراء هؤلاء العلماء في قضايا دراسة الذاكرة لدى المسنين وان الاهتمام والانشغال بالشيوخوخة من قدم الزمان (إسماعيل ، ١٩٨٣ : ٩) يعد الإنسان بطبعة مخلوقا اجتماعيا يميل إلى العيش وسط جماعه معينه يشعر بينها بالأمن والاستقرار والطمأنينة، وتشبع حاجته إلى الانتماء وتبرز شخصية من خلالها وتشكل بها إلى حد كبير

ويتشرب منها المعايير الاجتماعية والخلقية والاتجاهات النفسية المهمة ويتعلق بأعضائها ويقيم معهم علاقات متبادلة وحينما لا يستطيع أن يقيم هذا التعلق الأمن يعيش في وحده وعزله (الزبيدي، ٤٢: ٢٠٠٩) وتمثل العزلة شكلا متطرفا من الاضطراب في العلاقات مع الآخرين نمو مع تزايد المدة التي يقضيها المسن في عدم التفاعل مع الأقران، إذ تكون النتيجة عدم حصوله على التفاعل ايجابي كافيا، فالمسنين الخجولين يرغبون عادة في بناء العلاقات الاجتماعية ويبدلون محاولات عدة لا قامتها، لكن عزلتهم تدفعهم السعي إلى تجنب الآخرين ويبدأ انفصال الآخرين في اغلب الأوقات الأسباب ليست ضمن أرادة الشخص، ثم يأخذ الفرد بالانسحاب أكثر فأكثر إذ يتطور السلوك على نحو سلبي مما يؤدي بالأفراد المنعزلين إلى الامتناع بشكل متعمد للتواصل وبالاتبعاد وتجنب مواقف التفاعل الاجتماعي (شيفر وميلمان، ١٩٩٩: ٣٨٩) وان المسنون يمثلون ثروة في أي مجتمع كان، فهم يمثلون لبنة مهمة في تركيبته، وقد كانوا يشكلون موردا مهما بالنسبة لأسرهم لما يملكونه من خبرات متراكمة في سني عمرهم التي عاشوها وهم يمثلون رموزا عظيمة للتضحية والعطاء الذي قدموه في بناء المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا وسياسيا ويواجه المسنون في هذه المرحلة العمرية نتيجة للتغيرات التي تحيط بهم العديد من المشكلات منها فقدان الحاجات النفسية، والاجتماعية والصحية والاقتصادية لذلك يقع على عاتق الأسرة والدولة تقديم العون والمساعدة لهم وحل مشكلاتهم اهتمت كافة الأديان بالمسنين وأكدت عليهم النصوص التي جاءت في الديانات السماوية ومنها الشريعة الإسلامية، فقد ورد في كتابة المقدس القران الكريم آيات تتضمن العناية بهم، فالمجتمع الإسلامي يولي الرعاية والعناية لكبار السن (محمد، ٧: ٢٠١١) ورد في قوله تعالى "واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا"، "ربكم اعلم بما في نفوسكم أن تكونوا صالحين فإنه كان للأوابين غفورا" (سورة الإسراء، الآية: ٢٣ - ٢٤) لقد ازداد اهتمام الباحثين بدراسة الشعور المتزايد بالعزلة الاجتماعية كظاهرة تعبر عن أزمة الإنسان المعاصر ومعاناته وصراعاته الناتجة عن تلك الضجوة المتزايدة التقدم المادي الذي يسير بمعدل هائل السرعة وتقديم قيمى وأخلاقي واجتماعي ومعنوي الأمر الذي أدى بالإنسان إلى عدم الشعور بالأمن والطمأنينة حيال واقع الحياة والنظر إلى الحياة بعين الريبة وكأنها غريبة عنه وشعور بعدم الانتماء إليها ويترتب على هذا أن أصبحت حياة الإنسان يسودها الكثير من التوتر والقلق ولعل من أبرزها شعوره بالعزلة ويبدو أن الأفراد يختلفون من حيث الاستراتيجيات التي يستخدمونها وذلك على وفق اختلافهم في العديد من المتغيرات التي تحدد أنماط سلوكهم وطبيعتهم مثل استعداداتهم

الفطرية ، وتكويناتهم البيولوجية وأساليب تنشئتهم ، وتاريخ (النشواني ، ٢٥٣ : ١٩٨٨) .

مما تقدم يمكن القول أن المسن له الحق في الحصول على الرعاية وتوفير الخدمات له وسد احتياجاته من قبل الأسرة أولاً ثم مؤسسات الدولة ذات العلاقة ثانياً لكي لا يصبح فريسة للأمراض والوحدة والعزلة الاجتماعية بعد أن كان عنصراً فعالاً في الأسرة والمجتمع .

وبناء على ما تقدم تتجلى أهمية البحث الحالي بما يأتي :

- ٤ تزايد نسبة كبار السن في كل من المجتمعات المتقدمة والنامية بشكل واضح وذلك نتيجة لتغيير في نسب المواليد والوفيات وارتفاع مستوى الصحة العلاجية والوقائية بوجه عام (5 : 1990 , jonathan).
- ٤ أن هناك زيادة ملحوظة في أعداد المسنين في الوطن العربي (عبد المحسن ، ١٩٨٥ : ١٠).

• هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

- ٤ مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين .
- ٤ دلالة الفروق في مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين حسب متغير الجنس (الذكور- الإناث).

• حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بالمسنين المقيمين من المتواجدين في دور رعاية المسنين التابعة لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية/ مدينة بغداد - الصليخ (٢٠١٦ - ٢٠١٥) م ، ممن أعمارهم (٦٠) عاماً فما فوق .

• تحديد المصطلحات :

ستقوم الباحثة بتحديد المصطلحات الواردة في عنوان البحث والتي تحتاج إلى تحديد وهي العزلة الاجتماعية ، المسنين .

• المشكلة :

عرفها كل من: أما المشكلة كما نجدها في المعاجم الفلسفية فهي : "المعضلة النظرية أو العملية التي لا يتوصل فيها إلى حل يقيني." (جميل صليبا، ١٩٨٢: ٣٧٩) . ويذكر أندريه لالاند في موسوعته الفلسفية بأن المشكلة هي "سمة حكم أو قضية قد تكون صحيحة (ربما تكون حقيقية) لكن الذي يتحدث لا يؤكد أنها صراحة" أندريه لالاند : (موسوعة خليل ، ١٩٩٦ : ١٠٥١).

التعريف النظري للمشكلة : هو تحديد المشكلة التي يواجهها المسنين و تعجز قدراتهم وإمكانياتهم عن مواجهتها .

• العزلة الاجتماعية :

عرفها كل من :

◀ الجليبي (١٩٧٨) : بأنها محصلة عدم توافق الفرد في علاقاته الاجتماعية سواء في محيط الأسرة أو خارجها إذ يفتقد الفرد الشعور بالانتماء الجماعة ومحيطه مما يؤدي ذلك إلى انسحابه من الفعاليات التي تقود للتفاعل الاجتماعي ، (الجليبي، ١٩٧٨: ١٨١).

◀ شيفر وميلمان (١٩٩٩) : بأنها نمط متطرف من الاضطرابات في العلاقات مع الجماعة إذ يفضل الفرد الانفصال عن الآخرين وبقائه منفردا معظم الوقت بسبب ظروف خارج أرادته ، (شيفر ، ميلمان ، ١٩٩٩ : ٣٨٨).

◀ الرواجفة (٢٠٠٤) : بأنها مدى ما يشعر الفرد من وحدة وانعزال عن الآخرين والابتعاد عنهم وانخفاض معدل تواصله معهم وقلّة عدد معارفه مما يؤدي إلى ضعف شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينتمي إليها (الرواجفة، ٢٠٠٤: ٢٤).

التعريف النظري للعزلة الاجتماعية : اختارت الباحثة تعريف (الرواجفة، ٢٠٠٤) لاعتماد مقياسه في البحث الحالي .

التعريف الإجرائي للعزلة الاجتماعية : وبمثل الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من المسن لدى أجابته على مقياس (العزلة الاجتماعية ، الرواجفة ، ٢٠٠٤) المستخدم في هذا البحث .

• المسنين :

• المسن لفة :

◀ استخدم العرب كلمة (المسن) للدلالة على الرجل الكبير، فيقال : (أ) سن الرجل اكبر، وكبرت.

◀ سنّة ، سن أسنانا فهو مسن (ابن منظور ، بلا : ٢٢٢).

◀ استدل العرب على كلمة (المسن) بكل من تجاوزا الخمسين فيقال (هرم) وهو أقصى الكبر (مهداوي وآخرون ، ٦٨ : ١٩٨٩).

◀ عرفته وزارة العمل والشؤون الاجتماعية للمسنين في العراق (١٩٨٥) (كل من أكمل الستين من العمر بالنسبة للذكور، والخامسة والخمسين بالنسبة للإناث، وان يكون سالما من الأمراض الانتقالية والعقلية) (وزارة العمل والشؤون الاجتماعية في العراق ، ١٩٨٥ : ١٧).

◀ عرفه (ربيع ، ١٩٨٨) : (هم الأفراد الذين يقعون ضمن المرحلة التي يحدث فيها تغيرات في القدرة الجسدية ، والطاقت التي تلازم الفرد إذ تؤدي تدريجيا على الموت بأسباب عرضية ، أو أحداث احتياطية) (ربيع ، ١٩٨٨ : ٢٤).

٤ عرفه (عباس، ١٩٩٨) : (حالة من التحسس الذاتي يدركها المرء على شكل شعور من الضيق ، وعدم الارتياح تجاه الموضوعات المتصلة بالموت والاحتضار لدى الشخص، أو ذويه مما يؤثر على صحته النفسية، وأداء التزاماته، ووظائفه الحياتية) (عباس، ١٩٩٨ : ١٨).

٤ عرفه (عسكر، ٢٠٠٨) : "هم الأفراد الذين يقعون ضمن مرحلة زمنية من مراحل العمر المتتابعة ، يصل إليها الإنسان بعد سنين الخامسة والستين وهي عملية حيوية طبيعية تتأثر بنمط الحياة" (عسكر، ٢٠٠٨ : ٨).

• إرشاد المسنين :

خدمات مهنية متخصصة تسعى الى مساعدة المسن والوصول به إلى أقصى مستوى نفسي واجتماعي وصحي ممكن ليعيش حياته في صحة ورضا وذلك في حدود قدراته وإمكانياته ، ومساعدته في حل المشكلات التي تعترض سبيله والوفاء بحاجاته الصحية والنفسية والاجتماعية (أبو عباة ونيازي ، ٢٠٠٠ : ١٠).

• التعريف النظري لإرشاد المسنين :

رفع الروح المعنوية للمسن وتقديم الخدمات والبرامج الترويحوية والصحية والنفسية والغذائية والاجتماعية بحيث لا يتولد لديه الشعور بالوحدة أو العزلة الاجتماعية .

• الإطار النظري للعزلة الاجتماعية:

تعد العلاقات الاجتماعية محور حياة الإنسان ، وقد اتجهت الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية إلى دراسة وتحليل السلوك العدواني والسلوك الانفعالي والاتكال وغيرها من الظواهر السلبية في العلاقات مع الآخرين ، إلا أن القليل من الاهتمام وجه على الطرف الآخر من السلوك على أساس أن السلوك يقع على بعد متصل ذو قطبين يمثل عادة الحالات على الطرف المقابل ، إذ تكون العلاقات الاجتماعية قليلة جدا ، ويكون السلوك بشكل عام يميل للخمول والتراخي ، ويشعر الناس عندها بالتفرد والعزلة وتصبح مبادراتهم في تكوين العلاقات والحفاظ عليها شيئا صعبا (Kazdin 1985 : 55) دراسة ستروننج (Struening ، 1985) ودراسة كينستون (Keinston ، 1985) ودراسة وغيرهما من الدراسات الأخرى التي أظهرت أن الذين يشعرون بالعزلة يتميزون بعدم التأكد من الأمور وبالتشاؤم المبالغ فيه حول المستقبل ، وبعدم الثقة التي تصل إلى درجة الشك ، وبالسخرية من دوافع الآخرين وبإدراك عام للمجتمع على انه غير ثابت وملئ بالناس الوحيدين وغير الموثوق بهم ، والذين لا تربطهم علاقة مع الآخر كما أن المعزولين يميلون لأدراك الآخرين كمن لا هدف لهم ، بالإضافة إلى أنهم يجدون صعوبة في بناء علاقات قوية ذات معنى ومكافئة مجتمعاتهم ، وهم يشعرون بأنهم لا يقومون بأي دور في مجتمعهم

لذا فالفكرة المهيمنة عليهم هي شعورهم برفض الآخرين لهم ، وبانخفاض تقدير الذات ، وبالبعد العاطفي والشخصي ، وبأنهم يخضعون لنظام تسلطي متشدد ، كما تظهر لدى الفرد المنعزل خصائص شخصية عديدة مثل القلق وتقدير المنخفض للذات ، والانفصال الاجتماعي ، فضلا عن ذلك ظهور تعبيرات ومشاعر عدوانية عندهم ، ويتراوح سلوك العزلة الاجتماعية بين عدم إقامة علاقات اجتماعية وبين بناء صداقة مع الأقران أي كراهية الاتصال بالآخرين والانعزال عن الناس والبيئة المحيطة وعدم الاكتراث بما يحدث بها. (mabey ، 2005 : 20).

• المسنون :

• المسن من الناحية العمرية والقدرات والوظيفة والبدنية والعقلية :

المسنين هم أولئك الفئة من الناس الذين يدخلون مرحلة من النمو والنضج ويطلق عليها العمر الثالث وهي مرحلة طبيعية غير عمر الإنسان (خليفة ، وآخرون ، ١٠٩ : ١٩٨٤).

المسن: هي حالة يصبح فيها الانحدار في القدرات والوظيفة البدنية والعقلية للإنسان واضعا

وتعكس آثارها على العمليات التوافقية (إسماعيل، ١٧: ١٩٨٣).

المسن: هي حالة النضج المتأخر التي تلي مرحلة العمر المتوسط وتتميز كل مرحلة بالتغيرات العديدة في مختلف الأمور الاجتماعية والصحية والاقتصادية (عبد المحسن، ١٩: ١٩٨٥).

المسنين من المنظور القانوني: لقد اختلفت القوانين التقاعد في تحديد السن القانوني للتقاعد وفق المراحل الزمنية ومن مجتمع الآخر وهي:

١ المسن: هو الشخص الذي وصل إلى سن (٦٣) سنه وتم أحواله إلى التقاعد (الأنباري، ٧: ٢٠٠٨).

٢ المسن: هو الشخص الذي وصل إلى سن (٦٥) سنة وتقاعد عن العمل (حسن، وفهمي، ٢٠: ٢٠٠١).

• رعاية المسنين :

شهدت المجتمعات في العقود الأخيرة تحولا ملموسا مما يتطلب من المجتمعات أن تعد نفسها لمواجهة احتياجاتهم وما قد يتعرضون له من مخاطر لذا أصبحت هذه الفئة تمثل في الوقت الحاضر إحدى القضايا الكبرى وقد اختلفت النظرة للمسنين حسب المجتمع فالإنسان له كيانه المستقل والمميز وله طابعه الاجتماعي (مرسي ، ١٩٨٨ : ٣١٧).

• إحتياجات المسنين :

المجتمعات المتقدمة تولي اهتمامها بالمسنين وتكريمهم واستثمار ما لديهم من قدراتهم وخبراتهم والإفادة منها ، وفيما يلي استعراض لحاجات المسنين فيما يلي :

◀ **الاحتياجات النفسية** : تتمثل تلك الاحتياجات التي يحتاجها الفرد ليعيش بأمان مع نفسه ومع الآخرين ، والحاجة إلى التقدير والمحبة ويحس انه ذو نفع للجماعة ، وأنها بحاجة إليه مما يؤدي إلى أحساسة بكيانه (الطحان ، ١٩٨٢ : ٤٥).

◀ **الاحتياجات الاجتماعية** : أن الفرد يعاني من الحرمان الاجتماعي عندما يفقد حرية الاتصال الاجتماعي وفقا لحاجته ، ورغباته ، ويعد المسن من أكثر فئات المجتمع تعرضا للحرمان الاجتماعي ، لقلة موارده المالية وضعف قواه الجسدية ، مما يزيد المشكلات الاجتماعية وشعوره بالوحدة ، والعزلة عن حياة المجتمع ، ويبدأ هذا الشعور بالحرمان من العلاقات العائلية التي كانت تؤلف جزءا من علاقاته الشخصية بأفراد المجتمع والحاجات الاجتماعية التي يتطلبها الفرد ليكون علاقات سوية مع الآخرين في محيط مجتمعه (الطحان ، ١٩٨٢ : ٤٠٢).

• خصائص المسنين :

للمسنين خصائص منها :

◀ **الجسمية** : تتضمن التغيرات الظاهرية المرئية كالجلد والشعر والوجه وكذلك بطئ في الحركة والمشى والتغيرات الداخلية الهيكل العظمي والأحشاء وأجهزة الجسم المختلفة وضعف الجهاز العصبي الذي ينعكس على النشاط الحركي للمسّن بحيث يفقد الدقة في المهارة والاتزان ويتسرب الضعف لأجهزة الجسم كتساقط الأسنان وظهور التجويفات بينها ونقص الوزن ويظهر التدهور في الجهاز العصبي مبكرا في الشيخوخة (الشيخ ، ٢٠٠٣ : ٩٦).

◀ **الانفعالية** : تتسم الخصائص الانفعالية بذاتية المركز ، فيحاولون الاستحواذ على لفت الانتباه من قبل الآخرين لهم ، وتكون انفعالاتهم مزوجة بمراحل عمرية مختلفة للفرد ولكن قد يكتنفها الخطأ إزاء المواقف المحيطة بهم وأحيانا لا تتناسب والموقف الذي يثير انفعاله (الطحان ، ١٩٨٢ : ١٣٢).

◀ **العقلية** : أن الكفاءة العقلية تبقى ثابتة نسبيا حتى بداية الخمسينيات ثم تبدأ بعد ذلك بالتدهور تدريجيا كلما تقدم العمر نحو الستين وكذلك القدرة على الإدراك كعملية عقلية أساسية من عمليات التعلم تتأثر بضعف الفترة نتيجة كبر السن (الطحان ، ١٩٨٢ : ١٣٤).

◀ **الاجتماعية** : أن الخصائص الاجتماعية للمسّن ترتبط في حقيقة الأمر بالعديد من التغيرات بالنسق الاجتماعي الذي يعيش فيه المسن بالإضافة لسماته الشخصية ، وعلاقات تكون مقتصرة إلى حد كبير على أقرانه وأصدقائه القدماء والذين يعيشون بالقرب منه ، لتعذر تنقله إلى أماكن بعيدة حيث يقطن أصدقائه ، بالإضافة إلى ذلك فالمسن ليس لديه الهمة

والاندفاع لتكوين علاقات جديدة وهذا ما يجعل العلاقات الاجتماعية لهم ضعيفة، وقد تقتصر على الأبناء (الياسري، ٢٠٠٨: ١٢).

• إرشاد المسنين :

أصبح مجال رعاية المسنين من المجالات الرئيسية في المجتمعات المعاصرة حيث اهتمت المجتمعات برعاية كبار السن وذلك من خلال اللوائح التي نظمت أوجه رعايتهم لم تعد تقتصر تلك الرعاية على توفير المعونات المالية فقط بل امتدت خدمات المسنين إلى جميع النواحي بما يوفر السعادة للمسن ويرفع من روحه المعنوية لتشمل هذه الخدمات البرامج الترويحية والصحية والغذائية والاجتماعية والنفسية وغيرها من صور الرعاية والعناية المختلفة.

• الإرشاد في مجال الرعاية للمسنين :

خدمات مهنية متخصصة تسعى إلى مساعدة المسن والوصول به إلى أقصى مستوى نفسي واجتماعي وصحي ممكن ليعيش حياته في صحة ورضا، وذلك في حدود قدراته وإمكانياته، ومساعدته في حل المشكلات التي تعترض سبيله والوفاء بحاجاته الصحية والنفسية والاجتماعية (أبو عبا، ونيازي، ٢٠٠٠: ١٠).

• أهداف إرشاد المسنين :

- ◀ زيادة قدراتهم وتنمية مهاراتهم النفسية والاجتماعية لحل مشكلاتهم والتكيف .
 - ◀ مساعدتهم في إزالة الصورة المشوهة عنهم والنمطية .
 - ◀ مساعدتهم في تغيير أسلوب تفكير كبار السن وسلوكياتهم وطريقتهم في أداء الأعمال .
 - ◀ مساعدتهم في تحديد جوانب القوة الكامنة والاستفادة منها إلى أقصى ما يمكن .
 - ◀ العمل على أحداث التغيير الاجتماعي خاصة فيما يتعلق بحاجات المسنين .
 - ◀ مساعدتهم في تحديد الموارد والخدمات والبرامج المجتمعية المتاحة لهم ومساعدتهم في الحصول عليها والاستفادة منها إلى أقصى ما يمكن .
 - ◀ مساعدتهم في تحسين عملية التفاعل مع الأفراد المحيطين بهم في المواقف المختلفة التي يتعرضون لها والتعامل مع المواقف المؤلمة الناتجة عن المواقف الاجتماعية المختلفة .
 - ◀ مساعدتهم في تعلم بعض المهارات والسلوكيات الجديدة التي تساعدهم في التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة وتجعلهم أكثر قدرة على الاستجابة لمن حولهم .
 - ◀ تقديم البرامج الترويحية والثقافية المتنوعة .
- (أبو عبا، ونيازي، ١٩٩٩: ٢٥).

• مشكلات المسنين :

يواجه كثير من المسنين بعض المشاكل التي تعجز قدراتهم وإمكاناتهم عن مواجهتها رغم أن هذه المشكلات تعتبر عادية بالنسبة للأفراد العاديين ولكنها تمثل مشكلة بالنسبة لهم ، ولهذا وجب التدخل معهم من جانب أشخاص مؤهلين لمساعدتهم على حل تلك المشكلات والصعوبات والتعامل معها ، ومن أهم تلك المشكلات ما يلي:

- ◀ المشكلات الصحية : كأمراض فقر الدم ، القلب الجهاز الدوري والعصبي والهضمي والحواس .
- ◀ المشكلات الاقتصادية : كعدم وجود مصدر دخل كافٍ .
- ◀ المشكلات الاجتماعية : كالتقاعد ، الترميل ، الطلاق ، فقد الدور ، الحرمان الاجتماعي ، العزلة ، ضعف العلاقات الاجتماعية .
- ◀ المشكلات النفسية : كالقلق ، الاكتئاب والانطواء .
- ◀ المشكلات العاطفية والجنسية : كالوحدة ، وعدم التكيف مع الوضع الجديد وضعف الطاقة الجنسية والإحساس بقد العاطفة .
- ◀ المشكلات العقلية : كضعف الذاكرة والنسيان .
- ◀ المشكلات المتعلقة بنقص الخدمات التي تسهل لهم القيام بشعائر الدين كبعد المسجد وصعوبة الوصول إلى من يفقههم بالأمور التي تخصهم .
- ◀ المشكلات الخاصة بوقت الفراغ .
- ◀ المشكلات المرتبطة بالأدوية : ككثرة العقاقير ، اختلاف مواعيد تناولها وأعراضها الجانبية . (أبو عابة ، ونيازي ، ٢٠٠٠ : ١٥) .

• دور المرشد في مجال رعاية المسنين :

ومن تلك الخدمات ما يلي:

- ◀ تقديم خدمات مباشرة تهدف إلى إشباع حاجات المسنين الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والصحية والبيئية ، حيث أن كل مرحلة عمرية لها أعباءاتها وحاجاتها .
- ◀ الدفاع عن حقوق المسنين ومصالحهم من خلال تحديد القضايا والمشكلات التي تواجههم والمطالبة لدى الجهات المختصة لمساعدة المسن في الحصول على الخدمات الملائمة .
- ◀ مساعدة المسن على التعامل مع مشاعره التي تؤثر سلبا على حياته كالشعور بالذنب والحزن ومساعدته على الاستمرار للاستمتاع بنفس الفرص الممتعة والمتاحة للأصغر سنا ، ومساعدته بإعطائه دورا أو أدوارا جديدة وفرصا لحمايته من المخاوف والقلق والمشكلات التي يعيش فيها نتيجة فقدان الزوج وفقدان الأقارب والأصدقاء والأبناء والعمل .
- ◀ قيام المرشد بدوره في أحداث التغيير الاجتماعي الموجه نحو المواقف التي يتخذها المجتمع حيال كبار السن كتوجيه الاهتمام بتوفير مسكن مناسب وعيادات متخصصة ومؤسسات لرعايتهم .

- ◀ مساعدة كبار السن في تطوير وتنمية مهارات جديدة لديهم والتركيز على مواجهة مشكلات الحياة والمشاركة مع الآخرين في تنمية مجتمعهم.
- ◀ المساهمة في التخطيط لبرامج وخدمات الرعاية الاجتماعية للمسنين ونشر هذه الخدمات بحيث تصل إلى كافة المستفيدين . (أبو عباة ، ونيازي ، ١٩٩٩ : ٣٥).

• النظريات التي فسرت الشعور بالعزلة الاجتماعية:

- ◀ **مدرسة التحليل النفسي:** ترى نظرية التحليل النفسي أن الشعور بالعزلة يمثل حالة من الكبت للخبرات المحببة اللاشعورية التي اكتسبت خلال مرحلة متقدمة من العمر بسبب مبدأ رفض وإنكار لكل ما من شأنه أن يؤدي إلى الألم وهو كبت الأشكال السلوكية المخالفة للمجتمع مما يؤدي إلى الفشل في الحصول على التفاعل الاجتماعي بين الفرد والآخرين ، وإحباط حاجته إلى الانتماء ويؤدي ذلك إلى أن يكبت في نفسه خبرة العزلة ومجانبة الآخرين وجود أسلوبيين للشخص ليظل بها على المجتمع وهما الانبساطية التي تعني اهتمام الفرد بالأحداث التي تحصل خارج النفس أي الخارجية والانطوائية تعني اهتمام الفرد بالأحداث الذاتية إذ يتصف الفرد بالسلبية والانعزالية عند تعامله مع المحيط الخارجي وهو أكثر ميلا إلى التأمل والاستبطان ويميل إلى عدم الاختلاط بالناس (الربيعي ، ٢١ : ١٩٩٤) وأن الفرد حينما يفشل في محاولاته للحصول على الدفء وعلاقات المشبعة مع الآخرين فإنه يعزل نفسه عنهم ويرفض أن يرتبط بهم ويتحرك بعيدا عنهم وعلى الرغم من إشارة (هورني) إلى دور المؤثرات الثقافية في أثناء التربية لكنها لا تهمل العوامل الجسمية وتشير إلى أن العوامل البيئية والاجتماعية هي أكثر المؤثرات في تشكيل سلوك العزلة والأكثر حيوية من بين هذه العوامل هي العلاقات الإنسانية التي يعيشها الفرد ولاسيما إذا شعر أن حاجته إلى استمرار الأمن والحماية من والديه غير مضمونه تماما مما يؤدي إلى شعوره بالقلق (الوقفي ، ٥٨٤ : ١٩٩٨) تعود إلى بعض الأنماط السلوكية المحددة هي:

- ▲ التحرك نحو الآخرين (النوع الملائم).
- ▲ التحرك ضد الآخرين (النوع العدواني).
- ▲ التحرك بعيدا عن الآخرين (النوع الانعزالي).

وان ما يحصل عليه الفرد من حريته نتيجة للتطور التاريخي للحضارة الغربية جعلته يمارس حياته بفردية ، لا سيما وأنه لم يتوفر لديه الوقت نتيجة لظروف العمل ليتواصل مع الآخرين حتى أسرتة في الوقت الذي يسعى الناس من أجل الحرية لتحقيق التطور الحضاري أدى إلى تأكيده الفردية إلى قمته وزادت عزلته ووحدته (شلتز ، ١٠٢ : ١٩٨٣).

١ نظرية الذات : ظهر مفهوم الذات على يد العالم (وليام جيمس ١٨٩٠) وسماها الأنا العلمية وهي مجموعة ما يمتلكه الإنسان ويشمل ، جسمه ، سماته ، قدراته ، أسرته ، أصدقائه ، أعدائه ، مهنته وان السلوك الإنساني في صورته النمطية سلوك اجتماعي فالفرد مثلاً يبقى في حالة نشاط على الرغم من إشباع حاجاته وخفض دوافعه ولهذا يفترض أصحاب نظريه الذات عقلانية الفرد وان سلوكياته تكون استجابة منطقية للعالم المحيط به على وفق إدراكه له (القاضي ، ٢٢٧ : ١٩٨١) وان الذات تكون نتيجة التفاعل مع البيئة . فالفرد يتفاعل مع البيئة كما يراها هو لا كما هي بالضرورة (الزغبى ، ٦٦ : ٢٠٠٢) ولهذا نجد المسن في خوف دائم من كل ما يحيط به ، ويسيطر عليه عامل الخوف مما يؤدي إلى شعوره بعدم الأمان والاطمئنان لما حوله من أفراد ومعدات وأدوات وأجهزه وغيرها لان المسن يشعر بالخوف وعدم المقدرة على الإلمام بشيء مما حوله فان ذلك يؤدي إلى عدم التكيف مع المجتمع الذي يعيش به (غنيم ، ١٠٩ : ١٩٨٤) أما (ماسلو ١٩٠٨ - ١٩٧٠) فقد انتقد من الذي تعامل مع جوانب الضعف في الفرد بدلاً من اهتمامه بجانب قوته ، فدرس الصراع والقلق والعدوان والخوف لم تتم يقدر متوازي مع الدعابة والمرح والحب لذلك وضع نظريته لدراسة الأشخاص الأسوياء والمبدعين تنظر نظريه الذات إلى الإنسان على أن كل منظم يتصرف بشكل كلي في المجال الظاهري بدافع لتحقيق الذات ، كما تسعى الذات إلى تبني السلوك الذي يواجهه قبولاً واستحساناً من الآخرين ، أما السلوك الذي يواجهه بالرفض فإنها تسعى إلى تجنبه ، وعندما يكون الفرد في موافق لا تتوفر فيه ظروف التكيف الايجابي تبدأ المتاعب النفسية وسوء التكيف مع الآخرين في أنماط السلوك التي تتميز بسوء التكيف ، ومنها يميل الفرد ان يكون منعزلاً ومنطوياً على نفسه (الحيايى ، ١٩٨٩ : ٦٤) .

٢ النظرية السلوكية : تتضمن النظرية السلوكية مفاهيم عدة منها أن السلوك متعلم بمعنى أن السلوكيات التي تسلكها العضوية فهي متعلمة بالتفاعل مع البيئة ولا بد لكل سلوك من مثير واستجابة فإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سليماً وإذا كانت العلاقة بينهما غير سوية كان السلوك غير سوي (القاسم ، ٣ : ٢٠٠٠) وطبقاً لآراء منظريها (بافلوف ، واطسون ، سكر) فالسلوك هو تنظيم من الإمكانيات المتفردة التي يكتسبها الفرد تحت ظروف خاصة بنموه (العناني ، ٧٥ : ٢٠٠٠) وان سلوك الفرد وصلته بتاريخ حياته السابق يمكن وصفه في ضوء فروض مستمدة من النماذج الشخصية لتحقيقها (جلال ، ٢٥٦ : ١٩٩٢) وأثر التعزيز عن سلوك ما يؤدي إلى تلاشي واختفاء ذلك السلوك أو إذا أرتبط شرطياً بالعقاب بدل الثواب

وتم تعزيز سلوك العزلة للفرد وعلية ستكون النتيجة تعميم الاستجابة المتعلمة على استجابات أخرى تشبه الاستجابة المتعلمة (القاسم، ٤: ٢٠٠٠) وتعد النظرية السلوكية أن السلوك الغير تكيفي ناتجا عن صراع نفسي عنيف كالذي يحدث عندما يدفع الخوف إلى تجنب استجابة تتعارض مع استجابة هادفة التي يؤدي توقفها إلى تدني مستوى الشعور بالخوف ولكن التوتر الذي يسبق الدافع لا ينخفض وإذا ما تكرر الأمر فإن الحافز نحو الهدف يكبت ألا أن الدوافع غير المشبعة تبقى قوية ويبغي الفرد مشغولا ومضطربا بسبب الأفكار التي تصحب ذلك، وبمرور الوقت فإن الأعراض تعزز والكبت يعفي الفرد من التعبير عن مشاعره فقد ينشا من ذلك قلق دائم يدفعهم إلى العزلة ويصبح هذا السلوك وسيلة لتجنب العقاب والتوزيع الذي يعترضهم، والهروب من مشاكل الحياة (عبد الغفار، ٤٠: ١٩٨٨) كذلك يعتقد أصحاب هذه النظرية أن الإهمال الذي يلقاه الفرد في مرحلة عمره المتقدمة من أسرهم أو المحيطين به والمعاملة القاسية في التنشئة لا يساعد في تدعيم التعلق بينه وبينهم ويؤدي إلى غياب التفاعل الايجابي وعدم شعوره بالعزلة والانطواء (محمد، ١٩٠: ٢٠١١).

٤ **نظرية التعلم الاجتماعي:** ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن السلوك الانعزالي ينشا نتيجة افتقار الفرد إلى المهارات الاجتماعية ويؤكد (باندورا) أن الفرد يلجأ لاستخدام السلوك الانعزالي لأنه فشل في تعلم طرائق أكثر ملائمة للتعامل مع الناس كما يرى أن هناك عوامل تؤثر في السلوك الانعزالي منها العوامل البيئية والعوامل الشخصية، فالتفسيرات التشاؤمية والانهازمية وطريقة التفكير غير المنطقية حول الذات والناس والأحداث تسهم في عزلة الفرد وانسحابه من العلاقات الاجتماعية (المصري، ٦: ١٩٩٤) ويرى باندورا أن هذه النماذج لا تؤثر في السلوك الملاحظة، بل في السلوك الإدراكي نحو الشيء أيضا، فالنموذج لا يؤثر فيما فعله بل فيما نتوجه نحوه الانتباه والطريقة التي ندرك وما ننتبه إليه إذ من خلالها يتم تعلم السلوك الاجتماعي بمحاكاة النماذج في أثناء التفاعل الاجتماعي بين الأفراد (شلتز، ٣٩٩: ١٩٨٣).

• مناقشة النظريات:

يتجسد التباين في وجهات النظر بين النظريات إلى المنظور الخاص الذي يتبناه كل منظر ويرى أصحاب نظرية باندورا أن الإهمال الذي يتلقاه المسن من أسرته، فقد فسرت العزلة على أنها نتاج لافتقار الفرد إلى المهارات الاجتماعية ولأن الفرد فشل في تعلم طرق أكثر ملائمة للتعامل مع الناس، وإن مفهوم نموذج التعلم بالملاحظة قائم على افتراض مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم

وتصرفاتهم ويذهب أصحاب نظرية السمات والعوامل إلى أن الشخص غير السوي وهو الشخص الذي لا يعرف كيف يلاءم بين قدراته وإمكاناته وبين متطلبات حياته لذلك يسعى المعالج إلى مساعدة الفرد على الاختيار الناجح وعلى تحقيق فهم ذاته عن طريق استغلال أقصى قدراته وميوله واستعداداته في مواجهة متطلبات الحياة ويتعلم كيف يقيم ذاته وكيف يستعمل عقله ليغير أو يصحح استجاباته ليصل إلى قدراته الكاملة في جميع المجالات، وقد وجدت الباحثة في وضوحا لموضوع العزلة الاجتماعية.

• النظريات التي فسرته المسنين:

١ نظرية الانسحاب أو فك الارتباط (Disengagement Theory): قدم هذه النظرية كل من كمنج وهنري (Cumming & Henry) عام (١٩٦١) وتسمى هذه النظرية أيضا بنظرية فك الارتباط أو نظرية التحليل السلبي أو نظرية التخلي عن العلاقات أو الارتباطات (عبد اللطيف، ٢٠٠٧: ٣٣)، وتشير هذه النظرية إلى أن الإنسان في مرحلة الشيخوخة يبدأ بالانسحاب التدريجي من السياق الاجتماعي نتيجة تناقص الأنشطة التي كان يزاولها من قبل وضعف علاقته بالآخرين مما يسبب له الشعور بالقلق والترقب والخوف من المستقبل (Cumming & Henry، ١٩٦١) فالانسحاب من السياق الاجتماعي ونقص الأنشطة أو الأدوار التي كان يقوم بها من قبل إنما يعود إلى نقص عمليات التفاعل بين المسن والآخرين من حوله (Satrock 1999 1999) فعملية الانسحاب أو العزلة وفق هذه النظرية عملية صحية وليست مرضية كما أنها طبيعية وليست مفروضة على المسنين وإنما تحدث بمجرد وصول الفرد لمرحلة الكبر، أنها عملية متبادلة بين المسن والمجتمع، فالمسن يقوم بإرادته الذاتية يقطع مختلف نشاطاته والتزاماته نتيجة لما يحدث لديه من تغيرات نفسية داخلية وفي المقابل المجتمع يحرمه من القيود والالتزامات أو بمعنى آخر يجبره على التقاعد عن طريق اللوائح والقوانين (يوسف، ومبروك، ٢٠٠٦: ٣٣) وتعد عملية الانسحاب ذات مردود ايجابي على الفرد والمجتمع، فالانسحاب أو التخلي عن الأدوار يكون نحو الاهتمام المتزايد للفرد بنفسه يقابله انشغال متناقص بالآخرين، وهذا التناقص أو التدهور في التفاعل مع الآخرين يعاون كبار السن من الناحية النظرية على الحفاظ على اقترانهم وبالتالي يقدموا المزيد من النفع للفرد والمجتمع (Gumming & Henry، ١٩٦٠) ووفق هذه النظرية فإن بتحرر كبار السن من التزاماتهم تصبح معنوياتهم عالية (Dione & Sally، 2008) يمكن أن تفسر نشوء عملية الانسحاب من ثلاث اتجاهات، ناحية اجتماعية يترك المسن فيها المجال الدور الذي كان يلعبه للأصغر منه سنا وناحية الفرد نفسه فهي وسيلة للمحافظة على التوازن للطاقت لدى المسن ومتطلبات شركاء الدور، وناحية نفسية فالانسحاب يحافظ على الموارد

العاطفية لدى المسن وهيئ استعداده للموت (عبد الغفار، ذكي وآخرون، ٣٣ : ١٩٩٨) ويذكر علي الزبيدي (٢٠٠٩) أن هذه النظرية تقوم على مبادئ أهمها :

▲ أن عملية فك الارتباط حتمية من الناحية البيولوجية والنفسية وعالمية كذلك، فهمي تحدث في كل زمان وكل مكان ولا بد أن تحدث للفرد يوما ما .

▲ أن بانسحاب المسن يستفيد الفرد والمجتمع في بعض الأدوار الاجتماعية.

▲ أن عملية الاعتزال وفك الارتباط عملية داخلية الكبار السن أو تخدم الوظيفة النفسية لهم، وليست مرتبطة بالعوامل الاجتماعية وحدها .

▲ تخدم عملية فك الارتباط الوظيفة الاجتماعية، حيث تفتح أدوار اجتماعية أمام الآخرين وتؤدي إلى انتقال القوة والمسؤولية من جيل إلى جيل .

▲ عملية فك الارتباط ليس فقط ملازمة لعملية التوافق الناجح الكبار السن وإنما شرط لحدوثها .

وقد انتقدت هذه النظرية كونها لا تنطبق على كبار السن من مثل:الذين يمتلكون أملاكاً خاصة بهم أو أصحاب المهن الحرة أو رجال السلك الجامعي أو أعضاء السلك الدبلوماسي أو الذي تتصل أعمالهم بالأدب أو الفن (الزبيدي، ٣٣ : ٢٠٠٩) .

٤ **نظرية النشاط أو الفعالية (Activity Theory):**ويطلق على هذه النظرية عند بعض الباحثين النظرية التنموية Development Theory أنشأت على يد كل من فريدمان وها فيجurst (Friedmann & Herighurst) عام (١٩٥٤) ثم تبني هذه النظرية ميلر (Miller) عام (١٩٦٥) وجعلها شامل بحيث أصبحت تهتم بالأنشطة البديلة التي تمثل مصادر جديدة للدخل بعد ما كانت تهتم بالأنشطة البديلة عند فقد المتقاعد وظيفته فقط (عبد الحميد، ١٩٨٧) فمعظم كبار السن يعانون من انخفاض كلي للنشاط بشكل تدريجي بسبب نقص التفاعل الاجتماعي بين كبار السن وأفراد المجتمع يتخلص عن الكثير من أعمالهم ومسؤولياتهم السابقة (Hare & Harv، ١٩٦٨) وتفسر هذه النظرية عزلة كبار السن وعدم وجود دور أو نشاط لهم لسببين:(عبد الحميد،١٩٨٧).

▲ تقلص العالم الاجتماعي للشخص المسن عنده تقاعده أو موت الرفيق أو الأصدقاء وغير ذلك من المحيطات المختلفة على حركته .

▲ الانحدار الجسماني للمسن يزيد من الصعوبة المتزايدة في عدم قدرته على مواجهة تلك العقبات وفي عدم إشباع احتياجاته . (الزبيدي، ٣٥ : ٢٠٠٩) .

لذلك فإن هذه النظرية تركز على أهمية النشاط الاجتماعي في حياة الفرد بخلاف نظرية فك الارتباط، وترى بأنه أساس الحياة لجميع أفراد

المجتمع وخاصة لدى المسنين حيث أن كبار السن، كما في النظرية لا يتخلون عن الأدوار التي كانوا يمارسونها في منتصف العمر وإذا ما اضطروا لذلك يستبدلونهم بأدوار وأنشطه جديدة مناسبة لقدراتهم تشعرهم بالرضا عن الذات والتوافق الاجتماعي (الزبيدي، ٣٦ : ٢٠٩).

ويكون المسن جدا يراعى الأحفاد ويهتم بحل مشاكلهم، فكلما كانت فعالية كبير السن اكبر كان انسجامه مع الحياة أفضل وكلما فقد الأدوار التي كان يمارسها ولم يستبدلها بغيرها كلما انعزاله أسرع واكبر ويفترض نموذج النشاط على وجه الخصوص أن على المسن البحث عن البدائل لأدوار رئيسية أربعة كانت سائدة من قبل حتى نهاية طور الرشد الأوسط (بلوغ الرشد) وهي فقدان العمل، ونقص الدخل، وضعف الصحة والتغير في بنية الأسرة، وإذا أمكن للمسن تعويض هذه الأدوار المفقودة فإنه يحقق لنفسه تكيفا ناجحا وليس مرحلة انسحاب كلي من الحياة الاجتماعية (صادق، وأبو حطب، ٥٢٧ : ٢٠١٢) والواقع أن هذه النظرية بالرغم من تأكيدهم على النشاط والقبول الواسع لها إلا أنها تفتقد الموضوعية والشمولية لسببين :

▲ حيث أن لا تأخذ الاعتبار بالفروق الفردية والشخصية في مستوى النشاط عبر مسار الحياة فالفرد الذي كان مشغول فوق الطاقة في عملة لن يجد الوقت الكافي في التنمية اهتمامات وأنشطة متعددة، وفي المقابل أن الفرد الذي كان نمط حياته في منتصف العمر كثير الجلوس فإنه سيكون راضيا وسعيدا بنمط حياته ذلك عندما يكبر ولا يجد عملا ليمارسه فيه نشاطه .

▲ بعض الأوار لا يمكن تعويضها كشريك الحياة، وأدوار قد تموت كدور الجد والجددة وأدوار تنقلص إراديا كالعمل والصحة والقدرة الجسمية تصنع قيودا على النشاط (القصابي ٣٦ : ٢٠١٣).

◄ نظرية التبادلية (Exchange Theory) : تعتمد هذه النظرية على فكر الأخذ والعطاء، بحيث يحاول المسنين المالكين للقدرات أو المال إقامة العلاقات المجزية التي تحقق مصالحهم وقطع العلاقات التي تسبب لهم الجهد وصرف الأموال، أما المالكين للقليل يجدون صعوبة للحصول على ما يريدون مقابل قلة ما يقدموه (قناوى، ٣٨ : ١٩٨٧) فكبار السن ينظر إليهم بأنهم غير منتجين مما يؤدي بهم إلى وضع اجتماعي منخفض، ويتضاءل التفاعل الاجتماعي معهم، وتتضاءل موارد سلطتهم ولا يبقى منهم إلا القدرة على الخضوع لما يقرر لهم وقبول التقاعد الإجباري كنوع من التبادل مقابلة الإعالة والأمن الاجتماعي والرعاية الصحية المتاحة وغي ذلك (الزبيدي، ٣٨ : ٢٠٩) ويصنف (بركات، ٢٠١١) إلى أن هذه النظرية لا تتفق ومبادئ الإسلام الحنفية، فهي لا تناسب

المسنين في المجتمعات الإسلامية حيث جاء الأمر الصريح بالبر بالوالدين دون مقابل يرجوه نظير ما يقدمه من خدمات إلا أن (فهيم، ٢٠١٢) ينظر إلى الموضوع من زاوية مختلفة حيث يرى بان المسن حالة كحال الطفل فهما يرغبان في الأخذ العاطفي أكثر من رغبتهما في العطاء العاطفي فمن الواجب على المتعامل معهما أن يراعي حالتهم النفسية لكي لا يؤدي بهم ذلك الأخذ دون العطاء إلى الاتكال والعزلة (القصابي، ٢٠١٣: ٣٩).

◀ **نظرية الشخصية (Personality Theory) :** ترى هذه النظرية ان توافق كبار السن في هذه العمر يرتبط ارتباطا وثيقا بسمات شخصياتهم ولما يترافق مع التقدم في السن من تفاعل التغيرات الاجتماعية الخارجية والتغيرات البيولوجية الداخلية، فان الأفراد ذوي الشخصيات المتكاملة يتميزون بأداء أفضل لما لديهم من درجة مرتفعة في القدرات المعرفية والانا الدافعية والضبط الذاتي والنضج والخبرة والانفتاح، وفي المقابل فان الأفراد ذوي الشخصيات غير المتكاملة لديهم أعاقات في وظائفهم النفسية مما يتسبب لهم في فقدان القدرة على التحكم في انفعالاتهم بشكل خاص مع ما يعانونه من تدهور في قدراتهم بشكل عام (خليفة، ٤٠ : ١٩٩٨) فهذه النظرية لم تضع متغير مدى الفعالية هو أساس تقرير الاقتناع بالحياة مثل نظرية فك الارتباط ونظرية النشاط وإنما جعلت نوع الشخصية التي تصف المسن هو المحك الأساس الذي يفسر الاقتناع بالحياة (الزبيدي، ٤٠ : ٢٠٠٩).

• الدراسات التي تناولت الشعور بالعزلة الاجتماعية:

◀ **دراسة كازدين (Kazdin, 1985) :** هدفت الدراسة استقصاء السلوك العلني للشخصية المنعزلة اجتماعيا، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٢) مسنا ممن يقيمون في دار المسنين، ويعانون من الشعور بالعزلة الاجتماعية ممن تتراوح أعمارهم بين (٦٠-٦٥) عاما إذ تبين ان أقامتهم في دور المسنين تعد مؤشرا لعزلتهم عن الآخرين وقد توصلت الدراسة إلى أن الشخصية المنعزلة اجتماعيا أكثر ميلا للسلوك الانفرادي كقيام المسن بأداء مهمة ما، الجلوس بمفرده، كما أظهرت الدراسة أن ميل هذه الشخصية للنشاط الاجتماعي يضعف كالتحدث مع الآخرين، وهذه الشخصية تظهر تعبيرات انفعالية كالابتسامة اقل تكرارا من غيرها إذا ما قورنت بما تظهره الشخصية غير المنعزلة (Kazdin 1985 : 20).

◀ **دراسة موركان و جاكسون (Morganis Jackson, 1989) :** هدفت الدراسة للتعرف على العلاقات الارتباط بين الانسحاب الاجتماعي أو العزلة الاجتماعية وسوء التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي، ويمدى رضا الفرد عن نفسه وعن وضعية الجسمي اذا أجريت على عينة مكونة من (٣٠) مسنا ومسننة تتراوح أعمارهم ما بين (٥٥- ٦٥) عاما، اذا أسفرت النتائج

التي توصلت إليها الدراسة إلى أن الأفراد المنعزلين اجتماعيا يقلون في توافقتهم الاجتماعي وفي داخل أسرهم وفي مدى رضاهم عن أنفسهم وعن جسامهم وعن مدى إحساسهم بالسعادة قياسا بأقرانهم غير المنعزلين اجتماعيا، كذلك فإن اختلاط بينهم والتفاعل معهم وتقديم المساعدة لهم أقل سعادة (Morgan is Jackson: 1989 : 429).

٤ دراسة الرواجفة (٢٠٠٤): هدفت الدراسة التي أجريت في الأردن إلى التعرف على بناء وتطبيق برنامج إرشادي لعلاج السلوك الإنسحابي والعزلة الاجتماعية لدى عينة من المسنين بلغ عددهم (٢٣) مسن من خلال الاندماج في السلوك ايجابي المساند آمن وقد استخدمت الدراسة برنامجا إرشاديا مبنيا على التعزيز الاجتماعي لزيادة ارتباط الأطفال بسلوكيات اجتماعية إضافية وتوصلت الدراسة إلى كتساب المسن سلوكيات اجتماعية أسرية والتعاون والبعد عن العزلة والانسحاب والأحلام الخيالية لدى المسنين (الرواجفة، ٩٤ : ٢٠٠٤).

• مناقشة الدراسات :

لقد تباينت أعداد العينات المستخدمة في الدراسات السابقة تبعا إلى حجم مجتمع الدراسة الأصلي ونوع العينة والمنهج المستخدم في البحث وأهداف البحث في دراسة أكبر عدد في العينة (كازدن ١٩٨٥) إذ بلغت (٦٢) مسنا وأوطأ حجم عينة (الرواجفة ٢٠٠٤) فكانت إذا بلغت (٣٢) مسنا اعتمدت معظم الدراسات السابقة على عينات مكونة من الجنسين (الذكور والإناث) وقد استخدمت أدوات مختلفة لتحقيق أهدافها يتضح من العرض السابق للدراسات المتعلقة بالشخصية المنعزلة اجتماعيا والخصائص التي تميزها النقاط الرئيسية الآتية :

- ٤ أن الشعور بالعزلة الاجتماعية لها علاقة في أغلب الأحيان باضطراب الشخصية والسلوك الانفعالي ونقص التعبيرات النفسية على نحو متواز.
- ٤ يعد السوء في التوافق النفسي والثقة بالنفس والرضا عن الحياة والشعور بالسعادة من أهم التعبيرات النفسية المرتبطة بالعزلة الاجتماعية .
- ٤ دلت بعض الدراسات إلى أن الأفراد المنعزلين اجتماعيا يكونون أكثر سعادة وأقل ثقة بالنفس بالنسبة لأقرانهم من غير المنعزلين اجتماعيا .
- ٤ أوضحت بعض الدراسات إلى وجود أساليب للكشف عن الشعور بالعزلة الاجتماعية من أبرزها حالة الأفراد النفسية وفقا لمواقف الحياة الاجتماعية، وتطبيق الاستبيانات والمقاييس المختلفة وأسلوب الملاحظة للمواقف الاجتماعية وما تنتجه من سلوك مضطرب .

• الدراسات التي تناولت المسنين :

- ٤ دراسة (فيلنباوم، ١٩٨٤) : استهدفت هذه الدراسة إلى مساعدة المسنين والحفاظ على صحتهم وإرشادهم وتقديم النصائح لهم تجنباً للعجز

والإصابة بالأمراض والتعرف أيضا على المشكلات المسنين ومنها الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والصحية والترفيهية وتوفير الدخل الكافي لتلبية متطلباتهم ومعرفة الصعوبات التي تواجههم داخل دور الدولة طبقت الدراسة عينة عشوائية بعدد (١١٤) مسنا ومسنة (٦٤) مسنا و(٥٠) مسنة داخل مؤسسات الدولة للمسنين الأمريكيين وكانت أعمارهم من (٦٠) سنة فما فوق استخدمت الدراسة الاستمارة التي تضمنت (١٦٩) سؤالاً مغلق لمعرفة المشاكل التي يواجهها المسنين ومنها الصحية والاجتماعية والاقتصادية وتم استخدام عدة مناهج منها المنهج المقارن والمسح الاجتماعي، وتم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

▲ تحتل المشكلة الصحية أعلى نسبة حيث بلغت (٩٠٪) وهي أبرز مشكلة التي تواجه المسنين في دور الدولة لكونهم مصابين بأمراض عديدة منها داء السكري وارتفاع ضغط الدم .

▲ ظهرت الدراسة أن هناك نسبة (٨٥٪) من التحيز في معاملة المسنين داخل دور الدولة، لا سيما التمييز العنصري والذي يمثل إهمال الاهتمام بصحة المسنين السود الأمر الذي أدى إلى تدهور صحتهم نحو السوء، في حين يحظى المسنون (البيض) بالاهتمام والرعاية الصحية .

▲ كشفت نتائج الدراسة أن هناك ضعف في العلاقات والروابط العائلية بين المسنين وأفراد أسرهم في المجتمعات المعاصرة وبلغت النسبة (٨٠٪).

▲ ظهرت نتائج الدراسة أن أغلبية المسنين في دور الدولة هم يدخنون وذلك لغرض التنفيس ما بداخلهم من الآلام والمصاعب التي تواجههم (فيليناوم، ١٩٨٤: ٩- ٢٢).

٤ دراسة (عبد الباقي، ١٩٨٥) : استهدفت الدراسة التعرف على نوعية العلاقة بين العزلة الاجتماعية لدى المسنين من الذكور ودرجة الاكتئاب النفسي، تكونت عينة البحث من (٣٧) مسنا من الذكور ومستوى تعليمهم جامعي وبعمر (٦٥-٧٥) سنة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الشعور بالعزلة والاكتئاب، ويعزى ذلك إلى عدم قيام المسنين بأي نشاط مما أدى إلى ظهور أعراض الاكتئاب نتيجة الإحساس بفقدان الأمل وانخفاض الروح المعنوية (عبد الباقي، ١٩٨٥: ٢٢٤).

٤ دراسة (بيل ١٩٩٠، Bell) : استهدفت الدراسة التعرف على تأثير العزلة الاجتماعية والاضطرابات الجسمية والاكتئاب على عينة مكونة من (١٠٥) مسنا من السود و(١١٢) مسنا من البيض، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة بين العزلة الاجتماعية والظلم والخلل الجسدي والاكتئاب بالنسبة للعينة ككل و التدعيم الاجتماعي يمكن ان يخفف من شدة الاكتئاب أوصت الدراسة الى ضرورة التدخل العلاجي مع كل الفئات (Bell ، 1990 : 41).

٤ دراسة (العنزي، ١٩٩٩) : استهدفت الدراسة تعرف نوعية المشكلات الخاصة بالمسنين التقوية العلاقات الاجتماعية بينهم وبين أسرهم وأصدقائهم ومجتمعهم بمختلف مؤسساته، إعطاء صور للقارئ على الانطباعات والمواقف التي يحملها المسنون إزاء أنشطتهم الترويحية التي يمارسونها خلال وقت فراغهم واستعانت بالعينّة العشوائية من المسنين وبلغ عددها (١٣٠) مسناً ومسنّة، وشملت مناطق مختلفة من مدينة بغداد تم استخدام الاستمارة الاستبيان التي تضمنت (٣٠) سؤالاً مغلقاً شملت البيانات الأساسية، وتم اتباع المنهج المقارن ومنهج المسح الاجتماعي واستخدمت الوسائل الإحصائية هي المتوسط الحسابي ومعامل سبيرمان ومن ابرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي :

- ▲ هناك ضعف في الاهتمام بالخدمات الاجتماعية .
- ▲ هناك ضعف في الروابط العائلية بين المسنين وأفراد أسرهم في المجتمعات المعاصرة .
- ▲ أن للمكتبة تأثير كبيراً في الحياة المسنين لاستثمار أوقات فراغهم .
- ▲ أن اهتمام الدولة بالنشاط الترويحي للمسنين يلعب دوراً كبيراً في زيادة نشاطهم وفاعليتهم (العنزي، ١٠٥ : ١٩٩٩).

٤ دراسة (إبراهيم، ٢٠٠٨) : استهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات المسنين التي يعانون منها في مؤسسات الدولة والكشف عن تنوع المشكلات القائمة باختلاف خصائص المسنين في الجنس والعمر والحالة الزوجية والتعليمية وإن الدراسة المشكلات التي يواجهها المسول في مؤسسات الدولة الرعاية المسنين في المجتمع الفلسطيني اعتمدت هذه الدراسة على عينّة عشوائية بلغ عددها (٤١) شخصاً منهم (٣٦) مسناً (٥) مسول واستخدمت الدراسة الاستبيان الخاصة بالمسنين ودليل المقابلة الخاصة بالمسول وكان عدد الأسئلة ثلاثة أسئلة مفتوحة، واستخدم أربعة مناهج في دراسته وهي على التوالي، التكاملية، والوصفية، المسح الاجتماعي، والمقارن وكانت الوسائل الإحصائية المستخدمة هي المتوسط الحسابي ومعامل بيرسون، وإن ابرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

- ▲ هناك عدم تواصل من قبل الأهل والأقارب والأصدقاء مع المسنين داخل دور الدولة وعدم حصولهم على مساعدات من قبل أفراد العائلة لقضاء حاجاتهم اليومية وبلغت نسبتهم (٧٥٪) .
- ▲ أظهرت الدراسة أن المشكلة الصحية تمثل صعوبة ومعاونة للمسنين وبلغت نسبتها (٦٠٪) .
- ▲ أما ابرز الآلام بالنسبة للمسنين فهي الآلام في القدمين وصعوبة السير .
- ▲ أن أغلبية المسنين كان سبب وجودهم في الدار كثرة مشاكلهم مع عوائلهم نتيجة عدم العناية .
- ▲ والرعاية والاهتمام بهم وضعف أواصر المحبة والتعاون فيهما بينهم وبلغت نسبتهم (٨٥٪) .

- ▲ أظهرت الدراسة أن بعض المسنين في دور الدولة يشعرون بالحزن نتيجة وجودهم في الدور وفقدانهم الجو العائلي، وأن بعض من المسنين في دور الدولة يشعرون باليأس نتيجة الروتين اليومي وكثرة أصابتهم بالأمراض .
- ▲ أظهرت الدراسة أن أغلب المسنين في دور الدولة يشعرون بأنهم يعيشون على هامش الحياة مع أفراد أسرهم (إبراهيم، ١٥ : ٢٠٠٨ - ٢١).
- 4 ▲ دراسة الجبوري (٢٠٠٩) : استهدفت الدراسة التعرف على دلالة الفرق الإحصائية في صورة الذات لدى كبار السن تبعاً للمتغيرات والحالة الاجتماعية وقياس صورة الذات والاضطرابات النفسية والاكتئاب والقلق من الموت وأفكار الوسواس لدى كبار السن والتعرف على العلاقة الارتباط بين صورة الذات والاضطرابات النفسية التي يعانون منها المسنين اختار الباحث عينة عشوائية عرضية من كبار السن بعمر (٦٠ - ٧٥) سنة من سكنة بغداد ، بجانب الكرخ والرصافة فبلغ عددهم (١٦٢) مسناً وكلهم ذكور، فضلاً عن المسنين المقيمين في دور الدولة (دار الرعاية كبار السن) في الرشاد ببغداد جانب الرصافة والبالغ عددها (١٠٥) مسناً بواقع (٧٠) مسناً (٣٥) مسنة واستخدمت الدراسة مقياساً تضمنت (٣٨) فقرة موزعة على مجالات المقياس الثلاثة منها المجال النفسي تضمن (١٥) فقرة والمجال الاجتماعي ضم (١٤) فقرة والمجال الشخصي شمل (٩) فقرات ، وكانت صيغة الأسئلة مفتوحة ، أما المنهج الذي استخدمه فهو المنهج المقارن والمنهج التاريخي الوسائل الإحصائية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل سبيرمان وأن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي :
 - ▲ أن إقامة كبار السن في دور الدولة الخاصة سبباً كبيراً في نشوء الاضطرابات النفسية (كالإكتئاب ، والقلق من الموت وأفكار الوسواس) بخلاف كبار السن المقيمين في دورهم .
 - ▲ أن أغلبية المسنين في دور الدولة يميلون إلى العزلة والوحدة والابتعاد عن الآخرين مما يولد لديهم الاضطرابات النفسية .
 - ▲ أن أغلبية المسنين في دور الدولة يعانون من الوحدة والاكتئاب نتيجة لتركهم لوحدهم ويعانون من الروتين اليومي والرتابة في الحياة مما يؤثر على الجانب النفسي لديهم .
 - ▲ أن أغلبية المسنين لا يشعرون بوجود مشاعر ود قوية في محيط جو العائلة نتيجة عدم وجود قوة في الروابط السائدة فيما بينهم .
 - ▲ أن أغلبية المسنين في دور الدولة يعانون من قلق الموت . (دراسة الجبوري ، ٢٠٠٩ : ٤٥)
- 4 ▲ دراسة (مزيد ، ٢٠٠٩) : استهدفت هذه الدراسة التعرف على أوضاع المسنين في داخل دور الدولة والاطلاع على الخدمات المقدمة لهم ومعرفة مستواهم العلمي والعملية داخل دور الدولة ودراسة مشكلات المسنين ومنها المشكلات

الاجتماعية والنفسية والصحية والترفيهية فضلا عن تعرف احتياجات المسنين المقيمين في الدور واستطلاع آراؤهم وبيان مدى رضاهم عن الرعاية الإيوائية في تلك الدور وطبقت الدراسة عينة عشوائية بلغ عددها (٣٠٣) مسنا ومسنّة بواقع (٢٠٠) مسنا و(١٠٣) ومسنّة مقسمة على ست دور ومنها خمسة أهلية واحدة حكومية وأيضا استخدمت الدراسة الاستمارة الاستبيان التي تضمنت (٧١٨) سؤالاً مغلقاً وشملت البيانات الأساسية استخدمت المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المقارن ، استخدمت الدراسة بعض الوسائل الإحصائية مثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وظهرت ابرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

- ▲ ضرورة أن تبقى حياة المسن الاجتماعية سواء ضمن الأسرة أو دور رعاية الاجتماعية مثمرة وتعيش في إطار الدفء العائلي وهو بحاجة إليها كلما تقدم العمر .
- ▲ توفير احتياجات المسن كافة بأعلى المستويات من خدمات صحية ، واجتماعية وترفيهية ، ونفسية ، واقتصادية في الدور الحكومية أو الأهلية في سوريا .
- ▲ توفير عمل مناسب للمسنين القادرين على العطاء والعمل للاستفادة من خبراتهم وملء أوقات فراغهم وتوفير دخل لهم .
- ▲ أظهرت الدراسة أن بعض من المسنين في دور الدولة يشعرون بالمرارة والألم بمرور الأيام نتيجة عدم تأمين الجو الاجتماعي والنفسي والراحة بين المسنين أنفسهم مما يؤثر على نفسيتهم .
- ▲ أظهرت الدراسة هناك بعض من المسنين يشعرون بصعوبة التوافق مع أفراد أسرهم نتيجة .
- ▲ حساسيتهم الزائدة مما يشعرهم بأنهم ثقلاء عليهم (مزيد ، ٧ : ٢٠٠٩) .

• إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل عرض الإجراءات البحث كما يلي:

• مجتمه البحث :

يشمل مجتمع البحث الحالي المسنين المقيمين في دور رعاية المسنين في محافظة بغداد والذي بلغ عددهم (١٦٨) مسنا ومسنّة منهم (٩٨) من الذكور، و(٧٠) من الإناث، (٢٠١٤-٢٠١٥) م ، والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١) يبين مجتمع البحث الحالي موزع حسب الدار للمسنين والجنس (الذكور، الإناث)

الدار	مسن	مسنّة	مجموع
الرشاد	٥٩	٤٠	٩٩
الصلبيخ	١٩	١٥	٣٤
الكاظمية	٢٠	١٥	٣٥
مجموع	٩٨	٧٠	١٦٨

• عينة البحث:

اختارت الباحثة عينة عشوائية بسيطة من المسنين المتواجدين في دار رعاية المسنين الصليخ وبلغ عددهم (٢٥) مسن ومسنات موزعين بواقع (١٤) من الذكور ، و(١١) من الإناث ، والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢) يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الدار والجنس (الذكور-الإناث)

الدار	النوع		المجموع
	الذكور	الإناث	
الرشاد	١٤	١١	٢٥

• أداة البحث:

١ وصف الأداة : يتطلب تحقيق أداة البحث مقياسا لقياس العزلة الاجتماعية لدى المسنين ، ومن خلال اطلاع الباحث على الدراسات والأدبيات التي تناولت دراسة العزلة الاجتماعية اعتمدت الباحثة مقياس (الرواجفة ، ٢٠٠٤) لقياس العزلة الاجتماعية لدى المسنين حيث يتكون المقياس في صيغته الأولى (ملحق ١) من (٣٩) فقرة علما انه بدائل المقياس هي : (تنطبق علي، تنطبق علي أحيانا ،لا تنطبق علي) وأوزانها هي (١، ٢، ٣) علي التوالي .

٢ صدق الأداة : الصدق الظاهري (Face validity) : يمثل صدق الاختبار إحدى الوسائل المهمة في الحكم على صلاحية ويدل الصدق الظاهري على أن الاختبار يبدو صادقا بالنسبة للمفحوص (الظاهرة واخرون ١٩٩٩ : ١٣٢) ويحكم الصدق عاملين أساسيين هما :

- ▲ الغرض من الاختبار الوظيفة التي ينبغي القيام بها .
- ▲ طبيعة الفئة العمرية التي يخضع لها .

ويمكن تقسيم درجة الصدق الظاهري للاختبار من خلال التوافق بين تقديرات المحكمين (عودة ، ٣٧٠ : ١٩٩٣) ولغرض التحقق من توافر هذه الخاصية في أداة البحث فقد تم عرض المقياس على (٧) من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (١) لإبداء آرائهم حول صلاحية فقرات المقياس الـ (٣٩) من حيث كونها صالحة لقياس ما وضعت من أجله أو غير صالحة ، ومدى حاجتها إلى التعديل وقد حصلت معظم الفقرات على نسب اتفاق عالية باستثناء (٧) فقرات حصلت على نسب موافقة اقل من (٨٠٪) لذا استبعدت ليصبح المقياس بصيغته النهائية ملحق (٢) مؤلف من (٣٢) فقرة جاهزة للتطبيق .

٣ الثبات (Reliability) : يمثل الثبات الاتساق في مقياس السمة أو الظاهرة التي اعد لقياسها ويعد من المؤشرات الضرورية للمقياس الموضوعي إلى جانب الصدق فإذا حصل الفرد على الدرجة نفسها أو ما يقاربها

في الاختبار نفسه أو في مجموعات من الأسئلة المتكافئة في المناسبات المختلفة فأنا نصف الاختبار في هذه الحالة بأنه على درجة عالية من الثبات (عودة ، ١٥٢ : ١٩٩٣).

٤ ثبات الاستجابة : تم التحقيق من ثبات الاستجابة عن طريق إعادة الاختبار (test-retest) إذ طبقت الأداة على عينة مكونة من (٣٢) مسننا ومسننة ، كما أعيد تطبيق الاختبار عليهم بعد أسبوعين وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني بلغ معامل الثبات (٨٥٪) ويعد المعامل عاليا في ضوء تصنيف معامل الثبات (عودة ، ٢٧٩ : ١٩٩٣).

٤ تطبيق الاداة: بعد إكمال إجراءات المقياس طبق الباحث المقياس على عينة البحث ، وقد أعطيت الدرجات (١ ، ٢ ، ٣) للإجابة عن فقرات المقياس وقد أجرت العملية على النحو الآتي:

أعطيت الدرجة (٣) للإجابة عن فقرات المقياس التي تقيس الشعور بالعزلة الاجتماعية و(٢) للإجابة عن الفقرات المقياس (تنطبق علي أحيانا) و(١) للإجابة عن الفقرات المقياس (لا تنطبق علي) وجمعت فقرات المقياس لكل استمارة وتم حساب الدرجة الكلية .

• الوسائل الإحصائية:

٤ الاختبار التائي لعينة مستقلة واحدة للكشف عن مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية.

٤ معامل ارتباط بيرسون لاحتساب ثبات الأداة.

٤ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وذلك للتحقق من دلالة الفروق في مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية بين المسنين حسب الجنس (الذكور- الإناث).

يتضمن الفصل عرضا لنتائج البحث وتحليلها وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

• النتائج :

ستقوم الباحثة بعرض نتائج البحث بحسب الأهداف:

• الهدف الأول :

التعرف على مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين ، ولتحقيق من نتيجة هذا الهدف ، طبقت الباحثة مقياس العزلة الاجتماعية على المسنين وتبين إن المتوسط الحسابي للعينة (٦٩.٤٤) وانحراف معياري قدرة (٩.٨١) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ظهرت القيمة التائية

المحسوبة قد بلغت (٢.٧٧) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١.٧١١) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢٤) أن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية المتوسط الحسابي للعينة، والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس الشعور بالعزلة الاجتماعية

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	حجم العينة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة عند (٠.٠٥)	١.٧١١	٢.٧٧	٢٤	٩.٨١	٦٩.٤٤	٦٤	٢٥

• الهدف الثاني:

التعرف على دلالة الفروق في مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين حسب متغير الجنس (الذكور- الإناث).
ولتحقيق هذا الهدف تم حساب متوسطات درجات (الذكور- الإناث) فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٧٠.٤٢) وانحراف معياري قدرة (١٠.٠٥) درجة أما الإناث فقد بلغ متوسط درجاتهم (٦٨.١٨) وانحراف معياري قدرة (٩.٨٢) درجة وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين الذكور والإناث ظهر انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٥٦) درجة مقابل القيمة التائية الجدولية (١.٧١١) والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات افراد العينة في مقياس حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
الذكور	١٤	٧٠.٤٢	١٠.٠٥	٢٣	٠.٥٦	١.٧١١	٠.٠٥
الإناث	١١	٦٨.١٨	٩.٨٢				

• تفسير النتائج:

ستقوم الباحثة بتفسير نتائج البحث بحسب الأهداف :

• الهدف الأول:

بما أن نتائج لهذا الهدف أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المتوسط الحسابي للعينة، مما يعني إن المسنين يشعرون بالعزلة الاجتماعية وقد يرجع ذلك إلى ضعف اهتمام أسرهم بهم وتلبية احتياجاتهم الاجتماعية والصحية والنفسية فضلا عن انقطاعهم عن العلاقات الاجتماعية والمهنية، وقد يمثل السلوك الانعزالي أسلوبا وسلوكية متنوعة مثل الخضوع أو الخوف أو الشعور بالإثم أو السلبية الأمر الذي قد يؤثر بوجود نوع من القلق الاجتماعي يتمثل في شعور الفرد بالانعزال.

• الهدف الثاني:

بما أن النتائج لهذا الهدف أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين حسب النتائج التي حصلت عليها الباحثة ويعزو ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين من كلا الجنسين إلى التقارب الواضح بين أعمار المجموعتين حيث كونه جميع المسنين من دار الرعاية المسنين حيث أصبح هناك تقارب في وجهات النظر بالنسبة المسنين حول حالة الشعور بالعزلة الاجتماعية التي يعانون منها.

• الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث يمكن استنتاج ما يلي :

- ◀ يعاني المسنون بشكل من العزلة الاجتماعية على اختلاف مستوياتهم حيث قد يكون المسن موظف أو يعمل أو متقاعد قبل أن يدخل الدار مما جعله يشعر بالعزلة الاجتماعية .
- ◀ أن عامل الجنس (الذكور- الإناث) كليهما يشعرون بالعزلة الاجتماعية لأنهم يعيشون في نفس الدار وآرائهم وأفكارهم متقاربة .

• التوصيات:

وفقا لما توصل اليه من نتائج يمكن أن نوصي بما يلي :

- ◀ أعداد دورات لتأهيل العاملين في دور الرعاية الاجتماعية للمسنين .
- ◀ توفير خدمة المختص الاجتماعي باستخدام الهاتف للمسنين للتواصل معه.
- ◀ توفير خدمة الانترنت ليتسنى للمسنين التواصل مع الآخرين .
- ◀ تواصل الأبناء والأقارب مع المسنين للحد من الشعور بالعزلة الاجتماعية لديهم .
- ◀ تنظيم برامج ثقافية وترويحية للمسنين لتمتين التواصل الاجتماعي لديهم والحد من الشعور بالعزلة الاجتماعية .

• المقترحات:

استكمالا للبحث الحالي وتطويرا له نقترح إجراء البحوث الآتية :

- ◀ إجراء دراسة عن اثر التدخل المبكر في الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين .
- ◀ إجراء دراسة تستهدف تعرف مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين تبعا لمتغيرات أخرى مثل (التحصيل ، الحالة الاجتماعية ، العمر).
- ◀ إجراء دراسة بناء برنامج لإرشاد المسنين لخفض مستوى الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى المسنين .

• أولا: المراجع العربية:

- القرآن الكريم
- إبراهيم ، قصي عبد الله محمود(٢٠٠٨): مشكلات المسنين في المجتمع الفلسطيني، رسالة ماجستير غير منشورة في المؤسسات الرعاية الاجتماعية في الضفة الغربية ، معهد البحوث والدراسات العربية ، القاهرة ، مصر
- أبو عبيدة ، صالح عبد الله ، ونيازي ، عبد المجيد طاش (١٩٩٩): العمل الجماعي ودوره في إشباع الحاجات وحل المشكلات النفسية ، المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي لا، جامعة عين شمس (جودة الحياة توجه قومي للقرن الحادي والعشرين).
- (٢٠٠٠): الإرشاد النفسي والاجتماعي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض. ابن منظور، لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، ج٣، السنة بلا.
- إسماعيل، عزت سيد(١٩٨٣): الشيخوخة أسبابها ومضاعفاتها والوقاية منها ، وكالة المطبوعات ، الكويت.
- الانباري، صباح صادق جعفر (٢٠٠٨): موسوعة القوانين العراقية ، المادة (١) من قانون التقاعد العراقي الموحد، رقم (٢٧)، لسنة ٢٠٠٦، وتعديله رقم (٦٩) لسنة ٢٠٠٧، ط٣ ، بغداد ، العراق.
- الجبوري ، سيف محمد رديف(٢٠٠٩): صور الذات وعلاقتها بالاضطرابات النفسية (الاكتئاب ، والقلق من الموت ، والأفكار والوسوسة) لدى كبار السن ، أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة المستنصرية ، كلية التربية ، قسم فلسفة والإرشاد النفسي ، بغداد ، العراق.
- جلال ، سعد (١٩٩٢): التوجيه النفسي والتربوي والمهني ، ط٢، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- الحلبي ، علي (١٩٧٨) : الطب النفسي الاجتماعي ، النظرية والتطبيق ، دارة المعرفة الجامعية الإسكندرية. ٨٠. جميل صليبا (١٩٨٢) : المعجم الفلسفي، ج ٢ ، بيروت .
- حسن ، نورهان منير، وفهمي محمد سيد (٢٠٠١): الرعاية الاجتماعية للمسنين، المكتبة الجامعية، الإسكندرية.
- الحياي، عاصم محمود (١٩٨٩): الإرشاد والتوجيه ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب لطباعة والنشر، جامعة الموصل ، العراق.
- خليل ، أحمد خليل (١٩٩٦): الموسوعة الفلسفية أندريه لالاند، المجلد الثاني، بيروت.
- خليفة إبراهيم وآخرون (١٩٨٨): تعريف بعض المفاهيم العامة في مجال الشيخوخة المتقدمة في السن ، دراسات اجتماعية نفسية ، دار القلم ، الكويت.
- ربيع ، محمد شحاته (١٩٨٨): تاريخ علم النفس وتطوره ، دار الصحوة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر
- الربيعي ، تماره عبد الرزاق عطية (١٩٩٤): خبرات الطفولة وعلاقتها بمفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، دراسة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، بغداد ، العراق.
- الرواجفة ، عبد الله علي (٢٠٠٤): اثر برنامج إرشادي في تخفيض الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول من مرحلة الثانوية في الأردن ، أطروحة دكتوراه -جامعة بغداد ، العراق.
- الزبيدي ، علي جاسم عكلية (٢٠٠٩) : سيكولوجيا الكبر والشيخوخة مرحلة ما بعد النمو في حياة الانسان ، أثراء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- الزبيدي ، كمال علون (٢٠٠٩): علم نفس الشيخوخة ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع. عمان ، الأردن .
- الزغبى ، احمد علي (٢٠٠٢) : الإرشاد النفسي ، نظرياته ، اتجاهاته ، مجالاته ، دائرة المكتبة الوطنية، عمان
- الشيخ ، دعد (٢٠٠٣): رحلة مع المتقاعدين (مفهوم الذات والتكيف) ، ط١، دار كيوان ، دمشق سوريا

- الطحان ، محمد خالد (١٩٨٢): قضايا الشيخوخة، نظرة مستقبلية في التقدم في السن ودراسات اجتماعية نفسية، دار القلم، الكويت .
- شلتر ، داود (١٩٨٣) : نظريات الشخصية ، ترجمة أحمد الكربولي وعبد الرحمن القيسي مطبعة جامعة بغداد ، بغداد ، العراق.
- شيفر وميلمان (١٩٩٩) : سايكولوجية الطفل والمراهقة ، مشكلاتها ، وأسبابها وطرق علاجها ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- صادق ، آمال ، وأبو حطب ، فؤاد (٢٠١٢): نمو الإنسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين ط١٠٦ مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة ، مصر.
- الظاهرة ، زكريا محمد وجاكين وآخرون (١٩٩٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية ط١ دار الثقافة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الأردن.
- عباس ، محمد محروس (١٩٨٢): الاكتئاب وعلاقته بالشعور بالوحدة وتبادل العلاقات الاجتماعية، مؤتمر علم النفي الرابع، القاهرة مركز التنمية البشرية والمعلومات ، القاهرة مصر .
- عبد الباقي ، سلوى (١٩٨٥): العزلة الاجتماعية عند المسنين وعلاقتها بالاكتئاب النفسي مجلة دراسات تربوية، المجلد الثاني، الجزء السابع ، القاهرة ، مصر .
- عبد الحميد ، محمد نبيل (١٩٨٧): العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسي ، الدار الفنية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.
- عبد الغفار ، عبد السلام (١٩٨٨): مقدمة في الصحة النفسية ، دار النهضة العربية، القاهرة ، مصر.
- عبد الغفار وذكي ، وآخرون (١٩٩٨) ، الخدمة الاجتماعية في مجال رعاية المسنين كفر الشيخ، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة ، بمصر.
- عبد المحسن ، عبد الحميد (١٩٨٥): الخدمة الاجتماعية في مجال رعاية المسنين في الوطن العربي النظرية والممارسة ، مكتبة النهضة الشرف ، القاهرة ، مصر.
- عسكر ، سهيلة عبد الرضا (٢٠٠٨) : الانتماء الاجتماعي وعلاقته بالإذعان لدى المسنين ، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع(١٩). بغداد ، العراق .
- العناني ، مها عبد المجيد (٢٠٠٠) : واقع الإرشاد التربوي من وجهة نظر طلبة جامعة بغداد بحث مقدم إلى الندوة العلمية الخاصة ، مكتب الاستشارات الاجتماعية للطلبة ، بغداد .
- العنزري ، أساور عبد الحسين عبد السادة (١٩٩٩) : استثمار أوقات فراغ المسنين ، رسالت ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية الآداب ، قسم الاجتماع ، بغداد ، العراق .
- عودة ، أحمد سليمان (١٩٩٢) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، كلية العلوم التربوية جامعة اليرموك دار الأمل ، بيروت.
- العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٠): مجالات الإرشاد والعلاج النفسي ، دار الكتب الجامعة الأردنية ، عمان
- غنيم ، سيد محمد (١٩٨٤): سيكولوجية الشخصية ، محدداتها ، قياسها ونظرياتها ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر.
- فهمي ، مصطفى (١٩٦٧): الصحة النفسية في الأسرة والمدرسة والمجتمع ، ط٢ ، دار الثقافة ١٥ شارع محمود عزمي ، الزمالك ، القاهرة ، مصر.
- فيلنباوم ، جليبر داج (١٩٨٤) : رفاهية المسنين ، منظمة الصحة العالمية ، رسالت ماجستير غير منشورة ، جامعة سويسرا ، كلية الآداب ، جنيف ، سويسرا.
- القاضي ، يوسف مصطفى وآخرون (١٩٨١): الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ، ط٢ ، دار المريح الرياض ، السعودية.
- ٤١. القاسم ، عادل عبد الله (٢٠٠٠) : دراسات في الصحة النفسية ، هوية ، الاغتراب ، الاضطرابات النفسية ، ط١ ، العربية للطباعة والنشر، القاهرة. مصر.

- القصابي، هلال بن ناصر بن علي (٢٠١٣): المشكلات النفسية والاجتماعية لدى كبار السن في ضوء بعض المتغيرات، دار الإسراء، صنعاء، اليمن.
- قناوي، هدى محمد (١٩٨٧): سيكولوجية المسنين، الجيزة، مركز التنمية البشرية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- محمد، دنيا داود (٢٠١١): مشكلات المسنين - دراسة ميدانية في دار رعاية المسنين/ مدينة الرشاد بغداد، الجامعة بغداد، كلية التربية للبنات، بغداد، العراق.
- محمد، محمود يونس (٢٠١١): الشيخوخة مصير التحديات، دار الرياض، السعودية.
- مرسي، خليل (١٩٨٨): المسنون ومشكلاتهم، دراسة مسحية لنزلاء دور رعاية المسنين في دولة الإمارات العربية المتحدة "مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية"، مج (٣٠)، ع (٩) الإمارات العربية المتحدة.
- مزيد، ربي احمد (٢٠٠٩): تقييم تجربة الرعاية الإيوائية للمسنين في محافظة دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، كلية الآداب - قسم الاجتماع، دمشق سوريا.
- المصري، ايناس رمضان (٢٠٠٠): مجالات الإرشاد والعلاج النفسي، ط١، دار الكتب الجامعية، بيروت.
- مهناوي، إبراهيم آخرون (١٤١٠هـ): المعجم الوسيط، دار الدعوة، تركيا.
- النشواني، عبد المجيد (١٩٨٨): حالات القلق الاجتماعي، برامج تعديل السلوك، ط١، مديرية الصحة المدرسية، قسم الإرشاد التربوي، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.
- وزارة العمل والشؤون الاجتماعية: قانون وزارة العمل لسنة (١٩٨٥) جريدة الوقائع العراقية.
- الوقفي، إبراهيم (١٩٩٨): خبرة الإحساس بالوحدة النفسية، كلية التربية، العدد (٢)، جامعة قطر، قطر.
- الياسري، عيسى حسن (٢٠٠٨): دراسة لبعض أعراض الاكتئاب لدى المسنين من الجالية العربية في السويد، مؤسسة النور للثقافة والأعلام، السويد.
- يوسف، جمعة سيد ومبروك (٢٠٠٦): الصحة الجسمية والنفسية للمسنين، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

• ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Bell J.L.(1990)) The impact of social isolation ,pain , and physical dysfunc-oint symptoms , Dia. A.
- Kazdin.La.E(1985)Assessment of Grrtbehavior ourand Childhood depressionamong psychiatrically disturbed children.Journal of Consul ting and Clinical Psychology ,Vol(٥٣) No.2:210.
- Mabey.B.J. ,Bentson ,V.L(2005)Disengagcmantthcory.In:Palmore , E.B.BranchL.G.Harris ,D.K(Eds).EncyclopediaoofAgeism.Haworthpress ,Binghamton ,Ny.
- MorganI.S.A.and Jacksons.(1989)psychologyicaland social Concomitants of sick le cell an enmiainadoles cents.Jourual of Pedia tric psychology 3No. Vol.113
- Jonathan Grant (1990):Low fertility and population Aeing causes conse quence and policy or tions Rand conpanation ,Eurp.



البحث الثامن

المنظية الذاتي لدى طلبة الجامعة

إعداد:

د/ طالب علي مطلب

كلية التربية للعلوم الصرفة
ابن الهيثم جامعة بغداد

د/ سحر فاشم محمد

كلية التربية
الجامعة المستنصرية



الننظم الذانى لى طلبة الجامعة

د/ طالبى على مطلبج د/ سمر هاشم ممد

• المسنخلص :

يهدف البحث الحالى إلى تعرف : الننظم الذانى (التقييم والتنقل) لى طلبة الجامعة . والفروق فى الننظم الذانى (التقييم والتنقل) بحسب متغير الجنس (ذكور - أناث) والمرحلة (اول - رابع) والتخصص (علمي - أنساني) لى طلبة الجامعة . ولتحقيق ذلك استخدما الباحثان مقياس كروكلأنسكى وآخرون (Kruglanski et al , 2000) للتنظيم الذانى الذى يقيس اسلوبين مستقلين للتنظيم ال بعد ذاتي وهما (التقييم والتنقل) بعد التحقق من خصائصه السيكومترية من حيث الصدق والثبات ، طبق المقياس على عينة من طلبة جامعة بغداد بلغ عددهم (٤٠٠) طالب وطالبة موزعين على كلا الجنسين (الذكور - الأناث) وعلى المرحلتين (الاولى والرابعة) ومن التخصصين (العلمي - الإنساني) بالتساوي ، اظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يميلون إلى اسلوب التقييم أكثر من اسلوب التنقل ، وأن طلبة التخصص العلمي يميلون إلى اتباع اسلوب التقييم اما طلبة التخصص الإنساني فيميلون إلى اسلوب التنقل . وفي ضوء نتائج البحث توصل الباحثان إلى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات استكمالا للبحث الحالى.

كلمات مفتاحية : التنظيم الذانى - طلبة الجامعة .

The Self Regulation for University Students

Abstract:

This researcher aimed at identifying: the Self - regulation (assessment - locomotion) for University students. The differences in the Self - regulation (assessment - locomotion) for University students according to sex variable (male - female) , level (first - fourth) and specialization (scientific - humanitarian). To achieve that the researcher used (2000 , Kruglanski et al) for the Self - regulation (assessment - locomotion) The test has been applied the sample of the study which is (400) male and female level first - fourth university students and specialization (scientific - humanitarian) . . The results have appeared that university students have the assessment more than the locomotion , and the scientific students have the assessment and the humanitarian students have the locomotion . In the light of these results the researcher has put a number of recommendations and suggestions forwards.

Keywords ; Self Regulation - University Students

• مشكلة البحث :

أخذ أكثر التربويين ينظرون إلى أن جزءا كبيرا من عملية التعلم تقع مسؤوليتها على المتعلم، وأن جعل عملية التعلم أكثر فاعلية ونشاطا من خلال جعل المتعلم يقرر بنفسه ما يريد أن يتعلمه، ويبدل المعلم جهدا كبيرا في تزويد الطلبة بالخبرات والاستراتيجيات التي تمكن الطلاب من اكتساب المعلومات والخبرات بأنفسهم ومن ثم محاولتهم على تنظيمها

بشكل يمكنهم على فهمها والاحتفاظ بها واسترجاعها وتوظيفها في الوقت المناسب. (غبوش ، ٩٤ : ٢٠٠٥) ، إذ أن من الاهداف المهمة في عملية التعلم هو أن يكون تعلم ذو فاعلية من خلال التوجيه الذاتي لدى المتعلم ذلك لما له من تأثير على الجهد الذي يبذله المتعلمين ، فمن الأفضل أن يكون المتعلم مسؤولاً عن تعلمه ومستقلاً عن اكتساب المعرفة (Ausubel , 1987 : 97).

ورغم ذلك نجد الكثير من المعلمين والمدرسين يمارسون الأساليب التقليدية في التعلم والتي تهتم بعملية حشو الادمغة بالخبرات والمعلومات الخافتة من غير أن يوضحوا للطلبة الكيفية التي تتم بها عملية التعلم ، فضلاً عن عدم اهتمامهم للاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة في عملية التعلم وهم بذلك يشجعون الطلبة على التعلم والتفكير الذي يعتمد على الحفظ الالي أكثر من تشجيعهم على التفكير الذي يؤدي إلى الابداع (عدس ، ٣٥ : ٢٠٠٠) ، وهذا يجعل الطلبة متلقين للمعرفة أكثر من كونهم مفكرين ، وحينما تواجههم مشكلات مستقبلية نجدهم غير قادرين على حل تلك المشاكل واتخاذ القرارات بشأنها وذلك بالاستفادة من الخبرات التي تعلموها في المدرسة او الجامعة وامكانية تطبيقها خارج اطارها بل ظلوا لسنوات طويلة معتمدين على نمط معين من التفكير يتخذونه حلاً للمشكلات التي يواجهونها. (جليمران ، ٤٧ : ١٩٩٥).

لذا فإن تدني القدرة على معالجة المعلومات لدى الطلبة هو سبب من اسباب القصور بالتعليم المدرسي مما يجعل الطلبة لا يوظفون عقولهم عند القراءة ، وأن السبب الذي يؤدي إلى ضعف القدرة على الاداء الجيد لدى الكثير منهم ليس بسبب انخفاض درجة الذكاء او النقص في الجهد او ضعف الميل للدراسة ، إنما انخفاض مستوى قدرتهم على تنظيم معلوماتهم (خزام واخرون ، ٣٢٩ : ١٩٩٤) ولهذا يواجه الطلبة مشكلة ليست سهلة تتمثل في تنظيم المعلومات وفي كيفية عرضها بعد جمعها. (جروان ، ١٩٠ : ١٩٩٩).

وأكدت الكثير من الدراسات والادبيات أن فشل الكثير من الطلبة في تنظيم المعلومات ومعالجتها اثناء عملية تعلمهم لا يرجع إلى انخفاض في درجة ذكائهم او عدم ميلهم للدراسة ، وإنما يرجع إلى عدم قدرتهم على التنظيم وعدم تعلمهم عمليات التخطيط والمراقبة والتقويم والتحكم في قدراتهم الذاتية ، واستثمارها في اداء ما يطلب منهم (سعيد ، ٣ : ٢٠٠٤) ومن هذه الدراسات دراسة يوسف (١٩٧٩) التي أكدت السبب الذي يكمن في حصول الطلبة على تقدير منخفض على الرغم من بذلهم جهوداً كبيرة في الدراسة من خلال استخدامهم الأساليب والطرق الغير صحيحة في تنظيم معلوماتهم

وهذه المشكلة من اعظم المشاكل التي يعاني منها الطلبة. (سليمان ، ٥ : ١٩٨٨) وتوصلت دراسة اللامي (٢٠٠٠) إلى وجود مشكلة يعاني منها الطلبة اثناء دراستهم هي ضعف وعيهم بعمليات تنظيم ومعالجة المعلومات, حيث شكلت هذه المشكلة وزنا متويا بلغ (٩٨.٦٪) في حين شكلت مشكلة ضعفا لطلبة وعدم سيطرتهم لاجراءاتهم التعليمية ومراقبتها نسبة بلغت (٧٤٪) مناسبا بتدني تحصيلهم الدراسي. (اللامي ، ١٢ : ٢٠٠٠). وعليه تتجلى مشكلة البحث الحالي بمحاولة الاجابة عن السؤال الاتي : هل لدى طلبة الجامعة تنظيم ذاتيا ؟

• أهمية البحث :

يعد طلبة الجامعة شريحة مهمة من الشرائح التعليمية فضلا عن أنهم شريحة مهمة في المجتمع يجب الاهتمام بدراسة اوضاعهم التعليمية والتربوية ومتطلباتهم من خلال الرعاية والتوجيه وخاصة في ظل التطور التكنولوجي الحديث والأنفجار المعرفي الهائل. (العشأني ، ٢٣ : ٢٠٠٥) وهذا التطور والأنفجار المعرفي يلزم على الطلبة أن يتسلحوا بالمعرفة الحقيقية حتى يتمكنوا من مواجهة هذا التطور الكبير من المعرفة وأن الطريق الصحيح في بناء الطلبة معرفيا وبناء عقولهم هو تمهيد الطريق لهم باستراتيجيات جديدة لكيفية تنظيم معلوماتهم وتحديد الاهداف المرسومة للوصول إلى النجاح المطلوب في الاعمال التي يقومون بها ، ولتنظيم المعلومات واسترجاعها طرق كثيرة فلا بد أن يواجه الطلبة خبرات عملية وممارسة حتى يتمكنوا من تنظيم معلوماتهم ومهاراتهم في مواقف العمل . (جروان ، ١٩٠ : ١٩٩٩) لذا زاد الاهتمام في السنوات الاخيرة بتعليم الطلبة كيفية تنظيم معلوماتهم ومعارفهم لأهميتها في تعزيز قوة الطلبة في حل المشكلات , وهذه العمليات اذا ما تم تعلمها بطريقة صحيحة واثقائها من قبل الطالب فإنها تصبح تلقائية واستخدامها بصورة عفوية والاحتفاظ بها ، ولا تحتاج إلى اعادة تعلمها مرة اخرى (17 : 1987 : weinert & Kluwe) ويشكل التنظيم الذاتي بعدا مهما ومؤثرا في تحفيز الذات في تنظيم المعرفة اثناء المذاكرة بدءا من التهيئة والاعداد إلى تحقيق الاهداف المنشودة ، وبينوا علماء النفس أن مقدرة الطالب في الاحوال الاعتيادية على تعلم المهارات والخبرات الحياتية، سيجعله قادرا على مراقبة نفسه ، ومقارنته سلوكه على وفق معايير يقتنع بفائدتها ، من خلال التعزيز السلبي والايجابي لنفسه على السلوك المطلوب أن ينفذ وفعالية تنظيم الذات تعتمد على رغبة الطالب وقدرته على تنفيذها وتحويلها او ترجمتها إلى واقع ملموس. (ابراهيم وآخرون ، ٧٣ : ٢٠٠٠).

لذا فإن امتلاك الطلبة لعمليات التنظيم الذاتي يساعدهم في السيطرة على تفكيرهم ورفع مستوى الوعي إلى الحد الذي يستطيعون التحكم فيه وتوجيهه بمبادراتهما لذاتية ، وتعديل مساره في الأنجاز الذي يؤدي

إلى تحقيق الهدف. (جروان ، ٣٨١ : ١٩٩٩) وأن الطالب يكون أكثر ضبطا وتحكما عندما يكون على وعي بعمليات تفكيره واساليب تعلمه ، وقدرته على بناء استراتيجيات تمكنه من الوصول إلى اهدافه المرسومة. (ابو ريش، ٣٧:٢٠٠٦).

فالتنظيم الذاتي ينشط عملية التعلم بتوظيف التغذية الراجعة اثناء عملية التعلم ، فيصبح الطالب أكثر فاعلية في التعلم كلما زاد لديه مستوى الوعي بعملية التعلم واختيار الفعل في ضوء ذلك الوعي (Zimmerman, 1989:335) كما يستطيع الطالب تعزيز تعلمه عندما يكون واعيا بتفكيره وهو يقرأ ويكتب ويقوم بحل المشكلات داخل المدرسة وخارجها ، ويستطيعون المدرسون تعزيز هذا الوعي من خلال اخبار الطلبة بالاستراتيجيات الخاصة بهذا التفكير. (paris & Winograd , 1990 : 15)

وأن الطالب يجب أن يكون على وعي ودراية بعملية تعلمه من خلال تعلمه عمليات التنظيم الذاتي واهدافه ، وعلى الرغم من أن هذه العمليات تنشأ تلقائيا إلا أن الطالب بحاجة إلى تنمية تعلمها لذاتي ، لذلك يجب تدريب الطالب على ذلك من خلال تقدير الوقت وجدولة الدروس وتنظيم المواد الدراسية. (العتوم ، ٢٠٨ : ٢٠٠٤) وكلما احاط الطالب بالعمليات العقلية التي يوظفها ، ساعده ذلك على التحكم والتنظيم بعملية تعلمه وضبطها وتوجيهها. (دروزه، ١٩٩٥:١١١).

ومن واجب المدرس أن يوفر مناخا تعليميا مشجعا لايشعر فيه الطلبة بالاحراج اوالتوتر. (جروان، ١٩٩٩:٥٦)، وأن يزود المدرس طلبته بالمهارات والخبرات التي تمكنهم من تنظيم ذاتهم وتحقيق اهدافهم والوصول إلى المعرفة بأنفسهم (ابو عليا والوهر، ٢٢:٢٠٠١) وأن يجعل طلبته يفكرون بعمق اكبر ويتاملوا افكارهم وأن ينظروا في البدائل. (جابر، ٢٥٧:٢٠٠٠).

لذا ينبغي التوجه نحو تعليم الطلبة المهارات التي تمكنهم من التخطيط الواعي ، واختيار الاستراتيجيات التي يتخذونها لحل المشكلات وأنجاز الاهداف المطلوبة. (فارس، ١٢:٢٠٠٦) ويرى ابو حطب ١٩٩٨ ضرورة أن يتغير الوضع الحالي بحيث يتم التحول من الاعتماد على الاخر إلى الاعتماد على الذات حتى يتعلم الطلبة كيف يتعلمون ، وليس ماذا يتعلمون فقط . (ابو حطب، ٢٠:١٩٩٨) وأكد بياجيه أن الهدف الرئيس للتربية الحديثة هو تعليم الطلبة كيف يفكرون ويكتشفون الحقائق بأنفسهم ، وكيف يصلون إلى حل مشكلاتهم المدرسية واليومية ، وايضا يرى أن هدف التربية هو خلق جيل قادر على صنع اشياء جديدة وليس اعادة ما توصلت اليه الاجيال السابقة(قطامي، ٢٥٧:٢٠٠١).

ويرى علماء النفس أن عمليات التنظيم الذاتي لا يمكن الحصول عليها الا من خلال التدريب ، وهذا ما أكدته اغلب الدراسات فقد اظهرت

دراسة بوتل (Butler,1998)، أن الطلبة تنمت لديهم القدرة على الاداء وتم تدريبهم على عمليات التنظيم الذاتي، حيث أكدت النتائج أن هؤلاء الطلبة اكتسبوا القدرة على الاداء نتيجة تدريبهم على عمليات التنظيم الذاتي، وكما اظهرت دراسة هل وآخرون (Hall,et,al,1999) وجود تحسن لدى الطلبة في التعلم بعد تدريبهم على استعمال عمليات التنظيم الذاتي وازافت دراسة بيست (Best,1992) أن الطالب الذي يبذل جهدا في تنظيم وحداته المعرفية ذاتياً سوف يكون أكثر كفاءة في الاسترجاع للمعلومات من الذي كانت جهوده غير منظمة او عشوائية (Best,1992:34) ويعد زيمرمان (zimmerman,1995) التنظيم الذاتي أفضل عامل تنبئي للاداء الدراسي من خلال استعمال الطال بعمليات التنظيم الذاتي (Zimmerman,1986:614) وأكد ايضا على أن الطلبة المنظمين لذواتهم يكونوا أكثر يقظة بأنفسهم ، ويعملون بجد ، ويتحملون المسؤولية ، نشيطون في جمع المعلومات، مثابرين ومواظبين.(Zimmerman,1990:158)

فالتنظيم الذاتي هو العملية التي من خلالها يختار الافراد استراتيجياتهم ويراقبونها ويعدّلونها محاولة للوصول إلى اهدافهم (Kenrick ,1999 :p.4) وأن عدم الكفاية في السيطرة على سلوك الفرد هو نتيجة الفشل في التنظيم الذاتي ، ويتخذ شكلين الاول هو الحد الأدنى من التنظيم الذاتي (under regulation) الثاني هو سوء التنظيم (misregulation) ففي الحد الأدنى من التنظيم الذاتي يكون الافراد غير قادرين على ممارسة ضبط الذات على النقيض فإن سوء التنظيم الذاتي هو محاولة ممارسة الضبط على الذات ولكن بطرق اما مضللة او ذات مردود عكسي ، والنتيجة هي نوع اخر من الاخفاق او الفشل في التنظيم الذاتي ، فعلى سبيل المثال الطالب الذي يريد أن يكون اداؤه جيداً في دراسته ربما يضع اهدافاً عالية غير واقعية لذاته ويسجل في دورات لمنح شهادة فخرية صعبة وتستغرق وقتاً طويلاً ، وبسبب أن اهدافه عالية غير واقعية ، فإن جهوده لتحقيق النجاح تجعله يفشل بالفعل بطريقة لن تحدث لو أنه حاول أن ينظم ذاته (Feldman,1998:p.157)

• اهدف البحث :

- يهدف البحث الحالي التعرف على :
- ◀ التنظيم الذاتي (التقييم والتنقل) لدى طلبة الجامعة .
- ◀ الفروق في التنظيم الذاتي (التقييم والتنقل) بحسب متغير الجنس (ذكور - أناث) والمرحلة (أول - رابع) والتخصص (علمي - أنساني) لدى طلبة الجامعة .

• حدود البحث :

يحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية (الدراسة الصباحية) ومن كلا الجنسين (الذكور - الأنثى) وللتخصصين (العلمي - الإنساني) وللمرحلتين (الأولى - الرابعة) للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥).

• تحديد المصطلحات :

• التنظيم الذاتي (Self-regulation):

تعريف هيكنز وكروكلأنسكي (Higgins & Kruglanski, 2000) : حدد هيكنز وكروكلأنسكي (Higgins & Kruglanski, 2000) للتنظيم الذاتي وظيفتين أساسيتين (basic functions) ومنفصلتين له وهما :
التقييم (assessment): "يكون وجه المقارنة للتنظيم الذاتي الذي يختص بحالات وكيانات التقييم النقدية، مثلاً الأهداف والوسائل، في علاقتها بالبدائل من أجل إصدار حكم على خاصية ذات علاقة والحكم على خاصية شيء ما والآخر ذبلاً اعتباراً كلاً من الحسنات والسيئات بالمقارنة مع بديل ما (Kruglanski et al, 2000, 794)

التعريف النظري للتقييم: يتبنى الباحث أن تعريف هيكنز وكروكلأنسكي (2000) للتقييم كتعريف نظري لأنهما تبنيا نظريتهما ومقياسهما.

التعريف الاجرائي: هو الدرجة التي يحصل المستجيب من خلال اجابته على مقياس التقييم المستخدم في البحث الحالي.
التنقل (locomotion): يكون وجه التنظيم الذاتي الذي يختص بالحركة من حالة إلى حالة والالتزام بالمصادر النفسية التي تستهل الحركة المتعلقة بالهدف وتحافظ عليها بأسلوب مباشر وصريح من دون حيرة أو تأخير غير مبرر. (Kruglanski et al, 2000, 794)

التعريف النظري للتنقل: يتبنى الباحث أن تعريف هيكنز وكروكلأنسكي (٢٠٠٠) للتقييم كتعريف نظري لأنهما تبنيا نظريتهما ومقياسهما.

التعريف الاجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس التنقل المستخدم في البحث الحالي.

• الإطار النظري :

سوف يتم التركيز في هذا الفصل على النظرية التي تم تبنيها في البحث الحالي وهي نظرية الاسلوب المنظم: لهيكنز وكروكلأنسكي (٢٠٠٠)

• نظرية الأسلوب المنظم لهيكنز وكروكلأنسكي [٢٠٠٠]:

أن كلمة ينظم (regulate) في المعنى العام تعني ضبط وتوجيه الانتباه أو الأفعال التي يقوم بها الأفراد، أذ يعير علماء النفس اهتمام أكبر لمحددات ونتائج التنظيم وبشكل خاص لأوجه التحكم في تحقيق الهدف أو الالتزام بالمعايير. فإن نظرية الأسلوب المنظم (Regulatory Mode Theory) التي قدمها هيكنز وكروكلأنسكي ٢٠٠٠ تهتم بوظيفة التنقل والتقييم على أنهما مستقلتان عن بعضهما البعض. اختلاف أساسي بين نظرية الأسلوب المنظم ونظريات الضبط للتنظيم الذاتي هو أن الأخيرة تعتبر الوظيفة الأساسية للتنظيم هو تقليل التنافر بين الحالة الراهنة والحالة النهائية المرغوبة أو زيادة التباعد عن الحالة النهائية غير المرغوبة، فهي تعتبر التقييم والتنقل وسائل تنظيمية لتنفيذ هذه الوظيفة وتحقيق حالة نهائية مرغوبة. يعامل التنقل عادة كوسيلة رئيسية والتقييم يقوم بدور ثانوي هو تزويد التغذية الراجعة عند احراز التقدم في التنقل. على النقيض تعتبر نظرية الأسلوب المنظم التي قدمها هيكنز وكروكلأنسكي عام ٢٠٠٠ أسلوب التنقل والتقييم كونهما أكثر عمومية وأكثر استقلالية مما تم وصفه في النظريات التقليدية للتنظيم الذاتي. (Higgins et al, 2003: p.295)

يشير كل من كروكلأنسكي وهيكنز ٢٠٠٠ إلى أن التقييم (assessment) يشكل وجه المقارنة للتنظيم الذاتي متعلق بكيانات وحالات التقييم النقدية (مثل الأهداف والوسائل) في علاقتها بالبدائل من أجل إصدار حكم على خاصية ذات علاقة، مثلاً الحكم على خاصية شيء ما عن طريق الأخذ بالاعتبار كلا من الميزات والعيوب بالمقارنة مع البدائل. والتنقل (locomotion) بالمقابل يمثل وجه التنظيم الذاتي المتعلق بالحركة (أو التنقل) من حالة إلى حالة وتوجيه الموارد النفسية التي تبدأ بالحركة ذات العلاقة بالهدف وتحافظ عليها بأسلوب صريح ومباشر من دون تأخير أو التواء مضطرب وغير مبرر (Kruglanski et al, 2000: p:794). وقد اضافت دراسة بيرو وهيكنز وكروكلأنسكي (Pierro, Higgins & Kruglanski, 2002) قبولاً للتمييز بين توجهات التنقل وتوجهات التقييم ودعمًا لنظرية الأسلوب المنظم. اكمل المشاركون في هذه الدراسة مقياساً لتفضيلاتهم لأنواع مختلفة من افلام السينما متضمنة افلام القتال/المغامرة، افلام الرعب، افلام الخيال العلمي وافلام الدراما. وقد وجدت الدراسة أنه عندما ارتفع أسلوب التنقل (وليس التقييم) ازداد تفضيل افلام المغامرة والقتال والافلام الكوميديّة، على العكس عندما ازداد أسلوب التقييم (وليس التنقل) ازداد تفضيل افلام الدراما. (Higgins et al, 2003: p:302). قدمت نظرية الأسلوب المنظم الدليل للتمييز أسلوب التقييم الذي يهتم بعمل مقارنات وأسلوب التنقل الذي يهتم بالحركة من حالة لأخرى، وفي دراسة كروكلأنسكي وآخرون وجد أن التقييم له ارتباطات موجبة مع الخوف

وقلق التفاعل والكآبة والقلق الاجتماعي ، اما التنقل فقد وجدت له ارتباطات ايجابية مع الفعل ، القرار الخوف من عدم الصدق، الحيوية والأندفاعية ، وتقدير الذات ، والحاجة إلى توجيه هدف الاداء والأنجاز. kruglanski et al,2000:p:208

وأن نظرية الاسلوب المنظم تركز الضوء على حقيقة وجود تناوب لكل اسلوب منظم ، فتوضح هذه النظرية أن لكل اسلوب (التقييم ، التنقل) له فوائد عديدة ونقاط قوة ونقاط ضعف، كما أنشطات التقييم يمكن تحفيزها بواسطة خبرات الفشل من خلال نشاطات العزو التلقائي (spontaneous attributional activities) الذي يتبع الفشل او هيمنة خبرات الحرمان وايضا نتائج التفكير المضاد للواقع والتي تتبع خبرات الفشل حيث يبدو من المعقول أن نفترض خبرات النجاح على العكس ربما تشجع التنقل. (kruglanski et al,2000.p:30) أن التمييز بين اسلوب التقييم التنقل عام جدا، لأنها لا يرتبط بمحتوى هدف معين او ميدان الحياة ، كون هذين الاسلوبين مستقلين فيمكن تأكيد احدهما او كلاهما ، وأن تأكيد الاسلوب المنظم هو حالة فردية الذي تتوقع عبر الزمن من ناحية الفروق الفردية ، وهنا يمكن أن تكون فروق نمائية تطورية، فروق تنظيمية وايضا فروق ثقافية فضلا عن الفروق الشخصية (kruglanski et al,2000:p:795)

ويفترض هيكنز أن طبيعة ونتائج التنقل مقابل التقييم إلى حد ما مستقلة عن بعضها ، ومن منظور الفروق الفردية فإن هذه الاستقلالية سوف تنعكس من حقيقة أنه ليس هناك افراد مرتفعين في التنقل ومنخفضين في التقييم وبالعكس، لكن هناك ايضا افراد مرتفعين نسبيا في كل من التقييم والتنقل وهناك افراد منخفضين في كليهما ، بالإضافة ايضا حتى بالنسبة للأفراد المرتفعين في كليهما فإن احد اسلوبي التنظيم يمكن تأكيده في اي وقت أكثر من الآخر (higgins et al ,2003:p:300).

• النقل [Locomotion]:

كل نشاط للتنظيم الذاتي يتضمن حركة (movement) في المعنى السايكولوجي للمصطلح، فكل مهمة لها بداية، وسط، نهاية. حيث يتم البدء بها والاستمرار ثم أنائها. والحديث العام عن التنظيم الذاتي يتضمن الكلمات المفتاح (الرئيسية) عن التحركية (القدرة على التحرك) (motility) مثل التقدم (advancement)، الارتقاء (progress)، التحرك نحو الامام (headway). وتنقصه كلمات مثل الركود (stagnation)، معوقات الحركة (feet dragging)، واللافعالية السلبية (passivity). (Pierro et al, 2002: p.)

ويشير كل من بيرو وهيكنزو وكراونسكي ٢٠٠٢ إلى أن التنقل كبعد سايكولوجي يمكن تفسيره طبقا لنظرية المجال لليفين

(Lewin, 1951) (Pirroetal, 2002: p.5). حيث يصور ليفين الأنسان على شكل دائرة، يحيط بها من دون أن يلمسها شكل بيضوي، اما المنطقة بين المحيطين فهي البيئة النفسية، وتسمى المنطقة الكلية داخل الشكل البيضوي بما في ذلك الدائرة بحيز الحياة (life space)، اما الفراغ الموجود خارج الشكل البيضوي فيمثل الجوانب غير السايكولوجية من العالم وتسمى هذه المنطقة بالعالم الفيزيقي. اما الشخص الممثل بدائرة فارغة فيقسم إلى جزئين وذلك برسم دائرة اصغر داخل الدائرة الكبرى لها نفس المركز ويمثل الجزء الخارجي المنطقة الادراكية-الحركية اما الجزء المركزي فيمثل المنطقة الشخصية-الداخلية. وتحاط المنطقة الشخصية الداخلية احاطة تامة بالمنطقة الادراكية-الحركية بحيث لا تتيح لها فرصة الاتصال المباشر بالحدود التي تفصل الشخص عن البيئة. كما تقسم المنطقة الشخصية الداخلية إلى خلايا وتسمى الخلايا المجاورة للمنطقة الادراكية الحركية بالخلايا المحيطية، اما التي توجد في المركز فتسمى بالخلايا المركزية، كما أن البيئة النفسية تقسم إلى مناطق جزئية (هول ولندزي، ١٩٦٩: ١٩٥).

أن حيز الحياة يتمثل بالشخص المتفاضل الذي تحيط به بيئة متفاضلة ويتم هذا التفاضل عن طريق رسم خطوط تعمل كحدود بين المناطق غير أن الهدف من ذلك هو أن لا تمثل هذه الحدود حواجز لا يمكن عبورها تقسم الشخص والبيئة إلى مناطق مستقلة لا اتصال بينها، فالقابلية للنفاذ هي احدى خصائص الحدود وعلى هذا يتكون المجال الحيوي من شبكه من النظم التي يتم تبادل الاتصال فيما بينها. وتمثل الطريقة التي يتم بها تبادل الاتصال بين المناطق التي يتكون منها حيز الحياة، درجة التأثير او القابلية للتواصل بين المناطق، هذا التنقل بين المناطق إسماء ليفين (Locomotion) أي تنقل، ويصبح الاتصال بين منطقتين وثيقا، وتصبح كل منهما قابلة لأن تكون في متناول الاخرى وتتبادل التأثير معها، اذا كان من الممكن القيام بسهولة بالتحركات بين هاتين المنطقتين. ولا يعني التحرك في البيئة النفسية أن على الشخص أن يقوم بحركة فيزيقية في الفراغ فالحقيقة أن معظم التحركات التي تهمل الاخصائي النفسي لا تتضمن الا قدرا ضئيلا من الحركة الفيزيقية وهناك تحركات اجتماعية كالاشتراك في ناد، وهناك تحركات مهنية كالترقية، وهناك تحركات عقلية كحل مشكلة وأنماط اخرى كثيرة من التحركات. (هول ولندزي، ١٩٦٩: ٢٨٧-٢٩٤).

وطبقاً لنظرية المجال (fieldtheory) فالتنقل هو أي تغيير في الموقع لأي مجال ضمن حيز الحياة (Higgins et al , 2003 : p.296) سواء كان سلوكي او نفسي، عادة هو حركة الذات من الوضع الحالي تجاه او بعيدا عن وضع

او مركز نهائي (Avnet & Higgins, 2003, p.296) وتغيير الحالة من الحالة الراهنة تجاه او بعيدا عن الوضع النهائي. لهذا التنقل يمكن أن يكون بعيدا عن وايضا باتجاه بعض الحالات النهائية، والحالة النهائية تحتاج إلى أن تكون حالة نهائية قيمة ومرغوبة (Higgins et al, 2003:p.296). أن توجه التنقل هو بعد بحد ذاته، فهو يتنوع من العالي إلى الواطيء. من وجهة نظر الفروق الفردية فإن بعض الافراد ذوي تنقل مرتفع والبعض الآخر ذوي تنقل منخفض والبعض الاخر بين الاثنين، المواقف يمكن ايضا أن تتنوع من حيث احتمالية كونها تسبب توجه تنقل عالي او توجه تنقل منخفض (Higgins et al, 2003: p.297).

• النقيع [Assessment]:

تهتم نظرية الاسلوب المنظم (regulatory mode theory) ايضا (بالتقييم) بشكل عام، وكما في نظريات الضبط الكلاسيكية فإن وظيفة التقييم تتضمن قياس التنافر بين الحالة الراهنة وحالة نهائية مرغوبة، وتهتم ايضا بمعدل التحسن في تقليل التنافر وأنواع اخرى من التقييم ايضا (Higgins et al, 2003:p.298). يشكل التقييم وجه التنظيم الذاتي الذي يهتم بعمل مقارنات حيث يمثل وجه المقارنة للتنظيم الذاتي الذي يتضمن تقييم الكيانات او الحالات باسلوب نقدي مثل الاهداف او الوسائل في علاقتها بالبدائل من اجل الحكم على خاصية ذات صلة، مثلا الحكم على خاصية شيء ما، مع الأخذ بنظر الاعتبار كل الحسنات والعيوب بالمقارنة مع بديل ما (Kruglanski et al, 2000: p.794).

فإن نظرية الاسلوب المنظم تعالج ذلك (التقييم) الذي يشكل وجه التنظيم الذاتي الذي يختص بعمل مقارنات (Higgins et al, 2003: p.298) وتقييم البدائل والتأمل في احتمالات مختلفة (Kruglanski et al, 2002: p.1) وتعبير ادق فإن ذوي التقييم المرتفع يفضلون الانتظار ومقارنة كل الخيارات الممكنة قبل أن يقررو كيفية التصرف. فعند اتخاذ قرار على سبيل المثال - فهؤلاء ذوي التقييم المرتفع يفضلون مقارنة كل واحدة من البدائل والقيم المنسوبة اليها بالرجوع إلى المعايير الموجودة سابقا ويختارون عن طريق الموازنة بين المقارنات المختلفة واختيار البديل الذي يملك افضل الصفات بشكل عام. (Benjamin & Flynn, 2006:p.217). أن الافراد ذوي التقييم يكونون متروين عند اتخاذ القرار وعملية القرار تقع على اختيار استراتيجيات توجه الفرد اثناء عملية الاختيار، ومن الاستراتيجيات المستخدمة هي الاستراتيجية التقييم التام (full evaluation strategy) واستراتيجية الحذف المتوالي (progressive elimination) استراتيجية التقييم التام تأخذ جميع البدائل والقيم المنسوبة لكل بديل، والاختيار يكون عن طريق عمل مقارنات بين جميع البدائل لكل الصفات ومن ثم اختيار افضل نوع الذي يبدو افضل الصفات المنسوبة بشكل عام، اما بالنسبة للاستراتيجية الثانية

هي استراتيجية الحذف المتوالي حيث تنظر هذه الاستراتيجية إلى الصفة المنسوبة الأولى وتحذف النوع الذي يحمل اردأ قيمة بالنسبة لهذه الصفة. (Avnet&Higgins 2003: p.527).

الجانب المهم لنظرية الاسلوب المنظم (regulatory mode theory) هو أنه على الرغم من أنها تؤكد نتائج مختلفة لأسلوب التنظيم الذاتي (التقييم - التنقل) فإنها لا تقترح أن أسلوباً واحداً هو أفضل من الآخر، وبدلاً من ذلك فإن كليهما بعداً مستقلاً لنشاطات التنظيم الذاتي وكلاهما يساهم في نجاح الفرد. وعلاوة على ذلك وبشكل مختلف عن بعض توجهات التنظيم الذاتي فإن اساليب التنظيم يمكن أن تظهر كشكلين، كنزعات او ميول مزمنة وايضاً كحالات يمكن استثمارها موقفياً (Benjamin & Flynn 2006 p.218). يشير تايلر وهيكنز (Taylor & Higgins 2002) أن الدراسات اعتبرت التنقل والتقييم كحالات فردية، كشيء مرتبط بالاشخاص، ولكن يمكن أن تعتبر كشيء مرتبط بالنشاطات ذاتها، بالنسبة للناس بشكل عام هناك بعض النشاطات التي تنتج التنقل بشكل طبيعي ونشاطات أخرى تنتج التقييم بشكل طبيعي (Higgins et al,2003:p.335).

• دراسات سابقة :

دراسة الوطبان ٢٠٠٦ "التعرف على طبيعة العلاقة بين كل من مستوى الذات العامة (مرتفعة - منخفضة) ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم": وتكونت عينة الدراسة من طلبة جامعة القصيم حيث بلغت العينة (٢٩٩) طالب وطالبة وقد توصلت الدراسة إلى تفوق الطلاب مرتفعي الفاعلية الذاتية على منخفضي الفاعلية الذاتية في وضع الخطط وتحديد الاهداف وفي المراقبة الذاتية، وفي التقويم الذاتي (الوطبان، ٢٠٠٦: ٨٠).

دراسة اللامي ٢٠١١: "الذكاءات المتعددة وعلاقتها بتنظيم الذات لدى طلبة جامعة بغداد": تكونت العينة من (٤٥٠) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً وتوصلت النتائج إلى أن طلبة جامعة بغداد يتمتعون بمستوى عال من تنظيم الذات، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير الجنس والتخصص الدراسي (اللامي، ٢٠١١: ٦٦ - ٧٦).

دراسة الجبوري، ٢٠١١: "التنظيم الذاتي وعلاقته بالتفكير السلبي والايجابي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في محافظة صلاح الدين": تكونت العينة من (٢٠٠) طالب وطالبة اختيروا بالأسلوب الطبقي العشوائي وتوصلت النتائج أن طلبة المرحلة الاعدادية يتمتعون بمستوى عال من تنظيم الذات، ووجود فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير الجنس والتخصص لصالح الإناث (الجبوري ٢٠١١: ٦٣ - ٧١).

دراسة زيمرمان ومارتينز (Zimmerman&Martinez,1990) "التنظيم الذاتي، واثـر الجنس والمرحلة والموهبة بالفعالية الذاتية" وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالبا و(٩٠) طالبة بمدينة نيويورك وبواقع (٣٠) طالبا لكل مرحلة من المراحل الخمسة والثامنة والحادية عشرة في ثلاث مدارس اعتيادية ومدرسة للموهوبين ومن الطبقة المتوسطة، اذ طلب منهم وصف (١٤) إستراتيجية تؤدي إلى التعلم المنظم ذاتيا خلال إكمالهم الواجب واستعدادهم للامتحان وعند دراستهم البيئية وتقدير فاعليتهم اللفظية والرياضية، واختبار الكفاية اللفظية والرياضية وأظهرت النتائج تفوق طلبة المرحلتين الثامنة والحادية عشرة على المرحلة الخامسة في مقياس التنظيم الذاتي للتعلم وتفوق الذكور على الإناث في الفاعلية اللفظية، وتفوق الإناث على الذكور في الواجب البيئي والاحتفاظ بسجلات يومية وتحديد الأهداف او التخطيط واستعمالهن للإستراتيجيات المنظمة أكثر من الذكور وبدلالة إحصائية، أما الموهوبون فقد استخدموا الإستراتيجيات المؤدية للتنظيم الذاتي بشدة وظهروا كفاية لفظية ورياضياتية أكثر من أقرانهم الاعتياديين (Zimmerman&Martinez,1990:51-59).

دراسة ولترز وروسنتال (Wolters&Rosenthal,2000) "العلاقة بين المعتقدات الدافعية قيمة المهمة والفاعلية الذاتية وتوجه هدف التعلم وتوجه هدف الأداء واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي"

وهي : مكافأة الذات. الضبط البيئي، تنشيط الاهتمام، حوار الذات عن الاداء وتكونت عينة الدراسة من (١١٤) طالبا (٦٠ أنثى و ٥٤ ذكرا) في المدى العمري (١٣ - ١٥) سنة، وتوصلت الدراسة إلى أن المعتقدات الدافعية يمكن استخدامها في التنبؤ باستخدام الطلبة لاستراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية (Wolters & Rosenthal,2000:p: 801-820).

• إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لاجراءات البحث من حيث المجتمع والعينة والادوات وكيفية استخراج خصائصها السيكومترية.

• مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث بطلبة الجامعة المستنصرية والبالغ عددهم (٢٩٧٤٤) طالب وطالبة من الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥) ومن على كلا الجنسين بواقع (١٥٢١٩) طالبا من الذكور و(١٤٥٢٧) طالبة من الإناث ومن كلا التخصصين العلمي والإنساني بواقع (٦١١٨) طالب وطالبة من التخصص العلمي و(٢٣٦٢٦) طالب وطالبة من التخصص الإنساني. ومن كلا المرحلتين الأولى والرابعة بواقع (١٠١٢٤) طالب وطالبة من المرحلة الأولى و(٦٠٠٦) طالب وطالبة من المرحلة الرابعة.

• عينة البحث:

لغرض تحديد حجم العينة الممثلة للمجتمع وبناء على اساس علمي سليم اعتمد الباحثان على معادلة ستيفن ثامبسون (Steven Thompson) لتحديد حجم العينة . (الطائي ، ٢٠١٢ : ٤) وعليه بلغ عدد افراد العينة الممثلة للمجتمع وحسب هذه المعادلة (٣٧٣) طالب وطالبة أي بمعنى أنه يجب أن لا تقل عدد افراد العينة عن هذا العدد وكلما زاد زادت تمثيل العينة للمجتمع الذي سحبت منه ، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية وباسلوب التوزيع المتساوي، وبما أن الباحثان استخدمتا اسلوب التوزيع المتساوي فقد ارتأيا أن يزيد عدد افراد العينة إلى (٤٠٠) طالب وطالبة ليتمكن من توزيعهم بالتساوي حسب متغيرات الجنس والتخصص والمرحلة وليقلل من نسبة الخطأ العيني والذي كلما قل كلما دل ذلك على تمثيل العينة للمجتمع الذي سحبت منه ،وقد بلغ نسبة الخطأ العيني لعينة البحث الحالي (٦٪) وهي نسبة قليلة ومقبولة وتدل على قلة الاخطاء في اختيار العينة وقد تم اختيار العينة كالآتي :

١ تم اختيار عشوائيا كليتان من كليات الجامعة المستنصرية واحدة تمثل التخصص العلمي وهي كلية العلوم والثانية تمثل التخصص الإنساني وهي كلية التربية .

٢ تم اختيار (٢٠٠) طالب من الذكور من كل من الكليتان المذكورة في اعلاه وبواقع (١٠٠) طالب من الذكور من طلبة المرحلة الاولى موزعين على التخصصين (العلمي - الإنساني) بواقع (٥٠) طالب ذكر من التخصص العلمي و(٥٠) طالب ذكر من التخصص الإنساني ، و (١٠٠) طالب من طلبة المرحلة الرابعة موزعين على كلا التخصصين بواقع (٥٠) طالب ذكر من التخصص العلمي و(٥٠) طالب ذكر من التخصص الإنساني ، وتم اختيار عشوائيا (٢٠٠) طالبة من الأناث من كل من الكليتان المذكورة في اعلاه وبواقع (١٠٠) طالبة من طالبات المرحلة الاولى موزعات على التخصصين (العلمي - الإنساني) بواقع (٥٠) طالبة من التخصص العلمي و (٥٠) طالبة من التخصص الإنساني، و(١٠٠) طالبة من طالبات المرحلة الرابعة موزعات على كلا التخصصين بواقع (٥٠) طالبة من التخصص العلمي و(٥٠) طالبة من التخصص الإنساني والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١) عينة البحث موزعين حسب الجنس والتخصص والمرحلة

المجموع الكلي	المجموع	المرحلة الرابعة				المجموع	المرحلة الاولى				الكلية
		الاناث		الذكور			الاناث		الذكور		
٢٠٠	١٠٠	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	١٠٠	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	التربية
٢٠٠	١٠٠	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	١٠٠	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	العلوم
٤٠٠	٢٠٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٢٠٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	المجموع الكلي

• أداة البحث:

بما أن البحث الحالي يهدف إلى تعرف التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة لذلك تطلب ذلك توافر مقياس للتنظيم الذاتي وقد تم تبني مقياس (كروكلأنسكي، ٢٠٠٢) للتنظيم الذاتي بعد اجراء التحليل الاحصائي له واستخراج خصائصه السايكومترية من حيث الصدق والثبات وفيما يلي توضيح لذلك .

• مقياس التنظيم الذاتي:

• وصف المقياس:

تبني الباحثان مقياس (كروكلأنسكي، ٢٠٠٠) للتنظيم الذاتي والذي عربته (نوري، ٢٠٠٩) بعد تكييفه على البيئة العراقية، ويتكون المقياس من اسلوبين منفصلين يمثلان مقياسين مستقلين هما (التقييم والتنقل) ويتكون المقياس الاول من (١٢) فقره والمقياس الثاني من (١٢) فقره، وعرف (كروكلأنسكي، ٢٠٠٠) اسلوب التقييم بأنه (يمثل وجه المقارنة للتنظيم الذاتي الذي يختص بحالات وكيانات التقييم النقدية والاهداف في علاقتها بالبدائل من اجل اصدار حكم على خاصية ذات علاقة، الحكم على خاصية شئ ما والأخذ بالاعتبار كلا من الحسنات والسيئات بالمقارنة مع بديل ما)، واما اسلوب التنقل فيعرفه بأنه (وجه التنظيم الذاتي الذي يختص بالحركة من حاله إلى حاله، والالتزام بالمصادر النفسية التي تسهل الحركة المتعلقة بالهدف وتحافظ عليها باسلوب مباشر بدون حيرة او تاخير) وحددت ست بدائل للاجابة على الفقرات وهي (لاوافق بشده، لاوافق، اميل للرفض، اميل للموافقه، اوافق، اوافق بشده) عند التصحيح تأخذ الاوزان (١،٢،٣،٤،٥،٦) للفقرات الايجابية، و(٦،٥،٤،٣،٢،١) للفقرات السلبية، وبذلك تكون اعلى درجة هي (٧٢) درجة، وادنى درجة هي (١٢) لكل من المقياسين (التقييم ، والتنقل).

• التحليل المنطقي للفقرات :

أن التحليل المنطقي يعد ضرورياً في بدايات إعداد الفقرات، لأنه يُؤشر مدى تمثيل الفقرة ظاهرياً لما أعدت لقياسه، إذ أن الفقرة الجيدة في صياغتها تسهم في رفع قوتها التمييزية ومعامل صدقها. (الكبيسي، 2001: 171).

ويشير أيبل (١٩٧٢، Ebel) إلى أن أفضل وسيلة للتأكد من صدق الفقرات هي قيام عدد من المحكمين المختصين بتقدير صلاحية قياس الصفة التي وضعت من اجلها . (Ebel, 1972: 555). ولغرض التحقق من الصدق المنطقي للفقرات تم عرض فقرات مقياس التنظيم الذاتي بصيغتها الاولى على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، بلغ عددهم (١٥) خبيراً لغرض الحكم على فقرات المقياس وتحديد الصالح منها وغير الصالح، واجراء التعديل المناسب عليها ومدى ملائمة بدائل الاجابة

لفقرات المقياس، وتم اعتماد نسبة اتفاق (٨٠٪) فأكثر على الفقرة لكي تعد صالحة ويتم الابقاء عليها في المقياس، وفي ضوء اراء الخبراء تم حذف فقره من مجال التنقل، وبذلك اصبح المقياس بصيغته الاولى مكون من (٢٣) فقرة.

• إعداد تعليمات المقياس:

تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب اثناء استجابته لفقرات المقياس، لذلك تم اعداد تعليمات للمقياس بين فيها للمستجيب الغرض الغرض من المقياس وكيفية الاجابة عليها روعي في اعدادها أن تكون بلغة بسيطة وواضحة ومفهومة، وأكد فيها ضروره اختيار المستجيب لاحدى البدائل الخمسة بوضوح علامة (٧) امام البديل المناسب للاجابة.

• التجربة الاستطلاعية:

لضمان وضوح تعليمات المقياس وفهم فقراته لعينة البحث طبق المقياس على عينة استطلاعية نفسها التي طبق عليها المقياس الاول والبالغ عددها (٨٠) طالبا وطالبة، وطلب منهم إبداء ملاحظاتهم حول وضوح الفقرات وصياغتها وطريقة الإجابة عليها، وفيما إذا كانت هناك فقرات غير مفهومة، وتبين من خلال هذا التطبيق أن تعليمات المقياس وفقراته كانت واضحة وليس هناك حاجة لتعديل أي منها، وكان متوسط الوقت للإجابة على مقياسي التنظيم الذاتي (التقييم والتنقل) هو (١٠) دقيقة.

• التحليل الاحصائي للفقرات:

يشير ايبل (Ebel, 1972) إلى أن تحليل الفقرات احصائيا من خلال استجابات عينة من الافراد بهدف الكشف عن قوتها التمييزية وصدقها وثباتها من المتطلبات الاساسية للاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، لأن التحليل الاحصائي المنطقي للفقرات قد لا يكشف احيانا عن صلاحيتها اوصدقها بشكل دقيق في حين أن التحليل الاحصائي للدرجات التجريبية يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت من اجل قياسه. (Ebel, 140:1972) لذلك حلل الباحثان الفقرات احصائيا لغرض استبعاد اي فقره غير صالحة وابقاء الفقرات الصالحة في المقياس، ولأجل اجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس تم تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (٤٠٠) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية وباسلوب التوزيع المتساوي، وكالاتي:

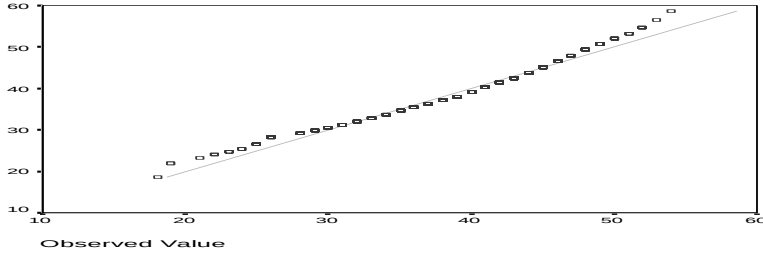
١ تم اختيار عشوائيا كليتان من كليات الجامعة المستنصرية واحدة تمثل التخصص العلمي وهي كلية الهندسة والثانية تمثل التخصص الإنساني وهي كلية التربية الأساسية.

٤ تم اختيار (٢٠٠) طالب من الذكور من كل من الكليتان المذكورة في اعلاه وبواقع (١٠٠) طالب من الذكور من طلبة المرحلة الاولى موزعين على التخصصين (العلمي – الإنساني) بواقع (٥٠) طالب ذكر من التخصص العلمي و(٥٠) طالب ذكر من التخصص الإنساني ، و(١٠٠) طالب من طلبة المرحلة الرابعة موزعين على كلا التخصصين بواقع (٥٠) طالب ذكر من التخصص العلمي و(٥٠) طالب ذكر من التخصص الإنساني ، وتم اختيار عشوائيا (٢٠٠) طالبة من الأنثى من كل من الكليتان المذكورة في اعلاه وبواقع (١٠٠) طالبة من طالبات المرحلة الاولى موزعات على التخصصين (العلمي – الإنساني) بواقع (٥٠) طالبة من التخصص العلمي و(٥٠) طالبة من التخصص الإنساني و(١٠٠) طالبة من طالبات المرحلة الرابعة موزعات على كلا التخصصين بواقع (٥٠) طالبة من التخصص العلمي و(٥٠) طالبة من التخصص الإنساني، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢) عينة التحليل الاحصائي موزعين حسب الجنس والتخصص والمرحلة

المجموع الكلي	المجموع	المرحلة الرابعة		المجموع	المرحلة الاولى		الكلية
		الذكور	الأنثى		الذكور	الأنثى	
٢٠٠	١٠٠	٢٥	٢٥	١٠٠	٢٥	٢٥	التربية الاساسية
٢٠٠	١٠٠	٢٥	٢٥	١٠٠	٢٥	٢٥	الهندسة
٤٠٠	٢٠٠	٥٠	٥٠	٢٠٠	٥٠	٥٠	المجموع الكلي

▲ **اعتدالية التوزيع :** من الأفضل قبل البدء باجراء التحليل الاحصائي لفقرات المقياس من خلال اجابات عينة التحليل الاحصائي التأكد من مدى اعتدالية التوزيع لدرجات هذه العينة لأن ذلك يبين لنا مدى تمثيل العينة للمجتمع الذي سحبت منه كما يوضح لنا نوع الاحصاء الذي يجب أن يستخدمه الباحث في اجراء التحليل الاحصائي وللتأكد من مدى اعتدالية توزيع درجات افراد عينة التحليل الاحصائي تم استخدام مخطط (Qplot – Normal Q) والذي يتم فيه تمثيل البيانات على خط مستقيم من خلال المحور العامودي الذي يمثل القيم المتوقعة لدرجات التوزيع الطبيعي ، والمحور الافقي الذي يمثل بيانات اجابات عينة التحليل الاحصائي ، فاذا كانت درجات العينة تتوزع توزيعا طبيعيا فإن نقاط الانتشار ستقع قريبة من الخط المستقيم . (حمادي وعبد الله ، ب ت : ٢) ويتضح من الشكل (١) أن النقاط قريبة من الخط المستقيم مما يعني أن توزيع الدرجات اتبع التوزيع الطبيعي .



الشكل (١) توزيع درجات افراد عينة التحليل الاحصائي لمقياس التنظيم الذاتي وفق مخطط (Normal Q- Qplot)

▲ القوة التمييزية لفقرات المقياس : أن الغرض من حساب القوة التمييزية لكل فقره ،هو لايجاد قدرة الفقرة على التمييز بين الافراد الذين حصلوا على درجة عالية في المقياس وبين الذين حصلوا على درجة واطئة (wrigshman:١٩٨٢:٥١).

ولغرض حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التنظيم الذاتي تم تطبيقه على عينة التحليل الاحصائي، وبعد تصحيح اجابات الافراد ومن ثم جمع درجات إجابات فقرات المقياس لاستخراج الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد العينة، تم ترتيبها تنازلياً من أعلى درجة إلى ادنى درجة، ومن ثم اختيرت نسبة (٢٧٪) من الاستثمارات الحاصلة على أعلى الدرجات، وكانت (١٠٨) استمارة لتمثل المجموعة العليا واختيرت نسبة (٢٧٪) من الاستثمارات الحاصلة على أوطأ الدرجات وكانت (١٠٨) استمارة أيضاً لتمثل المجموعة الدنيا، وذلك بهدف تحديد مجموعتين تتصفان بأكبر حجم وأقصى تباين ممكنين (Anastasi,1976: 208).

ولايجاد القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وظهر أن القيمة التائية المحسوبة لجميع فقرات مقياس التقييم والتنقل دالة احصائياً اذ أنها حصلت على قيم تائية محسوبة اعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢١٤) والبالغة (١.٩٦)، والجدولان (٣،٤) يوضحان ذلك.

الجدول (٣) القوة التمييزية لفقرات مقياس التقييم

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٢.٩١٦	١.٤٢٧	٢.٢١٣	١.٢٩٧	٣.٧٩٠
٢	٤.١٢٩	٠.٨٩٧	٢.٥٦٤	١.١٧٠	١١.٠٢٧
٣	٣.٧٢٢	١.٢٠٦	٢.٦٢٠	١.٢٧٣	٦.٥٢٩
٤	٤.٤٠٧	٠.٧٩٧	٢.٢٤٠	١.٢٢٩	١٥.٣٦٤
٥	٤.٠٩٢	٠.٩٨١	٢.٥٧٤	١.١٢٩	١.٥٤٨
٦	٤.٣٨٨	٠.٨٠٦	٢.٣٧٠	١.١٥٦	١٤.٨٧٣
٧	٤.٤٧٢	٠.٦٣٣	٢.٧٦٨	١.٠٨١	١٤.١٢٥
٨	٤.٠٩٢	١.١٣١	١.٥٨٣	٠.٩٣٨	١٧.٧٣٥
٩	٣.٧٠٣	١.٢٦٩	٢.٣٩٨	١.٢٥٢	٧.٦٠٧
١٠	٤.٠٨٣	١.١٠٣	١.٩٨١	١.٠٦٧	١٤.٢٢٧
١١	٣.١٢٩	١.٣٢٢	٢.٣٧٠	١.٢٩٠	٤.٢٧٠
١٢	٤.٤٥٣	٠.٧١٥	٢.٨٧٩	١.٣٧٢	١.٥٧١

الجدول (٤) القوة التمييزية لفقرات مقياس التنقل

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية للحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٤.٧٧٩	٠.٤٣٨	٣.٤٣٩	١.٠٧٤	١٢.٠٤٨
٢	٤.٥٨٧	٠.٥٣٠	٣.٥٠٤	٠.٨٨٣	١٠.٩٢٨
٣	٤.٦٠٥	٠.٦٦٦	٣.٣٩٢	٠.٩٢٩	١١.٠٣٨
٤	٤.٤٢٢	٠.٧٩٦	٢.٨٦٩	٠.٩١٢	١٣.٣٣٢
٥	٢.٥٤٢	١.٢١٣	٢.١٩٢	٠.٩٥٤	٢.٣٥٠
٦	٤.٣٧٦	٠.٨٠٢	٣.٠١٨	١.٠٥٤	١٠.٦٥٥
٧	٤.٦٨٨	٠.٥٧٢	٢.٨٦٩	٠.٩٨١	١٦.٦٧٠
٨	٣.٠٣٦	١.٥٤٥	٢.٣٣٦	١.١٦٥	٣.٧٥٥
٩	٤.٦٦٩	٠.٥٩٤	٣.٥٥١	٠.٩٦٣	١٠.٢٨٦
١٠	٤.٦٩٧	٠.٥٥٢	٣.٦٦٣	٠.٩٨٠	٩.٥٢٧
١١	٤.٦٧٨	٠.٥٥٩	٣.٣٣٦	١.٠٣٦	١١.٨٧٦

• الخصائص السايكومترية لمقياس التنظيم الذاتي:

يعد حساب الخصائص القياسية (السيكومترية) من متطلبات بناء المقاييس المهمة، ويكاد يجمع المختصون في القياس النفسي على أن خاصية الصدق والثبات من الخصائص المهمة التي ينبغي أن تتوافر في المقياس (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ١٦) وبعد الصدق والثبات من حساب الخصائص القياسية المهمة والتي يجب توافرها في المقياس لكي يعد صالحا (فرج، ٢٠٠٧: ٢٧٥) وفيما يأتي توضيح للتثبت من هذه الخصائص ولكل مقياس من مقياسي التنظيم الذاتي (التقييم، التنقل).

• أولا: الصدق:

يعد الصدق من العوامل الأساسية التي على واضع المقياس أو مستخدمه التأكد منه وصدق المقياس هو قدرته على قياس ماوضع من أجل قياسه (داوود والعبيدي، ١٩٩٠: ١١٨) إذ يعد من أهم الشروط الواجب توافرها في المقياس، والأداة تكون صادقة في تقدير الخاصية عند الأفراد كلما كانت خالية من تأثير العوامل التي تجعلها متحيزة في ذلك التقدير (النعمة والعجيلي، ٢٠٠٤: ٢٤١) وكلما زادت مؤشرات صدق المقياس زادت الثقة به (Jenkins، ١٩٦٦: ٣٣) وهناك عدة أنواع من الصدق استخرج الباحثان منها ثلاثة أنواع وهي كالآتي:

١ **الصدق الظاهري:** يعد الصدق الظاهري أحد مؤشرات الصدق الضرورية للمقياس، وأن الهدف منه هو تعرف قدرة الاداة على قياس مجال محدد من السلوك. (عودة والخليلي، ١٩٨٨: ١٥٧) وأفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس هي أن يقوم عدد من الخبراء المختصين بتحديد مدى كون الفقرات ممثلة للظاهرة المراد قياسها (Ebel، ١٩٧٢: ٤٠٨) وقد تحقق هذا النوع من الصدق للمقياس من خلال عرض فقرات المقياس

على مجموعة من الخبراء المختصين ، وكما مر ذكره سابقا في التحليل المنطقي للفقرات .

٤ **صدق البناء:** ويعتمد هذا الصدق على التحقيق التجريبي من مدى تطابق الفقرات مع الخاصية او المفهوم المراد قياسه (اسعد، ١٩٨١، ٣٣١) ولصدق البناء عدة مؤشرات للتأكد منه ومنها ، ايجاد القوة التمييزية للفقرات ، وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية وفيما يلي توضيح لكيفية استخراج كل من هذين المؤشرين .

▲ **القوة التمييزية للفقرات :** وقد تم التحقق منه في التحليل الاحصائي لفقرات المقياس .

▲ **علاقة الفقرة بالدرجة الكلية :** يوفر هذا الأسلوب معياراً محكياً يمكن الاعتماد عليه في ايجاد العلاقة بين درجات الأفراد لكل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ، ومعامل الارتباط هنا يشير إلى مستوى قياس الفقرة للمفهوم الذي تقيسه الدرجة الكلية للمقياس ، أي أن كل فقرة تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس كليا (عيسوي، ١٩٨٥: ٥١) وتشير أنستازي (Anastasi, 1976) إلى أن الدرجة الكلية للمقياس هي أفضل محك داخلي عندما لا يتوفر المحك الخارجي (Anastasi, 1976: 206) لذا قام الباحثان بحساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس لاجابات عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (٤٠٠) طالبا وطالبة باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد تبين أن جميع الفقرات قد حصلت على معاملات ارتباط دالة احصائيا ، اذ أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة كانت جميعها اعلى من قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨) والبالغة (٠.٠٨٩) ، والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥) علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التقييم

مقياس التقييم		مقياس التنقل	
ت	علاقتها بالدرجة الكلية	ت	علاقتها بالدرجة الكلية
١	٠.٢١٢	١	٠.٥٥٢
٢	٠.٥٥٠	٢	٠.٥٥٨
٣	٠.٣٩٢	٣	٠.٦٥٣
٤	٠.٦٥٢	٤	٠.٥٧٥
٥	٠.٥٤٦	٥	٠.١٥٢
٦	٠.٦٦٩	٦	٠.٥٦٢
٧	٠.٦٦١	٧	٠.٦٣١
٨	٠.٦٥٨	٨	٠.٢٥٦
٩	٠.٤٢٨	٩	٠.٥٣٣
١٠	٠.٦١٤	١٠	٠.٥٢٠
١١	٠.٢٤٦	١١	٠.٥٨٣
١٢	٠.٥٥٥		

▲ **اسلوب الارتباطات:** الارتباط مع مقاييس الفروق الفردية: احد اساليب استخراج صدق البناء هو ايجاد العلاقات الارتباطية الموجبة او السالبة او حتى الصفرية التي تنتهي بها النظرية بين السمات التي يقيسها الاختبار وعدد اخر من السمات. فقد ترتبط الدرجات على اختبار ما ارتباطا موجبا مع العمر ولا تختلف (ترتبط) بأختلاف الجنس (النبهان، ٢٠٠٤، ص ٢٩٧). ولاستخراج صدق البناء لمقاييس التقييم والتنقل قام كروكلانسكي وآخرون ٢٠٠٠ بحساب الارتباطات بين كل مقياس ومقاييس وسمات اخرى تحت مسمى الصدق التمايزي (Discriminant Validity) (Kruglanski et al, 2000, p.802). وهو المدى الذي عنده تكون درجات المقياس غير مرتبطة مع درجات مقياس اخر يقيس متغيرات او ابنية اخرى (Heiman, 1999, p.261). وقد تم حساب صدق البناء/ التمايزي في دراسة كروكلانسكي وآخرين ٢٠٠٠ بايجاد معامل الارتباط بين درجات المقياسين ومتغير العمر ومتغير الجنس، وقد وجد أن المقياسين لا يرتبطان بكل من متغير العمر ومتغير الجنس، فقد تراوحت معاملات ارتباطات مقياس التنقل مع متغير العمر (من ٠.٠٣ إلى ٠.١٤) ومع متغير الجنس (من ٠.٠٥ إلى ٠.١٤) وهي غير دالة. اما معاملات ارتباط درجات مقياس التقييم مع متغير العمر فقد تراوحت (من ٠.١٠ إلى ٠.٠١) ومع متغير الجنس (من ٠.٠٥ إلى ٠.١٤) وهي غير دالة ايضا (Kruglanski et al, 2000, pp.804-807). وفي مقياس التنظيم الذاتي الحالي تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات مقياس التنقل ومتغير العمر وقد بلغ (٠.٠٦)، ومعامل الارتباط الثنائي بوينت بايسيريل مع متغير الجنس وقد بلغ (٠.٠٤) وكلاهما غير دال. اما مقياس التقييم فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المقياس ومتغير العمر وقد بلغ (٠.٠٥) ومعامل الارتباط الثنائي بوينت بايسيريل مع متغير الجنس وقد بلغ (٠.٠٧) وكلاهما غير دال. وبهذا فقد تحقق صدق البناء- التمايزي في مقياس التنظيم الذاتي للمقياسين الفرعيين (التقييم - التنقل).

▲ **الارتباط بين المؤشرين (المقياسين الفرعيين):** تم استخراج صدق البناء بأسلوب الارتباطات في دراسة كروكلانسكي وآخرين ٢٠٠٠ عن طريق حساب الارتباط بين درجات الافراد على المقياسين الفرعيين (التقييم-التنقل) تحت مسمى الصدق التقاربي (Convergent Validity) (Kruglanski et al, 2000, p.802)، وهو المدى الذي عنده ترتبط الدرجات التي نحصل عليها إيجابيا مع درجات نحصل عليها من اجراء اخر مقبول مسبقا على أنه صادق (Heiman, 1999, p.261) او مع درجات على اختبارات تقيس سمات مشابهة (النبهان، ٢٠٠٤، ص ٢٩٨). وفي دراسة كروكلانسكي ٢٠٠٠ حسب

الارتباط بين مقياسي التنقل والتقييم وعبر (١٣) عينة وقد كان ايجابيا ومنخفضا وقد تراوح ما بين (٠.٠٧ إلى ٠.٢٠)، وحسب معامل الارتباط للعينة الكلية ٤٢٥٦ وقد بلغ (٠.١١) وهو منخفض ولكنه دال معنويا. أن المقدار القليل من تباين التداخل نحو (١٪) يتسق مع الاقتراح بأن مقياسي التقييم والتنقل تقيس ابعاد سايكولوجية منفصلة (Kruglanski et al, 2000, p.802). ولأستخراج صدق البناء التقاربي للمقياسين الحاليين حسب معامل الارتباط بين درجات الافراد على المقياسين وقد بلغ (٠.١٢) وهو منخفض ولكنه دال معنويا وبذلك فإن هذه النتيجة تتسق مع نتائج دراسة كروكلانسكي . أن المقدار القليل من تباين التداخل (Overlapping Variance) حوالي (١٪) يشير إلى أن مقياسي التقييم والتنقل مترابطان ولكنهما يقيسان ابعاد منفصلة.

▲ **الصدق العاملي (التحليل العاملي التوكيدي) :** يعد الصدق العاملي من ادق أنواع الصدق ، وفيه نحصل على تقدير كمي لصدق المقياس في شكل معامل احصائي وهو تشعب فقرات المقياس على العامل الذي يقيسه المجال المعين (فرج ، ٢٠٠٧ : ٢٧٠).

وتقوم فكرة التحليل العاملي التوكيدي على اختبار التطابق بين مصفوفة التغيرات للمتغيرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المحللة فعلا من قبل الأنموذج المفترض الذي يحدد علاقات معينة بين هذه المتغيرات . لذا يسمى هذا النوع من التحليل العاملي احيانا بتحليل بنية التغيرات (Covariance Structure Analysis) الذي يعد من الطرائق الشائعة في استخراج صدق البناء (Maccallum & Austin , 2000 : 201) وفي ضوء التطابق بين مصفوفة التغيرات للمتغيرات الداخلة في التحليل والمصفوفة المفترضة من الأنموذج تنتج العديد من المؤشرات الدالة على جودة هذه المطابقة التي يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوءها والتي من خلالها يتم التحقق من الصدق العاملي للمقياس وتعرف هذه المؤشرات بمؤشرات حسن المطابقة والتي تم استخراجها لمقياس التنظيم الذاتي بوظيفتيه (التقييم والتنقل) ، وعندما يكون هنالك قبول جيد طبقا لهذه المؤشرات فإن المقياس سيكون دقيق جدا وعكس ذلك يكون ضعيف وغير جيد ويمكن رفض النموذج (Byrne, 2010:3) كما وأن أفضل النماذج من حيث مطابقتها للبناء العاملي الضمني للمتغيرات موضوع البحث هو النموذج الذي يتميز بتوفر أفضل القيم لأكبر عدد من المؤشرات الإحصائية السابقة مجتمعة، ولا يتم الحكم في ضوء مؤشر واحد. (Habrawy, 2011:12). لذلك تم استخراج مؤشرات حسن المطابقة لكل وظيفة من وظيفتي التنظيم الذاتي وهي:

(التقييم والتنقل) كل على حده ومن ثم حذف بعض الفقرات منه لتكون مؤشرات حسن المطابقة لكل منها ضمن المدى المقبول، ومن ثم استخراج مؤشرات حسن المطابقة لكل منهما على حدا. بالنسبة لمقياس التقييم فقد تم حذف الفقرة التي تأخذ التسلسل (٣)، ومن مقياس التنقل حذفت الفقرات التي تأخذ التسلسل (١، ٢، ٨) لكي تصل مؤشرات حسن المطابقة إلى مداها المقبول لكل من المقياسين، والجدول (٦) توضحاً ذلك.

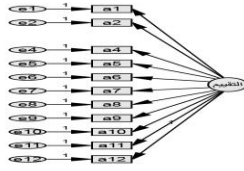
كما قام الباحثان بحساب تشبعات الفقرات بالمقياس الذي تنتمي اليه والخطا المعياري لها، وقد حصلت جميع الفقرات في المقياسين على تشبعات جيدة ومقبولة والجدول (٧) يوضح ذلك

الجدول (٦) مؤشرات حسن المطابقة لمقياسي التقييم والتنقل

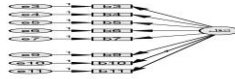
مؤشرات المطابقة للتلقت				الموامل
RMSEA Root Mean Square Error of Approximation الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب	AGFI Adjusted AGFI مؤشر جودة المطابقة الصحيح	GFI Goodness- of-fit Index مؤشر جودة المطابقة	CMIN/d.f نسبة كالا / درجات الحرية	
٠.٥	٠.٧٥	٠.٧٩	٢.٦٧	مقياس التقييم قبل التعديل
٠.٣	٠.٩٥	٠.٩٨	١.٢١	مقياس التقييم بعد التعديل
٠.٤	٠.٦٣	٠.٦٩	٢.٤٥	مقياس التقييم قبل التعديل
٠.٢	٠.٩٦	٠.٩٩	١.١٢٥	مقياس التقييم بعد التعديل
مؤشرات المطابقة للقرائة او التزايدية				
IFI Bollen's Incremental Fit Index مؤشر المطابقة التزايدية لبولن	CFI Comparative Fit Index مؤشر المطابقة للقارن	NFI Normed TLI مؤشر المطابقة المعياري	TLI Tucker- Lewis Index مؤشر تاكر لويس	
٠.٧٠	٠.٧٧	٠.٧٦	٠.٥٦	مقياس التنقل قبل التعديل
٠.٩٨	٠.٩٤	٠.٩٩	٠.٩٥	مقياس التنقل بعد التعديل
٠.٦٥	٠.٧٢	٠.٦٦	٠.٦٩	مقياس التنقل قبل التعديل
٠.٩٨	٠.٩٧	٠.٩٦	٠.٩٥	مقياس التنقل بعد التعديل

الجدول (٧) تشبعات الفقرات لمقياسي التقييم والتنقل

التنقل			التقييم		
الخطا المعياري	التشبعات	ت	الخطا المعياري	التشبعات	ت
٠.١١	٠.٣٨	١	٠.١٢	٠.٣٤	١
٠.٥	٠.٤٥	٢	٠.٢٣	٠.٣٩	٢
٠.١٤	٠.٣٧	٣	٠.٠٧	٠.٣٥	٤
٠.١٠	٠.٣٣	٤	٠.٥	٠.٥٠	٥
٠.٠٨	٠.٥٤	٥	٠.١١	٠.٤١	٦
٠.٠٩	٠.٤٢	٦	٠.١٣	٠.٣٠	٧
٠.١١	٠.٤٤	٧	٠.٠٨	٠.٣٦	٨
٠.١٢	٠.٣٥	٨	٠.١٥	٠.٤٤	٩
٠.٠٢	٠.٤٦	٩	٠.٠٧	٠.٤٦	١٠
٠.٠٦	٠.٣٩	١٠	٠.٠٤	٠.٥٢	١١
٠.٠٧	٠.٤٨	١١	٠.٠٦	٠.٥١	١٢



الشكل (٢) رسم التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التقييم



الشكل (٣) رسم التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التنقل

• ثانياً: الثبات:

على الرغم من أن مؤشر الصدق يعد من مؤشرات الثبات المهمة للمقاييس النفسية، لأن المقياس الصادق بطبيعته يكون ثابتاً، في حين أن المقياس الثابت قد لا يكون صادقاً (77، 1986 : carmines & zeller) إذ قد يكون متجانساً في فقراته، لكنه يقيس غير الذي أعد لقياسه. (فرج، ١٩٨٠: ٣٣) إلا أن حساب الثبات يعد ضرورياً، وذلك لعدم وجود مقياس نفسي ذي صدق تام، فضلاً عن أن الثبات يعطي دليلاً آخر على دقة الاختبار، إذ لا بد أن يقيس المقياس ما وضع لأجل قياسه (٣٦، ١٩٦٨، Carr)، وهناك عدة طرائق لاستخراج الثبات استخرج الباحثان منها طريقتان هما الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار وباستخدام معادلة الفاكرونباخ. وقد ارتأى الباحثان قبل أن يقوموا بالتأكد من ثبات المقياس أن يقوموا بحساب ثبات كل فقرة من فقرات المقياس فكلما كانت فقرة المقياس ذات ثبات جيد دل ذلك على أن ثبات المقياس ككل أيضاً سيكون جيداً.

١ ثبات فقرات مقياس التنظيم الذاتي: أشار الن وين (Allen, Yen, 1989) إلى أنه يمكن حساب ثبات كل فقرة من فقرات المقياس للتأكد من مدى ثباتها مثلما يفضل أن يحسب ثبات المقياس ككل لأنها تعطينا دليل على مدى ثبات المقياس، وكلما زادت قيمة معامل الثبات دل على مدى ثبات هذه الفقرة. (١٢٤: Allen, Yen, 1989) ويتم حساب ثبات كل فقرة بالاعتماد على درجة علاقتها بالدرجة الكلية للمقياس وأنحرافها المعياري وقد تم حساب ثبات كل فقرة من فقرات مقياس التنظيم الذاتي

وقد حصلت جميعها على معاملات ثبات تراوحت ما بين (٠.٦٣ - ٠.٨٤) وهي تدل على معاملات ثبات جيدة .

٤ **الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار :** أن معامل الثبات وفق هذه الطريقة هو عبارة عن قيمة معامل الارتباط بين درجات الأفراد التي نحصل عليها من التطبيق الأول وإعادة تطبيق المقياس على الأفراد أنفسهم وبفاصل زمني ملائم بين التطبيقين. (Anastasi,1976:115) ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغة (١٠٠) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من عينة التحليل الاحصائي. وبعد التطبيق الأول بأسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على الأفراد أنفسهم ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيقين ولكل مقياس من المقياسين ظهر أن معامل ثبات مقياسي التقييم والتنقل قد بلغا (٠.٨١، ٠.٧٩) على التوالي، وهما يدلان على معاملات ثبات جيدة.

٤ **الثبات باستخدام معادلة الفا كرونباخ :** تعتمد هذه الطريقة على الاتساق في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ، وتستند إلى الانحراف المعياري للمقياس والانحرافات المعيارية للفقرات المفردة (ثورندايك وهيجين، ١٩٨٩: ٧٩) إذ أن الفقرة عبارة عن مقياس قائم بحد ذاته (عودة، ١٩٩٣: ٢٥٤) ، وقد تم استخراج ثبات المقياس بهذه الطريقة باعتماد درجات عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة وباستعمال معادلة الفا تم استخراج معامل الثبات وقد ظهر أن معامل ثبات مقياسي التقييم والتنقل قد بلغا (٠.٨٠، ٠.٧٦) على التوالي، وهما يدلان على معاملات ثبات جيدة.

• الخطأ المعياري :

للتأكد من دقة القياس ومدى الاخطاء فيه قام الباحث باستخراج الخطأ المعياري لمعاملات ثبات مقياسي التقييم والتنقل ، وقد بلغ الخطأ المعياري لمعاملات الثبات المستخرجة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (٢.٧١٢، ١.٩٠١) على التوالي، اما الخطأ المعياري لمعاملات الثبات المستخرجة باستخدام معادلة الفا كرونباخ فقد بلغت (٢.٧٨٢، ١.٠٣٢) على التوالي وهي تدل على وجود دقة في القياس وقلة في الاخطاء العشوائية، إذ أنه كلما قل الخطأ المعياري كأن ذلك دليلا على دقة القياس .

• الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحث في البحث البحث الحالي الوسائل الاحصائية الاتية باستخدام الحقيبة الاحصائية spss ، وبرنامج اموس (Amos) للتحليل العاملي التوكيدي .

- ◀ معادلة الخطأ العيني: للتأكد من مدى تمثيل العينة للمجتمع الذي سحبت منه .
- ◀ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياسي التنظيم الذاتي .
- ◀ معامل ارتباط بيرسون :
 - ▲ لاستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياسي التنظيم الذاتي .
 - ▲ لاستخراج ثبات الاعادة .
- ◀ التحليل العاملي التوكيدي: لاستخراج الصدق العاملي لمقياسي التنظيم الذاتي (التقييم والتنقل) .
- ◀ معادلة ثبات الفقرات : لاستخراج ثبات فقرات المقياسين .
- ◀ معادلة الفا كرونباخ : لاستخراج ثبات المقياسين .
- ◀ الاختبار التائي لعينتين مترابطتين : للتعرف على التنظيم الذاتي (التقييم - التنقل) لدى طلبة الجامعة .
- ◀ تحليل التباين الثلاثي بتفاعل: لايجاد الفروق في التنظيم الذاتي بحسب المتغيرات " الجنس والمرحلة والتخصص .

• عرض النتائج ومناقشتها :

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج البحث ومناقشتها وفقا لاهداف:

• نتائج الهدف الاول:

والذي يهدف إلى تعرف " التنظيم الذاتي (التقييم - التنقل) لدى طلبة الجامعة " ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨) الاختبار التائي لعينتين مترابطتين للفروق بين التقييم والتنقل لدى طلبة الجامعة

المقياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق		القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	الدالة
			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
التقييم	٣٥.٤٧٢	٦.٣٧٧	٥.٤٣٠	٦.٧٩٤	١٥.٩٨٣	٣٩٩	١.٩٦	دالة
التنقل	٣٠.٤٢	٤.٠٤١						

اظهرت النتائج أن هناك فروق دالة احصائيا بين وظيفتي التنظيم الذاتي (التقييم والتنقل) لدى طلبة الجامعة اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٥.٩٨٣) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٩) والبالغة (١.٩٦)، وبالمقارنة بين المتوسطات نجد أن الوسط الحسابي للتقييم والبالغ (٣٥.٤٧٢) اعلى من الوسط الحسابي للتنقل والبالغ (٣٠.٤٢). وهذا يدل على أن طلبة الجامعة لديهم اهداف واضحة ويميلون إلى التائي في اتخاذ القرار من خلال مقارنة كل الخيارات الممكنة والموازنة بينها واختيار البديل الذي يملك افضل الصفات بشكل عام .

• نتائج الهدف الثاني :

والذي يهدف إلى تعرف " الفروق في التنظيم الذاتي بوظيفتيه (التقييم والتنقل) بحسب المتغيرات الجنس (ذكور- أناث) المرحلة (اولى - رابعة) التخصص (علمي - أنساني) من طلبة الجامعة " ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان تحليل التباين الثلاثي بتفاعل ولكل وظيفة من وظيفتي التنظيم الذاتي وكالاتي.

١ التقييم : وكانت النتائج كما مبينة في الجدول (٩) .

اظهرت نتائج تحليل التباين بالنسبة لمتغير الجنس عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والأناث في التقييم، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٣.٤١٨) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (٣٩٢-١) وبالغلة (٣.٨٤) مما يدل على أن وظيفة التقييم في التنظيم الذاتي لا تتأثر بمتغير الجنس ولا تختلف بين الذكور والأناث .

الجدول (٩) تحليل التباين الثلاثي بتفاعل للفروق في التقييم بحسب الجنس والمرحلة والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	الدلالة
الجنس	١٣٨.٠٦٢	١	١٣٨.٠٦٢	٣.٤١٨	غير دالة
المرحلة	١٩.٨٠٢	١	١٩.٨٠٢	٠.٤٩٠	غير دالة
التخصص	١٧٥.٥٦٢	١	١٧٥.٥٦٢	٤.٣٤٧	دالة
الجنس*المرحلة	٥٢.٥٦٣	١	٥٢.٥٦٣	١.٣٠١	غير دالة
الجنس*التخصص	٤.٢٠٢	١	٤.٢٠٢	٠.١٠٤	غير دالة
المرحلة*التخصص	١.١٠٣	١	١.١٠٣	٠.٠٢٧	غير دالة
الجنس*المرحلة*التخصص	١.٨٢٣	١	١.٨٢٣	٠.٠٤٥	غير دالة
الخطأ (المتبقي)	١٥٨٣٢.٥٨٠	٣٩٢	٤٠.٣٨٩		
الكلية	١٦٢٢٥.٦٩٧	٣٩٩			

اما بالنسبة لمتغير المرحلة فقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا بين طلبة المرحلتين الاولى والرابعة في التقييم، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٤٩٠) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (٣٩٢-١) وبالغلة (٣.٨٤) بينما اظهرت نتائج تحليل التباين بحسب متغير التخصص وجود فروق دالة احصائيا بين طلبة التخصص العلمي والإنساني في التقييم، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٤.٣٤٧) وهي اعلى من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (٣٩٢-١) وبالغلة (٣.٨٤). وبالمقارنة بين المتوسطات نجد أن الوسط الحسابي لطلبة التخصص العلمي والبالغ (٣٦.١٣٥) اعلى من الوسط الحسابي لطلبة التخصص الإنساني والبالغ (٣٥.٤٧٢) وهذا يشير إلى أن طلبة التخصص العلمي يميلون نقد كل الاهداف والوسائل وتحديد ايجابياتها وسلبياتها قبل اصدار الاحكام المختلفة .

اما بالنسبة لنتائج التفاعلات الثنائية بين (الجنس والمرحلة)، (الجنس والتخصص) (المرحلة والتخصص) في التقييم، فقد اظهرت النتائج عدم وجود تفاعل ثنائي دال احصائيا اذ بلغت القيم الفائية المحسوبة (٠.٢٧، ٠.١٠٤، ١.٣٠١)، على التوالي وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (٣٩٢-١) والبالغة (٣.٨٤).

كما اظهرت نتائج التفاعل الثلاثي بين (الجنس والمرحلة والتخصص) عدم وجود تفاعل ثلاثي دال احصائيا اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٠٤٥) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (٣٩٢-١) والبالغة (٣.٨٤).

٤ التنقل: وكانت النتائج كما مبينة في الجدول (١٠).

الجدول (١٠) تحليل التباين الثلاثي بتفاعل للفروق في التنقل بحسب الجنس والمرحلة والتخصص					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	الدلالة
الجنس	٠.١٢٢	١	٠.١٢٢	٠.٠٠٨	غير دالة
المرحلة	٢.٢٥٠٢	١	٢.٢٥٠٢	٠.٠٠١	غير دالة
التخصص	١٨٣.٦٠٣	١	١٨٣.٦٠٣	١١.٥٠٠	دالة
الجنس*المرحلة	٥٨.٥٢٢	١	٥٨.٥٢٢	٣.٦٦٦	غير دالة
الجنس*التخصص	١٢.٦٠٢	١	١٢.٦٠٢	٠.٧٨٩	غير دالة
المرحلة*التخصص	٣.٤٢٣	١	٣.٤٢٣	٠.٢١٤	غير دالة
الجنس*المرحلة*التخصص	١.٥٦٣	١	١.٥٦٣	٠.٠٩٨	غير دالة
الخطأ (المتبقي)	٦٢٥٨.٤٢٠	٣٩٢	١٥.٩٦٥		
الكلية	٦٥١٨.٢٧٨	٣٩٩			

اظهرت نتائج تحليل التباين بالنسبة لمتغير الجنس عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في التنقل، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٠٠٨) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (٣٩٢-١) والبالغة (٣.٨٤).

اما بالنسبة لمتغير المرحلة فقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا بين طلبة المرحلتين الاولى والرابعة في التنقل، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٠٠١) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (٣٩٢-١) والبالغة (٣.٨٤).

بينما اظهرت نتائج تحليل التباين بحسب متغير التخصص وجود فروق دالة احصائيا بين طلبة التخصص العلمي والإنساني في التنقل، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١١.٥٠٠) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (٣٩٢-١) والبالغة (٣.٨٤) وبالمقارنة بين المتوسطات نجد أن الوسط الحسابي لطلبة التخصص الإنساني والبالغ (٣٠.٧٢٠)، اكبر من الوسط الحسابي لطلبة التخصص العلمي والبالغ (٢٩.٣٦٥)، مما يدل على أن طلبة التخصص الإنساني لديهم وظيفة التنقل بدرجة

اعلى من طلبية التخصص العلمي اي أنهم عندما يواجهون موقف معين او مشكلة ما فإنهم يميلون إلى التحرك داخل الحيز النفسي للفرد اي بيئته النفسية والتنقل بين المناطق التي يتكون منها حيز الحياة لهذا الفرد.

اما بالنسبة لنتائج التفاعلات الثنائية بين (الجنس والمرحلة)، (الجنس والتخصص) (المرحلة والتخصص) في التنقل، فقد اظهرت النتائج عدم وجود تفاعل ثنائي دال احصائيا اذ بلغت القيم الفائية المحسوبة (٠.٢١٤، ٠.٧٨٩، ٣.٦٦٦) على التوالي وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (١-٣٩٢) والبالغة (٣.٨٤).

كما اظهرت نتائج التفاعل الثلاثي بين (الجنس والمرحلة والتخصص) عدم وجود تفاعل ثلاثي دال احصائيا اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٠٩٨) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجتي حرية (١-٣٩٢) والبالغة (٣.٨٤).

• الاستنتاجات :

- في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحثان الاتي :
- ◀ أن طلبية الجامعة يميلون إلى وجه التنظيم الذاتي التقييم أكثر من التنقل .
- ◀ أن طلبية التخصص العلمي يميلون إلى وجه التنظيم الذاتي التقييم أكثر من طلبية التخصص الإنساني .
- ◀ أن طلبية التخصص الإنساني يميلون إلى وجه التنظيم الذاتي التنقل أكثر من طلبية التخصص العلمي .

• التوصيات :

- في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بالاتي :
- تدريب طلبية الجامعة على التنظيم الذاتي وبوجهيه التقييم والتنقل ذلك أن لكل منهما فوائد ونقاط قوة عديدة ورغم أن هذين الاسلوبين مستقلين فإنه يمكن أن يوجد لدى نفس الفرد لكن بدرجات مختلفة لكل منهما .

• المقترحات :

- في ضوء نتائج البحث يقترح الباحثان اجراء البحوث والدراسات الاتية :
- ◀ اجراء دراسة عن علاقة كل من التقييم والتنقل بأساليب المعاملة الوالدية توجهات الهدف ، القلق الاجتماعي .
- ◀ اجراء دراسة مماثلة على عينات اخرى مثل طلبية الدراسات العليا ، الايتام الخ.

• أولا: المراجع العربية:

- ابو حطب، فؤاد ، امال صادق (١٩٩٨) علم النفس التربوي ، ط٤ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية
- ابورياش ، حسين محمد (٢٠٠٦) التعلم المعرفي ، ط١ ، الاردن : عمان دار الميسرة للنشر والتوزيع
- ابو عليا محمد ، محمود الوهر (٢٠٠١) درجة وعي طلبة الجامعة الهاشمية بالمعرفة ما وراء المعرفية المتعلقة بمهارات الاعداد للامتحانات وتقديدها وعلاقتها ذلك بمستواهم الدراسي ومعدلهم التراكمي والكلية التي ينتمون اليها ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد (٢٨) العدد (١).
- اسعد، ميخائيل ابراهيم (١٩٨١) مشكلات الطفولة والمراهقة ، ط٢ ، بيروت ، دار الافاق الجديدة.
- بدوي ، منى حسين السيد (٢٠٠١) اثر برنامج تدريبي في الكفاءة الاكاديمية للطلاب على فاعلية الذات ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد ١١ العدد ٢٩ .
- تغيزة / محمد بوزيان (٢٠١٢) ادارة مهارات التفكير في سياق العولمة : المعتقدات الاستمولوجية والتفكير الناقد وتفكير التفكير كنماذج ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية
- ثورندايك ، روبرت وهيجن ، اليزابيث (١٩٨٩) ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس ، القياس والتقويم في علم النفس والتربية ، عمان ، الاردن : مركز الكتاب الاردني .
- جابر ، عبد الحميد جابر (٢٠٠٠) مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال ، المهارات والتنمية المهنية ، ط١ ، مصر ، القاهرة : دار الفكر العربي .
- جروان ، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، عمان ، الاردن : دار الكتاب الجامعي .
- جليمران ، عمار (١٩٩٥) التفكير الابداعي لحل المشكلات ، المجلة العربية للتعليم التقني ، المجلد ١٢ ، العدد ٢.
- خزام ، نجيب واخرون (١٩٩٤) استراتيجيات التعلم والاستذكار لدى الطلاب الجامعيين ، مجلة دراسات ، عمان : الاردن ، المجلد ٢١ ، العدد ٥ .
- داوود ، عزيز حنا و العبيدي ، ناظم هاشم (١٩٩٠) علم نفس الشخصية ، الموصل مطبعة التعليم العالي .
- دروزة ، عثمان (١٩٩٥) استراتيجيات الادراك ومنشطاتها كاساس لتصميم التعليم دراسات وبحوث وتطبيقات ، ط١ ، فلسطين ، جامعة النجاح الدولية .
- الزيات ، فتحي مصطفى (١٩٩٨) الاسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي ، مصر ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .
- السعيد، سعيد مسعد (٢٠٠٤) البات البحث التربوي بين الخطية والمنظومية ، المؤتمر الرابع للمدخل المنظومي في التدريس والتعليم ، جامعة عين شمس ، دار الضيافة .
- سليمان ، ممدوح محمد (١٩٨٨) اثر ادراك الطالب المعلم الحدود الفاصلة بين طرائق التدريس واستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة ، مكتب التربية العربي بدول الخليج ، رسالة الخليج العربي ، العدد ٢٤ ، السنة الثامنة ، (١١٩-١٤٣).
- الطائي ، ايمن عبد الكريم (٢٠١٢) سمات الشخصية وعلاقتها باتخاذ القرار لطلبة كلية القانون ، رسالته ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد : كلية التربية - ابن رشد .
- عبد الفتاح ، فوقية (٢٠٠٥) علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، مصر : القاهرة ، دار الفكر العربي للنشر .
- العتوم ، عدنان يوسف (٢٠٠٤) النفس المعرفي النظرية والتطبيق ، ط١ ، عمان : الاردن ، دار المسيرة .

- عدس ، محمد عبد الرحيم (٢٠٠٠) المدرسة وتعليم التفكير ، عمان : الاردن ، دار الفكر .
- العماشاني ، مهدي جاسم (٢٠٠٥) استراتيجيات التعلم والاستدكار وعلاقتها بقلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الثانوية ، رسالت ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن الهيثم .
- عودة ، احمد سليمان و الخليلي ، خليل يوسف (١٩٨٩) الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، عمان : الاردن ، دار الفكر .
- فارس ، ابتسام محمد (٢٠٠٦) فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم النفس ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات الدولية التربوية .
- قطامي ، يوسف (٢٠٠١) سيكولوجية التدريس ، ط١ ، عمان : الاردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
- الكبيسي ، كامل ثامر (٢٠٠١) العلاقة بين التحليل المنطقي والتحليل الاحصائي لفقرات المقاييس النفسية ، مجلة الاستاذ ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .
- اللامي ، نشعة كريم (٢٠٠٠) اعداد برنامج ارشادي جمعي مقترح لتخفيف المشكلات الدراسية لدى طلبة كلية المعلمين ، مجلة كلية المعلمين ، جامعة الموصل ، العدد ٢٣ .

• ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Allen,M.J.&Yen,W.(1979) Introduction to measurement theory ,California; brook cole .
- Anastasia, A,(1979) Psychological testing .MacMillan Co ,New York ,U.S.A .
- Avent ,T.& Higgins ,T. (2003) Becoming Basic considerations for a personality .New Haven ; Yale university press.
- Bandura (1991) Social Cognitive theory of moral and action , in Handbook of Moral , Behavior and Development , NJ ,Erlbaum .Kurtines ,wmand Gerwitz ,J,T, Hillsdale.
- Best , (1992) cognitive psychology , 3rd ,new York ;West publishing company .
- Brown , (1984) Meta cognitive development and reading . in R.J. Spivo ,B.B.Bruce and W.F. Brewer (eds) ,theoretical issues in reading comprehension ; perspectives and education psychological , linguistic , artificial intelligence and education ,Hill sdale ,NJ ,Eibaum.
- Carmines & Zeller .D.D (1979) The measurement process begins with some underlying concept of theoretical interest.
- Ebel, R.L. (1972) Essential of Education measurement prentice Hill ,New York .
- Effect of Multiple psychological stressors on decision making ,the Catholic university of America , Washington ,U.S.A.
- Higgins ,E.T ; kruglanski, A.W; Pierro ,A. (2003) Regulatory mode ; locomotion and assessment as distinct orientations . new York ; Academic Press.

- Jenkins , (1966)m
- Kerlin ,B.A (1992) Cognitive engagement style , Cognitive self-regulated and cooperative learning .
- kruglanski, A.W : Higgins ,E.T; Pierro ,A. ;Thompson, E.P. ;Atash ,M.N ;Shah, J.Y. (2000) To "do the right thing " or to " just do it "Locomotion and assessment as distinct self- regulatory imperatives , journal of personality and social psychology , 2000 ,vol 79 ,no.5 .
- Meichen , baum & Asarnow (1979) " self -regulated theory " In book self -control Training Aproach . (pp; 21-22) .
- Pireeo,A; kruglanski, A.W : Higgins (2002) Progress tasks work : Effect of the Locomotion on job in involvement, effort investment and task performance in organization Unpublished manuscript , University di roma (Ia Sapienza) .
- Stone , Danice (1998) Social Cognitive theory ,university of south florida .
- Zimmerman (1989) A social Cognitive view of self- regulated academic learning , journal of Educational psychology 81(3).1.
- Zimmerman (1990) student difference in self regulated learning , Relating grade sex and giftedness to self- efficacy and strategy use , journal of education psychology , 82 (1) .