دراسات عربية في التربية وعلم النفس

(مجلة عربية إقليمية محكمة)

دورية شهرية تصدرها : رابطة التربويين العرب

العدد السادس والثلاثون (جزء أول) .. أبريل ٢٠١٣م

الترقيم الدولي للمجلة : ISSN : 2090-7605

الموقع الإلكتروني للمجلة : http://aae999.blogspot.com

((أعضاء الهيئة الاستشارية للمجلة بالترتيب الأبجدي))

- أ . د/ أحمد إسماعيل حجى .. كلية التربية جامعة حلوان مصر
- أ . د / أحمد الضوى سعد.. كلية التربية جامعة الأزهر الشريف مصر.
- أ . د / الحسين بن محمد شواط .. كلية التربية تونس.
- أ . د / السيد محمد عبد المجيد .. كلية التربية جامعة دمياط مصر.
- أ . د / بو حفص بالعيد مباركى..كلية التربية جامعة وهران الجزائر.
- أ . د / حسن سيد شحاته .. كلية التربية جامعة عين شمس .
- أ .د/حسن مصطفى عبد المعطى.كلية التربية جامعة طيبة السعودية.
- أ . د / حمدى أبو الفتوح عطيفة .. كلية التربية جامعة المنصورة مصر.
- أ .د/خديجة أحمد بخيت..كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز بجدة.
- أ . د / خليل يوسف الخليلى .. كلية التربية جامعة البحرين .
- أ . د / رشدى أحمد طعيمة..كلية التربية جامعة المنصورة مصر.
- أ . د / رضا مسعد السعيد .. كلية التربية جامعة المنوفية مصر .
- أ .د/ زكريا يحى لال..كلية التربية جامعة أم القرى مكة المكرمة.
- أ . د/ زينب محمود شقير .. كلية التربية جامعة طنطا مصر .
- أ .د/سامح جميل عبد الرحيم .. كلية التربية جامعة المنيا مصر .
- أ .د/سامية لطفي الأنصاري..كلية التربية جامعة الأسكندرية مصر.
- أ . د / سعيد إسماعيل على أستاذ أصول التربية جامعة عين شمس مصر.
- أ .د/ سعيد محمد السعيد .. كلية التربية جامعة القصيم السعودية .
- أ .د/سلام سيد أحمد سلام .. كلية التربية جامعة المنيا مصر .
- أ . د/ سهام محمد بدر..كلية رياض الأطفال جامعة الأسكندرية مصر.
- أ . د / سهير كامل أحمد .. كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة مصر.
- أ . د / صفية محمد احمد سلام .. كلية التربية جامعة المنيا مصر.
- أ . د / عادل محمد عبد الله .. كلية التربية جامعة الزقازيق مصر.
- أ . د / عبد الرحمن أحمد الأحمد .. كلية التربية جامعة الكويت .
- أ . د / عبد العزيز محمد عبد العزيز كلية التربية جامعة الأزهر مصر.
- أ . د / عبد الله جمعة الكبيسي .. كلية التربية جامعة قطر.
- أ . د / عبد الله سليمان إبراهيم سالم .. كلية التربية جامعة طيبة.
- أ . د / عبد الله محمد الخطايبة .. كلية التربية جامعة اليرموك الأردن.
- أ .د/ علياء عبد الله الجندى .. جامعة أم القرى مكة المكرمة .
- أ . د / عواطف على شعير .. معهد البحوث التربوية جامعة القاهرة.
- أ .د/ كريمان عويضة منشار.. كلية التربية جامعة بنها مصر .
- أ .د/ماجدة حبشى محمد سليمان..كلية التربيةجامعة الأسكندرية.
- أ . د / ماجدة إبراهيم الباوى .. كلية التربية جامعة بغداد العراق .
- أ .د/ محمد الشيخ حمود .. كلية التربية جامعة دمشق سوريا .
- أ .د/محمد رجب فضل الله كلية التربية بالعريش جامعة القناة مصر.
- أ . د / محمد عبد المجيد حزين .. كلية التربية جامعة بنها مصر .
- أ . د / محمد نجيب مصطفى .. كلية التربية جامعة الأزهر مصر.
- أ . د / محمود أبو النيل.. كلية الآداب جامعة عين شمس مصر.
- أ . د / نعمان سعيد نعمان الأسودى .. كلية التربية جامعة ذمار اليمن .
- أ . د / وضيئة محمد أحمد إبراهيم أبو سعدة..كلية التربية جامعة بنها
- أ . د / يحى عطية سليمان .. كلية التربية جامعة عين شمس مصر .

((هيئة تحرير المجلة)) :

رئيـــس التحريـــــر :

- أ.د/ماهر إسماعيل صبري..جامعة بنها مصر.

مديـــر التحريـــــر :

- أ.د / ناهد عبد الراضي محمـد..جامعـة المنيا مصـــر

أعضاء هيئة التحرير :

- أ.د/ نجاح السعدي المرسي عرفات.. جامعة أم القرى بمكـــة
- د/عماد الدين الوسيمي ..كلية التربية جامعـــة بني سويف
- د / عطيات محمد يس..كلية التربيـــة جامعـة بنهـا مصـر
- د/مآرب محمد المولى..كلية التربيـــة جامعة الموصل العراق
- د/صفاء عبد العزيز سلطان..كلية التربية جامعة حلوان مصر
- د/خولة عزات عبد الكريم القدومي .. جامعـــة إربـد الأردن
- أ/فيصل عبد المطلب..مدير النشر بمؤسسة الرشـد بالرياض

سكرتيرة التحرير:

- أ / مروة محمد عبد العزيز .. جامعة بنها .

ثمن النسخة : ٢٥ ريالا سعوديا أو ما يعادلها في الدول العربية ، ١٠ دولار أمريكي أو ما يعادلها بجميع دول العالم.

الاشتراك السنوي : ٥٠٠ ريال سعودي للأفراد العرب ، ٧٥٠ ريالا للمؤسسات العربية.

٢٠٠ دولار للأفراد ، ٣٥٠ دولارا للمؤسسات بباقي دول العالم

((ترسل جميع طلبات الاشتراك باسم رئيس التحرير))

محتويات العدد (٣٦) الجزء الأول :

م	بحوث ودراسات محكمة :	الصفحات
١)	" واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف " .. إعداد : د / أشرف محمود أحمد محمود ، د / عوض الله سليمان عوض الله .	١١ - ٦٦
٢)	" فعالية استخدام الأنشطة التعبيرية في تنميه بعض السلوكيات الأمانية والاتجاهات الوقائية لدى طفل الروضة" .. إعداد : د/سحر توفيق نسيم ، د/سمير احمد أبو العيون.	٦٧ - ٩٦
٣)	" فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح على التحصيل وتنمية التفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " .. إعداد : د/ أشرف نبيل السمالوطى.	٩٧ - ١٢٤
٤)	" مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط ومدى امتلاك التلاميذ لها " .. إعداد : د / حميد بن هلال بن مذكر العصيمى.	١٢٥ - ١٥٠
٥)	" المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة ومعالجتها في ضوء التربية الإسلامية " .. إعداد : أ / منى بنت سعد بن حضيض البلادي.	١٥١ - ٢٢٣
٦)	" التطبيقات التربوية المستنبطة من كتاب آداب المعلمين لابن سحنون " .. إعداد : أ / هدى هليل على اللحيانى.	٢٢٥ - ٢٤٢
٧)	*Communication et adhésion à l'entreprise (Etude réalisée à Sonatrach, GL2/Z, Arzew. Algérie Par : Mohammed MESLEM*	1-16

تعريف بالمجلـــة :

((دراسات عربية في التربية وعلم النفس))

مجلة عربية إقليمية محكمة مستقلة .. أسسها : **أ . د / ماهر إسماعيل صبري** أستاذ تعليم العلوم بجامعتي بنها بمصر وطيبة بالمدينة المنورة ، رئيس رابطة التربويين العرب .. المجلة تصدرها **رابطة التربويين العرب** المشهرة برقم ٢٠١١/١٦٢٠ بجمهورية مصر العربية .. ويشرف على إصدارها هيئة استشارية دولية من كبار أساتذة التربية وعلم النفس بالوطن العربي.

تعنى المجلة بنشر كل ما هو جديد وأصيل من الدراسات والبحوث العربية في مجالات التربية وعلم النفس ، بشتى فروعها وتخصصاتها المتنوعة من جميع دول الوطن العربي ؛ حيث تخضع جميع الأعمال التي تنشر بالمجلة لعملية تحكيم دقيقة - مماثلة لتحكيم البحوث في لجان الترقيات - يقوم بها الخبراء في مجال كل دراسة.

بدأ صدور المجلة بصفة فصلية دورية منذ عددها الأول في يناير ٢٠٠٧م ومع زيادة الإقبال على النشر بها تقرر صدورها شهريا (بصفة مؤقتة) اعتبارا من يناير ٢٠١٢م .. يطبع من كل عدد ١٠٠٠ نسخة كطبعة أولى توزع بجميع الدول العربية ويعاد طبع أعداد المجلة وفقا لحاجة السوق.

قواعد النشر بالمجلـــة :

- كل ما ينشر في أعداد 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 والدراسات - باللغة العربية واللغات الأخرى- الجديدة والأصيلة التي تجرى بجميع دول الوطن العربي في شتى مجالات التربية وعلم النفس بفروعها وتخصصاتها المختلفة .
- كما تقبل المجلة نشر البحوث في مجالات العلوم الإنسانية الأخرى ذات الصلة بمجال التعليم الجامعي وغير الجامعي للعاديين ، وذوي الاحتياجات الخاصة وذلك باللغة العربية وغيرها من اللغات الأخرى .
- كما تقبل المجلة إعادة نشر البحوث والدراسات المبتكرة في الموضوعات التربوية النادرة التي سبق نشرها في دوريات ومجلات مغمورة بناء على موافقة أصحابها وبعد إجراء التعديلات التي تراها هيئة تحرير المجلة على كل بحث أو دراسة .
- تقبل المجلة للنشر أيضا مستخلصات رسائل الماجستير والدكتوراه التي يتم إجازتها من جميع كليات التربية وكليات إعداد المعلمين والمعلمات وكليات البنات وكليات الآداب وكليات الدراسات الإنسانيـــة وغيرها من المؤسسات العلمية التربوية الجامعية ومراكز البحوث المعنية بالبحث في مجالات وفروع التربية وعلم النفس .

- تنشر المجلة تقارير عن الندوات والمؤتمرات واللقاءات التي تنعقد بأي بلد عربي في أي موضوع من موضوعات التربية وعلم النفس .
- تقوم هيئة تحرير المجلة بتحديد عدد البحوث ، ومستخلصات الرسائل العلمية وتقارير الندوات والمؤتمرات التي يتم نشرها في كل عدد من أعداد المجلة .
- تختار هيئة التحرير أفضل بحث أو دراسة في كل عدد من أعداد المجلة وفقا لتقارير المحكمين ؛ ليتم نشره مجانا .
- تمنح هيئة التحرير لصاحب البحث أو الدراسة المبتكرة ذات التفرد والتميز في موضوعها ومنهجيتها ونتائجها مكافأة مالية يتم تحديدها وفقا لمتوسط الدرجة التي يحصل عليها البحث أو الدراسة من السادة المحكمين على النموذج المعد خصيصا لهذا الغرض .
- تقوم هيئة التحرير باختيار اثنين من المحكمين من بين الأساتذة الخبراء والمتخصصين في مجال كل دراسة ؛ ليقوموا بتحكيم تلك الدراسة أو البحث وتحديد مدى صلاحيته للنشر ، وذلك وفقا لنموذج تحكيم دقيق يحاكي نموذج تحكيم البحوث في لجان الترقيات وبنفس درجة الدقة ، حيث إن من بين أعضاء الهيئة الاستشارية للمجلة عددا كبيرا من الأساتذة الأعضاء في لجان الترقيات بمجالات التربية وعلم النفس بالوطن العربي .
- يجوز لصاحب البحث أن يقترح مجموعة من أسماء الأساتذة الذين يرغب في أن يحكموا بحثه ، حيث تختار هيئة التحرير اثنين من بين الأسماء المقترحة .
- في حال عدم الاتفاق في الرأي بين المحكمين يتم إحالة البحث أو الدراسة 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 أو الدراسة 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 .
- ترسل البحوث والدراسات لهيئة تحرير المجلة مكتوبة على الكمبيوتر من عدد ٢ نسخة ورقية ، ونسخة واحدة إلكترونية على CD منسقة وفقا للقواعد المعتمدة بالمجلة .

- 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 .
- يتم تحديد قيمة مصروفات التحكيم والنشر لكل بحث وفقا لعدد صفحاته .
- يعفى الباحث من كامل المصروفات الإدارية عندما يكون بحثه متميزا وحاصلا على ٩٥٪ فأكثر من الدرجة الكلية في نموذج تقييم البحث وفقا لتقارير الأساتذة المحكمين .
- 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 ٥ نسخ منها لصاحب كل بحث منشور بها.
- يتم إرسال نسخة من كل عدد في المجلة لكل محكم من السادة أعضاء الهيئة الاستشارية العلمية للمجلة الذين قاموا بتحكيم بحوث العدد .
- تمنح هيئة التحرير جائزة مالية سنوية لأفضل بحث ينشر في أعداد المجلة كل عام ، تتحدد قيمتها وفقا لقرار لجنة استشارية تختارها هيئة التحرير.

لجان التحكيم للمجلة :

نخبة كبيرة من أساتذة التربية وعلم النفس أعضاء اللجان العلمية لترقية أعضاء هيئة التدريس بمصر و الدول العربية

ترسل جميع مراسلات المجلة باسم رئيس التحرير على العنوان التالي :

جمهورية مصر العربية - بنها – أتريب – ١ ش أحمد ماهر متفرع من ش الشعراوي تليفون وفاكس : ٣٢٣٦٦٣٣ /٠٠٢٠١٣

أو الاتصال على موبايل ٠٠٢٠١٠٠٢٨٩٢٩٠٩ بمصر

أو المراسلة عبر البريد الإلكتروني لرئيس التحرير :
mahersabry21@yahoo.com

يمكنكم متابعة أخبار المجلة وقواعد النشر على موقعها الإلكتروني بجوجل على الرابط :
http://aae999.blogspot.com

- **مقدمة المجلة** :

يقول المولى تبارك وتعالى في كتابه الكريم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه وهو أصدق القائلين : اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (٥) [العلق : ١-٥] .

وما أحوج أمتنا لأن تقرأ بعدما عز من يقرأ في أيامنا هذه ، وما أحوجنا لأن نتعلم ، ولأن نربي أنفسنا وأولادنا على حب العلم والتعلم .

ولأن كل تعليم وتعلم مبنيان في أساسهما على علم أكبر وأوسع يعرف بعلم التربية ، فحبذا لو تعلمنا عن التربية ، وقرأنا مايخطه التربويون .

وقد شهدت السنوات الأخيرة طفرة كبيرة في علم التربية ، فتعددت مجالات هذا العلم ، وتخصصاته الفرعية مابين : مناهج ، وطرق تدريس وأصول التربية والتربية المقارنة ، والإدارة التعليمية ، والتخطيط التربوي وعلم النفس التربوي والصحة النفسية والمدرسية ، وتكنولوجيا التعليم ...إلخ.

وصاحب هذا التعدد رغبة من كثيرين إلى الاستقلالية بشكل تام ، فتعامل هؤلاء مع تخصصاتهم ومجالات دراستهم بمعزل عن باقي فروع ومجالات علم التربية الأخرى ، ومع وجاهة هذا المنحى من وجهة نظر إتقان التخصص فإن المبالغة في ذلك قد يؤدي . عن قصد أو عن غير قصد . إلى مزيد من العزلة والتفتيت بين مجالات العلم الواحد ، الأمر الذي ينعكس بالسلب على وحدة علم التربية ورؤيته بمفهومه الشامل والمتكامل.

وتأكيدا لهذا المنحى قامت جمعيات تربوية غاية في التخصص تحمل مسميات ليس فقط مجالات رئيسة في علم التربية ، بل أيضا ظهرت جمعيات تحمل أسماء بعض المجالات تحت الفرعية لفرع رئيس من علوم التربية . وقد تبارت تلك الجمعيات في إصدار مجلات علمية محكمة لنشر بحوث ودراسات أعضائها كل في مجال اهتمامه.

وإيمانا بالوحدة والاتحاد في زمان سادت فيه الفرقة ، ورغبة في التعامل مع علم التربيه بمجالاته الفرعية بشكل متكامل جاء الهدف من إصدار تلك المجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس لتتيح نشر أي بحث أو دراسة في أي مجال فرعي أو رئيس من مجالات وتخصصات علم التربية في وطننا العربي العزيز.

- **مقدمة العدد** :

يسعد هيئة التحرير أن تقدم لجميع القراء العرب العدد السادس والثلاثين من مجلتنا الغراء دراسات عربية في التربية وعلم النفس .. وهو السادس عشر على التوالي في الإصدار الشهري للمجلة .

وفي الجزء الأول من هذا العدد **سبعة بحوث** : أولها بعنوان : " **واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف** " .. إعداد : د / أشرف محمود أحمد محمود ، د / عوض الله سليمان عوض الله .

وثانيها بعنوان : " **فعالية استخدام الأنشطة التعبيرية في تنميه بعض السلوكيات الأمانية والاتجاهات الوقائية لدى طفل الروضة** " .. إعداد : د/سحر توفيق نسيم د/سمير احمد أبو العيون .

وثالثها بعنوان : " **فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح على التحصيل وتنمية التفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية** " .. إعداد : د/ أشرف نبيل السمالوطي .

ورابعها بعنوان : " **مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط ومدى امتلاك التلاميذ لها** " .. إعداد : د / حميد بن هلال بن مذكر العصيمي .

وخامسها بعنوان : " **المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة ومعالجتها في ضوء التربية الإسلامية** " .. إعداد : أ / منى بنت سعد بن حضيض البلادي .

وسادسها بعنوان : " **التطبيقات التربوية المستنبطة من كتاب آداب المعلمين لابن سحنون** " .. إعداد : أ / هدى هليل علي اللحياني .

وسابعها في تعليم اللغة الفرنسية بعنوان : *Communication et adhésion à l'entreprise (Etude réalisée à Sonatrach, GL2/Z, Arzew. Algérie Par : Mohammed MESLEM*

وكعادة المجلة 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 بالمستوى اللائق الذي يرضي الجميع ..

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

رئيس تحرير المجلة

بحوث ودراسات محكمة

البحث الأول:

" واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف "

إعداد :

د / أشرف محمود أحمد محمود **د / عوض الله سليمان عوض الله**

جامعة جنوب الوادي وجامعة الطائف

كلية التربية قسم العلوم التربوية

" واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف "

د / أشرف محمود أحمد محمود د / عوض الله سليمان عوض الله

- **مستخلص البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، واستخدمت المنهج الوصفي من خلال استبانتين لإدارة المواهب وتمكين العاملين طبقت على عينة مكونة من (٧٥٠) معلما بواقع (٢٥٠) معلما من كل مرحلة تعليمية، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج منها: (١) جاءت درجة تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بدرجة متوسطة بمتوسطي حسابي (١.٨٩١، ٢.١٣٦) على الترتيب (٢) وجود فروق دالة إحصائيا بين المراحل التعليمية المختلفة بالنسبة لمحور إدارة التوظيف لصالح معلمي المرحلة الابتدائية وإجمالي محاور إدارة المواهب المؤسسية لصالح معلمي المرحلة الثانوية (٣) وجود فروق دالة إحصائيا بين المراحل التعليمية المختلفة بالنسبة للمحاور: الجدارة، والاستقلالية وحرية التصرف، وإجمالي محاور التمكين لصالح معلمي المرحلة الثانوية (٣) وجود علاقة طردية دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) بين محاور وإجمالي محاور إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام (٤) درجة توافر معوقات تطبيق إدارة المواهب المؤسسية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (٢.١٩)، مع وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين محاور وإجمالي إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين من ناحية، والمعوقات من ناحيةٍ أخري، وتواجد هذه المعوقات بصورة أكبر في المرحلة الابتدائية، تليها المرحلة الثانوية، وأخيرا المرحلة المتوسطة مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المراحل المختلفة بالنسبة لهذه المعوقات الواردة في الاستبيان.

The Status- Co of Applying Talent Institutional Management and Its Relation to Staff Empowerment at Taif General education Schools.

Abstract

The present study aims at identifying the status –Co of the application of Talent institutional management approach and its relation to the empowerment of staff who work in the field of general education at Taif governorate. The descriptive design is utilized through using two questionnaires that focused on talented –management and staff Empowerment. 750 teachers responded to these two questionnaires . 250 teachers represented each educational stage. Results indicated that there were statistical significant differences among the three educational stages in the three categories of Independence, freedom of decision taking, and credibility. Results showed also that There were statistically significant differences among educational stages at (0.01) level Between the total scores of the three categories and that total score of the empowerment of the staff questionnaire. Moreover, most of the difficulties were to be found at the primary stage ,then the secondary stage while the middle stage came to be at the last one.Finally, there were statistical significant differences among the different educational stages as far as these obstacle which were mentioned in the questionnaire.

• **مقدمة** :

لعل أهم ما يميز التغيرات والتحولات التي يشهدها القرن الحادي والعشرون هو تطور الفكر الإداري العالمي من النظر إلى العنصر البشري باعتباره مجرد أيدي عاملة فقط ، إلى الاهتمام بتنمية العقول البشرية والمواهب ؛ باعتبارهما مصدر المعرفة والإبداع التي تشكل محور ارتكاز أي عمل تطويري.(عبد الفتاح ٢٠٠٧ :١)

ويعد مدخل إدارة المواهب المؤسسية من المفاهيم الإدارية الحديثة ، وهذا المفهوم برز لأول مرة في التسعينات من القرن العشرين، حينما انتشرت استخدام عبارة "حرب المواهب " التي اشتعلت بين الشركات في الدول الكبرى ، تعبيرا عن المنافسة الشديدة بين المنظمات ، حيث كانت بعض الشركات تحاول جلب الموظفين أصحاب الكفاءات العالية، وأخرى تسعى للحفاظ والإبقاء عليهم، وتطور هذا المفهوم وأصبح نظاما يطبق في أغلب إدارات المؤسسات كإحدى استراتيجيات التطوير والتغيير.(عرفة ، ٢٠١٠ :١)

ويرجع الاهتمام العالمي بإدارة المواهب إلى حاجة المنظمات لأنواع مختلفة من المواهب من أجل تنمية العمل في ظل اتجاهات الاقتصاد والتنافس بين المنظمات الجديدة التي تستقطب المواهب من المنظمات الأكبر منها، بالإضافة إلى جانب التركيز العالمي على القيادة التي تتخلل مستويات المنظمة ، حيث إن تميز المنظمات يرتبط بوجود كفاءات ذات مواهب بارزة في عمليات تطويرها، وكذلك يرجع إلى الفجوة التي بدأت تظهر وتزداد نتيجة نقص المهارات أو التعامل مع الموهبة كأي شيء أخر ، أو وجود عجز على مستوى العالم قد يصل إلى (١٠) مليون عامل خلال عام ٢٠١٠، مما يجعل الإبقاء على العاملين ثم تدريبهم أمرا مهما يتوقف عليه نجاح المنظمة، بالإضافة إلى استثمار الأفراد الموهوبين واعتبار ذلك أولوية من أولوياتها.(صالح ، محسوب، ٢٠٠٨ : ١٣)

وبناء على ما سبق، سعت دول العالم نحو الاهتمام بالمواهب، وبذلك ظهر صراع داخل المنظمات في تلك الدول حول امتلاكها المواهب، والذكاء البشرى وتوظيفها لخدمة أهدافها ، وبدأت في وضع الإستراتيجيات ووسائل إدارة المواهب وربطها بخطط تطوير الموارد البشرية المستقبلية لصياغة منظومة التميز، واقتراح الآليات اللازمة لتوفير البيئة التنظيمية الملائمة لنمو تلك المواهب وتكوين القيادات القادرة على بناء المستقبل وتحفيزها المتواصل امتلاك القدرات التنافسية.

لذا فالأخذ بهذا المدخل الحديث له ما يبرره، إذ أن هناك كثيراً من الشواهد التي تؤكد على أن إدارة المواهب المؤسسية تحمل في طياتها تمكين المؤسسة من التعامل مع بيئة التنافس التي تتسم بسرعة التغير ، وعلى توفير العاملين الذين يتميزون بالكفاءة في العمل ، إذ أن المؤسسة الحديثة لم تعد تعبأ بالعنصر البشري غير المؤهل، هذا فضلا عن أن لواء التغيير إنما تصنعه وتحمله وتجسده المواهب والكفاءات، ولا يمكن تحقيق أي تغير ناجح في غياب المواهب والكفاءات.(عبد الفتاح، ٢٠٠٧ :٢)

وتؤكد بعض الدراسات على أن إدارة المواهب لها دور مهم في تعظيم الأداء ونجاح المنظمة وتحقيق الميزة التنافسية ، كما تعد من الأولويات الإستراتيجية لتحقيق الأهداف للمنظمة في المستقبل. (Musha , 2004 ; Ashton & Morton , 2005 ; Stephen & Colleen, 2004; Neumuller , 2007)

وكذلك يرى بيترفيلد Butterfield (٢٠٠٨ :٢٩) أن إدارة المواهب تساعد على تحقيق أهداف المؤسسة، وتجويد الأداء، وبناء القدرات المؤسسية ، كما أنها تساعد على خلق ثقافة التنظيم الذاتي، وتساعد الإدارة على تفسير الاحتياجات طويلة الأجل للمواهب، والتي من شأنها تحقيق مستقبل التخطيط المؤسسي، إضافة إلى أنها تساهم في: تحديد مواطن القوة والكفاءات اللازمة لتحقيق التوقعات التنظيمية، تحديد الأهداف التي تؤدي إلى سد الفجوات في الاختصاصات الحالية، وضع أهداف محددة على أساس الكفاءات الموجودة، تقديم مقترحات لخطة العمل وتقييم الموارد البشرية كما تقترح مبادرات لتوفير ودعم الأداء، توضيح كيفية إعادة تنظيم الموارد البشرية.

ويشير داري Darry (٢٠١٠ :٣٥) إلى أن إدارة المواهب تعمل على رفع قدرة المؤسسة، كما تمكنها من التنبؤ بالاحتياجات المستقبلية، وبتوفر المواهب وبمشكلات المواهب المحتملة، كما تمكن المؤسسة من إعداد خطط الاستقطاب والاحتفاظ وتسكين الوظائف الصحيحة .

وقد انعكست تلك التغيرات والتحديات العالمية على مجال الإدارة المدرسية وأصبح الاهتمام بالتحسين والتطوير من الخيارات الأساسية في عالم المتغيرات المتسارع، خاصة الإدارة المدرسية أصبحت المسئولة عن تسيير دفة النظام التعليمي؛ من أجل إعداد الإنسان المؤهل القادر على التفاعل مع معطيات العصر ومتغيراته، القادر على الإنتاج والإبداع وحل المشكلات وتحسين الأداء بكفاءة واقتدار.

ولهذا فإن الحاجة إلى الاستخدام الأمثل للموارد البشرية وتحقيق التميز وتحسين الأداء المؤسسي يجبر المؤسسات التعليمية والتربوية على أن تستجيب لمطالب إدارة المواهب المؤسسية، حيث تشكل ممارسة الموارد البشرية المميزة جوهر المنافسة التي تحدد الكيفية التي تقوم المؤسسات بالمنافسة عن طريقها.(أرمسترونج ، ٢٠٠٨ :١٧)

وترتبط عملية إدارة المواهب بعملية تمكين العاملين بالمؤسسات التعليمية، حيث إن إنجاح الأنظمة التعليمية بوجه عام فى تحقيق حاجات المجتمع المتغيرة يتطلب إدارة تربوية قادرة على تشغيل طاقاته واستثمار موارده (ستراك، الخزاعلة، ٢٠٠٤ :١٤)، وهذا بدوره يساهم فى تكوين نوعيات جديدة من الأفراد ممن يتسمون بالفكر المبدع والإنتاج المبتكر ، والقدرة على التأقلم مع المستحدثات والمخترعات، والتعامل معها بكل ثقة وسهولة والتطلع إلى المستقبل، وتأسيس هذا النوع من الأفراد مرتبط بوجود مؤسسة عصرية تعمل في ظل نظام تربوي فعال، وذو جودة عالية، يمكنها من أن تؤدي أدوارها التي تتوقعها المجتمعات المعاصرة.

وفى ظل التطور السريع الذي يشهده العالم يزداد الطلب على النشاط الابتكاري والإبداعي، أصبح من الضروري على كل منظمة إيجاد قدرات خلاقة موهوبة من بين أفرادها تعينها على مواكبة هذا التطور، والعمل على الاهتمام بهذه القدرات الموهوبة لتستطيع أن تبقى على مكانتها بين المؤسسات الأخرى أو لتبقى في القمة دائما، وهذا يدعو تلك المؤسسات إلى اكتشاف ما لديها من

عناصر موهوبة ومبدعة وتتولى رعايتها وتنميتها، وتأخذ مكانها الصحيح داخل المؤسسة.

ومن ناحية أخرى، أدرك الفرد أن وجوده في المؤسسة يعتمد على مواهبه وقدراته والقيمة التي يضيفها، مما دفع الفرد إلى أن يكون أكثر حرصا على إتقان مهارات وظيفته ليمارسها في أية منظمة، ومن هنا تركز الاهتمام على فكرة انتقال الفرد بين المؤسسات المتنافسة بنفس الوظيفة، وبذلك ارتبط الفرد بمساره الوظيفي أكثر من ارتباطه بالمؤسسة التي يعمل بها.(تيشورى ، ٢٠٠٩: ٣٨)

وبناءً على ما سبق، فإن الاستجابة لمواجهة هذه التحديات كان الاهتمام بالموارد البشرية وتهيئة بيئة العمل المناسبة لها باعتبارها العامل الأساسي الذي يتوقف عليه نجاح المنظمات وتطورها ، وهنا يبرز مفهوم التمكين كأحد الأساليب الإدارية الحديثة التي تقوم فكرته على افتراض منح العاملين الثقة وتفويضهم السلطات والاستقلالية في العمل ، مما يولد لديهم شعور بالثقة والتحفيز نحو تحمل المسئولية، وهذا يتطلب تفجير طاقاتهم الكامنة وإدارةٍ مواهبهم، التي تظهر في صورة إبداعات واقتراحات وتزيد من دافعيتهم إيجابيا نحو أهمية العمل وإنجازه بكفاءة عالية. (Yukl, 2006 :65; Bhatnagar, 2005 :56)

وتستدعى الحاجة إلى توفير بيئة إدارية تقضى إلى التحول من النمط التقليدي إلى إدارة مواهب العاملين، بما يساهم في تمكينهم، فالموظف الذي يتمتع بالتمكين والدعم يكون قادرا على اتخاذ القرارات المناسبة نحو الإدارة التي يعمل بها.(Shelton,2002:14)

وفى ضوء حرص المملكة العربية السعودية على تطوير التعليم وإدارته ، يأتي هذا البحث ليركز على واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وعلاقته بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.

- **مشكلة البحث** :

يزداد الاهتمام حالياً وبشكل واضح، خاصة الدول النامية، في رفع كفاءة الإدارة وفاعليتها، حيث إنها تقوم بتحقيق أهداف تنموية طموحة في تلك الدول.

ومن هنا يهتم المعنيون بالتطوير الإداري بالتعرف على مختلف العوامل التي من شأنها أن تسهم في الوصول إلى هذا الهدف، ولما كانت الموارد البشرية من أهم المدخلات التي يتحدد على ضوئها مستوى الكفاءة والفعالية بشكل كبير، لذا هناك ضرورة للتعرف على الآلية التي يمكن من خلالها زيادة تفاعل العاملين مع ما يقومون به من أعمال، وزيادة اهتمامهم الشخصي بها، لأن ذلك سينعكس إيجابياً على الأداء.

ويشير القريوتى والعنزى (٢٠٠٦ :٢٨١) إلى أن إمكانات الموارد البشرية في كثير من الأحوال أكبر كثيراً مما يستغل منها لأسباب عدة، أهمها عدم قدرة كثير من المؤسسات- على اختلاف مسمياتها -على الوصول بالعاملين إلى الشعور بالتمكن أو التمكين Empowerment.

ويعد التميز والنجاح هدفا أساسيا لكافة المؤسسات، لتستطيع البقاء والنمو وتكون لديها القدرة على المنافسة، في ظل ما يشهده العصر من تطورات متلاحقة في النظام الاقتصادي العالمي، فالاستثمار الفعال للموارد البشرية هو ما يجعل هذه المؤسسات قادرة على التنافس، ويتجسد هذا الاستثمار في أعلى مراحله في إدارة المواهب، أصبحت الموهبة سلعة يكثر عليها الطلب؛ الأمر الذي جعل من إدارة المواهب وحسن اختيار الموظفين، واكتشاف مواهبهم وتنميتها أمرا حتميا ، فكم من موهوب غادر المؤسسة التي يعمل بها لما رآه من معوقات نفسية وإدارية ومالية، فلا حوافز ولا مناخ تنظيمي، ولا تقدير ولا توجيه، وكم من موهوب تحول بعد فترة ما إلى موظف كسول لا يكترث بما حوله ولا يهتم بتنمية أدائه.(عرفة، ٢٠١٠: ١)

وهذا يتطلب أن تركز المؤسسات المختلفة على مجموعة من الأمور، خاصة إن كان لديها الرغبة في الاحتفاظ بالعاملين الموهوبين فيها، ومنها: إتاحة الفرصة للأفراد للإبداع الشخصي، وإتاحة الفرصة للمعرفة والخبرة ومن ثم التطوير المهني، والاهتمام بالتطوير الشخصي، والاهتمام بالإنتاجية، وتمكين العاملين.(Aug , 2006:34)

ولهذا يؤكد موتسودي وموتسودي Mutsuddi & Mutsuddi (٢٠٠٨: ٧٣) أن إنشاء وحفظ المعارف أداة رئيسة في تسريع القدرة التنافسية وتعزيز القدرات التنظيمية للتعامل بإيجابية مع متطلبات السوق، لذا يجب على المؤسسات أن تكون قادرة على تطوير ونشر الموهوبين والاحتفاظ بهم وتحفيزهم لضمان القدرة التنافسية العالمية من خلال التكيف مع التغيرات في بيئة الأعمال، وتطوير شامل وشفاف لتحديد المواهب، وربط المكافأة بتقييم الأداء، وتنمية فرق العمل، ورعاية الموهوبين، وتطوير الثقافة التنظيمية..

ويرتبط مفهوم التمكين بصورة أساسية بمفهوم إدارة المواهب المؤسسية ، ورغم ندرة الدراسات التي ربطت بين التمكين وإدارة المواهب، إلا أن بعضها ربطت بين الشعور بالتمكين وبعض أبعاد إدارة المواهب المؤسسية.

ولهذا يؤكد موكزيدلوسكي Moczydłowska (٢٠١٢: ٤٣٢) أن إدارة المواهب هو وسيلة حديثة وفعالة لتنفيذ سياسة شؤون الموظفين وتمكينهم وتمكين المنظمة من تحقيق الأهداف الإستراتيجية من خلال الاستخدام الأمثل للإمكانات الكامنة في الموارد البشرية.

ومن أهم العوامل المعززة للشعور بالتمكن تقاسم السلطة (Mckenna 2000,، وإعطاء مزيد من الحرية والمرونة في اتخاذ القرارات (Bowen &Lawler,1992)، وتوفير المعلومات عن الأداء المؤسسي والفردي، وإعطاء الثقة للعاملين بدلاً من الاعتماد على أسلوب الرقابة الخارجية بدرجة أساسية (Stenberg,1992)، وتوفير الحوافز والمكافآت وفقا للأداء المؤسسي، وإتاحة المجال للمشاركة في اتخاذ القرارات (Wagner,1994) ، وتدريب العاملين داخليا وخارجيًا (Alpander,1994)، وتبني سياسات الاختيار والتدريب الموضوعية للعاملين بما يضمن انتقاء أفضل الكفاءات والخبرات، ووجود ثقافة تنظيمية تشجع المبادرة وروح التعاون، وتوفير الموارد اللازمة للعمل، وإتباع أنظمة اتصال مفتوحة، ومراعاة التناسب بين السلطات والمسؤوليات.(Neilsen,1990)

ونظرا لمكانة الإدارة المدرسية في العملية التعليمية، وتأثيرها في جوانبها المختلفة سلبا أو إيجابا في تحقيق الأهداف المرجوة، فإن تطويرها أصبح ضرورة ملحة تقتضيها الظروف الحالية لتتلاءم مع متطلبات العصر.

وأولت المملكة العربية السعودية اهتماما كبيرا باحتضان الموهبة والإبداع فتم إنشاء مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، ثم تلاها مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام، والذي أثمر عن مشروع تطوير المقررات الدراسية، لتخرج بثوب جديد يأمل القائمون عليها أن يكون أكثر ملائمة لروح العصر ومتطلبات النمو.

ونظرا لأهمية التوازن والشمول عند طرح المشاريع التطويرية في الميدان التربوي، فإن الإدارة المدرسية يجب أن ينالها نصيب مناسب من تلك المشاريع، ذلك وأن الإدارة المدرسية هى أول من يباشر تلك المشاريع، فهي المسئولة عن تنفيذها وتقييمها.

وانطلاقا من اهتمام الدولة بتطوير الإدارة المدرسية وتمكين العاملين بها، ومن إدراك الباحثين للحاجة الماسة لإدارة المواهب المؤسسية كوسيلة لتمكين العاملين وتطوير الأداء والحد من السلبيات الموجودة، يتطلب ذلك القيام ببحث لتحديد واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وعلاقته بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.

وفى ضوء ما سبق، يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الآتي: **ما واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وعلاقته بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟** ، ويتفرع عنه ما يلي:

- ما واقع إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟
- ما دلالة الفروق في إدارة المواهب المؤسسية بمراحل التعليم العام (ابتدائي . متوسط . ثانوي) بمحافظة الطائف؟
- ما واقع تمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟
- ما دلالة الفروق في تمكين العاملين بمراحل التعليم العام (ابتدائي . متوسط . ثانوي) بمحافظة الطائف؟
- ما العلاقة بين إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟
- ما معوقات إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟
- ما العلاقة بين إدارة المواهب المؤسسية ومعوقاتها بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟
- ما العلاقة بين معوقات إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟
- ما دلالة الفروق بين معلمي مراحل التعليم العام (ابتدائي . متوسط . ثانوي) في معوقات إدارة المواهب المؤسسية بمحافظة الطائف؟
- ما التوصيات والمقترحات اللازمة لتطبيق وتفعيل إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف ؟

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

- الكشف عن واقع إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.

- تحديد الفروق في إدارة المواهب المؤسسية بمراحل التعليم العام (ابتدائي متوسط . ثانوي) بمحافظة الطائف.
- الكشف عن واقع تمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.
- تحديد الفروق في تمكين العاملين بمراحل التعليم العام (ابتدائي . متوسط . ثانوي) بمحافظة الطائف.
- تحديد العلاقة بين إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.
- الكشف عن معوقات إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.
- تحديد العلاقة بين إدارة المواهب المؤسسية ومعوقاتها بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.
- تحديد العلاقة بين معوقات إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.
- تحديد الفروق بين معلمي مراحل التعليم العام (ابتدائي . متوسط . ثانوي) في معوقات إدارة المواهب المؤسسية بمحافظة الطائف.
- تقديم التوصيات والمقترحات اللازمة لتطبيق وتفعيل إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.

- **أهمية البحث** :

ترجع أهمية البحث إلى ما يلي:

- نظرا للمشكلات المتعددة التي تواجه إدارة التعليم العربي عامة، والتعليم السعودي خاصة، فإن ذلك أجدر بنا لضرورة البحث عن حلول جديدة ومعاصرة لهذه المشكلات، من أجل تفعيل الطاقات البشرية وصقل مواهبهم ومن ثم يساهم البحث في توفير معلومات مفيدة لصانعي القرار والسياسات والذين يبحثون عن حلول واقعية لها .
- ندرة البحوث والدراسات التطبيقية في مجال إدارة المواهب بالمملكة العربية السعودية وربطه بمتغير في غاية الأهمية وهو تمكين العاملين، كما أنه قد يساهم في إيضاح مفهوم وأهداف وأهمية وأبعاد ومعوقات إدارة المواهب المؤسسية .
- يكشف للقائمين والمسئولين عن الإدارة المدرسية والتعليمية مواطن الضعف والقوة في إدارة المواهب المؤسسية ، بما يمكنهم من تعزيز مواطن القوة وعلاج مواطن الضعف.
- يوجه هذا البحث الانتباه إلى إمكانية تطبيق إدارة المواهب في البيئة التربوية على جميع المستويات حيث تقدم مدخلا منظما لإدارة المؤسسات.
- تأتي أهمية المشروع من حيوية الموضوع الذي تعالجه، والذي يتصل بمدى تمكن العاملين وتوافر العوامل التي تعزز هذا الشعور لدى العاملين، مما يساعد في أداء الأعمال وإنجازها، وصولا إلى مستويات أداء تتجاوز الحدود الدنيا وتقترب من المستويات العالمية لمعدلات الأداء، مما يفجر الطاقات الإبداعية للعاملين.
- قد يساعد هذا البحث في المستقبل على فتح الطريق أمام مزيد من البحوث والدراسات في مجال إدارة المواهب وتمكين العاملين.

- يعد موضوع الدراسة في غاية الأهمية لارتباطه بأحد التوجهات التربوية المعاصرة – عالميا ومحليا – ألا وهو التوجه نحو الأخذ بنظام إدارة المواهب المؤسسية كبديل عن الإدارة التقليدية
- يلبي توصيات كثير من الدراسات والبحوث، والتي تؤكد على ضرورة إعادة النظر في الإدارة التقليدية والتوجه نحو إدارة مواهب العاملين وتوظيفها في خدمة العملية التعليمية في ظل المنافسية وضمان الجود والاعتماد من أجل تجويد الخدمات والمخرجات التعليمية.
- يفيد المسئولين عن تدريب الجهاز الإداري والعاملين بالمدارس في مراجعة البرامج المقدمة لتدريبهم لرفع كفاءتهم وقدراتهم العملية، كما يفيد القائمين على اتخاذ القرارات الخاصة بالعملية التعليمية بإمدادهم بالعديد من المعلومات عن واقع العمليات الإدارية في المدارس.
- المساهمة في الارتقاء بدور المديرين للقيام بأدوار إدارية لتنمية المواهب لدى العاملين بها لتتماشى مع التغيرات العالمية سعيا نحو بناء مجتمعات المعرفة والمعلوماتية، واستغلال الفرص الاقتصادية والمعرفية والتقنية التي تنتجها المتغيرات المعاصرة.
- يقدم أدوات مقننة تفيد الباحثين السعوديين المهتمين بهذا المجال بما يثري البيئة السعودية في مجال البحث العلمي.

- **منهج البحث** :

يعتمد البحث على المنهج الوصفي للتعرف على واقع تطبيق إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، حيث يستند البحث الحالي على مدخل نظري متكامل لفهم إدارة المواهب وتمكين العاملين، إلى جانب استخدم الأدوات البحثية التي تسود مناهج البحث من أجل تحقيق أهدافه.

- **أدوات البحث** :

تمثلت أدوات البحث في:

- استبيان واقع إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف من وجهة المعلمين ومعوقاتها. إعداد / الباحثان
- استبيان واقع تمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم . إعداد / الباحثان

- **حدود البحث** :

- موضوعية: يقتصر البحث الحالي على التعرف على واقع إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.
- بشرية: يقتصر على عينة من المعلمين بمدارس التعليم (الابتدائي- المتوسط- الثانوي العام) بمحافظة الطائف.
- زمانية: يتم التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٣/ ١٤٣٤هـ..
- مكانية: يتم التطبيق الميداني على بعض مدارس التعليم (الابتدائي . المتوسط . الثانوي العام) بمحافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية.

• **الدراسات السابقة** :

سوف يعرض هذا المحور بعض الدراسات المرتبطة بموضوع الدراسة في مجالين أساسيين، هما: إدارة الموهبة، وتمكين العاملين.

• **أولاً : إدارة المواهب** :

وتمثلت أهم هذه الدراسات فيما يلي :

١- **دراسة سينكولير** Sinclair (٢٠٠٤) :

تهدف إلى الكشف عن ممارسات الموارد البشرية، وآلية تطبيق إدارة المواهب بمعهد العدالة بيريتش بكولومبيا، وتمكين القيادات،واستخدمت المنهج الوصفي من خلال مقابلات على عينة تكونت من ٢٠ موظفا، وتوصلت إلى نتائج أهمها: التنمية وإدارة المعرفة من أهم مكونات إدارة المواهب، تتضمن إستراتيجية إدارة المواهب تنمية العاملين، وإدارة الأداء، والتنافسية والمشاركة.

٢- **دراسة أشتون ومورتون** Ashton & Morton (٢٠٠٥) :

تهدف إلى تبنى أسلوب نظامي لإدارة المواهب يوفق بين أهداف العمل واستراتيجيات إدارة المواهب، في ظل التكامل مع العمليات المؤسسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال دراسة حالة لإحدى الشركات الأمريكية وتوصلت إلى: أن اتجاه الاقتصاد العالمي يتطلب أنواعا من المواهب ذات كفاءات معينة ، ٧٥٪ من العاملين يؤكدون على أهمية استيفاء العناصر والكفاءات الفضلى مقابل ٨٧٪ من مديري الموارد البشرية يرون ذلك، الكفاءات ذات المواهبِ الفريدة تسهم في تحقيق التميز والتطوير الاستراتيجي ، المحاسبية تتم وفقا لتقييمات الأداء.

٣- **دراسة بيرسن** Bersin (٢٠٠٦) :

تهدف إلى التعرف على ماهية إدارة المواهب ، ومدى الحاجة إليها في الوقت الحالي، وأنها تساهم في جعل عملية التوظيف أكثر كفاءة وفعالية، وتزيد من قدرة الإدارة على التطوير واستخدام التكنولوجيا، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: تتطلب إدارة المواهب التكامل والتواصل بين الموارد البشرية القائمة، سوء فهم بعض الكفاءات الإدارية قد يمثل صعوبة عند تدريبهم ، وأن إدارة المواهب تساعد على تطوير أداء الإدارة وتعزيز ثقافة الإبداع والابتكار.

٤-**دراسة مولير** Moeller (٢٠٠٨) :

تهدف إلى التعرف على أهمية الإدارة المتكاملة للمواهب، وتوصلت إلى نتائج أهمها: أن هناك علاقة قوية بين تنافسية المؤسسة وقدرتها على إدارة المواهب، وأن هناك علاقة قوية بين إدارة المواهب ونمو الدخل للأفراد. كما تعمل إدارة المواهب على تقليل المخاطر، ووضعت الدراسة مجموعة من الأسئلة لابد من إجابة المؤسسة عليها حتى تستطيع إدارة المواهب بطريقة جيدة: ما أهداف المؤسسة ومواطن القوة والضعف فيها؟، ما المهارات الأساسية اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة؟، هل أعدت المؤسسة خطة ضد فقدان الموظفين الرئيسيين؟ وكيف يتم تلافي الثغرات في المواهب؟ هل تتابع المؤسسة المرشحين للالتحاق بها؟ هل تتبع المؤسسة نظام توظيف متكامل مع الأداء ويمكن قياسه؟ كم من الوقت يستغرق القيام بالترقيات، وما هي تكلفة ذلك؟ هل يمكن تحديد المواهب الرئيسة؟ هل يتم مكافأة المواهب بشكل صحيح؟.

٥- دراسة ولف Wilf (٢٠٠٨) :

تهدف إلى التعرف على آلية إدارة المواهب، وتوصلت إلى أن المؤسسات الناجحة تستطيع جذب أفضل المواهب لأن ذلك يمكنها من مواجهة التحديات، وأكدت أن التحدي الأكبر للمنظمات هو إيجاد وتطوير مواهب الإدارة على جميع المستويات.

وتم تطبيق استطلاع رأى على مجموعة من الشركات جاءت نتائجه كالتالي:أن نصف المديرين التنفيذيين يشعرون بالقلق من انخفاض معنويات الموظفين، وأن ٤٠٪ من العينة قادرين على الحفاظ على ثقافة المنشأة، وأن ٤٦٪ يشعرون بالقلق من قدرتهم على إدارة مواهب العاملين بكفاءة، وأن إدارة المواهب تحتاج إلى منهج شمولي وعمل تعاوني وقد يستغرق ذلك وقتا طويلا، ولكنها في النهاية تحقق الميزة التنافسية.

٦-دراسة ألان Allan (٢٠٠٩) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على جدوى إدارة المواهب، وقامت الدراسة بإجراء استطلاع رأي على بعض العاملين ،وجاءت النتائج كالتالي: أشار العديد من المشاركين بعدم كفاءة بعض العاملين، وأن هناك عيوبا في إدارة المواهب ناتجة عن الهدر الوقتي، وأشار البعض إلى عدم وجود رؤية واضحة عن إدارة المواهب، أشارت نسبة ٧٢٪ من المشاركين إلى ارتفاع تكلفة إدارة المواهب وذلك لارتفاع تكلفة تدريب وتنمية مهارات القادمين الجدد ، وتشير الدراسة إلى أن معوقات إدارة المواهب هو الفشل في التوفيق بين عمليات جذب وتطوير وصيانة وتعزيز رأس المال البشري، على الرغم من إنفاق ملايين الدولارات على أداء التدريبات كما أشار عدد من المشاركين إلى أن ما يقرب من نصف المؤسسات تعاني من نقص في المواهب.

٧-دراسة توكر ، وكاو ، وفيرما Tucker,Kao,Verma (٢٠١٠) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على اتجاهات القوى العاملة نحو إدارة المواهب والصعوبات التي تواجههم، وتوصلت الدراسة إلى أن معظم أرباب الأعمال يواجهون صعوبة في تعيين الموظفين المهرة، وأن هناك صعوبة في الاحتفاظ بهم، وأن معظم القادة ينفقون أقل من ٢٥ ٪ من وقتهم لإعداد القوى العاملة للمستقبل، وأن ثلث أصحاب الأعمال يكيفون سياستهم مع إدارة المواهب، ومن الصعوبات التي تواجه المؤسسات في إدارة المواهب: الخوف من فقدان الأمن الوظيفي في العمل، وقلة العمال ذوي المهارات العالية، وأن هناك قلة الإمكانات من أجل تلبية احتياجات المواهب.

٨-دراسة لي Lee (٢٠١٠) :

أجرى هذه الدراسة المعهد الماليزي للإدارة العامة في ماليزيا بغرض التعرف على ماهية إدارة المواهب والتحديات التي تواجهها، وتوصلت الدراسة إلى أن إدارة المواهب تؤدي دورا أساسيا في نمو الأعمال داخل المؤسسات، ولكنها تواجهها صعوبات منها: أنه ليس من السهل استقطاب واستبقاء المواهب، حيث إن ماليزيا تواجه مشكلة هجرة المواهب والكفاءات، وأن هناك أصحاب الأعمال من يشكون افتقارهم للمواهب المحلية، وأن عملية تدريب المواهب تستغرق وقتا طويلا حتى يتم إعدادهم بما يتناسب مع احتياجات الشركات والمؤسسات ، وأن ذلك يتطلب

تكاليف كبيرة، ومن أكثر المشكلات هي الفجوة بين ما يوفره نظام التعليم وعالم الأعمال، وتوصلت الدراسة إلى أن توجيه نظام التعليم منذ البداية لابد وأن يهتم بالمواهب التي سيمد بها سوق العمل.

- **ثانيا : التمكين :**

ويتضمن هذا المحور الدراسات التالية:

١-دراسة المدهون (١٩٩٩) :

تقدم الدراسة نموذجا عملياً للتمكين، يقوم على أساسين افتراضين: الأول إعطاء الموظف مسئوليات واضحة وسلطة فعلية تعد أداة مهمة من أدوات التمكين، والثاني: ثقة الإدارة والإيمان بقدرات الموظف والتعبير له عن هذه الثقة يساعد على زيادة فاعليته في مجال خدمة العميل، وعلى أساس الافتراضين، تم تصميم أربعة أنماط إدارية هي التمكين، والاندماج، والمشاركة، والأوتوقراطية، وقد تم تصميم استبانة تساعد القارئ على تحديد نمطه الإداري وفقا هذا النموذج، ويمكن استخدامه في مجال البرامج التدريبية التي تعقد في مجال الإدارة لتعريف المشاركين على أنماطهم وأنماط المديرين السائدة في المؤسسات العربية.

٢-دراسة باعثمان (٢٠٠٣) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التمكين وبعض العوامل التنظيمية لمواجهة المشكلات التنظيمية فى المؤسسات العامة ، وتوصلت إلى نتائج منها: أن إدارة الفريق لنفسه بنفسه أحد المفاتيح الأساسية فى مفهوم التمكين لخلق مزيد من الأفكار الجديدة وحل المشكلات، وأن الركائز الأساسية للتمكين تكوين فريق العمل وبناء الوعي لدى العاملين والقيادة المتفتحة، وأن تكوين البيئة الملائمة للتمكين يتطلب تأهيل العاملين لفهمه وقبوله، وتوفير خطوط الاتصال واستمرارها، وتوفير المعلومات الصحيحة والمتكاملة، ومرونة اللوائح وأنظمة تقديم الخدمات، وأن التمكين يساهم في مواجهة بعض المشكلات التنظيمية، مثل: انخفاض الحالة المعنوية للأفراد، وعدم المشاركة في اتخاذ القرار، وعدم كفاءة وفعالية الأداء، والخلاف والصراع بين أعضاء التنظيم.

٣-دراسة ملحم (٢٠٠٤) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على الظروف التي تساعد على إيجاد التمكين لدى العاملين في الخدمات الفندقية في مدينة عمّان بالأردن، وبيان أثر التمكين على الرضا الوظيفي، وبلغت عينة الدراسة (٩٥) فردا ممن لهم اتصال مباشر مع العملاء، وبينت الدراسة أن هناك علاقة قوية بين التمكين وبعض المتغيرات (الاتصالات ، الحواف، المعرفة والمهارة)، وأوضحت الدراسة أن هناك علاقة بين إدراك العاملين للتمكين والرضا الوظيفي.

٤-دراسة الحراحشة والهيتى (٢٠٠٦) :

تهدف الدراسة إلى معرفة أثر التمكين الإداري والدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية، وبلغت عينة الدراسة (٢٣٥) فردا، وتوصلت إلى أن التمكين الإداري والدعم التنظيمي يفسران (٣١٪ و٢٢٪) من التباين في السلوك الإبداعي، كما بينت وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول متغيرات الدراسة تعزى للمتغيرات الديموغرافية.

٥-دراسة القريوتي والعنزي (٢٠٠٦) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على الشعور بالتمكن الوظيفي لدى المديرين من مستوى الإدارة الوسطى في دولة الكويت، وأجريت على عينة عشوائية طبقية مكونة من (٤٥٥) شخصا من فئة المديرين على مستوى الإدارة الوسطى في مختلف الأجهزة الحكومية في دولة الكويت، وهي الوزارات والإدارات الحكومية والمؤسسات ذات الميزانيات المستقلة والهيئات الملحقة ، وتهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى الشعور بالتمكن لدى هذه الفئة، ونظرة العاملين فيها لمقدار توافر العوامل المعززة للشعور بالتمكن الوظيفي، وعلاقة هذه النظرة بعدد من المتغيرات الديموغرافية وهي :جهة العمل، والعمر، والجنس، والمستوى التعليمي، والحالة الاجتماعية وعدد سنوات الخدمة، وذلك من خلال فحص عدة فرضيات عن الموضوع . وقد بينت الدراسة توافر العوامل المعززة للشعور بالتمكن الوظيفي، وأن هناك تفاوتًا في آراء أفراد العينة تعزى بدرجة أساسية لمتغيرات جهة العمل، والمستوى التعليمي، ومدة الخدمة، والعمر، في حين لم يكن هناك أي دور لعامل الجنس أو الحالة الاجتماعية للموظف على النظرة لأهمية العوامل المعززة للشعور بالتمكن.

٦-دراسة كريشنا Krishna (٢٠٠٧) :

تهدف إلى دراسة العلاقة بين التمكين والولاء التنظيمي، وأجريت الدراسة في الهند على عينة مكونة من (٢٣٥) فردا يعملون في عدة مصانع للبرمجيات، وتوصلت إلى أن إدراك التمكين يؤدى إلى مستوى مرتفع من الولاء التنظيمي، وأن الشعور بالسيطرة على العمل هو العامل الأكثر فاعلية في إدراك التمكين، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين التمكين والولاء المعياري، وأنه لا توجد علاقة بين التمكين والولاء الاختياري.

٧-دراسة حريم والخشالي (٢٠٠٨) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر تمكين العاملين في الشركات الإنشائية الأردنية في فاعلية الجماعة، ولقياس هذا التأثير اعتمد الباحثان على مقياس يتكون من أربعة محاور لتمكين العاملين وهي التأثير، التوجيه الذاتي، القدرة، والمعنى، وأربعة أخرى لفاعلية الجماعة وهي :الأداء، الابتكار، الاتصال، واستخدام الموارد، وذلك بعد القيام بمسح للبحوث النظرية والتطبيقية في هذا المجال، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (١٨٢) عاملا في (٢٠) شركة طبقا عليهم، وتوصلت الدراسة إلى أن الإدارات في الشركات الإنشائية الأردنية تستخدم مستويات جيدة من تمكين العاملين، وأن جماعات العمل فيها تشعر بمستويات جيدة من الفاعلية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر واضح لتمكين العاملين في فاعلية الجماعات التي يعملون فيها.

٨-دراسة الجميلي (٢٠٠٨) :

تهدف إلى معرفة العلاقة بين أنماط القيادة ومستويات التمكين من وجهة نظر موظفي مجلس الشورى في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى اتفاق عينة الدراسة على مستويات التمكين وهى سبعة، مثل: سهولة تواصل العاملين مع مدرائهم، وتسهيل الإدارة أسلوب الوصول إلى مصادر المعلومات، وتشجيع ودعم الأفكار المتعلقة بتحسين الأداء، وتوفير

الفرص للموظفين من أجل تنمية مهاراتهم وقدراتهم، وأدركوا حيادية حول خمسة مستويات هي: تشجيع الموظفين على المبادرة خارج التعليمات الرئيسية ، ومشاركة الموظفين في اتخاذ القرارات المتعلقة بأعمال الإدارة، وإتاحة الفرصة والحرية للعاملين في تحديد الأسلوب الأمثل لإنجاز أعمالهم، وتمثلت أهم العوامل التي تواجه التمكين في: محدودية فاعلية نظم الحوافز، ومحدودية تفويض المدراء لسلطاتهم، ثم عدم مساهمة بيئة العمل في حل المشكلات التي تواجه الموظفين، ثم عدم منح المدراء موظفيهم فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات.

٩-دراسة أبازيد (٢٠١٠) :

تسعى الدراسة إلى الكشف عن مستوى التمكين النفسي وأثره على سلوك المواطنة التنظيمية لدى العاملين في مؤسسة الضمان الاجتماعي في الأردن، ولتحقيق أهداف البحث تم تبنى استبانة مطورة (معيارية) وتعديلها لتناسب غايات الدراسة، وبلغ عدد المفحوصين (٣٢٨) فردا، وأظهرت النتائج وجود درجة عالية لمستوى التمكين النفسي وسلوك المواطنة لدى العاملين، كما تبين أثر للتمكين النفسي في سلوك المواطنة، ولم تظهر النتائج أية فروق في اتجاهات العاملين تعزى للمتغيرات الشخصية.

١٠-دراسة جاسون Jason (٢٠١٠):

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك للابتكار والثقة التنظيمية وتمكين العاملين غير الأكاديميين، وطبقت الدراسة على عينة قدرها (٥٥٨) فردا من الموظفين غير الأكاديميين بعدد من الجامعات من خلال استبيانٍ عبر البريد الإلكتروني، وتوصلت النتائج إلى: تأثير الثقة التنظيميةٍ إيجابيا على التمكين، كما أن المسؤوليات الإدارية كان لها أثرا إيجابيا مباشرا على الدعم التنظيمي للابتكار وتأثيرا إيجابيا غير مباشر على التمكين. مع العلم أن نجاح مبادرات التمكين قد يعتمد على مدى شعور أعضاء المنظمة بإيجابية المناخ التنظيمي الداعم للأفكار الإبداعية والتغيير وتوليد الثقة التنظيمية.

١١-دراسة عبده Abdou (٢٠١٠) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تمكين المعلمين والقيادة المدرسية وأثرهما على اتجاهات المعلمين إلى البقاء أو ترك المهنة في مدارس شمال كالورينا بالولايات المتحدة الأمريكية، وطبقت الدراسة على عينة من المعلمين عينة من المعلمين بالمدارس المستأجرة من خلال مسح لآرائهم، وتوصلت الدراسة إلى أن هذه المدارس تساعد على استنزاف العاملين وتركهم لأماكن عملهم، حيث معدل الاستنزاف ما بين ١٥- ٤٠٪ مقارنة بالمدارس التقليدية، كما توصلت إلى أن القيادة هي أقوى مؤشر لتمكين العاملين، وتعديل نواياهم إلى البقاء في المهنة وعدم المغادرة أو الهجرة إلى مدرسة/ منطقة أو دولة مختلفة.

١٢- دراسة وازداني Yazdani (٢٠١١):

تهدف الدراسة إلى التعرف على العوامل المؤثرة على التمكين في بعض الجامعات، واستخدمت المنهج الوصفي، وطبقت على عينة من بعض جامعات سيستان وبلوشستان وإيران، وتوصلت الدراسة إلى: أن الطرق التقليدية غير

كافية في ظل البنية الديناميكية وتعقيد بيئة التنافسية، ولذلك زادت احتياجات المنظمات إلى الإبداع والقوة الفكرية لأفرادها، لذا كان من الضروري تحديد طرق جديدة لتحفيز الموظفين من أجل الحفاظ على وتعزيز الميزة التنافسية، وتمثل أهم العوامل التي تساهم في تحقيق التمكين لتعزيز الميزة التنافسية في: الإثراء الوظيفي، والإحساس بالملكية، والمكافآت على أساس الأداء، والإدارة التشاركية، ونظام الاقتراح، وتشكيل فريق العمل، والمشاركة في وضع الأهداف والطرق الرئيسية للتمكين.

- **تعليق على الدراسات السابقة**:

أشارت الدراسات السابقة إلى أن هناك اهتماما عالميا بقضية إدارة المواهب من ناحية، وتمكين العاملين من ناحية أخرى مع ملاحظة اختلاف أهداف وبيئة هذه الدراسات، كما يلاحظ أنها تناولت بعض الجوانب المتعددة لإدارة المواهب من حيث مفهومها وأهميتها ومعوقاتها ، ويتضح من قراءة الدراسات السابقة ندرة الدراسات العربية التي تناولت إدارة المواهب من ناحية ، وندرة الدراسات التي ربطت بين التمكين وإدارة المواهب إذا قيست بالدراسات الأجنبية، ومن ثم يلاحظ عدم وجود دراسة مباشرة تناولت موضوع الدراسة الحالية ، هذا وقد استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة من حيث:

- أدبيات البحث، وفي تكوين تصور شامل عن هذا البحث من حيث المفاهيم والمنهج والأدوات.
- بناء أداتي البحث.

- **مصطلحات البحث** :

- **إدارة المواهب المؤسسية** :

وتعنى قدرة الإدارة المدرسية بالتعليم العام بمحافظة الطائف على توفير منهج منظم لجذب وتوظيف وتنمية وتطوير مهارات الموظفين ، والتعامل معهم على أنهم موهوبون يستحقون الرعاية والاهتمام والدفع للأمام ، والسعي لوضع الشخوص المناسبة ذوي المهارات العالية في المكان والوقت المناسبين ، بحيث يتوفر لدى هذه المؤسسة القدرات البشرية اللازمة من أجل تحقيق أهدافها المرجوة، وبناء أفضليتها التنافسية على المؤسسات الأخرى.

- **التمكين** :

يعرف التمكين إجرائياً : بأنه الدرجة التي من خلالها يتم إعطاء العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف الصلاحيات والمسئوليات، وتشجيعهم على المشاركة والمبادرة باتخاذ القرارات المناسبة، ومنحهم الحرية والثقة لأداء العمل بطريقتهم دون تدخل مباشر من الإدارة مع تأهيلهم مهنيا وسلوكيا لأداء العمل.

- **الإطار النظري** :

سوف يتم التركيز في هذا الجانب على تناول محورين أساسيين، هما: إدارة المواهب، وتمكين العاملين، ويمكن عرضهما على النحو التالي:

- **أولاً : إدارة المواهب المؤسسية** :

بادئ ذي بدء يمكن الإشارة إلى مفهوم إدارة المواهب، حيث إنها عملية معقدة تعمل ضمن إستراتيجية الموارد البشرية ، وحتى يمكن تعريفها، لابد من تعريف الموهبة .

ويمكن عرض هذه التعريفات على التالي:

- من الناحية اللغوية: الموهبة من الناحية اللغوية : فهي الاستعداد الفطري لدى المرء للبراعة في فن أو نحوه ، والموهوب : الولد، أوهب الشيء: دام، ويقال: أوهب له الشيء: أمكنه أن يأخذه وينالـه، وفلان للشيء: اتسع له وقدر عليه (مصطفى، ٢٠٠٧ :٥٩)، والموهبة: تعني القدرة على الإنجاز أو النجاح، وهي قدرة طبيعية على التفوق في العمل.(Online Dictionary,2010 :1) .
- المعنى الاصطلاحي: ويقصد بها النابغون في المجالات الأكاديمية والعلمية وغيرها، أو المقدرة على إظهار أو تحقيق مستويات عالية من الأداء في أي مجال من مجالات النشاط الإنساني النافعة اجتماعيا.(القريطي، ٢٠٠٧: ٤٣١)

والموهبة : مفهوم يحمل معنى حيازة المرء أو امتلاكه لميزة ما ، وتقصد به استعداد طبيعي ، أو طاقة فطرية كامنة غير عادية في مجال أو أكثر من مجالات الاستعداد الإنساني التي تحظى بالتقدير الاجتماعي في مكان وزمان معينين ؛ والتي يمكن أن تؤهل الفرد مستقبلا لتحقيق مستويات أدائية متميزة في أحد ميادين النشاط الإنساني المرتبطة بهذا الاستعداد ، إذا ما توفرت لديه العوامل الشخصية والدافعية اللازمة، وتهيأت له الظروف البيئية المناسبة.(سليمان، منيب، ٢٠٠٨ :٣٠)

والموهوب : من يرتفع مستوى أدائه عن العاديين في أي مجال من المجالات التي تقدرها الجماعة سواء أكان هذا المجال أكاديميا أو غير أكاديمي، كما أنه : من يمتلك قدرات كامنة، تعطيه الأداء الأعلى في المجالات العقلية والإبتكارية وفي التخصص الأكاديمي وفي القدرة على القيادة.(شراب،٢٠٠٧: ٤٩٢)

ويتضح من التعريفات السابقة أن الشخص الموهوب من يمتلك الاستعداد للقيام بمهام معينة ، ويحقق مستوى عال من الأداء ، وتتميز أعماله بالإبداعية.

- **(١) إدارة المواهب المؤسسية** :

يقصد بإدارة المواهب : قيام المؤسسة أو المؤسسة بجذب المواهب والاحتفاظ بها وتحفيزها وتنميتها لتفعيل دور الموهبة ، وتطوير جودة الموارد البشرية لتحقيق إنجازات عالية في الإدارة والأعمال.(عرفة، ٢٠١٠ :١)

كما تعرف بأنها : إستراتيجية اجتذاب الموظفين المؤهلين والاحتفاظ بهم (Black,2010:1) أو هي عملية جذب واستبقاء رأس المال البشري. (Wilf,2008:74)

كما تعرف بأنها : طريقة تنظيمية لقيادة الأفراد من خلال بناء الثقة والمشاركة وإكساب المهارات المتكاملة والتنمية وعمليات التوظيف التي تتماشى مع أهداف المؤسسة (Edward,2009 :8) ، وهي عملية تجنيد وإدارة وتقييم وتطوير والحفاظ على أهم موارد المؤسسة وهم الناس (Taylor,2007 :2) ، كما أنها تعني قدرة المؤسسة على اجتذاب العناصر البشرية والاحتفاظ بها ووضعها في المكان الملائم.(Mcardle & Ramerman, 2008 :1) . كما تعرف إدارة المواهب بأنها : تهيئة البيئة التي تمكن الموظفين من بلوغ النتائج المتوقعة ، والمواظبة على

مستوى الامتياز في الأداء ، والتكيف مع المتغيرات ، وذلك لوضع الشخص السليم في المكان السليم وفي الوقت السليم ، وحفزه على الإسهام في أعمال المؤسسة من خلال طائفة من الحوافز.(منظمة الصحة العالمية ، ٢٠٠٩ :١)

كما يعرفها وليام William (٢٠٠٦ :٦٥) على أنها مبادرة تهدف إلى جذب وتوظيف وتطوير والإبقاء على الموظفين من ذوي الكفاءات العالية ، وهو نظام مصمم أيضا لاستهداف التنمية والتدريب على مهارات القيادة والإدارة من أجل تحقيق النجاح المستمر للمنظمة ، وأكدت على أن إدارة المواهب ترتبط بالأهداف الإستراتيجية للمنظمة.

وقد استخدم مصطلح إدارة المواهب لأول مرة من قبل (ماكينزي Mckinsey) في عام ١٩٩٧م في مقال نشره في العام نفسه بعنوان "الحرب من أجل المواهب" ثم استخدم المصطلح من قبل العديد من الشركات والمؤسسات ، حيث تم اكتشاف أن مواهب ومهارات العاملين فيها يجب العناية بها ، وأنها يجب أن تكون مركز العمليات ، وهي التي تقود الأعمال إلى النجاح، وقد سارعت العديد من الشركات والمؤسسات العالمية الطموحة إلى أن تخطط وتطور مواردها البشرية ومواهبها، كما طورت مفهوم عملياتها وأساليبها في إدارة مواردها ، ومواهب موظفيها والعاملين فيها.(Edward,2009 :4)

ويتضح مما سبق أن إدارة المواهب ما هي إلا إستراتيجية متكاملة لتوفير قوة العمل المثلى للمؤسسة من خلال القدرة على التنبؤ بمدى الحاجة إلى العاملين، واستقطاب المواهب والكفاءات ، وتحسين عملية توظيف العاملين الجدد ، وتطوير ذوي المهارات المطلوبة والاحتفاظ بهم ؛ لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية للمؤسسة لتحقيق الأهداف.

- **(٢) أهداف إدارة المواهب المؤسسية وأهميتها:**

إن الفكرة الرئيسة لإدارة المواهب هي تطوير الموارد البشرية اللازمة لتحقيق الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة ، من خلال بذل الجهود لتناسب إمكانات ومهارات العاملين مع احتياجات العمل الحالية والمستقبلية ، وعلى ذلك تتمثل أهداف إدارة المواهب في:

- تقليص تكاليف العمالة دون الإضرار بالإنتاجية .
- إعداد القادة والتنفيذيين لمواجهة متطلبات الوظائف المستقبلية .
- ملء "الشواغر المفاجئة" في الأدوار الأساسية بالمواهب ذات الكفاءة العالية .
- المحافظة على قوة عمل احتياطية .
- التحريك الفاعل للمواهب داخل المؤسسة لتحقيق عائد الاستثمار الأمثل للمواهب.
- تركيز فعاليات الاحتفاظ على أهم وأثمن المواهب .
- رفع الإنتاجية الإجمالية لقوة العمل (سوليفان ، ٢٠١٠ :٢) .
- بناء مكان عمل عالي الأداء .
- جذب المواهب وتطوير مهارات العاملين .
- استبقاء وتنمية مهارات القوى العاملة .
- تحسين ممارسات التوظيف .
- كسب تأييد مؤسسات المجتمع (Vidyeswari,2009 : 2)

أما بالسبة لأهمية إدارة المواهب فقد أصبحت إحدى الموضوعات الأكثر حيوية في المؤسسات المعاصرة، وذلك لأنها تعمل على :

- جعل عملية التوظيف أكثر كفاءة وفعالية .
- تساهم في تطوير أداء أفراد الإدارة وتعزيز ثقافة التنمية المستدامة .
- تحديد وضع آليات محددة للقياس والمحاسبة .
- تحقق نوعاً من التكامل بين الأفراد في المؤسسة .
- توفر التدريب المناسب للأفراد والمرتبط بالأعمال.(Bersin,2006 :1)

وقد صنف موتسودي وموتسودي Mutsuddi & Mutsuddi (٢٠٠٨: ٨١-٨٣) الآثار المترتبة على المواهب إلى (١) الآثار المترتبة بالنسبة للمديرين، وشملت: وضع خريطة المواهب وذلك لتحديد مداخل ومجالات المواهب الرئيسة والتنبؤ بنقاط القوة في المنظمة في الحاضر والمستقبل، وإنشاء وتنفيذ نموذج فعال لتقييم الأداء على أساس الكفاءات والمهارات، وخلق إطار عمل شفاف للتقييم ومكافأة الأداء على أساس الفرد والفريق والأهداف التنظيمية، وضمان استخدام أكثر تركيزا وفعالية للتدريب، وضمان وجود رضا وولاء الموظفين للمنظمة، وسهولة الاحتفاظ بهم. (٢) الآثار المترتبة على الموظفين، وشملت: ضمان أداء أكبر للفرد، وإحساس أكبر وواضح بالأهداف، وإشراك العاملين في إدارة الأداء ونظام المكافآت وتحديد الأهداف بصورة أكثر شفافية تقوم على أهداف محددة، والتأكيد على الاعتراف بالدوافع الفردية بمحاذاة مع الأهداف المهنية والتدريب الملائم والخيارات الوظيفية، وضمان اتصال مفتوح، وضمان إشراك الموظفين في بيئة العمل بصورة أكثر مرونة.

كما تبدو أهمية إدارة المواهب من قدرتها على تلافي مشكلات الإدارة ، حيث أكد عيسى (٢٠٠٧ : ٨) أن تطبيق إدارة المواهب يؤدي إلى تفادي الوقوع في بعض الأخطاء، وهى:

- وضع العامل في وظيفة لا تتناسب وإمكاناته وقدراته سواء أكانت إمكاناته أكبر أم أقل من مهام هذه الوظيفة.
- عدم استغلال طاقات الموارد البشرية والاستغلال الأمثل ، بل هدر هذه الطاقات.
- تدني وانخفاض الروح المعنوية لدى العاملين في المؤسسة، وزيادة شعورهم بعدم الانتماء والولاء، مما يؤدي إلى تباطؤهم وعدم مبالاتهم عند قيامهم بأداء واجباتهم نحو العمل المنوط بهم.
- شعور بعض العاملين بالاضطهاد أو بعدم العدالة من رؤسائهم المباشرين أو غير المباشرين ، والذي قد يتأصل في نفوسهم من خلال التفرقة في المعاملة الإنسانية أو المادية بينهم وبين أقرانهم في المؤسسة.
- الإهمال والتقصير في وضع برامج تأهيلية وتدريبية فعالة ومستمرة للتنمية والنهوض بقدرات ومهارات الموارد البشرية ، مما يؤثر على فعالية ومستويات أدائها داخل المؤسسة.
- ممارسة بعض السلوكيات غير المناسبة والخارجة عن الأخلاقيات من قبل المسئولين على اختلاف درجاتهم الوظيفية.
- عدم تقدير ومراعاة الفوارق الفردية ، والثقافات ، والمعتقدات المختلفة للعاملين داخل بيئة العمل.

ويتضح مما سبق أن أهمية إدارة المواهب تتركز في عاملين رئيسين :

- تزايد الاعتراف بالدور الرئيس الذي تضطلع به على الصعيد العالمي المواهب الإدارية المختصة لضمان نجاح المؤسسات .
- الصعوبات التي تواجهها المؤسسات في توظيف واستبقاء المواهب الإدارية اللازمة لنجاح المؤسسة وتحقيق تنافسيتها .(Scullion et al,2008 :128) .

- (٣) **أبعاد إدارة المواهب المؤسسية** :

يحدد هندفيلد وميشيلز Handfield & Michales (٢٠٠١ :٥٥) خطوات إدارة المواهب في الخطوات التالية:

- إعداد معايير محددة لقياس الموهبة.
- تحديد معايير للقيادات الموهوبة.
- اتخاذ القرارات بشأن المواهب بناء على المعايير الموضوعة السابقة.
- المراجعة المستمرة للمنظمة والميزانية المخصصة لتنمية مواهب المؤسسة.
- محاسبية للمسئولين من أجل دعم المواهب.
- الاستفادة من فكر المواهب بالمؤسسة.

كما ترى الجوهرى (٢٠٠٥ :٦٥) أن خطوات إدارة المواهب تتمثل فى:

- تحديد واكتشاف الموهوبين.
- تحديد الوظائف المهمة.
- تطوير الجوانب المهمة فى المؤسسة.
- تأهيل العاملين بالمؤسسة.

أما هاندفيلد وآخرون (٢٠٠٢ :١٥) فيرون أن إدارة المديرين للمواهب تتمثل فى:

- مقارنة مواهب المؤسسة بالمؤسسات المنافسة.
- الاحتفاظ بالمواهب واستقطابهم وتنميتهم وقيادتهم وتأسيس عملية تغذية راجعة.

كما يضيف مكاولي وويكرفيلد McCauley & Wakefield (٢٠٠٦: ١- ٣) أنه قد حدد كل من مركز الجودة والإنتاجية الأمريكية ومركز قيادة الإبداع ثمانية معايير القياسية مرجعية لإدارة المواهب تمثلت في: تعريف وتحديد إدارة المواهب على نطاق واسع، دمج العناصر المختلفة المكونة لإدارة المواهب في نظام شامل، التركيز على إدارة المواهب بصرة أكثر من الموهبة ذاتها، استقطاب مديرين تنفيذيين ملتزمين بإدارة المواهب، بناء نماذج للكفاءات اللازمة لخلق فهم مشترك للمهارات والسلوكيات التي تحتاجها المنظمة وتقدير العاملين لها، رصد ومراقبة المواهب على مستوى المنظمة لتحديد الفجوات، تجنيد المتفوقين وتطوير مواهبهم وإدارة أدائهم والاحتفاظ بهم، التقويم بانتظام لنتائج نظام إدارة مواهبهم. لذلك تتمثل أهم إجراءات القيادة في إدارة المواهب المؤسسية في: تحديد الاحتياجات، وتنمية القدرات الفردية، والتفاني فب تقديم التعلم المستمر.

كما يرى باري ويوروين Urwin & Parrry (٢٠٠٩: ١٦) أن إدارة المواهب تتطلب: وضع إستراتيجية إدارة الأفراد، وتحديد شرائح الموظفين الرئيسين وتحليل سوق العمل من وجهة نظر الموظف في القطاعات الرئيسية، ووضع وتنفيذ خطط التنمية الفردية، والمسارات الوظيفية، وخطط الإحلال.

ويشير كل من مصطفى (٢٠٠٧ :٦٨) وآرمسترونج (٢٠٠٨: ١١٢) إلى أن أبعاد إدارة المواهب تتمثل في:

- التخطيط وتحديد الاحتياجات الوظيفية.
- التوظيف (الاستقطاب والاختيار والتعيين) للموهوبين.
- التدريب والتطوير : ويشمل كافة الجهود المخططة والمنفذة لتنمية قدرات ومعارف ومهارات العاملين بالمؤسسة على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم وترشيد سلوكياتهم، بما يعظم من فاعلية أدائهم وتحقيق ذواتهم من خلال تحقيق أهدافهم الشخصية وإسهامهم في تحقيق أهداف المؤسسة.
- التحفيز: هناك العديد من أنظمة الحوافز التي تستخدمها المؤسسات لتحفيز العاملين، منها: ربط الأهداف الفردية بأهداف الفريق ككل، تقديم تغذية راجعة على أساس فردي، تقديم إرشاد مهني، توعية كل فرد بما يعمله الآخرون،ومشاركة العاملين في عملية التخطيط، إشراك العاملين في حفز زملائهم في العمل.
- إدارة وتقييم الأداء للعاملين: وتُعني بتصميم العمل وتحديد معايير الأداء وتحديد الفجوة بين الأداء المخطط أو المستهدف والأداء الفعلي ، وتحديث الأهداف والتعامل مع ما يظهر من مشكلات الأداء وتبادل النصح والمشورة مع قادة فرق العمل بشأن التعامل معها وسبل تيسير وتنمية الأداء، واتخاذ إجراءات تنفيذ عقد الأداء –بين الإدارة والعاملين- ووضع خطة تطوير الأفراد وهم يؤدون أعمالهم ، ويتضمن ذلك تهيئة مستمرة لمعلومات مرتدة عن نتائج الأداء وإعداد مراجعات لمدى التقدم في الأداء.

وبناءً على ما سبق يمكن تحديد إدارة المواهب المؤسسية في: إدارة التوظيف، وإدارة الأداء والتحفيز، وإدارة تطوير المواهب.

- (٤) **معوقات إدارة المواهب المؤسسية** :

حدد كل ميكنسي (Mckinsey,2010:2) ووليام (William,2006: 7) عدداً من المعوقات التي تقف في طريق تحقيق إدارة المواهب ، منها :

- ندرة العمال المهرة .
- انخفاض مستويات مشاركة الموظفين .
- صعوبة التوفيق بين حاجات الأشخاص وأهداف المؤسسة .
- زيادة التكاليف.
- معظم المؤسسات ليس لديها البرامج الرسمية اللازمة لتلبية احتياجات المواهب.
- عدم وجود الممارسات القيادية التي تسعى للتغيير .
- افتقار مديرو المستوى المتوسط إلى المهارات والالتزام بتطوير رأس المال البشري .
- قلة وجود التعاون بين الإدارات المختلفة .
- وجود مقاومة من البعض لعمليات التقييم التي تركز على المواهب .
- عدم وجود التوافق بين إستراتيجية المؤسسة وإستراتيجية إدارة المواهب .
- عدم وجود خطة لمعالجة حالات نقص الأداء المزمنة .
- وجود بعض الأشخاص غير المناسبين في المناصب العليا.

- الافتقار إلى دعم القيادة للموهبة .
- قلة وجود الثقافة التنظيمية التي تدعم إدارة المواهب .
- وجود بعض السياسات والإجراءات التنظيمية التي لا تتماشى مع أهداف إدارة المواهب.

• **ثانياً : تمكين العاملين :**

اتسمت السنوات الماضية بتطورات وتحديات هائلة كان لها انعكاساتها الإيجابية على إدارة الموارد البشرية ، فمنذ بداية ١٩٨٠ ومفهوم التمكين يحظى باهتمام متزايد من قبل الأكاديميين والممارسين بقضية الموارد البشرية ، وفى ظل المتغيرات المتسارعة في بيئة الأعمال والضغوط المرافقة للمنافسة العالمية تولى المؤسسات اهتماما لتبنى المفاهيم الإدارية الحديثة لتحقيق الميزة التنافسية ، وبالتالي ليست مفاجأة أن تلجأ المؤسسات للاهتمام بمواردها البشرية عن طريق تبنى مفهوم التمكين ، فالمؤسسات الرائدة تدرك أن الاهتمام بالعنصر البشرى هو السبيل للمنافسة وتحقيق التميز ، ولا شك أن الاهتمام بمفهوم تمكين العاملين يشكل عنصرا أساسيا للمؤسسات في العالم العربي خصوصا في ظل التحديات والتغيرات المتسارعة، وفقا لذلك فان المؤسسات في العالم العربي في حاجة ماسة للتغيير وتبنى ممارسات وسياسات تتلاءم مع المتطلبات والتطورات المعاصرة.

ويعد موضوع دراسة تمكين العاملين من الموضوعات الإدارية الحديثة والتي لم تحظ حتى الآن باهتمام الدارسين والباحثين ، وعلى الرغم من شعبية تمكين العاملين إلا أن أدبيات التمكين تنزع إلى وجه نظر شاملة فيما يتعلق بالمفهوم على أنه " ملائم لجميع المؤسسات في مختلف الظروف. (Wilkinson ,1998:40)

• **(١) مفهوم التمكين :**

تعددت التعريفات بشأن مفهوم التمكين لتشمل : تحقيق الشعور للموظفين بأنهم يمتلكون وظائفهم، ويصبحون قادرين على تقديم المقترحات التي ستؤثر في نجاحهم الشخصي، ونجاح المؤسسات التي يعملون فيها.(Caudron,19995:55) أو الوصول بهم إلى درجة الشعور بأنهم شركاء وليسوا مجرد أجراء في المؤسسات التي يعملون فيها.(Ettoree,1997:16)

كما عرفه مورال وميرديس Murrel & Meredith (٢٠٠٠ :٧٦) التمكين بأنه عندما يتم تمكين شخص ما ليتولى القيام بمسئوليات أكبر وسلطة من خلال التدريب والثقة والدعم.

أما جينودو Ginnodo (١٩٩٧: ٦٦) فيرى أن التمكين يكون عندما يقوم كل من المديرين والموظفين بحل مشاكل كانت تقليدية مقصورة على المستويات العليا.

كما يرى شاكليتور Shackletor (١٩٩٥ :٨٧) بأنه فلسفة إعطاء مزيد من المسئوليات وسلطة اتخاذ القرار بدرجة أكبر للأفراد في المستويات الدنيا. أما الكبيسى (٢٠٠٤ :١٣٦) فيعرفه بأنه زيادة الاهتمام بالعاملين من خلال توسيع

صلاحياتهم وإثراء كمية المعلومات التي تعطى لهم ، وتوسيع فرص المبادرة والمبادأة لاتخاذ قراراتهم ، ومواجهة مشكلاتهم التي تعترض أدائهم.

أما السلمي (٢٠٠٥ : ٢٥٤) فيرى أنه تقوية الأفراد ، بمعنى منحهم الفرصة للمشاركة ، والانطلاق باستغلال طاقاتهم الذهنية كاملة في حل مشاكل العمل وتحسين الإنتاجية.

ويعرفه ملحم (٢٠٠٦ :٦) بأنه تحرير الإنسان من القيود، وتشجيع الفرد وتحفيزه، ومكافأته على ممارسة روح المبادرة والإبداع .

وحدد جونينجير وكانوجو Conunger & Kanungo (١٩٩٨: ٦٦) اتجاهين للتمكين في بيئة العمل :الأول اتصالي والثاني تحفيزي .ويقصد بالاتجاه الاتصالي في أدبيات التمكين العملية التي تتم من أعلى لأسفل، ويعتقد سبريزير Spreizter (١٩٩٥: ٢٣) وويكلسون Wilkinson (١٩٩٨ :٤٦) أن التمكين يتم عندما تشارك المستويات العليا في الهيكل التنظيمي المستويات الأدنى في السلطة، وبالتالي يتضمن التمكين ممارسات كإثراء الوظيفة ، فرق الإدارة الذاتية، واستقلالية فرق العمل.

أما النموذج التحفيزي فيركز على اتجاه العاملين نحو التمكين، الذي يظهر في الكفاءة، والثقة في القدرة على أداء المهام، والشعور بالقدرة على التأثير في العمل، وحرية الاختيار في كيفية أداء المهام، والشعور بمعنى للعمل.(Conunger & Kanungo,1998:33)

وبناءً على ما سبق ، فإن التمكين لا يعنى مشاركة العاملين شكلياً فى صنع القرار، ولا يعنى الاستماع لجميع العاملين في اجتماعات مختلفة، بل هو إعطاء صوت حقيقي للعاملين بحيث يتم ذلك من خلال بناء وتصميم العمل بطريقة تمكن الموظف باتخاذ قرارات نهائية لها علاقة بتحسين العمليات الوظيفية التي تخصه ضمن مقاييس وأطر إرشادية محددة، وبعبارة أخرى هو منح العاملين وتزويدهم بالمهارات والأدوات والمعلومات والسلطة المتعلقة بعملهم ليتمكنوا من تصميم عملهم واستخدام المعلومات والتفاعل مع الآخرين واتخاذ القرارات المناسبة دون الحاجة إلى موافقة مسبقة من الرئيس أو المدير بهدف إعطاء العاملين الفرصة لإتقان عملهم أو إدارته بطريقة يتم من خلالها تقديم خدمة أفضل للعملاء، وبالتالي يتمتع الموظف بصلاحيات المدير الواسعة مع بقائه المسئول الأول عن النتائج الناجمة عن تصرفاته وقراراته.(موسى المدهون، ١٩٩٩: ٧٧- ٧٨)

ولهذا، يلخص مينون Menon (٢٠٠١: ٥٦) مفهوم التمكين في النقاط التالية:

- أنه علاقة عقدية بين الرئيس والمرؤوس.
- وأنه ليس بناء عالميا Global Çonstruct يمكن تطبيقه في كل الأوضاع والظروف يتطلب ظروفا وأوضاعا خاصة للتطبيق.
- يجب أن يقاس التمكين من خلال أبعاده الأربع (أهمية العمل والتأثير والجدارة والاستقلالية) مع اعتبار رؤية الإدارة العليا نحو التمكين.
- التمكين متغير مستمر ومتواصل الحركة بمعنى أن الأفراد لديهم شعور ضعيف أو قوى نحو التمكين وليس أنه موجود أو غير موجود لديهم.

- **(٢) الفرق بين التمكين والتفويض:**

يقصد بالتفويض إسناد مهام لأشخاص ومحاسبتهم عليها من جانب الإدارة، فالتفويض هو منح صلاحيات تمنح وقد تسلب مرة أخرى.(الهواري، ٢٠٠٢: ٢٢٣)

ويقوم التفويض على ثلاث ركائز رئيسة هي السلطة والمسئولية ثم المساءلة، حيث لا يعني التفويض إعفاء صاحب الصلاحية الأصلي من المسئولية النهائية.(ضرار، ٢٠٠٣: ٣٤٩)

ويضيف مصطفي (٢٠٠٥: ١٢٩- ١٣٠) أن في التفويض قد يلغي المستوى الأعلى في تقويت معين تفويضه، أو يحجمه أو يعدل نطاقه، غير أن تمكين العاملين يمثل إستراتيجية مهمة، وفلسفة إدارية لدى المديرين الذين يقتنعون بأهمية تمكين من يتم اصطفائهم من الصف الثاني، على أسس موضوعية، ومن ثم يساهم التمكين في إتاحة فرصة التعلم، والتأهيل لقدرات إدارية أوسع وأرقى.

ويفرق مصطفى (٢٠٠٥: ١٣٠) بين التفويض والتمكين في الجدول التالي:

جدول(١) الفروق الرئيسة بين التفويض والتمكين

التفويض	التمكين
نقل جزء من الصلاحيات للمرؤوس.	إتاحة الفرصة للمرؤوس ليقدر ويقرر.
تفويض السلطة في مجالات محددة بدرجة عمق محددة.	تتاح صلاحيات للعاملين للمبادأة في نطاق أوسع ومتفق عليه.
تظل المسئولية مسئولية من فوض.	النجاح ينسب للموظف المكن، والفشل مسئوليته.
يقاد الموظف في التفويض.	تتاح للموظف قيادة ذاتية.
المعلومات تتاح على قدر جزئية التفويض.	المعلومات مشتركة بين الرئيس والمرؤوس.
إن أخطأ الفرد قد يسحب التفويض.	إن أخطأ الفرد يتحرى السبب ويعالج.
التفويض قد يكون مؤقتاً، وقد يلغى أو يعدل نطاقه أو عمقه.	التمكين يمثل قناعة وخياراً استراتيجياً مستمراً.

وبناء على مفهومي كل من التفويض والتمكين، يمكن القول أن التمكين يختلف عن التفويض، حيث أن التمكين أكثر ثراء من التفويض، ففي التفويض تستطيع السلطة الأعلى درجة أن تفوض الأدنى درجة في جزئية محددة، ولا يتيح له إلا قدر بسيط من المعلومات المتعلقة بأداء مهمته، وتكون المسئولية عن النتائج منوطة بالمفوض، وليس المفوض إليه، أما في التمكين فتتاح للمستوى الأدنى صلاحيات للمبادأة أوسع في إطار متفق عليه، وتكون المعلومات مشتركة بين الإدارة والعاملين، وتقع المسئولية عن النتائج على الموظف المعني.

- **(٣) خصائص التمكين وأدواته ومقوماته:**

حدد الكبيسي (٢٠٠٤: ١٤١) وملحم (٢٠٠٦: ٧) عدد من خصائص التمكين منها:

- الشعور بالسيطرة والتحكم في أداء العمل بشكل كبير.
- الوعي والإحساس بإطار العمل الكامل المكلف به الموظف.
- المساءلة والمسئولية عن نتائج أعمال الموظف.
- المشاركة والمسئولية فيما يتعلق بأداء الوحدة، أو المنظمة التي يعمل بها.
- حرية العاملين في خياراتهم والمفاضلة بين بدائلهم لصياغة قراراتهم.
- إحساس العاملين بمكانتهم ودورهم وأهمية الواجب الذي يقومون به.

- إيمان العاملين بقدرتهم على أن يكون لهم دور فاعل في منظماتهم (التأثير).

أما بالنسبة لأدوات التمكين وتقنياته ومقوماته فقد حدد كل من الكبيسي (٢٠٠٤: ١٤٣-١٤٦، كوزس وبوسنر، ٢٠٠٤: ٢٨٧، العتيبي، ٢٠٠٤: ١٠٢) بعض هذه الأدوات والمقومات في:

- تفويض الصلاحيات.
- تقديم الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية.
- تدعيم الذات.
- تعميق الالتزام.
- توافر العلم والمعرفة والمهارة.
- توافر الاتصال وتدفق المعلومات.
- الثقة بين الرئيس والمرؤوس.

- (٤) **أسباب التمكين** :

- حاجة المنظمة إلى الاستجابة السريعة للظروف والمتغيرات الطارئة.
- تقليل عدد المستويات الإدارية في الهياكل التنظيمية.
- تقليل انشغال الإدارة العليا بالأمور التقليدية، وتركيزها على القضايا الإستراتيجية طويلة الأجل.
- إطلاق طاقات الأفراد الإبداعية، وتقوية جوانب الرضا والانتماء والتحفيز الوظيفي.
- إعطاء الأفراد مسئولية أكثر، وإحساساً أكثر بالإنجاز في عملهم.(أفندي،٢٠٠٣: ٢٥)
- تحقيق نتائج إيجابية فيما يتعلق بحل العاملين مشاكلهم بأنفسهم، والتطوير المستمر، والترحيب بالتغيير، وتقديم التغذية الراجعة، ووجود رؤية مشتركة قوية ومركزة، وتوفير الاتصال المفتوح، وتبادل الأفكار والمهارات، وتوليد الثقة، والمسئولية الذاتية.(Govindarajan & Natarajan,2007: 161)
- الاستجابة للتغيرات، التي أصبحت ممارسات تمكين العاملين في ضوئها واحدة من أكثر الطرق فعالية والتزاما للتكيف مع الظروف المتغيرة.(Oya,2012: 43)

- (٥) **محاور التمكين** :

تنوعت محاور التمكين من باحث لأخر ، فقد حدد Lashely & Mcgoldrick (١٩٩٤: ٧٧) خمسة محاور للتمكين، هي:

أ - **المهمة** Task :

يهتم بحرية التصرف التي تسمح للفرد الذي تم تمكينه من أداء المهام التي وظف من أجلها إلى أى مدى يسمح للفرد الممكن من تفسير الجوانب الملموسة وغير الملموسة في المؤسسة، على سبيل المثال الرضا الوظيفي للعاملين.

ب - **تحديد المهمة** Task allocation :

ويؤخذ بعين الاعتبار كمية الاستقلالية المسئول عنها الموظف أو مجموعة الموظفين للقيام بمهام عملهم إلى أي مدى يتم توجيههم؟، أو يحتاجون للحصول على إذن لإنجاز المهام التي يقومون بها؟ إلى أي درجة توضح سياسات وإجراءات المؤسسة ما يجب القيام به؟، إلى أي مدى هناك تضارب بين مسئولية الاستقلالية والأهداف المرسومة من قبل المديرين لتحقيق الأداء الفعال ؟

ج - **القوة** Power :

ويؤخذ بعين الاعتبار الشعور بالقوة الشخصية التي يمتلكها الأفراد نتيجة تمكينهم، ما المهام التي يقوم بها الأفراد الممكنين؟ إلى أي مدى السلطة التي يمتلكها الفرد محددة في المهام؟ إلى أى مدى تقوم الإدارة بجهود لمشاركة العاملين في السلطة وتعزيز شعورهم بالتمكين؟

د - **الالتزام** Commitment :

ويؤخذ بعين الاعتبار اكتشاف الافتراضات عن مصادر التزام الأفراد والإذعان التنظيمي لأسلوب محدد للتمكين.

هـ - **الثقافة** Culture :

ويبحث إلى أي مدى تعزز ثقافة المؤسسة الشعور بالتمكين لدى الأفراد، وإلى أي مدى يتسع هذا التعزيز.

ويؤكد بعض الباحثين (Konczak et al ., 2000: 32 ; Ford & Fotter , 1995: 113) أن أهم محاور التمكين . هي محاور أساسية في إدارة المواهب المؤسسية. هي :

- تفويض السلطة : حيث يتقاسم الرئيس والمرؤوسين السلطة بما يتناسب مع المهمات الموكلة لكل طرف.
- مساءلة الرئيس للمرؤوسين عن نتائج الأعمال التي يقومون بها.
- حرية المرؤوسين في اتخاذ القرارات بشأن العمل ومعالجة المشاكل التي يواجهونها.
- تبادل المعلومات بين الرئيس والمرؤوسين بشكل منتظم.
- توفير الرئيس للمرؤوسين فرصاً للتطور واكتساب المهارات والمعارف.
- تشجيع الرؤساء للمرؤوسين على التفكير والإبداع، وقبولهم لمبدأ احتمال المخاطرة، بما يمكن أن ينتج عن ذلك من وقوع المرؤوسين في بعض الأخطاء.

كما حدد البعض مجالات التمكين في: (Thomas & Menon , 2001 :110; Spreitzer , 1996:65; Thomas & Velthouse, 1990 :12)

- أهمية العمل: ويعنى الإحساس بجدوى وقيمة العمل من خلال توافق أهداف وقيم ومعتقدات الفرد من جهة مع متطلبات وأدوار العمل من جهة أخرى فإذا كانت النظرة منسجمة وإيجابية فإن الوظيفة ذات قيمة ، تؤدى إلى الولاء والإلتزام.
- التأثير : وهى إدراك الفرد بأن له تأثيراً على نشاطات عمله ، وأنه يؤثر ويساهم فى سياسات وقرارات المؤسسة والتي تتعلق بعمله.
- الجدارة : وتعني اعتقاد الفرد أن لديه المهارة والكفاءة اللازمتين لإنجاز الأعمال المطلوبة منه بإتقان وكفاءة وفاعلية عالية.
- الاستقلالية وحرية التصرف: والاستقلالية تعبر عن إدراك الفرد بحريته فى تقرير انجاز عمله ، واختيار البديل المناسب حيث يبادر إلى تصميمه وانجازه بما يتناسب مع وجهة نظره وتقديره الخاص.

- (٦) **معوقات التمكين**:

تتمثل أهم معوقات التمكين في:

- الثقافة البيروقراطية المتأصلة في المديرين.

- ضغط الوقت وكثرة الأعباء الروتينية الملقاة على العاملين.
- إعاقة التمكين وعدم تقبل التغيير، إضافة إلى احتمالية وجود قيادات غير ممكنة.
- ضعف استعداد أغلب المرؤوسين للمبادأة والابتكار، فضلاً عن ضعف الرغبة في تحمل المسئولية وأعباء إضافية.
- خشية المديرين من فقد السلطة، مع انخفاض كفاءة بعض المرؤوسين.
- غياب الأمن الوظيفي.(مصطفي، ٢٠٠٥: ١٣٨؛ يونس، ٢٠٠٢: ٢٤٢؛ الكبيسي ٢٠٠٤: ١٥١)

- **الدراسة الميدانية** :

تهدف الدراسة الميدانية إلى التعرف على واقع إدارة المواهب المؤسسية وعلاقتها بتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، وتشخيص المعوقات التى تقف حجر عثرة أمام مديري المدارس عن إدارة هذه المواهب، إضافة إلى تقديم المقترحات والتوصيات اللازمة لعلاج تلك المعوقات، ولتحقيق ذلك جاءت الدراسة الميدانية على النحو الآتي:

- **١- أدوات الدراسة** :

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد الاستبيانين التاليين:

- **(أ) استبيان واقع إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف ومعوقاته.**

وقد مرت عملية إعداده من خلال:

- **صدق الاستبيان** :
- **(أ) صدق المحكمين** :

ويسمى بالصدق الظاهري، حيث تم عرض الاستبيان على مجموعة من السادة المحكمين التربويين؛ بهدف:

- الحكم على صلاحيته لتحقيق أهداف البحث، وتم تعديل وصياغة بنود الاستبيان في ضوء الاستفادة من آراء ومقترحات السادة المحكمين، وقد اتفقوا جميعا على أن الأداة بصورتها النهائية تعد صالحة لتحقيق الهدف منها وبذلك تم التأكد من صدق المحكمين.
- الحكم على ترتيب الأنشطة لكل بُعد، والذي تم من قبل الباحثين، والتأكد من منطقيته بما يتناسب مع طبيعة تنفيذه، وقد تم إجراء التعديلات وفق ما اتفق عليه أغلب المحكمين بما يتناسب مع طبيعة الدراسة.
- وبحساب معامل الصدق من معامل الثبات وجد أنه (٠,٩١) وهذه المعاملات تعد مناسبة لتطبيق الاستبيان.

- **(ب) صدق الاتساق الداخلي** :

تم تطبيق الاستبيان بصورته الأولية على عينة استطلاعية قوامها (٣٥) فرداً من المعلمين ببعض مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، وبعد تصحيح الاستبيان تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال وارتباط كل مجال بالدرجة الكلية للاستبيان، كما هو مبين في الجداول التالية:

جدول (٢) : قيم معاملات ارتباط لدرجة كل عبارة من عبارات كل بعد من أبعاد الاستبيان بالدرجة الكلية لهذا البعد المنتمية إليه

رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	٠,٨١١**	١٦	٠,٥٤٩**
٢	٠,٥٢١**	١٧	٠,٧٦٠**
٣	٠,٥٣٣**	١٨	٠,٥٩٠**
٤	٠,٤٩٠**	١٩	٠,٥٣٢**
٥	٠,٧٦١**	٢٠	٠,٤٧٨**
٦	٠,٥٤٣**	٢١	٠,٦٧٠**
٧	٠,٦٥١**	٢٢	٠,٦١٣**
٨	٠,٥٩٨**	٢٣	٠,٤٣٣**
٩	٠,٦٩٠**	٢٤	٠,٥١٦**
١٠	٠,٥٩٠**	٢٥	٠,٦٥٤**
١١	٠,٦٣٠**	٢٦	٠,٧٨٦**
١٢	٠,٤٣٢**	٢٧	٠,٨٩٠**
١٣	٠,٤٣٥**	٢٨	٠,٧٦٩**
١٤	٠,٦٥٧**	٢٩	٠,٥٥٥**
١٥	٠,٤٩٠**		

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات كل مجال من المجالات المكونة للاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ، مما يدل على تميز كل المجالات بالاتساق الداخلي.

وكذلك يمكن التعرف على الاتساق الداخلي للاستبيان بحساب معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للاستبيان، كما هو موضح للجدول التالي:

جدول (٣) : قيم معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بكل من الدرجة الكلية للاستبيان ودرجة البعد الرئيسي التابع له

م	البعد	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بدرجة البعد الرئيسي التابع له
١	واقع إدارة المواهب المؤسسية للعاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف	٠,٧٦٨**	٠,٨١١**
٢	معوقات إدارة المواهب المؤسسية للعاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف	٠,٦٣٣**	٠,٦٩٦**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبيان موضع الدراسة والدرجة الكلية للاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الصدق ،وصالح للتطبيق.

- **ثبات الاستبيان** :
- (أ) **طريقة إعادة التطبيق**:

استخدم في حساب ثبات الاستبيان طريقة إعادة التطبيق ، حيث تم إعادة تطبيق الاستبيان بعد أسبوعين على عينة عشوائية من (٣٥) فردا من مدارس مجتمع البحث الذين أجرى عليهم التطبيق في المرة الأولى، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٣)

- **(ب) طريقة التجزئة النصفية:**

كما استخدم الباحثان طريقة التجزئة النصفية للتحقق من ثبات الاستبيان ، وذلك بعد تطبيقه على عينة قوامها (٣٥) فردا من مدارس مجتمع البحث الذين ، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفاكرونباك ، ويوضح الجدول التالي (٤) معاملات الثبات لكل من التجزئة النصفية وألفاكرونباك :

جدول (٤): معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان والدرجة الكلية له بطريقتي التجزئة النصفية وألفاكرونباك

م	البعد	التجزئة النصفية	ألفاكرونباك
١	واقع إدارة المواهب المؤسسية للعاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف	٠,٨٩٩	٠,٩١٦
٢	معوقات إدارة المواهب المؤسسية للعاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف	٠,٨٦٧	٠,٨٨١

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات لمجالات الاستبيان موضع الدراسة تراوحت بين (٠,٨٦٧ – ٠,٩١٦) ، مما يدل على أن الاستبيان يتمتع درجة عالية من الثبات .

- **الصورة النهائية للاستبيان (١):**

تكون الاستبيان فى صورته النهائية من (٢٩) بنداً، وتصحح الاستجابات وفق تدريج مكون من ثلاث استجابات؛ (٣) نعم،(٢) إلى حد ما،(١) لا، ما عد العبارات السلبية فهي عكس ذلك ، كما تم تصنيف الاستبيان في بعدين أساسيين هما:

- (أ) واقع إدارة المواهب المؤسسية للعاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، وشمل (٢٠) عبارة.
- (ب) معوقات إدارة المواهب المؤسسية للعاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، وشمل (٩) عبارات.

- **(ب) استبيان تمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف ومعوقاته.**

وقد مر إعداده بالخطوات التالية:

- **صدق الاستبيان :**
- **(أ) صدق المحكمين :**

ويسمى بالصدق الظاهري ، حيث تم عرض الاستبيان على مجموعة من السادة المحكمين التربويين ؛ بهدف:

- الحكم على صلاحيته لتحقيق أهداف البحث، وتم تعديل وصياغة بنود الاستبيان في ضوء الاستفادة من آراء ومقترحات السادة المحكمين، وقد اتفقوا جميعا على أن الأداة بصورتها النهائية تعد صالحة لتحقيق الهدف منها، وبذلك تم التأكد من صدق المحكمين.
- الحكم على ترتيب الأنشطة لكل بعد، والذي تم من قبل الباحثين، والتأكد من منطقيته بما يتناسب مع طبيعة تنفيذه، وقد تم إجراء التعديلات وفق ما اتفق عليه أغلب المحكمين بما يتناسب مع طبيعة الدراسة.

---

(١) ملحق (١) .

◄◄ وبحساب معامل الصدق من معامل الثبات وجد أنه (٠,٩٢) وهذه المعاملات تعد مناسبة لتطبيق الاستبيان .

- **(ب) صدق الاتساق الداخلي** :

تم تطبيق الاستبيان بصورته الأولية على عينة استطلاعية قوامها (٣٥) فرداً من المعلمين ببعض مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، وبعد تصحيح الاستبيان تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال ، وارتباط كل مجال بالدرجة الكلية للاستبيان ، كما هو مبين في الجداول التالية :

جدول (٥) : قيم معاملات ارتباط لدرجة كل عبارة من عبارات كل بعد من أبعاد الاستبيان بالدرجة الكلية لهذا البعد المنتمية إليه

رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	٠,٧٣٦**	١١	٠,٦٥٨**	٢١	٠,٥٥٠**
٢	٠,٤٧٦**	١٢	٠,٤٣٩**	٢٢	٠,٥١٣**
٣	٠,٤٦٧**	١٣	٠,٦٧٦**	٢٣	٠,٤٠٩**
٤	٠,٥٣٣**	١٤	٠,٥٣٣**	٢٤	٠,٤٣٠**
٥	٠,٧٦٤**	١٥	٠,٤٨٧**	٢٥	٠,٤٩٨**
٦	٠,٦٤٥**	١٦	٠,٥٠٨**	٢٦	٠,٦٩٠**
٧	٠,٥٦٠**	١٧	٠,٦٦٠**	٢٧	٠,٤٣٠**
٨	٠,٥٤٩**	١٨	٠,٥٤٠**	٢٨	٠,٥٨٤**
٩	٠,٥٠٩**	١٩	٠,٤٣٠**	٢٩	٠,٤١٣**
١٠	٠,٤٠٩**	٢٠	٠,٤٩٩**	٣٠	٠,٤٤٤**

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات كل مجال من المجالات المكونة للاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ، مما يدل على تميز كل المجالات بالاتساق الداخلي.

وكذلك يمكن التعرف على الاتساق الداخلي للاستبيان بحساب معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للاستبيان، كما هو موضح للجدول التالي:

جدول (٦) : قيم معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بكل من الدرجة الكلية للاستبيان ودرجة البعد الرئيسي التابع له

م	البعد	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بدرجة البعد الرئيسي التابع له	م	البعد	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بدرجة البعد الرئيسي التابع له
١	أهمية العمل	٠,٦١٥**	٠,٨٣٣**	٣	الجدارة	٠,٦٧٨**	٠,٧٦١**
٢	التأثير	٠,٧٦٥**	٠,٦٥٥**	٤	الاستقلالية وحرية التصرف	٠,٧٤٥**	٠,٧٣٣**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبيان موضع الدراسة والدرجة الكلية للاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الصدق ،وصالح للتطبيق.

- **ثبات الاستبيان** :
- **(أ) طريقة إعادة التطبيق**:

استخدم في حساب ثبات الاستبيان طريقة إعادة التطبيق ، حيث تم إعادة تطبيق الاستبيان بعد أسبوعين على عينة عشوائية من (٣٥) فردا من مدارس مجتمع البحث الذين أجرى عليهم التطبيق في المرة الأولى، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٥).

- **(ب) طريقة التجزئة النصفية**:

كما استخدم الباحثان طريقة التجزئة النصفية للتحقق من ثبات الاستبيان ، وذلك بعد تطبيقه على عينة قوامها (٣٥) فردا من مدارس مجتمع البحث الذين ، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباك ، ويوضح الجدول التالي (٧) معاملات الثبات لكل من التجزئة النصفية وألفاكرونباك :

جدول (٧): معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان والدرجة الكلية له بطريقتي التجزئة النصفية والفاكرونباك

م	البعد	التجزئة النصفية	ألفاكرونباك	م	البعد	التجزئة النصفية	ألفاكرونباك
١	أهمية العمل	٠,٦٥٦	٠,٨٧٦	٧	الجدارة	٠,٨١١	٠,٨٣٣
٢	التأثير	٠,٨٧٦	٠,٨٩٠	٨	الاستقلالية وحرية التصرف	٠,٩١١	٠,٩٠٥

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات لمجالات الاستبيان موضع الدراسة تراوحت بين (٠,٦٥٦ – ٠,٩١١)، مما يدل على أن الاستبيان يتمتع درجة عالية من الثبات.

- **- الصورة النهائية للاستبيان** (٢):

تكون الاستبيان في صورته النهائية من (٣٠) بنداً ، وتصحح الاستجابات وفق تدريج مكون من ثلاث استجابات ؛ (٣) نعم ،(٢) إلى حد ما ،(١) لا ، ما عدا العبارات السلبية فهي عكس ذلك ، كما تم تصنيف الاستبيان في أربعة محاور أساسية هي:

- أهمية العمل ، وشمل (٦) عبارات.
- التأثير، وشمل (٩) عبارات.
- الجدارة ، وشمل (١٠) عبارات
- الاستقلالية وحرية التصرف، وشمل (٥) عبارات.

- **٢- المعالجة الإحصائية للنتائج** :

تم معالجة بيانات الدراسة وفقاً لبرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Science) والذي يعبر عنه اختصاراً (SPSS) حيث استخدم الباحثان أساليب المعالجة الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية : وذلك لوصف خصائص أفراد العينة ، وتحديد استجاباتهم إزاء المحاور الرئيسية التي تضمنتها أداة الدراسة بواسطة النسب المئوية.
- حساب المتوسط الحسابي: وذلك لتحديد استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء محاور الدراسة المختلفة ، واستخراج متوسط الترتيب لكل عبارة من عبارات تلك المحاور.

---

(٢) ملحق ١ .

- الانحراف المعياري: لقياس مدى التشتت في إجابات العينة إزاء كل عبارة من عبارات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون: لتحديد مدى صدق استجابات العينة وكشف العلاقة بين إدارة المواهب والتمكين.
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA) One Way-Analysis of Variance: لتحديد دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة حول محاور الدراسة المختلفة وفقا لنوع المرحلة التعليمية.
- اختبار شيفية Scheffe للمقارنات المتعددة : لتحديد اتجاه صالح الفروق الدالة إحصائيا بين معلمي كل مرحلة والأخرى.

• ٣- عينة الدراسة :

تم تطبيق الاستبيان على عينة مكونة من (٧٨٠) معلماً من مدارس التعليم العام بمدينة الطائف بواقع (٢٦٠) معلما من كل مرحلة (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، وباستبعاد الاستبيانات غير المكتملة أصبحت عينة البحث (٧٥٠) فردا من عينة ممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة، وهى تمثل حوالي (١٠٪) من المجتمع الأصلي للدراسة، كما تم اختيارها على أساس عشوائي من كافة مراكز الإشراف التربوي بالإدارة التعليمية بمدينة الطائف (غرب، شرق، شمال، جنوب) لتحقيق أهداف البحث.

جدول (٨) : يبين مدارس عينة الدراسة وعدد المعلمين الذين وزعت عليهم الاستبانة (بعد استبعاد غير المستوفين للشروط)

مركز الإشراف	ابتدائي			متوسط			ثانوي			الجملة		
	العدد	العينة	%	العدد	العينة	%	العدد	العينة	%	العدد	العينة	%
الغرب	١٢٠٨	٦٧	٥,٥٤	٧٠٤	٩٣	١٣,٢١	٤٤٩	٧٥	١٦,٧٠	٢٣٦١	٢٣٥	٩,٩٥
الشرق	١٥٣٥	٧٠	٤,٥٦	٧٩٠	٩٧	١٢,٢٨	٥٤٨	٨٥	١٥,٥١	٢٨٧٣	٢٥٢	٨,٧٧
الشمال	١١٧٢	٦٧	٥,١٧	١١٢	٣٠	٢٦,٧٩	٧٨	٤٠	٥١,٢٨	١٣٦٢	١٣٧	١٠,٠٦
الجنوب	٤٧٧	٤٦	١٠,٢٩	٢٦٤	٣٠	١١,٣٦	١٦٩	٥٠	٢٩,٥٩	٩١٠	١٢٦	١٣,٨٥
المجموع	٤٣٩٢	٢٥٠	٥.٦٩	١٨٧٠	٢٥٠	١٣.٣٧	١٢٤٤	٢٥٠	٢٠,١٠	٧٥٠٦	٧٥٠	٩,٩٩

(المصدر: الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الطائف، ٢٠١٢: ١)

• ٤- تحليل نتائج الدراسة :

• أولاً: للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث وهو "ما واقع إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟"، تم تحليل استجابات عينة الدراسة وفقا للمحاور المختلفة والعبارات ، وجاءت على النحو التالي :

بالنسبة لمجموع محاور إدارة المواهب المؤسسية: يوضح جدول (٩) استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور إدارة تطوير المواهب المؤسسية.

جدول (٩): استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور إدارة تطوير المواهب

م	المحور	مجموع المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	إدارة التوظيف	١١,٥٠٠	٣,٣١١	٦	١,٩١٧	١
٢	إدارة الاداء والتحفيز	١١,١٢٧	٣,٠٠٨	٦	١,٨٥٥	٣
٣	إدارة تطوير المواهب	١٥,١٩٣	٣.٩٤٢	٨	١,٨٩٥	٢
مجموع محاور إدارة المواهب المؤسسية		٣٧,٨٢٠	٨,٨٦٢	٢٠	١,٨٩١	

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام جاءت درجة الموافقة بصورة متوسطة تقريبا (إلى حد ما) ، حيث جاءت بمتوسط حسابي (١.٨٩١)، وكان أعلاها إدارة التوظيف بمتوسط حسابي (١.٩٧١)، يليه محور إدارة تطوير المواهب بمتوسط حسابي (١.٨٩٥)، وأخيرا محور إدارة الأداء والتحفيز بمتوسط حسابي (١.٨٥٥)، مع مراعاة أن هذه المتوسطات جميعها متقاربة.

وتدل البيانات السابقة أن الإدارة المدرسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف لم تحقق المرجو منها بصورة كافية في إدارة المواهب المؤسسية، وقد يرجع ذلك إلى الافتقار إلى وجود خطة إستراتيجية متكاملة وفعالة في استقطاب واجتذاب وتعيين ذوى الكفاءات والمواهب، وتحسين عملية تعيين الموظفين الجدد، وتطوير ذوي المهارات المطلوبة والاحتفاظ بهم لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية للمؤسسة التعليمية وتحقيق البيئة اللازمة للوصول إلى إنجازات عالية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ويمكن تناول درجة تحقيق كل محور من المحاور السابقة على النحو التالي:

- **١- بالنسبة لمحور إدارة التوظيف : يوضح جدول (١٠) استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور إدارة التوظيف**

جدول (١٠): استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور تنظيم بيئة العمل المدرسي

م	عبارات المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تشارك الإدارة العاملين في وضع خطة مستقبلية لتوظيف الموهوبين وفق متطلبات التطوير.	١,٧٥٣	٠,٧٢٣	٥
٢	تطور الإدارة سياسة التوظيف باستمرار وفق متطلبات التحسين.	١,٨٦٧	٠,٧٢٠	٣
٣	تتبنى الإدارة سياسات واضحة مع الكفاءات المتميزة للعمل في المدرسة.	١,١٢٠	٠,٦٩٤	١
٤	تمتلك المدرسة قاعدة بيانات للوظائف المتاحة ومتطلباتها على موقع المدرسة.	١,٨٦٠	٠,٨٣٦	٤
٥	تزود الإدارة العاملين بدليل يتضمن الوصف الوظيفي وأهداف ومتطلبات كل وظيفة.	١,٩٥٣	٠,٧٢٠	١
٦	تتسم إجراءات التوظيف بالشفافية والعدالة والموضوعية.	١,٩٤٧	٠,٦٨٣	٢
	المجموع ككل	١١,٥٠٠	٣,٣١١	

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن محور إدارة التوظيف بمدارس التعليم العام جاء بصورة متوسطة تقريبا (إلى حد ما)، وكان أعلاها "تزود الإدارة العاملين بدليل يتضمن الوصف الوظيفي وأهداف ومتطلبات كل وظيفة" بمتوسط حسابي (١.٩٤٧)، حيث لابد من معرفة جميع العاملين للوصف الوظيفي واحتياجات ومتطلبات كل وظيفة، إلا أن هذه الأدلة قاصرة على الأعمال الرسمية المطلوبة من كل وظيفة والشهادات الرسمية المطلوبة للحصول عليها، ثم يليها عبارة " تتسم إجراءات التوظيف بالشفافية والعدالة والموضوعية" بمتوسط حسابي (١.٩٤٧)، حيث تتم عملية الاختيار والتعيين بصورة مركزية عن طريق الخدمة المدنية وفقا لإعلان مسبق عن الوظائف الشاغرة، إلا أن عملية التعيين لم تحقق المطلوب منها بالصورة الكافية لأن الاختيار قاصر على معدل الخريج واختبار الكفاءة. أما بالنسبة للعبارات "تطور الإدارة سياسة التوظيف باستمرار وفق متطلبات التحسين" و "تمتلك المدرسة

قاعدة بيانات للوظائف المتاحة ومتطلباتها على موقع المدرسة" و"تشارك الإدارة العاملين في وضع خطة مستقبلية لتوظيف الموهوبين وفق متطلبات التطوير" فقد جاءت في الترتيب الثالث والرابع والخامس، وبمتوسطات (١,٨٦٧)، (١,٨٦٠)، (١,٧٥٣) على الترتيب، وهذا يعني تحقيق هذه العبارات بصورة متوسطة تقريبا، وقد يرجع ذلك إلى المركزية في عملية التعيين، وكذلك إلى عدم وجود خطة متكاملة لسياسات التوظيف كل وبعض الوقت على مستوى الإدارة تتفق مع متطلبات إدارة المواهب المؤسسية، وعلى الرغم من مشاركة عدد قليل من المدارس لبعض العاملين في وضع خطة مستقبلية ترفع للجهات المختصة لتوظيف الموهوبين واضعة في اعتبارها المؤهلات والقدرات ولكن في المقابل يكون تركيزها على الأقدمية أكثر، كما أن الوزارة هي التي تحدد الدرجات الوظيفية سنوياً، هذا فضلا عن أن نشر المدرسة قاعدة البيانات على موقع المدرسة وفقا لاحتياجاتها التقليدية عملية اختيارية لبعض المدارس، وما يتم نشره هو فقط الدرجات الوظيفية التي حددتها وزارة الخدمة المدنية، حيث تحصر الاحتياجات على مستوى الوزارة، وترسل للخدمة المدنية التي تنشر ما تم الموافقة عليه على موقعها الإلكتروني. أما بالنسبة للعبارة " تتبنى الإدارة سياسات واضحة مع الكفاءات المتميزة للعمل في المدرسة" فقد جاءت بمتوسط حسابي (١,١٢٠)، وهذا يعني عدم تحقيقها في الواقع من وجهة نظر العينة، وهذا يرجع إلى مركزية التعيين في الوظائف من ناحية ، كما أنه لا تملك الإدارة المدرسية القدرة على التمييز في الأجور والمكافآت وفقا لقدرات وإمكانات الموظفين وإنما هي أمور تحددها اللوائح والقرارات حيث إن المكافآت والحوافز محددة سلفا ، ولا تستطيع الإدارة في الغالب إثابة أي فرد ماديا،ولكن معنويا فقط.

- **٢- بالنسبة لمحور إدارة الأداء والتحفيز: يوضح جدول (١١) استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور إدارة الأداء والتحفيز**

جدول (١١): استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور إدارة الأداء والتحفيز

م	عبارات المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٧	تتبنى الإدارة مقاييس وأساليب موضعية متطورة لتقويم الاداء بما يتلائم مع متطلبات الجودة والاعتماد.	١,٩٤٧	٠,٥٥٣	٢
٨	تراعي الإدارة المستويات المعيارية العالمية في عملية تقويم الاداء.	١,٩٢٧	٠,٧٠٦	٣
٩	تقدم الإدارة مكافآت ملائمة لاستقطاب الموهوبين ذوى الكفاءة والاحتفاظ بهم.	١,٦٢٠	٠,٧١١	٦
١٠	تضع الإدارة معايير للمكافآت الخاصة بنوعية الاعمال والنشاطات المدرسية الإبداعية.	١,٧٣٣	٠,٦٥٢	٥
١١	تضع الإدارة خطط مستقبلية للتحسين المستمر لأداء العاملين ورفع مواهبهم.	١,٨٦٧	٠,٧٠٢	٤
١٢	تحتفظ الإدارة بملفات إنجاز العاملين وتقدم تغذية راجعة مستمرة لهم.	٢,٠٣٣	٠,٧٧٢	١
	المجموع ككل	١١,١٢٧	٣,٠٠٨	

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن الإدارة في مدارس التعليم العام الحكومية لديها بعض من جوانب القصور فيما يتعلق بمحور إدارة الأداء والتحفيز، حيث كانت استجاباتهم (إلى حد ما) تقريبا، فجاءت العبارات "تحتفظ الإدارة بملفات إنجاز العاملين وتقدم تغذية راجعة مستمرة لهم" و"تتبنى الإدارة مقاييس وأساليب موضعية متطورة لتقويم الأداء بما يتلاءم مع متطلبات الجودة والاعتماد"، و "تراعي الإدارة المستويات المعيارية العالمية في

عملية تقويم الأداء" و "تضع الإدارة خطط مستقبلية للتحسين المستمر لأداء العاملين ورفع مواهبهم" و "تضع الإدارة معايير للمكافآت الخاصة بنوعية الأعمال والنشاطات المدرسية الإبداعية" و "تقدم الإدارة مكافآت ملائمة لاستقطاب الموهوبين ذوى الكفاءة والاحتفاظ بهم" بمتوسطات حسابية (٢,٠٣٣)، (١,٩٤٧)، (١,٩٢٧)، (١,٨٦٧)، (١,٧٣٣)، (١,٦٢٠) على الترتيب، وقد يرجع ذلك إلى أنه على الرغم من توفر كافة الإمكانات المناسبة للتعليم، حيث تخصص الدولة (٢٥٪) من ميزانيتها للتعليم بما يوازي (١٦٨,٦) مليار ريال للتعليم العام والجامعي ١٤٣٣/١٤٣٢هـ، إلا أن هناك لوائح محددة مسبقا للحوافز والمكافآت، كما أن الإدارة المدرسية قد تقترح مكافآت مالية لاستقطاب الموهوبين ذوى الكفاءة والاحتفاظ بهم إلا أنها لا تمتلك تطبيق هذه الاقتراحات، كما أنه على الرغم من التعاون بين إدارة الإشراف التربوي والإدارة المدرسية في وضع معايير ومقاييس للأداء إلا أن الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي تركز بصورة أساسية على تجويد التعليم الجامعي، ولم تضع بعد معايير لتجويد التعليم العام، هذا فضلا عن أن العينة لا تدرك أن المقاييس التي تطبق لتقويم الأداء ما إذا كانت تتلاءم مع متطلبات الجودة والاعتماد والمستويات المعيارية العالمية في عملية تقويم الأداء أم لا، كما أن معايير المكافآت الخاصة بنوعية الأعمال والنشاطات المدرسية محددة مسبقا ولا تميز بين الموهوب وغيره، هذا فضلا عن أن الإدارة تنشر إجراءات ومعايير الترقية من درجة لأخرى، إلا أن العينة لا تدرك إذا كانت هذه المعايير تنفذ أم لا على الرغم من أن الإدارة العامة للإشراف التربوي تكرم المعلمين المتميزين وتنشر أسماءهم على موقعها إلا أن العينة قد ترى أن المعايير الموضوعة لاختيارهم غير كافية.

- **٣- بالنسبة لمحور إدارة تطوير المواهب: يوضح جدول (١٢) استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور إدارة تطوير المواهب**

جدول (١٢): استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور إدارة تطوير المواهب

م	عبارات المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٣	تربط الإدارة نتائج التقويم بعمليات التطوير المهني للعاملين.	٢,٠١٣	٠,٦١٣	٢
١٤	تراجع الإدارة سياساتها في إدارة الموهوبين بصورة دورية.	١,٧٤٧	٠,٦١٥	٨
١٥	تربط الإدارة بين سياسات التدريب واحتياجات العاملين ومتطلبات التطوير.	١,٩٣٣	٠,٦٠٩	٣
١٦	توفر الإدارة المتطلبات المادية والمالية والبشرية اللازمة لتطوير مواهب العاملين	١,٩٠٧	٠,٧٣٦	٤
١٧	تحرص الإدارة على الاستفادة من الخبرات العالمية والمحلية في إدارة وتطوير المواهب.	١,٨٨٠	٠,٦٦٥	٥
١٨	توفر الإدارة مختلف الفرص التعليمية والتدريبية للعاملين لتنمية مواهب العاملين كجزء من تنميتهم المهنية.	٢,٠٧٣	٠,٧٢٤	١
١٩	تضع الإدارة خطة مستقبلية لإدارة وتطوير مواهب العاملين قبل وبعد التوظيف	١,٧٨٠	٠,٧٤١	٧
٢٠	تناقش الإدارة مع العاملين الاحتياجات والاستراتيجيات المناسبة لتنمية وإدارة مواهبهم.	١,٨٦٠	٠,٧٢٤	٦
	المجموع ككل	١٥,١٩٣	٣,٩٤٢	

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن محور إدارة تطوير المواهب بمدارس التعليم العام جاء تحقيقه بدرجة متوسطة، حيث كانت استجاباتهم (إلى حد ما) تقريبا، حيث جاءت العبارات "توفر الإدارة مختلف الفرص التعليمية والتدريبية للعاملين لتنمية مواهب العاملين كجزء من تنميتهم المهنية" و"تربط الإدارة نتائج التقويم بعمليات التطوير المهني للعاملين "

و"تربط الإدارة بين سياسات التدريب واحتياجات العاملين ومتطلبات التطوي" و "توفر الإدارة المتطلبات المادية والمالية والبشرية اللازمة لتطوير مواهب العاملين" و "تحرص الإدارة على الاستفادة من الخبرات العالمية والمحلية في إدارة وتطوير المواهب" و "تناقش الإدارة مع العاملين الاحتياجات والاستراتيجيات المناسبة لتنمية وإدارة مواهبهم" و "تضع الإدارة خطة مستقبلية لإدارة وتطوير مواهب العاملين قبل وبعد التوظيف" و "تراجع الإدارة سياساتها في إدارة الموهوبين بصورة دورية" بمتوسطات حسابية (٢,٠٧٣)، (٢,٠١٣)، (١,٩٣٣)، (١,٩٠٧)، (١,٨٨٠)، (١,٨٦٠)، (١,٧٨٠)، (١,٧٤٧) على الترتيب، وعلى الرغم من وجود خطة خمسية للتدريب والتطوير بإدارة التربية والتعليم، إلا أن النتائج أظهرت ضعف معرفة العينة عما إذا كانت نتائج التقويم واحتياجات العاملين تؤخذ في الحسبان عند رسم الخطة الإستراتيجية لبرامج التدريب والتطوير المهني أم لا، وما إذا كانت هذه الخطة مرنة وتعدل سنويا وفق المتغيرات والمستجدات العصرية، كما أن الاستفادة من الخبرات العالمية والمحلية في إدارة وتطوير المواهب يكون على مستوى الوزارة وليس على مستوى المدارس أو الإدارات التعليمية، فضلا عن أن عملية تطوير العاملين وتدريبهم يكون على مستوى الإدارة وفق خطة مسبقة وليس على مستوى المدارس وفقا لاحتياجاتهم الحالية وظروفهم الطارئة.

- **ثانياً: للإجابة عن السؤال الثاني ، والذي نصه "ما دلالة الفروق في إدارة المواهب المؤسسية بمراحل التعليم العام (ابتدائي- متوسط- ثانوي) بمحافظة الطائف؟" فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة على محاور الاستبيان المختلفة (الدردير، ٢٠٠٩: ٩٠)، كما هو موضح بالجدول التالي :**

جدول (١٣): تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول محاور الدراسة

م	المحاور	الحلقة الابتدائية		الحلقة المتوسطة		الحلقة الثانوية		النسبة الفائية	مستوى الدلالة الإحصائية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	إدارة التوظيف	١٠,٨٦٠	٢,٨٥٧	١٠,٨٤٠	٣,٧٢٢	١٢,٨٠٠	٢,٩٥٥	٦,١٨٣	٠,٠٠٣**
٢	إدارة الأداء والتحفيز	١١,٢٨٠	٢,٨١٤	١٠,٤٤٠	٣,٥٧٠	١١,٦٦٠	٢,٤٦٣	٢,١٨٧	٠,١١٦
٣	إدارة تطوير المواهب	١٤,٩٦٠	٣,٧٧٤	١٤,٥٨٠	٣,٧٢٢	١٦,٠٤٠	٣,٤٥٢	١,٨٦٨	٠,١٥٨
المحاور ككل		٣٧,١٠٠	٨,٢٥٧	٣٥,٨٦٠	١٠,٣٥٩	٤٠,٥٠٠	٧,١٨٣	٣,٨١٣	٠,٠٢٤**

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المراحل التعليمية المختلفة بالنسبة للمحورين إدارة التوظيف وإجمالي المحاور، إلا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المراحل المختلفة في محوري إدارة الأداء والتحفيز وإدارة تطوير المواهب، وللكشف عن دلالة الفروق بين معلمي كل مرحلة والأخرى تم استخدام مدى شيفية(٣) للمقارنات المتعددة، حيث يعد الفرق بين كل متوسطين دال إذا تعدى مدى شيفيه فكانت النتائج كما يلي:

** دالة عند مستوى (٠,٠٥) .*

*** دالة عند مستوى (٠,٠١) .*

جدول (١٤): الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول محاور إدارة المواهب المؤسسية وفقا للمرحلة الدراسية

المحاور	معلمي المرحلة	المتوسطة	الإبتدائية
إدارة التوظيف	الثانوية	١,٩٦٠*	١,٩٤٠-*
	المتوسطة	-	٠,٢٠٠٠
إدارة الأداء والتحفيز	الثانوية	١,٢٢٠	٠,٣٨٠-
	المتوسطة	-	٠,٨٤٠
إدارة تطوير المواهب	الثانوية	١,٤٦٠	١,٠٨٠-
	المتوسطة	-	٠,٣٨٠
الكلي (إدارة المواهب المؤسسية)	الثانوية	٤,٦٤٠*	٣,٤٠٠-
	المتوسطة	-	١,٢٤٠

يتضح من الجدول السابق:

- بالنسبة للمحور الأول (إدارة التوظيف) كانت الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة المتوسطة والابتدائية دالة في صالح معلمي المرحلة الابتدائية (الإشارة سالب)، بينما الفروق بين معلمي المرحلة المتوسطة والابتدائية لم تكن دالة إحصائيا، وهذا يرجع إلى إدراك الإدارة المدرسية لأهمية المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، حيث تعد المرحلتان الأساس الذي تبنى عليه المراحل التعليمية التالية فهما بمثابة مرحلة التعليم الأساسي وبقدر ما تحققه من تنمية في شخصيات تلاميذها ترتقي عمليتا التعليم والتعلم في مراحل التعليم الأخرى التي سوف يلتحق بها التلميذ بعد انتهائه من هاتين المرحلين، فهما يوفران لتلاميذهما أساسيات الإنسان كفرد وكعضو في جماعة، حيث يشكل التعليم الأساسي الميدان الذي يلتقي فيه جميع أبناء المجتمع ليحصلوا منه على أساسيات مختلف المعارف، ويكتسبوا منه الكثير من الخبرات والمهارات المفيدة لهم في حياتهم المستقبلية، والذي يوفر المقومات الأساسية التي تساعد على تحقيق النمو الشامل والمتكامل من كافة الجوانب لطفل هذه المرحلة وتشبع رغباته المشروعة وإكسابه الاتجاهات السليمة والعادات الصحيحة التي تفيده في حياته اليومية حين الالتزام بها، وهذا كله يتطلب سياسة متطورة في عملية الاستقطاب والاختيار والتعيين، إلا أنه بالرجوع للمتوسط الحسابي لتحقيق هذا العنصر في التعليم الابتدائي يلاحظ أن هذا العنصر لا يتحقق بالصورة الكافية التي تتناسب مع متطلبات هذه المرحلة.
- بالنسبة للمحور ككل (إدارة المواهب المؤسسية) كانت الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة المتوسطة دالة في صالح معلمي المرحلة الثانوية، بينما الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية والابتدائية ومعلمي المرحلة المتوسطة والمرحلة الابتدائية لم تكن دالة إحصائيا مما يعني التشابه بينهما إزاء هذا المحور، وقد ترجع الفروق بين المرحلة الثانوية والمتوسطة إلى الاهتمام بإدارة المواهب المؤسسية بالمرحلة الثانوية عن المرحلة المتوسطة في مختلف مجالات إدارة المواهب سواء في إدارة الأداء والتحفيز أو إدارة تطوير المواهب من خلال التدريب والمكافآت أو الحوافز أو استقطاب ذوى الخبرة، وذلك نظرا لمتطلبات هذه المرحلة التي تتطلب كفاءات وخبرات أكاديمية وتربوية، كما أن مخرجات هذه المرحلة هي التي تعد كمدخلات للتعليم الجامعي وسوق العمل، وبالتالي تنال أهمية كبيرة من قبل المجتمع ككل فضلا عن أن حوافزهم ومكافآتهم أعلى من المرحلة المتوسطة نظرا لأقدميتهم.

- **ثالثاً: للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي نصه "ما واقع تمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟"، تم تحليل استجابات عينة الدراسة وفقا للمحاور المختلفة والعبارات ، فهو على النحو التالي:**

بالنسبة لمجموع محاور تمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، يوضح جدول (١٥) استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور تمكين العاملين.

جدول (١٥): استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بتمكين العاملين

م	المحور	مجموع المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	أهمية العمل	١٣,٩٢٠	٣,٣٣٩	٦	٢,٣٢٠	١
٢	التأثير	١٨,٠٠٧	٤,٣٩٩	٩	٢,٠٠١	٤
٣	الجدارة	٢٠,٥٢٠	٤,٩٥٣	١٠	٢,٠٥٢	٣
٤	الاستقلالية وحرية التصرف	١١,٥٢٧	٢,٤٢٤	٥	٢,٣٠٦	٢
مجموع محاور تمكين العاملين		٦٤,٠٧٤	١٣,٦١٢	٣٠	٢,١٣٦	

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن تمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف جاءت بصورة متوسطة تقريبا (إلى حد ما) ، حيث جاءت بمتوسط حسابي (٢,١٣٦)، وكان أعلاها أهمية العمل بمتوسط حسابي (٢,٣٢٠)، ويليه محور الاستقلالية وحرية التصرف بمتوسط حسابي (٢,٣٠٦)، ثم يليه محور الجدارة بمتوسط حسابي (٢,٠٥٢)، وأخيرا محور التأثير بمتوسط حسابي (٢,٠٠١) مع مراعاة أن هذه المتوسطات متقاربة إلى حد كبير.

وبتحليل الإحصاءات السابقة يتضح أن الإدارة المدرسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف قد عملت على تمكين العاملين بها بصورة متوسطة، وهذا يعني أن هناك منحا - إلى حد ما - للعاملين داخل المؤسسات التعليمية مزيدا من المسئوليات وسلطة اتخاذ القرار - دون الرجوع إلى رؤسائهم - لأخذ الفرصة الكاملة للمشاركة والانطلاق باستغلال طاقاتهم الذهنية كاملة في حل مشكلات العمل وتحسين الإنتاجية ليشعروا بأنهم شركاء في المؤسسة التعليمية وأنهم قادرون على تقديم المقترحات التي ستؤثر على نجاحهم الشخصي ونجاح المدرسة التي يعملون بها، وبهذا يتضح أن المدرسة مازالت في حاجة إلى اتخاذ التدابير اللازمة لتعزيز ثقافة التمكين لدى الأفراد.ويمكن تناول درجة تحقيق كل محور من المحاور السابقة على النحو التالي:

- **١- بالنسبة لمحور أهمية العمل: يوضح جدول (١٦) استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور أهمية العمل.**

جدول (١٦): استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور أهمية العمل

م	عبارات المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تنمي الإدارة لدى الشعور بالمسئولية تجاه المدرسة التي أعمل بها.	٢,٣٦٠	٠,٧٠٧	٢
٢	تنمي الإدارة لدى الشعور بالولاء والالتزام نحو مهنتي.	٢,٣٥٣	٠,٦٩٦	٣
٣	تعمل الإدارة على توافق قيمي وأهدافي مع متطلبات وأدوار عملي.	٢,٢٨٠	٠,٧٠٦	٥
٤	تشعرني الإدارة باستمرار باهمية مهنتي وتأثيرها الإيجابي في المجتمع.	٢,٤١٣	٠,٧٠٧	١
٥	تعكس رؤية ورسالة المدرسة أهمية العمل الذي أقوم به.	٢,٢٢٧	٠,٦٣٦	٦
٦	تعكس رؤية ورسالة المدرسة التأثير الإيجابي للمدرسة في تنمية المجتمع ككل.	٢,٢٨٧	٠,٥٨٣	٤
	المجموع ككل	١٣,٩٢٠	٣,٣٣٩	

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن محور أهمية العمل بمدارس التعليم العام جاء بصورة أعلى من المتوسط (إلى حد ما)، وكان أعلاها " تشعرني الإدارة باستمرار بأهمية مهنتي وتأثيرها الإيجابي في المجتمع" بمتوسط حسابي (٢.٤١٣)، وأدناها عبارة "تعكس رؤية ورسالة المدرسة أهمية العمل الذي أقوم به" بمتوسط حسابي (٢.٢٢٧)، وقد وقعت باقي العبارات بين هذين المتوسطين، وهذا يعني أن الإدارة تعمل بصورة متوسطة تقريبا (إلى حد ما) من خلال ممارساتها لعملياتها الإدارية على إشعار العاملين بأهمية مهنتهم في إعداد الأجيال وتأثيرها الإيجابي في بناء المجتمع، والشعور بالمسئولية تجاه عملهم ومدارسهم، والشعور بالانتماء والولاء للمهنة، والمشاركة الفعالة للمدرسة من خلال رؤيتها ورسالتها في تنمية المجتمع، والتوافق بين القيم الفردية والمؤسسية، إلا أن كل ما سبق لم يحقق بالصورة الكافية وفي حاجة إلى تحسين الإجراءات والسياسات واللوائح التي تنمي الإحساس بجدوى وقيمة العمل من خلال توافق كامل بين قيم الفرد ومتطلبات وأدوار العمل التي تؤدي بدورها إلى زيادة الولاء والانتماء، إلا أنه في المقابل يلاحظ أن تحسين الحالة المعيشية للمعلم ورضا المعلمين عن مهنتهم، واحترام المجتمع لهذه المهنة داخل المملكة ساعد في حصول هذا المحور على المرتبة الأولى.

- **٢- بالنسبة لمحور التأثير: يوضح جدول (١٧) استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور التأثير.**

جدول (١٧): استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور التأثير

م	عبارات المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٧	تشاركني الإدارة في صناعة القرار بفعالية داخل المدرسة.	٢.٠١	٠,٦٨٠	٤
٨	تثق الإدارة في مقترحاتي وقدراتي لتطوير سياسات وقرارات المؤسسة.	١,٩٧٣	٠,٦٤٥	٥
٩	تمنحني الإدارة الفرصة للمشاركة في تنمية المجتمع المحلي وحل مشكلاته.	١,٨٦٠	٠,٧٢٤	٧
١٠	تشجعني الإدارة على اتخاذ قرارات تحدث اختلافا جذريا في سير العمل بالمدرسة.	١,٧١٣	٠,٧٨٩	٩
١١	تعمل الإدارة على الأخذ برأيي في القرارات التي تتخذ على كافة المستويات.	١,٨٠٠	٠,٧٤٢	٨
١٢	تساعدني الإدارة في اختيار المهام ذات المعنى بالنسبة لي.	١,٩٢٧	٠,٧٠٦	٦
١٣	تشجع المدرسة المبادرات الفردية المرتبطة لتطوير العمل بالمدرسة.	٢,٣٠٠	٠,٦٨٣	١
١٤	تشجعني الإدارة على المشاركة بفعالية في برامج تطوير المدرسة.	٢,٢٢٧	٠,٦٣٦	٢
١٥	تمنحني الفرصة في مساعدة الطلاب على إنجاز أعمالهم باستقلالية وجدارة.	٢,١٨٤	٠,٧١٢	٣
	المجموع ككل	١٨,٠٠٧	٤,٣٩٩	

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن محور التأثير بمدارس التعليم العام جاء بصورة متوسطة تقريبا (إلى حد ما) حيث احتل المرتبة الثانية بين محاور تمكين العاملين بمتوسط حسابي (٢.٣٠٦)، وانحصرت استجابات العينة على عبارات المحور ما بين (٢.٣٠٠- ١.٧١٣) وكان أعلاها " تشجع المدرسة المبادرات الفردية المرتبطة لتطوير العمل بالمدرسة"، وأدناها عبارة "تشجعني الإدارة على اتخاذ قرارات تحدث اختلافا جذريا في سير العمل بالمدرسة"، وهذا يعني أن إدراك الفرد بأن له تأثيرا على نشاطات عمله، وأنه يؤثر ويساهم في

سياسات وقرارات مدرسته في حاجة إلى مزيد من الإجراءات والسياسات والخطط التي تشجع الأفراد على اتخاذ المبادرات والقرارات اللازمة لتطوير عمل المدرسة، وكذلك لاختيار المهام ذات المعنى المرتبطة بقدراتهم وإمكاناتهم، كما أن المشاركة في اتخاذ القرار لا تتم على نطاق واسع، فضلا عن أن المشاركة في تنمية المجتمع وحل مشكلاته لا تتم بالصورة المطلوبة.

- **٣- بالنسبة لمحور الجدارة: يوضح جدول (١٨) استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور الجدارة:**

جدول (١٨): استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور الجدارة

م	عبارات المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٦	تتم مناقشة البيانات والمعلومات بدرجة عالية من الشفافية والوضوح.	٢,٠٠٠	٠,٧٢٤	٧
١٧	يتم اختيار أعضاء المدرسة وفقًا لمعايير واضحة وموضوعية.	١,٨٤٧	٠,٦٨٣	٨
١٨	توفر المدرسة الدعم المادي والتقني المناسب لتطبيق الأفكار الإبداعية الجديدة.	١,٧٤٧	٠,٧٤٤	٩
١٩	يتسم نظام الحوافز بالمدرسة بالعدالة والموضوعية.	٢,٠٠٧	٠,٧٣٧	٦
٢٠	تراعي الإدارة المعايير المهنية والموضوعية في تقييم أنشطة العمل.	٢,٠٨٠	٠,٦٨١	٥
٢١	تقدر المدرسة العاملين أصحاب الأداء المتميز.	٢,٢٨٧	٠,٦٨٩	١
٢٢	توفر الإدارة التدريبات المناسبة التي تمكنني من انجاز عملي بمهارة وإتقان.	٢,١٨٧	٠,٦٦٩	٢
٢٣	تساعدني الإدارة على مواجهة أية معوقات أثناء قيامي بعملي.	٢,١٨٧	٠,٦٨٩	٢
٢٤	توفر الإدارة قاعدة ومصادر معرفية ومهارية قوية ترتبط بالمواد التي أدرسها.	٢,٠٦٧	٠,٧٦٦	٤
٢٥	تشجعني إدارة المدرسة على تبني الأفكار الإبداعية بما يخدم العملية التعليمية.	٢,١١٣	٠,٦٨١	٣
	المجموع ككل	٢٠,٥٢٠	٤,٩٥٣	

بتحليل معطيات الجدول السابق، يتضح أن أفراد العينة يرون أن محور الجدارة بمدارس التعليم العام جاء بصورة متوسطة تقريبا (إلى حد ما) حيث احتل المرتبة الثالثة بين محاور تمكين العاملين بمتوسط حسابي (٢,٠٥٢)، وانحصرت استجابات العينة على عبارات المحور ما بين (٢,٢٨٧- ١,٧٤٧) وكان أعلاها "تقدر المدرسة العاملين أصحاب الأداء المتميز"، وأدناها عبارة "توفر المدرسة الدعم المادي والتقني المناسب لتطبيق الأفكار الإبداعية الجديدة"، وهذا يتضح من خلال ترشيحات الإدارة المدرسية للمتميزين للإدارة العامة للإشراف التربوي وتكريمهم ماديا ومعنويا ونشر أسمائهم على موقعها، إلا أن عمليات الاختيار لأعضاء المدرسة يتم بصورة مركزية من خلال معدل الخريج واختبار الكفاءة، والتي ترى العينة أنها معايير غير كافية لتكون أساس جودة عملية الاختيار. وعلى الرغم من الإمكانات والميزانيات التي توفرها الوزارة للمدارس إلا أن العينة ترى أن ما يخصص منها لتطبيق الأفكار الإبداعية الجديدة غير كاف. وترى العينة أن الإدارة لم تقم بالصورة الكافية فيما يتعلق بمساعدة الأفراد على مواجهة معوقات العمل، أو توفير تدريبات مناسبة تساهم في تمكين العاملين وإتقانهم لأعمالهم، أو تشجيع الأفراد على تبني الأفكار الإبداعية، أو توفير لمصادر معرفية ومهارية ترتبط بتدريس المواد، أو مناقشة البيانات والمعلومات بدرجة عالية من الشفافية، وقد يرجع ذلك إلى زيادة الأعباء الإدارية،

كما أن التدريبات تتم من خلال الإدارة العامة للإشراف التربوي وفقاً لخطةٍ للتدريب والتطوير وليس حسب الاحتياجات الفعلية والحالية والطارئة وفقا لكل مدرسة حيث لا يوجد وحدة للتدريب داخل المؤسسات التعليمية لعدم تفعيل متطلبات الجودة والاعتماد بالمدارس بعد، كما أن المدارس تعتمد على الأدلة التي توفرها مراكز الإشراف التربوي وهى غير كافية، حيث لاحظ الباحثان اعتماد المعلمين على المصادر والأدلة الورقية والإلكترونية التي توفرها المكتبات الخارجية في تحضير وشرح دروسهم، فضلا عن أن معظم الإجراءات تتم بصورة مركزية لا تتيح الفرصة لتبني الأفكار الإبداعية إلا من خلال موافقات من الإدارات العليا.

- **٤- بالنسبة لمحور الاستقلالية وحرية التصرف: يوضح جدول (١٩) استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور الاستقلالية وحرية التصرف.**

جدول (١٩): استجابات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمحور الاستقلالية وحرية التصرف

م	عبارات المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٦	توفر الإدارة الحرية الكاملة في أداء مهام عملي.	٢,٢٤٧	٠,٦٥٥	٤
٢٧	تمنحني الإدارة الصلاحيات في إنجاز عملي بالطريقة التي تتناسب مع وجهة نظري.	٢,١٥٣	٠,٧٠٢	٥
٢٨	تحملني الإدارة المسئولية الكاملة عن أي قرار اتخذه في عملي.	٢,٤٩٣	٠,٦٦٣	١
٢٩	تحفزني الإدارة على تحمل المسئولية داخل المدرسة.	٢,٣٠٧	٠,٦٢٣	٣
٣٠	تنمي الإدارة لدي الرقابة الذاتية في إنجاز مهام عملي.	٢,٣٢٧	٠,٦٧١	٢
	المجموع ككل	١١,٥٢٧	٢,٤٢٤	

بتحليل البيانات والإحصاءات المتوافرة بالجدول السابق، يتضح أن أفراد العينة يرون أن محور الاستقلالية وحرية التصرف بمدارس التعليم العام جاء بصورة متوسطة تقريبا (إلى حد ما) حيث أحتل المرتبة الثالثة بين محاور تمكين العاملين بمتوسط حسابي (٢,٣٠٦)، وانحصرت استجابات العينة على عبارات المحور ما بين (٢,٤٩٣- ٢,١٥٣) وكان أعلاها "تحملني الإدارة المسئولية الكاملة عن أي قرار اتخذه في عملي"، وأدناها عبارة "تمنحني الإدارة الصلاحيات في إنجاز عملي بالطريقة التي تتناسب مع وجهة نظري"، بينما جاءت العبارات "تنمي الإدارة لدي الرقابة الذاتية في إنجاز مهام عملي"، "تحفزني الإدارة على تحمل المسئولية داخل المدرسة"، "توفر الإدارة الحرية الكاملة في أداء مهام عملي" بمتوسطات حسابية (٢,٣٢٧)، (٢,٣٠٧)، (٢,٢٤٧) على الترتيب، ويرى الباحثان أن تحميل الأفراد مسئولية ما يتخذونه من قرارات دون تشجيعهم وتدريبهم على اتخاذ القرار الرشيد قد يصرف المعلمين عن اتخاذ قرارات دون الرجوع إلى رؤسائهم، كما أن الصلاحيات الممنوحة في إنجاز الأعمال قد تتعلق بالأعمال الرسمية التي خولت اللوائح للمعلمين اتخاذ التدابير التي تناسبهم لإنجازها. أما بالنسبة لتنمية الرقابة الذاتية لدى المعلمين فإنه قد يرجع إلى نوع التربية الإسلامية التي تسود المملكة العربية السعودية وتقوم عليها سياستها التعليمية فضلا عن انتشار مراكز التوعية الإسلامية بكافة مؤسسات الدولة بما فيها الإدارات والمؤسسات التعليمية على كافة درجاتها.

- **رابعاً: للإجابة عن السؤال الرابع ، والذي نصه "ما دلالة الفروق في تمكين العاملين بمراحل التعليم العام (ابتدائي- متوسط- ثانوي) بمحافظة الطائف؟" فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) للكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة على محاور الاستبيان المختلفة ، كما هو موضح بالجدول التالي :**

جدول (٢٠): تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول محاور الدراسة

م	المحاور	الحلقة الابتدائية		الحلقة المتوسطة		الحلقة الثانوية		النسبة الفائية	مستوى الدلالة الإحصائية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	أهمية العمل	١٣,٤٤٠	٣,٣١٥	١٣,٦٨٠	٣,٦٤٥	١٤,٦٤	٢,٩٦٨	١,٨٢٩	٠,١٦٤
٢	التأثير	١٧,٢٠٠	٣,٦٠٣	١٨,١٠٠	٤,٩٧٠	١٨,٦٦	٤,٤٦٨	١,٥٦٤	٠,٢١٣
٣	الجدارة	١٩,٤٤٠	٤,٧١٧	٢٠,٠٦٠	٥,٧٤٨	٢٢,٠٦٠	٣,٩٣٥	٣,٩٧٣	٠,٠٢١
٤	الاستقلالية وحرية التصرف	١٠,٦٤٠	٢,٤٢٢	١١,٢٦٠	٢,٤١٤	١٢,٦٨٠	١,٩٨٤	١٠,٤٩٤	**٠,٠٠
	المحاور ككل	٦٠,٧٢٠	١٢,٢٧٦	٦٣,١٠٠	١٥,٢٣٣	٦٨,٦٨١	١٢,٠٨٣	٤,٥٤٤	**٠,٠١٢

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المراحل التعليمية المختلفة بالنسبة للمحاور: الجدارة، والاستقلالية وحرية التصرف، وإجمالي المحاور ككل، إلا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المراحل المختلفة في محوري أهمية العمل والتأثير، وللكشف عن دلالة الفروق بين معلمي كل مرحلة والأخرى تم استخدام مدى شيفيه للمقارنات المتعددة، حيث يعد الفرق بين كل متوسطين دالا إذا تعدى مدى شيفية فكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢١): الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول محاور إدارة المواهب المؤسسية وفقا للمرحلة الدراسية

المحاور	معلمي المرحلة	المتوسطة	الابتدائية
أهمية العمل	الثانوية	٠,٩٦٠	١,٢٠٠
	المتوسطة	-	٠,٢٤٠
التأثير	الثانوية	٠,٦٦٦	١,٥٦٦
	المتوسطة	-	٠,٩٠٠
الجدارة	الثانوية	٢,٠٠٠	*٢,٦٢٠
	المتوسطة	-	-٠,٦٢٠
الاستقلالية وحرية التصرف	الثانوية	*١,٤٢٠	*٢,٠٤٠
	المتوسطة	-	-٠,٦٢٠
الكلي	الثانوية	٥,٥٨١	*٧,٩٦١
	المتوسطة	-	-٢,٣٨٠

يتضح من الجدول السابق:

- بالنسبة للمحورين (أهمية العمل، التأثير): يتضح أن الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة المتوسطة والابتدائية غير دالة، مما يوحي بالتشابه بين المرحلة الثانوية من جهة والمتوسطة والابتدائية من جهة أخرى، أي يمكن ترتيب المراحل بالنسبة لهذا المحور فتكون المرحلة الثانوية في المرتبة الأولى ثم المتوسطة ثم الابتدائية، وهذا يرجع إلى اهتمام الإدارة بجميع المراحل وشعور المعلمين باتفاق طموحاتهم وقيمهم مع متطلبات العمل، وكذلك تقارب الرواتب فيما بينهم.
- بالنسبة للمحور الثالث (الجدارة): كانت الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة الابتدائية دالة لصالح معلمي المرحلة الثانوية، بينما الفروق بين معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية ، وكذلك المتوسطة والابتدائية لم تكن دالة إحصائيا، مما يعني أن معلمي المرحلة الثانوية أعلى المراحل أي أن

أفراد العينة يرون أن الإدارة في مدارس التعليم العام الثانوية تحاول منحهم الجدارة من خلال إكسابهم المهارات والكفاءات لإنجاز الأعمال المطلوبة منهم بإتقان وكفاءة وفعالية عالية تتناسب مع متطلبات المرحلة، بينما يكاد يكون هناك تشابه بين معلمي المرحلة المتوسطة والابتدائية، وكذلك المتوسطة والثانوية في درجة الموافقة على أبعاد هذا المحور، ولكنها أقل من المرحلة الثانوية.

- بالنسبة للمحور الرابع (الاستقلالية وحرية التصرف): كانت الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة الابتدائية دالة لصالح معلمي المرحلة الثانوية، بينما الفروق بين معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية ، وكذلك المتوسطة والابتدائية لم تكن دالة إحصائيا، مما يعني أن معلمي المرحلة الثانوية أعلى المراحل أي أن أفراد العينة يرون أن الإدارة في مدارس التعليم العام الثانوية والمتوسطة تحاول توفير الحرية للفرد في تقرير إنجاز أعمالهم واختيار البديل المناسب من وجهة نظرهم نظرا للثقة العالية نسبيا بالعاملين نتيجة لخبراتهم العالية وإعدادهم الأكاديمي الذي يتناسب مع صعوبة هذه المرحلة مقارنة بغيرها، بينما يكاد يكون هناك تشابه بين معلمي المرحلة المتوسطة والابتدائية، وكذلك المتوسطة والثانوية في درجة الموافقة على أبعاد هذا المحور، ولكنها أقل من المرحلة الثانوية.
- بالنسبة للمحور ككل (تمكين العاملين): كانت الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة الابتدائية دالة لصالح معلمي المرحلة الثانوية، بينما الفروق بين معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية ، وكذلك المتوسطة والابتدائية لم تكن دالة إحصائيا، مما يعني أن معلمي المرحلة الثانوية أعلى المراحل يليها المرحلة المتوسطة ثم المرحلة الابتدائية، حيث أن هناك تشابه بين معلمي المرحلة المتوسطة والابتدائية، وكذلك المتوسطة والثانوية في درجة الموافقة على أبعاد هذا المحور، ولكنها أقل من المرحلة الثانوية.

- **خامسا: للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث: "ما العلاقة بين إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟"، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المحاور المختلفة للاستبانة الخاصة بإدارة المواهب والأخرى الخاصة بتمكين العاملين ، فكانت كالتالي:**

جدول (٢٢): العلاقة بين إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين من وجهة نظر العينة

التمكين/ إدارة المواهب	إدارة التوظيف	إدارة الاداء والتحفيز	إدارة تطوير المواهب	المجموع الكلي
اهمية العمل	٠,٥٥٥**	٠,٥٩٥**	٠,٤٧٣**	٠,٦٢٠**
التاثير	٠,٤٣٥**	٠,٥٤٧**	٠,٤٧٣**	٠,٥٥٦**
الجدارة	٠,٣٨٢**	٠,٥٢٧**	٠,٤٧٣**	٠,٥٣٢**
الاستقلالية وحرية التصرف	٠,٤٩١**	٠,٥٠٠**	٠,٣٢٢**	٠,٤٩٦**
المجموع الكلي	٠,٥٠٣**	٠,٦٠٤**	٠,٥٠٩**	٠,٦١٦**

يتضح من الجدول السابق أن هناك علاقة طردية دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١) بين محاور وإجمالي محاور إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام، وتشير هذه العلاقة إلى أنه كلما ارتفعت درجة إدارة المواهب المؤسسية ارتفعت معها درجة تحقيق تمكين العاملين في مدارس التعليم العام، ويرجع ذلك إلى أنه كلما زاد الاهتمام باستقطاب واختيار

وتعيين الكفاءات ذات المواهب، وكذلك الاهتمام بإدارة أدائها وتحفيزها ووضع خطة لتطويرها وتنفيذها، فإن ذلك يساهم بصورة إيجابية في الإحساس بجدوى وأهمية العمل، وإدراك الفرد بأن له تأثير إيجابي في نشاطات عمله ومؤسسته، وزيادة شعور الفرد بأنه لديه المهارة والكفاية والاستقلالية وحرية التصرف في اتخاذ قراراته وتحمل مسئولية هذه القرارات.

- **سادسا: للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث: "ما معوقات إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟"، تم تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء هذا المحور، وفيما يلي عرض وتحليل وتفسير لتلك الاستجابات، وترتيب أهم المعوقات التي تحول دون تحقيق إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، وذلك من خلال البيانات الواردة في جدول (٢٣).**

جدول (٢٣): استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء أهم المعوقات التي تعوق إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف

م	عبارات المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تستخدم الإدارة الأساليب التقليدية وتقاوم التغيير.	٢,٣٠٧	٠,٦٠١	٣
٢	ضعف دراية الإدارة بأسلوب إدارة المواهب.	٢,٠٨٧	٠,٦٢٣	٥
٣	ضعف تجاوب العاملين مع التغيير بفعالية.	٢,١٨٠	٠,٤٩٢	٤
٤	كثرة الأعباء الإدارية تقلل من فرص توفير الوقت لإدارة المواهب بفعالية.	٢,٤٨٠	٠,٦٣٢	١
٥	تركز الإدارة على الدرجات الوظيفية أكثر من المهارات المطلوبة لكل منها.	٢,٣٩٣	٠,٥٥٤	٢
٦	ضعف ارتباط البرامج التدريبية مع تنمية وإدارة مواهب العاملين وفق متطلبات الوظيفة	٢,١٨٠	٠,٥٩٢	٤
٧	قلة المخصصات المالية اللازمة لتنفيذ الأنشطة والتدريبات المتعلقة بإدارة مواهب العاملين.	١,٩٩٣	٠,٦٧١	٨
٨	ضعف تناسب التأهيل الأكاديمي والمهني للعاملين مع متطلبات إدارة المواهب.	٢,٠٣٣	٠,٦٣٩	٧
٩	ضعف الارتباط بين معايير الترقية ومواهب العاملين.	٢,٠٧٣	٠,٦٩٦	٦
	المجموع ككل	١٩,٧٢٧	٣,٣٤٨	

وبتحليل البيانات والإحصاءات المتوافرة بالجدول السابق، يتضح أن أفراد العينة يرون أن تواجد جميع المعوقات السابقة بمدارس التعليم العام بصورة متوسطة، حيث جاءت بمتوسط حسابي (٢,١٩)، وجاءت ترتيب العبارات على النحو التالي:

- جاءت عبارة (كثرة الأعباء الإدارية تقلل من فرص توفير الوقت لإدارة المواهب بفعالية) في المرتبة الأولى بالنسبة للمعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة المواهب المؤسسية بمتوسط حسابي (٢,٤٨٠)، لتؤكد على أن كثرة الأعباء الإدارية تقلل من الفرص والوقت الكاف للقيام بمهام إدارة المواهب المؤسسية من حيث إدارة التوظيف وإدارة الأداء والتحفيز، وإدارة تطوير المواهب.
- جاءت عبارة (تركز الإدارة على الدرجات الوظيفية أكثر من المهارات المطلوبة لكل منها) في المرتبة الثانية بالنسبة للمعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة المواهب المؤسسية بمتوسط حسابي (٢,٣٩٣)، لتؤكد على أن الترقي من درجة إلى أخرى لا يتضمن معايير ومهارات مناسبة تتعلق بالمواهب والقدرة على الإبداع، وهذا قد يؤدي إلى وجود بعض الأشخاص في المناصب العليا ليس لديهم الدراية الكافية بأهمية وإدارة المواهب المؤسسية.

- أما عبارة (تستخدم الإدارة الأساليب التقليدية وتقاوم التغيير) فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢.٣٠٧)، لتؤكد على أن هناك بعضا من أفراد الإدارة يرتضون بالواقع ويخافون من التغيير والتوجه نحو إدارة المواهب الذي قد يفرض عليهم أعباء كمية ونوعية جديدة قد يكونوا غير مؤهلين لها وقد تؤثر على مواقعهم القيادية، وهذا قد يؤثر سلبا على تحقيق الميزة التنافسية واليقظة الإستراتيجية للمؤسسة التعليمية.
- بينما جاءت العبارتان (ضعف تجاوب العاملين مع التغيير بفعالية، ضعف تجاوب العاملين مع التغيير بفعالية) فقد جاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٢.١٨٠)، ضمن معوقات تطبيق إدارة المواهب، وهذا يؤكد ارتباط العبارتين ببعضهما البعض، فضعف برامج التدريب فيما يتعلق بالتغيير وإدارة المواهب يؤدى إلى ضعف تجاوب العاملين مع التغيير بفعالية.
- ثم جاءت عبارة (ضعف دراية الإدارة بأسلوب إدارة المواهب) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٢.٠٨٧)، حيث تؤكد استجابات العينة أن هذا المفهوم قد يكون حديثا على الإدارة المدرسية، وهذا قد يؤدي إلى غياب فلسفة إدارة المواهب مما يجعل اهتمام هذه الإدارة بإدارة المواهب ضعيفا، مما قد يجعلها لا تسعى إلى التحسين المستمر والذي من شأنه أن يعمل على تنمية وتطوير العاملين، وقلة هذا الاهتمام يؤثر سلبا على جميع أعضاء المنظومة التربوية ومخرجاتها.
- أما العبارة (ضعف الارتباط بين معايير الترقية ومواهب العاملين) فقد جاءت في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٢.٠٧٣)، وهذا من شأنه قد يحبط أصحاب المهارات والمواهب، ويجعلهم يشعرون بالتساوي بينهم وبين من لايملكون أية موهبة في عمليات الترفيع لدرجات أعلى، وهو ما يعوق أيضا إدارة المواهب عن تحقيق أهدافها.
- وجاءت عبارة (ضعف تناسب التأهيل الأكاديمي والمهني للعاملين مع متطلبات إدارة المواهب) في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٢.٠٣٣)، وقد يؤدي ذلك إلى مقابلة إدارة المواهب بضعف في المستوى العلمي والمهني والفني لبعض العاملين، وهو ما يقلل الدوافع لدى الإدارة للاهتمام بإدارة المواهب، وهذا قد يرجع إلى أن عملية إعداد المعلمين ينقصها ما يتعلق بتنمية مواهبهم من ناحية، وكذلك قلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين بما يتعلق بتنمية مواهبهم من ناحية أخرى، فضلا عن ضعف سياسة اختيار وتعيين واستقطاب العاملين ذوي الموهبة.
- جاءت عبارة (قلة المخصصات المالية اللازمة لتنفيذ الأنشطة والتدريبات المتعلقة بإدارة مواهب العاملين) في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (١.٩٩٣) لتؤكد على رؤية العينة أن قلة الموارد المالية المتعلقة بإدارة مواهب العاملين مقارنة بالطلاب تعد عائقا أمام القيام بالتدريب المستمر للعاملين لتنمية مواهبهم وإبداعاتهم.

- **سابعا: للإجابة عن السؤال السابع من أسئلة البحث: " ما العلاقة بين إدارة المواهب المؤسسية ومعوقاتها بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟"، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المحاور المختلفة للاستبانة ودرجات المعوقات، وهذا ما يبينه الجدول التالي:**

جدول (٢٤): العلاقة بين المعوقات وإدارة المواهب المؤسسية من وجهة نظر العينة

المحاور	إدارة التوظيف	إدارة الأداء والتحفيز	إدارة تطوير المواهب	الكلي
المعوقات	-٠,٤٠١**	-٠,٣٤٥**	-٠,٣٠٥**	-٠,٤٠٣**

يتضح من الجدول السابق أن هناك علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين محاور إدارة المواهب المؤسسية ومحور المعوقات ، وتشير هذه العلاقة إلى أنه كلما زادت المعوقات قلت درجة إدارة المواهب المؤسسية في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.

- **ثامناً: للإجابة عن السؤال الثامن من أسئلة البحث: " ما العلاقة بين تمكين العاملين ومعوقات إدارة المواهب المؤسسية بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟"، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المحاور المختلفة للاستبانة ودرجات المعوقات فكانت على النحو التالي:**

جدول (٢٥): العلاقة بين معوقات إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين من وجهة نظر العينة

المحاور	أهمية العمل	التأثير	الجدارة	الاستقلالية وحرية التصرف	الكلي
المعوقات	٠,٢٨٤ -**	٠,٣٤١ -**	٠,٣٥٦ -**	٠,٤٤٧ -**	٠,٣٥٩ -**

يتضح من الجدول السابق أن هناك علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين محاور تمكين العاملين ومحور المعوقات، وتشير هذه العلاقة إلى أنه كلما زادت المعوقات قلت درجة تمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.

- **تاسعاً : للإجابة عن السؤال التاسع من أسئلة البحث: "ما دلالة الفروق بين معلمي مراحل التعليم العام (ابتدائي- متوسط- ثانوي) في معوقات إدارة المواهب المؤسسية بمحافظة الطائف؟"، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) وهو ما يوضحه الجدول التالي:**

جدول (٢٦): الفروق بين معلمي المراحل المختلفة في محور المعوقات

	الحلقة الابتدائية		الحلقة المتوسطة		الحلقة الثانوية		النسبة الفائية	مستوى الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المعوقات	١٩,٨٨٠	٢,٦٨٥	١٩,١٤٠	٤,٧٤٧	٢٠,١٦٠	١,٩٤٢	١,٢٤٣	٠,٢٩١

ويتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المراحل المختلفة في تواجد المعوقات السابقة في الواقع، وهذا يدل على أن هذه المعوقات تتواجد في جميع المراحل التعليمية، وللكشف عن دلالة الفروق بين معلمي كل مرحلة والأخرى تم استخدام مدى شيفيه للمقارنات المتعددة، حيث يعد الفرق بين كل متوسطين دالا إذا تعدى مدى شيفيه فكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٧): الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول محاور معوقات إدارة المواهب المؤسسية وفقا للمرحلة الدراسية

المحور	معلمي المرحلة	المتوسطة	الابتدائية
معوقات إدارة المواهب المؤسسية	الثانوية	١,٠٢٠	٠,٢٨٠-
	المتوسطة	-	٠,٧٤٠

ويتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المراحل المختلفة في المعوقات، وهذا يدل على أن هذه المعوقات تتواجد بصورة أكبر في المرحلة الابتدائية، تليها المرحلة الثانوية (الإشارة سالبة)، ثم المرحلة المتوسطة.

٥- خلاصة النتائج :

أظهرت نتائج البحث أن:

- درجة تطبيق إدارة المواهب المؤسسية في المحاور الثلاثة (إدارة التوظيف، إدارة الأداء والتحفيز، إدارة تطوير المواهب) جاءت بصورة متوسطة بمتوسط

حسابي ١,٨٩١)، وكان أعلاها إدارة التوظيف بمتوسط حسابي (١,٩٧١)، يليه محور إدارة تطوير المواهب بمتوسط حسابي (١,٨٩٥)، وأخيرا محور إدارة الأداء والتحفيز بمتوسط حسابي (١,٨٥٥).

- وجود فروق دالة إحصائيا بين المراحل التعليمية المختلفة بالنسبة للمحورين إدارة التوظيف وإجمالي المحاور، إلا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المراحل المختلفة في محوري إدارة الأداء والتحفيز وإدارة تطوير المواهب
- بالنسبة لمحور إدارة التوظيف، كانت الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة المتوسطة والابتدائية دالة في صالح معلمي المرحلة الابتدائية بالنسبة لإدارة التوظيف، بينما الفروق بين معلمي المرحلة المتوسطة والابتدائية لم تكن دالة إحصائيا.
- بالنسبة للمحور ككل (إدارة المواهب المؤسسية) كانت الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة المتوسطة دالة لصالح معلمي المرحلة الثانوية، بينما الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية والابتدائية ومعلمي المرحلة المتوسطة والمرحلة الابتدائية لم تكن دالة إحصائيا إزاء هذا المحور.
- درجة تمكين العاملين في المحاور الأربعة (أهمية العمل، التأثير، الجدارة، الاستقلالية وحرية التصرف) جاءت بصورة متوسطة بمتوسط حسابي ٢,١٣٦)، وكان أعلاها أهمية العمل بمتوسط حسابي (٢,٣٢٠)، ويليه محور الاستقلالية وحرية التصرف بمتوسط حسابي (٢,٣٠٦)، ثم يليه محور الجدارة بمتوسط حسابي (٢,٠٥٢)، وأخيرا محور التأثير بمتوسط حسابي (٢,٠٠١).
- وجود فروق دالة إحصائياً بين المراحل التعليمية المختلفة بالنسبة للمحاور: الجدارة، والاستقلالية وحرية التصرف، وإجمالي المحاور ككل، إلا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المراحل المختلفة في محوري أهمية العمل والتأثير.
- بالنسبة لمحوري (أهمية العمل، التأثير): لا توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة المتوسطة والابتدائية، أي يمكن ترتيب المراحل بالنسبة لهذا المحور فتكون المرحلة الثانوية في المرتبة الأولى ثم المتوسطة ثم الابتدائية.
- بالنسبة للمحاور (الجدارة، الاستقلالية وحرية التصرف، إجمالي محور التمكين): كانت الفروق بين معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة الابتدائية دالة في صالح معلمي المرحلة الثانوية، بينما الفروق بين معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية ، وكذلك المتوسطة والابتدائية لم تكن دالة إحصائيا.
- وجود علاقة طردية دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١) بين محاور وإجمالي محاور إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام.
- درجة توافر معوقات تطبيق إدارة المواهب المؤسسية الواردة في الاستبيان جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (٢,١٩)، مع وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين محاور وإجمالي إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين من ناحية، والمعوقات من ناحية أخري، وتواجد هذه المعوقات بصورة أكبر في المرحلة الابتدائية، تليها المرحلة الثانوية، وأخيرا المرحلة

المتوسطة مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المراحل المختلفة في تواجد المعوقات السابقة في الواقع.

• ٦- توصيات ومقترحات البحث :

للإجابة عن السؤال العاشر للبحث "ما التوصيات والمقترحات اللازمة لتطبيق وتفعيل إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام بمحافظة الطائف؟"، فإنه في ضوء ما أسفر عنه الإطار النظري ونتائج الدراسة الميدانية يوصي البحث بما يلي:

- وضع خطة إستراتيجية متكاملة مرنة لتطبيق إدارة المواهب المؤسسية وتمكين العاملين بمدارس التعليم العام سواء على مستوى الإدارات التعليمية أو المدارس، يشارك فيها بعض الجهات الاستشارية والبحثية والمجتمعية، وتتضمن أهداف وبرامج وموازنات واقعية وقابلة للتطبيق، ويستفيد منها مختلف القائمين على المنظومة التعليمية.
- إنشاء وحدة لإدارة المواهب والإبداع بالإدارات التعليمية والمدارس تختص بوضع السياسات والخطط والإجراءات الخاصة بتطبيق إدارة المواهب والإبداع، وتكون ضمن متطلبات تحقيق الاعتماد المؤسسي والبرامجي.
- إعداد وعقد الندوات والدورات والبرامج التدريبية وورش العمل لنشر ثقافة تطبيق إدارة المواهب بين مختلف العاملين ومعوقاتها وآليات معالجتها، وتكون هذه الندوات وفق جداول معلنة لتحقيق أقصى استفادة منها.
- أن يتضمن دليل المعلم –أو وجود دليل منفصل- كافة السياسات والقواعد والإجراءات المطلوبة لإدارة المواهب على مستوى العاملين والطلاب بمختلف المراحل التعليمية.
- الاهتمام بعملية تطوير أعضاء الجهاز الإداري بالمؤسسات التربوية من أجل زيادة فاعليتهم وإكسابهم كفايات ومهارات إدارة المواهب المؤسسية.
- وضع خطط وسياساتٍ متوسطة المدى للتوظيف كل وبعض الوقت على مستوى الإدارات وفقا لمتطلبات التحسين المستمر يشارك فيها مختلف العاملين، وتتضمن تحديد الاحتياجات الوظيفية الفعلية، وسياسات وإجراءات للإحلال الوظيفي، ومعايير للاختيار تتضمن معايير مرتبطة باستقطاب وتعيين على أساس المؤهلات والقدرات والمواهب، ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب، أصحاب القدرات تنبثق منها خطط سنوية تتميز بالمرونة والفعالية.
- منح بعض الصلاحيات للمدارس والإدارات التعليمية التي تساعدها في استقطاب وتحفيز أصحاب الكفاءات والمواهب والقدرات الخاصة، مع وضع معايير وآليات للرقابة على عملية الاختيار بما يتضمن الشفافية والعدالة والموضوعية، مع اتخاذ كافة التدابير لتفعيل المقابلات التي تتم فعلا مع المرشحين للتعيين سواء على مستوى الإدارات أو الوزارة.
- تفعيل مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات، وتمكينهم من اتخاذ القرارات بأنفسهم وفقا لأسلوب علمي مع تحمل الجميع للمسئولية، بما يعزز روح الفريق داخل المؤسسات والإدارات التعليمية.
- تضمين عملية ترقية وترفيع للعاملين بنوداً ومعايير تقوم على الكفاءة والموهبة والجدية والتمكين، وليس على أساس الأقدمية.

- إنشاء وحدة للتدريب داخل المدارس تقوم بالتنسيق مع إدارة التخطيط والتطوير بمراكز الإشراف التربوي التابعة لإدارة التربية والتعليم، على أن تقوم خطط التدريب على أساس احتياجات العاملين ومتطلبات التطوير وملفات إنجاز العاملين، وكذلك على الخطط المستقبلية للتحسين المستمر لأداء العاملين ورفع مواهبهم وتمكينهم، والتي تقوم بدورها على أساس مقاييس الأداء المرتبطة بمتطلبات ضمان الجودة والاعتماد، مع مراعاة استفادة كافة العاملين من هذه التدريبات سواء العاملين كل أو بعض الوقت.
- توفير ميزانيات خاصة لكل إدارة ومدرسة لتحفيز ومكافأة العاملين ذوى الكفاءة والجدية والموهبة، وربط عملية التحفيز بمستوى وتقويم الأداء، على أن تكون هناك مكافآت خاصة بنوعية الأعمال والنشاطات المدرسية الإبداعية، بما يساعد على استقطاب الموهوبين ذوى الكفاءة والاحتفاظ بهم، مع مراعاة استفادة كافة العاملين من هذه المكافآت والحوافز سواء العاملين كل أو بعض الوقت، وكذلك ضرورة إشراك العاملين بوضع آليات التنفيذ.
- توفير كافة المتطلبات المادية والبشرية والمالية والتقنية اللازمة لتطوير العاملين بمدارس التعليم العام.
- الالتزام بالمستويات المعيارية في التخطيط والتوظيف والتحفيز والتقويم حتى تتواكب المؤسسة مع المؤسسات العالمية، مع الربط بين نتائج التقويم وعمليات التطوير المهني للعاملين.
- وضع معايير ومقاييس موضوعية لتحقيق التنافسية بين المدارس والإدارات والمعلمين على مستوى المملكة، مع توفير جوائز خاصة للمدارس والإدارات الموهوبة والمبدعة، وكذلك المعلم والموهوب والمبدع.
- اتخاذ كافة الإجراءات والتدابير اللازمة للتغلب على كافة المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة المواهب المؤسسية.
- عقد الندوات والاجتماعات اللازمة لنشر ثقافة التمكين بين العاملين والإدارة المدرسية، بما يساهم في تنمية الشعور لدى العاملين بالولاء والانتماء للمهنة والمدرسة، والإحساس بالمسئولية، وتقريب الفجوة بين القيم والأهداف والطموحات الفردية والمؤسسية.
- وضع خطط واقعية وطموحة لربط المدرسة بالمجتمع . المشاركة المجتمعية . مع تفعيل أدوار العاملين في تحقيق دور إيجابي في تنمية المجتمع، لزيادة الإحساس لديهم بأهمية مهنته في تطوير المجتمع، على أن يعكس ذلك في رؤية ورسالة المدرسة.
- تحول المسئولين عن الإدارة المدرسية نحو ممارسة مرنة للصلاحيات، وذلك بإعادة توزيعها على المستويات الإدارية المختلفة، وكذلك العاملين بالمدرسة بما يسهل اتخاذ القرارات اللازمة لأداء الأعمال بكفاءة دون الرجوع في كل كبيرة وصغيرة للإدارة المدرسية، مع إيمان هؤلاء المسئولين بأن سلطاتهم لن تتأثر عندما يكتسب مرؤوسيهم السلطة ليحققوا مزيدا من الكفاءة التي تجعلهم قادرين على اتخاذ القرارات وحل المشكلات، شريطة أن يتحمل الجميع مسئولية قراراته.
- اتخاذ التدابير والإجراءات اللازمة لزيادة التمكين، وذلك عن طريق الأخذ بأسلوب العمل الجماعي في إنجاز الأعمال، وكذلك تشجيع العاملين

لتقديم المبادرات الإبداعية خارج التعليمات الرسمية، مع توفير جو من الحرية في تحديد الأسلوب المناسب لإنجاز الأعمال.

- تشجيع المدراء على تشجيع موظفيهم نحو إبداء أرائهم في تخطيط العمل وتنفيذه، واستطلاع آرائهم قبل اتخاذهم للقرارات، مع مراعاة مناقشة كافة البيانات والمعلومات بدرجة عالية من الوضوح والشفافية.

• قائمة المراجع :

١- أبازيد ، رياض (٢٠١٠). أثر التمكين النفسي على سلوك المواطنة للعاملين في مؤسسة الضمان الاجتماعي في الأردن. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)** ، ع (٢) ، مج (٢٤).

٢- الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الطائف (٢٠١٢). **إحصائية بعدد المدارس والطلاب والمعلمين حسب المراكز**. محافظة الطائف، الإدارة العامة للتربية والتعليم بالطائف، إدارة تقنية المعلومات، متاح على الموقع "http://www.taifedu.gov.sa/montada"، تم الرجوع إليه بتاريخ (٢٠١٢/١٢/١٢).

٣- أرمسترونج ، مايكل (٢٠٠٨). **الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية**. ترجمة : إيناس الوكيل ، القاهرة ، مجموعة النيل العربية.

٤- أفندي، عطية (٢٠٠٣). **تمكين العاملين مدخل للتحسين والتطوير المستمر**. القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٥- باعثمان، ريما (٢٠٠٣). تمكين العاملين كأسلوب لمواجهة بعض المشكلات التنظيمية في المؤسسات العامة ، دراسة ميدانية على المؤسسة العامة للخطوط الجوية العربية السعودية. **رسالة ماجستير** ، جامعة الملك عبد العزيز.

٦- تيشوري ، عبد الرحمن (٢٠٠٩). **من يجذب الموظفين المتميزين يصنع المستقبل المتميز**، متاح على الموقع www.rezar.com/debat/show .art .asp ?aid=54706 ، تم الرجوع إليه بتاريخ ٢٠١١/٨/١٢.

٧- الجميلي ، مطر (٢٠٠٨). الأنماط القيادية وعلاقتها بمستويات التمكين من وجهة نظر موظفي مجلس الشورى. **رسالة ماجستير** ، كلية الدراسات العليا ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٨- الجوهرى ، عزة (٢٠٠٥). **أساليب تعاقب القيادات فى المؤسسات الناجحة**. ورقة عمل الاجتماع الثالث عشر للشبكة العربية لإدارة وتنمية الموارد العربية، المنعقد في الفترة من ١٩- ٢٠٠٥/١١/٢٠ ، المنامة.

٩- الحراحشة ، محمد والهيتى ، صلاح الدين (٢٠٠٦). أثر التمكين والدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون فى شركة الاتصالات الأردنية. **دراسات فى العلوم الإدارية** ، ع (٣٣)، مج (٢).

١٠- حريم ، حسين والخشالى، شاكر (٢٠٠٨). تمكين العاملين وأثره في فاعلية الجماعة، دراسة ميدانية في الشركات الإنشائية الأردنية. **المجلة الأردنية لإدارة الأعمال**، ع (٤) ، مج (١).

١١- الدردير، عبد المنعم (٢٠٠٦) : **الإحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**، القاهرة، عالم الكتب.

١٢- ستراك، رياض والخزاعلة ، كامل (٢٠٠٤). **دراسات في الإدارة التربوية، تقويم أداء مديريات التربية والتعليم في الأردن في ضوء مهامها الإدارية**. عمان (الأردن)، دار وائل.

١٣- السلمي، على (٢٠٠٥). **ملامح الإدارة الجديدة فى عصر المتغيرات وانعكاساتها على إدارة التغيير**. الملتقى الإداري الثالث، إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري ، جدة.

١٤- سليمان، عبد الرحمن ومنيب، تهاني (٢٠٠٨). **المتفوقون والموهوبون والمبتكرون**. ج (١)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٥- سوليفان ، جون (٢٠١٠). تخطيط قوة العمل ، حتى تفوز بالمواهب أبكر وتحتفظ بها أكثر. **مجلة عالم الإبداع** ، ع (٦١) ، متاح على الموقع : http:// www.ebdaa.ws/ mainart .jsp?ArtID:1951,Retrieved at : 19/6 /2010 ، تم الرجوع إليه بتاريخ ٢٠١١/٨/١٥.

١٦- شراب ، نبيلة (٢٠٠٧). **اكتشاف الموهبة لطفل الأم البدوية** ، المؤتمر السنوي الثاني للمركز العربي للتعليم والتنمية ": الأطفال العرب ذوو الاحتياجات الخاصة الواقع وآفاق المستقبل ". القاهرة ١٦- ١٨ يوليو، مج (٢)، مجموعة قرطبة.

١٧- صالح ، مرفت ومحسوب ، أمل (٢٠٠٨). إدارة المواهب مدخل لتفعيل الانتماء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية. **دراسات في التعليم الجامعي**، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ع (١٩).

١٨- ضرار، قاسم (٢٠٠٣). **تنمية المهارات الإدارية والقيادية**، الرياض، مطابع سمحة.

١٩- عبد الفتاح، علاوي (٢٠٠٧) : التطوير التنظيمي والاستثمار في الكفاءات ودورها في التغيير الإيجابي للمؤسسات ، **مجلة علوم إنسانية** ، س (٥)،ع (٣٥)، خريف ٢٠٠٧، متاح على الموقع/http : //www.ulum.n1/c/30.html ، تم الرجوع إليه بتاريخ ٢٠١١/٧/١٥.

٢٠- العتيبي، سعد (٢٠٠٤). **أفكار لتعزيز تمكين العاملين في المنظمات العربية**. ورقة عمل مقدمة للملتقى الإداري الخامس، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

٢١- عرفة ، رشا (٢٠١٠) : **إدارة المواهب ، الاستثمار الأمثل للثروة البشرية** ، متاح على الموقع: http:// www.womanmessage.com /articles .aspx?cid =3&acid=18601. ، تم الرجوع إليه بتاريخ ٢٠١١/٧/١٥.

٢٢- عيسى ، محمود (٢٠٠٧). **إستراتيجية إدارة المواهب البشرية ودورها في إنجاز إستراتيجية المؤسسة**. متاح على الموقع: http://www.alukah.net/ تم الرجوع إليه بتاريخ ٢٠١١/٨/١٥.

٢٣- القريطي ، عبد المطلب (٢٠٠٧). **الموهبة والتفوق ، إشكالية المفهوم ونموذج جديد**، المؤتمر السنوي الثاني للمركز العربي للتعليم والتنمية " الأطفال العرب ذوو الاحتياجات الخاصة الواقع وآفاق المستقبل"، القاهرة ١٦- ١٨ يوليو، مج (٢)، مجموعة قرطبة.

٢٤- القريوتى، محمد والعنزى، عوض (٢٠٠٦). الشعور بالتمكن لدى المديرين من مستوى الإدارة الوسطى فى دولة الكويت ، دراسة ميدانية. **مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية** ، ع (١) ، مج ٢٢.

٢٥- الكبيسى ، عامر (٢٠٠٤). **إدارة المعرفة وتطوير المؤسسات.** الإسكندرية ، المكتب الجامعى الحديث.

٢٦- كوزس، س ويوسنر، ك.(٢٠٠٤). **القيادة تحد.** ترجمة: مكتب جرير، الرياض، مكتبة جرير.

٢٧- المدهون ، موسى (١٩٩٩). نموذج مقترح لتمكين العاملين في المنشآت الخاصة كأداة لإدارة الجودة الشاملة. **مجلة جامعة الملك عبد العزيز**، الاقتصاد والغدارة ، ع (٣)، مج (١٣).

٢٨- مصطفى ، أحمد (٢٠٠٧). **إدارة الموارد البشرية ، منظور القرن الحادي والعشرين.** القاهرة ، د.ن.

٢٩- مصطفي، أحمد (٢٠٠٥). **المدير ومهاراته السلوكية**، القاهرة، الجمعية العربية للإدارة.

٣٠- ملحم ، يحيى (٢٠٠٤). العلاقة بين الموظفين والعملاء ، تشخيص أثر قدرات الموظف وتمكينه. **المجلة العربية للإدارة** ، ع (٢) ، القاهرة ، المؤسسة العربية للتنمية الإدارية.

٣١- ملحم ، يحيى (٢٠٠٦).**التمكين كمفهوم إداري معاصر.** القاهرة ، المؤسسة العربية للتنمية الإدارية.

٣٢- منظمة الصحة العالمية ، المجلس التنفيذي (٢٠٠٩). **الموارد البشرية.** التقرير السنوي للدورة السادسة والعشرون بعد المائة ، ١٠ ديسمبر .

٣٣- هاند فيلد، مايكل وهاندفيلد، هيلين واكسلرود، وبث (٢٠٠٢). كيف تجتذب الموظفين المتميزين وتحتفظ بهم.**سلسلة خلاصات كتب المدير ورجل الأعمال**، س (١٠)، ع (٤).

٣٤- الهواري، سيد (٢٠٠٢). **المدير الفعال: الكفاءات المحورية**، القاهرة، مكتبة عين شمس.

٣٥- يونس، طارق (٢٠٠٢). الفكر **الإستراتيجي للقادة.** القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

36- Abdou,N. (201o). **Empowerment**, **Leadership**, and Teachers' Intentions to Stay in or Leave the Profession or Their **Schools** in North Carolina Charter Schools. **Journal of** School **Choice,** 4(2).

37- Allan, S. (2009). **The Role in Enter Price Contract Talent Management, Human Capital Institute.** Available at : http: //www.bf.umich.edu.doss/keyRefrenceArticles .pdf,Retrieved at (24/7/2010).

38- Alpander, G. (1994) . Developing Managers' Ability to Empower Employees . **Journal of Management** ,10.

39- Ashton , C . & Morton , L . (2005) . Managing Talent for competitive Advantage. **Strategic HR Review** , 4 (5).

40- Aug , K.(2006) . **A study of Belongingness Among Knowledge Workers Development Implication**. A Paper Presented at the IFTDO Conference , IFTDO.

41- Bersin, J.(2006) . **Talent Management, What it is? Hay Acquisition Company1**. Available at : http: //www.bf.umich.edu.doss/keyRefrenceArticles .pdf,Retrieved at (24/7/2010).

42- Bhatnagar, J . (2005) . The Power of Psychological Empowerment as an Antecedent to Organizational Commitment in Indian Managers. **Human Resource Development International** , 8(4).

43- Black, K.(2010) . **What is Talent Management? International Management Agency.** Available at : http : // www. Wisegeek.com. Retrieved at (4/7/2010).

44- Bowen, D. & Lawler, E. (1992) . The Empowerment of Service Workers: What, Why, How, and When. **Sloan Management Review,** 3 (3),Spring.

45- Butterfield, B.(2008) . Talent Management Strategies for Attracting and Retaining The Best and The Brightest, College and University Professional Association for Human Resources. **Human Resources Journal**, 59(1).

46- Caudron, S. (1995) . Create an empowerement environment. **Personnel Journal**, 2(5).

47- Conger, J. & Kanungo, R.(1988) . The empowerment process : integrating theory and practice. **Academy of Management Review**, 9 (3).

48- Darry, W.(2010) . **Crux of Talent Management, July, Singapore Press Holdings**. Ltd. Co. Available at : http: //www. Asiaone.com/ business/office/ Learn/ Career %bbulding / story / Alstory, Retrieved at (31/7/2010).

49- Edward, E.(2009) . The New Face of Talent Management, Making Sure That People Really are Your Most Important Asset. **The American Society for Training & Development (ASTD),** ASTD Publications.

50- Ford, R.& Fotter, M. (1995). Empowerment: a Matter of Degree. **Academy of Management Executive**, 9.

51- Ginnodo, W. (1997). **The Power of Empowerment**. Arlington Heighta, IL:Pride.

52- Govindarajan,M. & Natarajan, S. (2007). **Principles of Management**. New Delhi, Prentice Hall of India Private Limited.

53- Handfield , H . & Michaeles , E. (2001) . Talent Management ; A critical Part of Every Leaders Job. **IVY Business Journal** , 66(2) Jason, L. (2010). Empowerment of Non-Academic Personnel in Higher Education: Exploring Associations with Perceived Organizational Support for Innovation and Organizational Trust. **Ph.D. Dissertation,** The University of Iowa

54- Konczak, et al., (2000) .Defining and Measuring Empowering Leadership Behaviors: Development of an Upward Feedback Instrument. **Educational and Psychological Measurement**, (2) .

55- Krishna,Y.(2007)Psychological Empowerment and Organiza - tional Commitment . **Journal of Organizational Behavior**,6(4).

56- Lashley, C. & Mcgoldrick, J. (1994) .The limits of empowerment: a critical assessment of human resource strategy for hospitality operations. **Empowerment in Organization**, 2(3).

57- Lee, K.(2010) . **Bracing for Challenges in Talent Management**. Malaysian Institute of Management, Malaysia, June .

58- Mcardle, S. & Ramerman, J.(2008) . **Strategic Talent Management ,Nielsen Business Media.** Available at : http: //www. Managemaster. Com/ msg/ content-display/ traininge , Retrieved at (6/9/2010).

59- McCauley, C. & Wakefield, M. (2006): Talent Management in the 2T Century: Help Your Company Find, Develop, and Keep its Strongest Workers, **The Journal for Quality & Participation.**

60- Mckenna, T. (2000) . Employee Involvement, **National Petroleum News**. (10).

61- Mckinsey, S.(2010) : **What is Talent Management?** Taleo Corporation 2010, Available at : http: //www.taleo .com/researcharticle/ - what -talent- management, Retrieved at (12/9/2010).

62- Moczydłowska, J. (2012). Talent Management: Theory and Practice of Management; **The Polish Experience. Joanna Moczydłowska, Int.J.Buss.Mgt.Eco.Res**., 3(1).

63- Moeller, J.(2008) . Integrated Talent Management Extending, The Value of Strategic Framework. **An Oracle White Paper**, March .

64- Mucha , R . (2004) . The Art and Science of Talent Management, **Organizational Development Journal**. 22 (4).

65- Murrell, K. & Meredith, M. (2000). **Empowering Employee**. New York: McGraw-Hill.

66- Neilsen, E. (1990) . **Empowerment Strategies: Balancing Authority and Responsibility**. In S. Srivasta, (ed.). Executive Power. San Francisco: Jossey-Bass.

67- Neumuller , M . (2007) . **Strategic Talent management ; for competitive Executive Leadership** . Workshop, International HR Summit IQPC , 13 Jan/Feb.

68- Online Dictionary (2010). **Talent Management**. Available at : http: //dictionary. reference .com/ browse /talent, Retrieved at (2/11/2010).

69- Parry E., Urwin P. (2009). Tapping into Talent: the Age Factor and Generation Issues. **Research into practice**. London: Chartered Institute of Personnel and Development

70- Scullion, H. , Paula, C. & David, C.(2008). Global Talent Management. **Journal of World Business**, 43 .

71- Shackleton, V. (1995).**Business Leadership**. London, Routledge.

72- Shelton, T. (2002). Employees. Supervisors. And Empowerment in the Public Sector: The Role of Employee Trust .**Unpublished Dissertation**. North Carolina State University. U.S.A.

73- Sinclair , M . (2004) . A talent Management Strategy for the institute of BC . **Master of Arts in leadership Training** , Royal Roads University .

74- Spreitzer, G. (1995) . Psychological empowerment in the workplace: dimensions, measurement, and validation. **Academy of Management Journal**, 38(5).

75- Spreitzer, G. (1996). Social Structural Characteristics of Psychological Empowerment. **Academy of Management Journa**l ,(39).

76- Stenberg, L. (1992) : Empowerment: Trust Versus Control, The Cornell Hotel and Restaurant, **Administration Quarterly**, 33(1).

77- Stephen , J. & Colleen , O .(2004) . Management Talent to maximize Performance . **Employment Relation Today** , 31(2).

78- Taylor, D.(2007) . **Talent Management is not The Same as Human Capital Management**, Available at : http: //www. Donaledhtaylor.wordpress.com, Retrieved at (31/7/2010).

79- Thomas , K . & Menon, N. (2001). Employee Empowerment: An Integrative Psychological Approach. **Applied Psychology: An International Review**. 50 (1).

80- Thomas, K. & Velthouse, B. (1990) . Cognitive Elements of Empowerment. **Academy of Management Review**, (15).

81- Tucker, E. , Kao, T. & Verma, N.(2010) .**Next-Generation Talent Management, Insights on How Workforce Trends are Changing The Face of Talent Managemen**t. London, Talent and Organization Consulting.

82- Vidyeswari, N. (2009) .**Talent Management: Strategies and Challenges.** Available at : http: //www. indianmba.com /faculty.colmn/ fc/046/fc/046.html, Retrieved at : 19/6/2010 .

83- Wagner, J. (1994) . Participation's Effects on Performance and satisfaction: a Reconsideration of research Evidence . **Academy of Management Review** ,19.

84- Wilf, A. (2008) . Turning in to The Talent (Talent Management in Organization). **Engineering & Technology**, 3(4) .

85- Wilkinson, A. (1998) .Empowerment theory and practice. **Personnel Review**, 27(1).

86- William, A. (2006) . Talent Management. **Doctarlal Thesis** , Innovations International, Inc, Salt Lake City, Utah, Available at : http: //www. Innovate-com/ downloads/ age.of.humman potential. Talent-Management.pdf. Retrieved at (24/7/2010).

87- William, A. (2006) : Talent Management, **PhD**, Innovations International, Inc, Salt Lake City, Utah, Available at : http: //www. Innovate-com/ downloads/ age.of.humman potential. Talent-Management.pdf. Retrieved at (24/7/2010).

88- Yazdani, B. (2011). Factors affecting the Empowerment of Employees (An Empirical Study). **European Journal of Social Science**, 20(2).

89- Yukl, G. (2006). Effective Empowerment in Organization. **Organization Management Journal**, (3).

❋❋❋❋❋❋❋

البحث الثاني:

" فعالية استخدام الأنشطة التعبيرية في تنميه بعض السلوكيات الأمانية والاتجاهات الوقائية لدى طفل الروضة"

إعداد :

د/سحر توفيق نسيم

أستاذ مناهج الطفل بجامعة الطائف

أستاذ بكلية رياض الأطفال جامعة المنصورة

د/سمير احمد أبو العيون

أستـــــاذ مساعـــــد المفسيولوجـــــي

مركز طب المناطق المرتفعة جامعة الطائف

" فعالية استخدام الأنشطة التعبيرية في تنميه بعض السلوكيات الأمانية والاتجاهات الوقائية لدى طفل الروضة" (١)

د/سحر توفيق نسيم د/سمير احمد أبو العيون

• **المستخلص**:

هدفت هذة الدراسة الى قيس فعاليه بعض الانشطه التعبيريه في تنميه بعض السلوكيات الامانيه والاتجاهات الوقائية لدى طفل الروضة وتكونت عينه الدراسه من (٦٤) طفلا وطفله تم تقسيمهم الى مجموعتين احداهما تجريبيه بلغ عددها (٣٠طفلا) والاخرى ضابطه بلغ عددها (٣٤) وتم اعداد قائمه بسلوكيات التربيه الأمانيه التى يجب ان يمارسها طفل الروضه وبلغت (٥٠) سلوكا كما تم اعداد ادوات البحث وهما مقياس لسلوكيات التربيه الامانيه ومقياس السلوكيات وتم حساب صدق وثبات ادوتا البحث كما تم تصميم برنامج الانشطه التعبيريه وتطبيقه على اطفال المجموعه التجريبيه بينما درست المجموعه الضابطه البرنامج المعد من قبل الوزارة وبعد التطبيق تم تطبيق ادوات البحث بعديا وتوصلت الدراسه الى النتائج التاليه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى على مقياس سلوكيات التربيه الأمانية.لصالح اطفال المجموعه التجريبيه . توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى على مقياس اتجاه الطفل نحو ممارسه سلوكيات التربيه الأمانية. لصالح اطفال المجموعه التجريبيه

Abstract

Current study aims to recognize the effectiveness of suggested Expressive activities to improve protective education behavior of S KG child and his attitudes. To it to achieve this aim a list had been prepared contains protective education behavior which is needed by the KG child .and but them in a questionnaire then show to some judges to recognize how much true is this behavior and its importance towards the KG child.The two tools of the research have been designed which are behavioral scale (referring to behavior list and attitudes measurement then calculating the average of validity and scale.) The suggested program has been prepared according to behavior list and scale of protective education behavior then showed to a group of judges to modify according to their ideas the research sample was (64 children) have been divided to two groups: Experimental (contains 34 children) and control group (contains 30 children). Research tools have been applied previously on the study sample to know their behavior and attitudes towards protective education.Program activities have been applied on the experimental group which contains (46) activities for about 1.5 months. The children of control group study the program prepared by the ministry of education only. After ending this program, research tools are applied on the children of the two groups.The research reached the following results:1-There are statistical differences between the degrees average of the two groups children in the post performance scale of protective education behavior for the sake of experimental group children. 2-There are statistical differences between the degrees average of the two groups children in the post performance on the measurement of KG children's attitudes scale towards protective education behavior for the sake of experimental group children.

١ - مشروع بحثي ممول بالكامل من عمادة البحث العلمي بجامعة الطائف .

• **أولا المقدمة** :

تعد مرحلة الطفولة من المراحل المهمة في حياة الإنسان، إذ يكتسب من خلالها المفاهيم والقيم والمعرفة وأساليب التفكير ومبادئ السلوك، وفيها تتبلور الميول والاتجاهان لذا أصبح الاهتمام بالطفولة من الأولويات الرئيسة التي نادت بها المجتمعات في معظم دول العالم، ويعد من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات لأن تربية الأطفال وإعدادهم يمثل اهتماما بواقع لأمة ومستقبلها في مواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطورات.

وتعد التربية الوقائية أحد أنواع التربية التي تهدف إلى وقاية الأفراد وحمايتهم وإعدادهم للتمتع بأقصى قدر ممكن من الراحة والطمأنينة والصحة

ونظرا لأن طفل اليوم هو شاب الغد وما يتعلمه من خبرات في تلك المرحلة تؤثر تأثيرا كبيرا عليه فيما بعد، وإحدى هذه الخبرات هي الخبرات التي يكتسبها من التربية والتى أحد أدوارها هو الدور الوقائي فالتربية الوقائية نوع من التربية يهتم بجوانب وقاية المتعلم فى مختلف مجالات الحياة ويتطلب ذلك توافر قدر من المعارف والمهارات والاتجاهات التى يجب أن يلم بها المتعلم ليسلك سلوكا مؤيدا لمفهومها ليواجه به المخاطر الصحة و النفسية والبيئية التى يتعرض لها فى اثناء تفاعله مع المجتمع الذي يعيش فيه(فوزى الشربينى عفت الطناوى ، ١٩٩٥: ٣٠٩)

ويحث رجال التربية والطب على توفير عناصر الامان والعناية بالطفل فى مرحله رياض الطفولة المبكرة وبخاصة من سن ٢- ٥ سنوات ويعللون ذلك بان الاصابات الناتجة عن الحوادث فى الاطفال اكبر من عام هى سبب رئيسى فى حالات الوفاة بينهم، فالطفل فى هذا السن يحاول ان يكتسب العديد من المهارات الجديدة حتى يشعر باستقلاليته مما يدفع فضوله الى التجربة وبالتالى التعرض للضرر والإصابات ،ولذلك فهو بحاجه الى الملاحظه المستمرة عن قرب وتوجيه الارشاد له من قبل المحيطين له بوجه عام سواء كان هذا فى المنزل او الروضه للحفاظ عليه وتوفير الامان الجسدى له ، وعلى هذا فعلى المسئولين على الاطفال حمايتهم من التعرض للحوادث والإصابات باتخاذ كافه الاجراءات الوقائية وحصر كافه المخاطر التى يمكن ان يواجهها الطفل ووضع البرامج التعليمية والثقافية الموجهه له والتى تبث لديه سلوكيات الامان والسلامة لديه ليعيش حياة أمنة مطمئنة والذى يعد الأساس فى تقدم ورقى اى مجتمع. (سميرة عبد العال ،٢٠٠٢،ص١١٨) .

وفى الوقت الراهن ترتفع مؤشرات الخطورة لهذه الفئة العمرية حيث تشير الإحصائيات الى أن الأطفال سيشكلون مع بداية هذا القرن قرابة ثلث سكان الكرة الأرضية ، مما يستوجب إعداد البرامج اللازمة لهذه الأجيال القادمة . (امل السيد خلف ،٢٠٠٥،ص٣٨)

بناء على ما سبق وعلى ما تعرفت عليه أحد فريق البحث من خلال إشرافها وزيارتها للروضات. ووفقا لما أشارت إليه الدراسات السابقة فى مجال التربية الوقائية وبخاصة فى مجال التربية الأمانية من تدنى مستوى الوعي الوقائي لدى أطفال الروضة هذا ما دعا الباحثان إلى تقديم برنامج فى التربية الأمانية

للطفل لتنميه سلوكيات التربية الأمانية لديهم وإتاحة الفرصة أمام الأطفال على مواجهة المشكلة التي يتعرضون لها فى حياتهم اليومية بالإضافة إلى تنميه الاتجاه الايجابي نحو تلك السلوكيات معتمدة على الأنشطة التعبيرية المحيطة للأطفال لتعليمهم.

مما سبق يمكن تلخيص مشكلة الدراسة في التقرير التالي، وهو: انخفاض وعى الأطفال بسلوكيات التربية الأمانية

- **ثانيا : تساؤلات الدراسة :**

تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية :

- ما سلوكيات التربية الأمانية التى ينبغى أن يمارسها طفل الروضة ؟
- ما مدى ممارسه طفل الروضه لسلوكيات التربية الأمانية؟
- ما نوع اتجاه طفل الروضة السعودى نحو ممارسه سلوكيات التربية الأمانية؟
- ما الأنشطة التعبيرية التى ستقدم لطفل الروضه لتنميه سلوكيات التربية الأمانية واتجاهه نحوها ؟
- ما فعالية الأنشطة التعبيرية فى اكساب طفل الروضة سلوكيات التربية الأمانية؟
- ما فعالية الأنشطة التعبيرية فى تنمية الاتجاه نحو ممارسه سلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة؟

- **ثالثا : أهداف الدراسة:**

يهدف البحث الى :

- تحديد سلوكيات التربية الأمانية التى ينبغى تقديمها لطفل الروضة.
- تحديد مدى ممارسه سلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة السعودى.
- تحديد نوع اتجاه طفل الروضة السعودى نحو ممارسه سلوكيات التربية الأمانية.
- تصميم مجموعة من الأنشطة التعبيرية لتنمية سلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة واتجاهه نحوها.
- التعرف على فعالية الأنشطة التعبيرية فى اكساب طفل الروضة سلوكيات التربية الأمانية.
- التعرف على فعالية الأنشطة التعبيرية فى تنمية الاتجاه نحو ممارسه سلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة.

- **رابعا : أهمية الدراسة :**

يتوقع أن يسهم البحث الحالى فى :

- تطوير كتب وحدات الروضة بإضافة أجزاء تتناول التربية الوقائية بصفه عامه وسلوكيات الأمان بصفه خاصة .
- عقد دورات تدريبيه لمعلمات رياض الأطفال في أثناء الخدمة لتنمية مهارة المعلمه على إعداد أنشطة التربية الأمانية بطرق متنوعة.
- إضافة جزء في دليل معلمة يغطي التربية الوقائية بصفه عامه والأمانية بصفه خاصة.
- إصدار سلسلة تعليمية تتناول سلوكيات التربية الوقائية تخاطب طفل الروضة وتراعي الناحية الجمالية والدقة في إخراجها.

- تطوير منهج تنمية المفاهيم العلمية للأطفال المدرج بخطة قسم رياض الأطفال لكلية التربية جامعه الطائف بإضافة أجزاء إلى المقرر الدراسي يتعرض لهذا البعد .
- لفت نظر كتاب الأطفال إلى أهمية تناول السلوكيات الوقائية بصفع عامه والامانية بصفه خاصة والاتجاه نحو ممارستها في قصصهم.

- **خامسا : عينة الدراسة:**

تم اختيار عينة البحث من أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال من روضتين مختلفتين بمحافظة الطائف، وجدول(١) التالي يوضح عدد الأطفال في كل مجموعة.

جدول (١) : أعداد أطفال عينة البحث

اسم الروضة	نوع المجموعة	العدد
الجيل	تجريبية	٣٠
الشافي	ضابطة	٣٤

- **سادسا : حدود البحث :**
- **من حيث العينة :**

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من أطفال المستوى الثاني الذين تتراوح أعمارهم من ٥,٥- ٦ سنوات.

- **من حيث سلوكيات التربية الوقائية :**

اقتصرت الدراسة الحالية على التربية الأمانية والسلوكيات المرتبطة بها للطفل من خلال بعض المواقف الحياتيه التى يعايشها طفل الروضه

- **سابعا مصطلحات البحث :**
- **البرنامج :**

يعرف بأنه مجموعة متنوعة من الأنشطة والألعاب والممارسات العملية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه من جانب المعلمة التي تعمل على تزويده بالخبرات، والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات، التي من شأنها تدريبه على أساليب التفكير السلمية وحل المشكلات التي ترغبه في البحث والاكتشاف (سعديه بهادر،١٩٩٤،ص٣٨). ويعرفه قاموس التربية بأنه تنظيم الأنشطة والخبرات التعليمية حول موضوع أو مشكلة تطرح وتناقش بين مجموعة من التلاميذ تحت قيادة المعلمة (Good,1973,p85).

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه مجموعة من الخبرات التربوية المتنوعة، التي تقدم في صورة مجموعة من الأنشطة التعبيرية(فنية . مسرحية . قصصية . غنائيه.....الخ) يمارسها طفل الروضة من سن (٥,٥ ٦.) سنوات، وتعمل على اكسابه سلوكيات التربية الأمانية، وتنمى لديهم اتجاه ايجابي نحو ممارسه تلك السلوكيات .

- **التربية الوقائية** protective education

يعرفها البحث على أنها : نوع من التربية يهدف إلى إكساب طفل الروضة بعض سلوكيات الأمانية وينمى اتجاهه نحو ممارسه تلك لسلوكيات مما

يساعده فى مواجهه المخاطر التي يتعرض لها فى حياته اليومية وذلك من خلال الأنشطة التعبيرية.

- **الاتجاه** (Attitude) **يعرفه عبد الطيف خليفة ،عبد المنعم شُحاتة بأنه**:

"عبارة عن نسق أو تنظيم له مكونات ثلاثة؛ معرفية ووجدانية وسلوكية، ويتمثل في درجات القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه ويعرف كل مكون كالتالي:

- المكون المعرفي : Cognitive component ويشتمل على معتقدات الفرد، وأفكاره، أو تصوراته ومعلوماته عن موضوع الاتجاه.
- المكون الوجداني: Emotional component ويشير إلى مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه.
- المكون السلوكي: Behavioral component ويشير"إلى استعداد الفرد للقيام بأفعال واستجابات معينة تتفق مع اتجاهه. (عبد الطيف خليفة وعبد المنعم شحاتة ،١٩٩٣، ص٧٨).

- **الاتجاه نحو التربية الأمانية ويعرف إجرائيا** :

بأنه مجموعة استجابات طفل الروضة نحو ممارسه سلوكيات التربية الامانيه، التي تظهر من خلالها فكرته ومشاعره وسلوكه نحو ممارسه تلك السلوكيات ، بما يعكس قبوله أو رفضه لها ويحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس الاتجاه الذي أعداه الباحثان.

- **سلوكيات التربية الوقائية وتعرف إجرائيا** :

بأنها مجموعه من السلوكيات المرتبطة والمعبرة عن التربية الأمانية والتى إذا ما تم تدريب الطفل عليها منذ الصغر فسيحدث لها تجميع تكوينى مشكله سلوكيات الأمان عندما يكبر.

- **ثامنا : أدوات البحث** :

- استبيان لتحديد سلوكيات التربية الأمانية المناسبة لطفل الروضة.
- مقياس سلوكيات الأمان لطفل الروضة.
- مقياس اتجاه نحو سلوكيات ممارسه التربية الامانيه.

- **تاسعا : الإطار النظري** :

- **التربية الأمانية** :

يعنى الأمان توفير الظروف والوسائل الممكنة والملائمة للأفراد لاكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة لسلامتهم وسلامة المجتمع. (إبراهيم بسيونى ومحمد نصر ،١٩٨٠،ص٦)

ويعتقد إبراهيم بسيونى أن المفهوم السليم للأمان يجب أن يتضمن فهما سليما للبيئة ، ولكيفية عملها ، وإدراكا لمواقع الخطر ، ومكامنه فيها واكتساب المهارات اللازمة للتعامل معها وممارسة النشاط بكل حرية وبأقصى طاقة دون تعرض الأفراد أو البيئة لأية أضرار. (إبراهيم بسيونى ،١٩٧٢،ص٣٩)

وهذا ما يمكن أن تتضمنه التربية الأمانية safety education اذ أنها تهدف الى تنمية المهارات والمعلومات والاتجاهات والقيم اللازمة لحماية الأفراد وبيئتهم المحيطة من أية مخاطر أو حوادث تهددهم.

تعد الأنشطة التعبيرية والتي تشمل الأساليب والطرق اللفظية وغير اللفظية للتعبير عن المشاعر والمكبوتات مجموعة من الخيارات التعبيرية التي تساعد الأفراد بالتخلص من انفعالاتهم وتوتراتهم.كما أنها تبني نماذجها على أعمال فريدة من نوعها كالغناء والرسم والتلوين... الخ، وهي غير معقدة في طبيعتها، فالأفراد الذين يستخدمون هذه الأنشطة يشتركون في أنهم يستبصرون بذواتهم ويستخدمون قدراتهم الطبيعية العفوية للتخلص من انفعالاتهم المتعلقة بمشكلاتهم.(Blatner ,A.,2009)

إن أكثر الأنشطة التعبيرية اللفظية انتشاراً هي التمثيل المسرحي والدراما والأعمال الأدبية (كالقصص والروايات والشعر)، بينما من أكثر الأنشطة التعبيرية غير اللفظية معرفة وانتشارا الموسيقى، والرقص، والحركات الإيقاعية، والتعبير التشكيلي (كالرسم والتلوين أو النحت)، ويمكن القول أن الأنشطة التعبيرية اللفظية وغير اللفظية تكمل بعضها بعضا فمثلا العمل الدرامي أو المسرحي يحتاج إلى تعبيرات لفظية وحركات موجهة وموسيقى تصويرية مرافقة للعمل الدرامي أو التمثيلي وتأثيراتٍ بصرية، وعليه تستخدم الأنشطة التعبيرية اللفظية وغير اللفظية إما معا بشكل متكامل أو بشكل مستقل عن الآخر.

وقد لعبت الفنون والأنشطة التعبيرية دوراً مهماً في علاج المضطربين قديماً ففي حدود العام ٥٠٠ قبل الميلاد اعتمد المصريون القدماء الحفلات الموسيقية والرقص في معالجة المرضى العقليين، كما استعمل اليونان العمل الدرامي المسرحي كطريقة لتطهير الأفراد المتوترين من مشاعر القلق، واستخدمت أمم أخرى الموسيقى وفنون أخرى للترويح عن النفس والاسترخاء، بينما اعتمد الرومان على الأدب والشعر للترفيه عن النفس المتضررة. وتعد الأنشطة التعبيرية أداة ممتازة في التعلم، يميل إليها الأفراد فطريا وتلقائيا لأنها تتضمن المتعة والتسلية، كما أنها طرق فعالة في فهم وتذكر الدروس والمواد التعليمية خاصة عند الأطفال.

فالمدرسة بصفة عامة والروضة بصفة خاصة بيئة يجب أن تعمل على إكساب الأفراد متطلبات الوقاية الأولية لأنها بيئة إرشادية تربوية، فيما تحويه من ألعاب ودمى وصالة مسرح وأنشطة تعبيرية أخرى تمهد الطريق للأطفال لأن يتعلموا أساليب سلوكية من خلال عمليات التقليد والنمذجة والتعزيز للسلوكيات الصحيحة، كما أن الموسيقى أداة فعالة في أن يحفظ الأطفال دروسهم ناهيك عن أن الأطفال يقضون وقتا ممتعا عند استخدامهم الأنشطة التعبيرية. كما أن التمثيل الدرامى والقصص يمكن أن تستخدم فى توفير الوقاية الأولية لطفل الروضه والتى تهتم بتعليمه مهارات التوافق السوي مع متطلبات الحياة حتى يتمتع الطفل بمستوى عالي من الصحة النفسية،.حيث تعد مرحلة الطفولة أهم مرحلة في حياة الإنسان لأن ما يتعلمه الفرد خلالها يمثل حجر الأساس في بناء شخصيته مدى الحياة وقد أظهرت البحوث الحديثة مدى أهمية السنوات الأولى في حياة الطفل وأثرها البالغ فى نمو شخصيته وبنائها فهي السنوات التي تحدد إتجاهاته وميوله وعاداته وتقاليده الخاصة بمجتمعه. وعلى هذا يجب أن

تبنى الدول المتقدمة فكراً تربوياً يستهدف إعداد الطفل بحيث يكون مفكراً قادرا علي تحمل المسئولية الأمر الذي يجعل علي عاتق المؤسسات مسئولية إعداد الطفل الصالح الذى يستجيب للقضايا والمشكلات الحياتية.(ريهام فاروق ،٢٠١٠ ٣٢)

وفى مرحلة ما قبل المدرسة يعبر الأطفال عن ذواتهم بطرق شتى ومن صور التعبير الفني الرسم ، النحت ، والتشكيل والموسيقى والتمثيل والدراما والتعبير بالحركة والإيقاع بالإضافة إلى لغة الشعر والغناء.

ويتميز تعبير الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بالإبداع والإبتكار ومع ذلك فهو حاجة إلي توجيه لطاقته الإبداعية ليس بغرض إتجاه أو شكل التعبير بل من خلال توفير الخامات وموضوعات الخبرة والصور الفنية التي تعمل علي تأصيل إنتاج الطفل. (هدى الناشف ، ٢٠٠١ ، ص ١٤٠)

وفيما يلي وصف للأنشطة التعبيرية في رياض الأطفال:

- **١- أنشطة الدراما الإجتماعية وتمثيل الأدوار:**

تلعب أنشطة الدراما الاجتماعية دوراً كبيراً وقيماً في مساعدة أطفال الروضة علي التعلم وبخاصة التعلم الإجتماعى حيث يساعدهم علي مراعاة مشاعر الآخرين وفهم طريقة تفكيرهم والتعبير عن أنفسهم وإدراك الأدوار المتنوعة التي يلعبها الآخرين.كما تثرى ثروتهم اللغويه وتساعد على نقل افكارهم (عبد المعطى نمر ٢٠١٠ ، ص ١٥)

وتؤكد أمل عبد الكريم (٢٠٠٥) علي الدور الفعال الذي يمكن أن تلعبه الخبرات الدرامية في إكساب طفل الروضة السلوكيات الإيجابية .(امل عبد الكريم ،٢٠٠٥،ص١٢٨)

ويصنف بينج (ping,v 2003) أن دور الدراما لا يؤثر علي الجانب العاطفى فقط بل يؤثر علي قدرات الأطفال العقلية وتشكيل الجوانب الشخصية لديهم

وهذا ما دعا كل من فريمان و لين (Lin,w.,2005)، Freeman,D. (2003,)إلى إطلاق دعوتهم علي جعل الأنشطة الدرامية بأنواعها المختلفة نشاط أساسيا في مرحلة رياض الأطفال. نظرا لانه يتناسب مع خصائص النمو العقلى لأطفال الروضه من عدم القدرة علي التفكير المجرد أو التركيز لفترة زمنية طويلة ، مما يستدعي تقديم خبرات حسية ملموسة ، وتعد الأنشطة الدرامية إحدى هذه الخبرات المحسوسة فمن خلالها يمكن أن يكتسب الطفل الكثير من المفاهيم والخبرات التعليمية حيث توفر بيئة تعليمية ثرية ، تجعله يشارك في عمليتى التعليم والتعلم عن طريق بذل الجهد والمشاركة الفعالة (على عبد التواب ،٢٠١٠ ،ص٨١) ، وهذا ما أثبتته دراسة رزق حسن عبد النبي (١٩٨٥) حيث أكدت النتائج فاعلية المسرح في تحقيق أهداف التعلم. كما أوصت دراسة لمياء أحمد (٢٠٠٦) بضرورة الاهتمام بالمسرح داخل العملية التعليمية ، حيث أن المسرح من أهم وسائط أدب الأطفال الذي يحقق كثيرا من أهداف العملية التعليمية ، وذلك لما يتيحه لهم من حرية ، وحركة ، ونشاط وفاعلية ، وتقليد ، ومحاكاة ، وكلها أشياء يحبها الطفل.

• **٢- الأنشطة الفنية** :

تختلف فنون الأطفال بإختلاف أعمارهم ، وبالتالي فمظاهر التعبير الفني عند طفل الروضه تختلف إلى حد كبير عنها عند طفل الثامنة أو التاسعة وبناء على ذلك فإن طرق التوجيه أو الخامات والأدوات التي تقدم لكل منهم ، لابد وأن تكون مختلفة لأنها يجب أن ترتبط بطبيعة نموهم الفني وتعد "التربية الفنية" وسيلة تربوية يمكن أن تربى أطفالنا من خلالها عن طريق التعامل المباشر مع خامات الفن وأدواته المختلفة ، وهى الوسيلة التربوية التي تصل بها إلى نفوس أطفالنا ، ونحرك بها إنفعالاتهم ، ونبنى بها أذواقهم ، ونؤكد فيها إبتكاراتهم ، وتعد نافذة جديدة تساعد الآباء والمعلمين على الاطلاع على طبيعة عقل الطفل وأحاسيسه. (منى سامي ، ٢٠١٠ ، ١٤٢)

والفن مهما إختلفت أساليبه أو طرائقه ما هو إلا وسيلة من وسائل التعبير عن النفس بكل ما تحتويه من مشاعر ، وأفكار وخبرات يتعلم الإنسان عن طريقها الكثير من المعارف والمعلومات التي تكتسب عن طريق تفاعل الطفل مع بيئته. فالخبرة الفنية التي نعلمها للطفل ما هي إلا وسيلة للتعبير تعتمد على الأصوات ، والألفاظ ، والخطوط ، والألوان ، والملامس ، والحركات ، ومن خلال هذه المواد الخام يستطيع الطفل أن يعبر عن فهمه وإتصاله بالعالم الخارجي. ومن المنطلق السابق نجد أن الفن وسيلة تربوية فعالة تساعد على النمو النفسي والعقلى للطفل ، ويستمد الفن فاعليته هذه لقدرته علي مخاطبة تفكير الطفل وإحساسه. فالفن بأنشطته المختلفة يساعد الأطفال علي الإفصاح عن مشاعرهم المكبوتة التي لا يستطيعون التعبير عنها لأى سبب من الأسباب. لذا تعد الأنشطة الفنية أسلوبا ناضجا للتفكير ، فالأسلوب السليم للتعلم يجب أن يشجع علي إستيعاب الخبرة الخارجية أولا ثم كيفية التعبير عنها ثانيا (عبلة حنفى ، ١٩٨٩ : ١٦).

وتؤكد دراسة أحمد موسى وهانى فيصل ٢٠٠٩ أن أحد حقوق الطفل هي ممارسة الفن وأن على العاملين والقائمين علي تربية الاهتمام بنمو العمر الفني للطفل وأشاروا إلى أهمية البيئة الداعمة لممارسة الفن داخل الروضة (احمد موسى وهانى فيصل ،٢٠٠٩، ص٢٣)

وتتعدد الخامات المستخدمه فى الروضه منها مثل الورق لعمل النماذج والأشكال وورق القص واللصق والاوراق البلاستيك البارزة النقوش وورق السلوفان والنقش بأنواعه وخيوط القطن والأصداف وقطع الخشب الصغيرة والصلصال وغيرها. (هدى الناشف ، ٢٠٠١ ، ص ١٤١)

وترجع أهمية توفير الأنشطة الفنية إلي إستمتاع الطفل الناتج عن شعوره بالإنجاز الذى يمنحه الشعور بالثقة وكذلك تعد التعبيرات الفنية وسيلة للتعرف علي اهتمامات الأطفال مما قد يعانون منه من مشكلات وصراعات كما أن الفن يعتبر وسيلة للتنفيس عن المخاوف والقلق لدى بعض الأطفال وترجع قيمة الأنشطة الفنية إلى كونها أداة ووسيلة للكشف عن المواهب الفنية في تلك المرحلة.

ومن الأنشطة الفنية المناسبة للأطفال في تلك المرحلة:

- الرسم: من رسم بالأصابع – الألوان المائية – الجواش – الطباشير – الأقلام الشمعية ، الرسم على الرمال.
- التشكيل: بالعجائن ونشارة الخشب – الطين الأسطواني – عجينة الورق – التشكيل بالخضر والفاكهة.
- الأشغال اليدوية والفنية: استخدام الخامات المختلفة ومخلفات البيئة في عمل منتج فني له قيمة بالنسبة للطفل.
- الطباعة: باستخدام الخضر – أعواد الكبريت – الإسفنج – الورق المفرغ – البلاستيك المفرغ.

ولمعلمة رياض الأطفال دوراً هاماً في تشجيع وتنمية الأنشطة الفنية التعبيرية لدى الأطفال تحددها (عزه خليل ،١٩٩٩، ص١٤- ١٦) جوزال عبد الرحيم،٢٠٠٠ ص٢٤.٢٢) فيما يلي:

- إعداد البيئة المحفزة لممارسة الفن (الخامات – المكان - الموضوعات):
- حيث تقوم معلمة الروضة بدور هام في تشجيع الأطفال وزيادة دوافعهم وإثارة حماسهم وفضولهم وذلك لتوفير البيئة الفنية بالأدوات والخامات وتنظيم الوقت والمساحة للعمل الفني ، ويمكن أن تشارك المعلمة الأطفال في تحديد الموضوعات التي يودون التعبير عنها والمعلمة يجب أن تظهر التقدير والإستحسان لأعمال الطفل.
- الاهتمام بالطفل كفرد: تنمو أفكاره وتزداد عمقاً وجودة عندما نتقبلهم كأفراد والمعلمة الواعية هي التي توفر الشعور للطفل بالأمن وتتركه يفكر بحرية ويتخيل.
- إتاحة الخبرات للتعبير الإبتكارى.
- مناقشة الأطفال في أعمالهم.
- عرض أعمال الأطفال والاحتفاظ بإنتاجهم الفني.

- **٣- انشطه الاناشيد** :

تعتبر الأنشودة من الفنون الرفيعة التي تسهم بشكل فعال في تنمية قدرة الطفل علي التحكم والتكيف مع البيئة فهي تساعد في النمو الشامل لشخصية الطفل في جميع جوانبه،حيث تعد أحد الوسائل الهامة التي يستطيع بها الأطفال التعبير عن إنفعالاتهم في لحظة ما ، فعن طريقها يتعلم الطفل الغناء والإيقاع والتذوق واللعب أيضا وهي الأساس الأول في تربية الطفل حيث يتعلم من خلالها بعض العادات والسلوكيات وترسم له المثل والمبادئ التي يجب أن يشب عليها منذ بداية الطفولة. (أميمه أمين ، أمال صادق ، ١٩٨٥ ، ص ١٧٦ ١- ١٠٥). (ريهام فاروق ، ٢٠١٠ ،ص٧٨٢)

وللأنشودة المقدمة للطفل مجموعة من الخصائص التي يجب مراعاتها والتي نلخصها فيما يلي :

- **خصائص أغنية الطفل** :

- أن تكون الأغنية باللغة العربية الميسرة حتى يسهل على الطفل فهمها ثم حفظها.
- أن تكون كلماتها بسيطة شيقة سهلة وفى حدود حصيلة الطفل اللغوية.
- أن تعبر عن إهتمام الطفل وميوله ، وتعبر عن بيئته.

- أن تكون ذات قيمة تعبيرية ولها معاني واضحة.
- إيقاعها يتميز بالبساطة والوضوح والحيوية وسرعتها مناسبة لخصائص نمو الطفل.
- يكون لحنها في المنطقة الصوتية الملائمة لطبيعة صوت الطفل ويكون مشوقاً وجذابا يسهل تذكره ، وعبارات اللحن تكون قصيرة وبها تكرار حتى يسهل حفظه.
- أن تكون المصاحبة سلسة وبسيطة لكي يستطيع الطفل أدائها بالتصفيق أو بالعزف على آلات الباند الإيقاعية ويجب ألا تطغى المصاحبة اللحنية على اللحن الأساسى للأغنية. (جيلان أحمد عبد القادر ، ٢٠٠١ ، ص١٠٥)

وتؤثر الأنشودة بشكل فعال فى طفل الروضة نظرا لأنها تناسب مع خصائصها النفسية والعقلية مما يجعلها تحقق النمو المتكامل له وهذا توصلت إليه دراسة سعاد الزناتى ١٩٩٧ من إلى فاعلية الألعاب الموسيقية في زيادة تحصيل الأطفال في مادة الدراسات الاجتماعية.كما توصلت دراسة وفاء حسين فؤادالى فاعلية الغناء في تعليم الطفل حروف اللغة حيث أن الأغنية تساعده علي تعلم كلمات يصعب عليه نطقها بسهولة ويسر. ولن يتأتى ذلك الا من خلال المام معلمه الروضه بطرق تقديم الاغنية لطفل الروضه وممارستها بطريقه جيدة وفيما يلى خطوات تقديم الانشودة للطفل :-

- تؤدى المعلمة الأغنية كاملة بصوتها على أن تكون الأداء منضبطاً وجميلاً معبرا عن معانى الكلمات قبل أن يبدأ الأطفال في تعلمها حتى تكون المعلمة قدوة لها.
- تناقش المعلمة الأطفال في موضوع الأغنية وتستمع إلى آرائهم.
- تبدأ المعلمة تحفيظ الأطفال للأغنية على أجزاء بحيث يتناسب تقسيمها مع فقرات الشعر والعبارات الموسيقية .
- تطلب المعلمة من الأطفال الغناء بصوت خافت في البداية حتى يركز الأطفال على الإستماع إلى لحن الأغنية بدرجة أكبر من الإستماع إلى أصواتها.
- بعد التأكد من ضبط النغمة أو اللحن (يغنى الأطفال بصوت منطلق).
- يؤدى الأطفال الأغنية كاملة مع مراعاة عدم إهمال التعبير الموسيقى وربطه دائما بالتعبير عن الكلمة.
- تضاف الحركات الجسمية التمثيلية إلى الأغانى المرتبطة بلعبة أو حركات جسمية.
- تستمع المعلمة إلى غناء الأطفال باهتمام ودقة مع عدم التغاضى عن النغمة أو الرتم غير السليم وفي هذه الحالة عليها تقديم التدريب الفردى لمن يحتاجه (صفيه عبد الرحمن وآخرين ، ص ٧٠٦)(وفاء حسن فؤاد،١٩٩٥،ص١٨)

ونظراً لأن أحد أهداف البحث الحالي هو تنميه الاتجاه ايجابي لدى الأطفال نحو التربية الامانيه باستخدام أنشطه تعبيريه متنوعة تغطى مكونات الاتجاه الثلاث المعرفي ويشمل على اعتقادات وأفكار وتصورات ومعلومات الطفل عن موضوع الاتجاه (التربية الأمانية)، والوجداني: ويشير إلى مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه. والسلوكي: ويشير إلى استعداد الفرد للقيام بأفعال واستجابات معينة تتفق مع اتجاهه. (عبد الطيف خليفة، وعبد المنعم شحاتة،١٩٩٣) . ونظرا لأن أحد الغايات الأساسية من غايات الروضة هو تعليم

الطفل الاعتماد على نفسه فى امور الحياة العادية ويظهر ذلك عندما يستطيع الطفل ممارسة امور الحياتية وهو على قدر من الوعى لسلوكيات التربية الوقائية بصفة عامة والأمانية بصفة خاصة داخل الروضة وخارجها فى جميع المواقف وشيئا فشيئا تنمو تلك السلوكيات نتيجة ممارستها وتصبح نمط سلوكى يمارسه الطفل متبنيا اتجاها ايجابيا نحوها نتيجة اقتناعه بها ولذا فعلى معلمة الروضة عبئ كبير فى بث اتجاه ايجابى نحو تلك السلوكيات لدى الطفل منذ الصغر نظرا لاهمية ذلك فى هذه المرحلة عن غيرها من المراحل ذلك لما يتميز به تكوين الاتجاه فى تلك المرحله من خصائص والتى لخصتها سعدية بهادر فيما يلى:

- أنها مكتسبة؛ حيث يكونها الفرد كرد فعل مباشر لتفاعله مع البيئة المختلفة المحيطة به.
- أن اتجاهات الأطفال بصفة خاصة تتميز بالقابلية للتعديل والتغيير والتبديل بسهولة، وتبعا لدرجة وقوة المعززات السلوكية المستخدمة لتثبيتها أو إزالتها.
- أن اكتساب الطفل لتلك الاتجاهات يتم من خلال التنشئة الاجتماعية.

وعلى ذلك فإن توفير العديد من الأنشطة التعبيرية التي تسعى إلى اكساب طفل الروضة سلوكيات التربية الأمانية وتكوين اتجاه ايجابي نحو ممارسة هذه السلوكيات ؛ سيكون له عظيم الأثر على الطفل إذ سيبنى شخصية مستقلة للطفل ،قادرة على لعمل بوعى مدرك اهمية المحافظة على نفسه والعناية بها

- **عاشرا : الدراسات السابقة :**

يتناول الباحثان فى هذا الجزء بعض الدراسات التى اهتمت بمجال البحث والتي تم تقسيمها الى محورين كالتالى :

- **أولاً : دراسات إهتمت بدور الأنشطة التعبيرية في تنمية معارف الطفل :**

وهى كالتالى :

- **١- دراسة السيد البسيونى (١٩٧٧)**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أسلوب التشكيل والتعبير الفني للخامات البيئية لتعليم أطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية وقد توصلت نتائج الدراسة الى فاعلية أسلوب التشكيل والتعبير الفني للخامات البيئية في اكتساب أطفال الروضة المعلومات والمهارات العلمية المستهدفة.

- **٢-دراسة**(Galen,2000) :

استخدمت هذه الدراسة الدمى في تعليم مفاهيم الصحة الأساسية وأوضحت أثر ذلك في تطوير الدول ، بالإضافة إلى أنها تناولت تقديم الدمى كسلاح ذو حدين ، حيث قدمت مسرحية عن تعلم مفهوم النظافة من خلال (حكاية مارى) التي لم تغسل يدها قبل أن تقطع الخبز ، فكان ذلك فرصة جيدة لنقل الجراثيم ، كما تضمن النص أيضا معلومات عن كيفية التخلص من الميكروبات الضارة والتي تتيح الفرصة لانتشار العديد من الأمراض حتى يتم الوقاية ضد هذه الأمراض ويتم القضاء عليها وكانت معظم الدمى التي استخدمت في هذه العبارة "دمى قفاذية" من خامات البيئة المحلية وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الدمى في تنمية مفاهيم الصحة الأساسية.(Galen,2000,pp28-35).

• **٣-دراسة عبير بكرى** (٢٠٠٣)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج الدراما الإبداعية في تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى طفل الروضة (الحواس ، النبات ، الحيوان ، المغناطيس ، الذوبان ، الطفو ، الهواء) وقد توصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابى لإستخدام الدراما في تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى طفل لروضة والمتضمنة فى الدراسة الحاليه .

• **٤-دراسة ريهام فاروق محمود** (٢٠١٠)

هدفت هذه الدراسة إلى توصيل بعض المعلومات العامة المعالجة موسيقياً حيث يتم كتابة المعلومة بشكل غنائى يمكن تلحينه لطفل الروضة ويغنيه بسهولة. وذلك من خلال إستخدام بعض وسائل تعليمية محببة له متمثله في الألعاب الإلكترونية ومشاهدة بعض الصور الثابتة من خلال الإنترنت.وتكونت عينة الدراسة من ٢٠ طفلا وطفلة من سن ٤ – ٥ سنوات وتم تصنيفها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل مجموعة ١٠ أطفال. وتم تصميم أدوات أداة البحث وهى إختبار تحصيلى فى المعلومات العامة وتطبيق أداة البحث على المجموعتين وتم تدريس المجموعة التجريبية المعلومات باستخدام الغناء والمجموعة الضابطة درست بالطريقة العادية . وتوصلت الدراسة إلى فعالية الغناء في تنمية بعض المعلومات العلمية لدى طفل الروضة

• **ثانياً: دراسات وبرامج اهتمت بالتربية الأمانية لطفل الروضة:**

• **دراسة نورين ١٩٩٣** (Noreen,M.,1993)

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج يبسط مفاهيم الصحة المرتبطة بنظافة الأسنان، وتنمية بعض الاتجاهات المناسبة نحو العوامل المؤثرة في صحة الأسنان وقد تم تقديم البرنامج في صورة رسائل للأطفال تحملها شخصيات كرتونية تمثل العوامل المؤثرة في صحة، وهي الفرشاة ، المعجون ، الأسنان ، طبيب الأسنان ، البلاك ، التسوس. وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المعد في تبسيط مفاهيم الصحة المرتبطة بالأسنان للأطفال، بالاضافه إلى قدرتها على تكوين اتجاه إيجابي نحو استخدام فرشاة الأسنان وتعديل اتجاه الأطفال نحو طبيب الأسنان؛ حيث كان من الشخصيات الغير المحببة لدى الأطفال .ى

• **دراسة ديلا ١٩٩٤** (Della,G. , 1994)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد المخاطر التي يمكن أن يتعرض لها طفل الروضة داخل المنزل وذلك من خلال وجهة نظر أولياء الأمور. وقامت الباحثة بتصميم استبيان لتحديد مصادر الخطر على الأطفال وتوصلت الدراسة إلى أن عناصر الخطر تتمثل في: حمامات السباحة ، مصادر الغاز ، العبث بالسرنجات اللعب في الأماكن المرتفعة ، استخدام الآلات الحادة. وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب الأطفال منذ الصغر على كيفية حماية أنفسهم من الخطر.

• **دراسة ديفيد وجين** (David,J. and Gene,E., 1995)

استهدفت الدراسة تقديم استراتيجية لتدريس الأمان من مرحلة رياض الأطفال إلى الصف السادس الابتدائي بهدف أن يقي التلميذ نفسه والآخرين من الحوادث. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية تصميم برنامج وقائي لوقاية التلاميذ من التعرض للمواقف الخطرة بالمدرسة.

• **دراسة محسن فراج** (١٩٩٩)

استهدفت التعرف على مدى تضمين متطلبات التربية الوقائية بكتب العلوم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية وقياس الوعي الوقائي لديهم، وقد قام الباحث بإعداد اختبار لقياس الوعي الوقائي طبق على تلاميذ الصف الخامس ثم قام بتقديم وحدة مقترحة لتضمين مجالات التربية الوقائية في كتب العلوم للمراحل المختلفة وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تدني مستوى كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية في تناولها لمجالات التربية الوقائية كما دلت نتائج الاختبار على انخفاض مستوى الوعي الوقائي لدى التلاميذ وأكدت الدراسة على فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية الوعي الوقائي لدى التلاميذ.

- **دراسة عبد اللطيف فرج (٢٠٠١)**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مناهج العلوم للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية لمعرفة مدى توافر مفاهيم مرتبطة بالإسعافات وبقواعد السلامة فيها . وقام الباحث بتحديد خمسة محاور رئيسية لقواعد السلامة هي قواعد السلامة للمرور ، عند المشى ، استخدام الدراجات ، قواعد السلامة في الحريق ، قواعد السلامة في الأجازات ، قواعد السلامة عند استخدام أتوبيس المدرسة. وقام الباحث بتحليل محتوى منهج العلوم وذلك لمعرفة مدى تضمنه لتلك المفاهيم.وتوصلت الدراسة إلى أن هناك قصور في تناول محتوى منهج العلوم للمفاهيم المرتبطة بالإسعافات وحث على ضرورة تغطية المنهج للمحاور الخمس المتضمنة في الدراسة.

- **سوزن عبد الملاك ٢٠٠٩**

هدفت هذه الدراسة الي قياس فعاليه برنامج مقترح في التربية الوقائيه والقائم على الانشطه التعليمية في اكساب طفل الروضه بعض المفاهيم والسلوكيات الوقائيه حيث قامت الباحثه بتحديد المفاهيم و السلوكيات الوقائيه التي يجب توافرها لدى طفل الروضه ثم قامت بتحديد مدى توافر هذه المفاهيم والسلوكيات في كتب الروضه ،مستوى الثاني ثم قامت بأعداد قائمه بمفاهيم التربية الوقائية وقمت بالتحكيم عليها وشملت ١٥ مفهوم وصحة الجسم ،البيئة، التعامل مع الكائنات الحية الرياضه ،المرض المعديه ، اشعه لشمس ،الغذاء الصحى ،سلامه لغذاء،العادات الغذائية السيئه ،الامان فى الطريق ،التعامل مع الغرباء ،التعامل مع الادوات ،التعامل مع لعقاقير ،الامان عند حدوث الزلزال ،الامان عند حدوث الحريق ثم قامت بإعداد،ادوات البحث وهي عبارة عن اختبار المفاهيم الوقائيه ، مقياس المواقف لمصور للسلوكيات الوقائية وتقنينها وقامت بإعداد البرنامج المقترح ...وتم اختيار عينات الدراسة من أطفال روضه احمد عرابي بلغ عددها (٣٢) كمجموعه تجريبية وروضه على مبارك بلغ عددها (٣٢) وقامت بتطبيق ادوات البحث قبليا ثم طبقت البرنامج على اطفال المجموعه التجريبية بينما درست المجموعه الضابطه البرنامج المعد من قبل الوزارة وتوصلت الدراسة لي النتائج التاليه : هناك فروق ذات دلاله احصائيه بين متوسطى اطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المفاهيم الوقائية لصالح طفل المجموعه التجريبية . هناك فروق ذات دلاله احصائيه بين متوسطى اطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المواقف المصوره للسلوكيات الوقائيه لصالح طفل المجموعه التجريبية

- **دراسة سحر توفيق (٢٠١١)**

هدفت هذه الدراسة إلى تبسيط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة وتنمية سلوكيات الأمان والسلامة لديه عند التعامل معها بالإضافةٍ إلى تنمية اتجاهه نحو تقدير جهود العلماء وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تدرس البرنامج المعد والأخرى ضابطة تدرس البرنامج المعد من قبل وزارة التربية والتعليم وتم تطبيق أدوات البحث قبليا على أطفال المجموعتين (إختبار تحصيلى ، مقياس الإتجاه ، مقياس سلوكيات الأمان والسلامة) ، وبعد تطبيق البرنامج تم تطبيق أدوات البحث بعديا. وتوصلت الدراسة إلى: هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى لمقياس سلوكيات الأمان والسلامة للتعامل مع الأجهزة الكهربية لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

- **تعليق عام على الدراسات السابقه** :

- تنوعت الدراسات السابقه فى نوعيه الانشطه التعبيريه التى استخدمت لتنميه معارف الطفل مابين انشطه فنيه (السيد حسن ١٩٧٧)انشطه مسرحيه (Galen,2000) ودراما ابداعيه (عبير بكرى ،٢٠٠٣) واخيرا موسيقيه (ريهام فاروق،٢٠١٠)
- صمم برنامج الدراسه الحاليه على استخدام العديد من الانشطه التعبيريه من قصه ،مسرح ،لعب ادوار، رسم وتلوين، انشطه غنائيه
- اهتمت الدرسات التى تناولت بعد الامان بعضمفاهيم التربية الوقائيه بصفه عامه (محسن فراج ١٩٩٩ ، عبد اللطيف فرج٢٠٠١، سوزان عبد الملاك ٢٠٠٩ بينما ركزت الدراسه الحاليه على سلوكيات الامان فقط التى تناولتها الدراسه الحاليه
- اتفقت دراستى((David,J. and Gene,E,1995)(Della,G. , 1994) فى اهتمامهم بالتدريب على وقايه الطفل من المخاطر فى المنزل

- **فروض الدراسة** :

نظرا لندرة الدراسات في موضوع البحث لذلك تبنى البحث الفروض الصفرية، وهى كالتالي:

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى على مقياس سلوكيات التربية الأمانية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى على مقياس اتجاه الطفل نحو ممارسه سلوكيات التربية الأمانية.

- **حادى عشر أدوات الدراسة** :

- **أولا : الاستبيان** :

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على ما سلوكيات التربية الأمانية التي يجب أن يمارسها طفل الروضة؟ تم تصميم استبيان وفقا للخطوات التالية:

- الاطلاع على المراجع العربية والأجنبية التي اهتمت بمقاييس السلوك وبرامج طفل الروضة، والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بمجال البحث.

◄◄ في ضوء ما سبق تم إعداد قائمة مبدئية بالسلوكيات التي يحب أن يمارسها طفل الروضة ليكتسب سلوكيات التربية الأمانية، واشتملت القائمة على احد عشرة محورا رئيسيا كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول رقم (٢) يوضح محاور سلوكيات التربية الامانيه والسلوكيات المتضمنه فى كل محور

مسلسل	المحور	السلوكيات
المجال الاول	السلامة والأمان أثناء ممارسة الأنشطة	١-الجلوس جلسة صحيحة عند ممارسه الانشطة - ٢-تجنب حمل شنطة ثقيلة ٣- تجنب حمل كرسى ثقيل ٤-الابتعاد عن مسك اقلام او فرشاه فى اتجاه العين
المحور الثانى	صعود ونزول السلالم	١- عدم التزاحم عند صعود او نزول السلم ٢- تجنب دفع الاخرين عند صعود او نزول السلم ٣- عدم الجرى على السلم ٤- تجنب اللعب على السلم ٥- تجنب الوقوف على السلم لغير الضرورة
المحور الثالث	التعامل مع مصادر الكهرباء	١-تجنب لمس الافياش واليد مبلله بالماء ٢-تجنب لمس الاسلاك المكشوفه ٣- تجنب وضع الاشياء المختلفه فى بريزة الكهرباء
المحور الرابع	التعامل مع الأجهزة الكهربية	١- تجنب العبث بالمكواه وهى ساخنه ٢-تجنب وضع اليد أو أى شئ داخل المروحه وهى تعمل ٣-تجنب شفط الأوراق والمناديل بالمكنسه وهى تعمل. ٤-تجنب شفط المسامير أو قطع الزجاج بها.بالمكنسه وهى تعمل ٥-التخلص الآمن من الأتربة التى فى كيس المكنسة ٦-تجنب وضع اليد بالغساله وهى تعمل ٧-تجنب وضع اليد بالمجفف حتى يتوقف تماما عن العمل. ٨-تجنب إلقاء اى شيء بالمجفف وهو يعمل ٩-تجنب العبث بسلك الشفاط الخاص بالفتح والغلق ١٠-تجنب تنظيف الخلاط مطلقا. ١١-إعادة الدورق الخلاط والجهاز إلى مكانه بعد الاستخدام
المحور الخامس	التعامل مع الأشياء الحادة	١-تجنب استخدام الامواس فى برى الاقلام ٢-تجنب العبث بالمقص والسكين ٣-استخدام السكاكين والمقصات البلاستك
المحور السادس	سلوكيات المرور	١-تجنب قيادة الدراجة وسط العربات ٢-عبور الطريق من اماكن عبور المشاة ٣-السير على الرصيف ٤-عبور الطريق والإشارة حمراء
المحور السابع	سلوكيات ركوب السيارة وأتوبيس الروضه	١--الامتناع عن اخراج اليد من السيارة او الاتوبيس وهويسير ٢--وضع حزام الامان ٣--الجلوس فى المقعد الخلفى فى السيارة ٤--الامتناع عن التحدث مع سائق الاتوبيس وهو يقود ٥-المحافظه على نظافه الاتوبيس ٦-الجلوس فى الاماكن المخصصه للجلوس فى الاتوبيس -٧الوقوف بانتظام على الرصيف فى صفوف لصعود الاتوبي ٨-الصعود من الباب الامامى للاتوبيس ٩-النزول من الباب الخلفى للاتوبيس -١٠ الامتناع تماما عن النزول من الاتوبيس او السيارة حتى تقف تماما ١١-تجنب وضع الامتعه فى ممرات الاتوبيس
المحور الثامن	الأماكن المخصصة للعب	١-تجنب اللعب فى الشارع (الكرة -الدراجات)
المحور التاسع	ادوات اللعب	١-جنب اللعب بالمواد المشتعلة ٢-تجنب اللعب بالألعاب الناريه ٣-تجنب اللعب بألعاب التصويب
المحور العاشر	التعامل مع الانترنت	١-عدم الادلاء باى معلومات شخصيه من الانترنت ٢-عدم التحدث مع الغرباء
المحور الحادى عشر	التعامل مع الكبريت والمواد القابله للاشتعال	١-الامتناع عن اللعب بالكبريت ٢-لامتناع عن اللعب بانبوبه الغاز ٣-الامتناع عن اشعال البوتجاز بمفردة

وبذلك يكون عدد المعارف التي تندرج تحت المحاور(٥٠) سلوكاً

- تم تضمين القائمة السابقة في استبيان، حيث وضعت المحاور والمعارف التي تندرج تحتها أمام مقياس من ثلاثة مستويات (مهم . متوسط الأهمية . قليل الأهمية).
- تم عرض الاستبيان بصورته الأولية على مجموعة متنوعة من المحكمين في مجال الطفولة وذلك لمعرفة : مدى أهمية كل محور، والعناصر المدرجة تحته ليتدرب طفل الروضة على سلوكيات التربية الأمانية، مع إضافة السلوكيات التي ترونها ضرورية ولم يتم تضمينها في الاستبيان أو القائمة مدى إمكانية تنمية تلك السلوكيات لدى طفل الروضة، ومدى شمول القائمة لجميع السلوكيات التي يحتاجها طفل الروضة؛ ليكتسب سلوكيات التربية الأمانية
- بعد تطبيق الاستبيان على مجموعة من المحكمين تم استخدام معادلة كا٢ لتحديد أهم السلوكيات التي يجب أن يمارسها طفل الروضة؛ ليكتسب سلوكيات التربية الأمانية ، وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية الخاصة باختبار كاعند درجة حرية٢ ، ومستوى دلالة 0,5 ووجد أنها دالة عند ٥,٩٩ مما يدل على أن جميع المعارف التي تحتويها القائمة هامة جدا وسيتم تضمينها.

بالنسبة لمدى شمول القائمة على العناصر الضرورية رأى المحكمون أن القائمة شملت جميع السلوكيات الهامة والضرورية، ليكتسب سلوكيات التربية الأمانية وفى ضوء آراء واقتراحات المحكمين أصبحت القائمة في صورتها النهائية، كما يتضح أن جميع السلوكيات التي احتوتها القائمة البالغ عددها (٥٠) سلوكا ستؤخذ في الاعتبار عند تصميم البرنامج المقترح، بذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني، الذي ينص على: ما مدى أهمية سلوكيات التربية الأمانية لطفل الروضة ؟

- **ثانياً : مقياس السلوك :**

هدف هذا المقياس إلى تحديد مهارة الطفل في اختيار السلوك الصحيح الذي يتفق مع سلوكيات الأمان والسلامة. فضلا عن ذكر سبب اختياره لهذا السلوك.

- الاطلاع على بعض المراجع العربية والأجنبية والدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بإعداد مقاييس للسلوك لدى طفل الروضة .
- عداد مواقف المقياس في ضوء السلوكيات المرتبطة بكل موقف، والتي أجمع عليها المحكمون.

وفي ضوء ما سبق تم اختيار جزى من البرنامج وهو السلوكيات المتعلقة بالاربع محاور الاولى وضع (٢٢) موقفا خاصا بسلوكيات التربية الأمانية المتضمنة فى المحاور الاربع ، وقد صيغت المواقف في شكل عبارات، وأسفل كل عبارة ثلاثة بدائل، يختار الطفل منها السلوك الصحيح من وجهة نظره :

وقد رُوعى عند صياغة مواقف مقياس السلوك ما يلي :

- أن تكون مرتبطة بالسلوكيات التي حددت.
- أن تكون مرتبطة بواقع الطفل.

- أن تكون البدائل التي يتضمنها كل موقف واضحة بالنسبة للطفل.
- أن يحتوى كل موقف على (٣) بدائل فقط وذلك لمراعاة خصائص الطفل في هذه المرحلة.

- **طريقة تصحيح المقياس**:

تم تحديد الإجابة على المقياس وطريقة التصحيح، بحيث تعرض الصورة على الطفل، وعليه أن يختار البديل المناسب لكل موقف، ويتم تقدير درجات المقياس على النحو التالي:

- يحصل الطفل على درجة واحدة فقط إذا أجاب إجابة صحيحة عن الجزء (أ) من السؤال، وصفرا إذا كانت إجابته خاطئة.
- يحصل الطفل على درجة واحدة فقط إذا أجاب إجابة صحيحة عن الجزء (ب) من السؤال، وصفرا إذا كانت إجابته خاطئة.

- **إعداد جدول للمواصفات** :

بلغ العدد الكلى للأسئلة (٢٢) موقفاً رئيسيا يتضمن (٤٤) مفردة فرعية.

- **حساب صدق المقياس**:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بهدف التأكد مما يلي:

- مدى مناسبة كل المواقف لطفل الرياض من حيث:(اللغة والعمر الزمني).
- مدى ارتباط الأسئلة بالأهداف المحددة للمقياس.
- وقد أجمع المحكمون على مناسبة المقياس للهدف الذي وضع من أجله.

- **حساب ثبات المقياس**:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من أطفال الرياض بلغ عددها (٣٠) طفلا وطفلة بحضانة الشافعي؛ وذلك لحساب ثبات المقياس، والتى تحددت م٠.٨٩ ومن خلال ما أسفرت عنه حساب معادلات الثبات، يتضح أن المقياس يتسم بدرجة عادلة كودر ريتشارد سون٢١ لحساب معامل الثبات، ووجد أن معامل الثبات للمقياس ككل =مقبولة من الثبات، وبذلك أصبح المقياس صادقا وثابتا وصالحا للتطبيق على عينة البحث الأساسية.كما تم حساب معاملات السهولة لكل مفردة من مفردات المقياس وفى ضوء تلك القيم تم إعادة ترتيب مفردات المقياس تصاعديا من الأسهل إلى الأصعب حسب قيم معاملات السهولة ،كما تم حساب قدرة كل مفردة من المفردات على التمييز ؛ وذلك بطريقة الفروق الطرفية ((فاروق عثمان ،عبد الهادى السيد ،١٩٩٥،ص٩٠)

- **خامساً مقياس الاتجاهات** :

- **إعداد مقياس الاتجاه** :

هدف هذا المقياس إلى قياس اتجاهات أطفال الرياض نحو سلوكيات التربية الأمانية، وقد تم بناؤه وفقا للخطوات الآتية :

- الاطلاع على المراجع العربية والأجنبية التي تناولت الاتجاهات .

- لاطلاع على بعض مقاييس الاتجاهات المعدة لقياس اتجاهات الأفراد فى المراحل التعليمية المختلفة بالإضافة إلى اطلاع الباحثة على مقاييس

الاتجاه المعدة لطفل الرياض وهو مقياس ورد(Ward,1993) (سحر توفيق ٢٠١١). وفى ضوء ذلك تم بناء مقياس الاتجاه وشمل المقياس (٣٢) عبارة : وقد روعى عند صياغتها لمفردات المقياس أن تقدم بلغة الطفل، أن تكون مرتبطة بمواقف حياتية تقابل طفل الرياض. وبعد الانتهاء من صياغة عبارات مقياس الاتجاه نحو تقدير سلوكيات التربية الأمانية تم بناء المقياس بحيث يتصدره مقدمة تتضمن هدف المقياس وطريقة تطبيقه وأسلوب تسجيل الاستجابات. وقد تم بناء المقياس وفقا لطريقة لكرت ذات النظام الثلاثي موافق، غير متأكد، غير موافق، إلا أنه تم استبدال موافق وغير متأكد ، وعدم موافق بعبارات؛ (دائما، أحيانا، نادرا) نظرا لصغر سن العينة حتى يفهم الطفل المقياس، وذلك وفقا لمقياس ward للاتجاهات – والذي أعد لطفل الرياض، وبذلك يتراوح المدى النظري لدرجات المقياس من (٩٦) درجة إلى (٣٢) درجة، وقد حددت الدرجات من ١- ٣ لكل عبارة يجيب عليها الطفل فأعطيت العبارات الإيجابية ثلاث درجات لدائما، ودرجتان أحيانا ، درجة واحدة لنادرا. أما العبارات السالبة فيحصل الطفل على درجة واحدة لدائما ، درجتين لأحيانا ، ثلاث درجات لنادرا وتشير الدرجة المرتفعة عن (٦٤) (درجة الحياد) إلى اتجاهات ايجابية نحو سلوكيات التربية الأمانية أما الدرجة التي تنخفض عن هذا المقدار إلى اتجاهات سالبة نحو ممارسه اسلوكيات التربية الأمانية . وتم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين فى مجال الطفولة وذلك لمعرفة الاتى:

- مدى مناسبة العبارات لسن الطفل.
- مدى مناسبة المقياس للهدف الذي وضع من أجله.
- مدى مناسبة ميزان تقدير الدرجات الذي حدد فى البحث االحالى بالتقدير الكمي (١،٢،٣)

وقد تلخصت آراء المحكمين في الآتي:

- تم إجراء التجربة الاستطلاعية على عينة غير عينة البحث الحالي على (٣٠) طفلا وطفلة لتحديد زمن الإجابة على عبارات المقياس، ووجد أن متوسط زمن الإجابة (٢٥) دقيقة ، وأيضا لمعرفة مدى وضوح معاني عبارات المقياس، وحساب معامل ثباته.
- تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام إعادة التطبيق مرة أخرى على نفس العينة بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول، وباستخدام معامل بيرسون للارتباط كان معامل الارتباط ٠,٨٨ وهى درجة مناسبة.

- **بناء الأنشطة التعبيرية** :

- **مرت عملية إعداد انشطة البحث بالخطوات التالية**:

اولا : الاطلاع على المراجع العربية والأجنبية والدراسات لسابقة المتعلقة بموضوع البحث.

ثانيا: تحديد اسس بناء الانشطة التعبيريه وهى كالتالى :

- استخدام مدخل learning scince by inquiry كأساس فى تصميم أنشطة البرنامج حيث يتم تعلم المفاهيم والسلوكيات من خلال التساؤلات سواء

المطروحة من قبل الأطفال أو المعلمة أوكلاهما معا (Sund,R.,1995) حيث يطرح البحث العديد من الاسئلة اثناء ممارسة الأنشطة التعبيرية

- التربية الحسية كأساس لبناء الانشطة حيث إن طفل هذه المرحلة يتعرف على الأشياء المحيطة به عن طريق حواسه ، ولذلك فقد تم تصميم الأنشطة وفقا لهذا المدخل لمناسبته للبحث ولطبيعة طفل الروضة
- مشاركة جميع أطفال عينة البحث: في التجربة مع مراعاة إمكانات وقدرات الأطفال والفروق الفردية بينهم.
- التدرج فى البرنامج حيث تبدأ بالمحسوسات:
- ثالثا وضع الإطار العام لكل نشاط حيث يشمل كل نشاط على اهدف النشاط ، الوسائل ، طريقة لعرض ، التقويم وتنوعت الأنشطة التعبيرية فى البحث حيث

- **رابعا تحديد محتوى البرنامج حيث اشتملت عددا متنوعا من الانشطة منها:**

١- أنشطة القصة :

يرى سمير عبد الوهاب أن القصة لها دور هام في تلبية حاجات الأطفال الاجتماعية ، الانفعالية والعقلية حيث أنها تثري خيال الطفل كما أن لها دور هام في اكتساب اللغة وتزويده بالمعلومات الكثيرة عن بيئته وتساعده في التعرف على معالمها فضلا عن ذلك فهي تعوده على التفكير بأسلوب علمي سليم وتقدم له المعلومات والحقائق والمفاهيم المختلفة بصورة مبسطة . (سمير عبد الوهاب، ٢٠٠٤ ، ص١٣٩)(يعقوب الشارونى ،٢٠٠٢،ص١٢)

أكدت بعض الدراسات على أن القصص لها دور هام في تنمية المفاهيم المختلفة لدى طفل الروضة منها دراسة محبات ابوعميرة (١٩٩٥) والتي توصلت إلى أن استخدام مدخل القصة يساعد على تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى طفل الروضة. وأكدت محبات ابو عميره التي أن استخدام قصص الخيال للأطفال لها دور هام في تزويده بالعديد من المعارف العلمية. (محبات أبو عميره ، ١٩٩٥) . وعللت هدى قناوي ١٩٩٤، ذلك بأن القصص التي تعلم الأطفال بعض المفاهيم تذكر الأطفال بالحقائق بأسلوب يناسب نمو الأطفال وربما تدفعه إلى البحث والاستقصاء لمزيد من المعلومات عن تلك الحقائق . (هدى قناوي ١٩٩٤،ص٣٧)

٢-الأنشطة الغنائيه :

للغناء دور هام في تنمية طفل الروضة فهو يساعد على النطق الصحيح للكلمات وزيادة الحصيلة اللغوية وييسر اكتساب بعض المفاهيم ويسهم في تقديم القيم والعادات الايجابية.

كما أن اشتراك الطفل مع زملائه في الغناء يعوده المشاركة الاجتماعية والإحساس بقيمة العمل الجماعي .واشتمل على عددا من الأناشيد مثل انشوده

٣-الأنشطة الفنية واليدوية :

إن العمل اليدوي تطبيق عملي للفكر النظري ، وذلك لأن الطفل أثناء عمله يفهم ويدرك ويختزن مفردات لغوية ترتبط بالمراحل التعليمية. كما أن لمس الأشياء وتلوينها وتشكيلها بالخامات المختلفة لا يقتصد به إكساب الطفل

المهارة اليدوية فحسب ، بل هو وسيلة يكتسب من خلالها المعارف أيضا (عواطف إبراهيم ،٢٠٠٠،ص ٢٨)ونظرا لحب الطفل الصغير للرسم والتلوين لذلك يجب أن يعطى الرسم والعمل اليدوي الاهتمام الكافي فتخصص له الروضة الوقت الكافي كما يجب توفير الأوراق والألوان المختلفة مع الأخذ بعين الاعتبار موضوعات الرسم والتلوين المتعلقة بحياته اليومية النابعة من بيئته والتي بدورها تثير إعجابه وتدفعه إلى الاستغراق في العمل. (عدنان عارف، ٢٠٠٠، ص ١٤٨)وقد وفر البرنامج العديد من الأنشطة الفنية واليدوية لعمل أنشطة من تلوين وتشكيل ورسم

٤- الأنشطة المسرحية :

يعد المسرح أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع للسلوك القويم؛ لأن دروسه لا تلقن عن طريق الكتب بطريقة مرهقة بل نستقبلها بالحركة المرئية التي تبعث على الحماس (ناهد فهمى حطيبه،٢٠٠٩،ص ٩٩)

- **الأدوات المستخدمة فى تنفيذ الأنشطة**

تم استخدم العديد من الادوات والوسائل المحسوسه فى تنفيذ أنشطة البحث من ماسكات ، انوار ، صلصال ، اوراق ، ملابس ، الوان

- **تقويم أنشطة البحث** :

تمثلت أساليب التقويم للخبرات المقدمة في البرنامج فيما يلى:

- تقويم مستمر ويشمل على: المناقشات التي تثيرها المعلمة في بعض الأحيان للكشف عن مدى تحقق أهداف النشاط. واستخدام البطاقات المصورة والأسئلة عقب الأنشطة المقدمة.
- تقويم نهائي : وتستخدم لقياس فعاليه الانشطة وذلك بالاستعانة بمقياس الاتجاهات، ومقياس السلوك .

- **عرض البرنامج على المحكمين** :

تم عرض الأنشطة التعبيرية المقترحة في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين؛ وذلك بغرض التعرف على آرائهم حول مدى مناسبة: البرنامج المقترح لتحقيق أهدافه . ،عناصر المحتوى، صياغة الأنشطة ، ووسائل التقويم)

وتم عمل تعديلات السادة المحكمين، وأصبح الانشطة المقترحه في صورتها النهائية صالحا للتطبيق.

- **ثانى عشر منهج البحث** :

سيتم استخدام المنهج الوصفي والمنهج التجريبي بإذن الله ويتمثل المنهج الوصفي فى الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة لإعداد قائمة وسلوكيات التربية الأمانية ويتمثل استخدام المنهج التجريبي فى التعرف على مدى فاعلية الأنشطة التعبيرية فى تحقيق الأهداف الموضوع من أجلها وهى إكساب أطفال الروضة والسلوكيات والاتجاهات الوقائية المرغوبة وذلك بتقسيم أفراد العينة على مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة كذلك حساب حجم التأثير(فاعلية الأنشطة المقترحة على اطفال عينة البحث). وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الرابع والذي ينص على ما الأنشطة التعبيريه التى ستقدم لطفل الروضه لتنميه سلوكيات التربية الامانية واتجاهه نحوها ؟

- **ثالث عشر : نتائـــج البحـــث ومناقشتها :**
- **أولا التطبيق القبلي:**
- **أ- نتائج تطبيق مقياس سلوكيات التربية الأمانية :**

للإجابة عن السؤال الثانى الخاص بمدى ممارسة طفل الروضه لسلوكيات التربية الأمانية؟ تم تطبيق مقياس السلوك على أطفال المجموعتين فرديا ؛ حيث كانت يلقى الموقف عليهم ليختاروا منها السلوك المناسب للموقف المطروح عليهم، ثم نسألهم عن سبب الاختيار، وقد لوحظ أن بعض الأطفال أجاب بلا أدري، ومعظمهم اختاروا اختيارات غير صحيحة ، وحتى الذين أعطوا استجابات صحيحة على الجزء الأول من السؤال والخاص باختبار السلوك، لم يستطيعوا تبرير سبب اختيارهم، والقليل منهم والذين برروا سبب اختيارهم كانت تلك التبريرات تدل على عدم إدراكهم لأهمية تلك السلوكيات واقتناعهم بها وجدول(٣) يوضح نتائج التطبيق القبلي لمقياس التربية الأمانية.

جدول (٣) : قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مقياس سلوكيات التربية الأمانية قبليا

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	٣٤	٥,٤١١٨	٢,٠٧٦١	٦٢	٠,٣٢٨	غير دالة
ت	٣٠	٥,٢٣٣٣	٢,٢٦٩٥			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " فى التطبيق القبلى لمقياس سلوكيات التربية الأمانية بلغت (٠,٣٢٨)، وهى قيمة غير دالة عند مستوى ٠,٠٥؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

- **ب- نتائج تطبيق مقياس اتجاه طفل الرياض نحو التربية الأمانية :**

للإجابة عن السؤال الثالث الخاص بنوع الاتجاهات الحالية لدى أطفال الرياض نحو ممارسه سلوكيات التربية الأمانية، تم تطبيق مقياس اتجاه طفل الروضة نحو عينة الدراسة، وتم حساب المتوسطات سلوكيات التربية الأمانية والانحرافات المعيارية، كما يتضح من جدول (٤) التالي:

جدول (٤) : قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى مقياس الاتجاه قبليا

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	٣٤	٤١,٩٤١٢	٥,٨٤١٠	٦٢	٠,٠٢٦	غير دالة
ت	٣٠	٤١,٩٠	٦,٨٩			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه بلغت (٠,٠٢٦) وهى قيمة غير دالة عند مستوى ٠,٠٥، مما يدل على تكافؤ المجموعتين فى مقياس الاتجاه قبليا وبذلك تكون المجموعتان متكافئتان .

- **تطبيق البرنامج :**

تم تدريس الأنشطة المعدة لأطفال المجموعة التجريبية، واستغرق التطبيق (٦) أسابيع، حيث كان يتم تقديم الأنشطة في جلستين أسبوعيا، والتأكد في كل يوم على ما تعلمه الطفل من سلوكيات، لتنميتها عن طريق العادة فى

المواقف المختلفة، بينما درس أطفال المجموعة الضابطة البرنامج المعد من قبل الوزارة.بعد الانتهاء من تدريس الأنشطة تم تطبيق الاختبار التحصيلي، ومقياس السلوك، و الاتجاه بعديا "على الأطفال بصورة فردية".وتمت المعالجة الإحصائية (تحليل البيانات) باستخدام حزم البرامج الإحصائية spss

- **ثانيا نتائج التطبيق البعدى لمقياس سلوكيات التربية الأمانية وتفسير تلك النتائج :**

- **أ- للإجابة عن السؤال الخامس الخاص بفعالية البرنامج المقترح في تنمية سلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة؟**

تم حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى كل من الأداء البعدى والقبلي في مقياس السلوك وإيجاد قيمة ت كما يتضح من جدول(٥) التالي:

جدول (٥): قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس سلوكيات التربية الأمانية بعديا

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	٣٤	٦.٥٨٨٢	٢.٢٩٧٨	٦٢	٤٢.٣٣	دالة عند ٠.٠١
ت	٣٠	٢٧.٦٠	١.٥٤٤٧			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوكيات التربية الأمانية لصالح أطفال المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة ت =(٤٢.٣٣) وهى دالة عند٠.٠١وبذلك يتم رفض الفرض الصفري الذي ينص على " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية، والضابطة في الأداء البعدى لمقياس سلوكيات التربية الأمانية لطفل الروضة وقبول الفرض البديل التالي: "توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية الضابطة على مقياس سلوكيات التربية الأمانية لصالح أطفال المجموعة التجريبية " كما تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبليا وبعديا جدول(٦) التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(٦) : قيمة " ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطى درجات التطبيقين القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية فى مقياس سلوكيات التربية الأمانية

التطبيق	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
قبلى	٣٠	٥.٢٣٣٣	٢.٢٦٩٥	٢٩	٣٧.١٧٣	دالة عند ٠.٠١
بعدي	٣٠	٢٧.٦٠	١.٥٤٤٧			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " بلغت (٣٧.١٧٣) وهى قيمة دالة عند مستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى لمقياس سلوكيات التربية الأمانية لصالح التطبيق البعدى وللتأكد من فعالية البرنامج في تنمية سلوكيات التربية الأمانية ثم حساب الفعالية باستخدام إيتا٢ (❖) جدول(٧) التالي يوضح ذلك.

(*) $\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$

جدول (٧) : قيمة η^2 وحجم تأثير البرنامج على مقياس سلوكيات التربية الأمانية

البيان	ت	مربع إيتا	حجم التأثير
مقياس سلوكيات التربية الأمانية	٣٧.١٧٣	٠.٩٧	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠.٩٧) وهى أكبر من (٠.١٥)، مما يدل على أن حجم التأثير كبير وأن إسهام المعالجة في التباين الكلى لدرجات سلوكيات التربية الأمانية جاء بنسبة ٩٧. ٪

وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة Noreen,1993 فيما توصلت إليه الدراسة ، ويرى الباحثان أن نمو سلوكيات التربية الأمانية قد يرجع إلى الأسباب التالية:

- أدت القصة دورا كبيرا في تعليم الأطفال سلوكيات التربية الأمانية فى المواقف المختلفة المحددة فى البحث؛ فقد أظهرت القصص بعض السلوكيات غير المرغوب فيها ووضحت لهم بعض الآثار السلبية المترتبة على تلك السلوكيات بأسلوب غير مباشر .
- كما ساعد استخدام أسلوب الحوار والمناقشة في معظم الأنشطة التعبيرية التي تناولها البحث إلى إقناع الأطفال بفائدة تلك السلوكيات وأثرها الذي سيعود عليهم بالنفع؛ وذلك لأن أطفال تلك المرحلة يرتبط سلوكهم بالمنفعة الشخصية، ورغبتهم في إرضاء الكبار؛ حيث تم مناقشة الباحثة مع الأطفال في أهمية تلك السلوكيات بالنسبة لحياتنا،وهذا ما تؤكده التبريرات التي ذكرها الأطفال في سبب اختيارهم للسلوكيات التي اختاروها في مقياس السلوك حيث تحسنت تبريراته.
- ساعدت الانشطه الفنيه على انخراط الاطفال فى ممارستها حيث ركزت على إثارة حواس الأطفال المختلفة، واتخاذها كمدخل للتعلم؛ حيث إن الطفل من خلال حواسه يكتشف الأشياء والبيئة من حوله.

- **ب) للإجابة عن السؤال الخامس الخاص بفعالية الأنشطة التعبيرية في تنميه الاتجاه نحو ممارسه سلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة**

تم حساب المتوسط والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس اتجاه أطفال الروضة نحو كما يتضح من جدول(٨) التالي:

جدول (٨) : دلالة الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاه نحو نحو ممارسه سلوكيات التربية الامانيه بعديا

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
ض	٣٤	٤٤.٨٢٣٥	٥.٤٢٩٨	٦٢	٣٥.٦٢١	دالة عند ٠.٠١
ت	٣٠	٩٠.١٦٦٧	٤.٦٥٤١			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " بلغت (٣٥.٦٢١) وهى قيمة دالة عند مستوى ٠.٠١، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاه نحو ممارسه سلوكيات التربية الامانيه طفل الروضة لصالح أطفال المجموعة التجريبية وبذلك تم رفض الفرض الثانى من فروض الدراسة الذي ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية

والضابطة في الأداء البعدى على مقياس الاتجاه نحو ممارسه سلوكيات التربية الامانيه لدى طفل الروضة ويقبل الفرض البديل التالي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدى على مقياس الاتجاه نحو ممارسه سلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة " لصالح أطفال المجموعة التجريبية

كما تم حساب دلالة الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في كل من الأداء البعدى والقبلي على مقياس الاتجاه، وإيجاد قيمة ت، كما يتضح من جدول(٩) التالي:

جدول (٩) : قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدى لأطفال المجموعة التجريبية فى مقياس الاتجاه نحو ممارسه سلوكيات لتربية الأمانية لدى طفل الروضة

التطبيق	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
قبلى	٣٠	٤١.٩	٦.٨٩	٢٩	٢٨.٤٦٣	دالة عند ٠.٠١
بعدي	٣٠	٩٠.١٦٦٧	٤.٦٥٤١			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " بلغت (٢٨.٤٦٣) وهى قيمة دالة عند مستوى ٠.٠١ ؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى على مقياس الاتجاه نحو ممارسه سلوكيات التربية الامانيه. لصالح التطبيق البعدى.

وللتأكد من فعالية البرنامج في تنمية الاتجاه نحوممارسه سلوكيات التربية الأمانية لدى طفل الروضة لصالح التطبيق البعدى، تم حساب الفعالية باستخدام معامل مربع إيتا ، والجدول(١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠): يوضح قيمة η^2 وحجم تأثير البرنامج فى مقياس الاتجاه نحوممارسه سلوكيات التربية الأمانية

البيان	ت	مربع إيتا	حجم التأثير
مقياس الاتجاه	٢٨.٤٦٣	٠.٩٦	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا بلغت (٠.٩٦٥) وهى أكبر من (٠.١٥) مما يدل على أن حجم التأثير كبير وإسهام المعالجة فى التباين الكلى لدرجات الاتجاه جاء بنسبة ٩٦.٥٪ . وتتفق تلك النتائج مع دراسة ويرى الباحثان أن تحسين اتجاهات أطفال الرياض نحو ممارسه سلوكيات التربية الامانيه قد يرجع إلى الأسباب الآتية: أن البرنامج بصورته الحالية ساعد على بناء اتجاه إيجابي لدى أطفال الرياض نحو ممارسه سلوكيات التربية الأمانية وهذا الاتجاه أساسه الإحساس بالنفع الذى سيعود عليه من ممارسه تلك السلوكيات والاقتناع باهميه ممارستها حيث خاطب البرنامج عقل وقلب الطفل معا .

- **رابع عشر : توصيات البحث :**

في ضوء نتائج البحث فإن الباحثة توصى بما يلى:

- ضرورة تبنى الدولة مشروعا قوميا لبث سلوكيات التربية الوقائية عامة والأمانية الخاصة لتبسيط العلوم للأطفال منذ مرحلة رياض الأطفال حث وزارة الإعلام على إعداد برنامج تليفزيوني لنشر العلوم المبسطة لدى الأطفال.

- تطوير برنامج رياض الأطفال الحالي، وذلك بإضافة بعض الأنشطة التي تتعرض للتربية الوقائية (المفاهيم – السلوكيات – الاتجاه .
- حث الكتاب ومؤلفي قصص الأطفال على إنتاج الكتب والقصص العلمية المبسطة للأطفال، التي تتوافر فيها الجودة والصحة العلمية والإخراج المتميز
- حث كتاب الأغاني على تأليف العديد من الأغاني التي تهتم بالتربية الوقائيه .

- **خامس عشر : بحوث مقترحة :**

استكمالا للجهد الذي بذلته الباحثة في هذا البحث فإنها تقترح القيام بالبحوث التالية:-

- فعالية بعض الأنشطة المسرحية فى تنميه سلوكيات لتربيه الغذائيه لدى طفل الروضة
- فعالية برنامج مقترح لتبسيط بعض المفاهيم والسلوكيات الصحية للأطفال
- برنامج مقترح لتبسيط مفاهيم وسلوكيات التربية الوقائية لدى الاطفال المعاقين عقليا

- **خاتمه :**

ان تدريب أو تعليم الطفل ليعيش حياة أمنة مطمئنة هو الأساس فى تقدم ورقى اى مجتمع ولن يتم ذلك إلا من خلال إعداد برامج للتربية الامانية ونظرا لان طفل الروضة مقارنة بالمراحل العمرية الأخرى على درجة كبيرة من الفضول فهو يجب ان يسال ويستفسر عمن حوله لذلك تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة ، قاعدة حيوية لمراحل التطور اللاحقة للفرد . وفى الوقت الراهن ترتفع مؤشرات الخطورة لهذه الفئة العمرية والتى تفتقر الى الخبرة والمهارة فى التعامل فى المواقف المختلفة مما يشكل خطورة بالغه على الطفل ما لم نوفر له التدريب ولن يتأتى ذلك الامن خلال البرامج التربويه الهادفة التى تعمل على تذويده بالمعارف المختلفة مراعيه الخصائص النمائية للطفل وفى اطار من التشويق والترفيه وهذا ما حاول البحث الحالى تقديمه لطفل الروضه مستخدما العديم من الانشطة التعبيريه الجذابة للطفل والتى تبث بأسلوب بسيط سلوكيات التربية الامانيه فى نفس الطفل وتحببه فى ممارستها

- **المراجع :**
- **المراجع العربية :**

١. إبراهيم بسيونى عميرة : ومحمد **على نصر** (١٩٨٠) بحوث فى مجال الأمان والتربية الأمانية **مجله كلية التربية بسوهاج** جامعة أسيوط عدد (١٤)

٢. إبراهيم بسيونى عميرة(١٩٧٢): التربية الأمانية مفهومها أهميتها أهدافها صحيفة التربية عدد (٤) مايو ،

٣. أحمد موسى ، هانى فيصل (٢٠٠٩): دور البيئة الداعمة في تركيز حقوق الطفل التشكيلية والفنية دراسة مسحيه على طفل الروضة ، المؤتمر الدولى الأول (السنوي الثامن) ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة.

٤. السيد محمد البسيونى (١٩٩٧): فاعلية استخدام التشكيل بالخامات المتنوعة للبيئة كمدخل لتعلم أطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة طنطا

٥. امل السيد خلف (٢٠٠٥) :برنامج مقترح لاكساب طفل الروضة من سن ٥- ٦ سنوات بعض المفاهيم الجغرافية والتاريخية ،رسالة ماجستير غير منشورة كلية البنات ،جامعة عين شمس

٦. أمل عبد الكريم قاسم (٢٠٠٥): استخدام مسرح العرائس في إكساب أطفال ما قبل المدرسة بعض السلوكيات الإيجابية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

٧. أميمه أمين ، أمال صادق(١٩٨٥): الخبرات الموسيقية في الحضانة ورياض الأطفال ، القاهرة ، الأنجلو

٨. جوزل عبد الرجيم (٢٠٠٠): المناشط الفنية لطفل الرياض ، مرشد المعلمة ، القاهرة ، وزرة التربية والتعليم.

٩. جيلان أحمد عبد القادر (٢٠٠١): الموسيقى والطفل ، القاهرة ، المتحدة للطباعة.

١٠. رزق حسن عبد النبي (١٩٨٥): الطريقة الكشفية والدرامية في تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بأسوان ، جامعة أسيوط.

١١. ريهام فاروق محمود فرج الله (٢٠١٠): ثقافة الجودة باستخدام الإنترنت والموسيقى في توصيل معلومات عامة لطفل الروضة ، مؤتمر كلية رياض الأطفال.

١٢. سحر توفيق نسيم (٢٠١١) فعالية برنامج مقترح يبسط فكرة عمل بعض الأجهزة الكهربية لطفل الروضة وينمى سلوكيات الأمان والسلامة لديه واتجاهه نحو تقدير جهود العلماء مجله الطفوله العربيه بالكويت العدد (٤٩)

١٣. سعاد أحمد الزناتى (١٩٩٧): اثر استخدام الألعاب الموسيقية علي التحصيل الدراسي لطفل المرحلة الابتدائية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان.

١٤. سعدية بهادر (١٩٩٤): المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة، الصدر لخدمات الطباعة.

١٥. سمير عبد الوهاب(٢٠٠٤): قصص وحكايات الأطفال وتطبيقاتها العملية ، عمان ،دار المسيرة

١٦. سميرة عبد العال (٢٠٠٢):المرجع التربوى العربى لبرامج رياض الأطفال –المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – تونس – ط٢ ..

١٧. سوزن عبد الملاك واصف ٢٠٠٩ فعاليه برنامج مقترح فى التربية الوقائية قائم على الانشطه التعليمية المتكاملة فى اكساب طفل الروضه بعض لمفاهيم والسلوكيات الوقائية ،رساله دكتوراه غير منشور ،كليه التربية جامعه المنصورة

١٨. صفيه عبد الرحمن وآخرون (١٩٨٩): التربية الحركية والموسيقية ، القاهرة ، وزرة التربية والتعليم.

١٩. عبد اللطيف حسين فرج (٢٠٠١) قواعد السلام فى محتوى الصفوف الثلاث الاولى للمرحله الابتدائيه بالمملكه العربيه السعوديه ،مجله التربية وعلم النفس ، كليه التربية ، جامعه المنيا

٢٠. - عبد اللطيف محمد خليفة، عبد المنعم شحاتة (١٩٩٣): المفهوم، القياس، التعبير، القاهرة، دار غريب للنشر والتوزيع

٢١. عبد المعطى نمر موسى (٢٠١٠): الدراما والمسرح في تعليم الطفل ، الأردن ، دار الأمل للنشر والتوزيع.

٢٢. عبله حنفى (١٩٨٩): فنون أطفالنا ، مكتبة النهضة المصرية ، ط ٢.

٢٣. عبير بكرى فراج (٢٠٠٢): برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم العلمية لدى طفل الروضة باستخدام الدراما الإبداعية ، رسالة ماجستير ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة.

٢٤. عدنان عارف مصلح (٢٠٠٠): التربية في رياض الأطفال، عمان، دار الفكر

٢٥. عزة خليل (١٩٩٩): مرشد الأنشطة الفنية لطفل الروضة ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم.

٢٦. على عبد التواب (٢٠١٠): طرق التعليم فى الطفوله المبكرة،الاردن ،دار المسيرة

٢٧. عواطف إبراهيم (٢٠٠٠): التجريب في الروضة مدخل لتعلم العلوم الطبيعية والتكنولوجية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية

٢٨. فاروق عثمان، عبد الهادي السيد (١٩٩٥): الإحصاء التربوي والقياس النفسي، القاهرة، دار المعارف.

٢٩. فوزي عبد السلام الشربيني وعفت الطنطاوي:دور مقررات كلية التربية في إكساب طلاب شعبة التعليم الابتدائي المفاهيم الخاصة بالكوارث الطبيعية والصناعية، مجلة كلية لتربية، العدد ٢٨، جامعة المنصورة، ١٩٩٥م

٣٠. **لمياء أحمد محمود** (٢٠٠٦): فاعلية مسرح الطفل في تنمية بعض المفاهيم الغريزية لدى طفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

٣١. محبات أبو عميرة (١٩٩٥): اثر استخدام المدخل القصصي في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى أطفال مرحلة الرياض ،الرياضيات التربوية دراسات وبحوث، القاهرة،الدار العربية للكتاب

٣٢. محسن حامد فراج: تنمية الوعي الوقائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية المؤتمر العلمي الثالث مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين رؤية مستقبلية مركز تطوير تدريس العلوم، مجلد الثاني، ١٩٩٩م

٣٣. منى سامي سعيد (٢٠١٠): رؤية مستقبلية للجودة في مؤسسات رياض الأطفال ، مؤتمر كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة.

٣٤. ناهد فهمى حطية (٢٠٠٩): منهج الأنشطة فى رياض الأطفال ،دار المسيرة ، عمان

٣٥. **هدى الناشف** (٢٠٠١): إستراتجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة ، القاهرة ، دار الفكر العربي.

٣٦. هدى محمد قناوي(١٩٩٤): أدب الأطفال ،القاهرة ،الأنجلو المصرية

٣٧. **وفاء حسن فؤاد** (١٩٩٥): دور الأغنية كأحد فروع التربية الموسيقية في تعليم حروف اللغة مجلة علوم وفنون ، مجلد ٢ ، كلية التربية الموسيقية ، جامعة حلوان.

٣٨. يعقوب الشاروني (٢٠٠٢): كيف نربي أطفالنا، كيف نحكي قصة، الإسكندرية، مكتبة الإسكندرية للنشر والتوزيع

• المراجع الأجنبية:

1. **Blatner , A., (2009):** Drama in Educations mental hygiene: A child psychiatrist`s perspective youth theatre Journal, 22-96.

2. David, J. & Gene, E,: (1995), Teching today shealth, fourth edition, Allyn and Bacon Boston, London Singapore,

3. Della ,G.,(1994) : TEACHING Safety IN ELEMENTARY SCHOOL ,Poston ,Association for Research

4. **Freeman, D.,** (2003): Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior, Journal of Education Research (Washington. D.C.) V.96,No.3.

5. **Galen, B.,** (2000): Participative Education for children: an effective approach to in crease safety bell use Journal of Applied Behavior Analysis, V.23, No.2.

6. Good, C.V. (1973) : **Dictionary of education**, 3rd ed., New York, McGrow-Hill Book Company, Inc

7. **Lin Wright, Lovenzo Carcia** (2005): Theatre Education in the schools.

8. Milne,E.,(2006) The Impact of the KIDSKIN SUN, protection on summer

9. **Noreen, M:** A dental health education program me for 5-6 years olds young childrens perceptions of dental health concepts in dental health education material univ.southampton. beacham proprietaries 1993-84.

10. **Ping, Vunsum** (2003): Using drama and theatre promote literacy development some basic classroom, the cleaning house on reading English, and communication digest.

11. Sund, R.(1995). Teaching science by inquiry in the secondary school.Ohio:Merrill.Press.

12. Ward,C.D.(1993).Developmental versus academic mathematics education effects on problem solving performance and attitude towards mathematics in kindergarten children,unpublished doctorate dissertation, Peabody college of Vanderbilt University,USA.

****

البحث الثالث :

" فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح على التحصيل وتنمية التفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "

إعداد :

د/ أشرف نبيل السمالوطي

مدرس المناهج وطرق تدريس الرياضيات

كلية التربية جامعة الأزهر

" فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح على التحصيل وتنمية التفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "

د/ أشرف نبيل السمالوطي

- **ملخص الدراسة** :

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح على التحصيل وتنمية التفكير الرياضي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٦) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، وقد تم تصميم ونشر الموقع التعليمي الخاص بوحدة الأعداد النسبيةٍ وإعداد أدوات القياس والتي تمثلت في اختبار تحصيليا في وحدة الأعداد النسبية واختبار في التفكير الرياضي ، وأظهرت النتائج ما يلي : وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من الإختبار التحصيلي وإختبار التفكير الرياضي وذلك لصالح التطبيق البعدي. ووجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لكل من الإختبار التحصيلي وإختبار التفكير الرياضي وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. حقق استخدام الموقع التعليمي المقترح حجم أثر كبير فيما يتعلق بكل من التحصيل الدراسي والتفكير الرياضي. وقد تم وضع مجموعة من التوصيات والدراسات المقترحة في ضوء نتائج الدراسة.

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of supposed interactive learning site in developing achievement and mathematical thinking in thestudents at primary stage. The sample consisted of (136) male and femalestudents at the first primary class. Two groups were formed; the experimental group used the learning site while the control group used the traditional method. After that the research prepared the achievement test and mathematical thinking test. The results of the study revealed that there was a significant statistical difference at α=0.01 between the mean scores of the two groups in favor of the experimental group on both of achievement test and mathematical thinking test, and the learning site was large effect size in achievement and mathematical thinking.

- **مقدمة** :

يعد الحاسوب وتطبيقاته عنصراً فعالاً في حياة الشعوب في هذا العصر من حيث ما قدمه في مجال تداول المعلومات ، وتتزايد أهمية شبكة الإنترنت بزيادة انتشارها وكثرة مستخدميها وتنوع مواقعها في جميع نواحى الحياة حيث أصبحت جزءا لا يتجزأ من حياة المجتمعات العصرية بما أحدثته من ثورة تقنية ومعلوماتية في مختلف أنشطة الحياة بكافة أنواعها حيث شملت تكنولوجيا المعلومات المعتمدة على الحاسوب كل مرافق الحياة وغيرت أوجهها المختلفة في زمن قياسي .

ومن الضروري أن تواجه المؤسسات التعليمية هذه الثورة التقنية والمعلوماتية من خلال توظيف الإنترنت في الأغراض التعليمية المختلفة حيث أنه يتيح العديد من الخدمات كالمكتبات الإلكترونية والبحث عن المعلومات والبريد الإلكتروني والقوائم البريدية وخدمة نقل الملفات ومؤتمرات الفيديو وقواعد البيانات وخدمة المجموعات الإخبارية.

ويقوم التعليم الالكتروني E-Learning على إتاحة الفرص لجميع المتعلمين بحيث يتعلم كل منهم وفقا لقدراته وإمكاناته بما يحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين الجميع دون تفرقة (عبدالله الهابس وعبدالله الكندري،٢٠٠٠، ١٧٧)

وتعد التقنية ضرورة لتعليم وتعليم الرياضيات لإعتمادها على الجوانب البصرية والأشكال والرسوم بطرق تستلزم نشاطات كالاستكشاف والحدس والإثبات حيث تعمل البيئة التقنية على تعزيز ذلك (Flanagan, 2010,36)

وقد ضمن المجلس القومي لمعلمي الرياضيات ضمن مباديء ومعايير الرياضيات المدرسية(NCTM,2000) مبدأ خاصا بالتقنية ينص على ضرورة الاستفادة منها في تعليم وتعلم الرياضيات. وتؤكد وثيقة (NCTM,2008) أهمية التقنية على النحو التالي:

- توفر الآلات الحاسبة والحاسوب صوراً مرئية للأفكار الرياضية.
- تسهل عملية تنظيم وتحليل البيانات كما أنها تقوم بتنفيذ الحسابات بدقة بالغة وكفاءة.
- تدعم قيام التلاميذ بالإستكشاف في أي مجال من مجالات الرياضيات مثل الأعداد والعمليات عليها والجبر والهندسة والقياس وتحليل البيانات.
- تساعد الآلات الحاسبة والآلات التقنية الأخرى مثل أنظمة الجبر على الحاسوب وبرمجيات الهندسة التفاعلية ووسائل العرض التفاعلي في تنمية قدرة التلاميذ على استخدام تلك الأدوات من أجل تدعيم إدراك الرياضيات وزيادة الحس بها واكتساب القدرة على حل المشكلات وتعزيز الطلاقة الحسابية.
- يسهم استخدامها في تنمية التفكير الرياضي.

ويعزز ذلك أيضا ما صدر عن الكونجرس العالمي لتعليم الرياضيات في مؤتمره الدولي الثامن والمنعقد في أشبيليه والذي جاء من أهم توصياته أهمية استخدام شبكة الانترنت في تبسيط بعض المقررات الرياضية الصعبة(محبات أبوعميرة، ١١٧،٢٠٠٣).

وقد أشارت وثيقة المعايير القومية المصرية إلى أن مناهج الرياضيات لا بد وأن تعمل على تمكين كل المتعلمين من فهم الرياضيات واستخدامها في سياقات علمية وحياتية متنوعة مع تهيئة بيئة تعليم وتعلم معززة بالتقنية تسهم في اعداد التلاميذ لاستخدام الحاسوب في إنتاج المعرفة والبحث وحل المشكلات في المواقف التعليمية والحياتية (وزارة التربية والتعليم،١٨١،٢٠٠٣) ، كما خصصت الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات عام ٢٠٠٩م مؤتمرا سنويا عن المستحدثات التقنية وتطوير تدريس الرياضيات وأوصت باستخدامها في عمليتي التعليم والتعلم. وقد أشارت دراسات متعددة إلى فاعلية استخدام الانترنت والمواقع الالكترونية في تعليم وتعلم الرياضيات مثل دراسات (محمد حسين،٢٠٠٢) (سوسن موافي وملكة صابر،٢٠٠٣) ، (Crawford,2003) ، (عبدالله عزب،٢٠٠٥) (أحمد عبدالمجيد،٢٠٠٨) ، (عوض التودري،٢٠٠٩) ، (خالد خشان،٢٠١٠).

وعلى الرغم من تعدد المواقع التعليمية إلا أن كثيراً منها يفتقد للأسس والمعايير العلمية والتربوية ، ومع وجود بعض النماذج المتميزة لهذه المواقع على شبكة الانترنت إلا أن العديد منها ليست أكثر من ضخ للمعلومات وتصفح

الكتروني ومحاضرات تقليدية على هذه الشبكة(خلف البحيري وحسين عطا ٢٠٠٨، ٣٩٨).

وتشير دراسة (وليد راضي،٢٠٠٧) عن تقويم برامج الحاسوب التعليمية في الرياضيات بالمرحلة الإعدادية إلى عدم مراعاة كثير من هذه البرامج للمعايير العلمية و الفنية لانتاج البرامج التعليمية الحاسوبية ، كما أظهرت دراسة (وائل القرشي،٢٠٠٨) عن واقع استخدام الحاسوب والانترنت في تدريس الرياضيات بالصف الأول المتوسط بالطائف إلى أن هذا الاستخدام لا يستفيد من امكاناتهما الهائلة بصورة وظيفية وانما يقتصر الأمر على الناحية الشكلية دون الاستفادة الحقيقية منهما.

ويعتبر التحصيل في الرياضيات مصدر قلق المتخصصين في تدريسها مما جعل التنافس العالمي لرفع مستوى التحصيل في الرياضيات يأخذ شكلا مميزا وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم لتدريب المعلمين وتأهيلهم وتبني مشروعات متعددة في توظيف التقنية في العملية التعليمية واستخدام شبكة الإنترنت وفصول الدراسة الافتراضية إلا أن المجال يحتاج إلى المزيد من الدراسات الميدانية عن فاعلية مواقع الإنترنت في تعليم وتعلم الرياضيات.

ومن خلال اطلاع الباحث على نتائج تلاميذ المرحلة الإعدادية في نهاية العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م بإدارات مدينة نصر والوايلي ودمنهور التعليمية لاحظ تدني مستوى التحصيل الدراسي للرياضيات حيث بلغت النسبة المئوية للتحصيل بهذه الادارات ٥٣,٦١٪ .

وبمراجعة بعض المدارس الإعدادية بهذه الإدارات التعليمية ومقابلة معلمي الرياضيات بها تبين أن وحدة الأعداد النسبية من أكثر الوحدات الدراسية التي يلاقي فيها التلاميذ صعوبات في التعلم ويحصلون على درجات منخفضة فيها.

ونظراً لأهمية التفكير الرياضي بوصفه هدفاً أساسياً لتعليم وتعلم الرياضيات فقد اهتمت كثير من الدراسات بتنميته في مختلف المراحل التعليمية ومنها المرحلة الإعدادية مثل دراسات (أشرف حسين،٢٠٠٦) ، (عزة عبد السميع وسمر لاشين،٢٠٠٦) ، (مرفت كمال،٢٠٠٩) ، (عبدالله الدهش،٢٠١٠).

ويؤكد (رمضان بدوي،١٤،٢٠٠٨)على ضرورة تضمين التفكير الرياضي في مناهج الرياضيات بكل مكوناتها بدءا من الأهداف التعليمية وانتهاءا بالتقويم مع توفير الفرص أمام التلاميذ لاكتساب وممارسة مهارات التفكير الرياضي.

وقد قام الباحث بدراسة استكشافية على عينة مكونة من (٤٢) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادى من غير أفراد عينة الدراسة حيث تم تطبيق في التفكير الرياضي عليهم ، وتتلخص النتائج على النحو التالي:

ويوضح جدول(١) نتائج تطبيق اختبار التفكير الرياضي على أفراد العينة الاستكشافية:

جدول (١)

المهارات	الاستقراء	الاستنباط	التعبير بالرموز	البرهان الرياضي	التصور البصري	الاختبار ككل
النسبة المئوية	٤٨,٣٥	٥٣,١٤	٥٤,٠٧	٤٥,٩٣	٤٢,٣٨	٤٨,٧٧

ويتضح من جدول (١) انخفاض مستوى أداء أفراد العينة الاستكشافية في مهارات التفكير الرياضي ، حيث انحصر معدل الأداء بين ٤٢,٣٨٪ ، ٥٣,١٤٪ من النهاية العظمى، وبلغت النسبة المئوية لأداء التلاميذ على اختبار مهارات التفكير الرياضي ككل ٤٨,٧٧٪ مما يشير إلى وجود قصور لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات التفكير الرياضي.

- **مشكلة الدراسة** :

في ضوء ما سبق وبناءاً على نتائج الدراسة الاستكشافية تتمثل مشكلة الدراسة في انخفاض مستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في كل من التحصيل الدراسي بوحدة الأعداد النسبية ومهارات التفكير الرياضي ، ومن ثم فإن الدراسة الحالية سعت إلى التعامل مع هذه المشكلة من خلال تصميم ونشر موقع تعليمي للوحدة المختارة والتعرف على فاعليته فيما يتعلق بالمتغيرات التابعة موضع المشكلة.

- **أسئلة الدراسة**:

- **السؤال الرئيسي**:

ما فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح لوحدة الأعداد النسبية في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

- ما صورة موقع تعليمي تفاعلي مقترح لوحدة الأعداد النسبية بهدف تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟
- ما فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح لوحدة الأعداد النسبية في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟
- ما فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح لوحدة الأعداد النسبية في تنمية التفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

- **أهداف الدراسة**:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تعرف صورة موقع تعليمي تفاعلي مقترح لوحدة الأعداد النسبية بهدف تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- تعرف فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح لوحدة الأعداد النسبية في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- تعرف فاعلية استخدام موقع تعليمي تفاعلي مقترح لوحدة الأعداد النسبية في تنمية التفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

- **أهمية الدراسة**:

تكمن أهمية الدراسة في أنها قد:

- تسهم في تفعيل تعليم وتعلم الرياضيات في ضوء تقنية المواقع التعليمية التفاعلية.
- تساعد المعلمين في توظيف شبكة الانترنت في تعليم وتعلم الرياضيات بطرق جديدة ومتنوعة.

- تقدم للباحثين نموذجاً في تصميم وإنتاج موقع الكتروني لتعليم وتعلم الرياضيات يمكن الإستفادة منه في إثراء العملية التعليمية.
- تقدم اختباراً في التفكير الرياضي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي يمكن أن يستفيد منه الباحثين والمعلمين.
- تفتح المجال أمام المزيد من الأبحاث ذات العلاقة بالدراسة الحالية على متغيرات أخرى.

- **فروض الدراسة** :

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي وذلك لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- يحقق الموقع التعليمي المقترح حجم أثر كبير فيما يتعلق بتنمية التحصيل.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة من مهاراته على حدة وذلك لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة من مهاراته على حدة وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- يحقق الموقع التعليمي المقترح حجم أثر كبير فيما يتعلق بتنمية التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة من مهاراته على حدة.

- **حدود الدراسة** :

اقتصرت الدارسة الحالية على ما يلي :

- وحدة الأعداد النسبية بمقرر الرياضيات بالصف الأول الإعدادي من العام الدراسي٢٠١١/ ٢٠١٢م.
- عينة من تلاميذ الصف الاول الإعدادي بإدارة دمنهور التعليمية.
- المستويات المعرفية التالية (التذكر. الفهم. التطبيق. حل المشكلات).
- مهارات التفكير الرياضي التالية (الاستقراء. الاستنباط. التعبير بالرموز. البرهان الرياضي. التصور البصري).

- **مصطلحات الدراسة**

- **الموقع التعليمي التفاعلي**:

يعرف (جودت سعادة وعادل السرطاوي،٢٠٠٩، ٧٨) الموقع التعليمي بأنه" مجموعة من صفحات الويب خاص بشخص واحد أو شركة ترتبط مع روابط نصوص الأوامر لتشكل مقررا يمكن للمستخدمين زيارته علي الشبكة" .

وتعرفه الدراسة الحالية إجرائياً بأنه "مجموعة من صفحات الويب تم إعدادها لتعليم وتعلم وحدة الأعداد النسبية بمقرر الرياضيات بالصف الأول الإعدادي بما تتضمنه من تفصيلات مدعمة بالوسائط المتعددة التفاعلية وتدريبات للمراجعة وأمثلة محلولة وتمارين" .

- **التحصيل الدراسي** :

وتعرفه الدراسة الحالية إجرائياً بأنه" حصيلة أو مقدار ما اكتسبه تلميذ الصف الأول الإعدادي من خبرات ومعارف ومهارات تتعلق بوحدة الأعداد النسبية ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على الإختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض ".

- **التفكير الرياضي** :

وتعرفه الدراسة الحالية إجرائياً بأنه "نشاط عقلي خاص بمادة الرياضيات يستطيع من خلاله تلميذ الصف الأول الإعدادي استخدام المعلومات الرياضية في ربط المواقف المعروضة عليه واستخلاص نتيجة ذات علاقة بالمقدمات وذلك حينما يواجه بموقف مشكل يبحث له عن حل ويضم مهارات الاستقراء ، الاستنباط ، التعبير بالرموز ، البرهان الرياضي ، التصور البصري ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على اختبار التفكير الرياضي المعد لهذا الغرض ".

- **إجراءات الدراسة** :

- الإطلاع علي الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- إعداد الموقع التعليمي المقترح لوحدة الأعداد النسبية لتلاميذ المجموعة التجريبية وتحكيمه ونشره علي الانترنت.
- إعداد أدوات القياس المتمثلة في كل من الاختبار التحصيلي لوحدة الأعداد لنسبية واختبار التفكير الرياضي والتأكد من صدقهما وثباتهما.
- اختيار عينة الدراسة وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.
- تطبيق أدوات القياس قبلياً على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة والتأكد من تكافؤهما.
- تقديم وحدة الأعداد النسبية لتلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام الموقع التعليمي التفاعلي وللمجموعة الضابطة من خلال الطريقة السائدة من قبل معلمي الرياضيات مع الإلتزام بالخطة الزمنية المقررة لتدريس الوحدة.
- تطبيق أدوات القياس تطبيقا بعديا على مجموعتى الدراسة.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا والخروج بالمقترحات والتوصيات فى ضوء نتائج الدراسة.

- **الإطار النظري للدراسة** :

- **توظيف مواقع الانترنت في تعليم وتعلم الرياضيات** :

أصبحت شبكة الانترنت وسيلة هامة من وسائل المجتمعات العصرية وأخذت تطبيقاتها تغزو كل مرافق الحياة ، وتعد شبكة الويب من أكثر خدمات الإنترنت انتشارا في مجال الحصول على المعلومات وتحقيق عملية الاتصال بين المستخدمين.

وقد أدى استخدام هذه الشبكة في التعليم إلى إيجاد نظرة جديدة إليه من حيث تنظيمه وتقديمه إلى المتعلمين فلم يعد التعليم قاصرا على ما يتم داخل حجرة الدراسة تحت إشراف المعلمين ، وإنما وفر الانترنت فرص التعلم في أي مكان خارج المدرسة حيث يجد المتعلمون محتوى التعلم الذي يناسبهم

وبالطريقة التي يفضلونها مع استخدام عروض الوسائط المتعددة التي تزيد من فعالية التعلم (عبدالله الموسى،٢٠٠٣،٢٦٦).

ويسهم التعلم عن بعد باستخدام الانترنت في تعليم التفكير وإنشاء إستراتيجية بحثية يمكن عن طريقها أن ينتقي المتعلم المعلومة المهمة وأن يطرح جانبا المعلومة التي ليس لها صلة بالموضوع الذي يبحث فيه المتعلم مع مراعاة عنصر الحرية والالتزام (إبراهيم الفار،٢٠٠٦، ١٧٩) ، ويعتبر المتعلم محور الأساس في منظومة التعلم عبر شبكة الإنترنت والتي تعد المواقع التعليمية من أهم تطبيقاتها التربوية.

ويحقق استخدام مواقع الانترنت في مجال التعليم والتعلم العديد من الفوائد ومنها: (محمد الهادي،٢٠٠٩،٨٤) ، (Wegerif,2011,261)

- متعة التعلم Enjoyment حيث تستثير المواقع التعليمية المتعلمين وتجذبهم نحو التعلم.
- الفردية Individualism نظراً لتباين قدرات وخلفيات المتعلمين فإن المواقع التعليمية توفر لهم الحرية الفردية في التعليم والتعلم.
- التعلم التفاعلي Interactive Learning حيث يتم التفاعل بين المتعلمين من خلال التواصل عن طريق الحوار والمحادثة وتبادل الآراء.
- تنمية أنماط التفكير المختلفة Development of Thinking Patterns فيمكن من خلال استخدام المواقع التعليمية تنمية مهارات متعددة للتفكير مثل التفكير الاستدلالي والناقد والابتكاري .
- القدرة على المحاكاة والنمذجة Simulation & Modeling Ability ويمكن من خلال هذه القدرة تدريس بعض الموضوعات التى كانت غير قابلة للتدريس.
- إيجاد طرق مميزة لعرض المناهج عبر شبكة الإنترنت.
- الاستمرارية في التعلم لأنه وسيلة اتصال متوفرة دائماً بدون انقطاع وبمستوى عال من الجودة.
- تعدد مصادر المعرفة نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة على الانترنت.
- التقويم الفوري والسريع والتعرف على النتائج وتصحيح الأخطاء.
- سرعة وسهولة تحديث وتعديل المحتوى التعليمي دون تكاليف إضافية.

وللتعلم الالكترونى نوعين رئيسيين هما: (بدر الخان،٢٠١٠، ٨١)

- التعلم الالكتروني المباشر(المتزامن) Synchronous E-Learning وفيه يتم نقل المعلومات والدروس والإمتحانات وتبادلها بين المعلم والمتعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة مثل المحادثة الفورية أو تلقي الدروس من خلال ما يسمى بالدروس الافتراضية والحصول على التغذية الراجعة المباشرة في الوقت نفسه.
- التعلم الالكتروني غيرالمباشر(غير المتزامن) Asynchronous E- Learning وفيه يحصل المتعلم على دورات أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط يحدد فيه الوقت والمكان الذي يتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض أساليب التعلم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني وأشرطة الفيديو والإسطوانات المدمجة ، ويتم إتاحة الفرصة أمام المتعلمين لدراسة المقررات الدراسية دون

التقيد بوقت محدد أو مكان ما فضلاً عن أنه يدفعهم إلى الدراسة والبحث والإطلاع والحوار والمناقشة ويحقق ثراءً في المصادر التي يرجع إليها المتعلمين في تحصيل المعارف واكتساب المهارات.

- وتختلف صور الاعتماد على الانترنت في تدريس المقررات الدراسية بحسب الهدف منه ومن طريقة عرضه.

ويمكن تصنيف المقررات الدراسية عبر الانترنت بحسب التقنيات المستخدمة وذلك على النحو التالي: (سالم الطحيح ، ٢٠١٢ ، ١٥٧)

١- **مقرر مدعم بالانترنت** :

ويتم فيه المزج بين التدريس من خلال العلاقة المباشرة بين الطالب والمعلم من خلال المحاضرات واستخدام الانترنت حيث يقوم المتعلمين بالدخول للموقع التعليمي في أي وقت أثناء الفصل الدراسي وأي مكان تتوفر فيه الاتصالات من خلال الانترنت.

٢- **مقرر انترنت مركز** :

ويشبه النوع السابق إلا أنه يختلف عنه بتركيز جميع الأمور المرتبطة بالمقرر كليا على موقع معين على الانترنت ، ويتم التفاعل بين المتعلمين والموقع التعليمي دون الحاجة إلى حضور المحاضرات أو وجودهم مع المعلم وجها لوجه.

وتبدو مناهج الرياضيات أكثر حاجة لتقديمها باستخدام الوسائط التقنية وذلك لما تتصف به المفاهيم الرياضية من تجريد كما أن تعلم الرياضيات لا يعتمد على أداء المهارات آليا ولكنه يعتمد على التفكير والفهم والمنطق السليم والاكتشاف والمناقشة ، وعند اتصال المدرسة بشبكة الإنترنت يمكن تقديم أنشطة متنوعة في الرياضيات تبدأ من أنشطة وألعاب رياضية وخطط دروس إلى مقررات دراسية كاملة بالإضافة إلى تحميل المواد التعليمية وبرامج التعليم الفردي ، ومن هنا تأتي أهمية إعداد مناهج الرياضيات في صورة إلكترونية وباستخدام مواقع الإنترنت في تعليم وتعلم الرياضيات.

ويمكن توضيح بعض الخدمات التي تُقدمها شبكة الإنترنت في تعليم وتعلم الرياضيات كما يلي:

- تقدم شبكة الانترنت العديد من البرامج الرياضية التي يستعين بها الطلاب في دراسة الرياضيات مثل: موقع أرشيف الرياضيات Math Archives وهو موقع شامل يحتوي على كثير من البرامج والمحاضرات ومصادر التعلم الأخرى ابتدء من مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر (k-12).
  - ✓ موقع المدرس العربي الذي يحتوي علي شرح لبعض المفاهيم والعلاقات الرياضية بالأشكال المتحركة Applets وبنك أسئلة واختبار كل أسبوع في الرياضيات باللغة العربية.
  - ✓ موقع المدرسة العربية الذي يقدم موضوعات رياضية في مستويات مختلفة بالإضافة إلى المشكلات والألغاز الرياضية.
- تُمثل شبكة المعلومات طريقة مثالية لأداء الواجبات المنزلية في الرياضيات حيث يكون باستطاعة التلميذ أداء الواجب في أي وقت وفي أي مكان بسرعة ودون تكلفة وذلك باستخدام خدمات الإنترنت مثل البريد الإلكتروني ، كما يمكن استخدام القوائم البريدية في إرسال الواجبات إلى التلاميذ.

- يوجد علي صفحات الويب كثير من عناوين البريد الإلكتروني الخاصة بالمواقع التعليمية في الرياضيات مثل :
  - ✓ اسأل طبيب الرياضيات Ask Dr Math الذي يستخدم للإجابة عن أسئلة الطلاب في الرياضيات.
  - ✓ المقبل للاستفسار عن حلول المشكلات الرياضية باللغة العربية.
- تُعد منتديات الرياضيات على شبكة الإنترنت وسيلة فعالة في مناقشة الموضوعات الرياضية الهامة مثل:
  - ✓ منتدى المناقشة Online Discussion Forum ويهتم بالنمو المهني لمعلمي الرياضيات.
  - ✓ مشكلة الأسبوع في الهندسة The Week Problem in Geometry
- تقدم شبكة الانترنت عددا كبيرا من المجلات والكتب الإلكترونية في مجال الرياضيات مثل مجلة تطوير تعليم الرياضيات وهى مجلة عربية تتضمن دروسا ومقالات في الرياضيات ، كما توجد مواقع لخطط الدروس في الرياضيات والهندسة الديناميكية يمكن لمعلم الرياضيات والطلاب الاستفادة منها.
- يعرض كثير من المتخصصين والمؤسسات التعليمية نشاطهم في مجال تدريس الرياضيات على صفحات الويب ليطلع عليها أكبر عدد ممكن من المعلمين والباحثين مثل المجلس القومي لمعلمي الرياضيات The National Council of Teachers of Mathematics والذي يتيح عبر موقعه الالكتروني مبادئ ومستويات لتطوير وإصلاح الرياضيات المدرسية ، ومصادر ومواد تعليمية في تدريس الرياضيات ، كما يقدم عدداً من المجلات الإلكترونية مثل Journal for Research in Mathematics Education.

- **التفكير الرياضي** Mathematical Thinking

تعد مناهج الرياضيات وموادها التعليمية ركناً أساسياً في مناهج التعليم الأساسي، ولذا قامت كثير من الدول بتطوير مناهج الرياضيات وتحسينها لتواكب معطيات القرن الحادي والعشرين، وذلك من خلال اهتمام هذه المناهج بتنمية التفكير لدى التلاميذ ، وإكسابهم طرقاً في التفكير تعتمد على بناء رياضي دقيق وسليم ، وذلك انطلاقا من النظرة إلى الرياضيات بوصفها طريقة ونمطا في التفكير، ولها من المميزات ما يجعلها مجالا خصبا لتدريب التلميذ على أنماط وأساليب التفكير السليم والإسهام في بناء شخصيته وقدرته على الابداع واكسابه البصيرة الرياضية والفهم العميق (Breyfogle&et al., 2004, 245)

ويعد التفكير الرياضي تفكيراً مصاحباً للفرد في مواجهة المشكلات الرياضية في محاولة لحلها ، وتحده عدة اعتبارات تتعلق بالعمليات العقلية التي تتكون منها عملية حل المشكلات مختلفة الأنواع والعمليات الرياضية التي يجب أن تستخدم للإجابة عنها .

ويشير(فريد أبوزينة وعبدالله عبابنة،١٢١،٢٠٠٨) إلى التفكير الرياضي بأنه "عملية يتم بها البحث عن معنى في موقف أوخبرة مرتبطة بسياق رياضي فهو تفكير في مجالات الرياضيات تمثل عناصر أو مكونات الموقف أو الخبرة في أعداد

أو رموز أو أشكال أو مفاهيم رياضية وهو يعد أوسع أنواع التفكير حيث يمكن نمذجة وتمثيل العديد من المواقف والمشكلات من خلال نماذج وتمثيلات رياضية".

ويتميز التفكير الرياضي بأنه: (Brbara & Michael,2009,24)

- يختلف عن أنواع التفكير الأخرى بوجه عام حيث يشتمل مصطلحات محددة تحديدا دقيقا من حيث العلاقات بين الأعداد والرموز والمفاهيم التي يمكن تمثيلها إما بالرسم أو الأشكال الأخرى.
- يؤكد على النشاط العقلي أوالأساليب المستخدمة في تدريس الرياضيات ويمكن أن يأخذ مكانه من خلال التركيز على الاجراءات المتبعة للوصول إلى نتيجة معينة (خوارزمية التفكير) أو اكتشاف القاعدة (النمط) التي تنظم أو تبني بعض المعلومات أو استخدام الطرق الشكلية وغير الشكلية للتحقق من صحة الفروض أو استخدام الطرق والأساليب المقترحة المساعدة في حل المشكلات بوجه عام أو استخدام الاستقراء في تكوين العلاقات أو استخدام المنطق الشكلي .

وباستعراض قائمة الأهداف التي تضمنتها مناهج الرياضيات يلاحظ وجود فقرات تتناول جوانب معينة

من التفكير الرياضي حيث تؤكد معايير (NCTM,2000) على ضرورة تقديم الرياضيات بصفتها أداة للتفكير والاتصال تساعد المتعلمين على جعلهم مفكرين لا مجرد متلقين للمعارف والعمل على تنمية التفكير الناقد والبرهان الرياضي والتفكير الاستقرائي والتفكير الاستنتاجي وهي ما تشكل في مجموعها التفكير الرياضي.

وقد اختلف الباحثون فيما بينهم حول تحديد مهارات التفكير الرياضي نظراً لطبيعة مادة الرياضيات واختلاف خصائص المتعلمين في كل مرحلة تعليمية بالإضافة إلى تعدد المسميات للمفهوم الواحد.

ويقسم (Dubinsky & Brown,2005,348) التفكير الرياضي إلى:

- التفكير الرياضي الأولي: ويعتمد في الوصول إلى الأفكار الرياضية على المعرفة المحسوسة .
- التفكير الرياضي المتقدم: ويعتمد في الوصول إلى الأفكار الرياضية على ما وراء الحواس الخمس.

ويؤكد (مجدي عزيز،٢٠٠٧،٩٤) على أنه من الصعب فك الارتباط بين الرياضيات كبناء وتركيب والتفكير الرياضي كمدخل لتعلم الرياضيات وأن هذا التفكير من حيث أنه نمط من أنماط التفكير فإنه السمة المميزة التي تسمو بالرياضيات عن أن تكون مجرد تراكم للمعلومات أوتطبيق لمهارات عملية أوإعمال الذاكرة ، حيث يتم من خلاله توظيف التنظيم البنائي لأجزاء الرياضيات بعضها ببعض.

ويصنف (Farmaki&Paschos,2007,358) مهارات التفكير الرياضي إلى:

- مهارات رئيسية (مركبة) : وتضم مهارات الاستقراء – الاستنباط – التعبير بالرموز – البرهان الرياضي – التفكير الاحتمالي – التفكير العلاقي – التصور البصري المكاني.

- مهارات ثانوية (فرعية) : وتضم كل المهارات التي تندرج تحت كل مهارة رئيسية وتهتم بجانب من جوانبها.

ومن خلال العرض السابق لوجهات النظر المختلفة حول تحديد مهارات التفكير الرياضي ومراجعة بعض الأدبيات التربوية التي تناولت التفكير الرياضي وأساليب تنميته يمكن النظر إليه على أنه نشاط عقلي الهدف منه استخدام كل أو بعض صور التفكير عند مواجهة المشكلات الرياضية والتعامل مع التمارين الرياضية المختلفة وتحدده عدة مهارات تتعلق بالعمليات العقلية ومنها: الاستقراء ، الاستنباط ، التعبير بالرموز ، البرهان الرياضي ، التصور البصري .

ويمكن تعريف هذه المهارات على النحو التالي: (فريد أبوزينة،٢٠٠٣، ١٥٨- ١٦١) ، (فتحي جروان، ٢٠٠٥ ، ٢٢١- ٢٢٥)

- الاستقراء Induction ويقصد به الوصول إلى قاعدة عامة من خلال دراسة بعض الأمثلة أو الحالات الخاصة ، ويتضمن ما يلي:
  - ✓ التعميم Generalization وهو التعبير عن القاعدة العامة من خلال استخدام الجمل اللغوية.
  - ✓ البحث عن النمط Looking for Pattern وهو التوصل إلى القاعدة العامة والتعبير عنها من خلال استخدام لغة الرياضيات من رموز ومتغيرات.
- الاستنباط Deduction ويقصد به الوصول إلى نتيجة خاصة اعتماداً على قاعدة عامة ، أو تطبيق المبدأ أو القاعدة العامة على حالة أو حالات خاصة من الحالات التي تنطبق عليها القاعدة أو المبدأ.
- التعبير بالرموز Expression by Symbols ويقصد به التفكير في الأشياء والبيانات المحسوسة من خلال الرموز والمجردات أو التعبير عن الأفكار والعبارات والجمل باستخدام الرموز.
- البرهان الرياضي Mathematical Proof ويقصد به سلسلة من العبارات الرياضية المترابطة والموجهة لاثبات صحة نتيجة معينة عن طريق الاستدلال والمنطق واستخدام مجموعة من التعاريف والمسلمات والنظريات المبرهنة مسبقا.
- التصور البصري Visual Perception ويقصد به التفكير الذي يثير عقل المتعلمين باستخدام مثيرات بصرية بهدف ادراك علاقة ما بين المعارف والمعلومات الرياضية واستيعابها وتمثيلها وتنظيمها ثم دمجها في بنيته المعرفية والمواءمة بينها وبين خبراته السابقة لتصبح خبرة مكتسبة ذات معنى بالنسبة له .

- **الدراسات السابقة** :

١- دراسة (محمد حسين،٢٠٠٢) والتي استهدفت التعرف على أثر استخدام الانترنت في اكساب طلاب كلية التربية للمفاهيم والتعميمات الهندسية وذلك من خلال نشر مقرر في الهندسة على الانترنت ، وتكونت عينة الدراسة من(٥٢) طالبا بالفرقة الثانية بسلطنة عمان تخصص رياضيات ، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل المعرفي ومقياس الاتجاهات نحو التعلم عن بعد عن طريق الانترنت لصالح التطبيق البعدي.

٢- دراسة (سوسن موافي وملكة صابر،٢٠٠٣) والتي هدفت الكشف عن أثر استخدام الانترنت على تنمية بعض المفاهيم الرياضية والقدرة على التفكير الابتكاري لدى الطالبات المعلمات ، وتكونت عينة الدارسة من مجموعة من الطالبات بالفرقة الثالثة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية للبنات بجدة – الأقسام الأدبية ، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات مجموعة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من اختبار المفاهيم الرياضية واختبار التفكير الابتكاري وذلك لصالح التطبيق البعدي.

٣- دراسة (Hong&et al.,2003) والتي استهدفت معرفة مدى نجاح البيئة التعليمية المعززة بالانترنت في بناء اتجاهات إيجابية بين الطلاب نحو استخدام الإنترنت للتعلم في جامعة ساروواك بماليزيا ، وتكونت عينة الدراسة من (٨٨) طالبا من طلاب السنة الثانية ، وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام الإنترنت كأداة للتعلم لدى أفراد مجموعة الدراسة التجريبية وأن بيئة الإنترنت مشجعة ومعززة لاستخدامها في التعلم.

٤- دراسة (Suanpang,2004) والتي استهدفت تعرف أثر موقع تعليمي على شبكة الانترنت على أداء طلاب ، وأظهرت النتائج أن التعلم من خلال هذا الموقع ساعد أفراد المجموعة التجريبية على زيادة التعلم حيث رفع مستواهم التعليمي ونمى لديهم اتجاهات ايجابية نحو التعلم .

٥- دراسة (عبدالله عزب،٢٠٠٥) والتي استهدفت التعرف على أثر فعالية استخدام صفحات الويب في تنمية كفاية اتقان محتوى الرياضيات لدى الطلاب المعلمين ، وتكونت عينة الدراسة من(٩١) طالبا بالفرقة الثانية بكليات التربية بعمان ، واستخدمت الدراسة بعض المواقع التعليمية ذات العلاقة بالرياضيات الجامعية ، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تمكن المجموعتين التجريبية والضابطة في كفاية إتقان محتوى الرياضيات المدرسية لصالح المجموعة التجريبية.

٦- دراسة(أحمدعبدالمجيد،٢٠٠٨) والتي استهدفت تعرف فاعلية برنامج تدريبي معد باستخدام احدى البرمجيات الحرة مفتوحة المصدر باستخدام الانترنت على تنمية مهارات الطلاب المعلمين على تصميم وانتاج دروس الكترونية في الرياضيات واتجاهاتهم نحو التعليم الالكتروني ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة التعليم الأساسي رياضيات بكلية التربية بسوهاج ، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب مجموعة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي وذلك على كل من بطاقة ملاحظة مهارات الطلاب المعلمين في تصميم وانتاج دروس الكترونية في مجال الرياضيات ومقياس اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام التعليم الالكتروني في تدريس الرياضيات.

٧- دراسة (عوض التودري،٢٠٠٩) والتي هدفت إلى تعرُّف فعالية موقع تعليمي مقترح لتدريس مقرر المناهج للطلاب المعلمين ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة الرياضيات بكلية التربية جامعة أسيوط ، وأظهرت النتائج وجود فرق دال احصائيا بين متوسطى درجات طلاب

المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لكل من الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الناقد في الرياضيات وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٨- دراسة (خالد خشان،٢٠١٠) والتي استهدفت التعرف على أثر استخدام موقع Math Zone الالكتروني في تعليم مقرر حساب التفاضل على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٦) طالبا من مختلف التخصصات ، وأظهرت النتائج وجود فرق دال احصائيا بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لكل من الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الناقد في الرياضيات وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

- **تعليق علي الدراسات السابقة** :

على الرغم من تعدد الدراسات السابقة وتنوعها إلا أنه وفي حدود علم الباحث لايوجد دراسة اهتمت بتصميم ونشر موقع تعليمي تفاعلي لوحدة الأعداد النسبية ودراسة فاعليته في التحصيل والتفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

- **إعداد الموقع التعليمي التفاعلي** :

تم تصميم ونشر موقع تعليمي تفاعلي لوحدة الأعداد النسبية المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي وفقاً لما يلي:

- **التصميم التعليمي للوحدة الدراسية**:

تم التصميم التعليمي للوحدة موضع الدراسة استناداً إلى نموذج Alessi & Trollip وهو نموذج صمم لتطوير مواد التعليم القائمة على الحاسوب وقام الباحث بتعديله ليتناسب مع البيئة التعليمية للعينة .

ويتكون هذا النموذج من عشر خطوات وهي:

- تحديد الاحتياجات والأهداف Determine Needs & Goal
- جمع المصادر Collect Resources
- تعلم المحتوى Learn the Content
- توليد الأفكار Generate Ideas
- التصميم Design Instruction
- التخطيط الانسيابي للدرس Flowchart the Lesson
- تصميم الدرس على ورق Storyboard Displays on Paper
- برمجة الدرس Program the Lesson
- إنتاج المواد المساندة Produce Supporting Material
- التقويم والتعديل Evaluate & Revise

وقد اشتمل الموقع موضوعات وحدة الأعداد النسبية المقررة علي تلاميذ الصف الأول الإعدادي وهي:

- **الموضوع الأول : العدد النسبي**
- الدرس الأول: تعريف العدد النسبي.
- الدرس الثاني: كتابة العدد النسبي بعدد غير منته من الصور.

- الدرس الثالث: كتابة العدد النسبي في أبسط صورة.
- الدرس الرابع: تساوي عددين نسبيين.

• **الموضوع الثاني: تمثيل الأعداد النسبية على خط الأعداد**
- الدرس الاول: تمثيل الأعداد النسبية على خط الأعداد.
- الدرس الثاني: علاقة $<$ ، $>$ في ن.
- الدرس الثالث: كثافة الأعداد النسبية.

• **الموضوع الثالث: العمليات على الأعداد النسبية وخواصها.**
- الدرس الأول: جمع الأعداد النسبية.
- الدرس الثاني: ضرب الأعداد النسبية.
- الدرس الثالث: خواص عمليتي جمع وضرب الأعداد النسبية.
- الدرس الرابع: طرح الأعداد النسبية وخواصها.
- الدرس الخامس: قسمة الأعداد النسبية وخواصها.

• **الموضوع الرابع: الضرب المتكرر في ن**
- الدرس الأول: الضرب المتكرر في ن.
- الدرس الثاني: الجذر التربيعي لعدد نسبي موجب.

• **الموضوع الخامس: حل المعادلات والمتباينات في ن**
- الدرس الأول: حل المعادلات في متغير واحد في ن.
- الدرس الثاني: حل المتباينات في متغير واحد في ن.

وقد تضمن تصميم الموقع التعليمي ما يلي:
- تحديد وصياغة الأهداف العامة.
- تحليل المحتوى.
- تحديد وصياغة الأهداف السلوكية.
- تقسيم المحتوى إلى وحدات نسقية وفقاً للخطة الموضوعة.
- تصميم وانتاج الموقع التعليمي.
- بناء صفحات الويب النسيجية على شكة الانترنت.

و قد تم رفع الموقع علي الويب بنظام Moodle علي الرابط http://www.Ashrafmath.com كما تم تحكيمه وإتاحته لتلاميذ العينة التجريبية للإستخدام بتوفير اسم مستخدم وكلمة مرور لكل تلميذ.

• **إعداد أدوات القياس:**

• **أولاً: إعداد الاختبار التحصيلي :**

تم إعداد الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات التالية:

١- تحديد هدف الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس مستوى تحصيل تلاميذ الصف الأول الاعدادي في وحدة الأعداد النسبية.

٢- تحديد تعليمات الاختبار :

تم تحديد تعليمات الاختبار بحيث اشتملت على ما يلي :
- بيانات التلميذ.
- تعريف التلميذ بالهدف من الاختبار.

- تعريف التلميذ بكيفية الاجابة.
- ارشادات للتلميذ يراعيها اثناء الاجابة.
- مثال توضيحي لكيفية الاجابة.

٣- تحديد وصياغة مفردات الاختبار :

في ضوء تحليل محتوى وحدة الاعداد النسبية والمستويات المعرفية المحددة للاختبار تم تحديد وصياغة مفردات الاختبار التحصيلي .

٤- التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي في صورته الأولية على عينة استطلاعية مكونة من (٤٣) تلميذا وتلميذة بالصف الأول الإعدادي من غير أفراد عينة الدراسة ، وذلك بهدف تقدير صدق الاتساق الداخلي للاختبار وثباته والزمن المناسب لتطبيق الاختبار وتحديد معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للمفردات وذلك على النحو التالي:

أ - التحقق من صدق الاختبار:

تم التحقق على صدق الاختبار من خلال ما يلي:

- صدق المحتوى أو المضمون.

تم التحقق من صدق محتوى الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس الرياضيات لإبداء الرأى حوله وتعديل أو إضافة أو حذف ما يرونه مناسبا ، وفي ضوء آراء وتوجيهات السادة المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة.

- صدق الاتساق الداخلى:

تم حساب معاملات الإتساق الداخلي بين درجة كل مفردة للاختبار التحصيلي والمجموع الكلي له وقد تراوحت بين (٠,٤٣ – ٠,٥٨) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) .

ب - التحقق من ثبات الاختبار:

قام الباحث بحساب ثبات الإختبار التحصيلي بطريقة ألفا كرونباخ وبلغت(٠,٨٧) وهي قيمة مرتفعة.

ج- تحديد زمن تطبيق الاختبار:

تم حساب الزمن اللازم للاجابة على مفردات الاختبار وذلك بحساب الزمن الذى استغرقه ٧٥٪ من افراد العينة الاستطلاعية فى الاجابة على الاختبار، وقد بلغ الزمن المناسب للاجابة على مفردات الاختبار التحصيلي(٧٥) دقيقة.

د- تحديد معاملات سهولة وصعوبة مفردات الاختبار:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار، وتراوحت معاملات السهولة بين (٠,٣٧ – ٠,٧٨) بينما تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠,٦٣ – ٠,٢٢) مما يدل على مناسبة هذه المعاملات .

هـ- تحديد معاملات تمييز مفردات الاختبار:

تم حساب معاملات تمييز مفردات الاختبار وتراوحت بين (٠,٤١– ٠,٨٤) مما يدل على أن مفردات الاختبار مميزة تمييزا جيدا . وبذلك أصبح الاختبار التحصيلي في صورته النهائية وصالحا للتطبيق على أفراد عينة الدراسة .

- **اعداد اختبار التفكير الرياضي**

تم إعداد اختبار التفكير الرياضي وفقاً للخطوات التالية:

١- تحديد هدف الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس مستوى التفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٢- تحديد تعليمات الاختبار :

تم تحديد تعليمات الاختبار بحيث اشتملت على ما يلي:

- بيانات التلميذ.
- تعريف التلميذ بالهدف من الاختبار.
- تعريف التلميذ بكيفية الاجابة.
- ارشادات للتلميذ يراعيها اثناء الاجابة.
- مثال توضيحى لكيفية الاجابة.

٣- تحديد وصياغة مفردات الاختبار:

قام الباحث بالإطلاع على بعض اختبارات التفكير الرياضي بالمرحلة الإعدادية للاستفادة منها في بناء الاختبار الحالي وبناء على ذلك وفي ضوء المهارات المحددة للتفكير الرياضي بالدراسة الحالية تم تحديد وصياغة مفردات الاختبار.

٤- التطبيق الاستطلاعى للاختبار:

تم تطبيق اختبار التفكير الرياضي في صورته الأولية على أفراد عينة التقنين وذلك بهدف تقدير صدق الاتساق الداخلى للاختبار وثباته والزمن المناسب لتطبيق الاختبار وتحديد معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للمفردات وذلك على النحو التالى:

أ - التحقق من صدق الاختبار:

تم التحقق على صدق الاختبار من خلال ما يلي:

- صدق المحتوى أو المضمون.

تم التحقق من صدق محتوى الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس الرياضيات لإبداء الرأى حوله وتعديل أو إضافة أو حذف ما يرونه .

- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الإتساق الداخلي بين درجة كل مفردة من مفردات اختبار التفكير الرياضي والمجموع الكلي له وقد تراوحت المعاملات بين (٠,٤٢ - ٠,٥٦) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١).

ب- التحقق من ثبات الاختبار:

قام الباحث بحساب ثبات اختبار التفكير الرياضي بطريقة ألفا كرونباخ وبلغت (٠,٨٣) وهي قيمة مقبولة.

ج- تحديد زمن تطبيق الاختبار :

تم حساب الزمن اللازم للاجابة على مفردات الاختبار وذلك بحساب الزمن الذى استغرقه ٧٥٪ من أفراد العينة الاستطلاعية فى الاجابة على الاختبار، وقد بلغ الزمن المناسب للاجابة على مفردات اختبار التفكير الرياضي(٩٠) دقيقة.

د- تحديد معاملات سهولة وصعوبة مفردات الاختبار:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التفكير الرياضي وتراوحت معاملات السهولة بين (٠,٢٨ – ٠,٨٤) بينما تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠,٧٢ – ٠,١٦) مما يدل على مناسبة هذه المعاملات .

هـ - تحديد معاملات تمييز مفردات الاختبار:

تم حساب معاملات تمييز مفردات الاختبار وتراوحت بين (٠,٣٨– ٠,٧٩) مما يدل على ان مفردات الاختبار مميزة تمييزا جيدا. وبذلك أصبح اختبار التفكير الرياضي في صورته النهائية وقابلا للاستخدام على أفراد عينة الدراسة.

- **الدراسة التجريبية :**

تمت الدراسة التجريبية على النحو التالي:

١-التصميم التجريبي للدراسة :

استخدمت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة مع التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة المعدة لذلك ، وكان المتغير المستقل في هذه الدراسة هو استخدام الموقع التعليمي التفاعلي المقترح والمتغيران التابعان هما التحصيل الدراسي في وحدة الأعداد النسبية والتفكير الرياضي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية .

٢-اختيار عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من مدرستي عبدالمنعم رياض والتعاون الجديدة بإدارة دمنهور التعليمية ، وتكونت من (١٣٦) تلميذا وتلميذة بالصف الأول الإعدادي وذلك على النحو التالي:

- مجموعة تجريبية مكونة من (٦٥) تلميذا وتلميذة .
- مجموعة ضابطة مكونة من (٧١) تلميذا وتلميذة

٣ – ضبط المتغيرات المؤثرة فى التجربة :

تم ضبط متغيرات الدراسة وتحددت فيما يلي:

أ- العمر الزمنى:

روعي عند اختيار مجموعة البحث تقارب العمر الزمنى لطلابها حيث تراوحت أعمارهم بين (١١- ١٣) سنة.

ب- المستوى الاقتصادي والاجتماعي :

المجموعتان التجريبية والضابطة متكافئتان في المستوى الاقتصادي والاجتماعي حيث تم اختيارهم من مدرستين متكافئتين من حيث الظروف الاقتصادية والاجتماعية.

ج- الفترة الزمنية للتجربة :

درست المجموعتان التجريبية والضابطة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسى ٢٠١٢/٢٠١١م وفق الخطة الدراسية الموضوعة للدراسة من قبل وزارة التربية والتعليم وفى نفس الفترة الزمنية.

٤- الإجراءات التحضيرية قبل بدء تطبيق تجربة الدراسة:

قام الباحث ببعض الإجراءات التحضيرية اللازمة لتطبيق الدراسة وذلك على النحو التالي:

- اعداد البيئة التعليمية اللازمة لتنفيذ التجربة

وذلك من خلال توفير معمل الحاسب الآلي المدعوم بشبكة الانترنت أمام تلاميذ المجموعة التجريبية لتنفيذ تجربة الدراسة بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة .

- عقد لقاءات بتلاميذ المجموعة التجريبية

تم عقد مجموعة من اللقاءات مع تلاميذ المجموعة التجريبية والتحقق من قدرتهم على الدراسة باستخدام الانترنت وإخبارهم بأهداف التجربة والدور المطلوب منهم أثناء الدراسة .

التحقق من تكافؤ المجموعات :

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لكل من الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الرياضي تم استخدم اختبار"ت" كما هو موضح بجدول(٢):

جدول (٢): دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لكل من الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الرياضي

الأداة	المجموعة	م	ع	قيمة"ت"	الدلالة الإحصائية
الاختبار التحصيلي	تجريبية	٢,٧١	٢,٥٧	٠,١٥	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	ضابطة	٢,٧٨	٢,٨٨		
اختبار التفكير الرياضي	تجريبية	١١,٠٣	٣,٥٨	٠,٢٢	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	ضابطة	١١,١٦	٣,٢٦		

ويلاحظ من جدول (٢) السابق أن قيمة "ت" غير دالة احصائيا فيما يتعلق بكل من الإختبار التحصيلي واختبار التفكير الرياضي مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.

- **مرحلة التطبيق** :

تم تطبيق تجربة الدراسة على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في نفس الوقت المحدد وفقا للخطة الخاصة بتدريس الوحدة موضع الدراسة. وبعد الانتهاء من تدريس الوحدة تم تطبيق الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الرياضي على تلاميذ كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

- **نتائج الدراسة** :

- **التحقق من صحة الفرض الأول** :

ينص الفرض الأول أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي وذلك لصالح التطبيق البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة وهو ما يوضحه جدول(٣):

جدول (٣): دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

الأداة	التطبيق	م	ع	قيمة"ت"	الدلالة الإحصائية
الاختبار التحصيلي	قبلي	٢,٧١	٢,٥٧	٣٢,٥٨	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	بعدي	١٨,٢٢	٢,٨١		

ويتضح من جدول (٣) وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي وذلك لصالح التطبيق البعدي . وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول .

- **التحقق من صحة الفرض الثاني** :

ينص الفرض الثانى على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة وهو ما يوضحه جدول (٤):

جدول (٤): دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

الأداة	المجموعة	م	ع	قيمة"ت"	الدلالة الإحصائية
الاختبار التحصيلي	تجريبية	١٨,٢٢	١,٨١	٩,٤٧	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	ضابطة	١٤,٦٥	٢,٤٧		

ويتضح من جدول (٤) وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية .

وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثاني .

- **التحقق من صحة الفرض الثالث** :

ينص الفرض الثالث على أنه " يحقق الموقع التعليمي المقترح حجم أثر كبير فيما يتعلق بتنمية التحصيل الدراسي ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب حجم الأثر، وهو ما يوضحه جدول(٥):

جدول (٥): قيمة كل من $\eta 2$، d وحجم الأثر الخاص بهافيما يتعلق بتنمية التحصيل الدراسي

الأداة	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة $\eta 2$	قيمة d	حجم الأثر
الاختبار التحصيلي	٩,٤٧	١٣٤	٠,٤٠	١,٦٤	كبير

ويتضح من جدول (٥) أن قيم $\eta 2$ لأداء التلاميذ في الاختبار التحصيلي تساوي (٠,٤) وهي أكبر من (٠,١٧) وهو الحد الأدنى المقبول للدلالة العملية للنتائج الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ٢٠٠٨ ، ٤٤٣) .

ويمكن تفسير تلك النتيجة أن (٤٠٪) من التباين الكلى للمتغير التابع (التحصيل الدراسي) يرجع إلى تأثير المتغير المستقل (الموقع التعليمي التفاعلي المقترح).

كما يتضح من جدول (٥) أن قيمة d تساوي (١,٦٤) وهي أكبر من القيمة الدنيا المقبولة لحجم الأثر الكبير والتي تساوي (٠,٨) (رشدى فام منصور ، ١٩٩٧ ٦٩) ، مما يشير إلى أن حجم تأثير المعالجة التجريبية (الموقع التعليمي التفاعلي المقترح) كبير وذلك فيما يتعلق بالاختبار التحصيلي. وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثالث .

- **التحقق من صحة الفرض الرابع**:

ينص الفرض الرابع على أنه "يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح التطبيق البعدي" .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة وهو ما يوضحه جدول (٦):

جدول (٦): دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة

المهارات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الاحصائية
الاستقراء	قبلي	٢,١٩	١,٢٦	٦,٧٢٤١٤٦٤	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	بعدي	٣,٤٤	٠,٧٩		
الاستنباط	قبلي	٢,٢٧	٠,٨٥	٦,٠٧٥٩٢٨٨	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	بعدي	٣,٣٥	١,١٤		
التعبير بالرموز	قبلي	٢,٤٦	٠,٩٦	٦,١٨٤٥٩٢٦	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	بعدي	٣,٦٣	١,١٧		
البرهان الرياضي	قبلي	٢,٠٣	١,٢٧	٥,٤٦٤٧٥٨٣	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	بعدي	٣,١٦	١,٠٦		
التصور البصري	قبلي	٢,٠٨	٠,٨١	٧,٠٧٠٥٣٤٧	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	بعدي	٣,١٧	٠,٩٣		
الاختبار ككل	قبلي	١١,٠٣	٣,٥٨	٨,٨٨٨١٣٦١	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	بعدي	١٦,٧٥	٣,٢٧		

ويتضح من جدول(٦) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح التطبيق البعدي. وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الرابع .

- **التحقق من صحة الفرض الخامس**

ينص الفرض الخامس على أنه "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة وهو ما يوضحه جدول (٧):

جدول (٧): دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة

المهارات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الاحصائية
الاستقراء	تجريبية	٣,٤٤	٠,٧٩	٨,٤٣	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	ضابطة	٢,٢٥	٠,٨٤		
الاستنباط	تجريبية	٣,٣٥	١,١٤	٥,٦٠	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	ضابطة	٢,٢٨	١,٠٧		
التعبير بالرموز	تجريبية	٣,٦٣	١,١٧	٦,٤٦	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	ضابطة	٢,٥١	٠,٨٢		
البرهان الرياضي	تجريبية	٣,١٦	١,٠٦	٥,٩١	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	ضابطة	٢,٢٢	٠,٧٧		
التصور البصري	تجريبية	٣,١٧	٠,٩٣	٥,٤٨	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	ضابطة	٢,١٣	١,٢٣		
الاختبار ككل	تجريبية	١٦,٧٥	٣,٢٧	٩,٩٤	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	ضابطة	١١,٣٩	٢,٩٧		

ويتضح من جدول(٧) وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح المجموعة التجريبية . وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الخامس .

- **التحقق من صحة الفرض السادس**:

ينص الفرض السادس على أنه " يحقق الموقع التعليمي المقترح حجم أثر كبير فيما يتعلق بتنمية التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة ". وللتحقق من من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة كل من $\eta 2$ ، d وحجم الاثر الخاص بها فيما يتعلق بتنمية التفكير الرياضي وهو ما يوضحه جدول (٨):

جدول (٨): قيمة كل من $\eta 2$ ، d وحجم الأثر الخاص بهافيما يتعلق بتنمية التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة

المهارات	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة $\eta 2$	قيمة d	حجم الاثر
الاستقراء	٨,٤٣	١٣٤	٠,٣٥	١,٤٦	كبير
الاستنباط	٥,٦٠	١٣٤	٠,١٩	٠,٩٧	كبير
التعبير بالرموز	٦,٤٦	١٣٤	٠,٢٤	١,١٢	كبير
البرهان الرياضي	٥,٩١	١٣٤	٠,٢١	١,٠٢	كبير
التصور البصري	٥,٤٨	١٣٤	٠,١٨	٠,٩٥	كبير
الاختبار ككل	٩,٩٤	١٣٤	٠,٤٢	١,٧٢	كبير

ويتضح من جدول (٨) أن قيمة $\eta 2$ لأداء التلاميذ فى التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة من مهاراته على حدة أكبر من (٠,١٧) وهى القيمة الحدية المقبولة ، ويمكن تفسير تلك النتيجة أن (٤٢٪) من التباين الكلى للمتغير التابع (التفكير الرياضي) يرجع إلى تأثير المتغير المستقل (الموقع التعليمي التفاعلي) ، وأن نسبة ارتباط هذه الاستراتيجية فى تنمية مهارات (الاستقراء – الاستنباط – التعبير بالرموز – البرهان الرياضي – التصور البصري) تساوي على التوالي (٣٥٪ – ١٩٪ – ٢٤٪ – ٢١٪ – ١٨٪) .

كما يتضح من جدول (٨) أن قيمة d لأداء التلاميذ فى التفكير الرياضي ولكل مهارة من مهاراته الفرعية على حدة أكبر من (٠,٨) وهى القيمة الحدية المقبولة لحجم الأثر الكبير ، مما يدل على أن حجم تأثير المعالجة التجريبية (الموقع التعليمي التفاعلي) كبير على كل من التفكير الرياضي بوجه عام وعلى كل مهارة من مهاراته.

وبذلك تم التحقق من صحة الفرض السادس .

- **مناقشة النتائج وتفسيرها** :

- **أولا: النتائج المتعلقة بفاعلية الموقع التعليمي التفاعلي في تنمية التحصيل الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية**

أظهرت النتائج ما يلي:

- يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي وذلك لصالح التطبيق البعدي.

- يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- يحقق الموقع التعليمي المقترح حجم أثر كبير فيما يتعلق بتنمية التحصيل الدراسي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج مجموعة من الدراسات المتعلقة باستخدام الانترنت ومواقع الرياضيات التعليمية مثل دراسات (محمد حسين،٢٠٠٢) (Crawford,2003) ، (عبدالله عزب،٢٠٠٥) ، (أحمدعبدالمجيد،٢٠٠٨).

وقد يرجع ذلك إلى أن الموقع التعليمي بما يتضمنه من وسائط متعددة تفاعلية عمل على:

- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ حيث سار كل تلميذ في تعلمه وفق قدراته واستعداداته الشخصية.
- تنمية التعلم الذاتي لدى التلاميذ بما قدمه من فرص لتفريد التعليم .
- تخطيط وتنظيم المفاهيم الرياضية داخل البنية المعرفية للتلاميذ مما أتاح لهم الفرصة على ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم القديمة الموجودة لديهم من قبل.
- اكتساب المعرفة الرياضية وفهمها من خلال التفاعل والمشاركة والتفكير.
- تفعيل نشاط وإيجابية التلاميذ أثناء الدراسة من خلال استثارة دافعيته لتعلم موضوعات الوحدة موضع الدراسة.
- تقديم العديد من الأمثلة والتدريبات والتلميحات التي تساعد التلاميذ وتضعهم في مسار عملية التعلم الصحيح.
- تنظيم مناقشات جماعية لتعرف الصعوبات التي يواجهها التلاميذ عند دراستهم من خلال الموقع .
- تقديم دروساً علاجية لصعوبات تعلم التلاميذ.
- تقديم دروسا إثرائية للتلاميذ مرتفعي التحصيل.

- **ثانيا : النتائج المتعلقة بفاعلية الموقع التعليمي التفاعلي في تنمية التفكير الرياضي لدى أفراد المجموعة التجريبية**

أظهرت النتائج ما يلي:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- يحقق الموقع التعليمي المقترح حجم أثر كبير فيما يتعلق بتنمية التفكير الرياضي ككل ولكل مهارة على حدة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات التي أظهرت فاعلية بعض البرامج والاستراتيجيات التدريسية في تنمية التفكير الرياضي مثل دراسات (Aunio,2005) ، (Rigelman,2007) ، (تيسير القيسي،٢٠٠٨) ، (فايزة

حمادة،٢٠٠٩) ، (عبدالله الدهش،٢٠١٠) ، (حسن علي،٢٠١٢) ، (رباب السيد،٢٠١٢) (Haussart&Watson,2012).

كما تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات أظهرت فاعلية استخدام الانترنت والمواقع التعليمية في تنمية بعض مهارات التفكير في الرياضيات مثل دراسات (سوسن موايي وملكة صابر،٢٠٠٢) ، (عوض التودري،٢٠٠٩) ، (خالد خشان،٢٠١٠).

وقد يرجع ذلك إلى أن الموقع التعليمي التفاعلي عمل على تدريب التلاميذ على :

- استنتاج تعميمات من حالات فردية .
- تطبيق القاعدة العامة على الحالات الفردية التي تقع تحت إطار هذه القاعدة العامة .
- ادراك العلاقات بين عناصر المشكلة الرياضية .
- اكتشاف المعرفة بأنفسهم .
- التعامل مع الأسئلة ذات المستويات العليا .
- التنبؤ ببعض العلاقات بين المفاهيم الرياضية قبل دراستها والربط بين المفاهيم السابقة واللاحقة.
- ممارسة أنشطة رياضية متعددة .
- استخدام الرموز الرياضية والتعامل معها .
- استخدام طرائق تفكير مختلفة مثل الطريقتين التحليلية والتركيبية .
- إعطاء تصور بصري للعلاقات الرياضية .
- مهارة البحث عن أنماط وعلاقات جديدة .
- التعبير عن الأفكار بطرق مختلفة .

- **توصيات الدراسة** :

في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسة الحالية يمكن اقتراح التوصيات التالية:

- وضع التفكير الرياضي بمهاراته المختلفة في بؤرة اهتمام مناهج الرياضيات بالمرحلة الإعدادية .
- تحديد مواقع تعليم وتعلم الرياضيات ذات المواصفات المتميزة والمناسبة للمرحلة الإعدادية للاستفادة منها في العملية التعليمية .
- تدريب معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية على استخدام استراتيجيات تدريس مختلفة مدعمة بالوسائط المتعددة وشبكات الانترنت.
- انتاج مواقع فعالة في تعليم وتعلم الرياضيات بالمرحلة الإعدادية من قبل وزارة التربية والتعليم وشركات البرمجيات التعليمية.

- **دراسات مقترحة** :

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يمكن اقتراح الدراسات التالية:

- اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على صفوف ومراحل تعليمية أخرى.
- اجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على متغيرات تابعة أخرى كحل المشكلات الرياضية والإبداع الرياضي.
- واقع استخدام مواقع الرياضيات التعليمية بمدارس التعليم العام والمعوقات التي تحول دون الإفادة الكاملة منها.
- التحليل البعدي للدراسات التي تناولت فاعلية استخدام مواقع الرياضيات التعليمية المختلفة.

- **المراجع** :
- **أولا: المراجع العربية**

١ - ابراهيم عبد الوكيل الفار(٢٠٠٦): **تصميم وبناء المواقع الإلكترونية** ، *مؤتمر التعليم الإلكتروني. حقبة جديدة في التعليم والتعلم* ، جامعة البحرين ، (١٧- ١٩) أبريل.

٢ - أحمد صادق عبدالمجيد(٢٠٠٨): برنامج مقترح في التعليم الالكتروني باستخدام البرمجيات الحرة مفتوحة المصدر وأثره في تنمية مهارات تصميم وإنتاج دروس الرياضيات الالكترونية والاتجاه نحو التعليم الالكتروني لدى الطلاب المعلمين ، **مجلة كلية التربية بسوهاج ، جامعة جنوب الوادي.**

٣ - أشرف محمد حسين(٢٠٠٦): أثر استخدام المدخل المعرفي للتعلم التعاوني في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى ، **رسالة دكتوراه ، غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

٤ - المؤتمر العلمى للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات(٢٠٠٩): **المستحدثات التكنولوجية وتطوير تدريس الرياضيات** ، (٤- ٥) أغسطس ، دار الضيافة ، جامعة عين شمس.

٥ - بدر الخان (٢٠١٠): **استراتيجيات التعليم الإلكتروني** ، دمشق ، شعاع للنشر والعلوم.

٦ - تيسير خليل القيسي(٢٠٠٨): أثر استخدام استراتيجية الاستقصاء الرياضي في التحصيل والتفكير الرياضى لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن ، **المجلة التربوية جامعة الكويت** ، المجلد(٢٢) ، العدد(٨٦).

٧ - جودت سعادة وعادل السرطاوي(٢٠٠٩): **استخدام الحاسوب والانترنت فى ميادين التربية والتعليم** ، القاهرة ، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٨ - حسن شوقي علي (٢٠١٢): أثر استخدام نموذج Five' E s في تدريس الرياضيات على التحصيل والتفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، **مجلة تربويات الرياضيات** المجلد(١٥) ، الجزء(٢) ، ابريل ، ص ص ٦- ٣١.

٩ - خالد حلمى الخشان(٢٠١٠): استخدام موقع Math Zone الالكتروني في تعليم مقرر حساب التفاضل (Calculus) وأثر ذلك على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود ، **مجلة تربويات الرياضيات** المجلد(١٣) ، الجزء الأول ، أكتوبر، ص ص ٤٣- ٧٣.

١٠ - خلف البحيري وحسين عطا(٢٠٠٨): ضوابط تربوية لتطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات المصرية ، **المؤتمر العلمي العربي الثالث ، التعليم وقضايا المجتمع المعاصر** المجلد (١) ، ص ص ٣٩٤- ٤٣٥.

١١ - رباب طه السيد(٢٠١٢): فاعلية أنشطة رياضيات حياتية مقترحة في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، **رسالة ماجستير ، غير منشورة** ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.

١٢ - رشدي فام منصور(١٩٩٧): حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية** ، المجلد (٧) ، العدد (١٦) ، يونيو، ص ص ٥٧- ٧٥.

١٣ - رمضان مسعد بدوي (٢٠٠٨): **تضمين التفكير الرياضي في برامج الرياضيات المدرسية** عمان ، دار الفكر.

١٤ - سالم مرزوق الطحيح (٢٠١٢): التعلم عن بعد والتعلم الالكتروني – مفاهيم وتجارب (التجربة العربية) ، الكويت ، شركة كتاب بالسالمية.

١٥ - سوسن موافي وملكة صابر(٢٠٠٣): أثر استخدام الانترنت على تنمية بعض المفاهيم الرياضية والقدرة على التفكير الابتكاري لدى الطالبات المعلمات بكلية الآداب والعلوم الانسانية للبنات بجدة - الأقسام الأدبية ، ***مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*** ، العدد(٨٥) ، ص ص٢٢- ٨٥.

١٦ - عبدالله أحمد الدهش(٢٠١٠): فعالية برنامج للأنشطة التعليمية قائم على نظرية جارنر للذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الرياضي والاتجاه نحو الرياضيات لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدارس الرياض ، **مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس** ، العدد(٣٤) ، الجزء(٢) ، ص ص ٢٢٥- ٢٧٤.

١٧ - عبدالله السيد عزب(٢٠٠٥): فعالية استخدام صفحات الويب فى تنمية كفاية إتقان محتوى الرياضيات لدى طلاب كلية التربية بسلطنة عمان ، **المؤتمر العلمى الخامس للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، التغيرات العالمية والتربوية وتعليم الرياضيات** (٢٠- ٢١) يوليو ، ص ص ١٦٥- ٢١٠.

١٨ - عبدالله الموسى(٢٠٠٣): التعليم الإلكتروني مفهومه- خصائصه- فوائده- عوائقه **ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل ، جامعة الملك سعود.**
http://wwww.ksu.edu.sa/seminars/future-school/index2.htm

١٩- عبدالله الهابس وعبدالله الكندرى(٢٠٠٠): الأسس العلمية لتصميم وحدة تعليمية عبر الانترنت ، **المجلة التربوية ، جامعة الكويت** ، العدد(٥٧) ، المجلد(١٥) ، ص ص ١٦٥- ١٩٩.

٢٠ - عزة عبدالسميع وسمر لاشين(٢٠٠٦): فعالية برنامج قائم على الذكاوات المتعددة لتنمية التحصيل والتفكير الرياضي والميل نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، **دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، العدد (١١٨) ، نوفمبر .

٢١ - عوض حسين التودري(٢٠٠٩): فاعلية استخدام تقنية المواقع التعليمية عبر الشبكة العالمية "الإنترنت " في تحصيل طلاب شعبة الرياضيات بكلية التربية في مقرر المناهج وأدوارهم وفق تلك التقنية ، **المؤتمر العلمي التاسع للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات** ، المستحدثات التكنولوجية وتطوير تدريس الرياضيات ، (٤- ٥) أغسطس ص ص ١٤٥- ١٨٨.

٢٢ - فايزة أحمد محمد(٢٠٠٩): استخدام التدريس التبادلي لتنمية التفكير الرياضي والتواصل الرياضي بالمرحلة الإبتدائية في ضوء معايير الرياضيات المدرسية ، **مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط** ، المجلد(٢٥) ، العدد(١) ، ص ص ٢٩٩- ٣٣٢.

٢٣ - فتحي عبدالرحمن جروان(٢٠٠٥): **تعليم التفكير- مفاهيم وتطبيقات** ، عمان ، دار الفكر.

٢٤ - فريد أبوزينة(٢٠٠٣): **مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها** ، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٢٥ - فريد أبو زينة وعبدالله عبابنة(٢٠٠٨): **مناهج تدريس الرياضيات للصفوف الأولى** عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢٦ - فؤاد أبو حطب وآمال صادق (٢٠٠٨): **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي.

٢٧ - مجدى عزيز ابراهيم(٢٠٠٧): تعليم التفكير الرياضي في عصر العولمة بما يتوافق مع منهجية الرياضيات للجميع ، **المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات** ، (١٧- ١٨) يوليو.

٢٨ - محبات أبو عميرة (٢٠٠٣): **تعليم الرياضيات بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب.

٢٩ - محمد حسين علي(٢٠٠٢): فعالية استخدام شبكة الانترنت في اكساب طلاب كلية التربية الرياضيات المدرسية ، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية** ، **جامعة حلوان** ، العدد(٤) أكتوبر ، ص ص ١٨٩- ٢٢٧.

٣٠ - محمد محمد الهادى(٢٠٠٩): **التعليم الإلكترونى عبر شبكة الانترنت** ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.

٣١ - محمود مراد والسيد الوكيل(٢٠٠٦): فعالية برنامج مقترح قائم على الأنشطة التعليمية في تنمية مهارات التواصل والتفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية **مجلة تربويات الرياضيات** ، المجلد(٩) ، نوفمبر ، ص ص ١٣١- ١٦٨.

٣٢ - مرفت محمد كمال(٢٠٠٩): أثر استخدام نموذج Came التدريسي على تعجيل النمو المعرفي وتنمية مستوى التحصيل والتفكير الرياضي والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات المرحلة الإعدادية ، **مجلة تربويات الرياضيات** ، المجلد (١٢) ، مايو.

٣٣ - وائل سالم القرشي(٢٠٠٨): واقع استخدام الحاسوب وشبكة المعلومات الدولية الانترنت في تدريس الرياضيات للصف الأول المتوسط في محافظة الطائف ، **رسالة ماجستير، غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

٣٤ - وليد محمد راضي (٢٠٠٧): تقويم برامج الكمبيوتر التعليمية في الرياضيات للحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، **رسالة ماجستير، غير منشورة** ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.

• **ثانيا:المراجع الاجنبية**:

35 - Aunio,P.& et al.(2005): Mathematical Thinking Intervention for Preschool Children with Normal and low Number Sense, **European Journal of Special Needs Education**, 20(2),131-146.

36 - Barbara, S. & Michael, A. (2009): Advanced Mathematical Thinking, **Mathematical Thinking and Learning**, 7(1), January, 15-25.

37 - Breyfogle, M. & et al. (2004): Focusing on Student s Mathematical Thinking, **Mathematics Teacher**, 97(4), 244-247..

38 - Crawford, C. (2003): Integrating Internet-based Mathematical Manipulative within a Learning Environment, ***Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*** ,*22*(2),169-180.

39 -Dubinsky, E. & Brown, A. (2005): Some Historical Issues and Paradoxese Regarding the Concept of Infinity-an APOS Based Analysis, **Educational Studies in Mathematics**, 58, 335-359.

40 - Farmaki, V. & Paschos, T.(2007): The Interaction Between Inductive and Formal Mathematical Thinking-A Case Study, **Internationl Journal of Mathematical Education in Science and Technology**, 38(3), April, 353-365.

41 - Flanagan, K. (2010): High School Students Understanding of Geometric rams for motions in the Context of a technological environment, **DAI**, 7(62).

42 - Haussart,J. & Watson, A.(2012): Supporting Mathematical Thinking , ERIC, ED(494503).

43 - Hong, K. & et al. (2003): Students Attitudes towards the Use of the Internet for Learning - a Study at University in Malaysia. ***Educational Technology* & Society**, 6(2), 45-49

44 - Rigelman, R. (2007): Fostering Mathematical Thinking and Problem Solving the Teacher's Role, **Teaching Children Mathematics**, 13(6), 302 - 314.

45 - National Council of teachers of Mathematics (2000): **Principles and Standards for School mathematics**. Reston, VA: Auth

46 - ---------- (2008): **The Role of Technology in the Teaching and Learning of Mathematics**.
Available at: http://www.nctm.org/about/contentaspx?id=14233

47 - Suanpang , W. (2004): Student Attitudes to Learning Business and Statistics-Comparison of online and Traditional Methods, **Education *Technology & Society*** 7(3),263-275.

48 - Wegerif , R. (2011): **Literature Review in Thinking Skills-Technology and Learning** , Bristol, England.
Available at: www.nestafuturelab.org/research/reviews/ts01.htm .

البحث الرابع :

" مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط ومدى امتلاك التلاميذ لها "

إعداد :

د / حميد بن هلال بن مذكر العصيمي

أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم المساعد

بقسم المناهج وتكنولوجيا التعليم جامعة الطائف

" مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط ومدى امتلاك التلاميذ لها "

د / حميد بن هلال بن مذكر العصيمي

• **المستخلص**:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط ومدى امتلاك التلاميذ لها . وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٥) معلما من معلمي العلوم ، و(٦٠) تلميذاً من الصف الأول المتوسط . وتم إعداد استبانة لمعرفة درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور من وجهة نظر المعلمين ، وكذلك اختبار لقياس مدى امتلاك التلاميذ لهذه المهارات . وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج لعل من أهمها : عدم توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط بدرجة كافية ، بالإضافة إلى عدم توفر هذه المهارات لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط. وقد أوصت الدراسة بإعادة صياغة محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط بحيث يتم تضمينه مهارات التفكير الناقد التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة ، بالإضافة إلى عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم تتناول طرق وأساليب واستراتيجيات تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ من خلال المناهج الدراسية

الكلمات المفتاحية : مهارات التفكير الناقد – كتب العلوم المطورة.

Abstract

The present study aimed at identifying to what extent critical thinking skills were included in the content of the upgraded Science-textbook of first-intermediate level. It ,also, attempted to investigate if students do possess and acquire these critical thinking skills. Subjects of the study composed of 35 science teachers and 60 intermediate stage pupils. To identify the availability of the critical thinking skills from teachers' perspectives, a questionnaire was developed by the researcher. A test was , also, developed to investigate the extent to which these pupils do master and possess these critical thinking skills. Results of the present study indicated that ; critical thinking skills included in the upgraded science textbook of first intermediate were not available to the satisfactory level. They were insufficient. Also, pupils do not master or possess these skills. Based on the obtained results, the study recommended that this upgraded science textbook should be re-developed in a way that guarantees the inclusion of the critical thinking skills indicated in the present study. It is also recommended that training programs that focus on recent teaching methods and strategies should be held for science teachers with the purpose of helping them to develop their pupils' critical thinking skills utilizing the scholastic textbooks and syllabi.

Key-words:Critical Thinking skills ,Upgraded Science-Textbooks.

• **مقدمة** :

لقد اهتمت التربية المعاصرة بموضوع التفكير نظراً لأهميته في الميدان التربوي ، حيث جعلته هدفا رئيسا من أهدافها ، ومحورا لأساليب التدريس في

العديد من المناهج الدراسية. كما أن تنمية مهارات التفكير أحد متطلبات هذا العصر ، حيث أن كثيرا من الدول بدأت في تطوير مناهجها للتوافق مع تنمية مهارات التفكير . أن تعليم التلاميذ كيف يفكرون يُعد أمرا مهما ، ومطلبا ملحا من المطالب التي يفرضها العصر الحاضر على النظم التعليمية ؛ وذلك لأن تعليم التفكير يساعد التلميذ على تعرف إمكاناته العقلية وقدراته ، ومن ثم تنميتها بشكل أفضل ، مما يساعد على تكوين فهم أفضل للحياة وأحداثها الأمر الذي يحقق له الاستقلالية في التفكير ، واتخاذ القرارات والثقة بالنفس وكل هذه الأمور من أهم أسباب التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم .

وهذا ما يؤكده الحلاق (٢٠٠٧م ، ص ٤٢) حيث يرى أن مهارات التفكير الناقد أصبحت موضوعا رئيسا في التعليم المعاصر بل يعد متطلبا مسبقا للتوافق النفسي . بل يرى البعض أنه قد أصبح من وظيفة التربية في وقتنا الحاضر أن تُعنى بتعليم الطلاب كيف يتعلمون وكيف يفكرون ، فتعليم مهارات التفكير والتدريب عليها هو استثمار أمثل في الإنسان ، بل في أغلى ما يملكه الإنسان وهو العقل الذي وهبه الله إياه وجعله مناطا للتكليف (وزارة التربية والتعليم ، ١٤٢٥هـ) .

ويرى البعض إن متطلبات الحياة متغيرة بشكل متسارع لدرجة يصعب معها تحديد نمط حياتي ثابت لمجموعة من البشر لفترة زمنية طويلة . وهذا التغير الدائم المتسارع ، جعل القائمين على تربية النشء والمهتمين بمعالجة القضايا الاجتماعية الذين يريدون لمجتمعهم أن يواكب التغيرات المختلفة ويتفاعل معها بإيجابية ، يفكرون بجدية لإيجاد طرق واضحة المعالم تساعدهم على تنمية القدرة التفكيرية للنشء ليمتلكوا القدرة على التفاعل مع المتغيرات التي تتعرض سبيلهم (قطامي و قطامي ، ٢٠٠٠م ، ص ٤٠١) .

لقد اهتم الإسلام اهتماماً شديداً بالعقل والتفكير، وكلما بحثنا في القرآن الكريم وجدنا أنه يحتوي على الكثير من الإشارات التي تتعلق بالفكر، يقول الله سبحانه وتعالى (لَوْ أَنزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَى جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعاً مُّتَصَدِّعاً مِّنْ خَشْيَةِ اللّهِ وَتِلْكَ الأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ.) الحشر، آية٢١ . وفي تأكيد الحكمة وفضلها قوله تعالى وقوله تعالى (يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَن يَشَاءُ وَمَن يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلاَّ أُوْلُوا الأَلْبَابِ) البقرة ،آية ٢٦٩. أن هذه الآيات تؤكد على أن التفكير فريضة إسلامية، وأن العقل الذي يخاطبه الإسلام هو العقل الذي يعصم الضمير ويدرك الحقائق ويميز بين الأمور ويوازن بين الأضداد ويتدبر ويحسن الإدراك والرؤية.

فالتفكير مفهوم معقد يحتوي على أبعاد ومكونات متشابكة ، وهو سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس ، وهو مفهوم مجرد ينطوي على نشاطات غير مرئية وغير ملموسة ، وما نلاحظه أو نلمسه هو نواتج فعل التفكير بصورة مكتوبة أو منطوقة أو حركية أو مرئية (شواهين ، ٢٠٠٥م ، ص١٢) . وهو عملية يمارس فيها الفرد الانخراط في إجراءات متعددة بدءا من استدعاء المعلومات وتذكرها ، مرورا بتشغيل المعلومات والإجراءات نفسها ، وانتهاءً بعملية التقويم التي هي اتخاذ القرار (عصر ، ٢٠٠١م ، ص ٣٣) .

وهناك من يرى أن التفكير عبارة عن عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها (Beyer , 2001) . بينما عرفه (Wilson , 2002) بأنه عملية عقلية يتم عن طريقها معرفة كثير من الأمور وتذكرها وفهمها وتقبلها .وهناك من عرفه بأنه جهد أو نشاطٍ عقلي يبذله الفرد دون توقف عند النظر إلى الأمور ، ويأخذ هذا الجهد صورا عديدة كالمقارنة والاستنباط ، والتحليل والتركيب والتقويم (وزارة التربية والتعليم ، ١٤٢٥ه ، ص٣) .

وأنواع التفكير وأنماطه تختلف من فرد لآخر نتيجة لعدد من الأسباب لعل من أبرزها اختلاف : الأفراد في الأشياء التي ينتبهون لها ، أنشطة الخلايا العصبية وعددها لدى الأفراد ، الاهتمامات ، ظروف التنشئة التي يتعرض لها الفرد ، الخبرات ، والأهداف ، قدرات الأفراد (قطامي ، ٢٠٠١م ، ص١٨) ، حيث أشارت الأدبيات التربوية إلى الكثير من أنماط التفكير بصورة متداخلة ، إذ ليس هناك نمط تفكير مستقل بخصائصه ، وقد أمكن تحديد نماذج متعددة وهي : التفكير الفعال ، والتفكير المنطقي ، والتفكير الناقد ، والتفكير التأملي ، والتفكير الاستقرائي ، والتفكير التشعيبي ، والتفكير التجميعي ، والتفكير المجرد ، والتفكير التركيبي ، والتفكير العاطفي والتفكير غير الفعال ، والتفكير الإبداعي ، والتفكير الاستنباطي ، والتفكير التحليلي ، والتفكير العلمي (سعادة ٢٠٠٣م ، ص٤٠- ٤٤).

ولتعليم مهارات التفكير بوجه عام للتلاميذ أهمية كبيرة لعل من أهمها أنها تساعدهم في النظر إلى القضايا المختلفة من وجهة نظر الآخرين ، تقييم آراء الآخرين والحكم عليها بدقة ، التحقق من وجهات نظر الآخرين وآرائهم وأفكارهم ، تعزيز علمية التعلم والاستمتاع بها ، رفع مستوى الثقة بالنفس لدى التلاميذ وتقدير الذات لديهم ، تحرير عقول التلاميذ وأفكارهم ، الاستعداد للحياة العملية بعد المدرسة (سعادة ، ٢٠٠٣م ، ص ٧٧) .

وأما فيما يتعلق بأهمية التفكير الناقد فترى وفاء الخطيب (١٤٢٩ه ، ص ٤٢) : أن التفكير الناقد تتضح أهميته في عصر العولمة حيث يموج العالم بتيارات فكرية وثقافية متناقضة ، فالتفكير الناقد بمثابة المصفاة التي تحدد للفرد ما الذي يقبله وما الذي يرفضه في ضوء معايير محددة ، كما أنه يسهم في تحسين قدرة الطلاب على التحليل المنطقي للقضايا والمشكلات التي تواجههم ، ويحسن من قدرتهم على اتخاذ القرارات في مواقف الحياة المختلفة . وهناك من يرى أن بناء مجتمع قادر على التفكير بصفة عامة وعلى التفكير الناقد بصفة خاصة هدف من أهداف التربية . حيث تحول العالم من إلى قرية صغيرة في ظل ثورة الاتصالات والنمو المتسارع لشبكة الانترنت ، وما تتمتع به من وفرة هائلة في المعلومات (Bennett & Pye , 1998).

لذا بدأ الاهتمام العالمي يتزايد بالتفكير الناقد منذ منتصف القرن الماضي فظهرت الدعوات إلى الاهتمام بالتربية الناقدة، والتعليم الناقد، لأنه يسهم في جعل الطالب أكثر دقة وفهماً لكافة مجالات الحياة، ويكون أكثر قدرة على الدفاع عن وجهة نظره في أي موقف يتعرض له(البكر ، ١٤٢٣ه ، ص ٧٥) .

لذلك فقد لجأت رابطة مديري المدارس الأمريكية (American association of school administrators) إلى أخذ أراء أكثر من خمسين من القادة البارزين في مجالات التعليم والأعمال والحكومة لتحديد ما الذي يجب أن يعرفه الطلاب للنجاح في القرن الحادي والعشرين وكان أهم ما توصلوا إليه هي حاجة الطلاب إلى تعلم مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، والإلمام بأساليب التفكير العلمي والمعرفة العلمية، حتى يعيشوا بشكل فعال في عصر المعلومات (زمزمي ، ٢٠٠٧م ، ص ٤١- ٤٢).

وما يؤكد على أهمية التفكير الناقد في حياة الفرد مطالبة المؤتمر العلمي السابع للتفكير والذي عقد بسنغافورة في المدة من ١- ٦ يونيو ١٩٩٧م بضرورة نقل التفكير الناقد والإبداعي إلى الناحية العلمية التطبيقية لرفع مستوى التحصيل العلمي للتلاميذ ، وتهيئتهم لمستقبل حافل بكثير من التغيرات والمستجدات والإشكاليات .

إن الهدف من عملية إكساب المتعلم لمهارات التفكير الناقد من خلال دراسة المناهج بصفة عامة ، ومناهج العلوم بصفة خاصة هو زيادة قيمة المتعلم وأهميته وتسريع تأهيلهِ وإعدادِه للمجتمع ، وتحويله إلى باحث عن المعرفة ومعالج لها وليس حافظا ومخزنا ، ويهذب قدراته وجعله أكثر ملاءمة لمطالب المستقبل (قطامي ، ٢٠٠١م ، ص ٢٤) . وهذا ما تؤكده خولة صبحا (٢٠١١م ، ص ٥٦) حيث رأت أن تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة ترفع من تقديرهم وثقتهم بذاتهم وتحسن من تحصيلهم ، وتشجع على ممارستهم لمجموعة كبيرة من أنماط التفكير الأخرى ، بالإضافة إلى تنمية قدرتهم على التعلم الذاتي بالبحث والتقصي .

إن عملية تنمية التفكير الناقد تعتبر من الأهداف الأساسية في مواد العلوم بالتعليم العام بالمرحلة المتوسطة بالمملكة ، ويظهر ذلك من خلال ماتنص عليه مناهج العلوم مثل: تنمية مهارات الفهم والتفكير الناقد، وتنمية القدرة على التعليل والربط والتفسير والتقويم وإدراك فكرة الشمول (دليل معلم العلوم، شعبة العلوم، ١٤٢٣هـ). وعلى الرغم من قناعة القائمين على التربية والتعليم بالمملكة بأهمِية ذلك، إلا أن ذلك لم يترجم على واقع ملموس إذ لازال التعليم لدينا متعثرا في تقدمه نحو ما يجب أن يحققه لبناء الإنسان الواعي والمواطن الصالح من خلال الإهتمام بتغذية عقله وتنمية تفكيره.

لقد ذكرت الدراسات إن المتعلم لكي يصبح قادراً على حل المشكلات التي تواجهه لا بد أن تنمو لديه مهارات التفكير الناقد وهو ما يقع . في جانب منه . على عاتق مناهج العلوم حيث أكدت أهداف العلوم في المرحلة المتوسطة على ضرورة الاهتمام بصور التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص إلا أن كثير من الدراسات التي أجريت في ميداننا التعليمي في مجال التفكير أشارة إلى أن أداء التلاميذ كان متدنيا في المهارات العقلية ، حيث لم يتجاوز المستويات الثلاثة الدنيا في تصنيف بلوم (التذكر والفهم والتطبيق) ، بالإضافة إلى المناهج لم تكن متحدية لتفكير التلاميذ ، وأن طرق التدريس السائدة لم تمنحهم الفرصة الكافية للتأمل والتفكير .

وهذا ما أكدته دراسة الراشد (٢٠٠٤م) التي توصلت إلى أن هناك تدنيًا في مستوى تحصيل الطلاب في مادة العلوم للصف الثاني المتوسط عن المعدل العالمي، وكذلك ضعفا في تنمية مهارات التفكير مثل التحليل والاستقصاء وهذا مؤشر على ضعف مخرجات التعليم في المملكة العربية السعودية لهذه المادة . ودراسة (المانع ، ١٩٩٩م) و (سعيد ، ١٩٩٩م) و (الشهراني والغنام ، ١٩٩٣م) التي توصلت إلى أن أغلب طرق التدريس والمناهج الدراسية لا تزال تركز على المعلومات وتلقينها بكم هائل للطلاب دون التركيز على تنمية التفكير

ولهذه الأسباب وغيرها تبنت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ومن خلال المشروع الشامل لتطوير المناهج . والذي بدأ تطبيقه عام ١٤٢٨هـ - (برنامج تنمية مهارات التفكير) والتي من ضمنها مهارات التفكير الناقد ؛ ليكون منطلقا منهجيا لتعزيز مهارات التفكير في المناهج وطرائق التدريس ، ولتؤسس به وعيا شاملا يجعل التفكير المنتج أحد المرتكزات الرئيسة في تحسين العلمية التعليمية التعلمية وتطويرها (وزارة التربية والتعليم ١٤٢٥هـ).

- **مشكلة الدراسة** :

إن تعليم مهارات التفكير الناقد وتوجيهه هدف أساسي يجب أن يكون في صدارة أهدافنا التربوية لأي مادة دراسية ، فهو وثيق الصلة بالمناهج الدراسية بصفة عامة ومناهج العلوم بصفة خاصة ، وهذا جعل الباحثون يهتمون بدراسة كتب العلوم دراسة تحليلية تقويمية لمعرفة مدى اهتمامها بمهارات التفكير الناقد ، ونظرًا لأهمية الكتاب المدرسي ودوره في العملية التعليمية وفي تنمية مهارات التفكير فقد أجرت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية تغييرات جذرية في مقررات العلوم في مختلف المراحل الدراسية ، حيث بدأت بتطبيق سلسلة مقررات العلوم الجديدة والمترجمة عن شركة ماكروجروهل (McGraw- Hill) بعد تعريبها ومواءمتها للبيئة المحلية ، وقد طال التغيير مجالات عدة في هذه السلسلة مثل الأهداف ، المحتوى ، وطرائق وأساليب التدريس ، والوسائل التعليمية ، وأساليب وأدوات التقويم . كما قامت الوزارة بتدريب كل من مشرفي ومعلمي العلوم على أساليب تدريس هذه المقررات والتعامل معها ، وقد حرصت وزارة التربية والتعليم على حث جميع المشاركين في الميدان التربوي على تزويدها بالمقترحات والملحوظات وعمل الدراسات التي تسهم في الارتقاء بمستوى الكتاب المقرر ، وتحسن من صورته ، من أجل المصلحة الوطنية.

لذا فإن هذه الدراسة تأتي للتعرف على مدى توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور بالصف الأول متوسط من وجهة نظر المعلمين وإلى أي مدى يتمكن التلاميذ من هذه المهارات من خلال الإجابة على الأسئلة التالية :

- ما درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المعلمين ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين إجابات معلمي العلوم تعزى لمتغير الخبرة ؟

- إلى أي مدى تتوفر مهارات التفكير الناقد في العلوم لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بعد دراستهم لمحتوى كتاب العلوم المطور ؟

- **فروض الدراسة** :
- لا تتوفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط .
- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات معلمي العلوم تعزى لمتغير الخبرة .
- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ الصف الأول المتوسط قبل وبعد دراسة محتوى كتاب العلوم المطور على التفكير الناقد .

- **أهداف الدراسة** :
- الكشف عن درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المعلمين .
- تعرف مدى تأثير الخبرة على معرفة المعلمين لمدى توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط .
- تعرف مدى توفر مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط .

- **أهمية الدراسة** :
- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع التي تناولته ، حيث أن تضمين مهارات التفكير الناقد في مناهج العلوم له أهمية كبيرة في مساعدة المتعلمين على حل مشكلاتهم الحياتية .
- وضع قائمة بمهارات التفكير الناقد التي ينبغي توافرها في مناهج العلوم للصف الأول المتوسط .
- تساعد هذه الدراسة القائمين على تطوير مناهج العلوم على الوقوف على نقاط القوة والضعف التي تتعلق في مدى تضمين مهارات التفكير الناقد في مناهج العلوم المطورة للصف الأول المتوسط بالمملكة .

- **مصطلحات الدراسة** :

- **التفكير الناقد** :

نشاط عقلي متأمل وهادف ، يقوم على الحجج المنطقية ، غايته الوصول إلى أحكام صادقة وفق معايير مقبولة . يتألف من مجموعة مهارات يمكن استخدامها بصورة منفردة ، أو مجتمعة (وزارة التربية والتعليم ، ١٤٢٥هـ ، ص٧)

- **مهارات التفكير الناقد** :

هي مجموعة من الممارسات العقلية التي تكمن في عملية التفاعل بين الفرد والمواقف التعليمية المختلفة ، وتشمل هذه المهارات على عمليات أساسية كالمقارنة ، ومهارات متعددة مركبة كحل المشكلات (مارزانو وآخرون ، ١٩٩٧م ، ص٥- ٨) . ويعرف الباحث مهارات التفكير الناقد : هي مجموعة من المهارات التي تساعد على تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ والتي يمكن إجمالها في المهارات الرئيسة التالية : تقويم الحجج ، التقويم في ضوء محك القدرة المنطقية ، التقويم في ضوء التجربة ، الاستنتاج ، الاستنباط .

- **كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط** :

هو كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط الذي أقره مشروع تطوير تعليم الرياضيات والعلوم الطبيعية والذي يشرف عليه وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع شركة العبيكان طبعة عام ١٤٣٢هـ / ٢٠١١م .

- **حدود الدراسة** :

اقتصرت الدراسة الحالية على :

- مهارات التفكير الناقد التالية : تقويم الحجج ، التقويم في ضوء محك القدرة المنطقية ، التقويم في ضوء التجربة ، الاستنتاج ، الاستنباط .
- تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدارس محافظة الطائف .
- كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط .
- معلمي العلوم للصف الأول المتوسط بمحافظة الطائف .

- **الإطار النظري والدراسات السابقة** :

- **مفهوم التفكير الناقد** :

النقد في اللغة كما ذكر مجمع اللغة العربية (١٤٢٦هـ) : " فن تمييز جيد الكلام من رديئه ، وصحيحه من فاسده " ص ٩٤٤.

وفي الاصطلاح تعددت التعريفات الخاصة بالتفكير الناقد بتعدد الرؤى والفكر الذي يتناول هذا المفهوم ، فهناك من يرى أن التفكير الناقد عبارة عن نشاط عقلي يقوم على الحجج المنطقية ، غايته الوصول إلى أحكام صادقة وفق معايير مقبولة ، وهو يتألف من مجموعة مهارات يمكن استخدامها بصورة منفردة أو مجتمعة كالتحليل والتركيب والتقويم (وزارة التربية والتعليم ، ١٤٢٥هـ ، ص٧). وهناك من يرى بأن التفكير الناقد عبارة عن " نشاط عقلي يقوم به الفرد عندما يواجه موقفا يتطلب منه إصدار حكم أو إبداء رأي ، ويتم ذلك بإخضاع المعلومات والبيانات لاختبارات عقلية ومنطقية وذلك لإقامة الأدلة والشواهد والتعرف على القرائن ، ويتم فيه معالجة هذه المعلومات والبيانات بموضوعية وتجرد وبدون أحكام مسبقة " (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦م ، ص٢٠٠) .

ويرى بهجات (٢٠٠١م ، ص٢٠) بأن التفكير الناقد هو قيام الفرد باتخاذ القرارات وإصدار الأحكام عن طريق التمييز بين الحقائق والآراء ، وفحص الأدلة والبراهين بطريقة منطقية واضحة . وعرف كل من (Moor and Parker , 2002) التفكير الناقد بأنه الحكم الحذر والمتأني لما ينبغي علينا قبوله أو رفضه أو تأجيل البت فيه حول مطلب ما أو قضية معينة ، مع توفر درجة من الثقة لما نقبله أو نرفضه (قطامي ، ٢٠٠١م ، ص ٤٧) .

وهناك من يعرف التفكير الناقد بأنه : العمليات العلقية والاستراتجيات التي يستخدمها الفرد لكي يصدر أحكاما ويتخذ قرارات ويعطي تفسيرات للواقع في مواقف معينة (بخيت ، ٢٠٠٠م ، ص١٣٧) . ويرى حسين وفخرو (٢٠٠٢م) بأن التفكير الناقد هو " القدرة على تقييم المعلومات ، وفحص الآراء مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة حول الموضوع قيد البحث " ص ٢٥ . وعرفه كلا من قطامي وقطامي (٢٠٠٠م) بأنه " قدرة الفرد الذاتية في التعامل مع ما يعطي إليه أو يطلب منه أداؤه حيث أنه لا يصل كل ما يعطى إليه مسلمات ، بل عليه

أن ينظر فيه ويكون له رأي شخصي مستند على اثباتات ذاتية مقنعة بقبول أو رفض هذا الأمر " ص ٤٠٤- ٤٠٥.

ويرى اللقاني والجمل (٢٠٠٣م ، ص ١٣٣- ١٣٤) بأن التفكير الناقد هو إحدى المهارات التي تسعى العملية التربوية والتعليمية لتحقيقها لدى المتعلم ، وهي تتسم بالدقة في ملاحظة الوقائع والأحداث والموضوعات التي قد يتعرض لها المتعلم من خلال عملية التدريس ، ويستخلص منها النتائج بطريقة منطقية يراعى فيها الموضوعية والبعد عن العوامل الذاتية . وعرفه حبيب (٢٠٠٣م) بأنه " نوع من التفكير المسؤول الذي ييسر عمليات الوصول للقرار ويعتمد على معايير ومحكات خاصة ، وكذلك على التقويم الذاتي والحساسية للمواقف المتنوعة " ص ٢٣٨ .

وعرفه (Barahal , 2008 , p299) بأنه تفكير بارع يشمل التعليل التساؤل ، التقصي ، الملاحظة ، الوصف ، المقارنة ، الربط ، إيجاد التركيبات المعقدة ، ويتحرى وجهات النظر ويدرسها .

وفي مؤتمر عقدته الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) حول التفكير الناقد ، ودعي له (٤٦) خبيراً يمثلون مختلف الحقول الأكاديمية، كالعلوم الإنسانية ، العلوم الاجتماعية ، والعلوم الطبيعية ، والتربية لبحث مفهوم التفكير الناقد ، ومهاراته الأساسية استمر هذا البحث لمدة عامين متتاليين بدءاً من عام ١٩٩٠ إلى ١٩٩٢م استخدم هؤلاء الباحثون منهجية دلفاي (Delphi Method) ، حيث تم نشر تعريف شامل لمفهوم التفكير الناقد قالوا فيه : " نحن نفهم التفكير الناقد على أنه حكم منظم ذاتي يهدف إلى التفسير ، والتحليل ، والتقييم ، والاستنتاج ، وإلى جانب ذلك فإنه يهتم بشرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين ، والمفاهيم ، والطرق والمقاييس التي يستند إليها لحكم الذي تم التوصل إليه " (أبو جادو ونوفل ، ١٤٢٧ه ، ص ٢٢٧).

- **أهمية التفكير الناقد** :

تناولت الأدبيات التربوية أهمية التفكير الناقد حيث يشير كل من (Halpern , 1996) و (الخضراء ، ٢٠٠٥م) و (cmurrau and Beisenherz , 1991) و (Mayer , 1992) إلى أن التفكير الناقد يساعد الفرد على القيام بما يلي : تحليل وفرز الآراء والمعلومات الجديدة لمعرفة مدى ملاءمتها لما لديه من آراء ومعلومات سابقة ، مواجهة التغيرات العصرية السريعة والتوصل إلى حلول مناسبة للمشكلات التي يواجهها في حياته ، التقييم السليم للمواقف والأحداث والقضايا المعقدة التي يتعرض لها في حياته بطريقة موضوعية وبعيدة عن التأثر بالأهواء والنواحي الذاتية ، التخلص من المعتقدات والآراء الفاسدة والتعصب الأعمى ، بالإضافة إلى التخلص من أساليب التفكير غير العلمية وتحويل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي ، وفهم أعمق له ، و إكساب الأفراد تعليلات صحيحة ، وتقليل التعليلات الخاطئة لديه ، وزيادة مراقبة الأفراد لتفكيرهم وضبطه وبالتالي تكون أفكارهم أكثر دقة وصحة مما يساعدهم في صنع القرارات في حياتهم اليومية ويبعدهم عن الانقياد العاطفي والتطرف في الرأي

ويعتبر من المقومات الأساسية للمواطنة الفعالة في عصر اتسعت فيه المعلومات وانتشرت وسائل الإعلان وشاعت فيه الدعايات والاشاعات حيث لا بد للفرد أن يكون قادرا على التفكير الناقد لكي يستطيع الحكم على مصداقية هذه المعلومات وتصنيفها وتمييز الصحيح منها من الخطأ .

- **مهارات التفكير الناقد** :

لقد تعددت الدراسات والأدبيات التربوية التي تناولت مهارات التفكير الناقد حيث اختلفت هذه الأدبيات في تحديد مهاراته ، ولهذا وجدت الكثير من المحاولات لتحديد مهارات التفكير الناقد ، فقد ذكرت نايفة قطامي(١٩٩٠م ، ص ٧٠٧) أن نيدلر (Kneedlrt) اقترح (١٢) مهارة للتفكير الناقد يفترض أن معرفتها يمكن أن تغير في بناء المناهج التي تنمي أساليب التفكير الناقد هي : القدرة على تحديد المشكلات الرئيسة ، تمييز أوجه الشبه والاختلاف ، تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع ، صياغة الأسئلة التي تسهم في فهم أعمق للمشكلة ، القدرة على تحديد معيار للحكم على نوعية الملاحظات والاستنتاجات ، القدرة على تحديد ما إذا كانت العبارة مرتبطة بالسياق العام ، القدرة على تحقيق القضايا البديهية التي لم تظهر بصراحة في البرهان والدليل ، تمييز الصيغ المتكررة القدرة على تحديد موثوقية المصادر ، تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين ، تحديد قدرة البيانات وكفايتها ونوعيتها في معالجة الموضوع توقع النتائج الممكنة أو المحتملة من حدث أو مجموعة أحداث .

ويرى (Watson and Glasser , 1994 , p9-10) أن أبرز مهارات التفكير الناقد هي : الاستنتاج وتمييز الفرضيات ، القدرة على استخلاص النتائج ، تفسير النتائج ، والقدرة على تقييم الحجج . كما يشير ويلبرج وآخرون (١٩٩٥م ، ص ١٤٦.١٤٧) إلى أن التفكير الناقد يشمل على عدة مهارات تتمثل فيما يلي : الحكم على موثوقية المصدر ، تحديد الاستنتاجات والأسباب والافتراضات تكوين موقف محدد من المسائل المطروحة للنقاش مع القدرة على الدفاع عنها القدرة على طرح أسئلة مناسبة تثير البحث والتنقيب ، التخطيط للتجارب وإمكانية الحكم على التعميمات التجريبية ، تحديد المصطلحات والمفاهيم بطريقة مناسبة لسياق النص .

ونقلاً عن الحارثي (١٤٢٤ه ، ص ٨٦) فقد حدد روبرت إنيس (Robert Ennis , 1995) الذي يعتبر أحد قادة حركة التفكير الناقد في أمريكا مهارات التفكير الناقد في (١٢) مهارة هي : فهم معنى العبارة ، الحكم بوجود غموض في الاستدلال ، الحكم إذا كانت العبارة متناقضة ، الحكم فيما إذا كانت النتيجة تتبع بالضرورة ، الحكم فيما إذا كانت العبارة محددة بوضوح ، الحكم إذا فيما كانت العبارة تطبق مبدءاً ، الحكم فيما إذا كانت المشاهدة موثوقة (الدقة) الحكم فيما إذا كانت النتيجة مبررة بقدر كاف ، الحكم فيما إذا كانت المشكلة معرفة ، الحكم فيما إذا كان الشيء يمثل افتراضاً ، الحكم فيما إذا كان التعريف محدداً بدقة ، الحكم فيما إذا كانت العبارة نصا مقبولا .

وحددت خديجة بخيت (٢٠٠٠م ، ص ١٣٦) مهارات التفكير الناقد في المهارات التالية : الدقة في فحص الوقائع ، الاستنباط ، الاستنتاج ، تقويم الحجج معرفة المسلمات والافتراضات ، والتفسير . ويرى خريشة (٢٠٠١م ، ص ٢٧) في

دراسة أجرها عن التفكير الناقد أن أبرز مهارات التفكير الناقد التي ينبغي تنميتها لدى المتعلم ما يلي : الاستنتاج ، معرفة الافتراضات والمسلمات الاستنباط ، التفسير ، تقويم الحجج .

وترى نايفة قطامي (٢٠٠١م ، ص ٤٨) أن مهارات التفكير الناقد عديدة لعل من أبرزها : الاستقلال في التفكير عن الآخرين ، تحديد مصداقية مصدر المعلومات ، الأخذ بالاعتبار الجوانب المختلفة للموضوع ، التمييز بين المعلومات أو الادعاءات ذات الصلة بالموضوع وغير ذات الصلة ، التمييز بين الحقائق القابلة للإثبات وبين الادعاءات ، تحديد الأدلة والحجج الغامضة من الواضحة بالإضافة إلى البحث عن بدائل متعددة للأمر الواحد .

وحدد (Fisher , 2001 , p11) مهارات التفكير الناقد في المهارات التالية : تحديد عناصر القضايا المنطقية وخاصة الأسباب والنتائج ، تحديد الافتراضات وتقييمها بدقة ، توضيح الآراء والأفكار المطروحة ، الحكم على مدى قبول الإدعاءات ومصداقيتها ، تقديم الحجج المختلفة وتقييمها ، تقديم التفسيرات المنطقية المناسبة ، اتخاذ القرارات المناسبة وتحليلها وتقييمها ، تقديم الاستدلالات المنطقية .

ويرى جروان (٢٠٠٢م ، ص ٦٦) أن أبرز مهارات التفكير الناقد هي : التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها والمزاعم ، تحديد مصداقية مصدر المعلومات تحديد مستوى دقة الرواية أو العبارة ، تحديد قوة البرهان أو الإدعاءات . وهناك من يرى أن ويرى أن أبرز مهارات التفكير الناقد هي : معرفة الافتراضات التفسير تقويم المناقشات ، الاستنباط ، الاستنتاج (محمد وحسين ، ٢٠٠٥م ص ٩٠٥) .

وأما تمام (٢٠٠٢م ، ص ٢٧٩) فيرى أن أبرز مهارات التفكير الناقد هي : القدرة على الاستنتاج ، القدرة على التعرف على الافتراضات ، القدرة على الاستنباط على أساس مقدمات معينة ، القدرة على التفسير ووزن الأدلة ، بالإضافة إلى القدرة على تقويم الحجج .

وحدد النجدي (٢٠٠٦ م ، ص ٢٤٩) مجموعة من مهارات التفكير الناقد لعل من أهمها : الاستنتاج ، الاستقراء ، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة ، المقارنة تحديد الأولويات ، التمييز بين الحقائق والآراء ، التمييز بين المصادر الصحيحة وغير الصحيحة ، التمييز بين المصادر الأولية والثانوية ، التمييز بين المعلومات ذات الصلة وغير ذات الصلة ، استخلاص النتائج وتفسيرها ، التحقق من التناسق وعدم التناسق في الحجج والبراهين .

وقام بوقحوص (٢٠٠٩م) بتحديد مهارات التفكير الناقد في ثلاثة محاور رئيسة تحت كل محور مجموعة من المهارات الفرعية على النحو التالي :

المحور الأول : فهم الموضوع وتحديده ، ويندرج تحت هذا المحور المهارات التالية : تحديد الفكرة الرئيسة ، تحديد الأفكار الفرعية في الموضوع ، تحديد المشكلة تحديد الحجج والبراهين المؤيدة والمعارضة ، تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع من التي ليس لها صلة ، تحديد المعلومات الناقصة ، تحديد العبارات الغامضة ، تلخيص الموضوع ، تحديد المصطلحات الخاصة وتعريفها ، طرح الموضوع في صورة مشكلات وقضايا قابلة للمناقشة .

المحور الثاني : تحليل الموضوع ونقده ، ويندرج تحت هذا المحور المهارات التالية : تحديد العلاقات بين العناصر ، تحديد الحجج المتصلة بالموضوع ، اكتشاف المغالطات المنطقية ، التمييز بين المقدمات والنتائج ، التمييز بين الآراء الشخصية والحقائق ، تحديد مستوى دقة الحجج ، تحديد مصداقية مصدر المعلومات ، تحديد درجة الانسجام أو التناقض بين الحجج ، تصنيف الحجج بناء على نقاط الضعف والقوة فيها ، إجراء المقارنات بين الآراء المختلفة ، تحديد مدى كفاية الحجج ، تحديد الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في الحجج طرح عدد من الفرضيات ، صرح عدد من التساؤلات ، التأكد من الإدعاءات .

المحور الثالث : إصدار الحكم على الموضوع ، ويندرج تحت هذا المحور المهارات التالية : الموضوع مصاغ بلغة واضحة ومفهومة ، مرتبط بالفكرة الرئيسة للموضوع ، بعيد عن التحيز الشخي ، مبني على خلفية وإطلاع ، مبني على حجج واضحة ، مبني على شواهد صادقة ودقيقة ، مؤيد للحجج السابقة أو مفند لها ، مبني على التجربة العلمية الدقيقة ، مدعوم بحجج جديدة في حالة الاختلاف مع الحجج السابقة ، منطقي ومقبول علميا ، كبني على عدد كاف من الحجج ، متسلسل ومتسق للوصول إلى الحكم .

من العرض السابق يتضح أن هناك عدداً كبيراً من مهارات التفكير الناقد تعددت هذه المهارات نتيجة لاختلاف الخلفية النظرية للباحثين والعلماء وبالتالي فالدراسة الحالية تقتصر على مهارات التفكير التالية : تقويم الحجج التقويم في ضوء محك القدرة المنطقية ، التقويم في ضوء التجربة ، الاستنتاج الاستنباط .

- **الدراسات السابقة :**

أجرى سلامة (١٩٩٢م) دراسة هدفت إلى تقويم محتوى كتب العلوم للصف الثالث الإعدادي في ضوء آراء المعلمين . وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج لعل من أبرزها أن أساليب التقويم لا ترتبط بمستويات التفكير العليا لدى التلاميذ .

وفي دراسة قام بها كرم (١٩٩٣م) عن المناهج الدراسية وتنمية مهارات التفكير طبقها على عينة من معلمي المرحلة الثانوية ومعلماتها لمواد دراسية مختلفة وذلك لمعرفة المشكلات التي تعيق تطبيق المنهج وتنمية مهارات التفكير من خلال استخدام استبانة لقياس ذلك . توصل الباحث إلى عدة نتائج لعل من أبرزها أن وجود كم هائل من المعلومات أدى إلى إهمال الجوانب الأخرى مثل مهارات التفكير ، إضافة إلى عدم اشتمال المواد الدراسية على أمثلة واضحة تستثير تفكير المتعلمين .

وقام عبدالرحمن (١٩٩٤م) بدراسة هدفت إلى تحديد دور الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا على التحصيل والتفكير الناقد في مقرر التربية وطرق التدريس بكلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية بأبها . وقد توصلت الدراسة إلى أن فعالية هذا النوع من الأسئلة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب

وأجرى الأسمري (١٩٩٨م) دراسة هدفت إلى تحليل الكتب الدراسية لمقرر التاريخ في المرحلة الثانوية (بنين) في المملكة العربية السعودية لمعرفة مدى توافر مهارات التفكير الناقد في هذه الكتب بعد تحليلها من خلال إعداد قائمة

بالمهارات الخاصة بالتفكير الناقد . توصلت هذه الدراسة إلى افتقار محتوى هذه الكتب إلى معظم مهارات التفكير الناقد.

وأجرى عبدالحافظ (٢٠٠٠م) دراسة هدفت إلى تقويم محتوى كتب علوم الصف الأول الإعدادي في ضوء آراء معلمي العلوم بمدينة أسيوط . حيث توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج لعل من أبرزها أن المحتوى يشجع التلاميذ إلى حد ما على التفكير .

وقام إبراهيم (٢٠٠١م) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل . وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج لعل من أهمها ، أن مستوى التفكير الناقد لدى أفراد العينة كان بدرجة متوسطة .

وأجرى الحكيمي وطالب (٢٠٠٣م) دراسة هدفت إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها معرفة مستوى أسئلة كتاب العلوم للصف التاسع الأساسي في المدارس اليمنية . وقد توصلت الدراسة إلى أن الكتاب لا يعطي الطلاب الفرصة الكافية لتنمية مهارات التفكير .

وأجرى البكر (٢٠٠٤م) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى تحقيق معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية . وقد توصلت الدراسة إلى أن تحقيق معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد أعلى من المتوسط .

وأجرى الشرقي (٢٠٠٥م) دراسة هدفت إلى قياس مستوى التفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض وقد توصلت الدراسة إلى نتائج لعل من أبرزها : أن مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض كان متوسطا .

وقام النجدي (٢٠٠٦ م) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى توافر مهارات التفكير الناقد في أنشطة منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الخامس والسادس والسابع الأساسي بسلطنة عمان ، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك قصور في إسهام أنشطة المناهج الثلاثة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ حيث وجدت الدراسة أن نسبة الأنشطة المرتبطة بمهارات التفكير الناقد بالمقررات الثالثة هي (٣٤,٧٪) .

وأجرت منى فخر (٢٠٠٦م) دراسة هدفت إلى تقويم أسئلة كتاب اللغة العربية ، وأسئلة الاختبارات في الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م . حيث توصلت إلى أن الأسئلة بنوعيها (سواء أسئلة الكتاب أو أسئلة الاختبارات) تركز معظمها على المستويات الدنيا في المجال المعرفي (التذكر والفهم والتطبيق) وهذه المستويات لا تساعد على تنمية التفكير لدى المتعلمين .

وقام الدهمش (٢٠٠٧) بدراسة هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى انسجام محتوى كتاب العلوم للصف التاسع الأساسي مع الأهداف المحددة في معايير التربية العلمية الدولية ، والتعرف على نقاط القوة والضعف في هذا الكتاب .وأسفرت النتائج عن أن المحتوى يشير إلى الغرض من دراسة كل وحدة دراسية على حدة ، ولكن غالبية الأسئلة التي تمثل الأغراض على هيئة أسئلة

مباشرة تركز على التذكر ، ولا تثير دافعية التلميذ ولا تثير التفكير ، وهناك ارتباط ضعيف بين أغراض كل من : الوحدة ، والدروس ، والأنشطة.

وأجرى الغامدي (١٤٢٨هـ) دراسة هدفت إلى تحديد مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي في الكفاية القرائية وكفاية التواصل الشفهي (الاستماع) ، والكشف عن مدى مراعاة كتاب الكفاءات اللغوية للصف الأول الثانوي مهارات التفكير الناقد في الكفاية القرائية والكشف عن مدى مراعاة كتاب الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي مهارات التفكير الناقد في كفاية التواصل الشفهي (الاستماع) . وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج لعل من أبرزها : راعت نشاطات التعلم في كتاب الكفاءات اللغوية للصف الأول الثانوي (١٥) من (٢٤) مهارة في التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في الكفاية القرائية بنسبة (٥٠,٦٢٪) وهي نسبة تُعد متدنية نوعًا ما . كما راعت نشاطات التعلم في كتاب الكفاءات اللغوية للصف الأول الثانوي (١١) مهارة من (٢٢) مهارة في التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في كفاية التواصل الشفهي (الاستماع) بنسبة قدرها (٥٠٪) وهي نسبة تُعد متدنية .

وقام بوقحوص (٢٠٠٩م) بدراسة هدفت إلى قياس درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتب العلوم الدراسية للمرحلة الإعدادية في مملكة البحرين . وقد توصلت الدراسة توافر مهارات التفكير الناقد في كتب العلوم المدرسية للمرحلة الإعدادية جاء ضعيفاً حيث لم تتوفر إلا (١٥) مهارة من مهارات التفكير الناقد من أصل (٣٧) مهارة ، أي أقل من نصف عدد المهارات .

وقام النبهاني (٢٠١٠م) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية بنزوى في سلطنة عمان ، حيث توصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك الطلبة لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربويا والذي حدده الباحث بـ (٨٠٪) .

وأجرى درويش و أبو مهدي (٢٠١١م) دراسة هدفت إلى تحديد مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية بفلسطين، ومدى توافرها في محتوى الفيزياء ومدى اكتساب الطلبة لها . وقد توصلت الدراسة إلى أن مهارات التفكير الناقد تتوفر بشكل جيد في كتب الفيزياء ، وتتوزع بشكل مقبول ، بالإضافة على أن أداء أفراد العينة على اختبار مهارات التفكير الناقد غير مرض .

- **إجراءات الدراسة الميدانية** :
- **منهج الدراسة** :

استخدام الباحث المنهج الوصفي،لأنه المناسب لهذا النوع من الدراسة ، حيث تم عمل استبيان لمعرفة درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط . وكذلك عمل اختبار يقيس مدى امتلاك طلاب الصف الثاني المتوسط لهذه المهارات قبل وبعد دراستهم لمحتوى هذا الكتاب

- **أدوات الدراسة** :

استخدم الباحث ما يلي :

- استبانة لتعرف مهارات التفكير الناقد بمحتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط (من إعداد الباحث)

- اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد في العلوم لتلاميذ الصف الأول المتوسط (من إعداد الباحث) .

- **الإطار التجريبي للدراسة** :
- **اختيار عينة الدراسة** :

انقسمت عينة الدراسة إلى :

- عينة من معلمي العلوم الذين قاموا بتدريس كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط خلال العام الدراسي ١٤٣٢/١٤٣٣هـ ، وقد بلغت (٣٥) معلما.
- عينة من تلاميذ الصف الثاني المتوسط الذين درسوا كتاب العلوم المطور للصفِ الأول المتوسط في العام الماضي ١٤٣٢/١٤٣٣هـ ، حيث بلغ عددهم (٦٠) تلميذا .

- **إعداد أدوات الدراسة** :

قام الباحث بإعداد الأداتين التاليتين :

- **١- استبانة لتحديد مهارات التفكير الناقد** :

- **إعداد الصورة الأولية للأداة** :

اعتمد الباحث في إعداد الصورة الأولية للأداة على : الاتجاهات المعاصرة في تدريس العلوم والتربية العلمية ، الدراسات والبحوث في مجال التفكير الناقد بعض المراجع والمؤلفات في مجال التفكير الناقد ، بالإضافة إلى الاستعانة بمجموعة من المختصين التربويين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم والتربية وعلم النفس ، وبعض مشرفي ومعلمي العلوم في المرحلة المتوسطة ، حيث وضع الباحث الأداة في صورتها الأولية مكونة من (٢٦) عبارة .

- **صدق الاستبانة**

للتحقق من صدق الأداة وملاءمتها للغرض الذي أُعدت من أجله قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف ، ومجموعة من معلمي ومشرفي العلوم بمحافظة الطائف ، وقد بلغ إجمالي المحكمين لأداة الدراسة (١٦) محكما . وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء آرائهم في الأداة بالحذف أو التعديل أو الإضافة .وبعد الأخذ بآراء المحكمين أصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من (٢٠) عبارة تكون الإجابة عليها على كل عبارة منها (درجة التوفر) وفق المقياس الخماسي التالي : (متوفرة بدرجة كبيرة جدا – متوفرة بدرجة كبيرة – متوفرة بدرجة متوسطة – متوفرة بدرجة قليلة – غير متوفرة)

- **التحقق من ثبات الاستبانة** :

قام الباحث بحساب معامل الثبات عن طريقة إعادة التطبيق ، حيث طبق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) معلما ، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ ، وقد بلغت درجة معامل الثبات للاستبانة (٠.٨٤) ، وهي قيمة جيدة تشير إلى ثبات الاستبانة مما يجعلها صالحة للتطبيق .

٢- اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد في العلوم :

قام الباحث ببناء اختبار يهدف إلى قياس مهارات التفكير الناقد لتلاميذ الصف الأول المتوسط كما يعكسها أداء التلاميذ على مجموعة من الأسئلة

لمواقف مختلفة ، ويستخدم هذا الاختبار في معرفة درجة امتلاك الطلاب لمهارات التفكير الناقد قبل وبعد دراستهم لمحتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط .

- **تحديد أبعاد الاختبار** :

لتحديد أبعاد اختبار التفكير الناقد في العلوم تمت مراجعة الدراسات السابقة والتعريفات والمهارات المختلفة للتفكير الناقد ، وفي ضوء ذلك حدد الباحث الأبعاد الخمسة التالية لاختبار التفكير الناقد المستخدم في الدراسة الحالية وبالتالي يمكن الحصول على درجة لكل تلميذ لكل بعد على حدة بالإضافة إلى الدرجة الكلية للاختبار وهي تمثل مستوى التلميذ في القدرة على التفكير الناقد وبذلك يقيس اختبار التفكير الناقد الأبعاد التالية:

- **أ- تقويم الحجج** :

ويتمثل ذلك في مدى قدرة التلميذ على التمييز بين الجوانب الهامة أو الحجج القوية التي تتصل بالمشكلة المعروضة من إلجوانبِ غير الهامة أو الحجج الضعيفة فالحجج القوية هامة ومتصلة اتصالا مباشرا بالسؤال، أما الحجج الضعيفة فهي متصلة بجوانب ثانوية من السؤال حيث يعرض على التلميذ مجموعة من الأسئلة متبوعة بثلاث إجابات (حجج) مقترحة والمطلوب من التلميذ اختيار أقوى إجابة من هذه الإجابات ويشمل هذا البعد الأسئلة من (١- ٧).

- **ب- التقويم في ضوء محك الضرورة المنطقية**:

ويتمثل ذلك في مدى قدرة التلميذ على التعرف على الخطأ الموجود ضمن سياق المعلومات المقدمة له حيث يعرض على التلميذ عدد من الفقرات تتضمن كل فقرة خطأ ما ويلي كل فقرة ثلاث عبارات يختار منها التلميذ العبارة التي تدل على الخطأ الوارد في الفقرة ويشمل هذا البعد الأسئلة من (٨- ١٢).

- **جـ- التقويم في ضوء التجربة**:

ويتمثل في مدى قدرة التلميذ على التعرف على أفضل الطرق التجريبية – والتي قد تكون شخصية – للحكم على صحة أو صلاحية فرض ما، حيث يعرض على التلميذ مجموعة من المواقف يلي كل موقف ثلاث طرق للتحقق من صحة هذا الموقف والمطلوب من التلميذ اختيار أفضل هذه الطرق ويشمل هذا البعد الأسئلة من (١٣- ١٨).

- **د- الاستنتاج** :

ويقصد به قدرة التلميذ على استخلاص نتيجة من حقائق معينة تم ملاحظتها أو معرفتها، ويتمثل ذلك بالتمييز بين كل من المعلومة الصحيحة والمعلومة الخاطئة أو غير المتعلقة بموقف ما حيث يعرض على التلميذ مجموعة فقرات تشتمل كل فقرة على بعض الوقائع والمعلومات التي تعتبر صحيحة، وبعد كل فقرة ثلاثة من الاستنتاجات، وعلى التلميذ أن يذكر عبارة صحيحة أو خاطئة أو لا تتعلق بالفقرة طبقا لما هو مطلوب منه في السؤال ويشمل هذا البعد الأسئلة من (١٩- ٢٣).

- **هـ- الاستنباط** :

وفيه يتم تقديم مجموعة من الأسئلة كل سؤال به عبارتان (مقدمتان) صادقتان أو صحيحتان، يليها ثلاث نتائج مقترحة، والمطلوب من التلميذ تقرير

ما إذا كانت إحدى هذه النتائج مترتبة على العباراتين أم لا ويشمل هذا البعد الأسئلة من (٢٤- ٣٠).

- **صياغة مفردات الاختبار**

تمت صياغة مفردات اختبار التفكير الناقد من نوع الاختيار من متعدد حيث تتضمن كل مفردة موقفا معينا يليه ثلاثة بدائل، ويطلب من المفحوص اختيار أحد هذه البدائل طبقا لهدف البعد الذي يحتوي على المفردة .

- **المحددات السيكومترية للاختبار**
- **صدق الاختبار** :

لتحديد صدق الاختبار اعتمد الباحث على صدق المحكمين حيث قام الباحث بعرضه على لجنة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس؛ لمعرفة آرائهم في صحة مكونات الاختبار علميا، ومدى ملاءمة الأسئلة لمستوى تلاميذ الصف الأول المتوسط ، ومدى ارتباط أسئلة الاختبار بالهدف من كل سؤال. وقام الباحث بإجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين.

- **الاتساق الداخلي لأبعاد الاختبار**

تم تعيين الاتساق الداخلي لأبعاد الاختبار عن طريق حساب قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية وهذه النتائج موضحة في جدول رقم (١)

جدول رقم (١) : مصفوفة الارتباط بين مكونات اختبار التفكير الناقد

م	أبعاد الاختبار	١	٢	٣	٤	الكلي
١	تقويم الحجج	–				٠.٩٦*
٢	التقويم في ضوء محك القدرة المنطقية	٠.٩٣*	–			٠.٩٦*
٣	التقويم في ضوء التجربة	٠.٩٠*	٠.٩٣*	–		٠.٩٦*
٤	الاستنتاج	٠.٨٧*	٠.٨٨*	٠.٨٩*	–	٠.٩٦*
٥	الاستنباط	٠.٨٦*	٠.٨٧*	٠.٨٨*	٠.٩٤*	٠.٩٥*

*دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول رقم (١) أن قيم معاملات ارتباط أبعاد الاختبار ببعضها وبالدرجة الكلية دالة عند مستوى (٠.١) مما يدل على اتساق مكونات الاختبار .

- **ثبات الاختبار**

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ وكانت قيمته (٠.٨٣) مما يؤكد أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

وقد تم حساب زمن الاختبار في ضوء عدد مفرداته والتطبيق على عينة الدراسة الاستطلاعية والذي بلغ في متوسطه (٤٠) دقيقة، وفي ضوء ما تقدم يمكن استخدام اختبار التفكير الناقد بصورته النهائية .

- **خطوات إجراء الدراسة** :

- قام الباحث بتوزيع الاستبيان على معلمي العلوم الذين قاموا بتدريس كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط خلال الفصل الدراسي الأول عام ١٤٣٢/١٤٣٣هـ بمحافظة الطائف وكان عددهم (٣٥) معلما من عدة مدارس .
- تم تحليل الاستجابة على الاستبيان وتم التوصل إلى درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط .

- تم تطبيق اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد قبلياً على عينة من تلاميذ الصف الأول المتوسط خلال الأسبوع الثاني من الفصل الدراسي الأول عام ١٤٣٣/١٤٣٢هـ .
- تم تطبيق اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد بعدياً على عينة من تلاميذ الصف الثاني المتوسط في الأسبوع الثاني من الفصل الدراسي الأول ١٤٣٤/١٤٣٣هـ .

- **الأساليب الإحصائية**

تمت معالجة البيانات التي حصل عليها الباحث باستخدام ما يلي :

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وذلك لوصف المعلومات وتحليلها .
- اختبار (ت) ، لدلالة الفروق بين متوسطين مجموعتين مرتبطتين .
- وذلك باستخدام برنامج SPSS .

- **عرض ومناقشة وتفسير النتائج** :

اعتمد تفسير النتائج على قيمة المتوسط الحسابي ، حيث حدد الباحث قيم المتوسط الحسابي معيارا عند مناقشة النتائج وفقا للدرجات المعطاة لفئات الإجابة بحسب الطريقة الرياضية التالية :

المدى = أكبر قيمة لفئات الإجابة – أصغر قيمة لفئات الإجابة

المدى = ٥- ١=٤ ، طول الفئة = المدى ÷ عدد الفئات ، طول الفئة = ٤ ÷ ٥ = ٠,٨

وبناء عليه يكون الحكم على قيمة المتوسط الحسابي على النحو التالي :

- من ١ إلى ١,٨٠ غير متوفرة
- أكبر من ١,٨٠ إلى ٢,٦٠ متوفرة بدرجة قليلة .
- أكبر من ٢,٦٠ إلى ٣,٤٠ متوفرة بدرجة متوسطة .
- أكبر من ٣,٤٠ إلى ٤,٢٠ متوفرة بدرجة كبيرة .
- أكبر من ٤,٢٠ إلى ٥ متوفرة بدرجة كبيرة جدا

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة :

- **النتائج المتعلقة بالفرض الأول للدراسة** :

نص الفرض الأول للدراسة على أنه (لا تتوفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المعلمين) .

لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية كمعيار لمعرفة درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط من وجهة نطر المعلمين وفقا للجدول ٢ :

يتضح من الجدول رقم (٢) قيم المتوسط الحسابي لدرجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط تراوحت بين (٢,٢٩) و (٣,٨٣) ، أي أن درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط تراوحت بين درجة قليلة وكبيرة . وقد حصلت العبارة رقم (١) التي تنص على أن المحتوى يشجع الطلبة على (استخراج معاني العبارات بشكل واضح ومحدد) ، وكذلك العبارة رقم (٤)

والتي تنص على أن المحتوى يشجع الطلبة على (الحكم على صدق المعلومات) على أعلى متوسط (٣.٨٣) . بينما حصلت العبارة رقم (٥) والتي تنص على أن المحتوى يشجع الطلبة على (الكشف عن تحيز المؤلف أو الكاتب أثناء عرض المعلومة) على أقل متوسط حيث بلغ متوسطها (٢.٢٩) .ويشير المتوسط العام إلى أن درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط كان بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط العام (٣.٢٩) .

جدول رقم (٢) يوضح المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة حول درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط

الترتيب بالنسبة للبعد	الترتيب وفق الأداة	العبارة (المحتوى يشجع الطلبة على)	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١	١	استخراج معاني العبارات بشكل واضح ومحدد	٣.٨٣	٠.٧١
١٥	٢	إصدار أحكام على درجة وضوح العبارات ودقتها	٣.١٧	٠.٩٨
١٨	٣	الحكم على تعارض الآراء الواردة في المادة التعليمية	٢.٧٤	٠.٨٩
٢	٤	الحكم على صدق المعلومات	٣.٨٣	٠.٩٢
٢٠	٥	الكشف عن تحيز المؤلف أو الكاتب أثناء عرض المعلومة	٢.٢٩	١.٢٥
١٩	٦	التمييز بين آراء المؤلف والحقائق العلمية	٢.٥٧	١.٠٩
٣	٧	إصدار أحكام على مدى ارتباط العبارات بالقوانين	٣.٦٦	٠.٩٧
٥	٨	تحديد كفاية المعلومات	٣.٦٣	٠.٩٤
١٦	٩	تحديد المصادر التي تحتوي على الأدلة ذات العلاقة بالفرضيات	٣.١١	١.١٦
٤	١٠	إصدار أحكام على مصداقية مصادر المعلومات	٣.٦٦	١.٦١
٦	١١	تحديد الأفكار الرئيسية من الأفكار الفرعية	٣.٦٣	١.١١
٩	١٢	تقدير مدى تدعيم الحقائق للمعلومات	٣.٣٤	٠.٨٤
٨	١٣	تحليل البيانات في ضوء عناصر المشكلة	٣.٤٦	٠.٩٢
١٤	١٤	تنظيم المعلومات الواردة في النص وإعادة صياغتها	٣.٢٠	٠.٩٠
١٣	١٥	التنبؤ في ضوء البيانات	٣.٢٠	٠.٦٨
٧	١٦	استنباط النتائج المهمة من بين عدة نتائج مطروحة	٣.٥٤	٠.٧٨
١١	١٧	القدرة على تفسير النتائج في ضوء البيانات المعطاة	٣.٢٩	٠.٨٦
١٠	١٨	اتخاذ القرار في ضوء النتائج التي تم التوصل لها	٣.٣١	٠.٨٧
١٢	١٩	التمييز بين المعلومات المرتبطة بالموضوع وتلك التي لا ترتبط بالموضوع	٣.٢٩	١.٠٥
١٧	٢٠	التفريق بين الأحكام العاطفية والعلمية المنضبطة	٣.٠٠	١.١٦
		المتوسط العام	٣.٢٩	٠.٥٠

وبالنظر إلى المتوسط الحسابي العام لإجابات المعلمين على بنود الأداة والمتعلقة بفرضية الدراسة الأولى نجد أن هذا المتوسط بلغ (٣.٢٩) وهو قيمة متوسطة ، مما يدل على نقص في درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط وهذا يتفق مع دراسة (الأسمري ١٩٩٨م) والتي توصلت إلى افتقار الكتب المدرسية لمقرر التاريخ لمعظم مهارات التفكير الناقد . وتتفق كذلك مع دراسة (بوقحوص ، ٢٠٠٩م) والتي توصلت إلى أن احتواء كتب العلوم المدرسية للمرحلة الإعدادية لمهارات التفكير الناقد جاء ضعيفا . وتتفق أيضا مع دراسة (عبدالحافظ ، ٢٠٠١م) التي توصلت إلى أن محتوى كتب علوم الصف الأول الإعدادي يشجع التلاميذ إلى حد ما على التفكير . ويرى الباحث أن السبب في نقص توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط ربما يرجع في ذلك إلى قلة معرفة معلمي العلوم بمفاهيم ومهارات التفكير الناقد ، بالإضافة إلى اهتمام

القائمين على تأليف هذه الكتب بالتركيز على المعارف والمعلومات دون التركيز على مهارات التفكير بشكل عام ومهارات التفكير الناقد بشكل خاص .

ومن خلال ما سبق يمكن قبول الفرض الأول جزئياً والذي ينص على أنه لاتتوفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط من وجهة ما عدا مهارة الاستنتاج .

- **النتائج المتعلقة بالفرض الثاني للدراسة** :

نص الفرض الثاني للدراسة على أنه (لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات معلمي العلوم تعزى لمتغير الخبرة) .

لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات المعلمين على درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط تبعا لمستوى خبرة المعلم ويوضح الجدول رقم (٣) النتائج :

جدول رقم (٣)

مصدر المقارنة	م	ع	ن	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى خبرة (١٠) سنوات فأقل	٣.٣٦٨	٠.٢٥٨	١١	٠.٧٨٣	٣٣	غير دالة
مستوى خبرة أكبر من ١٠ سنوات	٣.٢٤٢	٠.٥٨٤	٢٤			

بفحص الجدول رقم (٣) يتضح مدة تقارب متوسطي درجات المعلمين، حيث بلغ متوسط درجات المعلمين ذوي مستوى خبرة أقل من أو يساوي (١٠) سنوات (٣,٣٦٨) ، بانحراف معياري (٠,٢٥٨) ، في حين كان متوسط درجات المعلمين ذوى مستوى خبرة أكبر من (١٠) سنوات (٣,٢٤٢) ، بانحراف معياري (٠,٥٨٤).

ولتعرف دلالة الفرق بين هذين المتوسطين تم حساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، حيث كانت (ت) تساوي (٠,٧٨٣) ، مما يعني عدم وجود فروق معنوية بين المتوسطين ، وهذا يدل على أن متوسط درجات المعلمين على درجة توفر مهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط لا تختلف باختلاف مستوي خبرة المعلم ، ولعل السبب في رأي الباحث يرجع لنقص معرفة المعلمين بمفاهيم ومهارات التفكير الناقد ، وهذه النتائج تدل على قبول الفرض الصفري الثاني الذي ينص على أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات معلمي العلوم تعزى لمتغير الخبرة .

- **النتائج المتعلقة بالفرض الثالث للدراسة** :

نص الفرض الثالث للدراسة على أنه (لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ الصف الأول المتوسط قبل وبعد دراسة محتوى كتاب العلوم المطور على التفكير الناقد) .

لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام المتوسط ، الانحراف المعياري، لدرجات طلاب الصف الثاني المتوسط على التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد في العلوم كما في الجدول التالي :

جدول رقم (٤): المتوسط ، الانحراف المعياري، النهاية العظمي، والنهاية الصغرى لدرجات طلاب الصف الثاني المتوسط على التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد في العلوم

المهارة	التطبيق القبلي				التطبيق البعدي			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة
تقويم الحجج	٦.٠٠	١.٤٢٦	٤	٨	٦.٨٠	٠.٨٧٩	٥	٩
الاستنتاج	٦.١٠	١.٣٥	٣	٧	٦.٤٠	١.٦٧	٣	٩
التقويم في ضوء محك القدرة المنطقية	٤.٨٥	١.٤٧	٣	٧	٥.٤٠	١.٦١	٢	٨
التقويم في ضوء التجربة	٤.٧٠	١.١١	٣	٦	٥.١٥	١.٢٩	٣	٧
الاستنباط	٣.٥٥	١.١٢	٢	٦	٣.٨٠	١.٢١	٢	٦
الدرجة الكلية	٢٥.٩٠	٢.٥٣	٢٢	٣٠	٢٦.٨٥	٣.٤٢	٢٠	٣١

بفحص جدول (٤) يتضح أن متوسط مهارة (تقويم الحجج) على التطبيق القبلي (٦,٠٠) بانحراف معياري (١,٤٢٦) .بينما كان متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي (٦,٨٠) بانحراف معياري (٠,٨٧٩) . وبالنسبة لمهارة (الاستنتاج) بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي (٦,١٠) بانحراف معياري (١,٣٥) في حين بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي (٦,٤٠) بانحراف معياري (١,٦٧) . وبالنسبة لمهارة (التقويم في ضوء محك القدرة المنطقية) كان متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي (٤,٨٥) بانحراف معياري (١,٤٧) ، وبلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي (٥,٤٠) بانحراف معياري (١,٦١). وأما بالنسبة لمهارة (التقويم في ضوء التجربة) كان متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي (٤,٧٠) بانحراف معياري (١,١١) في حين بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي (٥,١٥) بانحراف معياري (١,٢٩). وبالنسبة لمهارة (الاستنباط) بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي (٣,٥٥) بانحراف معياري (١,١٢) ، في حين بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي (٣,٨٠) بانحراف معياري (١,٢١) . وبالنظر كذلك في جدول رقم (٤) نجد أن متوسط درجات الطلاب الكلية في التطبيق القبلي قد بلغ (٢٥,٩٠) ، بانحراف معياري (٢,٥٣) . بينما كان متوسط درجات الطلاب الكلية في التطبيق البعدي (٢٦,٨٥) ، بانحراف معياري (٣,٤٢). مماسبق نستنتج أن هذه المتوسطات تشير بصفة عامة الى التحسن النسبي لأداء طلاب الصف الثاني المتوسط على إختبار مهارات التفكير الناقد في العلوم مقارنة بأدائهم على نفس الاختبار قبليا.

وللتأكد من دلالة الفروق الاحصائية بين هذه المتوسطات قام الباحث بحساب قيم (ت) للفروق بين متوسطات المجموعات المرتبطة كما في جدول (٥)

جدول رقم (٥)

مجال المقارنة	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تقويم الحجج	٠.٣	١.٩١	- ١.٢١٣	٥٩	غير دالة
الاستنتاج	٠.٨	١.٣٧	- ٤.٥٠٦	٥٩	دالة
التقويم في ضوء محك القدرة المنطقية	٠.٥٥	٢.٥٢	- ١.٦٩	٥٩	غير دالة
التقويم في ضوء التجربة	٠.٤٥	٢.٠٠	- ١.٧٤	٥٩	غير دالة
الاستنباط	٠.٢٥	١.٤٩	- ١.٢٩٨	٥٩	غير دالة
الكلي	٠,٩٥	٤.٦٤	- ١.٥٨٣	٥٩	غير دالة

بالنظر في الجدول رقم (٥) يتضح أنه لا توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير الناقد ما عدا مهارة الاستنتاج ، أي أنه يمكن قبول الفرض الصفري الثالث جزئيا لجميع مهارات التفكير الناقد ما عدا مهارة الاستنتاج ، وهذا يدل على أن محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط لا يساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد بشكل جيد ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (النبهاني ، ٢٠١٠م) التي توصلت إلى أن درجة امتلاك طلبة كلية العلوم التطبيقية لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربويا . وتتفق كذلك مع دراسة (درويش وأبو مهدي ، ٢٠١١م) التي توصلت إلى أن أداء أفراد عينة البحث في دراسته على اختبار مهارات التفكير الناقد غير مرض .

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يرجع ربما لعدة عوامل لعل من أبرزها : طريقة التدريس التي يمارسها كثير من المعلمين والتي تقوم على الإلقاء صعوبة محتوى كتاب العلوم المطور وعدم مناسبته لمستوى النمو العقلي لطلاب الصف الأول المتوسط ، قلة الزمن المخصص لتدريس الكتاب المقرر ، عدم توفر المعامل والوسائل التعليمية التي تساعد على تدريس المقرر بشكل جيد ، قلة أو عدم عمل دورات تدريبية لمعلمي العلوم على كيفية تدريس هذا المقرر بالإضافة إلى ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة من قلة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم المطور بناء على أراء عينة الدراسة من المعلمين .

- **التوصيات** :

- إعادة صياغة محتوى كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط بحيث يتم تضمينه مهارات التفكير الناقد التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة .
- عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم تتناول طرق وأساليب واستراتيجيات تنمية مهارات التفكير الناقد المختلفة لدى التلاميذ من خلال المناهج الدراسية .

- **المراجع** :

١- القرآن الكريم
٢- إبراهيم ، فاضل (٢٠٠١م) . مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل . مجلة اتحاد الجامعات العربية . الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية . الأردن : عمان . ع ٣٨ . ص ص ٢٧٤- ٣٣٢ .
٣- الأسمري ، فهد (١٩٩٨م) . تحليل كتب التاريخ للمرحلة الثانوية (بنين) في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الناقد . رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج وطرق التدريس . كلية التربية . جامعة الملك سعود . الرياض .
٤- أبو جادو ، صالح و نوفل ، محمد (١٤٢٧هـ) . تعليم التفكير النظرية والتطبيق . عمان : دار المسيرة .
٥- بخيت ، خديجة أحمد (٢٠٠٠م) . فعالية برنامج مقترح في تعليم الاقتصاد المنزلي في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية . المؤتمر العلمي الثاني عشر " مناهج التعليم وتنمية التفكير . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (٢٥- ٢٦ يوليو ٢٠٠٠م) . مج ١ . ص ص ١٣١- ١٥٥
٦- البكر ، رشيد النوري (١٤٢٣هـ) . تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي . الرياض : مكتبة الرشد .
٧- البكر ، رشيد (٢٠٠٤م) . مدى تنمية معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية . رسالة الخليج العربي . ع ٩١ . س ٢٥ . ص ص ١١٧- ١٤٤ .

٨- بهجات ، رفعت (٢٠٠١م) . الإثراء والتفكير الناقد : دراسة تجريبية على التلاميذ المتفوقين بالتعليم الابتدائي. القاهرة : عالم الكتب .

٩- بوقحوص ، خالد (٢٠٠٩م) . مهارات التفكير الناقد في كتب العلوم للمرحلة الإعدادية بمملكة البحرين . المجلة الأردنية في العلوم التربوية . مج ٥ . ع ٤ . ص ص ٢٩٣- ٣٠٧ .

١٠- تمام ، تمام إسماعيل (٢٠٠٢م) . التجديد في تدريس العلوم والتربية العلمية باستخدام أسلوب التجربة العلمية لتنمية التفكير . مجلة البحث في التربية وعلم النفس . كلية التربية . جامعة المينا . مج (١٥).ع (٣) . ص ص ٢٧٥- ٢٨٩ .

١١- جروان ، فتحي عبدالرحمن (٢٠٠٢م) . تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.

١٢- الحارثي ، إبراهيم (١٤٢٤ه) . تعليم التفكير . ط ٣ . الرياض : مكتبة الشقري .

١٣- حبيب ، مجدي (٢٠٠٣م) . تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة . القاهرة : دار الفكر العربي .

١٤- حسين ، ثائر و فخري ، عبدالناصر (٢٠٠٢م) . دليل مهارات التفكير (١٠٠ مهارة في التفكير) عمان : جهينة للنشر والتوزيع .

١٥- الحكيمي ، جميل و طالب ، عبدالله (٢٠٠٣م) . دراسة تحليلية تقويمية لكتاب العلوم للصف التاسع الأساسي في المدارس اليمنية . دراسات في المناهج وطرق التدريس ، مصر ، ع ٩١ ، ص ص ٦٢- ٨٦

١٦- الحلاق ، علي (٢٠٠٧م) . اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية . تقديم : رشدي طعيمة . الأردن : دار المسيرة للنشر .

١٧- خريشة ، علي كايد (٢٠٠١م) . مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي لدى طلبتهم . مجلة مركز البحوث التربوية . مركز البحوث التربوية بجامعة قطر . ع ١٩. س ١٠ . ص ص ١٣- ٤٥ .

١٨- الخضراء ، فادية (٢٠٠٥م) . تعليم التفكير الابتكاري والناقد : دراسة تجريبية . عمان : دار ديبونو للنشر والتوزيع .

١٩- الخطيب ، وفاء (١٤٢٩ه) . فاعلية تطوير وحدة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القرى .

٢٠- الخليلي وآخرون (١٩٩٦م) . تدريس العلوم في مراحل التعليم العام . دبي : دار القلم للنشر والتوزيع .

٢١- زمزمي ، عواطف (٢٠٠٧م) . تعليم التفكير وتنمية قدراته . الجزء الأول (التفكير الناقد مفاهيم ، برامج ، دراسات) . مكتبة الرشد .

٢٢- درويش ، عطا و أبو مهدي ، صابر (٢٠١١م) . مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج الفيزياء الفلسطيني للمرحلة الثانوية ومى اكتساب الطلبة لها. مجلة جامعة الأزهر بغزة . سلسلة العلوم الإنسانية . مج ١٣ . ع ٢ . ص ص ٤٨٣- ٥٢٨ .

٢٣- دليل معلم العلوم (١٤٢٣ه) . شعبة العلوم . الرياض : وزارة التربية والتعليم .

٢٤- الدهمش ، عبدالولي (٢٠٠٧م) . تحليل محتوى كتاب العلوم للصف التاسع الأساسي في اليمن في ضوء معايير الأهداف التعليمية . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . ع ١٢٦ . كلية التربية . جامعة عين شمس . ص ص ١٤٢- ١٧٤ .

٢٥- الراشد ، علي (٢٠٠٤م) . التحصيل في مادة العلوم لطلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض (دراسة مقارنة) . مجلة العلوم التربوية والنفسية .مج ٥.ع ٤.ص ص ١٤١- ١٦٣.

٢٦- سعادة ، جودت (٢٠٠٣م) . تدريس مهارات التفكير . عمّان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

٢٧- سعيد ، أيمن (١٩٩٩م) . أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي خلال مادة العلوم . المؤتمر العلمي الثالث " مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين – رؤية مستقبلية " . الجمعية المصرية للتربية العلمية . مصر .

٢٨- سلامة ، عادل (١٩٩٢م) . تقويم محتوى كتاب العلوم للصف الثالث الإعدادي في ضوء آراء المعلمين " دراسة ميدانية " . مجلة البحوث النفسية والتربوية . كلية التربية . جامعة المنوفية . مصر . مج ٨ . ع ٣ . ص ص ٢١٢- ٢٣٩ .

٢٩- الشرقي ، محمد (٢٠٠٥م) . التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات . مجلة العلوم التربوية والنفسية . البحرين . مج ٦ . ع ٢ . ص ص ٨٩- ١١٦ .

٣٠- الشهراني ، عامر والغنام ، محرز (١٩٣٣م) . دراسة تحليلية لبعض العوامل التربوية المؤدية إلى تدني تحصيل طلاب الفيزياء بكلية التربية بأبها . رسالة الخليج العربي . ع ٤٠ . ص ص ١٥- ٢٥ .

٣١- شواهين ، خير (٢٠٠٥م) . تنمية مهارات التفكير في تعليم العلوم . ط٢ . عمّان : دار المسيرة

٣٢- صبحا ، خولة (٢٠٠١م) . تحليل محتوى منهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال ودى احتوائه على مهارات التفكير الناقد والابداعي . مجلة رابطة التربية الحديثة . س (٤) . ع (١١) . ص ص٣٥- ١١٢.

٣٣- عبدالحافظ ، عبدالله (٢٠٠٠م) . تقويم محتوى كتاب علوم الصف الأول الإعدادي في ضوء آراء معلمي العلوم بمدينة أسيوط . مجلة كلي التربية بأسيوط . مج ١٦ . ع ٢ . ص ص ٤٠٤- ٤١٨ .

٣٤- عبدالرحمن ، إبراهيم (١٩٩٤م) . أثر استخدام الأسئلة ذات مستويات معرفية عليا على التحصيل والتفكير الناقد في مقرر التربية وطرق التدريس بكلية اللغة والعلوم الاجتماعية بأبها . دراسات في المناهج وطرق التدريس . ع ٢٥ . ص ص ١٣١- ١٥٧ .

٣٥- عصر ، حسن (٢٠٠١م) . التفكير مهاراته واستراتيجيات تدريسه . الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب .

٣٦- الغامدي ، صالح (١٤٢٨ه) . تقويم نشاطات التعلم في مقرر الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير الناقد المناسبة للطلاب . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة .

٣٧- فخر ، منى (٢٠٠٦م) . دراسة تقويمية للمستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتاب اللغة العربية واختباراتها النهائية للصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين . مجلة العلوم التربوية والنفسية . البحرين . مج ٧ . ع ٢ . ص ص ٢٦٢- ٢٦٣ .

٣٨- قطامي ، نايفة (١٩٩٠م) . تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه . عمان : الأهلية للنشر والتوزيع.

٣٩- قطامي ، يوسف و قطامي ، نايفة (٢٠٠٠م) . سيكولوجية التعلم الصفي . عمان : دار الشروق.

٤٠- قطامي ، نايفة (٢٠٠١م) . تعليم التفكير للمرحلة الأساسية . عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٤١- كرم ، إبراهيم (١٩٩٣م) . المناهج الدراسية وتنمية مهارات التفكير . التربية المعاصرة . الكويت : كلية التربية . جامعة الكويت . س ١٠ . ع ٢٦ . ص ص ١٨٥- ٢٠٤ .

٤٢- اللقاني ، أحمد و الجمل ، علي (٢٠٠٣م) . معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس . القاهرة : عالم الكتب .

٤٣- مارزنو ، روبرت وآخرون (١٩٩٧م) . قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي . جمع وتعريب : فيصل بونس . القاهرة : دار النهضة .

٤٤- المانع ، عزيزة (١٩٩٩م) . أحاديث في التربية . جدة : الدار السعودية .

٤٥- مجمع اللغة العربية (١٤٢٦ه) . المعجم الوسيط . الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث . القاهرة : مكتبة الشروق الدولية .

٤٦- محمد ، عبدالله و حسين ، محمد (٢٠٠٤م) . أثر استراتيجية مقترحة قائمة على العصف الذهني واتخاذ القرار في تدريس الأحياء على تنمية العمليات المعرفية العليا

وبعض مهارات التفكير الناقد ومهارة اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية . المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . ٢١- ٢٢ يوليو ٢٠٠٤م . ص ص ٨٨٧- ٩٣٨ .

٤٧- النبهاني ، سعود (٢٠١٠م) . مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية بنزوى في سلطنة عمان . مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية . مج ٧ . ع ٢ . ص ص ١١١- ١٣٧ .

٤٨- النجدي ، عادل (٢٠٠٦م) . مهارات التفكير الناقد .

٤٩- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٥هـ) . دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير . التطوير التربوي . الرياض .

٥٠- ويلبرج ، هيربرت وآخرون (١٩٩٥م) . التدريس من أجل تنمية التفكير . (ترجمة : عبدالعزيز البابطين) . الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .

51-Barahal , S.L (2008) . Thinking about thinking PHI Delta Kappan (90) , 289-302 .

52- Bennett, Linda; Pye, Jon (1998).Technology: Creating a Community of Thinkers. (ED423822)

53-Beyer , Barry K (2001) . What research suggests about teaching thinking skills . In Costa , Arthur L . (Editor) . Developing minds : A resource book for teaching . Alexandria Virginia : A S C D .

54- Fisaer , A (2001) . Critical Thinking An Introduction.London:Cambridge University press .

55-Halpern . D . (1996) . Thought and knowledge . An Introducation to Critical Thinking . New Jersy : Lawrence Erlbaum Associates , Publishers.

56-Mayer , R . (1992) . Thinking problem solving , cognition . New York: W.H.Freeman company.

57-McMurray,M & Beisenherz,P. (1991) . Reliability and concurrent Validity of A Measure of critical Thinking Skills in Biology . Journal of Research in Science Teaching , 28 (2) , pp 183-192

58-Watson , G . B and Glaser , E . M (1994) . Critical thinking appraisal from smanual san Antonio , Harcourt Brace .

59-Wilson , Valerie (2003) . Education forum on teaching thinking skills report . Available online at : www.scotland.gov.uk./library3/education/ftts-03.asp

****

البحث الخامس :

" المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة ومعالجتها في ضوء التربية الإسلامية "

إعداد :

أ / منى بنت سعد بن حضيض البلادي
قسم التربية الإسلامية بكلية التربية
جامعة أم القرى بمكة المكرمة

" المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة ومعالجتها في ضوء التربية الإسلامية "

أ / منى بنت سعد بن حضيض البلادي

- **مستخلص الدراسة** :

هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثلة في (الغش ، والتشبه بالرجال) ، ومعالجتها في ضوء التربية الإسلامية . واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، وقامت بإعداد استبانة على عينة من المعلمات ، والتي بلغ عددهن (٢٠٠) معلمة في مدارس التعليم الثانوي العام الحكومي بالمدينة المنورة . وقد اشتملت الدراسة على ستة فصول : أولها الإطار العام للدراسة ، ثم جاء الفصل الثاني بعنوان خصائص المرحلة العمرية لطالبات المرحلة الثانوية ، أما الفصل الثالث فهو حول المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية ، والفصل الرابع عن دور التربية الإسلامية في مواجهة بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية ، والفصل الخامس يتعلق بمنهجية الدراسة وإجراءاتها ، والفصل السادس يستعرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها . ومن أهم نتائج الدراسة :

١. من أهم الأسباب الشخصية للغش لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات في المدارس الحكومية في المدينة المنورة ، هي ضعف الإحساس بقيمة العلم بنسبة (٨١,٤٪) ، والرغبة في الحصول على درجات دون بذل جهد بنسبة (٦٨,٩٪) ، وضعف الوازع الديني بنسبة (٦٥,٨٪) .

٢. من أهم الأسباب المدرسية للغش لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات في المدارس الحكومية في المدينة المنورة ، هي ازدحام قاعة الاختبار بنسبة (٤٩,٧٪) ، واتساع الوقت المحدد للإجابة في الاختبار بنسبة (٣٢,٩٪) ، وسوء تنسيق جدول الاختبار بنسبة (٢٩,٢٪) وضعف الرقابة داخل صالة الاختبار بنسبة (٢٣٪) .

٣ . من أهم الأسباب الشخصية للتشبه بالرجال لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات في المدارس الحكومية في المدينة المنورة ، هي ضعف الوازع الديني بنسبة (٩١,١٪) وضعف الوازع الأخلاقي بنسبة (٨٦,٣٪) ، والتقليد الأعمى للنماذج السيئة بنسبة (٧٢,٧٪) والاقتداء برفقاء السوء على التشبه بالرجال بنسبة (٧٠,٨٪) .

٤. من أهم الأسباب المدرسية للتشبه بالرجال لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات في المدارس الحكومية في المدينة المنورة ، هي عدم التعاون بين الأسرة والمدرسة لتعديل السلوك بنسبة (٧٠,٨٪) ، وعدم تطبيق عقوبة رادعة للسلوك الخاطئ في المدرسة بنسبة (٧٣,٣٪)

٥. دور التربية الإسلامية في مواجهة مشكلتي الغش ، والتشبه بالرجال لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات في المدارس الحكومية في المدينة المنورة ، هي تقوية الوازع الديني بنسبة (٩٨,٨٪) ، وتوفير القدوة الحسنة بنسبة (٩٧,٥٪) ، والعدل في المعاملة بين الذكر والأنثى بنسبة (٩٦,٣٪) ، وتفعيل دور المرشدة الطلابية وتوسعة مجال عملها في المدرسة بنسبة (٩٤,٤٪) ، و تفعيل لغة الحوار البناء في الأسرة والمدرسة بنسبة (٩٣,٢٪).

Abstract

Title of the study: Some behavioral problems among high school female students in Medina and their treatment in the light of Islamic education
Prepared by the researcher: Mona bint Saad bin Hidaied Al Baladi.
Aim of the study: The study aims to identify some of the behavioral problems of the high school students, and of (female students fraud, like men), as well as treating the problem in the light of Islamic education.
Methodology: The researcher traced the descriptive analytical method, and has prepared a questionnaire on a sample of the parameters, the sample is composed

of (200) female teachers in the secondary schools in the city state of Medina.
Chapters of the thesis:
Introductory chapter: plan of the study.
Chapter I: The characteristics of the age group of high school students.
Chapter II: The causes of behavioral problems among high school students.
Chapter III: The role of Islamic education in facing some of the behavioral problems among high school students.
Chapter IV: A field study.
Chapter V: Results, analysis and interpretation of the study.
Chapter VI: Conclusion.
The Most important results of the study:
1.One of the most important personal reasons of fraud at high school students from the perspective of teachers in governmental schools in the city of Medina, is the weakness of a sense of knowledge at a percentage of (81.4%), and the desire to obtain degrees without effort by (68.9%) and poor religious commitment at a percentage of (65.8%).
2.Among the main reasons of fraud played by school in the high school students from the perspective of teachers in governmental schools in the city of Medina, is the crowd in the testing room at a percentage of (49.7%), the expansion of time to answer the test at a percentage of (32.9%), poor coordination of test agenda at a percentage of (29,2%), and weak test control at a percentage of (23%).
3.Among the most important personal reasons of fraud in high school students from the perspective of teachers in government schools in the city of Medina, is the weakness of religious commitment at a percentage of (91.1%), the weakness of moral obligation at a percentage of (86.3%), blind imitation of bad models at a percentage of (72.7%), and following bad friends to imitate men by (70.8%).
4. Another important cause of fraud among high school students from the point of view of teachers in government schools in the city of Medina, is the lack of cooperation between family and school to modify the behavior at a percentage of (70.8%), and the absence of applying a deterrent penalty on the wrong behavior in the school at a percentage of (73,3 %).
5.The role of Islamic education in facing of the problems of cheating and fraud, (likening the men) in the high school female students from the teachers' point of view in government schools in the city of Medina, is to strengthen the religious commitment at a percentage of (98.8%), providing the good example at a percentage of (97.5%), fair treatment between male and female at a percentage of (96.3%), activating the role of students' monitor and expand its scope of work in the school at a percentage of (94.4%), as well as activating the negotiate language between the family and the school at a percentage of (93.2%).

- **المقدمة** :

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين ، المبعوث رحمة للعالمين ، محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ... أما بعد :

إن الاهتمام بالمشكلات السلوكية يزداد يوماً بعد يوم في عصر تضخمت فيه المشكلات وتعقدت ، وباتت تؤثر على الأفراد والجماعات على الصعيدين الشخصي والاجتماعي ، وعلى المستوى القريب والبعيد .

فمع حدوث التطورات الحديثة والتقدم التكنولوجي والتضخم المعرفي الهائل في شتى المجالات ومع تزايد الاهتمام بالاستراتيجيات المعرفية ، وتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب والطالبات في مراحل التعليم المختلفة ، برزت العديد

من الظواهر النفسية الناتجة عن سوء استخدامها ، التي تلعب دوراً كبيراً في التأثير على توجهات الأفراد وسلوكياتهم .

فبعض المشكلات السلوكية تنتشر في المجال المدرسي ، التي تتخذ فيه أبعاداً خطيرة لدرجة أنها أصبحت تهدد مصداقية ، ومخرجات النظام التعليمي . ومن ضمن هذه السلوكيات التي أشارت لها بعض الدراسات : سلوك السرقة بنسبة (٦١٪)(١) ، والعنف بنسبة (٣٥,٢٠٪) (٢)، والتدخين بنسبة (٣٢,٥٪)(٣) وغيرها من السلوكيات الخاطئة التي تؤدي إلى مثل هذه المشكلات .

ومن هنا نجد الإسلام حث على تربية ورعاية الأولاد ، خاصة البنات ، فبشر النبي صلى الله عليه وسلم من أحسن تربيتهن بدخول الجنة ، قال صلى الله عليه وسلم : " من ابتلي من البنات بشيء ، فأحسن إليهن ، كن له سترا من النار"(٤) . وقوله صلى الله عليه وسلم : " من كان له ثلاث بنات ، فصبر عليهن وأطعمهن وسقاهن وكساهن من جدته ، كن له حجابا من النار يوم القيامة " (٥)

و بالنظر إلى واقع المراهقات اليوم فإننا نجد أنهن يواجهن الكثير من المشكلات وعلى جميع المستويات ، (دينيا ، و خلقيا ، و فكريا ، واجتماعيا) .

" ففي المرحلة الثانوية ، تمر الطالبة في فترة نمو حرجة ، وهي أحوج ما تكون فيها إلى المساعدة والعون ، حيث أنها تتعرض في مرحلة المراهقة لكثير من الاضطرابات والأزمات والمشكلات النفسية ، التي تنتج عن التغيرات المختلفة المفاجئة ، والطارئة لمظاهر النمو المختلفة ، إذ تقضي جزءا ليس بالقليل منها في المرحلة الثانوية ، وما لم يتم التعرف على تلك الصعوبات الناتجة ، فإن الكثير من المشكلات السلوكية تسيطر على حياتها ، وبالتالي تقلل من فرص توافقها النفسي وتضعف نمو شخصيتها ، وتنمو قلقة مضطربة ومعرضة للعجز والفشل ، ولهذا فهي أحوج ما تكون لحل مشكلاتها الشخصية والانفعالية ، حيث أن هذه المشكلات تعيق التعليم في المدارس ما لم تتخذ الإجراءات الوقائية والإرشادية والعلاجية النفسية اللازمة " (٦)

فالمشكلات السلوكية في المدرسة تعتبر من أخطر المشكلات التي تواجه أطراف العملية التربوية من آباء وأمهات ومعلمين ومعلمات ، فالغش ، والسرقة ، وإتلاف

---

١ - عبد اللطيف مصطفى العبد العثامنة ، مستوى المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وصعوبة التعامل معها من وجهة نظر المرشدين التربويين في محافظة شمال فلسطين ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم الإدارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين ، ١٤٢٣هـ.

٢ - فهد علي الطيار ، العوامل الاجتماعية المؤدية لعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم العلوم الاجتماعية ، جامعة نايف العربية لعلوم الأمنية ، الرياض ، ١٤٢٦هـ .

٣ - عبد الهادي يحي العمري ، العوامل والأسباب التي تدفع إلى ممارسة سلوك التدخين من وجهة نظر بعض الطلاب المدخنين وغير المدخنين بالمرحلة الثانوية بمحافظة المخواة ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم علم النفس ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٢٩هـ .

٤ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف (الكتب الستة) ، ط٤ ، دار السلام لنشر والتوزيع:الرياض.١٤٢٩هـ ، رقم الحديث : ١٤١٨ ، ص١١١ .

٥ - ابن ماجه ، موسوعة الحديث الشريف (الكتب الستة) ، ط٤ ، دار السلام لنشر والتوزيع:الرياض ،١٤٢٩هـ ، رقم الحديث:٣٦٦٩ ، ص٢٦٩٦ .

٦ - حامد عبد السلام زهران ، علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، ط٦ ، عالم الكتب:القاهرة ، ١٤٢٤هـ ، ص ٣٧٩ - ٣٨٠ .

الممتلكات ، والعنف الموجه ضد المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات هي أمور يمكن أن تهدد العملية التربوية بمجملها .

وهناك " أنماط سلوكية غير مرغوب بها تواجه المعلم داخل غرفة الصف توصف بأنها مشكلات مألوفة (عادية) كالثرثرة ، والضحك ، والتهريج ، ونسيان الأدوات المدرسية ، والتأخر الصباحي عن الدوام المدرسي ، وهذه المشكلات تحد من فاعلية المعلم والطالب داخل غرفة الصف ، لكنها تبقى أقل خطورة من أنماط سلوكية أخرى كالتخريب المتعمد للممتلكات ، ورفض القيام بالأعمال المدرسية ، والاتجاه السلبي العدواني نحو المعلم ، والغياب عن المدرسة دون إذن والتكلم بلغة بذيئة وما شابه ذلك " (٧)

فتوفير النظام داخل حجرة الصف ، إحدى المشكلات الرئيسية والهامة التي تواجه المعلمات والمديرات ، إذ تشكو هؤلاء المعلمات من أن مشكلة ضبط النظام داخل غرفة الصف تشغل جزءا كبيرا من وقتهن ، فهي تأخذ من وقت المعلمة والطالبة الموجهة لتعلم الشيء الكثير ، فهي تصرف جزءا من هذه الطاقة بالانشغال في أنماط سلوكية غير مرغوب بها " (٨)

فاستمرار تنامي هذه السلوكيات وتطورها – كما هو ملاحظ – واتجاهها نحو الانتشار والتجذر ، وفرضها كأمر واقع ، وتحولها إلى ممارسات عادية يتعايش معها النظام التعليمي بكل مكوناته ، يبرهن على أنها تستمد مبررات وجودها ، واستمراريتها من نمط ثقافي خاص يقبل بعض أنماط الانحراف .

فهذه المشكلات وغيرها من الممكن أن تؤثر على أخلاق وسلوكيات المراهقة المسلمة بشكل عام وعلى عقيدتها بشكل خاص ، وبالتالي تؤثر على إيمانها ، ولذا كان لزاما علينا كمربين ، " الاهتمام والعناية بالتربية الإيمانية وجعلها الأساس الأول في تربية المراهقين ورعايتهم وإصلاحهم " (٩)

ومن هنا تأتي أهمية التربية الدينية والإخلاقية في تربية النشء في هذه المرحلة التي من خلالها يكون الإنسان متكاملا من الناحية الأخلاقية ، وبها قد يكون مهيأ ليصبح مفتاحا للخير ومغلاقا للشر ، كما قال عليه الصلاة والسلام " فطوبى لعبد جعله الله مفتاحا للخير مغلاقا للشر " (١٠)

فتعليم الأخلاق الإسلامية والسلوك القويم يتم عن طريق المؤسسات التربوية والاجتماعية ، والوسائل الإعلامية ووسائط المجتمع المختلفة . " فالمعلم المسلم يقوم على هداية الناس وبيان الحق لهم وتهذيب أخلاقهم ووقايتهم من الانحراف وتعديل السلوك الجانح على أسس دينية ومصادر تربوية إسلامية ، فهو مسؤول

---

٧ - محمد هويدي ،وسعيد اليماني ، السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين،مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد الأول-العدد الأول ، صفر،١٤٢٨هـ-مارس ٢٠٠٧م ، ص١٦ .

٨- عبد اللطيف مصطفى العبد العثامنة ، مستوى المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وسعوية التعامل معها من وجهة نظر المرشدين التربويين في محافظة شمال فلسطين ، مرجع سابق ، ص ٣ .

٩ - عبد الوهاب مكروم ، الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة، دار الفكر:القاهرة ، ١٤١٦هـ، ص ١١٠ .

١٠ - ابن ماجه، موسوعة الحديث الشريف (الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث:٢٣٨ ، ص ٢٤٩٢ .

عن شريحة مهمة من أبناء المجتمع وهم فئة المراهقين ، حيث يقوم على إعدادهم والارتقاء بهم روحيا وأخلاقيا وتربويا وسلوكيا في ضوء أهداف المجتمع الإسلامي و آماله المتجددة " (١١)

ومن هذا المنطلق وجدت الباحثة أن هناك حاجة ملحة للبحث في هذا الموضوع والتصدي لبعض المشكلات السلوكية التي تعوق مسيرة المراهقات ، والسبيل إلى ذلك كما ترى الباحثة هو محاولة إيجاد طريقة تربوية تمنع الطالبات من الوقوع في براثن تلك المشكلات السلوكية ، فالوقاية أسهل بكثير من العلاج .

- **مشكلة الدراسة وتساؤلاتها** :

من خلال عمل الباحثة كمعلمة في المدارس الثانوية الحكومية والأهلية بمنطقة المدينة المنورة ، لاحظت تزايد بعض المشكلات السلوكية عند الطالبات والتي تختلف باختلاف سِن الطالبة وبيئتها التي تعيش فيها ، وكان من أخطرها وأكثرها تأثيرا على حياة الطالبة ومستقبلها الدراسي والخلقي مشكلة الغش ، والتشبه بالرجال .

كما أثبتت الدراسات السابقة تزايد خطورة هذه المشكلات على الطلبة من الجنسين ، كدراسة (الحارثي ، ١٤٢٠هـ) (١٢) ، الذي توصل إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاتجاه نحو الغش الدراسي ووجهة الضبط عند مستوى دلالة (٠,٠١). وأيضا دراسة (العيسى ، ١٤٢٧هـ) (١٣) ، الذي توصل إلى أن الانحرافات السلوكية متفشية بين الطلاب بدرجة تبعث على القلق .

من خلال ذلك نجد أن مشكلة الدراسة تكمن في أنها تسعى للتعرف على بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية ، وتوضيح دور بعض المؤسسات التربوية في الوقاية منها في ضوء مبادئ التربية الإسلامية ، وذلك من وجهة نظر المعلمات .

من هنا رأت الباحثة ضرورة تشخيص الواقع ومحاولة تبني خطة عمل تربوية تقي بعض طالباتنا من الوقوع في براثن تلك المشكلات السلوكية .

وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي ..

ما المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة المدينة المنورة ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

- ما طبيعة وخصائص المرحلة العمرية لطالبات المرحلة الثانوية ؟

---

١١ - فواز مبيريك حماد الصعيدي ، الأساليب التربوية السوية المتبعة في التوجيه وتعديل السلوك وكيفية تفعيلها مع طلاب المرحلة الثانوية بين(تصور مقترح) ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى:مكة المكرمة ، ١٤٣٠هـ، ص ٢ .

١٢ - صيحي سعيد عويض الحارثي،الاتجاه نحو الغش الدراسي وعلاقته بوجهة الضبط وبعض سمات الشخصية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الطائف ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم علم النفس . جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، عام ١٤٢٠هـ.

١٣ - إبراهيم محمد عبد الله العيسى ، الجهود التربوية لمدرسة الثانوية في وقاية الطلاب من الانحرافات كما يراها المعلمون والطلاب في مدينة الرياض (تصور مقترح) ، رسالة دكتوراة غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة بجامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، عام ١٤٢٧هـ .

- ما الأسباب التي تؤدي إلى المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثلة في (الغش ، والتشبه بالرجال) كما تتصوره المعلمات ؟
- ما دور التربية الإسلامية في مواجهة المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثلة في (الغش ، والتشبه بالرجال) كما تتصوره المعلمات ؟
- ما درجة شيوع المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثلة في (الغش ، والتشبه بالرجال) كما تتصوره المعلمات ؟

- **أهداف الدراسة** :

يتمثل الهدف الرئيس للدراسة في: التعرف على بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة المدينة المنورة ، ومعالجتها في ضوء التربية الإسلامية .

وهذا يتطلب جملة من الأهداف الفرعية التي هي في مجملها إجابات عن أسئلة الدراسة الفرعية وهي :

- إلقاء الضوء على طبيعة وخصائص المرحلة العمرية لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- عرض الأسباب التي تؤدي إلى المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- إبراز دور التربية الإسلامية في مواجهة المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية .
- معرفة درجة شيوع المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثلة في (الغش ، و التشبه بالرجال) كما تتصوره المعلمات .

- **أهمية الدراسة** :

إن الاهتمام بالمشكلات السلوكية من أهم ركائز التربية والتعليم وتأتي أهميتها من التعليم يعني التغير في سلوك الفرد نحو الأفضل تحت تأثير الظروف ، والخبرات ، والمعارف ، والمهارات التي تمر بها الطالبة في المواقف التربوية والتعليمية ، لذا فإن أثر التربية والتعليم يظهر جليا في سلوك الطالبة الإيجابي ، فإذا ظهر من الطالبة سلوك شاذ ، كان جديرا بالدراسة والبحث ، ومن هنا يمكن أن نحدد أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

- أهمية الجانب الخلقي في حياة الأمم ، مما يجعل البحث في هذا الموضوع من أولويات العمل التربوي للمؤسسات التربوية .
- تنطلق هذه الدراسة من الاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بضرورة توجيه مزيد من الاهتمام بموضوع المشكلات السلوكية .
- الحاجة الماسة إلى معالجة المشكلات السلوكية التي قد تطرأ على شخصيات بعض طالبات المرحلة الثانوية ، وذلك نتيجة للمؤثرات والمتغيرات التي تحدث في المجتمع ، والدراسة تعمل على إيجاد حلول مناسبة للتحصين والتربية وتقديم العلاج المناسب .
- تسهم هذه الدراسة بإعطاء تصور واضح لدور بعض المؤسسات التربوية في الوقاية من بعض المشكلات السلوكية ، وبذلك سيستفيد منها جميع المهتمين من آباء وأمهات ومربين ومربيات .

- تعتبر الدراسة إثراء للمكتبة العربية على وجه العموم ، والسعودية على وجه الخصوص نظرا لندرة الدراسات والبحوث السابقة . على حد علم الباحثة . تتعلق بموضوع بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة ومعالجتها في ضوء التربية الإسلامية .

- **حدود الدراسة** :

لتحديد الدراسة نضع الحدود التالية ..

- الحد الموضوعي : تقتصر هذه الدراسة على بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثلة في (الغش ، و التشبه بالرجال) .
- الحد المكاني : تقتصر هذه الدراسة الميدانية على إبراز بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية ، من خلال وجهة نظر معلمات بعض المدارس الثانوية العامة الحكومية في المدينة المنورة .
- الحد الزماني : تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٠هـ / ١٤٣١هـ وذلك خلال الفترة من ١٤٣١/٥/١٩هـ إلى ١٤٣١/٥/٢٨هـ .

- **مصطلحات الدراسة** :

- **المشكلات السلوكية** :

المشكلات السلوكية هي " الحالة التي يفشل فيها الفرد من أن يحقق التكيف بين عناصر ذاته المختلفة ، وكذلك بينه وبين مجتمعه الذي يعيش فيه " (١٤)

وتعرف أيضاً بأنها " عبارة عن شكل من أشكال السلوك غير السوي الذي يصدر عن الفرد نتيجة وجود خلل في عملية التعليم ، وغالبا ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي ، وعدم تعزيز السلوك التكيفي " (١٥)

ويقصد بالمشكلات السلوكية في هذه الدراسة : هي كل سلوك غير سوي صادر عن طالبة المرحلة الثانوية ، ناجم عن علاقات غير متكيفة بين الطالبة ومجتمعها المدرسي ، قد يوقعها في مخالفة لنظام المجتمع السليم وتوجيهات الدين الحنيف ، مما يتطلب معالجة تقويمية لتلك المشكلات بطريقة علمية تربوية .

- **الدراسات السابقة** :

حسب علم الباحثة واطلاعها ، ومراسلتها لمراكز البحوث العلمية ومركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ، تبين أن هذا الموضوع بهذا العنوان لم يتطرق له أي باحث من قبل في المملكة العربية السعودية. لكن هناك عدد من الدراسات التي تتعلق بالدراسة الحالية من بعض الجوانب فقط وهي :

الدراسة الأولى : دراسة مسفر الزهراني (١٤٠٤هـ) (١٦) . وقد هدفت الدراسة إلى التمهيد لوضع برنامج يقوم على أسس مدروسة ، لتنظيم برامج الإرشاد في المدارس الثانوية للبنين ، وخاصة في المناطق الريفية والبدوية في المملكة.

١٤- أميمة محمد عفيفي ، مشكلات الطفولة المعاصرة، ط١ ، مؤسسة الشروق:مكة المكرمة ، ١٤٢٤هـ ، ص١٢ .

١٥- خولة أحمد يحيى ، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط٣، دار الفكر:عمان، ١٤٢٨هـ ، ص١٤١ .

١٦- مسفر سعيد محمد الزهراني ، مشكلات طلاب المرحلة الثانوية وحاجاتهم الإرشادية بمنطقة الباحة ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم علم النفس. جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، عام ١٤٠٤هـ .

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي ، ومن النتائج التي توصل إليها الآتي :

- الكشف عن أهم مجالات المشكلات شيوعاً عند طلاب هذه المرحلة في منطقة الباحة ، كمجال المشكلات المتعلقة بالأخلاق والدين ، ومجال المشكلات العائلية .
- الكشف عن مدى ارتباط الصحة النفسية لطلاب العينة بالمشكلات العامة لديهم.

الدراسة الثانية : دراسة نظمي أبو عودة (١٤٠٦هـ) (١٧) . وقد هدفت الدراسة إلى استكشاف أهم المشكلات السلوكية لطلاب المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمنطقة مكة المكرمة التعليمية . ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي . ومن النتائج التي توصل إليها الآتي :

- أن أكثر المشكلات السلوكية الشائعة لطالبات الحضر : كما تدركها المعلمات في المرحلة الابتدائية في مدارس الحضر منها : النسيان .
- من المشكلات التي تتكرر قليلا وهي متوسطة الشيوع منها :الحركة الزائدة أثناء الدرس ، عدم الاهتمام بالمذاكرة وأداء الواجبات المدرسية ، ضعف المستوى الدراسي ، الكذب ، ....الخ .
- ومن المشكلات نادرة الحدوث هي : كثرة كتابة الطالبات على جدران المدرسة، محاولة السيطرة على الآخرين بعنف ، العبث بأثاث المدرسة ، الثرثرة والضحك من الآخرين أثناء الدرس ، ....الخ .

الدراسة الثالثة : دراسة رجاء قلاجو (١٤٠٧هـ) (١٨) . وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مجالات المشكلات التي تواجه طالبات المدرسة الثانوية بجدة ، كما تهدف إلى معرفة أبرز المشكلات التي تواجههن ومحاولة معالجتها. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، ومن النتائج التي توصلت إليها الآتي :

- المشكلات الأكثر انتشاراً وحدةً في مجال المشكلات الدراسية : شعور بعض الطالبات بتحيز بعض المعلمات لبعض الطالبات ، عدم محبة الطالبات لبعض المواد الدراسية .
- المشكلات المتوسطة الانتشار وهي بحسب مجالاتها في مجال المشكلات الدراسية : عدم اهتمام المعلمة برأي الطالبات ، تقصير بعض الطالبات في إعداد الواجبات ، وصعوبة فهم بعض الطالبات لأسلوب تدريس المعلمة .

الدراسة الرابعة : دراسة صفية سوادي (١٤١٩هـ) (١٩) . وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض المشكلات التربوية والاجتماعية التي تعاني منها بعض

---

١٧ - نظمي مصطفى أبو عودة ، المشكلات السلوكية لتلاميذ المدارس الابتدائية كما يدركها المعلمون والمعلمات ، دراسة مقارنة بين أبناء البدو والحضر بمنطقة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم علم النفس. جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ،عام ١٤٠٦هـ.

١٨ - رجاء منير قلاجو ، دراسة لبعض مشكلات طالبات المدرسة الثانوية لبنات بجدة ودور التربية الإسلامية في مواجهتها ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة ، جامعة أم القرى : مكة المكرمة ، عام ١٤٠٧هـ.

١٩ - صفية فيروز سوادي ، بعض المشكلات التربوية والاجتماعية لطالبات في المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر معلمات التربية الإسلامية ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة بجامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، عام ١٤١٩هـ .

الطالبات في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمات التربية الإسلامية والتعرف على أسبابها . ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، ومن النتائج التي توصلت إليها الآتي :

- إن بعض المشكلات التربوية التي تعاني منها الطالبات في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمات التربية الإسلامية هي : خروج بعض الطالبات من فصولهن والتجوال في ممرات المدرسة ، انخفاض المستوى الدراسي بشكل ملحوظ .
- من المشكلات الاجتماعية التي تعاني منها الطالبات في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمات التربية الإسلامية هي : تعمد رفع الصوت في أوقات الفراغ الكذب ، إتلاف أثاث المدرسة .

الدراسة الخامسة : دراسة صبحي الحارثي (١٤٢٠هـ) (٢٠) . وقد هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاتجاه نحو الغش الدراسي ووجهة الضبط ، ومعرفة العلاقة بين وجهة الضبط وبعض سمات الشخصية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالطائف . ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي . ومن النتائج التي توصل إليها الآتي :

- توجد علاقة ارتباطية سالبة بين الاتجاه نحو الغش الدراسي ووجهة الضبط عند مستوى دلالة (٠,٠١) .
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين وجهة الضبط وكل من العصابية والانبساطية ، بينما أظهرت الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين وجهة الضبط والكذب عند مستوى دلالة (٠,٠١).

الدراسة السادسة : دراسة عبد اللطيف العثامنة (١٤٢٣هـ) (٢١) . وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة ، والتي يعاني منها طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وبيان درجة حدتها ، من خلال مدى إحساس المرشدين والصعوبات التي تواجههم في التعامل معها ومحاولة حلها. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي . ومن النتائج التي توصل إليها الآتي :

- احتل مجال (سلوك الشرود والتشتت وعدم التركيز) المركز الأول ، حيث أن الدرجة الكلية للمجال كانت متوسطة الحدوث وبلغت النسبة ٦١,٦٪ ، واحتل مجال سلوك التمرد المركز الثامن وكانت الدرجة الكلية قليلة الحدوث ، حيث بلغت النسبة المئوية ٤٨,٦٪ .
- حصلت المجالات الست وهي (سلوك الميل إلى النشاط الزائد ، سلوك الخجل السلوك المخادع ، سلوك الإحجام عن المشاركة الاجتماعية ، سلوك الاضطرابات النفسية ، السلوك العدواني) على درجات قليلة الحدوث بنسب

---

٢٠ - صبحي سعيد عويض الحارثي ،الاتجاه نحو الغش الدراسي وعلاقته بوجهة الضبط وبعض سمات الشخصية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الطائف ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم علم النفس ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، عام ١٤٢٠هـ.

٢١ - عبد اللطيف مصطفى العبد العثامنة ، مستوى المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وصعوبات التعامل معها من وجهة نظر المرشدين التربويين في محافظة شمال فلسطين ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم الإدارة التربوية ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين. عام ١٤٢٣هـ.

مئوية تراوحت بين ٥١,٢٪- ٥٩,٦٪ ، وكانت الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية التي يواجهها طلبة المرحلة الثانوية في محافظة شمال فلسطين قليلة الحدوث ، حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة ٥٤,٦٪ .

الدراسة السابعة : دراسة إبراهيم العيسى (١٤٢٧هـ) (٢٢) . وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على منهج التربية الإسلامية في وقاية الشباب من الانحرافات السلوكية والمتمثلة في (الانحرافات الجنسية وتعاطي المخدرات) . ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي ، ومن النتائج التي توصل إليها الآتي : وجود مؤشرات تدل على تعاطي بعض أنواع المخدرات بين الطلاب تستحق الاهتمام من قبل التربويين . وقد جاء تعاطي المنشطات في المرتبة الأولى حيث يرى ٣٤,٩٪ من عينة الدراسة أنها منتشرة بكثرة بين طلاب المرحلة الثانوية ، ثم الحشيش حيث يرى ٣٤,١٪ من عينة الدراسة أنها منتشرة بكثرة بين طلاب المرحلة الثانوية ، ثم التشفيط حيث يرى ٢٣,٥٪ من عينة الدراسة أنها منتشرة بكثرة بين طلاب المرحلة الثانوية . وكانت أهم الأسباب الشخصية للانحراف السلوكي لدى الطلاب من وجهة نظر معلمي وطلاب المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية للبنين بمدينة الرياض هي ضعف الوازع الديني حسب رأي ٧٠,١٪ من عينة الدراسة ، ثم الرغبة في التجريب حسب رأي ٥٣,٨٪ من عينة الدراسة ثم الاعتقاد بأن الوقوع في تلك الانحرافات يجلب السعادة حسب رأي ٥٢,٣٪ من عينة الدراسة .

الدراسة الثامنة : دراسة محمد أبو رياح (١٤٢٧هـ) (٢٣) . وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين متوسط درجات التلاميذ مرتفعي ومنخفضي القابلية للاستهواء في المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة المتوسطة . ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي . ومن النتائج التي توصل إليها الآتي : وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسط درجات التلاميذ مرتفعي ومنخفضي القابلية للاستهواء في السلوك العدواني وأبعاده في اتجاه مرتفعي القابلية للاستهواء . ووجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسط درجات التلاميذ المدخنين وغير المدخنين في القابلية للاستهواء في اتجاه المدخنين .

- **التعليق على الدراسات السابقة :**

يمكن إجمال الدراسات السابقة التي سبق عرضها في النقاط التالية :

- الهدف : هدفت معظم الدراسات إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية وعلى مجالاتها كما في دراسة (العثامنة) ، ودراسة (سوادي) ، ودراسة (قلاجو) ، ودراسة أبو عودة ، كما هدفت دراسة (الزهراني) إلى وضع برنامج للمشكلات السلوكية ، يقوم على أسس مدروسة من خلال برامج الإرشاد ، بينما أشارت دراسة (أبو رياح) إلى الفروق بين المرتفعي والمنخفضي

---

٢٢ - إبراهيم محمد عبد الله العيسى ، الجهود التربوية لمدرسة الثانوية في وقاية الطلاب من الانحرافات كما يراها المعلمون والطلاب في مدينة الرياض (تصور مقترح) ،رسالة دكتوراة غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة بجامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، عام ١٤٢٧هـ .

٢٣ - محمد مسعد عبد الواحد مطاوع أبو رياح ،المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرتفعي ومنخفضي القابلية للاستهواء، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم علم النفس بجامعة الفيوم ، مصر، عام ١٤٢٧هـ .

القابلية للاستهواء في المشكلات السلوكية ، وفي مجال التربية الإسلامية والمقارنة تناولت دراسة (العيسى) منهج التربية الإسلامية في وقاية الشباب من الانحرافات السلوكية والمتمثلة في (الانحرافات الجنسية ، وتعاطي المخدرات) ، وهناك دراسات قد تم دراستها بشكل منفرد مع المتغيرات الأخرى كما في دراسة (الحارثي) التي هدفت إلى العلاقة بين الاتجاه نحو الغش ووجهة الضبط .

- المنهج : اتفقت الدراسات السابقة في دراسة المشكلات السلوكية من خلال المنهج الوصفي .
- العينة : معظم العينات مختلفة في الدراسات وتناولت الفئات العمرية التالية : طلاب المرحلة المتوسطة كدراسة (سوادي ، وأبو رياح) ، وطالبات المرحلة الثانوية كدراسة (قلاجو) ، وطلاب الصف الأول ثانوي كدراسة (الحارثي) ، كما تناولت العينات معلمات المرحلة الابتدائية كدراسة (أبو عودة) ومعلمات المرحلة المتوسطة كما في دراسة (سوادي) ، وبذلك تحاول الباحثة أن تسهم الدراسة الحالية في دراسة عينة لم تنل جانب من الدراسة وهي معلمات المرحلة الثانوية ، مما يضيف نتائج تختلف عما أشارت إليه النتائج السابقة نظرا لاختلاف العينة .
- الأداة : اتفقت الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة .
- النتائج : أشارت النتائج إلى عدد من المشكلات التي يعاني منها الطلاب والطالبات ، ويمكن حصرها في المشكلات التالية : المشكلات الأسرية الاجتماعية ، المشكلات الأخلاقية ، المشكلات الاقتصادية ، المشكلات الشخصية كما في دراسة (الزهراني ، وقلاجو) ، ومشكلات تربوية واجتماعية كما في دراسة (سوادي) .

في حين أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في أنها : دراسة لبعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية ، فهي استكمال لما بدأت به الدراسات السابقة في المشكلات السلوكية ، غير أنها لاتصف المشكلة ولا تستقصي حجمها فقط ، بل تركز على محاولةٍ حل هذه المشكلات من خلال التركيز على الوقاية منها قبل وقوعها ، أيضا التركيز على الوسائل التي تستخدم من قبل أطراف العملية التربوية ، سواء كانت أسرة أو مدرسة في مواجهة تلك المشكلات .

- **الإطار النظري** :
- **أولا : المرحلة الثانوية وخصائصها** :
- **مفهوم المرحلة الثانوية** :

يعرف السنبل وآخرون المرحلة الثانوية بأنها " المرحلة الوسطى من سلم التعليم بحيث يسبقه التعليم الابتدائي ويتلوه التعليم العالي ، ويشغل فترة زمنية تمتد من الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة من العمر ، وبذلك يتضمن التعليم الثانوي المرحلتين المتوسطة والثانوية " (٢٤)

---

٢٤ -عبد العزيز عبد الله السنبل وآخرون ، نظام التعليم في المملكة العربية السعودية ، مكتبة الخريجي:الرياض ، ١٤١٢هـ ، ص١٨٣ .

كما يعرفها الحدري بأنها " هي قمة الهرم في التعليم العام الذي يسبقه التعليم المتوسط ويتلوه مباشرة التعليم الجامعي ، وهي الفترة ما بين السادسة عشرة والعشرين تقريبا " (٢٥)

ويعرفها زيادة وآخرون بأنها " المرحلة التي تشغل قمة سلم التعليم العام ، ويلتحق بها الطلبة والطالبات الذين أتموا الدراسة المتوسطة بنجاح ، وتمتد الدراسة بها على مدى ثلاث سنوات ، ويدرس الطلاب بهذه المرحلة مواد أكثر تخصصا تتيح لهم قدرا أوفى من التثقيف العام وتؤهلهم للالتحاق بالجامعات " (٢٦) . ونلاحظ في تعريف زيادة والحدري أنهما يتفقان في أن المرحلة الثانوية هي قمة سلم التعليم العام . أما السنبل نلاحظ على تعريفه أنه أدخل المرحلة المتوسطة في مسمى المرحلة الثانوية ، مع أن المرحلة المتوسطة مستقلة كليا عن المرحلة الثانوية من ناحية إدارتها وأساتذتها ومناهجها وحتى في الخصائص والأهداف .

مما سبق يمكننا أن نعرف المرحلة الثانوية بأنها : هي المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم الأساسي ، التي تؤهل إلى التعليم الجامعي ، وغالبا ما تكون في الفترة ما بين السادسة عشرة والثامنة عشرة ، وفيها ترتبط الطالبة بمجموعة من التغيرات التي تؤثر في سلوكها وثقافتها واهتماماتها المختلفة ، وتتلقى فيها مجموعة من المعارف والخبرات والمعلومات والمهارات التي تساعدها على النجاح في مستقبلها .

- **أهداف المرحلة الثانوية** :

تشارك المرحلة الثانوية غيرها من المراحل التعليمية في تحقيق الأهداف العامة للتعليم في المملكة العربية السعودية ، بالإضافة إلى ما تحققه من أهدافها الخاصة على النحو التالي :

- متابعة تحقيق الولاء لله وحده وجعل الأعمال خالصة لوجهه ومستقيمة – في كافة جوانبها – على شرعه .
- دعم العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة .
- تحقيق الوفاء للوطن الإسلامي العام وللوطن الخاص .
- تعهد قدرات الطالب ، واستعداداته المختلفة التي تظهر في هذه الفترة وتوجيهها وفق ما يناسبه وما يحقق أهداف التربية الإسلامية في مفهومها العام .
- تنمية التفكير العلمي لدى الطالب وتعميق روح البحث والتجريب .
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب القادرين وإعدادهم لمواصلة الدراسة بمستوياتها المختلفة في المعاهد العليا والكليات الجامعية في مختلف التخصصات .
- تهيئة سائر الطلاب للعمل في ميادين الحياة بمستوى لائق .
- تخريج عدد من المؤهلات مسلكيا وفنيا لسد حاجة البلاد في المرحلة الأولى من التعليم والقيام بالمهام الدينية والأعمال الفنية وغيرها .

---

٢٥ - خيل عبد الله الحدري ، التربية الوقائية في الإسلام ومدى استفادة المدرسة الثانوية منها ، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي:مكة المكرمة ، ١٤١٨هـ ، ص ٥٤٥.

٢٦ - مصطفى عبد القادر زيادة وآخرون ، التعليم في المملكة العربية السعودية (رؤية الحاضر واستشراق المستقبل) ، ط٣ ، مكتبة الرشد:الرياض ، ١٤٢٦هـ ، ص ١٤٠.

- رعاية الطلاب على أساس الإسلام ، وعلاج مشكلاتهم الفكرية والانفعالية ومساعدتهم على اجتياز هذه المرحلة الحرجة من حياتهم بنجاح وسلام .
- تكوين الوعي الإيجابي الذي يواجه به الطالب الأفكار الهدامة والاتجاهات المضللة " (٢٧)

من خلال ما سبق نلاحظ أن الأهداف التربوية هي الغايات العليا لعملية التعلم ، التي توجه الجهود التربوية وفق رؤية واضحة مدروسة ، ومحددة بدقة تتناسب مع كافة المراحل العمرية ، لكونها تتدرج من العام إلى الخاص بكل مرحلة وفق خصائصها ، واحتياجاتها ، والتي تختلف من مرحلة إلى أخرى من مراحل النمو الإنساني .

- **خصائص المرحلة الثانوية** :

يتميز التعليم الثانوي بمجموعة من الخصائص ، تجعله متميزاً ، وهي كالتالي : (٢٨)

- يتمتع التعليم الثانوي بمنزلة كبيرة في نفوس الأولاد والمربين ، لكونه يتيح الفرص التعليمية والاجتماعية للملتحقين به .
- يعد التعليم الثانوي القوى البشرية اللازمة لتنفيذ خطط التحول الاجتماعي والاقتصادي والوفاء بمتطلبات التنمية .
- يعد التعليم الثانوي الطالب لمواصلة تعليمه الجامعي .
- يغطي التعليم الثانوي مرحلة المراهقة ، وما يتبعها من متطلبات أساسية تحدد شخصية المراهق ، و سلوكه وعلاقاته .
- يتأثر التعليم الثانوي بما يجري في المجتمع من أحداث ، وما يبرز فيه من أفكار وما يحيط به من أزمات ، وما يسوده من فلسفات ، وما يطرأ عليه من تغيرات تؤثر عليه .
- يرتبط التعليم الثانوي بحركات الإصلاح والتجديدات التعليمية .
- يساهم التعليم الثانوي في إعداد طلابه للمواطنة الكاملة ، ليكونوا مواطنين واعين بمشكلات وطنهم ، قادرين على تحمل أعباء دورهم الإنتاجي في المجتمع المعاصر.

- **مفهوم المراهقة** :

تعيش طالبات المرحلة الثانوية مرحلة عمرية معينة ، هي مرحلة المراهقة التي تعد من أكثر المراحل المهمة في حياة كل إنسان ، والتي لفتت انتباه المتخصصين وغير المتخصصين في مجال علم النفس ، خاصة في عصرنا الحاضر بسبب ما ارتبط بهذه المرحلة في أذهان كثير من الناس من مشكلات ومصاعب هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى تعتبر مرحلة بينية تقع بين مرحلتين متميزتين هما : مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد . (٢٩) . فالمراهقة فترة حرجة تحتاج إلى وعي كبير ، وإلى تعاون بين المراهق وبين من حوله ، حتى تمر هذه

---

٢٧ - وزارة المعارف ، سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ، ط٤ ، ١٤١٦هـ ، ص ١٩ -٢١

٢٨ - سليمان عبد الرحمن الحقيل ، نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ، ط١٢ ، مطابع النقية للأوفست:الرياض ، ١٤١٩هـ ، ص ١٨٣-١٨٤

٢٩ - عمر عبد الرحمن المقدى ، علم نفس المراحل العمرية(النمو من الحمل إلى الشيخوخة والهرم) ، ط٣ ، مطبعة دار طيبة:الرياض، ١٤٢٧هـ ، ص ٢٩٥ .

المرحلة بسلام وهدوء ، وذلك لأنها فترة عواصف نفسية وتوتر وشدة ، وقد تسودها الأزمات النفسية والمعاناة والإحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق مع الآخرين .

- **المراهقة في اللغة** :

جاءت مادة الفعل (راهق) في معاجم اللغة العربية بمعان عدة منها : السفه والخفة والعجلة وركوب الشر . و (راهق الغلام) أي قارب الحُلم .(٣٠)

وجاء في لسان العرب : المراهق : الغلام الذي قارب الحلم ، وجارية مراهقة ويقال : جارية راهقة ، وغلام راهق ، وذلك ابن العشر إلى إحدى عشرة. وغلام مراهق أي مقارب للحلم . (٣١)

فكلمة المراهقة ليست مشتقة من اللغة اليونانية ، بل هي ذات أصل عربي وفعلها الثلاثي (رهق) فعل متصرف يأتي منه الماضي ، والمضارع ، والأمر والمصدر ، ويضاف إلى الضمائر المتصلة والمنفصلة . والمراهقة مصدر للفعل الثلاثي المزيد بالألف (راهق – مراهقة) . وإن مجرد ورود أصل مادة الفعل الثلاثية في القرآن الكريم ، يكفي دليلاً على أنها عربية.(٣٢) قال تعالى : {وَأَنَّا لَمَّا سَمِعْنَا الْهُدَى آمَنَّا بِهِ فَمَن يُؤْمِن بِرَبِّهِ فَلا يَخَافُ بَخْسًا وَلا رَهَقًا} [سورة الجن : آية ١٣].

وكذلك مما يدل على أنها لفظة عربية ورودها في حديث صحيح ، فعن أنس بن مالك رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال لأبي طلحة " التمس غلاما من غلمانكم يخدمني حتى أخرج إلى خيبر ، فخرج بي أبو طلحة مُرْدِفي وأنا غلام راهقت الحلم ...." . (٣٣)

- **المراهقة في الاصطلاح** :

تعرف مروة الشربيني المراهقة بأنها " المرحلة التي يكثر فيها التناوش والصراع والعناد واثبات الذات مع الكبار . هي المرحلة التي تبدأ من بداية البلوغ حتى اكتمال نمو العظام " (٣٤)

ويعرفها المفدى بأنها " المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بدخول المراهق في مرحلة الرشد وفق المحكات التي يحددها المجتمع " (٣٥)

ويرى الجسماني المراهقة بأنها " فترة انتقال من دور الطفولة المتصف بالاعتماد على الآخرين إلى طور بلوغ مرحلة الالتفات إلى الذات على اعتبار أنها متميزة عما كانت عليه أيام الطفولة المعتمدة على غيرها اعتمادا كليا " (٣٦)

---

٣٠ - الفيروز آبادي ، القاموس المحيط ، مؤسسة الحلبي:القاهرة ، ١٤١٢هـ ، ج٣ ، ص ٣٤٩ .
٣١ - ابن منظور ، لسان العرب ، دار صادر:بيروت ، (د.ت) ، ص ١٣٠-١٣١ .
٣٢ - محمد السيد الزعبلاوي ، تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس ، مكتبة النوبة:الرياض ، ١٤١٤هـ ، ص ١٩ .
٣٣ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف ، مرجع سابق ، رقم الحديث ٢٨٩٣ ، ص ٢٣٢ .
٣٤ - مروة شاكر الشربيني ، المراهقة وأسباب الانحراف ، دار الكتاب الحديث:القاهرة ، ١٤٢٧هـ ، ص ٧٥ .
٣٥ - عمر عبد الرحمن المفدى ، علم نفس المراحل العمرية(النمو من الحمل إلى الشيخوخة والهرم) ، مرجع سابق ، ص٢٩٦ .
٣٦ - عبد العلي الجسماني ، سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقهما الأساسية ، ط١ . الدار العربية لعلوم:بيروت ، ١٤١٤هـ ، ص ١٩١ .

في حين يعرفها الزعبلاوي بأنها " المرحلة النمائية الثالثة التي يمر بها الإنسان في حياته من الطفولة إلى الشيخوخة ، وهي تتوسط بين الصبا و الشباب ، وتتميز بالنمو السريع في جميع اتجاهات النمو ، البدني والنفسي والعقلي والاجتماعي " (٣٧)

من خلال التعاريف السابقة ، نلاحظ أن مرحلة المراهقة تتحدد ببداية واضحة ، ألا وهي البلوغ . أما النهاية فإنها تعتمد على دخول المراهق مرحلة الرشد .

لكن مما ينبغي التنبيه عليه هنا هو " صعوبة تحديد بدء مرحلة المراهقة وتحديد نهايتها ، وذلك لأنها تختلف من فرد إلى آخر ومن مجتمع لآخر ، فالسلالة والجنس والنوع والبيئة لها آثار كبيرة في تحديد بدايتها ونهايتها " (٣٨)

مما سبق يمكننا أن نعرف مرحلة المراهقة بأنها : مرحلة نمائية انتقالية يمر بها الإنسان في حياته من عالم الطفولة إلى عالم الرشد ، تتميز بمجموعة من التغيرات الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية ، والاجتماعية .

- **تقسيمات مرحلة المراهقة** :

ذهب بعض الباحثين إلى تقسيم مرحلة المراهقة كلٌ حسب رؤيته . فها هي سهير أحمد تقسم مرحلة المراهقة إلى ثلاثة أقسام : (٣٩)

- الأول : مرحلة ما قبل المراهقة وتبدأ من ١٠- ١٢ سنة .
- الثاني : المراهقة المبكرة من ١٣- ١٦ سنة .
- الثالث : المراهقة المتأخرة من ١٧- ٢١ سنة .

بينما يذهب عيسوي إلى تصنيف مرحلة المراهقة إلى : (٤٠)

- الأول : من ١٢ – ٢١ سنة بالنسبة للولد الذكر .
- الثاني : ومن ١٣ – ٢٢ سنة بالنسبة للفتاة .

لكن زهران قسم مرحلة المراهقة إلى : (٤١)

- الأول : المراهقة المبكرة من ١٢– ١٤ سنة .
- الثاني : المراهقة الوسطى من ١٥– ١٧ سنة .
- الثالث : المراهقة المتأخرة من ١٨- ٢١ سنة .

ويرى المفدى " أن تقسيم مرحلة المراهقة إلى عدة أقسام غير دقيق وفيها تكلف في إيجاد الفروق بين أقسامها " (٤٢)

أما الباحثة ترى أن تقسمها إلى ثلاثة مراحل ، تبعاً للمراحل الدراسية في المملكة العربية السعودية ، وهي كالآتي :

---

٣٧ - محمد السيد الزعبلاوي ، تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس ، مرجع سابق ، ص١٦.
٣٨ - سهير كامل أحمد ، سيكولوجية نمو الطفل (دراسات نظرية وتطبيقات عملية) ، مركز الإسكندرية:القاهرة ، ١٩٩٩م ، ص ١٣٦ .
٣٩ -المرجع السابق ، ص ١٣٦-١٤٠.
٤٠ - عبد الرحمن محمد عيسوي ، علم النفس والإنسان ، الدار الجامعية:بيروت ، ١٩٩٣م ، ص ٩٦ .
٤١ - حامد زهران ، علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، مرجع سابق ، ص ٣٢١ .
٤٢ -عمر عبد الرحمن المفدى ، علم نفس المراحل العمرية(النمو من الحمل إلى الشيخوخة والهرم) ، مرجع سابق ، ص ٢٩٧ .

- مرحلة المراهقة المبكرة من سن (١٣- ١٥) وتقابل المرحلة المتوسطة .
- مرحلة المراهقة الوسطى من سن (١٦- ١٨) وتقابل المرحلة الثانوية .
- مرحلة المراهقة المتأخرة من سن (١٩- ٢٢) وتقابل المرحلة الجامعية .

وهذا ما سيظهر بجلاء في الحديث عن أهم خصائص النمو في مرحلة المراهقة فيما سيأتي .

- **أهم خصائص النمو في مرحلة المراهقة :**

تعد المراهقة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطواره المختلفة التي تتسم بالتجدد المستمر، والترقي في معارج الصعود نحو الكمال الإنساني الرشيد . قال الله تعالى : {اللهُ الذِي خَلَقَكُم مِّن ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِن بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِن بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ وَهُوَ العَلِيمُ القَدِيرُ} [سورة الروم : آية ٥٤] . ولأهمية هذه المرحلة " لابد من الوقوف على خصائص النمو لمن هم في هذه المرحلة ، حتى يتعامل المربي في تربيته الوقائية معهم سواء كان الوالدان في المنزل أو المعلم في المدرسة وفق تصور صحيح ، وخطوات مدروسة واقعية مؤثرة بناء على معرفة مسبقة من الجميع بهذه الخصائص " (٤٣)

والفتاة في هذه المرحلة تتعرض لمجموعة من التغيرات الجسمية ، والعقليةٍ والانفعالية ، والاجتماعية ، مما يتطلب من المربين أن يولوا هذه الجوانب مزيدا من الاهتمام والعناية .

- **ثانيا : مفهوم المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية :**
- **مفهوم المشكلة :**

وردت في معجم مقاييس اللغة في باب الشين والكاف وما يثلثهما . شكل (منها) الشين والكاف واللام . معظم بابه المماثلة تقول هذا شكل هذا ، أي مثله . ومن ذلك أمر مشكل ، كما يقال أمر مشتبه أي هذا شابه هذا ، هذا دخل في شكل هذا .(٤٤) . ويعرف شحاته المشكلة بأنها " أي صعوبة محيرة ، حقيقية كانت أم اصطناعية ، يتطلب إلى حلها إعمال الفكر " (٤٥) . ويعرف أيضا هلال المشكلة بأنها " نتيجة غير مرغوب فيها وتحتاج إلى تعديل ، فهي تمثل حالة من التوتر وعدم الرضا نتيجة لوجود بعض الصعوبات التي تعيق الوصول إلى الأهداف المنشودة ، وتظهر المشكلة بوضوح عندما يعجز الفرد أو الأفراد عن الحصول على النتائج المتوقعة من الأعمال والأنشطة المختلفة " (٤٦)

وتذكر حنان العناني بأن المشكلة هي " عجز الفرد عن بلوغ هدف حدد أمامه بأنماط السلوك المألوفة لديه " (٤٧)

---

٤٣ خليل عبد الله الحدري ، التربية الوقائية في الإسلام ومدى استفادة المدرسة الثانوية منها ، مرجع سابق ، ص ٥٥٤.

٤٤ - أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا ، معجم مقاييس اللغة ، دار الكتب العلمية : إيران ، (د.ت) ، ج٣ ، ص ٢٠٤.

٤٥ - حسن شحاته وآخرون ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، ط١ ، الدار المصرية اللبنانية:القاهرة ، ١٤٢٤هـ ، ص ٢٧٦

٤٦ - محمد عبد الغني هلال ، مهارات اتخاذ القرار ، مركز تطوير الأداء والتنمية: القاهرة ، ٢٠٠٣م ، ص ١٣.

٤٧ - حنان عبد الحميد العناني وآخرون. سيكولوجية النمو وطفل ما قبل المدرسة ط٢ . دار صفاء للنشر والتوزيع:عمان. ١٤٢٣هـ. ص ٢٤٢ .

ويشير مرسي إلى أن المشكلة هي " التي تنشأ في مجال الدراسة والتي ترتبط بالنجاح المدرسي ، وتكيف الطالبة وتوافقها ، وتتنوع هذه المشكلات ، ويغلب على بعضها الناحية العقلية ، مثل : مدى الموائمة بين قدرات الفرد واستعداداته من ناحية ، ومقتضيات الدراسة من ناحية أخرى . كما أنه يغلب عليه الناحية الانفعالية ، مثل : مدى توافق الطالبة وتكيفها مع زميلاتها ومدرساتها . كما أن البعض الآخر ينشأ نتيجة نقص في المعلومات التي تحتاجها الطالبة " (٤٨)

- **مفهوم السلوك** :

في اللغة : " السلوك مصدر سَلَكَ طريقاً ، و سَلَكَ المكانَ يسلُكه سَلْكاً وسُلوكا وسَلَكه غيره وفيه ، وأسْلكه إياه وفيه وغيره "(٤٩)

ويعرف السلوك بأنه " هو أي نشاط يصدر من الإنسان سواء كان أفعالاً يمكن ملاحظتها وقياسها ، كالنشاطات الفسيولوجية والحركية ، أو نشاطات تتم على نحو غير ملحوظ كالتفكير ، والتذكر ، والتخيل وغير ذلك " (٥٠)

ويعرف الزريقات السلوك بأنه " هو ما يفعله الإنسان ويقوله ، فالسلوك يتضمن أفعال الشخص وليس حالته الداخلية " (٥١)

ويقصد بالسلوك أيضاً أنه " هو الاستجابات الحركية والغدية ، أي الاستجابات الصادرة عن عضلات الكائن الحي أو عن الغدد الموجودة في جسمه أو الأفعال والحركات العضلية أو الغدية " (٥٢)

من خلال ما سبق نلاحظ أن السلوك يطلق على كل عمل يأتيه الكائن الحي من الأعمال الجسمية الظاهرة والباطنة ، إلى العمليات الفيزيولوجية والنشاط العاطفي والعقلي . ومنهم من يحصر السلوك بالعمل الظاهر للعيان عن طريق العضلات والغدد ، والقابل للمشاهدة والملاحظة .(٥٣)

وترى الباحثة أن السلوك مفتاح شخصية الإنسان ، وهو لسان حالها والمعبر عنها ، والكاشف عن مكنوناتها والناطق بأسرارها ، وهو القالب الذي تتجسد فيه المشاعر والأحاسيس والعواطف والانفعالات والغرائز ، وفي السلوك تتحد الجوانب العقلية والنفسية والاجتماعية لمواجهة الحياة البشرية ، لذا كان السلوك القويم عنوانا للشخصية السوية ، والسلوك المعْتل المتذبذب عنوانا للشخصية العليلة المهْترئة .

- **مفهوم المشكلات السلوكية** :

إذا أضيف إلى المشكلة كلمة (السلوكية) ، فإنه يمكن الوصول إلى معنى يشير إلى مجموعة الاستجابات التي تصدر عن الشخص وتتسم بأنها خارجة عن المعيار الاجتماعي العام .

---

٤٨ - سيد عبد الحميد مرسي ، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني ، مكتبة الخانجي : مصر ١٩٧٥م ، ص ١٩٤ .

٤٩ - ابن منظور ، لسان العرب ، دار الحديث : القاهرة ، (د.ت) ، ص ١٨٨ .

٥٠ - الإدارة العامة لتوجيه والإرشاد ، دليل التربويين لرعاية السلوك وتقويمه ، وزارة التربية والتعليم : الرياض ، ١٤٢٨هـ ، ص ١١ .

٥١ - إبراهيم عبد الله فرج الزريقات ، تعديل سلوك الأطفال والمراهقين(المفاهيم والتطبيقات) ، ط١ ، دار الفكر : عمان ، ١٤٢٨هـ ، ص٢١ .

٥٢ - عبد الرحمن محمد العيسوي ، دراسات في تفسير السلوك الإنساني ، ط١ ، دار الراتب الجامعية : بيروت ، ١٤١٩هـ ، ص ٢٧ .

٥٣ - سعد رزوق ، موسوعة علم النفس ، ط٣ ، المؤسسة العربية للنشر:بيروت ، ١٩٨٧م ، ص ١٣٨ .

من خلال ذلك يتم تعريف المشكلات السلوكية " بأنها مجموعة الاستجابات السلوكية التي تصدر عن فرد ما ، متجاوزة المعايير الاجتماعية المتفق عليها من خلال النسق الاجتماعي العام ، وتتميز هذه الاستجابات بإمكان ملاحظتها ورصدها " (٥٤)

وتعرف أيضاً بأنها " خروج السلوك عن السوية التي تعني أن يكون الفرد قادراً على التوافق مع نفسه وأسرته وأقرانه ، وبيئته وتحديد أهداف حياته وفلسفتها والسعي إلى تحقيق تلك الأهداف " (٥٥)

ويعبر أيضاً عن المشكلات السلوكية بأنها "سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم ، وبشكل لا يتسق مع ما هو محرم من قبل المجتمع " (٥٦)

وترى الباحثة أن المشكلات السلوكية ناتجة عن السلوك الإنساني الذي يتمثل في سلسلة متعاقبة من الأفعال وردود الأفعال التي تصدر عن الإنسان في محاولاته المستمرة لتحقيق أهدافه وإشباع رغباته المتطورة والمتغيرة ، وطالبات المرحلة الثانوية لابد أن يصدر من بعضهن هذا السلوك واضحا جليا لأنهن في مرحلة المراهقة التي تدفعهن بقوة لتحقيق رغباتهن وحاجاتهن .

- **أسباب المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية** :

إن النظام التربوي ذو الكفاءة العالية في كل مفرداته والذي يملك الجودة ويحقق المعدلات القياسية في التأثير ، هو الذي يؤدي إلى وجود عملية تعليمية وتربوية ذات مخرجات عالية الجودة ، وكذلك تملك الوسائل الناجمة في علاج المشكلات القائمة بدون تراكمات على حساب المتعلم ، والعكس صحيح تماما فإن النظام التربوي الذي يشكو من الخلل في مفرداته يؤدي إلى مشكلات كثيرة تعانيها العملية التعليمية .

مما سبق يمكن أن نسرد الأسباب التي تؤدي إلى ظهور المشكلات السلوكية كما يلي :

- افتقار العملية التعليمية والتربوية لسهولة التواصل بين مفرداتها وبين الطالبة .
- فقدان التفاعل والمشاركة بين المعلمة و الطالبة في قاعات الدرس وعدم إعطاء الطالبة الدور الأساسي في عملية التدريس واقتصار مصادر التلقي على المعلمة فقط.
- ترك المجال لوسائل الإعلام المختلفة المقروءة والمسموعة والمرئية لصياغة الطالبة دون وضع الضوابط اللازمة لصيانتها من آثارها التي تؤدي إلى نشوء مشكلات سلوكية تعاني منها العملية التعليمية .
- تعدد الثقافات الحياتية في المأكل والملبس والقادمة من بيئات مختلفة وتقليدها في جماعات الرفاق مما ينجم عنه من مظاهر غير سوية تؤدي إلى

---

٥٤ - إكرام سيد غلاب ، المتطلبات الاجتماعية لبناء الهوية في مواجهة مشكلات الانحراف والتطرف لدى الشباب ، مجلة التربية ، كلية التربية:جامعة الأزهر ، العدد ٨٠، مايو ١٩٩٩م، محرم ١٤٢٠هـ ، ص ٧٧.

٥٥ - محسن علي عطية ، و إياس خيفة ، المشكلات السلوكية لأطفال الروضة ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع:عمان ، ١٤٢٨هـ ، ص٣٤.

٥٦ - رافدة الحريري ، و زهرة رجب ، المشكلات النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، دار المناهج للنشر والتوزيع:عمان ، ١٤٢٨هـ ، ص ١٥.

أن تكون الطالبة هدفاً سهلاً لهذه الثقافات دون وجود مناعة تذكر مما يؤدي إلى مشكلات سلوكية يعاني منها الهيكل التعليمي .

- عدم وجود مسار محدد ومخطط معلن لبرامج التنمية المهنية للملتحقين بمهنة التدريس ، يكفل لهم الارتفاع بالمستوى المهني الذي يكفل علاج المشكلات الناجمة أثناء المهنة ، على أن تركز هذه البرامج على الجوانب العملية التطبيقية والانتفاع بالخبرات السابقة .
- قلة النماذج والقدوات الصالحة التي تطالعها الطالبة سواء في الإدارة المدرسية أم في الإدارة التربوية ، مما يعرضها إلى التأثير بالازدواجية في التعامل وفقدان المعايير الصحيحة في التقويم .(٥٧)
- اختلاف الطالبات في قدراتهن العقلية حيث توجد فروق عقلية ذكائية بينهن ، مما يولد ذلك إثارة بعض المشكلات السلوكية .
- معاناة بعض الطالبات من بعض المشاكل الصحية كصعوبة النطق وضعف السمع أو البصر ، أو سوء التغذية وفقر الدم وما إلى ذلك من الأمراض التي تعيق تقدم الطالبة وتجعلها تشعر بالدونية ، مما يدفعها إلى إثارة بعض المشكلات السلوكية .
- اختلاف الطالبات في السمات الشخصية فيما بينهن في إصدار أحكامهن على الآخرين ، وفي تقديرهن لذواتهن . ويختلفن بمستوى النضج والانضباط الذاتي وتحمل المسئولية ، مما يولد لديهن الرغبة في إثارة المشكلات .
- عدم استيعاب الطالبات للمادة الدراسية وعدم إدراك الأهداف الأساسية من دراستها ، وتركيز المادة الدراسية على الجانب النظري التقليدي والممل يدفع الطالبات إلى الانصراف عن التركيز على المادة الدراسية وإثارة بعض المشكلات للقضاء على الملل والروتين .(٥٨)
- سوء البيئة والتنشئة الاجتماعية ، فالسلوك المنحرف يتعلمه الفرد كما يتعلم السلوك السوي ، وذلك يعني أنه عندما ينشأ طفل في بيئة يشيع فيها خرق القانون فإن الاحتمال الغالب أنه سوف يتعلم السلوك المنحرف ويصعب عليه تجنبه . فكما يتعلم الطفل الامتثال في البيئة الصالحة يتعلم الانحراف في البيئة السيئة .
- العزلة الاجتماعية وضعف الارتباط بالآخرين ، فيشير علماء الاجتماع إلى أن ضعف الاعتقاد في القيم الاجتماعية وعدم الالتزام بالقواعد يؤدي إلى ضعف ارتباط أفراد المجتمع والبعد عن المشاركة الاجتماعية . وفي هذه الحالة يفقد الفرد انتماءه لجماعته ومن ثم لا يسلك وفق معاييرها ويعتبر سلوكا منحرفا .(٥٩)
- ميل الطالبات إلى جذب الانتباه ، إن الطالبة التي تعجز في النجاح في التحصيل الدراسي تسعى نحو جذب انتباه المعلمة والطالبات الأخريات عن طريق سلوكها السيء والمزعج .(٦٠)
- قلق الطالبات واضطرابهن وعدم ثقتهن في قيمهن ومعاييرهن الأخلاقية .

---

٥٧ - عبد العزيز المعايطة ، ومحمد الجغيمان ، مشكلات تربوية معاصرة ، ط١ ، دار الثقافة للنشر:عمان ١٤٣٠هـ ، ص ١٨-١٩.

٥٨ - رافدة الحريري ، و زهرة رجب ، المشكلات النفسية والتربوية للتلاميذ المرحلة الابتدائية ، مرجع سابق ، ص ٢٥-٢٦

٥٩ - توبل تايمز ، علم الاجتماع والمشكلات الاجتماعية ، ترجمة : غريب سيد أحمد ، (د.ن) ، ١٩٨٥م ص ٤٠.

٦٠ - نضال عبد اللطيف برهم ، المشكلات الصفية ، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي:عمان ، ١٤٢٥هـ ، ص ١٤.

- قلة تعاون الآباء والأمهات مع المدرسة ، فلاشك أن تعاون الآباء والأمهات مع المدرسة عامل مهم في حفظ النظام ، ولكن كثيرا من الآباء والأمهات لايساعدون المدرسة على ذلك ، لعدم اهتمامهم بما يجري فيها ، أو لإهمالهم لما تقوله المدرسة عن أولادهم ، أو لعدم إحكام سيطرتهم كآباء وأمهات على أولادهم.(٦١)
- ضعف الوازع الديني ، فضعف تمسك الإنسان بتعاليم دينه وأداء العبادات التي شرعها الله يولد لدى الإنسان كثيرا من المشكلات السلوكية . فالخواء الديني والفراغ الروحي أهم عامل في الانحراف السلوكي .
- أسباب نفسية ، يعاني المراهق من الصراعات وهو يحاول التوافق مع جسمه الذي يتغير ودوافعه التي تتطور ومطامحه التي تتبلور ، و يعاني أيضا من الإحباطات المتعددة أمام مطالب البيئة ونقص الإمكانات . فإن كان إيمانه قويا تصدى لهذه الإحباطات التي تعترضه ، ورضي بما قدره الله عليه واحتسب ما يصيبه من مصائب وضيق الرزق .
- أسباب جسمية ، تتمثل في الكيان الجسدي للإنسان عضوياً ووظيفياً كنقص بعض الحواس ، أو ضعف في الأجهزة العصبية المركزية واختلال في بعض الأجهزة الداخلية واضطراب في الإفرازات الغددية .
- أسباب اجتماعية ، حيث أن الانسجام بين أفراد الأسرة هو الذي يصنع الضمير العام أو الشعور بالتكامل الاجتماعي ، وهذا الشعور هو خط الدفاع الأول ضد الانحراف . وانعدام ذلك الشعور بسبب التفكك الاجتماعي وضعف التناسق بين أفراد المجتمع هو الذي يؤدي إلى زيادة نسبة الانحراف في المجتمع .
- أسباب بيئية واقتصادية ، البيئة المحيطة بالفرد بما تحويه من مؤثرات مختلفة من وسائل الاتصال الحديثة من فضائية وشبكات اتصال عالمية قد تجلب الغث لهدم أخلاق المراهقين وانحراف سلوكهم ، كما أن للظروف الاقتصادية والوظيفية دورا مهما في شغل أوقات المراهقين بما يعود عليهم بالمصلحة ويغنيهم عن الحاجة إلى ممارسة سلوكيات خاطئة . (٦٢)
- الرفاق ، غالبا ما يختار الفرد شخصا يوافقه في نفس الصفات ونفس الأهواء والرغبات ، والنزعات ، وعندما يصاحب هذه الرفقة فإنه يبدأ يحس بالاستقلالية عن سلطة الأسرة . وليس هناك من شك أن هذه المجموعة سوف يؤثر بعضها بعضا ، فإذا كانت الرفقة تجتمع على الخير وتقضي وقت فراغها بما يعود عليها وعلى المجتمع بالفائدة ، وكانت تتصف بالأخلاق الحميدة فإن الفرد سوف يكتسب هذه الأخلاق . وبالتالي فإن السلوك الفاضل سيصبح هو المسيطر على هذه المجموعة ، أما إذا كانت هذه المجموعة أو هذه الرفقة تتسم بسمات غير حميدة وصفات غير فاضلة ، فإن الفرد المنْظم إليهم سوف يكسب نفس السلوك . (٦٣)

---

٦١ - سعد عبد العزيز، وجودت عزت عطيوي ، التوجيه المدرسي مفاهيم النظرية (أساليبه الفنية وتطبيقاته العملية) ، ط١ ، دار الثقافة للنشر:عمان ، ٢٠٠٤م ، ص٣٤٥

٦٢ - إبراهيم محمد عبد الله العيسى ، الجهود التربوية للمدرسة الثانوية في وقاية الطلاب من الانحرافات السلوكية كما يراها المعلمون والطلاب في مدينة الرياض (تصور مقترح) ، مرجع سابق ، ص ٤٩-٥٠.

٦٣ - سعيد المغربي ، انحراف الصغار، دار المعارف: القاهرة ، ١٩٦٦م ، ص ١٥٩.

- **آثار المشكلات السلوكية على الفرد والمجتمع** :

تشكل المشكلات السلوكية خطورة بالنسبة للفرد وبالنسبة للمجتمع على حد سواء : (٦٤)

بالنسبة للفرد ، ينتج عنه :
- تبديد طاقة الفرد وجهده .
- إفساد حياة الفرد وتحطيم مستقبله وطموحاته .
- تعريض الفرد للعقاب والإيذاء .

بالنسبة للمجتمع ، ينتج عنه :
- تهديد أمن المجتمع واستقراره .
- تعطيل مصالح المجتمع وضياع جهد أفراده .
- تهديد سعادة الناس وحريتهم وأمنهم .

- **مظاهر المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلةٍ الثانوية** :

تتخذ المشكلات السلوكية مظاهر وأشكالاً عدة ، منها على سبيل المثال لاالحصر : الكذب ، السرقة ، التقليد الأعمى ، الانحرافات العاطفية ونحو ذلك وستتناول الباحثة مظهرين خطيرين من مظاهر المشكلات السلوكية هما : (الغش ، والتشبه بالرجال) .

- **١. الغش** :

تعتبر الاختبارات إحدى وسائل التقويم التي ابتكرها المربون ، بغية تقويم الطلاب ، والوقوف على مدى استفادتهم من العملية التعليمية ، فممارسة الطالب أو الطالبة لسلوك الغش في الاختبارات ، لا يعد مظهراً من مظاهر عدم الشعور بالمسؤولية فحسب ، بل إفسادٌ لعملية القياس وتلويثٌ لنتائج الاختبار وبالتالي عدم تحقيق أهداف التقويم في مجال التحصيل الدراسي .(٦٥). فالغش سلوك لا أخلاقي يتنافى مع التعاليم الدينية ، وهو مخالفة صريحة وصارخة لنداء الوجدان أو الضمير الذي ينميه الدين بتعاليمه ونظمه وأخلاقياته والرسول صلى الله عليه وسلم أول من علمنا بقوله : " من غشنا فليس منا " (٦٦)

- **مفهوم الغش** :

يعرف حمدان الغش بأنه " محاولة غير سوية لحصول التلميذ على الإجابة في الاختبارات ، لسؤال ما بطريقة غير مشروعة أو غير عادية أو بناءة لتعلمه ونموه الشخصي في الغالب ، كأن ينقلها من قرين له أو كتاب أو مذكرة أو أوراق بخاصة عادية أو مصغرة أو من مقعد أو جدار بغرض تمرير المادة الدراسية دون اعتبار يذكر لتعلمها ، أو دون وعي بأهميتها لحياته ونموه ومستقبله " (٦٧)

---

٦٤ - *نويل تايمز ، علم الاجتماع والمشكلات الاجتماعية ،مرجع سابق ، ص ٤٠.*

٦٥ - *أحمد السعد ، ظاهرة الغش في الامتحانات العامة والمدرسية ، مجلة التربية:جامعة قطر،العدد السادس عشر بعد المائة-السنة الخامسة والعشرون- مارس ، ١٩٩٦م ، ص ١٤٧-١٤٨.*

٦٦ - *رواه ابن ماجه ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث: ٢٢٢٥ ، ص ٢٦١٠.*

٦٧ - *محمد زياد حمدان ، الغش في الاختبارات وأداء الوجبات المدرسية ، دار التربية الحديثة: عمان ، ١٤٠٦هـ ، ص ٢.*

ويعرف الزرادٍ الغش بأنه " سلوك غير سوي ، وغير مسموح به ، ويكون هذا السلوك مدفوعا بمدركات وأفكار خاطئة لدى الفرد الغاش ، وذلك في سعيه وراء إشباع بعض الدوافع أو الحاجات ، مثل الحصول على النجاح ، أو على الدرجات، أو من أجل التفوق ، ويكون ذلك دون الاعتماد على النفس أو الاجتهاد " (٦٨)

ويذكر الشهب الغش بأنه " العملية التي يحاول الممتحن بواسطتها استعمال واستغلال وسائل تعليمية : معلومات ، دروس ، كتب ، تبادل المعلومات مع تلاميذ آخرين من أجل المساعدة ، لا يستعملها الممتحنون الآخرون ، ولا يسمح بها القانون المنظم للامتحانات ، قصد الحصول على امتيازات تعليمية أو جامعية ، وذلك بواسطة التحايل لا بواسطة الاستحقاق والجدارة " (٦٩)

ويعبر الحارثي عن الغش بأنه " محاولة الطالب غير المشروعة للحصول على معلومات يدونها في ورقة الإجابة ، لإيهام الأستاذ بأن ما كتبه في الورقة هو حصيلة العلم الذي استفاده خلال دراسته لهذه المادة " (٧٠)

ترى الباحثة من خلال ما سبق ، أن انتشار ظاهرة الغش في الاختبارات تعود إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطالبة ، والرغبة في النجاح بأية وسيلة ، والرغبة في الحصول على درجات مرتفعة ، وعدم الاستعداد الجيد للاختبار والتهاون في تطبيق عقوبة الغش وتقارب المقاعد في صفوف الامتحان . كما أن أغلب الاختبارات تقيس المستويات المعرفية البسيطة مثل التذكر والفهم ، وتتجاهل المستويات العليا للتفكير كالتحليل والتركيب والتمييز والتقويم ، والاختبارات بوصفها الحالي ، لها انعكاسات سلبية على العملية التعليمية بأكملها ، لأنها ترفع روح التنافس وتُشَجِّع الطالبات على الغش بدلاً من روح التعاون والبحث نظراً لاعتمادها على الكتاب المقرر فقط ، وتؤثر سلبًا على المعلمة أيضًا لأنها تهمل قياس المهارات الأخرى للطالبة وتنميتها.. مثل: الملاحظة وسرعة البديهة.

مما سبق يمكن تعريف الغش بأنه هو سلوك غير سوي ، يتنافى مع التعاليم الدينية ، تستخدمه الطالبة بأي وسيلة كانت تمكنها من الحصول على إجابات أو درجات في الامتحان بصفة غير شرعية ، سواء كانت تلك الوسيلة خطية ، أو شفهية ، أو حركية .

- **الأساليب المتبعة في الغش** :

من خلال العمل في حقل التعليم نواجه العديد من حالات الغش ، كما نكتشف العديد من الأساليب المختلفة التي تتبعها الطالبات لممارسة الغش والتي ربما يوصف بعضها بالتقليدية ، بينما يوصف البعض الآخر بالجدة

---

٦٨ - فيصل محمد خير الزراد ، ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات ، دار المريخ:الرياض ، ١٤٢٣هـ ، ص ٢٤.

٦٩ - محمد الشهب ، المدرسة والسلوك الانحرافي (دراسة اجتماعية تربوية) ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع:الدار البيضاء ، ١٤٢١هـ ، ص ٢٠.

٧٠ - صبحي سعيّ عويض الحارثي ، الاتجاه نحو الغش الدراسي وعلاقته بوجهة الضبط وبعض سمات الشخصية لدى طلاب الصف الثانوي بمدينة الطائف ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى :قسم علم النفس ، ١٤٢٠هـ ، ص ٢٠.

والحداثة. مما يوحي بأن الظاهرة في تطور مستمر وبأنها تأخذ أساليباً وأنماطاً متجددة عاما بعد آخر مستفيدة من كل التطورات العصرية وتسخيرها للقيام بالغش.

ومن هذه الأساليب والأدوات التي تتبعها طالبات المرحلة الثانوية في الغش:

- الكتابة بخط صغير على بعض الوسائل التعليمية ، التي يسمح بإدخالها إلى قاعة الامتحان مثل : المسطرة ، الأقلام ، المحاة وغيرها .
- استخدام أوراق مكتوبة ومصورة بتصغير شديد باستخدام آلات التصوير للنقل منها في الامتحان (برشام) .
- النظر إلى أوراق الزملاء .
- الكتابة على الملابس ، والجدران ، والمقاعد .
- نقل الإجابة بالاعتماد على الرموز المتفق عليها بين الطالبات .(٧١)
- وضع أوراق في الآلة الحاسبة أو الساعة .
- الذهاب إلى دورة المياه بحجة قضاء الحاجة مع الكتابة المسبقة على أبواب الحمامات أو إخراج أوراق لقراءتها موجودة سلفا في الحمام .
- استخدام أجهزة اللاسلكي (وبخاصة الجوال) .
- تبادل بعض الأوراق مع زميلة أخرى بعد شغل المراقبة بطريقة ما .(٧٢)
- نقل الإجابة عن السؤال أو الجزء المهم منها من صديقة مجاورة في قاعة الامتحان ، وذلك عندما تكون أعداد الطالبات الممتحنات كبير وخاصة داخل قاعة الامتحان الواحدة .
- هناك أساليب غش نادرة ولكنها تحدث أحياناً ، حيث تقوم أحد المراقبات في الامتحان ممن لها صلة بالطالبة ، أو لها معرفة بالطالبة ، أو ذويها بمساعدة هذه الطالبة ، وتوجد هذه الحالات عندما تستعين الإدارة التعليمية ببعض المستخدمات ، أو الموظفات ، للمراقبة في الامتحانات وذلك عندما يكون هناك نقص شديد بعدد المراقبات .
- وهناك أيضا أساليب غش وخداع أخرى ينظمها عدة أفراد وليس فرد واحد ، وهي حالات قليلة لكنها تحدث وهي عملية اصطناع حالة مرضية أثناء فترة الامتحان ، أو إحداث بعض الجراحات الصغرى التي تكون كافية للمكوث داخل المستشفى لأيام ، ومن ثم تخصيص لجنة لكتابة التقرير الطبي (كما تريد صاحبته) وكذلك تخصيص لجنة خاصة تشرف على امتحان الطالبة وهي في داخل المستشفى ، بحيث يتم ترتيب عملية النقل والغش .(٧٣)

ترى الباحثة من خلال ما سبق ، أياً كان الأسلوب الذي تتبعه الطالبة للغش الدراسي ، فإن هذا السلوك لا يُقبل لأنه سلوك يتنافى مع مبادئ الدين الإسلامي ، ولا تقبله إدارة المدرسة أو غيرها من المؤسسات التعليمية الأخرى

---

٧١ - عبد الرحمن محمد عسيري، وعبد العزيز محمود الشتري ، الأبعاد الاجتماعية لظاهرة الغش في الامتحانات لدى الطلاب(دراسة تطبيقية على الطلبة الجامعيين) ، المجلة التربوية:جامعة الكويت المجلد الرابع عشر،خريف ١٩٩٩م ، ص ١٢٩

٧٢ - صبحي سعيد عويض الحارثي ، الاتجاه نحو الغش الدراسي وعلاقته بوجهة الضبط وبعض سمات الشخصية لدى طلاب الصف الثانوي بمدينة الطائف ، مرجع سابق ، ص ٣٠

٧٣ - فيصل محمد خير الزراد ، ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات مرجع سابق ، ص ٤٩.

مهما اتخذ هذا السلوك من أشكال أو صور ، ومهما كانت أسبابه ودوافعه أو مبرراته ، وأيا كان نوع الموقف الذي يحدث خلاله .

- **أسباب الغش لدى طالبات المرحلة الثانوية** :

هناك أسباب وعوامل تساهم بشكل مباشر ، أو بشكل غير مباشر في دفع الطالبة نحو الغش ، وهي متمثلة فيما يلي :

- عدم دراسة الطالبة أو قراءتها لمادة الاختبار كلياً أو جزئياً ، نتيجة لظروف أسرية كما هو الحال في الزيارات المتكررة ، أو انفصال الوالدين نتيجة هجر أو زوج ثان أو طلاق ، مما يقتضي من الطالبة استهلاك جزء من وقتها في تدبير شؤون منزلية والاعتناء بالإخوة ورعايتهم .
- انشغال الطالبة بمشكلة عاطفية ، حيث تأخذ جلَ وقتها واهتمامها ، حارمة إياها من قراءة المادة والتحضير للاختبار أو القيام بالواجب المدرسي المطلوب .
- ضغط الأسرة أو المعلمة على الطالبة ، لمزيد من التحصيل دون مراعاة لقدرتها الذاتية في هذا المجال .
- تأثر الطالبة بأحد أفراد أسرتها أو أقرانها ، وتبنيها لعادة الغش دون إدراك أو وعي ذاتي منها لمخاطرها ونتائجها السلبية على شخصيتها بوجه عام .
- صعوبة المادة الدراسية جزئيا أو كليا .
- تحدي سلطة المعلمة أو تعليماتها ، نتيجة لنوع معاملتها ، أو وجود صفة غير مستحبة فيها .(٧٤)
- تعدد متطلبات المادة الدراسية ، مما يشجع الطالبة على اللجوء إلى أسباب غير تربوية لإنجازها ، كالنقل الحرفي لبعضها من كراسة أقرانه ، أو التلاعب في إنجازها كما هو الحال في أعمال النسخ لمواضيع المطالعة في اللغات ، أو أية واجبات أخرى تتصف بالروتين في التنفيذ من قبل الطالبة والتصحيح والتوجيه من قبل المعلمة ذاتها .
- عدم قدرة الطالبة على تنظيم وقتها واستعماله بشكل مفيد وبناء .
- المراهقات اللاتي يشعرن بعدم الكفاءة أو سوء الاستعداد يتوقعن فشلهن في أداء مهمة ما ، مما يزيد احتمال قيامهن بالغش .
- رغبة المراهقة بالظهور أمام زميلاتها مغامرة جريئة حتى ولو ضبطت وهي تغش، ثم عوقبت بشدة فإنها قد تبدو لزميلاتها وكأنها شهيدة .
- إن تدريج العلامات والدرجات قد يكون سببا في إقدام المراهقات على الغش وقد تشعر المراهقة بأن الطريق الوحيد للوصول إلى مركز مرموق هو أن تكون على رأس قائمة صفها .
- عدم الاهتمام الذي قد تبديه المعلمة سواء في وضع الاختبار أو في تقدير العلامة ، مما يجعل المراهقات يلجأن إلى شتى الوسائل للحصول على العلامة ومنها الغش في الامتحان . (٧٥)
- تزايد أعداد الطالبات في حجرة الدراسة مما لا يمكن معلمة المادة من مراعاة الفروق الفردية .

٧٤- *المرجع السابق ، ص ٦٤*

٧٥ - *محمد حسن العمايرة ، المشكلات الصفية (السلوكية-النفسية-الأكاديمية-مظاهرها-أسبابها-علاجها) ط١ ، دار المسيرة للنشر : عمان ،١٤٢٣هـ ، ص ١٧٧-١٧٨ .*

- وضع أسئلة موحدة لجميع طالبات الصف الواحد دون النظر إلى اختلاف قدراتهن .
- عدم تركيز معلمة المادة الدراسية على شخصية الطالبة ككل بدراسة ملفها ومعرفة ظروفها ومستواها الفكري .
- تهاون بعض المسؤولات عن المراقبة في الامتحانات .
- سوء ترتيب وتنظيم قاعات الامتحان .
- ضعف صياغة أسئلة الامتحان من قبل معلمة المادة وعدم الاهتمام بالفهم وعرض وجهات النظر والمناقشة والاهتمام بالتلقين والحفظ الحرفي .
- سوء ترتيب مقاعد الطالبات داخل حجرة الدراسة كجعلها ملاصقة لبعضها مما يسهل عملية الغش .
- كثرة أعداد الطالبات وقلة المعلمات في المدرسة ذاتها مما يجعل عملية توزيع المراقبات على قاعات الامتحان عملية غير متوازنة وبالتالي تولد صعوبة في السيطرة على الطالبات عند مراقبتهن في الامتحان .
- كبر حجم المقرر الدراسي وتشابه موضوعاته .
- ضعف أو غياب الوازع الديني . (٧٦)

من خلال ما سبق ترى الباحثة ، بأن أهم سبب لعادة الغش في الأحوال العادية لطالبات التعليم العام يتمثل في ضغط الأسرة أو المعلمة المباشر على الطالبة لزيادة تحصيلها مع عدم قدرتها أو رغبتها الذاتية في ذلك ، أو يتمثل في الضغط غير المباشر الذي يمارسه المجتمع بشكل عام على ناشئته من خلال تركيزه على مفهوم التحصيل وأهميته للفرد ولنجاحه الاجتماعي والشخصي . فإذا توفر عامل أو أكثر من العوامل أعلاه ، فإن الطالبة تميل دون تردد في الغالب إلى ارتكاب الغش والتحايل لتنفيذ المطلوب .

- **آثار الغش** :

الغش الدراسي ، مهما كان نوعه أو المرحلة العمرية التي يغش خلالها الفرد ، فإن له آثاره العكسية التي قد تؤثر على نتائج التقويم والامتحانات ، بما ينعكس على مستوى الفرد من حيث ما يحدثه من أثر تراكمي يؤثر على تدني مستوى تحصيله الدراسي من عام إلى آخر ، فتتجلى خطورة سلوك الغش من الناحية التربوية والتعليمية بالنقاط التالية :

- الاستمرار في الضعف الدراسي من عام إلى آخر ، وزيادة التخلف الدراسي وإعاقة عملية التعلم والتعليم ، وحدوث صعوبات في مجال التعلم .
- الطالبة التي تتعود الغش في أداءها المدرسي ، يمكنها أن تغش في حياتها الاجتماعية سواء داخل المدرسة أو خارجها ، مما يترتب عليها العديد من المشكلات المدرسية والدراسية ، وعدم القدرة على التوافق المدرسي .
- تفشي ظاهرة الغش في الاختبارات المدرسية من شأنه يعطينا صورة غير موضوعية عن نتائج هذه الاختبارات ، وكذلك عن نتائج التقويم التربوي .
- إن تفشي ظاهرة الغش في الاختبارات المدرسية من شأنه تخريج طالبات وطلبة مدارس ناقصي الكفاءة في مجال الإعداد العلمي ، مما سيكون له الآثار

---

٧٦ - رافدة الحريري ، وزهرة رجب ، المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، مرجع سابق ، ص ١٢١-١٢٣ .

السلبية على مستوى أداء هؤلاء الطالبات في مجالات عملهن في المجتمع في المستقبل ، مما يؤدي بدوره إلى هدر الطاقات والإمكانيات المادية والبشرية وزيادة الأعباء والمشكلات الاجتماعية وغير الاجتماعية في المجتمع . (٧٧)

- إن ظاهرة الغش من شأنها ، أن تغرس في نفوس الطالبات الميل نحو عدم الاعتماد على النفس واللجوء إلى السبل المنحرفة ، لتعويض النقص في مجال الاعتماد على الجهد الذاتي للفرد ، لتحقيق المستوى التحصيلي المرغوب فيه . (٧٨)

- **٢. التشبه بالرجال** :

تعتبر ظاهرة التشبه بالرجال من الظواهر التي أخذت تتفشى في بعض المجتمعات العربية ، وبدأنا نقرأ ونسمع ونشاهد بعض مظاهرها في مجتمعنا السعودي . وهي ظاهرة تسفر عن أوضاع لا تحمد عقباها وتجلب شرورا ، تدفع بالمجتمع نحو الهاوية وخراب القيم والأخلاق ، لأن تشبه النساء بالرجال خلاف الفطرة التي فطر الله المرأة عليها. فالمرأة مفطورة على رقة المشاعر ، ورهافة الأحاسيس ، وضعف البنية الجسمية وحب النعومة والدلال ، ومخالفة هذه الأمور يعد مخالفة للدين الإسلامي والأعراف والتقاليد الاجتماعية وانتكاس في الفطرة السليمة. ويدل على حرمة تشبه النساء بالرجال ما رواه البخاري ، عن ابن عباس رضي الله عنهما قال : " لعن رسول الله صلى الله عليه وسلم المتشبهين من الرجال بالنساء ، والمتشبهات من النساء بالرجال " (٧٩) ، وقال ابن عباس رضي الله عنهما : " أن النبي صلى الله عليه وسلم لعن المخنثين من الرجال والمترجلات من النساء ، وقال : أخرجوهم من بيوتكم ، وأخرج فلانا ، وأخرج عمر فلانا " (٨٠)

- **مفهوم التشبه بالرجال** :

يقصد بالتشبه بالرجال : " تشبه المرأة بالرجل في الملبس والهيئة والمشية ورفع الصوت ، لا في الرأي والعلم " (٨١)

ويعبر مصطفى الخن عن التشبه بالرجال بأنه هو " تشبه النساء بالرجال في الزي وفي بعض الصفات كتكلف الخشونة والرجولة ، وحلق الشعر ، ونحو ذلك مما عليه الرجال في العادة " (٨٢)

و يقصد أيضاً بالتشبه بالرجال هي الفتاة التي تحمل صفات وسلوكيات ذكورية برغم هويتها الأنثوية ، والتي تظهرها من خلال تصرفاتها وتعاملها مع

٧٧- فيصل محمد خير الزراد ، ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات ، مرجع سابق ، ٤٥-٤٦.

٧٨- صبحي سعيد عويض الحارثي ، الاتجاه نحو الغش الدراسي وعلاقته بوجهة الضبط وبعض سمات الشخصية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الطائف ، مرجع سابق ، ص ٣١.

٧٩ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث ٥٨٨٥ ، ص ٥٠١.

٨٠ - المرجع السابق ، رقم الحديث ٦٨٣٤ ، ص ٥٧٠.

٨١ - فاطمة صديق نجوم ، زينة المرأة المسلمة (المستحبة-المباحة-المحرمة) ، مطابع الصفا بمكة المكرمة ، ١٤٠٩هـ ، ص ٩٣.

٨٢ - مصطفى الخن وآخرون ، الفقه المنهجي على مذهب الإمام الشافعي ، ط٥ ، المجلد الأول ، دار القلم بدمشق ، ١٤٢٤هـ ، ص ٥٣٢.

الغير ، فهن يتشبهن بالرجال في مشيتهن وتسريحة الشعر ، إلى أن تذهب بعضهن إلى محاولة استنبات الشعر في منطقة الشارب واللحية بحلقها بشفرة الحلاقة الرجالية ، لتكثيف ظهور الشعر بالوجه . (٨٣)

مما سبق يمكننا أن نعرف التشبه بالرجال بأنه : هي الفتاة التي تتخلى عن خصائصها الأنثوية ، ومحاولة تقليد الشاب في الملبس والسلوك ، وصرف ميولها الجنسية لدى البعض منهن نحو الفتيات فقط ، وبهذا السلوك يكون هتك صريح للفطرة التي فطرها الله عليها ، وعكس لسنن الله تعالى في الخلق ، وفتح لأبواب واسعة من الشر .

- **مظاهر تشبه النساء بالرجال** :

لقدٍ كثرت في وقتنا الحاضر مظاهر تشبه النساء بالرجال ، فلم يعد الأمر قاصرا على اللباس فحسب ، بل تعدى إلى أكثر من ذلك ، فمن المظاهر التي تتصف بها الفتاة المترجلة :

- التشبه باللباس : ترتدي الفتاة لباس يشبه لباس الرجل في الصفة والهيئة كالبدل الرجالية ونحوها مما هو مختص بالرجال .
- التشبه في الهيئات، كقصّات الشعر، وتجنب وضع الزينة بقصد التشبه ولبس الساعات الرجالية ، واستخدام العطور الرجالية ونحو ذلك .
- ترك الزينة الخاصة بالنساء ، كالحناء والكحل وغيره ، فتصبح كالرجل في شكلها وهيئتها . (٨٤)
- مزاحمة الرجال ومخالطتهم في الأسواق والأماكن العامة (٨٥) ، وهذا خلاف الشرع فلقد خرج النبي صلى الله عليه وسلم من المسجد ، وقد اختلط النساء مع الرجال في الطريق فقال للنساء : " استأخرن فإنه ليس لكنَ أن تحتضنَ الطريق عليكن بحافات الطريق " (٨٦) ، فكانت المرأة تلصق بالجدار حتى إن ثوبها ليعلق به. ولقد حث النبي صلى الله عليه وسلم أمته عن اختلاط النساء بالرجال حتى في أماكن العبادة ، فقال النبي صلى الله عليه وسلم : " خير صفوف النساء – يعني اللاتي يصلين مع الرجال – خِير صفوف النساء آخرها وشرها أولها " (٨٧) ، وإنما كان آخر صفوفهن خيرا لبعده عن الرجال ومخالطتهم ورؤيتهم لهن ، ألم يكن في هذا أوضح دليل على محبة الشرع لبعد المرأة عن الرجال واختلاطها بهم .
- كثرة خروجها من البيت لغير حاجة (٨٨) ، إما مع السائق ، أو سيارة أجرة أو على قدميها حتى ولو كان المكان بعيدا عنها ، لا تهتم ببيت ولا أولاد ، ولا تقيم لذلك وزناً ، زعماً أنها تقوم بحاجات المنزل ، مع أنه يمكن لأحد رجال البيت أن يقوم بعملها دون الحاجة إليها . والأصل في حق المرأة القرار في

٨٣-عياء الباجي ، مقال اختصاصيون (البويات) سلوك أنثوي منحرف يغذ الفاش الجاد ، جريدة المدينة الالكترونية ، الأربعاء ١٥ ابريل ٢٠٠٩م ، www.al-madina.com

٨٤- محمد عبد الله إبراهيم الشانع ، المسائل الميسرة في زينة المرأة المسلمة ، ط٢ ، دار شقراء للنشر:الرياض ، ١٤٢٩هـ. ص ١١-٣٥.

٨٥ -المرجع السابق ، ص ٤٦

٨٦- رواه أبو داود ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث ٥٢٧٢ ، ص ١٦٠٨.

٨٧- رواه مسلم ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث ٩٨٥ ، ص ٧٤٨.

٨٨- محمد عبد الله إبراهيم الشانع ، المسائل الميسرة في زينة المرأة المسلمة ، مرجع سابق ، ص ٤٦.

البيت وعدم الخروج ، قال الله تعالى : {وَقَرْنَ فِي بُيُوتِكُنَّ وَلاَ تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الأُولَى} [سورة الأحزاب : آية ٣٣]

- **أسباب تشبه النساء بالرجال** :

إن سبل الضلال والغواية كثيرة ، والداعين إليها بأساليب متنوعة لا يحصون وإذا كان لكل عصر آفة ، فآفة عصرنا الحاضر تشبه النساء بالرجال ومما ينذر بالشر أن التشبه منتشر بين المراهقين والمراهقات ولا سيما في المرحلة الثانوية . والأسباب التي تؤدي إلى انتشار التشبه بين الطالبات كثيرة ومتنوعة غير أنه لايتفاقم خطره إلا إذا توفر له واقع اجتماعي معين ومناخ أخلاقي محدد على مستوى الفرد والجماعة ، وهذا المناخ الأخلاقي وذاك الواقع الاجتماعي لا يأتيان إلا عندما يغيب الجانب الفكري الإسلامي ، وتنحسر الهيمنة الدينية ، فإذا انتهى الأمر بالإنسان إلى نقطة الخواء الروحي والفراغ الأخلاقي وأصبح قلقا مضطربا ، فإن ذلك بداية الانحدار إلى الأمراض العصبية والنفسية والسعي وراء التشبه بالرجال . ومن الأسباب التي تؤدي إلى انتشار هذا السلوك :

- ضعف الوازع الديني الذي لابد من غرسه في الأطفال منذ الصغر .
- إهمال الوالدين لأولادهم والاعتماد على الخادمة في تربيتهم ، التي تزرع بعض السلوكيات الخاطئة.
- الانفتاح الكبير على الغرب والتقليد الأعمى لما فيه من مظاهر لا تتناسب مع شريعتنا الإسلامية ، وهذا ناتج عن ضعف الشخصية ، وعدم تقدير الذات والثقة في النفس .
- قد يشعر الذكر أو الأنثى بالنقص والحاجة إلى لفت الانتباه ، فيسلكون هذا المسلك الخاطئ ليحظوا بالانتباه . (٨٩)
- الشعور بالنقص ، لاسيما مع الحملات الإعلامية الغربية المتواصلة التي تدعو إلى المساواة الكاملة بين الجنسين ، التي تصطدم بالشرع المطهر ، ثم بالواقع مما يدعو بعض الفتيات المخدوعات ببريق المساواة المزعومة إلى التشبه بالرجال ، لسد هذا النقص -بزعمهن- كما أن بعض الممارسات الخاطئة (لبعض) المسلمين، من المبالغة في تفضيل الذكر على الأنثى تفضيلا مجردا قد يوجد هذا النقص لدى بعض الفتيات ، فيلجأن إلى التشبه .
- التنشئة الاجتماعية الخاطئة ، فبعض الناس قد يرزق بعدد كبير من الأبناء الذكور وبنت واحدة ، فتنشأ هذا البنت مع إخوتها الذكور ، وتشاركهم في لعبهم وحديثهم وسائر شؤونهم سنوات عدة ، فيؤثر ذلك في شخصيتها ويجعلها تميل إلى بعض الصفات الذكورية ، وهذا يحدث أيضا للذكر مع الإناث . (٩٠)
- الاضطرابات الفسيولوجية ، مثل خلل الجهاز العصبي الذاتي ، وخلل الجهاز التناسلي ، واختلال إفرازات الغدد ، ونقص نمو الخصائص الجنسية الثانوية
- الاضطرابات الوراثية ، والاضطرابات الولادية مثل : تغلب عضو جنسي على الآخر .

---

٨٩ - مسي الشمري ، مقال تشبه النساء بالرجال والرجال بالنساء ، جريدة رؤية الالكترونية www.arrouiah.com ، الجمعة ١٥ يناير ٢٠١٠م .

٩٠ - محمد عبد العزيز المسند ، مقال تشبه المرأة بالرجل مظاهر وعلاج ، موقع شبكة نور الإسلام www.islamlight.net/ ٢٠ / ٧ / ١٤٢٦هـ.

- الأسباب النفسية ، مثل الصراع بين الدوافع والغرائز وبين المعايير الاجتماعية والقيم الخلقية .
- الأسباب البيئية والحضارية والثقافية المرضية ، واضطراب التنشئة الاجتماعية في الأسرة وفي المجتمع ، وسوء الأحوال الاقتصادية . (٩١)
- الفراغ وعدم الاستفادة من الوقت ، فإن ضياعه يسبب التفكير في تلك الخواطر السيئة فيوسوس لهم الشيطان فيوقعهم في العصيان .
- الرفقة السيئة وما لها من أثر واضح في الوقوع في المنكرات (٩٢) ، وقد بين جل وعلا خطر ذلك فقال تعالى : {يَا وَيْلَتَى لَيْتَنِي لَمْ أَتَّخِذْ فُلاَنًا خَلِيلاً لَقَدْ أَضَلَّنِي عَنِ الذِّكْرِ بَعْدَ إِذْ جَاءنِي وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِلإِنسَانِ خَذُولاً} [سورة الفرقان : آية ٢٨- ٢٩] ، وقوله صلى الله عليه وسلم " الرجل على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل " (٩٣)

- **آثار التشبه بالرجال** :

- عدم الالتزام بالحجاب الشرعي ، الذي هو غطاء الوجه الساتر والعباءة الفضفاضة ، وأصبح البديل عنه غطاء للوجه شفاف ، وعباءة مزركشة مطرزة توضع على الكتف ، تفتن أكثر من أن تستر ، ومع ذلك كله لا تهتم بستر جسمها أو تغطية وجهها عن الأجانب ، فيظهر جزء من لباسها ، وتكشف وجهها أحيانا دون مبالاة . (٩٤)
- مسخ الفطرة السوية للفتاة فترى ما هو مستهجناً مطلوباً ، بحيث تنحو للتقليد دون أدنى تفكير .
- غياب أو فقدان الشخصية أو الهوية الإسلامية في ظل انتشار المظاهر والسلوكيات المعاكسة ، بل والمتصادمة مع شخصية الفتاة كالتدخين مثلا
- النظرة لبعض التشريعات كالزواج على أنه عادة لا يحسن التمسك بها والمحافظة عليها والاستعاضة عن ذلك ببعض العلاقات الشاذة والمحرمة من سحاق ونحوه .
- إلغاء الفوارق بين الجنسين ، وعليه تكون المطالبة من الفتاة بما ليس من حقها ، كالمطالبة (بالحرية والمساواة) ❖ الزائفة مع الرجل .

---

٩١ - حامد زهران ، علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، مرجع سابق ، ص ٤٩٠ .

٩٢ - حامد محمد المصلح ، وقفات مع العشق ، ط١ ، مكتبة الملك فهد للنشر بمكة المكرمة ، ١٤٢٥هـ ، ص ٥-٧ .

٩٣ - رواه أبو داود ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث: ٤٨٣٣ ، ص ١٥٧٨ .

٩٤ - عكاشة عبد المنان الطيبي ، البرج أخطر معاول الهدم والتدمير في المجتمع الإسلامي ، مكتبة التراث الإسلامي:القاهرة ،١٤٠٩هـ ، ص٦٤ .

* هناك فرق بين مدلول الحرية في الفكر الإسلامي والفكر الغربي ، فالإسلامي حرية ليست على إطلاقها بل منضبطة بالشرع ، في مساحات لا تشمل تعدي على حريات الآخرين ، ولا تجاوزات تضر بهم أنفسهم أو غيرهم ، والدليل على ذلك آيات المحاسبة في القرآن ، حديث السفينة في السنة والشواهد على ذلك كثيرة . أما المساواة فليست مرادفة للعدل ، فالعدل إعطاء كل ذي حق حقه ، والمساواة إعطاؤهم سويا نفس الشيء ، وهذا مخالف للهدف . فالمساواة عند الغرب تعني مثلا : إعطاء المرأة حقوق وواجبات الرجل بدون تفريق بينهما أو احترام لخصوصيتهما أو مراعاة لطبيعة خلقها ، وهذا امتهان لهما وخروج من مبدأ التكريم الذي قصده الشارع الحكيم.
(انظر : عبد الرحمن حسن الميداني ، أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها ، ط١ ، دار القلم :دمشق ، ١٣٩٥هـ ، ص ٤٩٣- ٤٩٥) .

- **ثالثا : دور التربية الإسلامية في مواجهة بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية :**

- **أساليب التربية الإسلامية :**

للأساليب التربوية أهمية كبيرة في العملية التربوية ، يمكن إيضاحها فيما يلي : (٩٥)

- إن لتنوع الأساليب وقعاً تربوياً على نفسية المتربي ، فالموعظة التي تحتوي على القصة وضرب الأمثال ، والعبرة ، والترغيب والترهيب ، تكون أكثر أثرا وفاعلية من الموعظة المجردة ، أو الأسلوب الأحادي .
- تمكن المربي من اختيار ما يناسب واقع الحال للمتربي ، والظروف المحيطة به.
- والأهمية أيضا تتمثل في أن اختلاف تقبل الناس للأساليب التربوية ، يعزز أهمية تنوعها ، فالبعض يعتبر ويتأثر بالقدوة التي يشاهدها ، والبعض يتأثر بالأسلوب العاطفي الذي يتضمنه أسلوب الترغيب والترهيب ، والبعض لديه معلومات أو أفكار سابقة منحرفة أو غير صحيحة ، ولا يجدي فيه إلا الأسلوب الحواري الذي يجلي ويصحح ما لديه من أوهام وشبه .

وباجتماع هذه الوسائل يتحقق الهدف المنشود في التربية الصحيحة من هذه الوسائل :

- **١. أسلوب القدوة الحسنة :**

" إن أسلوب القدوة ، يتربع على قمة الأساليب التربوية المؤثرة في العملية التربوية ، ذلك الأسلوب الناجع ، الذي يترجم الكلمات إلى مواقف ، ويحول العبارات إلى سلوكيات وأخلاق ، فتتربى النفوس من خلاله تربية صحيحة مؤثرة " (٩٦) . فالقدوة الصالحة لها أهمية كبرى في تربية الفرد وتنشئته على أساس سليم لاسيما في مرحلة النُضج والبلوغ والقدوة ذات أثر كبير في سلوك الناشئين والمراهقين ، وقد يكون أثرها إيجابيا أو سلبيا ، وكثيرا ما تشكو معظم المجتمعات اليوم من مظاهر الانحراف وتلوم المراهقين وتلح عليهم بالزجر والوعيد ، ولكن هذه الأساليب لا توصل إلى غاياتها إذ افتقد هؤلاء المراهقين القدوة الصالحة في الآباء والأمهات والمعلمين والمعلمات والمربين والمربيات .(٩٧)

والقدوة هي في اختيار الشخصية المتكاملة ، التي يمكن أن يتخذها الطفل أو المراهق قدوة له ، فتصير النموذج المثالي للشخصية التي يود أن يتشبه بها في عمله وسلوكه وأخلاقه. ولاشك أن أعظم شخصية على الإطلاق وفي كل زمان ومكان هي شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم ، فلم يأت الزمان بمثله ، ولم يرفع عند الله أحدٍ مثله ، لقد أدبه فأحسن تأديبه ، ورباه تربيةِ ربانيةِ ليكون للعالمين نبيا ورسولا إلى أن تقوم الساعة (٩٨) . قال الله تعالى : {لقدْ كانَ لكمْ

---

٩٥ - خالد حامد الحازمي ، المشكلات التربوية الأسرية والأساليب العلاجية ، ط٣ ، دار الزمان لنشر والتوزيع : المدينة المنورة ، ١٤٢٨هـ ، ص.٤٢

٩٦ - خليل عبد الله الحدري ، التربية الوقائية في الإسلام ومدى استفادة المدرسة الثانوية منها ، مرجع سابق ، ص ١٩٩

٩٧ - عبد الرحمن النحلاوي ، من أساليب التربية الإسلامية(التربية بالحوار) ، دار الفكر: دمشق ، ١٤٢٠هـ ، ص ٢٢٨.

٩٨ - حسن الشرقاوي ، نحو تربية إسلامية ، مؤسسة شباب الجامعة لطباعة والنشر والتوزيع :الإسكندرية ١٩٨٣م ، ص.١٨٣

فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا} [سورة الأحزاب : آية ٢١] .

- **أقسام القدوة** :

تنقسم القدوة إلى قسمين : (٩٩)

- قدوة في الخير : وهي القدوة الصالحة ، والأسوة الحسنة ، وخير من يمثلها نبينا محمد صلى الله عليه وسلم وسائر الأنبياء عليهم الصلاة والسلام ، ثم صحابته من بعده رضي الله تعالى عنهم ، ثم من اتبعهم واقتفى أثرهم بإحسان .
- قدوة في الشر : وهي الأسوة السيئة الفاسدة ، التي تتمثل في أهل السوء والباطل ، من أهل البدع والانحرافات العقدية والتعبدية والأخلاقية .

وقد أرشدنا الحق تبارك وتعالى بأن نسأله أن نكون قدوة صالحة ، يتأسى بنا غيرنا ، قال تعالى : {وَالَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا هَبْ لَنَا مِنْ أَزْوَاجِنَا وَذُرِّيَّاتِنَا قُرَّةَ أَعْيُنٍ وَاجْعَلْنَا لِلْمُتَّقِينَ إِمَامًا} [سورة الفرقان : آية ٧٤] .

وهذه القدوة الباطلة الضالة لها تأثير فعال وقوي في حياة البشر ، وفي نشر الشر بينهم ، حيث تجد البعض إذا أسديت إليه نصيحة ، أو أمر بالمعروف ، احتج بما كان يعهده من الآباء والأمهات والأجداد من أقوال وأفعال ، ولو كانوا في ضلال مبين . ومثال ذلك قوله تعالى : {وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ آبَاءنَا أَوَلَوْ كَانَ الشَّيْطَانُ يَدْعُوهُمْ إِلَى عَذَابِ السَّعِيرِ} [سورة لقمان : آية ٢١] .

- **أهمية أسلوب القدوة الحسنة** :

تبرز أهمية أسلوب القدوة الحسنة من عدة أمور ، منها : (١٠٠)

- جعل الله عز وجل لعباده أسوة عملية في الرسل والصالحين من عباده ، وعدم اكتفائه بإنزال الكتب عليهم ، فأرسل الرسل ، وقصَّ على المؤمنين قصصهم وعرض سيرتهم ثم أمر باتباعهم ، والاقتداء بهم ، فقال تعالى : {أُوْلَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهْ قُل لاَّ أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْرًا إِنْ هُوَ إِلاَّ ذِكْرَى لِلْعَالَمِينَ} [سورة الأنعام : آية ٩٠] .
- إن من طبيعة البشر وفطرتهم التي فطرهم الله عليها ، أن يتأثروا بالمحاكاة والقدوة ، أكثر مما يتأثرون بالقراءة والسماع ، ولاسيما في الأمور العملية ومواقف الشدة وغيرها . وهذا التأثير فطري لا شعوري في كثير من الأحيان
- أثر القدوة عام يشمل جميع الناس على مختلف مستوياتهم ، حتى الأمي منهم ، فبإمكان كل امرئ أن يحاكي فعل غيره ، ويقلده ولو لم يفهمه .

وكان إنكار الله عظيماً على من يخالف قوله عمله ، قال تعالى : {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لا تَفعَلُون كَبُرَ مَقتًا عِندَ اللهِ أن تَقولوا مَا لاتَفعَلون} [سورة الصف : آية ٢- ٣].

---

٩٩ - خالد حامد الحازمي ، المشكلات التربوية الأسرية والأساليب العلاجية ، مرجع سابق ، ص ٤٢.

١٠٠ - فواز ميريك الصعيدي ، الأساليب التربوية النبوية المتبعة في التوجيه وتعديل السلوك وكيفية تفعيلها مع طلاب المرحلة الثانوية بنين ، مرجع سابق ، ص ١٢٧

- **خصائص أسلوب القدوة** :

لأسلوب القدوة خصائص ومزايا عديدة ، منها :

- سرعة انتقال الخير من المقتدى به إلى المقتدي ، لأن الأخذ بالشيء عملياً والتمسك به أكثر إقناعا للمدعوين من الحديث عنه والثناء عليه ، فمجرد العمل بالخير وتطبيقه ، تحصيل قناعة عند الآخرين بصلاحية هذا الخير والفعل للتطبيق، وأنه ليس أمرا مثاليا مجردا ...وهذا واقع مشاهد في حياة الناس.
- سلامة الأخذ وضمان الصحة ، ولاسيما في الأمور الدقيقة العملية ، ومن هنا أكد عليه صلى الله عليه وسلم في تعليمه أمته بعض أركان الإسلام كالصلاة والحج، فقال في الصلاة " صلوا كما رأيتموني أصلي " (١٠١)
- بل جبريل عليه السلام جاء إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم صبيحة ليلة الإسراء ليعلمه كيفية الصلاة عمليا ، فاقتدى به صلى الله عليه وسلم واقتدى الصحابة الكرام برسول الله صلى الله عليه وسلم . (١٠٢)
- عُمق التأثير في النفس البشرية ، وسرعة استجابتها للأمور العملية أكثر من استجابتها للأمور النظرية ، " (١٠٣) ، ومن هنا أشارت (أم سلمة)- رضي الله عنها- على رسول الله صلى الله عليه وسلم بالمبادرة إلى الحلق والتحلل ليقتدي به الناس عمليا ، وكان كما قالت – رضي الله عنها- (١٠٤)

وترى الباحثة أن المربية هي المثل الأعلى في نظر المراهقات والأسوة الصالحة في أعينهن ، يُقلدنها سُلوكيا ، ويُحاكينها خُلقيا من حيث يشعرن ، أولا يشعرن ، بل تتطبع في أنفسهن وإحساسهن صورتها ، القولية ، والفعلية ، والحسية والمعنوية من حيث تدري أو لا تدري . فموافقة الأسرة الأقوال والأفعال والقيام بالسلوك الحسن أمام الأولاد ، له دور كبير في التأثير على نشأتهم وصياغة سلوكهم ، فتأثر المتربي واستجابته وتغير سلوكه ، لا يتوقف فقط على الوسائل التلقينية والتعليمية ، بل يتوقف على صدق المربي فيما يدعوا له ومطابقته لسلوكه وفعله ، حيث أن التوجيه الصادق والفعل الموافق للسلوك يختصر كثيرا من التوجيهات النظرية التي قد تنتهي في وقتها .

كما نهى الرسول صلى الله عليه وسلم من الاستهانة بالغش حتى مع الأطفال ، فالطفل ينشأ على ما تعلم من والديه ، كما أنه قد يتأمل ويُلاحظ تصرفاتهم وأقوالهم دون أن يستشعروا ذلك ، حيث أن التقليد أحد خصائص الطفولة الأساسية فالطفل يأخذ الكثير من السلوكيات والقيم والكلمات من خلال محاولة تقليده للآخرين .(١٠٥)

---

١٠١ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث: ٦٣١، ص ٥١.

١٠٢ - أحمد بن علي بن حجر العسقلاني ، فتح الباري ، كتاب الصلاة(باب كيف فرضت الصلوات في الإسراء) ، المكتبة العصرية : بيروت ، ١٤٢٣هـ ،ج ٢ ، ص ٦٠٠.

١٠٣ - فواز ميريك الصعيني ، الأساليب التربوية النبوية المتبعة في التوجيه وتعديل السلوك وكيفية تفعيلها مع طلاب المرحلة الثانوية بين ، مرجع سابق ، ص ١٢٨.

١٠٤ - أحمد بن علي بن حجر العسقلاني ، فتح الباري ، كتاب الشروط(باب الشروط في الجهاد ...) ، مرجع سابق ، ج ٦ ، ص ٣٣٤٧.

١٠٥ - مروان صالح الصقعبي ، الأساليب النبوية في تربية الطفل (تأملات وتوجيهات) ، وزارة التربية والتعليم.الأمانة العامة لجنة الوطنية لطفولة: الرياض ، ١٤٣٠هـ ، ص ٦٥.

ولا نغفل عن القدوة الصالحة في مجال المدرسة ، فالطالبة عيونها معقودة بمعلمتها ، متطلعة إلى حركاتها وسكناتها ، لا إلى أقوالها وألفاظها ، ولقد أوصى عمرو ابن عتبه مؤدب أولاده فقال : " ليكن أول صلاحك لنفسك فإن عيونهم معقودة بعينيك فالحسن عندك ما صنعت ، والقبيح عندهم ما تركت علمهم كتاب الله ولا تملهم فيه فيكرهوه ، ولا تتركهم فيه فيهجروه ، وروهم من الحديث أشرفه ، ومن الشعر أعفه ، ولا تنقلهم من علم لآخر حتى يحكموه فأن ازدحام الكلام في القلب مشغله للفهم ، وعلم سنن الحكماء ، ولا تتكل على عذر مني لك ، فقد اتكلت على كفاية منك " (١٠٦) ، وتتفق هذه الوصية مع وصية الرشيد لمؤدب ولده الأمين ، العالم اللغوي محمد بن الأحمر ، وتطبيق هذا المبدأ يعود بالنفع العميم على التدريس ، وبناء الشخصية الإسلامية إذ تتحول معه التربية الإسلامية من مجرد أقوال إلى واقع حي ، تشاهده الطالبة وتحتذي به ، كما يعد عاملاً من عوامل بناء الثقة بين الطالبة ومعلماتها . (١٠٧)

فإن استشعار المُربي لأهمية القدوة وتجسديها بشكل إيجابي لصالح سلوكيات المراهقات ، هي مرحلة من أهم مراحل الوعي التي ينبغي على المربي أن يتحلى بها.

- **٢. أسلوب الموعظة الحسنة** :

الموعظة الحسنة من الوسائل التي تصل إلى النفس الإنسانية بسرعة ، لأن النفس الإنسانية تتأثر بما يُلقى إليها من كلام فما بالك لو كان الكلام يتميز بالحسن واللين والرفق والسهولة فهو يحرك الوجدان . فلقد كان للواعظين أثر ملموس في الناس بكلماتهم وخطاباتهم في تعليم الناس ونصحهم وإرشادهم إلى أمور دينهم ودنياهم .(١٠٨)

فالقرآن الكريم والسنة النبوية حافلان بالمواعظ في شتى أمور الحياة ففيه التربية وفيه الخير كله للمسلم، قال تعالى: {وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا }[سورة البقرة : آية ٨٣] وقوله تعالى : {فقولا لهُ قَوْلا لَيِّنًا لعَلَّهُ يَتَذَكرُ أَوْ يَخْشَى}[سورة طه : آية ٤٤] ، وقوله صلى الله عليه وسلم : " يسروا ولا تعسروا وبشروا ولا تنفروا " (١٠٩)

- **خصائص الموعظة الحسنة** :

لأسلوب الموعظة خصائص ومزايا عديدة ، منها : (١١٠)

- أن تكون الموعظة دائما متكررة متجددة ، لأن الإنسان من طبيعته النسيان فالتكرار يثبت المعلومة في الذهن .
- أن تكون الموعظة بأسلوب سهل يناسب سن المتلقي وثقافته وعقله .
- أن يكون صاحب الموعظة حكيما عنده الخبرة الكافية في التربية .

---

١٠٦ - توفيق مرعي ، وأحمد بلقيس ، أخلاقيات مهنة التعليم ، ط٣ ، كتاب مقرر لكليات المتوسطة لمعلمين ، مطبعة عمان ، ١٤١٥هـ ، ص ٨١.

١٠٧ - مصطفى إسماعيل موسى ، تدريس التربية الإسلامية لمبتدئين ، دار الكتاب الجامعي:الإمارات ،١٤١٨هـ ، ص ١٠٩.

١٠٨ - المغربي السعيد محمود المغربي ، كيف تربي ولدا صالحا ، ط١ ، دار الكتاب والسنة:الرياض ، ١٤٢٣هـ ، ص٣٢٢.

١٠٩ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث ٦٩ ، ص ٨.

١١٠ - المغربي السعيد محمود المغربي ، كيف تربي ولدا صالحا ، مرجع سابق ، ص ٣٢٣-٣٢٤.

- أن يكون الواعظ أفعاله مصدقة لأقواله ولا تتعارض ، فالقدوة الحسنة نجاح للموعظة الحسنة .
- يعلم الأولاد حُسن الاستماع والاهتمام بما يُقال .
- يتابع المربي أثر الموعظة على الأولاد ويعدل ما يراه لصالح الأبناء .
- يعزز السلوك الصحيح ويشجع عليه ويعطي عليه الحوافز المعنوية والمادية .

- **أهمية أسلوب الموعظة الحسنة** :

يعتبر أسلوب الموعظة من الأساليب المشهورة والمعروفة في التربية الإسلامية وأيضا من الأساليب التربوية التي أمر الله بها نبيه صلى الله عليه وسلم وذلك في قوله تعالى : {أولئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللهُ مَا فِي قلوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقل لَهُمْ فِي أَنفسِهِمْ قَوْلا بَلِيغًا} [سورة النساء : آية ٦٣] . ففي هذا الأسلوب مجال كبير للمربينَ لتوجيه المراهقات لما فيه خيرهن وصلاحهن ورقي مجتمعهن ، ولذلك كان من واجبهن الابتعاد عن الأوامر والنواهي . " وماذلك إلا أنها أسلوب ناجح وفعَال في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها الداعية المسلم ، ولاسيما إذا كانت هذه الموعظة ملتزمة بالمنهج الرباني "(١١١) الذي يتضح لنا في قوله تعالى : {ادْعُ إِلى سَبِيلِ رَبِّكَ بالحِكمَةِ وَالمَوْعِظَةِ الحَسَنَةِ وَجَادِلهُم بالتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بالمُهْتَدِين}[سورة النحل : آية ١٢٥]

كما أن الموعظة تعد واجبة على كل مسلم يؤمن بالله رباً وبمحمد نبياً ورسولا وبالإسلام دينا وذلك عندما تتبلور في معناها اللغوي –النصيحة– والنصح هو بيان الحق والمصلحة ، بقصد أن تُجنب المنصوح الضرر وندله على ما يحقق سعادته وفائدته ، ودليل النصح الصادق ألا يتوخى الناصح مصلحة شخصية دنيوية مادية لنفسه ، ولذلك وجب على المربي الناصح أن يتنزه أثناء أداء واجبه التربوي ، عن كل رياء وعن كل ما يوحي للآخرين بأن له في فعله مصلحة خاصة ، لئلا يشوب إخلاصه وسمعته ، فيفقد هيبته التربوية وتأثيره في نفوس طلابه (١١٢) ، وقد بين الله ذلك عند ذكر الحوار الذي جرى بين الرسل وأقوامهم ، فقال مخاطبا رسوله محمد صلى الله عليه وسلم : {قلْ مَا أَسْأَلكمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ إلا مَن شَاءَ أَن يَتَّخِذَ إِلى رَبِّهِ سَبِيلا} [سورة الفرقان : آية ٥٧] . وقد روي عن أبي رُقَية تميم بن أوس الداري رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال : " الدين النصيحة ، قلنا لمن ؟ قال : لله ولكتابه ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم " (١١٣)

" ويزيد من أهمية التربية بأسلوب الموعظة حاجة المجتمع المسلم لها ليحافظ على مكانته بين المجتمعات والأمم الأخرى ويحقق الغاية التي يسعى إليها وهي خلافة الله في أرضه والتي لا يمكن أن تأتي إلا بالاستقامة على الحق والتواصي بين أفراد المجتمع المسلم .

---

١١١ - صالح سالم باقارش ، و عبد الله محمود السبحي ، أصول التربية الإسلامية ، ط٤ ، دار الأندلس للنشر:حائل ، ١٤٢٧هـ ، ص.١٧٦

١١٢ - عبد الرحمن النحلاوي ، أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع ، ط٢٥ ، دار الفكر:دمشق ، ١٤٢٨هـ ، ص ٢٢٦-٢٢٧

١١٣ - رواه مسلم ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث: ٥٥ ، ص ٦٨٩.

ومن هنا فقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم يعظ الصغير والكبير والذكر والأنثى ، والحر والعبد وذلك في جميع الأحوال ، ومن ذلك ما كان يخص به النساء من وقت لآخر ليعلمهن أمور دينهن ، ومن ذلك وعظه لصحابته وحثهم على أعمال الخير ونهيهم عن أعمال الشر" (١١٤)

ويعتمد الوعظ من الناحية التربوية على عدة أمور ، من أهمها : (١١٥)

- إيقاظ عواطف ربانية كانت قد ربيت في نفس الناشئين بطريق الحوار أو العمل والعبادة والممارسة أو غير ذلك كعاطفة الخضوع لله والخوف من عذابه أو الرغبة في جنته ، وكذلك يربي الوعظ هذه العواطف وينميها وقد ينشئها من جديد.
- الاعتماد على التفكير الرباني السليم الذي كان الموعوظ قد ربي عليه وهو التصور السليم للحياة الدنيا والآخرة ، ودور الإنسان أو وظيفته في هذا الكون ونعم الله وأنه خلق الكون والموت والحياة .
- الاعتماد على الجماعة المؤمنة فالمجتمع الصالح يوجد جواً يكون فيه الوعظ أشد تأثيرا وأبلغ في النفوس ، لذلك جاءت معظم المواعظ القرآنية والنبوية بصيغة الجماعة كقوله تعالى : {إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤدُّوا الأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ إِنَّ اللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا} [سورة النساء : آية ٥٨] ، وكقوله صلى الله عليه وسلم : " وعظنا رسول الله صلى الله عليه وسلم موعظة وجلت منها القلوب وذرفت منها العيون فقلنا يا رسول الله كأنها موعظة مودع فأوصنا .." (١١٦)
- ومن أهم آثار أسلوب الموعظة تزكية النفس وتطهيرها وهو من الأهداف الكبرى للتربية الإسلامية ، وبتحقيقه يسمو المجتمع ويبتعد عن المنكرات وعن الفحشاء فلا يبغي أحد على أحد ويأتمر الجميع بأمر الله ، بالمعروف والعدل والصلاح والبر والإحسان ، وقد جمعت هذه المعاني في قوله تعالى : {إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ} [سورة النحل : آية ٩٠]

فالوالدان في الأسرة يصحبان أولادهما بحسن خُلق وسعة نفس وتمام شفقة مع صفح عن العثرات وغض عن المساوئ ما لم يكن أثمًا أو معصية ، وعليهما أن يعرفا عن أولادهما ما هم عليه من مسلك ، ومدخل ، ومخرج . فعليهما استخدام هذا الأسلوب استخداما هينا لينا سهلا ، لكي يصلا إلى الهدف التربوي المرجو منه ، وكلما ابتعد الوالدان عن أسلوب الشدة والقسوة في موعظة أولادهم كلما حصلا على نتائج أفضل في تربيتهم .

فالأسرة الناجحة هي التي تستغل الوقت المناسب للموعظة ، وأن لا تكثر من الوعظ ، لكي لا يصاب الأولاد بالملل والسآمة ، لأن هذا يضعف تأثيرها .

---

١١٤ - مشعل سيف عيضة الجعيد ، أساليب التربية النبوية لتجد من خلال غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم وتطبيقاتها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم التربية الإسلامية والمقارنة ، جامعة أم القرى بمكة المكرمة ، ١٤١٨هـ ، ص ٦١.

١١٥ - عبد الرحمن النحلاوي ، أصول التربية الإسلامية ، ط٢ ، دار الفكر بدمشق ، ١٤٢٠هـ ، ص ٢٨٤ - ٢٨٥.

١١٦ - رواه أبو داود ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث : ٤٦٠٧ ، ص ١٥٦١.

ونرى عمر بن أبي سلمة يقول : " كنت غلاماً في حجر رسول الله صلى الله عليه وسلم وكانت يدي تطيش في الصحفة ، فقال لي رسول الله صلى الله عليه وسلم : (يا غلام سم الله وكل بيمنك وكل مما يليك) فما زالت تلك طعمتي بعد " (١١٧) ، فنجد الرسول صلى الله عليه وسلم في الحديث استخدم الموعظة الحسنة مع الغلام الذي لا يعرف آداب الطعام ، فقام صلى الله عليه وسلم بتوجيهه بأسلوب سهل ، لا شدة فيه ولا تعنف ، وبكلمات قليلة ولكنها شاملة وكافيه لتعليمه آداب الطعام .

ولا يمكن أن يؤتي أسلوب الموعظة ثماره الجيدة ، إلا إذا كان صادراً من إنساناً يحبه الأولاد ويقدرونه ، ونلاحظ ذلك في قوله تعالى : {وَإِذْ قَالَ لُقمَانُ لابْنِهِ وَهُوَ يَعِظُهُ يَا بُنَيَّ لا تُشْرِكْ بِاللهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيم} [سورة لقمان : آية ١٣].

لذا من واجب قادة الفكر التربوي في المدارس خاصة معلمات التربية الإسلامية تخول الطالبات بالموعظة الحسنة ، وأن تحثهن على الأخلاق الحسنة التي تجب على الطالبة المسلمة الالتزام بها وتطبيقها. فالمعلمة الناجحة هي التي تدعم مكانتها بكسب طالباتها ، باستخدام الأسلوب الأمثل في المعاملة ، فهي تصحح أخطائهن بالموعظة والحكمة ، دون إيذاء للشعور أو التشفي والانتقام . أيضا على المعلمة أن لا تكثر من الوعظ ، وأن تراعي الطالبة حتى لا تمل ، لأن تأثير الموعظة مؤقت فيحسن تكرارها مع تباعد الأوقات .

فالحكمة والموعظة الحسنة تكون وفق الموازنة بين الترهيب والترغيب ، لا تربية الضعف والغلظة ، ولا التساهل أو الشدة المفرطة ، إنها تربية الإصلاح والإستقامة ، لا تربية الإيلام والتنفير والعنف ، فالله تعالى يقول : {وَلَوْ كُنتَ فَظًا غَلِيظَ الْقَلْبِ لانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ} [سورة آل عمران:آية ١٥٩] .

فالنفوس الصافية ، والقلوب المتفتحة ، والعقول الواعية المتدبرة ، إذا تراءى لها الحق منسابا بالكلمة المؤثرة ، والموعظة البليغة ، والنصيحة الرشيدة والتذكرة المخلصة فإنها سرعان ما تستجيب في غير تردد ، وتتأثر من غير توقف ، بل سرعان ما تخضع للحق ، وتتقبل هدى الله الذي أنزله .

- **٣. أسلوب التدريب العملي** :

يدعو الدين الإسلامي إلى ارتباط القول بالعمل ، وحذر سبحانه وتعالى من أن يقول الإنسان ولا يفعل ، يقول الله تعالى : {يَا أَيُّهَا الذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لا تَفعَلون كَبُرَ مَقتًا عِندَ اللهِ أن تَقولوا مَا لا تَفعَلون} [سورة الصف :آية ٢- ٣] ، وقوله تعالى : {أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفسَكُمْ وَأَنتُمْ تَتْلُونَ الكِتَابَ أَفلا تَعْقِلون} [سورة البقرة : آية ٤٤]

يعتبر أسلوب التدريب العملي من الأساليب التربوية الهامة " أن تعلم المهارات الحركية يقتضي أن يقوم المعلم بأداء هذه المهارات بالفعل ، وأن يتدرب عليها حتى يتقنها وليست الممارسة العملية فقط في تعلم المهارات الحركية ، بل إنها مهمة أيضا في تعلم العلوم النظرية ، وفي تعلم السلوك الخلقي والفضائل والقيم

---

١١٧ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث : ٥٣٧٦ ، ص ٤٦٤.

وآداب السلوك الاجتماعي ، فإن أداء الفرد بنفسه لما يريد أن يتعلم يساعد على سرعة التعلم وإتقانه " (١١٨)

- **مفهوم التدريب العملي** :

يعرف التدريب العملي بأنه " هو عملية تعديل إيجابي ذي اتجاهات خاصة تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية أو الوظيفية. وهدفه اكتساب المعارف والخبرات التي يحتاج إليها الإنسان " (١١٩) . كما يعرف الصعيدي التدريب العملي بأنه " عبارة عن النشاط الذي يقوم به الأستاذ أمام طلابه ، بهدف توضيح حقيقة ، أو قاعدة ، أو بهدف وصف شيء ما ، وذلك باستخدام أجهزة أو مواد أو أدوات تعليمية ، إلى جانب الشرح اللفظي " (١٢٠) . فأسلوب التدريب العملي يجمع بين جانبين النظري ، والعملي ، مما يزيد من وضوح الأمر الذي تعالجه للطالبة ، كما أنه ينقل الطالبة من الجو الفكري النظري إلى جو الحياة العملي .

- **أهمية أسلوب التدريب العملي** :

تبدو أهمية التربية بالممارسة والعمل في أن الفرد لا يتعلم بالأقوال النظرية فقط ، وإنما يحتاج إلى ربط الأقوال بالناحية العملية ، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يغتنم التصرفات العملية التي تقتضي توجيها تربويا أو عمليا ليأخذ منه المسلمون درسا إيجابيا فكان يدعو إلى قيمة أو يصحح سلوكا ، أو ينفي هذا السلوك الخاطئ ، وهي طريقة فعالة لأنها ترتبط بالوقائع المشاهدة وتتصل بما يعيشه الناس، ولذا ترسخ في الذهن ، وتثبت في القلوب ، وبهذا ترتبط القيم بواقع الحياة ، وهذا يعني أن غرس القيم لا يقتصر على مجرد التعلم والحفظ والتسميع ، وإنما يعتمد على واقع الحياة والخبرة المعاشة وبالتالي يكون تأثيرها قويا . (١٢١)

لذلك يجب على المربي أن تكون أقواله مطابقة لأفعاله ، فذلك الرسول صلى الله عليه وسلم الذي اهتم باستخدام التدريب العملي والتطبيق العملي لكل تعاليم الإسلام ، على شخصه أولا ، وفي تربيته لصحابته رضوان الله عليهم ثانيا ، فصلى عمليا فقال لأصحابه صلى الله عليه وسلم :" صلوا كما رأيتموني أصلي " (١٢٢)

فالتربية بالتدريب العملي هي من أقوم دعائم التربية ، ومن أمتن وسائلها في تنشئة الأولاد إيمانيا ، وتقويمهم خلقيا ، ذلك لأنها تعتمد على الملاحظة والملاحقة ، وتقوم على الترغيب والترهيب ، وتنطلق من منطلقات إرشادية وتوجيهية ، فما أحوجنا إلى مربين يؤدون رسالتهم على الوجه الأكمل ويعطون

---

١١٨ - محمد عثمان نجاتي ، الدراسات النفسية عند علماء المسلمين ، دار الشروق:القاهرة ، ١٤١٤هـ ، ص ١٨٥

١١٩ - موقع الإدارة العامة للإشراف التربوي ، www.madinaedu.gov.sa/Dsup/chp_6.htm

١٢٠ - فواز ميريك الصعيدي ، الأساليب التربوية النبوية المتبعة في التوجيه وتعديل السلوك وكيفية تفعيلها مع طلاب المرحلة الثانوية بنين ، مرجع سابق ، ص ١٤٩

١٢١ - محمد آل عمرو ، ومحمود الشيخ ، أصول التربية الإسلامية ، ط٣ ، مطابع الحميضي:بيشة ، ١٤٢٨هـ ، ص ٢٦١-٢٦٢

١٢٢ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث :٦٣١ ، ص ٥١.

للتربية الإسلامية حقها من الاهتمام والعمل ، والدأب والمصابرة ، والتلقين والتأديب . (١٢٣)

لذا يتطلب من الأسرة أن تهتم بهذا الأسلوب وتطبيقه في تربية أولادهم ، وأن يحرصوا على أن يترجم الأولاد ما يتلقونه من تربية وتعليم إلى واقع وممارسة في حياتهم . فالرسول صلى الله عليه وسلم أمر المربين بأن يلقنوا أولادهم ركن الصلاة وهم في سن السابعة ، فقال صلى الله عليه وسلم : " مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين ، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر ، وفرقوا بينهم في المضاجع " (١٢٤) ، فهذا هو الجانب النظري ، أما الجانب العملي فهو تعليم الأولاد أحكامها ، وعدد ركعاتها ، وكيفيتها ، ثم تعويدهم إياها بالملاحقة والمثابرة ، وأدائها في المسجد ، حتى تصبح الصلاة خلقا وعبادة .

ونجد المعلم يطلق تعميمات ، ويقرر قواعد ، ويشرح تصورات ، يشعر المتعلم معها أنه محتاج إلى الدلائل والبراهين التي تثبت صحتها وتجعله يتأكد أنه فهمها على الوجه الصحيح ، ولا يستطيع أن يحصل على ذلك إلا من خلال المعايشة الحقيقية للأنشطة ، والممارسات التي تتجسد فيها تلك المفهومات والتصورات . (١٢٥)

لذا يعد التدريس بالتدريب العملي من أفضل الأساليب التي تستخدم لتدريس المواد ، ذلك لأن التدريب العملي أكثر ارتباطا بحاجات الطالبات كما أنه يظهر بطريقة كبيرة علاقة التكامل بين الجانب المهاري والجانب المعرفي في عملية التعليم ، ولكي نعلم الطالبات بهذه الطريقة ينبغي أن تكون البيئة مهيأة لتعلم المهارة المطلوبة ، لأن هذا يشجع الطالبات على المشاركة الفعالة في أي شيء يؤثر فيهن ، ويساعدهن على اكتشاف إمكانياتهن واستغلالها استغلالاً بناءً ، التي ينتج عنها تحمل المسؤولية ، التعاون ، الإنتاج التحمس للعمل ، الاستعانة بالمصادر والكتب والمراجع المختلفة .

فالممارسة العملية خلال التعليم لا تساعد على توضيح الصورة وصقل المهارة فحسب ، ولكنها تخفف من حدة الملل والسأم –وأحيانا الإحباط – الذي يتولد من الاقتصار على التعليم النظري والسرد المتتابع للمفهومات والمعلومات التجريدية. (١٢٦)

- **٤. أسلوب العصف الذهني** :

تعد إستراتيجية العصف الذهني أكثر المنهجيات شيوعاً واستخداماً في الميدان التربوي لتنمية التفكير الإبداعي وهي إستراتيجية تدريس يقوم المعلم خلالها بتقسيم طلاب الفصل إلى أكثر من مجموعة ثم يطرح عليهم مشكلة تتعلق بموضوع الدرس ، بعدها يقوم الطلاب بإعطاء حلول متنوعة للمشكلة ويرحب بها كلها مهما كانت ، ويقوم قائد المجموعة بتسجيل كل الأفكار على

---

١٢٣ - عبد الله ناصح علوان ، تربية الأولاد في الإسلام ، مرجع سابق ، ص ٥٠٥ .
١٢٤ - رواه أبو داود ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث : ٤٩٥ ، ص ١٢٥٩ .
١٢٥ - عبد الكريم بكار ، بناء الأجيال ، ط١ ، مجلة البيان : الرياض ، ١٤٢٣هـ ، ص ١٦٨
١٢٦ - المرجع السابق ، ص ١٦٩ .

أن لا يسمح بنقد وتقويم تلك الأفكار إلا في نهاية الجلسة بواسطة المعلم والطلاب . (١٢٧)

- **مفهوم العصف الذهني** :

يمكن اعتبار العصف الذهني " وسيلة للحصول على أكبر عدد من الأفكار من مجموعة من الأشخاص خلال فترة زمنية وجيزة " (١٢٨) . ويقصد بالعصف الذهني بأنه " توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة ، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة. أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح ، بحيث يتاح للفرد جو من الحرية يسمح بظهور كل الآراء والأفكار" (١٢٩). ويعرف عبادة العصف الذهني بأنه " عبارة عن مؤتمر ابتكاري ذي طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار يمكن أن تستخدم كمفاتيح تقود إلى بلورة المشكلة ، وتؤدي بالتالي إلى تكوين حل لتلك المشكلة ، حل يعتمد على أفكار جماعية متحررة من القيود ، متفتحة على الواقع لا يكفها الحرج ولا يكبلها التصلب أو الجمود " (١٣٠)

من خلال ما سبق نجد أن أسلوب العصف الذهني في التعليم من الأساليب الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي ويطلق الطاقات الكامنة عند المتعلمين في جو من الحرية والأمان ، يسمح بظهور كل الآراء والأفكار حيث يكون المتعلم في قمة التفاعل مع الموقف .(١٣١)

- **أهداف التعليم بأسلوب العصف الذهني** : (١٣٢)
  - تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية .
  - تحفيز المتعلمين على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معين ، من خلال البحث عن إجابات صحيحة أو حلول ممكنة للقضايا التي تعرض عليهم .
  - أن يعتاد الطلاب على احترام وتقدير آراء الآخرين .
  - أن يعتاد الطلاب على الاستفادة من أفكار الآخرين ، من خلال تطويرها والبناء عليها .

- **المبادئ الأساسية في جلسة العصف الذهني** :

يعتمد نجاح العصف الذهني على تطبيق أربعة مبادئ أساسية هي : (١٣٣)

- إرجاء التقييم : لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة ، لأن نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشارك سوف يفقده المتابعة ويصرف انتباهه عن محاولة الوصول إلى فكرة أفضل لأن الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعيقان التفكير الإبداعي .

---

١٢٧ - الواحد الكبيسي ، تنمية التفكير بأساليب مشوقة ، ط١ ، ديبونو لطباعة والنشر والتوزيع:عمان ، ٢٠٠٧م ، ص٢١٧.

١٢٨ - فؤاد أبو حطب ، وآمال صادق ، التقويم النفسي ، ط٣ ، مكتبة الأنجلو المصرية : القاهرة ، ١٩٧٩م ، ص٧٤.

١٢٩ - يحي محمد نبهان ، العصف الذهني وحل المشكلات ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع:عمان ، ٢٠٠٨م ، ص١٩.

١٣٠ - أحمد عبادة ، الحلول الابتكارية لمشكلات النظرية والتطبيق ، ط١ ، مطابع آمون:القاهرة ، ٢٠٠١م ، ص٣٨.

١٣١ - يحي محمد نبهان ، العصف الذهني وحل المشكلات ، مرجع سابق ، ص١٥.

١٣٢ - المرجع السابق ، ص ٢٠

١٣٣ - أحمد عبادة ، الحلول الابتكارية لمشكلات النظرية والتطبيق ، مرجع سابق ، ص٤٣-٤٤.

- إطلاق حرية التفكير : أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشوبه الحرج من النقد والتقييم ، ويستند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة والطريفة قد تثير أفكارا أفضل عند الأشخاص الآخرين .
- الكم قبل الكيف : أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها ، فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية أو الغريبة مقبولة ويستند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة .
- البناء على أفكار الآخرين : أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة فالأفكار المقترحة ليست حكرا على أصحابها فهي حق مشاع لأي مشارك تحويرها وتوليد أفكار أخرى منها .

- **فوائد تطبيق جلسة العصف الذهني** :

يعتبر هذا الأسلوب مفيد تربويا في التالي : (١٣٤)

- يمكن لهذا الأسلوب أن يفتح المجال أمام الجهد الجماعي الخلاق .
- يولد الحماسة للتعلم ، فبواسطة السيطرة على الخيال تتقدم معظم الطالبات بسرعة .
- ينمي مهارات الاتصال لدى الطالبات .
- ينمي مهارات القيادة لدى الطالبات .
- ينمي الوعي بأهمية الوقت .
- يساعد المعلمة على إدارة الصف .

" وتحتاج المعلمة في جذب انتباه الطالبة إلى وسائل متعددة ، وطرق متباينة ولابد للمعلمة من التنويع بين وسائل الجذب لكي لا تألف الطالبة طريقة معينة فتعتادها ، ثم لا تُحدث لديها أثرا بحكم الاعتياد . ومن وسائل الجذب التي تحتاجها المعلمة ، هو استخدام أسلوب الاستفهام بين يدي الحديث ، أو في منتصف الحديث لجذب انتباه الطالبة وحثها على استحضار الذهن " (١٣٥)

وخير شاهد على استخدام أسلوب العصف الذهني وتطبيقه أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم . مثال على ذلك .. عن ابن عمر رضي الله عنهما قال : إن النبي صلى الله عليه وسلم قال : " إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها وإنها مثل المسلم . حدثوني ما هي ؟ قال : فوقع الناس في شجر البوادي ، قال عبد الله : فوقع في نفسي إنها النخلة فاستحييت ، ثم قالوا : حدثنا ما هي يا رسول الله ؟ قال : هي النخلة " (١٣٦) ، أيضا قوله صلى الله عليه وسلم في حجة الوداع : " أي يوم هذا ؟ فسكتنا حتى ظننا أنه سيسميه سوى اسمه . قال : أليس يوم النحر ؟ قلنا بلى . قال : فأي بلد هذا ؟ فسكتنا حتى ظننا أنه سيسميها بغير اسمها فقال : أليس البلدة ؟ قلنا : بلى . قال : فأي شهر هذا ؟ فسكتنا حتى ظننا أنه

---

١٣٤ - يحي محمد نبهان ، العصف الذهني وحل المشكلات ، مرجع سابق ، ص ١٦٦.

١٣٥ - فؤاد الشلهوب ، المعلم الأول صلى الله عليه وسلم ، ط١ ، دار القاسم:الرياض ، ١٤١٧هـ ، ص١٢٣ - ١٢٤.

١٣٦ رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث : ٦١ ، ص ٧.

سيسميه بغير اسمه ، فقال : أليس بذي الحجة ؟ قلنا بلى. قال : فإن دماءكم وأموالكم وأعراضكم بينكم حرام كحرمة يومكم هذا ، في شهركم هذا ، في بلدكم هذا .....الحديث " (١٣٧)

من خلال الأمثلة السابقة الذكر ، نلاحظ أن الرسول صلى الله عليه وسلم لم يعين شخصا بعينه ، للإجابة عن الأسئلة المطروحة ، بل كانت عباراته بصيغة الجمع غالبا وهذا يفيدنا في أن المعلمة ينبغي عليها أن تطرح السؤال أولا لكي تشترك الطالبات جميعهن في إيجاد جواب السؤال المطروح ، ثم إنه من المستحسن للمعلمة أن تترك وقتا مناسبا قبل الشروع في سماع إجابة الطالبة وذلك لأن قدرات الطالبات العقلية تختلف وتتباين من طالبة لأخرى ، فبعضهن سريعة الاستحضار وبعضهن دون ذلك بمراحل . وبهذا يتبين لنا خطأ ما تفعله بعض المعلمات من سؤال طالبتهن حسب قائمة معينة من الأسماء ، أو حسب ترتيبهن في مقاعد الصف ، لأن هذه الطريقة تجعل الطالبات الأخريات لم يقع عليهن الاختيار لا يتكلفن عناء البحث عن الإجابة اكتفاءً بتعيين الطالبات من قبل معلمتهن . (١٣٨)

فالقدرات الإبداعية موجودة عند كل الأفراد بنسب متفاوتة، وهي بحاجة إلى الإيقاظ والتدريب لكي تتوقد. وإن النمطية في الأساليب التعليمية توقف أو تعيق تلك القدرات ولا تؤدي إلى إعداد أفراد يمتازون بالفكر قادرين على الإنتاج المتنوع والجديد، والذي تحتاجه التنمية الشاملة لمجتمعاتنا في القرن الحادي والعشرين .

وإن مواجهة العالم اليوم لتحديات متعددة ثقافية ، واجتماعية ، وفكرية وتقنية ، وموجات مختلفة من التغيير في كل الميادين يضاعف دور الأسرة ويزيد من المهمات التي يجب عليها القيام بها لتربية أولادها تربية إسلامية متكاملة . (١٣٩) . فمن مسؤوليات الوالدين تدريب أولادهم على ما ينفعهم في حياتهم ودنياهم ومحاولة تنمية مداركهم وقدراتهم ، فقال تعالى : {وَابْتَلُوا الْيَتَامَى حَتَّى إِذَا بَلَغُوا النِّكَاحَ فَإِنْ آنَسْتُم مِّنْهُمْ رُشْدًا فَادْفَعُوا إِلَيْهِمْ أَمْوَالَهُمْ} [سورة النساء:آية ٦]. فالأسرة الوسيط الذي ينقل كافة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تسود المجتمع بعد أن تترجمها إلى أساليب عملية في تنشئة أولادها متمثلة في توفير المجال الكافي لهم لمتابعة ميولهم ومناقشتهم في الموضوعات التي تهمهم وتشجعهم على الاطلاع .

ولتوليد العصف الذهني لدى المراهقات نحتاج إلى بث الثقة في نفوسهن ودفعهن إلى التصرف بمفردهن في المواقف ، وهذا يتطلب الاهتمام بالحوار والنقاش الموضوعي لطرح المزيد من الأفكار الجيدة وعرض وجهات النظر المختلفة ، لإثراء وتعميق القدرات الذهنية والعملية . فنحن اليوم بحاجة أكثر من قبل إلى استراتيجيات تعليم وتعلم تمدنا بآفاق تعليمية واسعة ومتنوعة ومتقدمة ، تساعد طالباتنا على إثراء معلوماتهن وتنمية مهاراتهن العقلية المختلفة وتدريبهن على الإبداع وإنتاج الجديد والمختلف. وهذا لا يأتي بدون وجود

---

١٣٧ - *المرجع السابق ، رقم الحديث : ١٧٤١ ، ص ١٣٦.*

١٣٨ - *فؤاد الشهوب ، المعلم الأول صلى الله عليه وسلم ، مرجع سابق ، ص ١٢٤-١٢٥.*

١٣٩ - *سلوى أحمد عبدالله العطاس ، إسهامات الأسرة في تربية الإبداع لدى أطفالها من منظور التربية الإسلامية ، رسالة ماجستير غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة ، جامعة أم القرى : مكة المكرمة ، ١٤٢٩هـ ، ص ٣ .*

المعلمة المتخصصة التي تعطي طالباتها فرصة المساهمة في وضع التعميمات وصياغتها وتجربتها ، وذلك من خلال تزويدهن بالمصادر المناسبة وإثارة اهتماماتهن وحملهن على الاستغراق في التفكير الإبداعي وقيادتهن نحو الإنتاج الإبداعي . وأن تكون لديها القدرة على إبداء الاهتمام بأفكار الطالبات واستخدام أساليب بديلة لمعالجة المشكلات ، وعرض خطوات التفكير عند معالجة المشكلة بدلا من عرض النتيجة فقط ، مما يدفعهن نحو تطوير نماذج التفكير والقدرة على تقييم نتائج التعلم بشكل فعّال

- **٥. أسلوب الحوار** :

تكمن أهمية الحوار في أنّه وسيلة بنائية علاجية تساعد في حل كثير من المشكلات ، فيعد من أحسن الوسائل الموصلة إلى الإقناع وتغيير الاتجاه الذي قد يدفع إلى تعديل السلوك إلى الأحسن ، لأن الحوار ترويض للنفس على قبول النقد واحترام آراء الآخرين ، وتتجلى أهميته في دعم النمو النفسي ، والتخفيف من مشاعر الكبت ، وتحرير النفس من الصراعات والمشاعر العدائية والمخاوف والقلق.

- **مفهوم الحوار** :

يعرف الحوار بأنه " حديث يجري بين شخصين أو أكثر " (١٤٠) ، ويعرف النحلاوي الحوار بأنه " يتناول الحديث طرفان أو أكثر ، عن طريق السؤال والجواب ، بشرط وحدة الموضوع أو الهدف ، فيتبادل النقاش حول أمر معين ، وقد يصلان إلى نتيجة ، وقد لا يقنع أحدهما الآخر ، ولكن السامع يأخذ العبرة ويكون لنفسه موقفا " (١٤١) . ويعبر المغامسي عن الحوار بأنه " حديث بين طرفين أو أكثر حول قضية معينة ، الهدف منها الوصول إلى الحقيقة بعيدا عن الخصومة والتعصب بل بطريقة علمية إقناعية ولا يشترط فيها الحصول على نتائج فورية " (١٤٢)

- **أهمية أسلوب الحوار** :

للحوار قيمة حضارية وإنسانية ، وعلينا أن نعمل ونأخذ به في حياتنا وممارساتنا التربوية والأسرية ، ويجب أن تؤمن به كل أمة ، والحوار يخلق التفاعل الدائم بين المراهق من ناحية وبين المنهج والمعلم من ناحية أخرى ، فلابد أن يوصل الحوار إلى كشف الحقيقة وخاصة إذا كانت غائبة ، فهو الوسيلة المهمة في بناء شخصية المراهق كفرد ، وكشخصية اجتماعية ، وهو يخلق أيضا روح المنافسة بين المراهقين فيحملهم على الدخول في ميادين المناقشة العلمية . (١٤٣) . وكذلك يبث فيهم روح الجماعة والتعاون ، ويبعد عنهم الأنانية وحب الذات ، ويبث فيهم روح الألفة والمحبة ، ويعودهم على النظام والتعاون ، ويساعد على الابتكار واحترام المراهق لذاته .

---

١٤٠ - سلمان خف الله ، الحوار وبناء شخصية الطفل ، ط١ ، مكتبة العبيكان : الرياض ،١٤١٩هـ ، ص٥١.

١٤١ - عبد الرحمن النحلاوي ، أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع ، مرجع سابق ، ص ١٦٧.

١٤٢ - خالد محمد المغامسي ، الحوار آدابه وتطبيقاته في التربية الإسلامية ، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني : الرياض ، ١٤٢٥هـ ، ص٢٢.

١٤٣ - سلمان خف الله ، الحوار وبناء شخصية الطفل ، مرجع سابق ، ص ٥١.

- **آداب أسلوب الحوار** :

هذه الآداب هي من الأخلاق والأسس التي ينبغي أن تتوافر في كل مربي وليس فقط في المتحاورين ، وهي كالتالي :

- **إخلاص المحاور النية لله تعالى** :

إخلاص النية لله عز وجل ، وابتغاء وجهه الكريم قبل الدخول في الحوار تجعل أطراف الحوار يحرصون على تحقيق أكبر فائدة منه . فالإنسان لابد أن يبتغي بعمله وجه الله ، قال تعالى {وَمَا أُمِرُوا إِلاَّ لِيَعْبُدُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ حُنَفَاءَ وَيُقِيمُوا الصَّلاَةَ وَيُؤْتُوا الزَّكَاةَ وَذَلِكَ دِينُ الْقَيِّمَةِ} [سورة البينة : آية ٥] .

وعن عبد الله بن مسعود عن النبي صلى الله عليه وسلم قال : " نضر الله امرأ سمع مقالتي فوعاها وحفظها وبلغها ، فرب حامل فقه إلى من هو أفقه منه ثلاث لا يغل عليهن قلب مسلم : إخلاص العمل لله، ومناصحة أئمة المسلمين ولزوم جماعتهم فإن الدعوة تحيط من ورائهم " (١٤٤)

فالمتحاورون عندما يخلصون النية لله تعالى فإن محاورتهم هذه تتحول إلى عبادة ، لأن الإخلاص يجعل الأمور المباحة عبادة .

وقد حذر الرسول صلى الله عليه وسلم من جعل نيته التباهي ومماراة السفهاء ، عن جابر بن عبد الله رضي الله عنهما أن النبي صلى الله عليه وسلم قال : " لا تعلموا العلم لتباهوا به العلماء ، ولا لتماروا به السفهاء ، ولا تخيروا به المجالس ، فمن فعل ذلك النار النار "(١٤٥)

- **توفر العلم في المحاور** :

قبل أن يدخل المحاور في الحوار لابد أن يكون لديه العلم بموضوع المحاورة حتى في الحوار التعليمي ، فأحد الطرفين لديه العلم الكافي لدخوله في المحاورة والطرف الآخر يعرف شيئا على الأقل عن موضوع المحاورة ، فهو لا يأتي للمحاورة وهو خالي الذهن منه . (١٤٦)

ولأهمية العلم في المحاورة ، فإن المحاور لا يدخل فيها دون علم ، ولذلك نهى الله عز وجل من لا علم عنده أن يدخل في الحوار ، قال تعالى : {هَاأَنتُمْ هَؤُلاء حَاجَجْتُمْ فِيمَا لكم بِهِ عِلمٌ فلِمَ تُحَآجُّونَ فِيمَا لَيْسَ لكم بِهِ عِلمٌ وَاللهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لا تَعْلَمُونَ} [سورة آل عمران : آية ٦٦] .

- **صدق المحاور** :

إن توفر هذا الأدب في المتحاورين له قيمته الكبيرة في نجاح المحاورة فوجود ضد هذه الصفة وهي الكذب يفقد طرفي المحاورة أمانتهم ويتطرق الشك في صدقهم ، ولذلك أمر الله عز وجل بالصدق قال تعالى : {يَا أَيُّهَا الذِينَ آمَنُوا اتَّقوا اللهَ وَكونُوا مَعَ الصَّادِقِين} [سورة التوبة : آية ١١٩] ، ويقول صلى الله عليه

---

١٤٤ - رواه الترمذي ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث :٢٦٥٨ ، ص ١٩١٩.

١٤٥ - رواه ابن ماجه ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث :٢٥٤ ، ص ٢٤٩٣.

١٤٦ - خالد محمد المغامسي ، الحوار آدابه وتطبيقاته في التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ١٤٠ .

وسلم : " إن الصدق يهدي إلى البر وإن البر يهدي إلى الجنة ، وإن الرجل ليصدق حتى يكون صديقا ، وإن الكذب يهدي إلى الفجور وإن الفجور يهدي إلى النار وإن الرجل ليكذب حتى يكتب عند الله كذابا " (١٤٧)

- **الاحترام** :

إن اختلاف وجهات النظر مهما بلغت بين المتحاورين فإن ذلك لا يمنعهم من الاحترام والتقدير ، فالمحاور عليه أن يحترم الأطراف الأخرى التي يحاورها مسلمة كانت أو غير مسلمة ويمنحها حقها المتوجب لها من التقدير والتوقير ونحن مأمورون أن ننزل الناس منازلهم . (١٤٨)

فكل إنسان يحب أن يعامل باحترام فعلى المحاور أن يحب لأخيه ما يحب لنفسه ، عن أنس رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال : " لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه " (١٤٩)

فالأسلوب الحواري في تصحيح المعلومات الخاطئة والتصورات الباطلة أثر كبير في تقبل صحيح المعلومات والتصورات ، وإزالة الملابسات ، والمتعلقات الذهنية الخاطئة ، لأن فيه قرع الحجة بالحجة وتفتيح الذهن ، وفك ما غلق واستصعب من الفهم والإدراك . (١٥٠)

وترى الباحثة أنه لابد من التطبيق العلمي لآداب الحوار ، فلا تكفي دراستها نظريا ، ففي الأسرة لابد من سيادة جو الحوار بين أفرادها في شؤونها العامة والخاصة ، فعند التزام الوالدين بأسلوب الحوار ، فأنهم يكونون بذلك قدوةٍ جيدة للأولادهم في تطبيقهم لأسلوب الحوار الذي هو جزء من الأخلاق ، وأيضا أسلوب الممارسة والتدريب على أسلوب الحوار من الأساليب التربوية التي لها أثر على الأولاد ، فالحوار المثمر هو الذي يحمل في جنباته التعلم والتعليم ، ويزرع في الأولاد المبادئ والقيم ، فالأسرة التي ينتشر في وسطها مبدأ الحوار ولغة التوجيه الهادف فإنها سوف تكون أسرة متآلفة ومتحابة ، كما أن مسؤولية إشاعة ثقافة الحوار داخل الأسرة تقع على الوالدين بالدرجة الأولى ، فلابد من امتلاكهما للخبرة والأسلوب لشرح المفاهيم العميقة على نحو جيد ، وأن يستطيعا تهيئة الأولاد فكريا وروحيا للحوار في المستقبل من خلال تعليمهم آداب الحديث والاستماع ، وتشجيعهم على الصدق والتعبير عن آرائهم بشكل واضح وقوي .

" فقد أخرج ابن ماجه عن رافع بن عمرو الغفاري قال : كنت أنا وغلام أرمي نخلنا أو قال " نخل الأنصار" فأتى النبي صلى الله عليه وسلم ، فقال : يا بني لم

---

١٤٧ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث :٦٠٩٤ ، ص ٥١٤.

١٤٨ - خالد محمد المغامسي ، الحوار آدابه وتطبيقاته في التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ١٤٩ - ١٥٠.

١٤٩ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث :١٣ ، ص ٣.

١٥٠ - خالد حامد الحازمي ، التربية الإبداعية في المنهج الإسلامي ، ط١ ، دار الزمان : المدينة المنورة ، ١٤٢٦هـ ، ص ٦٧.

ترمي النخل ؟ قلت : آكل ، قال : فلا ترم النخل وكل مما يسقط في آسافلها قال : ثم مسح رأسي وقال : اللهم أشبع بطنه " (١٥١)

ففي هذا الحديث جمع الرسول صلى الله عليه وسلم في حواره مع الطفل بين الحوار الرقيق والتوجيه اللطيف ، كما قد رسخ في مفهوم الحوار جانب الإصغاء والاستماع للأطفال ، وإظهار الأدب الراقي في الحوار معهم ، وتقبل إجاباتهم ومن ثم توجيههم ، فقد كان حواره صلى الله عليه وسلم يحمل المضامين الصحيحة التي تصاغ بالقالب اللطيف المناسب للأطفال .(١٥٢)

ويأتي دور المدرسة في غرس قيم وثقافة الحوار لدى الطالبات ، من خلال المنهج وطرائق التدريس والنشاط . فالمعلمة لابد أن تكون قدوة صالحة يحتذى بها في الحوار وتطبيق أصوله ، باتخاذ الوسائل المعينة في تعديل السلوك ، وعدم التركيز على جوانب القصور لدى الطالبة وعدم نقدها وتحقيرها ، فهذا يعطيها الفرصة بشكل أكبر للمحاورة والتشجيع على ذلك ، وهذا يؤدي إلى تصحيح أخطائها بنفسها بالاقتناع نتيجة التعلم ، بالإضافة إلى رفع مؤشر التحصيل الدراسي حيث تفرغ الطالبة كثيرا من المكبوتات ، كما أن ما تسقطه من فلتات اللسان قد يوظف إرشاديا مما يدعم التحصيل الدراسي ايجابيا .

فالحوار الهادف هو الذي يؤدي إلى التغيير المرغوب فيه ، كما يؤدي إلى تصحيح كثير من المفاهيم والأخطاء .

- **ثانيا : دور بعض المؤسسات التربوية للوقاية من بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية :**

إن الإنسان يولد على الفطرة ، كما قال صلى الله عليه وسلم : " كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه ، أو ينصرانه ، أو يمجسانه " (١٥٣) ، وهذا يعني أن الإنسان يحتاج إلى من ينمي فيه الفضائل ، ويربيه عليها ويجنبه الهوى ليفوز بما أعده الله عزوجل ، كما قال تعالى : {وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَى فَإِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَى}[سورة النازعات : آية ٤٠- ٤١] .

وهناك عدد من المؤسسات التربوية التي لها ارتباط بحياة الطالبة والتأثير فيها ، ومن أبرزها :

- **١. الأسرة :**

حرص الإسلام على قيام الأسرة وجعلها الأساس الذي يبنى عليه المجتمع ، قال تعالى : {وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ}[سورة الروم : آية ٢١] .

فالأبوان يبذلان الغالي والنفيس من أجل تربية أولادهم وتنشئتهم وتعليمهم ومسؤولية الوالدين في ذلك كبيرة ، فالبنات أمانة في عنق والديهم ، والتركيز

---

١٥١ - رواه ابن ماجه ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث : ٢٢٩٩ ، ص ٢٦١٤.

١٥٢ - مروان صالح الصقعبي ، الأساليب النبوية في تربية الطفل (تأملات وتوجيهات) ، مرجع سابق ، ص ٦٥.

١٥٣ - رواه مسلم ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث : ٢٦٥٨ ، ص ١١٤١.

على تربية المنزل أولاً ، وتربية الأم بالذات في السنوات الأُولى ، فقلوبهم الطاهرة جواهرٍ نفيسة خالية من كل نقش وصورة ، وهم قابلون لكل ما ينقش عليها فإن عُوِّدوا الخير والمعروف نشأوا عليه ، وسُعِدوا في الدنيا والآخرة ، وشاركوا في ثواب والديهم ، وإن عُوِّدوا الشر والباطل ، شقوا وهلكوا، وكان الوِزْرُ في رقبة والديهم ، والوالي لهن . (١٥٤)

فللأسرة دورٌ كبيرٌ في رعاية البنات ـ منذ ولادتهن ـ وفي تشكيل أخلاقهن وسلوكهن ، "وما أجمل مقولة عمر بن عبد العزيز . رحمه الله . الصلاح من الله والأدب من الآباء. ومن يُحَلل شخصية صلاح الدين الأيوبي . رحمه الله . فإنه سيجد أن سر نجاحه وتميزه سببه التربية التي تلقاها في البيت " (١٥٥)

وللأسرة دور في الوقاية من المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية ويكون ذلك بما يلي :

- غرس القيم الخلقية ومبادئ العقيدة الإسلامية في أولادها منذ نعومة أظافرهم.
- تعويد الأولاد على ذكر الله لما له من أهمية كبيرة في ربط النشء بذكر الله في كل الأوقات .
- تعويد الأولاد على الصلاة منذ الصغر.
- ملاحظة سلوك الأولاد ملاحظة دقيقة للمحافظة عليهم من الوقوع في الزلل والانحراف .
- اختيار الصحبة الصالحة التي ترافقها البنت ، وتجلس معها وتختلط بها .
- تقوية التوجيه والإرشاد إزاء كل مشكلة تتعرض لها البنت .
- شغل أوقات فراغ البنات بما يعود عليهن بالخير والصلاح . (١٥٦)
- توفير الراحةِ والطمأنينة النفسية للأولاد ، فقد جعل الله سبحانه وتعالى الأسرة مكانا للسكن والرحمة ، مما يسهم في تربية شخصيةٍ تتسم بالحب للآخرين والمودة لهم . قال تعالى : {وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ} [سورة الروم: آية ٢١]
- تربية الأولاد على الثقة بالنفس ، ويبدو ذلك في معاملة الرسول صلى الله عليه وسلم أحفاده والأطفال الآخرين ، قال أبو هريرة رضي الله عنه : قبل رسول الله صلى الله عليه وسلم الحسن بن علي وعنده الأقرع بن حابس التميمي جالسا ، فقال الأقرع : إن لي عشرة من الولد ما قبلت منهم أحدا فنظر رسول الله صلى الله عليه وسلم ثم قال : " من لا يرحم لا يُرحم " (١٥٧)
- حسن توجيه الأولاد علميا ، وتقديم الرعاية اللازمة لهم ومساعدتهم في التحصيل الدراسي وغرس وتقوية الطموح العلمي لديهم في عصر يتميز بأنه عصر العلم والمعلومات . (١٥٨)

---

١٥٤ ـ انظر : أبو حامد الغزالي ، إحياء علوم الدين ، ط١ ، ج٢ ، دار الكتب العلمية:بيروت ، ١٤٢٣هـ ، ص ٢٠٠

١٥٥ ـ جاسم المطوع ، مقال هل عام ٩٩ هو عام الحزن ، مجلة ولدي : الكويت ، العدد الثالث عشر- ديسمبر ١٩٩٩م ، ص٦٦

١٥٦ ـ محمد عبد الرحمن الدخيل ، مدخل إلى أصول التربية الإسلامية ، ط١ ، مركز طيبة لطباعة:المدينة المنورة ، ١٤١٨هـ ، ص ١٤٨

١٥٧ ـ رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث : ٥٩٩٧ ، ص ٥٠٨

١٥٨ ـ محمد آل عمرو ، ومحمود الشيخ ، أصول التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٢١١-٢١٢ .

• ٢. **المدرسة** :

المدرسة هي الوعاء الثاني بعد الأسرة ، حيث يقضي المتعلم فيها شطراً من حياته ، يتعلم ما لم يكن يعرفه من قبل ، ويصحح فيها مفاهيمه الخاطئة في عقيدته وعبادته ، ويتلقى فيها الأخلاق الحميدة . وتأتي هذه الأهمية من كون المدرسة مؤثرا قويا على أفرادها من خلال احتكاك المتعلمين ببعضهم ، واختلاطهم بمعلميهم الذين هم في أعينهم قدوة لهم ، ولذلك فإن المدرسة الناجحة تهتم بغرس الإيمان الصحيح في طلابها حتى تبني بعد ذلك أهدافها على قواعد وأسس صلبة قوية بالعقيدة الصحيحة ، وأما المدرسة التي لا تغرس الإيمان في النفس لا تُخرج إلا أجيالا جاهلة بحقيقة وجودها ، تخوض عباب الحياة في حيرة وشتات ، ودون أن تحقق العبودية التي خُلقت من أجلها . (١٥٩)

فنجد الوسط المدرسي يساعد في نسج تفاعلات نفسية وإنسانية أخرى في حياة أولادنا ، ويغرس أنماطا سلوكية واجتماعية أوسع من تلك التي تلقاها في البيت، فالمدرسة مسرح مكشوف يتم من خلاله رصد ومتابعة سلوكيات الأولاد .

و للمدرسة دور في الوقاية من المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية وذلك بمجموعة من الوسائل ، منها ما يلي :

- زرع العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفوس الناشئة ، إذ لابد أن يجند المعلم نفسه في أي تخصص على تثبيت العقيدة في نفوس الناشئة بالقدوة أولا ، ثم من خلال تخصصه ثانيا ، فإن المواد الدراسية وحدة واحدة .(١٦٠)
- انسجام المعلم مع جوهر الثقافة الإسلامية التي تعد محور التربية الإسلامية في كل المجتمعات الإسلامية ، كما أنها تشكل أساس المعايير الأخلاقية التي تحملها المناهج الدراسية . فكلما اقترب المعلم من التطابق مع قيم تلك الثقافة ازدادت مصداقيته ، وجعل الطلاب أكثر إعجابا به . (١٦١)
- المساهمة في تربية المتعلمين خلقيا بما تغرسه في نفوسهم من قيم خلقية، والتزام السلوك الحسن ، وتربيتهم على التحلي بالفضائل والبعد عن الرذائل . (١٦٢)
- إقامة تعاون صريح بين المنزل والمدرسة ، وأن تُخصص المدرسة جهازاً لتنسيق الاتصال بالأولياء : آباء الطلاب وأمهات الطالبات ، ومعرفة هواتفهم ومناطق سكنهم وأماكن عملهم ، ومعرفة ما يمكن معرفته من الظروف التي يربى فيها الناشئون في منازلهم وأساليب تربيتهم هناك ، لتصحيح الخاطئ وإكمال الصالح، والتعاون مع الأولياء على إصلاح الناشئين وحسن تربيتهم ليكمل كل من المنزل والمدرسة ما بدأ به الآخر ، من غرس الإيمان الصحيح والسلوك القويم ، ويقوم ما يعرض من انحرافات ومشكلات في حياة الناشئ ولئلا يحدث تعارض وتناقض ، بين أسلوب المنزل التربوي وأسلوب المدرسة فيقع الناشئون ضحية هذا التعارض. (١٦٣)

---

١٥٩ - خالد حامد الحازمي ، أصول التربية الإسلامية ، ط٢ ، دار الزمان:المدينة المنورة ، ١٤٢٦هـ ، ص٣٤٤.

١٦٠ - خيُل عبد الله الحربي ، التربية الوقائية في الإسلام ومدى استفادة المدرسة الثانوية منها ، مرجع سابق ، ص ٦١٦.

١٦١ - عبد الكريم بكار ، بناء الأجيال ، مرجع سابق ، ص ١٤٨.

١٦٢ - محمد آل عمرو ، ومحمود الشيخ ، أصول التربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٢٢٧.

١٦٣ - محمد أحمد عبد الهادي ، المربي والتربية الإسلامية ، ط١ ، دار البيان العربي:جدة ، ١٤٠٤هـ ، ص ٦٠.

- مساهمة الأنشطة في طرد السآمة والملل الذي قد يصاحب العملية التعليمية التي تتلقها الطالبة ، كما أنها تسهم وبدور كبير في تعزيز كثير من السلوكيات الايجابية والتنفير من السلوكيات غير الايجابية التي تربى عليها الطالبة في حجرة الدراسة ، بالإضافة إلى أنها ميدان رحب للقضاء على وقت الفراغ الذي يمر بالطالباتٍ حين تستغله استغلالا جيدا لبناء شخصية الطالبة روحيا وعقليا وجسديا . (١٦٤)
- بذل المعلمة ما في وسعها في النصح والتوجيه حيث أن دورها لا يقتصر فقط على توصيل المعلومات للطالبات فقط ، وإنما يتعدى دورها إلى أهم من ذلك فدورها في المدرسة كدور الأم في المنزل تربي وتنصح وتوجه.
- بناء الثقة وجسور المحبة عند الطالبة في هذه المرحلة من قبل أولياء المتربين وذلك بالكلمات الطيبة ذات الأثر الوجداني ، والبعد عن السخرية والاستهزاء ، وتعزيز السلوكيات الطيبة التي تظهر منها بالتشجيع المستمر.
- التزام المربين بمبادئ الدين الإسلامي الحنيف والخلق الإسلامٍي القويم وأن يمثلوا القدوة الحسنة لهؤلاء الفتيات حيث يعتبر ذلك مؤثرا إيجابيا قويا في معالجة مشاكلهن ، فالفرد لا يقبل النصح ولا الإرشاد ولا تتولد لديه أي قناعة من إنسان سلوكياته سيئة وتصرفاته غير لائقة ومخالفة لشرع الله عز وجل ، فالتربية بالقدوة الحسنة من أهم الوسائل الناجحة في معالجة العديد من المشاكل التي تعاني منها الفتيات .
- أن تركز المناهج الدراسية بمختلف التخصصات بصورة أكثر على توضيح المخاطر السيئة التي تلحق بالفتيات ، نتيجة انحرافاتهن السلوكية وتقديم وسائل العلاج المناسبة. (١٦٥)
- التأكيد على المرشدة الطلابية ببذل الجهود المناسبة لتتبع السلوكيات السلبية لدى الطالبات .
- الاهتمام بلجنة التوجيه والإرشاد ورعاية السلوك ، لتقوم بدورها الريادي وتشجيع المرشدة الطلابية على الاهتمام بها .
- تشجيع الطالبات على مبدأ الأمانة في نفوسهن ، وحثهن عليها ، ومساعدتهن بالأنشطة المعينة لتحقيق ذلك .
- توجيه مدرسي اللغة العربية إلى توظيف مادة التعبير لخدمة الجوانب السلوكية الايجابية والتحذير من أضدادها .
- عدم التهاون مع الطالبات اللاتي ثبت تورطهن في سلوكيات غير سوية وذلك بتٍنفيذ ما يلزم من العلاج المناسب لهن وإرشادهن لما هو مطلوب منهن سلوكيا ، وبيان ضرر ما فعلن ثم متابعتهن باستمرار ، لمنع حصول ذلك منهن ومن غيرهن.
- عدم ترك أبواب الغرف غير المستخدمة مفتوحة ، والتأكد من إغلاق أبواب السطوح ، ولا تفتح إلا عند الحاجة لذلك فقط . (١٦٦)

---

١٦٤ - خيل عبد الله الحضري ، التربية الوقائية في الإسلام ومدى استفادة المدرسة الثانوية منها ، مرجع سابق ، ص ٢٠٩-٢١٠.

١٦٥ - موقع التربية والتعليم ، (عاقبة التربية) ، http://www.anageed-east.com/vb/showthread.php

١٦٦ - صالح عبد الرحمن الفاضي ، المستند التربوي الجديد لسهوض بالسلوك الحميد ، ط٢ ، دار الوطن للنشر:الرياض ، ١٤٢٤هـ ، ص١٤-٢٠.

- **علاج الغش** :

- إحياء الوازع الديني ، وتنمية الضمير الداخلي بأن الله رقيب على عباده حسيب لهم فيما يأتون من أعمال . قال الله تعالى : { إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا } [سورة النساء : آية ١]
- تذكير الطالبات بقدوتنا وحبيبنا الرسول صلى الله عليه وسلم في كل أمر القائل " من غشنا فليس منا " (١٦٧)
- توضيح مخاطر الغش وتعارضه مع مبادئ الإسلام ومع القيم والغايات التربوية ، من خلال الإذاعة المدرسية ، وإقامة الندوات الدينية وغيرها من الأنشطة التي تساهم في توعية الطالبات ، وأن يتم ذلك في إطار تربية إسلامية قويمة تُرسخ لدى الطالبات قيم الإسلام وأخلاقياته السامية .
- الاحتفاظ بفاصل زمني بين مواد الاختبار ولو لمدة يوم ، فهذا أدعى لتمكين الطالبة من التركيز والاستعداد للاختبار .
- تشديد العقوبة على من تمارس الغش من الطالبات ، أو من تسمح بالغش من المراقبات .
- قيام مديرة المدرسة بالتعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية ، بوضع برامج توعية منذ بداية العام الدراسي حول تعليمات الغش في الامتحانات وبخاصة في الامتحانات العامة .
- تفعيل دور المرشدة الطلابية في تهيئة الطالبات نفسياً للاختبارات وعلى أسلوب التعامل الصحيح مع ورقة الأسئلة ، وحبذا لو تم إجراء اختبارات . على سبيل التجربة . للطالبات لإزالة الحاجز النفسي لديهن من اختبارات نهاية العام الدراسي .
- تطوير نظام التقويم التربوي الاختبارات ، بحيث يرتكز على قواعد صلبة لامكان للغش فيها ، واستخدام الوسائل الحديثة في التقويم .
- الابتعاد عن الاختبارات المدرسية المفاجئة ، لأنها تساعد على انتشار ظاهرة الغش بين الطالبات .

- **علاج التشبه بالرجال** :

- السرية التامة عند التعامل مع هذه المشكلة ، حتى تتم عملية العلاج بنجاح .
- التنبيه إلى خطورة هذا السلوك ، فهو يؤدي إلى مخالفة أمر نبينا صلى الله عليه وسلم ، فقد " لعن رسول الله صلى الله عليه وسلم المتشبهين من الرجال بالنساء ، والمتشبهات من النساء بالرجال " (١٦٨) ، واللعن معناه الطرد والإبعاد من رحمة الله .
- تبصير الطالبات بالأضرار الناجمة من هذا السلوك الخاطئ ، من أجل الوصول إلى مستوى عال من الأخلاق وسلوكيات ايجابية .
- التصحيح المعرفي والاعتقادي بإدراك الحكمة من خلق الأنثى .
- مقاطعة الأشكال الذكورية في الملبس وفي المظهر وكسر الصورة التي نجح الإعلام في تقديمها للفتاة المسترجلة على أنها الفتاة المفضلة أو المتحضرة .

---

١٦٧ - رواه ابن ماجه ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث : ٢٢٢٥ ص ٢٦١٠

١٦٨ - رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث : ٥٨٨٥ ص ٥٠١.

- تبديل الرفقة السيئة التي جرفت الفتاة في هذا المنحدر إلى رفقة صالحة .
- تعزيز الثقة في نفس الفتاة ، وإشباعها عاطفيا .
- النصح والإرشاد وإنشاء مراكز تعيد تأهيل الفتاة تربوياً .
- الابتعاد عن أساليب العقاب لعلاج مثل هذه المشكلة ، واستخدام أسلوب السحب التدريجي .
- التعامل مع الطالبات تعاملاً إنسانياً يراعى ما حولها من مؤثرات ، واستخدام وسائل الإقناع المختلفة .
- تنمية وتعزيز الجوانب الايجابية في شخصية الطالبة ، وإهمال الجوانب السلبية .
- إمكانية الاستفادة من وسائل الأعلام المختلفة في إعداد برامج هادفة تعالج مشكلة التشبه بالرجال وتأثيره على الطالبة وعلى مستواها التعليمي والتحصيلي والسلوكي وتعريف المربين بالإجراءات التي تتعرض لها الطالبة في حالة اتخاذ هذا السلوك الخاطئ .
- ينحصر علاج مشكلة التشبه بالرجال في القضاء على الأسباب ، فإذا بطلت المسببات فستنتهي هذه المشكلة بانتهاء أسبابها مع تكاتف جهود كل الجهات المعنية وبشكل جاد في تطبيق نظام منع من يتخذ هذا السلوك . (انظر ص ٦٢.٦٤)

• إجراءات الدراسة

يناقش هذا الفصل منهج الدراسة الذي استخدمته الباحثة في دراستها ويحدد مجتمع الدراسة وكيفية اختيار عينة الدراسة وخصائص تلك العينة وتستعرض الباحثة الإجراءات التي استخدمت لبناء أداة الدراسة والتحقق من صدق تلك الأداة وثباتها . وأخيرا تستعرض الباحثة تطبيق أداة الدراسة ميدانيا ، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة بياناتها .

• منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي يعتمد على " دراسة الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا ، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها ، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى " (١٦٩) . ويتم استخدام المنهج الوصفي وفق الآتي :

- جمع البيانات من الكتب والأبحاث العلمية .
- جمع البيانات من العينة .

• مجتمع الدراسة :

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع المعلمات اللاتي يعملن في المدارس الثانوية العامة الحكومية بالمدينة المنورة ، بمختلف جنسياتهن وتخصصاتهن . ويبلغ عددهن (١٣٥٤)* معلمة .

---

١٦٩ ذوقان عبيدات وآخرون ،البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط٨، دار الفكر:عمان ، ١٤٢٤هـ ، ص ١٩١.

* مركز الإشراف التربوي بالمدينة المنورة .

- **عينة الدراسة** :

١- حجم عينة الدراسة :

بلغت عينة الدراسة (٢٠٠) معلمة من (١٣٥٤) معلمة ، أي بواقع (٦٪) ويوضح الجدول رقم (١) عينة الدراسة من المعلمات ، ونسبتهم إلى المجتمع الأصلي .

جدول رقم (١) : يوضح عينة الدراسة من المعلمات ، ونسبتهم إلى المجتمع الأصلي .

الفئة	معلمات
مجتمع الدراسة	١٣٥٤
عينة الدراسة	٢٠٠
النسبة	٦%

٢- خصائص مجتمع الدراسة من المعلمات :

تشمل هذه الخصائص ما يلي :

- **المؤهل العلمي** :

جدول رقم (٢) : يوضح التوزيع التكراري النسبي لأفراد العينة حسب المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
شهادات جامعية	١٥٩	٩٨,٧٥
شهادات عليا (ماجستير ، دكتوراه)	٢	١,٢٤
المجموع	١٦١	١٠٠٪

يوضح الجدول رقم (٢) أن ما نسبته (٩٨,٧٥٪) من العينة يحملن مؤهل الشهادة الجامعية ، أما الحاصلات على الشهادات العليا (ماجستير ، دكتوراه) بلغ عددهن (٢) بنسبة (١,٢٤٪) .

- **التخصص** :

جدول رقم (٣) : يوضح التوزيع التكراري النسبي لأفراد العينة حسب التخصص .

التخصص	التكرار	النسبة
دراسات إسلامية	١٣	٨,٠٧
اللغة العربية	٣١	١٩,٢٥
العلوم الاجتماعية	٢٤	١٤,٩٠
علم النفس	١٢	٧,٤٥
اللغة الإنجليزية	١٦	٩,٩٣
التربية الأسرية	٨	٤,٩٦
الحاسب الآلي	٥	٣,١٠
الرياضيات	١٨	١١,١٨
الكيمياء	١١	٦,٨٣
الفيزياء	١٣	٨,٠٧
الأحياء	١٠	٦,٢١
المجموع	١٦١	١٠٠٪

يوضح الجدول رقم (٣) أن تخصص اللغة العربية يمثل الغالبية من عينة الدراسة بنسبة (١٩,٢٥٪) ، وتخصص العلوم الاجتماعية بنسبة (١٤,٩٠٪) ، وتخصص الرياضيات بنسبة (١١,١٨٪) .

- **سنوات الخبرة** :

جدول رقم (٤) : يوضح التوزيع التكراري النسبي لأفراد العينة حسب سنوات الخبرة .

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
٥ سنوات فأقل	٢٣	١٤,٢٨
من ٦ إلى ١٠ سنوات	١٧	١٠,٥٥
من ١١ إلى ١٥ سنة	٧٠	٤٣,٤٧
من ١٦ إلى ٢٠ سنة	٣١	١٩,٢٥
أكثر من ٢٠ سنة	٢٠	١٢,٤٢
المجموع	١٦١	١٠٠٪

يوضح الجدول رقم (٤) مدة سنوات الخبرة التي قضتها المعلمة في التدريس حيث كانت مدة (١١- ١٥) سنة هي المدة الغالبة على أفراد العينة بنسبة (٤٣,٤٧٪) ، وأن حوالي (١٩,٢٥٪) من العينة أمضين في الخدمة من (١٦- ٢٠) سنة في حين أن من أمضين في الخدمة من (٥ سنوات فأقل) تشكل حوالي (١٤,٢٨٪) من إجمالي العينة ، أما من كانت خدمتهن أكثر من (٢٠) سنة فقد بلغ عددهن (٢٠) بنسبة (١٢,٤٢٪) .

- **الصف الذي يُدرس** :

جدول رقم (٥) : يوضح التوزيع التكراري النسبي لأفراد العينة حسب الصف الذي يدرس .

الصف الذي يُدرس	التكرار	النسبة
الصف الأول ثانوي	٥٧	٣٥,٤٠
الصف الثاني ثانوي	٥٥	٣٤,١٦
الصف الثالث الثانوي	٤٩	٣٠,٤٣
المجموع	١٦١	١٠٠٪

يوضح الجدول رقم (٥) أن أغلب المعلمات يقمن بتدريس الصف الأول الثانوي بنسبة (٣٥,٤٠٪) ، ثم الصف الثاني الثانوي بنسبة (٣٤,١٦٪) ، ثم الصف الثالث الثانوي بنسبة (٣٠,٤٣٪) .

- **٣- طريقة اختيار المدارس التي طبقت فيها الدراسة** :

اختارت الباحثة (١٠ مدارس) من (٤٢ مدرسة) ثانوية عامة حكومية بمدينة المدينة المنورة ، وذلك لتطبيق الدراسة فيها ، وكانت طريقة اختيار تلك المدارس هي الطريقة العنقودية العشوائية ، حيث قسمت المدارس الثانوية الحكومية في مدينة المدينة المنورة على حسب الأحياء ، وكان عدد الأحياء (١١ حي) تم اختيار نصفها (٥ أحياء) ، من خلال كتابة اسم كل حي في ورقة صغيرة والسحب من هذه الأوراق . وعدد المدارس في (٥ الأحياء) (٢١ مدرسة) ، أيضا تم اختيار نصفها (١٠ مدارس) ، من خلال كتابة اسم كل مدرسة في ورقة صغيرة والسحب من هذه الأوراق . ويوضح الجدول رقم (٦) عينة المدارس الثانوية الحكومية في المدينة المنورة.

جدول رقم (٦) : يوضح عينة المدارس الثانوية الحكومية في المدينة المنورة .

الحي	عدد المدارس الثانوية	حجم العينة	النسبة
الحرة الشرقيه	٣	١	%٣٣.٣
الحزام والدخل والعوالي	٨	٣	%٣٧.٥
مجمع قباء	٢	١	%٥٠
وعيرة وطريق المطار	٣	٢	%٦٦.٦
المصانع وسيد الشهداء والسحمان	٥	٣	%٦٠
المجموع	٢١	١٠	%٤٧.٦

- **٤- حجم العينة التي طبقت عليها الدراسة في كل مدرسة تم اختيارها** :

قامت الباحثة بتوزيع (٢٠٠ نسخة) من الاستبانة على المعلمات في المدارس التي تم اختيارها وذلك بواقع (٢٠ نسخة) في كل مدرسة .

- **عدد ما تم استرجاعه من أفراد عينة الدراسة بعد تطبيق الأداة عليهم وما تمت معالجته منها إحصائيا** :

الاستبانات التي تم توزيعها على المعلمات والتي بلغ عددها (٢٠٠ نسخة) رجع منها (١٧٦استبانة) ، بفاقد يصل إلى (٢٤ استبانة) ، كما تم استبعاد

(١٥ استبانة) ، لعدم اكتمال الإجابة عن كثير من فقراتها ليصل مجموع الاستبانات التي لم تخضع للمعالجة الإحصائية (٣٩ استبانة) ، وقد بلغ مجموع ما تم معالجته إحصائيا من تلك الاستبانات (١٦١ استبانة) فقط وذلك بنسبة تصل إلى حوالي (٨٠.٥٪) من مجموع الاستبانات التي تم توزيعها. ويوضح الجدول رقم (٧) عدد النسخ الموزعة من أداة الدراسة وما تمت معالجته إحصائيا منها والعينة النهائية للمعلمات في المدارس الثانوية .

جدول رقم (٧) : يوضح عدد النسخ الموزعة من أداة الدراسة وما تمت معالجته إحصائياً منها.

البيـــانات	معلمات
عدد ما تم توزيعه	٢٠٠
عدد ما تم إرجاعه	١٧٦
عدد الفاقد منها	٢٤
عدد ما تم استبعاده منها	١٥
عدد المتبقي الذي تم معالجته إحصائيا	١٦١
نسبه ما تم معالجته إحصائيا لعينه الدراسه الاصليه	%٨٠.٥

- **أداة الدراسة** :
- **١- مصادر بناء الأداة** :

تم بناء أداة هذه الدراسة وهي استبانة حول (بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة ومعالجتها في ضوء التربية الإسلامية) التي تم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة من المعلمات ، من خلال عدد من المصادر هي :

- الإطار النظري للدراسة .
- الدراسات السابقة في هذا المجال .
- خبرات الباحثة واهتماماتها في هذا المجال .

- **٢- أداة الدراسة في صورتها الأولية** :

قامت الباحثة ببناء استبانة خاصة للمعلمات ، وتحتوي على ثلاثة محاور وهي كالتالي :

- المحور الأول : حول الأسباب التي تساعد على انتشار بعض المشكلات السلوكية (الغش ، والتشبه بالرجال) بين طالبات المرحلة الثانوية ، من حيث أسباب تتعلق بالأسرة ، أو بالمدرسة ، أو بالطالبة نفسها . ويضم الغش ٢٩ عبارة مغلقة ، وتكونت إجابتها من ثلاثة أوزان هي : (موافقة تماما) وأعطيت ثلاث درجات ، و (موافقة إلى حد ما) وأعطيت درجتين ، و (غير موافقة تماما) وأعطيت درجة واحدة . ويضم التشبه بالرجال ١٩ عبارة مغلقة وتكونت إجابتها من ثلاثة أوزان هي : (موافقة تماما) وأعطيت ثلاث درجات و(موافقة إلى حد ما) وأعطيت درجتين ، و (غير موافقة تماما) وأعطيت درجة واحدة .
- المحور الثاني : حول أساليب الوقاية والعلاج للمشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية في ضوء التربية الإسلامية ، كـ (الموعظة ، القدوة الحوار ، التدريب العملي ، العصف الذهني) ، وأيضا الوقاية والعلاج من خلال بعض المؤسسات التربوية كالأسرة ، والمدرسة . ويضم ٣٨ عبارة مغلقة وتكونت إجابتها من ثلاثة أوزان هي : (موافقة تماما) وأعطيت ثلاث درجات

و (موافقة إلى حد ما) وأعطيت درجتين ، و(غير موافقة تماماً) وأعطيت درجة واحدة .

- المحور الثالث : حول درجة شيوع بعض المشكلات السلوكية (الغش ، والتشبه بالرجال) لدى طالبات المرحلة الثانوية ، من وجهة نظر المعلمات . ويضم عبارتين مغلقتين ، وتكونت إجابتها من ثلاثة أوزان هي : (موافقة تماما) وأعطيت ثلاث درجات ، و (موافقة إلى حد ما) وأعطيت درجتين ، (غير موافقة تماما) وأعطيت درجة واحدة . انظر الملحق رقم (١) .

- **٣- صدق أداة الدراسة (الصدق الظاهري للأداة) :**

قامت الباحثة بعرض أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي العلم والخبرة ، والمعرفة في مجالات البحث العلمي ، ومن المسؤولين المؤهلين للحكم عليها ، وجميعهم حاصلون على درجة الدكتوراه من كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، وجامعة الملك عبد العزيز بجدة ، وقد بلغ عددهم الإجمالي (٣٠ محكما) ، رجع منها (١٨ استبانة). انظر الملحق رقم (٢) . وطلبت الباحثة من المحكمين إبداء الرأي في مدى وضوح عبارات الاستبانة ومدى انتمائها للمحور الذي تنتمي إليه ، ومدى ملائمتها لقياس ما وضعت لأجله ، ومدى كفاية العبارات لتغطية كل هدف من أهداف الدراسة الحالية وكذلك حذف ، أو إضافة ، أو تعديل أي عبارة من العبارات . وفي ضوء التوجيهات التي أبداها المحكمون ، قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من ثلاثة أرباع المحكمين على الاستبانة بنسبة (٦٠٪) ، سواء بتعديل الصياغة ، أو حذف بعض العبارات بعد تحديد مواضع الالتباس والضعف فيها ، أو إضافة عبارات جديدة .

وتمَ تعديل الاستبانة واظهارها في الصورة النهائية ، وتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلمة ، على النحو التالي :

- المحور الأول : حول الأسباب التي تساعد على انتشار بعض المشكلات السلوكية (الغش ، والتشبه بالرجال) بين طالبات المرحلة الثانوية ، من حيث أسباب تتعلق بالأسرة ، أو بالمدرسة ، أو بالطالبة نفسها . ويضم الغش ٢٤ عبارة مغلقة ، وتكونت إجابتها من ثلاثة أوزان هي : (موافقة تماما) وأعطيت ثلاث درجات ، و (موافقة إلى حد ما) وأعطيت درجتين ، و (غير موافقة تماما) وأعطيت درجة واحدة . ويضم التشبه بالرجال ٢٢ عبارة مغلقة وتكونت إجابتها من ثلاثة أوزان هي : (موافقة تماما) وأعطيت ثلاث درجات و(موافقة إلى حد ما) وأعطيت درجتين ، و (غير موافقة تماما) وأعطيت درجة واحدة .
- المحور الثاني : حول أساليب الوقاية والعلاج للمشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية في ضوء التربية الإسلامية ، كـ (الموعظة ، القدوة الحوار ، التدريب العملي ، العصف الذهني) ، وأيضا الوقاية والعلاج من خلال بعض المؤسسات التربوية كالأسرة ، والمدرسة . ويضم ٣٩ عبارة مغلقة وتكونت إجابتها من ثلاثة أوزان هي : (موافقة تماما) وأعطيت ثلاث درجات و(موافقة إلى حد ما) وأعطيت درجتين ، و(غير موافقة تماما) وأعطيت درجة واحدة . انظر الملحق رقم (٣)

- **٤- صدق الاتساق الداخلي (صدق التكوين) :**

قامت الباحثة بالتأكد من صدق التكوين (الاتساق الداخلي للمحاور) وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية للأداة ، والجدول رقم (٨) يوضح نتائج قيم معاملات الارتباط .

جدول رقم (٨) :يوضح قيم معاملات ارتباط بيرسون بين محاور الأداة بعضها البعض والدرجة الكلية للأداة .

المحور	قيمة ارتباط بيرسون	قيمة مستوى الدلالة
محور الغش	٠,٧٩❖❖	٠,٠٠٠
محور التشبه بالرجال	٠,٨٦❖❖	٠,٠٠٠
محور الوقاية والعلاج	٠,٧٠❖❖	٠,٠٠٠

❖❖ *الارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١*

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية للأداة قد بلغت قيمتها (٠,٧٩❖❖ ، ٠,٨٦❖❖ ، ٠,٧٠❖❖) للمحاور الثلاثة : الغش ، التشبه بالرجال ، الوقاية والعلاج ، مما يدل على صدق التكوين الداخلي للأداة عالي الارتباط عند مستوى (٠,٠١) ، وهذا يعني أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق مما يطمئن الباحثة لاستخدامها .

- **٥- الثبات :**

قامت الباحثة بحساب ثبات الأداة في الدراسة على العينة الاستطلاعية باستخدام معامل ألفا كرونباخ بطريقة التجزئة النصفية ، والجدول رقم (٩) يوضح نتائج قيم معاملات ألفا والتجزئة النصفية للأداة .

جدول رقم (٩) : يوضح قيم معاملات ألفا والتجزئة النصفية للأداة .

المحور	ثبات ألفا	ثبات التجزئة النصفية	
		ثبات ألفا الجزء الأول	ثبات ألفا الجزء الثاني
محور الغش	٠,٧٨٤٨	٠,٦٨٤٩	٠,٧٩٠٩
محور التشبه بالرجال	٠,٦٩١٤	٠,٧٥٣٢	٠,٥٨٥٩
محور الوقاية والعلاج	٠,٨٧٨٩	٠,٨٢١٤	٠,٧٩٨٥
المقياس ككل	٠,٨٨١٨	٠,٨٢٧٥	٠,٨٧٤٩

يتضح من الجدول رقم (٩) أن جميع قيم المعاملات كانت عالية الثبات مما يعني صلاحية الاستبانة للاستخدام حيث بلغ معامل ألفا للمقياس ككل (٠,٨٨) وهذا يدل على ثبات عالٍ مما يشجع الباحثة على استخدامها .

- **٦- إجراءات تطبيق أداة الدراسة ميدانيا :**

بما أن مجتمع الدراسة المعلمات في المدارس الثانوية العامة الحكومية في المدينة المنورة ، فقد قامت الباحثة قبل تطبيق الأداة على عينة الدراسة بما يلي :

- إعداد خطاب من رئيس قسم التربية الإسلامية والمقارنة ، بكلية التربية بجامعة أم القرى إلى مركز الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة ، للسماح بتطبيق أداة الدراسة . إنظر الملحق رقم (٤) .
- أخذ خطاب من مركز الإشراف التربوي ، موجها إلى مديرات المدارس الثانوية التي تم اختيارها لتطبيق الأداة فيها . انظر الملحق رقم (٥) .
- وقد أشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق الاستبانة ، واستلام الإجابات من المعلمات مباشرة ، وذلك في الفترة من ١٤٣١/٥/١٩هـ إلى ١٤٣١/٥/٢٨هـ.
- قامت الباحثة بإدخال استجابات المعلمات ، التي تم استلامها منهن في الحاسب الآلي الخاص بالباحثة .
- سلمت الباحثة تلك البيانات بعد إدخالها في الحاسب الآلي إلى أحد مراكز البحوث التربوية لتحليل بياناتها إحصائيا .

- **أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة** :

للتحقق من أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية : التكرارات ، والمتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، والنسبة المئوية .

- **عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها**

يتناول هذا الفصل عرضا إحصائيا لنتائج الدراسة الميدانية ، مع تحليل وتفسير النتائج ، وقد قامت الباحثة بعرض وتحليل وتفسير كل سؤال من أسئلة الدراسة على حدة وذلك على النحو التالي :

- **السؤال الثاني** :

ما الأسباب التي تؤدي إلى المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثلة في (الغش ، والتشبه بالرجال) كما تقدره المعلمات ؟

وهذا السؤال ينقسم إلى شقين ، هما على النحو التالي :

- **ما الأسباب التي تؤدي إلى الغش بين طالبات المرحلة الثانوية** ؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بتقسيمه إلى أبعاد : البعد الشخصي ، البعد المدرسي ، البعد الأسري .

جدول رقم (١٠) : يوضح التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحراف المعياري ، والترتيب لاستجابات عينة الدراسة لعبارات الأسباب الشخصية للغش بين طالبات المرحلة الثانوية ،حيث ن=١٦١ .

ترتيب العبارة	رقم العبارة	العبـــــــــارة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط	الانحراف المعياري
١	٢٠	ضعف الإحساس بقيمة العلم.	١٣١	٨١,٤	٢,٨٠٧٥	٠,٤١١٠
٢	١٧	الرغبة في الحصول على درجات دون بذل جهد.	١١١	٦٨,٩	٢,٦٣٩٨	٠,٥٧٦١
٣	١	ضعف الوازع الديني.	١٠٦	٦٥,٨	٢,٦٣٣٥	٠,٥٣٢٦
٤	٢٣	تشجيع الرفاق على الغش.	٨٤	٥٢,٢	٢,٤٩٦٩	٠,٥٤٩١
٥	٢	ضعف الوازع الأخلاقي .	٨٤	٥٢,٢	٢,٤٨٤٥	٠,٥٧١٢
٦	١٨	تزامن عرض بعض البرامج الشيقة مع الاختبارات .	٧٤	٤٦,٠	٢,٣١٠٦	٠,٧١٧٩
٧	١٩	الشعور بالملل واليأس أثناء فترة الاختبار.	٥٩	٣٦,٦	٢,٢٢٩٨	٠,٦٧٣١
٨	٢٢	ضعف القدرات العقلية للطالبة.	٣٦	٢٢,٤	٢,٠١٢٤	٠,٦٦١٣

يتضح من خلال الجدول رقم (١٠) أن هناك ثمانية أسباب تتعلق بالبعد الشخصي للغش وأن هذه الأسباب تراوحت الاستجابة عنها بين حد أعلى متوسطه (٢,٨٠) ، وحد أدنى متوسطه (٢,٠١) . ويتبين من استعراض الأسباب في هذا البعد أن العبارة التي احتلت الترتيب الأول " ضعف الإحساس بقيمة العلم " بمتوسط (٢,٨٠) . وهذا يدل على وجود ضعف معرفي لدى الطالبة بقيمة العلم وأهميته في الارتقاء بالنفس ، مما أدى هذا السبب إلى الغش ، الناتج عن إهمال وتكاسل الطالبة وكراهيتها للمدرسة ، لعدم وجود تكوين ايجابي نحو المدرسة . أما العبارة التي احتلت الترتيب الثاني " الرغبة في الحصول على درجات دون بذل جهد " بمتوسط (٢,٦٣) . فإهمال الطالبة في المذاكرة والاستعداد للدروس وعدم حل الواجبات اليومية ، وعدم استعدادها للاختبارات يؤدي إلى رغبتها في الحصول على درجات دون بذل جهد ، وهذا ناتج عن ضعف الدافعية للنجاح لدى الطالبة . في حين احتلت العبارة " ضعف الوازع الديني " الترتيب الثالث بمتوسط (٢,٦٣) . من العوامل المؤثرة على الغش ضعف الإيمان ، وقلة الخوف من الله ، والتهاون بنظره ، وعدم مراقبته في كل دقيقة ، وعدم استشعار الأمانة في قوله تعالى : {إِنَّا عَرَضْنَا الأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الإِنسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُوماً جَهُولاً} [سورة الأحزاب : آية ٧٢]

جدول رقم (١١) : يوضح التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحراف المعياري ، والترتيب لاستجابات عينة الدراسة لعبارات الأسباب المدرسية للغش بين طالبات المرحلة الثانوية ،حيث ن=١٦١ .

رتيب العبارة	رقم العبارة	العبـــــــــــارة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط	الانحراف المعياري
١	١٣	ازدحام قاعة الاختبار.	٨٠	٤٩,٧	٢,٣١٦٨	٠,٧٦١٨
٢	١٠	اتساع الوقت المحدد للإجابة في الاختبار.	٥٣	٣٢,٩	١,٩٦٢٧	٠,٨٣٥٨
٣	١١	سوء تنسيق جدول الاختبار.	٤٧	٢٩,٢	١,٩٤٤١	٠,٨٠٠٤
٤	٣	ضعف الرقابة داخل صالة الاختبار .	٣٧	٢٣,٠	١,٩٤٤١	٠,٧١٨١
٥	٦	كثرة مفردات المنهج.	٣٣	٢٠,٥	١,٩٤٤١	٠,٦٨٢٤
٦	١٢	تجاهل الفروق الفردية بين الطالبات في إعداد الاختبار.	٣٣	٢٠,٥	١,٨٣٢٣	٠,٧٤٣٦
٧	٥	صعوبة المادة العلمية .	٢٢	١٣,٧	١,٨١٣٧	٠,٦٥٣٩
٨	٨	الملخصات الدراسية المنشورة.	٢٢	١٣,٧	١,٧٣٩١	٠,٦٨٤٩
٩	٩	صعوبة أسئلة الاختبار.	١٨	١١,٢	١,٦٥٢٢	٠,٦٨٤٤
١٠	٧	تعدد تكاليف المادة الدراسية.	١٦	٩,٩	١,٥٨٣٩	٠,٦٨٥٢
١١	٤	ضعف مستوى المعلمة المهني والخلقي.	١٤	٨,٧	١,٤٧٢٠	٠,٦٥٢٥

يتضح من خلال الجدول رقم (١١) أن هناك إحدى عشرة سببا يتعلق بالبعد المدرسي للغش وأن هذه الأسباب تراوحت الاستجابة عنها بين حد أعلى متوسطه (٢,٣١) ، وحد أدنى متوسطه (١,٤٧) . ويتبين من استعراض الأسباب في هذا البعد أن العبارة التي احتلت الترتيب الأول " ازدحام قاعة الاختبار " بمتوسط (٢,٣١) . إن ازدحام قاعة الاختبار بأعداد كبيرة من الطالبات يؤدي إلى تسهيل عملية الغش ، وذلك لتقارب المقاعد بعضها ببعض . في حين احتلت الترتيب الثاني العبارة " اتساع الوقت المحدد للإجابة في الاختبار " بمتوسط (١,٩٦) . قد يكون هناك عدم تناسب بين الوقت المحدد للإجابة وأسئلة الاختبار ، وخصوصا إذا كان الوقت طويل والأسئلة لا تحتمل طول الوقت ، فإن هذا يؤدي الطالبة إلى الغش . أما العبارة التي احتلت الترتيب الثالث " سوء تنسيق جدول الاختبار " بمتوسط (١,٩٤). فسوء التنسيق في الجدول بوضع مواد لا تتناسب مع بعض ، أو تكون في وقت غير مناسب ، أو يكون اختبار أكثر من مادة في اليوم الواحد جميعها تؤدي إلى الغش . وقد احتلت العبارة " ضعف الرقابة داخل صالة الاختبار " الترتيب الرابع بمتوسط (١,٩٤) . استغلال ضعف الرقابة ، فالمعلمة ذات الشخصية الضعيفة التي تتصف باللين ، تشجع الطالبة على ممارسة الغش واحتلت العبارة " كثرة مفردات المنهج " الترتيب الخامس بمتوسط (١,٩٤). إن كثافة المقرر في بعض المواد الدراسية يؤدي إلى عدم مذاكراتها ، بالتالي تلجأ الطالبة إلى الغش . والعبارة التي احتلت الترتيب السادس " تجاهل الفروق الفردية بين الطالبات في إعداد الاختبار " بمتوسط (١,٨٣) . إن وضع أسئلة موحدة لجميع الطالبات دون النظر إلى اختلاف قدراتهن ، ودون مراعاة الفروق الفردية بينهن يؤدي إلى الغش .

جدول رقم (١٢) : يوضح التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحراف المعياري ، والترتيب لاستجابات عينة الدراسة لعبارات الأسباب الأسرية للغش بين طالبات المرحلة الثانوية ،حيث ن=١٦١ .

ترتيب العبارة	رقم العبارة	العبـــــــــــارة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط	الانحراف المعياري
١	٢١	غياب القدوة الحسنة في الأسرة أو المدرسة في التحلي بالأمانة.	٧٢	٤٤,٧	٢,٢٩١٩	٠,٧٢١٥
٢	١٤	مطالبة الأسرة الطالبة الحصول على درجات تفوق مستواها العلمي .	٤٦	٢٨,٦	٢,٠٨٠٧	٠,٦٩٨٠
٣	١٥	تقليد أحد أفراد الأسرة في الغش.	٣٧	٢٣,٠	١,٩٧٥٢	٠,٦٩٧٨
٤	١٦	إنهاك الطالبة بالأعمال الأسرية.	٢٦	١٦,١	١,٨٥٠٩	٠,٦٧٢٨

يتضح من خلال الجدول رقم (١٢) أن هناك أربعة أسباب تتعلق بالبعد الأسري للغش وأن هذه الأسباب تراوحت الاستجابة عنها بين حد أعلى متوسطه (٢.٢٩) ، وحد أدنى متوسطه (١.٨٥) . ويتبين من استعراض الأسباب في هذا البعد أن العبارة التي احتلت الترتيب الأول " غياب القدوة الحسنة في الأسرة أو المدرسة في التحلي بالأمانة " بمتوسط (٢.٢٩) . فالأسرة والمدرسة قدوة للطالبة ، تغرس فيها القيم الخلقية ومبادئ العقيدة الإسلامية ، وبغياب القدوة يحدث العكس تفقد القيم الأخلاقية التي منها الأمانة . في حين احتلت العبارة " مطالبة الأسرة الطالبة الحصول على درجات تفوق مستواها التعليمي " الترتيب الثاني بمتوسط (٢.٠٨) . فالأسرة التي تشدد محاسبتها على الطالبة للحصول على درجات دون اعتبار لمستوى هذه الطالبة العقلي وقدراتها التحصيلية قد تدفعها إلى ممارسة الغش ، وأحيانا الإحباط وترك الدراسة نهائيا

- **ما الأسباب التي تؤدي إلى التشبه بالرجال بين طالبات المرحلة الثانوية ؟**

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بتقسيمه إلى أبعاد : البعد الشخصي ، البعد المدرسي ، البعد الأسري .

جدول رقم (١٣) : يوضح التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحراف المعياري ، والترتيب لاستجابات عينة الدراسة لعبارات الأسباب الشخصية للتشبه بالرجال بين طالبات المرحلة الثانوية حيث ن=١٦١ .

ترتيب العبارة	رقم العبارة	العبـــــــــــــارة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط	الانحراف المعياري
١	١	ضعف الوازع الديني .	١٤٨	٩١.٩	٢.٩١٣٠	٠.٣٠٤٠
٢	٢	ضعف الوازع الأخلاقي .	١٣٩	٨٦.٣	٢.٨٦٣٤	٠.٣٤٤٥
٣	١٠	التقليد الأعمى للنماذج السيئة .	١١٧	٧٢.٧	٢.٧٢٦٧	٠.٤٤٧٠
٤	١١	الاقتداء برفقاء السوء على التشبه بالرجال.	١١٤	٧٠.٨	٢.٦٩٥٧	٠.٤٨٧٩
٥	٦	انقياد الطالبة وراء رغباتها.	١٠٥	٦٥.٢	٢.٦٤٦٠	٠.٤٩٢٦
٦	٧	وجود فراغ عاطفي لدى الطالبة.	١٠٤	٦٤.٦	٢.٦١٤٩	٠.٥٤٨٤
٧	١٢	ضعف شخصية الطالبة.	١٠٤	٦٤.٦	٢.٥٩٠١	٠.٥٩٦٦
٨	٣	عدم فهم الطالبة لخصائص الأنوثة.	٨٩	٥٥.٣	٢.٤٧٢٠	٠.٦٤٢٩
٩	٥	تحسين الإعلام لصورة التشبه بالرجال.	٨٩	٥٥.٣	٢.٤٤٧٢	٠.٦٧٩٢
١٠	٩	الاضطراب النفسي الذي يقود الطالبة إلى التشبه بالرجال.	٧١	٤٤.١	٢.٣٩٧٥	٠.٥٧٣١
١١	٨	وجود عوامل وراثية أو جينية في الطالبة منذ الولادة.	٤٩	٣٠.٤	٢.١٠٥٦	٠.٧٠٣٦

يتضح من خلال الجدول رقم (١٣) أن هناك إحدى عشرة سبباً يتعلق بالبعد الشخصي للتشبه بالرجال وأن هذه الأسباب تراوحت الاستجابة عنها بين حد أعلى متوسطه (٢.٩١) ، وحد أدنى متوسطه (٢.١٠) . ويتبين من استعراض الأسباب في هذا البعد أن العبارة التي احتلت الترتيب الأول " ضعف الوازع الديني " بمتوسط (٢.٩١) . إن ضعف الوازع الديني أو غيابه يؤدي إلى ظهور العديد من الظواهر غير المألوفة ، كالتشبه بالرجال ، وهذا مما يؤكد أهمية التربية الدينية في هذه المرحلة العمرية خاصة . أما التي احتلت الترتيب الثاني العبارة " ضعف الوازع الأخلاقي " بمتوسط (٢.٨٦) . فكلما ضعف الدين ضعفت القيم الأخلاقية الحميدة التي أوصانا بها ديننا الحنيف . وقد احتلت العبارة " التقليد الأعمى للنماذج السيئة " الترتيب الثالث بمتوسط (٢.٧٢) . فالطالبة التي تلبس كالرجال وتتصرف دون وعي وإدراك لما تفعله ، ودون تفكير في فوائد أو أضرار ماتعمله ، فهي تقلد من حولها من صويحبات أو فنانات ، وإن كان الأمر منافيا لطبيعتها . في حين احتلت العبارة " الاقتداء برفقاء السوء على التشبه بالرجال " الترتيب الرابع بمتوسط (٢.٦٩) . مما لاشك فيه أن الصاحب له تأثير كبير في

شخصية من يصاحبه سلباً أو إيجاباً ، كما قال صلى الله عليه وسلم : " مثل الجليس الصالح والجليس السوء كحامل المسك ونافخ الكير ، فحامل المسك إما أن يحذيك وإما أن تبتاع منه ، وإما أن تجد منه ريحا طيبة ، ونافخ الكير إما أن يحرق ثيابك وإما أن تجد ريحا خبيثة " (١٧٠) ، فالطالبة المجالسة للمتشبهة بالرجال ، لابد وأن تتأثر بها ، في لبسها وتصرفاتها ، مجاملة أو تقليدا لها كي لا تكون شاذة بينهن . والعبارة التي احتلت الترتيب السادس هي " وجود فراغ عاطفي لدى الطالبة " بمتوسط (٢,٦١) . فالطالبة التي تعاني الفراغ العاطفي تمر بمجموعة من التطورات تبدأ بالانغلاق عن أسرتها ، وفقدان لغة الحوار . إن وجدت . والصراحة بينها وبينهم ، ومن ثم تجنح في البحث عن الإرضاء العاطفي الكاذب ، والذي يمكن أن يدفع بها للجوء إلى سلوكيات غير منضبطة كالتشبه بالرجال لتملأ ذلك الفراغ النفسي وتثبت لنفسها أنها ذات أثر ووجود .

جدول رقم (١٤) : يوضح التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحراف المعياري ، والترتيب لاستجابات عينة الدراسة لعبارات الأسباب المدرسية للتشبه بالرجال بين طالبات المرحلة الثانوية حيث ن=١٦١ .

ترتيب العبارة	رقم العبارة	العبـــــــــــارة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط	الانحراف المعياري
١	١٧	عدم التعاون بين الأسرة والمدرسة لتعديل السلوك.	١١٤	٧٠,٨	٢,٦٨٣٢	٠,٥١٧٥
٢	١٦	عدم تطبيق عقوبة رادعة للسلوك الخاطئ في المدرسة.	١١٨	٧٣,٣	٢,٦٧٧٠	٠,٥٧٦٧
٣	١٤	افتقار المدرسة للأنشطة التي تشبع حاجات الطالبة .	٧٩	٤٩,١	٢,٤٠٣٧	٠,٦٤٥٩
٤	١٣	قلة وجود مرشدة طلابية متفهمة لعملها أو متفرغة له في المدرسة.	٨٥	٥٢,٨	٢,٣٦٦٥	٠,٧٤٧٤
٥	١٥	ضعف التوعية من خلال الأنشطة الإذاعية والندوات ومحاضرات المصلى.	٦٦	٤١,٠	٢,٢٤٨٤	٠,٧١٦٢

يتضح من خلال الجدول رقم (١٤) أن هناك خمسة أسباب تتعلق بالبعد المدرسي للتشبه بالرجال وأن هذه الأسباب تراوحت الاستجابة عنها بين حد أعلى متوسطه (٢,٦٨) ، وحد أدنى متوسطه (٢,٢٤) . ويتبين من استعراض الأسباب في هذا البعد أن العبارة التي احتلت الترتيب الأول " عدم التعاون بين الأسرة والمدرسة لتعديل السلوك " بمتوسط (٢,٦٨) . فعدم توثيق الصلة بين الأسرة والمدرسة ، يساعد على عدم إطلاع الأسرة على مشكلات الطالبة السلوكية ، مما يؤدي إلى تعزيز السلوك الخاطئ لديها . أما العبارة التي احتلت الترتيب الثاني هي " عدم تطبيق عقوبة رادعة للسلوك الخاطئ في المدرسة " بمتوسط (٢,٦٧) . إن التهاون والتساهل في عدم تطبيق عقوبات للسلوكيات الخاطئة ، يؤدي إلى زيادتها وانتشارها بين الطالبات .

جدول رقم (١٥) : يوضح التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحراف المعياري ، والترتيب لاستجابات عينة الدراسة لعبارات الأسباب الأسرية للتشبه بالرجال بين طالبات المرحلة الثانوية حيث ن=١٦١ .

ترتيب العبارة	رقم العبارة	العبـــــــــــارة	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط	الانحراف المعيارى
١	١٨	غياب الرقابة الأسرية.	١٢٧	٧٨,٩	٢,٧٦٤٠	٠,٤٨١١
٢	٢١	غياب الحوار الأسري.	١٢٠	٧٤,٥	٢,٧١٤٣	٠,٥١٧٥
٣	٢٠	إفراط الأسرة في التدليل أو القسوة.	٨٧	٥٤,٠	٢,٤٨٤٥	٠,٦٠٣٢
٤	١٩	تفرقة الأسرة في المعاملة بين الأولاد.	٧٦	٤٧,٢	٢,٤٥٣٤	٠,٥٣٥٦
٥	٤	عدم تعزيز الجانب الأنثوي في الطالبة .	٨٣	٥١,٦	٢,٤٢٨٦	٠,٦٤٩٢
٦	٢٢	تشجيع الأسرة على سلوك التشبه بالرجال.	٦٤	٣٩,٨	٢,٠٤٩٧	٠,٨٦٤٦

١٧٠- رواه البخاري ، موسوعة الحديث الشريف(الكتب الستة) ، مرجع سابق ، رقم الحديث ٥٥٣٤ ، ص ٤٧٦ .

يتضح من خلال الجدول رقم (١٥) أن هناك ستة أسباب تتعلق بالبعد الأسري للتشبه بالرجال وأن هذه الأسباب تراوحت الاستجابة عنها بين حد أعلى متوسطه (٢.٧٦) ، وحد أدنى متوسطه (٢.٠٤) . ويتبين من استعراض الأسباب في هذا البعد أن العبارة التي احتلت الترتيب الأول " غياب الرقابة الأسرية " بمتوسط (٢.٧٦) . إن غياب الرقابة الأسرية ، يترتب عليه آثار سلبية ، لا تحمد عقباها ، يوقع الطالبة في الانحراف والزلل . في حين احتلت العبارة " غياب الحوار الأسري " الترتيب الثاني بمتوسط (٢.٧١) . فغياب الحوار الأسري يترتب عليه آثار اجتماعية وسلوكية سلبية تؤثر على بناء الأسرة وقيامها بوظائفها ، وهذا الغياب نابع من ضعف الوعي بثقافة الحوار الأسري ، وافتقار مهاراته لدى الآباء و الأمهات .

- **السؤال الثالث** :

ما دور التربية الإسلامية في مواجهة المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثلة في (الغش ، والتشبه بالرجال) كما تقدره المعلمات ؟

جدول رقم (١٦) : يوضح التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسطات الحسابية ، والانحراف المعياري ، والترتيب لاستجابات عينة الدراسة لعبارات دور التربية الإسلامية في مواجهة مشكلتي الغش والتشبه بالرجال ، حيث ن =١٦١ .

ترتيب العبارة	رقم العبارة	العبـــــــــــــارة	تكرار	النسبة المئوية	متوسط	انحراف معياري
١	٦	تقوية الوازع الديني.	١٥٩	٩٨,٨	٢,٩٨١٤	٠,١٧٥٨
٢	١١	دعاء الوالدين للأولاد بالصلاح.	١٥٩	٩٨,٨	٢,٩٨١٤	٠,١٧٥٨
٣	١	توفير القدوة الحسنة.	١٥٧	٩٧,٥	٢,٩٦٨٩	٠,٢٠٦٨
٤	٢٢	إذكاء جذوة الاقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم وأمهات المؤمنين رضى الله عنهن.	١٥٦	٩٦,٩	٢,٩٦٢٧	٠,٢٢٠٥
٥	٢	ممارسة الموعظة الحسنة.	١٥٥	٩٦,٣	٢,٩٥٦٥	٠,٢٣٣١
٦	٩	تعزيز الثقة بالنفس لدى الطالبة.	١٥٥	٩٦,٣	٢,٩٥٦٥	٠,٢٣٣١
٧	١٢	العدل في المعاملة بين الذكر والأنثى.	١٥٥	٩٦,٣	٢,٩٥٦٥	٠,٢٣٣١
٨	٢١	تنمية الرقابة الذاتية لدى الطالبة.	١٥٥	٩٦,٣	٢,٩٥٦٥	٠,٢٣٣١
٩	٣	تعويد الطالبة على ممارسة السلوك الحسن في الأسرة والمدرسة وتحفيزها على ذلك.	١٥٤	٩٥,٧	٢,٩٥٠٣	٠,٢٤٥٠
١٠	٣٧	تعزيز الجوانب الايجابية في شخصية الطالبة.	١٥٤	٩٥,٧	٢,٩٥٠٣	٠,٢٤٥٠
١١	١٥	تعزيز السلوك الحسن من قبل الأسرة والمدرسة.	١٥٣	٩٥,٠	٢,٩٤٤١	٠,٢٥٦١
١٢	٣٩	تفعيل دور المرشدة الطلابية وتوسعة مجال عملها في المدرسة.	١٥٢	٩٤,٤	٢,٩٣٧٩	٠,٢٦٦٧
١٣	١٠	تشجيع الأسرة أولادها على التحصيل الدراسي مع مراعاة الفروق الفردية .	١٥٢	٩٤,٤	٢,٩٣١٧	٠,٢٩٨٤
١٤	١٣	تخصيص الأسرة وقت كاف للجلوس مع أولادها.	١٥١	٩٣,٨	٢,٩٣١٧	٠,٢٧٦٧
١٥	٤	تفعيل لغة الحوار البناء في الأسرة والمدرسة.	١٥٠	٩٣,٢	٢,٩٢٥٥	٠,٢٨٦٢
١٦	٢٣	توضيح مخاطر الغش في الدنيا والآخرة.	١٥٠	٩٣,٢	٢,٩٢٥٥	٠,٢٨٦٢
١٧	٢٧	التنبيه إلى خطورة التشبه بالرجال في الدنيا والآخرة.	١٥٠	٩٣,٢	٢,٩١٩٣	٠,٣١٥٧
١٨	٧	مراقبة الأسرة والمدرسة سلوك الطالبة.	١٤٩	٩٢,٥	٢,٩١٩٣	٠,٢٩٥٣
١٩	١٤	ضبط وسائل الإعلام المتاحة في الأسرة.	١٤٨	٩١,٩	٢,٩١٣٠	٠,٣٠٤٠
٢٠	١٦	التعاون الايجابي بين الأسرة والمدرسة لتعديل السلوك.	١٤٨	٩١,٩	٢,٩١٣٠	٠,٣٠٤٠
٢١	٨	توفير جو من الراحة والطمأنينة النفسية للأولاد.	١٤٦	٩٠,٧	٢,٩٠٠٦	٠,٣٢٠٣
٢٢	٣٨	تفعيل دور مجالس الأمهات في المدرسة.	١٤٦	٩٠,٧	٢,٩٠٠٦	٠,٣٢٠٣
٢٣	٣٢	استخدام وسائل الإقناع المختلفة.	١٤١	٨٧,٦	٢,٨٦٩٦	٠,٣٥٥٩
٢٤	٢٨	التصحيح المعرفي لإدراك الحكمة من خلق الأنثى.	١٤١	٨٧,٦	٢,٨٦٣٤	٠,٣٧٩١
٢٥	٣٦	إعداد المعلمة للتعامل مع المشكلات السلوكية لدى الطالبات.	١٤١	٨٧,٦	٢,٨٦٣٤	٠,٣٧٩١
٢٦	٣٣	تفعيل دور الإعلام لعلاج مشكلة التشبه بالرجال.	١٤١	٨٧,٦	٢,٨٥٧١	٠,٤٠٠٩
٢٧	١٨	عقد دورات التوجيه والإرشاد ورعاية السلوك للطالبات بشكل دوري.	١٣٨	٨٥,٧	٢,٨٤٤٧	٠,٣٩٦٢
٢٨	٣١	استخدام الأسلوب التدريجي لعلاج سلوك التشبه بالرجال.	١٣٦	٨٤,٥	٢,٨٣٨٥	٠,٣٨٥٧
٢٩	٣٤	تفعيل دور الإعلام لعلاج مشكلة الغش.	١٣٧	٨٥,١	٢,٨٢٦١	٠,٤٤١١
٣٠	٣٥	عقد دورات لتوعية الأسرة من مخاطر الغش والتشبه والرجال .	١٣٦	٨٤,٥	٢,٨٢٦١	٠,٤٢٦٧
٣١	٢٠	كتابة توجيهات تربوية على لوحة إعلانات في داخل المدرسة وخارجها.	١٣٢	٨٢,٠	٢,٨١٣٧	٠,٤٠٦٣
٣٢	١٩	تطبيق عقوبات رادعة للسلوك الخاطئ.	١٣٠	٨٠,٧	٢,٧٩٥٠	٠,٤٣٤٧
٣٣	١٧	تنوع الأنشطة المدرسية.	١٢٧	٧٨,٩	٢,٧٨٢٦	٠,٤٢٨٦
٣٤	٢٥	تشديد العقوبة على من تمارس الغش.	١٢٨	٧٩,٥	٢,٧٧٦٤	٠,٤٦٠٦
٣٥	٥	تفعيل دور العصف الذهني في طرح القضايا التربوية في الأسرة والمدرسة.	١٢٣	٧٦,٤	٢,٧٣٩١	٠,٤٩٤٠
٣٦	٣٠	إنشاء مراكز تعيد تأهيل الطالبة تربويا.	١١٦	٧٢,٠	٢,٦٨٣٢	٠,٥٤١١
٣٧	٢٦	السرية التامة عند التعامل مع مشكلة التشبه بالرجال.	١١٧	٧٢,٧	٢,٦٧٧٠	٠,٥٦٥٧
٣٨	٢٤	وضع فاصل زمني بين مواد الاختبار.	١٠٧	٦٦,٥	٢,٥٨٣٩	٠,٦٣٨٠
٣٩	٢٩	مقاطعة ممارسي سلوك التشبه بالرجال.	٨٦	٥٣,٤	٢,٣٥٤٠	٠,٧٦٩٨

يتضح من خلال الجدول رقم (١٦) دور التربية الإسلامية في علاج مشكلتي الغش والتشبه بالرجال ، تراوحت الاستجابة عنها بين حد أعلى متوسطه (٢,٩٨) وحد أدنى متوسطه (٢,٣٥) . احتلت العبارتين التاليتين : " تقوية الوازع الديني " و"دعاء الوالدين للأولاد بالصلاح " الترتيب الأول والثاني بمتوسط (٢,٩٨) . فتقوية وتعميق الوازع الديني في قلب وعقل الطالبة من قبل المربين ، عن طريق بيان حكم الشارع الإسلامي حول هذا السلوك ، وتكثيف الجرعات والتوجيهات الإسلامية ، وتذكيرها بعقاب الله تعالى وعذابه . كما أن من أعظم أسباب صلاح الأولاد كثرة الدعاء لهم بالصلاح والتقوى ، فلقد كان الأنبياء صلوات الله وسلامه عليهم أكثر الناس دعاء بصلاح أولادهم ، قال تعالى : { وَاجْنُبْنِي وَبَنِيَّ أَن نَّعْبُدَ الأَصْنَامَ}[سورة إبراهيم : آية ٣٥] . أما العبارة " توفير القدوة الحسنة " احتلت الترتيب الثالث بمتوسط (٢,٩٦). فالقدوة أسلوب مؤثر في سلوك الطالبة ، لأنها تطبيق عملي يُثبت بالاستطاعة على التخلي عن المشكلات ، والتحلي بفضائل الأعمال والأقوال ، فهي تنقل المعروف من الخير النظري إلى الجانب التطبيقي المؤثر ، فتلامس بها الأبصار ، والآذان ، والأفئدة ، فيحصل الاقتناع والإعجاب ثم التأسي . في حين احتلت العبارة " إذكاء جذوة الاقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم وأمهات المؤمنين رضي الله عنهن " الترتيب الرابع بمتوسط (٢,٩٦) . إن تذكير الطالبات بقدوتنا وحبيبنا محمد صلى الله عليه وسلم ، من خلال ذكر الأحاديث والقصص التي تدعم هذا الجانب ، من شأنه تقليل تلك المشكلات . وقد احتلت العبارتين التاليتين : " ممارسة الموعظة الحسنة " و" العدل في المعاملة بين الذكر والأنثى " الترتيب الخامس والسابع بمتوسط (٢,٩٥) . فأسلوب الموعظة الحسنة يؤثر في سلوك الطالبة خاصة طالبة المرحلة الثانوية ، لأنها من أكثر الفئات تقبلا للتوجيه الديني والترغيب والترهيب ، فالموعظة المؤثرة تفتح طريقها إلى النفس مباشرة عن طريق الوجدان ، وتهزه هزا ، وتثير كوامنه لحظه من الوقت ، وأيضا العدل مطلوب في المعاملة ، والعقوبة ، والنفقة ، والهبة ، و الملاعبة ، والقبل بين الأولاد ، قال صلى الله عليه وسلم : " اتقوا الله واعدلوا في أولادكم " ، ولا يجوز تمييز أحد الأولاد على الآخر . واحتلت العبارة " تعويد الطالبة على ممارسة السلوك الحسن في الأسرة والمدرسة وتحفيزها على ذلك " الترتيب السابع بمتوسط (٢,٩٥) . فالتربية بأسلوب التدريب العملي من أقوى الأساليب التربوية سواء كان في الأسرة أو في المدرسة ، فمن خلال الممارسة والتطبيق تتحول الأقوال إلى أفعال ، وتترجم الأفكار والآراء إلى واقع وسلوك ، ويصبح بهذا الأسلوب التعلم والتعليم مثمرا ومؤثرا ، فهذا الأسلوب أوقع في النفس ، وأدعى إلى للإتقان والاستقامة وأكثر أثرا في التربية . أما العبارة " تفعيل دور المرشدة الطلابية وتوسعة مجال عملها في المدرسة " احتلت الترتيب الثاني عشر بمتوسط (٢,٩٣) . إن تفعيل دور المرشدة الطلابية في متابعة ومراقبة سلوك الطالبة الشاذ ، وعلى أسلوب التعامل الصحيح مع الطالبة الغاشة ، والمتشبهة بالرجال ، من خلال تحديد مظاهرها المختلفة للعمل على مواجهتها ، ووضع البرامج الإرشادية التي تفيد في ذلك . في حين احتلت العبارة " تفعيل لغة الحوار البناء في الأسرة والمدرسة " الترتيب الخامس عشر بمتوسط (٢,٩٢) . إن غياب الحوار عن حياتنا سيؤدي الجميع من دون استثناء ، لأن البديل عنه سيء دائما وهو القهر ، والكبت ، والأنانية ، وإتباع الهوى ، وتصلب الذهن ، ومحدودية الرؤية والخبرة ، وإعجاب كل ذي رأي برأيه فمن هنا تتجلى أهمية تفعيل لغة الحوار البناء في الأسرة والمدرسة . والتي احتلت الترتيب السابع عشر العبارة " التنبيه إلى خطورة التشبه بالرجال في

الدنيا والآخرة " بمتوسط (٢,٩١). إن تبصير الطالبة بمخاطر التشبه بالرجال وآثاره السلبية على شخصيتها وسلوكها ، من أجل الوصول إلى مستوى عالي من الأخلاق والسلوكيات الايجابية . وقد احتلت الترتيب العشرون العبارة " التعاون الايجابي بين الأسرة والمدرسة لتعديل السلوك " بمتوسط (٢,٩١) . إن الاتصال المستمر بين الأسرة والمدرسة ، يقي الطالبة من الوقوع في الانحراف وأيضا التمكن من تعديل السلوك الخاطئ . واحتلت العبارة " إعداد المعلمة للتعامل مع المشكلات السلوكية لدى الطالبات " الترتيب الخامس والعشرون بمتوسط (٢,٨٦) . إن الاهتمام بإعداد المعلمة إعدادا تربويا وتثقيفها ، وعقد الدورات التدريبية التي تهتم بالمشكلات السلوكية ، يخفف من انتشار بعض المشكلات التي تعيق سير العملية التعليمية التربوية .

- **السؤال الرابع** :

ما درجة شيوع المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثلة في (الغش ، والتشبه بالرجال) كما تقدره المعلمات ؟

جدول رقم (١٧) : يوضح درجة شيوع مشكلة الغش بين طالبات المرحلة الثانوية .

أبعاد الغش	المتوسط	الانحراف المعياري
البعد المدرسي .	٢٠,٥٦٦٧	٣,٧٢٩٥
البعد الشخصي .	١٩,٨٣٣٣	٢,٧٠٤٨
البعد الأسري .	١١,١٣٣٣	٢,٢٥٥٠

يتضح من خلال الجدول رقم (١٧) أن درجة شيوع مشكلة الغش بين طالبات المرحلة الثانوية ، تراوحت الاستجابة عنها بين حد أعلى متوسطه (٢٠,٥٦) ، وحد أدنى متوسطه (١١,١٣) ، وذلك وفق الترتيب التالي : البعد المدرسي ، البعد الشخصي ، البعد الأسري . احتل البعد المدرسي الترتيب الأول بمتوسط (٢٠,٥٦) ، فالمدرسة لها تأثير ودور في مشكلة الغش من حيث نظام الاختبارات ، الوسط المدرسي في فترة الاختبار ، خوف الطالبة من الاختبار ، أسلوب كفاءة المعلمة في التعليم وغيرها من المؤثرات التي تؤثر على الطالبة . وقد احتل الترتيب الثاني البعد الشخصي بمتوسط (١٩,٨٣) ، فشخصية الطالبة لها دور في الغش ، حيث لاتجد الثقة في نفسها بأنها قادرة على تجاوز الاختبارات بنفسها وجهدها واستذكار دروسها لوحدها . في حين احتل الترتيب الثالث البعد الأسري بمتوسط (١١,١٣) ، فالأسرة لها تأثير ودور في مشكلة الغش من حيث مطالبة الطالبة الحصول على درجات تفوق مستواها العلمي ، تقليد أحد أفراد الأسرة في الغش ، عدم الاستعداد الكافي للاختبار بسبب ظروف أسرية وغيرها من المؤثرات الأسرية التي تؤثر على الطالبة .

جدول رقم (١٨) : يوضح درجة شيوع مشكلة التشبه بالرجال بين طالبات المرحلة الثانوية.

أبعاد التشبه بالرجال	المتوسط	الانحراف المعياري
البعد الشخصي .	٢٨,٥٠٠٠	٣,٢٠٢٩
البعد الأسري .	١٥,٣٣٣٣	٢,٠٢٢٩
البعد المدرسي .	١٢,٨٠٠٠	١,٧٣٠١

يتضح من خلال الجدول رقم (١٨) أن درجة شيوع مشكلة التشبه بالرجال بين طالبات المرحلة الثانوية ، تراوحت الاستجابة عنها بين حد أعلى متوسطه (٢٨,٥٠) ، وحد أدنى متوسطه (١٢,٨٠) ، وذلك وفق الترتيب التالي : البعد الشخصي ، البعد الأسري ، البعد المدرسي . احتل البعد الشخصي الترتيب الأول بمتوسط (٢٨,٥٠) ، حيث نجد بعض الطالبات يشعرن بنقص نفسي ، ومحاولة

منها لسد ذلك النقص تفرض شخصيتها عن طريق التشبه بالرجال في اللبس والتصرفات وغيرها من مظاهر التشبه . وقد احتل الترتيب الثاني البعد الأسري بمتوسط (١٥.٣٣) ، إن ضعف الوعي الأسري لهذه المشكلة يزيد من انتشارها في المجتمع ، فعدم إدراك الأب والأم لتصرفات البنت الخارجة عن الطبيعة قد يجعلها تتمادى وتتجاوز الحدود . في حين احتل الترتيب الثالث البعد المدرسي بمتوسط (١٢.٨٠) ، إن ضعف الرقابة في المدرسة لسلوك الطالبة ، وسوء التصرف تجاه هذه المشكلة يؤدي إلى انتشارها .

- **التوصيات** :

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها المعطيات الميدانية لهذه الدراسة ، تقترح الباحثة عددا من التوصيات التي تأمل أن يكون لها مردود فعلي وتطبيقي لمعالجة بعض المشكلات السلوكية لدى طالبات المرحلة الثانوية ، وهي كالتالي:

- **أولاً : توصيات تتعلق بالأسرة** :

- ضرورة تقوية الوازع الديني باعتباره خطاً دفاعياً أولياً مهماً ، يمنع الطالبة من الانزلاق في السلوكيات الخاطئة ، وذلك بتكثيف الجرعات التوجيهية الإسلامية ، من خلال الأسرة ، والمدرسة ، والمناهج ، والبرامج الثقافية العامة .
- أسلوب القدوة يترجم الكلمات إلى مواقف ، ويحول العبارات إلى سلوكيات وأخلاق ، فتتربي النفوس من خلاله تربية صحيحة مؤثرة ، فلابد من استغلال هذا الأسلوب في تربية الأولاد ، لما له من الفائدة العظيمة على التربية .
- الاهتمام بالتربية العاطفية لدى الفتاة ، وهذا لا يمكن أن يتحقق بشكل فجائي ، وإنما يجب أن يكون أسلوب متبع في التربية للأولاد منذ نعومة أظافرهم حتى نصل معهم إلى سن المراهقة وهم يتمتعون بصحة نفسية جيدة ، وبشخصية متوازنة ، وهنا يجب أن تتظافر جهود كل من المدرسة والأسرة لإمداد الفتاة بهذا الجانب منطلقين من حقها الطبيعي في الحصول على العاطفة .
- المدرسة أداة مكملة للأسرة ، لذلك لابد من إقامة تعاون بين الأسرة و المدرسة ،ومعرفة ما يمكن معرفته من الظروف التي يربى فيها الأولاد في منازلهم وأساليب تربيتهم ، لتصحيح الخاطئ منها ، وإكمال الصالح والتعاون مع أولياء الأمور على إصلاح الأولاد ، وحسن تربيتهم ليكمل كل من المنزل والمدرسة ما بدأ به الآخر ، ومن أجل أن لا يحدث تعارض وتناقض بين أسلوب الأسرة التربوي ، وأسلوب المدرسة التربوي ، فيقع الأولاد ضحية هذا التعارض
- ضرورة وجود الرقابة الأسرية المعتدلة ، والمتابعة المستمرة للبنات مع إعطاء بعض الحرية لهن .
- ضرورة إيجاد البرامج التربوية الكفيلة ببناء شخصية سوية للفرد سواء داخل الأسرة أو خارجها ، ومن ذلك تطوير البرامج التعليمية ، لتتوافق مع تطلعات الأولاد حتى يقبلوا عليها .
- ضرورة رفع مستوى الوعي التربوي لدى الأسرة ومساعدتها على فهم نفسية الطالبة ، ومطالب نموها .
- تثقيف أسر الفتيات وخاصة الأسر التي تشجع فتياتها على التشبه بالرجال بمدى خطورتها وأثارها العظيمة التي ستلحق بإبنتهم سواء بدينها فهي ملعونة كما أخبر الرسول صلى الله عليه وسلم ،أو ما يترتب عليها من أمراض خطيرة على جسدها ، بل وعلى نفسيتها أيضا .

- غرس القيم الايجابية عن الأنوثة والرجولة كما خلقها الله عز وجل والفوارق بينهما ، وأهمية كلن منهما ، هو الذي يجعل الفتاة تفهم طبيعتها وتفتخر بنفسها كأنثى دون امتهان واحتقار لهذا الدور أو محاولة التخلي عنه .
- ضرورة مراقبة تفكير الأولاد من خلال الجلوس معهم من وقت إلى آخر والحديث معهم وتوجيههم من خلال الحديث لما يحقق مصلحتهم .

• **ثانياً : توصيات تتعلق بالمدرسة :**

- من واجب قادة الفكر التربوي في المدارس خاصة معلمات التربية الإسلامية تخول الطالبات بالموعظة الحسنة ، وإعطائهن جرعات من ذلك كل صباح في الإذاعة المدرسية وفي المناسبات الاحتفالية بالمدارس ، وكذلك عن طريق المطويات التي تحث على تعلم أمور الدين الإسلامي ، وتحث أيضا على الأخلاق الحسنة التي يجب على الطالبة المسلمة الالتزام بها وتطبيقها .
- ضرورة الاهتمام بأسلوب التدريب العملي وتطبيقه في تربيتهم للطالبات وأن يحرصوا على أن تترجم الطالبات جميع ما يتلقونه من تربية وتعليم إلى واقع وممارسة في حياتهن وسلوكهن .
- ضرورة الاهتمام بعملية العصف الذهني ، التي تعمل على تشجيع وتطوير التفكير عند الطالبات التي تزودهن بالمهارات والعلاقات الايجابية في دراستهن من أجل التغلب على الأخطاء التي تعرقل سير دراستهن ، مثل : المسابقة الفكرية ، إعطاء الطالبة الحرية الكاملة في البحث والمناقشة ، الحوافز المعنوية والمادية ، الرحلات ، صفوف التقوية وغيرها .
- لابد من تنمية وتقوية الشعور لدى الطالبة بقيمة العلم ، من خلال مساعدة الطالبة على تكوين ايجابي نحو المدرسة ، وإكسابها خبرة سارة تغرس حب المدرسة في نفسها ، من خلال تحسين صورة المدرسة أمام الطالبات ، وذلك عن طريق احترام العلم والمعلمات ، وتقدير قيمة العلم والمعلمات ، ورفع شأن المعلمة دائما لتكون صورة مشرقة ومحببة لدى الطالبات ، ومثلا يحتذى به وقدوة تتمنى الطالبة أن تسير على نهجها ، وذلك يتحقق حينما ترى الطالبة أقرانها وغيرهن يقدرن العلم والعلماء .
- لابد من تحفيز الطالبة على المذاكرة سواء بالقول أو بالفعل ، لأنه يستهدف إلى تشجيعها وشحذ همتها ودفعها إلى الاهتمام بالمذاكرة والرغبة في الحصول على درجات عالية ، والتحفيز إما أن يأتي من باعث داخلي لدى الطالبة لتحقيق هدف ما ، أو يتحقق من خارجها نتيجة دوافع أخرى قد تتمثل في المحتوى التعليمي ، أو طرق التدريس المتبعة ، أو تحدي الرفيقات .
- لابد من السعي إلى تخفيف الازدحام داخل قاعة الاختبار ، بتوفير قاعات أخرى ، وتوزيع الطالبات بشكل يمنع الاتصال بينهن .
- الاتزان في المراقبة شيء مهم ، بحيث لا تكون المعلمة ضعيفة الشخصية في المراقبة ، ولا بالشديدة التي تنفر الطالبات منها ، فعليها أن تراعي الأمانة التي ائتمنتها عليها المدرسة ، فلابد أن تكون مستقيمة بالله يقظة في رقابتها مستعملة حواسها السمعية ، والبصرية ، والفكرية ، تسمع وتستنتج من الملامح والإشارات ، أيضا عليها أن تكون قوية لا تأخذها في الله لومة لائم تمنع أي طالبة من الغش ، لأن تمكين أي طالبة من الغش تمكنها في أمر محرم .
- ضرورة وجود فاصل زمني بين الاختبارات ولو لمدة يوم واحد ، فالطالبة قد تؤدي أكثر من اختبار في اليوم الواحد ، وهذا من شأنه عدم إعطاء الطالبة

فرصة مراجعة المواد والتهيئة للاختبار ، بالإضافة لما تعانيه من إرهاق بدني وذهني وتوتر نفسي .

- الاهتمام بالمناهج الدراسية ، والتأكيد على سلوك حل المشكلة ، وعمليات التفكير الناقد ، ومهارات التفكير العليا وإكسابها الطالبات .
- تفعيل دور مجالس الأمهات ، لتبادل المعلومات ، وتعزيز الثقة بين الجانبين من أجل تخفيف حدة انتشار المشاكل التي تعيق سير العملية التعليمية والتربوية وتحسين أشكال التعاون بينهم .
- تعين مرشدة طلابية تربوية في كل مدرسة ، لدراسة أوضاع الطالبات وتقصي مشكلاتهن ومساعدتهن في الكشف عنها وحلها ، مما يساعدهن على التكيف السليم في المحيط الأسري والمدرسي .
- الكتابة على لوحات تعليمية أو إرشادية ، تكون بتصميم جذاب ، مع اختيار عبارات رائعة لها يكون لها وقع في نفس الطالبة ، والتي لا تنسى وتظل عالقة في الذهن ، وهذا ما يسمى في التربية (التربية بالإيحاء) .
- ضرورة الاهتمام بوضع المعلمة الحالي في مراحل التعليم المختلفة ، وتثقيفها وعقد إلدورات التدريبية التي تهتم بالمشكلات السلوكية ، لكي تلعب دورا إيجابيا في التعامل مع مثل هذه المشكلات ، وبالتالي يمكنها أن تقوم بدورها كمعلمة وكمرشدة.
- توجيه الطالبة التي تمارس الغش - كسلوك غير سوي- وتوعيتها بآثاره السلبية على شخصيتها وسلوكها ومساعدتها على تكوين قناعة ذاتية واتخاذ قرار تجنبه .
- توضيح مخاطر الغش وتعارضه مع مبادئ الإسلام ومع القيم والغايات التربوية ، من خلال الإذاعة المدرسية ، محاضرات المصلى ، .... ، وأن يتم ذلك في إطار تربية إسلامية قويمة ، يرسخ لدى الطالبات قيم الإسلام وأخلاقياته السامية.

- **ثالثا : توصيات تتعلق بالإعلام :**

- ضرورة الاهتمام ببرامج التوجيه والإرشاد النفسي ، من خلال برامج تلفزيونية منظمة تهتم بالمشكلات السلوكية ، وتلقي الضوء على آثارها السلبية على الفرد والمجتمع ، وما يمكن أن تؤدي إليه من مشكلات أكثر تعقيدا .
- الحد من دور الإعلام السلبي ، وذلك من خلال توعية الأسرة بمخاطر الإعلام على سلوك الأولاد .
- ضرورة تفعيل دور الإعلام من خلال وسائله المختلفة في إعداد برامج هادفة تعالج ظاهرة الغش في الاختبارات المدرسية وتأثيره على الطالبة وعلى مستواها التعليمي والتحصيلي والسلوكي .

- **المقترحات :**

وفي ضوء نتائج الدراسة تتقدم الباحثة ببعض البحوث المقترحة التي تعد استكمالا للدراسة التي قامت بها ، وهي :

- القيام بدراسة مشابهة لهذه الدراسة تطبق على الطلاب .
- تطبيق الدراسة على المدارس الابتدائية والمتوسطة التابعة لوزارة التربية والتعليم ، لمعرفة مدى انتشار المشكلات لديهم .
- إجراء دراسات مختلفة حول مشكلات سلوكية أخرى ، يمكن أن تقع عند الطالبات ، كالسرقة ، والتدخين ، والكذب ، والعنف ونحو ذلك من أنواع المشكلات السلوكية الأخرى .

• المصادر والمراجع

أولاً : القرآن الكريم .

ثانياً : السنة النبوية :

١. أحمد بن علي بن حجر العسقلاني . فتح الباري . المكتبة العصرية : بيروت . ١٤٢٣هـ .

٢. موسوعة الحديث الشريف . الكتب الستة (صحيح البخاري ، صحيح مسلم ، سنن أبي داود ، جامع الترمذي ، سنن النسائي ، سنن ابن ماجه) . إشراف الشيخ : صالح بن عبد العزيز آل الشيخ . ط٤ . دار السلام للنشر : الرياض . ١٤٢٩هـ .

ثالثاً : المعاجم والمقاييس :

٣. أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا . معجم مقاييس اللغة . دار الكتب العلمية : إيران . (د.ت).

٤. جمال الدين ابن منظور . لسان العرب . دار صادر : بيروت . (د.ت) .

٥. محمد بن يعقوب الفيروزآبادي . القاموس المحيط . مؤسسة الحلبي : القاهرة . ١٤١٢هـ .

رابعاً : المصادر والمراجع الأخرى :

٦. أبو حامد الغزالي . إحياء علوم الدين . ط١ . دار الكتب العلمية : بيروت . ١٤٢٣هـ .

٧. إبراهيم عبد الله فرج الزريقات . تعديل سلوك الأطفال والمراهقين (المفاهيم والتطبيقات). ط١ . دار الفكر : عمان . ١٤٢٨هـ .

٨. أحمد مصطفى متولي . تربية الأولاد في الإسلام . دار ابن الجوزي : القاهرة . ١٤٢٦هـ .

٩. أحمد محمد الزعبي . علم نفس النمو . دار زهران للنشر والتوزيع : عمان . ٢٠٠١م .

١٠. أحمد عبادة . الحلول الابتكارية للمشكلات النظرية والتطبيق . مطابع آمون : القاهرة . ٢٠٠١م .

١١. الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد . دليل التربويين لرعاية السلوك وتقويمه . وزارة التربية والتعليم : الرياض . ١٤٢٨هـ .

١٢. أميمة محمد عفيفي . مشكلات الطفولة المعاصرة . ط١ . مؤسسة الشروق : مكة المكرمة . ١٤٢٤هـ .

١٣. إيناس خليفة خليفة . مراحل النمو (تطور، ورعايته) . ط١ . دار مجدلاوي للنشر والتوزيع : عمان . ١٤٢٦هـ .

١٤. توفيق مرعي ، وأحمد بلقيس . أخلاقيات مهنة التعليم . ط٣ . كتاب مقرر لكليات المتوسطة للمعلمين . مطبعة عمان : عمان . ١٤١٥هـ .

١٥. جليل وديع شكور . علم النفس التربوي . ط١ . عالم الكتب : بيروت . ١٤١٦هـ .

١٦. حامد عبد السلام زهران . علم نفس النمو الطفولة والمراهقة . ط٦ . عالم الكتب : القاهرة . ١٤٢٤هـ .

١٧. حامد عبد العزيز الفقي . دراسات في سيكولوجية النمو . ط٢ . عالم الكتب : القاهرة . ١٩٧٣م .

١٨. حامد محمد مصلح . وقفات مع العشق . ط١ . مكتبة الملك فهد للنشر : مكة المكرمة . ١٤٢٥هـ .

١٩. حسن شحاته وآخرون . معجم المصطلحات التربوية والنفسية . ط١ . الدار المصرية اللبنانية : القاهرة . ١٤٢٤هـ .

٢٠. حسن الشرقاوي . نحو تربية إسلامية . مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر والتوزيع : الإسكندرية . ١٩٨٣م .

٢١. حنان عطية الطوري . الدور التربوي للوالدين في تنشئة الفتاة المسلمة في مرحلة المراهقة . ط١ . مجلة البيان : الرياض . ١٤٢٢هـ .

٢٢. حنان عبد الحميد العناني وآخرون . سيكولوجية النمو وطفل ما قبل المدرسة . ط٢ . دار صفاء للنشر والتوزيع : عمان ١٤٢٣هـ .

٢٣. خالد حامد الحازمي . التربية الإبداعية في المنهج الإسلامي . ط١ . دار الزمان : المدينة المنورة . ١٤٢٦هـ .

٢٤. أصول التربية الإسلامية . ط٢ . دار الزمان : المدينة المنورة . ١٤٢٦هـ .

٢٥. خالد محمد المغامسي . الحوار آدابه وتطبيقاته في التربية الإسلامية . مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني : الرياض . ١٤٢٥هـ .

٢٦. خليل عبد الله الحدري . التربية الوقائية في الإسلام ومدى استفادة المدرسة الثانوية منها . معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي : مكة المكرمة . ١٤١٨هـ .

٢٧. خولة أحمد يحي . الاضطرابات السلوكية والانفعالية . ط٣ . دار الفكر : عمان . ١٤٢٨هـ

٢٨. ذوقان عبيدات وآخرون . البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه . ط٨ . دار الفكر : عمان . ١٤٢٤هـ .

٢٩. رافدة الحريري ، وزهرة رجب . المشكلات النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية . دار المناهج للنشر والتوزيع : عمان . ١٤٢٨هـ .

٣٠. سامي محمد ملحم . علم نفس النمو . ط١ . دار الفكر : عمان . ١٤٢٥هـ .

٣١. سعد رزوف . موسوعة علم النفس . ط٣ . المؤسسة العربية للنشر : بيروت . ١٩٨٧م .

٣٢. سعد عبد العزيز ، وجودت عزت عطيوي . التوجيه المدرسي مفاهيم النظرية (أساليبه الفنية وتطبيقاته العملية) . ط١ . دار الثقافة للنشر : عمان . ٢٠٠٤م .

٣٣. سعيد المغربي . انحراف الصغار . دار المعارف : القاهرة . ١٩٦٦م .

٣٤. سلمان خلف الله . الحوار وبناء شخصية الطفل . ط١ . مكتبة العبيكان : الرياض . ١٤١٩هـ

٣٥. سليمان عبد الرحمن الحقيل . نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية . ط١٢ . مطابع التقنية للأوفست : الرياض . ١٤١٩هـ .

٣٦. سهير كامل أحمد . سيكولوجية نمو الطفل (دراسات نظرية وتطبيقات عملية) . مركز الإسكندرية : القاهرة . ١٩٩٩م .

٣٧. سيد محمود الطواب . النمو الإنساني (أسسه وتطبيقاته) . دار المعرفة الجامعية : القاهرة . ١٩٩٥م .

٣٨. سيد عبد الحميد مرسي . الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني . مكتبة الخانجي : مصر . ١٩٧٥م .

٣٩. صالح سالم باقارش ، وعبد الله محمود السبحي . أصول التربية الإسلامية . ط٤ . دار الأندلس للنشر : حائل . ١٤٢٧هـ .

٤٠. صالح عبد الرحمن القاضي . المستند التربوي الجديد للنهوض بالسلوك الحميد . ط٢ . دار الوطن للنشر : الرياض . ١٤٢٤هـ .

٤١. عبد الحميد محمد الهاشمي . علم النفس التكويني (أسسه وتطبيقه من الولادة إلى الشيخوخة) . ط١ . مكتبة الخانجي : القاهرة . ١٩٨٤م .

٤٢. عبد الرحمن محمد عيسوي . علم النفس والإنسان . الدار الجامعية : بيروت . ١٩٩٣م .

٤٣. ـــــــــــــــــــــــــــ . دراسات في تفسير السلوك الإنساني . ط١ . دار الراتب الجامعية : بيروت . ١٤١٩هـ .

٤٤. عبد الرحمن النحلاوي . من أساليب التربية الإسلامية (التربية بالحوار) . دار الفكر : دمشق . ١٤٢٠هـ .

٤٥. ـــــــــــــــــــــــــــ أصول التربية الإسلامية . ط٢ . دار الفكر : دمشق . ١٤٢٠هـ .

٤٦. ـــــــــــــــــــــــــــ . أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع . ط٢٥ . دار الفكر : دمشق . ١٤٢٨هـ .

٤٧. عبد الرحمن حسن الميداني . أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها . ط١ . دار القلم : دمشق . ١٣٩٥هـ .

٤٨. عبد الله ناصح علوان . تربية الأولاد في الإسلام . ط٣٢ . دار السلام للطباعة : القاهرة . ١٤١٩هـ .

٤٩. عبد العزيز محمد النغيمشي . المراهقون . دار المسلم : الرياض . ١٤١٥هـ .

٥٠. عبد العزيز عبد الله السنبل وآخرون . نظام التعليم في المملكة العربية السعودية . مكتبة الخريجي : الرياض . ١٤١٢هـ .

٥١. عبد العزيز المعايطة ، ومحمد الجغيمان . مشكلات تربوية معاصرة . ط١ . دار الثقافة للنشر : عمان . ١٤٣٠هـ .

٥٢. عبد العلي الجسماني . سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقهما الأساسية . ط١ . الدار العربية للعلوم : بيروت . ١٤١٤هـ .

٥٣. عبد الودود مكروم . الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة . دار الفكر : القاهرة . ١٤١٦هـ .

٥٤. عبد الكريم بكار . بناء الأجيال . ط١ . مجلة البيان : الرياض . ١٤٢٣هـ .

٥٥. عكاشة عبد المنان الطيبي . التبرج أخطر معاول الهدم والتدمير في المجتمع الإسلامي . مكتبة التراث الإسلامي : القاهرة . ١٤٠٩هـ .

٥٦. علي فالح الهنداوي . علم نفس النمو الطفولة والمراهقة . ط٢ . دار الكتاب الجامعي : العين . ٢٠٠٢م .

٥٧. عمر أحمد عمر . منهج التربية في القرآن والسنة . ط١ . دار المعرفة : دمشق . ١٤١٦هـ .

٥٨. عمر عبد الرحمن المفدى . علم نفس المراحل العمرية (النمو من الحمل إلى الشيخوخة والهرم) . ط٣ . دار طيبة : الرياض . ١٤٢٧هـ .

٥٩. عمر محمد التومي الشيباني . من أسس التربية الإسلامية . ط٢ . المنشأة العامة للنشر والتوزيع : طرابلس . ١٣٩٩هـ .

٦٠. فاطمة صديق نجوم . زينة المرأة المسلمة (المستحبة – المباحة – الحرمة) . مطابع الصفا : مكة المكرمة . ١٤٠٩هـ .

٦١. فيصل محمد خير الزراد . ظاهرة الغش في الاختبارات الأكاديمية لدى طلبة المدارس والجامعات . دار المريخ : الرياض . ١٤٢٣هـ .

٦٢. فؤاد البهي السيد . الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة . دار الفكر العربي : القاهرة . ١٩٩٨م .

٦٣. فؤاد أبو حطب ، وآمال صادق . التقويم النفسي . ط٣ . مكتبة الأنجلو المصرية : القاهرة . ١٩٧٩م .

٦٤. فؤاد الشلهوب . المعلم الأول صلى الله عليه وسلم . ط١ . دار القاسم : الرياض . ١٤١٧هـ .

٦٥. مجدي محمد الدسوقي . سيكولوجية النمو من الميلاد إلى المراهقة . مكتبة الأنجلو المصرية : القاهرة . ٢٠٠٢م .

٦٦. محسن علي عطية ، وإيناس خليفة . المشكلات السلوكية لأطفال الروضة . ط١ . دار المناهج للنشر والتوزيع : عمان . ١٤٢٨هـ .

٦٧. مصطفى عبد القادر زيادة وآخرون . التعليم في المملكة العربية السعودية (رؤية الحاضر واستشراق المستقبل) . ط٣ . مكتبة الرشد : الرياض . ١٤٢٦هـ .

٦٨. مصطفى الخن وآخرون . الفقه المنهجي على مذهب الإمام الشافعي . ط٥ . دار القلم : دمشق . ١٤٢٤هـ .

٦٩. مصطفى إسماعيل موسى . تدريس التربية الإسلامية للمبتدئين . دار الكتاب الجامعي : الإمارات . ١٤١٨هـ .

٧٠. محمد السيد محمد الزعبلاوي . تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس . مكتبة التوبة : الرياض . ١٤١٤هـ .

٧١. محمد علي الهاشمي . شخصية المرأة المسلمة كما يصوغها الإسلام في الكتاب والسنة . ط٧ . دار البشائر الإسلامية : بيروت . ١٤٢٦هـ .

٧٢. محمد مصطفى زيدان ، ونبيل السمالوطي . علم النفس التربوي . ط٢ . دار الشروق : جدة . ١٤٠٥هـ .

٧٣. محمد مصطفى زيدان . النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية . دار الشروق : جدة . ١٤٠٦هـ .

٧٤. محمد حامد الناصر ، وخولة درويش . تربية المراهق في رحاب الإسلام . رمادي للنشر : الدمام . ١٤١٧هـ .

٧٥. محمد عبد الرحمن الدخيل . مدخل إلى أصول التربية الإسلامية . ط١ . مركز طيبة للطباعة : المدينة المنورة . ١٤١٨هـ .

٧٦. محمد عبد الغني هلال . مهارات اتخاذ القرار . مركز تطوير الأداء والتنمية : القاهرة . ٢٠٠٣م .

٧٧. محمد الشهب . المدرسة والسلوك الانحرافي (دراسة اجتماعية تربوية) . ط١ . دار الثقافة للنشر والتوزيع : الدار البيضاء . ١٤٢١هـ .

٧٨. محمد حسن العمايرة . المشكلات الصفية (السلوكية- التعليمية- الأكاديمية- مظاهرها- أسبابها- علاجها) . ط١ . دار المسيرة للنشر : عمان . ١٤٢٣هـ .

٧٩. محمد عبد الله إبراهيم الشايع . المسائل الميسرة في زينة المرأة المسلمة . ط٢ . دار شقراء للنشر : الرياض . ١٤٢٩هـ .

٨٠. محمد سعيد رمضان البوطي . الإسلام ومشكلات الشباب . ط٢. مكتبة الفارابي : دمشق . ١٩٧٣م .

٨١. محمد عثمان نجاتي . الدراسات النفسية عند علماء المسلمين . دار الشروق : القاهرة . ١٤١٤هـ .

٨٢. محمد آل عمرو ، ومحمود الشيخ . أصول التربية الإسلامية . ط٣ . مطابع الحميضي : بيشة . ١٤٢٨هـ .

٨٣. محمد أحمد عبد الهادي . المربي والتربية الإسلامية . ط١ . دار البيان العربي : جدة . ١٤٠٤هـ .

٨٤. محمود عبد الرحمن حموده . الطفولة والمراهق (المشكلات النفسية والعلاج) . دار النهضة العربية : القاهرة . ٢٠٠٣م .

٨٥. محمود عطا حسين عقل . النمو الإنساني (الطفولة والمراهقة) . ط٣ . دار الخريجي للنشر والتوزيع : الرياض . ١٤١٩هـ .

٨٦. مرزة شاكر الشربيني . المراهقة وأسباب الانحراف . دار الكتاب الحديث : القاهرة . ١٤٢٧هـ

٨٧. مروان صالح الصقعبي . الأساليب النبوية في تربية الطفل (تأملات و توجيهات) . وزرة التربية والتعليم . الأمانة العامة للجنة الوطنية للطفولة : الرياض . ١٤٣٠هـ .

٨٨. المغربي السعيد محمود المغربي . كيف تربي ولدا صالحا . ط١ . دار الكتاب والسنة : الرياض . ١٤٢٣هـ .

٨٩. نضال عبد اللطيف برهم . المشكلات الصفية . ط١ . مكتبة المجتمع العربي : عمان . ١٤٢٥هـ .

٩٠. نويل تايمز . علم الاجتماع والمشكلات الاجتماعية . ترجمة : غريب سيد أحمد . (د.ن) . ١٩٨٥م .

٩١. هشام محمد مخيمر . علم نفس النمو الطفولة والمراهقة . ط١ . اشبيليا للنشر والتوزيع : الرياض . ١٤٢١هـ .

٩٢. الواحد الكبيسي . تنمية التفكير بأساليب مشوقة . ط١ . ديبونو لطباعة والنشر : عمان . ٢٠٠٧م .

٩٣. وزرة المعارف . سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية . ط٤ . ١٤١٦هـ.

٩٤. يحي محمد نبهان . العصف الذهني وحل المشكلات . دار البازوري العلمية للنشر : عمان . ٢٠٠٨م .

٩٥. يوسف ميخائيل أسعد . رعاية المراهقين . مكتبة غريب : القاهرة . ١٩٩٣م .

خامساً : الرسائل العلمية :

٩٦. إبراهيم محمد عبد الله العيسى . الجهود التربوية للمدرسة الثانوية في وقاية الطلاب من الانحرافات السلوكية كما يراها المعلمون والطلاب في مدينة الرياض (تصور مقترح) . رسالة دكتوراه غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة . جامعة أم القرى : مكة المكرمة . ١٤٢٧هـ .

٩٧. رجاء منير قلاجو . دراسة لبعض مشكلات طالبات المدرسة الثانوية للبنات بجدة ودور التربية الإسلامية في مواجهتها . رسالة ماجستير غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة . جامعة أم القرى : مكة المكرمة . ١٤٠٧هـ .

٩٨. سلوى أحمد عبد الله العطاس . إسهامات الأسرة في تربية الإبداع لدى أطفالها من منظور التربية الإسلامية . رسالة ماجستير غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة . جامعة أم القرى : مكة المكرمة . ١٤٢٩هـ .

٩٩. صبحي سعيد عويض الحارثي . الاتجاه نحو الغش الدراسي وعلاقته بوجهة الضبط وبعض سمات الشخصية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الطائف . رسالة ماجستير غير منشورة بقسم علم النفس . جامعة أم القرى : مكة المكرمة . ١٤٢٠هـ .

١٠٠. عبد اللطيف مصطفى العبد العثامنة . مستوى المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية و صعوبة التعامل معها من وجهة نظر المرشدين التربويين في محافظة شمال فلسطين . رسالة ماجستير غير منشورة بقسم الإدارة التربوية . جامعة النجاح : فلسطين . ١٤٢٣هـ .

١٠١. عبد الهادي يحيى محمد العمري . العوامل والأسباب التي تدفع إلى ممارسة سلوك التدخين من وجهة نظر بعض الطلاب المدخنين وغير المدخنين بالمرحلة الثانوية بمحافظة المخواة . رسالة ماجستير غير منشورة بقسم علم النفس . جامعة أم القرى : مكة المكرمة . ١٤٢٩هـ .

١٠٢. فهد علي الطيار . العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير غير منشورة بقسم العلوم الاجتماعية . جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية : الرياض . ١٤٢٦هـ .

١٠٣. فواز مبيريك حماد الصعيدي . الأساليب التربوية المتبعة في التوجيه وتعديل السلوك وكيفية تفعيلها مع طلاب المرحلة الثانوية بنين (تصور مقترح) . رسالة ماجستير غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة . جامعة أم القرى : مكة المكرمة . ١٤٣٠هـ .

١٠٤. مشعل يوسف عيضة الجعيد . أساليب التربية النبوية للجند من خلال غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم وتطبيقاتها . رسالة ماجستير غير منشورة بقسم التربية الإسلامية والمقارنة . جامعة أم القرى : مكة المكرمة . ١٤١٨هـ .

سادساً : المجلات العلمية :

١٠٥. أحمد السعد . ظاهرة الغش في الامتحانات العامة والمدرسية . مجلة التربية : جامعة قطر . العدد السادس عشر بعد المائة . السنة الخامسة والعشرون . مارس . ١٩٩٦م .

١٠٦. إكرام سيد غلاب . المتطلبات الاجتماعية لبناء الهوية في مواجهة مشكلات الانحراف والتطرف لدى الشباب . مجلة التربية : جامعة الأزهر . العدد ٨٠ . مايو ١٩٩٩م ، محرم ١٤٢٠هـ .

١٠٧. جاسم المطوع . هل عام ٩٩ هو عام الحزن . مجلة ولدي : الكويت . العدد الثالث عشر . ديسمبر . ١٩٩٩م .

١٠٨. عبد الرحمن محمد عسيري ، و عبد العزيز محمود الشتري . الأبعاد الاجتماعية لظاهرة الغش في الامتحانات لدى الطلاب (دراسة تطبيقية على الطلبة الجامعيين) . المجلة التربوية : جامعة الكويت . المجلد الرابع عشر . خريف ١٩٩٩م .

١٠٩. محمد هويدي ، وسعيد اليماني . السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين . مجلة العلوم التربوية والنفسية . المجلد الأول – العدد الأول . صفر ١٤٢٨هـ ، مارس ٢٠٠٧م .

سابعاً : المقالات التربوية :

١١٠. علياء الناجي . اختصاصيون (البويات) سلوك أنثوي منحرف يفتقد النقاش الجاد . جريدة المدينة الالكترونية . الأربعاء ١٥ ابريل ٢٠٠٩م . موقع www.al-madina.com

١١١. محمد عبد العزيز المسند . تشبه المرأة بالرجل مظاهر وعلاج . موقع شبكة نور الإسلام . ٢٠ / ٧ / ١٤٢٦هـ . www.islamlight.net .

١١٢. مي الشمري . تشبه النساء بالرجال والرجال بالنساء . جريدة رؤية الالكترونية . الجمعة ١٥ يناير . ٢٠١٠م . موقع www.arrouiah.com .

١١٣ . موقع الإدارة العامة للإشراف التربوي . www.madinaedu.gov.sa/Dsup/chp_6.htm

١١٤. موقع التربية والتعليم (عناقيد التربية) . http://www.anageed-east.com/vb/showthread.php

****

البحث السادس :

" التطبيقات التربوية المستنبطة من كتاب آداب المعلمين لابن سحنون "

إعـــداد :

أ / هدى هليل علي اللحياني
قسم التربية الإسلامية والمقارنة بكلية التربية
جامعة أم القرى بمكة المكرمة

" التطبيقات التربوية المستنبطة من كتاب آداب المعلمين لابن سحنون "

أ / هدى هليل علي اللحياني

- **المستخلص** :

بحث بعنوان "التطبيقات التربوية المستنبطة من كتاب آداب المعلمين لابن سحنون" وقد تضمن مبحثين رئيسين بعد الجانب النظري للبحث.

المبحث الأول: سيرة ابن سحنون، واشتمل على مولده وبيئته ووفاته.

المبحث الثاني: آراء ابن سحنون في أركان العملية التعليمة (المتعلم، المعلم،)، ثم أقسام العلوم والمعارف، ثم مكان التعليم وزمنه، ثم الامتحانات فالثواب والعقاب وقد فصّل في أنواع العقوبة ودرجاتها ، ثم الفئات المستهدفة في التعليم، اقتصاديات التعليم، ثم تنظيم الإجازة.

وأخيراً تضمن البحث المبادئ والأهداف التربوية المستنبطة، وكذلك الطرق التربوية.

Abstract

Research entitled with "The Derived Educational Applications from the Book of Arts of Teachers for IbnSahnoun". It has two searches as well as the theoretical aspect of the research.

***The fisr search**: The Autobiography of IbnSahnoun, and it deals with his birth, early years and death.*

***The second search**: Opinions of IbnSahnoun concerning the aspects of educational process (learner, instructor), the sections of sciences and education, the place and time of education, examinations, punishment and reward, the targeted aims in education, education economics and organizing the vacation.*

***Finally**, the research includes the derived educational principles and aims, and the educational methods.*

- **المقدمة** :

اهتمت الأمم عبر عصور التاريخ بموضوع التربية والتعليم وطرائقه وأساليبه. وقد ساهم العلماء والفلاسفة والباحثون منذ أفلاطون حتى ديوى بوضع النظريات التي لا زالت تتطور حتى اليوم ولا تزال موضع اهتمام المفكرين والمصلحين. ومن أفضل وأنضج الدراسات التربوية التي أرست أسسا، ووضعت مبادئ صالحة على مر السنين دراسات التربية الإسلامية، التي كان لعلماء المسلمين في نموها وعلو شأنها إسهاما كبيرا. حيث اعتمدوا في كتاباتهم على الاستنباط من الشريعة الإسلامية؛ فأفلحت الجهود وأثمرت كما هائلا من الأطروحات التربوية، يجد الباحث فيها كل خير ونفع؛ ذلك لأنهم تميزوا بمناهج بحث وطرق وأساليب ووسائل تربوية جعلت لهم السبق في الكثير من الأفكار التربوية المعاصرة، وحيث أن العالم الإسلامي اليوم يمر بصراع الثقافات ويعاني من أجل المحافظة على دعائم وأصول التربية الإسلامية فإن الحل يكمن في الرجوع إلى تلك الأصول ودراستها.

- **موضوع الدراسة** :

من أبرز أعلام التربية والتعليم في الإسلام والذين كان لهم فضل السبق في التأليف في التربية الإسلامية العلامة "ابن سحنون" الذي ألف كتاب (آداب المعلمين). والذي يشتمل على علم منهجي وتربوي يفوق توقعات الباحثين فيه

وجوانب عميقة لا يحسن الغوص فيها سوى متمرس في العلم والبحث وذلك لما تميز به هذا العالم الجليل؛ إذ يعتبر من المفكرين التربويين الذين تميزوا في مجال فقه التربية.كما يعد أول المؤلفين في زمنه (العمايرة:١٤٢١هـ.ص١٢٠).

لذلك كان لزاماً على كل مهتم بالتربية والتعليم توجيه اهتمامهم إلى التراث الإسلامي وتناول ما أنتجوه من فكر إسلامي أصيل بالتحليل لاستنباط طرق وأساليب وأهداف التربية في عصرهم.

- **أسئلة الدراسة** :

- ما أهم ملامح سيرة ابن سحنون؟
- ما أهم آراء ابن سحنون في كتابه آداب المعلمين؟
- ما المبادئ والأسس المستنبطة من كتاب آداب المعلمين؟
- ما أبرز طرق التربية والتعليم المستنبطة من كتاب آداب المعلمين؟
- ما أهم أهداف التربية والتعليم المستنبطة من كتاب آداب المعلمين؟

- **أهمية الدراسة** :

- تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة كونها تنادي بالعودة إلى التراث الإسلامي الأصيل وتنقب داخله لاستخراج أهم التطبيقات التربوية التي سار عليها علماء المسلمين في العصور السابقة.
- كما تكتسب أهمية كونها قد تفيد فئة مهمة من فئات المجتمع ألا وهما المعلم والمتعلم.

- **منهج الدراسة**:

نظرا لطبيعة البحث القائم على استنباط التطبيقات التربوية فإن المنهج المناسب له هو المنهج الاستنباطي و يقصد بالاستنباط: "بذل أقصى جهد عقلي ونفسي عند دراسة النصوص بهدف استخراج مبادئ تربوية مدعمة بالأدلة الواضحة". (صالح وآخرون، ١٤١٢ه، ص٤٣).

- **المبحث الأول : سيرة ابن سحنون (٢٠٢هـ-٢٥٥هـ)**

عاش محمد بن سحنون ابن القيروان في الفترة الزمنية من ٢٠٢-٢٥٦هـ وهي جزء من حكم دولة الأغالبة لأفريقية الممتد من الفترة ١٨٤ ، وهي حقبة زمنية مزدهرة من عمر الأمة الإسلامية.

- **مولد ابن سحنون ونشأته**:

ابن سحنون هو الفقيه المالكي صاحب كتاب "آداب المعلمين" محمد بن سعيد بن حبيب التنوخي القيرواني المالكي، (ابن الأثير:ج ٦.ص٢١٣)، لقب بسحنون لشدة ذكائه، ولد ابن سحنون سنة ٢٠٢ه ـ بمدينة القيروان التونسية. كان أبوه الإمام سحنون عالما وقاضيًا ذائع الصيت حتى أنه يُلقب بسراج القيروان. وقد نشأ ابن سحنون في كنف والده نشأة دينية إسلامية، وتثقف على يديه فنال نصيبا كبيرا من الثقافة الإسلامية (مرسي:١٤٠٣هـ.ص٢٤٥.٢٤٧).

- **بيئة ابن سحنون العلمية والحضارية**:

ولد ابن سحنون بالقيروان حين كانت هذه المدينة دار السنة ومحط طلاب علوم الدين من سائر بلاد المغرب والأندلس(المعطوي : ١٣٩٢هـ. ص١٥).

- **العوامل التي ساهمت في تكوين البيئة العلمية والحضارية التي عاش فيها ابن سحنون:**

◄◄ **والده:** فحين ولّد محمد كان والده سحنون قد بلغ من العمر اثنين وأربعين سنة، وشاع ذكره في الآفاق. فنشأ محمد في كنف أبيه الذي عُدَّ فقيها للمغرب ولإفريقيا وشيخ المالكية. وقد اعتنى بتربيته وتأديبه وتعليمه عناية فائقة فترعرع في ظله وحظي برعايته وعنايته.(المعطوي : مرجع سابق. ص١٥.١٧)

◄◄ **النهضة العلمية التي عاصرها:** عاش في القرن الثالث الهجري الذي نشطت فيه الحركة العلمية نشاطا كبيرا لم يسبق من قبل. أما في المجال السياسي والاقتصادي فكانت تحكم الدولة الأغلبية (١٨٤-٢٩٦هـ) تميز فيه بالاستقرار والأمن والتقدم في المجال الحضاري والعمراني ونشطت فيه الحركة التجارية. (الذهبي: ١٤٠٥.ص٦٠)

- **وفاة ابن سحنون:**

توفى ابن سحنون سنة ٢٥٦هـ. (الخشني: ١٤١٣هـ. ص١٢)؛ فضربت الخيام حول قبره، فأقاموا هناك شهرا، وأقيمت هناك أسواق الطعام.

- **نبذة عن رسالة " آداب المعلمين":**

ألف ابن سحنون . وهو من علماء الحديث في عصره . كتباً كثيرة تزيد عن العشرين مصنفا في مختلف العلوم، وكانت له رسائل في مختلف فروع العلم المعروفة في عصره، ولكنه اشتهر في مجال التربية بكتابه (آداب المعلمين)، وقد يُسمى (آداب المعلمين والمتعلمين) الذي نقله عن أبيه، وكتبه في شكل رسالة جاءت على أسلوب المحدثين في أبوابٍ متفرقة، وقد تميز هذا الكتاب بكونه أولُ كتابٍ في تاريخ الحضارة الإسلامية دار حول المسألة التربوية، وبذلك يكون ابن سحنون رائداً في الكتابة عن التربية الإسلامية.

وتعدُّ من أهم المؤلفات التربوية وقد صنفها في فضائل تعليم القرآن والعربية وواجبات المعلمين، وهي مما رواه عن والده الإمام سحنون صاحب المدونة.

كما تعدُّ دستوراً وضعه ابن سحنون لينظم به عملية التعلم كمنهج وطريقة أداء، وطريقته هذه لا تقارن بما وصلت إليه التربية بالرغم من حصيلة التجارب الشرقية والغربية، و بما قامت عليه التربية الحديثة التي لا مازالت مع أثرها البارز في حياة الناس تصارع بين نظرياتها لتصل إلى الأفضل والأجود، إنما تتم مقارنتها بما كانت عليه التربية الإسلامية تلك التربية التي كانت وليدة قرنيها الأول والثاني الهجريين، ثم القرن الثالث الذي التصق بمنابع التربية الأصيلة الكتاب والسنة.

ولعل السبب في ذلك أن قابلية التربي أكثر في الاجتهاد من القضايا الفقهية وفي الأولى يكثر القياس، ويراعى الاستحسان، وينظر إلى العرف لتبقى المصالح مرسلة (حسن:١٤١٣هـ.ص١١٣).

واحتوت الرسالة على عناوين فرعية داخلية لكل فصولها. منها ما جاء في تعليم القرآن العزيز، وفي العدل بين الصبيان، وفي الأدب، وفي الختم، وتعطيل الصبيان في العيد وغيره، وإجارة المعلم والكتب.

ونظرًا لأهمية الرسالة فقد تم تحقيقها ونشرها مرات عديدة بتونس ومصر والجزائر ومكة المكرمة؛ كما كانت موضوعًا لدراسات وبحوث عديدة.

وهذا الكتاب عبارة مسائل في التربية والتعليم كان قد ألقى بعضها على أبيه سحنون المتوفى سنة ٢٤٠ هـ، الذي كان عمدة المذهب المالكيّ في بلاد المغرب فتعالى. ولهذا كان أغلب ما يُجيب به في تلك المسائل بأقوال الإمام مالك إمام دار الهجرة المتوفى سنة١٧٩هـ، رحمه الله تعالى.

ولقد أتى على كثير من المسائل المتعلقة بالمعلمين في عصره، وما يجب عليهم نحو تعليم الصبيان وتأديبهم حتى يسلموا من تبعات السؤال عمن استرعاهم الله تعالى .

يتألف كتاب ابن سحنون من عشرة أجزاء أو فصول أو أبوب، وتأتي عناوين كل جزء مباشرة دون أن تسبقها كلمة فصل أو باب، فيما عدا جزء واحد هو: باب ما يكره محوه من ذكر الله تعالى، وما ينبغي أن يفعل من ذلك.

بدأ ابن سحنون رحمه الله بفضل تعلم وتعليم القرآن الكريم، وبين مكانة مُتعلم ومُعلم القرآن، وما لهم من منزلة اقترنت بمنزلة العلم الذي تعلموه وعلموه، وأورد ابن سحنون في ذلك عددا من الأحاديث والآثار.

ثم انتقل إلى أمر مهم جدا يقوم عليه صلاح العملية التعليمية وهو العدل ناقلا فيه حديثا عن النبي صلى الله عليه وسلم وأثرا عن الحسن.

ثم تناول في بقية الأجزاء أحكام مختلفة بعضها يندرج تحت العنوان المحدد للجزء وبعضها يَشُذ عنه، تختص هذه الأحكام بالمعلم مع نفسه أو مع التلاميذ أو مع أولياء أمورهم. أولا :بيانها لاحقا.

يعتبر كتاب ابن سحنون مفتاحاً للعمل التربوي (فهو أول رسالة في التربية وصلت إلينا ومن هنا تأتي أهميتها التاريخية ، وقيمتها في تاريخ الثقافة التربوية العربية الإسلامية) (الفرحان ، ١٩٩٩م ، ص٦٧).

حدد ابن سحنون رحمه الله جميع جوانب العملية التربوية وأعطى كل جانب حقه من الإيضاح مما يجعل رسالته بحق تأخذ هذه الأهمية من الدراسة والبحث والتصنيف ليتبين اهتمام المسلمين بعملية التربية واعتبارها السبيل الوحيد لرقي المجتمع برقي أفراده وتعلمهم ، ومن عناصر العملية التعليمة التي تتضح في هذه الرسالة (المعلم ، المتعلم ، المنهج ، أساليب التقويم) وما يتعلق بها من تحديد مكان وزمن التعلم وأساليب التعليم ومبادئه وأهدافه.

- **آراء ابن سحنون في العملية التربوية** :

العملية التعليمية عند ابن سحنون أشبه بعقد بين متعاقدين، حيث الأحكام السابقة تمثل بنودا لهذا العقد، والعقد كما هو معروف هو شريعة المتعاقدين، وبالتالي فإن أركان العقد يجب أن تشمل طرفين أو عدة أطراف، وبنودا متفرقة، منها ما يتعلق بالمعلم ومنها ما يتعلق بالمنهج الدراسي، وفيما يلي شيء من ذلك: إن المطلع على كتاب آداب المعلمين يلحظ فيه نوع من التخطيط للعملية التربوية وهذا يحمل على القول أن الرسالة وضعت إطارا عاما لتنظيم التعليم

في عصر ابن سحنون فما هي ملامح هذا الإطار ؟ تتضح هذه الملامح في النقاط التالية :

- **أولاً :المتعلم** :

يعتبر المتعلم: هو محور العملية التعليمة في الوقت الحاضر وفي الماضي كذلك وفي هذا الكتاب جميع ما ذُكر فيه ينادي كذلك بجعل المتعلم هو الأساس الذي من أجله تقوم عملية التعليم.

- **حقوق المتعلم** :

- التأكد من سلامة الطلاب في وصولهم إلى منازل حوائجه، ال عدم حضور الطالب يخبر المعلم أهله بذلك حرصا على الاتصال مع الأهل من أجل تحصيل الطالب وسلامته يقول ابن سحنون : ويخبر أولياءهم أنهم لم يجيئوا (ابن سحنون ، ١٣٩٢هـ ، ص٩٧) .
- التفرغ التام للدرس بالا يرسلهم المعلم في حوائجه ، ولا يرسلهم لينادي بعضهم بعض يقول : لا يرسل الصبيان بعض في طلب بعض ... إلا أن يأذن له آباؤهم أو أولياء الصبيان في ذلك ، أو تكون المواضع التي يسكنها الصبيان قريبة ، لا ينشغل الصبي في ذلك) (ابن سحنون ، ١٣٩٢هـ ، ص٩٧) .

- **ثانيا :ابن سحنون والمعلم** :

أدرك ابن سحنون أن المعلم من العناصر المهمة في نجاح العملية التعليمية فالمعلم في نظره بمثابة الأبالتالية:ي أبناءه الاهتمام والعناية ويشرف على تعليمهم وأدبهم ويحرص عليهم، ويتفقدهم ... الخ من المهام التي تبرز أهمية دوره في العملية التربوية والتي يمكن مناقشتها من خلال التعرض للنقاط التالية :

- **سلوك المعلم** :

تكمن خطورة المعلم في الكتشيء.ه مستمر مع الصبيان طيلة مرحلة التعليم التي قد تمتد سنين، مما يكسب التلاميذ عادات ومواقف من السلوك إما تقليدا للمعلم أو نتيجة لممارسات يأمر بها. لذلك ينبغي للمعلم أن يتحلى بمجموعة من الصفات الفاضلة، والأخلاق الكريمة التي يمارسها في حياته الخاصة وأمام تلاميذه فهو قدوة لهؤلاء التلاميذ، ومن جملة الصفات أو السمات التي ينبغي أن يتحلى بها المعلم والمستقاة من منهج ابن سحنون ما يأتي :

- الإخلاص لله تعالى قبل كل شيء .
- أن يكون العِلمي: لاب وذلك بأن يطابق قوله فعله لأن الصبيان يقضون معه وقتا طويلا على المستوى اليومي أو السنوي.
- الشعور بالمسؤولية لان الصبيان أمانة في عنقه فعليه أن يحرص عليهم ومعاملته معاملة الأب لأبنائه وتتمثل هذه الصفة في تعليم العلوم وكذلك في التأديب والعقوبة حيث انه مسؤول عما يقع للطالب من الضرر الناتج عن العقوبة كما هو موضح في مبحث العقوبة .
- لا يحق للمعلم أن ينصب نفسه معلما في الكتاب قبل أن يكون قد عرف التدريس وطرقه السائدة في ذلك العصر، واشتهر بين الناس، وقد اتضحت هذه النقطة في منهج ابن سحنون عند حديثه عن الطريقة التي يتبعها المعلم في تعليم تلاميذه .

- الحلم والرفق والعطف والألفة : فالمعلم أجير عند الأب، وكل أب يولي ابنه الاهتمام والرعاية والمحبة، لذلك على المعلم أن يهيئ جوا مماثلا لجو الأسرة تسوده المحبة والألفة والعطف.

- **المستوى العلمي** :

لابد أن يكون لدى المعلم قدراً كافياً ومناسباً من المعلومات والمعارف عن مجموعة من العلوم التي تخوله للقيام بعملية التدريس ومنها:

- حفظ القرآن، ومعرفة أحكام الوقف والترتيل.
- العلم بالفقه، ليتمكن من تعليم الصبيان الصلاة وأحكامها، والطهارة وشروطها، وسنن النبي ﷺ
- المعرفة بالنحو، ليعلم الصبيان أصول الكتابة بقواعدها النحوية، والتركيب السليم للجملة.
- إتقان الخط، إذ عليه أن يعلم الصبيان الدرس.خط، ومن البديهي أن يكون المعلم ذا خط حسن.
- الإطلاع على التراث ليتاح له تحفيظ الصبيان الأشعار الجميلة، التي تدعو على مكارم الأخلاق، والتحلي بالمكارم الحميدة والنصوص الأدبية الرائعة، التي تعينهم على إتقان فن الخطابة.

وخلاصة القول : إن المستوى العلمي للمعلم وفق منهج ابن سحنون يتمثل في إلمامه العام بثقافته مجتمعه، والعلوم السابقة هي العلوم والمعارف التي يحتاجها المجمع في ذلك العصر.

- **واجبات المعلم** :

- التفرغ للعملية التربوية وهذا التفرغ على قسمين كما وردت في كتاب آداب المعلمين :

✓ التفرغ الكلي : حتى يتمكن من متابعة طلابه يقول ابن سحنون: (يلزم المعلم الاجتهاد وليتفرغ لهم) (ابن سحنون ، ١٣٩٢هـ ، ص١٠٠) .

✓ التفرغ الجزئي أثناء الدرس ويكون بترك المشغلات وإن كانت في الجانب الديني سواء كانت سنن أو مستحبات منها (صلاة الجنائز، عيادة المرضى) يقول في ذلك: لا يجوز له الصلاة على الجنائز إلا فيما لابد منه ، ممن يلزمه النظر في أمره ، لأنه أجير لا يدع عمله ، ولا يتبع الجنائز ولا عيادة المرضى .

✓ يكون كذلك التفرغ الجزئي بألاّ يكتب لنفسه داخل الكتاب قال ابن سحنون عندما سُئل هل يكتب المعلم لنفسه كتب الفقه : أما في وقت فراغه من الصبيان فلا بأس أن يكتب لنفسه وللناس مثل أن يأذن لهم في الانقلاب وأما ما داموا حوله فلا ، أي فلا يجوز له ذلك ، وكيف يجوز له أن يخرج مما يلزمه النظر فيه إلى ما لا يلزمه . وفي العصر الحاضر يتمثل الانشغال الجزئي عند المعلمين في الانشغال بالهاتف الجوال لذلك يمنع المعلم من إدخال الهاتف إلى قاعة الدرس .

✓ وألا ينشغل أثناء الدرس يقول ابن سحنون: ولا يحل للمعلم أن ينشغل عن الصبيان إلا أن يكون في وقت لا يعرضهم فيه فلا بأس أن يتحدث وهو في ذلك يتفقدهم)(ابن سحنون، ١٣٩٢هـ، ص٩٨).

هناك موضوع متصل بتفرغ المعلم وهو أنه إذا كان لابد من ضرورة لانشغال المعلم عن طلابه ماذا يفعل هذا المعلم؟ يجيب ابن سحنون عن ذلك بشروط محددة لا تخل بالعملية التربوية ألا وهو موضوع العريف حيث أنه يحظر على المعلم أن يعين عريفا للصف ، لأنه الوحيد المسؤول عن الصبيان ، لكن يباح له أن يعين عريفا للكتاب ضمن الشروط التالية :

- إذا كان مثله في نفاذه فقد سهل له في ذلك إذا كان في ذلك للصبي منفعة)(ابن سحنون ، ١٣٩٢هـ ، ص١٢٣) .
- ألا يجعل لهم عريفا منهم إلا أن يكون الصبي قد ختم القرآن وهو مستغنٍ عن التعليم . أي أن يكون قد أنهى تعليمه في الكتاب فلا يضيع عليه شيءً من الدرس)(ابن سحنون، ١٣٩٢هـ، ص٩٨).
- أن يكون على اتصال بالمجتمع ليعرف علومه وما يستجد فيها .
- الاتصال المباشر مع أولياء الأمور لتحديد المواد الدراسية ، ولتحديد العطل والاستفسار عن غياب الطلاب والسؤال عنهم .

- **ثالثا : أقسام العلوم والمعارف عند ابن سحنون :**

من خلال قراءة كتاب آداب المعلمين يتضح أن ابن سحنون رحمه الله تحدث عن جميع أركان العملية التعليمية ومن هذه الأركان المنهج الدراسي في الكتّاب حيث قسم العلوم التي تُعطى للطالب – من خلال استنتاج الطالبة – إلى أربعة أقسام رئيسية هي كما يلي :

- **علوم واجبة على المعلم :**

- مثل القران الكريم وعلومه (القراءة – إعراب القران –التشكيل – الحركات – التوقيف – الترتيل – تحديد القراءة وهو ما يعرف حاليا بالقراءات).
- الصلاة: وقد تحدث عن المواضيع المتعلقة بها من وجهين هما:
  - ✓ أركانها: (عدد الركوع والسجود – التكبير – التشهد – السلام)
  - ✓ سننها: (كيفية الجلوس – صلاة الاستسقاء – صلاة العيدين – القنوت في الصبح – ركعتي الفجر – الوتر – صلاة الجنائز).

- **علوم غير واجبة على المعلم إنما هي باشتراط الأهل : الحساب، الخطب .**
- **مواد يتطوع المعلم بتدريسها : منها الشعر بشرط ألاّ يكون فيه فحش الغريب ، النحو ، الخط، العربية.**

- **علوم غير جائزة :**

ألحان القرآن – التغبير – أبا جاد ، وهو يتعلق بطريقة تعالتربوية،ة والكتابة وينهى ابن سحنون عن إتباع هذه الطريقة المسماة (أبجد هوز حطي كلمن ...الخ) ونهيه عن ذلك من الناحية الفقيهة وليس من الناحية التربوية مما يدل على أنه كان ينظر إلى مسائل التربية والتعليم من منظور فقهي(الشافعي ١٤٠٩هـ ، ج٢/ ٢٦٢).

بعد استعراض وتعليمه.لمعارف التي أوردها ابن سحنون بشكل عام يلاحظ انه خص القرآن الكريم بتوضيح أكثر بما أنه المادة الأساسية حيث وضع له منهج خاص وذلك بأن يتعلم الصبي حسب حاله وحسب مدة بقاء المعلم ويكون القرآن مقسم أما نصفه أو ربعه أو ما سميّا منه .

- **آداب القرآن الكريم** :
  - استحضار مكانة وفضل تعلم القرآن وتعليمه .
  - إتقان تعلمه وتعليمه .
  - الطهارة عند مس المصحف.
  - عدم قراءته في الحمام، أو على الطريق إلا أن يكون متعلماً.
  - الإتيان بسجودالتعليم:إذا كان مأموما .
  - الابتعاد عن الأمور المنهي عنها عند ختمه كالنهبة .
- **رابعاً** : **مكان التعليم** :

حدد ابن سحنون المكان الذي يتعلم فيه الطلاب بأن يكون خارج المسجد وعلل ذلك بقوله عندما سُئل عن تعليم الصبيان في المسجد : لا أرى ذلك يجوز لأنهم لا يتحفظون من النجاسة . ولم يترك موضوع مكان التعليم عند هذا الحد بل انه حدد له مكان تكون أجرة كرائه على المعلم قال : وعليه كراء الحانوت وليس ذلك على الصبيان (ابن سحنون ، ١٣٩٢هـ ، ص١٠٤) .

- **خامساً** : **زمن ووقت التعليم** :

حدد ابالدراسية:مه الله مسألة وقت التعليم إلى أقسام رئيسية منها :

  - اليوم الدراسي من الضحى إلى وقت الانقلاب [1] . وهذا الوقت ملائم ومتوازن فهو ليس طويلا بحيث يؤدي بالمتعلمين إلى الملل والسأم، وليس بالقصير الذي يمنع المعلم من استيفاء محتوى الدروس.
  - الأسبوع الدراسي من السبت إلى الخميس .
  - العطل الدراسية : إما أن تكون أسبوعية وهي يوم الجمعة ،أو سنوية قال رحمه الله لمن سأله عما ينبغي أن يخلى فيه الصبيان: الفطر يوما واحدا .
  - أن يأذن لهم ثلاثة أيام ، والأضحى ثلاثة أيام ، ولا بأس أن يأذن لهم خمسة أيام. (ابن سحنون ، ١٣٩٢هـ ، ص٩٧).

- **سادساً** :**الامتحانات والتقويم** :

ذهب ابن سحنون باتجاه تنظيم عملية التعليم إلى أن تكون نهاية العملية التعليمية إجراء الاختبارات للمتعلمين وهذا الإجراء هو الختم وهو تشبه الامتحانات في وقتنا الحاضر ، يقول ابن سحنون في ذلك : إن قرأ الصبي القران في المصحف وعرف حروفه ، وأقام إعرابه ، وجبت للمعلم الختم)(ابن سحنون ١٣٩٢هـ ، ص١٠٨) .

- **سابعاً** : **الثواب والعقاب** :

احتل هذا المبدأ حيزاً كبيراً في كتاب آدابللطالب.ن، وافتتح ابن سحنون هذا الباب بقصة أورد في ثناياها حديث عن النبي صلى الله عليه وسلم يتضح من خلاله أن الأصل في التربية مبدأ الرحمة قال : حدثنا عن عبد الرحمن عن عبيد بن إسحاق عن سيف بن محمد ، قال : كنت جالسا عند سعد الخفاف فجاءه ابنه يبكي . فقال : يا بني ما يبكيك ؟ قال : ضربني المعلم . قال : أما والله لأحدثنكم اليوم : حدثني عكرمة عن ابن عباس قال : قال رسول الله صلى الله

---

[1] *وهو وقت القيلولة والقيلولة عند العرب والمقيل: الاستراحة نصف النهار إذا اشتد الحر، وان لم يكن معه نوم.(تهذيب اللغة، ٩-٢٣٣)*

عليه وسلم : ((شرار أمتي معلمو صبيانهم أقلهم رحمة لليتيم ، وأغلظهم على المسكين)) ٢. فالثواب يظهر واضحا جليا من خلال ما يلي :

- إعطاء الختم للمعلم إن ثبت التعلم المطلوب للطالب .
- كذلك عمل احتفال بسيط للطالب وهو مما يدخل السرور في قلبه حيث يحضر له بقية الطلاب، ويكون هذا حافزا للطالب حتى قبل أن ينهي الحفظ.

أما العقاب فقد فصّل فيه أكثر يلي:ذلك لأن له نتائج سلبية على الطفل في الحاضر والمستقبل إن لم يقنن ويطبق في حدود ضيقه وشروط دقيقة فمن الجوانب المتعلقة بالعقاب ما يلي:

- سبب العقوبة : ألا يضربهم إذا غضب وإنما يكون الضرب من أجل منافعهم وتأديبهم ، بسبب اللعب والبطالة ، كذلك إذا آذى بعضهم بعضا واستغلظ علم الأذى من الجماعة .
- شروط العقوبة : ألا يتجاوز بالأدب ثلاثاً ، وإذا لزم الزيادة يشترط إذن الأب . ألا يكون بعصا ولا بلوح (ابن سحنون ، ١٣٩٢هـ ، ص١٣٦) .
- موضع العقوبة : شدد ابن الأولى: على هذه المسألة كثيراً فمن خلال استقراء ما كتب عن العقوبة يتضح موضع العقاب بألا يكون في الوجه لأنه إذا كان في الوجه يؤدي ذلك إلى أن تفقأ العين وهو ما يترتب عليه موضوع أخر هو الديات والكفارات كذلك ألا يكون الضرب في مقتل لئلا يؤدي إلى قتل الصبي .

- **أقسام العقوبة** :

تنقسم العقوبة عند ابن سحنون إلى قسمين أو درجتين هما :

- **الدرجة الأولى** : **التأديب المعنوي** :

- نصح الصبي ولفت نظره إلى الخطأ ، وكيفية التخلص منه.
- إعلام أهل الصبي عن سلوك ابنهم ، ومشاركتهم في تقويم الاعوجاج.
- حبس الصبي في الكتّاب بعد الانصراف شرط ألا يمنع الصبي من طعامه وشرابه إذا أرسل ورائه.
- يشترط فالثانية: المعنوي ان يخلو من الشتم والسباب.

- **الدرجة الثانية** : **التأديب الجسدي** :

يلجأ المعلم إلى هذا النوع من التأديب كدرجة تالية للدرجة الأولى إذا لم تفلح الوسائل المعنوية في الإصلاح ، وأن يتولى المعلم بنفسه عملية التأديب ولايوليها أحد من الصبيان وهذا أمر بالغ الأهمية لأن الصبي إذا تولى معاقبة صبي مثله يؤدي ذلك إلى ضرر بالغ الأهمية من عدة جوانب : فالصبي الذي يضرب قد لا يدرك السبب من الضرب فيعاقبه على سبيل التشفي وقد يتجاوز شروط وموضع العقوبة الآمنة ، وكذلك بالنسبة للصبي المعاقب قد يلحق به أذى نفسي لا يمكن إصلاحه وذلك مما يسبب العداوة بين الصبيان .

- **الديات والكفارات** :

من المواضيع المهمة المتعلقة بموضوع العقفمات:ضوع الدية والكفارة ولقد حاول ابن سحنون أن يوضح للمعلم أنه مسؤول عن الطالب ، ويحتمل هو وعائلته الأذى الحاصل نتيجة الضرب الذي لا يتقيد بالحديث الشريف

---

[٢] المرجع السابق، ص٨٩.

فيعرض في منهاجه نماذج لأسئلة جامعة تلم بموضوع التأديب ، مبدياً رأي الشرع ثم يعرض اجتهاده ، واجتهاد أنصار المذهب المالكي ، فالدية والكفارة على ذلك لها عدة أحوال منها :

- إذا أدب المعلم الذي يجوز له فأخطأ ففقأ عينه ، أو أصابه فقتله : كانت على المعلم الكفارة في القتل ، والدية على العاقلة [٣] إذا جاوز الأدب وإذا لم يجاوز الأدب وفعل ما يجوز له فلا دية عليه ، وإنما تضمن العاقلة من ذلك ما يبلغ الثلث ، وما لم يبلغ الثلث ففي ماله .
- إذا ضرب المعلم الصبي بما يجوز له أن يضربه إذا كان مثله يقوى على مثل ذلك فمات أو أصابه منه بلاء: لم يكن على المعلم شيء غير الكفارة إن مات وإن جاوز الأدب ضمن الدية في ماله مع الأدب وقد قيل على العاقلة مع الكفارة .
- إن جاوز المعلم الأدب فمرض الصبي من ذلك فمات : فإن كان جاوز ما يعلم انه أراد به القتل اقسموا ، وقتله به الأولياء . ثامنا:لم يجاوز ما يرى أنه أراد به القتل إلا على وجه التأديب، إلا أنه جهل الأدب، أقسم الأولياء واستحقوا الدية قبل العاقلة وعليه هو الكفارة فإن كان المعلم لم يل الفعل وإنما وليه غيره. كان الأمر على ما فسرت لك ، ولا شيء على المأمور)(ابن سحنون ١٣٩٢هـ ، ص ١٣٦) .

- **ثامناً : الفئات المستهدفة في التعليم** :

- تاسعا:مسلمون الذكور.
- الإناث بشرط عدم الاختلاط .
- الخادم أو الخادمة أي كان غلاماً أو جارية قال ابن سحنون في ذلك : وإذا قيل للمعلم : علم هذا الوصيف ، ولك نصفه ، لم يجز ، يستفاد من ذلك أنه إذا أراد تعليم هذا الخادم بأجر معلوم كالصبي جاز ذلك .
- أولاد النصارى لا يعلموا القرآن .

- **تاسعاً : اقتصاديات التعليم** :

- **الهدية: تعلم:**

أدوات التعلم المذكورة في كتاب آداب المعلمين متعددة وهي مرتبطة بالمادة الرئيسية في الكتّاب وهي القرآن الكريم ومن هذه الأدوات: (الدرة، الفلقة، الألواح الإجانة، المداد، الحبر، الماء، المنديل أو ما شابهه، وتكون جميعها على المعلم)(ابن سحنون، ١٣٩٢هـ، ص١٠٣- ١٠٤) .

- **مكان التعلم:**

يكون في مكان مستقل عن المسجد ويكون كراء المحل على المعلم ، إلا في حالة ذكرها ابن سحنون حيث قال: إذا استؤجر المعلم على صبيان معلومين سنة فعلى أولياء الصبيان كراء موضع المعلم)(ابن سحنون، ١٣٩٢هـ، ص١٠٣) .

- **الهدية :**

لا يحل للمعلم أن يكلّف الصبيان فوق أجرته شيئاً من هدية وغير ذلك ولا يسألهم في ذلك. فإن أهالكتب:ه على ذلك فهو حرام، إلا أن يهدوا إليه من غير

---

[٣] *العاقلة هم العصبة، وهم الفرابة من قبل الأب الذين يعطون دية قتل الخطأ. (لسان العرب ، ١١/ ٤٦٠)*

مسألة، إلا أن المسألة منه على وجه المعروف. وإذا لم يفعلوا فلا يضربهم في ذلك. وأما إن كان يهددهم في ذلك فلا يحل له ذلك. أو يخليهم إذا أهدوا إليه فلا يحل له ذلك، لأن التخلية داعية إلى الهدية وهو مكروه. والهدية ممنوعة على المعلم، إلا حين يهدى شيئا في المناسبات، كعطية العيد يقض بها، شرط أن يتطوعوا بها دون سؤال أو تلميح من المعلم، وإلا أعتبرت حراما ولا تحل له.

- **إجارة الكتب** :

تطرّق ابن سحنون إلى موضوع الكتاب المدرسي، والإيجاز فيه، حيث يقول : "وقال سحنون: قلت لابن القاسم : أرأيت المصحف ، أيصح أن يستأجر ليقرأ فيه؟ فقال: لا بأس به، لأن مالك قال: لا بأس ببيعه". على أن اعتبار أن الذي يباع إنما هو الحبر والورق والعمل. ثم عدم إجازته بيع الكتب الأدبية، "ولا أرى أنه يجوز بيع كتب الشعر ولا النحو ولا أشباه ذلك ولا يجوز إجارة من يعلم ذلك) (ابن سحنون ،١٣٩٢هـ ، ص١٢٧) وهو بهذا يلفت نظر المعلم إلى أنه لا يجوز له الإتجار بالكتب المدرسية.

لكنه يغوص في الموضوع من الناحية الفقهية معتمداً على رأي الإمام مالك القائل (ولا أرى إجارة من يعلم الفقه والفرائض). ليصل إلى أنه لا يجوز إيجارة كتب الفقه، لأن مالكا كره بيعها لأن فيه اختلاف العلماء: قوم يجيزون مايبطل قوم).

يعود إلى تناول الموضوع من زاوية القياس، قياساً إلى إجارة الحر، طارحاً السؤال التالي: أجزتم إجارة الحر وهو لا يحل بيعه فكيف لا تجيزون إجارة كتب الفقه؟ ويصل في إجابته إلى أن (الإجارة في الحر معلومة، خدمته تملك، وإنما في كتب الفقه القراءة، والقراءة لا تملك. قال محمد: لا أرى بأسا بإجارتها وبيعها إذا علم من استأجرها أو اشتراها).

لم تخرج هذه الإجابة، وإن اجتهد برأيه، عن الإطار العام الذي أفتى فيه الإمام مالك بكراهيته لبيع كتب الفقه، وإن قيّد بيعها بقيد معرفة المستأجر لها أو شاريها.

- **أجرة المعلم** :

فصل ابن سحنون رحمه الله في هذه المسألة كثيراً ، وجاءت مسألة الايجاره كما يلي : الإجارة مسألة شائكة ، دار حولها جدل كثير، خاصة أنها تتعلق بالنواحي المادية أو المالية المنهاج التعليمي واضح لا خلاف فيه ، لكن مشكلات الايجاره وفيرة لذا أفرد لها ابن سحنون صفحات في كتابه ، محاولا حل إشكالاتها من الزاوية الفقهية .

- **هل يجوز للمعلم اخذ الأجر؟**

يثير ابن سحنون قبل الحديث عن الايجاره موضع الأجرة على تعليم القرآن هل يجوز للمعلم أن ينال أجر على تعليم القران ؟ فيورد رأي الإمام مالك القائل لا باس بما يأخذ في ذلك، وحق الختمة له واجب اشترطها أو لم يشترطها (ابن سحنون ،١٣٩٢هـ ، ص٨٣) . يدعم هذا الرأي بمثابة تاريخيه منها (عن ابن جريج قال :قلت لعطاء أأخذ أجرا على تعليم الكتاب ؟ أعملت أحدا كرهه؟ قال لا وعن ابن شهاب إن سعد بن أبي وقاص قدم رجل من العراق يعلم أبنائهم الكتاب بالمدينة ويعطونه الأجر (ابن سحنون ،١٣٩٢هـ ، ص٨٣) .

الإجارة ضرورية كي تستمر عملية التعليم (قال ابن مسعود :ثلاث لابد لناس منهم ،لابد للناس أمير يحكم بينهم ولولا ذلك لأكل بعضهم بعضا ،ولابد للناس من شراء المصاحف وبيعها ولولا ذلك لقل كتاب الله ولابد للناس من معلم يعلم أولادهم ويأخذ على ذلك أجر ولولا ذلك لكان الناس أميين ويحسم موضوع الأجر بأنه (لا بأس أن يستأجر الرجل المعلم يعلم أولاده القران بأجر معلومة إلى أجل معلوم أو كل شهر وكذلك نصف القرآن أو ربعه أو ما سمياه منه) (ابن سحنون ،١٣٩٢هـ ، ص ١٢٩- ١٣٠) .

وإذا لم يشترط المعلم أو الياء الصبيان على التعليم (فما أعطي للمعلم قبل وما لم يعط لم يسأل شيئا، فله أن يفعل ما شاء ،إذا كان أولياء الصبيان يعلمون تضييعه فإن شاءوا أعطوه على ذلك وإن شاءوا لم يعطوه) (ابن سحنون ،١٣٩٢هـ ، ص٩٦).

- **تنظيم الايجاره** :

يحاول ابن سحنون ،بعد تثبيت شرعية الايجاره ،تعقيد الأجر ضمن إجابات عن إشكالات يطرحها ،بهدف وضع نظام عام للإجارة
والإشكالات التي يطرحها هي التالية:

- المعلم يستأجر على صبيان يعلمهم فيمرض أحد الصبيان، أو يريد أبوه أن يخرج به إلى سفر أو غيره.كيف يتفق على الأجر ؟ إذا استؤجر . المعلم . سنه معلومة فقد لزمت آبائهم الإجارة خرجوا أو أقاموا ،وإنما الإجارة هنا تبعّض على حال الصبيان لأن منهم الخفيف والثقيل. (ابن سحنون ،١٣٩٢هـ، ص ١١٩.١٢٠).
- قد يكون الصبي له المؤونه في تعليمه ومنهم من لا مؤونة على المعلم فيه .كيف يحل هذا الإشكال إذا أراد الصبي ترك الكتاب ؟ (ففي هذا ينظر ، قامال،ال سحنون :انتقص ما ينوب أباه من إيجاره في باقي الشرط ،ولا يلزمه ذلك ،وكذلك إن مات الأب انتقص ما بقي من الإجارة وكان ما بقي في حال الصبي) (ابن سحنون،١٣٩٢هـ، ص١٢٠).

يستخلص ابن سحنون هذا الرأي ، قياسا على مسألة من مسائل الرضاع .

(إذا استأجر الرجل لولده من يرضعه ثم مات الأب أو الصبي، فإن عبد الرحمن روى عن مالك أن الإجارة تنتقص، ويكون ما بقي في مال الصبي إن كان له مال ،ويكون ذلك موروثا عن الميت. وإن مات الصبي أخذ الأب باقي الإجارة. وروى أشهب عن مالك أن تلك العطية نفذت للصبي، فإن مات الأب كانت للصبي ،وإن مات الصبي كان موروثا عن الصبي كأنه مال له وكذلك أجرة المعلم مثل هذا والله أعلم) (ابن سحنون ،١٣٩٢هـ ، ص ١٢٠) .

- المعلم يستأجر على تعليم الصبيان سنه فيموت .ماذا يحل بالصبيان ؟

(قال إذا مات انفسخت الإجارة وكذلك إذا مات أحد من الصبيان انفسخ من الإجارة بقدر ما بقي من إجارة مثل الصبي).لكن خلافات دارت حول هذا الموضوع (وقيل إن الايجاره لا تفسخ وأن المعلم فيما له مقامه في التعليم وعلى أبي الصبي إن يأتي بمن يعلمه المعلم تمام السنة وإلا كانت له الايجاره كاملة) (ابن سحنون ،١٣٩٢هـ ، ص١٢٥) .

◄◄ إذا كان الصبي يختم القرآن عند المعلم فيقول الأب أنه لا يحفظ. هل تدفع الإجارة ؟

(إذا كان الصبي أخذ القران عنده المعلم وقرأه الصبي نظراً في المصحف وأقام حروفه فإن أخطأ في اليسير الذي لابد منه مثل الحروف ونحوها فقد وجبت للمعلم الختمة وهو على الموسع قدره وعلى المقتر قدره .

وقال ابن دينار سمعت مالكا يقول : تجب الختمة على قدر يسر الرجل وعسره يجتهد في ذلك ولي النظر في المسلمين) (ابن سحنون ،١٣٩٢هـ ، ص١٢٣- ١٢٤)

يشير ابن سحنون بعد محاولة تنظيم الدخل المادي للمعلم إلى تكريم المعلم الناجح ومكافأته ماديا (إذا استظهر القرآن كله كان له أثر في العطية للمعلم مما إذا قرأ نظرا) (ابن سحنون، ١٣٩٢هـ، ص ١٢٦).

يهدف من محاولة تنظيم الأجر ، المحافظة على مورد المعلم من عملية التعليم ، والحفاظ على حقوقه المالية، يعالج ابن سحنون موضوع الأجر من الناحية الفقهية، ويتدخل عند اختلاف المعلم مع أولياء الأمور حول الأجر ولي النظر للمسلمين ، ولا يسمح للمعلم أن يطلب أجرا لا يتوافق مع أوضاع العائلة. (حجازي، ١٤١٦هـ، ١١٢).

- **المبادئ والأسس المستنبطة من كتاب آداب المعلمين** :

رقم الباب	المبدأ	الموضع
٢	١. مبدأ العدل	ما جاء في العدل بين الصبيان ، قال ﷺ : ((أيما مؤدب ولي ثلاثة صبية بالمناهج،مة فلم يعلمهم بالسوية فقيرهم مع غنيهم ، وغنيهم مع فقيرهم حُشر يوم القيامة مع الخائنين)) .
٨	٢. مبدأ التدرج	ذكر ابن سحنون رحمه الله أنه لا يجوز للمعلم أن ينقل الطلاب من سورة إلى أخرى حتى يحفظوها بإعرابها وكتابتها. وفي هذا مراعاة لأحوال المتعلمين، ومستوياتهم التعليمية ومشاركة للأولياء الأمور في عملية بناء وتنظيم المناهج ، وهذا ما تنادي به التربية الحديثة.
٨	٣. مبدأ المساواة	أكد على هذا المبدأ مرة أخرى بعد أن دعا إليه وهو ما ذُكر في المبدأ الأول حيث قال : وليجعلهم بالسواء في التعليم : الشريف والوضيع وإلا كان خائنا .
٧	٤. مبدأ التعاون	سمح ابن سحنون للصبيان ان يتعاونوا في عملية التعلم والتعليم بشرط ألا يؤثر ذلك سلبا على مستوى التحصيل لديهم حيث قال : لا يحل له ان يأمر أحدا ان يعلم أحدا منهم إلا أن يكون في ذلك منفعة للصبي في تخريجه .
٧	٥. مبدأ الشورى	يتضح هذا المبدأ في الأخذ برأي ولي أمر الصبي في العلوم التي يتعلمها ، وكذلك في إيقاع العقوبة بالطالب الذي جاوز الأدب .
٤	٦. مبدأ الثواب والعقاب	كان لهذا المبدأ نصيب كبير جدا في هذا المؤلف وحيث أن العقاب حاز النصيب الأكبر منه فسوف يفرد بالبحث في موضع آخر أما بالنسبة للثواب فقد لفت المؤلف الانتباه إلى أن أداء العمل بصورة جيدة ينتهي بمكافأة صاحب العمل قال ﷺ : ((من قرأ القران إعرابا فله أجر شهيد)) .
١	٧. مبدأ التربية المستمرة	تحدث ابن سحنون عن العمر الزمني للتعلم يحمل في طياته ما يدل على استمرارية التعلم التي دعا إليها الدين الإسلامي قال النبي ﷺ : ((من تعلم القران في شبيبته اختلط القران بلحمه ودمه ، ومن تعلمه في كبره وهو يتفلت منه ولا يتركه فله أجره مرتين)) .
٤	٨. مبدأ الرفق	دعا رحمه الله بالرفق بالمتعلمين حتى عند استخدام العقوبة للتأديب وساق لذلك حديث النبي ﷺ الذي قال فيه: ((شرار أمتي معلمو صبيانهم اقلهم رحمة لليتيم، وأغلظهم على المسكين)).
- - -	٩. مبدأ التخطيط	الذي يقروالتوازن.تاب لابن سحنون رحمه الله يلحظ أن فيه نوعا من التخطيط للعملية التربوية من جميع جوانبها.

٩	١٠. مبدأ الجودة	ينادى إليها في التربية الحديثة وقامت عليه الدراسات والبحوث مبدأ الجودة التي يقصد بها في احد معانيها الإتقان وقد تطرق إليها ابن سحنون رحمه الله قال: وإذا لم يتهج الصبي ما يملى عليه ولا يفهم حروف القران لم يعط المعلم شيئا ، وأدب المعلم ، ومُنع من التعليم إذا عُرف بهذا وظهر تفريطه .
- - -	١١. مبدأ إلزامية التعليم	يتضح هذا المبدأ من حيث انه يجب على الأب ان يلحق ابنه بالكتاتيب وان كان الأب متوفى أو أنه غير موجود لأي سبب فإن على ولي أمر الطفل ان يتولى أمر الحاقة بالكتاتيب .
_	١٢. المرونة والتوازن .	تتجلى المرونةوالتسهيل في منهج ابن سحنون عند حديثه عن أوقات التعليم " من الضحى إلى وقت الانقلاب " وهذا الوقت يسمح باستيفاء الدروس المعطاة للتلاميذ من جهة، ومصلحة الدارسين من جهة أخرى، فيحدث التوازن المطلوب بينهما، فلا ينبغي أن يمتد زمن الدرس ويطول لدرجة أنه يدفع التلاميذ إلى الملل والسأم، أو يقصر زمن الدرس بحيث لا يتمكن,المتعلم من استيفاء الدرس. وكذلك حين يخصص المعلم وقتا معلوما للتسميع والعرض عشية الأربعاء ويوم الخميس، ويأذن لهم في الجمعة، فإنه يعطي الطالب فرصة للراحة واستعادة نشاطه بعد التسميع والعرض، فيأتي للكتاب يوم السبت نشيطا، مستعدا ومنتبها وفي هذا مرونة وتوازن في طريقة التدريس المتبعة.
- - -	١٣. مبدأ التيسير والتسهيل	يظهر هذا المبدأ في نواحي عديدة في منهج ابن سحنون كطرق التدريس، والمنهج الدراسي، وكذلك في بعض الأحكام التي يصدرها كتيسره في جواز محو القرآن بالمنديل بدلا من استخدام الماء. ولكن أكثر المواضع التي يتضح فيها هذا المبدأ هو ما جاء تحت عنوان " ما جاء في إجارة المعلم ومتى تجب " حيث يدفع الفقير المال القليل، والغني يدفع الكثير؛ هذا التيسير والذي عبر ابن سحنون بقوله : " فقد وجبت للمعلم الختمة وهو على الموسع قدره، وعلى المقتر قدره، وهو الذي أحفظ من قول مالك " وقوله " وقال ابن دينار : سمعت مالكا يقول : تجب للمعلم الختمة على قدر يسر الرجل وعسره، يجتهد في ذلك ولي النظر للمسلمين ". أتاح الفرصة للجميع أن يرسلوا أبناءهم إلى الكتاتيب، فنجد أن غالبية أبناء المسلمين في المغرب دخلوا الكتاب، وأصبح من الضروري على كل أب أن يرسل ابنه إلى الكتاب، ولا عذر له ما دام يدفع وفق إمكاناته وقدرته، وهذا أشبه بإلزامية التعليم.

• طرق و أساليب التربية المستنبطة من كتاب آداب المعلمين :

رقم الباب	أسلوب التربية	الموضع
٨	١. الحفظ الاستظهار	ذكر ان من الدلائل الدالة على إتقان الطفل للقران هو حفظها واستظهارها والأمر الذي يختم به الطفل تعليمه هو حفظ القران .
٨	٢. المراجعة	ذكر أن على المعلم أن يتفقد طلابه بالتعليم والعرض وأن يجعل لعرض القرآن يوما ووقتا معلوما مثل يوم الخميس وعشية الأربعاء. وفي هذا الأمر شحذ لهمم المتعلمين، وإظهار مواهبهم، واستدراك أخطائهم التي قد يقعون فيها، فهي الوسيلة الوحيدة التي يتأكد بها المعلم من استيعاب التلاميذ وحفظهم.
٩	٣. التعلم الذاتي	تتضح هذه الطريقة في قوله: ((ولا بأس أن يجعلهم يملي بعضهم على بعض، لأن ذلك منفعة لهم)).
٨	٤. الممارسة العملية	من ذلك دعوته رحمه الله إلى الخروج بالصبيان لصلاة الاستسقاء وذلك أفضل طريقة لتطبيق ما تعلموه.
٩	٥. ضرب الأمثال	تظهر هذه الطريقة عندما أراد إيضاح ما يستحق المعلم من أجر إن مات الأب فذكر مثل ذلك مثل الرضاع إذا استأجر الرجل لولده من يرضعه ثم مات الأب أو الصبي ، فإن عبد الرحمن روى عن مالك أن الإجارة تنتقض ، ويكون ما بقي في مال الصبي إذا كان له مال ، ويكون ذلك موروثا عن الميت وإن مات الصبي أخذ الأب باقي الإجارة .
٩	٦. التعلم الجماعي	فقال: الجماعي كما ذكر بأن يعلم المعلم مجموعة من الصبيان في الدرس الواحد يقول رحمه الله : وقد سُئل بعض علماء الحجاز أن يستأجر المعلم لجماعة ، وأن يفرض كل واحد ما ينوبه . فقال : يجوز إذا تراضى بذلك الآباء ، لأن هذا ضرورة ولا بد للناس منه .

١٠	٧. توضيح المفردات الغامضة	استخدم ابن سحنون هذا الأسلوب عندما تطرق على أحد أنواع العلوم وهو أبا جاد ففسر ذلك المعنى لأنه معنى غامض يخفى على كثير من الناس فذكر لها عدة معاني فقال: أن أبا جاد أسماء الشياطين القوها على أسماء العرب في الجاهلية فكتبوها. أو أنها أسماء ولد سابور ملك فارس أمر العرب الذين كانوا في طاعته أن يكتبوها .
٨	٨. أسلوب القصص	ذكر رحمه الله في معرض حديثه عن الخروج لصلاة الإستسقاء قصة يونس رحمه الله، حيث قال: بلغني أن قوم يونس عليه السلام لما عاينوا العذاب خرجوا بصبيانهم فتضرعوا إلى الله بهم .
٨	٩. أسلوب المناقشة	ذكر أن على المعلم أن يخصص وقت للمناقشة كي يتعلموا أصول المناقشة وآداب الاستماع ويتم ذلك (بجعلهم يتخايرون لأن ذلك مما يصلحهم ويبيح لهم أدب بعضهم بعضا)

• أهداف التربية المستنبطة من كتاب آداب المعلمين :

رقم الباب	الهدف	الموضع
١	١. الهدف الديني	يبرز هذا الهدف والكريم.ياً من بداية الكتاب حيث أن هذا الكتاالكريم.ول تعليم القرآن الكريم. يبرز هذا الهدف كذلك عندما ذكر أن على المعلم أن يتعاهد الصبيان بتعليم الدعاء ليرغبوا إلى الله ، ويعرفهم عظمته وجلاله ليكبروا على ذلك ، وهذا ما ينادي إليه المربون وهو ما يطلق عليه الهدف الوجداني وهو هدف أساسي ينبغي للمعلم تحقيقه في كل درس لربط الطالب بخالقه في كل جزء من حياته من خلال ما يتعلمه .
١	٢. الهدف الأخلاقي	إن الهدف من التعليم هو تكوين الشخصية الإسلامية وإحداث التغيير في سلوك الأفراد نحو الأفضل ذكر ابن سحنون في هذا الجانب حديث النبي ﷺ حيث قال : ((عليكم بالقرآن فإنه ينفي النفاق كما تنفي النار خبث الحديد)) . كذلك يبرز هذا الهدف من خلال مناداته الرحمة والرفق بالصبيان .
١	٣. الهدف الاجتماعي	قال:هذا الهدف من خلال بناء شخصية الفرد بما يتلاءم مع المجتمع الذي يعيش فيه ، حيث أن المجتمع الذي يعيش فيه ابن سحنون مجتمعاً دينياً لذلك كان هدف التربية : تنشئة الطالب من الناحية الدينية قال النبي ﷺ : ((إن لله آهلين من الناس قيل: من هم يا رسول الله ؟ قال : هم حملة القرآن. هم أهل الله وخاصته)) .
١	٤. الهدف المعرفي أو العلمي	ركز ابن سحنون على هذا الهدف من خلال أن الناس يتفاضلون بالمعرفة ((أفضلكم من تعلم القرآن وعلمه)) وكذلك يرتقي الإنسان بالمعرفة ((يرفع الله بالقران أقواما)) .
٩	٥. الهدف الاقتصادي	يتضح هذا الهدف من خلال التفصيل الذي ذكره رحمه الله في أجرة المعلم، وعلى من تجب ومدتها، وكذلك هناك أمر مهم لم يغفله وهو أن الختم تكون بلا تكلف وعلى قدر يسر الرجل وعسره. وكذلك ألا يطلب المعلم من الصبيان شيء فوق أجرته.
- - -	٦. الهدف البعيد للتربية	يهدف ابن سحنون من خلال رسالته تحقيق هدف مهم للمجتمع الإسلامي الذي أصبح التعليم شيء أساسي فيه، يتمثل هذا الهدف من خلال تحويل التعليم إلى مهنة وصناعة .
٤	٧. الهدف الجسمي	يتضح هذا الهدف من خلال وضع شروط دقيقة للعقوبة حتى لا يتأذى الجسد .

- **الخاتمة** :

كانت هذه أبرز آراء ابن سحنون – رحمه الله – في كتابه "آداب المعلمين" التي تبرز قيمة الكتاب العلمية، حيث أن مؤلفه قد :

- ذكر الأحاديث والآثار بأسانيد المصنف.
- ذكر فيه كثيرا من أقوال الأمام مالك - رحمه الله - في قضايا التربية والتعليم وغيرها من المسائل.
- نقل فيه كثيرا من أقوال أهل العلم من المتقدمين ومن مُصنفاتهم المفقودة، ككتاب "موطأ" ابن وهب - رحمه الله - وغيره.
- تطرّق المصنف لكثير من المسائل المهمة في مجال التربية والتعليم.
- ذكر فيه طريقة التعليم في القرن الثالث في المدينة النبوية، وذلك من أقوال الإمام مالك - رحمه الله - .
- وصف لنا كيفية التعليم في الكتاتيب في (القيروان)، وماذا يدرس فيها، وطُرق التدريس.
- في هذا الكتاب بيان واضح لما كان عليه المتقدمون من الاعتناء والاهتمام بقضايا التربية والتعليم، فهذا المصنّف يُعدُّ من أوائل ما أفرد في هذا المجال.

هذا والحمد لله رب العالمين ،،

- **قائمة المصادر و المراجع** :

١. القران الكريم .

٢. البخاري، أبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبرٰهيم. (١٤٠١البخالبخري.**الأزهري**، : دار الفكر (د.ط).

٣. الأزهري ، أبو منصور محمد بن احمد .(٢٠٠١اللغة.**تبيروت:لغة** . تحقيق محمد عوض مرعب .بيروت :دار إحياء التراث، ط١.

٤. ابن سالمعلمين،د .(١٣٩٢هـ). **آداب المعلمين** ، تحقيق حسن حسني عبد الوهاب .تونسمنظور،كتب الشرقية.

٥. ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين .(١٩٨٨م) **لسان العرب** . بيروت: دار لسان العرب.

٦. حجازي ، عبد الرحمن عثمان .(١٤١٦هـ). **بيروت:التربوي عند ابن سحنون** .بيروت : المكتبة العصرية .

٧. الخشني، أبو العرب.(١٤١٣هـ- ١٩٩٣م).**طبقات علماء أفريقية**. تقديم وتحقيق وتعليق: محمد زينهم محمد عزب. القاهرة: مكتبة المدبولي.ط١.

٨. الذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد. (١٤٠٥هـ- ١٩٨٥ملبنان،**أعلام النبلاء**. بيروت: مكتبة لبنان ، ط١.

٩. صالح وآخرون، عبدالرحمن. (١٤١٢ه). **المرشد في كتابة الأبحاث**. جدة: دار الشروق.

١٠. العمايرة، محمد حسن.(١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م).**الفكر التربوي الإسلامي**. الأرن: دار المسيرة، ط١.

١١. الفرحان، محمد.(١٩٩٩م) **الخطاب التربوي الإسلامي**.بيروت: الشركة العالمية للكتاب، ط١.

١٢. كرى، أبو القاسم محمد.(١٩٨٩م) .**عصر القيروان**. دمشق: دار طلاس للنشر والترجمة.

١٣. مرسي ، محمد منير، (١٤٢٣هـ / ٢٠٠٣م).**التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية**. ، القاهرة: عالم الكتب، طبعة مزيدة ومنقحة.

١٤. المعطوي، محمد العروسي.(١٣٩٢هـ- ١٩٧٢م).**آداب المعلمين لمحمد بن سحنون**. تونس: الشركة التونسية للنشر

****

Research:7

Communication et adhésion à l'entreprise. (Etude réalisée à Sonatrach, GL2/Z, Arzew. Algérie)

Par : Mohammed MESLEM
Maître de conférences en psychologie sociale du travail.
Département de Psychologie et des sciences de l'éducation
Faculté des sciences sociales Route d' Es-sénia.
Université d'Oran- Algérie.

Communication et adhésion à l'entreprise. (Etude réalisée à Sonatrach, GL2/Z, Arzew. Algérie)

Par : Mohammed MESLEM
Maître de conférences en psychologie sociale du travail.
Département de Psychologie et des sciences de l'éducation
Faculté des sciences sociales Route d' Es-sénia.
Université d'Oran- Algérie.

1. Introduction

Cette étude s'inscrit dans une approche psychosociale du travail, l'objectif est de cerner, dans un contexte particulier, la relation entre la communication et l'adhésion à l'entreprise. La communication comme outil de management implique nécessairement une démarche qui tend à développer la participation, la responsabilité, l'initiative et l'appartenance c'est-à-dire l'adhésion à l'entreprise. Pour cela, il faut que l'acteur en entreprise soit motivé, écouté activement, encouragé à prendre des initiatives, à assumer des responsabilités et à participer efficacement aux prises de décisions. Cette dynamique repose essentiellement sur la qualité de la relation entre les différents acteurs de l'entreprise. La dynamique relationnelle impose aux managers d'être communicants, communicatifs, disponibles à écouter les collaborateurs, d'avoir le sens de la compréhension et savoir humaniser.

2. Le cadre théorique

L'importance de la communication est de taille dans le processus d'interaction par lequel s'établit la relation. Marc et Picard, (2000) entérine cette tendance en soulignant qu' « à travers la communication, la relation se construit, se développe et évolue, elle présente la dimension dynamique du lien ; il n'y a pas de relation sans communication ». L'esprit d'adhésion est le point culminant de toute jonction où se recoupent appartenance et engagement au sein d'une entreprise. L'adhésion met en amont trois dimensions fondamentales à savoir : une profonde conviction, un vrai partage des objectifs et valeurs de l'entreprise et un sacrifice constant.

« Pour qu'on puisse parler de communication, il faut qu'un individu ait l'intention de

mettre quelque chose en commun. Tel doit être le cas, au minimum, de l'émetteur; le mot

communiquer, en effet, veut dire donner plutôt que recevoir; il est synonyme de livrer, de faire connaître » (Wackenheim, 1969).

La communication ne cesse de conforter sa place au centre de la psychologie sociale, elle est en étroite relation avec les attitudes, les changements, les performances au travail, les dynamiques de groupes et les interactions sociales. Elle est sans équivoque le passage obligé des échanges, et des interactions, dans les différentes situations sociales.

La psychologie sociale est le lieu crucial par excellence où se rencontrent et se recoupent les sciences sociales. Il est à rappeler que depuis Lazarsfeld, Hovland, Lewin, Jodelet, Vietet et all, la communication dans les situations de travail tend principalement à favoriser les échanges d'informations et d'expériences et à améliorer en permanence la compréhension des acteurs afin de créer des relations stables et durables et à homogénéiser le groupe. En 1963, Stoetzel constatait que l'interaction, les comportements dans les petits groupes, l'autorité, le leadership, les relations, la perception d'autrui constituent un point de jonction autour de la communication. La communication dans ce sens est le soubassement de l'adhésion à l'entreprise, car si bien décrite par Orfali, (2005) : « Communiquer, c'est aller vers autrui pour lui signifier quelque chose - d'important ou non -. La psychologie sociale considère les relations entre individus, entre groupes comme un objet essentiel d'étude et ce faisant, elle souligne que l'acte de communication est initial par rapport à cet objet ». Si la communication n'est pas synonyme de la relation, elle la génère et détermine sa qualité. Adhérer pleinement à l'entreprise, à sa culture, à ses objectifs passe nécessairement par la communication devant aboutir à un consentement libre, ce que GHIGLIONE (1986) appelait un « contrat reposant sur des enjeux et des principes pour co-construire une réalité ».

L'adhésion à l'entreprise est fonction d'une volonté déterminée, elle réside dans la force de la relation entre l'individu et son entreprise cette relation place l'individu au cœur du travail et en fait une préoccupation majeure du travailleur. « Il n' ya adhésion que lorsque le travailleur considère le travail comme un élément central de sa vie ».(Chavel, 2003). L'adhésion devient ainsi l'élément clé de l'identité professionnelle qui se forge dans le processus interactionnel par lequel se fait la definition de soi par l'investissement dans le poste et dans la carrière, car l'adhésion est une tendance qui lie l'identité de l'individu à celle de l'entreprise, c'est une forme de cohésion entre les acteurs et leur entreprise. L'adhésion doit nécessiter une petite dose de stress, elle est une attitude positive à l'égard du travail, elle doit susciter davantage un engagement, celui-ci étant : « le commencement d'un travail, d'une

action avec la prise de position et de responsabilité envers tous les risques qui peuvent en découler ». Joule R.V.et Beauvois. J.L, (2002).

Un des indicateur de l'adhésion est L'appartenance à l'entreprise qui s'explique par le sentiment de l'individu de son existence dans le groupe auquel il appartient, c'est un processus interactionnel par lequel les individus se relient entre eux et se définissent. C'est aussi le fait de « Sentir le groupe dans lequel on se trouve et se sentir soi-même de ce groupe englobe un ensemble d'attitudes individuelles et de sentiments, désignés par le mot appartenance ». Mucchielli, (1980) L'appartenance ne se limite pas au fait d'être ou de se retrouver dans le groupe puisqu'on peut s'y trouver sans le vouloir. L'appartenance doit être un processus d'identification personnelle par référence au groupe.

L'adhésion à l'entreprise s'accomplit par La participation ; celle ci peut constituer un phénomène très complexe, mais elle est décisive quand elle se trouve au cœur de la pratique de démocratisation des relations sociales et de la délégation du pouvoir. Elle sollicite une dynamique et une volonté solide et sincère. Elle permet de réunir les conditions permettant aux membres de l'organisation de se réaliser à travers la réussite de leurs objectifs, « elle devient un outil d'intégration et d'adhésion des travailleurs » Mc Gregor, (1979).

L'adhésion à l'entreprise n'est pas dissociable du sens de la responsabilité véhiculée par l'engagement à assumer tous les risques des actes, des actions et des initiatives personnelles et leurs conséquences en toute objectivité, dans ce sens la responsabilité relève des compétences d'efficacité personnelle. La compétence étant : « la prise de décision par l'individu et la prise de responsabilité dans la situation professionnelle à laquelle il fait face ». Zarifiane, (1998)

L'adhésion est fortement investie dans l'initiative qui demeure en quelque sorte la facilité de devancer les événements et de passer intelligemment à l'action, elle est une compétence liée à la personnalité du travailleur. L'entreprise performante est, sans ambiguïté, celle qui développe l'esprit d'initiative chez les différents acteurs. La communication est supposée être le levier de cette adhésion, elle est l'outil du management récent reposant sur la qualité des relations, le développement personnel et le développement des autres au sein de l'entreprise.

L'esprit d'adhésion est un catalyseur suscitant les différents acteurs à se mobiliser autour des objectifs de l'entreprise, à se responsabiliser

d'avantage et à prendre les initiatives nécessaires en vue d'accroître les performances ; la condition sine qua non demeure la communication compétitive. L'adhésion peut être véhiculée voire même soutenue et renforcée par la relation au travail. Cette relation doit être proportionnée ne favorisant pas une telle relation affective qualifie par 2004 par Josien, de « pathologique » pouvant infecter la bonne conduite du manager. En 1999, Labbe et Landrier pensaient que La relation empathique peut également porterait atteinte au manager et le fragiliserait. Il serait donc opportun de distinguer dans la pratique relationnelle empathie, sympathie et simulation selon Bertoz et Jorland, (2004). La communication est l'établissement, le renforcement et le maintien de cette relation.

3. Le problème

La communication « semble connaître des difficultés inhérentes à la mentalité des managers, notamment non disposés à concevoir l'importance de la communication comme source de motivation poussant vers l'action. La communication tout en étant un outil de management, elle constitue un facteur de mobilisation des sources groupales nécessaires à la production de compétences et à la réalisation des performances ». (MESLEM, 2006).

Dans ce même contexte, la commission européenne de la mise à niveau des entreprises algériennes révélait ce constat : « La communication est totalement inexistante dans l'entreprise. Le manque d'organisation, de délégation, de hiérarchie, l'omniprésence de la direction dans l'entreprise fait que la communication n'a jamais fait partie des priorités. L'organisation de l'entreprise est comparable à celle d'une Pme européenne, du type « gros artisan » dans laquelle le propriétaire est au contact, de manière très paternaliste, de tous. » (DPS, 2005).

Des phénomènes de pathologie sociale, de dysfonctionnements et de conflits psychosociaux sont observés au niveau de l'entreprise algérienne et continuent à la harceler malgré les moyens matériels et le potentiel humain considérables dont elle dispose. L'entreprise algérienne connaît une situation conflictuelle, alarmante et parfois chaotique. Les différents acteurs s'accusent mutuellement sans se poser les questions qui pourraient déboucher sur des explications plausibles. Malgré les cycles de formation en matière de communication des travailleurs et des cadres de l'entreprise, les comportements restent

stéréotypés, les relations désagrégées, Quant à l'adhésion à l'entreprise, elle semble subir les effets d'une ambiance relationnelle hostile.

4. Le cadre de la recherche

4.1 Description de la population

La population mère est composée de : 1040 travailleurs. L'échantillon est de 10% de l'effectif total, soit 100 sujets répartis sur les différents départements de façon représentative illustrée dans le tableau -1-

Tableau -1- Répartition de l'échantillon

Département de production :	**30**
Département de maintenance :	**26**
Département des ressources humaines :	**13**
Département des moyens généraux :	**08**
Département technique :	**08**
Département de sécurité :	**06**
Département d'approvisionnement :	**05**
Département des finances :	**04**

Les variables signalétiques :- sexe masculin : 79 - sexe féminin : 21

4.2 Les outils méthodologiques

Le questionnaire est le principal outil utilisé dans cette recherche pour la collecte des données. Nous avons procédé pour le traitement des données au test X2.

4.3 L'hypothèse de travail

Il est supposé, dans le contexte de notre étude, que la communication est un déterminant potentiel de l'adhésion. Elle semble constituer un leitmotiv dans toute gestion, organisation ou activité de l'entreprise. Des auteurs tels que (Morgan, 1982, Pacanovsky,1983, Weick,1987 cités par Solonge ,1995).

« mettent tous l'accent, non plus sur la communication, mais sur les processus mêmes de communication qui, agissant à travers toutes les fonctions de gestion, conduisent maintient ou détruisent les organisations ».

4.3.1 Les variables dépendantes :

4.3.1.1 La relation : Pour la psychologie sociale, la relation est une notion qui insiste sur, la nature dynamique des phénomènes sociaux où le contexte est primordial. F i s c h e r (1999) insiste sur le contexte en précisant qu'« une relation est toujours située, inscrite

psychiquement et socialement dans un milieu, un cadre, en fonction duquel elle se déroule. Cela met en lumière l'importance d'un facteur particulier qui est celui du contexte ». Dans le contexte algérien, la relation est l'expression des distances sociales et physiques entre les différents acteurs de la hiérarchie.

4.3.1.2 L'écoute : Dans ce contexte, on fait appelle à la notion d'écoute active de Carles Rogers. C'est la disponibilité des responsables à prendre en charge les besoins et les préoccupations de leurs assistants ou subordonnés et à décrypter leurs émotions et sentiments exprimés ou latents.

4.3.1.3 La compréhension : Par compréhension, on désigne dans ce contexte la capacité de comprendre l'autre par rapport à son point de vue à lui afin d'éviter l'interprétation qui pourrait produire des malentendus.

4.3.1.4 La participation: La participation est conçue comme la forme la plus observable et la plus palpable de la communication ; c'et prendre part dans les débats, assister aux réunions et se prononcer sans crainte.

4.3.2 Les variables indépendantes

4.3.2.1 Le sentiment d'appartenanc Le sentiment d'appartenance est un processus interactif par lequel les individus sont liés entre eux et à l'entreprise. Ce lien est concrétisé dans des comportements de soumission et de sacrifice de leurs intérêts au profit de ceux de l'entreprise.

4.3.2.2 Le sens de responsabilitéCette variable consiste dans le fait que le travailleur assume pleinement les conséquences de ses actes.

4.3.2.3 L'engagementL'engagement c'est prendre part effective dans les différentes tâches et activités assignées et poursuivre avec efficacité leur réalisation.

4.3.2.4 L'initiativeL'initiative est décrite en termes de propositions avancées par le travailleur en vue d'améliorer une tâche ou de résoudre un problème et son anticipation de façon à prévoir des obstacles ou des situations conflictuelles.

Les hypothèses opérationnelles

Hypothèse 1. *La relation disproportionnée réduit l'adhésion à l'entreprise.*

Par relation disproportionnée en entend la distance psychologique ou physique du manager ou du leadership pat rapport à ses assistants ou

subordonnés, quand il est beaucoup plus porche des uns que des autres, cela déclencherait le sentiment d'injustice et porterait atteinte à la notion d'équité. Selon Adams, tout individu au travail observe son environnement afin d'évaluer si le traitement qui lui est réservé est équitable ou non. Cependant, le travailleur détermine sa position par rapport à cette attitude et décide de ne pas s'impliquer. Les relations peuvent être distantes ou pathologiques. « Le sentiment d'inéquité existe lorsque le rapport entre les deux éléments paraît déséquilibré par comparaison avec d'autres personnes. La tension négative qui se crée déclenche différents comportements destinés à rétablir l'équilibre, en ajustant la quantité et la qualité de leur travail ». (Levy –Leboyer, 2001)

***Hypothèse 2**. L'écoute hostile constitue un facteur de désengagement des différents acteurs au détriment de l'entreprise. En psychologie sociale, l'engagement est le lien qui existe entre un individu et ses actes, il désigne l'ensemble des conséquences d'un acte sur le comportement et les attitudes. La notion d'engagement est notamment associée aux travaux de Kiesler dans les années 1960. L'engagement organisationnel est défini comme un état psychologique pouvant influencer la décision de rester membre de l'organisation. Des études montrent que plus le travailleur a le sentiment d'être pris en considération, plus il s'engage dans l'entreprise.*

***Hypothèse 3**. La mauvaise compréhension pourrait délabrer l'adhésion à l'entreprise.*

Selon une étude récente, la compréhension comme culture dans l'entreprise permet une meilleure résolution des problèmes d'intégration, une forte adhésion aux objectifs et une décentralisation favorisant la motivation et l'engagement des employés qui seront plus performants. En1982, Peters et Waterman ont attiré l'attention sur les possibilités d'accroissement de la productivité par la motivation du personnel. Ils affirment que « cette adhésion passe incontestablement par la capacité d'écoute et de compréhension de la direction ».

hypothèse 4. La responsabilité est plus effective quand les acteurs sont associés aux réunions et aux prises de décisions.

Cette hypothèse est fondée sur le fait que la participation conçue comme une pratique ou un comportement conduirait les individus et les groupes à agir de façon concertée, en 1968 , Dion et Solasse pensaient que la participation comme acte implique toujours une attitude ouverte vers l'autre; lorsqu'elle engage l'action, elle requiert la volonté de ne pas agir seul mais en commun; à la limite la participation aux décisions suppose un partage effectif des responsabilités.

Présentation des résultats :

Tableau -2- la relation entre La relation distante et l'initiative

	Relation distante	-	+	total
initiative	-	47	03	50
	+	31	15	46
	total	78	18	N= 96

Remarque : 04 sujets aux réponses erronées ont été supprimés.

X2 yates = 7.0 DDL 1, p 0.05

L'étude révèle une corrélation entre la relation distante du chef, l'initiative et l'indépendance au chef car plus la relation est distante plus le travailleur est passif et incapable de prendre des initiatives.

- La relation empathique et responsabilité.

Tableau -3- relation entre la distance empathique et la responsabilité

	Distance empathique	-	+	total
responsabilité	-	44	02	46
	+	48	02	50
	total	92	04	N= 96

X2 yates = 0.01, DDL 1, p 0.05

Il faut signaler dans ce contexte que les résultats obtenus montrent bien une corrélation non significative entre l'empathie et la responsabilité des travailleurs, car les collaborateurs ont tendance à interpréter l'empathie comme une faiblesse. Cette relation détériore la confiance et réduit le sens de responsabilité par manque d'engagement.

Ecoute et engagement :

Tableau -4- relation entre l'écoute et l'engagement

	Ecoute	-	+	total
engagement	-	46	5	51
	+	30	17	47
	total	76	22	N=98

X2 yates = 5.60 , DDL 1, p 0.05

Moins les travailleurs sont écoutés et considérés moins ils sont motivés et ne conjuguent donc pas ensemble leurs efforts pour prendre plus d'engagement.

-L'écoute des besoins.

L'écoute de besoins ne se limite strictement pas aux besoins existentiels (salaire, sécurité), elle s'étend aux besoins relationnels : besoin d'estime, respect, statut et plus encore aux besoins de développement ou d'accomplissement de soi.

Tableau -5- relation entre l'écoute des besoins et l'engagement

	Ecoute besoins formation	-	+	total
engagement	-	17	14	31
	+	45	24	69
		62	38	N= 100

X2 = 0.98, DDL 1, p 0.05

L'étude ne montre une corrélation entre l'écoute des besoins et l'engagement des collaborateurs. Ces résultats expliquent un certain mécontentement dû au fait qu'ils considèrent l'écoute comme une utopie, Ce qui ne les motive pas à prendre des engagements.

Compréhension et appartenance à l'entreprise

Tableau -6- la relation entre la compréhension et l'appartenance à l'entreprise

	Compréhension	-	+	total
appartenance	-	44	19	63
	+	17	18	35
	total	61	37	N= 98

X2 = 4.331, DDL 1, p 0.05

L'étude montre à ce sujet une grande confusion de la notion de compréhension. Car la relation significative exprimée par le X2 confirme l'inverse de l'hypothèse, c'est-à-dire : plus la compréhension et mauvaise plus les travailleurs n'éprouvent pas le sentiment d'appartenance à l'entreprise.

Participation responsabilité :

Tableau -7- la relation entre la participation et la responsabilité

	participation	-	+	total
responsabilité	-	34	17	51
	+	11	36	47
	total	45	53	N= 98

X2 = 13.43, DDL 1, p 0.05

L'étude montre clairement la corrélation entre la participation et la responsabilité. Car plus les travailleurs sont appelés à participer aux différentes activités et décisions plus ils se sentent responsables.

Participation- engagement.

Tableau -8- la relation entre la participation et l'engagement l'engagement

	participation	-	+	total
engagement	-	39	30	69
	+	09	22	31
	total	48	52	N= 100

X2 = 6.48, DDL 1, p 0.05

A ce niveau on enregistre une relation corrélative entre la participation et l'engagement. La participation s'avère décisive dans le processus de communication en entreprise.

Discussion autour des résultats

-La relation distante et initiative

C'est, en fait, trouver la bonne relation qui permet au manager de bien se situer par rapport à ses collaborateurs sans perte de contrôle et sans aller à créer chez eux la crainte révérencielle déplacée qui risque d'être au détriment de d'initiative et du sens de la responsabilité puisque un bon manager est celui qui cherche des hommes actifs. La relation distante doit, en outre, pallier à toute sorte de dépendance affective soit entre guillemets « pathologique ». Notion de distance : Josien.

L'étude révèle une corrélation entre la distance et l'initiative et l'indépendance au chef car plus la distance est distante moins le travailleur est actif et capable de prendre des initiatives.

- La relation empathique et responsabilité.

Cette relation à pour but de délimiter la responsabilité en terme de « relationnel » dans n'importe quel domaine d'intervention qui peut recouvrir toutes les relations allant de la gestion de l'équipe de travail jusqu'à l'entretien d'appréciation en passant par le coaching.

Cette relation qui doit se situer entre « l'empathie et le rationnel » permettra au manager de bien maîtriser sa tâche sur le plan technique et d'avoir toutes les assurances lorsqu'il donne un ordre, que son ordre n'est pas accepté par crainte. Mais trop d'empathie risquerait aussi fausser le jugement. Il faut signaler dans ce contexte que les résultats obtenus montrent bien une corrélation non significative entre l'empathie et la responsabilité des travailleurs, car les collaborateurs ont tendance à interpréter l'empathie comme une faiblesse, ce qui fragiliserait le

manager. Labbe et Landier. Cette relation détériore la confiance et réduit le sens de responsabilité par manque d'engagement.

Ecoute et sens de la responsabilité :

La vulnérabilité ne doit pas avoir de présence dans le comportement d'un manager conscient de ce qu'il fait et d'être bien distant, il faut pour cela qu'il ait les compétences d'efficacité personnelle lui permettant d'avoir confiance en soi et aux autres qu'il dirige.

Vulnérabilité et responsabilité ne se conjuguent pas ensemble, mais responsabilité et responsabiliser supposent, au départ, la maîtrise de soi, la confiance en soi et aux autres fondées sur la compétence, sur l'intégrité morale et sur la probité intellectuelle. Ces paramètres déterminent le profil du manager sachant conjuguer souplesse, rigueur et équité. L'étude montre clairement la corrélation entre l'écoute et la responsabilité.

Ces qualités vont constamment renforcer sa crédibilité et lui conférer une image d'un manager qui veille sur les intérêts de l'entreprise, qui accorde une importance considérable aux aspirations de ses collaborateurs et qui sait motiver.

Il faudra, d'abord pour que cela se passe dans les normes, que le manager sache distinguer entre les ressources humaines et les matériaux humains, car beaucoup de nos managers continuent toujours à croire que les acteurs de l'entreprise notamment les exécutants sont comparables aux matériaux et qui ne méritent vraiment pas d'être consultés ou pris en considération, Or motiver c'est écouter et répondre aux besoins réels exprimés par les collaborateurs de toutes les catégories confondues de travailleurs.

Motiver c'est savoir pousser de manière consciente le collaborateur à décrire ses aspirations, ses besoins qui vont lui permettre de poursuivre son développement et son accomplissement de soi. Savoir motiver son interlocuteur, c'est, en fait, savoir bien gérer sa carrière en l'écoutant en profondeur. Ecoute et motivation se conjuguent ensemble, car plus l'écoute est active plus la motivation est forte, c'est ce qui est exprimé dans ces résultats.

L'importance de l'écoute des besoins.

L'écoute de besoins ne se limite strictement pas aux besoins existentiels (salaire, sécurité, etc), l'écoute s'étend aux besoins

relationnels besoin d'estime, respect, statut, etc) et plus encore aux besoins de développement (l'accomplissement de soi)

Le manager doit être à l'écoute du désir de promouvoir et d'évoluer dans le poste ou vers d'autres postes pour assouvir un besoin légitime et faire de sorte à ce que son collaborateur parvienne à son objectif.

Cette écoute se formalise au niveau des besoins de formation, il va de la compétence du manager de décrypter certains signalements lancés par le collaborateur pour qu'on fasse attention à lui. Si cette opération est soldée par l'échec, le collaborateur trouvera bien le moyen d'agir autrement et c'est la relation qui va s'affectée d'où la naissance peut-être d'une frustration conduisant à un conflit ouvert ou à une inhibition, dans les deux cas le collaborateur devient passif contrairement au collaborateur actif recherché.

L'étude montre une corrélation entre l'écoute hostile et la détérioration des relations entre les managers et leurs collaborateurs. Ils expliquent ce mécontentement par le manque d'écoute qui n'a pas permis le repérage des vrais besoins lors de l'entretien annuel de formation.

Ecouter son collaborateur et le comprendre avec empathie ne peut que générer trop d'affectivité d'où, forcément, la dépendance de l'un à l'autre car, se mettre à la place de l'autre ou en dedans de l'autre impliquerait la subjectivité et pourrait rendre caduques tous les ordres ou consignes donnés par le manager tout en étant conscient de pouvoir distinguer entre l'empathie, la sympathie, et la simulation. (Berttoz et Jorland).

Cette situation est la plus connue dans l'entreprise algérienne où il est constaté que lorsque le manager essaie d'injecter un peu d'affectivité, c'est la responsabilité qui se trouve étouffée, et du fait, il ne peut plus responsabiliser. A ce niveau on enregistre une relation corrélative entre la sympathie générée par l'empathie et l'importance accordée aux chefs par leurs collaborateurs.

Etre communicatif, être disponible à écouter ses collaborateurs, avoir le sens de la compréhension et savoir humaniser exigent des capacités et des compétences managériales importantes pour garantir un équilibre au sein de l'entreprise. Pour cela, il faut que le manager puisse savoir mettre la dose exacte de chaleur humaine, ce qui, par conséquent,

nécessite vraiment une dextérité particulière. Il doit se situer à une distance lui permettant une manœuvre équilibrée en conjuguant souplesse et rigueur afin d'être en même temps efficace et humain.

Compréhension et appartenance à l'entreprise :

Pour mener les hommes, il faut les connaître, pour les connaître, il faut les écouter afin de les comprendre. D'autre part, il faut que le manager soit explicite pour faciliter et permettre à ses collaborateurs de bien comprendre ses propos.

Comprendre ses collaborateurs signifie tout simplement les comprendre sans interpréter leurs intentions et leurs comportements.

Lorsque le manager garde trop de distance, ses collaborateurs ont tendance à interpréter tous ses actes et ses ordres comme autoritaires et paternalistes ; la réaction à ces attitudes s'exprime soit par le refus et l'opposition ouverte soit par l'inhibition et le développement de différentes formes de résistance.

Par contre quand le manager se montre trop flexible et manque de distance, cela pourrait aussi induire un effet négatif qui conduirait sans équivoque à ne pas lui accorder de respect, et la compréhension devient vaine de part et d'autre.

L'étude montre à ce sujet une grande confusion de la notion de compréhension. Et aucune relation significative ne s'est manifestée.

Les acteurs au sein de l'entreprise disposent de richesses non exploitées et où la communication demeure un véritable régulateur et un catalyseur de mise en interaction des potentialités pour la production de la poussée intelligente et organisée vers l'action.

Cette approche managériale de la communication est loin d'être appréhendée dans toutes ses dimensions parce qu'on est conduit de manière systématique à croire dans nos entreprises que favoriser les bonnes relations ou être communicatif engendrera une mauvaise appréciation de la relation souvent conçue comme une faiblesse ou une incompétence.

Le manager lui-même ne sait pas comment se situer par rapport à ses collaborateurs, ni quelles sont les relations à renforcer et qui sont peut-être nécessaires au développement d'une compétence donnée.

Quelle est alors la meilleure relation à rechercher et à bien entretenir pour venir à terme de son objectif. L'esprit adhésion est un indicateur du « sacrifice de soi » en faveur de l'entreprise. Ce sacrifice n'est réalisable que si l'acteur est convaincu de l'importance de son existence dans l'entreprise, ce qui nécessite obligatoirement une démarche communicationnelle exploratrice motivante et créatrice. Les acteurs au sein de l'entreprise disposent de richesses non exploitées et où la communication demeure un véritable régulateur et un catalyseur de mise en interaction des potentialités pour la production de la poussée intelligente et organisée vers l'action.

Les managers sont censés savoir explorer et développer les nombreuses richesses dont disposent leurs collaborateurs mais, pour cela, il faut qu'ils sachent faire et faire faire aux autres ; ce savoir faire est fonction du savoir être qui relève très particulièrement du domaine relationnel.

Le rapport de la communication entant qu'outil de management est indispensable à savoir, néanmoins, la mobilisation des ressources groupales et des énergies du groupe de travail et leur orientation vers l'objectif de l'entreprise.

Cette approche managériale de la communication est loin d'être appréhendée dans toutes ses dimensions parce qu'on est conduit de manière systématique à croire dans nos entreprises que favoriser les bonnes relations ou être communicatif engendrera une mauvaise appréciation de la relation souvent conçue comme une faiblesse ou une incompétence.

Le manager lui-même ne sait pas comment se situer par rapport à ses collaborateurs, ni quelles sont les relations à renforcer et qui sont peut-être nécessaires au développement d'une compétence donnée.

Quelle est alors la meilleure relation à rechercher et à bien entretenir pour venir à terme de son objectif. L'esprit adhésion est un indicateur du « sacrifice de soi » en faveur de l'entreprise. Ce sacrifice n'est réalisable que si l'acteur est convaincu de l'importance de son existence dans l'entreprise, ce qui nécessite obligatoirement une démarche communicationnelle exploratrice motivante et créatrice.

Conclusion:

En guise de conclusion, cette étude tend vers le renforcement de la notion de communication comme support de synchronisation dans

l'entreprise, car avoir une communication performante et savoir réguler les relations conduiraient forcément à préparer les acteurs de l'entreprise à une participation efficace dans la réussite de la ligne de conduite prévisionnelle globale.

Cette communication performante crée la cohésion du groupe autour des objectifs de l'entreprise et réduit les sources des conflits.

Elle développe le sentiment d'appartenance à l'entreprise et l'esprit d'adhésion qui incitent les différents acteurs, à tous les niveaux, à faire passer en premier lieu les intérêts de l'entreprise lorsque ces derniers se trouvent confrontés à leurs intérêts personnels.

La communication et le maintien de la bonne relation renforcent la certitude dans la tâche de part et d'autre, elle accroît la confiance entre le manager et ses collaborateurs, enfin, elle motive et responsabilise les collaborateurs.

La communication relève du domaine du relationnel longtemps fragilisé par des politiques managériales obsolètes. Elle nécessite actuellement une formation approfondie qui doit émaner d'une étude des besoins réels et effectifs pour que la formation soit valide et puisse combler ou plus au moins réduire les lacunes.

Désormais, il faut que l'entreprise fasse de la communication une stratégie de développement des relations humaines. Les ressources dont disposent les acteurs de l'entreprise ne peuvent donc se développer sans communication performante issue d'une formation approfondie et adéquate.

Eléments bibliographiques

Berttoz. A et Jorland. G. (2004). L'empathie. Odile,. Jacob

Chavel.T. (2003) la condition humaine du changement. démos

Dion.G et Solasse.B. (1968) la participation et l'entreprise in relations industrielles

vol. 23, n° 4

Dps .(2005), rapport de 10/ 2004- 1/ 2005

Ficher. G.N. (1999) recherche en soins infirmiers n° 56 /3

Ghiglione. R. (1986), l'homme communicant. armand collin paris

Heider. F. (1958) the psychology of interpersonnel relation. new-york

Josien. M . (2004).techniques de communication interpersonnelle, les organisations

Joule. R.V.et Beauvois. J. (2002) la soumission librement consentie puf, paris

Labbe. D. (1999) les relations sociales dans l'entreprise, liaisons

Levy-Leboyer. C. (2001). la motivation dans l'entreprise modèles et stratégies, organisation

Marc. e et Picard. D. (2000) relations et communication interpersonnelle, dunod

Mcgregor. D et Adroino. J. (1979) la dimension humaine de l'entreprise, traduction française, gauthier

Meslem. M. (2006) approche systémique du changement de l'entreprise algérienne in revue des sciences humaines n° 11. université de Tlemcen-Algérie

Mucchielli. R. (1984) le travail en équipe, esf

Orfali. B. (2005) l'interdépendance entre psychologie sociale et communication. hermès

Peters. T.J et Waterman R.H. (1982), in search of excellence, harper and row publish inc., new-york.

Solange. C, (1995). la communication et la gestion, presse de l'université du québec.

Stoetzel. J. (1963) la psychologie sociale flammarion. paris

Wackenheim.G. (1969) communication et devenir personnel. ed1. paris

Zarifiane. P. (1998) les effets de la mise en œuvre des compétences professionnelles. Cnpf. france

((نموذج اشتراك في مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس))

سعادة / الأستاذ الدكتور : رئيس تحرير مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،

أرغب الاشتراك في المجلة لمدة : (سنة واحدة ☐)

على أن تصلني نسخ أعداد المجلة على عنواني البريدي الموضح بهذا النموذج.

الاســـــــــم .....

الوظيفـــــــــة .....

جهـــــة العمـــل .....

الجنسيـــــــــة .....

عنوان المراسلـــة .....

البريد الإلكتروني .....

الهاتف/ الفاكس .....

اسم المشترك : .....

التوقيـــــع : .....

- **قيمة الاشتراك السنوي للأفراد بالدول العربية : (٥٠٠ ريالا).**
- **قيمة الاشتراك للأفراد بباقي دول العالم: (٢٠٠ دولار).**
- **قيمة الاشتراك للمؤسسات بالدول العربية: (٧٥٠ ريالا).**
- **قيمة الاشتراك للمؤسسات بباقي دول العالم: (٣٥٠ دولار).**
- **قيمة الاشتراكات هذه شاملة تكاليف البريد العادي ، ومن يرغب في البريد الممتاز يتحمل الفرق.**
- **تسدد قيمة الاشتراكات مباشرة أو بحوالة بنكية بالريال السعودي باسم رئيس تحرير المجلة (أ. د / ماهر إسماعيل صبري) على بنك الرياض فرع حي أحد بالمدينة المنورة ، رقم آي بان : SA1620000001070160599940**
- **يمكن سداد قيمة الاشتراكات بالجنيه المصري مباشرة لمكتب المجلة بجمهورية مصر العربية، أو بحوالة بنكية باسم رئيس التحرير (أ. د / ماهر إسماعيل صبري)على بنك فيصل الإسلامي المصري فرع بنها رقم الحساب ١٨٥٠٦**
- **ترسل صورة من قسيمة تحويل الاشتراكات على البريد الإلكتروني لرئيس التحرير mahersabry21@yahoo.com**
- **يرسل هذا النموذج بعد تعبأة بياناته عبر البريد الإلكتروني لرئيس تحرير المجلة، أو عبر البريد العادي على عنوان رئيس التحرير الحالي : المدينة المنورة ، جامعة طيبة ، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس. أو على عنوان مكتبنا بمصر : ١ش أحمد ماهر متفرع من ش الشعراوي، أتريب ، بنها .**