دراسات عربية في التربية وعلم النفس
ASEP
٣٠

دراسات عربيــة فــي التربيــة وعلم النفس

(مجلة عربية إقليمية محكمة)

دورية تصدر شهريا بصفة مؤقتة
اعتبارا من يناير ٢٠١٢م

تصدرها : رابطة التربويين العرب

العدد الثلاثون (جزء ثالث) .. أكتوبر ٢٠١٢م

ISSN : 2090-7605

obeikandl.com

((اعضاء الهيئة الاستشارية للمجلة بالترتيب الابجدي))

- أ . د/ أحمد إسماعيل حجى .. كلية التربية جامعة حلوان مصر
- أ . د/ أحمد محمود عبد المطلب .. كلية التربية سوهاج 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 الملك عبد العزيز.
- أ . د / أمال مصطفى كمال .. كلية التربية جامعة المنيا مصر.
- أ . د / أمينة محمد مختار .. كلية التربية جامعة بنها مصر.
- أ . د / بو حفص بالعيد مباركى..كلية التربية جامعة وهران الجزائر.
- أ . د/حسن مصطفى عبد المعطى.كلية التربية جامعة طيبة السعودية.
- أ . د / حمدى أبو الفتوح عطيفة .. كلية التربية جامعة المنصورة مصر.
- أ . د / حمدى عبد العظيم البنا .. كلية التربية جامعة الطائف .
- 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 / عايدة عبد الحميد سرور.. كلية التربية جامعة المنصورة مصر.
- أ . د / عبد الرحمن أحمد الأحمد .. كلية التربية جامعة الكويت .
- 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/ فوزية إبراهيم دمياطى.. جامعة طيبة بالمدينة المنورة .
- 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 / محمود أبو النيل.. كلية الآداب جامعة عين شمس مصر.
- أ . د/ محمود كامل الناقة .. كلية التربية جامعة عين شمس مصر.
- أ . د/ منصور أحمد غونى .. كلية التربية جامعة طيبة السعودية .
- أ . د / نعمان سعيد نعمان الأسودى .. كلية التربية جامعة ذمار اليمن .

((هيئة تحرير المجلة)) :

رئيس التحرير :

• أ.د/ماهر إسماعيل صبري .. جامعة بنهـــا.

مدير التحرير :

• أ.د / ناهد عبد الراضي محمـد .. جامعة المنيـــا

أعضاء هيئة التحرير :

• أ.د/ نجاح السعدي المرسي عرفات.. جامعة أم القرى
• د / عطيات محمد يس.. كلية التربية جامعة بنهـــا
• د/مآرب محمد المولى .. كلية التربية جامعة الموصـل
• د/سماح خالد زهران..كلية البنات جامعة عين شمس
• د/صفاء عبد العزيز سلطان .. جامعـــة حلـــوان
• د/خولة عزات عبد الكريم القدومي..جامعة إربد
• أ/فيصل عبد المطلب ..مدير النشر بمؤسسة الرشـد

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 ريالا سعوديا للأفراد العرب ، ٧٥٠ ريالا للمؤسسات العربية.

٢٠٠ دولارا للأفراد ، ٣٥٠ دولارا للمؤسسات بباقي دول العالم

((ترسل جميع طلبات الاشتراك باسم رئيس التحرير))

محتويات العدد (٣٠) الجزء الثالث :

م	بحوث ودراسات محكمة :	الصفحات
١)	" فعالية برنامج تدريبى مقترح لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وأثره على تنمية التفكير الإبتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى " .. إعداد : د / سيد محمد زروك ، د / أحمد عبد العزيز عياد .	١١ - ٥٨
٢)	" تصميم وثيقة لتطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المعايير العالمية وقياس فاعليتها" .. إعداد : د / وائل أحمد راضى سعيد .	٥٩ - ٩٤
٣)	" فعالية برنامج متعدد الوسائط في تنمية بعض المهارات السمعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية " .. إعداد : د / سامى عبدالحميد محمد عيسى .	٩٥ - ١١٩
٤)	" واقع برنامج التربية العملية فى كلية التربية جامعة حلوان من وجهة نظر الطالب/المعلم بالشعب الأدبية " .. إعداد : د / حمدى أحمد محمود حامد .	١٢١ - ١٤٠
٥)	" الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك " .. إعداد : د/ أمجد محمود محمد درادكة .	١٤١ - ١٧٠
٦)	" تطوير محتوى منهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسى فى ضوء التوجهات العالمية واهتمامات الطلاب العلمية " .. إعداد : د/ راشد محمد .	١٧١ - ٢١٢
٧)	" فاعلية برنامجى العلاج المعرفي السلوكي والاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة " .. إعداد : د/ آمال إبراهيم الفقى .	٢١٣ - ٢٥٢
٨)	" مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية " .. إعداد : د / منصور بن زيد بن إبراهيم الخثلان .	٢٥٣ - ٢٨٢
٩)	" فاعلية برنامج قائم على القصص القرآني في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات المرحلة الابتدائية " .. إعداد : د / أماني محمد عبد المقصود قنصوه	٢٨٣ - ٣١٨

obeikandl.com

تعريف بالمجلــة :

((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 بالمجلــة :

- 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 الإنسانيــة 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 ٠٥٦٥١٩٣٨٢٩ بالسعودية

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

أو البريد الإلكتروني لسكرتيرة التحرير :
Aae9999@Gmail.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 الثلاثين من مجلتنا الغراء دراسات عربية في التربية وعلم النفس .. وهو العاشر على التوالي في الإصدار الشهري للمجلة .

وفي الجزء الثالث من هذا العدد تسعة بحوث : أولها بعنوان : **" فعالية برنامج تدريبى مقترح لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وأثره على تنمية التفكير الإبتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى "** .. إعداد : د / سيد محمد زروك ، د / أحمد عبد العزيز عياد .

وثانيها بعنوان : **" تصميم وثيقة لتطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المعايير العالمية وقياس فاعليتها "** .. إعداد : د / وائل أحمد راضى سعيد .

وثالثها بعنوان : **" فعالية برنامج متعدد الوسائط في تنمية بعض المهارات السمعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية "** .. إعداد : د / سامي عبدالحميد محمد عيسى .

ورابعها بعنوان : **"" واقع برنامج التربية العملية فى كلية التربية جامعة حلوان من وجهة نظر الطالب/المعلم بالشعب الأدبية "** .. إعداد : د / حمدى أحمد محمود حامد

وخامسها بعنوان : **" الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك "** .. إعداد : د/ أمجد محمود محمد درادكة .

وسادسها بعنوان : **" تطوير محتوى منهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسى فى ضوء التوجهات العالمية واهتمامات الطلاب العلمية "** .. إعداد : د/ راشد محمد .

وسابعها بعنوان : **" فاعلية برنامجى العلاج المعرفي السلوكي والاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة "** .. إعداد : د/ آمال إبراهيم الفقي .

وثامنها بعنوان : **" " مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية "** .. إعداد : د / منصور بن زيد إبراهيم الخثلان .

وتاسعها بعنوان : **" فاعلية برنامج قائم على القصص القرآني في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات المرحلة الابتدائية "** .. إعداد : د / أماني محمد عبد المقصود قنصوه.

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

obeikandl.com

obeikandl.com

البحث الأول:

" فعالية برنامج تدريبى مقترح لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وأثره على تنمية التفكير الإبتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى "

إعداد :

د / سيد محمد زروك
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة حلوان

د / أحمد عبد العزيز عياد
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة حلوان

obeikandl.com

obeikandl.com

" فعالية برنامج تدريبى مقترح لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وأثره على تنمية التفكير الإبتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى "

د / سيد محمد زروك د / أحمد عبد العزيز عياد

- **مقدمة** : Introduction

تحتل مرحلة التعليم الأساسى مكان الصدارة بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة، ونظرا لسعة حجم هذا التعليم وأهميته بوصفه مرحلة عامة أساسية ينبغي أن يحصل عليها كل أبناء الشعب ، ويعد الحد الأدنى الذى لا يمكن الاستغناء عنه لأنه يجسد المضمون المنطقي لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية فى مرحلة الطفولة ، فهي الأساس لنمو الشخصية الإنسانية وتشكيل سماتها وتطويرها لتنشئة مواطن صالح ونافع ، وإعداد جيل متعلم مدرك لمسئوليته في مواجهة التحديات المستقبلية، إضافة إلى أن مرحلة التعليم الأساسي تعد مرحلة إلزامية يحصل المتعلم من خلالها على الحد الأدنى من المعارف والمهارات.

ومن أهم المهارات التي يحتاجها تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي المهارات اليدوية والفنية ، فبالرغم من مناسبة كثير من أنشطة هذه المهارات لخصائص نمو هؤلاء التلاميذ ، وتدريب تلاميذ رياض الأطفال علي بعض أنشطة هذه المهارات؛ إلا أن البرنامج التعليمى الحالى لمرحلة التعليم الأساسي يفتقد إلى إكساب التلاميذ للمهارات اليدوية والفنية الهامة.

فالأنشطة الفنية لها دورها التربوي في تعديل سلوك الإنسان كبيرًا كان أم صغيرًا ، فإذا رأي الإنسان عملا فنيًا يحتوى على معانى وروئي جديدة فمعني ذلك أن دائرة إدراكه قد اتسعت ، ومع نمو الإدراك وازدياد حجم المعانى فإن الإنسان يتعلم ويرتقي (فرماوى ، والأشقر : ١٩٩٥ . ١٥).

وتعتبر المهارات اليدوية والفنية مجال خصب لتنمية التفكير الابتكارى ، حيث تذكر (صفاء جمال الدين : د. ت - ٢٢) أن المهارات الفنية تتيح الفرصة للقيام بالأعمال الابتكارية التى تساعد علي تنمية التفكير الابتكارى.

وتعمل المهارات اليدوية والفنية علي تنمية الجانب المهارى من خلال ممارسة أنشطة مشروعات يدوية فنية تعمل علي تنمية عضلات النمو الكبرى والصغري مثل حركات اليد والذراع والأصابع مجتمعة أو مستقلة مع تناسق حركات اليد والعين ، مما يكون له أكبر الأثر فى تعليم تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي مهارات المجال الصناعي ، فهي بمثابة البداية السيكولوجية للإعداد المهنى الصناعى ، حيث يتدرب التلاميذ فيها علي مجموعة من المشروعات اليدوية الفنية المنفذة من خامات البيئة ، ويكسبهم هذا أيضًا قيمة احترام العمل اليدوي والقيمة الفنية للأعمال اليدوية الفنية ؛ وبخاصة لتلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائى التى تتميز مرحلة نموهم بوعى التلميذ الذاتى برسومه وأداءاته الفنية ، ويتجه تدريجيا مع تزايد إدراكه للبيئة الطبيعية ومحتوياتها إلي التعبير عن الحقائق البصرية فى رسومه وأداءاته الفنية ، كما يتزايد شعوره بفرديته ووعيه بخصائصه الجنسية ، ويبدى في رسومه وأداءاته

الفنية عناية بإظهار تفاصيل الأشياء مثل العمق والمنظور ومراعاة النسب بين الأشكال المرسومة ، كما يبدي وعيا أكبر باختلافات اللون ودرجاته ، ومن ثم تصبح رسوماته أكثر واقعية ، ويطلق لونفيلد Lowen feld على هذه المرحلة مرحلة محاولة التعبير الواقعى ، مما يؤكد على أهمية تنمية المهارات اليدوية والفنية لهؤلاء التلاميذ.

- **الإحساس بالمشكلة** : Background of the Problem

للتأكد من مشكلة البحث قام الباحثان بإجراء دراسة استطلاعية تضمنت ما يلى :

١- عمل الباحثان بالميدان فى الإشراف على التربية العملية ببعض مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى :

حيث تبين للباحثان عدم وجود مقرر فنى يعمل على تدريب التلاميذ على المهارات اليدوية والفنية ، وذلك من خلال الاطلاع على الخطة الدراسية وأهداف ومحتوى المقررات الفنية (التربية الفنية - المجال الصناعى) بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، هذا بالإضافة إلى قصور هذه المقررات عن تنمية مهارات التفكير الإبتكارى لديهم ، والاتجاه نحو العمل اليدوى.

٢- استبيان للموجهين والمعلمين :

قام الباحثان بتصميم استبيان من النوع المفتوح ، تم تطبيقه على (١٥) من الموجهين ، (٢٥) من المعلمين القائمين بتدريس المقررات الفنية (التربية الفنية . المجال الصناعى) ببعض مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بمحافظة القاهرة ، بهدف التعرف على ما يلى :

- مدى شمول المقررات الفنية (التربية الفنية - المجال الصناعى) على المهارات اليدوية والفنية.
- مدى أهمية المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
- مدى أهمية تضمين برنامج تدريبى مقترح لإكساب تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى المهارات اليدوية والفنية.
- أى الصفوف الدراسية يفضل إكساب المهارات اليدوية والفنية لها.

وقد توصل الباحثان بعد إجراء التطبيق لهذا الاستبيان إلى النتائج التالية :

- أكدت نسبة (١٠٠٪) من عينة الدراسة على عدم شمول المقررات الفنية (التربية الفنية - المجال الصناعى) على المهارات اليدوية والفنية.
- أكدت نسبة (٩٢,٥٪) من عينة الدراسة على أهمية المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
- أكدت نسبة (٩٥٪) من عينة الدراسة على أهمية تضمين برنامج تدريبى لإكساب تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى المهارات اليدوية والفنية.
- اقترحت نسبة (٩٧,٥٪) من عينة الدراسة على أن يتم إكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الصفوف الدراسية (الرابع والخامس والسادس) بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

٣- المقابلة الشخصية مع التلاميذ :

أجرى الباحثان مقابلة شخصية مفتوحة مع (٢٤٥) تلميذ وتلميذة ، بمعدل فصلين لكل صف دراسى ببعض مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى

بمحافظة القاهرة ، وعرض الباحثان على هؤلاء التلاميذ بعض الأعمال اليدوية الفنية البسيطة مثل : (التشكيل بالورق المسطح والمجسم . التشكيل بعجينة الصلصال وعجينة السيراميك – الأركت ..... وغيرها من أعمال) ، وبعد ذلك تم سؤالهم عن مدى أهمية تنفيذ مثل هذه الأعمال.

وبعد إجراء هذه المقابلة أكدت نسبة (٩١٪) تقريباً من عينة الدراسة على رغبتهم فى تعلم مهارات تنفيذ الأعمال اليدوية الفنية البسيطة.

٤- الدراسات السابقة :

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تدريس المهارات اليدوية والفنية بالمراحل التعليمية المختلفة ، فقد أشارت دراسة (صفاء جمال الدين : ١٩٩٥ - ١٥٩) إلى أن حب المتعلمين وإقبال كثير منهم علي دراسة وممارسة المهارات اليدوية والفنية كان دافعًا للتعلم مما زاد من دافعيتهم لدراسة وممارسة هذه المهارات، ومن الدراسات التي هدفت إلي تنمية الإبتكار الفني من خلال تنمية المهارات اليدوية والفنية دراسة جاكلين ديجارمو، وستيفن توركس (DeGarmo, Jacqueline; Turckes, Steven R: 2009) ، ودراسة إلدون كاتر (Katter, Eldon: 2009) ، ودراسة ماريا جوزيه بيريز فابيللو، والفريدو كامبوز (Perez-Fabello, Maria Jose; Campos, Alfredo: 2011) التي اهتمت بتقييم أثر تعليم المهارات اليدوية والفنية علي الخيال الابتكارى والإنتاج الفني.

ومن خلال الإجراءات السابقة التى قام بها الباحثان تأكد أهمية تضمين برنامج تدريبى لهؤلاء التلاميذ لإكسابهم المهارات اليدوية والفنية ، وتنمية قدراتهم الإبتكارية المرتبطة بهذه المهارات.

- **مشكلة البحث** : Problem of the Study

تتلخص مشكلة البحث فيما يلى :

قصور البرامج الدراسية الحالية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى عن إكساب تلاميذ هذه المرحلة المهارات اليدوية والفنية رغم أهميتها ، مما أدى إلى ضعف قدراتهم الابتكارية المرتبطة بهذه المهارات ، والاتجاه نحو العمل اليدوى.

- **أسئلة البحث** : Questions of the Study

حاول هذا البحث الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما المهارات اليدوية والفنية المراد إكسابها لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟
- ما التصور المقترح لبرنامج تدريبى لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟
- ما فعالية البرنامج التدريبى المقترح لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟
- ما أثر البرنامج التدريبى المقترح على تنمية التفكير الإبتكارى لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟
- ما أثر البرنامج التدريبى المقترح على تنمية الاتجاه نحو العمل اليدوى لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟

- **فروض البحث** : Hypotheses of the Study

حاول هذا البحث التحقق من صحة الفروض التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لبطاقات ملاحظة الأداء المهارى لصالح التطبيق البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار التفكير الإبتكارى لصالح التطبيق البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات الأعمال اليدوية الفنية للتلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لمعيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية لصالح التطبيق البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى لصالح التطبيق البعدى.
- يصل حجم تأثير البرنامج التدريبي المقترح إلى (٠,٨) أو أكثر عند القياس بمعادلة مربع إيتا (η^2) فى تنمية التفكير الابتكاري.
- يصل حجم تأثير البرنامج التدريبي المقترح إلى (٠,٨) أو أكثر عند القياس بمعادلة مربع إيتا (η^2) فى تنمية الاتجاه نحو العمل اليدوى.

- **أهداف البحث** : Aims of the Study

هدف هذا البحث إلى تحقيق ما يلى :

- بناء برنامج تدريبى مقترح فى المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
- إكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
- تنمية التفكير الإبتكارى لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
- تنمية اتجاه تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى نحو العمل اليدوى.
- التحقق من فعالية البرنامج التدريبى المقترح فى إكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
- التحقق من أثر البرنامج التدريبى المقترح على تنمية التفكير الإبتكارى والاتجاه نحو العمل اليدوى لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

- **أهمية البحث** : Significance of the Study

قد يفيد البحث الحالى فيما يلى :

- يستفيد من نتائج هذا البحث واضعوا البرامج والخطط الدراسية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى تطوير المقررات الفنية بحيث تعمل على تنمية التفكير الإبتكارى للتلاميذ ، واتجاههم نحو العمل اليدوى.
- الاستفادة من أساليب التقييم المقترحة بالبحث (الاختبارات المهارية - بطاقات الملاحظة - اختبار التفكير الابتكارى - معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية - مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى) فى تقييم الجوانب المهارية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

- **حدود البحث** : Delimitation's of the Study

التزم هذا البحث بالحدود التالية :

- عينة من تلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة (الرابع والخامس والسادس) بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى بمدرسة الشهيد عبد الخالق نبيل أبو زيد الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة دار السلام التعليمية بمحافظة القاهرة.
- تخطيط ثلاث مشروعات من البرنامج التدريبى المقترح (مشروع لكل صف دراسى).
- تجريب الثلاث مشروعات المقترحة على التلاميذ عينة البحث ، وقياس فعاليتها فى إكسابهم المهارات اليدوية والفنية ، وقياس أثرها على تنمية التفكير الإبتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى.

- **مصطلحات البحث** : Terminology of the Study

تم تعريف مصطلحات البحث إجرائيا وفقا لما يأتى :

١- **البرنامج التدريبى** :

يقصد به فى هذا البحث بأنه "مجموعة من الإجراءات والممارسات المخططة التي يقوم بها التلاميذ لأنشطة ومشروعات يدوية فنية بإشراف وتوجيه المعلم ، بدءا من مرحلة التخطيط وانتهاءً بمرحلة التقييم ، بهدف تدريبهم علي المهارات اليدوية والفنية المناسبة ، وإكسابهم اتجاهات ايجابية نحو العمل اليدوى ، التي تؤهلهم لمرحلة الإعداد المهني علي أسس علمية وتربوية".

٢- **المهارات اليدوية والفنية** :

يقصد بها في هذا البحث بأنها "الأداء العقلي والحركي المتقن الذي يتبع في تصميم وتنفيذ المشروعات اليدوية الفنية ، مع الدقة والسرعة والإتقان والاقتصاد في الجهد المبذول".

٣- **التفكير الإبتكارى** :

يقصد به فى هذا البحث بأنه "عملية إنتاج تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لأفكار وأعمال يدوية فنية نافعة من خامات البيئة المحيطة ، تتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والجدة والأصالة ، من خلال مراحل متتابعة تؤدى إلي إنجاز عمل يدوى فني جديد بالنسبة لأقرانهم في المرحلة التعليمية".

- **منهج البحث** : Method of the Study

اتبع هذا البحث المنهج الوصفى والمنهج شبه التجريبى.

- **إجراءات البحث** : Procedures of The Study

- دراسة وتحليل البحوث والدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث ، وذلك من خلال المحاور التالية :
  - ✓ طبيعة وخصائص تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
  - ✓ المهارات اليدوية والفنية فى مرحلة التعليم الأساسى : (مفهومها - أهميتها - أهدافها – مراحلها - أنواعها).
  - ✓ التفكير الابتكارى للعمل اليدوى الفنى : (مفهومه – عناصره ومكوناته - مراحله).

- إعداد قائمة بالمهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، وعرضها فى صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها ، وإجراء التعديلات فى ضوء آرائهم للتوصل إلى القائمة النهائية.
- التخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح فى صورة مشروعات ، وتم ذلك تبعا للخطوات التالية :
  - ✓ تحديد الفلسفة التى يستند إليها البرنامج التدريبى المقترح.
  - ✓ تحديد أسس البرنامج التدريبى المقترح.
  - ✓ تحديد أهداف البرنامج التدريبى المقترح.
  - ✓ تحديد محتوى وزمن البرنامج التدريبى المقترح.
  - ✓ تحديد الأنشطة التعليمية / التعلمية.
  - ✓ تحديد استراتيجيات التدريس.
  - ✓ تحديد وسائل ومصادر التعلم .
  - ✓ تحديد أساليب التقييم .
  - ✓ ضبط البرنامج التدريبى المقترح ، وذلك بعرضه فى صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه وصلاحيته ، وإجراء التعديلات فى ضوء آرائهم للتوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج.
- تخطيط ثلاث مشروعات (مشروع لكل صف دراسى) بناء على التخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح ، وتم ذلك تبعا للخطوات التالية :
  - ✓ تحديد الأهداف الإجرائية.
  - ✓ تحديد الخامات والأدوات.
  - ✓ تحديد استراتيجيات التدريس.
  - ✓ تحديد أساليب التقييم.
  - ✓ تحديد المحتوى العلمى والزمن المناسب.
  - ✓ تحديد الأنشطة التعليمية / التعلمية.
  - ✓ تحديد وسائل ومصادر التعلم.
  - ✓ ضبط الثلاث مشروعات ، وذلك بعرضها فى صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها وصلاحيتها ، وإجراء التعديلات فى ضوء آرائهم للتوصل إلى المشروعات فى صورتها النهائية.
- إعداد أدوات البحث
  - ✓ إعداد أدوات البحث ، وتتمثل فى (الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة المرتبطة بهم . معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية . اختبار التفكير الإبتكارى مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى).
  - ✓ عرض أدوات البحث فى صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها ، وإجراء التعديلات فى ضوء آرائهم للتوصل إلى أدوات البحث فى صورتها النهائية.
  - ✓ حساب ثبات أدوات البحث.
- التجربة الاستطلاعية للثلاث مشروعات المقترحة للتجريب ، وأدوات البحث.
- تجريب الثلاث مشروعات المقترحة (مشروع لكل صف دراسى) وتطبيق أدوات البحث
  - ✓ تحديد التصميم شبه التجريبى : The Quasi Experimental Design
    اعتمد هذا البحث على التصميم شبه التجريبى ذى المجموعة الواحدة One Group Pre-Test, Post-Test Design

- ✓ اختيار عينة البحث عشوائياً من تلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة (الرابع والخامس والسادس) بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى بمدرسة الشهيد عبد الخالق نبيل أبو زيد الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة دار السلام التعليمية بمحافظة القاهرة.
- ✓ تطبيق أدوات البحث قبلياً على التلاميذ عينة البحث.
- ✓ تدريس الثلاث مشروعات (مشروع لكل صف دراسى) للتلاميذ عينة البحث.
- ✓ تطبيق أدوات البحث بعدياً على التلاميذ عينة البحث.
- ⇐ جمع البيانات وتحليلها إحصائياً واستخلاص النتائج.
- ⇐ تفسير نتائج البحث ومناقشتها.
- ⇐ توصيات البحث والبحوث المقترحة فى ضوء نتائج البحث.

- **أولاً : الإطار النظرى :**

١- طبيعة وخصائص تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى :

يطلق مصطلح التعليم الأساسي على نظم تعليمية بديلة غير تقليدية تضم سنوات المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، وفى مصر تم تعريف التعليم الأساسي بأنه تعليم موحد توفره الدولة لجميع الأطفال ممن هم فى سن المدرسة ، مدته تسع سنوات يقوم على توفير الاحتياجات التعليمية الأساسية من المعلومات والمعارف والمهارات ، وتنمية الاتجاهات والقيم التي تمكن المتعلمين من الاستمرار في التعليم والتدريب وفقاً لميولهم واستعدادهم وقدراتهم التي يهدف هذا التعليم إلى تنميتها لمواجهة تحديات وظروف الحاضر وتطلعات المستقبل ، ويطلق على مرحلة نمو هؤلاء التلاميذ مرحلة الطفولة المتأخرة ، التي تمتد من سن (٦) سنوات إلي (١٣) سنة. وتتميز هذه الفترة عند الأطفال بتفوقهم تفوقا كبيراً في حساسيتهم اللمسية عن الأطفال الكبار، ونجد أن الحس العضلي يأخذ فى التحسن منذ سن (٧) سنوات حتي (١٢) سنة ، ويكون لذلك أثر كبير في تحسن المهارات اليدوية وفى سن التاسعة نجد أن الطفل يستطيع أن يتحكم في العضلات الدقيقة مثل عضلات العين واللسان والأصابع ، ومن ثم تزداد قابليته لمزاولة النشاط المختلف علي نحو أتم من قدرته علي التعبير اللغوى إلي قدرته علي مزاولة الفنون البسيطة كالرسم والأشغال اليدوية (نجيبة الخضرى وآخرون : ٢٠٠٧ ، ٤١٦ - ٤١٨).

ومن ثم نجد أن خصائص نمو تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي تؤكد علي الاستعداد النمائي لتلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي لإمكانية تدريبهم علي ممارسة المهارات اليدوية والفنية التى تؤهلهم لممارسة مهارات المجال الصناعي والإبداع فيها ، حيث تزيد من تحكمهم في عضلاتهم الدقيقة ، ومن ثم تكون ممارسة المهارات اليدوية والفنية ضرورة حتمية لبداية التأهيل المهنى المستهدف من التعليم الأساسى ، والسبيل نحو تنمية التفكير الابتكاري والإبداع الفنى والتقنى ، وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو العمل اليدوى.

٢- المهارات اليدوية والفنية في مرحلة التعليم الأساسي : (مفهومها - أهميتها - أهدافها - مراحلها - أنواعها).

- **أ- مفهوم المهارات اليدوية والفنية :**

تعرف صفاء جمال الدين (١٩٩٥ ـ ١٢) المهارات اليدوية والفنية بأنها "القدرة علي سرعة الأداء السليم لمجموع الممارسات الفنية التى تحتاج إلي نوع من الدقة

لحركات اليد والذراع والأصابع مجتمعة مع الاقتصاد فى الجهد والوقت وتحقيق الإتقان".

ويعرفها فرماوى ، والأشقر (١٩٩٥ – ١٤) بأنها "الممارسات الفنية التى تحتاج إلي استخدام حركات الذراع واليد والأصابع مجتمعة أو مستقلة بعضها عن بعض ، وتتسم هذه الممارسات بالسرعة أو الدقة فى أدائها ، أو كليهما معًا ، كما تتسم هذه الممارسات بالكفاءة والخبرة".

وتعرف فى هذا البحث بأنها "الأداء العقلى والحركى المتقن الذي يتبع فى تصميم وتنفيذ المشروعات اليدوية الفنية ، مع الدقة والسرعة والإتقان والاقتصاد فى الجهد المبذول".

- **ب- أهمية المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ مرحلة التعليم الاساسي** :

ممارسة الأنشطة اليدوية والفنية لها دور فعال وحيوى بالنسبة لتلاميذ هذه المرحلة ، حيث تُعد الوسيلة المباشرة للتفاعل بسهولة مع المواقف الحياتية ، كما أن ممارسة التلاميذ لهذه الأنشطة يساعد علي بقاء أثر التعلم ، وتتمثل أهمية ممارسة التلاميذ للأنشطة اليدوية والفنية فيما يلى : استنادا إلى (منال الهنيدى : ٢٠٠٨) ، (محمود البسيونى : ٢٠٠٧).

- تنمي عند التلاميذ التذوق الفنى للقيم الجمالية للفنون المصرية ، والعمل على تطويرها بأفكار مبتكرة.
- تكسب التلاميذ مهارات إبداء الرأى والحكم على الأعمال الفنية.
- تكسب التلاميذ حب العمل الجماعى التعاونى عند إنتاج بعض الأعمال اليدوية الفنية المختلفة.
- تعرف التلاميذ القيم الجمالية والفنية لمكونات البيئة المصرية وبعض الحرف الشعبية ، والعمل على تطويرها بأفكار ابتكارية وفقا لقدرات التلاميذ ونضجهم الفكرى.
- تعرف التلاميذ خامات البيئة المصرية وعلاقتها بأساليب التنفيذ والعمل علي ترشيد استهلاكها.
- تعرف التلاميذ الأدوات اللازمة لتنفيذ الأعمال اليدوية الفنية والمحافظة عليها وصيانتها.
- تتيح للتلاميذ فرصه التعامل مع خامات وأدوات مختلفة تساعد على استخدام جميع العضلات من خلال استعمال (الورق المقوى – الصنفرة – الخيش – الإسفنج – الرمل – الزلط – الأصداف – القواقع – العجائن – المقص – الكتر – المواد اللاصقة – نشارة الخشب – أعواد الكبريت – البقوليات ..... وغيرها من الخامات والأدوات).
- تتيح للتلاميذ فرصة القيام بالأعمال الابتكارية التى تساعد على تنمية التفكير الابتكارى.
- تعمل علي اكتشاف قدرات التلاميذ الموهبين ورعايتهم ومساعدة المتأخرين فنيا ورفع مستواهم الفنى.
- تكسب التلاميذ احترام قيمة الأعمال اليدوية على اختلاف أنواعها ومستوياتها واحترام القائمين عليها.
- تساعد التلاميذ على استثمار وقت فراغهم في إنتاج بعض الأعمال اليدوية الفنية النافعة.

- **جـ- أهداف المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ مرحلة التعليم الاساسى** :

- تنمية التفكير الابتكارى.
- تنمية الحساسية الفنية والتذوق الفنى.
- نمو القدرات العقلية.
- تكامل شخصيه الطفل وتأكيد ذاته.
- التنفيس عن بعض الانفعالات.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تدريب الحواس وتنميتها.
- تنمية المهارات اليدوية الفنية التى تعتبر البداية الحقيقية للإعداد المهنى الصناعى.
- اللعب بالخامات المختلفة.
- شغل أوقات الفراغ.
- تنمية الاتجاه النقدى عند الطفل.
- تنمية الناحية الثقافية.
- الكشف عن النواحى الفنية.

- **د- مراحل تطور المهارات اليدوية والفنية** :

ظهرت عدة تصنيفات لمراحل تطور رسوم الأطفال والمراهقين ومهاراتهم اليدوية الفنية ، ومنها تصنيف خالد عبد الغنى (٢٠٠٨ : ٥١- ٥٢) ، وتصنيف مصطفى عبد العزيز (١٩٩٩ : ٢٢٥- ٢٢٧).

وقد صنف "سيرل بيرت" تطور رسوم الأطفال فى سبعة مراحل هى :

- مرحلة الشخبطة : وتظهر في العام الثانى حتى العام الثالث من ميلاد الطفل وتتميز بالاستخدام غير الهادف للقلم.
- مرحلة التخطيط : وتبدأ في عمر أربع سنوات وتظهر فيها حركات منفردة للقلم تحل محل الشخبطة ، ففي رسم الرجل مثلا تكون الخطوط والأجزاء متجاورة وليست منتظمة.
- مرحلة الرمز الوصفى : وتستخدم فيها الرموز لوصف شىء ما ، وتكون في عمر الخامسة والسادسة ، ويتضح فيها الاهتمام القليل بالهيئة العامة للجسم ، والنسب الخاصة بالرأس والجذع والذراعين والساقين والوجه.
- مرحلة التحقيق (الواقعية الوصفية) : وتكون من عمر السابعة إلى الثامنة ويكون التأكيد فيها على الناحية الوصفية وليس الناحية التمثيلية.
- مرحلة الواقعية المرئية : وتبدأ من عمر التاسعة إلى العاشرة ، ويظهر خلالها تطور الرسم والنقل من موضوعات البيئة ، وتظهر أهمية هذه المرحلة فى تنمية المهارات اليدوية والفنية لموضوعات وخامات من البيئة المحيطة ، وهذا ما هدف إليه هذا البحث.
- مرحلة الكبت : وتنشأ في فترة ما قبل النضج الجنسي وتكون فى الحادية عشر وحتى الرابعة عشر من العمر ، ويظهر فيها الكبت أثناء التعبير بالرسم كما تزداد عملية النقد الذاتى والقدرة على الملاحظة.
- مرحلة الانتعاش الفنى : وتظهر فى أشكال الرسم المعبرة عن الجمال ، وتكون فى بواكير المراهقة حيث التجلى الواضح للفروق بين الجنسين ، فيظهر لدى

البنات الثراء فى استخدام الألوان ، ورشاقة الشكل ، وجمال الخطوط ، بينما يميل الذكور إلى استخدام الرسم كمتنفس للحالة النفسية.

أما نموذج لونفيلد Lowen feld فى مراحل النمو فيعد أكثر النماذج شيوعا وشمولا حيث يغطى الأعمار الزمنية من الطفولة إلى المراهقة ، ويتضمن المراحل التالية :

- مرحله ما قبل التخطيط : من سن الولادة إلى سنتين.
- مرحله التخطيط : من سن سنتين إلى سن (٤) سنوات.
- مرحله ما قبل الموجز الشكلي : من سن (٤) سنوات إلى سن (٧) سنوات.
- مرحله الموجز الشكلي : من سن (٧) سنوات إلى سن (٩) سنوات.
- مرحله محاولة التعبير الواقعى : من سن (٩) سنوات إلى سن (١٢) سنة.
- مرحله التعبير الواقعى : من سن (١٢) سنة إلى سن (١٤) سنة.

وما يعنينا من مراحل النمو فى هذا البحث هى المرحلة الخامسة "مرحلة محاولة التعبير الواقعى" ، ومن الخصائص المميزة لهذه المرحلة أن الطفل يبدى وعيا ذاتيا كبيرا برسومه ، ويتجه تدريجيا مع تزايد إدراكه للبيئة الطبيعية ومحتوياتها إلى التعبير عن الحقائق البصرية التى يراها لا عن الحقائق المعرفية فى رسومه ، كما يزداد شعوره بفرديته ووعيه بخصائصه الجنسية ، كما يبدى فى رسومه عناية بإظهار تفاصيل الأشياء ، والعمق والمنظور ، ومراعاة النسب بين الأشكال المرسومة ، كما يبدى وعيا أكبر باختلافات اللون ودرجاته ، ومن ثم تصبح رسوماته أكثر واقعية ، إلا أن الطفل ذاته يصبح أقل شغفا بإظهار رسومه للكبار ، ربما عما يستشعره من حرج نتيجة إخفاقه فى تمثيل المرئيات.

- **هـ- أنواع المهارات اليدوية والفنية** :

الأنشطة اليدوية والفنية فى مرحلة التعليم الأساسى تكسب التلاميذ أنواعاً من الخبرة الجمالية بواسطة أدوات وخامات ملائمة لقدراتهم ، حيث يميل التلاميذ فى هذه المرحلة إلى ممارسة جميع الأنشطة اليدوية والفنية ، فيكتسبوا من خلالها الكثير من المجالات الفنية. وتلاميذ هذه المرحلة يجدون المتعة أثناء تدريبهم على هذه الأنشطة ، وهناك عدد لا حصر له من المهارات اليدوية والفنية التى يمكن أن تنفذ بنجاح فى هذه المرحلة العمرية مثل : التشكيل بعجينتى السيراميك وورق الجرائد والتشكيل بخامتى الصابون والكرتون ، والتشكيل بالورق المسطح والمجسم والأوريجامى(طى الأوراق) وعمل الأقنعة الورقية والتشكيل بالفسيفساء على اختلاف خاماتها والأشغال الفنية بخامات البيئة المستهلكة والألعاب الصوفية وعمل اللوحات الفنية بمختلف الخامات والرسم على الزجاج وصناعة الحلى والسلال ..... وغير ذلك من الأنشطة اليدوية والفنية المختلفة ، وكلها من الفنون اليدوية التي تحتاج إلى الدقة والابتكار في تنفيذها.

٣- التفكير الابتكاري للعمل اليدوى الفنى : (**مفهومه ـ عناصره ومكوناته ـ مراحله**).

- **أ- مفهوم التفكير الابتكارى** :

يعد التفكير الابتكارى أحد الأشكال الراقية للنشاط الإنسانى ، كما أن التقدم العلمى وتطور الإنسانية مرهون بما يمكن أن يتوفر لها من قدرات

ابتكارية تمكنها دومًا من أن تقدم مزيدًا من الابتكارات أو الإسهامات التى تستطيع من خلالها مواجهة ما يعترضها من مشكلات ملحة يومًا بعد يوم ولحظة تلو الأخرى (انشراح إبراهيم المشرفى : ٢٠٠٥ ، ٣٤ ـ ٣٥).

فالتفكير الابتكاري هو ذلك النوع من التفكير الذى يهدف دائما إلى التطوير والتجديد والخلق والابتكار ، وذلك من خلال إنتاج حلول جديدة غير موجودة من قبل لمشكلة معينة.

ويعرف عبد الحليم السيد (١٩٨٠ ـ ٥٤) الابتكار بأنه "إنتاج شىء ما على أن يكون هذا الشىء جديدًا في صياغته وإن كانت عناصره موجودة من قبل كإبداع من أعمال الفن أو التخيل الإبداعي".

ويذكر محيى حسين (١٩٨٢ـ ٤٧) أن الإنتاج الابتكاري يمتد عبر الزمن ويتميز بالجدة والأصالة والملائمة والتحقيق ، وقد يستغرق هذا الإنتاج فترة وجيزة كالتى تتطلبها عملية الارتجال الموسيقى ، أو قد يستغرق فترة طويلة كتلك التى استغرقها دارون في إخراج نظرية التطور.

ويعرف هاريس Harris (٢٠٠٢ ـ ٢٤) الابتكار بأنه "القدرة علي إنتاج أفكار أو تصورات أو تكوينات جديدة تقبل على أنها مفيدة ، وتتسم بالجدة والأصالة والتنوع واستمرارية الأثر كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير".

ويعرف عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٧ ـ ٥١) الابتكار بأنه "عملية يحاول فيها الإنسان أن يحقق ذاته وذلك باستخدام الرموز الداخلية والخارجية التي تمثل الأفكار وما يحيط بنا من مثيرات لكى ينتج إنتاجًا جديًا بالنسبة له أو بالنسبة لبيئته على أن يكون هذا الإنتاج نافعًا للمجتمع الذى يعيش فيه".

ويعرفه مدحت أبو النصر (٢٠٠٤ ـ ٧٤) بأنه "قدرة عقلية يحاول فيها الإنسان أن ينتج فكرة ، أو وسيلة ، أو أداة ، أو طريقة ، ..... أو غيرها ، لم تكن موجودة من قبل ، أو تطوير رئيسى لها دون تقليد بما يحقق نفعًا للمجتمع".

ويعرفه عصام الطيب (٢٠٠٦ ـ ١٣١) بأنه "قدرة الفرد علي إنتاج أشياء أو أفكار جديدة لمشكلة أو مثير ما فى مدة زمنية محددة ، وتتميز هذه الأفكار أو الأشياء بالأصالة والطلاقة والمرونة والتحسين (التطوير) ، وتكون موضع تقدير واحترام من الناحية الاجتماعية".

ويقصد به أيضًا ما يقيسه مقياس التفكير الابتكارى باستخدام الصور (وضع بول تورانس وترجمة عبد الله سليمان ، وإعداد فؤاد أبو حطب).

ويعرف في هذا البحث علي أنه "عملية إنتاج تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لأفكار وأعمال يدوية فنية نافعة من خامات البيئة المحيطة ، تتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والجدة والأصالة ، من خلال مراحل متتابعة تؤدى إلى إنجاز عمل يدوى فنى جديد بالنسبة لأقرانهم فى المرحلة التعليمية".

- **ب- عناصر ومكونات التفكير الابتكارى للعمل اليدوى الفنى** :

١-الحساسية للمشكلات :

القدرة على إدراك مواطن الضعف أو النقص في الموقف المثير للعمل اليدوى الفنى ، حيث يشعر الفرد بأن الموقف الذى يواجهه يمثل مشكلة أو أكثر فى

حاجة إلى حل وتوضح له حجم وعمق المشكلة ، فالمبدع يستطيع رؤية الكثير من المشكلات فى وقت واحد ، وتوقع ما يمكن أن يترتب على ممارستها.

٢-الطلاقة :

القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار والأعمال الجديدة ، وذلك بالنسبة لموضوع معين فى وحدة زمنية ثابتةٍ ، وهى تشير إلى غزارة الأفكار للأعمال اليدوية الفنية ووفرتها وتنوعها مقارنة بغيرها.

٣-المرونة :

القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف ، والانتقال من نمط جامد إلى أنماط متحررة تقتضيها عملية المواجهة مع المواقف المختلفة لتصميم وتنفيذ الأعمال اليدوية الفنية ، ويشير محمد الطيطي (٢٠٠٨ ـ ٥٣) أن المرونة تتخذ مظهرين هما :

- المرونة التلقائية : أى إعطاء عدد من الأفكار المتنوعة التى ترتبط بموقف محدد.
- المرونة التكيفية : أى التوصل إلى حل مشكلة ما أو مواجهة أى موقف فى ضوء التغذية الراجعة التى تأتى من ذلك الموقف.

٤-الأصالة :

العمل اليدوى الفني غير المألوف الذى لم يسبق إليه أحد ، وتسمى الفكرة أصلية إذا كانت لا تخضع للأفكار الشائعة وتتصف بالتميز ، حيث أن الشخص المبدع ذو تفكير أصيل لا يكرر أفكار المحيطين ، ويمكن الحكم على العمل اليدوى الفنى بالأصالة فى ضوء عدم خضوعه للأعمال اليدوية الفنية الشائعة ، وذلك مع الحرص على الإثراء والتجديد وإظهار الطابع الشخصى المميز للتلاميذ. ويؤكد أنور الشرقاوى (١٩٩٩ ـ ٤٦٣) من خلال مؤشرات نتائج دراسات وأبحاث عربية أنه يحدث نمو لدى تلاميذ الصف الرابع فى درجات قدرات الأصالة والإتقان ، بينما يحدث نمو لدي تلاميذ الصف الخامس فى قدرات الطلاقة والمرونة.

- **جـ- مراحل العملية الابتكارية للعمل اليدوى الفنى** :

١- مرحلة الإعداد والتحضير :

يتم في هذه المرحلة تحديد أفكار الأعمال اليدوية الفنية تحديداً دقيقاً وذلك في ضوء خامات البيئة المتوفرة ، والإجابة على عدد من الأسئلة مثل : أين نحن الآن ؟ والى أين ذاهبون ؟ وكيف نصل للهدف بأقصر الطرق ؟ حيث يتم جمع المعلومات والبيانات عن أفكار الأعمال اليدوية الفنية وتحليلها ، والتدريب على المهارات اليدوية والفنية ، وتعد هذه المرحلة من المراحل الهامة للابتكار.

٢- مرحلة التركيز والاحتضان :

أى عدم التشتت والانصراف لأكثر من فكرة عمل يدوى فنى فى وقت واحد بل يجب المثابرة ، وتركيز الانتباه على عمل يدوى فنى واحد ، ثم الاحتفاظ بالفكرة فى الذهن ليقوم العقل غير الواعي بدوره فى احتضانها ، وهنا يجب على المفكر الاسترخاء التام والانصراف عن الموضوع مؤقتا لحين استعادة الطاقة الذهنية.

٣- مرحلة الإشراق (تبلور الفكرة) :

بمجرد أن تتبلور الفكرة فى العقل غير الواعى ، فإنه ينقلها إلى العقل المدرك حيث يدرك التلميذ العلاقة بين الأجزاء والعناصر المختلفة للعمل اليدوى الفنى وإشراق ضوء الإبداع أى لحظة ميلاد الفكرة الجديدة للعمل اليدوى الفنى.

٤- مرحلة التحقق من الفكرة (التقييم الموضوعى) :

وفى هذه المرحلة يختبر التلميذ فكرة العمل اليدوى الفنى الجديد وقابليته للتنفيذ ، فلو تحقق التلميذ من نجاح الفكرة بتوجيه وإرشاد المعلم ، يضعها موضع التنفيذ ، أما لو حدث العكس يبدأ التلميذ المحاولة من جديد وربما يتطلب الأمر تجميع بيانات إضافية أو إعادة تحليل البيانات أو إعادة تحليل الفكرة من جديد ، ويشير زيتون (١٩٨٩ - ٢٦) إلى هذه المرحلة بأنها مرحلة التوصل إلى النتائج ويحدث فيها تبادل المعلومات والخبرات وبالتالى عرض الصورة للآخرين.

- **ثانياً : إجراءات البحث :**

١- إعداد قائمة بالمهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، وذلك من خلال ما يأتى :

- دراسة وتحليل المراجع والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بالمهارات اليدوية والفنية ومن أهمها دراسة ليندا باين يونج (Young, Linda Payne: 2009) التى أكدت على أهمية تنمية التخيل مما كان له أكبر الأثر فى تنمية الإبداع لدى التلاميذ عند ممارسة الأنشطة الفنية ، ودراسة أنّا جولدنج (Goulding, Anna: 2009) التى أوضحت أهمية تأثير الأعمال اليدوية الفنية للتلاميذ على تفاعل الثقافات المختلفة ، ودراسة بالاسندارام سادو راماكيشنان وبالاكريشنان رامادوس (Ramakishnan, Sadhu Balasundaram; Ramadoss, Balakrishnan: 2009) التى أكدت على استخدام استراتيجيات تقييم متنوعة فى تقييم الأنشطة اليدوية للتلاميذ ، ودراسة روبرت لينش (Lynch, Robert: 2008) التى أكدت على ضرورة تعليم المهارات اليدوية الفنية وتنمية التفكير المكانى للتلاميذ ، وربط الفنون بالبيئة المحيطة عن طريق مشاركة المختصين ورجال الأعمال فى تمويل برامج الأنشطة الفنية ، كما تم الاستفادة من المراجع والبحوث التى وردت بالإطار النظرى.
- إجراء مجموعة من المقابلات الشخصية غير المقننة مع مجموعة من معلمى وموجهى التربية الفنية والمجال الصناعى وبعض أساتذة الجامعات القائمين بتدرس المواد الفنية ، وذلك للتعرف على أهم المهارات اليدوية والفنية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

وقد توصل الباحثان من خلال المصادر السابقة إلى المهارات اليدوية والفنية اللازمة لهؤلاء التلاميذ فى شكل استبيان مبدئى تضمن (١٤) مهارة رئيسية ، وتم عرض هذه القائمة على مجموعة من المحكمين بهدف تحديد مدى مناسبة هذه المهارات لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (للصفوف الدراسية الثلاثة : الرابع والخامس والسادس) ، وتحديد مدى صحة صياغة المهارات ، وقد اقترح المحكمون استبدال مهارة التشكيل بالورق المجسم بمهارة التشكيل بالورق المسطح ، كما تم حذف مهارة الأوريجامى (طى الورق) ، ومهارة صنع الشموع العطرية ، وقد تراوحت نسبة الموافقة على المهارات الأخرى بين (٨٥ ٪ : ١٠٠ ٪) وبعد إجراء التعديلات التى اقترحها المحكمون أصبحت قائمة المهارات اليدوية والفنية فى صورتها النهائية (❖) تتضمن (١٢) مهارة كما فى الجدول التالى :

(❖) ملحق رقم (١) : الصورة النهائية لقائمة المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (للصفوف الدراسية الثلاثة : الرابع والخامس والسادس)

جدول رقم (١) قائمة المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (للصفوف الدراسية الثلاثة : الرابع والخامس والسادس)

الصف	م	المهارات
الرابع	١	التشكيل بالورق المسطح.
	٢	التشكيل ببقايا الأقمشة.
	٣	التشكيل بالدبابيس.
	٤	الطباعة ببصمة ورق الشجر.
الخامس	١	التشكيل بالفوم.
	٢	التشكيل بالخرز.
	٣	التشكيل بالفسيفساء "قشر البيض".
	٤	الطباعة بالعقد والريط.
السادس	١	التشكيل بالكارتون.
	٢	التشكيل بالبقوليات.
	٣	التشكيل بعجينة السيراميك.
	٤	الطباعة بالأستنسل.

٢- التخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح فى صورة مشروعات ، وتم ذلك تبعاً للخطوات التالية :

أ- تحديد الفلسفة التى يستند إليها البرنامج التدريبى المقترح :

اعتمدت فلسفة البرنامج على اهتمام الأديان كلها بالعمل اليدوى ، حيث دعت الاتجاهات العالمية الحديثة إلى توعية التلاميذ بأهمية العمل اليدوى وحثهم على تقديره واحترامه من خلال ممارسة الأنشطة اليدوية والفنية المرتبطة بحياة التلاميذ لإنتاج أعمال يدوية فنية مبتكرة.

ب- تحديد أسس البرنامج التدريبى المقترح :

تم بناء البرنامج التدريبى المقترح فى ضوء مجموعة من الأسس هى :

- أن يحقق البرنامج المقترح بعض أهداف مرحلة التعليم الأساسى وخاصة الجوانب المهارية وربطها بواقع حياة التلاميذ.
- تنظيم محتوى البرنامج المقترح فى صورة مشروعات يدوية فنية.
- أن تراعى المشروعات المقترحة بالبرنامج التدريبى خصائص نمو تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى وميولهم وقدراتهم ومواهبهم.
- تقسيم المشروعات اليدوية الفنية إلى أربعة مراحل (التمهيد للمشروع - الإعداد للمشروع - تنفيذ وتشطيب وإخراج المشروع - تقييم المشروع).
- أن يتم توزيع المشروعات المقترحة لكل صف دراسى على الفصلين الدراسيين الأول والثانى بواقع مشروعين لكل صف دراسى.
- أن يراعى البرنامج المقترح التسلسل المنطقى والتكامل والعمق والتتابع لمشروعات الصفوف الدراسية الثلاثة (الرابع والخامس والسادس).
- أن يستند البرنامج التدريبى المقترح فى صياغة محتواه العلمى على أسلوب النظم.

جـ- تحديد أهداف البرنامج التدريبى المقترح :

أعد الباحثان الأهداف العامة وتم صياغتها فى ضوء فلسفة وأسس البرنامج المقترح وقائمة المهارات اليدوية والفنية المقترحة ، وقد تم صياغة الأهداف فى صورة عبارات سلوكية محددة وواضحة تصف السلوك النهائى المراد تحقيقه لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى ، وفيما يلى الصورة النهائية للأهداف العامة للبرنامج التدريبى المقترح بعد ضبطها :

فى نهاية دراسة البرنامج يكون التلميذ قادراً على أن :

- **الأهداف المعرفية** :

- يكتسب المفاهيم المرتبطة بالمشروعات المقترحة.
- يتعرف الخامات المرتبطة بالمشروعات المقترحة محدداً مواصفاتها وأهميتها.
- يحدد نوعية وكمية الخامات اللازمة لتنفيذ المشروعات المقترحة من خلال تصميماتها.
- يتعرف الأدوات المستخدمة فى المشروعات المقترحة وطرق استخدامها.
- يشرح الأساليب المختلفة لتنفيذ المشروعات المقترحة.
- يحدد الأسس الفنية اللازمة لنجاح كل مرحلة من مراحل تنفيذ المشروعات المقترحة.
- يجهز مكان العمل قبل البدء فى تنفيذ كل مرحلة من مراحل المشروعات المقترحة.
- يشرح خطوات تنفيذ المشروعات المقترحة.
- يحسب تكاليف تنفيذ المشروعات المقترحة مبدئياً.
- يقترح بعض الأساليب الجديدة لتنفيذ المشروعات المقترحة.

- **الأهداف المهارية** :

- يتقن استخدام الأدوات اللازمة لتشغيل الخامات لتنفيذ المشروعات المقترحة بطريقة آمنة وسليمة.
- يبتكر تصميمات لمناسبات تهمه لتنفيذ المشروعات المقترحة
- يجيد تطبيق التصميمات المبتكرة إلى أعمال يدوية فنية.
- يطبق الأسس الفنية اللازمة لنجاح كل مرحلة من مراحل تنفيذ المشروعات المقترحة.
- يمارس تنفيذ المهارات المرتبطة بالمشروعات المقترحة طبقاً للمواصفات الفنية.
- يتقن المهارات اليدوية والفنية بمختلف الخامات على الأسطح المختلفة.
- يبتكر أعمال يدوية فنية ذات جودة وقليلة التكاليف.
- يتقن تشطيب وإخراج الأعمال اليدوية الفنية تبعاً لطبيعة المشروعات المقترحة.
- يكتسب مهارات التعلم الذاتى من خلال الممارسة والتطبيق للمشروعات المقترحة.
- يجيد مهارات العمل الجماعى والتعاونى عند تنفيذ المشروعات المقترحة.

- **الأهداف الوجدانية** :

- يهتم بتجميع المادة العلمية والإلمام بالمصطلحات الفنية التى تفيد فى مجال المشروعات المقترحة.
- يهتم بالعمل الجماعى والتعاونى عند تنفيذ المشروعات المقترحة.
- يحترم قيمة العمل اليدوى والعاملين فيه.
- يظهر قدرة فى التعامل مع الآخرين من خلال الاستماع والمناقشة وتكوين وجهة النظر.
- يشارك زملاءه فى تجهيز مكان العمل قبل البدء فى تنفيذ كل مرحلة من مراحل المشروعات المقترحة.

- يقدر قيمة الوقت اللازم لتنفيذ الأعمال اليدوية الفنية ويحرص على تسليم المشروعات المقترحة فى الموعد المحدد.
- يبدى تحمسا لتحمل مسئولية حساب وتقدير تكلفة المشروعات المقترحة.
- يهتم بإنتاج أعمال يدوية فنية تتسم بالجدة والأصالة والطلاقة والمرونة.
- يبادر بابتكار استخدامات جديدة ومتنوعة للخامات المختلفة عند تنفيذ المشروعات.
- يتقبل توجيهات وتعليمات المعلم أثناء تنفيذ وتشطيب المشروعات المقترحة.
- يبذل مجهود فى إجراء تجارب مبسطة للأساليب المختلفة لتنفيذ المشروعات.
- يحافظ على سلامته بتطبيق قواعد وإجراءات الأمن أثناء استخدام الأدوات عند تنفيذ وتشطيب المشروعات المقترحة.
- يهتم بالدقة فى الأداء والإخراج الفنى للمشروعات المقترحة.
- يعتنى بالصورة الجمالية النهائية للأعمال اليدوية الفنية.
- يبدى استعدادا لمشاركة زملاءه عند تنفيذ وتشطيب مشروعاتهم اليدوية الفنية.
- يقدر آراء الآخرين عند تقييم مشروعاته المختلفة ويحترم وجهة نظرهم.

د- تحديد محتوى وزمن البرنامج التدريبى المقترح :

تم تجميع المحتوى العلمى المناسب والخبرات التعليمية التى ينبغى أن يشتمل عليها البرنامج المقترح بناء على الأهداف العامة التى تم تحديدها والتى ينبغى تحقيقها ، وقد روعى فى مشروعات البرنامج التدريبى المقترح أن تشمل أهم المهارات اليدوية والفنية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى التى يمكن من خلالها تنمية التفكير الابتكارى وتكوين اتجاه إيجابى نحو العمل اليدوى، وقد تم تنظيم محتوى البرنامج فى صورة مشروعات يدوية فنية وموزعة زمنيا كما فى الجدول التالى :

جدول رقم (٢) عناصر محتوى البرنامج التدريبى المقترح والمدى الزمنى المناسب له

الصف	الفصل الدراسى	م	المشروعات	المدى الزمنى
الرابع	الأول	١	عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.	(٧) حصص لكل مشروع بواقع حصة أسبوعيا
		٢	عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل ببقايا الأقمشة.	
	الثانى	٣	عمل برواز باستخدام التشكيل بالدبابيس.	
		٤	عمل مفرش باستخدام الطباعة ببصمة ورق الشجر.	
الخامس	الأول	١	عمل كارت باستخدام التشكيل بالفوم.	
		٢	عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز.	
	الثانى	٣	عمل برواز باستخدام التشكيل بالفسيفساء "قشر البيض".	
		٤	عمل مفرش باستخدام الطباعة بالعقد والربط.	
السادس	الأول	١	عمل كارت باستخدام التشكيل بالكارتون.	
		٢	عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.	
	الثانى	٣	عمل برواز باستخدام التشكيل بعجينة السيراميك.	
		٤	عمل تى شيرت باستخدام الطباعة بالأستنسل.	

هـ- تحديد الأنشطة التعليمية / التعلمية :

تم اختيار الأنشطة التعليمية / التعلمية التى تحقق الأهداف العامة للبرنامج وتتناسب مع المحتوى العلمى ومستوى التلاميذ ، ومن أهم الأنشطة التعليمية التى قام بها التلاميذ فى أثناء تنفيذ المشروعات اليدوية الفنية ما يلى :

- إعطاء المعلم فكرة للتلاميذ عن أهمية العمل اليدوى فى حياة الأنبياء والرسل وحياتنا العامة.
- مشاركة التلاميذ فى تجميع المحتوى العلمى (الخامات - المعدات - العمليات) المرتبط بالمشروعات المقترحة من خلال مصادر متعددة بتوجيه وإرشاد من المعلم.
- تكليف التلاميذ بعمل أبحاث قصيرة عن المعارف والمفاهيم المرتبطة بالمشروعات.
- مشاركة التلاميذ فى تجميع عينات للخامات المرتبطة بالمشروعات وتبادلها فيما بينهم.
- عرض المعلم بيان عملى لإعداد التصميمات الفنية المبتكرة المناسبة لتنفيذ المشروعات المقترحة.
- تعاون التلاميذ فيما بينهم عند إعداد وابتكار التصميمات الفنية المناسبة لتنفيذ المشروعات المقترحة.
- عرض المعلم بيان عملى لاستخدام الأدوات والخامات عند تنفيذ وتشطيب المشروعات المقترحة.
- تعاون التلاميذ فيما بينهم لعمل تجارب مبسطة للأساليب المختلفة لتنفيذ المشروعات.
- تعاون التلاميذ فيما بينهم عند تنفيذ وتشطيب المشروعات المقترحة.
- تكليف التلاميذ بتقديم ورقة عمل عن الخطوات المتبعة أثناء تنفيذ وتشطيب المشروعات المقترحة.
- مشاركة التلاميذ فى تقييم أعمالهم اليدوية الفنية وأعمال زملائهم (التقييم الذاتى – تقييم الأقران).

و- تحديد استراتيجيات التدريس :

تم تحديد استراتيجيات التدريس المناسبة للبرنامج التدريبى المقترح فى ضوء الأهداف العامة والمحتوى العلمى والأنشطة التعليمية / التعلمية ، وهذه الاستراتيجيات هى :

- المحاضرة.
- المناقشة والحوار.
- المشروع.
- البيان العملى.
- العمل فى صورة فردية.
- العمل فى مجموعات صغيرة.
- الورشة.

ز- تحديد وسائل ومصادر التعلم :

تم تحديد وسائل ومصادر التعلم المناسبة لتدريس محتوى البرنامج التدريبى المقترح التى تعمل على تحقيق الأهداف العامة للبرنامج ، وهى :

- صور فوتوغرافية وشرائح شفافة "سلايدز" للمشروعات المقترحة.
- مجموعة من المشروعات المقترحة تُعرض عن طريق جهاز الكمبيوتر.
- الرسوم السبورية.
- نماذج لتجارب للمشروعات بأساليب التنفيذ المختلفة.

- عينات للخامات المستخدمة فى تنفيذ المشروعات المقترحة.
- الأدوات المستخدمة فى تنفيذ المشروعات المقترحة.
- أفلام تعليمية CD توضح خطوات تنفيذ وتشطيب المشروعات المقترحة خطوة بخطوة إلى أن ينتهى العمل.

ح- تحديد أساليب التقييم :

تم تحديد أساليب التقييم المناسبة للتحقق من الأهداف العامة للبرنامج التدريبى المقترح ، وهى كالتالى :

- ملف أعمال التلاميذ (البورتوفليو) Portfolio : يدون به نتائج الأعمال التى يقوم بها كل تلميذ وهو يشتمل على :
  - ✓ بحث قصير عن المعارف والمفاهيم المرتبطة بالمشروعات المقترحة.
  - ✓ الأعمال اليدوية الفنية التى تم تجميعها للمشروعات المقترحة.
  - ✓ بعض عينات الخامات التى تم تجميعها المستخدمة فى المشروعات المقترحة.
  - ✓ التصميمات المبتكرة لتنفيذ المشروعات المقترحة.
  - ✓ ورقة عمل تبين خطوات تنفيذ المشروعات المقترحة.
- التقييم الذاتى.
- تقييم الأقران.
- اختبار الأداء المهارى : ويتم قياسه من خلال بطاقة ملاحظة لملاحظة الأداء المهارى لكل تلميذ.
- اختبار التفكير الابتكارى.
- إخضاع العمل الفنى الذى ينفذه كل تلميذ للحكم عليه من قبل أساتذة متخصصين وذلك بالاستعانة بمعيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية.
- مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى.

ط- ضبط البرنامج التدريبى المقترح :

بعد الانتهاء من الخطوات السابقة تم عرض البرنامج التدريبى المقترح فى صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه وصلاحيته ، وتم إجراء التعديلات فى ضوء آرائهم ، وتراوحت نسبة الموافقة على مكونات البرنامج بين (٩٠ ٪ : ١٠٠ ٪) من استجابات المحكمين ، وقد أصبح البرنامج فى صورته النهائية (❖).

٣- تخطيط ثلاث مشروعات (مشروع لكل صف دراسى) بناء على التخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح ، وتم ذلك تبعاً للخطوات التالية :

أ- تحديد الأهداف الإجرائية :

تم تحديد الأهداف الإجرائية لكل مشروع من المشروعات الثلاثة التجريبية وذلك فى ضوء الأهداف العامة للبرنامج التدريبى المقترح ، وهى كالتالى :

- **بالنسبة للصف الرابع (المشروع : عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح)** :

فى أثناء مراحل المشروع ونهايتها يكون التلميذ قادرا على أن :

- **الأهداف المعرفية** :
  - يذكر أهم أنواع الورق.

(❖) ملحق رقم (٢) : الصورة النهائية للتخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (للصفوف الدراسية الثلاثة : الرابع والخامس والسادس).

- يوضح مواصفات كل نوع من أنواع الورق.
- يشرح أهم استخدامات الورق.
- يشرح الأساليب المختلفة للتشكيل بالورق المسطح.
- يتعرف الأدوات والخامات المستخدمة لعمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- يذكر الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- يشرح خطوات عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.

• **الأهداف المهارية** :

- يبتكر تصميم لإحدى المناسبات التى يهتم بها باستخدام أدوات الرسم الهندسى بالمقاس المطلوب فى اسكتش الرسم.
- يجيد تلوين التصميم بالألوان الخشبية المناسبة فى اسكتش الرسم.
- يتقن شف التصميم على ورق الشفاف.
- يجيد طباعة التصميم على الكارت باستخدام الكربون.
- يتقن اختيار ألوان الورق طبقا للتصميم الملون فى اسكتش الرسم.
- يجيد قطع الورق بالمقاس المناسب لأجزاء التصميم باستخدام المقص أو الكتر.
- يتقن لصق الورق المسطح على أجزاء التصميم على الكارت باستخدام الصمغ "البيريت".

• **الأهداف الوجدانية** :

- يهتم بتجميع عينات لأهم أنواع الورق.
- يسعى لرؤية نماذج لتجارب للأساليب المختلفة للتشكيل بالورق المسطح.
- يهتم بتجميع صور الأعمال اليدوية الفنية للأساليب المختلفة للتشكيل بالورق المسطح ويتبادلها مع زملاءه.
- يتبادل الآراء مع زملاءه ومع المعلم (❖) عند ابتكار تصميم لإحدى المناسبات التى تهمه.
- يتقبل التوجيهات والإرشادات التى يوجهها المعلم عند عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- يحافظ على نظافة الكارت فى أثناء عملية التشكيل بالورق المسطح.
- يحافظ على نظافة الأدوات فى أثناء وبعد عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- يشارك زملاءه عند عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- يشارك زملاءه فى نظافة المكان بعد الانتهاء من عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.

• **بالنسبة للصف الخامس** (**المشروع** : **عمل لوحة فنية باستخدام إلتشكيل بالخرز**) :
فى أثناء مراحل المشروع ونهايتها يكون التلميذ قادرا على أن :

• **الأهداف المعرفية** :

- يذكر أهم أنواع الخرز.

(❖) المقصود بالمعلم فى جميع خطوات تخطيط الثلاث مشروعات هو الباحثان.

- يوضح مواصفات كل نوع من أنواع الخرز.
- يشرح أهم استخدامات الخرز.
- يشرح الأساليب المختلفة للتشكيل بالخرز.
- يتعرف الأدوات والخامات المستخدمة لعمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يذكر الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يشرح خطوات عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يوضح خطوات تشطيب وإخراج اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز لعرضها فى صورتها النهائية.

- **الأهداف المهارية** :

- يبتكر تصميم لإحدى المناسبات التى يهتم بها باستخدام أدوات الرسم الهندسى بالمقاس المطلوب فى اسكتش الرسم.
- يجيد تلوين التصميم بالألوان الخشبية المناسبة فى اسكتش الرسم.
- يجيد تخشين اللوحة الخشبية باستخدام الفارة المشط.
- يتقن شف التصميم على ورق الشفاف.
- يجيد طباعة التصميم على اللوحة الخشبية باستخدام الكربون.
- يتقن اختيار ألوان الخرز طبقا للتصميم الملون فى اسكتش الرسم.
- يتقن لصق الخرز على أجزاء التصميم على اللوحة الخشبية باستخدام الغراء الأبيض.
- يجيد تشطيب وإخراج اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز لعرضها فى صورتها النهائية.

- **الأهداف الوجدانية** :

- يهتم بتجميع عينات لأهم أنواع الخرز.
- يسعى لرؤية نماذج لتجارب للأساليب المختلفة للتشكيل بالخرز.
- يهتم بتجميع صور الأعمال اليدوية الفنية للأساليب المختلفة للتشكيل بالخرز ويتبادلها مع زملاءه.
- يتبادل الآراء مع زملاءه ومع المعلم عند ابتكار تصميم لإحدى المناسبات التى تهمه.
- يتقبل التوجيهات والإرشادات التى يوجهها المعلم عند عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يحافظ على نظافة اللوحة الفنية فى أثناء عملية التشكيل بالخرز.
- يحافظ على نظافة الأدوات فى أثناء وبعد عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يشارك زملاءه عند عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يشارك زملاءه فى نظافة المكان بعد الانتهاء من عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز.

- **بالنسبة للصف السادس** (**المشروع** : **عمل لوحة فنية باستخدام إلتشكيل بالبقوليات**) :
  فى أثناء مراحل المشروع ونهايتها يكون التلميذ قادرا على أن :

- **الأهداف المعرفية** :

- يذكر أهم أنواع البقوليات.

- يوضح مواصفات كل نوع من أنواع البقوليات.
- يشرح الأساليب المختلفة للتشكيل بالبقوليات.
- يتعرف الأدوات والخامات المستخدمة لعمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يذكر الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يشرح خطوات عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يوضح خطوات تشطيب وإخراج اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات لعرضها فى صورتها النهائية.

- **الأهداف المهارية** :

- يبتكر تصميم لإحدى المناسبات التى يهتم بها باستخدام أدوات الرسم الهندسى بالمقاس المطلوب فى اسكتش الرسم.
- يجيد تلوين التصميم بالألوان الخشبية المناسبة فى اسكتش الرسم.
- يجيد تخشين اللوحة الخشبية باستخدام الفارة المشط.
- يتقن شف التصميم على ورق الشفاف.
- يجيد طباعة التصميم على اللوحةٍ الخشبية باستخدام الكربون.
- يتقن اختيار ألوان البقوليات طبقا للتصميم الملون فى اسكتش الرسم.
- يتقن لصق البقوليات على أجزاء التصميم على اللوحة الخشبية باستخدام الغراء الأبيض.
- يجيد تشطيب وإخراج اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات لعرضها فى صورتها النهائية.

- **الأهداف الوجدانية** :

- يهتم بتجميع عينات لأهم أنواع البقوليات.
- يسعى لرؤية نماذج لتجارب للأساليب المختلفة للتشكيل بالبقوليات.
- يهتم بتجميع صور الأعمال اليدوية الفنية للأساليب المختلفة للتشكيل بالبقوليات ويتبادلها مع زملاءه.
- يتبادل الآراء مع زملاءه ومع المعلم عند ابتكار تصميم لإحدى المناسبات التى تهمه.
- يتقبل التوجيهات والإرشادات التى يوجهها المعلم عند عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يحافظ على نظافة اللوحة الفنية فى أثناء عملية التشكيل بالبقوليات.
- يحافظ على نظافة الأدوات فى أثناء وبعد عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يشارك زملاءه عند عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يشارك زملاءه فى نظافة المكان بعد الإنتهاء من عمل الوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.

- **ب- تحديد المحتوى العلمى والزمن المناسب** :

تم تجميع المحتوى العلمى المناسب للمشروعات الثلاثة المقترحة ، وتم تحديد الزمن المناسب لهم ، وذلك فى ضوء محتوى البرنامج التدريبى المقترح وفى ضوء أهداف هذه المشروعات ، والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول رقم (٣) عناصر محتوى المشروعات الثلاثة التجريبية والمدى الزمنى المناسب لها

الصف	المشروع	المحتوى	المدى الزمنى
الرابع	المشروع الأول عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح	١ – الورق المسطح (أنواعه – مواصفاته – استخداماته). ٢ – الأساليب المختلفة للتشكيل بالورق المسطح. ٣ – الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح. ٤ – خطوات عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.	(٧) حصص بواقع حصة أسبوعياً
الخامس	المشروع الثانى عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز	١ – الخرز (أنواعه – مواصفاته – استخداماته). ٢ – الأساليب المختلفة للتشكيل بالخرز. ٣ – الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز. ٤ – خطوات عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز. ٥ – خطوات تشطيب وإخراج لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز.	(٧) حصص بواقع حصة أسبوعياً
السادس	المشروع الثانى عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات	١ – البقوليات (أنواعها – مواصفاتها). ٢ – الأساليب المختلفة للتشكيل بالبقوليات. ٣ – الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات. ٤ – خطوات عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات. ٥ – خطوات تشطيب وإخراج لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.	(٧) حصص بواقع حصة أسبوعياً

- **جـ- تحديد الخامات والأدوات** :

تم تحديد الخامات والأدوات المناسبة فى ضوء المحتوى العلمى للمشروعات الثلاثة التجريبية ، وهى كما يلى :

- **بالنسبة للصف الرابع (المشروع : عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح)** :

١- مسطرة.	٢- قلم رصاص.	٣- استيكة.
٤- أقلام خشبية ملونة.	٥- مقص.	٦- كتر.
٧- اسكتش.	٨- شفاف.	٩- كربون.
١٠- صمغ "بيريت".	١١- ورق كانسون ملون.	

- **بالنسبة للصف الخامس (المشروع : عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز)** :

١- مسطرة.	٢- قلم رصاص.	٣- استيكة.
٤- أقلام خشبية ملونة.	٥- اسكتش.	٦- شفاف.
٧- كربون.	٨- خرز ملون.	٩- غراء أبيض.
١٠- فرشاة.	١١- لوحة خشبية.	١٢- فارة مشط.
١٣- برواز خشبى جاهز.	١٤- جاكوش.	١٥- مسامير.
١٦- خيط سميك.		

- **بالنسبة للصف السادس (المشروع : عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات)** :

١- مسطرة.	٢- قلم رصاص.	٣- استيكة.
٤- أقلام خشبية ملونة.	٥- اسكتش.	٦- شفاف.
٧- كربون.	٨- بقوليات مختلفة.	٩- غراء أبيض.
١٠- فرشاة.	١١- لوحة خشبية.	١٢- فارة مشط.
١٣- ورنيش اسبراى.	١٤- برواز خشبى جاهز.	١٥- جاكوش.
١٦- مسامير.	١٧- خيط سميك.	

- **د- تحديد الأنشطة التعليمية / التعلمية** :

تم تحديد الأنشطة التعليمية / التعلمية فى ضوء الأنشطة التعليمية / التعلمية المحددة بالتخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح وفى ضوء المحتوى العلمى للمشروعات الثلاثة التجريبية ، وهى كما يلى :

- **بالنسبة للصف الرابع (المشروع : عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح) :**

- يبدأ المعلم بتعريف التلاميذ بطبيعة المشروع وهو عبارة عن عمل يدوى فنى وهو كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح ، ويوضح أن المشروع يمر بأربع مراحل هى (التمهيد للمشروع - الإعداد للمشروع - تنفيذ المشروع - تقييم المشروع).
- يسأل المعلم التلاميذ عن أهم أنواع الورق ومواصفاته واستخداماته لتحديد مستواهم.
- يعرض المعلم عينات لأهم أنواع الورق ويوضح مواصفاته واستخداماته.
- يناقش المعلم التلاميذ فى الفرق بين مواصفات واستخدامات الورق ، ويعزز الاستجابات الصحيحة ، ويصحح ما قد يقع فيه التلاميذ من أخطاء.
- يطلب المعلم من التلاميذ تجميع عينات لأهم أنواع الورق وتحفظ بملف أعمالهم.
- يسأل المعلم التلاميذ عن الأساليب المختلفة للتشكيل بالورق المسطح لتحديد مستواهم.
- يشرح المعلم الأساليب المختلفة للتشكيل بالورق المسطح.
- يعرض المعلم نماذج وصور فوتوغرافية وشرائح شفافة "سلايدز" لكروت منفذه باستخدام التشكيل بالورق المسطح ، كما يعرض صور لهذه الكروت على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو.
- يناقش المعلم التلاميذ فى الفرق بين الأساليب المختلفة للتشكيل بالورق المسطح ، ويعزز الاستجابات الصحيحة ، ويصحح ما قد يقع فيه التلاميذ من أخطاء.
- يطلب المعلم من التلاميذ تجميع صور لكروت منفذه باستخدام التشكيل بالورق المسطح وتحفظ بملف أعمالهم.
- يطلب المعلم من التلاميذ عمل بحث قصير عن أهم أنواع الورق ومواصفاته واستخداماته والأساليب المختلفة للتشكيل بالورق المسطح ، ويحفظ بملف أعمالهم.
- يقوم المعلم بعرض بيان عملى على السبورة لإبتكار تصميم لإحدى المناسبات التى تهم التلاميذ ويقوم بتلوينه باستخدام أقلام السبورة.
- يطلب المعلم من التلاميذ ابتكار تصميم فى اسكتش الرسم وتلوينه بالألوان الخشبية لتنفيذه على الكارت ، ويمر على التلاميذ لتوجيههم وإرشادهم.
- يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة ويطلب من كل مجموعة طباعة التصميم على الكارت بواسطة الكربون على أن يتعاون تلاميذ كل مجموعة مع بعضهم البعض ، ويمر على كل مجموعة لتوجيههم وإرشادهم.
- يسأل المعلم التلاميذ عن الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح لتحديد مستواهم.
- يشرح المعلم الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- يناقش المعلم التلاميذ فى الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح ، ويعزز الاستجابات الصحيحة ويصحح ما قد يقع فيه التلاميذ من أخطاء.

- يطلب المعلم من التلاميذ عمل بحث قصير عن الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح ، ويحفظ بملف أعمالهم.
- يعرض المعلم فيلم تعليمى CD على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو لخطوات عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- يقوم المعلم بعرض بيان عملى لتنفيذ إحدى الكروت باستخدام التشكيل الورق المسطح.
- يطلب المعلم من تلاميذ كل مجموعة عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح على أن يتعاون تلاميذ كل مجموعة مع بعضهم البعض ويمر على كل مجموعة لتوجيههم وإرشادهم.
- يلاحظ المعلم تلاميذ كل مجموعة بصورة فردية أثناء تنفيذ الكارت ، ويدون ملاحظاته فى بطاقة ملاحظة الأداء المهارى لكل تلميذ.
- يطلب المعلم من تلاميذ كل مجموعة ورقة عمل جماعية للمراحل التى مروا بها إثناء عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- يطلب المعلم من كل تلميذ فى كل مجموعة تقييم الكارت الذى قام بتنفيذه وتقييمه لأقرانه فى المجموعة.
- يتم تقييم الكروت المنفذة باستخدام التشكيل بالورق المسطح لكل تلميذ فى ضوء معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية.

- **بالنسبة للصف الخامس (المشروع : عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز) :**

- يبدأ المعلم بتعريف التلاميذ بطبيعة المشروع وهو عبارة عن عمل يدوى فنى وهو لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز ، ويوضح أن المشروع يمر بأربع مراحل هى (التمهيد للمشروع - الإعداد للمشروع – تنفيذ وتشطيب وإخراج المشروع - تقييم المشروع).
- يسأل المعلم التلاميذ عن أهم أنواع الخرز ومواصفاته واستخداماته لتحديد مستواهم.
- يعرض المعلم عينات لأهم أنواع الخرز ويوضح مواصفاته واستخداماته.
- يناقش المعلم التلاميذ فى الفرق بين مواصفات واستخدامات الخرز ، ويعزز الاستجابات الصحيحة ، ويصحح ما قد يقع فيه التلاميذ من أخطاء.
- يطلب المعلم من التلاميذ تجميع عينات لأهم أنواع الخرز وتحفظ بملف أعمالهم.
- يسأل المعلم التلاميذ عن الأساليب المختلفة للتشكيل بالخرز لتحديد مستواهم.
- يشرح المعلم الأساليب المختلفة للتشكيل بالخرز.
- يعرض المعلم نماذج وصور فوتوغرافية وشرائح شفافة "سلايدز" للوحات فنية منفذه باستخدام التشكيل بالخرز ، كما يعرض صور لهذه اللوحات على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو.
- يناقش المعلم التلاميذ فى الفرق بين الأساليب المختلفة للتشكيل بالخرز ويعزز الاستجابات الصحيحة ، ويصحح ما قد يقع فيه التلاميذ من أخطاء.
- يطلب المعلم من التلاميذ تجميع صور للوحات فنية منفذه باستخدام التشكيل بالخرز وتحفظ بملف أعمالهم.

- يطلب المعلم من التلاميذ عمل بحث قصير عن أهم أنواع الخرز ومواصفاته واستخداماته والأساليب المختلفة للتشكيل بالخرز ، ويحفظ بملف أعمالهم.
- يقوم المعلم بعرض بيان عملى على السبورة لإبتكار تصميم لإحدى المناسبات التى تهم التلاميذ ويقوم بتلوينه باستخدام أقلام السبورة.
- يطلب المعلم من التلاميذ ابتكار تصميم فى اسكتش الرسم وتلوينه بالألوان الخشبية لتنفيذه على اللوحة الخشبية ، ويمر على التلاميذ لتوجيههم وإرشادهم.
- يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة ويطلب من كل مجموعة تخشين اللوحة الخشبية باستخدام الفارة المشط ثم طباعة التصميم على اللوحة بواسطة الكربون على أن يتعاون تلاميذ كل مجموعة مع بعضهم البعض ، ويمر على كل مجموعة لتوجيههم وإرشادهم.
- يسأل المعلم التلاميذ عن الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز لتحديد مستواهم.
- يشرح المعلم الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يناقش المعلم التلاميذ فى الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز ، ويعزز الاستجابات الصحيحة ويصحح ما قد يقع فيه التلاميذ من أخطاء.
- يطلب المعلم من التلاميذ عمل بحث قصير عن الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز ، ويحفظ بملف أعمالهم.
- يعرض المعلم فيلم تعليمى CD على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو لخطوات عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يقوم المعلم بعرض بيان عملى لتنفيذ لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يطلب المعلم من تلاميذ كل مجموعة عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز على أن يتعاون تلاميذ كل مجموعة مع بعضهم البعض ، ويمر على كل مجموعة لتوجيههم وإرشادهم.
- يطلب المعلم من التلاميذ تشطيب وإخراج اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز لعرضها فى صورتها النهائية.
- يلاحظ المعلم تلاميذ كل مجموعة بصورة فردية أثناء تنفيذ اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز ، ويدون ملاحظاته فى بطاقة ملاحظة الأداء المهارى لكل تلميذ.
- يطلب المعلم من تلاميذ كل مجموعة ورقة عمل جماعية للمراحل التى مروا بها إثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- يطلب المعلم من كل تلميذ فى كل مجموعة تقييم اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز التى قام بتنفيذها وتقييمه لأقرانه فى المجموعة.
- يتم تقييم اللوحات الفنية المنفذة باستخدام التشكيل بالخرز لكل تلميذ فى ضوء معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية.

• **بالنسبة للصف السادس** (**المشروع** : **عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات**) :

- يبدأ المعلم بتعريف التلاميذ بطبيعة المشروع وهو عبارة عن عمل يدوى فنى وهو لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز ، ويوضح أن المشروع يمر بأربع مراحل هى (التمهيد للمشروع . الإعداد للمشروع . تنفيذ وتشطيب وإخراج المشروع . تقييم المشروع).

- يسأل المعلم التلاميذ عن أهم أنواع البقوليات ومواصفاتها لتحديد مستواهم.
- يعرض المعلم عينات لأهم أنواع البقوليات ويوضح مواصفاتها.
- يناقش المعلم التلاميذ فى الفرق بين مواصفات الخرز ، ويعزز الاستجابات الصحيحة ، ويصحح ما قد يقع فيه التلاميذ من أخطاء.
- يطلب المعلم من التلاميذ تجميع عينات لأهم أنواع البقوليات وتحفظ بملف أعمالهم.
- يسأل المعلم التلاميذ عن الأساليب المختلفة للتشكيل بالبقوليات لتحديد مستواهم.
- يشرح المعلم الأساليب المختلفة للتشكيل بالبقوليات.
- يعرض المعلم نماذج وصور فوتوغرافية وشرائح شفافة "سلايدز" للوحات فنية منفذه باستخدام التشكيل بالبقوليات ، كما يعرض صور لهذه اللوحات على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو.
- يناقش المعلم التلاميذ فى الفرق بين الأساليب المختلفة للتشكيل بالبقوليات ويعزز الاستجابات الصحيحة ، ويصحح ما قد يقع فيه التلاميذ من أخطاء.
- يطلب المعلم من التلاميذ تجميع صور للوحات فنية منفذه باستخدام التشكيل بالبقوليات وتحفظ بملف أعمالهم.
- يطلب المعلم من التلاميذ عمل بحث قصير عن أهم أنواع البقوليات ومواصفاتها والأساليب المختلفة للتشكيل بالبقوليات ، ويحفظ بملف أعمالهم.
- يقوم المعلم بعرض بيان عملى على السبورة لإبتكار تصميم لإحدى المناسبات التى تهم التلاميذ ويقوم بتلوينه باستخدام أقلام السبورة.
- يطلب المعلم من التلاميذ ابتكار تصميم فى اسكتش الرسم وتلوينه بالألوان الخشبية لتنفيذه على اللوحة الخشبية ، ويمر على التلاميذ لتوجيههم وإرشادهم.
- يقسم المعلم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة ويطلب من كل مجموعة تخشين اللوحة الخشبية باستخدام الفارة المشط ثم طباعة التصميم على اللوحة بواسطة الكربون على أن يتعاون تلاميذ كل مجموعة مع بعضهم البعض ، ويمر على كل مجموعة لتوجيههم وإرشادهم.
- يسأل المعلم التلاميذ عن الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات لتحديد مستواهم.
- يشرح المعلم الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يناقش المعلم التلاميذ فى الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات ، ويعزز الاستجابات الصحيحة ويصحح ما قد يقع فيه التلاميذ من أخطاء.
- يطلب المعلم من التلاميذ عمل بحث قصير عن الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات ، ويحفظ بملف أعمالهم.
- يعرض المعلم فيلم تعليمى CD على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو لخطوات عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يقوم المعلم بعرض بيان عملى لتنفيذ لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.

- يطلب المعلم من تلاميذ كل مجموعة عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات على أن يتعاون تلاميذ كل مجموعة مع بعضهم البعض ، ويمر على كل مجموعة لتوجيههم وإرشادهم.
- يطلب المعلم من التلاميذ تشطيب وإخراج اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يطلب المعلم من التلاميذ رش اللوحة بورنيش اسبراى لعرضها فى صورتها النهائية.
- يلاحظ المعلم تلاميذ كل مجموعة بصورة فردية أثناء تنفيذ اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات، ويدون ملاحظاته فى بطاقة ملاحظة الأداء المهارى لكل تلميذ.
- يطلب المعلم من تلاميذ كل مجموعة ورقة عمل جماعية للمراحل التى مروا بها إثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
- يطلب المعلم من كل تلميذ فى كل مجموعة تقييم اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات التى قام بتنفيذها وتقييمه لأقرانه فى المجموعة.
- يتم تقييم اللوحات الفنية المنفذة باستخدام التشكيل بالبقوليات لكل تلميذ فى ضوء معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية.

- **هـ- تحديد استراتيجيات التدريس** :

تم تحديد استراتيجيات التدريس فى ضوء استراتيجيات التدريس المحددة بالتخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح والتى تناسب المحتوى العلمى والأنشطة التعليمية / التعلمية للمشروعات الثلاثة التجريبية ، وهذه الاستراتيجيات هى :

١- المحاضرة. ٢- المناقشة والحوار. ٣- البيان العملى.
٤- المشروع. ٥- الورشة. ٦- العمل فى صورة فردية.
٧- العمل فى مجموعات صغيرة.

- **و- تحديد وسائل ومصادر التعلم** :

تم تحديد وسائل ومصادر التعلم فى ضوء وسائل ومصادر التعلم المحددة بالتخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح والتى تناسب المحتوى العلمى للمشروعات الثلاثة التجريبية ، وهى كما يلى :

- **بالنسبة للصف الرابع (المشروع : عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح)** :

- عينات لأهم أنواع الورق.
- نماذج لتجارب لكروت منفذه باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- صور فوتوغرافية لكروت منفذة باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- شرائح شفافة "سلايدز" لكروت منفذة باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
- صور لكروت منفذة باستخدام التشكيل بالورق المسطح تعرض على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو.
- الرسوم السبورية لإحدى الكروت.
- فيلم تعليمى CD على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو لخطوات عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.

- **بالنسبة للصف الخامس (المشروع : عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز) :**
  - عينات لأهم أنواع الخرز.
  - نماذج لتجارب للوحات فنية منفذه باستخدام التشكيل بالخرز.
  - صور فوتوغرافية للوحات فنية منفذة باستخدام التشكيل بالخرز.
  - شرائح شفافة "سلايدز" للوحات فنية منفذة باستخدام التشكيل بالخرز.
  - صور للوحات فنية منفذة باستخدام التشكيل بالخرز تعرض على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو.
  - الرسوم السبورية لإحدى اللوحات الفنية المراد تنفيذها باستخدام التشكيل بالخرز.
  - فيلم تعليمى CD على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو لخطوات عمل اللوحات الفنية باستخدام التشكيل بالخرز.
- **بالنسبة للصف السادس (المشروع : عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات) :**
  - عينات لأهم أنواع البقوليات.
  - نماذج لتجارب للوحات فنية منفذه باستخدام التشكيل بالبقوليات.
  - صور فوتوغرافية للوحات فنية منفذة باستخدام التشكيل بالبقوليات.
  - شرائح شفافة "سلايدز" للوحات فنية منفذة باستخدام التشكيل بالبقوليات.
  - صور للوحات فنية منفذة باستخدام التشكيل بالبقوليات تعرض على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو.
  - الرسوم السبورية لإحدى اللوحات الفنية المراد تنفيذها باستخدام التشكيل بالبقوليات.
  - فيلم تعليمى CD على الكمبيوتر عن طريق جهاز الداتا شو لخطوات عمل اللوحات الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.

- **و- تحديد أساليب التقييم :**

تم تحديد أساليب التقييم فى ضوء أساليب التقييم المحددة بالتخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح والتى تقيس مدى تحقق الأهداف الإجرائية للمشروعات الثلاثة التجريبية ، وهى كما يلى :

- **بالنسبة للصف الرابع (المشروع : عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح) :**
  - ملف أعمال التلاميذ ويشتمل على :
    - ✓ عينات لأهم أنواع الورق.
    - ✓ صور لكروت منفذة باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
    - ✓ بحث قصير عن أهم أنواع الورق ومواصفاته واستخداماته والأساليب المختلفة للتشكيل بالورق المسطح.
    - ✓ بحث قصير عن الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل الكارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
    - ✓ ورقة عمل جماعية لكل مجموعة للمراحل التى مروا بها أثناء عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح.
  - التقييم الذاتى.
  - تقييم الأقران.
  - اختبار الأداء المهارى ويتم قياسه من خلال بطاقة ملاحظة لملاحظة الأداء المهارى لكل تلميذ.
  - معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية.
  - مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى.

- **بالنسبة للصف الخامس (المشروع : عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز) :**
  - ملف أعمال التلاميذ ويشتمل على :
    - ✓ عينات لأهم أنواع الخرز.
    - ✓ صور للوحات فنية منفذة باستخدام التشكيل بالخرز.
    - ✓ بحث قصير عن أهم أنواع الخرز ومواصفاته واستخداماته والأساليب المختلفة للتشكيل بالخرز.
    - ✓ بحث قصير عن الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز.
    - ✓ ورقة عمل جماعية لكل مجموعة للمراحل التى مروا بها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالخرز.
  - التقييم الذاتى.
  - تقييم الأقران.
  - اختبار الأداء المهارى ويتم قياسه من خلال بطاقة ملاحظة لملاحظة الأداء المهارى لكل تلميذ.
  - معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية.
  - مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى.
- **بالنسبة للصف السادس (المشروع : عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات) :**
  - ملف أعمال التلاميذ ويشتمل على:
    - ✓ عينات لأهم أنواع البقوليات.
    - ✓ صور للوحات فنية منفذة باستخدام التشكيل بالبقوليات.
    - ✓ بحث قصير عن أهم أنواع البقوليات ومواصفاتها والأساليب المختلفة للتشكيل بالبقوليات.
    - ✓ بحث قصير عن الأسس الفنية التى يجب مراعاتها أثناء عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
    - ✓ ورقة عمل جماعية لكل مجموعة للمراحل التى مروا بها أثناء عمل اللوحة الفنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.
  - التقييم الذاتى.
  - تقييم الأقران.
  - اختبار الأداء المهارى ويتم قياسه من خلال بطاقة ملاحظة لملاحظة الأداء المهارى لكل تلميذ.
  - معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية.
  - مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى.

- **ز- ضبط الثلاث مشروعات المقترحة للتجريب :**

بعد الانتهاء من الخطوات السابقة تم عرض الثلاث مشروعات فى صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها وصلاحيتها ، وتم إجراء التعديلات فى ضوء آرائهم ، وتراوحت نسبة الموافقة على مكونات الثلاث مشروعات بين (٩٠ ٪ : ١٠٠ ٪) من استجابات المحكمين ، وقد أصبحت المشروعات الثلاثة فى صورتها النهائية (❖).

(❖) ملحق رقم (٣) : الصورة النهائية لتخطيط ثلاث مشروعات بناء على التخطيط العام للبرنامج التدريبى المقترح لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى (للصفوف الدراسية الثلاثة : الرابع والخامس والسادس).

- **٤- إعداد أدوات البحث** :

- **أ- الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة المرتبطة بهم** :

قام الباحثان بتحديد الهدف من الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة المرتبطة بهم للمشروعات التجريبية الثلاثة ، حيث هدفت إلى تقييم أداء التلاميذ عند تنفيذ المهارات المتضمنة بهذه المشروعات لتحديد درجة إتقانهم لهذه المهارات، ثم تم صياغة موضوعات الاختبارات المهارية فى صورة موضوعات رئيسية تندرج تحتها المتطلبات والمهارات المطلوب تنفيذها ، وتقدر درجاتها من خلال بطاقة الملاحظة المرتبطة بكل اختبار والمعدة لهذا الغرض ، كما حدد الباحثان التعليمات الخاصة بالاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة ، وتم التأكد من صدق الاختبارات وبطاقات الملاحظة بعرضهم على مجموعة من المحكمين ، وتراوحت نسبة الموافقة بين (٩٢ ٪ : ١٠٠ ٪) على بنود الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة ، وتم تعديل الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة فى ضوء مقترحات المحكمين ، وأصبحت الاختبارات المهارية (❖❖) وبطاقات الملاحظة (❖❖❖) فى صورتهم النهائية ، حيث تضمنت بطاقة ملاحظة مشروع الصف الرابع (١٦) بند ، ودرجاتها (٨٠) درجة ، وبطاقة ملاحظة مشروع الصف الخامس (٢٠) بند، ودرجاتها (١٠٠) درجة ، وبطاقة ملاحظة مشروع الصف السادس (٢١) بند ، ودرجاتها (١٠٥) درجة ، وهذه البنود تمثل الأداءات المهارية التى يقوم بها التلاميذ عند تنفيذ الاختبارات المهارية. وقد تم حساب ثبات الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة خلال تطبيقهم على التلاميذ فى أثناء التجربة الاستطلاعية ، واستخدم الباحثان طريقة نسبة الاتفاق (تكرار الملاحظين) ، حيث خصص لكل تلميذ / تلميذة بطاقتين إحداهما مع الباحث الأول ، والثانية مع الباحث الثانى ، وتم حساب نسبة الاتفاق بحساب معادلة كوبر Cooper (المفتى : ١٩٨٦ - ٦٢). وكانت نسبة الاتفاق لبطاقة ملاحظة مشروع الصف الرابع (٨٧,٥ ٪) ، ونسبة الاتفاق لبطاقة ملاحظة مشروع الصف الخامس (٩٥ ٪) ، ونسبة الاتفاق لبطاقة ملاحظة مشروع الصف السادس (٩٠,٤٨ ٪) ، وهذه النتائج تدل على ثبات الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة ، وبالتالى أصبحت صالحة للتطبيق على التلاميذ عينة البحث ، وقد تم حساب الزمن المناسب لتطبيق الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة المرتبطة بهم خلال التجربة الاستطلاعية ، وذلك بحساب متوسط الزمن الذى استغرقه أول ثلاث تلاميذ والزمن الذى استغرقه أخر ثلاث تلاميذ من كل صف دراسي للانتهاء من الاختبارات ، وكان الناتج ساعتان لتلاميذ الصف الرابع ، وثلاث ساعات لتلاميذ كل من الصف الخامس والصف السادس.

- **ب- معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية** (*) :

قام أحمد عياد (٢٠٠٧ – ٤٧٩) بالتحقق من صدق المعيار بعرضه على المحكمين وكانت نسبة الموافقة على بنود المعيار تتراوح ما بين (٨٦,٦٦ ٪ : ١٠٠ ٪) وقام أيضا بالتحقق من ثبات المعيار بحساب ثبات التقييم لعشرة أعمال يدوية

(❖❖) ملحق رقم (٤) : الصورة النهائية للاختبارات المهارية.
(❖❖❖) ملحق رقم (٥) : الصورة النهائية لبطاقات الملاحظة.
(*) ملحق رقم (٦) : معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية.

فنية التى قام بتنفيذها استطلاعياً ، وذلك بحساب متوسط معاملات الارتباط بين تقييم ثلاثة من المحكمين ، فكان معامل الارتباط (٠,٩٠) وهو دال عند مستوى (٠,٠١) ، وكانت درجة المعيار (١٤٠) درجة ، وبالتالى فالمعيار صالح لتقييم الأعمال اليدوية الفنية.

- **جـ- مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى** :

هدف المقياس إلى تحديد مدى رضا تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى عن العمل اليدوى ، وتم صياغة بنود المقياس لتناسب أعمار ومستوى التلاميذ ، وفى ضوء دراسة العديد من البحوث والدراسات التى تضمنت مقاييس الاتجاهات مثل دراسة (محمود أمين مطر : ٢٠٠٨) ، ودراسة (عبد الحميد البدور ، وحمد هميسات : ١٩٩٩) ، والاستفادة من المراجع التى تناولت موضوع الاتجاهات مثل (عبد اللطيف خليفة : ١٩٩٠) ، (حنا داود ، وتحسين حسين : ١٩٩٤) ، واشتمل هذا المقياس في صورته المبدئية على (٣١) بند ، وقد حدد الباحثان درجة لكل بند من بنود المقياس وفقا لمقياس التقدير للعبارات الإيجابية (٣ أوافق - ٢ متردد - ١ لا أوافق) والعبارات السلبية (١ أوافق - ٢ متردد - ٣ لا أوافق) ، وتم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين لضبطه والتأكد من صدقه ، واستبعد كل بند لا يصل إلى (٨٥ ٪) من استجاباتٍ المحكمين ، ومن ثم تم حذف ثلاثة بنود ، وتعديل صياغة بعض بنوده طبقا لاقتراحات المحكمين ، وبالتالى أصبح المقياس فى صورته النهائية (❖❖) يتكون من (٢٨) بند ودرجته (٨٤) درجة ، وللتأكد من ثبات المقياس تم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية ، ثم أعيد تطبيق نفس المقياس على نفس العينة بفاصل زمنى (١٠) أيام ، ثم تم حساب معامل الارتباط باستخدام معادلة بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثانى ، فكان معامل الارتباط (٠,٨٦) مما يدل على ثبات المقياس ، وتم حساب الزمن المناسب لتطبيق المقياس من خلال حساب متوسط الزمن الذى استغرقه أول ثلاث تلاميذ والزمن الذى استغرقه أخر ثلاث تلاميذ من كل صف دراسى ، وكان الناتج (٣٥) دقيقة.

- **د- اختبار تورانس للتفكير الابتكارى (الصورة ب)** : (*)

استخدم الباحثان اختبار تورانس للتفكير الابتكارى (الصورة ب) وهو اختبار غير لفظي يتناسب مع تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ، ويذكر تورانس أنه انتقي بعض الأشكال غير الكاملة فى اختباراته الحالية من اختبارات فرانك ثم أعاد صياغتها وبنائها في صورتين متكافئتين وهما الصورة (أ) والصورة (ب) والتي تعتبر من اختباراته الحالية للتفكير الابتكارى غير اللفظية ، وتسمح استجابات الأفراد علي تلك الاختبارات بتقدير بعض مكونات القدرة الابتكارية التي من أهمها الأصالة والمرونة والطلاقة والتفاصيل.

واختبار تورانس المستخدم في هذه الدراسة يتكون من ثلاثة أنشطة وهي كالتالي :

(❖❖) ملحق رقم (٧) : الصورة النهائية لمقياس اتجاه تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى نحو العمل اليدوى.

(❖) ملحق رقم (٨) : اختبار تورانس للتفكير الابتكارى (الصورة ب).

- **النشاط الأول** (**تكوين الصورة**) :

يطلب من المفحوص في هذا النشاط تكوين صورة من شكل المنحني الذي يشبه حبة الفاصوليا أو الكلية ، بحيث يقوم بوضع هذا الشكل على ورقة بيضاء ويضيف إليها ما يراه مناسبا ليكون شكلا يشير إلى قصة ، ويطلب من المفحوص أن يعبر بالرسم عن قصة مثيرة وجديدة غير مألوفة ، وأن يضع داخل هذا الشكل أو الصورة مجموعة من التفاصيل المناسبة لها من وجهة نظره ، ثم يضع عنوان معبر للصورة التى رسمها في المكان المخصص لذلك ، والهدف الأساسي من هذا النشاط استثارة استجابات المفحوص الأصيلة ومعرفة التفاصيل ، والزمن المخصص لهذا النشاط عشرة دقائق. (جروان : ٢٠٠٢)

- **النشاط الثاني** (**تكملة الخطوط**) :

يهدف هذا النشاط إلي استثارة قدرات المفحوص الأربع التي يتكون منها التفكير الابتكارى وهي الأصالة والمرونة والطلاقة والتفاصيل ، ويتكون النشاط من عشرة أشكال ناقصة مرسومة على صفحتين ويطلب فيها من المفحوص إكمال هذه الأشكال بإضافة خطوط إلى كل شكل تجعله يعبر عن موضوع جديد ، ثم يختار عنوانا لكل شكل يكتبه بجانب رقم الشكل ، والزمن المخصص لهذا النشاط عشرة دقائق.

- **النشاط الثالث** (**الدوائر**) :

يعطي المفحوص في هذا النشاط (٣٦) دائرة مكررة بنفس الحجم ويطلب منه في خلال عشرة دقائق فقط أن يكون من هذه الدوائر ما يستطيعه من موضوعات أو صور بإضافة خطوط سواء داخل الدائرة أو خارجها أو داخلها وخارجها ويقيس هذا النشاط القدرات الأربع للتفكير الابتكارى وهى الأصالة والمرونة والطلاقة والتفاصيل.

- **مبررات استخدام اختبار تورانس للتفكير الابتكارى** (**الصورة ب**) :

- تعتبر اختبارات تورانس بنوعيها اللفظى والشكلى من أهم الاختبارات الموجودة لقياس التفكير الابتكارى ، حيث استخدمت من قبل العديد من الدول فى أمريكا واسيا وأوروبا وأفريقيا.
- الجهد المبذول في تطويره من قبل تورانس وزملائه في جامعة مينسوتا بالولايات المتحدة الأمريكية والذى استمر لمدة تسع سنوات.
- قدرة الاختبار على قياس مكونات التفكير الابتكارى التي اخبر عنها جيلفورد وهي : الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل وهي أبعاد التفكير التباعدي.

- **التحقق من صدق الاختبار**:

قام تورانس وكثير من الباحثين بالتحقق من صدق الاختبار باستخدام العديد من الطرق مثل صدق المحتوى وصدق التكوين الفرضى والصدق المرتبط بالمحكات الأخرى عن طريق الصدق التنبؤى ، والصدق التلازمى ، التى أشارت جميعها إلى صدق الاختبار (عبد الله سليمان ، وفؤاد أبو حطب : ١٩٧٣- ٣٣ : ٥١). وقامت نجوي بركات (٢٠٠٣) بالتحقق من صدق الاختبار باستخدام الاتساق الداخلى ، والصدق المرتبط بالمحك. كما قام هشام إبراهيم (٢٠٠٩) بالتحقق من صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلى ، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد ، ودرجة كل بُعد مع الدرجة الكلية للاختبار، وكانت جميعها دالة عند مستوي (٠,٠١) ومستوي (٠,٠٥).

- **التحقق من ثبات الاختبار**:

قام تورانس وكثير من الباحثين بالتحقق من ثبات الاختبار باستخدام ثبات التصحيح وثبات إعادة التطبيق ، فقد قام هشام إبراهيم (٢٠٠٩) بالتحقق من ثبات الاختبار بحساب ثبات التصحيح ، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين تقديرات الباحث وتقديرات إحدي الزميلات ، وبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٩٧٣) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١).

- **إجراءات تصحيح الاختبار** :

تقيد الباحثان في عملية التصحيح بالتعليمات والمعايير التي وضعها تورانس Torrance وهي كالتالى :

١- **النشاط الأول** (**تكوين الصورة**) : **يتم تصحيح الأصالة ومعرفة التفاصيل لهذا النشاط وفق لما يلى** :

- الأصالة :
  - ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (٥٪) أو أكثر، والاستجابات الواضحة لاتحصل على درجة.
  - ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (٤٪ : ٤,٩٩٪) تحصل على درجة واحدة.
  - ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (٣٪ : ٣,٩٩٪) تحصل على درجتين.
  - ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (٢٪ : ٢,٩٩٪) تحصل على ثلاث درجات.
  - ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (١٪ : ١,٩٩٪) تحصل على أربع درجات.
  - ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة أقل من (١٪) والاستجابات التي تدل على خيال وقوة ابتكار تحصل على خمس درجات.
- التفاصيل : تم تحديد درجة التفاصيل بإعطاء درجة واحدة لكل فكرة أو إضافة للشكل الأصلى أو حدوده أو الفراغ المحيط به بشرط أن تكون الاستجابة الأساسية للشكل ذات معنى أو قيمة أو يمكن تصحيحها ، وتم إعطاء درجة لكل تفصيل إضافى للفكرة الأساسية على أن لا يتم احتساب الاستجابات الإضافية الأخرى التى لها نفس نمط الاستجابة الأساسية كذلك تم إعطاء درجة لكل تظليل أو تلوين أو تزيين مقصود ولكل تنوع في التصميم له معنى وارتباط بالاستجابة ، ولا يرتبط تصحيح التفاصيل بدرجة الأصالة فالاستجابة التى تأخذ صفراً في الأصالة تعطي درجة في التفاصيل بحسب إضافة المفحوص.

٢- **النشاط الثانى** (**تكملة الأشكال**) :

- الطلاقة : يتم احتساب درجات الطلاقة لهذا النشاط بعدد الأشكال التي أكملها المفحوص بعد حذف الأشكال المكررة منها وتلك التي ليس لها صلة وثيقة بالشكل ، والحد الأقصى للتصحيح عشر درجات.
- المرونة : يتم التصحيح هنا بالاعتماد على قائمة فئات المرونة التي أعدها تورانس حيث يتم احتساب درجات المرونة لهذا النشاط بعدد الفئات المختلفة التي توصل إليها المفحوص.
- الأصالة : لتصحيح الأصالة في هذا النشاط تم إعداد قائمة بأوزان أصالة النشاط لكل صورة من الصور العشر التي يتضمنها النشاط الثاني ، وفيما يلى توزيع الدرجات :
  - ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (٥٪) فأكثر، تحصل على صفر.

- ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (٢٪ : ٤,٩٩٪) تحصل على درجة واحدة.
- ✓ الاستجابات التي تحصل على نسبة أقل من (٢٪) ، أو الاستجابات التي يتضح فيها الخيال قوة الابتكار تحصل على درجتين ، علما بأن تصحيح أصالة العنوان يعتبر عملية اختيارية.

◄◄ التفاصيل : يتم التصحيح هنا بنفس الطريقة التي يصحح بها النشاط الأول (تكوين الصورة).

٣- **النشاط الثالث (الدوائر)** :

◄◄ الطلاقة : يتم احتساب درجات الطلاقة لنشاط الدوائر بجمع عدد الاستجابات التي توصل إليها المفحوص بعد حذف الاستجابات المكررة وغير الوثيقة الصلة بالدائرة.

◄◄ المرونة : لتصحيح المرونة قام الباحثان بالاعتماد على قائمة فئات المرونة التي أعدها تورانس ، وقد تم احتساب درجات المرونة لهذا النشاط بعدد الفئات المختلفة التي توصل إليها المفحوص.

◄◄ الأصالة : لتصحيح الأصالة تم استخدام مقياس تتراوح درجاته من صفر إلى ثلاث درجات كما يلى :

- ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (١٠٪) فأكثر تحصل على صفرًا.
- ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (٥٪ : ٩,٩٩٪) تحصل على درجة واحدة.
- ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة (٢٪ : ٤,٩٩٪) تحصل على درجتين.
- ✓ الاستجابات التي تتكرر بنسبة أقل من (٢٪) والتي فيها خيال وقوة ابتكار تحصل على ثلاث درجات.
- ✓ وقد حدد تورانس درجات الأصالة التشجيعية كما يلى :
- ✓ تجميع دائرتين يعطى نقطتين تشجيعيتين.
- ✓ تجميع ثلاث إلى خمس دوائر يعطى خمس نقاط.
- ✓ تجميع ست إلى عشر دوائر يعطى عشر نقاط.
- ✓ تجميع إحدى عشرة إلى خمس عشرة دائرة يعطي خمس عشرة نقطة.
- ✓ تجميع أكثر من خمس عشرة دائرة يعطي عشرين نقطة.
- ✓ تجميع كل الدوائر على الصفحتين كشكل موحد يعطي خمسة وعشرين نقطة.

◄◄ التفاصيل : يتم تصحيح التفاصيل لنشاط الدوائر وفقاً لما اتبع في تصحيحها في النشاط الأول (تكوين الصورة).

- **التحليل الإحصائى** :

من خلال استخدام برنامج SPSS للدرجات الخام لأبعاد الاختبار الأربعة (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) ، واختبار (ت) ، ومعادلة إيتا تربيع.

- **٥- التجربة الاستطلاعية للثلاث مشروعات المقترحة للتجريب ، وأدوات البحث**

تم تطبيق الثلاث مشروعات ، وأدوات البحث قبليا وبعديا استطلاعيا على عينة من تلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة (الرابع والخامس والسادس) بمدرسة الشهيد عبد الخالق نبيل أبو زيد الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة دار السلام التعليمية بمحافظة القاهرة ، وهذه العينة دون عينة البحث من فصل (٣/٤) وعددها (٢٩) تلميذ وتلميذة ، وفصل (٢/٥) وعددها (٣١) تلميذ وتلميذة ،

وفصل (١/٦) وعددها (٣٣) تلميذ وتلميذة ، وذلك فى بداية الفصل الدراسى الأول من العام الدراسى ٢٠١١ / ٢٠١٢ م. وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية التعرف على مدى تحقيق المشروعات الثلاثة التجريبية لأهدافها ، والتعرف على نواحى القوة لتدعيمها ، ونواحى الضعف لتقويتها ، وتجريب الوسائل التعليمية ومنها الأفلام التعليمية CD للتأكد من سلامة التشغيل ، ومناقشة التلاميذ فى فكرة المشروعات الثلاثة ، والتعرف على خبراتهم السابقة بهذه المشروعات وأيضا بهدف حساب زمن وثبات أدوات البحث ، ومعرفة مدى وضوح التعليمات وأى شىء أخر قد يكون غامض على التلاميذ.

وقد أفادت التجربة الاستطلاعية الباحثان فى علاج الصعوبات والمعوقات التى ظهرت أمام التلاميذ ، وتم تزويد المشروعات ببعض الوسائل التعليمية ، وتوضيح بعض الخطوات الإجرائية لمراحل تنفيذ المشروعات ، وإعادة صياغة بعض الخطوات الغامضة على التلاميذ ، وتوضيح بعض المفاهيم ، والتعرف على ما ينقص المشروعات من متطلبات لازمة وضرورية ، كما أفادت التجربة الاستطلاعية فى التعرف على مستوى التلاميذ ، فمن خلال مناقشتهم حول فكرة المشروعات تبين عدم مرورهم بمثل هذه المشروعات وما تتضمنه من مفاهيم ومهارات ، وأفادت أيضا فى حساب زمن وثبات أدوات البحث.

- **ثالثاً : تجربة البحث**

قام الباحثان بالتجريب الميدانى للبحث بهدف قياس فعالية البرنامج التدريبي المقترح من خلال تدريس الثلاث مشروعات ومراحلها المقترحة فى إكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، والتحقق من أثر البرنامج التدريبى المقترح على تنمية التفكير الإبتكارى والاتجاه نحو العمل اليدوى ، وفق الخطوات التالية :

١- تحديد التصميم شبه التجريبى : The Quasi Experimental Design

اعتمد هذا البحث على التصميم شبه التجريبى ذى المجموعة الواحدة One Group Pre-Test, Post-Test Design ، ويرجع سبب اختيار هذا التصميم أن الموضوعات المتضمنة بالبرنامج التدريبى المقترح لا يدرسها تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

٢- اختيار عينة البحث :

قام الباحثان باختيار عينة البحث عشوائياً من تلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة (الرابع والخامس والسادس) بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى بمدرسة الشهيد عبد الخالق نبيل أبو زيد الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة دار السلام التعليمية بمحافظة القاهرة ، وكان عدد تلاميذ الصف الرابع (٥٤) من فصل (١/٤) ، وتلاميذ الصف الخامس (٥١) من فصل (٣/٥) ، وتلاميذ الصف السادس (٤٨) من فصل (٢/٦) ، وذلك بعد استبعاد التلاميذ كثير الغياب.

٣- إجراءات التخطيط لتطبيق الثلاث مشروعات وأدوات البحث :

تم التخطيط لتطبيق الثلاث مشروعات وأدوات البحث فى بداية الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى ٢٠١١ / ٢٠١٢ م ، والجدول رقم (٤) يوضح الخطة الزمنية للتطبيق :

جدول رقم (٤) الخطة الزمنية لتطبيق الثلاث مشروعات وأدوات البحث

م	الإجراءات	الزمن المقترح		
		الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
١	التطبيق القبلى لأدوات البحث : أ- تطبيق الاختبار المهارى وبطاقة الملاحظة. ب- تطبيق مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى. جـ- تطبيق اختبار تورانس للتفكير الابتكارى (الصورة ب).	ساعتان (٣٥) دقيقة (٣٠) دقيقة	ثلاث ساعات (٣٥) دقيقة (٣٠) دقيقة	ثلاث ساعات (٣٥) دقيقة (٣٠) دقيقة
٢	تدريس الثلاث مشروعات المقترحة : أ- المشروع الأول : عمل كارت باستخدام التشكيل بالورق المسطح. ب- المشروع الثانى : عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالخرز. جـ- المشروع الثانى : عمل لوحة فنية باستخدام التشكيل بالبقوليات.	(٧) حصص	(٧) حصص	(٧) حصص
٣	التطبيق البعدى لأدوات البحث : أ- تطبيق الاختبار المهارى وبطاقة الملاحظة. ب- تطبيق مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى. جـ- تطبيق اختبار تورانس للتفكير الابتكارى (الصورة ب).	ساعتان (٣٥) دقيقة (٣٠) دقيقة	ثلاث ساعات (٣٥) دقيقة (٣٠) دقيقة	ثلاث ساعات (٣٥) دقيقة (٣٠) دقيقة

٤ - إجراءات تطبيق الثلاث مشروعات وأدوات البحث :

طبق الباحثان أدوات البحث (الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة - مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى ـ اختبار تورانس للتفكير الابتكارى "الصورة ب" ـ معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية) قبل البدء فى تدريس الثلاث مشروعات على التلاميذ عينة البحث وذلك فى التوقيت المحدد بالخطة الزمنية ، ثم قاما الباحثان بتدريس الثلاث مشروعات ومراحلها المقترحة فى ضوء الخطة الزمنية الموضحة بالجدول رقم (٤) ، ثم قاما الباحثان بالتطبيق البعدى لأدوات البحث (الاختبارات المهارية وبطاقات الملاحظة . مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى ـ اختبار تورانس للتفكير الابتكارى "الصورة ب" ـ معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية) على التلاميذ عينة البحث طبقا للخطة الزمنية الموضحة ، وذلك للتأكد من تحقيق الأهداف الإجرائية للثلاث مشروعات ، ثم قاما الباحثان برصد نتائج أدوات البحث القبلية والبعدية.

- **رابعاً : نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها**

قاما الباحثان بتحليل واستخلاص نتائج تجربة البحث للبرنامج التدريبي المقترح ، وذلك لقياس فعالية هذا البرنامج لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وأثره على تنمية التفكير الابتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى ، وذلك بالإجابة عن التساؤلات التالية :

- ما المهارات اليدوية والفنية المراد إكسابها لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟

- ما التصور المقترح لبرنامج تدريبى لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟
- ما فعالية البرنامج التدريبى المقترح لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟
- ما أثر البرنامج التدريبى المقترح على تنمية التفكير الإبتكارى لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟
- ما أثر البرنامج التدريبى المقترح على تنمية الاتجاه نحو العمل اليدوى لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟

وقد تم الإجابة عن التساؤل الأول من خلال إعداد قائمة المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى المشار لها سابقا ، وأيضا تم الإجابة عن التساؤل الثانى من خلال بناء البرنامج التدريبى المقترح فى صورة مشروعات الذى تم عرضه مسبقا.

وتم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS فى معالجة نتائج تجربة قياس الفعالية والأثر، وذلك للإجابة على التساؤلات الثالث والرابع والخامس والتحقق من صحة الفروض المرتبطة بهم وفقا لما يلى :

١- التحقق من صحة الفروض (الأول والثانى والثالث والرابع) المرتبطة بالسؤال الثالث :

أ- التحقق من صحة الفرض الأول : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لبطاقات ملاحظة الأداء المهارى لصالح التطبيق البعدى.

جدول رقم (٥) نتائج التطبيق القبلى والبعدى لبطاقات ملاحظة الأداء المهارى لتلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة عينة البحث (*)

الصف	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الإنحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الرابع	القبلى	٥٤	٦.٧٨	٢.٢٧	٥٣	٦٨.٠٩	٠.٠١	دالة
	البعدى	٥٤	٦٨.٨١	٦.٥				
الخامس	القبلى	٥١	٦.١	١.٦٩	٥٠	٥٧.٥٩	٠.٠١	دالة
	البعدى	٥١	٨٢.٢٩	٩.١٢				
السادس	القبلى	٤٨	١٠.٤	٣.٢١	٤٧	٥٤.٠٦	٠.٠١	دالة
	البعدى	٤٨	٨٥.٦	٨.٨٤				

يتضح من الجدول رقم (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لبطاقات ملاحظة الأداء المهارى لصالح التطبيق البعدى ، وهذا ما يثبت صحة الفرض الأول.

ب- التحقق من صحة الفرض الثانى : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار التفكير الإبتكارى لصالح التطبيق البعدى.

(*) ملحق رقم (٩) : نتائج المعالجات الإحصائية لتجربة قياس فعالية البرنامج التدريبى المقترح (نتائج بطاقات ملاحظة الأداء المهارى).

جدول رقم (٦) نتائج التطبيق القبلى والبعدى لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى لتلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة عينة البحث (*)

البُعد	الصف	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الإنحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	الرابع	القبلى	٥٤	٣.٣١	١.٦٣	٥٣	٣٢.٨١	٠.٠١	دالة
		البعدى	٥٤	١٧.٨	٢.٧				
	الخامس	القبلى	٥١	٣.٠٢	١.٧٨	٥٠	٣١.٣٨	٠.٠١	دالة
		البعدى	٥١	١٨.٩	٢.٧٣				
	السادس	القبلى	٤٨	٢.٦٧	١.٦٣	٤٧	٣٩.٧	٠.٠١	دالة
		البعدى	٤٨	١٨.٣٥	٢.٧				
المرونة	الرابع	القبلى	٥٤	٢.٨٥	١.٥٦	٥٣	٣٧.١٦	٠.٠١	دالة
		البعدى	٥٤	١٩.١٧	٢.٥٢				
	الخامس	القبلى	٥١	٢.٣٥	١.٦٦	٥٠	٣٤.٠٤	٠.٠١	دالة
		البعدى	٥١	١٧.٩٦	٢.٦٨				
	السادس	القبلى	٤٨	٣.٠٦	١.٦٤	٤٧	٢٩.٤٥	٠.٠١	دالة
		البعدى	٤٨	١٨.٥	٢.٧٤				
الأصالة	الرابع	القبلى	٥٤	٢.٣	١.٦	٥٣	٥٨.٥٢	٠.٠١	دالة
		البعدى	٥٤	٢٧.٤٨	٢.٩٨				
	الخامس	القبلى	٥١	٣.٣٥	١.٨٧	٥٠	٥٤.٨٧	٠.٠١	دالة
		البعدى	٥١	٢٧.٥٧	٢.٧٧				
	السادس	القبلى	٤٨	٢.٣١	١.٨١	٤٧	٤١.٧٦	٠.٠١	دالة
		البعدى	٤٨	٢٧	٣.٥				
التفاصيل	الرابع	القبلى	٥٤	٥.٨٩	٢.٠٣	٥٣	٣٥.١٧	٠.٠١	دالة
		البعدى	٥٤	٣٤.٧٦	٥.٤٣				
	الخامس	القبلى	٥١	٤.٣٣	٢.٠٦	٥٠	٣٠.٣٤	٠.٠١	دالة
		البعدى	٥١	٣١.٧٦	٦.٢٥				
	السادس	القبلى	٤٨	٤.٣٥	٢.١٤	٤٧	٤٥.٧١	٠.٠١	دالة
		البعدى	٤٨	٣٧.٥٤	٤.٦٢				

يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار التفكير الإبتكارى لصالح التطبيق البعدى ، وهذا ما يثبت صحة الفرض الثانى.

جـ- التحقق من صحة الفرض الثالث : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات الأعمال اليدوية الفنية للتلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لمعيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية لصالح التطبيق البعدى.

جدول رقم (٧) نتائج التطبيق القبلى والبعدى لمعيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية لتلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة عينة البحث (*)

الصف	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الإنحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الرابع	القبلى	٥٤	٥.٢٦	٢.٢٢	٥٣	٨٤.٩	٠.٠١	دالة
	البعدى	٥٤	١٠٦.٩٤	٩.٠٤				
الخامس	القبلى	٥١	٦.٤٥	١.٧٤	٥٠	١٠٥.٨٥	٠.٠١	دالة
	البعدى	٥١	١١٥.٤٣	٧.٥٦				
السادس	القبلى	٤٨	٩.١٧	٣.٣٤	٤٧	٧٦.٧٨	٠.٠١	دالة
	البعدى	٤٨	١١٢.٨٥	٩.١٨				

(*) ملحق رقم (٩) : نتائج المعالجات الإحصائية لتجربة قياس فعالية البرنامج التدريبى المقترح (نتائج أبعاد اختبار التفكير الابتكارى).

(*) ملحق رقم (٩) : نتائج المعالجات الإحصائية لتجربة قياس فعالية البرنامج التدريبى المقترح (نتائج معيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية).

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات الأعمال اليدوية الفنية للتلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لمعيار تقييم الأعمال اليدوية الفنية لصالح التطبيق البعدى ، وهذا ما يثبت صحة الفرض الثالث.

د- التحقق من صحة الفرض الرابع : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى لصالح التطبيق البعدى.

جدول رقم (٨) نتائج التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى لتلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة عينة البحث (**)

الصف	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الإنحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الرابع	القبلى	٥٤	٩٠.٠٩	٣.٥١	٥٣	٤٩.٤٢	٠.٠١	دالة
	البعدى	٥٤	٧٠.٤٤	٨.٨٥				
الخامس	القبلى	٥١	١١.١	٤.٠٦	٥٠	٥٣.٧٩	٠.٠١	دالة
	البعدى	٥١	٦٩.٧٥	٨.٢٧				
السادس	القبلى	٤٨	٨.٩٨	٢.٧٩	٤٧	٤٧.٤٦	٠.٠١	دالة
	البعدى	٤٨	٦٥.٧٩	٧.٦٢				

يتضح من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات التلاميذ فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى لصالح التطبيق البعدى ، وهذا ما يثبت صحة الفرض الرابع.

٢- التحقق من صحة الفرض الخامس المرتبط بالسؤال الرابع : يصل حجم تأثير البرنامج التدريبي المقترح إلى (٠,٨) أو أكثر عند القياس بمعادلة مربع إيتا (η^2) فى تنمية التفكير الابتكاري.

بحساب حجم التأثير لتدريس الثلاث مشروعات المقترحة للتجريب على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى ضوء قيمة "ت" للتطبيق القبلى والبعدى لاختبار التفكير الابتكاري والتى بلغ متوسط قيم "ت" لأبعاد اختبار التفكير الإبتكارى للصفوف الرابع والخامس والسادس (٣٩,٢٤) ومتوسط درجات الحرية (٥٠) ، وجد أن قيمة إيتا تربيع (η^2) تساوى (٠,٩٧) تقريبا ، وتشير هذه النتيجة فى ضوء الجدول المرجعى لقيم (η^2) إلى أن حجم التأثير كبير جدا ، وهذا ما يثبت صحة الفرض الخامس.

٣- التحقق من صحة الفرض السادس المرتبط بالسؤال الخامس : يصل حجم تأثير البرنامج التدريبي المقترح إلى (٠,٨) أو أكثر عند القياس بمعادلة مربع إيتا (η^2) فى تنمية الاتجاه نحو العمل اليدوى.

بحساب حجم التأثير لتدريس الثلاث مشروعات المقترحة للتجريب على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى ضوء قيمة "ت" للتطبيق القبلى والبعدى لمقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى والتى بلغ متوسط قيم "ت" للصفوف

(**) ملحق رقم (٩) : نتائج المعالجات الإحصائية لتجربة قياس فعالية البرنامج التدريبى المقترح (نتائج مقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى).

الرابع والخامس والسادس (٥٠,٢٢) ومتوسط درجات الحرية (٥٠) ، وجد أن قيمة إيتا تربيع (η^2) تساوى (٠,٩٨) تقريبا ، وتشير هذه النتيجة فى ضوء الجدول المرجعى لقيم (η^2) إلى أن حجم التأثير كبير جدا ، وهذا ما يثبت صحة الفرض السادس.

وبذلك تشير جميع النتائج السابقة إلى فعالية المشروعات الثلاثة المقترحة للتجريب ضمن البرنامج التدريبى المقترح فى إكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، كما تشير إلى تنمية التفكير الابتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى ، مما سيكون له أكبر الأثر فى الإعداد والتدريب المهنى الصناعى الإبداعى لدى هؤلاء التلاميذ.

وبالتالى تعتبر فعالية المشروعات الثلاثة المقترحة للتجريب مؤشر لفعالية البرنامج التدريبى المقترح ، كما تعتبر نموذجا لهذا البرنامج.

وبذلك يكون البرنامج التدريبى المقترح قابل للتطبيق على تلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة (الرابع والخامس والسادس) بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

- **العوامل التى يعتقد الباحثان أنه قد يعزى إليها إكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، وتنمية التفكير الابتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوي** :

أسفرت نتائج التجريب الميدانى للمشروعات الثلاثة المقترحة للتجريب ضمن البرنامج التدريبى المقترح عن إكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، كما أسفرت عن تنمية التفكير الابتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى.

وترجع هذه النتائج إلى اهتمام الباحثان بحث التلاميذ على أهمية العمل اليدوى واهتمام جميع الأديان به ، وحثهم على تقديره واحترامه من خلال ممارسة الأنشطة اليدوية والفنية المرتبطة بحياتهم لإنتاج أعمال يدوية فنية مبتكرة.

وترجع هذه النتائج أيضاً إلى اعتماد الباحثان عند بناء البرنامج التدريبى المقترح على مجموعة من الأسس استمدت من طبيعة مرحلة التعليم الأساسى ، وطبيعة التلاميذ وخصائص نموهم وميولهم وقدراتهم ومواهبهم ، وواقع البيئة المحيطة بهم.

كما ترجع هذه النتائج إلى وضوح الأهداف العامة التى اقترحها الباحثان للبرنامج التدريبى المقترح ، والتى تم تحديدها بدقة لرفع كفاءة العملية التعليمية ، وأيضا وضوح الأهداف الإجرائية لكل مرحلة من مراحل المشروعات الثلاثة المقترحة للتجريب فى ضوء الأهداف العامة للبرنامج التدريبى المقترح ، ووضوح هذه الأهداف لتلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة عينة البحث واقتناعهم بها كان له أكبر الأثر فى تنفيذ هذه المشروعات ، مما جعل التلاميذ يقبلوا على دراسة محتوى هذه المشروعات.

كما ترجع هذه النتائج إلى اختيار الباحثان المحتوى العلمى المناسب للبرنامج التدريبى المقترح ، وتنظيمه فى صورة مشروعات مناسبة لتنمية التفكير الابتكارى وتقدير العمل اليدوى ، وأيضا اختيار المحتوى العلمى المناسب

لكل مرحلة من مراحل هذه المشروعات ، حيث يُعد هذا التنظيم أنسب التنظيمات ملائمة لطبيعة تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، مما أتاح الفرصة أمام التلاميذ للقيام بأكبر قدر من الأنشطة خلال مراحل المشروعات وبالتالى فإن اختيار الباحثان للمحتوى العلمى المناسب ساعد التلاميذ على الوصول إلى الأهداف الموضوعة وتحقيقها ، كما ترجع هذه النتائج إلى مراعاة المحتوى للتدرج فى الخطوات الإجرائية لتنفيذ كل مرحلة من مراحل المشروعات بحيث تكون من السهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المركب.

وترجع هذه النتائج أيضاً إلى مرور التلاميذ بمفاهيم جديدة أدت إلى زيادة حماسهم لتنفيذ هذه المشروعات ، كذلك توضيح الباحثان للتلاميذ أهمية وفائدة دراستهم للمشروعات ، وأهمية دراستهم لكل مرحلة من مراحل هذه المشروعات كان له أكبر الأثر فى تقدم التلاميذ واكتسابهم للمهارات اليدوية والفنية وتشوقهم لمعرفة المزيد من مشروعات أخرى لتنفيذها فى المنزل.

كما ترجع هذه النتائج إلى اختيار الباحثان لمجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية / التعلمية المناسبة للمحتوى العلمى لكل مرحلة من مراحل المشروعات الثلاثة ، والمناسبة لمستوى تلاميذ الصفوف الدراسية الثلاثة ؛ فالأنشطة التعليمية كانت الوسيلة التى تم عن طريقها تحقيق الأهداف الإجرائية لكل مرحلة من مراحل المشروعات الثلاثة ، وبالتالى تحققت أهداف المشروعات ككل ، كما أن التنوع فى الأنشطة التعليمية عمل على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وأبعدهم عن الملل، مما أدى إلى مزيد من التشوق وإثارة دافعيتهم نحو هذه الأنشطة.

وترجع هذه النتائج أيضاً إلى استخدام الباحثان التعزيز الفورى الفردى والجماعى سواء اللفظى أو غير اللفظى عقب كل خطوة فى كل مرحلة من مراحل المشروعات الثلاثة ، حيث كان للتعزيز دور إيجابى لدى التلاميذ فقد عمل على تنمية ثقتهم بأنفسهم ، كما أدى إلى استثارة رغباتهم فى تنفيذ مشروعات جديدة ، وعمل على زيادة فعاليتهم للقراءة والإطلاع وتجميع صور للأعمال اليدوية الفنية وعمل الأبحاث القصيرة المطلوبة منهم وتنفيذ المطلوب بكل دقة.

كذلك تنظيم الباحثان للبيئة التعليمية داخل الفصل بتنظيمات مختلفة عمل على توفير المناخ الملائم لابتكار التلاميذ وعدم شعورهم بالملل والرتابة ، هذا بالإضافة إلى تمكن كل تلميذ من رؤية الباحثان ورؤية زملائهم فى المجموعة وفى باقى المجموعات ، مما أدى إلى زيادة مشاركتهم بفعالية فى المناقشات والحوارات والتعاون المثمر مع الباحثان ومع زملائهم.

كما ترجع نتائج البحث إلى استناد الباحثان على مجموعة من استراتيجيات التدريس التى ابتعدت عن النمطية ، واختيار استراتيجيات متعددة للمشروعات الثلاثة والمناسبة لقدرات تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وقد روعى فى اختيارها الإمكانيات المتاحة ومناسبتها للمحتوى العلمى والأنشطة التعليمية والتى تؤدى إلى تحقيق الأهداف الإجرائية لكل مرحلة من مراحل المشروعات الثلاثة وتحقيق أهداف المشروعات ككل وإكسابهم الاتجاه

الإيجابى نحو العمل اليدوى ، واختار الباحثان استراتيجيات التدريس المتنوعة التى أدت إلى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وبما يناسب كل موقف تعليمى ؛ فهذا التنوع عمل على إثارة اهتمام التلاميذ ودافعيتهم إلى المشاركة فى تنفيذ هذه المشروعات بحيوية وحماس ، وبالتالى كان لاستراتيجيات التدريس أكبر الأثر فى اكتساب التلاميذ للمهارات اليدوية والفنية ، مما انعكس أثر ذلك على أعمالهم اليدوية الفنية المبتكرة.

وترجع هذه النتائج أيضاً إلى اختيار الباحثان للوسائل التعليمية ومصادر التعلم المناسبة لنوعية المحتوى وطبيعة التلاميذ والأهداف المطلوب تحقيقها والمناسبة لتنمية التفكير الابتكارى ولتوضيح المفاهيم والمهارات التى تضمنتها المشروعات الثلاثة المقترحة والمناسبة لاحترام العمل اليدوى ، وراعى الباحثان تنوع الوسائل التعليمية من مشروع إلى أخر ومن مرحلة إلى أخرى حسب طبيعة كل مشروع ومراحله ، وكانت مناسبة أيضا للخطوات الإجرائية لتنفيذ المشروعات ، وبالتالى كان للوسائل التعليمية دور كبير وفعال فى جذب انتباه التلاميذ وزيادة دافعيتهم للتعلم وتشويقهم لتنفيذ هذه المشروعات ، كما أدت الوسائل التعليمية إلى ابتعاد التلاميذ عن الرتابة والملل الموجودين فى الطرق التقليدية ، وخلال مراحل المشروعات الثلاثة زاد حب استطلاع التلاميذ وتشوقهم لمعرفة نتائج أعمالهم.

كما أن أدوات البحث القبلية (الاختبارات المهارية واختبار التفكير الابتكارى ومقياس الاتجاه نحو العمل اليدوى) أدت إلى إثارة دافعية التلاميذ إلى دراسة المفاهيم المتضمنة بالمشروعات الثلاثة ، وتنفيذ ما تضمنته هذه المشروعات من مهارات ، كما أثارت الكثير من الاستفسارات والتساؤلات لدى التلاميذ مما أدى إلى تشويقهم ورغبتهم فى تعلم المفاهيم والمهارات المتضمنة بالمشروعات الثلاثة لكى ينفذوا أعمال يدوية فنية فعلية على أيديهم ، هذا بالإضافة إلى الهدف الأساسى من أدوات البحث القبلية وهى تحديد مستوى التلاميذ قبل دراستهم للمشروعات الثلاثة المقترحة للتجريب.

كما ترجع نتائج البحث إلى استخدام الباحثان لأساليب تقييم متعددة لقياس فعالية البرنامج التدريبى المقترح ، والحكم على مدى اكتساب التلاميذ للمهارات اليدوية والفنية المتضمنة بالمشروعات الثلاثة المقترحة ، ومدى تنمية التفكير الابتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى ، وقد استخدم الباحثان أساليب تقييم مناسبة وفعالة وذلك للتحقق المستمر من مدى تحقيق التلاميذ للأهداف المنشودة ومدى اكتسابهم المهارات اليدوية والفنية أثناء تنفيذ المشروعات الثلاثة وخلال كل مرحلة من مراحل هذه المشروعات لمعرفة نواحى الضعف وعلاجها أول بأول ، حيث استخدم الباحثان المناقشة والحوار مع التلاميذ سواء بصورة جماعية أو فردية أو لمجموعات العمل ، وكان لكل تلميذ ملف الأعمال الخاص به (البورتوفليو) يوضع بداخله نتائج الأعمال التى قام بها كل تلميذ والملاحظات الإيجابية والسلبية له ، وقد اشتمل على جميع ما أنجزه التلاميذ من مهام وأعمال يدوية فنية مبتكرة ، كما كان للتقييم الذاتى وتقييم الأقران خلال مراحل تنفيذ المشروعات الثلاثة دوره الفعال فى جودة الأعمال اليدوية الفنية ، حيث أبدى التلاميذ اقتناعهم بمثل هذه الأساليب من

التقييم ، وبالتالى كان له مردود فى تلاشى العيوب أو النقص الذى قد ظهر فى الأعمال اليدوية الفنية عبر جميع مراحل المشروعات الثلاثة المقترحة للتجريب.

- **التوصيات والمقترحات** :

أ- توصيات البحث :

فى ضوء نتائج البحث توصل الباحثان إلى مجموعة من التوصيات التى قد تساعد فى الوصول بنتائج البحث إلى التطبيق العملى فى ميدان مناهج التعليم الأساسى ، وفيما يلى عرض لهذه التوصيات :

- ضرورة تطبيق البرنامج التدريبى المقترح لإكساب المهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وتنمية التفكير الابتكارى لديهم والاتجاه نحو العمل اليدوى.
- ضرورة وجود كراسة نشاط للمهارات اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
- ضرورة وجود دليل لمعلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسى للمهارات اليدوية والفنية.
- ضرورة إعادة النظر فى نظم إعداد معلم التعليم الأساسى بكليات التربية بحيثٍ يدرس مادة المهارات اليدوية والفنية خلال الأربع سنوات ، حيث يدرسها حاليا فى الفرقة الثانية فقط خلال فصل دراسى واحد.
- عقد دورات تدريبية لمعلمى المواد الفنية (التربية الفنية - المجال الصناعى) أثناء الخدمة على المشروعات المتضمنة بالبرنامج التدريبى المقترح.
- تزويد مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بما يلزمها من خامات وأدوات بما يسمح للتلاميذ بتنفيذ المشروعات المتضمنة بالبرنامج التدريبى المقترح للحصول على أعمال يدوية فنية ذات جودة.
- تزويد مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بالوسائل التعليمية ومصادر التعلم التى تسهم بدور كبير فى إثراء العملية التعليمية خلال مراحل المشروعات المتضمنة بالبرنامج التدريبى المقترح.
- تزويد مكتبات مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بالكتب والمراجع الفنية المرتبطة بالمشروعات المتضمنة بالبرنامج التدريبى المقترح.
- أن تكون هناك مجلة شهرية تصدرها كل مدرسة من مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى على حدة لتعرض فيها مقترحات لمشروعات جديدة فى مجال المهارات اليدوية والفنية فى ضوء مستجدات العصر.
- ضرورة استخدام أساليب تقييم جديدة ومتنوعة بحيث تشمل جميع الجوانب (الجوانب المعرفية - الجوانب المهارية - الجوانب الوجدانية) مع التركيز على الجوانب المهارية باعتبارها العمود الفقرى للمهارات اليدوية والفنية.
- تخطيط برامج للإعداد المهنى لتلاميذ التعليم الأساسى بحيث تتضمن البرنامج المقترح.
- ضرورة إقامة معرض سنوى بكل مدرسة ، ومعرض مجمع لتلاميذ كل محافظة ، ومعرض مجمع للتلاميذ على مستوى محافظات الجمهورية ؛ لعرض الأعمال اليدوية والفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى

ومنح جوائز معنوية ومادية للتلاميذ المتميزين فى أعمالهم ، والعمل على اكتشاف الموهوبين وتنميتهم.

ب- البحوث المقترحة :

- فعالية برنامج مقترح للطالب المعلم بشعب التعليم الأساسى بكليات التربية لتنمية المهارات اليدوية والفنية والتفكير الابتكارى لديهم وأثر ذلك على الأعمال اليدوية الفنية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.
- فعالية أنشطة تعليمية تحقق التكامل بين المهارات اليدوية والفنية والمجالات الصناعية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى.
- فعالية مواقف تعليمية لتنمية التفكير الابتكارى والاتجاه نحو العمل اليدوى لمعلمى المجال الصناعى والتربية الفنية بمرحلة التعليم الأساسى.

• المراجع :

١- أحمد عبد العزيز عياد (٢٠٠٧) : تطوير مقررات التدريبات المهنية فى المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المستحدثات التكنولوجية ، رسالة دكتوراه "غير منشورة" كلية التربية - جامعة حلوان.

٢- انشراح إبراهيم محمد المشرفى (٢٠٠٥) : تعليم التفكير الإبداعى لطفل الروضة (القاهرة : الدار المصرية اللبنانية).

٣- أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٩) : الابتكار وتطبيقاته ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية).

٤- حنا داود ، وتحسين حسين (١٩٩٤) : علم تغيير الاتجاهات النفسية والاجتماعية (القاهرة ، مكتبة الأنجلو ، ط١).

٥- خالد محمد عبد الغنى (٢٠٠٨) : الدلالة النفسية لتطوير رسوم الأطفال ، (القاهرة : مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع).

٦- صفاء محمود جمال الدين فؤاد (١٩٩٥) : فعالية برنامج قائم على التعلم الذاتى لتنمية المهارات اليدوية والفنية لمعلم رياض الأطفال فى أثناء الخدمة ، رسالة دكتوراه "غير منشورة" ، كلية التربية - جامعة حلوان.

٧- صفاء محمود جمال الدين فؤاد (د.ت) : الفن والأنشطة الفنية في رياض الأطفال القاهرة.

٨- عايش محمود زيتون (١٩٨٧) : تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم الجامعة الأردنية ، (عمان : المطابع التعاونية).

٩- عبد الحليم السيد(١٩٨٠): الأسرة وإبداع الأبناء، القاهرة،دار المعارف.

١٠- عبد الحميد البدور، وحمد هميسات (١٩٩٩) : اتجاهات طلاب الصف العاشر الأساسي في محافظات جنوب الأردن نحو التعليم المهني وعلاقتها بمستوى تحصيلهم وتفضيلهم المهني ومهن آبائهم، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد 16، السنة الثامنة.

١١- عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٧) : التفوق العقلى والابتكار ، (القاهرة : دار النهضة العربية).

١٢- عبد اللطيف خليفة (١٩٩٠) : سيكولوجية الاتجاهات ، (القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر).

١٣- عبد الله سليمان ، وفؤاد أبو حطب (١٩٧٣) :كراسة تعليمات اختبارت تورانس للتفكير الابتكاري ، (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية).

١٤- عصام على الطيب (٢٠٠٦) : أساليب التفكير (القاهرة : عالم الكتب).

١٥- فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢) : الإبداع "مفهومه ، معاييره ، مكوناته، نظرياته خصائصه" ، (عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع).

١٦- فرماوى محمد فرماوى ، ومحمد حسنى الأشقر (١٩٩٥) : المهارات اليدوية والفنية في رياض الأطفال ، القاهرة.

١٧- محمد أمين المفتى (١٩٨٦) : تدريس السلوك ، (القاهرة : مؤسسة الخليج العربى).

١٨- محمد حمد الطيطي (٢٠٠٨) : تنمية قدرات التفكير الإبداعي ، (عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع).

١٩- محمود أمين مطر : الاتجاه نحو التعليم المهني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة ، مؤتمر التعليم التقني والمهني في فلسطين ، فى الفترة من ١٢ - ١٣ / ١٠ / ٢٠٠٨.

٢٠- محمود البسيوني (٢٠٠٧) : أصول التربية الفنية ، (القاهرة : عالم الكتب).

٢١- محيى الدين أحمد حسين (١٩٨٢): العمر وعلاقته بالإبداع لدي الراشدين ، (القاهرة : دار المعارف).

٢٢- مدحت أبو النصر(٢٠٠٤) : تنمية القدرات الابتكارية ، (القاهرة : مجموعة النيل العربية).

٢٣- مصطفى محمد عبد العزيز (١٩٩٩) : سيكولوجية التعبير الفنى عند الطفل (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية).

٢٤- منال عبد الفتاح الهنيدى (٢٠٠٨) : التربية الفنية لطفل الروضة ، (القاهرة : دار المسيرة للطبع والنشر).

٢٥- نجيبة الخضرى وآخرون (٢٠٠٧) : مقدمة فى علم النفس (القاهرة : سيلكشن للإعلان).

٢٦- نجوي محمد بركات (٢٠٠٣) : برنامج مقترح لتنمية ابتكارية الطالب المعلم وأثرة علي أدئه للأنشطة التعليمية في رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه "غير منشورة" ، كلية التربية - جامعة حلوان.

٢٧- هشام إبراهيم أحمد (٢٠٠٩) : الذكاء الشخصي في بعض الخصائص المعرفية والمهارية والوجدانية وعلاقته بالتخصص الأكاديمي والنوع لدي عينة من طلاب كلية التربية رسالة دكتوراه "غير منشورة" ، كلية التربية - جامعة حلوان.

28- DeGarmo, Jacqueline; Turckes, Steven R (2009): From Compulsory to Compelling: A Whole New School for a Whole New Mind, Education Digest: Essential Readings Condensed for Quick Review, v75 n3 p56-61 Nov 2009,(EJ863917).

29- Goulding, Anna(2009): Project Transfer--Shifts in the Social and Cultural Capital of Further Education Construction Students Involved in Constructing an Artwork, Thinking Skills and Creativity, v4 n1 p1-14 Apr 2009,(EJ833398).

30- Harris, R. (2002): Creative problem solving: A step-by- step approach, Los Angeles, Pyrczak Publishing.

31- Katter, Eldon(2009): Why Kids Need Art, SchoolArts: The Art Education Magazine for Teachers, v108 n8 p18, 76 Apr 2009, (EJ836459).

32- Lynch, Robert L(2008): Creating a Brighter Workforce with the Arts, School Administrator, v65 n3 p26-28 Mar 2008,(EJ791524).

33- Perez-Fabello, Maria Jose; Campos, Alfredo(2011): Dissociative Experiences, Creative Imagination, and Artistic Production in Students of Fine Arts, Thinking Skills and Creativity, v6 n1 p44-48 Apr 2011, (EJ915706).

34- Ramakishnan, Sadhu Balasundaram; Ramadoss, Balakrishnan(2009): Assessment Using Multi-Criteria Decision Approach for "Higher Order Skills" Learning Domains, International Journal on E-Learning, v8 n2 p241-262 Apr 2009, (EJ831287).

35- Young, Linda Payne(2009): Imagine Creating Rubrics that Develop Creativity, English Journal, v99 n2 p74-79 Nov 2009, (EJ863954).

****

obeikandl.com

البحث الثاني :

" تصميم وثيقة لتطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المعايير العالمية وقياس فاعليتها "

إعداد :

د / وائل أحمد راضى سعيد
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة حلوان

obeikandl.com

obeikandl.com

" تصميم وثيقة لتطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المعايير العالمية وقياس فاعليتها "

د / وائل أحمد راضى سعيد

- **مقدمة** :

يسهم التعليم الصناعى بنصيب وافر فى دفع عجلة الإنتاج والتقدم الاقتصادى ، وتحقيق التنمية فى المجتمعات المختلفة ؛ إذ تسند إليه مهمة إعداد العنصر البشرى القادر على التعامل مع معطيات العصر المختلفة ، وقيادة التنمية

ومن أهداف التعليم الصناعى إعداد العامل الفنى الماهر القادر على القيام بالنشاطات المطلوبة فى المجالات الصناعية التى تسهم فى دفع تنمية الاقتصاد وإعداد الفرد بحيث يصبح مؤهلا للتعامل مع التطور السريع فى التكنولوجيا والعلوم التقنية .

إلا أن الواقع الذى يعيشه التعليم الصناعى يشير إلى وجود مشكلات تعوق تحقيق أهداف هذا التعليم فى مصر ، وقد أثبتت ذلكٍ دراستى (اشرف على ٢٠٠٦ : ٤٧) ، (وائل سعيد ٢٠٠٩ : ١٥٧) إلى أن هناك قصورا شديدا فى مخرجات التعليم الصناعى ، وأن هذه المخرجات لا تتسق مع متطلبات المجتمع المصرى ويقف وراء هذا القصور عدم ملائمة المناهج الدراسية ، وطرائق التدريس أساليب التقييم ، كما طالبت دراسة (شاكر أحمد ١٩٩٩ : ٢٤٣) بتطوير برامج إعداد العامل الفنى بالمدرسة الثانوية الصناعية ؛ بحيث يلبى المتطلبات الآتية والمستقبلية ، ويحقق توافق الإعداد للحياة العملية .

وخريجو التعليم الصناعى ليسوا بالكفاءة التى تمكنهم من التكيف مع طبيعة الحرف والمهن التى تتصف بالتغير السريع ، ولذا يجب مراجعة محتوى برامج التعليم الصناعى ؛ لأنها مسئولة بشكل مباشر فى ضعف قدرات المتعلمين على اكتساب المهارات الفنية اللازمة للعمل فى المجالات الإنتاجية بسوق العمل المنتج (عادل صادق ٢٠٠٣ : ١٩٨ – ١٩٩) .

وأرجع عدد من الباحثين والهيئات المتخصصة – ومنها هيئة اليونسكو – هذا الأمر إلى عدة عوامل منها قصور برامج إعداد العامل الفنى بالتعليم الصناعى خاصة المقررات الثقافية والفنية فهى ليست هادفة ، وهى مجرد قنوات للعبور من صف دراسى إلى صف (اليونسكو ٢٠٠١ : ٣٦) ، (المركز القومى للبحوث اليونسكو ٢٠٠٢ : ١٧٣) فالتعليم الصناعى الحقيقى هو الذى يتيح للمتعلم الفرصة لاكتساب المعارف والمهارات التى تؤهله لممارسة العمل المنتج داخل بيئته

وإيماناً بأهمية ودور برامج إعداد المتعلمين بالمراحل الدراسية المختلفة ودورها فى تحسين نواتج التعلم فقد أصدر(مركز خدمات المناهج بكندا Curricwum Services in Canada) وهو مركز معتمد عالميا وحاصل على شهادات الجودة العالمية وثائق يمكن من خلالها بناء وتطوير البرامج التعليمية المختلفة وذلك لعدة أسباب (Robert Marzino 2008 : 244) منها ما يلى :

- حتمية مواكبة برامج إعداد المتعلمين عبر المراحل الدراسية المختلفة للتطورات الحادثة فى شتى مجالات العلم .
- ملاحقة التطور التكنولوجى السريع والمتلاحق .
- تغير مفاهيم الذكاء ونسبه ونظرياته والتى تؤمن بأن جميع الأفراد يمتلكون قدرا من الذكاء .
- الصراعات القائمة بين الشعوب من أجل بناء العقول ، والتى يعتبر التعليم أحد أدواتها .
- اتباع أساليب تقييم جديدة تلاءم الجيل الجديد المتعلمين .
- تفعيل الشراكة المجتمعية فكل فرد يحصل على قدر من التعليم يجب أن يكون له دور حقيقى فى مجتمعه .

وفى ضوء الأسباب السابقة سعت الكثير من بلدان العالم لتطوير برامج إعداد المتعلمين بالمراحل الدراسية المختلفة بشكل عام والتعليم الصناعى بشكل خاص للحاق بركب الحضارة الإنسانية بشتى أشكالها .

إلا أن الواقع الحالى لبرامج إعداد العامل الفنى بالمدرسة الثانوية الصناعية يشير لوجود العديد من المشكلات ، وإن التعديلات التى طرأت مؤخرا على برامج التعليم الصناعى تبدو من الآن – أعمال جزئية - ؛ لأنها لم تنبعث من نظرة كلية شاملة للمنهج وهى تغييرات وليست تطويرا (عبد الغنى النورى ١٩٩٨ : ١٠٣) لأنها تتم بمعزل عن سوق العمل ، وتغفل تماما العديد من مقومات نجاح العملية التعليمية مما يؤثر سلبا على مخرجات التعليم الصناعى

- **الإحساس بالمشكلة** Background of The Problem :

من خلال احتكاك الباحث المباشرة ببرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية – مجال الزخرفة والإعلان – على مدار السنوات السابقة ، وذلك خلال قيامه بالمشاركة فى الإشراف على الطلاب المعلمين بكلية التربية – جامعة حلوان ببرنامج التربية العملية ، قد لاحظ أن هناك شكوى دائمة من قبل القائمين على مجال الزخرفة والإعلان (معلمين – وكلاء . موجهين) من برنامج الإعداد المقدم للطلاب خصوصا – المحتوى العلمى وأنه لا يواكب المستحدثات الفنية والتكنولوجية الحادثة فى الميدان ، وأنها أصبحت غير قادرة على الوفاء بمتطلبات إعداد العامل الفنى الذى سيواجه بعد تخرجه سوق العمل المنتج بكل صراعاته ومستحدثاته التكنولوجية ،وللوقوف على أبعاد هذه المشكلة قام الباحث بالإجراءات التالية :

- الدراسات السابقة : بالرجوع للعديد من الدراسات والبحوث المرتبطة بمجال الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية بشكل عام ، وبتطوير وبناء البرامج بشكل خاص ومنها دراسة كل من (منى حلاوة ١٩٩٧) ، (أشرف على ٢٠٠٦) ، (منى خليفة ٢٠٠٧) ، (نجلاء سلام ٢٠٠٧) ، (لمياء حمزة ٢٠٠٧) (منى حسين ٢٠٠٧) ، (أحمد عياد ٢٠٠٧) ، (وائل سعيد ٢٠٠٩) حيث أشارت إلى التالى :
  - ✓ برنامج مجال الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية بوضعه الحالى ، غير قادر على الوفاء بمتطلبات إعداد العامل الفنى فى مجال الزخرفة والإعلان .

- ✓ الموضوعات المتضمنة ببرنامج الإعداد لا تناسب سوق العمل المنتج وما يواكبه من مستحدثات تكنولوجية فى مجال الزخرفة والإعلان .
- ✓ برنامج الإعداد خصوصا – المحتوى العلمى – ينقصه الكثير من الإجراءات العلمية المتبعة فى بناء البرامج التعليمية ، يظهر هذا بوضوح فى الفصل بين ما يدرسه الطلاب من جوانب نظرية وعملية ، مما يؤثر على العائد من مخرجات العملية التعليمية .

وأوصت تلك الدراسات بضرورة تطوير برنامج إعداد فنى مجال الزخرفة والإعلان وفق قواعد ومعايير واضحة ومحددة ، وهى بذلك تتفق مع ما أكدته دراسة (عادل صادق ٢٠٠٣ : ١٩٨ – ١٩٩) بضرورة تطوير البرامج المقدمة لطلاب التعليم الصناعى – خاصة المحتوى العلمى – وفق معايير ومقاييس عالمية بما يلائم التقدم الحادث فى شتى مجالات العلم .

- ◄◄ استبيان موجه للعاملين بالميدان : تم تحليل محتوى مقرر التدريبات المهنية ، مقرر تكنولوجيا العمليات بمجال الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية نظام السنوات الثلاث ، وما يتضمنه كل مقرر دراسى على حدة من (مفاهيم ومهارات) ، وتم عرضها على (٢٨) من العاملين فى الميدان من (موجهين ، وكلاء معلمين ، عاملين بمؤسسات صناعية مختلفة) - فى مجال الزخرفة والإعلان - من خلال استبيان من النوع المفتوح ، وقد دارت اسئلة الاستبيان حول العناصر الرئيسة التالية :
- ✓ هل برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان يناسب سوق العمل المنتج وما يواكبه من مستحدثات تكنولوجية فى مجال الزخرفة والإعلان ؟
- ✓ هل الموضوعات المطروحة وما تتضمنه من – محتوى علمى – ببرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بوضعها الحالى تفى بمتطلبات إعداد العامل الفنى الماهر بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية .
- ✓ هل برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بوضعه الحالى يراعى الأسس والقواعد العلمية والمنهجية المتبعة فى بناء البرامج (❖) من حيث الحداثة والتنظيم والتدرج والتكامل و..... ، وملائم لطبيعة المتعلم بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية .

ومن خلال تطبيق الاستبيان توصل الباحث للنتائج التالية :

- ◄◄ أجمعت نسبة (٧٩,١٢٪) من إجمالى عينة الدراسة على أن برنامج الإعداد وما يتضمنه من (مفاهيم ، مهارات) لا تواكب المستحدثات التكنولوجية الحادثة فى مجال الزخرفة والإعلان .
- ◄◄ أجمعت نسبة (٨٩,٦٥٪) من إجمالى عينة الدراسة على أن الموضوعات المطروحة وما تتضمنه من – محتوى علمى – ببرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بوضعها الحالى لا تفى بمتطلبات إعداد العامل الفنى الماهر بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية .
- ◄◄ أجمعت نسبة (٧٢,٣٢٪) من إجمالى عينة الدراسة (من المتخصصين فى مناهج وطرق تدريس الزخرفة والإعلان بكلية التربية – جامعة حلوان) أن برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بوضعه الحالى لا تراعى موضوعاته الحداثة

(*) يعرض نماذج من برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان على (٧) من إجمالى عينة الدراسة المتخصصين فى مناهج وطرق تدريس الزخرفة والإعلان بكلية التربية – جامعة حلوان

والتطور التكنولوجى ، كذلك تفتقد الكثير من الأسس والقواعد العلمية فى بناء المناهج ، فهى لا تراعى الترتيب المنطقى من الجزء للكل أو الكل للجزء أو السهل للصعب ، البسيط للمركب ، وأن المهارات اليدوية لا تناسب الجوانب النظرية وليست مكملة لبعضها البعض .

- اللقاءات المفتوحة : تم إجراء عدد من اللقاءات المفتوحة مع (٩) من الموجهين والمعلمين من غير عينة الدراسة السابقة ، ودارت اللقاءات حول طبيعة برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان وما يتضمنه من محتوى علمى . ، وأجمع غالبيتهم على أن عملية إعداد وتأليف البرنامج تتم دون الاسترشاد بخبرات المتخصصين فى علم المناهج ، وأنها تتم وفق خبرات الموجهين فى مجال الزخرفة والإعلان ، بالإضافة لأن غالبيتهم من غير المتخصصين فى المجال التربوى .

وتأسيساً على ما سبق يتضح أن هناك قصوراً ومشكلات فى برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان مما يتطلب إجراء دراسة بحثية لتطويره فى ضوء المعايير العالمية .

- **مشكلة البحث** Problem of The Study :

تمثلت مشكلة هذا البحث فى :

قصور برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى الوفاء بمتطلبات إعداد العامل الفنى الماهر لمزاولة المهنة ، وعدم ملائمتها للمعايير العالمية .

- **أسئلة البحث** Questions of The Study :

تتطلب مشكلة البحث الإجابة عن التساؤلات التالية :

- هل برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بوضعه الحالى يفى بمتطلبات إعداد العامل الفنى الماهر المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية لمزاولة المهنة ؟
- ما المعايير العالمية لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية ؟
- ما التصور المقترح لوثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء المعايير العالمية ؟
- ما فاعلية وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى الوفاء بمتطلبات إعداد العامل الفنى الماهر ؟

- **أهداف البحث** Aims of The Study :

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية :

- تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية .
- الاسترشاد بالمعايير العالمية لتطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان .
- مواكبة برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان للتطورات العالمية فى مجال الزخرفة والإعلان .

- **أهمية البحث** Significance of The Study :

تتمثل أهمية البحث فيما يلى :

- تقدم للقائمين على إعداد برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان وثيقة يمكن الرجوع لها عند إعداد وتأليف الكتب فى ضوء المعايير العالمية .

- تسلط الضوء على وثائق إعداد البرامج فى ضوء المعايير العالمية .
- تفعيل أدوار فنى الزخرفة والإعلان فى سوق العمل المنتج .

- **فروض البحث** Hypotheses of The Study :

فى ضوء ما تمت دراسته من نقاط علمية ومحاور نظرية مرتبطة بطبيعة البحث ، وفى ضوء تساؤلاته وضعت الفروض التالية :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الاختبار المعرفى بوحدة الدهانات المائية الداخلية (دهان البلاستيك) قبل وبعد التطبيق لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بطاقة الملاحظة للأداءات المهارية بوحدة الدهانات المائية الداخلية (دهان البلاستيك) قبل وبعد التطبيق لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى .
- يوجد علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى الاختبار المعرفى والأداءات المهارية ببطاقة الملاحظة على وحدة الدهانات المائية الداخلية (دهان البلاستيك) .

- **حدود البحث** Delimitation's of The Study :

يقتصر البحث على الحدود التالية :

- مدرسة العباسية الثانوية الصناعية بنين – مجال الزخرفة والإعلان – طلاب الصف الأول .
- أول ثلاث أسابيع مع بداية الفصل الدراسى الثانى – العام الدراسى – ٢٠١١ – ٢٠١٢م .
- وحدة من وحدات البرنامج للدهانات المائية الداخلية (دهان البلاستيك) كمؤشر لفاعلية الوثيقة المطورة فى ضوء المعايير العالمية .

- **أدوات البحث** Tools of The Study :

تمثلت أدوات البحث فى التالى :

- اختبار معرفى لوحدة الدهانات المائية (دهان البلاستيك) .
- بطاقة ملاحظة الأداء المهارى لوحدة الدهانات المائية (دهان البلاستيك) .
- مصفوفة مدى وتتابع لوثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان .

- **منهج البحث** Method of The Study :

يستخدم البحث المنهج الوصفى التحليلى فى تحليل وثائق تطوير البرامج فى ضوء المعايير العالمية بوجه عام ومجال التعليم الصناعى بشكل خاص (الزخرفة والإعلان) والمنهج التجريبى لقياس فاعلية برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان المطور فى ضوء المعايير العالمية فى تحسين نواتج التعلم ، ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالى :

جدول (١) : يوضح التصميم التجريبى لتجربة البحث

المجموعات	المتغير المستقل	المتغير التابع
المجموعة التجريبية	وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء المعايير العالمية	تحسين مخرجات إعداد العامل الفنى فى مجال الزخرفة والإعلان
المجموعة الضابطة	برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بوضعه الحالى	

- **مصطلحات البحث** Terminology of The Study :

- **وثيقة** Document :

ويعنى مفهوم " وثيقة " فى البحث بأنها بمثابة ميثاق عمل للمؤسسات التربوية ، تستخدم كدليل إرشادى فى حالة تصميم أو بناء أو تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المعايير العالمية وما تتضمنه من أهداف ومؤشرات ونواتج تعلم مستهدفة لتفعيل أدوار الخريج بسوق العمل المنتج .

- **برنامج تعليمى** Instructional Program :

مجموعة من المواد التعليمية التى قد تكون مناهج دراسية ، وقد تكون مجموعة كتابات أو قراءات تحدد للطلاب ، وهى فى ذات الوقت قد تكون وسائل تعليمية وأنشطة متنوعة ، ويحدد لهذا البرنامج عادة فترة زمنية محددة ، وقد يدرس المتعلم بعض هذا البرنامج داخل المدرسة ، والبعض الآخر عن طريق الدراسة المستقلة (أحمد اللقانى ، وعلى الجمل ١٩٩٩ : ٤١) .

- **تطوير البرامج** Program Development :

ويعرف وفق طبيعة البحث بأنه عملية منهجية لازمة فى ظل التغيرات ، والتطورات ، والمستحدثات السريعة والمتلاحقة فى مجالات العلم المختلفة ، بحيث تخضع عملية التطوير للمعايير المتفق عليها عالميا ، وتتوافق مع أسس وقواعد بناء البرامج على المستوى المحلى .

- **فنى الزخرفة والإعلان** Advertisement and Decoration Technician

وهو من خريجى المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية نظام السنوات الثلاث والذى يمكن له ممارسة العمل المنتج فى مجال الزخرفة والإعلان بشكل حر أو داخل المؤسسات الصناعية المختلفة .

- **المعايير** Norms :

ويعرفها (مجدى حبيب ٢٠٠٠ : ٢٥) بأنها أسس الحكم على المناهج والمقارنة بينها فى ضوء الأداء الفعلى للمشاركة فيها ، وعادة ما تتخذ الصيغة الكمية وتتحدد فى ضوء الخصائص الواقعية لهذا الأداء .

- **أولاً : الأسس النظرية والدراسات المرتبطة** :

سعيا وراء الإجابة على تساؤلات البحث وتحقيق أهدافه ، اتبع البحث إجراءات تمثلت فى تحديد الأسس المنهجية التى يمكن الاستناد إليها لوضع وثيقة إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المعايير العالمية ، وهى على النحو التالى :

- **المحور الأول : فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية** .

تعد عملية التعليم والتعلم فى جميع مراحلها أحد أهم العوامل المؤثرة فى توفير متطلبات التقدم للمجتمع ، والمصدر الرئيس لتنشئة أفراد يمتلكون المعلومات والمهارات والقيم التى تمكنهم من التفاعل بشكل إيجابى مع معطيات العصر ومتغيرات المستقبل . والتعليم الثانوى الصناعى جزء من أجزاء النظام التعليمى ، وهو التعليم الذى يسهم فى إعداد فئة الفنيين والعمال المهرة فى التخصصات الصناعية المختلفة ، المدربين تدريبا يؤهلهم للتعامل مع معطيات

التطور العلمى والتكنولوجى من خلال دراسة المتعلم لمختلف فروع تكنولوجيا المهنة (الصنعة) ، والعلوم الفنية المتصلة بها بهدف إكسابه مهارات للإعداد الجيد لمزاولة المهنة (Unesco 2006 :5) ليمارس حياته العملية بعد إتمام دراسته داخل المؤسسات الصناعية المختلفة ، أو ينخرط بسوق العمل الحر .

- **فلسفة المدرسة الثانوية الصناعية** :

تنبع فلسفة المدرسة الثانوية الصناعية من فهم المتعلمين لمشكلات المجتمع ، حتى تنمو لديهم القدرة على الإسهام فى التنمية ، بحثهم على التحصيل الإيجابى للمعارف والمعلومات ، وتزويدهم بالمهارات العملية والفنية ، والاتجاهات والقيم الإيجابية التى تجعلهم قادرين على الارتقاء فى مواقع العمل ويتفاعل فى هذا ثلاث مكونات رئيسة ، وهى على النحو التالى :

- طبيعة المجتمع : من المعروف أن مكونات المجتمع وأنشطته فى تغير دائم ، مما أدى إلى تغير النظرة إلى المدرسة الثانوية الصناعية ، فلم يعد دورها هو إعداد المتعلم وتدريبه على العمليات اليدوية البسيطة فقط ؛ بل أصبح ينظر إليها على أنه وحدة إنتاجية يسعى المجتمع داخلها إلى تطبيق أحدث ما فى العصر من تكنولوجيا (أحمد سعد ٢٠٠١ : ٣٤) .
- طبيعة التعليم : كانت فلسفة التعليم قديماً تركز على تحصيل المعلومات ، وكان نقل التراث من جيل لجيل هو غاية التعليم ، ولكن بتغير النظرة إلى التعليم بصفة عامة والمدرسة الثانوية الصناعية بصفة خاصة ، أصبح الاهتمام بغرس القيم وتعديل السلوك والنواحى العلمية والتكنولوجية فى غاية الأهمية ، بالإضافة للجوانب النظرية والعملية (عزيز عبد الرحمن ٢٠٠٦ : ١١٦ – ١١٧) ، حتى يزود المتعلم بالخبرات التى تؤهله للمشاركة فى خطط التنمية داخل المجتمع .
- طبيعة المتعلم : مما لاشك فيه أن المتعلم يعد مزيجاً من مجموعة مدخلات لا يمكن تجاهلها والفصل بينها ، فقديما كان التعليم يتعامل مع المتعلم على أنه وحدة غير متكاملة مركزها العقل ، أما الآن فيجب التعامل معه ككل دون إغفال لجانب على حساب آخر ، حتى يتحقق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم (منى خليفة ٢٠٠٧ : ١٤) .

وبالنظر للمكونات الثلاثة السابقة يمكن تحديد ملامح فلسفة المدرسة الثانوية الصناعية فى أنماطها الإيجابية ، والتعامل معها عند تصميم وتطوير برنامج الإعداد بحيث تسهم بشكل مباشر فى تنمية القدرات المختلفة للعامل الفنى الماهر ؛ وهذا ما يسعى البحث لتحقيقه .

- **أهداف المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية** :

يتحدد الهدف العام للمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية نظام السنوات الثلاث بشكل عام فى إعداد العمالة الفنية الماهرة فى المجالات الصناعية المختلفة ، للإسهام فى مجالات العمل المختلفة والإنتاج ، مع تزويد خريجيه بالقدر المناسب من المعلومات والمهارات التى تناسب سوق العمل (وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٤ : ٥) . أما بالنسبة لمجال الزخرفة والإعلان فيهدف لإعداد العامل الفنى الماهر القادر على أداء العمليات الصناعية المختلفة بما يتلائم مع المستحدثات التكنولوجية فى مجال الزخرفة والإعلان ؛ ويندرج من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية (الإدارة العامة للتعليم الفنى ٢٠٠٦ : ٣٤ – ٣٧) وهى كما يلى :

- اكتساب المهارات الفنية لدى الخريج للقيام بالمهام والأعمال فى مجال الزخرفة والإعلان .
- اكتساب الخبرات والمعلومات الفنية القائمة على أسس علمية .
- التغلب على المشكلات الفنية فى مجال الزخرفة والإعلان .
- الإلمام بطرق صيانة الأدوات والمعدات والأجهزة .
- الإلمام بقواعد الأمن والسلامة المهنية .
- تنمية الاتجاهات الإيجابية تجاه مهنة الزخرفة والإعلان .
- التكيف مع المستحدثات والمستجدات فى مجال الزخرفة والإعلان .

وبالنظر للأهداف السابقة نجد أنها تتضمن الكثير من الجوانب التى يمكن أن تسهم بشكل فعال فى إعداد العامل الفنى الماهر ، إلا أن واقع برنامج إعداد العامل الفنى فى مجال الزخرفة والإعلان لا تسعى لتحقيق تلك الأهداف .

- **الخطة الدراسية لإعداد فنى الزخرفة والإعلان** :

يتم إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية نظام السنوات الثلاث وفق خطة دراسية تتضمن ثلاث مجالات أساسية وهى كما يلى:

- المجال الأول : مقررات الثقافة العامة : وتضم (اللغة العربية – التربية الدينية – اللغة الأجنبية – التربية القومية – الرياضيات – العلوم العامة – التربية البدنية) وتهدف هذه المقررات لإكساب المتعلم الثقافة العامة فى شتى مجالات الحياة ؛ وتحظى بنسبة (٢٩٪) من إجمالى عدد ساعات الخطة الدراسية .
- المجال الثانى : المقررات الفنية : وتضم (الرسم الهندسى – الرسم الفنى – العلوم الفنية والتكنولوجية " خامات ، معدات ، عمليات " – أمن صناعى – زخارف – مقايسات – إدارة مشروعات صغيرة) وتهدف هذه المقررات لإكساب المتعلمين المعارف والمفاهيم الفنية المتعلقة بمهنة فنى الزخرفة والإعلان ، وتحظى بنسبة (٣١٪) من إجمالى عدد ساعات الخطة الدراسية .
- المجال الثالث : مقررات التدريبات المهنية : وتمثل التطبيقات العملية التى يمارسها المتعلمين داخل ورش الزخرفة والإعلان الملحقة بالمدرسة الثانوية الصناعية وتهدف لإكسابهم المهارات العملية اللازمة لممارسة مهنة فنى الزخرفة والإعلان ، وهى بمثابة البوتقة التى تنصهر فيها باقى المقررات الفنية ، وتحظى بنسبة (٤٠٪) من إجمالى عدد ساعات الخطة الدراسية ، ويمكن توضيح المجالات الثلاثة السابقة والأوزان النسبية لكل مجال من خلال الجدول التالى :

جدول (٢) : يوضح الخطة الدراسية لإعداد العامل الفنى الماهر فى مجال الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية نظام السنوات الثلاث

المجـــــــالات	الصف الأول		الصف الثانى		الصف الثالث		عدد الحصص بالصفوف الثلاث	النسبة المئوية
	إجمالى عدد الحصص	النسبة المئوية	إجمالى عدد الحصص	النسبة المئوية	إجمالى عدد الحصص	النسبة المئوية		
مقررات الثقافة العامة	١٤	٣٢%	١٤	٣٢%	١١	٢٤%	٣٩	٢٩%
المقررات الفنية	١١	٢٥%	١٤	٣٢%	١٧	٣٧%	٤٢	٣١%
مقررات التدريبات المهنية	١٩	٤٣%	١٦	٣٦%	١٨	٣٩%	٥٣	٤٠%
مجموع الحصص والنسب المئوية	٤٤	١٠٠%	٤٤	١٠٠%	٤٦	١٠٠%	١٣٤	١٠٠%

يتضح من خلال العرض السابق لخطة إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية مجموعة من النقاط التى يمكن إيجازها فيما يلى :

- زيادة عدد الحصص المخصصة لمقررات التدريبات المهنية ، وهذا طبيعى لما تمثله هذه المقررات من أهمية ، فهى تكسب المتعلمين المهارات والخبرات اللازمة لممارسة المهنة ، إلا أن المعدلات الثابتة عالميا لعدد الحصص بمقررات التدريبات العملية لا تقل عن (٦٠٪) (Skilling Ausralia 2009 : 124) وهذا هو المتبع حاليا بمعظم دول الاتحاد الأوروبى التى تدرج التعليم الصناعى ضمن برامجها التعليمية حرصا منها على زيادة فرص التمرين والتدريب والممارسة .
- وجود فجوة كبيرة بين ما يتدرب عليه المتعلمين من مهارات عملية وما يتطلبه واقع سوق العمل ، وهذا يؤدى لوجود فجوة بين ما يجيده الخريج من مهارات وما يتطلبه سوق العمل ، ويبعد المدرسة الثانوية الصناعية بشكل كبير عن المنافسة (Kimberled 2005 : 2435 – 2438) .
- تطبيق مقررات التدريبات المهنية وما يتبعها من مهارات عملية داخل جدران ورش الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية ، بمعنى أنه بمعزل عن المجتمع وآليات سوق العمل المنتج الذى يتيح بقدر من المرونة فى برنامج إعداد العامل الفنى وفق آليات ومتطلبات السوق ، ويتضح هذا بوضوح فى التجربة الألمانية التى تحرص على تدريب المتعلمين فى أماكن العمل الفعلية ، وتشارك فى ذلك المؤسسات والمصانع الإنتاجية (Hermann , Rohrs 2000 : 45) .

- **مهام وأعمال فنى الزخرفة والإعلان** :

يعد مجال الزخرفة والإعلان أحد أهم المصادر الرئيسة التى تسهم بشكل مباشر فى إمداد سوق العمل والمؤسسات الصناعية والإنتاجية بالعمالة الفنية المدربة والماهرة (أحمد عياد ٢٠٠٧ : ٣٣) ، وهو من المجالات التى لا غنى عنها فى حياتنا اليومية لما يضيفه من لمسات فنية وجمالية وذوق رفيع يبعث الراحة للنفس – فلا يكاد يخلو أى منزل من لوحة فنية أو زخارف أو أعمال دهانات للجدران والأثاث – كما أنه ينظر إليه على أنه مجال تكميلى لجميع المجالات الأخرى بالمدرسة الثانوية الصناعية ، ويظهر ذلك بوضوح فى مجال التشييد والبناء ، وفى قطع الأثاث الخشبية والمعدنية و ..... ، حيث تتعدد وتتنوع مجالات عمل فنى الزخرفة والإعلان ، ويمكن تحديد مهامه وأعماله داخل سوق العمل المنتج فى النقاط التالية :

- طلاء وزخرفة السطوح المختلفة (جدران ، أخشاب ، معادن) .
- تكسية الأرضيات (موكيت – مشمع – فينيل) .
- تغطية الحوائط (ورق الجدران) .
- تنفيذ الشعارات والإعلانات على السطوح المختلفة (بعد انتهاء المهندس أو المصمم من مرحلة التصميم) .
- إنتاج أعمال فنية للزخرفة على (الزجاج – الجلود – الفخار والخزف – رسوم مسطحة بالألوان المائية والزيتية – رسوم بارزة " رليف " ، غائرة " كردماندل " مشقق " كراكلية ") .
- تنفيذ تنسيق نوافذ العرض المختلفة (بعد وضع المهندس للتصميم) .

ومن خلال المهام والأعمال الخاصة بفنى الزخرفة والإعلان نجد أنها فى غاية الأهمية ، وتمثل حاجة ضرورية داخل سوق العمل المنتج ، مما يتطلب إعداده بالمدرسة الثانوية الصناعية بالشكل الذى يسهم فى دفع عجلة الإنتاج ؛ من خلال برامج إعداد تتماشى مع المستحدثات العالمية لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية الحادثة فى المدرسية الثانوية الصناعية بشكل عام ومجال الزخرفة والإعلان بشكل خاص .

وجدير بالذكر أن مهنة فنى الزخرفة والإعلان وما تتضمنه من مهام وأعمال فرعية كما تم عرضه ، يتعارض مع ما تطبقه معظم الدول المتقدمة فى مجال التعليم الصناعى ؛ فعلى سبيل المثال مهمة طلاء وزخرفة السطوح المختلفة هى نفسها ضمن برنامج إعداد (فنى طلاء وتجميل) بالمدرسة المهنية الفرنسية (Vocational French School) ؛ ومهمة الزخرفة والرسم على السطوح المختلفة هى ضمن برنامج إعداد (فنى زخرفة وطلاء) بالمدرسة المهنية الألمانية (Vocational German School) ، وكذلك مهنة تنفيذ إعلانات وشعارات ومنتجات فنية هى نفسها ضمن برنامج إعداد (فنى تنفيذ إعلانات) ، (فنى أشغال فنية) ، (فنى طلاءات) بالمدرسة المهنية اليابانية (Vocational Glasser) ، (David , Kearnst 2008 : 71 – 98) (Japanese School 2010 : 143 – 150) ، بمعنى أن مجال الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية داخل مصر يشمل العديد من المهام والأعمال لبرامج إعداد العامل الماهر داخل معظم دول العالم المتقدم ولكن بشكل مستقل ، وهذا بطبيعة الحال يؤثر بالسلب على مخرجات مثل هذا النوع من التعليم ؛ ويتفق هذا مع ما كشفت عنه دراسة كل من (علاء حسونة ١٩٩٢) ، (صلاح خضر ١٩٩٢)،(لمياء حمزة ٢٠٠٧) من أن مجال الزخرفة والإعلان يضم العديد من (المهام والأعمال) وهو ما يؤثر بالسلب على مخرجات إعداد العامل الفنى وما يكتسبه من معلومات ومعارف ، وما يكتسبه من مهارات فعلية تسمح له بممارسة الحياة العملية بسوق العمل المنتج

- **مواصفات فنى الزخرفة والإعلان وفق المعايير العالمية** :

يشغل التعليم الصناعى اهتماما ملحوظا من قبل المسئولين بوزارة التربية والتعليم والعلوم والرياضة والثقافة باليابان بدءا من مرحلة قبول الطالب بالمدرسة ، من خلال الاختبارات الصحية والبدنية والنفسية التى تعقد للمتقدمين للالتحاق بالمدرسة ، كذلك ملف السيرة الذاتية المسجل به نسب القدرات العقلية والسلوكية ، وفى ضوء ذلك يتم قبول الطالب من عدمه ، وقد حددت الوزارة باليابان مواصفات فنى تنفيذ إعلانات ، فنى أشغال فنية ، فنى طلاءات وهى مجالات متوافقة مع مجال الزخرفة والإعلان بمصر فى التالى

(١) **صفات تتعلق بطبيعة الشخصية** :

- صبور لديه قدرة على تحمل أعباء المهنة .
- مخلص فى مهام مهنته .
- يتمتع بالأمانة .
- يجيد التواصل مع الآخرين (العملاء و .....) .
- مرن ويجيد التعامل مع مشكلات العمل .

- يتمتع بصحة جيدة تمكنه من ممارسة المهنة بشكل طبيعى .
- حريص على متابعة حالته الصحية بزيارة الطبيب المختص .
- يجيد العمل التعاونى ومتواصل مع أقرانه .
- مثقف يطلع على كل ما هو جديد فى مهنته .

(٢) **صفات تتعلق بمزاولة المهنة** :

- يجيد قراءة الرسوم التحضيرية والنهائية للتصميم .
- يتعرف على كل جديد فى مجال المهنة .
- ينفذ العمليات الصناعية المختلفة فى مجال المهنة .
- متجدد ومنتج لأعمال فنية تسويقية فريدة .
- يتابع الجديد فى مجال العمل الزخرفى .
- يطبق قواعد الأمن والسلامة المهنية .
- يجرى صيانة ومتابعة لأدوات وأجهزة المهنة .
- ينفذ بالرسم الحر على السطوح المختلفة .

• **المحور الثانى** : **تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان** .

اصبح من المسلم به أن التعليم قوة مؤثرة فى التنمية البشرية والنهوض بالمجتمعات ، وإن آفاق المستقبل وارتياد الطريق نحو القرن الحادى والعشرين يرتبط ارتباطا وثيقا بتطوير النظام التعليمى والربط بينه وبين التنمية الشاملة وتأكيد دور العنصر البشرى فى البناء والإنجاز .

ولما كان التعليم أثمن استثمار للبشر ، وله دور رئيسى فى تقدم الأمم وازدهارها ، فإن البرامج التعليمية تعد أهم مرتكزات هذا الاستثمار لما تقوم به من إعداد الجيل للحياة والعمل فى المجتمع وتغير البرامج وفقا للتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التى تحدث فى المجتمع والتى تفرض نفسها على شكل البرامج ومحتواها (خديجة بخيت ١٩٩٩ : ١٦٥) ملبية لأهداف المجتمع ومطالبه.

إلا أن الواقع يؤكد أن البرامج التعليمية بوضعها الحالى لا تتوافق مع الوثبة العالية التى حققها العلم ، ومع الخطوة الواسعة التى أحدثتها التكنولوجيا ، فذلك يعنى أنها تخاطب المتعلمين بلغة غير لغة العصر السائدة ، كما يعنى أنها لا تتوافق مع الإيقاع السريع لإفرازات العلم والتكنولوجيا ، مما يؤثر سلبا فى إعداد الكوادر التى تستطيع مواجهة تحديات العصر (مجدى إبراهيم ٢٠٠٠ : ١٤٥) .

فالأوضاع الحالية تتطلب ضرورة تطوير وتحديث البرامج التعليمية لسد الفجوات العلمية والمعرفية والتكنولوجية لدينا مقارنة بالدول المتقدمة (مصطفى عبد المتعال ٢٠٠٢ : ١٨ – ٢١) ، فالبرنامج التعليمى وما يتضمنه من مناهج فرعية هو حجر الزاوية فى العملية التعليمية ، وعمودها الفقرى ، وذلك لأن المنهج هو أهم أدوات التعليم فى تحقيق أهداف العملية التعليمية ، وهو أحد الوسائل التى عن طريقها يحقق المجتمع الكثير من آماله وأحلامه ، كما أن المنهج هو السبيل لإعداد الأفراد لمجتمع معاصر بكل مقوماته ، ومجتمع المستقبل بكل آماله وطموحاته .

وإذا كان هذا هو شأن المنهج عموماً فإن برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية فى حاجة ماسة للمراجعة الدائمة للتطوير والتحديث وفق متطلبات المعايير المتفق عليها عالميا خاصة فى ظل التطورات السريعة والمتلاحقة فى العلوم الفنية والتكنولوجية بمجال الزخرفة والإعلان .

- **دواعى وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان** :

تعددت تعريفات تطوير البرنامج التعليمى فيعرفه " دول Doll " بأنه النشاطات والإجراءات التى توظف فى إحداث تغييرات وإصلاحات مطلوبة بطريقة منظمة ومنطقية (Doll , Ronald 2000 : 112) .

كما يعرفه (جودت سعادة وعبد الله إبراهيم ٢٠٠١ : ٣٩٣) بأنه عملية تشمل جميع جوانبه من أهداف وعناصر ومحتوى وطرق تدريس ووسائل تعليمية وأنشطة تعليمية وأساليب تقويم وأدواته المختلفة ، ويهدف التطوير الوصول بالمناهج الدراسية إلى أحسن أو أفضل صورة ممكنة .

ويعرف (أحمد النجدى ٢٠٠٤ : ١٩) تطوير البرامج التعليمية بأنه عملية إدخال تجديدات ومستحدثات بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها بحيث تؤدى فى النهاية إلى تعديل سلوك الطلاب وتوجيهه فى الاتجاهات المطلوبة ، وفق الأهداف المنشودة .

وفى ضوء التعريفات السابقة ووفق طبيعة البحث يعرف تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية وما يتضمنه من مناهج فرعية بأنه عملية لازمة فى ظل التغيرات ، والتطورات ، والمستحدثات السريعة والمتلاحقة فى مجالات العلم المختلفة ، بحيث تخضع عملية التطوير للمعايير المتفق عليها عالميا ، وتتوافق مع أسس وقواعد بناء البرامج على المستوى المحلى .

ولا يمكن أن تبدأ عملية تطوير البرامج التعليمية وما تتضمنه من مناهج فرعية بداية سليمة إلا إذا سبقها إحساس قوى وشعور عميق بضرورة الحاجة إلى التطوير ، ويمكن القول بأن الشعور بالحاجة إلى التطوير يتكون تدريجيا ويزداد قوة وانتشارا بمرور الوقت ، وهناك مجموعة من العوامل التى تسهم فى تدعيم هذا الشعور والتى يمكن إيجازها فى النقاط التالية :

- الثورة الصناعية والتكنولوجية وما تمخضت عنه من ظهور تقنيات جديدة فى مجال التعليم الصناعى .
- مخرجات النظام التعليمى بالمدرسة الثانوية الصناعية ، لا تُعنى بمواصفات العمالة الفنية المطلوبة بسوق العمل المنتج (أحمد عياد ٢٠٠٧ : ٦) .
- التقدم الهائل فى وسائل الاتصال ، الأمر الذى أدى للانفتاح العالمى فى شتى المجالات (الثقافية – التكنولوجية – الصناعية - .....) (أحمد اللقانى وفارعة محمد ٢٠٠١ : ٣٨ – ٤١) .
- المطالبة بإدخال التربية التكنولوجية فى سياق المناهج الدراسية (أحمد النجدى ٢٠٠٤ : ٢٣ – ٢٨) .
- التغيرات التى طرأت على المتعلم والبيئة والمجتمع والاتجاهات العالمية والمعرفة والعلوم التربوية (حلمى الوكيل ٢٠٠٠ : ٢١ – ٢٥) .

- التنبؤ بحاجات الفرد والمجتمع فى المستقبل بدراسة شاملة للواقع والحاضر بما يؤدى إلى التنبؤ ببعض إحتياجات المستقبل (راتب عاشور ٢٠٠٤ : ٦٩)
- المقارنة بأنظمة أكثر تقدما فعادة ما تتطلع الدول النامية إلى الدول الأكثر منها تقدما وغالبا ما تستعين بها فى تطوير نظمها التعليمية ومؤسساتها .
- نتائج البحوث والدراسات فى مجال التعليم الصناعى ، والتى أكدت غالبيتها على قصور برامج الإعداد فى الوفاء بمتطلبات إعداد العامل الفنى الماهر ، وكذلك التقارير الدورية للموجهين والخبراء والمهتمين بالتعليم الصناعى ، التى أكدت على قصور المناهج فى الوفاء بمتطلبات سوق العمل المنتج مما يؤدى لعزوف المؤسسات الصناعية بالدولة عن خريجى هذا النوع من التعليم
- مناهج التعليم الصناعى بوضعها الحالى ، تفشل تماماً فى تحقيق مبدأ (من المدرسة إلى العمل) ، الذى اصبح له وجود حقيقى ، وانتشار واسع ، وذلك لاهتمام مناهج التعليم الصناعى بالنواحى النظرية ، دون التطبيقية وبالتالى يوجد ارتباط بين التعليم والعمل (مجدى إبراهيم ٢٠٠٤ : ٢٤ – ٢٥) .

- **مراحل تطوير مناهج إعداد فنى الزخرفة والإعلان** :

تتبع عملية تطوير البرامج والمناهج الدراسية مراحل واحدة ، وهى ماتُعرف بمراحل تطوير المناهج ، ولأن المنهج جزء لا ينفصل عن البرنامج التعليمى ، فإن مراحل تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان لا تختلف عن مراحل تطوير المنهج (أحمد اللقانى ١٩٩٦ : ٤١) ، (منى حلاوة ١٩٩٧ : ٤٠)

وعملية تطوير المناهج تختلف عن عملية بنائها اختلافاً ملموساً ، وذلك لأن عملية بناء المنهج مثلها مثل أى عملية بناء أخرى تبدأ من الصفر ، أما عملية تطوير المنهج فهى تبدأ من درجة معينة ، ومن واقع ما ، وتتحدد أبعاد عملية التطوير وفقا لنوعية وطبيعة هذا الواقع (حلمى الوكيل ، ومحمد المفتى ١٩٩٧ : ٤٣٢٠) .

وقد أصدر مركز خدمات المناهج بكندا (Curriculum Services in Canada 2006) وبالرجوع لوثيقة بناء البرامج التعليمية وما تتضمنه من مناهج دراسية لمراحل التعليم قبل الجامعى ، وهذا المركز هو أحد المؤسسات المعتمدة والحاصلة على شهادات الجودة العالمية ، والمسئولة عن حفظ وتجميع وتقييم المواد والبرامج التعليمية فى كندا وفق معايير موحدة وواضحة ومتفق عليها عالميا ، وهو كذلك الجهة الرسمية التى تجيز استخدام وتداول أى كتاب دراسى أو مادة تعليمية داخل المدرسة بالمراحل الدراسية المختلفة قبل التعليم الجامعى (Robert Marzimo and John Kendall 2008 : 11 – 23) ؛ كذلك بالرجوع لوثائق بناء المناهج الدراسية بمراحل التعليم قبل الجامعى التى أصدرها مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية (٢٠٠٤) بمصر ، يمكن استخلاص عناصر تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى النقاط التالية : .

- **أولاً : الفلسفة العامة للمناهج** Philosophy Statements :

وفيها تتضح الأفكار الرئيسة التى تحكم وتوجه البرنامج التعليمى بشكل عام وهى النوايا والتطلعات المنشودة من العملية التعليمية التى يحددها ، وتعتبر

فلسفة المناهج بمثابة المنطلقات الأساسية التى توجه كل الجهود التى تبذل وهى التى تحدد المسارات المناسبة ، ولذلك تتضمن فلسفة المنهج أبعادا سياسية واجتماعية واقتصادية وتربوية ، ومنها مثلا :

- تعمل المناهج على تنمية القدرات العقلية العليا لدى المتعلمين .
- تعد المتعلمين لعالم العمل والإنتاج .
- تركز على تنمية قدرات المتعلم لذاته ولوطنه .
- تنمية القدرة على حل المشكلات .
- بناء أفراد يؤمنون بالتطوير والتحديث ، ومواجهة تحديات العصر .
- احترام العمل اليدوى بكافة أشكاله وأنواعه .

- **ثانياً : مصفوفة المدى والتتابع العامة للمناهج** General Scope & Sequence

تتضمن المصفوفة العامة للمناهج معلومات فى المحتوى الذى يقدم فى كل مادة دراسية طول سنوات المرحلة التعليمية التى نخطط لها .... ويراعى أن يتم إعداد المصفوفة العامة للمدى والتتابع بواسطة خبراء مناهج متخصصين فى المواد الدراسية المختلفة ، ويتعاون معهم زملاء من الميدان ومتخصصون أكاديميون وأحيانا بعض الطلاب وأولياء الأمور وبعض الشخصيات العامة من المهتمين بالعملية التربوية والتعليم . وكذلك ينبغى عرض هذه المصفوفة على أكبر عدد ممكن من الخبراء والمتخصصين والمهتمين ومناقشتها واستطلاع الآراء حول ما جاء بها ثم تعديلها وتطويرها عدة مرات للتأكد من استيفائها جميع الشروط العلمية والتربوية والتأكد من إمكانية تحقيق الأهداف المنشودة من خلال خطة المناهج الواردة بها وهناك عدة أمور يجب مراعاتها عند تصميم المصفوفة العامة للمدى والتتابع ومنها :

- الالتزام بخطة الدراسة المقررة على المرحلة التعليمية من حيث المواد وعدد الحصص المخصصة لكل مادة .
- التأكد من مناسبة محتوى المواد الدراسية لعدد أسابيع العام الدراسى كما حددتها السياسة العامة للدولة .
- التأكد من حداثة المحتوى المقترح والأخذ بأخر ما توصل إليه العلم فى التخصص وما أسفرت عنه نتائج البحوث والدراسات .
- التأكد من مناسبة محتوى المواد الدراسية لسن الطلاب وقدراتهم مع الأخذ بمبدأ الفروق الفردية .
- مراعاة تدرج وتتابع محتوى المواد الدراسية عبر سنوات الدراسة ، ونمو المفاهيم والمهارات دون تكرار ، ودون قفزات تخل بالاستمرارية .
- مراعاة التوازن بين موضوعات المحتوى فى المادة الدراسية الواحدة ، فلا يطغى موضوع على آخر ولا يغفل موضوع بسبب التركيز على موضوعات أخرى .
- وضع تصور أو تقدير زمنى تقريبى لتدريس كل موضوع أو جزء من موضوع مما يسهم فى حسن توزيع المحتوى وضمان مناسبته للزمن المتاح .
- تجنب العيوب والأخطاء التى ظهرت فى المناهج الحالية .
- كتابة موضوعات المحتوى باختصار ووضوح وبساطة مع البعد عن الغموض والأسلوب الإنشائى .

- مراعاة طبيعة المادة الدراسية عند تحديد تتابع موضوعاتها ومحتواها من سنة دراسية إلى السنة التى تليها وعبر المرحلة التعليمية كلها ، فبعض المواد يصلح لها التتابع التاريخى (كمادة : تاريخ الفن ، الزخارف) بينما يفضل فى بعض المواد التدرج من السهل للصعب أو من الكل للجزء أو من الجزء للكل
- النظرة الأفقية لكل المواد الدراسية مجتمعة على مستوى العام الدراسى وعلى مستوى المرحلة التعليمية بالكامل ، ولنجاح النظرة الأفقية لكل مادة دراسية يجب على مصممى المناهج وضع المتطلبات السابقة لدراسة موضوع لاحق حتى إذا كان فى مادة دراسية أخرى .
- ضرورة تكامل محتوى المواد النظرية على مستوى التخصص بالمرحلة التعليمية مع محتوى المواد العملية وما يتضمنه من تطبيقات عملية .
- ينبغى أن تضم نظام ترقيم كودى للمواد الدراسية الواردة لمحتوى كل مادة ولموضوعات كل صف دراسى وما يندرج تحت الموضوع الرئيس من موضوعات فرعية ، لتسهيل تخزين المصفوفة على الكمبيوتر .
- مثال ذلك : [٤] – [٤ – ٢] – [٤ – ٢ – ٣]
  - ✓ حيث يشير رقم [٤] لمادة الرسم الفنى .
  - ✓ ويشير [٤ – ٢] لمادة الرسم الفنى فى الصف الثانى الثانوى الصناعى .
  - ✓ ويشير [٤ – ٢ – ٣] لمادة الرسم الفنى فى الصف الثانى الموضوع الثالث

- **ثالثاً** : **مصفوفة المدى والتتابع لكل مادة دراسية** : Subject Scope & Sequence :

تتطلب عملية تصميم وبناء المناهج إعداد مصفوفات للمدى والتابع لكل مادة دراسية على حدة ، وذلك لتوضيح مزيد من البيانات والمعلومات المرتبطة بالمناهج واللازمة فى إعداد وثائق بناء المناهج الأخرى بما يحقق ما يلى :

- يستخدم نفس النظام الكودى فى مصفوفة المدى والتتابع العامة ، ولكن على مستوى كل مادة دراسية .
- تتضمن نفس الموضوعات السابق تحديدها بالمصفوفة العامة ثم تحدد المفاهيم المطلوب دراستها فى كل موضوع بشئ من التفصيل بكل صف دراسى
- تحدد بالمصفوفة الأهداف الإجرائية التى تصف سلوك الطلاب بحيث تتضمن الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية .
- تراعى نفس الملاحظات الخاصة بتنظيم المحتوى من حيث الكم والعمق والتوازن والتكامل والتدرج على مستوى المادة الواحدة من خلال سنوات الدراسة بالمرحلة التعليمية بالكامل .

- **رابعاً** : **إطار عام لدليل المنهج** A Framework For Curriculum :

لكى يكون هناك اتساق وتوحيد فى أسلوب بناء المناهج يراعى مصممى المناهج وضع إطارا عاما يلتزم به مخططو المنهج بغض النظر عن المادة الدراسية ، ويحدد هذا الإطار العناصر الرئيسة اللازم توافرها فى دليل المنهج بحيث تساعد مؤلفى ومصممى المواد التعليمية على السير فى المسار المطلوب الذى يحقق الأهداف المنشودة .

- **خامساً** : **دليل المنهج** Curriculum Guide :

يتضمن دليل المنهج جميع العناصر الواردة فى إطار المنهج بشئ من التفصيل وتحديد المواصفات اللازمة فى كل عنصر فيما يتعلق بمادة دراسية معينة

ويعتبر دليل المنهج الوثيقة التى يعتمد عليها تأليف وإعداد المواد التعليمية سواء الكتب المدرسية أو أدلة المعلم أو وسائل تعليمية مختلفة .

- **سادساً : إعداد المواد التعليمية** Preparing Education Material :

فى ضوء دليل المنهج والذى يحدد بدقة الأهداف المطلوب تحقيقها ، والمحتوى اللازم دراسته لتحقيق الأهداف ومقترحات بالأنشطة التعليمية التعلمية التى تحقق التعليم ، وكذلك أساليب التقييم ... فى ضوء كل ذلك يبدأ تأليف المواد التعليمية سواء كانت كتاب مدرسى للطالب أو دليل للمعلم أو (C.D) أو افلام تعليمية أو لوحات ومصورات وصور فوتوغرافية .

من خلال العرض السابق يتضح أن تخطيط وبناء المنهج عملية علمية متخصصة فى المقام الأول ، تعاونية فى المقام الثانى ، حيث من الواجب تضافر جميع جهود ومؤسسات الدولة للنهوض بالتعليم الصناعى وبرامج إعداد العامل الفنى مع الأخذ فى الاعتبار أن تتم عملية البناء والتطوير لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان وفقا للمعايير المتفق عليها عالميا ، وتراعى كذلك طبيعة المجتمع المحلى لتكون ذات جدوى وهو ما سيتناوله البحث فى التالى .

- **المعايير العالمية لتطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان** :

أوضح (بهاء الدين ٢٠٠٠ : ١٢٢) أنه لابد أن تعد البرامج التعليمية فى إطار عالمى وبمعايير عالمية ، ولابد أن تكون فى إطار مستقبلى ، وأن يكون مكون المستقبل ركنا ومحورا أساسيا فى كل أنشطة ومناهج التعليم فى شكل مؤسسى ومنهجى وبصورة يومية فى كل نواحى المعرفة ، فلم يعد مقبولا أو كافيا أن تكون البرامج التعليمية انعكاسا أمينا لما يدور حولنا الآن ولا تعبيرا صادقا فقط عن متطلبات المجتمع الذى نعيشه ، ولكن يتعين على أبناءنا أن يعيشوا فيه ... لذا فعملية تطوير البرامج التعليمية يجب أن تخضع لمعايير ومقاييس محددة – عالميا – ، وضعت بناءا على دراسات وبحوث مستفيضة .

وقد حرص كثير من العاملين بالحقل التربوى من التحقق من مصداقية نتائج البحوث والنظريات العلمية لما يسمى " معيار " Norms ، الذى يعرفه (مجدى حبيب ٢٠٠٠ : ٢٥) بأنه أسس الحكم على المناهج والمقارنة بينها فى ضوء الأداء الفعلى للمشاركة فيها ، وعادة ما تتخذ الصيغة الكمية وتتحدد فى ضوء الخصائص الواقعية لهذا الأداء .

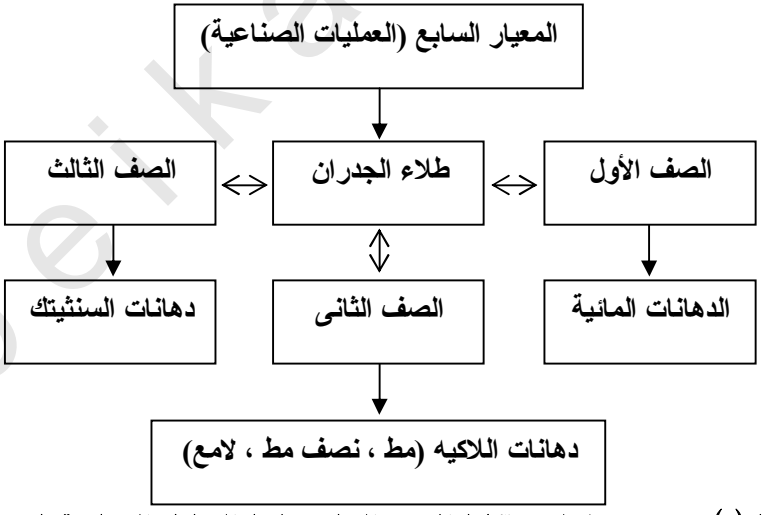
كما يعرف (فؤاد أبو حطب ٢٠٠٣ : ١٨٠) المعايير بأنها ملخصات إحصائية Summary Statistics تصف أداء مجموعة مرجعية من الأفراد على الاختبار موضع الاعتبار ، والمعيار هو أساس الحكم على أداء الأفراد والمقارنة بينهم مستمدا من أداء المجموعة التى قنن عليها الاختبار ، فالمعيار يتحدد فى ضوء الأداء الفعلى للأفراد على الاختبار .

وقد تبنت العديد من المؤسسات والمنظمات العالمية المعنية بالتعليم ، وضع العديد من المعايير التى فى ضوءها تحدد المبادئ الحاكمة لبناء البرامج التعليمية وما تتضمنه من مناهج دراسية فى المجالات والتخصصات المختلفة . فقد أصدرت المؤسسة الألمانية العالمية للتعليم الفنى (National Vocational Education Germany) (NVEG) معايير محددة وواضحة لبناء برنامج إعداد العامل الفنى بالمدرسة المهنية الزخرفية ، وهى موازية لتخصصات المدرسة

الثانوية الصناعية الزخرفية بشكل عام ومجال الزخرفة والإعلان بشكل خاص داخل مصر ، إلا أنها تضم تخصصات معمارية داخل المانيا على اعتبار أن مهامها وواجباتها واحدة بسوق العمل الألمانى ، وقد اعتمد القطاع الاقتصادى بألمانيا تلك المعايير كما تبنتها بعد ذلك وزارة التربية والعلوم والرياضة والثقافة باليابان لتطبق داخل مدارس التعليم المهنى لإعداد العامل الفنى بمجالات (فنى تنفيذ إعلانات ، فنى اشغال فنية ، فنى دهانات) وهى على النحو التالى :

- المعيار الأول : الفنون التراثية Heritage Arts .
- المعيار الثانى : الحواس البصرية Visual Seases .
- المعيار الثالث : نقد وتحليل الأشكال البصرية . Criticism and Analysis of Artistic works .
- المعيار الرابع : الشراكة المجتمعية والاتصالية . Community and Communication Partner Ship .
- المعيار الخامس : توظيف التكنولوجيا Utilizing Technology .
- المعيار السادس : المنتج الفنى Artistic Product .
- المعيار السابع : العمليات الصناعية Industrial Process .
- المعيار الثامن : الأمن والسلامة المهنية Professional Safety and Security .

وقد استرشد الباحث بالمعايير السابقة عند تصميم الوثيقة لتطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية على مدار السنوات الدراسية الثلاث بشكل متدرج فى تناول كل معيار على حدة ، وما يتضمنه من – محتوى تعليمى – من السهل للصعب ، ومن البسيط للمركب ، وبشكل متكامل فى تناول الجوانب النظرية والعملية ، بما يواكب التطورات التكنولوجية فى مجال الزخرفة والإعلان ، ويمكن توضيح ذلك بإعطاء مثال على أحد المعايير السابقة من خلال الشكل التالى :



شكل (١) : يوضح نموذج لنمو وتكامل المحتوى التعليمى لمعيار العمليات الصناعية على مستوى الصفوف الدراسية الثلاث ببرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان

- **ثانياً : مراحل تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء المعايير العالمية .**

فى ضوء الأسس النظرية والدراسات المرتبطة بموضوع البحث تطلب تصميم وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية – نظام السنوات الثلاث – فى ضوء المعايير العالمية إتباع الخطوات التالية :

(١) المبادئ الحاكمة لتصميم وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان:

جاءت المبادئ الحاكمة لتصميم وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالرجوع لبعض الدراسات والبحوث على المستوى الإقليمى والعالمى ومنها دراسة كل من : (زهرة هاشم ، وآخرون ٢٠٠٥ : ٢٤٣ – ٢٤٦) (مراد بباوى ٢٠٠٨ : ٦١٧ – ٦٢٠) ، (Dobbs , Mark 2006 : 155 – 162) (Fower , Charles 2010 : 134 – 144) والتى وضعت فى الاعتبار عند تطوير البرنامج فى ضوء المعايير العالمية وهى على النحو التالى :

- الرؤية المشتركة Shared Vision : وهى ترتبط بعملية وضوح أهداف البرنامج ومخرجاته ، واستراتيجيات التدريس المستخدمة لتنفيذه ، وأساليب التقويم ، وطرق تقويم البرنامج ذاته ، وإجراءات تطويره من قبل المهتمين ببناء وتطوير البرامج .
- الترابط Coherence : ويعنى عمليات الاتساق والتكامل بين كافة عناصر البرنامج بحيث تشمل هذه العناصر (الأهداف – المحتوى – الاستراتيجيات – الخبرات الميدانية – التدريبات العملية – ناتج التعلم – التقويم) فى بناء فكرى واحد لضمان جودة العملية التعليمية .
- الالتزام بالنوعية Commitment to Diversity : ويعنى بالتركيز على عملية (تفريد التعليم) عند تصميم الوثيقة وتنفيذها لإعداد المتعلمين ذوى القدرات والمهارات والاستعدادات والميول والاتجاهات المختلفة ، وذوى الثقافات المتعددة داخل المجتمع الواحد ، والاحتياجات المتباينة ، لإعدادهم بالشكل المناسب لسوق العمل المنتج .
- الالتزام بالتكنولوجيا Commitment Technology : ويعنى توظيف التكنولوجيا فى تصميم وتنفيذ وإدارة البرامج ، وتقويم المتعلمين من خلال – المحتوى العلمى – وأيضا معلمى مجال الزخرفة والإعلان القائمين على تنفيذ البرنامج ، ولا يقتصر على هذا فقط بل يمتد ليشمل الموجهين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، ووزارة الصناعة والتجارة ، والإدارات التعليمية ، .... بحيث توظيف تكنولوجيا التعليم والمعلومات والاتصال لخدمة إعداد فنى الزخرفة والإعلان .
- الالتزام بتكامل الخبرات الميدانية والممارسة العملية Commitment to Integrated Field Experiences and Clinical Practice : ويقصد أن يرتبط تصميم البرنامج بإعطاء وزن نسبى أكبر للمهارات العملية ، والجوانب القيمية ، ودعم الخبرات الحياتية ، والتدريب على حل مشكلاتها ، ودعم وتطوير التدريب والممارسة فى برامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بصفة عامة ويأتى ذلك لإتاحة الفرصة لمستخدمى البرنامج لتطبيق ما يدرسونه من معلومات وما يكتسبونه من مهارات واتجاهات فى مواقف حقيقية بالميدان

وبصورة تظهر التعامل بين الجوانب النظرية والعملية من ناحية أخرى ولايرتبط ذلك بما يحدث داخل بيئة التعلم فقط ، وإنما يمتد ليشمل البيئة الخارجية فى مواقع العمل والتدريب بالمؤسسات الصناعية ، بحيث يساير الفكر الحديث لمدرسة بلا أسوار .

- الالتزام بالتطوير Commitment Development : ويعنى هذا بالالتزام بالتطوير المستمر لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان من خلال عمليات الفحص والمراجعة الدائمة لكل مكونات البرنامج من (أهداف – محتوى علمى – مصادر تعلم .....) بما يتناسب واحتياجات سوق العمل المصرى .
- تطوير التقويم Evaluation Development : ترتبط عملية التقويم بعمليات التحسين والتطوير ، وهى من العمليات الأساسية التى ترتبط بالصياغة الواضحة لمخرجات التعلم ، واتساق أدوات التقويم والمخرجات مع صلاحية أدوات التقويم ، وهذا ما يحتم اعتبار التقويم عملية منهجية متنوعة ومستمرة
- الالتزام والولاء المهنى Professional Commitment and Dispositions : ويرتبط بالمهام والأدوار المكلف بها معلم إعداد فنى الزخرفة والإعلان والتى يجب أن تدرج ببرنامج الإعداد والتى من خلالها يمكن توجيه للمعلم لمهامه المهنية والأكاديمية لتحقيق أهداف المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية .

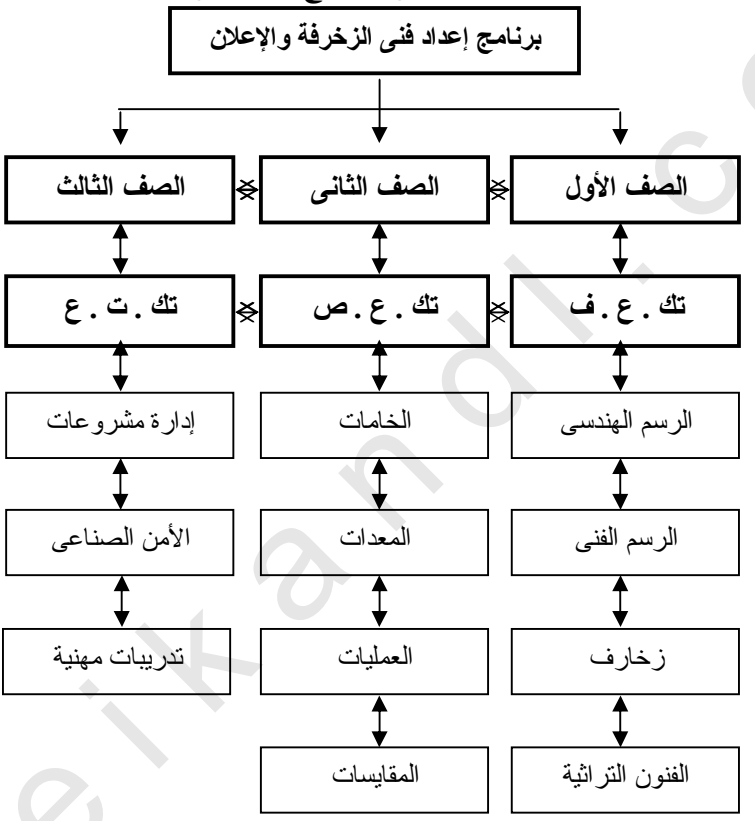
(٢) **مرحلة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء المعايير العالمية** :

فى ضوء وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان التى سيتم تناولها بالتفصيل فى الجزء القادم بالبحث ، كذلك وفقا للمعايير العالميةٍ التى تم تحديدها فى خطوة سابقة بالبحث ، ثم تم تطوير البرنامج وفقا الخطوات الإجرائية التالية :

- فلسفة البرنامج : تتلخص فلسفة البرنامج فى تحسين نواتج التعلم لدى فنى الزخرفة والإعلان من خلال تصميم وثيقة لتطوير برامج إعداده بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المعايير العالمية .
- تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج : فى ضوء متطلبات تطبيق المعايير العالمية لتطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان ، وبمراجعة الأهداف العامة لمجال الزخرفة والإعلان ، وطبيعة طلاب المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية نظام السنوات الثلاث ، والتطورات التكنولوجية الحادثة فى سوق العمل ومتطلباته من العمالة المدربة الماهرة تم صياغة الأهداف التعليمية (❖) للبرنامج فى صورة إجرائية بحيث تكون قابلة للتطبيق والقياس .
- بناء المحتوى التعليمى وتنظيمه : تم تحديد وبناء محتوى برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء الأهداف التعليمية السابق تحديدها ، كذلك بالاستعانة بالأدبيات التربوية والدراسات العلمية فى مجال التعليم الصناعى بشكل عام ، ومجال الزخرفة والإعلان بشكل خاص ، كما روعى قدر الإمكان ملائمة الموضوعات للمعايير العالمية وللتطورات التكنولوجية فى مجال الزخرفة والإعلان ، وفقا لاحتياجات سوق العمل المنتج ، كذلك روعى تطبيق قواعد اختيار وتنظيم المحتوى ومدى ارتباطه بالأهداف وملائمته

(*) *ملحق (٦) : الأهداف التعليمية لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان .*

لطبيعةٍ وخصائص الطلاب ، بحيث يصبح مترابطاً مترابطٍاً ومتكاملاً ومتدرجاً من السهل للصعب ، ومن البسيط للمركب ، وصحيحاً من الناحية العلمية ، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتوزيع جميع الموادِ الدراسية ببرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ثلاث مجالات رئيسة وفقاً لطبيعة كل مادة وهى تكنولوجيا العمليات الفنية (تك . ع . ف) ، تكنولوجيا العمليات الصناعية (تك . ع . ص) ، تكنولوجيا التطبيقات العملية (تك . ت .ع) على مدار سنوات الدراسة الثلاث ، ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالى :



شكل (٢) : يوضح الترابط بين مجالات إعداد فنى الزخرفة والإعلان وما يتضمنه من مواد دراسية على مدار السنوات الدراسية الثلاثة

وللتأكد من ملائمة المجالات الرئيسة السابقة وما يتضمنه كل مجال من مواد دراسية والموضوعات – المحتوى العلمى – تم صياغته فى مصفوفة مدى وتتابع وفق طبيعة المعايير العالمية السابق تحديدها ، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين (*) للتأكد من صدقها ، وفى ضوء آرائهم تم إجراء بعض التعديلات بما يحقق أهداف البحث .

(*) *ملحق (١) : قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث .*

- إعداد الأنشطة التعليمية / التعلمية : تم وضع قائمة بالأنشطة التعليمية / التعلمية ، وتوزيعها على المجالات الثلاثة الرئيسة السابقة ببرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان ، حسب طبيعة المواد الدراسية والموضوعات – المحتوى العلمى – بكل مادة فمنها ما هو داخل المدرسة (الفصل – الورشة) ، ومنها ما هو خارج المدرسة (المتاحف – المعارض – المصانع والمؤسسات الصناعية) بما يسعى لتحقيق أهداف البرنامج .
- طرائق التدريس : تم تحديد مجموعة من طرائق التدريس فمنها ما هو قائم على التعليم الفردى أو الجمعى أو العمل فى مجموعات صغيرة أو كبيرة حسب طبيعة المواقف التعليمية المختلفة .
- الوسائل التعليمية : تم اختيار مجموعة من الوسائل التعليمية فمنها ما هو قائم على توظيف الأجهزة والأدوات التعليمية فى المواقف التعليمية المختلفة ، وما هو قائم على المواد والمواقف التعليمية وفق طبيعة موضوعات إعداد فنى الزخرفة والإعلان .
- أساليب التقويم : تم تصميم مجموعة متنوعة من أدوات القياس فمنها ما هو خاص بقياس جوانب التحصيل المعرفى وما هو خاص بالمهارات الأدائية وطرق ملاحظتها وتقييمها بشكل نهائى من خلال نتائج أعمال الطلاب ، ومنها ما هو خاص بالجوانب الوجدانية بشكل موضوعى .

(٣) **مرحلة التجريب المبدئى لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان** :

بعد الانتهاء من وضع المخطط العالم لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان وتخطيط وحدة دراسية بالبرنامج بالصف الأول الثانوى الصناعى ، وإعداد أدوات البحث التى سيتم تناولها بالتفصيل فى المرحلة القادمة بالبحث ، تم اختيار " درس " من دروس الوحدة المرشحة للتطبيق من قبل المحكمين على عينة مماثلة لنفس عينة البحث الفعلية ، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية الوقوف على الجوانب الإيجابية بالبرنامج لتدعيمها ، وعلاج جوانب الضعف ، وفى ضوء التجربة الاستطلاعية قام الباحث بعلاج جوانب القصور فى – المحتوى العلمى – بالبرنامج ، كما كشفت التجربة عن الحاجة لبعض الخامات والأدوات الإضافية ، وبعلاج نقاط الضعف وإجراء التعديلات اللازمة بما لا يخل بطبيعة البحث ويحقق أهدافه أصبح برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان والوحدة التجريبية (❖) قابلا للتطبيق .

- **ثالثاً : إعداد أدوات البحث** .

فى ضوء ما سبق من تعريف للمصطلحات وتفسير الأسس الفلسفية الخاصة بمشكلة البحث وأيضا تحليلها من خلال الأدبيات والدراسات المرتبطة ، يمكن استخلاص مكونات وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء المعايير العالمية على النحو التالى :

(*) ملحق (٧) : مصفوفة مدى وتتابع لبرنامج إعداد فني الزخرفة والإعلان.

- ملحق (٨) : برنامج إعداد فني الزخرفة والإعلان .

- ملحق (٩) : الأهداف الإجرائية لوحدة الدهانات المائية (دهان البلاستيك) .

- ملحق (١٠) : الوحدة التجريبية .

[١] تصميم وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان :

- رسالة الوثيقة : تتيح وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان تعلما أفضل يتمركز حول المتعلم ذاته والمجتمع وما يواكبه من مستحدثات على المستوى المحلى والعالمى ، حيث تعمل على :
  - ✓ تخريج عامل فنى ماهر مسئول ومنتج ومتميز .
  - ✓ يضع خطط مستقبلية للتكيف مع بيئته المحلية .
  - ✓ نشر ثقافة الجودة من خلال التميز والإتقان .
  - ✓ تحسين مخرجات المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية .
  - ✓ المساهمة فى خدمة المجتمع المحلى .
  - ✓ تبنى المعايير العالمية فى بناء برامج الإعداد للعامل الفنى الماهر .
- رؤية الوثيقة : يعتمد برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالوثيقة على :
  - ✓ الفهم العميق للمحتوى العلمى .
  - ✓ التكامل بين المجالات الدراسية لبرامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان .
  - ✓ وضع أهداف طويلة المدى .
  - ✓ مواكبة التطورات العالمية ببرنامج إعداد العامل الفنى .
  - ✓ وضع خطط لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان على أسس علمية .
  - ✓ مراعاة التطورات التكنولوجية فى مجال الزخرفة والإعلان على المستوى المحلى والعالمى .
- فلسفة الوثيقة : بالاطلاع على الخبرات العالمية فى برنامج إعداد العمال المهرة ، فقد وضع فى الاعتبار أن مخرجات إعداد العامل الفنى فى مجال الزخرفة والإعلان لا تتحقق إلا بمدخلات تحمل النسق الحديث والعالمى ، من خلال تطوير برنامج الإعداد بشكل يلائم التطورات والتغيرات التى يتسم بها عصر المعلومات والتكنولوجيا والعولمة والصراع الفكرى ، لأن هذا البرنامج وما يتضمنه من – محتوى علمى – من شأنه أن ينمى المهارات المختلفى لدى الخريج (عقلية – يدوية – اجتماعية .....) وذلك للوصول قدر الإمكان لمخرجات تعليمية قد تسهم بشكل مباشر فى دفع عملية الإنتاج بالمجتمع المصرى .
- أهداف الوثيقة : يمكن تحديد أهداف الوثيقة(❖) فيما يلى :
  - ✓ توجيه نظر القائمين على إعداد برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان للجديد بناء البرامج .
  - ✓ تحديد الإطار المفاهيمى لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان وفقاً للمعايير العالمية .
  - ✓ تحديد الأهداف العامة للمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المستحدثات التربوية والرؤى العلمية على المستوى المحلى والعالمى .
  - ✓ تحديد المخرجات المطلوبة للعامل الفنى فى مجال الزخرفة والإعلان .
  - ✓ تحديد مهارات التعليم والتعلم من خلال برنامج إعداد العامل الفنى .
  - ✓ التوظيف الجيد والفعال للمستحدثات التكنولوجية فى مجال إعداد فنى الزخرفة والإعلان .

(*) ملحق (٤) : الأهداف العامة للوثيقة .

✓ بناء أساليب تقويم حديثة لأداء المتعلمين ولبرنامج إعداد العامل الفنى .

- صدق الوثيقة : فى ضوء العناصر السابقة والمبادئ الحاكمة لتصميم وثيقة تطوير برنامج إعداد العامل الفنى فى مجال الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية ، تم وضع الوثيقة فى شكل مصفوفة مدى وتتابع ، ومتضمنة لمحاور البرنامج المختلفة ، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين (❖) ، وفى ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة بما يحقق أهداف البحث وفى ضوء المعايير العالمية ، ثم قام الباحث بعرضها على نفس المحكمين وبفاصل زمنى (١٥) يوم للتأكد من الصدق الداخلى للوثيقة ، وفى ضوء آراء المحكمين وبعد التأكد من صدقها أصبحت الوثيقة فى صورتها النهائية (❖❖) وصالحة للاستخدام .

[٢] الاختبار المعرفى :

- هدف الاختبار: يهدف الاختبار لقياس مدى اكتساب عينة البحث للمفاهيم والمهارات المتضمنة فى وحدة الدهانات المائية على الجدران الداخلية (دهان البلاستيك) ببرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان .
- صياغة مفردات الاختبار : تمت صياغة مفردات الاختبار فى محتوى الوحدة بالصف الأول الثانوى الصناعى بمجال الزخرفة والإعلان ، بما يحقق الأهداف العامة لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان ، وقد تنوعت اسئلة الاختبار ما بين الاختيار من متعدد ، الإكمال ، والصواب والخطأ ، وقد بلغ إجمالى أسئلة الاختبار (٣٠) سؤال وقد اختلفت الدرجة بكل نوع من الاسئلة بحسب عدد المفردات بكل سؤال والزمن المتاح له ومستوى الصعوبة .
- زمن الاختبار : تم حساب متوسط زمن الاختبار بعد تطبيق الاختبار المعرفى على عينة من طلاب الصف الأول (خلال مرحلة التجريب الاستطلاعية) وبحساب متوسط الزمن المستغرق لأول ثلاث طلاب أنهوا الاختبار كاملا والزمن المستغرق لآخر ثلاث طلاب أنهوا الاختبار كاملا أمكن تحديد الزمن بـ (٣٠) دقيقة .
- صدق الاختبار : تم حساب الصدق باستخدام أسلوب صدق المحكمين ، وذلك بعرض الاختبار فى صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين (❖) فى مجال مناهج وطرق تدريس الزخرفة والإعلان ، لمعرفة آرائهم حول مكونات الاختبار وصحة مفرداته العلمية ، وملائمته لأهداف الوحدة التجريبية ، ودقة صياغة مفرداته اللغوية ، وقد أوصى المحكمين بإجراء بعض التعديلات التى تم إجراءها ، وبذلك أصبح الاختبار صادقا فيما يقيسه
- ثبات الاختبار : تم حساب ثبات الاختبار المعرفى بتطبيقه قبلياً وبعدياً (خلال مرحلة التجريب الاستطلاعية) بفاصل زمنى (١٥) يوم ، وتم رصد الدرجات التى حصل عليها الطلاب فى التطبيقين ، وباستخدام معادلة "بيرسون Pearson" (على خطاب وآخرون ٢٠٠٢ : ١٨٣) أمكن تحديد معامل ثبات الاختبار المعرفى وهى (٠,٨٩) ، وهو معامل ثبات مرتفع ويشير لثبات الاختبار

(*) ملحق (١) : قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث .
(**) ملحق (٥) : وثيقة تطوير برامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان .
(*) ملحق (١) : قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث .

وبـــــذلك أصـــبح الاختبـــار المعرفـــى فـــى صـــورته النهائية (❖) وقابلاً للتطبيق بعد التأكد من صدقه وثباته .

[٣] بطاقة الملاحظة :

- صدق البطاقة : هدفت بطاقة الملاحظة لملاحظة الأداءات المهارية للطلاب (عينة البحث) أثناء قيامهم بمهام وأعمال وحدة الدهانات المائية على الجدران الداخلية (دهان البلاستيك) وما تتضمنه من مهارات فرعية .
- وصف بطاقة الملاحظة : تم إعداد بطاقة الملاحظة فى صورتها المبدئية حسب طبيعة الأهداف التعليمية لوحدة (الدهانات المائية) ببرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان ، حيث تكونت بطاقة الملاحظة من (٢٤) خطوة أساسية وفرعية لمراحل تطبيق الدهانات المائية على الجدران – دهان البلاستيك – وقد استخدم البحث أسلوب التقدير الكمى لحساب إجمالى درجات البطاقة من خلال الملاحظة المباشرة لكل طالب على حدة ، حيث وزعت الدرجات وفق أربع مستويات أساسية وهى (صفر) ويشير لعدم تنفيذ الطالب للمهارة ، (١) ويشير لضعيف ، (٢) ويشير لمقبول ، (٣) ويشير لجيد وهى نسب تقديرية لممارسة الطلاب للمهارة .
- صدق بطاقة الملاحظة : تم التأكد من صدق بطاقة الملاحظة بعرضها على مجموعة من المحكمين (❖❖) فى مجال الزخرفة والإعلان ، لمعرفة آرائهم فى الخطوات الاجرائية لتطبيق – الدهانات المائية – (دهان البلاستيك) على الجدران ، وقد أوصى المحكمين بدمج بعض الخطوات فى خطوة واحدة ، وتعديل بعض الصياغات للمهارات الفرعية لتكون ظاهرة وقابلة للقياس وبذلك أصبح إجمالى خطوات البطاقة (٢٤) عنصرا اساسيا وفرعيا .
- ثبات بطاقة الملاحظة : تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام أسلوب تعدد الملاحظين على أداء الطالب الواحد ، بحيث يتولى ثلاثة ملاحظين كل منهم مستقل عن الآخر بتقييم الأداء المهارى ، لذلك فقد استعان الباحث باثنين من الزملاء من نفس مجال التخصص ، بعد تدريبهم على استخدام البطاقة وتجربتها على ثلاث طلاب فى مجال الزخرفة والإعلان (خلال مرحلة التجريب الاستطلاعية) ، فى مواقف حقيقية لممارسة المهارة لاكتساب الملاحظين خبرة استخدام البطاقة ، وللوقوف على الصعوبات التى يمكن أن تواجههم فى استخدامها ؛ بعد ذلك قام الباحث وزملاءه بملاحظة أداء خمسة طلاب آخرون أثناء ممارسة مهارة الدهانات المائية على الجدران الداخلية (دهان البلاستيك) ، وبحساب معامل اتفاق الملاحظين على أداء كل طالب على حدة باستخدام معادلة " كوبر Cooper " لحساب نقطة الاتفاق (حلمى الوكيل ، ومحمود المفتى ١٩٩٢ : ٣٦٧) لكل بطاقة على حدة ، وبحساب متوسط نسب اتفاق الملاحظين على الطلاب أمكن تحديد نسب ثبات بطاقة الملاحظة وهى (٨٣,٥٢٪) وهى نسبة تدل على ثبات بطاقة الملاحظة إلى حد كبير وبذلك تصبح بطاقة الملاحظة (❖) جاهزة للاستخدام بعد التأكد من صدقها وثباتها .

(*) ملحق (١١) : الاختبار المعرفى .
(**) ملحق (١) : قائمة بأسماء المحكمين على أدوات البحث .
(*) ملحق (١٢) : بطاقة ملاحظة الأداءات المهارية .

- **رابعاً : تطبيق تجربة البحث .**

تحديد مجموعة البحث : لإتمام إجراءات تطبيق أدوات البحث تم اختيار مجموعة البحث من طلاب الصف الأول بمدرسة العباسية الثانوية الصناعية بنين مجال - الزخرفة والإعلان- والبالغ عددهم (٧٢ طالب) تم تقسيمهم إلى مجموعتين (٣٦ للمجموعة التجريبية) ، (٣٦ طالبة للمجموعة الضابطة).

- **تحليل خصائص مجموعة البحث وسلوكهم المدخلى :**

- الطلاب موضوع تجربة البحث هم دارسون بالصف الأول بمجال الزخرفة والإعلان بمدرسة العباسية الثانوية الصناعية بنين بالفصل الدراسى الثانى بالعام الدراسى ٢٠١١ – ٢٠١٢م .
- يكاد يكون سلوكهم المدخلى للمستوى الاقتصادى والمعيشى للطلاب واحد فجميعهم تقريباً من الأحياء المجاورة لحى العباسية والمستوى المعيشى متوسط ومتقارب للجميع .
- سلوكهم المدخلى الخاص بالنمو يكاد يكون واحد فجميعهم بمرحلة المراهقة وتتراوح أعمارهم ما بين (١٦ : ١٨ عاما) وهذه المرحلة وما تتسم به من خصائص نفسية وانفعالية وفسيولوجية واحدة .

- **تحليل بيئة التعلم :**

- بالنسبة للمجموعة التجريبية : تم عقد اللقاءات التعليمية للطلاب مع الباحث فى غرفة الصف لشرح الجوانب النظرية بوحدة الدهانات المائية الدهانات المائية على الجدران الداخلية (دهان البلاستيك) ، وداخل ورشة الزخرفة والإعلان بمدرسة التطبيق لممارسة التطبيقات العملية ، لما تم عرضه داخل غرفة الصف من مفاهيم وممارسات عملية وقد حرص الباحث على تخصيص جزء داخل الورشة يشمل أحد الأركان للاستفادة من ارتفاع الحوائط لممارسة تطبيق عمليات الطلاء عليها ، وتم تقسيم الحوائط إلى – مجموعة بانوهات – بعدد عينة البحث التجريبية مساحة كل بانوه ٦٠ سم × ٩٠ سم ، وخصص بانوه لكل طالب على حدة بحيث يمارس عليه عمليات التدريب والممارسة للجوانب المهارية بموضوع الوحدة ، كما تم بالاتفاق مع أساتذة القسم تحديد يوم دراسى بالأسبوع يكون فيه عدد الطلاب من غير عينة البحث أقل من المعتاد لأن (ورشة الزخرفة والإعلان) مخصصة لجميع طلاب مجال الزخرفة والإعلان من الصف الأول للثالث ، كما تم توفير دولاب داخل الورشة بمساعدة ومعاونة من الزملاء بالمدرسة لحفظ الخامات والأدوات وأجهزة العرض الضوئية و الـ C.D و..... الخاصة بمتطلبات تجربة البحث .
- بالنسبة للمجموعة الضابطة : تم عقد اللقاءات كما هو معتاد بالمدرسة وبنفس المحتوى العلمى والأسلوب المتبع فى التدريس ، وبنفس السادة المعلمين المكلفين بالتدريس لهم من قبل المدرسة .

١) تطبيق أدوات البحث قبلياً :

تم التطبيق القبلى للاختبار المعرفى على طلاب المجموعتين (التجريبية ، الضابطة) وتم تصحيح نتائج الاختبار ومعالجتها إحصائيا باستخدام معادلة

"سبيرمان" للمقارنة بين المجموعتين والتأكد من التجانس بينهما ، كانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (٢) : يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطى درجات طلاب الصف الأول للمجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى للاختبار المعرفى

البيان / المجموعة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبيه	٢١.٣	٢.٣٤	٠.٣٦	غير دالة
الضابطه	٢٢.١١	٢.٨		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب الصف الأول بمجال الزخرفة والإعلان للمجموعتين (التجريبية والضابطة) فى التطبيق القبلى للاختبار المعرفى ، وهذا يدل على أنهما متكافئتان فى مستوى التحصيل المعرفى والمعلومات السابقة عن موضوع الدهانات المائية على الجدران الداخلية (دهان البلاستيك) .

(٢) **تجربة البحث** :

تم تحديد وحدة الدهانات المائية على الجدران الداخلية (دهان البلاستيك) كمؤشر لفاعلية برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان المطور فى ضوء المعايير العالمية وفقا لآراء المحكمين وبعد إجراء مجموعة من الترتيبات تمثلت فى التواصل مع الإدارات التعليمية – قطاع التعليم الصناعى – للحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق تجربة البحث خلال الثلاث أسابيع الأول بالفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى ٢٠١١ – ٢٠١٢م ، وبعد اطلاع المسئولين عن التعليم الصناعى بشكل عام وموجهى مجال الزخرفة والإعلان بشكل خاص على أهداف وفكرة البحث تم اختيار مدرسة العباسية الثانوية الصناعية بنين بشكل عمدى من قبل المسئولين لمناسبة المدرسة وكبر فصولها وورشة الزخرفةٍ والإعلان. وجدير بالذكر أن المعلمين فى مجال الزخرفة والإعلان أظهروا تفاعلا ومشاركة فعالة لتطبيق البحث لحاجتهم الماسة لتطوير وتحديث برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان ، حيث أن كثير منهم حرص على متابعة التطبيق .

(٣) **التطبيق البعدى لأدوات البحث** :

بعد تجربة البحث وتطبيق الأدوات بعدياً ، تم معالجة النتائج التى أسفرت عنها التجربة الميدانية إحصائيا ، وذلك بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب فى المجموعتين التجريبية والضابطة فى كل من الاختبار المعرفى وبطاقات الملاحظة ، والدلالة الإحصائية لحساب فاعلية البرنامج القائم على وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء المعايير العالمية .

- **خامساً** : **عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها** .

فيما يلى عرض لنتائج البحث التى تم التوصل إليها للإجابة على التساؤلات ، وللتحقق من صدق فروضه وتفسيرها ومناقشتها .

١- نتائج التحكيم على برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بوضعه الحالى :

ينص السؤال الأول من البحث : هل برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بوضعه الحالى يفى بمتطلبات إعداد العامل الفنى الماهر بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية لمزاولة المهنة ؟

للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق استبيان (❖) لاستطلاع رأى المحكمين من ذوى الخبرة فى مجال الزخرفة والإعلان (أساتذة جامعة ، موجهين ، وكلاء ، معلمين ، فنيين بسوق العمل ، مهندسين ديكور) حول طبيعة برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان من خلال المحاور التالية :

- الموضوعات تراعى التطورات الحادثة فى مجال الزخرفة والإعلان .
- لها علاقة بسوق العمل المنتج .
- تعد العامل الفنى بالقدر الذى يؤهله لمزاولة المهنة .
- تراعى الاتجاهات والمعايير العالمية .
- تراعى المستحدثات التكنولوجية .
- منظمة بأسلوب علمى وتراعى مبدأ التكامل .
- مواكبة التطورات والمعايير العالمية فى بناء البرامج .
- متجددة تتسم بالحداثة والتفكير .

وبحساب متوسطات آراء المحكمين حول المحاور السابقة ، أمكن استخلاص النتائج كما هو موضح فى الجدول التالى :

جدول (٣) : يوضح نسب اتفاق المحكمين حول برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان

مجالات الإعداد	الصف الأول				الصف الثانى				الصف الثالث			
	نسب الاتفاق			كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة	نسب الاتفاق			كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة	نسب الاتفاق			كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة
	لحد كبير %	لحد ما %	لا يتوفر %			لحد كبير %	لحد ما %	لا يتوفر %			لحد كبير %	لحد ما %	لا يتوفر %		
تك ع . ف	١٢,٩ ٤	٣,٣٥	٨٣,٧ ١	٨,٠٠	غ دالة	٤,١٦	٩,٧٢	٨٦,١٢	٧,٧٣	غ دالة	٤,٤٦	٤,١٢	٩١,٤ ٢	٥,٢٣	غ دالة
تك ع . ص	٢,٧٧	٧,٢٣	٩٠,٠	٦,٥٠	غ دالة	٦,١٧	٢,٤١	٩١,٤٢	٥,٢٣	غ دالة	٣,٢٥	١١,١ ٣	٨٥,٦ ٢	٧,٠٢	غ دالة
تك ن . ع	١,٦٨	٦,٧٨	٩١,٥ ٤	٥,٤٣	غ دالة	٢,٧٥	٣,٧٥	٩٣,٥٠	٤,١٠	غ دالة	٢,١٣	٣,٨٧	٩٤,٠	٣,٩٦	غ دالة

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم (كا٢) غير دالة مما يعنى عدم ملائمة برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية نظام السنوات الثلاث للوفاء بمتطلبات إعداد العامل الفنى الماهر لمزاولة المهنة بسوق العمل المنتج ، مما يعنى ويؤكد الحاجة لتطوير برنامج الإعداد ، ويتفق هذا مع نتائج دراسات كل من (صلاح خضر ١٩٩١) ، (علاء حسونة ١٩٩٢) ، (منى حلاوة ١٩٩٧) ، (أشرف فتحى ٢٠٠٦) ، (أحمد عياد ٢٠٠٧) ، (لمياء حمزة ٢٠٠٧) التى أكدت جميعاً على ضعف برنامج مجال الزخرفة والإعلان فى الوفاء بمتطلبات إعداد العامل الفنى ، وأوصت بضرورة تطويرها وتحديثها فى ضوء مستحدثات العلم المختلفة .

- **٢- ملائمة المعايير العالمية لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان** :

ينص السؤال الثانى من البحث : ما المعايير العالمية لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية ؟

(*) ملحق (٢) : برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان .

للإجابة على هذا السؤال تم تصميم استمارة لاستطلاع رأى (*) المحكمين حول مدى ملائمة المعايير العالمية لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية نظام السنوات الثلاث ، وبحساب متوسطات نسب الاتفاق والاختلاف ، أمكن استخلاص النتائج كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (٤) : يوضح النسب المئوية لآراء المحكمين على المعايير العالمية

بنود التحكيم	تغطى مجالات الزخرفه والإعلان		ملائمه لبرنامج إعداد العامل الفنى		تلبى احتياجات سوق العمل المنتج	
المعايير العالمية	مناسبة %	غير مناسبة %	مناسبة %	غير مناسبة %	مناسبة %	غير مناسبة %
المعيار الاول : الفنون التراثية	%١٠٠	-	%١٠٠	-	٨٨.١٣	١١.٨٧
المعيار الثانى : الحواس البصرية	%٨٧.٤٢	%١٢.٥٨	٨٨.٦١ %	%١١.٣٩	٧٦.٨٢ %	%٢٣.١٨
المعيار الثالث : نقد وتحليل الأشكال البصرية	%٨٥.٤٠	%١٤.٦٠	٩١.١٨ %	%٨.٨٢	٨٣.٥٦ %	%١٦.٤٤
المعيار الرابع : الشراكة المجتمعية والاتصالية	%٧٢.١٣	%٢٧.٨٧	٧٠.٣٦ %	%٢٩.٦٣	٧٠.٠٠ %	%٣٠.٠٠
المعيار الخامس : توظيف التكنولوجيا	%١٠٠	-	%١٠٠	-	%١٠٠	-
المعيار السادس : المنتج الفنى	%٩٣.١٤	%٦.٨٦	%١٠٠	-	٩٦.٧٤ %	%٣.٢٦
المعيار السابع : العمليات الصناعية	%١٠٠	-	%١٠٠	-	%١٠٠	-
المعيار الثامن : الأمن والسلامة المهنية	%١٠٠	-	%١٠٠	-	%١٠٠	-

يتضح من الجدول السابق أن نسب الاتفاق مرتفعة مما يؤكد مناسبة المعايير العالمية لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية نظام السنوات الثلاث ، وبذلك تكون قد تمت الإجابة على السؤال الثانى ، وهى بذلك تتفق مع دراسة كل من (زهرة هاشم ٢٠٠٥) ، (مراد بباوى ٢٠٠٨) ، (David Kearnst 2008) ، (Charles Hoy 2010) والتى أوصت جميعها وأكدت على ضرورة بناء وتطوير البرامج التعليمية بالمراحل الدراسية المختلفة فى ضوء المعايير العلمية .

٣- نتائج تطبيق الاختبار المعرفى :

ينص الفرض الأول للبحث على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى الاختبار المعرفى بوحدة الدهانات المائية الداخلية (دهان البلاستيك) قبل وبعد التطبيق لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى " .

والجدول التالى يوضح نتائج تطبيق (الاختبار المعرفى) على المجموعتين التجريبية والضابطة ، وهى كما يلى :

(*) ملحق (٣) استمارة استطلاع رأى حول المعايير العالمية .

جدول (٥) : يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى والبعدى للاختبار المعرفى

ن	التطبيق	متوسط الدرجات الخام	٢ مجـ ف	مج (ح ف)	(ن – ١)	قيمه (ت)		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
٣٦	القبلى	٢١.٨٥	١٠٧.٨٤	٥٦٦٢.١	٣٥	٣٧.٥٧٤٦	٢.٤٧	دالة عند ٠.٠١
	البعدى	١٢٩.٧						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠,٠١) ، وهذا يعنى صحة الفرض الأول بوجود فرق فى الجانب المعرفى فى التطبيق القبلى والبعدى لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ، وهذا يعنى أن هناك تحسنا ملحوظا فى الجانب المعرفى لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد تطبيق وحدة الدهانات المائية الداخلية (دهان البلاستيك) من وحدات برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان المطور فى ضوء المعايير العالمية ؛ وقد يرجع هذا إلى تناول موضوعات الوحدة بأسلوب جديد يتسم بالتكامل بين المفاهيم والمهارات مما جعلها أكثر واقعية ، من خلال التدريب والممارسة الفعلية داخل ورشة الزخرفة والإعلان ، وهى بذلك تتفق مع دراسة كل من (أشرف على ٢٠٠٠) ، (حسن كامل ٢٠٠٦) ، (منى دسوقى ٢٠٠٧) التى أكدت على أهمية ترابط وتكامل المفاهيم والمهارات مع دور وممارسة الطلاب بشكل فعلى للمهارات مما يؤكد على المفاهيم النظرية ويجعلها أكثر واقعية بحياة الطلاب .

٤- نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة :

ينص الفرض الثانى للبحث على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى بطاقة الملاحظة للأداءات المهارية بوحدة الدهانات المائية الداخلية (دهان البلاستيك) قبل وبعد التطبيق لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ؟ .

والجدول التالى يوضح نتائج تطبيق (بطاقة الملاحظة) على المجموعتين التجريبية والضابطة ، وهى كما يلى :

جدول (٦) : يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى والبعدى لبطاقة الملاحظة

ن	التطبيق	متوسط الدرجات الخام	٢ مجـ ف	مج (ح ف)	(ن – ١)	قيمة (ت)		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
٣٦	القبلى	٢٩.٢	١٣٢.٠٥	٣٥١١.٣	٣٥	٦٩.٥١١	٢.٥٦	دالة عند ٠.٠١
	البعدى	١٦٢.٢٦						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠,٠١) ، وهذا يعنى صحة الفرض الثانى بوجود فرق فى الأداءات المهارية فى التطبيق القبلى والبعدى لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ، وهذا يعنى أن هناك تحسنا ملحوظا فى الجوانب المهارية وما تتضمنه من مهارات فرعية لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد تطبيق وحدة الدهانات المائية (دهان البلاستيك) من

وحدات برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان المطور فى ضوء المعايير العالمية ؛ وقد يرجع ذلك لعدة عوامل لعل من أهمها ما يلى :

- المحتوى التعليمى الذى تم تنظيمه واختياره وفق أسس وقواعد منهجية بما يحقق أهداف برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالشكل الأمثل .
- وضوح وتسلسل المهارات الأساسية والفرعية فى ذهن المتعلم والمعلم (المتابع لمراحل تنفيذ المهارة) قد يكون لها أثر فى وضوح الرؤية لخطوات كل مهارة والزمن المستغرق لتنفيذها ، ويتفق هذا مع نتائج دراسات كل من (نجلاء عبد الحميد ٢٠٠١) ، (وائل سعيد ٢٠٠٤) ، (منى حلاوة ٢٠٠٧) التى اشارت لأهمية وضوح وتسلسل المهارات فى ذهن المتعلم حتى يتمكن من متابعتها وتنفيذها بالشكل الأمثل وفق القواعد والأسس المطلوبة .
- قد يكون لطرائق التدريس المستخدمة والقائمة على البيان العملى والعمل فى مجموعات و..... بالغ الأثر فى زيادة حماس ودافعية الطلاب .
- قد يكون للوسائل التعليمية ، مصادر التعلم من أفلام تعليمية توضح مراحل تنفيذ – دهان البلاستيك – على السطوح ونماذج للمعدات والأدوات المستخدمة أثناء تنفيذ العمل ، بالغ الأثر فى وضوح المهارة فى ذهن المتعلمين ويتفق هذا مع دراسة كل من (Kurt Michael 2001) ، (ياسر محمود ٢٠٠٢) التى أكدت على دور الوسائل التعليمية فى تفعيل المواقف التعليمية المختلفة .

٥- حساب العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث :

بالرجوع للنتائج السابقة فى التطبيق البعدى على الاختبار المعرفى وبطاقة الملاحظة ، يمكن حساب معاملات الارتباط باستخدام معادلة "بيرسون" Pearson ، والجدول التالى يوضح نتائج التطبيق :

جدول (٧) : يوضح العلاقة الارتباطية بين جوانب التحصيل المعرفى والأداءات المهارية

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
جوانب التحصيل المعرفى	٠,٤٣	دالة عند ٠,٠١
الأداءات المهارية	٠,٦٥	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن هناك علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد أنه كلما زاد مستوى التحصيل المعرفى زاد مستوى الأداءات المهارية لدى الطلاب ، وبذلك يتحقق صحة الفرض الثالث بوجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى الاختبار المعرفى والأداءات المهارية ببطاقة الملاحظة على وحدة الدهانات المائية الداخلية (دهان البلاستيك) .

٦- حجم تأثير وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان :

يمكن حساب حجم تأثير وثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء المعايير العالمية على مخرجات عملية إعداد العامل الفنى الماهر فى مجال الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية باستخدام (ت) المحسوبة ، وهى الدلالة العلمية للنتائج التى توصل إليها البحث ، وقد توصل " كوهن " Cohen (*) إلى معادلة لحساب حجم التأثير وبالرجوع لنتائج العرض السابق يمكن الحصول على النتائج التى توضح من خلال الجدول التالى:

(*) اقترح كوهن أنه إذا كان حجم التأثير يساوى (٠,٠٢) فإن حجم التأثير يكون ضعيفاً ، أما إذا كان يساوى (٠,٠٥) فيدل على أن حجم التأثير متوسط ، وإذا كان أعلى من (٠,٠٨) فيدل على أن حجم التأثير مرتفع .

جدول (٨) : يوضح حجم تأثير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء المعايير العالمية على مخرجات إعداد العامل الفنى الماهر

المتغيرات	القيمة الثابتة	معامل الارتباط	ن	حجم التأثير
برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان	٣٧.٥٧٤	٠.٦٩٤	٣٦	١٢.١٨
تحسين مخرجات إعداد العامل الفنى	٦٩.٥١١	٠.٧٣٢		

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية فى ضوء المعايير العالمية على المخرجات التعليمية لإعداد العامل الفنى الماهر ؛ مما يعنى تأثيرا قويا للمتغير المستقل على المتغير التابع ويثبت فاعلية البرنامج ، وفق الظروف والمعالجات التى مر بها البحث ، وبذلك تكون قد تمت الإجابة على السؤال الرابع بوجود فاعلية لوثيقة تطوير برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى ضوء المعايير العالمية فى الوفاء بمتطلبات إعداد العامل الفنى الماهر ، وتعطى مؤشر لصلاحية البرنامج للتطبيق فى حال استخدامه .

- **سادساً : توصيات البحث ومقترحاته :**

- **(١) التوصيات :**

فى ضوء ما أكدته نتائج البحث من فاعلية برنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية فى ضوء المعايير العالمية فى تحسين مخرجات إعداد العامل الفنى ، يمكن استخلاص التوصيات الآتية :

- متابعة البحث العلمى والتطورات الحادثة فى مجال المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية على المستوى المحلى والعالمى لاستخلاص المستجدات الحديثة الداعمة لبرامج إعداد العامل الفنى فى مجال الزخرفة والإعلان .
- تبنى المعايير العالمية عند بناء وتطوير برامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان بالمدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية لما أثبته من فاعلية فى تحسين نواتج التعلم .
- الاهتمام ببرامج إعداد العامل الفنى الماهر بالمدرسة الثانوية الصناعية ، لمالها من دور فعال فى دفع عجلة الإنتاج داخل المجتمع المصرى .

- **(٢) البحوث المقترحة :**

- أثر استخدام المعايير العالمية لبرنامج إعداد العامل الفنى بمجال الزخرفة والإعلان فى تحقيق معايير الاعتماد وضمان الجودة .
- فاعلية المعايير العالمية لبرنامج إعداد فنى الزخرفة والإعلان فى الوفاء بمتطلبات سوق العمل المنتج .
- فاعلية المعايير العالمية فى تنمية المهارات العملية للعامل الفنى الماهر بالمدرسة الثانوية الصناعية .

- **مراجع البحث :**

- **المراجع باللغة العربية .**

(١) أحمد حسين اللقانى ، وعلى الجمل (١٩٩٩) : **معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس** ، عالم الكتب ، القاهرة .
(٢) أحمد حسين اللقانى ، وفارعة حسن محمد (٢٠٠١) : **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل** ، القاهرة ، عالم الكتب .

(٣) أحمد عبد الرحمن النجدى (٢٠٠٤) : **المنهج فى عصر ما بعد الحداثة** ، القاهرة ، دار الأقصى للطباعة والنشر .
(٤) أحمد عبد العزيز عياد (٢٠٠٧) : **تطوير مقررات التدريبات المهنية فى المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى ضوء المستحدثات التكنولوجية** ، رسالة دكتوراه " غير منشورة " ، كلية التربية – جامعة حلوان .
(٥) أحمد يوسف عيد (٢٠٠١) : **تطوير التعليم الثانوى الصناعى فى ضوء اعتباره تعليماً اساسيا** " تصور مقترح " القاهرة ، المركز القومى للبحوث .
(٦) أشرف فتحى محمد على (٢٠٠٦) : **تصميم برنامج قائم على التكامل بين المواد التكنولوجية والتدريبات المهنية لتنمية القدرات الفنية لدى طلاب المدرسة الفنية الصناعية – وقياس فعاليته** ، دكتوراه " غير منشورة " ، كلية التربية جامعة حلوان .
(٧) الإدارة العامة للتعليم الفنى (٢٠٠٦) : قطاع التعليم الصناعى ، **الخطة الدراسية لمجال الزخرفة والإعلان** .
(٨) جودت أحمد سعادة ، وعبد الله محمد إبراهيم (٢٠٠١) : **تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها** ، الأردن ، عمان ، دار الشروق للطباعة والنشر .
(٩) حسن حسين البيلاوى ، وآخرون (٢٠٠٦) : **الجودة الشاملة فى التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد** ، عمان ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة .
(١٠) حسين كامل بهاء الدين (٢٠٠٠) : **الوطنية فى عالم بلا هوية " تحديات العولمة** " القاهرة دار المعارف .
(١١) حلمى أحمد الوكيل (٢٠٠٠) : **تطوير المناهج ، " أسبابه وأسسه وأساليبه وخطواته ومعوقاته "** ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
(١٢) حلمى أحمد الوكيل ، ومحمد أمين المفتى (٢٠١٠) : **أسس بناء المناهج وتنظيماتها** ، عمان ، دار المسيرة للطباعة والنشر .
(١٣) حلمى أحمد الوكيل ، ومحمد أمين المفتى (١٩٩٧) : **المناهج " المفهوم ، العناصر ، الأسس ، التنظيمات ، التطوير "** ، القاهرة ، الانجلو المصرية .
(١٤) خديجة أحمد بخيت (١٩٩٩) : العولمة وتأثيرها على مناهج التعليم ، " أهم الاتجاهات العالمية فى هذا السياق وكيفية الإفادة منها فى تطوير الاقتصاد المنزلى للقرن الحادى والعشرين " ، المؤتمر السنوى الحادى عشر ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، " **العولمة ومناهج التعليم** " ، القاهرة ، كلية التربية – جامعة عين شمس .
(١٥) راتب قاسم عاشور (٢٠٠٤) : **المنهج بين النظرية والتطبيق** ، عمان ، دار المسيرة.
(١٦) زهرة محمد هاشم (٢٠٠٥) : **الدليل الإرشادى لتقويم المناهج** ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ، الإمارات العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم والشباب .
(١٧) شاكر محمد فتحى أحمد (١٩٩٩) : التعليم الفنى فى إطار بنية متعددة التخصصات للمرحلة الثانوية ، المؤتمر العلمى السنوى الثالث عشر ، **مستقبل التعليم الفنى فى مصر** ، القاهرة .
(١٨) صلاح الدين محمود خضر (١٩٩٢) : **بناء برنامج لإعداد معلمى التصميم والزخرفة بالتعليم الثانوى الصناعى فى ضوء الكفايات** ، رسالة دكتوراه "غير منشورة" ، كلية التربية – جامعة حلوان .
(١٩) عادل على صادق (٢٠٠٣) : معايير الجودة الشاملة فى إعداد معلم التعليم الفنى (التجارى ، الزراعى ، الصناعى) ، المؤتمر العلمى السنوى الحادى عشر ، **الجودة الشاملة فى إعداد المعلم بالوطن العربى لألفية جديدة** ، فى الفترة من ١٢ – ١٣ مارس ، كلية التربية – جامعة حلوان .
(٢٠) عزيز عبد الرحمن (٢٠٠٦) : رؤية مستقبلية لتطوير التعليم الثانوى فى ضوء الاتجاهات العالمية ، " المؤتمر العلمى الثامن عشر " ، **مناهج التعليم وبناء الإنسان العربى** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
(٢١) علاء محمد حسونة (١٩٩٢) : **تقويم برنامج المواد الفنية لتخصص الزخرفة والإعلان والتنسيق فى التعليم الثانوى الصناعى ومدى ارتباطه بالعمل المنتج** ، ماجستير " غير منشورة " كلية التربية – جامعة حلوان .

(٢٢) على ماهر خطاب (٢٠٠٤) : **القياس والتقويم فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية** ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .
(٢٣) فؤاد أبو حطب (٢٠٠٣) : **التقويم النفسى** ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .
(٢٤) كوان ن – بور (١٩٩٩) : **التعليم الفنى والمهنى للقرن الحادى والعشرين** ، ترجمة حسن شكرى – سلسلة مجلة مستقبليات ، المجلد التاسع والعشرون ، العدد (١) ، مارس مكتب التربية الدولى – جنيف .
(٢٥) مجدى عبد الكريم حبيب (٢٠٠٠) : **التقويم والقياس فى التربية وعلم النفس** ، القاهرة مكتبة النهضة المصرية .
(٢٦) مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٠) : **تطوير التعليم فى عصر العولمة** ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .
(٢٧) مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٤) : **منطلقات المنهج التربوى فى مجتمع المعرفة** ، القاهرة ، عالم الكتب .
(٢٨) محمد عبد الموجود ، وشيماء المغربى (٢٠٠٥) : ضوابط علمية لإعداد المعلم فى ضوء المستويات المعيارية ، المؤتمر العلمى السابع عشر ، **مناهج التعليم والمستويات المعيارية** ، فى المدة من (٢٦ – ٢٧ يوليو) ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .
(٢٩) مراد حكيم بباوى (٢٠٠٨) **تصميم وثيقة لبناء مناهج التربية الفنية فى مدارس التعليم العام لدولة قطر فى ضوء الاتجاهات العالمية** ، المركز للبحوث التربوية والتنمية ، البحث التربوى ، القاهرة ، السنة السابعة ، العدد الأول ، الجزء (الثانى) .
(٣٠) مصطفى بهجت عبد المتعال (٢٠٠٢) : " تطوير منظومة التعليم " ، المؤتمر العلمى السنوى الأول ، " **مستقبل التعليم فى مصر بين الجهود الحكومية والخاصة** " ، المجلد الثانى – القاهرة ، كلية البنات – جامعة عين شمس .
(٣١) منى حمودة حسين (٢٠٠٧) : **فعالية برنامج لتنمية التذوق الفنى من خلال أنماط التعلم السائدة لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية** ، رسالة دكتوراه " غير منشورة " ، كلية التربية – جامعة حلوان .
(٣٢) منى على حسن حلاوة (١٩٩٧) : **تطوير مقرر الرسم الفنى لطلاب التعليم الثانوى الصناعى لتنمية مهارات التفكير العليا** ، رسالة دكتوراه " غير منشورة " ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
(٣٣) منى على خليفة (٢٠٠٧) : **فاعلية استراتيجية تدريس مقترحة لتنمية القيم الجمالية لطلاب المدرسة الثانوية الصناعية الزخرفية فى كل من سلوك الطالب والمنتج الفنى** ، رسالة دكتوراه " غير منشورة " ، كلية التربية – جامعة حلوان .
(٣٤) لمياء محمد على حمزة (٢٠٠٧) : **فعالية برنامج لتنمية قدرات طلاب المدرسة الفنية المتقدمة الصناعية فى ضوء مفهوم الجودة الشاملة** ، رسالة دكتوراه " غير منشورة " ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
(٣٥) نجلاء عبد الحميد مراد (٢٠٠٧) : **فاعلية استراتيجيات التعلم ذى المعنى لعلاج بعض المشكلات التعليمية التى يواجهها طلاب المدرسة الثانوية الصناعية فى دراسة المواد الفنية** ، رسالة دكتوراه " غير منشورة " كلية التربية – جامعة حلوان .
(٣٦) وائل أحمد راضى سعيد (٢٠٠٧) : **فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل المعرفى فى مجال الزخرفة والإعلان من خلال تصميم وبناء حقيبة تعليمية مقترحة ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم** ، سلسلة دراسات وبحوث محكمة ، المجلد (السابع عشر) ، العدد (الرابع) – أكتوبر .
(٣٧) وائل أحمد راضى سعيد (٢٠٠٩) : **فاعلية برنامج مقترح للتدريس القائم على المحاكاة الكمبيوترية فى مادة الرسم الهندسى لتنمية الذكاء الفراغى لدى طلاب تخصص الزخرفة والإعلان** ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، سلسلة دراسات وبحوث محكمة ، المجلد (التاسع عشر) ، العدد (الأول) – يناير .
(٣٨) وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤) : قطاع التعليم الصناعى ، **الأهداف العامة للتعليم الصناعى** .
(٣٩) وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦) : **المعايير القومية للتعليم فى مصر** ، المجلد (الأول) .

• **المراجع باللغة الأجنبية** .

(40) Buhrke , L.et (2002) : Improving Fourth Grade Student's Writing Skills and Attitudes , ERIC , ED 471788 .
(41) Callaham , Kimbered (2005) : An Action Research Study of The Integration of Academic , Vocational Education in Suburban High School Temble University , USA .
(42) Charles Hoy (2010) : " Improving Quality in Education " , Printed in Frances Group , London and New York .
(43) David , Kearnst (2008) : Human Services and The Liberal Arts , An Integration , Human Services Education V.15 .
(44) Dobbs , Stephen Mark (1995) : " Integrating Science and The Arts in The Classroom " Collage , Board , Review .
(45) Doll , Ronald (2000) : Curriculum Improvement Decision Making and Process , Allyn and Bacon , New York .
(46) Fowler Charles (2000) : 29-Every Child Needs The Arts , In Dee DICKINSON (Ed) , Creating The Future Perspectives on Educational Change Eric Document .
http://www.neowhorizons.org
(47) Glasser , W. (2010) : The Quality Vocational School , Creation , Audacity School Conference 12 – 15 November
(48) Hermann , Rohrs (2000) : Vocational and General Education in Western Industrial Societies , Gondon , Symposium Books .
(49) Kurt , Y Michael (2001) : The Effect of Acomputer Simulation Activity Versus A hands on Activity on Product Creativity Technology Education ,Journal of Technology EducationVol. 13
(50) Mortyn Roebuck (2003) : Floundering Among Measurements in Education Technology , Vol. 1 , London Publishing LTD .
(51) Robert Marzino , John Kendall (2009) : Guide to Designing Standards Based Districts , Schools and Classrooms U.S.A Association for Supervisor and Curriculum Development .
(52) Skilling Australing (2009) : New Directions for Vocational Education and Training , net . www.cedefop.eu.
(53) Unesco (2006) : Draft Revised Recommendation Concerning Technical and Vocational Education , General , en Ference Eighteenth Session , Paris .

• **المواقع الالكترونية** .

(54) http://www.indiana.edu/iucate/coceptualgramworks .
(55) http://www.deltastate.edu/pages/2872.asp.
(56) http://www.chevney.edu/documents/pdf/ncate.
(57) http://www.dpi.state.nc.us/pbl/pblintasc.html.
(58) http://www.naea-reston.org/naef.html.
(59) http://www.actfl.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3386.

❋❋❋❋❋❋❋

البحث الثالث :

" فعالية برنامج متعدد الوسائط في تنمية بعض المهارات السمعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية"

إعداد :

د / سامي عبدالحميد محمد عيسى

مدرس بقسم إعداد معلم الحاسب الآلي

كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة

obeikandl.com

obeikandl.com

" فعالية برنامج متعدد الوسائط في تنمية بعض المهارات السمعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية "

د / سامي عبدالحميد محمد عيسى

- **مستخلص البحث** :

تناول البحث برنامج متعدد الوسائط لتنمية بعض المهارات السمعيةلذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية وهدف البحث إلى الخروج بالمعايير التربوية والفنية اللازمة لتصميم البرامج متعددة الوسائط لذوي صعوبات التعلم ووضع تصورلبرنامج متعدد الوسائط لتنمية بعض المهارات السمعية لهذه الفئة وقياس فعاليته، وتم تطبيق البحث على عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمدارس المدينة المنورة، واستخدمت استبانة موجهه للأخصائيين الاجتماعيين ومعلمي صعوبات التعلم للتعرف على مدى توافر بعض المهارات السمعية لدى التلاميذ خلال المرحلة الابتدائية، كما تم اختبار التلاميذ بواسطة اختبار حاسوبي، وتم استخلاص المهارات السمعية وهي مهارة الذاكرة السمعية وتشتمل على التمييز السمعي ومهارة الاستيعاب السمعي وتشتمل على الربط والتجميع السمعي ومهارة الفهم السمعي ومن نتائج البحث أن استخدام برامج الحاسوب متعددة الوسائط أدت إلى تحسين المهارات السمعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل عام.

Abstract

The Research Program Multimedia for Skills audio for people with learning Difficulties during the initial phase of Saudi Arabia and the goal of Research is to exit standards of Educational and Technical Resources Required for Program Design Multimedia Learning disabled and Visualize Software Multimedia for Skills audio for this Category and Measuring its Effectiveness, was applied Researchon a sample of Students with Learning Disabilities Schools Medina, and used to identify geared for Social workers and Teachers Learning Difficulties to get to know the availability of certain Skills audio among Students during the initial phase, has also been Tested Students by Testing Software, were extracted Skills Audio, a skill Auditory Memory and includeauditory discrimination and Listening Comprehension Skills include the linkage Assembly and Auditory and Auditory Comprehension Skill and results that the use of Multimedia Software led to Improve the Auditory Skills of Students with Learning Disabilities in general.

- **مقدمة** :

لقد تم إدخال التكنولوجيات والطرق الحديثة في التعليم وتطوير البرمجيات التعليمية للوصول بعملية التعلم إلى أقصى حدود ممكنة من الفاعلية والمرونة لكي تساند التعلم الفردي للطالب، بحيث يتاح له التقدم في عملية التعلم حسب سرعته واحتياجاته الخاصة. (عيسى، ٢٠٠٧، ١٢)

هذا وقد أكد عدد من المربين على أهمية استخدام الوسائط المتعددة في التدريس، حيث يمكن من خلالها تسهيل عمليتي التعليم والتعلم وبناء قاعدة بيانات معلوماتية Computer DataBase تمكن المتعلم من التفاعل والتجول Navigation بحرية داخل البرنامج التعليمي والوصول إلى المعرفة في أشكال

وصيغ متعددة، ويرجع البعض سبب ذلك إلى عملية الاستخدام والتوظيف الصحيح للروابط Links والعقد Nodes الخاصة بالمعلومات المتداخلة عند المتعلم. (Hofstetter ,1995,3)

الأمر الذي يساعد المتعلم أيضاً على اكتساب عدد من المهارات العملية عند توظيف هذه المعارف في مواقف تعليمية جديدة.(بسيوني، غانم، ٢٠٠٠، ٢٢)

ولا شك أن التدريس باستخدام الوسائط المتعددة، يتيح الفرصة للمتعلم لمواجهة قضايا وظواهر ومواقف تعليمية غير مألوفة، الأمر الذي تطلب تفسيرا من المتعلم في ضوء خبراته السابقة وخلق ما يسمى بالتعلم النشط ActiveLearning والذي بدوره يمكن المتعلم من اكتساب المعلومات التي تقدم عبر شاشات الكمبيوتر في شكل نصوص، وأصوات، ورسوم، وصور بأنواعها، ولقطات فيديو، وبالتالي قد يؤثر التدريس بالوسائط المتعددة في التحصيل والفهم لدى المتعلم، بل واكتساب المهارات العملية التي تمكنه من الاستمرارية في عملية. (لال، ٢٠٠٥، ١٢)

وتعد فئة ذوى صعوبات التعلم من الفئات الحديثة نسبياً قياساً بالفئات التقليدية الأخرى، لكنها تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة، وقد يمكن القول أن هذه الفئة شائكة لتعدد أسبابها ومظاهرها، فقد يكون أحدهم لديه صعوبة تعليمية لسبب قد يكون لسبب آخر مع فرد آخر لنفس الصعوبة، وقد يكون متأخراً في مظهر أو أكثر لكنه قد يكون مبدعا في جوانب أخري، ولا أدل على ذلك من مشاهير خدموا العالم مثل اينشتاين وأديسون ودا فنشي وأندرسون وروودن وبيل وغيرهم كثير. (الظاهر، ٢٠٠٤، ٩)

ومن خلال قيام الباحث بعمل دراسة استطلاعية (على شكل استبيان) مقدم للأخصائيين الاجتماعيين ومعلمي صعوبات التعلم بالمدارس حول مدى توفر بعض المهارات السمعية لدى ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، تبين التالي:

- أن (٩١٪) من التلاميذ يوجد لديهم صعوبات تعليمية تتعلق بهذه المهارات.
- أشارت عينة الاستبيان أن مدرسي المواد الأساسية يواجهون صعوبات بالغة في إكساب التلاميذ ذوى صعوبات التعلم المفاهيم العملية، مما يؤكد حاجتهم لتنمية المهارات السمعية للتلاميذ.
- أكدت عينة الاستبيان أن تنمية المهارات السمعية قد يؤدى إلى إكساب التلاميذ ذوى صعوبات التعلم المهارات الاجتماعية والعلمية.

- **مشكلة البحث** :

تلخصت مشكلة البحث في الإجابة على التساؤل الرئيس التالي :

"ما فعالية برنامج متعدد الوسائط في تنمية بعض المهارات السمعيةلدي ذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية"؟

والذي يتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية:

- ما المهارات السمعية التي يجب تنميتها لدي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية"؟

- ما أسس تصميم وإنتاج البرنامج متعدد الوسائط لذوي صعوبات التعلم؟
- ما صورة البرنامج متعدد الوسائط المقترح لتنمية بعض المهارات السمعية لدي ذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية"؟
- ما فعالية البرنامج متعدد الوسائط المقترح في تنمية بعض المهارات السمعيةلدي ذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية"؟

- **أهداف البحث** :

هدف البحث الحالي إلى:

- تعرف بعض المهارات السمعية التي يجب أن تتوافر لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعليم بالمرحلة الابتدائية.
- الخروج بالمعايير التربوية والفنية اللازمة لتصميم البرامج متعددة الوسائط لذوي صعوبات التعلم.
- وضع تصورلبرنامج متعدد الوسائط لتنمية بعض المهارات السمعيةلدي ذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية.
- قياسفعالية البرنامج متعدد الوسائط المقترح في تنمية بعض المهارات السمعيةلدي ذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية.

- **أهمية البحث** :

نبعت أهمية البحث الحالي في:

- إدخال فئة ذوي صعوبات التعلم بؤرة اهتمام الباحثين بمجال توظيف الحاسوب لحل مشكلاتهم التعليمية والحياتية.
- وضع قائمة بالمعايير التربوية والفنية اللازمة لتصميم البرامج متعددة الوسائط لذوي صعوبات التعلم يمكن الاستفادة منها في البحوث المستقبلية التي تتناول فئة ذوي صعوبات التعلم.
- إنتاج برنامج متعدد الوسائط لذوي صعوبات التعلم لتنمية بعض المهارات السمعية يمكن الاستفادة منه في تنمية مهارات أخرى تسهم في تطوير فئة ذوي صعوبات التعلم.
- توظيف المهارات السمعية بالبرنامج المقترح وتوضيح أهميتها لذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال اعتبارها مدخلا هاما للعملية التعليمية.
- تطوير الأساليب المستخدمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال تطويع إمكانات الحاسوب في تعليمهم وترقية حياتهم.
- إفادة العاملون بمجال ذوي صعوبات التعلم وأولياء أمور الطلاب في تنمية بعض المهارات السمعيةالتي يصعب تنميتها بالطرق التقليدية.

- **عينة البحث** :

تكونت عينة البحث من مجموعة تجريبية عددها (٣٠) طالباً، من مدرستي (الإمام أحمد بن حنبل، وصلاح الدين الأيوبي) بالمدينة المنورة، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة، ووُزعت عينة البحث على النحو التالي:

- (١٦) طالباً من مدرسة الإمام أحمد بن حنبل
- (١٤) طالباً من مدرسة صلاح الدين الأيوبي

- **حدود البحث** :

اقتصرت الدراسة علي الحدود التالية:

- برنامج "Visual Basic .net" في تصميم البرنامج متعدد الوسائط المقترح ويعتبر برنامج "Visual Basic .net" أحد برامج التصميم القوية التي توفر

مجموعة من الخصائص الجيدة التي تساعد على تصميم البرامج التعليمية بشكل تفاعلي.

- عدد (٣٠) من تلاميذ المدارس المطبق بها برنامج صعوبات التعلم بمنطقة المدينة المنورة لعام (١٤٢٣- ١٤٣٣هـ) وعددها (٢) مدرسة.

- **أدوات البحث** :

تتحدد أدوات البحث الحالي في التالي:

١- أدوات للقياس تتمثل في :

- استبانة موجهه للأخصائيين الاجتماعيين ومعلمي صعوبات التعلم بالمدارس المطبق بها برنامج صعوبات التعلم للتعرف على مدى توافر بعض المهارات السمعية لدى التلاميذ خلال المرحلة الابتدائية.
- اختبار حاسوبي لقياس بعض المهارات السمعية يتم تطبيقه على العينة قبلياً وبعدياً.

٢- أدوات للتجريب متمثلة في:

- برنامج حاسوبي متعدد الوسائط لتنمية بعض المهارات السمعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

- **مصطلحات البحث** :

- **الفعالية** : The Effectiveness

يرى معظم الباحثينالفعالية من منظور التصور الذهني أنه كلما زاد إنتاجك، زاد عملك، وزادت فعاليتك، إلا أن الفعالية الحقيقية تتكون من جزءين، هما الشئ المنتَج ومصدر الإنتاج أو القدرة على الإنتاج، وعلى ذلك فإن الفعالية تكمن في التوازن وهو ما أطلق عليه توازن الإنتاج والقدرة على الإنتاج (إ/ق إ) حيث تمثل "إ" "الإنتاج" أي تحقيق الرغبات المرجوة، وتمثل "ق إ" "القدرة على الإنتاج" أي القدرة أو مصدر الإنتاج. (كوفي، ٢٠٠١، ٧٥). وتُعرف في البحث الحالي على أنها "قدرة البرنامج متعدد الوسائط على تنمية بعض المهارات السمعية لذوي صعوبات التعلم، ووجود تفاعل إيجابي من التلاميذ مع البرنامج من خلال استجاباتهم الصحيحة على الاختبار المهاري".

- **البرنامج متعدد الوسائط** : Multimedia Program

المصطلح الأجنبي المقابل لكلمة " الوسائط المتعددة " هو Multimedia، وهو مصطلح مكون من مقطعين: الأول هو Multi ويعني التعددية أو المتعددة أو المدمجة. أما المقطع الثاني فهو Mediaويعني الوسائط الفيزيائية الحاملة للمعلومات مثل الأشرطة أو الورق، وبذلك أصبحت كلمة Multimedia مصطلح يشير إلي صنف من برمجيات الكمبيوتر والذي يوفر المعلومات بأشكال فيزيائية مختلفة مثل النص والصورة والفيديو والحركة. (نصر الله، محمد محمود، ٢٠٠٤، ٧٦) . وتُعرف في البحث الحالي بأنها" توظيف إمكانات الحاسوب من النصوص والصور والفيديو والصوت في إدراك وفهم ذوي صعوبات التعلم لبعض المهارات السمعية والتي يصعب عليهم فهمها وإدراكها بالطرق التقليدية".

- **ذوو صعوبات التعلم**: Learning Disabilities

عرُفت بأنها "عبارة عن اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الإنتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على تعلِم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة". (نبيل حافظ، ٢٠٠٠، ٣) . وتُعرف بالبحث الحالي بأنها "اضطرابات تنشأ بسبب عوامل (بيئية، وراثية، وعضوية) تؤدي إلى وجود اضطرابات لدى الأشخاص في مهارات أساسية مثل التذكر وتكوين المفاهيم وحل المشكلات، مما يؤثر سلباً على القدرات العقلية والنمائية لديهم، ويحتاج هؤلاء الأشخاص لاستراتيجيات خاصة في التدريس للتغلب على مشكلاتهم العقلية أو النمائية"

- **الإطار النظري للبحث** :
- **أولاً: الوسائط المتعددة** :

ظهر مفهوم الوسائط المتعددة مع بدايات استخدام مدخلالنظم في التعليم وقد ارتبط المفهوم في بداية ظهوره بالمعلم، وكيفية عرضه للوسائلالتي يريد أن يستخدمها، والعمل على تحقيق التكامل بينها، والتحكم في توقيت عرضها وإحداث التفاعل بينها وبين المتعلم في بيئة التعليم.

ويعتبر مفهوم "تكنولوجياالوسائط المتعددة" من أكثر المفاهيم ارتباطا بحياتنا اليومية والمهنية الآن ولفترةمستقبلية، حيث أصبح بالإمكان إحداث التكامل بين مجموعة من أشكال الوسائل، عن طريقالإمكانات الهائلة للكمبيوتر، كما أصبح بالإمكان إحداث التفاعل بين هذه الوسائلوبين المتعلم في بيئات التعليم.

وقد أدى ظهور إمكانات إحداث التزاوج بين الفيديووالكمبيوتر، إلى حدوث طفرة هائلة في مجال تصميم وإنتاج برامج الوسائط المتعددةوعرضها من خلال الكمبيوتر والوسائل الإلكترونية، فمن خلال التعرف على طبيعة بيئةالتعلم اللازمة لاستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة في التعليم، وكذلك طبيعة الفئةالمستهدفة من المتعلمين وأيضا تحديد الحد الأدنى لعدد الوسائل المستخدمة في بناءبرامج الوسائط المتعددة وإمكانية توظيفها عند تصميم هذه البرامج.

والوسائط المتعددة مصطلح يستخدم لوصف اتحاد البرامج Software والأجهزة Hardware التي تمكن المستخدم من الاستفادة من: النص والصور والصوت والعروض والصور المتحركة ومقاطع الفيديو.

- **مفهوم الوسائط المتعددة**:

المعني الاصطلاحي لكلمة الوسائط المتعددة:يعني توظيف إمكانات الحاسوب الرقمي من صوت ونص وصور ثابتة ومتحركة بشكل تفاعلي – ويطلق علي الاسطوانة المضغوطة التي تحمل مجموع الوسائط البصرية كالصوت والكتابات والصور الثابتة والصور المتحركة والرسوم بأنواعها، والوسائط السمعية كالتعليق الصوتي أو الحوارات أو المؤثرات.

وفي ضوء الإطار الذي تم تقديمه تزخر الأدبيات التربوية المعاصرةبالعديد من التعريفات الخاصة بمفهوم تكنولوجيا الوسائط المتعددة، وسوف يقوم الباحث بتصنيف تعريفات الوسائط المتعددة إلي فئتين الأولي تركز علي عناصر الوسائط المتعددة وطبيعتها، والثانية تركز علي دور الوسائط المتعددة واستخداماتها – وذلك علي النحو التالي:

- **التعريفات التي ركزت علي طبيعة الوسائط المتعددة**:

تعرف المنظمةالعربية الوسائط المتعددة بأنها التكامل بين أكثر من وسيلة واحدة تكمل كل منهاالأخرى عند العرض أو التدريس. ومن أمثلة ذلك:(المطبوعات، الفيديو، الشرائح،التسجيلات الصوتية، الكمبيوتر، الشفافات، الأفلام بأنواعها). ويري البعض أن "الوسائط المتعددة تشتمل علي الصور الثابتة والمتحركة والصوت والصورة والنص والفيديو والرسم، والتي تعمل جميعا تحت تحكم الحاسب الآلي في وقت واحد وبجودة عالية".(عبدالمنعم، عبدالسميع ٢٠٠٤)

وعُرفت بأنها " تكوينات كمبيوترية يتفاعل معها المتعلم، تتكامل معاً لتقديم الرسائل التعليمية علي هيئة نص مكتوب؛ أو منطوق؛ أو صوت؛ أو رسوم خطية ومتحركة؛ أو صور ثابتة ومتحركة داخل بيئات التعليم المفردة ". (سالم، سرايا،٢٠٠٣، ٣٢٢)

كما عُرفت بأنها هي "الاندماج بين كافة عناصر التقنية، فهي البرامج التي تجمع بين الصوت والصورة والفيديو والرسم والنص بجودة عالية، يضاف إليها توافر البيئة التفاعلية".(فوده، ٢٠٠٢، ١٢٤)

وعُرفت أيضاً بأنها عبارة عن: "برامج الكمبيوتر التي تتكامل فيها عدة وسائط للاتصال مثل: النص والصوت والموسيقي والصور الثابتة والمتحركة والرسوم الثابتة والمتحركة يتعامل معها المتعلم بشكل تفاعلي".(عزمي، ٢٠٠١، ١٢)

وأُضيف بأنها "مجموعة من المعلومات في شكل نصوص تشمل: الصور الرقمية PhotoGraphic، والصوتيات Audio، والرسوم المتحركة Animation، أو لقطات الفيديو Video Clip". (الشرهان، ١٤٢٣، ١٧١)

وتم تعريفها بأنها "عملية دمج النصوص والصور والصوت والفيديو والرسوم المتحركة في بوتقة تفاعلية واحدة مستندة إلي استخدام الشبكات والاسطوانات المدمجة بشكل تفاعلي". (عايش، ٢٠٠١، ١٨)

كما عُرفت بأنها: "نظام رقمي تحتوي علي روابط متفرعة شديدة التشعب تدعم عملية التنقل والاكتشاف بين العقد المعلوماتية التي تضم النصوص والصور والرسوم، ويمكن ربط هذا النظام بشبكات مترابطة بين المتعلمين".(السحيم، ٢٠٠٠، ٣٨)

وعُرفت بأنها عبارة عن "تقديم المعلومات باستخدام خليط مكون من النصوص Text والصوت Sound والصورة Image والحركة Animation ولقطات الفيديو VideoClip تشمل الألعاب، وبرمجيات التعلم، والمراجع مثل الرسومات وتخزين تطبيقات الوسائط المتعددة علي اسطوانات مدمجة أو شبكات الانترنت وغيرها". (عبد الحق، ٢٠٠٣، ٣٠)

وتصورها البعض على أنها من قبيل مصنفات برامج الحاسب الآلياعتبار استخدام – في بعض مكوناتها- تقنية برامج الحاسب الآلي عالية المستوى مثل(الهيبر تكست، الهيبر ميديا، والجافا) والتي تدمج بين النص والصوت والصورة على ذاكرة مقروءة على قرص مدمج متفاعل أو أقراص رقمية متعددة الاستعمالD.V.D.

وهكذا فقد اعتبر بعض الباحثين الوسائط المتعددة بمثابة برامج أو برمجيات، وبعضهم اعتبرها تقنية، وبعضهم اعتبرها نظام رقمي، وبعضهم اعتبرها وسائل أو وسائط تعليمية، واعتبرها البعض اسطوانة ممغنطة – وفي جميع الحالات فإنها تجمع النص والصوت والصور ومقاطع الفيديو والرسوم الثابتة والمتحركة أو بعضها في كل متكامل.

- **التعريفات التي ركزت علي وظيفة الوسائط المتعددة**:

هذه المجموعة من التعريفات تعتبر مفهوم "تكنولوجيا الوسائطالمتعددةمن أكثر المفاهيم ارتباطا بحياتنا اليومية والمهنية الآن ولفترةمستقبلية، حيث أصبح بالإمكان إحداث التكامل بين مجموعة من أشكال الوسائل، عن طريقالإمكانات الهائلة للكمبيوتر، كما أصبح بالإمكان إحداث التفاعل بين هذه الوسائلوبين المتعلم في بيئات التعليم.

وقد أُكد أن "برامج الوسائط المتعددة تعمل على إثارة العيون والآذانوأطراف الأصابع كما تعمل أيضا على إثارة العقول كما أن الوسائط المتعددة مزيجمن النصوص المكتوبة والرسومات والأصوات والموسيقى والرسوم المتحركة والصور الثابتةوالمتحركة يمكن تقديمها للمتعلم عن طريق الحاسوب".(Vaughan , 1994)

وأُشير إلى أن الوسائط المتعددة" برنامج حاسوبي يقدم المادة التعليمية من خلال المزج بين النصوص المكتوبة والرسومات الثابتة، والمتحركة والصور الثابتة والمتحركة، والأصوات، والموسيقي، وتصميم البرنامج الذي يسمح للمتعلمين بالتعامل مع المادة التعليمية بشكل تفاعلي وطبقا لاحتياجاتهم وقدراتهم". (عيادات، ٢٠٠٤، ٢٠٦)

كما أُشير إلى تقنية الوسائط المتعددة بأنها: "البرامج والتطبيقات التي تعتمد في عرضها للمحتوي التعليمي والخبرات المتنوعة وعلي دمج وتكامل اثنين أو أكثر من الوسائط أو العناصر الحسية والتي تقدم من خلال الكمبيوتر".(لال، ٢٠٠٥، ٢٢)

وتُعرف الوسائط المتعددة بأنها عبارة عن: "العديد من الوسائط التعليمية التي من أهمها الرسوم المتحركة، التسجيلات، الأصوات، الموسيقي، الصور الفوتوغرافية، الصور التخيلية، الرسوم الثنائية والثلاثية الأبعاد، ومقاطع من صور الفيديو الساكنة والمتحركة، بالإضافة إلي النص Text التي تتكامل معها ويتحكم فيها عن طريق الكمبيوتر الشخصي بدرجة تمكن المتعلم من تناول المعلومات والتفاعل معها".(زيتون، ١٤٢١، ٤٥٦)

كما أن ظهور إمكانات إحداث التزاوج بين الفيديووالكمبيوتر، أدى إلى حدوث طفرة هائلة في مجال تصميم وإنتاج برامج الوسائط المتعددةوعرضها من خلال الكمبيوتر والوسائل الإلكترونية، فمن خلال التعرف على طبيعة بيئةالتعلم اللازمة لاستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة في التعليم، وكذلك طبيعة الفئةالمستهدفة من المتعلمين وأيضا تحديد الحد الأدنى لعدد الوسائل المستخدمة في بناءبرامج الوسائط المتعددة وإمكانية توظيفها عند تصميم هذه البرامج كلما ساعد ذلك عليالتميز في تصميم وإنتاج برامج الوسائط المتعددة بصورة أفضل.(McCormack, 1995)

والوسائطالمتعددة هي منتج يقدم خدمة للمستخدمين بأن تربط لهم بين النص والصوت والصورةالثابتة أو المتحركة في آن واحد في شكل قرص مدمج أو قرص مدمج متفاعل بصرف النظر عنتنوع الغرض منه والذي يمكن أن يكون للتسلية أو الاتصال أو الترويح أو التعليم أوبصفه تجارية.(Beery, 1995)

وهكذا يمكن النظرإلى الوسائط المتعددة التعليمية على أنها أدوات ترميز الرسالة التعليمية من لغةلفظية مكتوبة على هيئة نصوص أو مسموعة منطوقة وكذا الرسومات الخطية بكافة أنماطهامن رسوم بيانية ولوحات تخطيطية ورسوم توضيحية وغيرها، هذا بالإضافة إلى الرسومالمتحركة، والصور المتحركة والصور الثابتة، ولقطات الفيديو، كما يمكناستخدام خليط أو مزيج من هذه الأدوات لعرض فكرة أو مفهوم أو مبدأ أو أي نوع آخر منأنواع المحتوى.

- **أهمية استخدام الوسائط المتعددة في التعليم والتعلم** :

توجد عدة مبررات لاستخدام الوسائط المتعددة في التدريس – منها مايلي: (لال، ٢٠٠٥، ٢٣)

- أن التدريس باستخدام الوسائط المتعددة يخلق التفاعل النشط الإيجابي والمتبادل بين المتعلم والبرنامج التعليمي من خلال الممارسة والتدريب والمحاكاة وحل المشكلات وحرية التعامل مع المحتوى التعليمي، فما توفره الوسائط المتعددة من بيئة تعليمية فعالة تسمح للمتعلم بالاستعراض والبحث، والتعلم ، فهي توفر له بيئة ثنائية الاتجاه على الأقل.
- التدريس باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة، مفهوم البنائيةConstructivism باعتبار أن التعلم يحدث عندما يكون المتعلم أكثر نشاطا وقدرة على بناء هيكله المعرفي بنفسه، وبالتالي يتم بناء المعني لديه ى من خلال المشاهدة الهادفة والتفاعل مع العروض واللقطات والنصوص والأصوات والتصفح والبحث عن المعرفة بحرية داخل البرنامج.
- أن التدريس بتكنولوجيا الوسائل المتعددة يسهم في تحقيق الفردية Individualization في التعلم ويشجع على التعلم الذاتي حيث يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وإعطاء البدائل للبدء السليم في البرنامج، بمعنى أن المتعلم يستطيع ضبط المادة التعليمية وفق استجابته، وفي إطار متنوع أساليب التدريس والتدعيم والتدريبات والأمثلة.
- التدريس باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة يسهم في استثارة الدافعية لدى المتعلم وجذب انتباهه وتمكينه من التعلم الصحيح وتتابعه في المحتوى

التعليمي، وكذلك فهم الهيكل البنائي لأنواع المعارف بمعني تكوين معرفة متكاملة ذات معنى وليس معرفة مجزأة، وفي نفس الوقت تدعيم التعلم التعاوني عندما يعمل الطلاب في مجموعات تعاونية لمناقشة الاستراتيجيات التعليمية المختلفة في بيئة تتناول المفاهيم المجردة وطرق تبسيطها وتعلمها وفي زمن تعلم مختصر تتراوح نسبته من ٢٠- ٤٠٪ من الوقت المخصص لحدوث التعلم مقارنة بالطريقة التقليدية.

- **عناصر الوسائط المتعددة** Multimedia Elements

تتكون الوسائط المتعددة من عناصر متعددة هي:

١- **النصوص المكتوبة** :Texts

يقصد بالنص المكتوب كل ما تحتويه الشاشة من بيانات مكتوبة تعرض علي المستخدم أثناء تفاعليه مع البرنامج وهي عبارة عن فقرات تظهر منظمة على الشاشة او عناوين للأجزاء الرئيسية على الشاشة أو لتعريف المستخدم بأهداف البرنامج في صياغات متفردة مرقمة أو لإعطاء إرشادات وتوجيهات المستخدم ويتم التعامل معها بحركة واحدة من المستخدم عن طريق الضغط على الفارة (الماوس) أو لوحة المفاتيح مثلا ومن الممكن التحكم في حجم الكلمات المكتوبة وحجم الحروف وتوزيعها وكتابتها ولونها وطريقة ظهورها في البرنامج.(عبدالمنعم، ١٩٩٨، ١٦٧)

لا يمكن تخيل برنامج الوسائل المتعددة دون نصوص مكتوبة تظهر على هيئة فقرات منظمة على الشاشة أو عناوين للأجزاء الرئيسية على الشاشة أو لتعريف المستخدم بأهداف البرنامج في صياغاتمتفردة مرقمة أو لإعطاء إرشادات وتوجيهات للمستخدم . ويتم التعامل مع النصوص المكتوبة بحركة واحدة من المستخدم عن طريق الضغط على الفارة مثلا أو الضغط علىمفتاح من مفاتيح لوحة المفاتيح أو لمس الشاشة بأحد الأصابع أو بالقلمالضوئي.

ويستطيع مصمم البرنامج ومستخدمه أن يتحكما في أحجام الكلمات المكتوبة وأنواع خطوطهاوحروفها وتوزيعها وكثافتها على الشاشة وترتبط هذه الأمور بمتغيرات تصميمالشاشة.

٢- **اللغة المنطوقة/ المسموعة** :Sound

اللغة المنطوقة من أكثر مكونات بنية الوسائط المتعددة استخداما وتتمثل في صورة أحاديث مسموعة منطوقة بلغة ما تصدر من سماعات الجهاز، ولذلك يجب عزل موقع التسجيل سواء خارجيا عن طريق استخدام المواد العازلة للصوت لمنع دخول الأصوات،أو داخليا عن طريق عزل الأجهزة وغرفة التحكم لضمان عدم حدوث تداخل في الأصوات، وذلك من خلال الأصوات الرقمية Digitized Audio والتأثيرات الصوتية الخاصة،وقد تستخدم لمصاحبة رسميظهر على الشاشة أو لإعطاء توجيهات وإرشادات للمتعلم.(Vaughan,1994، ٢٤٠- ٢٤٥)

٣- **الموسيقى والمؤثرات الصوتية** :Music

وهى أصوات موسيقية تصاحب المثيرات البصرية التي تظهر علىالشاشة ويمكن أن تكون نبرات صوتية كمؤثرات خاصة ومؤثرات صوتية كأصوات رياح

وأمطار وحيوانات وطيور وآلات وغيرها، ويمكن عن طريق وصلة خاصة لربط الآلات الموسيقية بأجهزة الكمبيوتر للتحكم فيها عن طريق الكمبيوتر وهى عبارة عن ملف لبعض الأوامر المسجلةلحركات موسيقية مثل الضغط على مفاتيح البيانو وهى تسجيل على هيئة نبضات صوتية.(Vaughan, 1994، ٧٠)

٤- **الرسومات الخطية** :Graphics

وهى تعبيرات تكوينية بالخطوط والأشكالتظهر في صورة رسوم بيانية خطية أو دائرية أو بالأعمدة أو بالصور وقد تكون خرائطمساريه تتبعيه أو رسوم توضيحية أو لوحات زمنيه وشجرية أو رسوم كاريكاتورية وهى قدتكون رسوما منتجة بالكمبيوتر أو يمكن إدخالها باستخدام الوحدات الملحقة بجهاز الكمبيوتر وتخزن بحيث يمكن تعديلها واسترجاعها.

٥- **الصور الثابتة** :Still Pictures

وهى لقطات ساكنة لأشياء حقيقية يمكن عرضها لأية فترة زمنية، ويمكن تصغيرها أو تكبيرها حسب رغبة المستخدم،كما تؤخذ من فيلم سينمائي أو لقطة تليفزيونية،وقد تؤخذأثناء الإنتاج من الكتب والمراجع والمجلات عن طريق الماسح الضوئي وعند نقلها إلى الكمبيوتر يمكن أن تكون صغيرة أو كبيرة أو قد تملأ الشاشة بأكملها ويمكن أن تكونملونة.

٦- **الصور المتحركة** :Motion Pictures

وتظهر في صورة لقطات فيلمية متحركة سجلت بطرق رقمية أيضا وتتعدد مصادرها لتشمل الفيديو؛ وعروض التليفزيون؛ واسطوانات الفيديو عن طريق مشغلاتها وذلك من خلال الكاميرات الرقمية الخاصة أو أجهزة المسح الضوئي أو الأرشيف الخاص بالصور، وهذه اللقطات يمكن إسراعها وإبطائها وإيقافها وإرجاعها.

٧- **الرسوم المتحركة** :Animation

وهي مجموعة من الرسوم تُعرض وراء بعضها بشكل متتابع لتعطي في النهاية إحساساً بتحرك المرسوم على الشاشة، هذه الرسوم يمكن عن طريق الكومبيوتر إنتاجها برسم شكل أولي وتعديله وتلوينه وعن طريق برامج الرسوم المتحركة ويتم التحكم في تحريك الرسوم التي تم إعدادها بسرعة معينة ونقلها على الشاشة و تتبع القيمة الاستثنائية للصور المتحركة من قدرتها علي تقديم تمثيل غني بالمعلومات و التفاصيل القابلة للتصديق،لأحداث أو مشاهد تفصلنا عنها موانع زمنية أو مكانية لا سبيل لنا لتجاوزها.

- **أسس اختيار الوسائط المتعددة** :

- مناسبة الوسائط للأهداف التعليمية: ينبغي مواءمة الوسيلة للهدف المتطلب التحقيق.
- ملائمة الوسائط لخصائص المتعلمين: كمواءمتها للصفات الجسمية والمعرفية والانفعاليةوارتباطها بخبرات التلاميذ ومكتسباتهم السابقة ومناسبتها لقدراتهم العقلية والمعرفية.
- صدقالمعلومات: ينبغي أن تكون المعلومات التي تقدمها الوسائط صادقة ومطابقة للواقع،وأن تُعطي صورة متكاملة عن الموضوع.

- مناسبتها للمحتوى: تسهمعملية تحديد ووصف محتوى الدرس في كيفية اختيار الوسيلة التعليمية الملائمة لذلكالمحتوى.
- اقتصادية: بمعنى أنها ينبغي أن تكون غير مكلفة، والعائد التربويمنها مناسباً لتكلفتها.
- إمكانية استخدامها مراتمتعددة: يجب أن تتميز الوسائط بإمكانية استخدامها أكثر من مرة.
- بالإضافة إلى:المتانة في الصنع، ومراعاة السمات التقنية والفنية، وتحديد الأجهزة المتاحة، ومناسبتهاللتطور العلمي والتكنولوجي، وتعرُّف خصائصها، وإمكانية زيادة قدرة المتعلم علىالتأمل والملاحظة من خلالها وأن تكون سهلة التعديل أو التغيير بما يتناسب وطبيعةالموضوع.(عبدالمنعم ١٩٩٨، ٢٣١)

- **ثانياً : صعوبات التعلم**:

ولقد تبين أنه ليس هناك سبباً واحداً يؤدى إلي صعوبات التعلم بالرغم من أن كثير من المختصين في هذا المجال يذكرون أن التلف الدماغي هو السبب الرئيسي لصعوبات التعلم، ولكن بعض الدراسات توصلت إلى أن التخطيط الدماغي لمعظم حالات صعوبات التعلم لا يظهر مثل الاضطراب في الموجات الدماغية مما يعنى عدم وجود تلف دماغي، ودراسات أخري تشير إلى عدم انتظام الموجات الدماغية لدى (٤٢٪) من عينة اشتملت على (٢٠٠) مفحوصا. (Heward, and Orlansky 1998)

كما أنه تزداد نسبة صعوبات التعلم عند الذكور عن نسبة صعوبات التعلم عند الإناث بسبب عوامل بيولوجية، بسبب أنهم أقل نضجاً من الإناث، إذ يقدر أن تعظم المراكز العظمية والنمو العصبي لدي الإناث عند الميلاد أسرع من مثيلاتها لدي الذكور بمدة تتراوح بين ٣- ٦ أسابيع، وقد يصل هذا الفرق في النضج إلي حوالي سنتين.(الوقفي، ٢٠٠٣)

ويُعد مجال صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبياً في ميدان التربية الخاصة، ويشير ووايدر هولت أنه من الواضح منذ ظهور هذا المفهوم التربوي على يد كريك عام ١٩٦٢ وهو يستخدم ليصف مجموعة من الأطفال ذوى ذكاء متوسط أو فوق متوسط يوجد لديهم اضطراب في نمو اللغة والقراءة رغم أنهم لا يعانون من إعاقات حسية مل فقدان البصر أو السمع كما أنهم ليسوا متخلفين عقليا.(خليل، ٢٠٠٨، ١٣)

- **مفهوم صعوبات التعلم**:

كان مفهوم صعوبات التعلم أكثر المفاهيم في تراث علم النفس التي حظيت بأكبر قدر من الاهتمام الجماعي، فقد ولد هذا المفهوم نتيجة تضافر العديد من الجهود المستمرة التي دأب عليها الأفراد، والمنظمات،والهيئات التشريعية والمربون والآباء، وبصورة عامة كافة المهتمون والمشتغلون بالمجال،ومع أن ولادة هذا المفهوم كانت عثرة إلا أنه لقي كل الترحيب، حيث أثار الكثير من الانطباعات المريحة لدى كافة الفئات المعينة، ومع ذلك بدأ المهتمون والمشتغلون بالمجال . مجال صعوبات التعلم . في تحليل بنيته ومحدداته وعناصر تكوينه والآثار والإيحاءات المرتبطة به.

ويعرف الخبراء في مجال الصحة النفسية صعوبات التعلم بوجود اضطراب يؤثر في قدرة الشخص على تفسير ما يرى وما يسمع، كما يؤثر في قدرته على تكامل وربط المعلومات المختزنة في أجزاء مختلفة من المخ، وهذا القصور يمكن أن يظهر بطرق متعددة، كصعوبة محددة في اللغة المتحدثة أو المكتوبة، أو صعوبة في التنظيم، والضبط الذاتي، والانتباه، هذه الصعوبات تمتد إلى العمل المدرسي وتعوق تعلم القراءة والكتابة والحساب.(اللبودي،٢٠٠٥، ١٧)

ويأخذ مفهوم صعوبات التعلم منحيين:

المنحى الأول: الصعوبات النمائية والأكاديمية، والتي تمثل في مجموعة متباينة من الاضطرابات، تعبر عن نفسها في وجود صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع والانتباه والكلام والقراءة والكتابة والاستدلال الرياضي، وهذه الاضطرابات ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي؛ بسبب تخلف عقلي أو تخلف حسي أو اضطرابات نفسية أو حرمان بيئي ثقافي أو اقتصادي.

والمنحى الثاني: وهو يركز على مستوى القدرة العقلية لدى المتعلم، حيث يكون مستوى ذكائه في حدود المتوسط، ويعاني ضعفا في الأداء الأكاديمي سببه قصور نمائي في التركيز على موضوع معين، وهو ما يتطلب طرائق تعليم خاصة حتى يتمكن من استخدام كامل القدرات العقلية الكامنة لديه. (اللبودي، ٢٠٠٥، ١٧- ١٨)

- **محكات التعرف على صعوبات التعلم** :

يوجد خمسه محكات يمكن بها تحديد صعوبات التعلم والتعرف عليها كما هو موضح بالجدول (١):

جدول (١) : صعوبات التعلم

صعوبات التعلم النمائية أو النفسية	صعوبات التعلم الدراسية
هي صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات العقلية المسئولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل: صعوبات الانتباه، والإدراك ، والتفكير (تكوين المفهوم) ، والتذكر ، وحل المشكلة.	تشمل صعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب في المدرسة الابتدائية وما يستتبعها من صعوبات في تعلم المواد الدراسية المختلفة في المراحل التعليمية التالية.

- **محك التباعد** :

ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب في مادة ما عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران:

- التفاوت بين القدرات العقلية لطالب.
- تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطالب في المقررات أو المواد الدراسية فقط يكون متفوقاً في الرياضيات، عادياً في اللغات، ويعانى من صعوبات تعلم في العلوم والدراسات الاجتماعية، وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر واحد ففي اللغة العربية مثلا قد يكون طلق اللسان في القراءة، طلق اللسان في التعبير، لكنه يعانى صعوبات في استيعاب دروس النحو أو حفظ النصوص الأدبية.

- **محك الاستبعاد** :

حيث تستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الذين سيعالجون:

- حالات التخلف العقلي.
- حالات الإعاقة الحسية (العميان "الكفيف" وضعاف البصر والصم وضعاف السمع).
- ذوى الاضطرابات الانفعالية الشديدة (مثل الاندفاعية والنشاط الزائد).
- حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي.

ويعانى هؤلاء من أشكال ودرجات من صعوبات التعلم بحكم إعاقاتهم وظروفهم الخاصة إلا أن لهم طرق تعلم أخرى صُممت خصيصا لهم تبعا لخصائصهم الشخصية تختلف عن الطرق المخصصة لذوى صعوبات التعلم.

- **محك التربية الخاصة** :

يتعين توفير لون من التربية الخاصة لذوى صعوبات التعلم، لأنهم لا يصلح معهم طرق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين فضلا عن عدم صلاحية الطرق المتبعة في المعاقين.

- **محك المشكلات المرتبطة بالنضوج** :

معدلات نمو الأطفال تختلف من طفل لآخر، وقد يؤدى هذا إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم، فالأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مهيئين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة، ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية، ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية والفروق بين الجنسين في القدرة على التحصيل.

- **محك العلامات النيورولوجية** :

يمكن الاستدلال عن صعوبات التعلم بواسطة هذا المحك من خلال التلف العضوي في المخ "يمكن فحصها باستخدام جهاز رسام المخ الكهربائي" هذا ويعبر عن العلامات النيورولوجية بمصطلح الاضطرابات البسيطة في وظائف المخ Minimal Brain Dysfunction والتي تنعكس على:

- الاضطرابات الادراكية (الإدراك البصري والسمعي والمكاني).
- الأشكال غير الملائمة من السلوك (النشاط الزائد والإضطرابات العقلية).
- صعوبات الأداء الوظيفي الحركي.

- **ثالثاً : المهارات السمعية** :

فضل الله سبحانه وتعالي حاسة السمع على جميع الحواس ومنها البصر ويظهر ذلك جليا في القرآن الكريم، فقد اقترن ذكره سبحانه وتعالي حاستي (السمع والبصر) في (٣٧) موضع، لم يتقدم السمع على البصر في أي موضع منها، مما يؤكد على أهمية حاسة السمع ودورها الكبير في تعلم الأشخاص ونجد أن واقع فقد حاسة السمع على الإنسان أكبر من فقده حاسة البصر، نظرا لارتباطها بالقدرة على الكلام، وبذلك يفقد الإنسان قدرته على السمع والكلام معا، وكما يقال أن الشخص يسمع الشئ قبل أن يراه.

والمهارات السمعية كثيرة ومتعددة وسوف يقتصر البحث على بعض منها والذي يمكن تنميته من خلال البرامج متعددة الوسائط.

وقد تم تصنيف المهارات السمعية إلى ستة مهارات أساسية هي : التمييز السمعي، الذاكرة السمعية، الاستيعاب السمعي، الربط السمعي، التجميع السمعي، والفهم السمعي.(نقاوة، ٢٠٠٦)

ويعرف الإدراك السمعي بأنه القدرة على إعطاء رد فعل ومعنى للمعلومات التي بعثت للمخعن طريق حاسة السمع. ففي هذا المجال يعاني الطلبة من مشكلات في فهم ما يسمعونه وفياستيعابه وبالتالي فإن استجابتهم قد تتأخر، وقد تحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوعالحديث، أو السؤال، وقد يخلط الطالب بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات مثل : جبل - جمل - أو: لحم لحن، إضافة إلى ذلك، فإنه قد لا يربط بين الأصوات البيئيةومصادرها، وقد يعاني من صعوبات في تعرف الأضداد (عكس الكلمة)، وقد يعاني من مشكلاتفي التعرف على الكلمات المتشابهة وغير المتشابهة أو قد يشتكي من تداخل الأصوات،حيث يقوم بتغطية أذنيه باستمرار،ويكون من السهل تشتيت انتباهه بالأصوات.

فضلا عن ذلك، فإنه لا يستطيع أن يتعرف على الكلمة إذا سمع جزءاً منها، ويجدصعوبات في فهم ما يقال له همسا أو بسرعة، ويعاني من مشكلات في التذكر السمعي،وإعادة سلسلة من الكلمات أو الأصوات في تتابعها، كما قد يجد صعوبات في تعلم أياماالأسبوع والفصول والشهور والعناوين وأرقام الهواتف وتهجئة الأسماء. (عبدالهادي، شقير، نصر الله، ٢٠٠٠)

فمثلاً تعد الذاكرة ونشاطها من العوامل الأساسية للتعلم وبطبيعة الحال فإن أي قصور في الذاكرة يؤثر في التعلم وخاصة في المراحل الدراسية الأولى (كالمرحلة الابتدائية التي تتناولها الدراسة الحالية) لدى ذوى صعوبات التعلم، حيث أن هذه المرحلة تعتمد بشكل أساسي عند استقراء الواقع الحفظ الأصم، وقد يكون التقييم معتمدا عليه.(الظاهر، ٢٠٠٤، ١٣٨)

ويتناول البحث الحالي المهارات التالية:

- مهارة الذاكرة السمعية وتشتمل على "التمييز السمعي".
- مهارة الاستيعاب السمعي وتشتمل على "الربط والتجميع السمعي".
- مهارة الفهم السمعي.

- **أولاً : الذاكرة السمعية :**

وتعنى: "القدرة على الاحتفاظ بالكلمات لاستخدامها فيما بعد، ويقصد بها أيضا التمييز أوإعادة إنتاج كلام ذي نغمة معينة ودرجة شدة معينة وتعتبر هذه المهارة ضرورية للتمييز بينالأصوات المختلفة والمتشابهة وهي تمكننا من إجراء مقارنة بين الأصوات والكلمات،ولذلك لابد من الاحتفاظ بهذه الأصوات في الذاكرة لفترة معينة من أجل استرجاعهالإجراء المقارنة"

- **التمييز السمعي :**

ويعني "القدرة على التمييز بين الأصوات اللغوية الأساسية وبين الكلمات المتشابهة، والقدرة على تمييزشدة الصوت وارتفاعه أو انخفاضه".

- **ثانياً : الاستيعاب السمعي**:
ويعنى "القدرة على فهم الكلمات السمعية وإجراء معالجة سمعية لها، واستخراج مفاهيم جديدة من خلال المعطيات التي تم الحصول عليها".
- **الربط والتجميع السمعي**:
وهو "القدرة على إنشاء علاقات بين المفردات السمعية وذلك نتيجة استيعاب معنى تلك المفردات".
- **ثالثاً : الفهم السمعي**:
وهو أرقى أنواع المهارات السمعية وينتج الفهم السمعي من اتقان الفرد للمهارات السمعية السابقة (الذاكرة السمعية والتمييز السمعي والاستيعاب السمعي والربط والتجميع السمعي). وقد أجريت العديد من الدراسات للكشف عن المهارات السمعية ومنها ماكشف عن عدم الاهتمام الكافي بمهارتي الاستماع والتحدث في مرحلة رياض الأطفال،حيث قامت (الطحان، ٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة بين نمو مهارات الاستماع والتحدث من جهة، وفحص أثر أنشطة الاستماع على نمو مهارة التحدث من جهة أخرى،وأخضعت الباحثة عينة عشوائية تجريبية من رياض الأطفال في مصر إلى برنامجها الهادف إلى تنمية مهارة الاستماع وأثره على مهارة التحدث، وقد قامت الباحثة بإجراء اختبار قبلي للتعرف على قدرات الأطفال والكشف عن جوانب القوة والضعف لديهم وذلك بهدف تنميتها ومعالجة جوانب القصور فيها من خلال إعداد البرامج الملائمة لمستويات الأطفال.

وقد شملت التجربة اختبارات تشخيص مختلفة شملت مهارات التمييز السمعي والمتعلقة بتحديد البدايات الصوتية المتشابهة والمختلفة والمقاطع الصوتية المتشابهة والمختلفة، كما وشمل الاختبار مهارات الفهم السماعي والذي يتطلب من الطفل التعبير عن المحتوى المسموع، هذا بالإضافة إلى اختبار التحدث الذي يفحص على سبيل المثال قدرة الطفل في تلخيص المحتوى المسموع وإدراك العلاقات ووصف الصور وإعادة سرد القصة. وبعد ذلك شارك أطفال البرنامج في أنشطة مهارات الاستماع والتحدث وأظهرت النتائج الكمية والكيفية بشكل عام:

- وجود ارتباط موجب بين مهارات الاستماع ومهارات التحدث حيث لوحظ أن الأطفال الذين استطاعوا أن يحققوا أداء أفضل في مهارات التمييز السمعي والفهم السماعي استطاعوا أن يحققوا درجات أفضل في مهارات التحدث.
- وجود استعداد واضح لدى الأطفال للتدرب حيث تحسن أداء الأطفال في مهارات التمييز السمعي.
- لدى الأطفال استعداد إيجابي لاستخدام اللغة الفصحى إذا قدمت لهم تدريبات خاصة بهذا الهدف، فقد استخدم الأطفال الكلمات الفصحى في المواقف التعليمية التي ارتبطت بذلك جنبا إلى جنب مع اللغة العامية.
- وجود استعداد لدى الأطفال لتعديل استجاباتهم من خلال إبداء رغبتهم في المشاركة بالأنشطة اللغوية بشغف وانتباه.
- وجود استعداد لدى الأطفال للتعبير عن المحتوى المسموع من خلال ميلهم الملحوظ إلى استخدام الإسهاب في الوصف والتفسير بما يتعلق بنقاش القصص.

- وجود قدرة واضحة لدى الأطفال بالتحدث بطلاقة فيما يخص شؤونهم الأسرية وإجراء حوار بينهم وبين زملائهم.
- وجود استعداد لدى الأطفال للتعلم وتنمية مهارات التمييز السمعي والوعي الصوتي في بيئة تعلمية شائقة وجذابة.

أما دراسة (يعقوبي وفريقه، ٢٠٠٢) فقد هدفت إلى فحص أثر الوعي الصوتي في اكتساب مهارتي القراءة والكتابة في اللغة العربية على عينة عربية محلية في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد طور يعقوبي وفريق بحثه أداة اشتملت أحد عشر اختبارا لفحص مهارات الوعي الصوتي نستعرض فيما يلي بعضا منها مثل تمييز الأصوات في بداية ونهاية الكلمات، ومقارنة الأصوات في بداية ونهاية الكلمات، وفصل المقاطع الأول والأخير في الكلمات المعطاة للطفل، وقد توصل يعقوبي وفريقه إلى أن لدى أطفال الرياض قدرة طبيعية واستعداد على اكتساب وتطوير مهارة الوعي الصوتي بشكل خاص.

كما أجرى الباحث البريطاني بلاتشمان (Blachman, 2000) دراسة هدفت إلى مسح الدراسات والأبحاث التي تخصصت في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين من أجل الوقوف على أثر تنمية الوعي الصوتي في مرحلة الطفولة المبكرة على البدء بتعلم القراءة، وقد استخلص بلاتشمان الحقائق الآتية التي أثبتتها الدراسات عبر السنوات الماضية:

- يوجد ارتباط قوي بين البدء بتعلم القراءة والوعي الصوتي.
- توجد علاقة متبادلة بين القدرة على الاكتساب المبكر لمهارة القراءة وبين مهارة الوعي الصوتي، وتعود هذه العلاقة إلى الدور المهم الذي يلعبه استخدام مفردات تتميز بالسجع مما يسهم في تسهيل عملية تعلم القراءة والكتابة.
- أثبتت دراسات التدخل المبكر أن لأنشطة الوعي الصوتي أثرا إيجابيا في تعلم القراءة في مراحل ما قبل المدرسة والأول ابتدائي حيث ساهمت الأنشطة في تسهيل عملية تعلم القراءة والتهجي في مرحلة مبكرة.

- **التصميم التجريبي للبحث** :
- **أولاً : منهج البحث** :

يتبع البحث منهجين هما:

- المنهج الوصفي، لمعالجة الإطار النظري الخاص بالبحث.
- المنهج شبه التجريبي، لتعرف مدى فعالية البرنامج متعدد الوسائط المقترح في تنمية بعض المهاراتالسمعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، ويوضح الجدول التصميم شبه التجريبي للبحث: والجدول (٢) يوضح التصميم التجريبي للبحث.

جدول (٢) : التصميم التجريبي للبحث

مجموعات الدراسة	القياس القبلي	تقديم المتغير المستقل	القياس البعدى
المجموعة التجريبية	اختبار حاسوبي لقياس المهارات السمعية	البرنامج متعدد الوسائط المقترح	اختبار حاسوبي لقياس المهارات السمعية

- **ثانياً: إجراءات البحث** :

يتناول الباحث إجراءاتالبحث من خلال الإجابة على التساؤلات الخاصة به كما يلي:

فللإجابة على التساؤل الأول للبحث والذي نصه "ما المهارات السمعية التي يجب تنميتها لدي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية"؟

قام الباحث بإعداد استبانة موجهةللأخصائيين الاجتماعيين ومعلمي صعوبات التعلم - بالمدارس المطبق بها برنامج صعوبات التعلم- للتعرف على مدى توافر بعض المهارات السمعية لدى التلاميذ خلال المرحلة الابتدائية.

ومن خلال تحليل نتائج الاستبانة تم تقسيم المهارات السمعية كما يلي:

- مهارة الذاكرة السمعية وتشتمل على "التمييز السمعي" ويرتبط بها عدد (٤) أنشطة.
- مهارة الاستيعاب السمعي وتشتمل على "الربط والتجميع السمعي" ويرتبط بها عدد (٥) أنشطة.
- مهارة الفهم السمعي ويرتبط بها نشاط واحد.

ويوضح الجدول (٣) المهارات والأنشطة الدالة عليها بالبرنامج:

جدول (٣) : المهارات والأنشطة الدالة عليها بالبرنامج

المهارة	الأنشطة الدالة عليها
الذاكرة السمعية (التمييز السمعي)	• التعرف على الكلمات المتطابقة وغير المتطابقة • التعرف على الأصوات المختلفة في الكلمات • التعرف إلى الكلمات المحذوفة من سلسلة كلمات • الاسترجاع الفوري للمعلومات
الاستيعاب السمعي (الربط والتجميع السمعي)	• تحديد صحة الأسئلة الاستفهامية • عمل الاستنتاجات من خلال الوصف الضمني • مطابقة المفاهيم – المجموعات • ما هي الصورة؟ • التعرف على ألوان الأشياء من الذاكرة واستدراج الصفات
الفهم السمعي	• التعرف على الصورة الدالة على الموقف

وللإجابة عن التساؤل الثاني للبحث والذي نصه "ما أسس تصميم وإنتاج البرنامج متعدد الوسائط لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية"؟

قام الباحث بالاطلاع على الدراسات والأدبيات المتعلقة بموضوع البحث، والتي من خلالها تم تناول موضوعات الوسائط المتعددة أو ذوي صعوبات التعلم وبرامج الحاسوب، وقد أعد الباحث قائمة بالمعايير (التربوية والفنية) اللازمة لتصميم برنامج متعدد الوسائط لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وقد مرت خطوات إعدادها بالتالي: (١)

- تصميم القائمة في شكلها الأولي.
- عرض القائمة على مجموعة من الخبراء بمجال الحاسوب والتربية الخاصة لإبداء آرائهم نحوها.
- القيام بالتعديلات التي وردت من السادة المحكمون.
- صياغة القائمة في شكلها النهائي.

(١) ملحق رقم ٢ قائمة المعايير اللازمة لبرامج الوسائط المتعددة لذوي صعوبات التعلم.

وللإجابة عن التساؤل الثالث للبحث والذي نصه "ما صورة البرنامج متعدد الوسائط المقترح لتنمية بعض المهارات السمعيةلدي ذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية"؟

قام الباحث بوضع التصور المناسب لتصميم البرنامج واستخدام برنامج "Visual Basic .net" في تصميم البرنامج متعدد الوسائط المقترح ويعتبر برنامج "Visual Basic .net" لما يوفره البرنامج من إمكانات في التصميم وسهولة أثناء الاستخدام من خلال واجهة التفاعل، وقد مرت عملية تصميم وإنتاج البرنامج بالمراحل التالية:

- وضع سيناريو للبرنامج يوضح خطوات التنقل والتفاعل مع شاشات البرنامج المختلفة.
- عرض السيناريو على السادة المحكمون لإجازته.
- القيام بالتعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون.
- تصميم البرنامج.
- عرض البرنامج في صورته النهائية على المحكمون لإجازته.
- التعديل في ضوء آراء السادة المحكمون والحصول على النسخة النهائية من البرنامج. (٢)

- **نتائج البحث**:

للإجابة على التساؤل الرابع للبحث والذي نصه "ما فعالية البرنامج متعدد الوسائط المقترح في تنمية بعض المهارات السمعيةلدي ذوى صعوبات التعلم خلال المرحلة الابتدائية"؟

تم قياس فعالية البرنامج متعدد الوسائط المقترح من خلال التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المهارات السمعية الحاسوبي، واستخدام اختبار "ت" لحساب معنوية الفروق، وحجم التأثير (مربع ايتا).

- **أولا : مهارة الذاكرة السمعية والتي تشتمل على "التمييز السمعي"**:

يوضح الجدول (٤) فعالية البرنامج في مهارة الذاكرة السمعية :

يتضح من الجدول (٤):

- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في التعرف على الكلمات المتطابقة وغير المتطابقة؛ حيث جاءت قيم ت (1.001) وهي غير دالة، ما يعني أن البرنامج لم يسهم في تنمية التعرف على الكلمات المتطابقة وغير المتطابقة.
- وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في التعرف على الأصوات المختلفة في الكلمات؛ حيث جاءت قيم ت (5.899) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠٠١) لصالح القياس البعدي، ما يعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية التعرف على الكلمات المتطابقة وغير المتطابقة ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (37.5 %).

(٢) ملحق رقم ٣ بعض لقطات من السيناريو الخاص بالبرنامج.

جدول (٤) : حساب فعالية البرنامج قبلي وبعدي لمهارة الذاكرة السمعية

الذاكرة السمعية (التمييز السمعي)	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	حجم التأثير (مربع ايتا)
التعرف على الكلمات المتطابقة وغير المتطابقة	قبلي	٣٠	.٢٦	.498	1.001	غير دالة	-
	بعدي	٣٠	.٢٦	.498			
التعرف على الأصوات المختلفة في الكلمات	قبلي	٣٠	0.30	.466	5.899	0.001	37.5 %
	بعدي	٣٠	0.90	.305			
التعرف إلى الكلمات المحذوفة من سلسلة كلمات	قبلي	٣٠	0.37	.490	3.726	0.001	19.3 %
	بعدي	٣٠	0.80	.407			
الاسترجاع الفوري للمعلومات	قبلي	٣٠	0.60	.498	2.408	0.05	9.1 %
	بعدي	٣٠	0.87	.346			
الدرجة الكلية للنشاط الأول	قبلي	٣٠	1.87	.571	7.888	0.001	51.8 %
	بعدي	٣٠	3.17	.699			

عند درجة حرية (٥٨)

- وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في التعرف إلى الكلمات المحذوفة من سلسلة كلمات؛ حيث جاءت قيم ت (3.726) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠٠١) لصالح القياس البعدي، ما يعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية التعرف إلى الكلمات المحذوفة من سلسلة كلمات، ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (19.3 %).
- وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في الاسترجاع الفوري للمعلومات؛ حيث جاءت قيم ت (2.408) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي، ما يعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية الاسترجاع الفوري للمعلومات، ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (9.1 %).
- وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للنشاط الأولالذاكرة السمعية (التمييز السمعي)؛ حيث جاءت قيم ت (7.888) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي، ما يعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية الذاكرة السمعية (التمييز السمعي)، ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (51.8 %).

- **ثانياً : مهارة الاستيعاب السمعي والتي تشتمل على "الربط والتجميع السمعي"**:

يوضح الجدول (٥) فعالية البرنامج في مهارة الاستيعاب السمعي ، حيث يتضح من هذا الجدول مايلي :

جدول (٥) : حساب فعالية البرنامج قبلي وبعدي لمهارة الاستيعاب السمعي

الاستيعاب السمعي (الربط والتجميع السمعي)	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	حجم التأثير (مربع ايتا)
تحديد صحة الأسئلة الاستفهامية	قبلي	30	0.67	.479	1.046	غير دالة	1.9 %
	بعدي	30	0.53	.507			
عمل الاستنتاجات من خلال الوصف الضمني	قبلي	30	0.23	.430	9.761	0.001	62.2 %
	بعدي	30	1.00	.000			
مطابقة المفاهيم – المجموعات	قبلي	30	0.33	.479	3.685	0.01	19 %
	بعدي	30	0.77	.430			
ما هي الصورة؟	قبلي	30	0.60	.498	2.041	0.05	6.7 %
	بعدي	30	0.83	.379			
التعرف على ألوان الأشياء من الذاكرة واستدراج الصفات	قبلي	30	0.43	.504	3.474	0.01	17.2 %
	بعدي	30	0.83	.379			
الدرجة الكلية للنشاط الثاني	قبلي	30	2.27	.583	7.847	0.001	51.5 %
	بعدي	30	3.97	1.033			

عند درجة حرية (٥٨)

يتضح من الجدول (٥):

- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في تحديد صحة الأسئلة الاستفهامية؛ حيث جاءت قيم ت (1.046) وهي غير دالة، ما يعني أن البرنامج لم يسهم في تنمية تحديد صحة الأسئلة الاستفهامية.
- وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في عمل الاستنتاجات من خلال الوصف الضمني؛ حيث جاءت قيم ت (9.761) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١) لصالح القياس البعدي، ما يعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية عمل الاستنتاجات من خلال الوصف الضمني ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (62.2 %).
- وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في مطابقة المفاهيم – المجموعات؛ حيث جاءت قيم ت (3.685) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١) لصالح القياس البعدي، ما يعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية مطابقة المفاهيم – المجموعات، ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (19 %).
- وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في التعرف علي الصورة؛ حيث جاءت قيم ت (2.041) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي، ما يعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية التعرف علي الصورة، ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (6.7 %).
- وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في التعرف على ألوان الأشياء من الذاكرة واستدراج الصفات؛ حيث جاءت قيم ت (3.474) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١) لصالح القياس البعدي مايعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية التعرف على ألوان الأشياء من

الذاكرة واستدراج الصفات، ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (17.2 %).

- وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للنشاط الثانيالاستيعاب السمعي (الربط والتجميع السمعي)؛ حيث جاءت قيم ت (7.847) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١) لصالح القياس البعدي ، ما يعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية الاستيعاب السمعي (الربط والتجميع السمعي)، ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (51.5 %).

- **ثالثاً : مهارة الفهم السمعي :**

يوضح الجدول (٦) فعالية البرنامج في مهارة الفهم السمعي :

جدول (٦) : حساب فعالية البرنامج قبلي وبعدي لمهارة الفهم السمعي

الفهم السمعي	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	حجم التأثير (مربع ايتا)
النشاط التعرف على الصورة الدالة على الموقف	قبلي	30	0.30	.466	3.664	0.01	18.8 %
	بعدي	30	0.73	.450			

عند درجة حرية (٥٨)

يتضح من الجدول (٦) : وجود فرق دال إحصائيًا بين درجات الأفراد في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للنشاط الثالث الفهم السمعي(التعرف على الصورة الدالة على الموقف)؛ حيث جاءت قيم ت (3.664) وهي دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١) لصالح القياس البعدي، ما يعني أن البرنامج قد ساهم في تنمية الفهم السمعي(التعرف على الصورة الدالة على الموقف) ولمعرفة حجم تأثير البرنامج تم حساب معادلة مربع إيتا؛ حيث جاء التحسين بنسبة (18.8 %).

- **رابعاً : توصيات البحث :**

بناء على نتائج هذا البحث يمكن اقتراح بعض التوصيات على النحو التالي:

- محاولة توظيف القدراتالموجودة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال المستحدثات التكنولوجية، والعمل على تطويع التكنولوجيا لخدمة تلك الفئة.
- تصميم برامج تعليمية وعلاجية لذوي صعوبات التعلم تتميز بالتشويق والإثارة وترتبط بالمهارات الحياتية لهم.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي فصول ذوى صعوبات التعلم، وتنمية قدراتهم فيما يتعلق باستخدام التكنولوجيا داخل الفصل.
- العمل على إنتاج مناهج مستقلة لفئة ذوي صعوبات التعلم تتناسب مع قدراتهم الإدراكية وتحصيلهم الدراسي.

- **خامساً : دراسات مقترحة :**

يقترح الباحث عدة دراسات، وهي على النحو التالي :

- تصميم برنامج حاسوبي لتنمية الذاكرة لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم النمائية في جميع المراحل التعليمية.

- استراتيجية مقترحة لتطوير المهارات السمعية ذوي صعوبات التعلم باستخدام معالجات الذكاء الاصطناعي.
- توظيف التعلم الالكتروني في تنمية الفهم السمعي لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.
- برنامج حاسوبي لنماذج المعايير التربوية والفنية لبرامج الحاسوب لذوي صعوبات التعلم.

• المراجع:

١. أحمد سالم وعادل سرايا (٢٠٠٣). **منظومة تكنولوجيا التعليم**. الرياض: مكتبة الرشد.

٢. ألفت فوده (٢٠٠٢). **أسس ومبادئ الحاسب واستخداماته في التعليم**. ط٢، الرياض: مكتبة الرشد.

٣. جمال عبد العزيز الشرهان (١٤٢٣هـ). **الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم**، ط ٣، الرياض: مطابع الحميضي.

٤. حسن حسين زيتون (١٤٢١هـ). **تصميم التدريس – رؤية منظومية**، المجلد (١)، القاهرة: عالم الكتب.

٥. ذكريا بن يحيي لال (٢٠٠٥). فعالية الوسائط المتعددة في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات إنتاج الشرائح المتزامنة صوتيًا لدى طلاب كلية التربية، جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد ٩٣.

٦. راضي الوقفي (٢٠٠٣). **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**، عمان: منشورات كلية الأميرة ثروت.

٧. زهرية إبراهيم عبد الحق (٢٠٠٣): فاعلية استخدام منحي الوسائط المتعددة المتكامل المستند إلي تكنولوجيا المعلومات علي تحصيل الطلبة في كليات المجتمع في الأردن. رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

٨. سامي عبدالحميد عيسى (٢٠٠٧). فعالية برنامج تعليمي ذكي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى المعوقين سمعيا، دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.

٩. ستيفن ر. كوفي (٢٠٠١). **العادات السبع للناس الأكثر فعالية، دروس فعالة في عملية التغيير الشخصي**، ط٢، الرياض: ترجمة دار جرير للطباعة والنشر.

١٠. طاهرة الطحان (٢٠٠٣). **مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة**. عمان: دار الفكر.

١١. عبد الحميد بسيوني، حسن غانم (٢٠٠٠). **دايركتور وبناء الوسائط المتعددة**، القاهرة: مكتبة ابن سينا.

١٢. عبدالرحمن محمد خير نقاوة (٢٠٠٦). تطوير المهارات السمعية "تمارين وأنشطة عملية للأخصائيين، للمعلمين، للآباء"، **سلسلة تطوير المهارات التواصلية**، مركز جدة للنطق والسمع (جش).

١٣. علي محمد عبد المنعم (١٩٩٨). المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم وطبيعتها وخصائصها، **سلسلة دراسات وبحوث تكنولوجيا التعليم**، عدد خاص عن المؤتمر العلمي الرابع (تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق).

١٤. فاطمة محمد حسن السحيم (٢٠٠٠). أثر استخدام الوسائط المتعددة علي تحصيل طالبات الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الملك سعود.

١٥. قحطان أحمد الظاهر (٢٠٠٤). **صعوبات التعلم**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

١٦. محمد إبراهيم عايش (٢٠٠١). **الثقافة والتقنية**، الشارقة: دار الثقافة والإعلام.

١٧. محمد بصبوص شاكر نصر الله، رامي محمد، عطية محمود (٢٠٠٤). **الوسائط المتعددة – تصميم وتطبيقات**، عمان: دار اليازوري العلمية.

١٨. مسعود احمد مسعود خليل: أثر برنامج قائم على التدريب الموزع في تنمية مهارات الوعي الصوتي للأطفال ذوى صعوبات التعلم، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠٨.

١٩. منصور عبد المنعم، صلاح عبد السميع (٢٠٠٤). **الكمبيوتر والوسائط المتعددة في المدارس**، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

٢٠. نبيل جاد عزمي (٢٠٠١). **التصميم التعليمي للوسائط المتعددة**، المنيا: دار الهدي للنشر والتوزيع.

٢١. نبيل عبد الفتاح حافظ: **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**، ط١، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، ٢٠٠٠.

٢٢. نبيل عبد الهادي، سمير شقير، .عمر نصر الله(٢٠٠٠).**بطء وصعوبات التعلم**، عمان:داروائل للنشر.

٢٣. يوسف عيادات (٢٠٠٤). **الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية**، عمان: دار المسيرة.

24. Vaughan ,T.(1994)." **Multimedia making it work**", Second Ed.N.Y: Osborne McGraw- Hill , Inc.

25. McCormack, V. (1995). **Preparation of teachers for computer and multimedia based instruction in literacy**. Eric : ED 396274.

26. Beery , A. (*1995*).**Interrelationships between listening and other language arts areas**. Abstracts of Doctoral Diss. Published in D.A.I. , Vol. *38* , No. *2561,* March.

27. Heward, W. L and Orlansky M. D. (1998). **Exceptional Children: An Introductory Survey of Special Education** (4th ed) New York: Maxwell Macmillan International.

28. Hofstetter,F. (1995). **Multimedia in literacy** .N.Y, Mcgraw-Hill, Inc, p 3.

30. Blachman, A., B. (2000). **Phonological Awareness.** In: L., Kamil, B.

❋❋❋❋❋❋❋

obeikandl.com

البحث الرابع :

" واقع برنامج التربية العملية فى كلية التربية جامعة حلوان من وجهة نظر الطالب/المعلم بالشعب الأدبية "

إعداد :

د. حمدى أحمد محمود حامد

مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية جامعة حلوان

obeikandl.com

obeikandl.com

" واقع برنامج التربية العملية فى كلية التربية جامعة حلوان من وجهة نظر الطالب/المعلم بالشعب الأدبية "

د / حمدى أحمد محمود حامد

- **مستخلص البحث** :

هدف البحث إلى تعرف واقع برنامج التربية العملية التابع لكلية التربية ، جامعة حلوان من وجهة نظر الطالب/المعلم ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد استبانة وزعت عباراتها على أربع مجالات .وأظهرت النتائج أن البرنامج التربية العملية بجامعة حلوان من وجهة الطالب/المعلم ، قد حصل على فاعلية متوسطة للأداة ككل ، وقد احتل مجال المشرف التربوى المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة ، بينما احتل مجال المدرسة المتعاونة وإدارتها المرتبة الأخيرة بدرجة ضعيفة ، وخلص البحث إلى مجموعة من المقترحات والتوصيات فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها .

Abstract

The research aims to know the reality of the program of practical education of the Faculty of Education, University of Helwan, from the standpoint of the student / teacher To achieve this the researcher prepared questionnaire distributed her words on the four areas, and these areas the role of educational supervisor for breeding process, the role of the teacher collaborator, the role of school cooperating and the role of education process in giving the student / teacher educational competencies necessary.The results showed that the program of practical education at Helwan University from the point of the student / teacher, has obtained the effective medium of the tool as a whole, has occupied the field of educational supervisor ranked first and highly, while his field school collaborating and managing ranked last degree weak, and research found a set of proposals and recommendations The most important of these recommendations: research calendar that covers all of the views of the educational supervisor, school principal, teacher collaborator and the relationship between them, a survey to compare the programs of practical education in Egyptian universities public and private, encouraging the colleges of education that seeks to do pilot schools belonging to the colleges and in coordination with the Ministry of Education, in the light of the results that have been reached.

- **مقدمة** :

إن الملاحظ لنظام التعليم الجامعي يلاحظ أن هناك ضرورة حتمية لتطوير وتحديث هذه المرحلة التعليمية الخطيرة ، ويقصد بالتطوير الوصول بالتعليم الجامعي إلى أفضل صورة ممكنة وذلك من خلال تطوير كل عنصر من عناصر هذا النظام بدءا بتطوير فلسفة وأهداف هذه المرحلة الخطيرة وتوفير مواصفات معينة للخريج الجامعي وانتهاء بتحقيق الجودة الشاملة. إن التطوير والتقويم سمة أساسية من سمات العصر ولابد من استحداث آليات لتفعيلهما ؛ وذلك تحقيقا للجودة الشاملة ومواكبة التغيرات المعاصرة والمستقبلية ، ومن ثم تحرص مختلف النظم المجتمعية المتقدمة . وفي مقدمتها التعليم وتنمية الموارد البشرية . على تحديد مستويات معيارية تهدف إلى الوصول لرؤية واضحة ومحددة للمدخلات والمخرجات، والى تحقيق الأهداف المنشودة.

ونظرا لأن العالم يعيش الآن فترة من أزهى عصور البشرية علماً وتقدماً، عصر تشتد فيه المنافسات في شتى المجالات ، وقد ظهر ذلك جليا في التنافس العالمي الشديد في جميع المجالات وكذلك تطبيق اتفاقية الجات بين كثير من دول العالم وبعض الدول العربية، وهكذا أصبح التنافس في الأسواق العالمية قائما على جودة المنتج وكسب ثقة السوق العالمي حسب توافر معايير دولية للجودة (ISO) وضعتها المنظمة الدولية للتوحيد والقياس. ونتيجة للنجاح الذي حققته معايير الجودة في المجالات المتنوعة اهتمت المؤسسات التربوية بتطبيق تلك المعايير في مجالات التعليم للحصول على تعليم أفضل وبالتالي منتج أو خريج أفضل يحقق أهداف التربية باعتباره المستفيد الأول من المخرجات التربوية. ولتحقيق الموضوعية التي يعتمد عليها في تحديد المستويات المعيارية يرى الباحثون والخبراء ضرورة وضع معايير قياسية لإعداد المعلمين، مع وضع رؤى مستقبلية لتطوير نظام إعداد المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة.

- **الإحساس بالمشكلة** :

لقد نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال :

- الأدبيات التربوية الحديثة والتي اعترفت بالقصور الشديد في إمكانيات الطالب المعلم وعدم قدرته على مسايرة التقدم في الميدان التدريسي بالشكل المطلوب ، وأن المعلمين في حاجة ماسة إلى برامج تدريبية لتنمية قدراتهم المهنية .
- القصور الشديد فيما تقوم به وزارة التربية والتعليم في مصر من برامج تدريبية سابقة ركزت على ثقافة المعايير دون التطرق للتدريب على المفاهيم الجديدة في مجال التدريس .
- انعدام الصلة بين ما تقدمه الأبحاث التربوية المتخصصة من دراسات ماجستير و دكتوراه في كليات التربية و المعاهد التربوية وبين المعلمين و وزارة التربية والتعليم مما يساعد على خلق فجوة كبيرة بين النظريات والبحث العلمي و الممارسات التربوية في الميدان و هذا بالطبع يحتاج إلى تدريب مستمر على كل جديد تتناوله الأبحاث التربوية .
- عدم التدقيق عند اختيار الطالب/ المعلم وعدم تقييمه مبدئياً وقياس ميوله واتجاهاته نحو المهنة عند القبول بكلية التربية .
- إجبار أنظمة التعليم بالكليات طلابها على الحياة الجامعية الروتينية ونظم التعليم التقليدية .
- غياب العلاقة بين الطالب وعضو هيئة التدريس وزيادة الفجوة بينهما .
- جمود المحتوى التعليمي وطرق واستراتيجيات التدريس و الأنشطة و الوسائل و أنظمة التقويم .

مما سبق يتضح أن الواقع الحالي للتربية العملية لا يلبي تطلعات المجتمع المصري وبخاصة في هذه المرحلة التي نسعى فيها إلى الجودة في التعليم لمسايرة التغيرات السريعة في الميدان وخاصة بعد تطبيق اتفاقية الجات بين مصر ومعظم الدول العربية والأجنبية ، و الحاجة إلى منتج أو معلم متميز قادر على الإلمام بالجديد في مجال طرق التدريس و الوسائل والأنشطة و أساليب التقويم ، ذلك لأن تميز المعلم هو مفتاح الوصول لمعايير الجودة في العملية التعليمية.

لذلك سوف يلقي الباحث الضوء على واقع برنامج التربية العملية القائم بكلية التربية جامعة حلوان من وجهة نظر الطلاب/المعلمين ، وذلك لأن معظم الدراسات التي تناولت واقع التربية العملية تناولته من وجهة نظر المعلمين والموجهين ومدراء المدارس ولم تتناوله من وجهة نظر الطلاب/المعلمين أنفسهم.

- **أولاً : مشكلة البحث :**

تتمثل مشكلة البحث فى : تعرف واقع برنامج التربية العملية فى كلية التربية ،جامعة حلوان .

وقد سعى البحث الحالي للإجابة عن التساؤلات التالية :

- **السؤال الرئيس :**

"ما مدى فاعلية برنامج التربية العملية فى كلية التربية جامعة حلوان من وجهة نظر الطالب/المعلم فى المجالات الآتية(المشرف التربوى،المعلم المتعاون،الإدارة المدرسة المتعاونة،اكتساب الطالب/المعلم للكفايات التعليمية)؟".

- **الأسئلة الفرعية :**

- ما وجهة نظر الطلاب/المعلمين فى فاعلية دور المشرف التربوى للتربية العملية؟
- ما وجهة نظر الطلاب/المعلمين فى فاعلية دور المتعلم المتعاون؟
- ما وجهة نظر الطلاب/المعلمين فى فاعلية دور المدرسة المتعاونة ؟
- ما وجهة نظر الطلاب/المعلمين فى فاعلية التربية العملية فى اكساب الطالب/المعلم الكفايات التعليمية اللازمة ؟

- **ثانياً : فروض البحث :**

حاول البحث التحقق من صحة الفروض التالية:

- برنامج التربية العملية القائم بكلية التربية جامعة حلوان لا يلبى حاجات الطالب/المعلم.
- برنامج التربية العملية القائم لا يحقق الجودة في الأداء التدريسي للطلاب عينة البحث .
- برنامج التربية العملية القائم لا يكسب الطلاب عينة البحث اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس .

- **ثالثاً : أهداف البحث:**

هدف البحث الحالي إلى :-

- بيان مدى تحقق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية القائم من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.
- تعرف مدى إسهام برنامج التربية الميدانية القائم في إكساب الطلاب عينة البحث مهارة التمكن والجودة في الأداء التدريسي .
- إكساب الطلاب عينة البحث اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس .
- وضع تصور مقترح لتطوير برنامج التربية القائم وفقا لمعايير الجودة الشاملة

- **رابعا:أهمية البحث :**

تمثلت أهمية البحث فيما يلي :

- بيان واقع برنامج التربية الميدانية القائم من حيث (دور المشرف التربوى . المعلم المتعاون . المدرسة المتعاونة . الكفايات التعليمية اللازمة للطالب/المعلم)

مما قد يفيد في تشخيص جوانب الضعف ومن ثم العمل على تطوير هذا البرنامج .

- العمل على جودة المنتج – الطالب/المعلم – مما ينعكس على جودة التلاميذ/الطلاب بالمدارس وبالتالي تحسين العملية التعليمية بشكل عام .
- تكوين اتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس وحب المهنة .
- العمل على إكساب الطلاب/المعلمين مهارات تدريسية وقدرة أدائية على تطبيقها .
- قد يساهم هذا البحث في إعادة النظر في برنامج الإعداد التربوي و المهني للطلاب/ المعلمين بكلية التربية جامعة حلوان .

- **خامساً : حدود الدراسة:**

اقتصرت حدود البحث على :

- **الحدود المكانية :**
  - كلية التربية جامعة حلوان .
  - مدارس التدريب الميداني للطلاب المعلمين بالمدن التالية: القاهرة، حلوان الجيزة.
- **الحدود الزمانية :**

تم تطبيق أدوات البحث على الطلاب عينة البحث في فترة التربية العملية من الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ٢٠١١م- ٢٠١٢م .

- **الحدود البشرية:**

الطلاب/المعلمون(الشعب الأدبية): شعبة الدراسات الاجتماعية (طلاب الفرقة الثالثة والفرقة الرابعة) ، شعبة التاريخ (طلاب الفرقة الثالثة والرابعة) شعبة علم النفس (طلاب الفرقة الثالثة والفرقة الرابعة).

- **الحدود الموضوعية :**
  - دور المشرف التربوى من الكلية .
  - دور المتعلم العاون بالمدرسة .
  - دور المدرسة المتعاونة .
  - الكفايات التعليمية اللازمة للطالب/المعلم .

- **سادساً : مصطلحات البحث :**

- **برنامج التربية العملية :**

عملية تربوية هادفة ومنظمة تتيح للطالب/المعلم من خلال مجموعة من الأنشطة والفعاليات تطبيق معظم المفاهيم والمبادىء والنظريات التربوية تطبيقاً سلوكياً بالشكل الذى يؤدى إلى اكتساب الطالب/المعلم الكفايات التربوية المطلوبة بعد التخرج ، وذلك من خلال الخبرة الواقعية والحقيقية التى تتأتى من خلال التدريب على التدريس ، والاحتكاك المباشر بالبيئة المدرسية ومكوناتها فى خلال مدة زمنية محددة .

- **الطالب/المعلم:**

هو المتدرب خلال الفرقتين الثالثة والرابعة خارج نطاق كلية التربية وبعد توزيعه على مدارس التدريب ، ليتمكن من الكفايات التعليمية داخل المدارس .

- **المدرسة المتعاونة** :

هى إحدى مدارس وزارة التربية والتعليم التى تشتمل على صفوف دراسية تناسب حالة الطالب/المعلم ، يمارس فيها تدريبه خلال فترة زمنية محددة .

- **المعلم المتعاون** :

هو المعلم المتخصص فى تدريس المادة الأكاديمية المتسقة مع تخصص الطالب/المعلم ، يعمل فى المدرسة المتعاونة التى يقوم الطالب/المعلم بالتدريب فيها ، ويكلف المعلم المتعاون بمساعدة الطالب/المعلم ومتابعته وإرشاده أثناء التدريب ويشارك فى التقويم بنسبة(٤٠٪).

- **المشرف الجامعى** :

هو المسئول عن الإشراف على الطالب/المعلم من قِبل الجامعة ، ويحمل درجةٍ الدكتوراه أو الماجستير أو يعمل بوظيفة معيد ، يتابع الطالب/المعلم ميدانيا أثناء فترة التدريب العملى على التدريس خلال الفترة الزمنية للتربية العملية .

- **مدير المدرسة المتعاونة** :

هو الفرد المنوط به مسئولية إدارة المدرسة المتعاونة ، ومن مسئولياته تيسير مهمة الطالب/المعلم أثناء فترة التدريب داخل المدرسة ، يشارك فى التقويم بنسبة (١٠٪).

- **سابعاً** : **عينة البحث** :

تكونت عينة البحث من طلاب الفرقة الثالثة/الرابعة بكلية التربية جامعة حلوان شعب: تاريخ ،علم نفس، دراسات إجتماعية أساسى وبلغ عددهم (١٥٠) طالبا وطالبة وقد تم استبعاد (٢٠) طالبا طالبة لعدم جديتهم في الاستجابة على أداة البحث .

- **ثامناً** : **منهج البحث**:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لأنه أنسب لطبيعة البحث الحالي ، وذلك لأنه يعني بوصف الواقع الحالي عن طريق جمع البيانات والمعلومات وتحليلها وتفسيرها بهدف تشخيص جوانب القصور وتقديم الحلول عن طريق تحليل النتائج التي تم التوصل إليها ويمكن تطبيقها على مجتمع البحث الذي أجري عليه هذا البحث .

- **تاسعاً** : **إجراءات البحث**:

تضمنت إجراءات/خطوات البحث ما يلي :

- **أولاً** : **الإطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وأداته**.

التدريب العملى الميدانى لا يهدف إلى التحقق من أهلية المتدرب ، أو اختبار قدراته وتقويمها فحسب ، ولكنه فرصة إضافية يتعلم فيها المتدرب . الطالب/المعلم . مهارات إضافية ، وعلى الرغم من أن التربية العملية غالبا ما تشمل التعليم الفعلى للتلاميذ/الطلاب ، فإنه لا يُعد فى حد ذاته شرطا كافيا لنجاح المعلم مستقبلا .

وإيماناً من الحكومات الرشيدة بأن رفاهية الأمم وتقدم الشعوب يعتمد على التعليم كخيار أوحد في العصر الحالي، فقد تبنت معظم الدول الغربية مؤخرا

نماذج عالمية لتوكيد الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم الجامعي وفي مقدمتها جمهورية مصر العربية، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، ودولة الأمارات العربية المتحدة، وقطر، والأردن، والعراق، والسودان، وفلسطين، وليبيا. ونظرا لأهمية الدور الذي يلعبه المعلم في العملية التعليمية ولأن القيام بمهنة التدريس يتطلب إعدادا خاصا فإنه لا يمكن لأي تطوير أو تجويد أن يتحقق ما لم تولي مؤسسات إعداد المعلمين جل اهتمامها ببرامج الإعداد و التي تنعكس على جودة النظام التعليمي ككل. ومن أهم برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة برنامج التربية العملية أو الميدانية الذي يعد عصب الإعداد التربوي و المهني، فالتربية العملية أو الميدانية مرحلة من أهم مراحل الإعداد للحياة العملية المبكرة للمعلم و التي تكسبه الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة و المهارات التدريسية ، والتفاعل مع الجو المدرسي ، وإدارة الموقف التعليمي بنجاح وحب للمهنة والتقيد بأخلاقياتها. وقد أجمع الخبراء و المهتمون بالجودة في التربية والتعليم أن نجاح أو تطوير العملية التعليمية يعتمد أساسا على المعلم ومدى سيطرته و تمكنه من مهارات التدريس التي تساعده على تحقيق الأهداف التعليمية .

وإذا كانت التربية العملية مجموعة من المهارات التدريسية التي يمارسها الطالب/المعلم من خلال برنامج التربية الميدانية فإن الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة تلعب دورا كبيرا في نجاح هذه العملية ، كما أن هذه الاتجاهات لها دور فعال فيما يؤديه الطالب/المعلم من أدوار داخل الفصل الدراسي و ما يقوم به من ممارسات تدريسية تؤثر على أدائه و أداء تلاميذه/طلابه و مستوى تحصيلهم وللطالب/المعلم قبل الخدمة دور هام فى تلك المنظومة وما يؤكد ذلك دراسة كاكماكوبلت(٢٠٠٥) Cak mak&Balt ، وهى بعنوان "وجهة نظر معلمى ما قبل الخدمة للمعلم الناجح والتعليم الفعال "، وقد هدفت إلى معرفة مدركات الطالب/المعلم لأبعاد التعليم الفعال وأظهرت النتائج أن الطلاب/المعلمين يدركوا التعليم الفعال فى مجموعة من المهارات أبرزها:ضبط الصف والتواصل الجيد مه التلاميذ/الطلاب، ويدركوا خصائص المعلم الفعال فى مجموعة من البنود أبرزها :الإبداع والمعرفة الواسعة للموضوع واستخدام أساليب وتقنيات مختلفة فى التدريس .

وعليه إذا أردنا مواكبة التغيرات المعاصرة والمستقبلية في عصر التحديات والمنافسات العالمية في شتى المجالات العلمية والتكنولوجية والثقافية والاقتصادية و التجارية ، عصر فيه البقاء للأجود و الأفضل لابد أن نعد معلما ناجحا قادرا على تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية ، فمن الضروري أن يتقن مجموعة من المهارات التدريسية و الأدائية التي تمثل في مجملها قدرته على تنفيذ طرق واستراتيجيات التدريس المختلفة وتنفيذ الأنشطة التعليمية التي يخطط لها جيدا.

ولن تتحقق معايير الجودة في مجال إعداد المعلم ما لم يكن هو نفسه مستعدا لمهنة التدريس ومحبا لها لأن التدريس الناجح يحتاج إلى معلم مؤمن بدوره الهام والخطير في المجتمع الذي يعيش فيه، ونجاح العملية التعليمية يتوقف بشكل رئيسي على نجاح المعلم وقدرته على مساعدة تلاميذه/طلابه فى

الوصول إلى الرسالة المقصودة ، وما هو مأمول منه في عصر التحديات الذي نعيش فيه . وتُعد التربية العملية خطوة هامة فى عملية إعداد المعلم التى تقوم عليها كليات وبرامج التربية ، فالتدريب العملى على مهنة التدريس ، يمثل متطلبا أساسيا وحيويا ضمن متطلبات التخرج فى برامج كليات التربية ، ونلاحظ عدم توافق كليات التربية حول برنامج التربية من حيث فترة التدريب ، وماهية الأسس والقواعد التى تكفل التقييم الموضوعى للدارسين أثناء التدريب العملى .

- **ومن أهم أهداف التربية العملية** :

- اكساب الطالب/المعلم المهارات اللازمة التى تتطلبها طبيعة عمل المعلم والتدرج فى اكتسابها ، ابتداءا من المهارات البسيطة إلى الأكثر تعقيدا من خلال الممارسة ، وتؤكد على ذلك دراسة سلامة (٢٠٠١) حيث هدفت إلى بناء أداة موضوعية لتقويم المهارات التدريسية للطلاب/المعلمين بالإضافة إلى تعرُف مدى فاعلية التدريب الميدانى فى تنمية المهارات التدريسية المختلفة وأهم نتائج الدراسة هى تحديد قائمة بالمهارات التدريسية اللازمة لتقويم الطالب/المعلم وذلك فى سبع مهارات هى(التخطيط،التنفيذ،إدارة الفصل الطالب/المعلم،البيئة المدرسية،النشاط اللاصفى(اللامنهجى)، التقويم).
- تطبيق ما تعلمه الطالب/المعلم من مبادىء ونظريات تربوية أثناء الدراسة النظرية فى الميدان الواقعى .
- إتاحة الفرصة للطالب/المعلم لاكتشاف قدراته وإمكاناته التدريسية .
- تَعرُف البيئة المدرسية عن قرب .
- إكساب الطالب/المعلم مهارات التقويم الذاتى .
- تَعرُف المناهج الدراسية فى المرحلة التى يتدرب فيها .
- إتاحة الفرصة للطالب/المعلم للتعامل مع أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة وذلك حتى نكسر القلق النفسى الموجود لدى الطالب /المعلم وهذا ما أكدت عليه دراسة رزق(٢٠٠٥) والتى هدفت إلى الكشف عن أهم مصادر القلق النفسى التى يعانى منها الطالب/ المعلم بكلية التربية ، وأظهرت النتائج مجموعة من مصادر القلق لدى الطالب/المعلم والمتعلقة بهيئة الإشراف والتقويم، أبرزها : الزيارات الصفية المفاجئة من المشرف،وتركيز مدير المدرسة على أخطاء الطالب/المعلم دون ذكر المزايا.....إلخ .
- اكتساب الطالب/المعلم لبعض الإتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس مثل: الصبر ،القدرة على إتخاذ القرار ، الإخلاص ، الصدق .....إلخ.
- توفير أو تهيئة المناخ الذى يبدأ فيه الإحساس بالمسئولية الكاملة نحو مهنة التدريس .

وقد كثُرت الشكاوى من الباحثين والقائمين على العملية التربوية ، من ضعف إعداد المعلم الذى انعكس دوره على التلاميذ والطلاب والمجتمع ، ومن هنا تمت الدعوة إلى دراسة للظروف المحيطة بالطالب/المعلم من المشرف التربوى المعلم المتعاون حيث أظهرت نتائج دراسة الجفرى (٢٠٠٥) مدى القصور فى دور المعلم المتعاون فى اكساب الطالب/المعلم مهارات صياغة الأهداف العامة والسلوكية ، ومهارات الإعداد والتخطيط للدروس والتدريس، ..... إلى أخر تلك المهارات ، إدارة المدرسة المتعاونة والكفايات التدريسية اللازمة للطالب/ المعلم .

- **ثانياً: قام الباحث بإعداد وتصميم الأداة البحثية التالية** :

بنيت أداة البحث بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث ، وبخاصة الأدوات التى استخدمت فى الدراسات السابقة ، والتى تتشابه فى بعض جوانبها مع البحث الحالى ، وكذلك خبرة الباحث النظرية والعملية فى التربية العملية، وقد استخدم الباحث مقياسا من نوع ليكرت الخماسى ، متدرجا على النحو التالى : (موافق بشدة،موافق،غير متأكد،غير موافق،غير موافق بشدة) ، على كل عبارة فى أداة البحث ، وأعطيت إجابة موافق بشدة خمس درجات ، وموافق أربع درجات ، وغير متأكد ثلاث درجات ، وغير موافق درجتين ، وغير موافق بشدة درجة واحدة ، وفى الفقرات السلبية تم عكس الدرجات ، بحيث أعطيت الإجابة موافق بشدة درجة واحدة وغير موافق بشدة خمس درجات .

- **هدف الاستبانة** :

هدف الاستبانة : تعرف أراء الطلاب/المعلمين عينة البحث لمدى تحقق دور كلا من (المشرف التربوى، المعلم المتعاون ، المدرسة المتعاونة ، الكفايات التعليمية اللازمة) فى برنامج التربية العملية القائم فى كلية التربية جامعة حلوان . وتكونت الاستبانة من أربعة محاور هي:

- المحور الأول: دور المشرف التربوى للتربية العملية وتكون من (٢١) عبارة .
- المحور الثاني: دور المعلم المتعاون وتكون من (١٥) عبارة .
- المحور الثالث: دور إدارة المدرسة المتعاونة وتكون من (١٨) عبارة .
- المحور الرابع: فاعلية التربية العملية فى اكساب الكفايات التعليمية وتكون من (٢٠) عبارة .

- ✓ قام الباحث بعرض أدوات البحث على مجموعة من السادة المحكمين بكليات التربية ، ومن ثم قام بتطبيق تلك الأدوات على عينة استطلاعية من الطلاب/المعلمين شعب: دراسات إجتماعية أساسى ، تاريخ ، علم نفس للتأكد من صدقها وثباتها وصلاحيتها للتطبيق على عينة البحث .
- ✓ تطبيق (الاستبانة) على الطلاب/المعلمين عينة البحث،وذلك من خلال الإشراف على مجموعات التربية العملية في كل من المدن التالية: القاهرة، حلوان، الجيزة.
- ✓ رصد الدرجات وإجراء المعالجات الإحصائية وصولاً لنتائج البحث.

- **ثالثاً: مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة** :

نتائج السؤال الرئيس ونصه : "**ما مدى فاعلية برنامج التربية العملية فى كلية التربية جامعة حلوان من وجهة نظر الطالب/المعلم فى المجالات الآتية(المشرف التربوى،المعلم المتعاون،الإدارة المدرسة المتعاونة،اكتساب الطالب/المعلم للكفايات التعليمية)؟**".

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لمجالات الدراسة الأربعة وللأداة ككل والجدول (١)يبين ذلك :

جدول(١) : المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لمجالات الدراسة الأربعة وللأداة ككل والجدول

المجال	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	الترتيب
الإشراف التربوى على التربية العملية	٣.٧٢٥	٠.٣٦٤	١
المعلم المتعاون	٣.٥٥٩	٠.٢٧٨	٢
إدارة المدرسة المتعاونة	٣.٣٠٩	٠.٢٩٧	٣
الكفايات التعليمية للطالب/المعلم	٣.٥١٦	٠.٣٢٧	٤
الأداة ككل	٣.٥٣٤	٠.١٦٤	

يتّضح من الجدول أن وجهة نظر الطلاب/المعلمين حول فاعلية التربية العملية للمجالات جاءت متوسطة ، حيث بلغ المتوسط الحسابى(٣,٥٣٤) ، كما يبين الجدول أن مجال الإشراف على التربية العملية جاء فى المرتبة الأولى وذلك بمتوسط حسابى (٣,٧٢٥) وانحراف معيارى(٠,٣٦٤) ، ثم المعلم المتعاون ثم مجال الكفايات التعليمية وذلك بمتوسط حسابى (٣,٥١٦) ، وجاء مجال إدارة المدرسة المتعاونة فى المرتبة الأخيرة ، بمتوسط حسابى (٣,٣٠٩).

ولعرض تقديرات الطلاب/المعلمون لكل مجال من مجالات البحث منفرداً استخرجت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة والجداول (٢)،(٣)،(٤)،(٥)، توضح ذلك .

ملحوظة : سوف يرمز للمتوسط الحسابى بالرمز (ت) ، بينما يرمز للإنحراف المعيارى بالرمز (ح) ويرمز للترتيب بالرمز (ب).

- **أولاً: نتائج السؤال الفرعى الأول وهو** :

ما وجهة نظر الطلاب/المعلمين فى فاعلية دور المشرف التربوى للتربية العملية؟ ومناقشتها؟. وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لعبارات المجال ، ويتضح ذلك من الجدول التالى .

جدول(٢) : المتوسطات الحسابية ، والإنحرافات المعيارية والرتبة لعبارات مجال الإشراف على التربية العملية .

م	نص العبارة	ت	ح	ب
١	يستخدم المشرف نموذج تقييم خاص فى التربية العملية .	٣.٧٥٠	٠.٩١٤	١١
٢	يهتم المشرف بمدى تحقق الاهداف حسب خطة الدرس التى اعدها الطالب/المعلم .	٣.٩٨٠	٠.٨٧٦	٦
٣	يتابع المشرف حضور وغياب الطلاب/المعلمين .	٣.٩١٠	٠.٩٥٤	٩
٤	يبين المشرف للطالب/المعلم الاسس التى يقوم الطالب/المعلم بناءا عليها .	٢.٩٣٠	١.٣٩٤	٢٠
٥	يساهم المشرف فى حل مشكلات الطلاب/المعلمين المتعلقة بالتربية العملية .	٣.١٦٠	١.٤٢٦	١٨
٦	يتقبل المشرف وجهة نظر الطالب/المعلم عندما يناقشه .	٣.٦٣٠	١.٤١٩	١٧
٧	يتدخل المشرف فى مجريات تنفيذ الدرس عند حضوره حصة الطالب/المعلم .	٢.٧٧٠	١.٤٦٩	٢١
٨	يسجل المشرف الملاحظات خلال حضوره الحصة ويناقشها مع الطالب/المعلم بعد انتهاء الحصة مباشرة .	٣.٧٣٠	١.٤٦٩	١٢
٩	يقضى المشرف وقتا كافيا مع الطالب/المعلم عندما يزوره .	٢.٩٨٠	١.٣٧٨	١٩
١٠	يزود المشرف الطالب/المعلم بتغذية راجعة عن الخطط الدراسية .	٣.٦٧٠	١.٣١٩	١٦
١١	يقدم المشرف للطالب/المعلم فى بداية فترة التطبيق إرشادات واضحة تتعلق بعملية التدريس .	٣.٧٢٠	١.٣٤١	١٣
١٢	يتيح المشرف فرصا كافية للطلاب/المعلمين خلال فترة التدريب لتبادل الخبرات فيما بينهم .	٤.٤٦٠	٠.٧٤٤	١
١٣	يعقد المشرف اجتماعات دورية مع الطلاب/المعلمين .	٣.٦٩٠	١.٢٣٧	١٤
١٤	يُعرف المشرف الطلاب/المعلمين باستراتيجيات التدريس الخاصة بكل موضوع من الموضوعات الدراسية .	٣.٩٣٠	١.٢٦٥	٧
١٥	يتابع المشرف مدى تنفيذ الطلاب/المعلمون للملاحظات والتوجيهات التى يبديها خلال الزيارة .	٤.٠٧٠	١.٢٧٣	٣
١٦	يبين المشرف للطلاب/المعلمين خلال زيارته الطرق المناسبة لإدارة الصف .	٤.٤٣٠	١.١٩١	٢
١٧	يُعرف المشرف الطلاب/المعلمين باستراتيجيات التقويم الحديثة .	٣.٩٣٠	١.٢٧٣	٨
١٨	تكون زيارة المشرف للطالب/المعلم قصيرة .	٤.٠١٠	١.١٨٥	٥
١٩	يتعامل المشرف مع الطالب/المعلم معاملة فوقية .	٣.٦٩٠	١.٤١٢	١٥
٢٠	يهمل المشرف حل المشكلات التى يواجهها الطالب/المعلم خلال فترة التطبيق.	٤.٠٣٠	٠.٩٧٩	٤
٢١	يجتمع المشرف بالطلاب/المعلمين بصورة غير منتظمة .	٣.٧٦٠	١.٣١١	١٠
	الإشراف على التربية العملية .	٣.٧٢٥	٠.٣٦٤	

يتضح من الجدول أن وجهة نظر الطلاب/المعلمين فى مجال فاعلية المشرف على التربية العملية مرتفعة ، وذلك بمتوسط حسابى (٣,٧٢٥) ، مما يوّضح أن الطلاب/المعلمين أفراد العينة يروا أن المشرف التربوى يتابع طلابه/المعلمين باتنظام ، ويقوم بواجبه بصورة مُرّضية ،ويسجل الملاحظات ويناقش طلابه بعد حضور الحصة ، ويتابع حضورهم وغيابهم ، كما يُعّرفهم بالإستراتيجيات التدريسية المناسبة ، ويُبدى اهتمامه أيضا بمدى تحقق الأهداف لديهم ، ويتيح فرصا كافية لتبادل الخبرات فيما بينهم .

- **ثانياً:نتائج السؤال الفرعى الثانى وهو** :

ما وجهة نظر الطلاب/المعلمين فى فاعلية دور المتعلم المتعاون؟ ومناقشتها.

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لعبارات المجال ، ويتضح ذلك من الجدول التالى .

جدول(٣) : المتوسطات الحسابية ، والإنحرافات المعيارية والرتبة لعبارات مجال المعلم المتعاون .

م	نص العبارة	ت	ح	ب
١	يناقش المعلم المتعاون مع الطالب/المعلم المشكلات التى تواجهه أثناء التطبيق العملى .	٤.٥٣٠	٠.٧١٧	٣
٢	المعلم المتعاون غير متمكن علميا وتربويا.	٣.٣١٠	١.١٠٧	١٠
٣	يطلع المعلم المتعاون على دفتر التحضير للطالب/المعلم بهدف التوجيه.	٤.٣٤٠	٠.٨٩٠	٥
٤	يمتلك المعلم المتعاون القدرة على التوجيه التربوى .	٣.٤٥٠	١.٤٩٣	٩
٥	يثق المعلم المتعاون فى قدرات الطالب/المعلم .	٤.٢٣٠	٠.٩٠٨	٧
٦	يتعامل المعلم المتعاون مع الطالب/المعلم بمودة واحترام .	٤.٦٣٠	٠.٧٤٧	٢
٧	يُعَرف المعلم المتعاون الطالب/المعلم باستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة .	٤.٥٢٠	٠.٨٨٢	٤
٨	يحث المعلم المتعاون تلاميذ/طلاب الصف على التعاون مع الطالب/المعلم .	٣.٩٦٠	١.٣٤٠	٨
٩	يُزّود المعلم المتعاون الطالب/المعلم بتغذية راجعة حول التخطيط للدرس .	٤.٧٠٠	٠.٧٨٥	١
١٠	يُتابع المعلم المتعاون اداء الطالب/المعلم بصورة شكلية .	٢.٠٢٠	١.٣٧٨	١٥
١١	يتدخل المعلم المتعاون فى سير الحصة أثناء تقديم الطالب/المعلم للدرس.	٢.٢١٠	١.٤٠٢	١٤
١٢	لا يستغل المعلم المتعاون الطالب/المعلم فى تسكين حصصه .	٢.٦٨٠	١.٢٣٠	١١
١٣	يحرص المعلم المتعاون على حضور حصة الطالب/المعلم باستمرار.	٤.٢٨٠	٠.٩٠٠	٦
١٤	لا يطلع المعلم المتعاون على دفتر التحضير للطالب/المعلم .	٢.٢٣٠	١.٢٣٠	١٣
١٥	يترك المعلم المتعاون الطالب/المعلم وحده فى غرفة الصف خلال التطبيق العملى .	٢.٣٠٠	١.٢٥٩	١٢
	المعلم المتعاون	٣.٥٥٩	٠.٢٧٨	

يتضح من الجدول أن وجهة نظر الطلاب/المعلمون فى دور المعلم المتعاون جاءت متوسطة ، وذلك بمتوسط حسابى (٣,٥٥٩) ، وقد تفاوتت العبارات فى متوسط حسابها مابين ٢,٠٢٠:٤,٧٠٠ ، وأن (٩) عبارات قد تجاوزت محك القوة وهى (١٣،٣،٤،٥،٦،٧،٨،٩،١)، فى حين كانت تقديرات الفقرتين ١٢،١٤ متوسطة أما الفقرات (١٠،١١،١٤،١٥) ، فكانت تقديراتها ضعيفة ، ووفقا للنتائج فقد جاءت العبارة(٩) " يُزّود المعلم المتعاون الطالب/المعلم بتغذية راجعة حول التخطيط للدرس" ، بمتوسط حسابى (٤,٧٠٠) فى المرتبة الأولى ، وهذا الإهتمام من قِبل المعلم المتعاون يشير إلى شعور المعلم بأهمية دوره كمشرف مُقيم ، وأن من أهم مسئولياته متابعة التخطيط ، تليها الفقرة (٦) " يتعامل المعلم المتعاون مع

الطالب/المعلم بمودة واحترام" بمتوسط حسابى (٤,٦٣٠) ، ومما يجدر قوله أن عددا من المعلمين المتعاونين ، هم من خريجى كليات التربية ، ومن هنا فقد مر هؤلاء بنفس التجربة ، ويعرفوا الأثر النفسى للمعاملة الحسنة فى نفس هؤلاء الطلاب/المعلمين ، وتليها العبارة الأولى " يناقش المعلم المتعاون مع الطالب/المعلم المشكلات التى تواجهه أثناء التطبيق العملى" وذلك بمتوسط حسابى(٤,٥٣٠) ويشير هذه إلى رغبة المعلم المتعاون فى تقديم الدعم والمساعدة للطالب/المعلم وجاءت العبارة(١٠) " يُتابع المعلم المتعاون أداء الطالب/المعلم بصورة شكلية" فى المرتبة الأخيرة ، بمتوسط حسابى (٢,٠٢٠) ، وتؤكد هذه النتيجة سابقاتها حيث أن الفقرة سلبية ، مما يعنى حرص المعلم المتعاون على القيام بدوره بدقة وإتقان خاصة وأنه يشارك فى تقييم الطالب/المعلم باستمارة تقويم خاصة به ، وتتفق نتائج الدراسة الحالية حول دور المعلم المتعاون مع نتائج دراسة العياصرة (٢٠٠٥)،ودراسة الجسار(٢٠٠٤).

- **ثالثاً : نتائج السؤال الفرعى الثالث وهو :**

ما وجهة نظر الطلاب/المعلمين فى فاعلية دور المدرسة المتعاونة ؟ ومناقشتها.

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لعبارات المجال ، ويتضح ذلك من الجدول التالى .

جدول(٤) : المتوسطات الحسابية ، والإنحرافات المعيارية والرتبة لعبارات مجال إدارة المدرسة المتعاونة .

م	نص العبارة	ت	ح	ب
١	يقوم مدير المدرسة بعقد لقاءات دورية مع الطلاب/المعلمين	٣.٥٨	١.٣١١	٦
٢	يتابع مدير المدرسة حضور الطلاب/المعلمين وغيابهم .	٣.٣٢	١.٣٥	٩
٣	يستخدم مدير المدرسة أسلوبا تربويا فى تعامله مع الطلاب/المعلمين	٣.٧٦	١.٢٤٠	٤
٤	يُقدم مدير المدرسة للطلاب/المعلمين التعليمات المدرسية لتيسير مهمة التطبيق .	٢.٤٣	١.٢٨١	٨
٥	يتعاون مدير المدرسة مع الطالب/المعلم فى توفير الوسائل التعليمية التى يحتاجها .	٣.٤٧	١.٢٢	٧
٦	يُعرِّف مدير المدرسة الطلاب/المعلمين بمرافق المدرسة المختلفة	٢.٤٧	١.١٠٥	١٦
٧	يسمح مدير المدرسة للطلاب/المعلمين باستخدام مرافق المدرسة كالمعمل والمكتبة خلال فترة التطبيق .	٤.١	١.٣٠٦	٢
٨	يشجع مدير المدرسة المعلمين على التعاون مع الطال/المعلم.	٣.٣٢	١.٣٢٤	١٠
٩	لا يكلف مدير المدرسة الطالب/المعلم بأعمال إدارية .	٣.٢٧	١.١٨٧	١٢
١٠	يُعرِّف مدير المدرسة الطالب/المعلم بانظمة المدرسة وسجلاتها	٣.٤٣	١.٢٨١	٨
١١	يوفر مدير المدرسة مكانا خاصا للطالب المعلم يلتقى فيه مع المشرف للمناقشة والحوار.	٣.٩٣	١.٢٣٣	٣
١٢	يحث مدير المدرسة الطلاب/المعلمين على المشاركة فى الأنشطة التى تنظمها المدرسة .	٣.٦٤	١.٣٢٢	٥
١٣	يُبدى مدير المدرسة تعاونا مع الطلاب/المعلمين فى المدرسة	٤.١٢	١.٣٤٢	١
١٤	يطلع مدير المدرسة على دفتر تحضير الطالب/المعلم ويُقدم التعديلات اللازمة .	٣.٢٣	١.٣٩١	١٣
١٥	يُبدى مدير المدرسة عدم التعاون مع الطالب/المعلم .	٣.٣١	١.٣٠	١١
١٦	ينشغل مدير المدرسة عن متابعة الطلاب/المعلمين .	٢.٧	١.١٩٣	١٥
١٧	يُكلف مدير المدرسة الطالب/المعلم بواجبات إدارية غير التدريس .	٣.٠٤	١.٣٥٥	١٤
١٨	يمنع مدير المدرسة الطالب/المعلم من استخدام مرافق المدرسة	٢.٤٤	١.١٨٣	١٧
	إدارة المدرسة المتعاونة	٣.٣٠٩	٠.٢٩٧	

يتضح من الجدول السابق أن وجهة نظر الطلاب/المعلمون فى دور مدير المدرسة جاءت متدنية ، وذلك بمتوسط حسابى (٣,٥٥٩) ، وقد تفاوتت العبارات فى متوسطاتها ما بين ٤,١٢:٢,٤٣ ، وأن (٤) عبارات قد تجاوزت محك القوة

وهى(٤،٣،٧،١٣) ، فى حين كانت تقديرات(١٣)عبارة متوسطة وهى(٢،١،١٦،١٨،١٥،١٤،١٢،١٠،٩،٨،٦،٥)، وجاءت العبارة(٤)بتقدير ضعيف .

وقد أشارت عينة الدراسة إلى أن مدير المدرسة يتابع حضور الطالب/المعلم ويطلع على دفتر التحضير ، وجاءت العبارة(١٣) " يُبدى مدير المدرسة تعاوناً مع الطلاب/المعلمين فى المدرسة" فى المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٤,١٢)،ويشير هذا إلى اهتمام المدير بمساعدة الطالب/المعلم ، وذلك انطلاقاً من دوره كأحد عناصر التدريب المهمة ، وجاءت العبارة(٧) " يسمح مدير المدرسة للطلاب/المعلمين باستخدام مرافق المدرسة كالمعمل والمكتبة خلال فترة التطبيق" بمتوسط حسابى (٤,١) ، ثم العبارة(١١)" يُوفر مدير المدرسة مكاناً خاصاً للطالب المعلم يلتقى فيه مع المشرف للمناقشة والحوار" بمتوسط حسابى(٣,٩٣)، ويأت هذا نتيجة شعور المدير بأهمية التغذية الراجعة من قِبل المشرف للطالب/المعلم ، وجاءت العبارة(٤) فى المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابى(٢,٤٣) ، وهذا يشير إلى المسئوليات العديدة على عاتق مدير المدرسة وانشغاله بالمهام المدرسية الأخرى .

- **رابعاً:نتائج السؤال الفرعى الرابع وهو** :

ما وجهة نظر الطلاب/المعلمين فى فاعلية التربية العملية فى اكساب الطالب/المعلم الكفايات التعليمية اللازمة ؟ ومناقشتها.

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لعبارات المجال ، ويتضح ذلك من الجدول (٥) .

يتضح من الجدول (٥) أن وجهة نظر الطلاب/المعلمون الكلية نحو الكفايات التعليمية التى يكتسبها الطالب/المعلم أثناء تدريبه كانت متوسطة ، وذلك بمتوسط حسابى (٣,٥١٦) ، وتراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المجال ما بين ٤,٦٩٠:١:٥٤٠ ، وتجاوزت محك القوة الفقرات ذوات الأرقام (٢٠،١٥،١٤،١٣،١٢،٩ ،٧،٤،٣،٢،١)، وجاءت العبارات ذوات الأرقام(١١،١٠،٨،٦) متوسطة القوة،فى حين كانت الفقرات (١٩،١٨،١٧،١٦،٥) ضعيفة .

وجاءت العبارة(٤)" تنمى التربية العملية دافعية الطالب/المعلم نحو ممارسة مهنة التدريس" فى المرتبة الأولى بمتوسط حسابى(٤,٦٩٠)، مما يعنى أن الخبرة الميدانية للتدريس ساهمت فى تكوين اتجاه إيجابى نحو المهنة من وجهة نظر الطلاب/المعلمين ، وتوفر الرغبة والميل يجعل المعلم يُبدى الإهتمام بموضوع بعينه ويساهم فى الأنشطة ، وتلتها العبارة(٣)" تساعد التربية العملية الطالب/المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ/الطلاب" بمتوسط حسابى(٤,٥٥٠) ، ويعود ذلك إلى أن الطالب/المعلم يُتاح له الفرصة من قِبل المعلم المتعاون ، والمشرف للتعامل مع التلاميذ/الطلاب فى مرحلة التطبيق الكلى ، وجاءت الفقرة (١)" تساعد التربية العملية فى رفع كفاءة الطالب/المعلم فى التخطيط للتدريس" بمتوسط حسابى(٤,٥٠٠) ،وذلك من خلال التغذية الراجعة من قِبل المشرف والمعلم المتعاون .

جدول(٥) : المتوسطات الحسابية ، والإنحرافات المعيارية والرتبة لعبارات مجال فاعلية التربية العملية في اكساب الطالب/المعلم الكفايات التعليمية .

م	نص العبارة	ت	ح	ب
١	تساعد التربيه العمليه فى رفع كفاءة الطالب/المعلم فى التخطيط للتدريس.	٤.٥٠٠	٠.٩٢٧	٣
٢	تمكن التربية العملية الطالب/المعلم من اكتساب مهارات القياس والتقويم .	٤.٢٢٠	١.٠٠١	٥
٣	تساعد التربية العملية الطالب/المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ/الطلاب.	٤.٥٥٠	٠.٩٠٣	٢
٤	تنمى التربية العملية دافعية الطالب/المعلم نحو ممارسة مهنة التدريس .	٤.٦٩٠	٠.٦٦٢	١
٥	تزيد التربية العملية من قدرة الطالب/المعلم على تحمل المسئولية .	٢.٩٩٠	١.٤١١	١٦
٦	تساعد التربية العملية فى تنمية قدرة الطالب/المعلم على صياغة الأهداف التعليمية .	٣.٥٢٠	١.٣٦٧	١٢
٧	تكسب التربيه العمليه الطالب/المعلم مهارات وضع الاختبارات وتصحيحها .	٣.٠٨٠	١.٤٨٩	١٥
٨	تساعد التربية العملية الطالب/المعلم على اكتساب استراتيجيات جديدة فى التدريس .	٣.٤٦٠	١.٤٥٩	١٤
٩	تكسب التربية العملية الطالب/المعلم القدرة على تنمية التفكير الإبداعي والعلمي لدى التلاميذ/الطلاب.	٤.١٨٠	١.٢٠١	٧
١٠	تنمى التربيه العمليه لدى الطالب/المعلم مهارة إدارة زمن الحصة .	٣.٥٥٠	١.٣٥١	١١
١١	تنمى التربية العملية قدرة الطالب/المعلم على تحليل المحتوي الدراسي .	٣.٥١٠	١.٣٧٤	١٣
١٢	تساعد التربية العملية الطالب/المعلم على تحديد احتياجات التلاميذ/الطلاب فى ضوء خصائصهم النمائية .	٤.٢٢٠	١.٢١٩	٦
١٣	تكسب التربية العملية الطالب/المعلم القدرة على استخدام وسائل تعليمية مناسبة فى غرفة الصف .	٣.٩٦٠	١.١٨٠	٩
١٤	تزيد التربيه العمليه من قدرة الطالب/المعلم على استخدام التعزيز المناسب لإجابات التلاميذ/الطلاب .	٤.٢٨٠	١.٢٤٠	٤
١٥	تزيد التربيه العمليه من قدرة الطالب/المعلم استخدام استراتيجيات متنوعة للتقويم .	٣.٩٦٠	١.٤٦٣	١٠
١٦	تقلل التربية العملية من قدرة الطالب/المعلم على تحمل المسئولية .	١.٥٤٠	١.١٠٤	٢٠
١٧	لا تساعد التربية العملية الطالب/المعلم فى إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ/الطلاب.	١.٨٢٠	١.٣٠٦	١٩
١٨	يستطيع الطالب/المعلم ان يحدد الاهداف التعليميه دون خبرة التربيه العمليه .	٢.٢٦٠	١.٢٥٢	١٧
١٩	لا تنمى التربية العملية دافعية الطالب/المعلم نحو مارسة مهنة التدريس .	١.٩٣٠	١.٢٦٥	١٨
٢٠	تكسب التربية العملية الطالب/المعلم القدرة على إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ/الطلاب.	٤.٠٩٠	١.٢٠٧	٨
	الكفايات التعليمية التى يكتسبها الطالب/المعلم .	٣.٥١٦	٠.٣٢٧	

وجاءت العبارة (١٦)" تُقلل التربية العملية من قدرة الطالب/المعلم على تحمل المسئولية" فى المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابى(١,٥٤٠) ، ويستدل على إجابة الطلاب/المعلمين عن هذه العبارة بأن انتقال الطالب/المعلم إلى الميدان وممارسته العديد من المسئوليات كالمساهمة فى طابور الصباح ، وتفقد التلاميذ/الطلاب ومتابعتهم والمشاركة فى اللجان المدرسية ..... إلخ ، وتأتِ درجة فاعلية مجال الكفايات منسجمة مع المجالات السابقة ، وحتى لأن الطالب/المعلم يكون تحت إشراف مشرف متخصص فى طرق التدريس فى الموضوعات المختلفة ولديه خبرة طويلة فى الإشراف والتدريس الجامعى ، ولذا فالمشرف وهذه المنظومة جمعاء حريصة على أن يكتسب الطالب/المعلم الكفايات التعليمية اللازمة ، كما أن

المعلم المتعاون يتعاون مع المشرف ، ويتفق معه فى ضرورة تحسين مستوى الطالب/المعلم وتزويده بالتغذة الراجعة أولا بأول.

- **تقديم المقترحات والتوصيات التي قد تسهم في تطوير برنامج التربية العملية القائم:**

- **أولاً :المقترحات** :

فى ضوء عرض النتائج ومناقشتها توصل الباحث إلى المقترحات التالية :

- **أولاً :مشرف التربية العملية** :

- تفريغ مشرفى التربية العملية فقط لعملية الإشراف فى ذات اليوم بدون الإرتباط بأعمال أخرى .
- عمل دليل إشرافى يلتزم به كل من المشرف والطالب/المعلم ،ويشتمل على ؛
  - ✓ ورشات العمل التى يقوم بها المشرف التربوى واللقاءات مع الطلاب أسبوعيا.
  - ✓ عدد الزيارات المتوقعة لكل طالب/معلم ضمن جدول مُسبق.
  - ✓ كراسة الملاحظات التى توضح أبرز نقاط القوة والضعف التى يضعها المشرف.
  - ✓ نموذج خاص لتقويم كل زيارة .
  - ✓ أوراق العمل التى يعدها الطالب/المعلم .
- زيادة عدد الزيارات المُخصصة لكل طالب/معلم ، لتصل إلى(٥)زيارات فى الفصل الدراسى الواحد .
- التوجه نحو زيارة الزملاء فى تخصصات مختلفة فى المدرسة فى نطاق التربية العملية .
- تقديم المشرف التغذية الراجعة الفورية للطالب/المعلم ، عن طريق نموذج تُعطى منه نسخ للطالب/المعلم يوضح فيه نواحى القوة والضعف.
- استحداف ملف الإنجاز(Portfolio)لكل طاب/معلم من طلاب كلية التربية،استنادا لمبدأ التقويم الواقعى .

- **ثانياً :المعلم المتعاون** :

- اختيار المعلم المتعاون المتميز من خلال الإتصال بمديرى التربية والتعليم ومديرى المدارس.
- عقد إدارة الجامعة دورات مختلفة للمعلمين المتعاونين ، يتم فيها تزويدهم بالكفايات اللازمة لتدريس معلم الصف ، وحثهم على أنواع الإشراف المختلفة
- تزويد المعلمين المتعاونين بنشرات عن التربية العملية توضح مهامهم المختلفة
- تأكيد تنمية قدرات الطلاب/المعلمين المختلفة من خلال المقررات لتى يتم طرحها فى الجامعة ، وتوجيه المعلمين إلى ضرورة الاهتمام بالكفايات التدريسية .

- **ثالثاً :إدارة المدرسة المتعاونة** :

- تنظيم لقاء تربوى بين كلية التربية جامعة حلوان ، ممثلاً عن برنامج التربية العملية مع مديرى المدارس ، وذلك للوقوف على الصعوبات التى تواجه الطلاب/المعلمين فى المدارس ،ضمن برنامج إعداده مُسبقا .

- صرف الحوافز المادية التى تقدمها الجامعة للمديرين والمعلمين بشكل منتظم .
- وضع أسس علمية لاختيار المدارس المتعاونة باتقان مسّبق بين إدارة البرنامج ومديرى المدارس.
- توسيع رقعة المدارس المتعاونة على مستوى الجمهورية وعلى أكبر عدد من المدارس.
- توزيع دليل على المدارس، يوضح مهام مدير المدرسة المتعاونة ، وحثهم على حضور حص الطلاب/المعلمين .

- **رابعاً :إجراءات برنامج التربية العملية** :

- إعداد دليل للتربية العملية ،يوضح أهدافها ، مبادئها ، أهميتها مراحلها،عناصرها وأسس تقويمها .
- تقديم حوافز مادية ومعنوية لمديرى المدارس والمعلمين .
- العمل على إعداد قائمة بالكفايات اللازمة لبناء الطالب/المعلم ، بحيث تشكل محور تخطيط التدريس ، تنفيذ التدريس ، تقويم التدريس والنمو المهنى الأكاديمى والإرشاد.
- تدريس الطلاب/المعلمون من خلال عقد ورش بإشراف إدارة البرنامج مع مشرفى التربية والتعليم فى مناطق التدريب ، على استراتيجيات التدريس الحديثة والتقويم الواقعى (Authentic Assessment) ، وأدواته مثل استراتيجية الورقة والقم ، التقويم المعتمد على الأداء ، الملاحظة والتواصل وسجل وصف سير التعلم والسجل القصصى .

- **ثانياً :التوصيات**:

فى ضوء عرض النتائج ومناقشتها فقد توصل الباحث لإلى التوصيات التالية:

- أظهر البحث الحالى تدنى تقويم الطلاب/المعلمين لمديرى المدارس المتعاونة لذا يوصى البحث بعقد دورات تدريبية لمديرى المدارس ، يتم من خلالها توعيتهم بالأدوار المنوطة بهم لتيسير فترة التدريب العملى .
- إجراء بحث تقويمى شامل لكل من وجهات نظر المشرف التربوى ، مدير المدرسة، المعلم المتعاون والعلاقة بينهم .
- إجراء دراسة/بحث إستقصائى/ى لمقارنة برامج التربية العملية فى الجامعات المصرية الحكومية والخاصة .
- تعدد أساليب وسائل تقويم أداء الطالب/المعلم فى فترة التربية العملية لمزيد من الموضوعية والدقة .
- تشجيع كليات التربية على أن تسعى لقيام مدارس تجريبية تابعة للكليات وذلك بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم .

- الاهتمام بمراحل التربية العملية الثلاث " الملاحظة ، المشاركة ، الممارسة " وذلك بتخصيص فترة زمنية كافية لكل مرحلة من هذه المراحل .
- توحيد عملية التخطيط والتنفيذ والتطوير لبرامج التربية العملية فى الجامعات المصرية بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم .
- زيادة اهتمام كليات التربية بالتدريس المصغر كجانب تطبيقى أثناء إعداد الطالب/المعلم بالكلية .
- عقد ورش عمل تُفيد فى الكشف عن المشكلات المستحدثة التى يواجهها المشرفون أثناء الإشراف للوصول إلى الحلول المناسبة لها

• عاشراً :المراجع العربية والأجنبية :

• أولاً :المراجع العربية :

١- ابتسام حسين الجفرى : دور معلمة اللغة الإنجليزية المتعاونة فى اكساب المهارات التدريسية للطالبات المعلمات بقسم اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ،مج(١)، ع (٢٩)، ٢٠٠٥،ص:ص ١٢٩:٩١.

٢- إبراهيم السيد درويش : مدى استخدام أنشطة التفكير الإبداعى لدى الطلبة المعلمين فى برنامج التربية العملية والمعلمين فى الخدمة فى مراحل تدريس التربية الفنية مجلة دراسات تربوية واجتماعية ،مج(٨)، ع(٤)، ٢٠٠٢،ص:ص٢٦٥:٢٣٥.

٣- أحمد المقدادى : تقويم برنامج التربية العملية لإعداد معلم مجال الرياضيات فى الجامعة الأردنية ، دراسات العلوم التربوية ،٣٠(٢)، ٢٠٠٣، ص:ص ٣١٩:٣١٣ .

٤- الأمين عبد الحفيظ أبو بكر : دليل التربية العملية وإعداد المعلمين ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ٢٠٠٣م .

٥- الجميل محمد شعلة : التقويم التربوى للمنظمة التعليمية،إتجاهات وتطلعات، دار الفكر العربى، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

٦- السيد سلامة الخميس : موقف الطلاب المعلمين من فاعلية الإشراف على الطلبة المعلمين ، دراسات وبحوث عن المعلم العربى ، ط(١)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية،٢٠٠٣م.

٧- جمال أحمد سلامة :فاعلية التدريب الميدانى فى تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين،مجلة عالم التربية ،عدد(٣)،ج(٢)، ٢٠٠١،ص:ص ١٤٢:١٢٢.

٨- حامد العبادى : مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون فى تخصص معلم الصف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، دراسات العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ،٣١(٢)، ٢٠٠٤، ص:ص٢٥٣:٢٤٢.

٩- حمدان نصر وآخرن : فاعلية برنامج التربية العملية لتخصص معلم المجال فى كلية التربية من وجهة نظر المشرفين والطالبات/المعلمات ومديرات المدارس ، المجلة التربوية الكويت ،١٧(٦٨) ، ٢٠٠٣، ص:ص ١٥٥:١٠٠.

١٠- خالد الأحمد : تكوين المعلم من الإعداد إلى التدريب ، دار الكتاب الجامعى ، الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٥م .

١١- رضا أحمد حافظ : تطوير برنامج إعداد معلمى اللغة العربية فى ضوء متطلبات العصر ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٢٠٠٣م . http://www.angelfire.com/ma4 /reda1121/s.htm.

١٢- روضة العميريين : المشكلات الإدارية التى تواجه طلبة معلم الصف فى أثناء التربية العملية فى جامعة مؤتة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة ،الكرك،الأردن ٢٠٠٧م .

١٣- سلوى الجسار:تقويم برامج التربية العملية فى كليات التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب/المعلم ، مجلة العلوم التربوية ، ع(٥)، ٢٠٠٤م ، ص:ص ١٠٣:٦٤.

١٤- سهيلة الفتلاوى : تفريد التعليم فى إعداد وتأهيل ،دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ٢٠٠٤.

١٥- ضيف الله الثبتى : عوامل نمو المهارات التدريسية ، مجلة العلوم التربوية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠١ م .

١٦- عارف عطاى وآخرون: الإشراف التربوى ،نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية ،ط(١) مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت ،٢٠٠٥م.

١٧- علاء إبراهيم زايد: برنامج تدريسى مقترح لتحسين الأداء التدريسى لمعلمى التاريخ دراسة مقدمة للمؤتمر السنوى الحتدى عشر ، الجودة الشاملة فى إعداد المعلم بالوطن العربى لألفية جديدة ، كلية التربية ، جامعة حلوان، ١٢- ١٣ مارس ٢٠٠٣.

١٨- ماجدة السلطى : رسالة إلى معلمى معلم الصف الأول ، مجلة التطوير التربوى ،(٢١)، سلطنة عمان، أبريل ٢٠٠٥.

١٩- مانيرفا رشدى أمين:تصور مقترح لتقويم أداء طالب/معلم التربية العملية فى كلية التربية ،جامعة حلوان،مجلة دراسات تربوية واجتماعية،مج(١)،ع(٤) ٢٠٠٤،ص:ص١٨٠:١٦١.

٢٠- محمد عبد الرازق إبراهيم : منظومة تكوين المعلم فى ضوء معايير الجودة الشاملة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣م .

٢١- محمد زياد حمدان : التربية العملية الميدانية ، مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية ، عمان ، دار التربية الحديثة ، ٢٠٠١م.

٢٢- محمد العياصرة : تقويم الطلبة معلمة التربية الإسلامية لبرنامج التربية العملية فى كلية التربية جامعة السلطان قابوس وفى كليات للمعلمين والمعلمات المحلية الأردنية فى العلوم التربوية ، ١(٣)،٢٠٠٥،ص:ص ٢٢٩:٢١٥.

٢٣- محمد عبد السميع رزق : القلق النفسى للطالب/المعلم بالتربية العملية ، المصادر واقتراحات الحل ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ع(٥٨)،ج(١)، ٢٠٠٥، ص:ص ٢٣٠:١٩٥.

٢٤- مصطفى السايح محمد :تصور مقترح لأداة تقويم الطالب/المعلم.www.sea.edu.eg/9/mostafa3-htm

٢٥- نداء عبد الرازق الخميس : دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجى فى برنامج التربية العملية فى كلية التربية ،جامعة الكويت ، المجلة التربوية ، مج(١٨)،ع(٧)،٢٠٠٤، ص:ص ١٩٥:١٦٠.

٢٦- هالة طه بخش : فعالية نموذج مقترح للتدريس التأملى فى تطوير التربية العملية بكلية التربية بالمملكة العربية السعودية ، ع(٦٠)، ٢٠٠٣م، ص٢٦٩.

obeikandl.com

• **ثانياً : المراجع الأجنبية :**

1- Cakmak,M&Bulut,M,the perceptions of pre-service teachers about effective teaching and effective teachers,Mediterranean Journal of Educational studies,V.1(10),2005,pp73:89.

2- Cheungeon,T.t,&In Wah,P.L,The changing roles of particum,field experience tutors.paper presented at the symposium of field experience.Hong Kong Instituture of Education (on line),2001, Available:http//www.ied.ht/celts/symposium/doc-fullpapers.

3- Fisher,Douglas,students teachers matter : the impact of student teachers on elementary-age children in professional development school,http://www.findarticles.com/p/articles/mi-qa3960/is-200404/ai-n9349407/ print.

4- G.L.Arora :School Experience Programme and quality in Teacher Education,http:www.net-in.org/glarora.htm

5- Kelebay,S,Cooperating Teachers: Do they see in the classroom,Eric ED 307724.

6- Mc Williams,S,et al,Comparison And Evaluation of Teacher Education in Northan Ireland and The Republic of Ireland. European Journal of Teacher Education ,29(1),2006,pp.67:79

.7- Meijer, Paulien, Zanting, Anneke & Verloop .Nico, practical Knowledge ,Tools,Suggestions and significance,Jouranal of teacher education,V.53,N.5, 2002,pp.406:419.

8- Ok,A,astudy of student teacher experiences and expectations of teaching practice, Mediterranean Journal of Educational studies,V.10,2005,pp.1:15.

9- Sampson ,Nicholas,Meeting the needs of distance,language learning&technology,V.7,N.3,2003,pp.103:118.

10- Seferoglue,G,Teacher candidante Reflections on some components of pre-service English Teacher Education programme in Turkey,Journal of Education for Teaching , 32(4) , 2006,pp.369:378.

❋❋❋❋❋❋❋

البحث الخامس :

" الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك "

إعداد :

د/ أمجد محمود محمد درادكة
أستاذ مساعد بقسم العلوم التربوية
كلية التربية جامعة الطائف

obeikandl.com

obeikandl.com

" الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك"

د/ أمجد محمود محمد درادكة

• **المستخلص** :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، كما هدفت إلى معرفة درجة اختلاف وجهات النظر هذه باختلاف متغيرات كل من متغير الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه نموذج هالبن المكوّن من (٣٠) فقرة تغطي مجالان هما: (المبادأة في وضع إطار العمل، والاعتبارية) وتم التحقق من صدقها وثباتها. وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) عضو هيئة تدريس، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة المكوّن من (٦٠٨) عضو من أعضاء هيئة التدريس. وتشكل عينة الدراسة ما نسبته(٤٦٪) من مجتمع الدراسة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد، واختبار تحليل التباين الرباعي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى: أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة الممارسة (٣,٤٠) وهو يقابل التقدير درجة متوسطة، وأن مجال " المبادأة في وضع إطار العمل" قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٤١)، وجاء مجال " الاعتبارية " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٣٨).ولا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة ككل، ولا على المجالات الفرعية تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة). وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بعدّة توصيات منها: إعطاء أهمية خاصة لرؤساء الأقسام الأكاديميين من حيث التأهيل أو التدريب المستمر وحسن الاختيار. وتكليف رؤساء الأقسام الأكاديميين برئاسة القسم حسب الكفاءة والجدارة والإبداع، لا على حساب التناوب والزمالة. وتوفير الموارد البشرية والمادية والمالية والتقنية المناسبة لتحقيق أهداف المؤسسة.

الكلمات المفتاحية: القيادة، رؤساء الأقسام، أعضاء هيئة التدريس، جامعة اليرموك.

Leadership Styles Prevailing Among Academic Heads of Departments from the Point of View of Faculty Members at the University of Yarmouk

by Dr : Amjad. M. Daradkah

The current study aimed at investigating the prevailing leadership styles among the academic heads of departments from the point of view of faculty members at the University of Yarmouk and it also aimed at identifying the effects of each of these variables: sex, specialization, academic rank and the number of the years of experience.In order to achieve the objectives of the study, a questionnaire was developed of (30) items covering two areas, which are: (proactivity in suggesting frameworks and Validity)and reliability of the questionnaire were tested.The sample of the study consisted of (280) randomly selected faculty members from a population of (608) faculty members. To answer the questions of the study, means and standard deviations were calculated as well as using other statistical methods and the results showed that:The means to the estimations the sample of study was (3.40) which equal middle and the domain of care about the university work

was at the first mean (3.41) then the domain of care about human feelings mean(3.38).There were no significant differences among the study sample degrees as a whole or regarding the sub areas due to the study variables. According to the previous results, the researchers recommended the following:Giving special importance to academic heads of departments regarding rehabilitation, continuous training and good choice. Commissioning academic heads of departments according to efficiency, competence and creativity and not according to rotation and fellowship.Providing appropriate human, material, financial and technical resources to achieve the goals of the university.

Key words: Leadership, Department Heads, Faculty Members, Yarmouk University.

- **خلفية الدراسة** :

لقد أصبح مفهوم القيادة من أكثر المفاهيم شيوعاً في المؤسسات الحديثة. وعلى الرغم من هذا الشيوع، ألا أن هذا المفهوم ما زال يكتنفه الغموض ويفتقر إلى الدقة في استخدامه في الأوساط الإدارية. حيث يخلط بعض الباحثين أو الدارسين بين مفهوم القيادة ومفهوم الإدارة ويتم استخدامهما بالتبادل في معظم الأحيان، هذا مع العلم أن المفهومين يختلفان اختلافا جوهريا عن بعضهما البعض. فالإداري يمكن أن يكون مديرا فعالا ولكن ليس بالضرورة أن يكون المدير قائدا. ولعل هذا ما يفسر الدعوة إلى حاجة المؤسسات الإدارية الحديثة إلى قادة وليس إلى إداريين. وأن التحدي الذي يواجه المؤسسات الإدارية الحديثة يكمن في ضرورة بروز أجيال جديدة من الإداريين الذين يتبنون المفاهيم الإدارية الحديثة، ويمتلكون الكفاءات الإدارية التي تؤهلهم لقيادة مؤسساتهم بكفاية واقتدار، بدلا من أجيال الإداريين التقليديين الذين يتبنون المفاهيم الإدارية التقليدية القائمة على الضبط والسيطرة، وتتصف ممارستهم بالتصلب وسوء التصرف، ومقاومة التغيير والتجديد. فالإداريين هم القادرون على مواجهة التحديات ويتحملون المسؤوليات لتحديث المؤسسات التي يتولون قيادتها. فهم الذين يحددون الحاجة إلى التغيير، ويخلقون رؤى جديدة، ويحشدون الالتزام لهذه الرؤى، وبالتالي يعيدون تشكيل المؤسسات من جديد. وأن إعادة تشكيل المؤسسات تتطلب رؤى وأطر جديدة لإعادة النظر في الإستراتيجيات والهياكل والأفراد في هذه المؤسسات. وخلال نصف القرن الماضي، فقد ركزت الدراسات المتعلقة بالقيادة حول ضرورة اعتماد النمط الديمقراطي في القيادة مقابل النمط الأوتوقراطي، والقيادة التشاركية مقابل إصدار الأوامر والتعليمات، والقيادة التي تستجيب لحاجات الأفراد في المؤسسة مقابل التركيز على متطلبات العمل. فالقيادة الإدارية- على هذا الأساس- عملية ديمقراطية وتشاركيه في عملية اتخاذ القرار وتستجيب لحاجات الأفراد في المؤسسة دون تفريط بحاجات العمل، وتحرص على أحداث التغيير أو التطوير والتجديد (Jreisat, 1996).

" وبما أن المؤسسات التربوية تعتبر أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية فإن القيادات التربوية في هذه المؤسسات تعتبر العنصر الحركي في تحقيق ما

انيطت به من أهداف وغايات تتعلق بالكفاءة والفعالية المرغوبتين، وهذا يفرض على تلك القيادات توفر قدرات ومتطلبات خاصة حتى تكون قادرة على مواجهة التغيرات والتحويلات المعاصرة والتعامل معها بكفاءة واقتدار(عياصره والفاضل،2006)

إن القائد الفعّال يسعى لتغيير القيم الأساسية واتجاهات التابعين، وبالتالي يكون لديهم الاستعداد لأداء مستويات عالية تفوق المستويات التي حددتها المؤسسة(العتيبي،2006 :v).

والقيادة في جوهرها هي التأثير الذي يمارسه القائد في مرؤوسيه، واختلاف وسائل التأثير التي يستخدمها القائد لتوجيه مرؤوسيه يعكس تباينا في أساليب القيادة وأنماطها(عياصره والفاضل، 2006)

واستأثر موضوع القيادة والسلوك القيادي باهتمام باحثين ينتمون إلى حقول معرفة متعددة، وكان محط اهتمام الدارسين والباحثين منذ فترة طويلة. وأظهرت عدة تعريفات للقيادة والسلوك القيادي من خلال ظهور النظريات المتعددة التي بحثت في القيادة. كان في مقدمة هذه النظريات " نظرية الرجل العظيم" حيث ترى هذه النظرية أن القادة يولدون قادة، وبأن القائد يختلفٍ عن بقية الأفراد اختلافا جوهريا بما يملكه من سمات قيادية تجعله متميزا عن أتباعه بحكم الوراثة التي يستمد قوته وسلطته من خلالها. وقد ركز أصحاب هذه النظرية على أن بعض الرجال العظام يبرزون في المجتمع لما يتمتعون به من قدرات ومواهب عظيمة وخصائص غير مألوفة تجعل منهم قادة أيا كانت المواقف التي يواجهونها. وقد كان جالتون(Galton) في طليعة دعاة هذه النظرية من خلال دراسته الخلفية الموروثة للرجل العظيم، والتي كونت دعوة للنظر في بيان السمات القيادية وفق أسس فطرية (خضير والنعيمي، ١٩٩٤).

ونتيجة للجدل الذي دار حول نظرية الرجل العظيم، وظهور تأثيرات المدرسة السلوكية في علم النفس ظهر الاهتمام بمنحنى السمات(Traits Leadership) ، والتي تدور فلسفتها حول انفراد القادة بسمات تميزهم عن سواهم حيث حاولت تحديد الصفات التي يتميز القادة الناجحين من غير الناجحين، وتوصل أصحاب هذه النظرية إلى سمات عامة للقائد الناجح، إلا أن محاولاتهم لم تتوصل إلى سمات مشتركة وجاءت نتائجها متناقضة مع بعضها، مما أدى إلى عدم الثقة بنظريات السمات التي يتميز بها القائد(Owens,1970). وفي ضوء تلك النتائج ظهرت دراسات جديدة لعلماء الاجتماع ركزوا من خلالها على دراسات ظروف القيادة المكانية بما يسمى القيادة الموقف(Situational Leadership)، أي المكان الذي يعمل فيه القائد باعتبار أن القائد يعمل مع جماعات من الناس تحت تأثير ظروف اجتماعية معينة. يحددها حجم المجموعة، ومدى ترابطها وروحها المعنوية، ودرجة الثقة بين أفرادها. فتكون فعالية القائد واقعة تحت تأثير هذه الظروف بحيث كان تركيز هذه النظريات على ما يحيط بالقائد من ظروف، وليس على ما يتميز به القائد من سمات شخصية.

ظهر بعد ذلك الاتجاه السلوكي(Behavior Approach)، والذي اهتم بدراسة سلوك القائد في موقع القيادة حيث ركز على تحديد بعدين رئيسين

البعد الأول يهتم ببنية التنظيم وانجاز مهامه وتحقيق أهدافه، والبعد الثاني يهتم بالأفراد العاملين في هذا التنظيم وحاجاتهم وعلاقاتهم(العمري، ١٩٩٢). إذ قام أصحاب هذا الاتجاه ومن أبرزهم هالبن(Halpin, 1966) بدراسات في أمريكيا على مديري المدارس، هدفت إلى بيان أنماط السلوك القيادي لديهم باستخدام استبانه وصف سلوك القائد(LBDQ) وذلك بتحديد بعدين لوصف السلوك القيادي هما:(المعايعة، ١٩٩٥)

- المبادأة في وضع إطار للعمل(Initiating structure) الذي يبين سلوك القائد في تخطيط العلاقة بينه وبين المعلمين العاملين معه، وتتضمن تحديد طرق الإنجاز، والعلاقة بين القائد والعاملين، وقنوات الاتصال داخل المؤسسة. ويمتاز هذا النمط القيادي بالمركزية وعدم مشاركة التابعين في اتخاذ القرار مستخدما أسلوب العقاب والثواب، كما أنه يصدر الأوامر ولا يأخذ برأي التابعين كما لا يسمح بالمناقشة ويصر على تنفيذ الأوامر والتعليمات(عياصره وبني أحمد، ٢٠٠٨).
- الاعتبارية (Consideration): وهذا يشير إلى سلوك المدير الدال على الصداقة والاحترام المتبادل والتعاون والتفاهم بين المدير والعاملين معه. وأظهرت دراسة هالبن أربعة أنماط للسلوك القيادي (أ، ب، جـ، د) كما في الشكل:

شكل أنماط السلوك القيادي كما صورها هالبن

يُلاحظ من الشكل السابق الأنماط القيادية التالية:

- ✓ النمط الأول(أ): عال في التوجيه فيما يخص شؤون العمل والإنتاجية، وعال في بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية، و يمتاز هذا النمط بفعالية إدارية عالية، وعلاقات ايجابية بين الرئيس والمرؤوس.
- ✓ النمط الثاني(ب): عال في التوجيه فيما يخص شؤون العمل والإنتاجية ومنخفض في بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية، ويمتاز هذا النمط بفعالية إدارية قلية، وعلاقات غير مرضية بين الرئيس والمرؤوس
- ✓ النمط الثالث(ج): منخفض في التوجيه فيما يخص شؤون العمل والإنتاجية، وعال في بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية، ويمتاز هذا النمط بالفعالية، وعلاقات ايجابية بين الرئيس والمرؤوس.
- ✓ النمط الرابع(د): منخفض في التوجيه فيما يخص شؤون العمل والإنتاجية ومنخفض في بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية، ويمتاز هذا النمط بفعالية إدارية قليلة، وعلاقات غير مرضية بين الرئيس والمرؤوس. وقد أشارت نتائج دراسة هالبن إلى أن أكثر الأنماط السابقة قابلية هو النمط الأول.

ولأن الجامعات من أهم المؤسسات التربوية، ويقع على الإدارات الجامعية مسئولية كبيرة في تحقيق الإدارة التربوية لمواكبة الثورة العلمية المذهلة، فأن على الإدارة الجامعية الاهتمام باختيار أعضاء هيئة التدريس فيها ممن يملكون الكفاءات والقدرة، والمؤهلات العلمية والإدارية، ليكونوا القدوة الصالحة المؤمنة بالرسالة الجامعية، ويمتلكون القدرة على التفاعل الايجابي مع زملائهم من أعضاء هيئة التدريس والإدارة والطلبة (النيرب، 2003).

وتسهم القيادة التربوية بجهودها، وأساليبها المختلفة إسهاماً كبيراً في تهيئة المناخ التنظيمي الملائم في المؤسسات التربوية، وتوجيه الجماعة إلى أفضل طرق العمل وأساليبه، ورفع معنوياتهم، ودفعهم لزيادة الإنتاج والعمل المثمر وتحسينه، كما تسهم في تماسك الجماعة وترابطها؛ لتحقيق أهدافها وغاياتها.، من خلال تأثيرها على سلوك الجماعة وشخصياتهم في تحقيق فلسفة وسياسة الإدارة ، فعندما تجتمع القيادة والإدارة في شخص واحد؛ أي أن يمارس المدير الكف بيده السلطة وظيفته معتمداً على قوة التأثير في الجماعة وحفزهم وإقناعهم، لتحقيق الأهداف، تاركا السلطة الرسمية، معتمداً على الطاعة التي تنبع من الجماعة التي يديرها. فهو بكذلك قائداً يحرك الأفراد والجماعات بأسلوبه وشخصيته، حيث يتخذ من تحقيق هدف المنظمة عاملا مشتركا لهم جميعاً، وهنا يمكن أن نطلق عليه المدير القائد وعلى إدارته القيادة الإدارية.

والقيادة التربوية عمل يحتاج إلى الدقة والمرونة والجهد، فهي النجاح في الموقف الذي يؤكد فيه المدير دوره القيادي من خلال ما يتمتع به من قدراتٍ عديدة ومتنوعة وخاصة قدرته على التصرف ضمن المواقف التي تجابهه يومياً، والقدرة على حلها بنجاح عند القيام بسلوك معين، مما يتطلب ذلك الإلمام بالمهارات القيادية الآتية:

- المهارات الذاتية وتتمثل في: السمات الجسمية، والقدرات العقلية، والمبادأة والابتكار، وضبط النفس.
- المهارات الذهنية وتتمثل: في قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه للترابط بين أجزائه، وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالتنظيم، وعلاقات التنظيم بالمجتمع الذي يعمل في إطارها.
- المهارات الإنسانية وتعني: القدرة على التعامل مع المرؤوسين وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم، وهذا يتطلب وجود الفهم المتبادل ومعرفة أراهم وميولهم واتجاهاتهم.
- المهارات الفنية وتتمثل في: القدرة على تحمل المسؤولية، والفهم العميق والشامل للأمور، والحزم والإيمان بالهدف وبإمكانية تحقيقه (كنعان، ١٩٩٥ :٩٧- ١٠٦) (درادكة، ٢٠٠٩: ١٣٦).

- **تعريفات القيادة**:

للقيادة عدد من المفاهيم والتعريفات التي تختلف في كلماتها، ولكنها في معظم الحالات تحمل نفس المعنى والتوجيه(المعايعة، ١٩٩٥).

فمفهوم القيادة في الإسلام يختلف عما هو في الغرب حيث أن البعد الأساسي لمفهوم القيادة في الدين الإسلامي: هو البعد الروحي، ويتمثل بالتزام القائد

بالأيمان بالله وحده ولا شريك له، والخوف منه والورع، والتقوى والرقابة، حيث يتمثل هذا البعد بالاهتمام بالعمل. فالقائد في الإسلام مسؤول عن شؤون الحياة،ويهتم بالعمل والمصلحة العامة والعدالة، ونشر الدين، بالحكمة والموعظة الحسنة، كل ذلك يعتبر توطئة لحياة الآخرة(نوافلة، ١٩٩٣). وتعرف القيادة الإسلامية : بأنها عملية تحريك الناس نحو الهدف الدنيوي والأخروي وفق قيم وشريعة الإسلام(أحمد، ٢٠٠٦: ٢١٥) ويبين أبو سن(١٩٨٦) أهم خصائص القيادة في الإسلام، وذلك بأنها قيادة وسطية في الأسلوب، إنسانية تحفظ للإنسان كرامته، قيادة تنتمي إلى الجماعية، وتؤمن وتلتزم بالهدف، وذات مهارة سياسية تضع حسابات دقيقة لكل القوى المؤثرة في البيئة المحيطة بها.

ويعرف مرسي(١٩٧٧) القيادة بأنها: السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط الجماعة نحو تحقيق هدف ما. وأما مطاوع وأمينة(١٩٨٧) فالقيادة عندهما" هي عملية تأثير متبادل لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك. وعرفها المدهون(١٩٨٧) هي القدرة على جعل الآخرين يقومون بالأعمال بالطريقة وبالزمان والمكان التي يريدها منهم شخص واحد وهو القائد. وعرفها شوقي(١٩٩٣) بأنها: مجموعة السلوكيات التي يمارسها القائد في الجماعة_والتي تعد محصلة للتفاعل بين خصال شخصية القائد، والإتباع وخصائص المهمة، والنسق التنظيمي، والسياق الثقافي_المحيط_ وتستهدف حث الأفراد على تحقيق أهدافها المنوطه بالجماعة بأكبر قدر من الفاعلية التي تتمثل في كفاءة عالية في أداء الأفراد، مع توافر درجة كبيرة من الرضا، وقدراً عالياً من تماسك الجماعة.

أما القريوتي(١٩٩٣) فيعرف القيادة بأنها: القدرة على التأثير في الناس أفراداً وجماعات ليتعاونوا في سبيل تحقيق هدف مرغوب فيه، فالقيادة ليست ميزة شخصية في شخص القائد، ولكنها دور يقوم به الفرد، وهو حصيلة عوامل تشمل الفرد والمجموعة وظروف التنظيم، ولذا فأن القائد الناجح هو الذي يستطيع كسب تعاون جماعته وإقناعهم من أن تحقيق أهداف المؤسسة هو تحقيق لأهدافها. ويمكن تعريفها بأنها: النشاط أو الممارسة التي تساعد الآخرين أن يعملوا في اتجاه تحقيق أهدافهم وغاياتهم؛ هي مجموعة أو سلسلة من الوظائف تبدأ ببناء مجموعة ما والحفاظ على بنائها وتماسكها، وهي ضمان تحقيق الأعمال المختلفة الضرورية أو الواضحة والعمل المشترك من أجل تحقيق تلك الأهداف(خصاونة، ١٩٨٦). أما عبد الرحيم(١٩٩٦) فيرى أن القيادة هي: عملية تأثير مشترك تتطلب الإعداد المسبق، والتخطيط والتدريب، وتستلزم بلوغ الأهداف المحددة، والاستغلال الأمثل للموارد المتاحة، فمسؤولية القائد تكمن في ضبط القيادة، وتوفير الجو الملائم للعمل، وتنظيم وتوفير الحوافز اللازمة لتحقيق رضا العاملين.

بينما يرى زويلف(٢٠٠١) بأن القيادة هي: ذلك العنصر الإنساني الذي يجمع مجموعة من العاملين ويحفزهم باتجاه تحقيق أهداف التنظيم، ويمكن تعريف القيادة بأنها العملية التي عن طريقها يتم التأثير على الأفراد، لجعلهم يرغبون في تحقيق أهداف المجموعة. ويعرفها الطويل(٢٠٠١): بأنها أحسن الوسائل للتفاعل بين الإنسان والمادة والمال، بأقصى كفاية إنتاجية، وبأقل التكاليف

الممكنة، وضمن الوقت المحدد، لتحقيق الهدف. كما يعرفها الحربي(٢٠٠٤: ١٠) بأنها: هي العنصر الإنساني الذي يربط أفراد الجماعة بعضهم مع بعض ويحفزهم على تحقيق الأهداف المرجوة، حيث تعتبر عنصرا فاعلا ومؤثرا في أي منظمة تعليمية، والتي بدورها تنعكس على فعاليتها. كما تعرف القيادة بأنها الأداة الرئيسية التي تستطيع المؤسسات من خلالها تحقيق أهدافها، وهي القادرة على تنسيق عناصر الإنتاج المختلفة لنصل بالمؤسسة إلى التكامل المنشود وبين مدخلات العملية الإدارية المادية منها والبشرية والمعنوية على مستويين السياسي، والاقتصادي، إضافة الى البعد التربوي فنجاح المجتمع ووصوله إلى طريق التقدم مرتبط بقدرة مؤسساته المختلفة على تحقيق أهداف المجتمع(ستراك،٢٠٠٤م).

ويمكن تعريفها بأنها: القدرة على معاملة الطبيعة البشرية، أو التأثير في السلوك البشري لتوجيه الناس نحو هدف مشترك بطريقة تعمل على اكتساب طاعاتهم وتعاونهم، والقائد هو من يتولى إدارة جماعة من الأفراد لتحقيق أهداف معينة(دهيش وآخرون، ٢٠٠٦: ٨٣)(Robert, 2003: 164).

أما القيادة التربوية فيعرفها زهران(١٩٨٤: ٣٢٣) بأنها: عبارة عن دور اجتماعي تربوي يقوم به المربي أثناء تفاعله مع جماعة طلاب ويتسم هذا الدور بأن يكون للقائد القوة والقدرة على التأثير بالآخرين، وتوجيه سلوكهم لتحقيق الأهداف التربوية، وتعرّف على أنها: تلك الصفة التي تعطيها جماعة معينة لفرد من أفرادها تتوافر فيه خصائص وقدرات معينة تجعله في نظرهم أهلا للصدارة وأحق بالقادة (أحمد، ١٩٩٧:٣٦). وتعرف بأنها: الممارسات والنشاطات الإدارية والجامعية التي يقوم بها القائد التربوي سواء كان مديرا أو رئيس قسم من خلال تفاعله المباشر وغير المباشر مع أعضاء هيئة التدريس والطلبة والإداريين بقصد التأثير فيهم وبناء علاقات إنسانية معهم وجعلهم يتعاونون ويشعرون بالانتماء إلى المؤسسة التربوية والجامعية التي يعملون فيها ويسهمون في تحقيق أهدافها(المختار وعبد النور، ٢٠١١). وعرفها ديمياس(أبو العلا، ٢٠١٣: ٧٢) بأنها سلوك من جانب القائد يؤثر على الجماعة، بحيث يحقق له الطاعة والقبول والتضحية والبذل والعطاء وعدم التردد من قبلهم.

أما القيادة في المفهوم الغربي، فقد تناولها عدد من الباحثين الغربيين فيعرفها كل من التمأن وهودجتس(Altman and Hodqetts, 1979) بأنها عملية التأثير على الآخرين من اجل توجيه جهودهم نحو إنجاز بعض الأهداف المعينة، ولعملية التأثير مصدران هما: قوة مكانة القائد التي تأتي من السلطة الرسمية الممنوحة له. ورغبة المرؤوسين بالطاعة. ويرى هوي (Hoy, 1975) بأن مصطلح القيادة غامض، وكأنه موضوع مدهش، وأن تعريفات القيادة كثيرة بقدر الأبحاث التي درستها، ولذلك فقد قدم عدة مفاهيم للقيادة هي: العملية التي يقوم بها شخص يعطي مهمة توجيه الأفراد وتنسيق نشاطاتهم، وهي عملية ممارسة السلطة واتخاذ القرارات. وهي عملية التأثير على نشاطات مجموعة منظمة من الأفراد لتحقيق بعض الأهداف.

- **مشكلة الدراسة** :

إن وضع الشخص المناسب في المكان المناسب أمر ضروري تتطلبه مستلزمات العمل الناجح، ولقد أثبتت معظم الدراسات والبحوث التي أجريت في موضوع الإدارة التربوية، أن هناك ضعفا أو قصورا في جوانب إدارية عديدة، وكذلك عدم

التأهيل المسبق للرؤساء الأقسام الأكاديميين، وضعف اندفاع معظم أعضاء هيئة التدريس للعمل الإداري، وعزوف البعض منهم عن هذا العمل لأسباب عديدة تجعل من بعض الذين يصلون إلى رئاسة القسم دون المستوى القيادي المطلوب، وهذا يعرقل المسيرة التربوية بشكل عام.

والقيادة التربوية تتطلب دائماً وجود شخص في موقع قيادي يستطيع من خلاله التأثير على الجماعة في موقف معين، ولهذا يجب أن يتمتع بقوة سلطة تميزه عن غيره، وهذه السلطة يستمدها من عدة مصادر من أبرزها: السلطة الرسمية والسلطة القانونية، بقوة التأثير الشخصية كالقدرة على الإقناع، والمشاركة، والتخصص، والفعالية، والعلاقات الإنسانية.

ورغم أن الاهتمام بدراسة السلوك الإداري وأثره في تحقيق أهداف المؤسسات ونجاحها قد بدأ منذ مطلع القرن الحالي، ألا أنه لا زالت هناك الكثير من التساؤلات حول النمط الإداري الأفضل، والأكثر فاعلية لمؤسسة في تحقيق الأهداف. أن التحدي الذي يواجه المؤسسات الإدارية التربوية يكمن في ضرورة بروز أجيال جديدة تتبنى المفاهيم الإدارية الحديثة، ويمتلكون الكفاءات الإدارية التي تؤهلهم لقيادة مؤسساتهم بكفاءة، بدلا من الأجيال التقليديين الذين يتبنون المفاهيم الإدارية التقليدية، القائمة على الضبط والسيطرة، وسوء التصرف، ومقاومة التغيير والتجديد، وإهدار الوقت.

وأن القادة الأكفاء هم الذين يقدرون على التصرف بنجاح في نماذج قيادية عديدة ومختلفة، معتمدين في ذلك على المطالب الفعلية للموقف الإداري والقائد الإداري الناجح هو الذي يدفع العمل التربوي بعوامل القوة الحيوية والتقدم، ويعمل على تطوير أهدافه باستمرار، ويُثبت فيه من عوامل الإبداع والابتكار والتجديد ما يضمن تطويره(مصطفى وعمر، ٢٠٠٥: ٥٥).

وأن إعادة تشكيل المؤسسات تتطلب رؤى مبتكرة وأطرا جديدة لإعادة النظر في الإستراتيجيات، والهياكل، والتشريعات، وأساليب العمل، والإجراءات، وآليات تنمية الموارد البشرية وتطويرها، فضلا عن استخدام آليات جديدة للمتابعة والتقويم للأداء المؤسسي، وصولا بمؤسساتهم إلى مشارف الإبداع والتجديد والفعالية والكفاءة والإنتاجية والجودة.

والأساليب والاستراتيجيات التي يقوم بها هذا التطوير والبحث في مجال قيادة الأنظمة الفرعية لهذه المؤسسات من كليات وأقسام عملية وأكاديمية وضرورة التعرف على أسلوب القيادة الواقع بالفعل في هذه الأنظمة من خلال إدراكات شاغلي الوظائف القيادية فيها من ناحية، وأيضا من خلال إدراكات المتعاملين مع هذه القيادات بصورة مباشرة، ويومية من ناحية أخرى، وذلك بهدف تقويم عمل هذه القيادات، والعمل على تتبع أوجه القصور لمعالجته والتأكيد على النواحي الإيجابية وتدعيمها.

ويعد النمط القيادي الذي يختاره القائد التربوي العامل الرئيسي في نجاح المؤسسات أو فشلها لما للقائد التربوي من دور حاسم في التأثير في سلوك أعضاء هيئة التدريس، وفي خلق الجو العلمي الفعال الذي يمثل استثمارا فاعلا في التحصيل العلمي للطلبة(الخطيب وأبو فرسخ،1996) .

وإنه تقع على عاتق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات مسؤولية كبيرة في تحقيق أهدافها المنشودة، ولذلك يلعب الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديميين دورا مهما وأثرا إيجابيا في تهيئة المناخ والعمل.

- **هدف الدراسة وأسئلتها** :

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين التاليين :

- س١: ما الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك ؟
- س٢: هل تختلف آراء أعضاء هيئة التدريس للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين تبعا إلى اختلاف (الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة) ؟.

- **أهمية الدراسة** :

- تمثل دراسة الأنماط الإدارية التربوية أهمية كبرى في مجالات الدراسات التربوية، لأنها تحدد مجالات السلوك الإداري التربوي الذي يمكن أن يسلكه الإداري في المؤسسة التربوية، كما تحدد هذه الأنماط الإدارية أساليب التعامل بين العاملين في المؤسسة، مما يؤثر بشكل مباشر على الرضا الوظيفي بين العاملين مما يؤثر في نجاح المؤسسة التربوية أو فشلها.
- تعتبر هذه الدراسة رائدة في مجال السلوك القيادي، بسبب محاولة إبرازها لأهم السلوكيات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديميين، ولأهميتها في المجال التربوي بما ستحققه من تقدم في العمل الأكاديمي التربوي.
- قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة القائمون على شؤون التأهيل والتدريب في وزارة التعليم العالي والتي ستلقي الضوء على الأنماط القيادية الفعالة أكثر من غيرها في تصميم البرامج الهادفة إلى تدريب قياديي الوزارة وبالتالي رفع الكفاءة الإدارية لديهم.

- **حدود الدراسة** :

هنالك عدد من المحددات التي تؤثر في تعميم النتائج، ومن هذه المحددات ما يلي:

- اقتصرت الدراسة على جامعة اليرموك.
- اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس ممن هم برتبة أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد.
- تتحدد هذه الدراسة باستجابة أفراد العينة على أداة الدراسة.
- العام الدراسي٢٠١٠/٢٠١١م.

- **تعريف المصطلحات** :

- **النمط:** هو سلوك يسلكه فرد معين ويصبح مميزاً لشخصه.
- **القيادة:** قدرة تأثير شخص ما على الآخرين، بحيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية دونما إلزام قانوني، ذلك لاعترافهم بدوره في تحقيق أهدافهم معبرا عن آمالهم وطموحاتهم(القريوتي، ٢٠٠٠: ١٨١).
- **النمط القيادي:** السلوك الذي يمارسه رؤساء الأقسام الأكاديميين مع أعضاء هيئة التدريس في إطار المبادأة في وضع إطار العمل، وكذلك في

الاهتمام في الاعتبارية (العلاقات الإنسانية) لتحقيق علاقات جيدة فيما بينهم.

- **بعد المبادأة في وضع إطار العمل(Initiating Structure)**: مبادأة القائد في وضع إطار العمل بهدف تحقيق الأهداف المرسومة، والتي تربط العاملين معا والعاملين والعمل من جهة أخرى (Halpain, 1966).
- **بعد الاعتبارية (Consideration)**:السلوكيات التي يقوم بها القائد في إطار التفاعل الإنسانية مع العاملين(Halpain, 1966).
- رؤساء الأقسام الأكاديميين: كل عضو من أعضاء هيئة تدريس المكلف رسميا من قبل رئيس الجامعة ليترأس رئاسة القسم الأكاديمي، والذي يملك حق صنع القرار من موقعه كإداري.

- **الدراسات السابقة** :

وفي دراسة قام بها عباس(١٩٩٤) هدفت إلى التعرف على أساليب القيادة التربوية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعة بغداد. أشارت النتائج إلى أن عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية كانوا يركزون على الأسلوب القيادي المهتم بالعمل أكثر من تركيزهم على الأسلوب المهتم بالعلاقات الإنسانية.

وقد أجرت الأشقر (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا كما يراها أعضاء هيئة التدريس كما هدفت إلى بيان أثر كل من الرتبة الأكاديمية واختلاف الجامعة بكلياتها العلمية والأدبية على تحديد الأعضاء للأنماط القيادية السائدة . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: حصلت المبادأة في وضع إطار للعمل على متوسط حسابي أعلى من الاعتبارية ، مما يعني تركيز القادة في الجامعات على الإنتاجية وطرق إنجاز العمل ، أكثر من التركيز على الاعتبارية فيما بينهم وبين أعضاء الهيئة التدريسية . كان أكثر الأنماط القيادية شيوعاً النمطان (أ ، د). حيث ركز النمط (أ) على اهتمام عال بالاعتبارية والإنتاجية بينما(د) لا يعطي أدنى اهتمام للاعتبارية أو الإنتاجية. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء الهيئات التدريسية في تحديد الأنماط القيادية السائدة تعزى إلى الرتب الأكاديمية.

وأجرى المغيدي وآل ناجي(١٩٩٤) دراسة هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية لدى عمداء كليات جامعة الملك فيصل، وذلك باستخدام نموذج لهيرسي وبلانشارد. وأظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن أكثر الأنماط القيادية شيوعا هو النمط الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية دون العمل، يليه النمط الذي يتصف باهتمام عال بالعمل والعاملين. كما أظهرت هذه الدراسة وجود تشابه بين الأنماط القيادية لعمداء الكليات العلمية والأدبية، مما يعني وجود نمطا قياديا شبه موحد.

وأجرى المعايعة(١٩٩٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن الأنماط القيادية عند عمداء الكليات في الجامعات الأردنية الحكومية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، وآثر هذه الأنماط على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس وكشفت الدراسة بان درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في

الجامعات الأردنية والحكومية كانت متوسطة على مجالات الرضا الوظيفي الأربعة التي استخدمتها الدراسة، أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الكلية والرتبة الأكاديمية لصالح الكليات الإنسانية والأستاذ مساعد على التوالي.

وأجرى الخطيب وأبو فرسخ(١٩٩٦) دراسة هدفت إلى معرفة الأنماط القيادية في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا. أظهرت النتائج أن هناك أربعة أساليب قيادية في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا هي: أسلوب (الاهتمام العالي بالعمل والعلاقات في آن واحد) وبنسبة (٣٦٪)، وأسلوب (الاهتمام العالي بالعمل والمنخفض بالعلاقات) بنسبة(١٤٪)، وأسلوب (الاهتمام المنخفض بالعمل والعالي بالعلاقات) بنسبة(١٦٪)، وأسلوب(المنخفض بالعمل والعلاقات في آن واحد) بنسبة(٣٤٪).

وفي دراسة قام بها الحسن(١٩٩٦) هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعة المستنصرية، أشارت نتائج الدراسة أن النمط المدرب، والمشارك هي أكثر الأنماط القيادية استخداما لدى عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعة المستنصرية.

وفي دراسة قام بها السحيمي(٢٠٠٢) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على السلوك القيادي لعمداء كليات المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كما هدفت إلى معرفة مدى اختلاف وجهات النظر هذه باختلاف (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة) ولتحقيق هذا الغرض تم بناء وتطوير استبانه مكونة من (٤٧) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي (السلوك الديمقراطي، السلوك الديكتاتوري، السلوك التساهلي). أظهرت الدراسة أن عمداء كليات المعلمين يمارسون بشكل كبير جدا السلوك الديمقراطي ويمارسون سلوكي (الديكتاتوري، والتساهلي) بشكل قليل. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في آراء أعضاء هيئة التدريس لواقع السلوك القيادي للعمداء باختلاف (الرتبة الأكاديمية) على المجالات ككل والفرعية. ولا باختلاف عدد سنوات الخبرة باستثناء السلوك التساهلي عند مستوى(٦- ١٠ سنوات).

وقد هدفت دراسة أبو عيدة(٢٠٠٥) إلى الكشف عن الأنماط القيادية لدى رؤساء الأقسام بالجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة وانعكاساتها على تفعيل أداء أعضاء هيئة التدريس ، كما هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير متغيرات (مدة الخدمة، مكان العمل، العمر) على تصور وتقدير أعضاء هيئة التدريس لإجابتهم، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتحقيقا لدراستها قامت الباحثة بإعداد استبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي النمط الديمقراطي والنمط الأوتوقراطي والنمط الترسلي وكذلك إضافة ملحق بالاستبانة يحتوي على ثلاثة أسئلة مفتوحة حول انعكاس النمط القيادي الذي يمارسه رؤساء الأقسام على تفعيل العمل. وقد اختارت عينة عشوائية وتشتمل على (178) عضو هيئة تدريس يمثلون (18.7 ٪)من أفراد مجتمع الدراسة.واستخدمت الباحثة في المعالجات الإحصائية كل من اختبار الإشارة

واختبار كولومجروف – سمرنوف لمعرفة التوزيع الطبيعي للبيانات واختبار) ت (واختبار الفاكرونباخ واختبار التباين الأحادي ومعامل الارتباط لسبيرمان.

وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة : أن الأنماط السائدة في الجامعات الفلسطينية كان ترتيبها تنازليا كما يلي الديمقراطي، الترسلي الأوتوقراطي. كما تبين أنه لا يوجد تأثير لمتغير مكان العمل على تصورات أعضاء هيئات التدريس بالجامعات الفلسطينية نحو الأنماط القيادية بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تصور أعضاء الهيئات التدريسية بالنسبة للنمط الديمقراطي يعزى لمتغير العمر، ووجود تأثير لمتغير الخبرة على تصور أعضاء هيئات التدريس بالنسبة لنمط القيادة، فضلا عن وجود انعكاس إيجابي للنمط القيادي الديمقراطي الذي يمارسه رؤساء الأقسام على تفعيل الأداء، في حين يوجد انعكاس سلبي للنمط الأوتوقراطي والنمط الترسلي على تفعيل الأداء لدى رؤساء الأقسام في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة.

وقد أجرى شحادة (2008) دراسة هدفت إلى إيجاد العلاقة بين أنماط السلوك القيادي، وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية. تمّ اختيار عينةٍ بالطريقة الطبقية العشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة مكونة من (400)عضوا من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية تمثل نسبتها (26.4%) من مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية، وجامعة بيرزيت، وجامعة بيت لحم، وجامعة القدس، وجامعة الخليل، والجامعة العربية الأمريكية. واستخدم الباحث لهذا الغرض استبانتين إحداهما لقياس أنماط السلوك القيادي، والاستبانة الثانية لقياس أنماط الاتصال مكونة من (55) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي :نمط الاتصال الكتابي، ونمط الاتصال الشفهي، ونمط الاتصال بناء على اتجاهاته(طرقه)، ونمط الاتصال من خلال الرموز، والحركات، والتعبيرات. وقد دلت النتائج أن النمط الديمقراطي هو النمط القيادي الأكثر شيوعا لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية حيث حصل على(57.2%) ، يليه النمط الديكتاتوري ونسبته (55%)، ثم النمط التسيبي ونسبته (53.2%) وأما بالنسبة لأنماط الاتصال فإن نمط الاتصال من خلال الرموز والحركات والتعبيرات هو نمط الاتصال الأكثر شيوعا لدى الإداريين

الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية حيث حصل على (61.6%) ، يليه نمط الاتصال الشفهي حيث حصل على (58%) ، ثم نمط الاتصال الكتابي حيث حصل على (54%) ، وجاء نمط الاتصال بناء على اتجاهاته أخيرا بين أنماط الاتصال وحصل على.(53.2%).كما دلت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α= 0.05) في كل من أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخدمة العملية، بينما دلت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)في كل من أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين

الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجامعة. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية وكان النمط الديمقراطي هو النمط الأعلى ارتباطا بين الأنماط القيادية

وفي دراسة قام بها مغاري(٢٠٠٩)هدفت إلى التعرف على نمط القيادة السائد لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة من وجهة نظر العاملين في المديريات ، ومدى ممارسة مديري التربية والتعليم لمراحل صنع القرار التربوي وفق الطريقة العلمية، وكذلك إلى معرفة العلاقة بين أنماط القيادة وعملية صنع القرار التربوي لدى مديري التربية والتعليم ، وإلى تحديد تأثير متغيرات كل من (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة ، المسمى الوظيفي ، مكان العمل) على تقديرات العاملين لنمط القيادة السائد ولصنع القرار التربوي لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة. وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانتين ، إحداهما لتحديد نمط القيادة السائد، والأخرى لقياس مدى ممارسة مديري التربية والتعليم لمراحل صنع القرار التربوي وفق الطريقة العلمية، وتكونت عينة الدراسة من(180)من نواب مديري التربية والتعليم، ورؤساء الأقسام والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها : أن نمط القيادة الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة، يليه النمط الترسلي، ثم النمط الأوتوقراطي، وكانت درجة ممارسة النمط الديمقراطي " جيد "بوزن نسبي(70.23%)، ودرجة ممارسة النمط الترسلي " مقبول "بوزن نسبي (61.52 %) ، ودرجة ممارسة النمط الأوتوقراطي" ضعيف "بوزن نسبي (57.80%)، كما كان مستوى ممارسة مديري التربية والتعليم لعملية صنع القرار التربوي وفق الطريقة العلمية" جيد "بوزن نسبي (73.13 %) وكانت أعلى ثلاث ممارسات لمراحل صنع القرار التربوي هي :مرحلة الشعور بالمشكلة ودراستها بنسبة (74.22%)، ومرحلة متابعة تنفيذ القرار بنسبة %) (73.63، ومرحلة جمع البيانات والمعلومات(بنسبة(73.49%) .كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين نمط القيادة الديمقراطي وعملية صنع القرار (ر=0.777) ،ووجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين نمط القيادة الترسلي وعملية صنع القرار (ر = 0.265)، في حين توجد علاقة ارتباطية سالبة ضعيفة بين نمط القيادة الأتوقراطي وعملية صنع القرار (ر =-0.267). وبينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات العاملين في المديريات لنمط القيادة السائد ولصنع القرار التربوي تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي)، وكشفت الدراسة أيضا عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العاملين لنمط القيادة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العاملين لعملية صنع القرار التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل الجامعي، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العاملين لنمط القيادة الديمقراطي تعزى

لمتغير مكان العمل، في حين توجد فروق دالة إحصائيا بين تقديرات العاملين لنمط القيادة الأوتوقراطي ونمط القيادة الترسلي تعزى لمتغير مكان العمل كما كشفت أيضا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات العاملين لصنع القرار التربوي تعزى لمكان العمل بين مديرية شمال غزة ومديرية الوسطى لصالح مديرية تعليم الوسطى.

وقام جوبانش(Gubanich,1992) بدراسة للتعرف على العلاقة بين النمط القيادي والاحتراق النفسي لدى رؤساء الجامعات وكليات المجتمع. تكونت عينة الدراسة من (٧٢) رئيس جامعة و(٦٢) رئيس كلية مجتمع في سبع ولايات أمريكية. وقد صنف الرؤساء أنفسهم تحت نمطين هما: النمط الذي يمتاز بأنه عال الاهتمام بالعمل والعاملين، والنمط الذي يمتاز بأنه متدن الاهتمام بالعمل وعال الاهتمام بالعاملين وقد أظهرت النتائج أيضا أن غالبية الرؤساء لديهم مستوى متدن من الاحتراق النفسي، كما دلت النتائج على وجود علاقات ارتباطيه عديدة بين النمط القيادي والمتغيرات الديمغرافية كالعمر، والخبرة والمؤهل العلمي.

وفي دراسة فالدز(Valdez, 1993) التي هدفت لمعرفة الأنماط القيادية لدى نواب رؤساء الجامعات في ولاية تكساس، أجمع أفراد العينة على تمتع نواب الرؤساء بالنمط القيادي الذي يتصف بأنه عال الاهتمام بالعمل، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في التصورات للنمط القيادي لنواب رؤساء الجامعات تعزى لحجم ونوع الجامعة والكلية.

وفي دراسة كوتس(Coats, 1993) التي هدفت للكشف عن الأنماط القيادية الموجودة عند عمداء بعض كليات الآداب المختارة من بعض الجامعات الأمريكية، وأظهرت نتائج الدراسة أن العمداء يفضلون النمط الذي يتصف بأنه عال في المساندة متدن بالتوجيه، كما إن العمداء غير راغبين في تغيير نمطهم القيادي من موقف إلى آخر.

وفي دراسة اكس يوه(Xu,1993) التي هدفت لتحديد العلاقة بين السلوك القيادي لعمداء الكليات في الجامعات الحكومية في ولاية تينسي الأمريكية، والرضا الوظيفي لرؤساء الأقسام. وقد اشتملت عينة الدراسة على(٤٢) عميد كلية و(١٧٣) رئيس قسم. ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات العمداء ورؤساء الأقسام للسلوك القيادي للعمداء، وقد تصور العمداء أنفسهم على أنهم على درجة عالية من الفعالية، وهذا عكس تصورات رؤساء الأقسام، كما وجدت علاقة ذات دلالة بين السلوك القيادي لعمداء الكليات والرضا الوظيفي لرؤساء الأقسام، فكلما كان السلوك القيادي فعالا، كلما كان الرضا الوظيفي عند رؤساء الأقسام أعلى. كما وجدت علاقة ارتباطيه بين النمط القيادي والرضا الوظيفي تعزى للخبرة.

وفي دراسة وماك(Womak,1994) لتحديد الأنماط القيادية لرؤساء أقسام كليات التمريض شرق الولايات المتحدة، كما يتصورها رؤساء الأقسام أنفسهم وذلك بإتباع نظرية هيرسي وبلانكرد، وقد تكون مجتمع الدراسة من(١٠٦) رئيسا، وأظهرت الدراسة أن ما نسبته(٦١٪) من مجتمع الدراسة يمتاز بالنمط

القيادي الذي يتصف بأنه عال الاهتمام بالعاملين ومتدن الاهتمام بالعمل، ودلت النتائج على عدم وجود فروق في الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام تعزى لحجم القيم والجهة المشرفة(الحكومية، الخاصة) وعدد الخريجين.

وفي دراسة قام بها يونغ (Young,1994) في منطقة الميسيسبي لتحديد النمط القيادي عند رؤساء كليات المجتمع، وآثره على الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية. وقد تكون مجتمع الدراسة من(٨٠٨) عضو هيئة تدريس. استخدم الباحث مقياس هيرسي وبلانكرد لقياس النمط القيادي، كما استخدم الباحث مقياسا أخر للرضا الوظيفي وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية مهمة بين النمط القيادي لرؤساء الكليات المهنية، والرضا الوظيفي عند أعضاء الهيئات التدريسية فيها، كما أكدت هذه الدراسة على أن الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية يمكن أن يرتفع إذا اتبع الرؤساء النمط القيادي الذي يهتم بالعلاقات مع العاملين، وإلى أن مستويات الرضا لأعضاء الهيئة التدريسية تزداد عندما يمارس رؤساء الكليات نمط السلوك القيادي الذي يقوم على الاهتمام بالعلاقات وتقديم الدعم والتسهيلات، كما يقوم بالاعتراف بهم وتقدير أعمالهم، وإزالة العقبات التي تؤثر على انجاز العمل.

أما دراسة أولوا وجولي(Ulloa & Julie,2003) هدفت الى فحص العلاقة بين الشعور بالرضا عند الأفراد وبين الأسلوب القيادي لمدير كليات المجتمع في ولاية فلوريدا، حيث فحصت هذه الدراسة ما يلي: مستوى رضا الأفراد عن نمط الاتصال السائد في المدرسة. والعلاقة بين النمط القيادي ونمط الاتصال. والاختلاف في المناخ المؤسسي تبعًا للاختلاف في نمط الاتصال السائد فيها. ودرجة إدراك الأفراد لنمط الاتصال في الكلية) المؤسسة التربوية. وقد دلت نتائج الدراسة وجود صلة قوية بين نمط الاتصال وبين الشعور بالرضا عند الأفراد، كما اظهر تحليل التباين بين المتغيرات ان هناك اختلافا في درجة الرضا بكليات المجتمع المختلفة تبعًا لنمط الاتصال المتبع فيها علمًا بأن إدراك نمط القيادة كان متشابهًا عند جميع الأفراد.

وقد أجرى تيسكا (Teska,2003) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين السلوك القيادي والرضا عن نمط الاتصال، كما هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين – التاليين : ما طرق الاتصال المستخدمة من قبل المديرين الفعالين؟ ، ما يعكس أسلوب الاتصال شخصية القائد في المؤسسة؟ . حيث قام الباحث باختيار العينة من مدراء(ديترويت) ذوي خبرة في العمل الإداري تتراوح أعمارهم بين 51 - ٦٠ عامًا. وقد توصلت الدراسة إلى أن أساليب واستراتيجيات الاتصال المستخدمة تعكس الشخصية الفردية، وكذلك تعكس المناخ التعليمي الذي يقوده المدير، إضافة إلى التأكيد على أن نمط الاتصال الفعال يركز على قدرة الإصغاء بتركيز الآخرين، وكذلك الصدق والأمانة في الاتصال يعتبران من العوامل الحاسمة الهامة في تقرير مدى فعاليته.

- **مجتمع الدراسة وعينتها** :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، وقد بلغ العدد الكلي لهم حسب إحصاءات عام٢٠١٠/٢٠١١م (٦٠٨) عضو هيئة التدريس ممن هم برتبة أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، (٥٧٢)دكتور

و (٥٠) دكتورة، وقد تكونت عينة الدراسة(٢٨٠)من أعضاء هيئة التدريس، وتشكل هذه النسبة(٤٦٪) من مجتمع الدراسة. والجدول رقم(١) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة.

الجدول رقم(١) : يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة.

المتغير	العدد		
الجنس	ذكر(٢٦٠)	أنثى(٢٠)	
التخصص	علمي(٩٥)	إنساني(١٨٥)	
الرتبة الأكاديمية	أستاذ(٤٦)	أستاذ مشارك(٧١)	أستاذ مساعد(١٦٣)
عدد سنوات الخبرة	اقل من ٥ سنوات(١٤٥)	من ٥- أقل من ١٠ سنوات(١٠٤)	١٠ سنوات فأكثر(٣١)

- **أداة الدراسة** :

استخدم الباحث في دراسته أداة بحث رئيسية، وهي أداة وصف السلوك القيادي التي صممها هالبن والمسماة Leadership Behavior Description Questionnaire(LBDQ)، وقد حصل الباحث على الاستبانة الأصلية وقام بترجمتها إلى اللغة العربية، واعتمادا على الأدبيات السابقة والدراسات السابقة من مثل ودراسة الأشقر(١٩٩٤)، واعتمادا على المقابلات واللقاءات مع القادة الإداريين التربويين في مختلف الميادين في الجامعات الأردنية، قام الباحث بتطوير أداة الدراسة والتي غطت نمطان من أنماط القيادة، وتكونت الأداة من (٣٠) فقرة موزعة كما يلي:

- المجال الأول: المبادأة في وضع إطار العمل(Initiating Structure):٦، ٨، ١٠، ١١، ١٢، ١٦، ١٨، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩.
- المجال الثاني: الاعتبارية(Consideration): ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٧، ٩، ١٣، ١٤، ١٥، ١٧، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٣٠.

واستخدم مقياس ليكرت (Likert) الخماسي حيث تقع الإجابة عن كل فقرة ما بين(كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) وأعطيت عند التصحيح(٥، ٤، ٣، ٢، ١) درجات على التوالي، مع الأخذ بعين الاعتبار عكس ذلك في الفقرات السلبية(١، ٢، ٣، ٤، ٥) أنظر الملحق (١).

- **صدق الأداة**:

تم التحقق من صدق الأداة بعرض فقرات الاستبانة، والتي تكونت من(٣٠) فقرة، على مجموعة من المحكمين، تألفت من(١٥) محكما من المختصين وذوي الخبرة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وجامعة آل البيت، وبناءً على ملاحظات المحكمين تم تعديل صياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة.

- **ثبات الأداة**:

وللتحقق من ثبات الأداة، قام الباحث بحساب معاملات الثبات لهذه الاستبانة بتطبيقها على عينة مكونة من (٢٠) من مجتمع الدراسة عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار (Test, Retest)، وبفارق ثلاثة أسابيع بين التطبيق الأول والثاني، بهدف استخراج معامل الارتباط بين آراء أعضاء هيئة التدريس في

التطبيق الأول وأدائها في التطبيق الثاني، تم حساب معامل ارتباط بيرسون فبلغ (٠,٨٩) للاستبانة لجميع مجالاتها، والجدول رقم (٢) يوضح قيم معاملات الثبات لمجالان الدراسة بطريقة بيرسون، وطريقة كرونباخ – ألفا. وتعد هذه القيم كافية ومقبولة للتحقق من ثبات الأداة.

الجدول رقم (٢) : قيم معاملات الثبات لمجالان الدراسة بطريقة بيرسون، وطريقة كرونباخ – ألفا.

رقم المجال	المجال	قيمة معامل الثبات		عدد الفقرات
		طريقة بيرسون	طريقة كرونباخ	
١	المبادأة في وضع إطار العمل	0.88	0,90	١٥
٢	الاعتبارية	0.91	٠,٩٣	١٥
	الثبات العام	0.89	0,92	٣٠

- **متغيرات الدراسة** :

متغيرات الدراسة المستقلة:

- الجنس: ويشتمل على ذكر، وأنثى
- التخصص: ويشتمل على علمي، وإنساني
- الرتبة الأكاديمية: ويشتمل على أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد
- سنوات الخبرة: ويشتمل على ١- أقل من ٥ سنوات، ومن ٥- أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر.

المتغير التابع: وهو الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك

- **إجراءات الدراسة** :

قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك فقد تم توزيع(٢٩٠) إستبانة ، وبلغ عدد الاستبانات المستردة والتي كانت صالحة لأغراض التحليل الإحصائي (٢٨٠) استبانه، أما الاستبانات التي تم استبعادها كونها جاءت ناقصة في الاستجابات عن فقرات الاستبانة، فقد بلغت (١٠) استبانات.

- **المعالجة الإحصائية** :

للإجابة عن السؤال الأول(ما الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك ؟) فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك على مجالات الدراسة والأداة الكلية.

للإجابة عن السؤال الثاني(هل تختلف آراء أعضاء هيئة التدريس للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين تبعاً إلى اختلاف (الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة) ؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أعضاء التدريس في جامعة اليرموك تبعا لمتغيرات الدراسة على مجالات الدراسة والأداة الكلية. ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الرباعي.

- **عرض النتائج** :

فيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة "الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك"، وقام بعرضها وفقاً لأسئلة الدراسة.

- **أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول** :

نص السؤال الأول على: " ما الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك ؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام في جامعة اليرموك من وجهة نظرهم على أداة الدراسة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاهتمام
١	المبادأة في وضع إطار العمل	٣,٤١	٠,٥٢	الأولى	متوسطة
٢	الاعتبارية	٣,٣٨	٠,٥٦	الثانية	متوسطة
	الأداة ككل	٣,٤٠	٠,٤٠	-	متوسطة

* *الدرجة العظمى من (٥)*

يُلاحظ من الجدول السابق أن مجال " المبادأة في وضع إطار العمل" قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٤١) وانحراف معياري (٠,٥٢)، وجاء مجال " الاعتبارية " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٣٨) وانحراف معياري (٠,٥٦)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة الممارسة (٣,٤٠) بانحراف معياري (٠,٤٠)، وهو يقابل التقدير درجة متوسطة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الأشقر(١٩٩٤) وتختلف مع دراسة المغيدي وآل ناجي(١٩٩٤).وقد يعزى السبب إلى نقص المهارات الفنية والتدريبية والتخطيط، أو قد يعزى السبب إلى الثورة العلمية والتكنولوجية والاتصالات، والتفجير المعرفي. أو قد يعزى السبب إلى انشغال أعضاء هيئة التدريس في العملية التعليمية وانغماسهم في أبحاثهم وتدريسهم بقدر اكبر من انشغالهم في متابعة الأعمال الإدارية.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالي الدراسة، حيث كانت على النحو التالي:

- **أ- المجال الأول: المبادأة في وضع إطار العمل**:

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (٤).

جدول رقم (٤) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المبادأة في وضع إطار العمل مرتبة تنازليا

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاهتمام
١٦	يدير القسم بحزم وشدة.	٣,٨١	٠٨٢	كبيرة
٢٧	يناقش أفكاره الجديدة مع زملائه.	٣,٧٨	٠,٨١	كبيرة
٨	يتأكد من أن جميع زملائه يفهمون دورة كرئيس قسم.	٣,٧٢	٠,٩٠	كبيرة
٢١	يعمل بدون تخطيط.	٣,٦٩	٠,٩٢	كبيرة
١٢	يحرص على أن يكون عمل عضو هيئة التدريس منسقة ومنسجمة.	٣,٥٥	٠,٩١	كبيرة
٦	يؤكد على ضرورة انجاز الأعمال في مواعيدها.	٣,٤١	١,٠١	متوسطة
١٩	يطلب من زملائه الالتزام بالأنظمة والقوانين الرسمية.	٣,٣٩	١,٠٤	متوسطة
٢٣	يفسح المجال أمام زملائه لمعرفة ما يتوقع منهم.	٣,٣٨	٠,٩٨	متوسطة
١١	يحرص على أن يعمل عضو هيئة التدريس بأقصى طاقاته.	٣,٣٥	٠,٩٨	متوسطة
٢٩	ينقد العمل لذوي المستوى المتدني.	٣,٣٠	١,٠٧	متوسطة
٢٥	يكلف زملائه بمهام لا علاقة لها بالقسم.	٣,٢٩	١,٠٢	متوسطة
٢٦	يلتزم بمعايير محددة للإدارة.	٣,٢٩	١,٠١	متوسطة
٢٨	ينفرد باتخاذ قراراته.	٣,١٢	١,٠٣	متوسطة
١٠	يجعل اتجاهاته نحو انجازات زملائه معروفة.	٣,٠٥	١,٢١	متوسطة
١٨	يشجع إتباع الإجراءات الروتينية والطرق المتشابهة.	٣,٠١	١,١٥	متوسطة
المجال ككل		٣,٤١	٠,٥٢	متوسطة

الدرجة العظمى من (٥)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة رقم (١٦) والتي نصت على" يدير القسم بحزم وشدة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨١) وانحراف معياري (٠,٨٢)، وجاءت الفقرة رقم (٢٧) والتي كان نصها " يناقش أفكاره الجديدة مع زملائه" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٧٨) وانحراف معياري (٠,٨١)، بينما احتلت الفقرة رقم (١٠) والتي نصت على "يشجع إتباع الإجراءات الروتينية والطرق المتشابهة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٠١) وانحراف معياري (١,١٥)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٤١) وانحراف معياري (٠,٥٢)، وهو يقابل التقدير الموافقة بدرجة متوسطة. وقد يعزى السبب إلى أن رئيس القسم يركز على التفكير الاستراتيجي: فالقائد الإداري الذي يعتمد التفكير الاستراتيجي يركز على تحقيق الأهداف، ويحرص على تكوين الإجماع بين أفراد الإدارة العليا من خلال تنمية الإحساس بالامتلاك الجماعي للمؤسسة، فضلا عن التحديد الدقيق لرسالة المؤسسة، والحرص على أن تكون هذه الرسالة واضحة ومفهومة لدى جميع العاملين.

- **ب- المجال الثاني: الاعتبارية** :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادي السائدة لدى رؤساء الأقسام في جامعة اليرموك من وجهة نظرهم على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (٥).

جدول رقم (٥) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال الاعتبارية مرتبة تنازليا

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	درجة الاهتمام
٧	يبسط فهم ما يريد قوله.	٣,٧٣	٠,٩٣	كبيرة
١٤	يحصل على موافقة زملائه على الأشياء المهمة قبل القيام بها.	٣,٦٥	٠,٩٠	كبيرة
٢٤	يقدم رئيس القسم بعض الخدمات الشخصية لزملائه.	٣,٥٣	١,٠١	كبيرة
٣٠	يهتم بالمصلحة الشخصية لعضو هيئة التدريس.	٣,٤٧	٠,٩٤	متوسطة
٣	لا يقدم تفسيرات أو مبررات لقراراته.	٣,٤٦	٠,٩٣	متوسطة
٥	منطوى على نفسه ومنزويا عن زملائه.	٣,٤٤	٠,٩٢	متوسطة
٩	يتصرف منفردا دون الرجوع لزملائه.	٣,٤١	٠,٩٢	متوسطة
١٥	يخصص وقتا للاستماع إلى مشكلات زملائه.	٣,٣٩	١,٠٠	متوسطة
٢٠	يعامل جميع أعضاء هيئة التدريس كزملاء.	٣,٣٨	٠,٩٤	متوسطة
١	اشعر بالراحة والطمأنينة عندما أحدث مع رئيس القسم.	٣,٣٦	٠,٩٠	متوسطة
٢	بطيء في تقبل الأفكار الجديدة.	٣,٣١	٠,٨٨	متوسطة
١٧	يرغب في التجديد والابتكار.	٣,٢٨	٠,٩٠	متوسطة
٢٢	يعمل على جعل العمل في القسم محبباً لزملائه.	٣,٢٠	٠,٩١	متوسطة
٤	لطيف ودود يسهل التعامل معه.	٣,٠٨	١,١٠	متوسطة
١٣	يحرص على تنفيذ اقتراحات زملائه.	٣,٠٧	١,١٠	متوسطة
	المجال ككل	٣,٣٨	٠,٥٦	متوسطة

الدرجة العظمى من (٥)

يُلاحظ من الجدول السابق أن الفقرة رقم (٧) والتي نصت على " يبسط فهم ما يريد قوله " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٧٣) وانحراف معياري (٠,٩٣)، وجاءت الفقرة رقم (١٤) والتي كان نصها " يحصل على موافقة زملائه على الأشياء المهمة قبل القيام بها" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٦٥) وانحراف معياري (٠,٩٠)، بينما احتلت الفقرة رقم (٢٩) والتي نصت على " يحرص على تنفيذ اقتراحات زملائه " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٠٧) وانحراف معياري (١,١٠)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٣,٣٨) وانحراف معياري (٠,٥٦)، وهو يقابل التقدير الموافقة بدرجة متوسطة. وقد يعزى السبب إلى ما يلي:

- انشغال رؤساء الأقسام الأكاديميين في العمل الإداري الروتيني، وإلى زيادة العبء التدريسي لرؤساء الأقسام، بالإضافة إلى الإشراف على طلبة الدراسات العليا، وإدارة الاجتماعات، وقلة الصلاحيات الموكلة إليه في ظل المسؤوليات الملقاة على عاتقة الأمر الذي يحد من قيامهم بواجباتهم.
- قصور نظام الحوافز المعمول به في الجامعة، مما يؤدي بالتالي إلى قتل روح التنافس والإبداع، كما يؤدي إلى أحداث تراكمات سلبية لا تصب في مصلحة الجامعة بل تحول دون تحقيق أهدافها.
- عدم وجود معايير محددة لتعيين رؤساء الأقسام الأكاديميين، وعزوف الكثير من أعضاء هيئة التدريس والذين يمتلكون كفايات ومهارات قيادية للتعيين في منصب رئيس القسم، لاعتبارات وأسباب كثيرة منها العبء التدريسي الكبير لرئيس القسم، وعدم وجود حوافز مادية ومعنوية لرؤساء الأقسام الأكاديميين بشكل مجد، وكثرة الأعمال الإدارية الموكلة إلية في ظل غياب الصلاحيات المخولة لهم بالإضافة إلى تعيين رؤساء الأقسام الأكاديميين حسب الاقدمية والدور بالتناوب.

- **ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

نص السؤال الثاني على: " هل تختلف آراء أعضاء هيئة التدريس للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين تبعا إلى اختلاف (الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة) ؟.

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها، على النحو التالي:

- **أ- حسب متغير الجنس :**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس على أداة الدراسة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٦):

جدول رقم (٦) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك حسب متغير الجنس

المجال	ذكر		أنثى	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة في وضع إطار العمل	٣.٤٠	٠.٥٢	٣.٤٧	٠.٥٥
الاعتباريه	٣.٣٩	٠.٥٤	٣.٣٣	٠.٦٧
الأداة ككل	٣.٤٠	٠.٤٤	٣.٣٩	٠.٥٧

- **ب- حسب متغير التخصص :**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص على أداة الدراسة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٧):

جدول رقم (٧) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك حسب متغير التخصص

المجال	علمي		إنساني	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة في وضع إطار العمل	٣.٣٨	٠.٤٦	٣.٤٢	٠.٥٥
الاعتباريه	٣.٣٤	٠.٥٤	٣.٤٠	٠.٥٧
الاداة ككل	٣.٣٦	٠.٣٩	٣.٤١	٠.٤٨

- **ج- حسب متغير الرتبة الأكاديمية :**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة الأكاديمية على أداة الدراسة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٨):

جدول رقم (٨) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام في جامعة اليرموك حسب متغير الرتبة الأكاديمية

المجال	استاذ		استاذ مشارك		استاذ مساعد	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة في وضع إطار العمل	٣.٣٤	٠.٧٨	٣.٣٩	٠.٥١	٣.٤٣	٠.٤٨
الاعتبارية	٣.٣١	٠.٦٥	٣.٤٤	٠.٥٦	٣.٣٦	٠.٥٤
الأداة ككل	٣.٣٣	٠.٦٥	٣.٤٢	٠.٤٥	٣.٤٠	٠.٤٢

- **د- حسب متغير عدد سنوات الخبرة** :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخبرة على أداة الدراسة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٩):

جدول رقم (٩) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك حسب متغير عدد سنوات الخبرة

المجال	أقل من ٥ سنوات		من ٥- أقل من ١٠ سنوات		١٠ سنوات فأكثر	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المبادأة في وضع إطار العمل	٣.٣٦	٠.٥٢	٣.٤١	٠.٥٣	٣.٤٨	٠.٥١
الاعتبارية	٣.٤٥	٠.٥٠	٣.٣٤	٠.٥٨	٣.٣٩	٠.٥٨
الأداة ككل	٣.٤٠	٠.٤٠	٣.٣٨	٠.٤٨	٣.٤٣	٠.٤٧

تبين من الجداول أرقام (٦، ٧، ٨، ٩) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة تعزى لمتغيراتها(الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة)، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد، كما هو موضح في الجدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠) : نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة اليرموك حسب متغيرات الدراسة

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	المبادأة في وضع إطار العمل	2.308	١	2.308	1.043	٠.٢٥٤
	الاعتبارية	1.869	١	1.869	0.778	٠.٣٩٣
الكليه	المبادأة في وضع إطار العمل	2.051	١	2.051	0.927	٠.٢٧٥
	الاعتبارية	2.652	١	2.652	1.104	٠.٢٤٢
الرتبه الأكاديمية	المبادأة في وضع إطار العمل	5.362	٢	2.681	1.211	٠.٢٢٨
	الاعتبارية	4.257	٢	2.129	0.886	٠.٢٨٩
سنوات الخبرة	المبادأة في وضع إطار العمل	3.254	٢	1.627	0.735	٠.٤٠٥
	الاعتبارية	3.453	٢	1.727	0.718	٠.٤١١
الخطأ	المبادأة في وضع إطار العمل	128.325	٥٨	2.213		
	الاعتبارية	139.351	٥٨	2.403		
الكلي	المبادأة في وضع إطار العمل	141.300	٦٤			
	الاعتبارية	151.582	٦٤			

◆ ***ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥)***

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة عند مجالي الدراسة تعزى لمتغيراتها. تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الأشقر(١٩٩٤) بخصوص متغيري الرتبة الأكاديمية، والكلية. أما متغيري الجنس وعدد سنوات الخبرة لم تتطرق لها أي دراسة سابقة مستخدمة نموذج هالبن. وقد يعزى السبب إلى التقارب العلمي والتشابه في الظروف، وبنية العمل، والتجانس في الإمكانات، والبيئة المحيطة التي يعملون بها عضو هيئة التدريس واحدة والمعاناة أيضا واحدة لا تختلف بين جميع أعضاء الهيئة التدريسية باختلاف الجنس

والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة. أوقد يعزى السبب إلى طبيعة العلاقة التي تربط أعضاء هيئة التدريس.

كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الرباعي للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة ككل، حيث كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (١١).

جدول رقم (١١): نتائج اختبار تحليل التباين الرباعي للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	1.772	١	1.772	0.526	٠,٦٨٢
الكلية	2.004	١	2.004	0.595	٠,٦٥٧
الرتبة الأكاديمية	4.323	٢	2.162	0.642	٠,٦٣٣
سنوات الخبرة	4.625	٢	2.313	0.687	٠,٦١٨
الخطأ	195.322	٥٨	3.368		
الكلي	٢٠٨,٠٤٦	٦٤			

ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يُلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة عند أداة الدراسة ككل تعزى لمتغيراتها(الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة). تتفق نيجة هذه الدراسة مع دراسة الأشقر(١٩٩٤) ودراسة السحيمي(٢٠٠٢)من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، كما تتفق مع دراسة السحيمي(٢٠٠٢) ودراسة شحادة(٢٠٠٨)ودراسة مغاري(٢٠٠٩) من حيث لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما تختلف مع دراسة ابو عبدة(٢٠٠٥) بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرسنوات الخبرة. وقد يعزى السبب إلى ما يلي:

- أن المرأة اليوم أصبحت تشغل كافة الوظائف والمراكز القيادية وتعطى كل الصلاحيات ولا تقل عن الرجل كفاءة في المراكز الوظيفية والقيادية التي تتولاها.
- أن التعليمات والقوانين والأنظمة المعمول بها في الجامعة التي تنطبق على عضو هيئة التدريس تنطبق على المرأة.
- نحن نعيش في عصر ينادي فيه أفراد المجتمع بتساوي مع الرجل في الحقوق.
- أن مهنة التدريس في الجامعات محببة وتلقى تقديرا واحتراما ومكانة اجتماعية عند كافة شرائح المجتمع.
- عدم انسجام المؤهلات العلمية مع طبيعة تعيين رئيس القسم، حيث نجد أن هناك عضو هيئة تدريس يحمل رتبة أكاديمية أعلى من رئيس القسم.

- **التوصيات** :

- إعطاء أهمية خاصة لرؤساء الأقسام الأكاديميين من حيث التأهيل أو التدريب المستمر، وحسن الاختيار لان مهامهم صعبة، وعليه تقع مسؤولية تحقيق أهداف المؤسسة وتوفير الأجواء المريحة للمرؤوسين.

- تكليف رؤساء الأقسام الأكاديميين برئاسة القسم حسب الكفاءة والجدارة والإبداع، لا على حساب التناوب والزمالة.
- مراجعة معايير اختيار رؤساء الأقسام الأكاديميين، وذلك بوضع أسس واضحة لاختيارهم من اجل الحد من انتشار النمط القيادي الرابع(منخفض، منخفض)، وإشراك أعضاء هيئة التدريس باختيار رؤساء أقسامهم بطريقة ديمقراطية.
- ضرورة إلحاق رؤساء الأقسام الأكاديميين بدورات تدريبية للتعرف على ضرورة وأهمية التركيز على البعد الاعتبارية، واحترام مشاعر أعضاء هيئة التدريس، وخلق جو الثقة معهم والعمل على تلبية رغباتهم والتركيز على أهمية مراعاة التسلسل الإداري في العمل.
- العمل على تفعيل إشراك رؤساء الأقسام، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات في رسم سياسة القسم، واتخاذ القرارات خاصة ذات الصلة بهم.
- الحرص على أخلاقيات وقيم الوظيفة العامة، والمتمثلة بالإخلاص في العمل والانتماء للمهنة، وأن يكون القائد قدوة ونموذجا في سلوكه مع مرؤوسيه.
- حل الصراعات التنظيمية التي قد تنشا في المؤسسة وتوفير مناخ تنظيمي صحي في المؤسسة يساعد على الإنجاز والإنتاجية والكفاية.
- توفير الموارد البشرية والمادية والمالية والتقنية المناسبة لتحقيق أهداف المؤسسة. وتوفير وتعيين أعضاء هيئة التدريس المتمكنة من استثمار قدراتها العقلية إلى أقصاها. لا أن تتم التعيينات على حساب الواسطة والمحسوبية.
- تشجيع المبادرات والأفكار الإبداعية الأصيلة التي تسعى لتجديد المتوارث، وتحسينه وابتكار المستحدث من النظم والإجراءات والأساليب في المجالات الفنية والإدارية، وفي أساليب التعاون مع الجماعة- بناء روح الفريق- .
- عمل دراسات مماثلة لدراسة الأساليب القيادية في جامعات أخرى لتزويد العاملين في القيادة التربوية، بما يستجد باستمرار في مجال الإدارة التربوية وإثراء المكتبات بهذه الدراسات للاستفادة منها في المجالات التطبيقية والأكاديمية. وعلى أن تتناول المتغيرات التالية، العمر، مكان العمل، الحالة الاجتماعية.

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

١. أبو العلا، ليلى(٢١٠٣). مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة. عمان، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

٢. أبو سن، احمد إبراهيم (١٩٨٦). الإدارة في الإسلام. ط٢، دبي، المطبعة المصرية.

٣. أبو عيدة، كفاية يوسف (2005) . الأنماط القيادية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين . رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة.

٤. أحمد إبراهيم احمد(١٩٩٧). نحو تطوير الإدارة المدرسية- دراسات نظرية وميدانية. القاهرة، مكتبة المعارف الحديثة.

٥. أحمد، عباس بله محمد(٢٠٠٦). مبادئ الإدارة المدرسية(وظائفها_ مجالاتها_ مهاراتها_ تطبيقاتها). الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٦. الأشقر، وفاء محمد (١٩٩٤). الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا كما يراها أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد.

٧. الحربي، قاسم عادل(٢٠٠٤). القيادة المدرسية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة. الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٨. الحسن، عائدة عبد الحسين (١٩٩٦). التلاؤم بين نمط السلوك القيادي والموقف طبقاً لنظرية دورة الحياة: دراسة في الأنماط القيادية لعمداء الكليات الجامعة المستنصرية ورؤساء أقسامها العلمية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية.

٩. خصاونة، سامي عبدالله (١٩٨٦). أساسيات في الإدارة المدرسية. عمان، جمعية المكتبات الأردنية.

١٠. خضير، نعمة ونعيمي، فلاح(١٩٩٤) قياس السمات القيادية للمدراء: دراسة اختباريه في منظمات صناعية، المجلة العربية للإدارة، ١٦(١).

١١. الخطيب، رداح، وأبو فرسخ، وفاء (1996) . الأنماط القيادية السائدة في جامعتي اليرموك، والعلوم والتكنولوجيا الأردنية كما يراها أعضاء هيئة التدريس . مجلة اتحاد الجامعات العربية(٣١).

١٢. درادكة، أمجد محمود(٢٠٠٩). الإدارة والتخطيط التربوي رؤى جديدة. عالم الكتب الحديثة، الأردن، اربد.

١٣. دهيش، خالد عبدالله وآخرون(٢٠٠٦). الإدارة والتخطيط التربوي(أسس نظرية وتطبيقات عملية). ط٢، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

١٤. زهران، حامد(١٩٨٤). علم النفس الاجتماعي. ط٥، القاهرة، عالم الكتب.

١٥. زويلف، مهدي حسن(٢٠٠١). الإدارة نظريات ومبادئ. عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر.

١٦. ستراك، رياض(٢٠٠٤م). دراسات في الإدارة التربوية . عمان، دار وائل.

١٧. السحيمي، متعب رابح(٢٠٠٢). السلوك القيادي لعمداء كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية كما يراها أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد.

١٨. شحاده، رائف شحاده نايف(٢٠٠٨). العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية"،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية نابلس- فلسطين.

١٩. شوقي، طريف(١٩٩٣). سيكولوجية القيادة. القاهرة، دار أتون.

٢٠. الطويل، هاني عبد الرحمن(٢٠٠١). الإدارة التعليمية_مفاهيم وآفاق. ط٢، عمان، دار وائل للطباعة والنشر.

٢١. عباس، محمد علي(١٩٩٤). القيادة التربوية الجامعية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية كما براها تدريسو جامعة بغداد وعلاقتها بمعنوياتهم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد.

٢٢. عبد الرحيم، زهير محمد علي (١٩٩٦). أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة اربد وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

٢٣. العتيبى، سعد بن مرزوق(٢٠٠٦). دور القيادة التَّحويليَّة في إدارة التغيير. ورقة عمل للملتقى الإداري الثالث" إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري"، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود جدة.

٢٤. العمري، خالد(١٩٩٢). السلوك القيادي لمدير المدرسة وعلاقته بثقة المعلم بالمدير من وجهة نظر المعلمين. مجلة أبحاث اليرموك، ٨(٣) ، ١٤٣- ١٧٢.

٢٥. عياصرة، علي والفاضل، محمد (2006) .الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية. عمان، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

٢٦. العياصرة، معن محمود وبني أحمد، مروان محمد(٢٠٠٨). القيادة والرقابة والاتصال الإداري. عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

٢٧. القريوتي، محمد قاسم (١٩٩٣). السلوك التنظيمي. ط٢، عمان.

٢٨. القريوتي، محمد قاسم(٢٠٠٠). السلوك التنظيمي دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة.عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢٩. كنعان، نواف (١٩٩٥). القيادة الإدارية. ط٥، عمان، دار الثقافة.

٣٠. المختار، رائدة نزار وعبد النور، فاتن منير(٢٠١١). مواصفات القيادة التربوية الفاعلة لتطوير المجتمع في زمن التغيير من وجهة نظر الإدارات العليا. المؤتمر العلمي الرابع كلية العلوم التربوية" التربية والمجتمع الحاضر والمستقبل، الأردن- جامعة جرش ٢٩- ٣١ آذار ٢٠١١م.

٣١. المدهون، موسى (١٩٨٧). القيادة الإدارية. معهد الإدارة العامة. عمان.

٣٢. مرسي، محمد منير (١٩٧٧). الإدارة التعليمية. القاهرة، عالم الكتب.

٣٣. مصطفى، صلاح عبد الحميد وعمر، فدوى فاروق(٢٠٠٥). الإدارة والتخطيط التربوي. ط٢، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

٣٤. مطاوع، إبراهيم وأمينة، حسن (١٩٨٧). الأصول الإدارية للتربية، ط٢، القاهرة، دار المعارف.

٣٥. المعايعة، عادل سالم موسى (١٩٩٥). اثر النمط القيادي عند عمداء الكليات في الجامعات الأردنية الحكومية كما يراه أعضاء الهيئات التدريسية فيها على الرضا الوظيفي لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

٣٦. مغاري، تيسير محمد عبد القادر(٢٠٠٩). نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة.

٣٧. المغيدي، الحسن محمد وآل ناجي، محمد عبدالله (١٩٩٤). الأساليب القيادية لعمداء الكليات بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية. مجلة اتحاد الجامعات العربية، (٢٩).

٣٨. نوافله، محمد توفيق المحمود (١٩٩٣). السمات الشخصية والسلوك القيادي لخليفة عمر بن الخطاب- رضي الله عنه- . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد.

٣٩. النيرب، أحمد محمد أحمد (2003).الأنماط القيادية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- **المراجع الأجنبية** :

40. Altman. Steven and Hodgetts. Richard M. (1979). Organization Behavior Philadelphia: Sawyers Company.

41. Coats. J. L (1993) Situational leadership. A study of the perceived leadership styles of deans of students at selected liberal arts colleges. Dissertation Abstract International. 53(10). 3404-A.

42. Gubanich. R. C. (1992). The relationship between leadership style and burnout among college university presidents. Dissertation Abstract International. 35(1). 79-A.

43. Halplin, A. W(1966). Theory and Research in Administration Washington University, Collar Macmillan Limited London.

44. Hoy. W. Kand Miskel. C. G (1975). Educational administration Theory-research and practice. New York Random House.

45. Jreisat. E. (1996). Organizational Management: Explorations at the Western Frontiers. Paper presented to the second conference of public administration. Yarmouk University. Irbid. Jordan. (November 25-27).

46. Owens, Robert, G.(1970) Organizational Behavior In schools, prentice. Hill Inc, Engle. Wood Cliff N.J.

47. Roland, J. Starratt (2003). Centering Educational Administration: Cultivating Meaning, Community, Excellence, Lawrence Erlbaum Association, February 2003.

48. Teska, J (2003). The superintendence: effective leadership through communication. Dissertation Abstracts International (A), 64, 1488.

49. Ulloa, H. & Julie. M. (2003). Leadership behaviors and communications satisfaction: community college in Micronesia. Dissertation Abstracts International .(A), 64, 1163.

50. Valdes J. P(1993) Leadership Styles of academic vice-presidents of Texas Senior colleges and Universities Dissertation Abstract International, 53(11).

51. Womak. R. B (1994) Self- perceived style at department chairpersons in baccalaureate and higher degree nursing programs in the Modest. Dissertation abstract international. 54(10). A.

52. XU. z. l. (1993) The relationship between leadership behavior of academic deans in public universities and job satisfaction of department chairperson. Dissertation Abstract International. 53(12). 4167-A.

53. Young. F. R (1994) the relationship between Mississippi post-secondary district vocational director's leadership style and faculty job satisfaction. Dissertation Abstract International. 54(7). 2426-A.

obeikandl.com

البحث السادس :

" تطوير محتوى منهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسى فى ضوء التوجهات العالمية واهتمامات الطلاب العلمية "

إعـــداد :

د/ راشـــــــد محمـــــد

مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

بكلية التربية جامعة بنها

obeikandl.com

obeikandl.com

" تطوير محتوى منهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسى فى ضوء التوجهات العالمية واهتمامات الطلاب العلمية "

د / راشـــد محمـد

- **مقدمه** :

يشهد عالم اليوم تفجرا معرفيا وتدفقا معلوماتيا فاق كل تصور وتخطى كل حد فهناك ما يقرب من عشرة آلاف مقالة علمية تنشر يوميا كما يصدر ما يقرب من مليون كتاب ومليون دورية في مختلف أنحاء العالم سنويا.

وصاحب هذه الثورة المعلوماتية ثورة تكنولوجية سهلت ويسرت التعامل مع هذا الكم الهائل من المعلومات، مما أدى إلى تدفقها إلى كل من يحتاجها بسهولة ويسر .

وقد وضعت هذه المتغيرات العلمية والتكنولوجية المنظومة التربوية أمام تحديات كبيرة تدعوها لإعادة النظر في كل عناصرها ومكوناتها، وهذا ما أشار إليه كل من (أحمد النجدى وآخرون،٢٠٠٥، ١٩)،و ليدرمان (Lederman, 2008,101) حيث يروا أن على المنهج الدراسى بكل عناصره مسايرة المتغيرات العلمية والعالمية المعاصرة ولاسيما المحتوى العلمي الذي يقدم للطلاب بمراحل التعليم المختلفة.

وهذا ما أكد عليه أندرسون (Anderson,2012,105) حيث يرى أن التقدم العلمى والتكنولوجى الحالى فرض على العملية التعليمية ضرورة مسايرة هذا الواقع والتفاعل الايجابى معه، وذلك من خلال تطوير مناهجها الدراسية.

كما يرى كلا من أندرسون،وسميث (Anderson, 2012,106)(Smith,2010,211) أن مناهج العلوم فى حاجة لمحتوى علمى حديث ومتطور يواكب التطورات والتغيرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة .

أيضا نادى مؤتمر التربية العلمية ومتطلبات التنمية للقرن الحادى والعشرين بضرورة تطوير مناهج العلوم فى التعليم العام وأن تخضع بشكل دورى للمراجعة والتطوير المستمرين بما يتماشى مع التغيرات المتسارعة لهذا القرن والمستحدثات المعاصرة (Lederman,2008,101).

لذا فقد حظيت مناهج العلوم بالعديد من الجهود الإصلاحية، منها (Gaskell, 2003 (AAAS,1996) (National Research Council,1995) (236, (فؤاد سليمان قلادة ، ٢٠٠٤، ٢٣)، (زيد الهويدى،٢٠٠٥، ٩٠- ١٠٥)

- المجال، والتتابع، والتناسق Scope, Sequence & Coordination (SS&C)
- المعايير القومية للتربية العلمية National Science Education Standards (NSES)
- دراسة تحسين منهج العلوم Science Curriculum Improvement Study (SCIS)
- دراسة العلوم الابتدائية Elementary Science Study (ESS)

- العلم والتكنولوجيا والمجتمع Science/Technology/Society (STS)
- مشروع هارفارد لتطوير تدريس علم الفيزياء Harvard Project of Physics
- مشروع العلم لجميع الأمريكان Science for All Americans .

وقد تعددت وتنوعت الدراسات التى اهتمت بتطوير مناهج العلوم،ومنها دراسة: (عادل أبو العز سلامة ،١٩٩٩)، (عبد السلام مصطفى عبد السلام،١٩٩٩)،(ألفت محمد مطاوع، ٢٠٠٠)،(مجدى إسماعيل،٢٠٠٠)،(سعاد عبد العزيز ، ٢٠٠١)،(صالح محمد صالح، ٢٠٠١)،(محمد عبد الله المتوكل ،٢٠٠٣)،(عزة عبد الرءوف أحمد ،٢٠٠٨)،(خديجة محمد خيرى ،٢٠١٠)،(ثناء محمد ياسين ،٢٠١٠).

وبالرغم من تعدد جهود تطوير مناهج العلوم إلا أنه يلاحظ نوعا من العزوف من جانب الطلاب عن العلوم ودراستها،وهذا ما أشار إليه لابريس وونريتش (Laprise &Winrich, 2010, 46) حيث يرى وجود تراجعا ملحوظا فى اهتمام الطلاب بالعلوم والرغبة فى دراستها.

وهذا ما تناوله تقرير اللجنة الوطنية لتدريس العلوم والرياضيات فى القرن الحادى والعشرين فى الولايات المتحدة الأمريكية والذى يحمل عنوان" قبل فوات الأوان" والذى أشار إلى انخفاض مستوى التحاق الطلاب فى المرحلة الثانوية بدراسة العلوم ،وأن الاهتمام والحماس بدراسة العلوم فى تراجع وأنه يقل بمجرد التحاق الطلاب بالمرحلة المتوسطة(وصال العمرى وعبد الناصر الجرحى،٢٠١١ ٢٣١٧).

وفى السياق نفسه توصلت دراسة بيبرن وبيكر (Piburn and Baker, 1993) إلى أن مناهج العلوم لا تعبر عن اهتمامات الطلاب بالشكل المطلوب، وقد أوصت بضرورة مشاركة الطلاب فى اختيار الموضوعات العلمية التى يدرسونها ودراسة ميرفى وبيجس(Murphy & Beggs, 2003) والتى أشارت إلى وجود انخفاض ملحوظ فى استمتاع طلاب المرحلة الابتدائية بدراسة العلوم، وأن ذلك يرجع إلى انفصال المناهج وبعدها عن اهتمامات الطلاب والموضوعات التى يرغبون فى دراستها،كما أشارت نتائج دراسة سجوبيرج وسكرينر (SJoberg &Schreiner, 2005) إلى ضعف اهتمام طلاب التعليم العام بالعلوم وأن مادة العلوم لا تحتل المقام الأول فى المدرسة لدى الطلاب.

وقد يرجع عزوف الطلاب عن دراسة العلوم فى الوقت الحالى بالرغم من تعدد جهود تطوير مناهج العلوم إلى أن هذه الجهود الإصلاحية ركزت على محتوى مناهج العلوم وما يتضمنه من موضوعات ولم تهتم بموقف الطلاب أنفسهم من هذه الموضوعات ومدى اهتمامهم بها. وهذا ما تناوله بشكل صريح (أحمد النجدى وآخرون،٢٠٠٥، ٢٠) حيث يرون أنه بالرغم من التطوير الذى شمل مناهج العلوم بمراحل التعليم العام إلا أن هذا التطوير دون المستوى المطلوب فما زال التأكيد على الموضوعات العلمية هو السائد دون الالتفات لموقف الطلاب أنفسهم من هذه الموضوعات ومدى اهتمامهم بها. ويرى كل من هاردنج وريموند (Harding,2001,56)،(Raymond,2001,58) أن ذلك يرجع إلى النظر للتلاميذ باعتبارهم مستهلكين وليسوا مشاركين فى العملية التعليمية

وهذا يتطلب مراجعة وإعادة نظر من خلال إعطاء الانتباه الكافى لأراء التلاميذ واهتماماتهم فى أهداف مناهج العلوم والموضوعات التى يتم تناولها.

ويدعم ذلك ما أشار إليه كل من كرينر ،و سوارت(chreiner, 2006,16)، (Swarat,2012,518) حيث يريا أنه فى الأعوام السابقة كان الاهتمام بالمواد الدراسية التى تقدم للتلاميذ لكن اليوم يجب أن يتوجه الاهتمام إلى اهتمامات الطلاب وتفضيلاتهم العلمية التى يجب أن تتضمن فى مناهج العلوم .

كما يرى كل من (إبراهيم محمد عطا ،٢٠٠٣، ١١)،(عبد السلام مصطفى،٢٠٠٦،٢٦٧)،ورادج (Rudge,2011,186)أن نقطة البدء الحقيقية لإصلاح مناهج العلوم عندما يشرع واضعو هذه المناهج بمواءمتها لحاجات الطلاب واهتماماتهم وتفضيلاتهم العلمية وفى الوقت نفسه مسايرتها للتطورات العلمية والتكنولوجية .

أيضا يرى كل من سلفا،وبرك وجرفنير،وكوجنز وآخرون (Coggins,et ،(Burke & Grosvenor 2003,19) ،(Silva,2001,95) al.,2010,8) أن إشراك المتعلمين فى عملية اصلاح التعليم وتطوير المناهج من التوجهات الحديثة والملحة التى تفرض نفسها، وذلك من خلال استطلاع ارائهم ومراعاة اهتماماتهم فيما يقدم لهم من موضوعات علمية إلى جانب الممارسات والانشطة العلمية التى يفضلونها.

ويؤكد كل من (فوزى الشربيني، عفت الطناوي،٢٠٠١، ٤١- ٤٢)،(مجدي عزيز ، ٢٠٠٢ ، ٣١٦) على أن مواكبة مناهج العلوم للتوجهات المستقبلية يستدعى اعتمادها على البعد الإنساني وذلك من خلال تبنيها لاهتمامات الطلاب العلمية؛ إلى جانب تمحورها حول مفاهيم جديدة ترتبط بالحياة القائمة والقادمة .

كما يشير كل من مجلس البحث الاقتصادى والاجتماعى Economic and Social Research Council (ESRC) فى المملكة المتحدة،ولاتيرل، وإيجاك وروث (Latterell, 2009,189) (ESRC, 2004,8)، (Eijck& Roth,2011,426) إلى وجود توجه عام فى الكتابات والأدبيات المرتبطة بالتربية العلمية فى الوقت الحالى للتأكيد على دور التلاميذ وأرائهم واهتماماتهم العلمية فيما يقدمه لهم من موضوعات علمية داخل المدرسة؛ فيرى تيبو ورانيكمى (Teppo&Rannikmae,2004,5-7)أن التربية العلمية وتدريس العلوم فى المدارس لا يمكن أن تحقق أهدافها إلا إذا شعر التلاميذ بأنها تعبر عنهم بشكل شخصى ؛ كما يعتبر سوارت (Swarat,2012,516) أن مناسبة مناهج العلوم وموضوعاتها للتلاميذ وارتباطها بميولهم واهتماماتهم من الأمور الجوهرية فى التربية العلمية؛ أيضا يؤكد فيلدنج(Fielding,2001,124) على ضرورة مشاركة التلاميذ فى اختيار موضوعات المنهج مثل أنهم يشاركون فى تنفيذ أنشطته، كما يؤكد كوجنس وآخرون (Coggins,et al.,2005,12) على ضرورة أن تبنى مناهج العلوم الحالية حول حاجات واهتمامات الطلاب العلمية ؛ كما يرى كل من أنجل وآخرون ،وكرنير (Angell,et al.,2004,683) (Chreiner, 2006,276) أن مناهج العلوم يجب أن تتسم بالتنوع بتنوع اهتمامات الطلاب العلمية .

كما أكد المؤتمر الأوروبى لحقوق الإنسان ومؤتمر الأمم المتحدة لحقوق الطفل على حق الطفل فى اختيار وإبداء الرأى فيما يدرسه من مواد وماتتضمنه من موضوعات وما ينفذه من أنشطة(Latterell, 2009,191) .

وتنطلق فكرة معالجة المناهج لموضوعات ترتبط باهتمامات الطلاب وتفضيلاتهم العلمية من فلسفة المنهج المتمحور حول المتعلم (Mitera,2001,92)؛حيث ينظر لمشاركة التلاميذ فى اتخاذ القرارات المرتبطة باختيار موضوعات محتوى مناهج العلوم باعتبارها بداية لتأهيلهم للحياة فى مجتمع ديمقراطي وإعدادهم كى يمارسوا دورهم كمواطنين (Duit&Chiu,2010,763-764) (Fletcher,2003,14) .

من هذا المنطلق قامت كلية التربية جامعة أوسلو بالنرويج بتنفيذ مشروع يحمل عنوان العلم والعلماء(Science And Scientists (SAS والذى ينطلق من مسلمة مفادها أن مناهج العلوم وما تتناوله من موضوعات يجب أن ترتبط بحياة التلاميذ وتكون ذات معنى بالنسبة لهم، ولذلك سعى المشروع للتعرف على الموضوعات العلمية التى تشغل بال واهتمام التلاميذ فى المرحلة السنية من ١١ إلى ١٣ سنة (Sjoberg , 2002) .

أيضا قامت كلية التربية جامعة أوسلو بالتعاون مع مجلس البحوث النرويجى بالإشراف مشروع الأنسب للتربية العلمية(ROSE) Relevance Of Science Education ، والذى يسعى إلى مراعاة اهتمامات الطلاب العلمية عند اختيار موضوعات محتوى مناهج العلوم باعتباره من الأمور الأساسية للمشاركة الفعالة والإيجابية فى عالم ديمقراطى يسيطر عليه العلم و التكنولوجيا ، لذلك يسعى المشروع إلى رصد الموضوعات و القضايا العلمية والتكنولوجية المعاصرة،إلى جانب التعرف على اهتمامات التلاميذ بها(2001 , Sjoberg).

كما قام مجلس البحث الاقتصادى والاجتماعى Economic and Social Research Council فى المملكة المتحدة بتمويل مشروع تحت عنوان استعلام رأى التلاميذ فيما يتم دراسته فى المدرسة Consulting pupils about Teaching and Learning (ESRC, 2004).

ومن الدراسات التى تمت فى هذا المجال دراسة كوالتر (Qualter ,1993)التى سعت لاستطلاع آراء الطلاب فى الموضوعات العلمية التى يهتمون بها ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود اهتمام بالموضوعات التى ترتبط بالإنسان وصحته أكثر من غيرها .

ودراسة أنجل وآخرون (Angell,et al.,2004) التى تناولت تفضيلات الطلاب العلمية حيث توصلت إلى تفضيل الطلاب لدراسة موضوعات الفيزياء والكيمياء الأكثر ارتباطا بمواقف الحياة اليومية إلى جانب القضايا الأخلاقية المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا.

ودراسة كرينر (chreiner, 2006) التى سعت لتعرف الاهتمامات العلمية للطلاب فى عمر(١٥) سنة والموضوعات التى يرغبون فى دراستها من خلال مناهج

العلوم وقد تم إعداد استبيان تضمن عدد من الموضوعات العلمية وأمام كل منها مقياس رباعى متدرج ، وقد توصلت الدراسة إلى أن الموضوعات المرتبطة بالصحة والحفاظ عليها حصلت على أعلى مستوى اهتمام من جانب الطلاب.

بجانب ذلك فقد أوصى مؤتمر العلوم للقرن الحادى والعشرين الذى دعت إليه منظمة اليونسكو بضرورة مشاركة المتعلمين فى اختيار موضوعات المناهج الدراسية مع التأكيد على المعرفة العلمية المرتبطة بعلوم المستقبل والموضوعات والقضايا المرتبطة بالبيئة (محمد رضا البغدادي ، ٢٠٠٣، ٤٧٣) .

كما أوصى كل من ماكبث وآخرون،ويوركهارت،وأنجل وآخرون (Macbeath,et al. ,2001,81) (Urquhart,2001,85)، (Angell,et al.,2004,703) بضرورة مراعاة حاجات واهتمامات وميول التلاميذ العلمية عند بناء مناهج العلوم .

أيضا أوصى كوجنس وآخرون (Coggins,et al.,2010,12) بضرورة أن تراعى مناهج العلوم أراء واهتمامات الطلاب العلمية بحث تعكس صورة العلم وموضوعاته التى يتم تناولها فى المدرسة وفقا لاهتماماتهم.

كما أوصى لابريس وونريش (Laprise & Winrich, 2010)بضرورة مراعاة اهتمامات الطلاب العلمية والموضوعات التى يفضلون دراستها إلى جانب الأنشطة العلمية التى يفضلون ممارستها أثناء دراستهم لتلك الموضوعات.

فى ضوء العرض السابق يتم ملاحظة تعدد وتنوع جهود تطوير مناهج العلوم إلا أنها ركزت على محتوى مناهج العلوم وما يتضمنه من موضوعات ولم تهتم بموقف الطلاب أنفسهم من هذه الموضوعات ومدى اهتمامهم بها وعليه تسعى الدراسة الحالية لوضع تصور لمحتوى منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى فى ضوء ما تطرحه التوجهات العالمية من موضوعات علمية وفى ذات الوقت تعبر عن اهتمامات الطلاب وتفضيلاتهم العلمية.

- **أسئلة الدراسة** :
  - ما مدى اهتمام طلاب الصف الثالث الاعدادى بمادة العلوم وموضوعاتها؟
  - ما الموضوعات العلمية التى يهتم بها طلاب الصف الثالث الاعدادى ويفضلون دراستها من خلال منهج العلوم؟
  - ما مدى مراعاة منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى الحالى لاهتمامات الطلاب العلمية ؟
  - ما التصور المقترح لمحتوى منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى فى ضوء اهتمامات الطلاب العلمية ؟
- **أهمية الدراسة**

تتمثل أهمية الدراسة فى :

- تقديم مقياس الاهتمام بمادة العلوم يمكن أن يفيد الباحثين والمهتمين بهذا المجال
- تقديم قائمة بالموضوعات العلمية التى يهتم بها طلاب الصف الثالث الاعدادى يمكن أن تفيد مخططى ومطورى المناهج .

- تقديم أداة لتحليل محتوى منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى فى ضوء اهتمامات الطلاب العلمية يمكن أن تفيد مطورى المناهج والمهتمين بهذا المجال.
- تقديم تصور مقترح لمنهج علوم مرحلة التعليم الأساسى فى ضوء اهتمامات الطلاب العلمية يمكن أن يفيد مخططى ومطورى المناهج والمهتمين بهذا المجال .

- **حدود الدراسة** :

تلتزم الدراسة بالمحددات التالية

- مجموعة من طلاب الصف الثالث الاعدادى.
- تحليل المضمون اللفظي لمحتوى كتب العلوم المقررة على طلاب الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي والأول والثانى والثالث الاعدادى فى العام الدراسى٢٠١٠\٢٠١١.

- **مصطلحات الدراسة** :

- التوجهات العالمية :يقصد بها : الموضوعات والقضايا العلمية التى تطرحها الحركات الإصلاحية وجهود تطور مناهج العلوم من برامج ومشروعات عالمية، ودراسات مرتبطة .
- اهتمامات الطلاب العلمية: يعرف سشيفيل (Schiefele, 1991,312) الاهتمام العلمى بأنه انطباع ذاتى نحو موضوع أو موضوعات علمية معينة،ويعرف هايدى ورينجر (Hidi & Renninger, 2006,118) الاهتمام العلمى بأنه حالة تنتج من تفاعل بين شخص وموضوع علمى ما باعتبار الاهتمام فى الأساس عبارة عن تفاعل بين العوامل المعرفية و الوجدانية بحيث تشكل نظاما تفاعليا،كما تعرف(وصال العمرى وعبد الناصر الجرحى ،٢٠١١، ٢٣١٨)الاهتمامات العلمية باعتبارها حالة نفسية ايجابية تعكس الموضوعات التى يرغب الطلاب فى دراستها والأنشطة التى يفضلون ممارستها .

ويقصد باهتمامات الطلاب العلمية فى هذه الدراسة : الموضوعات العلمية التى يفضلها طلاب الصف الثالث الإعدادى ويرغبون فى دراستها من خلال منهج العلوم.

- **إجراءات الدراسة** :

تسير الدراسة وفقا للخطوات التالية

- مراجعة الأدبيات والكتابات العلمية من برامج و مشروعات علمية بالإضافة إلى الدراسات المرتبطة
- بناء مقياس الاهتمام بمادة العلوم وضبطه وصولا لصورته النهائية
- بناء استبانة الاهتمامات العلمية،وذلك ضوء ما تطرحه التوجهات العلمية من موضوعات علمية، وضبطها وصولا لصورتها النهائية.
- اختيار مجموعة الدراسة
- تطبيق المقياس الاهتمام بمادة العلوم على مجموعة الدراسة،واستخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها .

- تطبيق الاستبانة على مجموعة الدراسة، واستخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها وصولا لقائمة الاهتمامات العلمية للطلاب.
- بناء أداة لتحليل المحتوى العلمى لمنهج علوم مرحلة التعليم الأساسى فى ضوء قائمة الاهتمامات العلمية وعرضها على السادة المحكمين وعمل التعديلات المطلوبة وصولا لصورتها النهائية.
- تحليل محتوى كتب العلوم المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسى، واستخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها .
- وضع التصور المقترح لمحتوى منهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسى فى ضوء قائمة الاهتمامات العلمية.
- تقديم التوصيات والمقترحات

- **الإطار النظرى** :

- **أولا: جهود إصلاح مناهج العلوم** :

ظهرت اتجاهات عديدة ومشروعات متنوعة بهدف تطوير مناهج العلوم بالتعليم العام حيث صدر فى الآونة الأخيرة أكثر من ٣٠٠ تقرير تتناول إصلاح التربية العلمية(عايش محمود زيتون ،٢٠٠٥، ٣٢)، ومن هذه الجهود الإصلاحية :

- **حركة اصلاح مناهج العلوم فى ضوء التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع**Science Technology and Society (STS)

تمتاز برامج هذه الحركة بالخصائص التالية(راجى عيسى القبيلات ،٢٠٠٥، ١٩- ٢٠):

- يحدد فيها الطالب المشكلات التى تناسب اهتمامه
- تستخدم المصادر المحلية التى يمكن الاعتماد عليها فى حل المشكلة
- المشاركة النشطة للطالب فى البحث عن المعرفة التى يمكن توظيفها فى حل المشكلات الواقعية الحياتية
- امتداد التعلم ليتعدى الصف الدراسى والمدرسى
- التأكيد على الوعى المهنى وبخاصة المهن المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا

وتتصدى هذه الحركة لقضايا وموضوعات عديدة منها:

- القضايا الاخلاقية المرتبطة بالعلم والتكنولوجيا
- الجوع ومصادر الغذاء فى العالم
- تكنولوجيا الاتصالات وثورة المعلومات
- تكنولوجيا الحروب والتجارب النووية
- الهندسة الوراثية
- صحة الانسان ومرضه

- **مشروع (٢٠٦١) العلم لكل الأمريكان**

بدأ هذا المشروع عام ١٩٨٥ ليظهر أول مجلد له عام ١٩٨٩ بعنوان العلم لكل الأمريكانScience for All American ،وقد مر المشروع بثلاث مراحل هى(AAAS , 1996):

- المرحلة الأولى : بدأت هذه المرحلة عام ١٩٨٥، وبعد أربع سنوات تم التوصل إلى إطار عام لما يجب أن يتعلمه التلاميذ،وقد تضمن هذا الإطار العديد من المجالات الرئيسة منها:

- ✓ فهم طبيعة العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع .
- ✓ علم الفيزياء.
- ✓ علم الأحياء.

- المرحلة الثانية : تم فيها توصيف ما الذى يجب أن يتعلمه التلميذ فى كل مرحلة دراسية بالنسبة لكل مجال من المجالات الرئيسة التى تم التوصل إليها فى المرحلة الأولى وهو ما أطلق عليه الأوراق والوثائق العلمية Benchmarks.
- المرحلة الثالثة :استهدفت هذه المرحلة الاستفادة من الإطار العام و وثائقه فى وضع وبناء مناهج تعليمية للتلاميذ من مرحلة رياض الأطفال و حتى المرحلة الثانوية.

- **المعايير القومية للتربية العلمية** :

أصدر المجلس القومى للبحث بأمريكا (National Research Council , 1995) المعايير القومية للتربية العلمية National Science Education Standards (NSES) بهدف الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما الذي يجب أن يعرفه الطلاب، وأن يكونوا قادرين على أدائه في العلوم الطبيعية؟
- ما الذي يجب أن يعرفه مدرس العلوم ويفهمه ويكون قادراً على أدائه؟
- كيف تهيئ برامج المدرسة الفرصة لكل الطلاب في تعلم العلوم؟
- ما الذي يجب على النظام التربوي عمله لمساندة برامج العلوم بالمدرسة طبقاً للمعايير الأمريكية؟

وقد تم تقسيم المعايير إلى:معايير خاصة بمحتوى العلوم،معايير خاصة بتدريس العلوم، معايير خاصة ببرامج التربية العلمية،معايير خاصة بنظام التربية العلمية، ومعايير النمو المهنى لمدرس العلوم .

- **مشروع معايير التنور التكنولوجى لمحتوى تعليم التكنولوجيا** STL

شرعت الجمعية الدولية للتربية التكنولوجية International Technology Education Association for Technology فى عام ١٩٩٤ بالإعداد لمشروع Technology for All Americans التكنولوجيا من أجل جميع الأمريكان وقد مر هذا المشروع بثلاث مراحل (Coggins,et al.,2005,12-24) (ITEA,2007,12-13):

- المرحلة الأولى : تم فيها تحديد المفاهيم والمصطلحات المتعلقة بالمشروع وبناء إطاره النظرى
- المرحلة الثانية : تم بناء معايير التنور التكنولوجى والإعلان عنها فى مؤتمر الجمعية الدولية للتربية التكنولوجية، والتى انتظمت تحت خمسة محاورهى:طبيعة التكنولوجيا- التكنولوجيا والمجتمع- التصميم - قدرات العالم التكنولوجى- الأنظمة التكنولوجية
- المرحلة الثالثة :بناء دليل الانجاز المتقدم للتنور التكنولوجى والذى جاء كدعم إضافى لتطبيق المعايير .

- **مشروع التعلم المتمركز حول الحدث** :

نفذ هذا المشروع بالاشتراك بين البرازيل والمملكة المتحدة بهدف دمج المفاهيم الفيزيائية فى سياقها الاجتماعى، وقد تبنى المشروع قضية الإشعاع والطاقة

النووية باعتبارها قضية عالمية ومحلية كمفهوم أساسى عام تنتظم تحته العديد من الموضوعات والمفاهيم الفرعية،ومنها (Bennett,et al.,2007,351-352):

- التركيب الذرى (الالكترونات – النواة- الشحنة – الكتلة)
- الإشعاع والمادة (الجزيئات النووية- الانبعاث الذرى والنووى)
- تأثير الإشعاعات والانبعاثات النووية
- التلوث البيولوجي للإشعاع
- وحدات قياس الإشعاع

- **مشروع العلم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات** STEM-ED :

يسعى المشروع لتحديد الموضوعات العلمية التى يدرسها الطلاب من خلال التفاعل بين العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات وقد قدم المشروع العديد من الموضوعات التى ترتبط بفروع العلم التالية (Coggins,2010):

- علم الفيزياء
- علم الكيمياء
- علم الأحياء
- علوم الأرض
- علوم الكمبيوتر والمعلومات

- **مشروع العلم و العلماء** :

أعد مشروع العلم و العلماء Science And Scientists project (SAS)تحت إشراف كلية التربية جامعة أوسلو بالنرويج، وقد انطلق المشروع من مسلمة مفادها أن مناهج العلوم وما تتناوله من موضوعات يجب أن ترتبط بحياة التلاميذ وتكون ذات معنى بالنسبة لهم، و لذلك سعى المشروع إلى تعرف الموضوعات العلمية التى تشغل بال واهتمام التلاميذ فى المرحلة السنية من ١١ إلى ١٣ سنة ، وذلك بإعداد استبانة بالاهتمامات العلمية وعرضها على مجموعة الدراسة،وقد تضمنت الاستبانة العديد من الموضوعات العلميةالتى ترتبط بالمجالات التالية مجال الصحة - مجال الطاقة - مجال الفضاء- مجال البيئة - مجال الغذاء(sjoberg , 2002): .

- **مشروع الأنسب للتربية العلمية** The Relevance Of Science Education (ROSE)

تشرف على المشروع كلية التربية جامعة أوسلو و مجلس البحوث النرويجى ، ويسعى المشروع إلى رصد الموضوعات والقضايا العلمية والتكنولوجية المعاصرة، إلى جانب التعرف على اهتمامات التلاميذ فى نهاية مرحلة التعليم الأساسى بهذه الموضوعات، وقد تناول المشروع بعض الموضوعات التى قد تكون غير مألوفة بالنسبة لنا أو بالنسبة لمناهج العلوم لدينا، ولكنها تثير اهتمام المتخصصين فى خارج، من هذه الموضوعات : الأشباح وإمكانية وجودها- توارد الأفكار وقراءة العقل – لماذا نحلم أثناء النوم وماذا يعنى الحلم – الأبراج والتوقعات - إلى أى مدى تؤثر الكواكب فى سلوك الأفراد(Sjoberg , 2001). و قد تناول المشروع العديد من الموضوعات والقضايا العلمية التى ترتبط بالمجالات التالية:الانسان وصحته - الارض والفضاء - تكنولوجيا الاتصالات - الغذاء والتغذية – الطاقة - البيئة.

- **المعايير القومية للتعليم فى مصر** :

بادرة (وزارة التربية و التعليم ، ٢٠٠٣)بوضع معايير قومية للتعليم للارتقاء بمستوى جودته، والتى تضمنت خمسة مجالات رئيسة كل منها تضمن عدد من المعايير والمؤشرات المرتبطة ، وهذه المجالات هى:

- مجال التخطيط
- مجال استراتيجيات التعلم و إدارة الفصل
- مجال المادة العلمية
- مجال التقويم
- مجال مهنة المعلم

- **وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة العلوم** :

كما قامت (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد،٢٠٠٩) بوضع وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة العلوم فى جميع مراحل التعليم قبل الجامعى ،وقد تم ذلك من خلال المجالات التالية:علوم الحياة - العلوم الفيزيائية - علوم الارض والفضاء - العلوم البيئية - الأحياء - الفيزياء – الكيمياء، وقد تضمن كل منها أساسيات الاستقصاء العلمى .

- **ثانيا** : **موضوعات مناهج العلوم** :

تعددت وتنوعت الآراء التى تناولت موضوعات محتوى مناهج العلوم،وبالرغم من هذا التعدد فإن معظم هذه الآراء تنتظم فى توجهين رئيسيين الأول:التوجه النوعى أو التخصصى فى اختيار موضوعات مناهج العلوم ، والثانى التوجه التكاملى ،وتفصيل ذلك فيما يلى:

- **أولا** : **أراء تبنت التوجه النوعى فى اختيار موضوعات مناهج العلوم** :

أكد أصحاب هذا التوجه على أن مناهج العلوم يجب أن تتناول موضوعات نوعية تخصصية تعكس فروع وتخصصات العلم المختلفة،وعليه قدم مشروع " العلم لكل الأمريكان Sçience for All American " الذى أعدته الجمعية الأمريكية لتقدم العلوم (AAAS,1989,47-99) عددا من المجالات والموضوعات العلمية باعتبارها مادة لمحتوى مناهج العلوم منها:

- مجال الفيزياء، ويتناول العديد من الموضوعات منها: تركيب المادة تحويلات الطاقة- حركة الأجسام فى الكون- الأرض- القوى التى تشكل الأرض.
- مجال الأحياء،ويتناول العديد من الموضوعات منها:تنوع الأحياء - الوراثة- بنية الخلية- تطور الكائنات الحية- الاعتماد المتبادل بين الأحياء.

وتناولت المعايير القومية للتربية العلمية (NSES) معايير محتوى مادة العلوم، والتى تضمنت العديد من الموضوعات منها(National Council ,1995) Research :

- علم الفيزياء،ويتناول العديد من الموضوعات منها:خواص الأشياء والمواد - موضع وحركة الأشياء –الضوء – الحرارة - الكهرباء والمغناطيسية - خواص المواد - الحركة والقوة - تحولات الطاقة.

- علم الحياة، ويتناول العديد من الموضوعات منها:خصائص الكائنات الحية - دورات الحياة لدى الكائنات الحية - الكائنات الحية وبيئاتها - التركيب والوظيفة فى الأنظمة الحيوية - تنوع الكائنات الحية وعمليات تكيفها- التكاثر والوراثة.
- علم الأرض و الفضاء،ويتناول العديد من الموضوعات منها: خصائص المواد الأرضية - بنية الأرض - الأرض فى النظام الشمسى.

وقدم روسمان و آخرون (Roseman et al. , 1999,6-10) الموضوعات التالية كمحتوى لمناهج العلوم :

- علم الفيزياء،ويتناول بنية وخواص وحالات المادة والتغيرات التى تحدث لها
- علم الأحياء، ويتناول العديد من الموضوعات منها:الكائنات الحية والحصول على الغذاء - الغذاء وإنتاج الطاقة - النبات وإنتاج الغذاء.
- علم الأرض والفضاء، ويتناول العديد من الموضوعات منها :سطح الأرض والتغيرات التى تعتريه - القوى المختلفة التى تؤثر فى الأرض – النظام الشمسى.

وفى ذات السياق يرى (سعد خليفة مقرم ،٢٠٠١، ١٢) أن محتوى مناهج العلوم يجب أن تتناول المفاهيم العلمية التى يهتم بها المتعلمين فى ضوء مجالات المعرفة العلمية البيولوجية والكيميائية والفيزيائية .

كما أشارت الجمعية الأمريكية لتقدم العلوم (AAAS,2002,1-10) إلى الموضوعات التالية باعتبارها مادة لمحتوى مناهج العلوم:

- علم الأرض، ويتناول العديد من الموضوعات منها:بنية الأرض وتركيبها- العوامل التى تؤثر فى سطح الأرض - الصخور والمعادن- الزلازل و البراكين .
- علم الأحياء، ويتناول العديد من الموضوعات منها:النبات وإنتاج الغذاء - الغذاء وإنتاج الطاقة - تبادل المادة والطاقة بين الكائنات الحية.
- علم الفيزياء، ويتناول العديد من الموضوعات منها: بنية المادة . حالات المادة . الجزيئات والذرات . العناصر والمركبات . التغيرات التى تعترى المادة.

أيضا قدمت (وزارة التربية و التعليم ، ٢٠٠٣)المعايير القومية للتعليم فى مصر والتى تناولت المستويات المعيارية لمادة العلوم وفقا للمجالات التالية :

- مجال العلوم الفيزيائية،ويهتم بدراسة: تركيب المادة وخواصها وتغيراتها الفيزيائية والكيميائية- الطاقة وصورها وتحولاتها - القوى التى تؤثر على حركة الاجسام.
- مجال علوم الحياة، ويهتم بدراسة:خصائص الكائنات الحية ودورات حياتها– التنوع والتكيف- بيولوجيا الخلية- الوراثة.
- مجال علوم الارض والفضاء، ويهتم بدراسة:الأجرام السماوية - أصل الكون ونشأته – مكونات الارض وتركيبها – الظواهر المناخية والعمليات الجيولوجية.

كما قامت (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد،٢٠٠٩) بوضع وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة العلوم فى جميع مراحل التعليم العام

وقد عالجت الوثيقة محتوى منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى من خلال المجالات المعرفية التالية :

- المجال الأول:علم الحياة ويتناول الموضوعات التالية:دراسة خصائص الكائنات الحية ودورات حياتها،والوراثة والتنوع،وبيولوجيا الخلية
- المجال الثانى:العلوم الفيزيائية،ويتناول الموضوعات التالية:تركيب المادة وخواصها،تغيرات المادة وحالاتها، وصور الطاقة وتحولاتها
- المجال الثالث:علوم الأرض والفضاء،ويتناول الموضوعات التالية:نشأة الكون بنية الأرض وتركيبها ، والظواهر المناخية
- المجال الرابع : العلوم البيئية،يتناول الموضوعات التالية:النظام البيئى،الموارد الطبيعية والطاقة ،والبيئة ومشكلاتها.

أيضا اقترح مشروع التفاعل بين العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات STEM-ED المجالات والموضوعات العلمية التالية (Coggins,2010):

- علم الفيزياء ،ويتناول العديد من الموضوعات منها: الليزر وتطبيقاته - القوة والطاقة والحركة - المواد وخصائصها - الفيزياء التقليدية والحديثة وتطبيقاتها – الإشعاعات - الكهرباء والالكترونيات.
- علم الكيمياء، ويتناول العديد من الموضوعات منها:الجدول الدورى للعناصر - الروابط الكيميائية - آليات التفاعلات الكيميائية وأنواعها.
- علم الأحياء، ويتناول العديد من الموضوعات منها :بنية الخلية- التوازن البيئي والأنظمة البيئية - التكيف والتطور - التنوع البيئى - التكاثر وانقسام الخلية - الاعتماد المتبادل.
- علوم الأرض، ويتناول العديد من الموضوعات منها: دورات العناصر- تطور الأرض و النظام الشمسى والكون - طبقات الأرض- طبقات الغلاف الجوى والمناخ وعناصره.

- **ثانيا : آراء تبنت التوجه التكاملى فى اختيار موضوعات مناهج العلوم :**

تؤكد هذه الآراء على تكامل وترابط فروع العلم انطلاقا من أن الحياة لاتقدم للتلميذ على أنها كيمياء أو فيزياء أو أحياء ،و لكنها تظهر كمواقف وأحداث تتكامل فيها المعرفة العلمية ، لذلك يجب أن تؤكد مجالات وموضوعات مناهج العلوم على تكامل و ترابط المعرفة العلمية، وهذا ما أشار إليه أندرسون (Anderson,2012,107) حيث أوصى بضرورة اختصار عدد موضوعات مناهج العلوم التى تقدم للتلاميذ بحيث تبرز التكامل والترابط بين فروع العلم، وأيضا تعطى الفرصة للتلاميذ للتركيز واستيعاب الأفكار الأساسية للموضوع. وقد اتفق كل من(صالح محمد،١٢١،٢٠٠١- ١٢٢)،(راجح عيسى القبيلات،٢٠٠٥، ٢٠- ٢٣) ،ومای وبابيى ،وبنت وآخرون (Bybee &Mau, 1986,602-612) (Bennett,et al.,2007,349-353) فى أن مناهج العلوم يجب أن تتناول القضايا والموضوعات المتعلقة بالعلم والتكنولوجيا والمجتمع التالية:

- موضوعات ترتبط بالجوع ومصادرالغذاء،منها :ضعف إنتاج الغذاء - تلف المحاصيل الزراعية - تكنولوجيا إنتاج الغذاء - سوء توزيع الغذاء - تلوث الغذاء - مقاومة الآفات الزراعية.

- موضوعات ترتبط بالنمو السكانى،منها:سوء توزيع الكثافة السكانية- البطالة والزحام - الزيادة السكانية- الهجرة من الريف إلى الحضر- عجز الموارد عن تلبية احتياجات السكان .
- موضوعات ترتبط بالتكنولوجيا الحيوية،منها:تجميد الأجنة- الاستنساخ - بنوك الأعضاء البشرية.
- موضوعات ترتبط بنوعية الهواء و الغلاف الجوى،منها :الأمطار الحمضية- تآكل طبقة الأوزون- التلوث الضوضائى- التلوث الحرارى- ارتفاع حرارة الأرض- تعدد ملوثات الهواء.
- موضوعات ترتبط بالمصادر المائية،منها:نقص الموارد المائية - تلوث المجارى المائية - دورة المياه فى الطبيعة - استنزاف الموارد المائية - تلوث المياه الجوفية - مصادر المياه .
- موضوعات ترتبط بصحة الإنسان و مرضه، منها : تفشى أمراض العصر - تدنى الوعى الصحى - نقص الخدمات الصحية- أمراض سوء التغذية - انتشار الأوبئة والأمراض - إدمان المخدرات و المواد الضارة.
- موضوعات ترتبط بنقص مصادر الطاقة،منها : الاعتماد على مصادر الطاقة غير المتجددة- أخطار الوقود النووى- مخلفات الطاقة وتلوث البيئة- نقص استثمار موارد الطاقة المتجددة- استنزاف مصادر الطاقة- تكنولوجيا تخزين الطاقة- الشمس كمصدر دائم للطاقة- المحافظة على الطاقة وترشيد استهلاكها.
- موضوعات ترتبط باستخدام الأرض (التربة) منها :تجريف الأراضى الزراعية- فقدان مواطن الحياة البرية- تلوث التربة و ضعف إنتاجها- انحسار الأراضى الزراعية- التصحر- تبوير الاراضى الزراعية - تآكل التربة- نمو المدن- استصلاح الأراضى.
- موضوعات ترتبط بالمواد الخطرة،منها :التخلص من النفايات و معالجتها- إضافة مكسبات الطعم و اللون للأغذية - انتشار استخدام المواد المسببة للسرطان .
- موضوعات ترتبط بالمصادر المعدنية،منها:التعدين الجائر- البحث عن المعادن فى قاع البحار- تدوير المصنوعات و النفايات المعدنية - ترشيد استهلاك المعادن- سوء استخدام المعادن- تكنولوجيا بعض الصناعات.
- موضوعات ترتبط بالمفاعلات النووية، منها :التخلص من النفايات النووية - التلوث الإشعاعى - دفن النفايات النووية فى باطن الأرض - حوادث المفاعلات النووية- التحكم فى طاقة الاندماج النووى- تدنى مستوى الأمن النووى.
- موضوعات ترتبط بانقراض النباتات و الحيوانات، منها :إنتاج سلالات معدلة جينيا- اختلال التوازن الطبيعى- حرق الغابات- القطع الجائر للأشجار- انحسار الرقعة الخضراء.
- موضوعات ترتبط بتكنولوجيا التسلح و الحرب، منها :تطور تقنيات إنتاج السلاح- الفضاء وحرب الكواكب- أخطار الأسلحة الكيميائية والبيولوجية والنووية - تهديد التسلح النووى - الإنذار المبكر و الرادار- الدفاع و الأمن القومى.

ويرى (ماهر إسماعيل ،٢٠٠٢، ٤٨- ٤٩) أن مناهج العلوم يجب أن تتمحور حول كل حديث ومستحدث من تطبيقات العلم والتكنولوجيا فى جميع نواحى وميادين الحياة،وذلك من خلال معالجتها للموضوعات التالية: الهواتف الخلوية - تكنولوجيا المواصلات - تكنولوجيا التعاملات التجارية والمصرفية- تكنولوجيا التعدين - تكنولوجيا الطاقة المتجددة - تكنولوجيا تدوير النفايات- التكنولوجيا النووية- التكنولوجيا الحيوية - القنوات الفضائية- الهندسة الوراثية - تكنولوجيا الطب والعلاج - الأقمار الصناعية- تكنولوجيا الاتصالات - الحاسبات الآلية- شبكة الإنترنت.

كما أكد مشروع العلم و العلماء (Science And Scientists(SAS الذى تشرف عليه جامعة أوسلو على أن مناهج العلوم يجب أن تعالج موضوعات محسوسة يعايشها التلميذ وتشغل باله،ومنها (Sjoberg,2002):

- موضوعات ترتبط بالصحة، منها: أجهزة الجسم وعملها - البكتريا والفيروسات و كيف تسبب الأمراض -ما هو الإيدز وكيف ينتشر - حواس الإنسان - استخدامات أشعة X والموجات فوق الصوتية فى الطب -أطفال الأنابيب .
- موضوعات ترتبط بالطاقة، منها : الطاقة النووية و كيفية الاستفادة منها - عمل القنبلة النووية ومكوناتها - الإشعاعات وتأثيراتها على حياتنا وأجسامنا الكهرباء وكيف تتولد وتستخدم فى المنزل - المصادر المتجددة للطاقة .
- موضوعات ترتبط بالفضاء، منها : الكواكب والأقمار والنجوم – الكون والمجرات - الصواريخ و السفر للفضاء - احتمالات الحياة خارج كوكب الأرض- الأقمار الصناعية ووسائل الاتصال الحديثة .
- موضوعات ترتبط بالبيئة، منها : الزلازل و البراكين و مخاطرهما- السحب والأمطار - الديناصورات ولماذا انقرضت - تطور الحياة على الأرض- كيف نحمى البيئة ونحافظ عليها
- موضوعات ترتبط بالغذاء، منها: المحاصيل والنباتات الغذائية- كيف تحسن إنتاج مزرعتك- اختيار و حفظ و تخزين الطعام .

كما سعى مشروع الأنسب للتربية العلمية The Relevance Of Science Education(ROSE) إلى رصد الموضوعات والقضايا العلمية والتكنولوجية المعاصرة، إلى جانب التعرف على اهتمامات التلاميذ فى نهاية مرحلة التعليم الأساسى بهذه الموضوعات و قد تناول المشروع العديد من الموضوعات والقضايا العلمية المتنوعة، منها (Sjoberg,2001):

- موضوعات ترتبط بالإنسان وصحته،منها: تركيب جسم الإنسان - الوراثة ودور الجينات فى تطور الإنسان - الاستنساخ فى الحيوان - العمليات الجراحية وجراحات التجميل - الأدوية والمواد العلاجية المختلفة- مرض السرطان و كيفية مواجهته - كيفية استخدام بعض الأجهزة والمواد الطبية مرض الإيدز و كيفية مواجهته - التدخين و المواد المخدرة - الأمراض المنقولة جنسيا - الأوبئة و الأمراض .
- موضوعات ترتبط بالأرض والفضاء والاتصالات، منها : التركيب الداخلى للأرض - الثقوب السوداء - المخاطر الفضائية التى تهدد الأرض - الكواكب و

النجوم – التغيرات الجوية – الزلازل والبراكين – وسائل غزو الفضاء – كيفية عمل التليفون المحمول – تاريخ غزو الفضاء – البترول والصناعات التى تقوم عليه .

- موضوعات ترتبط بالغذاء،منها:ماذا تأكل كى تكون بصحة جيدة - اضطرابات تناول الطعام - مخاطر المواد الحافظة التى تضاف إلى المنتجات الغذائية - وسائل الزراعة الحديثة .
- موضوعات ترتبط بالطاقة،منها : الطاقة النووية – عمل القنبلة النووية – المصادر الجديدة والمتجددة للطاقة – الطرق السليمة لحفظ و تخزين الطاقة – الطاقة واستخداماتها فى المنزل- الأجهزة المنزلية و فكرة عملها .
- موضوعات ترتبط بالبيئة ومشكلاتها، منها : الحيوانات فى البيئات المختلفة – طبقة الأوزون و دورها فى حماية حياة الإنسان- ارتفاع حرارة الأرض – الإشعاعات الضارة التى تصدر من الأجهزة المنزلية – الضوضاء ومخاطرها الصحية – الأنواع المهددة بالانقراض وسبل الحفاظ عليها .

بينما يرى كل هارد وكلوستو (Hurd,1998,410-413) (Kolsto ,2001 ,292-293)أن مناهج العلوم يجب أن تعالج الموضوعات التى ترتبط بالمشكلات والمواقف والأحداث التى يقابلها الفرد فى حياته اليومية،ومنها:الغذاء والزراعة - الصحة العامة (العقاقير والمخدرات – الأوبئة - الأمراض المنقولة جنسيا - النمو و التطور) - الصحة الجيدة (اللياقة البدنية-الأمان والسلامة- الحفاظ على أجهزة الجسم) - نظم ووسائل الاتصال- المشكلات العلمية والتكنولوجية التى لم تحل بعد - البيئة والحفاظ على مواردها - تنوع الأنظمة الحيوية(انقراض الأنواع)- الصحة البيئية و البيولوجية - التكنولوجيا الحيوية و تطبيقاتها بالنسبة للنبات والحيوان و الإنسان - الانفجار السكانى - الطاقة (المصادر و التوظيف).

كما يرى (فوزى الشربيني، عفت الطناوي،٢٠٠١، ٤١- ٤٢)أن مواكبة مناهج العلوم للتوجهات المستقبلية يستدعى تمحورها حول مفاهيم جديدة ترتبط بالحياة القائمة والقادمة مثل المفاهيم المرتبطة بالبيئة والمحافظة عليها والصحة ، والإدمان ، والمحافظة على الموارد وصيانتها ؛ إلى جانب تركيزها على علوم المستقبل .

ويرى كاجاس (Cajas,2001,719)أن مناهج العلوم يجب أن تهتم بالموضوعات العلمية التى تعالج المجالات التالية : الطاقة – الزراعة – الغذاء – الاتصالات – الصحة .

كما توصل (محمد أبو الفتوح حامد ،٢٠٠١) إلى أن طلاب المرحلة الثانوية يهتمون بدراسة الموضوعات التالية:الهندسة الوراثية للإنسان – هندسة النسل – الهندسة الوراثية فى المجال الحيوانى – الهندسة الوراثية فى المجال الزراعى .

واستعرض (على أحمد مدكور ،٢٠٠٣، ٢٣٦ - ٢٥٠) عددا من القضايا العلمية التى يجب معالجتها من خلال مناهج العلوم،منها: زراعة الأعضاء- أطفال الأنابيب- المخدرات والعقاقير المهدئة - غزو الفضاء- الأمطار الصناعية- الإخصاب الصناعى.

وتناول (أحمد النجدى وآخرون ،٢٠٠٥، ١٣٦) عددا من الموضوعات العلمية التى يجب تناولها من خلال مناهج العلوم،منها :الغذاء والزراعة- التطور- التناسل الإنسانى - الوراثة- البيئة- مصادر الطاقة.

أيضا عالج مشروع وحدات العلم والتكنولوجيا فى المجتمع الموضوعات العلمية التالية: الطاقة المتجددة - الكهرباء فى المنزل- الإنسان الآلى - التقنية الحيوية - الأطراف الصناعية بهدف شرح الآثار الاقتصادية والاجتماعية والتطبيقات التكنولوجية للمفاهيم العلمية (Pinto, 2005,4-7) .

أيضا أشار إيجاك وروث (Eijck& Roth,2011,425-27)إلى أن مناهج علوم القرن الحادى والعشرين يجب أن تؤكد على الموضوعات التالية :صحة الإنسان- الأرض- المصادر المائية والمعدنية- الغذاء والزراعة- الاتصالات- الطاقة ومصادرها.

فى ضوء العرض السابق يتم ملاحظة أن هناك توجهين رئيسيين يحددان محتوى مناهج العلوم وموضوعاته الأول يؤكد على أن مناهج العلوم يجب أن تتناول موضوعات نوعية تخصصية تعكس فروع وتخصصات العلم المختلفة التوجه الثانى يؤكد على أن مناهج العلوم يجب أن تتناول موضوعات تعكس تكامل وترابط المعرفة العلمية وكلاهما له فلسفته ومنطقه ومؤيديه، وتنطلق الدراسة الحالية من كلا التوجهين فى بناء استبانة الاهتمامات العلمية ، ومن ثم تطبيقها على مجموعة الدراسة للتعرف على موقفهم منها ومدى اهتمامهم بها وصولا لقائمة الاهتمامات العلمية لطلاب الصف الثالث الاعدادى.

- **بناء أدوات الدراسة** :

تم اتباع ما يلى فى بناء أدوات الدراسة :

- **أولا: بناء مقياس الاهتمام بمادة العلوم** :

مر بناء المقياس بالخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس** :

يهدف المقياس إلى قياس مدى اهتمام طلاب الصف الثالث الاعدادى بمادة العلوم وما تتضمنه من موضوعات.

- **بناء المقياس** :

فى ضوء الهدف من المقياس وبالرجوع لبعض المصادر والأدبيات السابقة(وصال العمرى وعبد الناصرى الجرحى ،٢٠١١)، (chreiner, 2006) تم صياغة عبارات المقياس وأمام كل عبارة مقياس متدرج يحدد نمط الاستجابة وفقا لنمط ليكرت الرباعى (موافق جدا، موافق،موافق إلى حد ما، غير موافق) وقد تضمن المقياس (٢٦)عبارة فى صورته المبدئية.

- **صياغة تعليمات المقياس** :

تم صياغة تعليمات المقياس بحيث تكون بسيطة ومباشرة، وأن تتضمن مثالاً يوضح كيفية الإجابة عن عبارات المقياس .

- **صدق المقياس** :

بعد إعداد المقياس فى صورته الأولية يتم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين- ملحق (١)- لإبداء الرأى فى المقياس من حيث:اتفاق المقياس وعباراته مع الهدف الذى وضع من أجله، وضوح العبارات ودقة صياغتها ومناسبتها لمستوى طلاب الصف الثالث الاعدادى، بالإضافة لمقترحات التعديل والإضافة،والحذف،وفى ضوء آراء السادة المحكمين تم عمل التعديلات المطلوبة .

- **ثبات المقياس** :

بعد تطبيق المقياس استطلاعيا على مجموعة مكونة من (٣٠) طالبا من طلاب الصف الثالث الإعدادى، و بالاستعانة بمعادلة ألفا كرونباك يتم حساب معامل ثبات المقياس، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٦) مما يشير إلى أن للمقياس درجة مقبولة من الثبات .

- **الصورة النهائية للمقياس** :

تكون المقياس فى صورته النهائية من(٢٠) عبارة - ملحق(٢)- .

- **طريقة تصحيح المقياس**

وفقا لنمط الاستجابة على عبارات المقياس تراوحت درجة الطالب من درجة واحدة إلى أربع درجات تبعا لنوع العبارة موجبة أو سالبة الصياغة.

- **كيفية تقدير درجة الاهتمام**

فى ضوء الدراسات السابقة يقدر مدى الاهتمام فى هذه الدراسة فى ضوء ثلاث فئات هى (اهتمام كبير ، اهتمام متوسط ، اهتمام ضعيف)، وقد تم تحديد مدى كل فئة من خلال طرح أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب وهى (١) من أعلى درجة وهى (٤) وقسمة الناتج وهو (٣) على عدد فئات الاهتمام فكان الناتج (١) وعليه اعتمد كطول للفئة التى تحدد الاهتمام، والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول (١) : تقدير درجة الاهتمام

م	التقدير	الدرجة
١	اهتمام ضعيف	١ - ٢
٢	اهتمام متوسط	٢.١ - ٣.١
٣	اهتمام كبير	٣.٢ - ٤

- **ثانيا :إعداد استبانة الاهتمامات العلمية** :

للتعرف على الموضوعات العلمية التى يهتم بها طلاب مرحلة التعليم الأساسى ويفضلون دراستها من خلال منهج العلوم تم إعداد استبانة لهذا الغرض، وقد مر إعدادها بالخطوات التالية:

- **الهدف من الاستبانة** :

تهدف الاستبانة تعرف الموضوعات العلمية التى يهتم بها طلاب الصف الثالث الاعدادى ويفضلون دراستها.

- **مصادر بناء الاستبانة** :

تم بناء الاستبانة فى ضوء التوجهات العالمية من برامج ومشروعات علمية بالإضافة لعدد من الدراسات المرتبطة، وقد تم التعرض لذلك بشيء من التفصيل فى موضع سابق.

- **الصورة المبدئية للاستبانة**

فى ضوء المصادر السابقة تم تحديد أبعاد الاستبانة ،والتى فى ضوئها تم صياغة بنود الاستبانة، وقد روعى فيها أن تكون مصاغة بلغة واضحة ومعبرة، وأن تكون متنوعة وشاملة للبعد الذى تندرج تحته، كما تم وضع أمام كل بند من بنود الاستبانة مقياس رباعى متدرج وفقا لنمط ليكرت للتقديرات المتجمعة (مهتم جدا ، مهتم ، مهتم إلى حد ما، غير مهتم) ، وقد تكونت الاستبانة فى صورتها المبدئية من (٢١٠) بندا موزعة على (٢١) بعدا .

- **صدق الاستبانة**

بعد إعداد الاستبانة فى صورتها الأولية تعرض على مجموعة من السادة المحكمين- ملحق (١)- لإبداء الرأى فى الاستبانة من حيث: الدقة العلمية واللغوية لبنود الاستبانة، ارتباط كل بند بالبعد الذى ينتمى إليه، ومناسبتها لمستوى الطلاب ، بالإضافة إلى مقترحات التعديل،والإضافة،والحذف،وفى ضوء آراء السادة المحكمين تم دمج عدد من أبعاد الاستبانة معا ، وإعادة صياغة بعض البنود ، وحذف البعض الأخر ، وعليه أصبحت الاستبانة مكونة من (١٧٠) بند موزعة على (١٣) بعدا.

- **حساب ثبات الاستبانة**

بعد تطبيق الاستبانة استطلاعيا على مجموعة مكونة من (٣٠) طالبا من طلاب الصف الثالث الإعدادى،وبالاستعانة بمعادلة ألفا كرونباك يتم حساب معامل الثبات لكل بعد من أبعاد الاستبانة، والجدول التالى يستعرض معاملات الثبات:

جدول(٢) : معامل ثبات الاستبانة

م	أبعاد الاستبانة	معامل الثبات
١	جسم الإنسان وبنيته	٠.٨٩٢
٢	المخاطر الصحية والوقاية منها	٠.٧٨٩
٣	التكاثر والوراثة	٠.٨٩
٤	الدواء وتكنولوجيا العلاج	٠.٩٠٢
٥	مصادر الطاقة وتكنولوجيا استثمارها	٠.٩٠٣
٦	صور الطاقة وتطبيقاتها العملية	٠.٨٧٢
٧	موارد البيئة وحمايتها	٠.٨٨٤
٨	قضايا البيئة	٠.٨٢٥
٩	الأرض وأغلفتها	٠.٨٦٦
١٠	الفضاء وتكنولوجيا استكشافه	٠.٧٩٤
١١	التربة الزراعية	٠.٩١٤
١٢	الغذاء والتغذية	٠.٧٩٦
١٣	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	٠.٨٢٣

من الجدول السابق يتضح أن الاستبانة وأبعادها تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات حيث تراوحت معامل الثبات بين (٠.٧٩٤- ٠.٩١٤) .

- **الاستبانة فى صورتها النهائية**

تكونت الاستبانة فى صورتها النهائية من (١٧٠) بندا موزعة على (١٣) بعدا - ملحق(٣) - ، ويبين الجدول التالى ذلك :

جدول(٣) : مواصفات الصورة النهائية لاستبانة الاهتمامات العلمية

م	أبعاد الاستبانة	عدد البنود
١	جسم الإنسان وبنيته	٩
٢	المخاطر الصحية والوقاية منها	١٢
٣	التكاثر والوراثة	١١
٤	الدواء وتكنولوجيا العلاج	١٢
٥	مصادر الطاقة وتكنولوجيا استثمارها	١٦
٦	صور الطاقة وتطبيقاتها العملية	٢١
٧	موارد البيئة وحمايتها	١١
٨	قضايا البيئة	١٣
٩	الأرض وأغلفتها	١٦
١٠	الفضاء وتكنولوجيا استكشافه	١٥
١١	التربة الزراعية	٩
١٢	الغذاء والتغذية	١٤
١٣	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	١١
المجموع	١٣	١٧٠

- **طريقة تصحيح الاستبانة** :

وفقا لنمط الاستجابة على بنود الاستبانة تراوحت درجة الطالب من درجة واحدة إلى أربع درجات.

- **ثالثا** : **اختيار مجموعة الدراسة** :

تم اختيار مجموعة من طلاب الصف الثالث الإعدادى فى نهاية الفصل الدراسى الثانى ، والجدول التالى يوضح عدد وتوزيع مجموعة الدراسة

جدول (٤) : عدد وتوزيع مجموعة الدراسة

م	المدرسة	عدد الفصول	عدد الطلاب
١	الحسينية الإعدادية بشبين الكوم	٢	٦٤
٢	الإعدادية القديمة بشبين الكوم	٢	٦٩
٣	المصيلحة الإعدادي بقرية المصيلحة	٢	٧١
٤	خديجة بنت خويلد الإعدادية بالعريش	٢	٥٨
٥	المساعيد الإعدادية بالعريش	١	٣٠
المجموع		٩	٢٩٢

- **رابعا** : **نتائج الدراسة**

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذى نصه "ما مدى اهتمام طلاب الصف الثالث الاعدادى بمادة العلوم وموضوعاتها؟" تم تطبيق مقياس الاهتمام بمادة العلوم على مجموعة الدراسة وحساب المتوسط الحسابية والانحراف المعيارى لكل عبارة من عبارات المقياس وللمقياس ككل ويوضح الجدول التالى ذلك:

جدول(٥) : المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارى والوزن النسبى لاستجابات الطلاب على مقياس الاهتمام بمادة العلوم مرتبة تنازليا

الرتبة	رقم العبارة	العبارة	مجموع الدرجات	الوزن النسبى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
١	٣	أتمنى أن احصل على وظيفة فى مجال العلوم والتكنولوجيا	١٠٨٥	%٩٠.٦	٣.٦	١.١٧
٢	٨	أعتقد أنه يجب أن يدرس كل فرد فى المجتمع مادة العلوم	٩٥٧	%٨١.٩	٣.٣	١.١٣
٣	٤	استمتع بوقتى فى قراءة الكتب العلمية	٩٤١	%٨٠.٥	٣.٢٢	١.١٤
٤	٥	دراستى لمادة العلوم ساعدنى فى التعرف على حقيقة التلوث ومخاطره	٨١٩	%٧٠.١	٢.٨	١.٢٣
٥	٢	دراستى لمادة العلوم ساعدتنى فى فهم كيف تعمل الأجهزة الكهربية المنزلية وكيفية التعامل الآمن معها	٨٠٩	%٦٩.٣	٢.٧٧	١.١٦
٦	١٨	دراستى لمادة العلوم زادت من اهتمامى بموضوع الفضاء الخارجي وتكنولوجيا السفر للفضاء	٧٧٨	%٦٧.٤	٢.٦٩	١.٠٨
٧	١٢	دراستى لمادة العلوم ساعدتنى فى الحفاظ على الصحة الشخصية والوقاية من الأمراض	٧٤٣	%٦٣.٦	٢.٥٤	١.١٤
٨	١٧	دراستى لمادة العلوم زادت من اهتمامى بالبيئة الطبيعية	٦٩٨	%٥٩.٨	٢.٤	١.٣٥
٩	١٦	دراستى لمادة العلوم سمحت لى بالتدريب على استخدام العديد من الأدوات والمواد الطبية	٦٧٩	%٥٨.١	٢.٣٣	١.٠٢
١٠	١٣	دراستى لمادة العلوم زادت من اهتمامى بالطاقة الشمس وتوظيفها فى الأعمال المنزلية	٦٦٨	%٥٧.٢	٢.٢٨	١.٠٣
١١	٩	ما أتعلمه من خلال مادة العلوم يساعدنى فى حل المشكلات التى تقابلنى فى الحياة اليومية	٦٤١	%٥٤.٩	٢.٢	١.٢٦
١٢	١١	دراستى لمادة العلوم ساعدتنى فى إدراك أهمية العلم ودوره فى حياتنا	٥٩٧	%٥١	٢.٠٤	١.٢
١٣	١٠	العلوم مادة سهلة بدرجة كافية كى أتعلمها	٥٥٣	%٤٧.٣	١.٨٩	٠.٨٩
١٤	١	أحرص كثيرا على حضور حصص العلوم	٥٤٣	%٤٦.٥	١.٨٦	١.٠٤
١٥	٦	دراستى لمادة العلوم ساعدتنى فى التعرف على طريقة عمل العديد من أجهزة ووسائل الاتصال الحديثة	٥٢٨	%٤٥	١.٨	٠.٨٦
١٦	٧	أهتم بمادة العلوم أكثر من أي مادة دراسية أخرى	٥٢٦	%٤٥	١.٧٢	٠.٨٧
١٧	٢٠	من خلال دراستى لمادة العلوم تعرفت على العديد من فرص العمل المتاحة فى المستقبل	٥٠٣	%٤٣	١.٧٢	٠.٨٤
١٨	١٩	أشعر بضيق عندما يتغيب مدرس مادة العلوم	٤٩٣	%٤٢.٢	١.٦٩	٠.٨٦٦
١٩	١٥	أرغب في زيادة حصص مادة العلوم فى الجدول المدرسى	٤٨٦	%٤١.٦	١.٦٦	٠.٨٥٣
٢٠	١٤	أتمنى أن يزداد حجم كتاب العلوم وما يتضمنه من موضوعات	٤٧١	%٤٠.٣	١.٦١	٠.٨٢
الكلى			٦٧٦	%٥٧.٧	٢.٣	١.١٢

من جدول (٥) يلاحظ أن المتوسط الحسابى الكلى لدرجات الطلاب على مقياس الاهتمام بمادة العلوم بلغ (٢,٣) درجة وانحراف معيارى (١,١٢) وبوزن نسبى (٥٧,٧٪) وهذه الدرجة تقع فى بداية فئة الاهتمام المتوسط ، والذى مداها (٢,١ - ٣,١) ، حيث حصلت ثلاث عبارات فقط من عبارات المقياس البالغ عددها (٢٠) عبارة على مستوى اهتمام مرتفع من جانب الطلاب،وحصلت ثمان عبارات على مستوى اهتمام متوسط بينما حصلت تسع عبارات على مستوى اهتمام ضعيف مما يدلل على وجود نوع من الانخفاض فى اهتمام طلاب الصف الثالث الاعدادى بمادة العلوم وما تتضمنه من موضوعات. وقد حصلت العبارة رقم (٣) والتى تتناول" أتمنى أن احصل على وظيفة فى مجال العلوم والتكنولوجيا"على

أعلى مستوى موافقة من جانب الطلاب حيث بلغ متوسط درجات الطلاب (٣,٦) درجة،وانحراف معيارى (١,١٧)، وبوزن نسبى (٩٠,٦٪) ، وهى تقع فى فئة الاهتمام المرتفع، وهذا الاهتمام قد لا يعود بالضرورة إلى ما يدرسه الطلاب من خلال مادة العلوم إنما مرده قد يعود لعدة عوامل منها وسائل الإعلام والأسرة وغيرها وأن الوضع كان سيختلف لو تم صياغة العبارة بالشكل التالى " أتمنى أن أصبح مدرس علوم فى المستقبل ".

كما حصلت العبارة رقم(١٤) والتى تتناول "أتمنى أن يزداد حجم كتاب العلوم وما يتضمنه من موضوعات"على أقل مستوى موافقة من جانب الطلاب حيث بلغ متوسط درجات الطلاب(١,٦١) درجة،وانحراف معيارى(٠,٨٢) وبوزن نسبى (٤٠,٣٪) ، وهذا قد يعبر عن موقف سلبى من جانب الطلاب نحو مادة العلوم وموضوعاتها ، ويدعم ذلك نسبة موافقة الطلاب على العبارات أرقام:(١)،(٧)،(١٠)،(١٥)،(١٩) والتى تتناول على الترتيب "أحرص كثيرا على حضور حصص العلوم"، "أهتم بمادة العلوم أكثر من أي مادة دراسية أخرى"، "العلوم مادة سهلة بدرجة كافية كى أتعلمها "،"أرغب في زيادة حصص مادة العلوم فى الجدول المدرسى"،"أشعر بضيق عندما يتغيب مدرس مادة العلوم"حيث تراوح متوسطات درجات الطلاب على هذه العبارات بين (١,٦٦- ١,٨٩) وجميعها تقع فى فئة الاهتمام الضعيف، وهذا يعكس انفصال الطلاب عن منهج العلوم الحالى وانفصال المنهج عن الطلاب وحياتهم ، وتركيزه على موضوعات قد لا تعكس اهتمامات هؤلاء الطلاب وتفضيلاتهم العلمية، وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من(Murphy & Beggs, ،(Piburn and Baker,1993) (SJoberg &Schreiner, 2005) ،(2003 ،والتى أشارت الى وجود انخفاض ملحوظ فى اهتمام الطلاب بمادة العلوم فى حين تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (وصال العمرى وعبد الناصر الجرحى،٢٠١١)والتى أشارت إلى أن درجة اهتمام الطلاب بمادة العلوم كانت مرتفعة، وهذا التعارض فى النتائج قد يعود إلى أن اهتمام الطلاب بمادة العلوم تتدخل فيه عوامل عديدة منها المحتوى العلمى وموضوعاته،سمات المعلم الشخصية، المعالجات والممارسات التدريسية، وغيرها .

للإجابة عن السؤال الثانى من أسئلة الدراسة الذى يتناول نصه"ما الموضوعات العلمية التى يهتم بها طلاب الصف الثالث الاعدادى ويفضلون دراستها من خلال منهج العلوم؟" تم تطبيق الاستبانة على مجموعة الدراسة وحساب متوسط درجات الطلاب والوزن النسبى والانحراف المعيارى لبنود الاستبانة وأبعادها، وفى ضوء ذلك تم ترتيب بنود الاستبانة تنازليا . ملحق (٤) . وتفصيل ذلك فيما يلى :

- **الموضوعات التى حصلت على أعلى نسبة اهتمام من جانب الطلاب**

يوضح الجدول التالى الموضوعات العشر الأولى التى حصلت على أعلى نسبة اهتمام من جانب طلاب الصف الثالث الاعدادى .

جدول (٦) : الموضوعات التى حصلت على أعلى نسبة اهتمام من جانب الطلاب

الرتبة	رقم العبارة	الموضوع	مجموع الدرجات	الوزن النسبى	الانحراف المعيارى	متوسط الدرجات
١	١٦٠	الكمبيوتر وكيف يعمل	1086	92.98	0.6898	3.7191
٢	١٦٤	الرادار وكيف يعمل	1066	91.26	1.0912	3.65
٣	١٠	التعايش الآمن مع أمراض العصر(الايدز– السرطان - السكر – ارتفاع ضغط الدم – الكولسترول– القولون العصبى)	1056	90.4	0.8130	3.6164
٤	١٦٥	الإشعاعات الضارة التى تصدر من أجهزة الكمبيوتر و التليفون المحمول	1047	89.64	1.08238	3.5865
٥	١٦٩	طبق الاستقبال الدش	1042	89.23	0.9678	3.57
٦	١٢	الأوبئة و الأمراض التى تسبب وفاة أعداد كبيرة من البشر	1036	88.69	0.873872	3.5068
٧	١٨	كيفية التصرف السليم فى الطوارئ الصحية (الجروح – الكسور- الحروق –الغرق ...)	1032	88.35	0.86512	3.53
٨	١١	المواد المخدرة وخطورتها وكيف نحمى أنفسنا منها	1024	87.67	0.8881	3.5479
٩	١	أجهزة جسم الإنسان و كيف تعمل	1023	87.58	0.9047	3.5034
١٠	١٧٠	الإنسان الآلى "الربوت"	1023	87.58	0.8564	3.5

من جدول (٦) يمكن ملاحظة ما يلى :

- جاء فى مقدمة الموضوعات العلمية التى حصلت على أعلى نسبة اهتمام من جانب الطلاب الموضوع رقم(١٦٠)من بنود الاستبانة"الكمبيوتر وكيف يعمل" بوزن نسبى (٩٢,٩٨٪)، والموضوع رقم (١٦٤)" الرادار وكيف يعمل " بوزن نسبى (٩١,٢٦٪) وهما ينتميان إلى بعد "تكنولوجيا المعلومات والاتصالات"
- تضمن بعد "تكنولوجيا المعلومات والاتصالات" خمسة موضوعات من الموضوعات العلمية التى حصلت على أعلى نسبة اهتمام من جانب الطلاب،وتضمن بعد "المخاطر الصحية والوقاية منها" أربعة موضوعات منها ،بينما تضمن بعد" جسم الإنسان وبنيته" موضوعا واحدا فقط .

وهذا يؤشر إلى أن الطلاب لديهم اهتمام واضح بدراسة الموضوعات العلمية الوظيفية وتطبيقاتها ذات الصلة المباشرة بحياتهم اليومية سواء التى ترتبط بالصحة والحفاظ عليها أو بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة ، وهذا يتفق الى حد ما مع جاءت به دراسة كوالتر (Qualter ,1993)والتى أشارت نتائجها إلى وجود اهتمام أكثر من جانب الطلاب بالموضوعات التى ترتبط بالإنسان وصحته أكثر من غيرها،ودراسة أنجل وآخرون (Angell,et al.,2004) والتى أشارت نتائجها إلى تفضيل الطلاب لدراسة الموضوعات العلمية الأكثر ارتباطا بمواقف الحياة اليومية ،ودراسة كرينر chreiner, (2006) والتى توصلت إلى أن الموضوعات المرتبطة بالصحة والحفاظ عليها حصلت على أعلى مستوى اهتمام من جانب الطلاب.

- **الموضوعات التى حصلت على أقل نسبة اهتمام من جانب الطلاب** :

يوضح الجدول التالى الموضوعات العشر التى حصلت على أقل نسبة اهتمام من جانب طلاب الصف الثالث الاعدادى.

جدول (٧) : الموضوعات التى حصلت أقل نسبة اهتمام من جانب الطلاب

الرتبة	رقم العبارة	الموضوع	مجموع الدرجات	الوزن النسبى	الانحراف المعيارى	متوسط الدرجات
١	٧٧	كيف تعمل محركات الديزل	508	43.5	1.0548	1.982
٢	٩٢	الحيوانات المتوحشة و الخطرة	577	49.4	1.0622	1.97
٣	٢٩	موانع الحمل وتنظيم الأسرة	587	50.25	1.231	2.01
٤	١٩	جهود مكافحة الأمراض والأوبئة	595	50.94	1.276	2.03
٥	٨	دور الكريمات و المنظفات فى الحفاظ على البشرة شابة و نضرة	612	52.39	1.185	2.09
٦	٩٠	الجهود الدولية والعالمية فى حماية البيئة	621	53.1	1.187	2.13
٧	٣١	الفحص الطبى قبل الزواج	621	53.16	1.23	2.12
٨	١٢١	الصناعات المعدنية المختلفة	622	53.2	1.287	2.1
٩	٣٢	الجوانب البيولوجية و الإنسانية للإجهاض	634	54.28	1.983	2.017
١٠	٢١	الأسلحة البيولوجية	634	54.2	1.198	2.17

من الجدول السابق يمكن ملاحظة ما يلى :

- الموضوعات العلمية التى حصلت أقل نسبة اهتمام من جانب الطلاب جاء فى مقدمتها الموضوع رقم (٧٧) من بنود الاستبانة "كيف تعمل محركات الديزل" بوزن نسبى (٤٣,٥٪) وهو ينتمى إلى بعد "صور الطاقة وتطبيقاتها العملية".
- تضمن كل من بعد "المخاطر الصحية والوقاية منها"،وبعد" موارد البيئة وحمايتها " موضوعين من الموضوعات العلمية التى حصلت على أقل نسبة اهتمام من جانب الطلاب بينما تضمن كل من بعد"صور الطاقة وتطبيقاتها العملية"،" جسم الإنسان وبنيته"، "الأرض وأغلفتها" موضوع واحد،وتضمن بعد"التكاثر والوراثة" ثلاثة موضوعات منها.

وقد يعود حصول الموضوعات السابقة على أقل نسبة اهتمام من جانب الطلاب إلى أن بعضها لا يرتبط بشكل مباشرة ببيئة الطلاب وبعيدة عن مواقف وأحداث حياتهم اليومية، والبعض الاخر قد لا يتناسب وطبيعة وخصائص هذه المرحلة السنية.

- **الموضوعات العلمية التى تم استبعادها فى ضوء أراء الطلاب**

فى ضوء طبيعة الدراسة الحالية وعدد من الدراسات السابقة تم تحديد حد الاهتمام من خلال حساب متوسط درجة الموضوع الذى حصل على أعلى نسبة اهتمام، ودرجة الموضوع الذى حصل على أقل نسبة اهتمام من جانب الطلاب ويوضح الجدول التالى ذلك

جدول (٨) : حساب حد الاهتمام

الموضوع	مجموع لدرجات	الوزن النسبى
الموضوع الذى حصل على اعلى اهتمام: الكمبيوتر وكيف يعمل	١٠٦٨	%٩٢.٩٨
الموضوع الذى حصل على أقل اهتمام: كيف تعمل محركات الديزل	٥٠٨	%٤٣.٥
حد الاهتمام	٧٨٨	%٦٧.٤٦

فى ضوء الجدول السابق تم تحديد حد الاهتمام ب(٧٨٨) درجة،ووزن نسبى (٦٧,٤٦٪) وعليه تم استبعاد الموضوعات العلمية الواردة بالاستبانة التى حصلت على وزن نسبى أقل من حد الاهتمام وعليه تم استبعاد (٣٩) موضوعا من الموضوعات العلمية الواردة بالاستبانة ويفصل ذلك الجدول التالى :

جدول (٩) : الموضوعات العلمية التي تم استبعادها في ضوء أراء الطلاب

م	البعد	تسلسل الموضوعات التى تم استبعادها	عدد الموضوعات المستبعدة
١	جسم الإنسان وبنيته	٨، ٩	٢
٢	المخاطر الصحية والوقاية منها	١٩، ٢٠، ٢١	٣
٣	التكاثر والوراثة	٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠، ٣١	٥
٤	الدواء وتكنولوجيا العلاج	٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤	٣
٥	مصادر الطاقة وتكنولوجيا استثمارها	٥٩ ، ٦٠، ٦١	٣
٦	صور الطاقة وتطبيقاتها العملية	٧٦ ، ٧٧ ، ٧٨ ، ٧٩ ، ٨٠ ، ٨١	٦
٧	موارد البيئة وحمايتها	٩٠ ، ٩١ ، ٩٢	٣
٨	قضايا البيئة	١٠٤ ، ١٠٥	٢
٩	الارض واغلفتها	١١٨ ، ١١٩ ، ١٢٠ ، ١٢١	٤
١٠	الفضاء وتكنولوجيا استكشافه	١٣٥ ، ١٣٦	٢
١١	التربة الزراعية	١٤٣ ، ١٤٥ ، ١٤٦	٣
١٢	الغذاء والتغذية	١٥٧ ، ١٥٨ ، ١٥٩	٣
١٣	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	-	-
المجموع	١٣	٣٩	

من الجدول السابق يتم ملاحظة أنه تم استبعاد (٣٩) موضوع من موضوعات الاستبانة والبالغ عددها (١٧٠)موضوع، وأن الموضوعات التى تم استبعادها فى معظمها إما موضوعات نوعية تخصصية مثل التفاعلات الكيميائية، بنية المادة وغيرها أو موضوعات قد لا تتفق وخصائص المرحلة السنية للطلاب مثل وسائل منع الحمل، الكشف الدورى أثناء الحمل وغيرها أو موضوعات لا ترتبط بشكل مباشر ببيئة وحياة الطلاب مثل الصناعات المعدنية المختلفة ، محركات الديزل وكيف تعمل ، وغيرها– حلق(٥)- .

- **ترتيب أبعاد قائمة الاهتمامات فى ضوء وزن كل بعد** :

بعد استبعاد الموضوعات العلمية التى لم تحصل على الاهتمام الكافى من جانب الطلاب تم ترتيب أبعاد القائمة وفقا لدرجة اهتمام الطلاب ويوضح الجدول التالى ذلك

جدول (١٠) : ترتيب أبعاد قائمة الاهتمامات العلمية

م	البعد	المتوسط الحسابى	النسبه المئويه
١	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	٩٨٣.٥٨	%٨٤.٢١
٢	جسم الانسان وبنيته	٩٣١	%٧٩.٧١
٣	المخاطر الصحية والوقاية منها	٩٢٩.٨٨	%٧٩.٦١
٤	الدواء وتكنولوجيا العلاج	٨٨٤.٤٤	%٧٥.٧
٥	صور الطاقه وتطبيقاتها العمليه	٨٥٤	%٧٣.١٥
٦	الغذاء والتغذيه	٨٥٣.٣٦	%٧٣.١٦
٧	قضايا البيئه	٨٥٢.٨	%٧٣.٠٣
٨	مصادر الطاقه وتكنولوجيا استثمارها	٨٥٠	%٧٢.٧٧
٩	الفضاء وتكنولوجيا استكشافه	٨٤٧.٩٧	%٧٢.٥٩
١٠	التكاثر والوراثة	٨٤٥.٣٣	%٧٢.٣٧
١١	موارد البيئه وحمايتها	٨٤٥.٢٥	%٧٢.٣٦٦
١٢	الارض واغلفتها	٨٤٥.١٦	%٧٢.٣٦
١٣	التربه الزراعيه	٨٢١.٦٦	%٧٠.٣٤

من الجدول السابق يتم ملاحظة أن الوزن النسبى لاهتمام الطلاب بأبعاد القائمة تراوح بين (٨٤,٢١٪ - ٧٠,٣٤٪)؛حيث حصل بعد"تكنولوجيا المعلومات

والاتصالات"على أعلى نسبة اهتمام من جانب الطلاب بمتوسط حسابى(٩٨٣,٥٨)درجة،ووزن نسبى(٨٤,٢١٪) بينما جاء بعد"التربة الزراعية " فى مؤخرة قائمة اهتمامات الطلاب بمتوسط حسابى (٨٢١,٦٦)درجة، ووزن نسبى(٧٠,٣٤٪) .

- **الصورة النهائية لقائمة الاهتمامات العلمية** :

فى ضوء ما سبق تم التوصل لقائمة الموضوعات العلمية التى يهتم بها طلاب الصف الثالث الاعدادى ويفضلون دراستها من خلال منهج العلوم،والتى تتكون من (١٣١) موضوعا موزعة على (١٣) بعدا . ملحق(٦)ـ ويوضح الجدول التالى ذلك :

جدول (١١) : مواصفات قائمة الاهتمامات العلمية لطلاب الصف الثالث الاعدادى

م	البعد	تسلسل الموضوعات الفرعية	عدد الموضوعات
١	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	١٧،٢٠،١٥،١٢،٧،١، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٩،٦٩،٩٧.	١١
٢	جسم الإنسان وبنيته	٦١،٦٦،٤١،١٤،٣٨،٨،٦.	٧
٣	المخاطر الصحية والوقاية منها	٢، ٣، ٩،٥، ٤، ٣٧،٢٤،١٨،١٠٠.	٩
٤	الدواء وتكنولوجيا العلاج	١١١،٨٧،٩٨،٤٩،٤٣،٣٥،٣٠،٢٥،١١.	٩
٥	صور الطاقة وتطبيقاتها العملية	٩٩،٩٣،٧٧،٦٧،٥٧،٥٦،٥٤،٥٢،٥٠،٤٨،٤٥،٣٣، ١١٩،١١٢،١٠٠	١٥
٦	الغذاء والتغذية	١٢٥،١١٥،١٠٦،٩٥،٩٤،٨١،٧٩،٦٥،٥٣،٢٣،١٣	١١
٧	قضايا البيئة	٧٦،٥٩،٦٨،٥٥،٧٣،٥١،٢٧،٨٣، ٨٦ ، ١١٤،١١٠	١١
٨	مصادر الطاقة وتكنولوجيا استثمارها	٦٠،٣٢،١٦، ٧١، ٧٢، ٩٢،٩٠،٨٨،٨٢،٧٥ ، ١٠٢، ١٢٦،١٠٨.	١٣
٩	الفضاء وتكنولوجيا استكشافه	١٢١،١١٣،١٠٥،٩٦،٨٩،٨٠،٦٤،٤٧،٣٦،٢٨،١٩، ١٣٠،١٢٢	١٣
١٠	التكاثر والوراثة	٧٤،٥٨، ٣٩ ،١١٨،١٠١،٧٨.	٦
١١	موارد البيئة وحمايتها	٦٢،٤٦،٢٦، ١٢٣،١١٧،١٠٩،١٠٣،٦٣.	٨
١٢	الأرض وأغلفتها	١٢٤،٢٠،١٠٤،٨٥،٨٤،٧٠،٤٢،٤٠،٣١،٣٤ ، ١٢٨ ، ١٢٩.	١٢
١٣	التربة الزراعية	١٣١،١٢٧،١١٦،١٠٧،٩١،٤٤	٦
المجموع	١٣	١٣١	

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والذى يتناول نصه" ما مدى مراعاة منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى الحالى لاهتمامات الطلاب العلمية؟ " تم تحليل محتوى كتب العلوم المقررة فى طلاب مرحلة التعليم الأساسى فى ضوء قائمة الموضوعات العلمية التى يهتم بها الطلاب، وقد تمت عملية التحليل وفقا للخطوات التالية :

- **أولا** : **تحديد الهدف من عملية التحليل**

تهدف عملية التحليل إلى تعرف مدى توافر الموضوعات العلمية التى يهتم بها طلاب فى كتب علوم مرحلة التعليم الاساسى.

- **ثانيا** : **إعداد أداة التحليل**

أداة التحليل عبارة عن استمارة يتم تصميمها بهدف تحليل المحتوى العلمى لكتب العلوم بمرحلة التعليم الأساسى للتعرف على مدى تناولها للموضوعات العلمية التى يهتم بها الطلاب ويفضلون دراستها.

- **الصورة الأولية لأداة التحليل**

تم تصميم اداة تحليل محتوى مقررات العلوم بمرحلة التعليم الأساسى فى ضوء قائمة الاهتمامات العلمية التى تم التوصل إليها، وتكونت أداة التحليل فى صورتها الأولية من الموضوعات العلمية التى يهتم بها الطلاب، و يقابلها مقياس متدرج للتحليل مكون من مستويين للمعالجة :

- المستوى الأول : يحدد شكل التناول ، و ذلك فى بعدين : صريح – ضمنى
- المستوى الثانى : يحدد مستوى التناول ، و ذلك فى بعدين : تفصيلى – موجز .

- **صدق أداة التحليل**

بالإضافة إلى فحص فئات التحليل الواردة بأداة التحليل ومراجعتها بدقة أكثر من مرة ، يتم عرض الأداة فى صورتها المبدئية على لجنة من السادة المحكمين من خبراء التربية العلمية وذلك لإبداء الرأى من حيث : مناسبة أداة التحليل وما تتضمنه من فئات و مستويات للمعالجة لتحليل المحتوى العلمى لكتب العلوم المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسى، ودقة الصياغة اللفظية والعلمية لفئات التحليل، بالإضافة إلى مقترحات التعديل، والحذف، والإضافة، وفى ضوء آراء السادة المحكمين تم عمل التعديلات المطلوبة.

- **ثبات أداة التحليل**

من خلال تحليل المحتوى العلمى لثلاثة كتب من كتب العلوم المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسى كعينة تحليل مرتين بفاصل زمنى قدره أربعة أسابيع ، يحسب معامل الاتفاق بين نتائج التحليلين باستخدام معادلة هولستى (رشدي طعيمة ، ١٩٨٧ ، ١٧٨). و قد بلغ معامل الثبات للكتاب الأول (٠,٩٣) وللكتاب الثانى(٠,٨٧) ، وللكتاب الثالث (٠,٨٩) ، وهذه القيم تشير إلى أن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات .

- **الصورة النهائية لأداة التحليل**

تتكون أداة التحليل فى صورتها النهائية من (١٣١) فئة تحليل فى مستويين – ملحق (٧)– .

- **ثالثا : إجراءات تحليل المحتوى**

تم استخدام الصورة النهائية لأداة التحليل فى تحليل محتوى كتب العلوم المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسى، وذلك وفقا للخطوات التالية:

- **تحديد المحتوى المطلوب تحليله**

تناول التحليل موضوعات كتب العلوم المقررة على طلاب مرحلة التعليم الاساسى ، والمبينة فى الجدول التالي :

جدول (١٢) : المواصفات العامة لكتب العلوم المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسى

المرحلة	أسم الكتاب	الصف الدراسى	الفصل الدراسى	الطبعة	عدد الوحدات	عدد الدروس
الابتدائية	ابحث وتعلم العلوم	الرابع	الأول	٢٠١١/٢٠١٠	٢	٨
			الثانى	٢٠١١/٢٠١٠	٢	١٠
	أنت والعلوم	الخامس	الأول	٢٠١١/٢٠١٠	٣	٨
			الثانى	٢٠١١/٢٠١٠	٣	٧
	أنت والعلوم تعلم وابتكر	السادس	الأول	٢٠١١/٢٠١٠	٤	٨
			الثانى	٢٠١١/٢٠١٠	٤	٩
الإعدادية	اكتشف وتعلم العلوم	الأول	الأول	٢٠١١/٢٠١٠	٣	٩
			الثانى	٢٠١١/٢٠١٠	٣	١٠
	العلوم فكر وتعلم	الثانى	الأول	٢٠١١/٢٠١٠	٣	٨
			الثانى	٢٠١١/٢٠١٠	٣	٨
	العلوم والحياة	الثالث	الأول	٢٠١١/٢٠١٠	٤	٩
			الثانى	٢٠١١/٢٠١٠	٣	٨
المجموع					٣٧	١٠٢

- **تحديد وحدات التحليل**

تم اتخاذ من وحدة الموضوع أو الفكرة Themes وحدة للتحليل،وعليه تم مراجعة الفقرات والجمل والعبارات الواردة بكل موضوع فإذا كان أى منها يمثل بندا من البنود الواردة بأداة التحليل يتم تسجيله فى استمارة التحليل.

- **نتائج التحليل**

بعد الحصول على أحدث طبعة من كتب العلوم المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسى تم تحليل محتوى كل كتاب على حدة ، و ذلك باستخدام استمارة تحليل خاصة لكل كتاب تسجل بها نتائج التحليل ، و قد أسفرت هذه العملية عن النتائج التالية :

- **أولاً : نتائج تحليل كتاب " ابحث وتعلم العلوم "**

يستعرض الجدول التالي نتائج تحليل كتاب العلوم المقرر على طلاب الصف الرابع الابتدائى بفصليه الدراسيين الأول و الثانى.

جدول (١٣) : نتائج تحليل محتوى كتاب " ابحث وتعلم العلوم " المقرر على طلاب الصف الرابع الابتدائى

م	الموضوعات	تكرار التناول	مستوى التناول		شكل التناول	
			تفصيلى	موجز	صريح	ضمنى
البعد الأول :جسم الإنسان وبنيته						
١-١	أجهزة جسم الإنسان و كيف تعمل	١		×	×	
١-٢	دور الرياضة فى الحفاظ على الصحة العامة	١			×	
١-٣	كيف يتغذى و ينمو جسم الإنسان "العمليات الحيوية داخل جسم الإنسان"	١		×	×	
البعد الخامس : مصادر الطاقة وتكنولوجيا استثمارها						
٥-٥	تكنولوجيا الطاقة الشمسية والاستفادة منها الحياة اليومية (التسخين – التدفئة- توليد الكهرباء-....	١		×		×
البعد السادس :صور الطاقة وتطبيقاتها العملية						
١-٦	ماهية الطاقة الكهربية وتطبيقاتها العملية	١	×		×	
البعد السابع :موارد البيئة وحمايتها						
١-٧	كيفية الحفاظ على الأشجار و الأزهار فى الحدائق العامة	١		×		×
٦-٧	صور الاعتماد المتبادل بين كل من الإنسان والحيوان والنبات و البيئة	١	×		×	
البعد التاسع :الأرض وأغلفتها						
٧-٩	النشرة الجوية وعناصرها	١		×		×
١١-٩	بنية الغلاف الجوى وطبقاته	١		×		×
البعد العاشر :الفضاء وتكنولوجيا استكشافه						
٢-١٠	النجوم و الكواكب و الكون	١	×		×	
٥-١٠	تكون وتتابع الليل والنهار يمكن	١	×		×	
٦-١٠	تكون وتتابع الفصول الأربعة	١	×		×	

باستقراء جدول (١٣) يتم ملاحظة أن كتاب "ابحث وتعلم العلوم " بفصليه الأول والثانى المقرر على طلاب الصف الرابع الابتدائى قد تناول (١٢) موضوعا فقط من الموضوعات العلمية الواردة بأداة التحليل، و البالغ عددها (١٣٠)

موضوعا، بنسبة مئوية (٩,٢٣ ٪) ،عالج منها كتاب الفصل الدراسى الأول خمسة موضوعات موزعة علىبعدين هما :الأرض وأغلفتها - الفضاء وتكنولوجيا استكشافه، بينما عالج كتاب الفصل الدراسى الثانى سبعة موضوعات موزعة على الأبعاد التالية : جسم الإنسان وبنيته - موارد البيئة وحمايتها - صور الطاقة وتطبيقاتها العملية- مصادر الطاقة وتكنولوجيا استثمارها

- **ثانيا : نتائج تحليل كتاب " أنت و العلوم "**

يستعرض الجدول التالي نتائج تحليل كتاب العلوم المقرر على طلاب الصف الخامس الابتدائى بفصليه الدراسيين الأول و الثانى.

جدول (١٤) : نتائج تحليل محتوى كتاب " أنت والعلوم " المقرر على طلاب الصف الخامس الابتدائى

م	الموضوعات	تكرار التناول	مستوى التناول		شكل التناول	
			تفصيلى	موجز	صريح	ضمنى
البعد الأول :جسم الإنسان وبنيته						
١-١	أجهزة جسم الإنسان و كيف تعمل	١	×		×	
١-٢	دور الرياضة فى الحفاظ على الصحة العامة	١		×		×
١-٣	كيف يتغذى و ينمو جسم الإنسان "العمليات الحيوية داخل جسم الإنسان"	١		×		×
البعد الثانى : المخاطر الصحية والوقاية منها						
٢-٧	الكائنات الدقيقة ومخاطرها : الأمراض البكترية – الأمراض الفطرية – الأمراض الفيروسية	١		×		×
البعد السادس :صور الطاقة وتطبيقاتها العملية						
٦-١	ماهية الطاقة الكهربية وتطبيقاتها العملية	١	×		×	
٦-٣	الأشعة الضونية وغير المرئية (الأشعة تحت الحمراء – الأشعة فوق البنفسجية)	١	×		×	
٦-١٥	الأجهزة البصرية و كيفية عملها (التلسكوب – الكاميرا – الميكروسكوب)	١		×		×
البعد السابع : موارد البيئة وحمايتها						
٧-٦	صور الاعتماد المتبادل بين كل من الإنسان و الحيوان و النبات و البيئة	١		×	×	
٧-٨	دور الفرد حماية البيئة والحفاظ على مواردها	١		×		×
البعد العاشر :الفضاء وتكنولوجيا استكشافه						
١٠-١٠	أدوات ووسائل رصد الفضاء (مسبار الفضاء – تلسكوب الفضاء – محطات الفضاء)	١		×		×
البعد الحادى عاشر : التربة الزراعية						
١١-١	التربة الزراعية وصيانتها	١	×		×	
١١-٣	المخاطر التى تهدد التربية الزراعية(التصحر- الجفاف – التلوث التجريف...)	١		×	×	

باستقراء جدول (١٤) يتم ملاحظة أن كتاب "أنت والعلوم " بفصليه الأول والثانى المقرر على طلاب الصف الخامس الابتدائي قد تناول (١٢) موضوعا فقط من الموضوعات العلمية الواردة بأداة التحليل،والبالغ عددها (١٣٠) موضوعا، بنسبة مئوية (٩,٢٣ ٪) عالج منها كتاب الفصل الدراسى الأول

خمسة موضوعات موزعة على الأبعاد التالية: المخاطر الصحية والوقاية منها- صور الطاقة وتطبيقاتها العملية - موارد البيئة وحمايتها ، بينما عالج كتاب الفصل الدراسى الثانى سبعة موضوعات موزعة على الأبعاد التالية : جسم الإنسان وبنيته - موارد البيئة وحمايتها - الفضاء وتكنولوجيا استكشافه - التربة الزراعية .

- **ثالثا: نتائج تحليل كتاب " أنت والعلوم تعلم وابتكر "**

يستعرض الجدول التالي نتائج تحليل كتاب العلوم المقرر على طلاب الصف السادس الابتدائى بفصليه الدراسيين الأول و الثانى.

جدول (١٥) : نتائج تحليل محتوى كتاب " أنت والعلوم تعلم وابتكر " المقرر على طلاب الصف السادس الابتدائى

م	الموضوعات	تكرار التناول	مستوى التناول		شكل التناول	
			تفصيلى	موجز	صريح	ضمنى
البعد الأول :جسم الإنسان وبنيته						
١-١	أجهزة جسم الإنسان و كيف تعمل	١	×		×	
البعد السادس :صور الطاقة وتطبيقاتها العملية						
٦-٧	كيفية التعامل السليم مع الأجهزة المختلفة التى تقابلنا فى الحياة اليومية و كيفية صيانتها	١		×		×
٦-٨	المصابيح الكهربية وكيف تعمل	١	×		×	
٦-١٠	الصدمات الكهربية والوقاية منها	١		×		×
البعد الثامن:قضايا البيئة						
٨-٢	الأمطار الحمضية ومخاطرها	١		×		×
٨-٤	الاحتباس الحرارى ومخاطره	١		×		×
٨-٨	ملوثات الهواء الجوى ومخاطره	١		×	×	
البعد التاسع :الأرض وأغلفتها						
٩-١١	بنية الغلاف الجوى وطبقاته	١	×		×	
البعد العاشر :الفضاء وتكنولوجيا استكشافه						
١٠-٤	كسوف الشمس وخسوف القمر	١	×		×	
١٠-٨	بماذا تشعر عندما تكون فى حالة انعدام وزن بالفضاء	١		×		×
١٠-١٠	أدوات ووسائل رصد الفضاء (مسبار الفضاء – تلسكوب الفضاء – محطات الفضاء)	١		×		×

باستقراء جدول (١٥) يتم ملاحظة أن كتاب " أنت والعلوم تعلم وابتكر " بفصليه الأول والثانى المقرر على طلاب الصف السادس الابتدائى قد تناول (١١) موضوعا فقط من الموضوعات العلمية الواردة بأداة التحليل، والبالغ عددها (١٣٠) موضوعا، بنسبة مئوية (٨,٤٦ ٪) ،عالج منها كتاب الفصل الدراسى الأول سبعة موضوعات موزعة على الأبعاد التالية: جسم الإنسان وبنيته - صور الطاقة وتطبيقاتها العملية- قضايا البيئة - الأرض وأغلفتها - الفضاء وتكنولوجيا استكشافه ، بينما عالج كتاب الفصل الدراسى الثانى أربعة

موضوعات موزعة على البعدين التاليين : صور الطاقة وتطبيقاتها العملية – الفضاء وتكنولوجيا استكشافه .

- **رابعا: نتائج تحليل كتاب " اكتشف وتعلم العلوم "**

يستعرض الجدول التالي نتائج تحليل كتاب العلوم المقرر على طلاب الصف الأول الإعدادى بفصليه الدراسيين الأول والثانى.

جدول (١٦) : نتائج تحليل محتوى كتاب " اكتشف وتعلم العلوم " المقرر على طلاب الصف الأول الإعدادي

م	بنود الاستبانة	تكرار التناول	مستوى التناول		شكل التناول	
			تفصيلى	موجز	صريح	ضمنى
البعد السادس :صور الطاقة وتطبيقاتها العملية						
٦-١	ماهية الطاقة الكهربية وتطبيقاتها العملية	١		×	×	
٦-٣	الأشعة الضوئية المرئية وغير المرئية (الضوء الأبيض الأشعة تحت الحمراء – الأشعة فوق البنفسجية)	١		×	×	
٦-٦	أجهزة التبريد والتدفئة فى المنزل وكيف تعمل	١		×		×
٦-١٥	الأجهزة البصرية و كيفية عملها (التلسكوب – الكاميرا – الميكروسكوب)	١		×		×
البعد السابع :موارد البيئة وحمايتها						
٧-٢	كيف تستخدم الحيوانات و النباتات الألوان فى التخفى و الهروب	١	×		×	
٧-٤	الأنواع المهددة بالانقراض و سبل الحفاظ عليها	١		×	×	
البعد التاسع :الأرض وأغلفتها						
٩-١	الزلازل و البراكين	٢	× ×		× ×	
٩-٢	التركيب الداخلى للأرض	١	×		×	
٩-٥	طبيعة الماء وخصائصه	١		×	×	
٩-١١	بنية الغلاف الجوى وطبقاته	١		×	×	
البعد العاشر :الفضاء وتكنولوجيا استكشافه						
١٠-١	الشهب و النيازك ومخاطرها على الأرض	١	×		×	
١٠-٢	النجوم و الكواكب و الكون	١		×	×	
١٠-٣	الثقوب السوداء و النجوم الضخمة و المجرات فى الفضاء الخارجى	١		×	×	

باستقراء جدول (١٦) يتم ملاحظة أن كتاب " اكتشف وتعلم العلوم " بفصليه الأول والثانى المقرر على طلاب الصف الأول الإعدادى قد تناول (١٤) موضوعا فقط من الموضوعات العلمية الواردة بأداة التحليل، والبالغ عددها (١٣٠) موضوعا، بنسبة مئوية (١٠,٦٧ ٪)، عالج منها كتاب الفصل الدراسى الأول أربعة موضوعات موزعة على الأبعاد التالية: صور الطاقة وتطبيقاتها العملية . موارد البيئة وحمايتها . الأرض وأغلفتها ، بينما عالج كتاب الفصل الدراسى الثانى عشرة موضوعات موزعة على الأبعاد التالية : صور الطاقة وتطبيقاتها العملية . الأرض وأغلفتها . الفضاء وتكنولوجيا استكشافه .

- **خامسا : نتائج تحليل كتاب " العلوم فكر وتعلم "**

يستعرض الجدول التالي نتائج تحليل كتاب العلوم المقرر على طلاب الصف الثانى الإعدادى بفصليه الدراسيين الأول و الثانى

جدول (١٧) : نتائج تحليل محتوى كتاب " العلوم فكر وتعلم " المقرر على طلاب الصف الثانى الإعدادى

م	الموضوعات	تكرار التناول	مستوى التناول		شكل التناول	
			تفصيلى	موجز	صريح	ضمنى
البعد الأول :جسم الإنسان وبنيته						
١-١	اجهزة جسم الإنسان و كيف تعمل	١	×		×	
١-٤	كيف ترى العين وتدرك الألوان المختلفة	١		×		×
١-٥	جلد الإنسان وكيف يعمل	١		×		×
البعد الثالث: التكاثر والوراثة						
٣-١	الهندسة الوراثية و دورها فى محاربة المرض	١	×		×	
٣-٢	الاستنساخ الحيوى	١				
٣-٣	التكاثر فى الإنسان	١	×		×	
البعد السادس :صور الطاقة وتطبيقاتها العملية						
٣-٦	الأشعة الضونية المرئية و غير المرئية (الضوء الأبيض الأشعة تحت الحمراء – الأشعة فوق البنفسجية)	١	×		×	
البعد السابع :موارد البيئة وحمايتها						
٧-٣	حياة الديناصورات و كيف انقرضت	١		×	×	
٧-٤	الأنواع المهددة بالانقراض و سبل الحفاظ عليها	١		×	×	
٧-٨	دور الفرد حماية البيئة والحفاظ على مواردها	١		×	×	
البعد الثامن:قضايا البيئة						
٨-١٠	ملوثات المسطحات المائية ومخاطره	١	×		×	
البعد التاسع :الأرض وأغلفتها						
٩-٤	أساليب الترشيد فى استخدام المياه	١	×		×	
٩-٥	طبيعة الماء وخصائصه	١	×		×	
٩-١١	بنية الغلاف الجوى وطبقاته	١	×		×	

باستقراء جدول (١٧) يتم ملاحظة أن كتاب " العلوم فكر وتعلم " بفصليه الأول والثانى المقرر على طلاب الصف الثانى الإعدادى قد تناول (١٣) موضوعا فقط من الموضوعات العلمية الواردة بأداة التحليل،والبالغ عددها (١٣٠) موضوعا، بنسبة مئوية (١٠,٦٧ ٪) ،عالج منها كتاب الفصل الدراسى الأول سبعة موضوعات موزعة على الابعاد التالية: موارد البيئة وحمايتها - قضايا البيئة - الأرض وأغلفتها، بينما عالج كتاب الفصل الدراسى الثانى ستة موضوعات موزعة على الأبعاد التالية : جسم الإنسان وبنيته - التكاثر والوراثة - صور الطاقة وتطبيقاتها العملية .

- **سادسا: نتائج تحليل كتاب " العلوم والحياة "**

يستعرض الجدول التالي نتائج تحليل كتاب العلوم المقرر على طلاب الصف الثالث الإعدادى بفصليه الدراسيين الأول و الثانى.

جدول (١٨) : نتائج تحليل محتوى كتاب " العلوم والحياة " المقرر على طلاب الصف الثالث الإعدادى

م	الموضوعات	تكرار التناول	مستوى التناول		شكل التناول	
			تفصيلى	موجز	صريح	ضمنى
البعد الأول :جسم الإنسان وبنيته						
١-٤	كيف نرى العين وتدرك الالوان المختلفه	١		×		×
١-٧	جهاز المناعه وكيف يقاوم الجسم الامراض	١		×	×	
البعد الثانى : المخاطر الصحيه والوقايه منها						
٢-٧	الكائنات الدقيقه ومخاطرها : الامراض البكترية – الأمراض الفطرية – الأمراض الفيروسية	١		×	×	
البعد الثالث: التكاثر والوراثه						
٣-١	الهندسه الوراثيه و دورها فى محاربه المرض	٢		× ×	× ×	
البعد الخامس : مصادر الطاقه وتكنولوجيا استثمارها						
٥-٧	استخدامات الطاقه النوويه	١		×		×
البعد السادس :صور الطاقه وتطبيقاتها العمليه						
٦-١	ماهيه الطاقه الكهربيه وتطبيقاتها العمليه	٢	× ×		× ×	
٦-٣	الاشعه الضوئيه المرئيه وغير المرئيه (الضوء الابيض - الأشعة تحت الحمراء – الأشعة فوق البنفسجية)	١	×		×	
البعد العاشر :الفضاء وتكنولوجيا استكشافه						
١٠-٢	النجوم و الكواكب و الكون	١		×	×	
١٠-٤	كسوف الشمس وخسوف القمر	١		×	×	
١٠-٩	تاريخ غزو الفضاء و كيف تم اول هبوط على سطح القمر	١		×		×
١٠-١٠	ادوات ووسائل رصد الفضاء (مسيار الفضاء – تلسكوب الفضاء – محطات الفضاء)	١		×	×	

باستقراء جدول (١٨) يتم ملاحظة أن كتاب " العلوم والحياة " بفصليه الأول والثانى المقرر على طلاب الصف الثالث الإعدادى قد تناول (١١) موضوعا فقط من الموضوعات العلمية الواردة بأداة التحليل،والبالغ عددها (١٣٠) موضوعا بنسبة مئوية (٨,٤٦٪) ،عالجها كلها كتاب الفصل الدراسى الأول، وأيضا عالج كتاب الفصل الدراسى الثانى موضوعين يرتبطان بصور الطاقة وتطبيقاتها العملية ، والتكاثر والوراثة .

- **سابعا :تكرار تناول كتب العلوم للموضوعات العلمية التى يهتم بها الطلاب**

يستعرض الجدول التالي تكرار تناول كتب علوم مرحلة التعليم الأساسى للموضوعات العلمية التى يهتم بها الطلاب.

جدول(١٩) : تكرار تناول كتب علوم مرحلة التعليم الأساسى للموضوعات العلمية التى يهتم بها الطلاب

م	الموضوعات	تكرار التناول	الكتاب					
			الرابع الابتدائى	الخامس الابتدائى	السادس الابتدائى	الأول الإعدادى	الثانى الإعداد ى	الثالث الإعداد ى
البعد الأول :جسم الإنسان وبنيته								
١-١	أجهزة جسم الإنسان و كيف تعمل	٤	×	×	×		×	
١-٢	دور الرياضة فى الحفاظ على الصحة العامة	٢	×	×				
١-٣	كيف يتغذى و ينمو جسم الإنسان "العمليات الحيوية داخل جسم الإنسان"	٢	×	×				
١-٤	كيف نرى العين وتدرك الالوان المختلفة	٢					×	×
١-٥	جلد الإنسان وكيف يعمل	١					×	
١-٧	جهاز المناعة وكيف يقاوم الجسم الأمراض	١						×
البعد الثانى : المخاطر الصحية والوقاية منها								
٢-٧	الكائنات الدقيقة ومخاطرها : الأمراض البكترية – الأمراض الفطرية – الأمراض الفيروسية	٢		×				×
البعد الثالث: التكاثر والوراثة								
٣-١	الهندسة الوراثية و دورها فى محاربة المرض	٢					×	×
٣-٢	الاستنساخ الحيوى	١					×	

٣-٣	التكاثر فى الإنسان	١					×	
البعد الخامس : مصادر الطاقة وتكنولوجيا استثمارها								
٥-٥	تكنولوجيا الطاقة الشمسية والاستفادة منها الحياة اليومية (التسخين – التدفئة- توليد الكهرباء-	٢	×	×				
٥-٧	استخدامات الطاقة النووية	١						×
البعد السادس :صور الطاقة وتطبيقاتها العملية								
٦-١	ماهية الطاقة الكهربية وتطبيقاتها العملية	٥	×	×	×	×		×
٦-٣	الأشعة الضوئية وغير المرئية (الأشعة تحت الحمراء – الأشعة فوق البنفسجية)	٤		×		×	×	×
٦-٦	اجهزة التبريد والتدفئة فى المنزل وكيف تعمل	١				×		
٦-٧	كيفية التعامل السليم مع الاجهزة المختلفة التى تقابلنا فى الحياة اليومية و كيفية صيانتها	١			×			
٦-٨	المصابيح الكهربية وكيف تعمل	١			×			
٦-١٠	الصدمات الكهربية والوقاية منها	١			×			
٦-١٥	الأجهزة البصرية و كيفية عملها (التلسكوب – الكاميرا – الميكروسكوب)	٢		×		×		
البعد السابع :موارد البيئة وحمايتها								
٧-١	كيفية الحفاظ على الأشجار و الأزهار فى الحدائق العامة	١	×					
٧-٢	كيف تستخدم الحيوانات و النباتات الألوان فى التخفى و الهروب	١				×		
٧-٣	حياة الديناصورات و كيف انقرضت	١					×	
٧-٤	الأنواع المهددة بالانقراض و سبل الحفاظ عليها	٢				×	×	
٧-٦	صور الاعتماد المتبادل بين كل من الانسان والحيوان والنبات و البيئة	٢	×	×				
٧-٨	دور الفرد حماية البيئة والحفاظ على مواردها	٢		×			×	
ثامنا :قضايا البيئة								
٨-٢	الأمطار الحمضية ومخاطرها	١			×			
٨-٤	الاحتباس الحرارى ومخاطره	١			×			
٨-٨	ملوثات الهواء الجوى ومخاطره	١			×			
٨-١٠	ملوثات المسطحات المائية ومخاطره	١					×	
البعد التاسع :الأرض وأغلفتها								
٩-١	الزلازل و البراكين	١				×		
٩-٢	التركيب الداخلى للأرض	١				×		
٩-٤	أساليب الترشيد فى استخدام المياه	١					×	
٩-٥	طبيعة الماء وخصائصه	٢				×	×	
٩-٧	النشرة الجوية وعناصرها	١	×					
٩-١١	بنية الغلاف الجوى وطبقاته	٤	×		×	×	×	
البعد العاشر :الفضاء وتكنولوجيا استكشافه								
١٠-١	الشهب و النيازك ومخاطرها على الأرض	١				×		
١٠-٢	النجوم و الكواكب و الكون	٣	×			×		×
١٠-٣	الثقوب السوداء و النجوم الضخمة و المجرات فى الفضاء الخارجى	١				×		
١٠-٤	كسوف الشمس وخسوف القمر	٢			×			×
١٠-٥	تكون وتتابع الليل والنهار يمكن	١	×					
١٠-٦	تكون وتتابع الفصول الأربعة	١	×					
١٠-٨	بماذا تشعر عندما تكون فى حالة انعدام وزن بالفضاء	١			×			
١٠-٩	تاريخ غزو الفضاء و كيف تم أول هبوط على سطح القمر	١						×
١٠-١٠	ادوات ووسائل رصد الفضاء (مسبار الفضاء –تلسكوب الفضاء –محطات الفضاء)	٣		×	×			×
البعد الحادى عاشر : التربة الزراعية								
١١-١	التربة الزراعية وصيانتها	١			×			
١١-٣	المخاطر التى تهدد التربة الزراعية(التصحر- الجفاف – التلوث التجريف...)	١			×			

باستقراء جدول(١٩) يتم ملاحظة أن كتب العلوم المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسى قد تناولت (٤٦) موضوعا فقط من الموضوعات العلمية الواردة بأداة التحليل، و البالغ عددها (١٣٠) موضوعا، بنسبة مئوية (٣٥,٣٨٪) وهذا يؤشر إلى بعض القصور أو التدنى فى معالجة كتب العلوم المقررة على طلاب

مرحلة التعليم الأساسى للموضوعات العلمية التى يهتم بها الطلاب ويفضلون دراستها وهذا يتوافق إلى حد ما مع ما تم التوصل إليه من خلال الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة الحالية، والتى عكست أيضا نوعا من التدنى فى اهتمام الطلاب بمادة العلوم وما تتضمنه من موضوعات .

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة والذى يتناول نصه"ما التصور المقترح لمحتوى منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى فى ضوء اهتمامات الطلاب العلمية؟"تم اتباع ما يلي :

- **أولا : تحديد أسس التصور المقترح :**

تم الانطلاق من الأسس التالية عند بناء التصور المقترح:

- **اهتمامات الطلاب العلمية :**

تم الاستناد فى بناء المخطط المقترح إلى قائمة الموضوعات العلمية التى يهتم بها الطلاب ويفضلون دراستها، والتى تم التوصل إليها .

- **خصائص نمو طلاب مرحلة التعليم الأساسى :**

لطلاب مرحلة التعليم الأساسى خصائص نفسية واجتماعية وعقلية وجسمية يجب مراعاتها عند بناء وتطوير المناهج الدراسية ، وقد تم مراعاة تلك الخصائص عند بناء التصور المقترح .

- **تكامل العلوم :**

يقصد بالتكامل إزالة الحواجز والفواصل التقليدية بين فروع المعرفة العلمية ، وتقديم المعرفة العلمية فى نمط وظيفى يعكس وحدتها وتكاملها ، ودورها فى حياة التلميذ اليومية،ويتم ذلك من خلال تبنى أحد مداخل التكامل كأساس لتنظيم خبرات المنهج حوله، وقد تم الأخذ بمدخل الموضوع كأساس لتنظيم خبرات المنهج الحالى ، وذلك عن طريق تحديد الموضوعات الرئيسية التى يدور حولها المنهج ، ثم تنظيم المادة التى تدور حول هذه الموضوعات الرئيسية ضمن موضوعات فرعية.

وفى ضوء قائمة الاهتمامات العلمية التى تم التوصل إليها وما تتضمنه من أبعاد تم تحديد المحاور التالية باعتبارها موضوعات رئيسة:

- الموضوع الأول: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات
- يعالج هذا المحور الموضوعات العلمية التى ترتبط بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة ويهتم بها الطلاب ويفضلون دراستها.
- الموضوع الثانى :الصحة
- يعالج هذا المحور الموضوعات العلمية التى ترتبط بصحة والحفاظ عليها ويهتم بها الطلاب ويفضلون دراستها.
- الموضوع الثالث : الطاقة
- يعالج هذا المحور الموضوعات العلمية التى ترتبط بالطاقة فى حياتنا والحفاظ عيها ويهتم بها الطلاب ويفضلون دراستها.
- الموضوع الرابع :البيئة
- يعالج هذا المحور الموضوعات العلمية التى ترتبط بالبيئة والحفاظ عليها ويهتم بها الطلاب ويفضلون دراستها.

- الموضوع الخامس : الزراعة والغذاء
- يعالج هذا المحور الموضوعات العلمية التى ترتبط بإنتاج الغذاء والتغذية السليمة ويهتم بها الطلاب ويفضلون دراستها.
- الموضوع السادس :الأرض والفضاء
- يعالج هذا المحور الموضوعات العلمية التى ترتبط بعلوم الارض الفضاء ويهتم بها الطلاب ويفضلون دراستها .

• ثانيا :التصور المقترح

فى ضوء الأسس السابقة تم بناء التصور المقترح لمحتوى منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى – ملحق (٨) – ويوضح الجدول مصفوفة المدى والتتابع للتصور المقترح لمحتوى منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى فى ضوء أبعاد قائمة الاهتمامات العلمية

جدول (٢٠) : مصفوفة المدى والتتابع لمحتوى منهج علوم مرحلة التعليم الأساسى المقترح

م	البعد	المرحلة الابتدائيه			المرحلة الإعداديه		
		الرابع	الخامس	السادس	الاول	الثانى	الثالث
١	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	×××	×××	×××	×××	×××	×××
٢	جسم الإنسان وبنيته	×××	×××				
٣	المخاطر الصحية والوقايه منها			×××	×××	×××	×××
٤	الدواء وتكنولوجيا العلاج						×××
٥	صور الطاقه وتطبيقاتها العمليه	×××	×××	×××	×××		
٦	الغذاء والتغذيه	×××	×××	×××			×××
٧	قضايا البيئه		×××	×××	×××	×××	
٨	مصادر الطاقه وتكنولوجيا استثمارها					×××	×××
٩	الفضاء وتكنولوجيا استكشافه					×××	×××
١٠	التكاثر والوراثه						×××
١١	موارد البيئه وحمايتها	×××					×××
١٢	الارض واغلفتها	×××	×××	×××	×××		
١٣	التربه الزراعيه				×××	×××	

وعليه يكون قد تم الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة والذى يتناول نصه ما التصور المقترح لمنج علوم مرحلة التعليم الأساسى فى ضوء اهتمامات الطلاب العلمية؟"

• خامسا : التوصيات والمقترحات

فى ضوء نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

- مراعاة اهتمامات الطلاب العلمية عند بناء وتخطيط وتنفيذ مناهج العلوم .
- تجريب وحدة من وحدات المخطط المقترح .
- دراسة مقارنة بين الاهتمامات العلمية لطلاب التعليم العام .
- تطوير محتوى منهج البيولوجي بالمرحلة الثانوية فى ضوء اهتمامات الطلاب العلمية
- تطوير محتوى منهج الكيمياء بالمرحلة الثانوية فى ضوء اهتمامات الطلاب العلمية
- تطوير محتوى منهج الفيزياء بالمرحلة الثانوية فى ضوء اهتمامات الطلاب العلمية

• **المراجع** :

١- **إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٣)؛*المناهج بين الأصالة والمعاصرة*** ،مكتبة نهضة مصر،القاهرة

٢- **أحمد عبد الرحمن النجدى،على محى الدين راشد،منى عبد الهادى سعودى (٢٠٠٥): *اتجاهات حديثة فى تعليم العلوم فى ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية*** ، دار الفكر العربى، القاهرة.

٣- **ألفت محمد مطاوع (٢٠٠٠): تطوير مناهج العلوم فى مرحلة التعليم العام فى ضوء الحاجات الصحية لطلابها،رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس .**

٤- **ثناء محمد ياسين (٢٠١٠):** فاعلية تصور مقترح فى ضوء متطلبات العصر قائم على التعلم الفردى الذاتى باستخدام الموديولات التعليمية على التحصيل الدراسى وبقاء اثر التعلم فى العلوم التجريبية لدى طالبات الصف الثالث متوسط، ***مجلةالتربية العلمية***،١٣(٢): ٣٥- ٦٤.

٥- **خديجة محمد خيرى(٢٠١٠):**تنظيم محتوى منهج العلوم فى ضوء نموذج التعليم الموسع وفاعليته فى التحصيل وبقاء اثر التعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة، ***مجلة التربية العلمية*** ،١٣(١): ٢٠١- ٢٢٩.

٦- **راجح عيس القبيلات(٢٠٠٥):أساليب تدريس العلوم فى المرحلة الأساسية الدنيا ومرحلة رياض الأطفال، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.**

٧- **رشدى أحمد طعيمة(١٩٨٧): *تحليل المحتوى فى العلوم الإنسانية***، دار الفكر العربى،القاهرة.

٨- **زيدالهويدى(٢٠٠٥):*أساليب تدريس العلوم فى المرحلة الأساسية***،دارالكتاب الجامعى،العين

٩- **سعاد عبد العزيز رخا(٢٠٠١): منهج مقترح لتنمية التنور العلمى تجاه القضايا والمشكلات المرتبطة بالعلم و التكنولوجيا و المجتمع لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية .**

١٠- **سعد خليفة مقرم (٢٠٠١):** ***طرق تدريس العلوم المبادئ*** والأهداف، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

١١- **صالح محمد صالح (٢٠٠١): تطوير مناهج العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية فى ضوء مدخل العلم والتكنولوجيا والمجتمع، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.**

١٢- **عادل أبو العز سلامة (١٩٩٩):** منهج مقترح فى العلوم العامة لمرحلة التعليم الابتدائى فى ضوء التسارع المعرفى ومتطلبات القرن الحادى والعشرين،المؤتمر العلمى الثالث للجمعية المصرية للتربية العلمية : ***مناهج العلوم للقرن الحادى والعشرين رؤية مستقبلية***، ٢٥- ٢٨ يوليو :٥١- ٨٠ .

١٣- **عايش محمود زيتون (٢٠٠٥):** ***أساليب تدريس العلوم***، دار الشرق، عمان، الأردن.

١٤- **عبد السلام مصطفى عبد السلام (٢٠٠٦):**تطوير مناهج التعليم لتلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة،المؤتمر العلمى الأول لكلية التربية النوعية جامعة المنصورة:***التعليم النوعى ودوره فى التنمية البشرية فى عصر العولمة*** ،١٢- ١٣ ابريل:٢٧١- ٣١٠.

١٥- **عبد السلام مصطفى عبد السلام(١٩٩٩):**تطوير منهج الفيزياء لطلاب المرحلة الثانوية على ضوء التفاعل بين العلم و التكنولوجيا و المجتمع،***مجلة التربية العلمية***،٢(٣):١- ٣٣ .

١٦- **عزة عبد الرءوف أحمد (٢٠٠٨)**:تطوير محتوى منهج العلوم بالمرحلة الابتدائية وفق مدخل المحاور العلمية فى ضوء بعض المشاريع العالمية والمستويات المعيارية لمحتوى منهج العلوم، ***مجلة التربية العلمية***، ١١(٤) :١١٩- ١٤٤.

١٧- **على أحمد مدكور(٢٠٠٣)**:***التربية وثقافة التكنولوجيا***،دار الفكر العربى،القاهرة .

١٨- **فؤاد سليمان قلادة (٢٠٠٤)**:***الأساسيات فى تدريس العلوم***، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة .

١٩- **فوزي الشربيني وعفت الطناوي (٢٠٠١)**:***مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين***، مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة.

٢٠- **فوزي الشربيني،وعفت الطناوي(٢٠٠١)**:***مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين***،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢١- **ماهر إسماعيل صبرى(٢٠٠٢)**: ***التنوير العلمى التقنى مدخل للتربية فى القرن الجديد***، الرياض ، مكتب التربية العربى لدول الخليج.

٢٢- **مجدى رجب إسماعيل(٢٠٠٠)**:تصور مقترح لمناهج العلوم بالمرحلة الإعدادية فى ضوء مستحدثات التربية العلمية و تدريس العلوم للقرن ٢١،المؤتمر العلمى الرابع للجمعية المصرية للتربية العلمية : ***التربية العلمية للجميع***، ٣١ يوليو – ٢ أغسطس:٥٢٥- ٥٦٣

٢٣- **مجدى عزيز(٢٠٠٢)**:***منطلقات المنهج التربوي في مجتمع المعرفة***،عالم الكتب،القاهرة.

٢٤- **محمد أبو الفتوح حامد (٢٠٠١)**:فاعلية برنامج مقترح لتطوير منهج الأحياء فى المرحلة الثانوية،المؤتمر العلمى الخامس للجمعية المصرية للتربية العلمية : **التربية العلمية للمواطنة**، الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحرى ، الإسكندرية ، ٢٩\٧- ١\٨: ٢٥٩- ٣١٦.

٢٥- **محمد رضا البغدادى(٢٠٠٣)**:***تاريخ العلوم وفلسفة التربية العلمية***،دارالفكرالعربى، القاهرة.

٢٦- **محمد عبد الله المتوكل(٢٠٠٣): تطوير التربية الصحية فى مناهج العلوم فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى اليمن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .**

٢٧- **الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٠٩)**:***وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة العلوم***، رئاسة مجلس الوزراء ، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

٢٨- **وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣): المعايير القومية للتعليم في مصر** ، المجلد الأول و الثانى،و الثالث، وزارة التربية والتعليم.

٢٩- **وصال العمرى وعبد الناصر الجرحى (٢٠١١)**:درجة اهتمام طلبة المرحلة الأساسية بالعلوم وعلاقة ذلك بجنس الطالب ومستواه الصفى وتحصيله الدراسى، ***مجلة جامعة النجاح الأبحاث (العلوم الإنسانية)*** ،٢٥ (٩):٢٣١٥- ٢٣٤٤.

30- **American Association for the Advancement of Science (1989): Science for All Americans,Project (2061) , Report on Literacy Goals in Science, Mathematics and Technology,** New York, Oxford University Press.

31- **American Association for the Advancement of Science (1996):** ***Science for All American***, New York , Oxford University Press.

32- **American Association for the Advancement of Science(2002) : Middle Grades Science Textbooks:A Benchmarks-Based Evaluation, Washington, D.C. .**

33- **Anderson,K.(2012**):Science EducationAnd Test-Based Accountability : Reviewing Their Relationship And Exploring Implications For Future Policy**,*Science Education***,96(1):104-129

34- **Angell,C., Guttersrud, Q., Henriksen, K. & Anders, I. (2004):** Physics: Frightful but fun. Pupils' and teachers' view of physics and physics Teaching**,** ***Science Education***, 88 (5), 683-706.

35- **Bennett,J., Lubben,F. & Hogarth,S.(2007):**Bringing Science To Life: A Synthesis Of The Research Evidence On The Effects Of Context-Based And STS Approaches To Science Teaching**,*Science Education***,91(3): 347–370.

36- **Bybee, R. & Mau, T.(1986):** Science and Technology Related Global Problems: International Survey of Science Education**,** ***Journal of Research in Science Teaching*****,23(7) : 599-618 .**

37- **Cajas, F.(2001):**The Science/Technology Interaction: Implications for Science Literacy**,** ***Journal of Research in Science Teaching***,38(7): 715-729 .

38- **Coggins,J. Finlayson,M.& Roach,A.(2005):** ***Science Education For The Future*****,** Scottish Science Advisory Committee. (Available at: http://www.gla.ac.uk/stem)

39- **Coggins,J., Roach,A., Guy,M., *Finlayson,M.& Akam,M.(2010): Building a New Educational Framework to Address the STEM Skills Gap A fundamental review from a 21st century perspective*****,** STEM-ED Scotland, University of Glasgow.(Available at: http//www.gla.ac.uk/stem **)**

40- **Duit,R.&Chiu,M.(2010):**Globalization: Science Education From An International Perspective**,*Journal of Research in Science Teaching***,47(6): 763–764.

41- **Eijck,V.& Roth,W.(2011):**Cultural diversity in Science Education through Novelization: Against the Epicization of Science and Cultural Centralization**,** ***Journal of Research in Science Teaching***,48(7):824-847.

42- **ESRC (2004):** ***Consulting Pupils about Teaching and Learning***: an ESRC network project (http://consultingpupils.co.uk)

43- **Fielding, M. (2001):** Students as Radical Agents of Change**,** ***Journal of Educational Change*****,** 2 (2): 123-141**.**

44- **Fletcher**, **A.(2003):** ***Meaningful Student Involvement: Resource Guide*****.(** Available at: www.soundout.org)

45- **Gaskell,J.(2003):**Engaging Science Education Within Diverse Cultures, ***Journal of Curriculum Inquiry***,33(3):235-247.

46- **Harding,C.(2001):**Students as Researchers is as Important as the National Curriculum**,*Fourm***,43(2):56-57.

47- **Hidi, S. & Renninger, A. (2006):**The Four-phase Model of Interest Development**,** ***Educational Psychologist*****,** (41): 111–127**.**

48- **Hurd, P.(1998):**Scientific Literacy: New Minds for a Changing World**,** ***Science Education*****, 22(3): 407-415.**

49- **International Technology Education Association ITEA(2007):** ***Standards for Technology Literacy : Content for the Study of Technology*** **,**Reston, Virginia,USA.

50- **Kolsto, S.(2001):**Scientific Literacy for Citizenship: Tools for Dealing with the Science Dimension of Controversial Socioscientific Issues**,** ***Science Education*****,**85(3): 291-310.

51- **Laprise, S. & Winrich, C. (2010):** The Impact of Science Fiction Films on Student Interest in Science**.** ***Journal of College Science Teaching***, 40(2): 45-49**.**

52- **Latterell ,C.(2009):**Interesting Science and Mathematics Graduate Students in Secondary Teaching**,*****School Science and Mathematics,*****109(4): 188–196.

53- **Lederman ,L.(2008):On** the Threshold of the 21st Century: Comments on Science Education**,*****Year book of the National Society for the Study of Education*****,**107(2):100-106**.**

54- **Macbeath,J., Myers,K. , Demetriou,H.(2001):** Supporting Teachers in Consulting Pupils about Aspects of Teaching and Learning, and Evaluating Impact**,*****Fourm*****,*****43(2):78-82.***

55- **Mitra,D.(2001):** Opening the Floodgates giving students a voice in school reform**,*****Fourm*****,**43(2):91-94.

56- **Murphy, C. & Beggs, J. (2003):**Children's perceptions of School Science**,** ***School Science Review*****,** 84: 109–116.

57- **National Research Council(1995):** ***National Science Education Standards*****,** Washington, National Academy Press .

58- **Piburn, M. & Baker, D. (1993):**If I were the Teacher. Qualitative Study of Attitude Towards Science**,** ***Science Education*****,** 77(4):393-406.

59- **Pinto,R.(2005):** Introducing Curriculum Innovations in science: Identifying Teachers' Transformations and the design of related Teacher Education**,** ***Science Education*** **,**89(1):1-12.

60- **Qualter, A. (1993):** I would like to know more about that. A Study of the Interest Shown by Girls and Boys in Scientific Topics**,** ***International Journal of Science Education***,15(3):307-317.

61- **Raymond,L.(2001**): Student Involvement in School Improvement: from Data Source to Significant Voice**,*****Fourm*****,**43(2):58-61.

62- **Roseman, J., Kesidou,B. , Stern,M. & Caldwell,N.(1999):** Project (2061) Evaluate Middle Grades Science Textbooks**,** ***Science Books & Films*****,**35(6):1-10.
63- **Rudge,D.(2011):**Teaching And Learning About Science**,** ***Science Education*****,**95(1):186-188**.**
64- **Schiefele,U.(1991):**Interest,Learning and Motivation,***Educational Psychologist*****,** (26): 299-323.
65- **Schreiner,C(2006): Exploring a ROSE(The Relevance of Science Education)-Garden Norwegian Youths Orientations Towards Science- Seen as Signs of Late modern Identities,Thesis Submitted for the Degree of Doctora Scientiarum , Faculty of Education, University of Oslo**.
66- **Silva,E.(2001**): Squeaky Wheels and Flat Tires: a case study of students as reform participants**,*****Fourm,*****43(2):95-99.
67- **Sjoberg, S.(2001) :** ***ROSE: The Relevance Of Science Education A comparative and cooperative international study of the contents and contexts of science education*****,**Department of Teacher Education and School Development,University of Oslo.
68- **Sjoberg, S.(2002) :** ***Science for the Children? Report from the Science and Scientists Project*****,** Department of Teacher Education and School Development, University of Oslo .
69- **SJoberg, S. and Schreiner, C.(2005):** Young people and science: attitudes, values and priorities: evidence from the ROSE project. Keynote presentation at the European Union Science and Society Forum, Brussels, Also (available at http://www.ils.uio.no/forskning/rose**)**
70- **Smith,K.(2010):**Curriculum: The Case For Basic Sciences In The Undergraduate Curriculum**,*****The Clinical Teacher*****,**7(2):211-214.
71- **Swarat,S., Ortony,A.& Revelle,W.(2012):**Activity Matters: Understanding Student Interest in School Science**,*****Journal of Research in Science Teaching*****,**49(4): 515–537**.**
72- **Teppo, M. & Rannikmae, M. (2004):** Relevant Science Education in the Eyes of Grade Nine Students. Paper presented at the IOSTE XI Conference, Lublin, July (available at http://www.ils.uio.no/forskning/rose)
73- **Urquhart,I.(2001):** Walking on air'? Pupil Voice and School Choice**,*****Fourm*****,**43(2):83-86.

❋❋❋❋❋❋❋

البحث السابع :

" فاعلية برنامجى العلاج المعرفي السلوكي والاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة "

إعـــداد :

د/ آمال إبراهيم الفقي
مدرس الصحة النفسية
بكلية التربية جامعة بنها

obeikandl.com

obeikandl.com

" فاعلية برنامجى العلاج المعرفي السلوكي وتدريبات الاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة "

د/ آمال إبراهيم الفقي[*]

- **مستخلص الدراسة** :

تهدف الدراسة إلى اختبار فاعلية العلاج المعرفي السلوكي و برنامج تدريبات الاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة ، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبة من طالبات الفرقة الأولي تعليم أساسي بكلية التربية جامعة بنها ممن تعانين من نقص القدرة في التعبير عن المشاعر بناء على درجاتهن على مقياس الإلكسيثميا (إعداد الباحثة) ، وإعداد برنامج العلاج المعرفي السلوكي وبرنامج تدريبات الاسترخاء ، وتم توزيعهن على ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة) ، و بعد البرنامج بشهرين تم القياس البعدي ، وكشفت نتائج الدراسة فاعلية برنامج العلاج المعرفي السلوكي عند مستوى (٠١.) وفاعلية برنامج تدريبات الاسترخاء عند مستوى (٠٥.) مما يشير إلى فاعلية العلاج المعرفي السلوكي بدرجة أكبر من تدريبات الاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة.

Abstract

This study aimed to explore the effectiveness of cognitive behavioral therapy and relaxation training program in alleviating alexithymia among university students, study sample consisted of (30) female students from the Faculty of Education at the University of Benha. They suffers from a lack of ability to express feelings "alexithymia scale" (prepared by researcher) and the preparation of a program for the psychotherapy of cognitive behavioral and another program for relaxation training. The study samples divided in to three groups (two experimental and control group). The study,s results was the following: that cognitive-behavioral therapy has effective at the level (0.01) and relaxation training program is significant at (0.05) which indicates the effectiveness of cognitive-behavioral therapy a greater degree of relaxation in reducing alexithymia.

- **مقدمـــة** :

الإنسان كائن اجتماعي لديه حاجات بيولوجية و نفسية واجتماعية وحاجته إلى التعبير عن المشاعر للتواصل والانتماء مع وإلى الآخرين لا تقل أهمية عن حاجاته البيولوجية ولا يستطيع إشباعها إلا من خلال الجماعة المحيطة به ، والمجتمع الجامعي يعد بيئة خصبة لإشباع هذه الحاجات الاجتماعية للطالبات ، ولكن يوجد اكثر من طالبة بدلا من توجيه طاقاتها إلي اشباع حاجاتها والانفتاح على العالم الخارجي والاستفادة من خبرات الأخرين فإن طاقاتها توجه نحو القصور في التعبير عن المشاعر مما يترتب عليه عدم القدرة على اتخاذ القرارات المصيرية في مرحلة هامة من مراحل العمر.

في حين أن الطالبة في هذه المرحلة في أمس الحاجة لوعي كامل بمشاعرها لتحديد الكلية التي تتمنى الالتحاق بها وما هو التخصص التي ترغب فيه وما هى صفات الشخصية التي تريد الارتباط بها وتحديد من تصادق ومن يجب

[*] مدرس الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة بنها.

الابتعاد عنهم ، كل هذه القرارات المهمة لا يكفي فيها الجوانب العقلية فقط بل تحتاج إلى انفعالات ومشاعر تعيها وتصفها بوضوح لكي تمارس حياتها بشكل سوي (Peruss et al , 2012:118)

- **مشكلة الدراسة** :

يعتبر نقص التعبير عن المشاعر (الإلكسيثميا Aiexithymia) من الاضطرابات النفسية التي تم تناولها بالبحث حديثا نسبيا حيث ترجع بدايات ظهورها كمصطلح إلى جهود العالم الأمريكي سفنيوس Sefenios (١٩٧٢) وكان هذا المعني يطلق على المرضي الذين لديهمً أعراض نفسجمية (سيكوسوماتية) ويعانون من ضعف في القدرة على وصف انفعالاتهم تجاه المواقف التي تحتاج للتعبير عن العواطف، ثم أصبح يستخدم المصطلح على هؤلاء الافراد فقط دون الرجوع لظهور أمراض سيكوسوماتية (Beshart&Shahidil,2011:145; M ellor ,&AGNAN,2005:229)

والإلكسيثميا لها علاقة بسلوك المشاغبة كما في دراسة شعبان (٢٠١١) ولها علاقة بانخفاض كل من ضبط الذات والثقة بالنفس كما في دراسة البحيري (٢٠٠٩) ولها علاقة بظهور كثير من المشكلات السلوكية والنفسية والعضوية (Fossati et al, 2009) وعلاقة بانخفاض تقدير الذات وظهور الأعراض الاكتئابية وتكوين صورة جسم سلبية لديهم (Carcione,2011) وعلاقة بجودة النوم (صابر ، ٢٠١١) وعلاقة بنوعية الحياة (قنصوة ، ٢٠١٠) وعلاقة بالقلق (سلامة،٢٠٠١) وعلاقة بتشتت الانتباة (الألفي ، ٢٠١٢) ورغم أن معظم الدراسات تؤكد على وجود علاقة بين الإلكسيثميا وظهور مشكلات عديدة للشخصية إلا أننا تعودنا الاهتمام بالتفكير والتحصيل والأرقام دون النظر بعين الاعتبار للعواطف والمشاعر وهذا ما تشير إليه القطان (٢٠١١ :١) فتقول إن عدم الاهتمام بالانفعالات يرجع إلى اعتبار أن التعبير عن المشاعر يعتبر ضعفا ، بل إن كثيرا من الأفراد لا يستطيعون أن يحددوا مشاعرهم على وجه الدقة أو يعبروا عنها معظم الوقت ويتم تجاهلها وعدم مواجهتها أو قمعها واعتبار الأمر كأن لم يكن.

مما دفع الباحثة للبحث عن أسلوب علاجي لتخفيف الإلكسيثميا وهو العلاج المعرفي السلوكي لما له من فاعلية وهذا ما توصلت إليه دراسة بركات (٢٠١٢) ،ودراسة Spek,et al, (2008) خفض الإلكسيثميا لدى طلاب الجامعة ، في حين أثبتت دراسة Reese(2008) اثبتت عدم فاعليته مع الإلكسيثميا ، وهذا التناقض دفع الباحثة لمعرفة فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة مقارنة ببرنامج تدريبات الاسترخاء لما له من فوائد عديدة في علاج الاضطرابات النفسية والسلوكية نتيجة الاهتمام المتزايد في العقدين الأخيرين بالأبحاث النفسية التي تناولت برامج التدريبات الجسمية مثل برامج الإيروبك والعلاج الطبيعي والاسترخاء العضلي والتنويم المغناطيسي لما تتضمنه التدريبات من خفض تأثير التغيرات الفسيولوجية العصبية وانعكاسها ايجابيا على الصحة النفسية والجسمية للفرد ،وتسهم هذه البرامج في مجال علم النفس الإكلينيكي في علاج كثير من المشكلات النفسية (Chen&Jing,2011:12)

ويدعم ذلك دراسة كل من Arntz (2003) ودراسة Oest(2000) عندما قارن كل منهما بين فاعلية العلاج المعرفي السلوكي والتدريب على الاسترخاء في علاج القلق وتوصلت دراسة Arntz الى ان التدريب على الاسترخاء أفضل فى نتائجة عن العلاج المعرفي السلوكى ،فى حين دراسة Oest لم تجد فروق دالة احصائيا بين البرنامجين في علاج القلق ، ودراسة Sapp (1996) توصلت الى فاعلية تدريبات الاسترخاء في تخفيف قلق المواجهة والتوتر ، في حين توصلت دراسة Horneffer & Chan(2009) إلى عدم فاعلية تدريبات الاسترخاء في علاج الإلكسيثميا ولكن كان لها فاعلية في تخفيف الاعراض السيكوسوماتية لدى طلاب الجامعة ، وتنطلق فكرة البحث الحالي من هذا التناقض بين نتائج بعض الدراسات السابقة.

مما سبق تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي :

ما فاعلية كل من العلاج المعرفي السلوكي وتدريبات الاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة؟

- **أهداف الدراسة** :

- إعداد مقياس الإلكسيثميا لطالبات الجامعة: إعداد/ الباحثة.
- معرفة فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة: إعداد/ الباحثة.
- معرفة فاعلية تدريبات الاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة: إعداد/ الباحثة.

- **أهمية الدراسة** :

- لا توجد - في حدود علم الباحثة - دراسة نفسية عربية تناولت العلاج المعرفي السلوكي و الاسترخاء كدراسة مقارنة وأثرة على الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة.
- تتناول الدراسة مجالاً حيوياً (الاسترخاء) يحتاجه الجميع لتجديد الطاقة الإيجابية لمواصلة مسيرة الحياة ويعد استراتيجية مهمة في إدارة ضغوط الحياة.
- عينة الدراسة من طالبات كلية التربية بالجامعة وهن مربيات وأمهات وزوجات المستقبل .
- من خلال تطبيق برنامجي الدراسة يمكن علاج الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة وممارسة حياتهن بشكل سوي ويمكن تطبيقهما على طالبات بجامعات أخرى.

- **مصطلحات الدراسة** :

- الإلكسيثميا : هي قلة وعي الفرد بمشاعره وبمشاعر الآخرين وضحالة الخيال وصعوبة التمييز بين الانفعالات والأحاسيس الجسمية وانتظاره التدعيم الخارجي واستخدام استراتيجيات للتجنب وحدوث تغيرات فسيولوجية وينتج عن تلك الأبعاد نقص القدرة على التعبير عن مشاعره بتلقائية وسهوله. ويقاس اجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الإلكسيثميا (الباحثة)

- برنامج العلاج المعرفي السلوكي : هو البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية بغرض تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة وتستخدم فيه الباحثة فنيات مثل التعزيز الموجب ، وإعادة البناء المعرفي ،والتعريض، والنمذجة ، وملء الفراغ ، ولعب الدور، وقلب الدور، والاسترخاء لمساعدة الحالة في تصحيح أفكارها السلبية ومعتقداتها اللاعقلانية التي تصاحبها خلل انفعالى وسلوكي وتحويلها إلى معتقدات يصحبها ضبط انفعالى وسلوكي (الباحثة)
- برنامج تدريبات الاسترخاء: هوالبرنامج المستخدم في الدراسة الحالية بغرض تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة من خلال استخدام تدريبات الاسترخاء العضلي لتهدئة العضلات من التوتر الناتج من قلق تجنب التعبير عن المشاعر ومخاوف النضج في المرحلة الجامعية ومصاحبتهما بتغيرات فسيولوجية متنوعة واستخدام تدريبات الاسترخاء التخيلي لتنمية الخيال والتدعيم الذاتي وفتح مسارات الطاقة الإيجابية والحوارات العقلانية الداخلية لتصل الطالبة إلى حالة من السوية (الباحثة)

- **الإطار النظري** :
- **أولا : الإلكسيثميا** :

هي كلمة إغريقية Alexithymia , وتقسم إلى (a) بدون ، lexi تعني كلمة thymia انفعال ويعني المصطلح مجملا (بدون كلمة انفعال أو مشاعر) ((Mattialä et al,2010:217) وهي صعوبة التعبير عن المشاعر وصعوبة التمييز بين الانفعالات وبين الاحاسيس الجسمية للإثارة الانفعالية وصعوبة القدرة على الخيال والتفكير الموجة من الخارج (بركات ، ٢٠١٢ : ٦) ويري البحيري (٢٠٠٩:٨٢٢) بأنها سمة وجدانية معرفية تتضح في وجود قصور في التعامل مع المشاعر والانفعالات يظهر في صورة صعوبة في التعرف على المشاعر الذاتية والتمييز بينها وصعوبة في التواصل اللفظي الوجداني نتيجة غياب الكلمات الملائمة لوصف المشاعر مع عدم وجود اضطراب في الجهاز الصوتي أو ضعف في حاستي السمع والكلام بالإضافة إلى نقص القدرة على التخيل المرتبط بالمشاعر مما يؤدي إلى نقص في مهارة التعامل مع الآخرين. وتعرفها الباحثة بأنها قلة وعي الفرد بمشاعره وبمشاعر الآخرين وضحالة الخيال وصعوبة التمييز بين انفعالاته والأحاسيس الجسمية لديه وانتظاره الدعم الخارجي واستخدام ميكانيزمات دفاعية تجنبية وظهور علامات فسيولوجية مما ينتج عنه نقص في التعبير عن مشاعره بتلقائية وسهوله ومن ثم ترتب على هذا القصور ردود أفعال سلبية من الآخرين تجاهه وتأصيل المشكلة عنده .

- **خصائص ذوي الإلكسيثميا** :

الإلكسيثميا هي سمة شخصية مستقرة بسبب اختلال وظيفي في معالجة المعلومات المعرفية العاطفية(Taylor, ٢٠٠٠ : ١٣٥) و ضعف في خصائص الإدراك المعرفي لمعالجة المشاعر ويفتقر إلى التمثيل العقلي للعواطف -Choi (Kain&Gunderson,2008:19) . وعدم القدرة على التنظيم الذاتي ولديه ندرة في المفردات اللغوية ونقص في الكلمات المستخدمة في التعبير عن عواطفه تجاه الآخرين (Mattila&Saarni, 2009:62) ولدى الفرد خصائص

سلوكية فهو لا يمتلك حياة وجدانية يتكلم عنها ولذلك يميل إلى تفريغ الطاقة المكبوتة لديه بشكل سلوكي جسمي ،ومن ثم فيصفونه بأنه لديه أميه انفعالية فيعبر عن مشاعره بشكل جسمي (Pirlot & Corces,2012:1414)

بالإضافة إلى خصائص جسمية وبيولوجية فقد وجدت الإلكسيثميا نتيجة الانقطاع الوظيفي للألياف الترابطية بين نصفي المخ ومن هنا فقد حدث لديه انقطاع التدقيق للمعلومات بين نصفي المخ الأيمن والأيسر(Velasco et al ,2012 : ٣٧) وتشتت في الانتباهٍ وفرط النشاط (الألفي، ٢٠١٢: ١٠) ولديه خصائص انفعالية ويتضمن ضعفا في التعبير عن المشاعر وزيادة نسبة القلق والاكتئاب والعواطف الخاصة منالطرف الآخر Vanheule,et al (,2007a:135) Nicolo et al, 2010 Williams &Wood,2010:260) (.,38:) برود في المشاعر وفقدان السيطرة على الذات والمشاركة غير الوجدانية (Ogrodnicxuk et a,2004:152).

وأخيراً خصائص اجتماعية تتضح بشكل جلي عند الفرد لأنه دائما يشعر بأن الأشخاص المحيطين به مصدر إحباط وسخرية منه وعدم راحة لأنهم يشعرونه دائما بالضعف والعجز في التواصل الاجتماعي بشكل فعال ويفضلون الانسحاب (Peruss et al,2012:118)ويعاني من برود الحياة الزوجية واستخدام استراتيجيات سلبية للمواجهة مثل التجنب يرجع لضعف المعرفة وسيادة التوتر والقلق والصراع بين الزوجين وعدم الشعور بالراحة وصعوبة اتخاذ القرارات الحاسمة المطلوب أخذها في الحياة وعدم وجود دعم نفسي لكليهما ووجود مستوي عدوانية مرتفع وقلة المزونة (Sterling,2008:25)

وينسي الإلكسيثميي أنه السبب الرئيسي في ردة فعل العالم المحيط به ولكنه يلقي العبء على المحيطين به لأنه استسلم لضغوط الحياة ووصلت به الحاله إلى هذه الدرجة وتستمر هذه الإشكالية فمن هو المدعم لمشكله الإلكسيثميا هل عجز الفرد عن التعبير عن مشاعره؟ أم ردة فعل من حوله ؟

- **٢- نماذج تفسير الإلكسيثميا** :

- نموذج التأثير النمائي لكريستال Krystal (١٩٨٨) : الإلكسيثميا تنتج عن اضطرابات في التمثيل الداخلي للذات والآخرين وهذا الاضطراب يرجع إلى التنشئة الاجتماعية للفرد و العلاقات والخبرات الأولي المبكرة التي اكتسبها من الأم نظرا لالتصاقه المباشر بها وعدم الرعاية الكافية والإهمال للمشاعر وخاصة مرحلة الرضاعة (Teylor,2000:135) وتستمر حساسية الفرد من تلك المخاوف المتعلقة من الحرمان العاطفي التي كانت يتلقاه في الصغر ونقص الدعم النفسي في الكبر حتى البلوغ وهذا يجعل الفرد يلوذ بمشاعرة للحزن والأسي ونقص القدرة على التعبير عن مشاعره وتصبح هذه هي الاستراتيجية المناسبة له في التعامل مع ذاته والآخرين. (Al-Eithan,etal,2012:996; 2004:499,501, Montebarocc)
- النموذج البيولوجي : تلعب العوامل الوراثية والجينات دوراً مهماً في تطور الإلكسيثميا ، وقد وجد أن الإلكسيثميا لها جذور في بيولوجيا الفرد ويوجد

اتجاهان في التفسير البيولوجي للإكسيثميا الأول يرى أنها : توجد لدى الأفراد الذين يعانون خللا وظيفيا في التواصل بين نصفي المخ الأيمن والأيسر ،لأن النصف الأيمن بالمخ مسئول عن العمليات الكلية والوصف غير اللفظي للمشاعر والإدراك ، والنصف الأيسر مسئول عن العمليات اللفظية والتحليلية(Luminet et al ,2001:256 , Grabe et al, ,2001:264) والثاني قد تحدثنا عنه في الخصائص المعرفية للأكسزيميا سالفا.

- نموذج التعلم الاجتماعي :تري هذه النظرية أن الإلكسيثميا تكتسب بالتقليد من الوالدين لأن الوالدين اللذين لديهما صعوبات في تنظيم مشاعرهما يكون لديهما صعوبة في تفسير انفعالات أولادهما ولا يقدران على تعليمهم كيف ومتي يصفون مشاعرهم (Carty,2012:67) . وهؤلاء الأشخاص يميلون لتجنب إقامةالعلاقات الاجتماعية القوية، وإذا اضطرا للتواصل مع الآخرين فتكون الروابط سطحية (Vanheule et all ,2007b:15) لأن الأخرين يتوقعون منهم التعبير عن المشاعر بشكل أفضل وهم لا يستطيعون ذلك(Vanheule et all ,2007c:112) .
- نموذج الصدمة: تري هذه النظرية أن الإلكسيثميا هي طريقه تعايش مع الصدمة ، وتستخدم كوسيلة للتعايش والتعامل مع الضغوط النفسية ، والانفعالات السالبة المرتبطة بالإيذاء الجسدي والجنسي في الطفولة ، ويمكن أن تكون الإلكسيثميا نتيجة عدم القدرة على التعايش والتعامل بفاعليه مع الضغوط النفسية (Rudel,2010:405; Connor& Shley, 2008 :496)
- نموذج الوعي الانفعالى: إن نمو الوعي الانفعالى يرتبط بالنمو المعرفي ،لأن الفرد يستخدم اللغة ؛ لكي يحدد مشاعره ويتعرف عليها ويعبر عنها ، ولكي يعبر الفرد عن الحالة الانفعالية ينبغي أن يكون لديه كلمات مختلفة للتعبير عن المشاعر المتنوعة ، وأن يصل إليها بسهوله ، والأفراد الذين لديهم إلكسيثميا يعانون من نقص في القدرات المعرفية التي تسمح بترجمة الأحاسيس العصبية الفسيولوجية إلى كلمات ، وهؤلاء الأفراد يمتلكون كلمات قليله لوصف انفعالاتهم ، ويأخذون وقتا طويلا للوصول إلى تلك الكلمات (صابر ، ٢٠١١:٢٧٤)وهم يبدون مقاومة للعلاج النوعي الفرعي (Suzuki,2005:95)
- نموذج إفراغ الشحنة : تري هذه النظرية أن الأفراد الذين لديهم إلكسيثميا يكونون أكثر عرضه للأعراض السيكوسوماتيه مثل اضطرابات الاكل والصداع والقولون العصبي والربو ،لأن لديهم نقصا في القدرة عن التعبير عن مشاعرهم تجاه الآخرين ، وتضيف النظرية إن الإلكسيثميا ليست قاصرة على المرضي السيكوسوماتيك ، لكنها تتسبب في بعض الأعراض السيكوسوماتيه ،وتزايد مستويات بعض الأعراض النفسية والعضوية لدى هؤلاء الإلكسيثمين. (Karukivi,2011:3 ; Pedrosa Gil ,et al 2008:134) والتفريغ العصبي في الجسم يؤدي إلى انقباض عضلي وفرط نشاط الأعصاب وهو سبب التوتر الزائد وهذا التوتر يعني أن الشخص فشل في أن يسترخي في الوقت الذي يتعين عليه أن يدخر طاقته(عثمان ، ١٩٩٣: ٦٩)
- نموذج التعلق المؤثر لبولبيBowlby (١٩٦٩ــ ١٩٧٣): يرجع تفسير الإلكسيثميا من وجهة نظر بولبي إلى أن الاطفال في السنه الأولي من عمرهم

يمكن أن يستجيبوا لكل سلوك يتجه إليهم ومع مرور الوقت يقوي الارتباط بين الطفل وأمه ويشعر بالأمن والطمأنينة لوجودها معه والعكس يحدث بتركها له لأن الحاجة للأمن مطلب اساسي للنمو النفسي السوي من وجهة نظر بولبي ، فعندما لا يجد الأمن في الأسرة تظهر الإلكسيثميا. (Montebarocci,et al,2004:502; ، سلامة ،٢٠٠٩ : ٥٠)

- التحليل النفسي : إن الفرد الذي يعاني من الإلكسيثميا يكون لديه خبرات قاسية قبل تعلمه الكلام ويدرك التناقض العاطفي الوجداني للأم عن طريق التمييز والانفصال ولا يرغب في ذلك ، ولكن نتيجة لإجباره على الانفصال فتقل الخيالات التلقائية وعجز التطابق مع الأم ويصبح اشبه بالإنسان الآلى (عراقي ، ٢٠٠٦ : ٢٠٥) ، ويستخدم صاحب الإلكسيثميا مكانيزمات دفاعية فاشلة مثل التجنب والتكوين المضاد والتعويض والكف والكبت والاسقاط (Besharat&Shahidi, 2011:146;Nicoloet al, 2011 :38) نتيجة للآثار السلبية للإجهاد والتعب النفسي(Shahid&besharat, 2011: ١٤٨) وعدم القدرة في إدارة الخبرات الصادمة التي تعرض لها في الصغر مما يترتب عليه نقص القدرة على إدارة مشاعره ووصفها بشكل سوي وتجدول الخوف والقلق من هذه الخبرات إلى مظاهر سيكوسوماتية متنوعة مثل الحكة واحمرار الوجه والخفقان وهذه الأعراض تظهر لتعكس اضطرابات العاطفة (Pirlot & Corces,2012:1414)
- نموذج متكامل في انتظام المشاعر :يؤكد هذا النموذج على ان الإلكسيثميا ترجع لعوامل وراثية ومكتسبة ولذا أطلق عليها النموذج المتكامل.(Grabe,et al,2008:7)

- **أبعاد الإلكسيثميا** :

صعوبة التعبير عن الأحاسيس الجسمية للاستثارة الانفعالية ، وندرة الخيال وصعوبة التمييز بين المشاعر والأحاسيس الجسمية،والنمط المعرفي يكون موجها نحو التفاصيل الدقيقة للعالم الخارجي (قنصوه،٢٠١٠: ٧) واستخدام استراتيجيات للتجنب وظهور تغيرات فسيولوجية متنوعة.

- **أنواع الإلكسيثميا** :

الإلكسيثميا الأولية وترجع لعوامل وراثية وهي تعكس اضطرابات التعاطف وينتج عنها نقص في العواطف ، والإلكسيثميا الثانوية هي استراتيجية دفاعية لحماية الذات من الخبرات الصادمة التي حدثت في الطفولة المبكرة قبل تعلم اللغة (Pirlot & Corces,2012:1410) .

- **اسباب الإلكسيثميا** :

ضحالة الخيال ،وصعوبة التعبير اللفظي ، وعدم معرفة ما هي مشاعرهم تجاه الأخرين ، وغياب الذكاء الوجداني ،والتبلد الانفعالي (الألفي ،٢٠١٢: ١٦) وقلة وعي الفرد بمشاعرة ومشاعر الاخرين، ووضعف قدرته على التواصل غير اللفظي ، ووضعف التصورات الذهنية لبعض الأحداث التي يمر بها الفرد ، وقلة وضع التصورات المستقبلية ، واعتمادة على تصورات وأفكار وآراء الأخرين في المواقف الحياتية ، وقلة اعتمادة على خبراته الذاتية (Spek et al,2008:165)

- **ثانياً : الإلكسيثميا والعلاج المعرفي السلوكي وتدريبات الاسترخاء :**

إن السلوك الاجتماعي غير السوي يكون نتيجة عوامل معرفية(تفكير وتخيل وتذكر) منحرفة وحتي يتم تعديل هذا السلوك لابد من تعديل هذه العوامل المعرفية ويقدم بيك Beck مفاهيم اساسية للتعامل مع العوامل المعرفية فيذكر أن الأحداث المعرفية والعمليات المعرفية والأبنية المعرفية لابد أن يتضمنهما التعديل السلوكي للحالة حتي يأتي العلاج بثماره(Beck,1999:67) ويهدف العلاج المعرفي إلى تحقيق : التعامل مع الأفكار الأوتوماتيكية الخاطئة لدى الفرد مثلا عندما يرى الفرد أنه لا يستطيع التعبير عن مشاعره للأخرين، ومثلا قد يرى أنه لم يعد قادرا على أن يميز بين مشاعره وأحاسيسة الجسمية، أو أن يستغرق وقتا طويلا في أحلام اليقظة، ومثل هذه الحالات فإن البرنامج العلاج المعرفي يقوم بعلاج مثل هذه الافكار من خلال الفنيات المعرفية المتنوعة(Harrison,et al,2009:349)

و يهدف إلى جعل الفرد معالجاً لنفسه كما أنه يهتم كثيراً بتزويد المريض بالمهارات اللازمة لمنع عودة المرض بعد التحسن الى الاضطراب والانتكاسه مرة أخرى، كما أنه علاج مكثف قصير المدى لانه يتم علاج معظم الحالات في مدة تتراوح ما بين ٤- ١٢ جلسة و قد يستمر إلى فترة أطول من ذلكويمكن علاج نقص القدرة على التعبير عن المشاعر من خلال عدة فنيات معرفية تتناسب مع ابعاد وخصائص الإلكسيثميا .

أما برنامج تدريبات الاسترخاء فيهدف إلى تدريب الطالبة على أن تميز بين التوتر والانقباض العضلي ومن ثم تستطيع أن تميز بين مشاعرها وانفعالاتها والأعراض الجسمية وبذلك نتغلب علي بعد من أبعاد الإلكسيثميا وهو تمييز الانفعالات عن الأعراض الجسمية ، وبالتدريب على تمرينات الاسترخاء التخيلي يمكن تدريب الطالبة على التخيل وترك فرصه لأحلام إليقظة وتنمية الخيال ومن ثم نتغلب على بعد آخر من أبعاد الإلكسيثميا وهو فقر وضحالة الخيال (عثمان ،١٩٩٣: ١٥٠)والتخلص من التغيرات الفسيولوجية المصاحبة للإلكسيثميا من خلال الاسترخاء العضلي .

ويستخدم الاسترخاء بوصفه أسلوبا من أساليب العلاج الذاتي للمساعدة على تغيير الاعتقادات الفكرية الخاطئة كالمخاوف وتوهم الأمراض .(الحويلة وعبد الخالق ، ٢٠٠٢:٢٥١) ويساعد على التخلص من التوترات العضلية والعصبية والقلق أثناء التعبير عن المشاعر لأنه اذا استراح الجسم فإنه يستهلك طاقة اقل ولا يشعر بالإجهاد ويتدفق الدم إلى المخ ومن ثم يمكن الفرد أن يفكر بوضوح اكثر في النقاط التي يريد ان يعبر عنها (Suzuki,2005:97)

وله أهمية في تنمية الاستبصار والتعلم والعلاج الذاتي و حتي تنمو شخصية الطالبة وتحقق ذاتها عندما تتحرر من التوتر والقلق المعوقان للتعبير عن مشاعرها بحرية فبدلا من أن تفضل الاحجام عن وصف المشاعر تسترخي وتهدأ وتفضل الاقدام والبوح بما يجيش بصدرها (بدر، ٢٠٠٤ :١١٥)،و أيضا تقليل وتفادي الاضطرابات النفسية الناتجة عن ضغوط المحادثات والمواجهة الاجتماعية ،وتقديم مزيد من الوعي بالانفعالات والمشاعر وامكانية استخدامه

مع أسلوب التطمين التدريجي في المواقف المثيرة للقلق ، ويفيد الجهاز العضلي والدوري وبقية أجزاء الجسم التي تشكو من التوتر العضلي يليه التوتر الانفعالى ، مما يجعل الانسان اكثر قدرة على مقاومة الأمراض العضوية والنفسية (حداد ودحداحة،١٩٩٨ :٥٣)

وتفيد تدريبات الاسترخاء في اكتساب ادراك لا يكون سهلا في معظم الأحيان لأن المشاعر والاحاسيس أمور غامضة وغير مميزة الا أنه بعد تنفيذ تدريبات الاسترخاء تصبح الاحساسات أكثر وضوحا واكثر تحديدا وخاصة إذا استخدمت مع الموسيقي الهادئة فتكون وسيلة فاعلة للتهدئة وإطفاء الانشطة العقلية والعاطفية السلبية بسبب تمرير رسائل ايجابية بهدوء إلى العقل اللاواعي ، و يمكن ان يبعد الافكار والمخاوف مما يترتب عليه زيادة الوعي الداخلي بالمشاعر ويعزز القدرات المعرفية ويجعلها في حالة استعداد لتلقي تعليمات وافكار جدية من شأنها أن تعدل السلوك الغير مرغوب ((Horneffer& Chan ,2009 :621): وينمي الثقة بالنفس ويصبح متفائلا وقادرا على تحمل المحن والأزمات ومواجهتها بهدوء وعقلانية(عثمان ١٩٩٣: ٤١)

وتستغرق تدريب الاسترخاء المنظم في العيادات والمعامل عادة ست جلسات علاجية (ابراهيم ،١٩٩٣ :١٦٩) وكثير من الطلاب قد وجدوا صعوبة في البداية في ممارسة هذه التدريبات وكانت تؤخذ بطريقة الضحك وعدم الجدية ولكن مع تكرارها أصبح يلجأ إليها الطلاب في مواقف الدراسة (بدر،٢٠٠٤: ١٧٦)

ويعمل الاسترخاء معرفيا ونفسيا : يري سميث (Simh,1993 : 236) أن نظرية الاسترخاء المعرفي السلوكي تفترض أن التدريب على الاسترخاء له عدة أهداف منها : التقليل من المثيرات الفسيولوجية للتوتر والقلق ، واكتساب مهارات الاسترخاء السلوكي المعرفي مع التركيز على ابعاد الذهن عن مستدعيات التوتر والقلق والضغوط ، وتطوير وبناء تراكيب معرفية وقيم ومعتقدات جديدة إيجابية للوصول إلى فهم أفضل وأوسع للسلوك .

ويضيف جوزيف وولبي أن القلق هو الأساس والمحور في الاضطرابات العصابية وحتي يتم العلاج بشكل سليم لابد من معرفة شكل الاستجابات الثانوية المترتبة على المرض ومعرفة المنبهات المثيرة لهذه الاستجابات والتقليل المنظم للحساسية واحلال محل استجابة القلق باستجابة الاسترخاء (Bouchard et al, 2008 :48)

- **دراسات سابقة** :
- **أولاً :دراسات تناولت العلاج المعرفي السلوكي والإلكسيثميا** :

دراسة بركات (٢٠١٢) فاعلية برنامج إرشادي في تحسين نقص التعبير عن المشاعر (الإلكسيثميا) لدى عينة من ذوي اضطرابات الأكل ، تكونت العينة من (٢٠) طالبة، وتوصلت إلى أهمية العلاج المعرفي السلوكي في تحسين مستوي التعبير عن المشاعر ومن بين الفنيات المستخدمة الاسترخاء و كان له أثر واضح في العلاج .

دراسة ماتزنروآخرون Matzner(٢٠١٢) هدفت إلى معرفة العلاقة بين الإلكسيثميا ونوبات الصرع وتكونت العينة من (٨٦) حالة ، واظهرت النتائج إلى وجود علاقة بين سوء المعاملة الوالدية وأحداث الحياة الضاغطة والإلكسيثميا واقترح نموذج للعلاج قائم على التنظيم الذاتي و العلاج المعرفي لما له من تأثير على تعديل الأفكار الخاطئة لدى الحالات.

دراسة سبرانزا وآخرون Speranza,et al(٢٠١٠) هدفت إلى معرفة مدي فاعلية برنامج قائم على التحليل النفسي في علاج الإلكسيثميا لدى عينة تكونت من ((١٠٢) ممن يعانون من الإلكسيثميا ولديهم اضطرابات في الاكل وتوصلت إلى فاعلية البرنامج في علاج الإلكسيثميا .

دراسة ريس Reese (٢٠٠٨) فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في خفض الامراض السيكوسوماتية وعلاقتها بالإلكسيثميا وتكونت عينة الدراسة من (٨٤) من مضطربي أمراض سيكوسوماتية ويعانون من الإلكسيثميا ، واظهرت النتائج فاعلية العلاج المعرفي السلوكي على الاضطرابات السيكوسوماتية ولم تتحسن الإلكسيثميا مما يشير إلى الدراسة انه لا علاقة بين الإلكسيثميا والاضطرابات السيكوسوماتية .

دراسة سبيك واخرون Spek et al (٢٠٠٨) هدفت إلى معرفة مدي فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في علاج اعراض الالكتئاب الناتجة عن الالكسيثميا وتكونت العينة من (٢٥١) وأظهرت النتائج ان العلاج المعرفي السلوكي فعال في خفض أعراض الاكتئاب مما أدى إلى خفض الإلكسيثميا.

- **ثانيا: دراسات تناولت تدريبات الاسترخاء والإلكسيثميا:**

دراسة كارتي Carty (٢٠١٢) هدفت إلى معرفة فاعلية التدريب على الإفصاح عن المشاعر بالكتابة مقابل التحفظ وعدم الكتابة عن المشاعر لدى الذين يعانون من الإلكسيثميا وعلاقتها بكل من القيود الاجتماعية والكفائة الذاتية وتكونت العينة من (٥١) حالة ، وأظهرت النتائج أن التعبير عن المشاعر بالكتابة يؤدي إلى التخفيف من الأمراض الجسمية المصاحبة للالكسيثميا وأشارت إلى فوائد تدريبات الاسترخاء المدرجة ضمن الواجبات المنزلية في البرنامج المستخدم.

دراسة هورنفر وشان Horneffer & Chan (٢٠٠٩) هدفت إلى معرفة مدي فاعلية الاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا وأحداث الحياة إليومية وتكونت العينة (٢١٧) من طلاب الجامعة وأظهرت النتائج عدم فاعلية التدريبات على الاسترخاء مع الإلكسيثميا.

دراسة جاي وآخرون Gay et al (٢٠٠٨) هدفت إلى معرفة مدي فاعلية التنويم الغناطيسي في علاج الإلكسيثميا وتكونت العينة من (٣٦) من طلاب الجامعة وأظهرت النتائج ان التنويم المغناطيسي وما يستخدمة من تمارين للاسترخاء مفيد في علاج الإلكسيثميا .

دراسة سوزوكي Suzuki (٢٠٠٥) هدفت إلى معرفة مدي فاعلية التنويم المغناطيسي في علاج الإلكسيثميا وتكونت العينة من حالة واحدة تعاني من

الإلكسيثميا عمرها (٢٠) سنه وأظهرت النتائج إلى انه يمكن تنمية التعبير عن المشاعر من خلال تنمية الخيال اثناء الاسترخاء والتنويم المغناطيسي ،واقترح استخدام تقنية استخدام الصور لعلاج الإلكسيثميا.

دراسة الحويلة وعبد الخالق (٢٠٠٢) تهدف لمعرفة مدي فاعلية تمرينات الاسترخاء العضلي في تخفيض القلق لدى طالبات الثانوي الكويتيات وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة وتوصلت إلى فاعلية الاسترخاء في خفض القلق ،ومن بين توصياتها عمل برامج متنوعة تقوم على تدريبات الاسترخاء لعلاج اضطرابات نفسية متنوعة.

دراسة ريشارد ورويس Richard &Royce (١٩٩٩) تهدف لمعرفة فاعلية العلاج الطبيعي في الأمراض العضوية وتأثيرها على الإلكسيثميا، تكونت العينة من (٢٤٥) مريض يعالجون بالعلاج الطبيعي واستخدام تدريبات الاسترخاء معهم ، وتوصلت النتائج إلى فاعلية العلاج الطبيعي في علاج الامراض الجسمية مما أثر على تخفيف الإلكسيثميا.

- **ثالثا** : **دراسات تناولت العلاج المعرفي السلوكي وتدريبات الاسترخاء**:

دراسةارتنتز (2003)Arntzهدفت الدراسة الى معرفة فاعلية العلاج المعرفي السلوكي والتدريب على الاسترخاء فى علاج القلق وتكونت العينة من (٤٥) مريضا وتم تقسيمهم الى ثلاث مجموعات (اثنين تجريبية واخرى ضابطة) وأظهرت النتائج فاعلية تدريبات الاسترخاء عن العلاج المعرفى السلوكي فى علاج القلق .

دراسة اوست واخرون (2000) Oest,et al هدفت الدراسة الى المقارنة بين فاعلية كل من التدريب على الاسترخاء والعلاج المعرفى السلوكي في علاج القلق وتمونت العينة من (٣٣) مريضا واظهرت النتائج فاعلية كلا من البرنامجين ولا يوجد فروق بينهما في علاج القلق.

دراسة ساب Sapp (١٩٩٦) هدفت إلى معرفة أثر ثلاثة أنواع من العلاج (المعرفي السلوكي . الاسترخاء . الاستشارة الداعمة) في تخفيف مكوني قلق الامتحان(الهم . الانفعالية) لدى طلاب الجامعة ، وتكونت العينة من (٤٢)طلاب الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى أن العلاج بالاسترخاء أفضل العلاجات المقدمة يليه المعرفي السلوكي يليه الاستشارة الداعمة.

دراسة راشد وتوماس Rashid&Thomas (١٩٩٨) تهدف لمعرفة أثر نوعين من التدريب بالاسترخاء (الاسترخاء العضلي ، والاسترخاء العضلي مقترن بالمعرفي السلوكي) على خفض القلق لدى طلاب الجامعة وتكونت العينة من (٨٨) طالب وتوصلت الدراسة إلى فاعلية كل من البرنامجين في خفض القلق

- **التعليق على الدراسات السابقة** :

تم الاستفادة من دراسة بركات(٢٠١٢) ودراسة Spek et al (٢٠٠٨) في كيفية بناء مقياس الإلكسيثميا ومناسبته لطلاب الجامعة في فنيات العلاج المعرفي السلوكي ، ودراسة Carty (٢٠١٢) في أهمية استخدام الكتابة أثناء تطبيق جلسات البرانامجين والاهتمام بالواجب المنزلي، ودراسة وتم الاستفادة

من دراسة (Matzner(٢٠١٢) في كيفية عمل مقياس الإلكسيثميا وفي الاطار النظري و الفروق بين الجنسين لدى طلاب الجامعة ، ودراسة Speranza,et al (٢٠١٠) في فهم الخصائص الدينامية للشخصية الإلكسيثميا ،ودراسة Horneffer & Chan (٢٠٠٩) في تفسير النتائج المتعلقة بمستوى الدلال البرنامج تدريبات الاسترخاء وانخفاضها عن برنامج العلاج المعرفي السلوكي ، ودراسةRossi et al (٢٠٠٨) فيما تحديد مشكلة الدراسة وكانت دافع لبلورة فكرة البحث ، Gay et al, (٢٠٠٨) في معرفة خصائص العينة وتصنيفها، ودراسة Suzuki (٢٠٠٥) في تحديد و تنفيذ جلسات برنامج تدريبات الاسترخاء التخيلي مع الحالات، ودراسة روس واخرون (٢٠٠٨) في الاطار النظري والمقياس المستخدم في قياس الإلكسيثميا، ودراسة الحويلة وعبد الخالق (٢٠٠٣) في وضع الإطار النظري لبرنامج تدريبات الاسترخاء ، ودراسة Arntz(2003) Oest,et al (2000) ودراسةRoyce &Richard (١٩٩٩) في استخدام الاسترخاء العضلي أثناء الجلسات المستخدمة وفي تفسير النتائج،ودراسةsapp (١٩٩٦) لقد استفادت منها الباحثة في تفسير نتائج الدراسة وتصميم البرنامجين .

- **فروض الدراسة** :

وفى ضوء الإطار النظري للبحث الحالى والدراسات والبحوث السابقة تفترض الباحثة الفروض التالية :

- يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة بعد تطبيق برنامج المعرفي السلوكي لصالح المجموعة التجريبية .
- يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي تتلقى العلاج المعرفي السلوكي في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة لصالح القياس البعدي .
- لا يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبيةالتى تتلقى العلاج المعرفي السلوكي في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة.
- يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة بعد تطبيق برنامج تدريبات على الاسترخاء لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية المتدربة على تدريبات الاسترخاء في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة لصالح القياس البعدي .
- لا يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبية المتدربة على تدريبات الاسترخاء في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة.

- **حدود الدراسة** :

تتحدد الدراسة الحالية بالعينة والأدوات والمنهج المستخدم في الدراسة.

- **منهج الدراسة** :

حيث إن الدراسة الحالية قائمة على إجراء برنامج لتخفيف الإلكسيثميا لدى عينة من طالبات كلية التربية بالفرقة الأولى تعليم أساسي ، فقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي حيث قامت الباحثة بتقسيم عينة

الدراسة إلى ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين وضابطة) متجانسين في العمر الزمني والإلكسيثميا قبل تطبيق البرنامج؛ حيث تشارك طالبات المجموعتين التجريبيتين دون طالبات المجموعة الضابطة في جلسات البرنامجين .

- **عينة الدراسة** :

تمثلت عينة الدراسة في عدد (٣٠) طالبة من طالبات كلية التربية جامعة بنها . تتراوح أعمارهن بين(١٨ ـ ٢٠) سنة وغير متزوجات . حيث تم توفير المكان والوقت الملائم لتطبيق برنامج الدراسة والحصول على المعلومات الكافية عن كل حالة بمساعدة شئون الطلاب بالكلية بما ساهم في تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبيتين وقوامها(١٠) لكل مجموعة ومجموعة ضابطة قوامها (١٠) طالبة – تم تطبيق البرنامج بعد انتهاء فترة التطبيق وقياس ما بعد المتابعة

- **أدوات الدراسة** :

- مقياس الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة: إعداد/ الباحثة
- برنامج العلاج المعرفي السلوكي :إعداد/ الباحثة.
- برنامج تدريبات على الاسترخاء: إعداد/ الباحثة

وفيما يلى وصف الأدوات المستخدمة :

- **أولاً : مقياس الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة: إعداد/ الباحثة**

- الهدف من المقياس : نظرا لأهمية قياس الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة ، قامت الباحثة بإعداد أداة مقننة للكشف عن مستوى التعبير عن المشاعر لدى الطالبة الجامعية أثناء التفاعل مع الآخرين في المواقف المختلفة.
- إعداد مقياس الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة:

قامت الباحثة بإعداد الصورة الأولية لمقياس الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة فى المواقف المختلفة متبعة الخطوات التالية : مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة التي تناولت الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة وذلك للإفادة في تحديد وصياغة مفردات المقياس .وقامت الباحثة باستعراض المقاييس والاختبارات والتي تضمنت مكونات وأبعاد الإلكسيثميا(لم تستخدم الباحثة هذه المقاييس لأنها لم تشتمل على اربع ابعاد فقط في حين مقياس الدراسة تضمن بعدا اخر وهوالتغيرات الفسيولوجية المصاحبة للإلكسيثميا واستراتيجيات التجنب) لتسهم فى إعداد مفردات المقياس ومنها :مقياس الإلكسيثميا إعداد بركات (٢٠١٢) ، مقياس صابر (٢٠١١) ومقياس سلامه (٢٠٠٩) ومقياس عراقي (٢٠٠٦) ومقياس الخولي (٢٠٠٥) وجميعها على طلاب الجامعة ومقياس وتورنتو وهو أساس جميع هذه المقاييس .

ثم قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية في شكل سؤال مفتوح للإفادة منها فى تحديد مفردات المقياس، وذلك على عينة من طالبات الجامعة (٢٢٥) طالبة بالكلية، وقد تضمنت الدراسة الاستطلاعية هذا السؤال المفتوح: من خلال تعاملك مع الأخرين هل تشعرين بقدرة على التعبير عن مشاعرك ووصفها بشكل سهل : برجاء إيضاح أهم المشاعر التي تشعرين بها عندما تجدي زميلة

على درجة عالية من الوضوح في مشاعرها ، وكان من أهم ما أسفرت عنه الدراسة الاستطلاعية هو : الشعور بالتوتر وعدم الرغبة في التعامل مع البشر والقلق وعدم القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب تجاه من يتقدم لها ، وقلة الخيال وانتظار الدعم من الاخرين ، وفى ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري والمقاييس سالفة الذكر ونتائج الدراسة الاستطلاعية، انتهت الباحثة إلى تحديد وصياغة مفردات مقياس الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة

ثم قامت الباحثة بإعداد الصورة الأولية للمقياس والتي تكونت من (٦٠) مفردة، حيث قامت بترتيب المفردات بشكل مختلط لا يوحى بترتيب أو توجه معين حسب أبعاد ومواقف الإلكسيثميا وهي مواقف مرتبطة بصعوبة التمييز بين المشاعر والأحاسيس الجسمية ومواقف متعلقة بالتعبير عن المشاعرومواقف متعلقة بالعمليات المعرفية الموجه خارجيا، ومواقف متعلقة بالعمليات الخيالية، ومواقف متعلقة بالجوانب الفسيولوجية واستراتيجيات التجنب .

ثم قامت الباحثة بحساب الصدق والثبات للمقياس، وذلك كما يلى :صدق المقياس عن طريق صدق المحكمين والصدق العاملي:

- صدق المحكمين :إعداد الصورة الأولية للمقياس (المقياس بعد التحكيم) : قامت الباحثة بعرض المقياس على عدد من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس وذلك للحكم على صلاحية المقياس للتطبيق على العينة وطريقة توزيع الاختيارات للاستجابة ، وقد أسفر التحكيم عن اتفاق المحكمين بنسبة (٥ و٦٢ ٪) على (٤٥) عبارة للمقياس ككل والاتفاق على حذف (١٥) عبارات وإعادة صياغة (٦) عبارات من القائمة وبالتإلى أصبح المقياس مكونا من (٤٥) عبارة تم الاتفاق عليها من قبل السادة المحكمين، وبذلك تحققت الباحثة من صدق المحكمين.
- الصدق العاملي تم حساب الصدق العاملي للمقياس عن طريق اجراء التحليل العاملي لعبارات المقياس من الدرجة الاولي والذي اسفر عن عدة ابعاد للالكسيثميا ثم اجري تحليل عاملي من الدرجة الثانية لعوامل الدرجة الأولي باستخدام تدوير المكونات الاساسية لهوتلنج وتدوير المحاور بطريقة فاريمكس وقد اسفر عن خمسة بدلا من ستة أبعاد ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول (١) يوضح الأبعاد بعد حساب التشبع لمقياس الإلكسيثميا في التحليل العاملي من الدرجة الثانية

العبارة	البعد الأول تمييز المشاعر	البعد الثاني التعبير عن المشاعر	البعد الثالث التوجه الخارجي	البعد الرابع الخيال	البعد الخامس التغيرات الفسيولوجية والتجنب
٤٥	٩	٩	٩	٩	٩
نسبة التباين	٦تشبعات	٧ تشبعات	٥ تشبعات	٦ تشبعات	٥ تشبعات

ويتضح من جدول (١) أن التحليل العاملي أوضح أن عبارات المقياس وأبعادة تتقارب من بعضها بشكل واضح لقياس الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة كعامل واحد يجمع هذه الأبعاد.

- **حساب ثبات المقياس** :

قامت الباحثة باستخدام طريقتين للتأكد من ثبات المقياس وهى إعادة التطبيق وذلك على النحو الآتي :

• **١-إعادة تطبيق المقياس** :

قامت الباحثة بتطبيق القائمة على عينة التقنين ثم أعيد التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول على نفس العينة، ثم قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات الحالات في التطبيقين الأول والثاني فكان مقداره (٠,٩٧٩ وهو معامل مرتفع القيمة دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على أن مقياس الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة على درجة عالية من الثبات، حيث كان معامل الثبات = (٠,٨٩٤)

• **٢-ثبات الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي** :

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس الإلكسيثميا بطريقة الاتساق الداخلي عن طريق ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس الإلكسيثميا وكانت نتائجة كما يلي :

جدول (٢): حساب ثبات مقياس الإلكسيثميا بطريقة الاتساق الداخلي

م	أبعاد المقياس	معامل الارتباط مع الدرج الكلية للمقياس الدرجة الكلية	مستوي الدلالة
١	البعد الاول (تمييز المشاعر)	٨٤,	٠٠١,
٢	البعد الثاني (التعبير عن المشاعر)	٨٥,	٠٠١,
٣	البعد الثالث (التوجه الخارجي)	٨٤,	٠٠١,
٤	البعد الرابع (الخيال)	٧٧,	٠٠١,
٥	البعد الخامس (التغيرات الفسيولوجية والتجنب)	٨٣,	.٠٠١

يتضح من جدول (٢) مدي ارتباط الأبعاد مع بعضها

• **٣ ـ حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ** :

قامت الباحثة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ اتضح أنها عند مستوي (٠٠١.) لان قيمتها كانت (٨٨.) مما يعني أن مستوي الثبات مرتفع في قياس الإلكسيثميا طلاب الجامعة.

• **الصورة النهائية للمقياس** :

بعد عمل التقنين لمقياس الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة ثم التوصل إلى الصورة النهائية الصالحة للتطبيق والتي تتضمن (٤٥) عبارة حسب أبعاد ومواقف الإلكسيثميا وهي (مواقف مرتبطة بصعوبة التمييز بين المشاعر والأحاسيس الجسمية وعبارته ١، ٦، ١١،١٦ ، ٢١، ٢٦ ، ٣١ ، ٣٦ ،٤١ ومواقف متعلقة بالتعبير عن المشاعر٢ ،٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧ ،٤٢ ومواقف متعلقة بالعمليات المعرفية الموجه خارجيا ٣، ٨ ، ١٣، ١٨ ، ٢٣ ، ٢٨ ،٣٣ ،٣٨ ،٤٣ ومواقف متعلقة بالعمليات الخيالية ٤ ، ٩ ،١٤ ، ١٩ ، ٢٤، ٢٩ ، ٣٤ ، ٣٩ ، ٤٤ ومواقف متعلقة بالجوانب الفسيولوجية واستراتيجيات التجنب ٥ ، ١٠ ، ١٥ ، ٢٠ ، ٢٥ ، ٣٠ ، ٣٥ ، ٤٠ ، ٤٥ لكل موقف تسع مفردات ولكل مفردة ثلاث استجابات ، ثم قامت الباحثة بصياغة تعليمات المقياس ومفتاح التصحيح (أ ، ب ، ج) ، وكانت درجات التصحيح (١ ٢ ٣) على الترتيب، بحيث يكون أقل درجة تعني انخفاض الإلكسيثميا وأعلى درجة تشير إلى الإلكسيثميا مرتفعة، وبناءً عليه تكون النهايتان الصغرى والعظمى لدرجة الحالة في الإلكسيثميا هما(٤٤ ،١٣٢) درجة على الترتيب وكلما ارتفعت درجة الحالة على المقياس، دل ذلك على ارتفاع مستوى عدم قدرتها على التعبير عن مشاعرها.

• **ثانياً : برنامج العلاج المعرفي السلوكي : إعداد الباحثة .**

قامت الباحثة بإعداد برنامج العلاج المعرفى السلوكى فيما يلى:

الإطار النظرى للبرنامج: العلاج المعرفي السلوكي هو نوع من العلاج النفسي يحاول دمج الفنيات المستخدمة في العلاج السلوكي التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك ، مع الجوانب المعرفية للحالة التي تطلب المساعدة بهدف إحداث تغييرات مطلوبة في سلوكها ، وبالإضافة إلى ذلك يهتم العلاج السلوكي المعرفي بالجانب الوجداني أو العاطفي للعميل وبالسياق الاجتماعي من حوله من خلال استخدام استراتيجيات سلوكية ومعرفية وانفعالية واجتماعية وبيئية لإحداث التغيير المرغوب فيه وهكذا فإن النموذج السلوكي المعرفي يشتمل على علاقة المعرفة والسلوك بالحالة الوجدانية للفرد في السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه الشخص ، وتلك المداخل التي تسعى إلى تعديل أو تخفيف الاضطرابات النفسية القائمة عن طريق المفاهيم الذهنية الخاطئة أو العمليات المعرفية(Blackburn,1995 : 42) كما عرفه (Harrison,et al ,2009:352) بأنه منهج علاجي يحاول تعديل السلوك الظاهر من خلال التأثير في عمليات التفكير لدى العميل. وتتمثل أساليبه العديدة في التدريب على مهارات مواجهة التحكم في القلق، التحصن ضد الضغوط - أسلوب صورة الذات المثالية - التدريب على التعليم الذاتي _ وقف الأفكار.

ويعتبر العلاج المعرفي السلوكي "اتجاه علاجي حديثُ نسبياً. يعمل على الدمج بين العلاج المعرفي بفنياته المتعددة، والعلاج السلوكي بما يضمه من فنيات، كما يعمد إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد، إذ يتعامل معها معرفيا وانفعاليا وسلوكياً، مستخدما العديد من الفنيات السلوكية".(عبدالله، ٢٠٠٠ : ٢١)

والعلاج المعرفي السلوكي هو التدخل ببعض الفنيات المعرفية المنتقاة؛ لخفض الاضطراب الوظيفي الانفعالى من خلال تغير التقييمات الفردية ونماذج التفكير، كما أن الغرض من العلاج يكمُن في خفض الضغوطٍ للسلوكيات غير المرغوب فيها من خلال تعلم سلوك جديد، وخبرات أكثر تكيفا مع العلاج السلوكي للأعراض التي يتبعها تغير معرفي، من خلال ممارسة سلوكيات جديدة ، وتحليل أخطاء التفكير وتعلم أحاديث ذاتية أكبر .(Blackburn,1995:79)

ويتضمن العلاج المعرفي السلوكي النموذج المعرفي الذي يشير إلى أن السلوك والمشاعر الإنسانية ما إلا هي نتيجة لما يفكر فيه الشخص ، و يقسّم هذا النموذج المعتقدات الشخصية إلى ثلاثة مستويات :

- المستوى الأول: (Core Beliefs) وهو مستوى المعتقد الراسخ الذي غالبا ماينشأ مع الإنسان منذ نعومة أظفاره ، ويتأثر هذا المستوى بالوراثة والتربية وكذلك حجم المعاناة التي قد تعرض لها الطفل ، مما يؤدي إلى نشوء بعض المعتقدات الراسخة السلبية أو الخاطئة مثل (أنا غير كفؤ) أو (أنا ناقص) ، وهذا المستوى قد يصعب جدا تغييره ولكن تغييره غير مستحيل .

- المستوى الثاني : (Intermediate Beliefs) أو (Dysfunctional Assumption) وهو مستوى المعتقدات الافتراضية ، وهي الافتراضات الخاطئة أو السلبية التي يضعها الإنسان عن نفسه ويقوم بالبحث عن أدلة من حياته إليومية لدعم هذه الافتراضات . فمثلا يكون لديه هذا الافتراض عن نفسه (أنا لاأستطيع التعبير عن مشاعري مثل بقية زملائي) وإذا حدثت بعض العواقب المترتبة على عدم القدرة على التعبير عن مشاعره يقول (إنني لم اعبر عن مشاعري لأنني لم افهم الموقف) وبذلك يبعد تفكيره عن الاسباب الكامنة وراء المشكلة . وهذا المستوى يمكن تغييره من خلال جلسات العلاج السلوكي المعرفي .
- أما المستوى الثالث : فهو مستوى الأفكار الأوتوماتيكية أو الأفكار التلقائية (Automatic Thoughts)، وهو ما يعرفه العامة بحديث النفس الذي يكون له ارتباط مباشر بالمشاعر كالغضب والحزن والعصبية أو الشعور بالذنب والسلوك مثل السلوك التجني أو الهروب أو الإقدام ، وكذلك يرتبط بالأعراض الجسمية مثل زيادة نبضات القلب وزيادة التنفس والعرق ووجود بعض الآلام بالبطن والصدر . وهذا المستوى الذي غالبا ما تركز عليه الطالبة .(Hassett , & Gevirtz ,2009:403)

ومن خلال هذه الأفكار الأوتوماتيكية التلقائية تقوم الباحثة بالانتقال إلى المستوى الثاني لإحداث التغيير المطلوب ثم إلى المستوى الأول لزعزعة المعتقد الراسخ الخاطئ، وبالتإلى تقوم الباحثة بعمل هرم مقلوب تبدأ بالمستوي الثالث ثم الثاني ثم الاول.

التعامل مع التفكير غير المنطقي ، فقد لا يكون هناك تشويش للواقع؛ وإنما يكون التفكير نفسه قائما على أساس افتراضات خاطئة، ومشتملا على استنتاجات خاطئة أو الوصول إلى استنتاجات خاطئة من المشاهدات، أو حدوث زيادة في التعميمات. فمثلا مريض الاكتئاب يلاحظ أن هناك تسربا بأحد صنابير الماء، أو أن إحدى درجات السلم مكسورة، فيستنتج أن المنزل برمته في تدهور وأنه تالف. وفي الحقيقة أن المنزل بحالة ممتازة ماعدا المشكلات الصغيرة، فنجد أنه أجرى زيادة تعميم كبيرة. وبنفس النهج فإن المرضى الذين يعانون من مصاعب ناجمة عن سلوكهم الظاهر، كثيرا ما يبدؤون بمقدمات خاطئة، وعلى المعالج أن يتناول هذه الأفكار الخاطئة ومناقشتها وإثبات عدم صحتها في الجلسات العلاجية.(Murphy,et al,2010:٦١٢ ومساعدة المريض للتوصل إلى منظور جديد لفهم مشكلته، وتعلىمه كيف أن معارفه يمكن أن تساعد في تفسير أسباب الاستجابات الانفعالية والسلوكية التي تتسم بسوء التكيف. وكذلك مساعدة الفرد في معرفة أن التغيير المعرفي له أهمية رئيسية في العلاج (Lambert ,et al ,2004:7)

وقد استخدم العلاج المعرفي السلوكي لعلاج الأشخاص الذين يعانون من طائفة واسعة من الاضطرابات، بما في ذلك القلق، والرهاب والاكتئاب والإدمان ،وهو مناسب تماما للأشخاص الذين يبحثون عن خيار العلاج على المدى القصير ، وهو يساعد العملاء في تطوير مهارات التعامل التي يمكن أن تكون مفيدة سواء الآن أو في المستقبل، وترى الباحثة أن الهدف من العلاج المعرفي السلوكي هو

تصحيح التحريف في التفكير لدى المريض والتعامل مع التفكير غير المنطقي، بحيث تصحح صورة الواقع في نظره ويصبح التفكير منطقيا، معتمدا في ذلك على عدة أسس أهمها: المشاركة العلاجية، وتوطيد المصداقية مع العميل، واختزال المشكلة التي يعاني منها العميل ومساعدته في معرفة كيفية حل المشاكل، وذلك من خلال المشاركة النشطة في حل المشكلة.

- **مصادر البرنامج** :

اعتمدت الباحثة فى بناء محتوى البرنامج على مصادر عديدة منها: الإطار النظرى للدراسة، والذى يلقى الضوء على كل من : العلاج المعرفى السلوكى، والإلكسيثميا ،وبعض الدراسات والبحوث السابقة، التى تناولت العلاج المعرفى السلوكى للإلكسيثميا لعينات متنوعة، وتطبيق اختبار تفهم الموضوع لفهم الشخصية الالكسيثمية، وبعض البرامج العلاجية التى تم إعدادها فى اطار دراسات وبحوث سابقة.

- **الأسس النفسية والتربوية التى يقوم عليها البرنامج** :

سوف ترعي الباحثة الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية والدينية والتطبيقية عد اعداد وتنفيذ البرنامج.

- **أهداف البرنامج** :

يتمثل الهدف الإجرائى الرئيسى للبرنامج في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة وذلك من خلال برنامج العلاج المعرفى السلوكى. ويتمثل التحقق الإجرائى لهذا الهدف فى انخفاض متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة، بدرجة دالة إحصائيا، فى مقياس الإلكسيثميا بعد تطبيق البرنامج؛ وكذلك فى انخفاض متوسط درجات القياس البعدى عن درجات القياس القبلى، لنفس المجموعة التجريبية، على نفس المقياس.

- **الأساليب والفنيات المستخدمة فى البرنامج** :

المحاضرة والمناقشة وإعادة البناء المعرفي ولعب الدور وقلب الدور والاسترخاء والتعريض ومنع الاستجابة والنمذجة والتخيل والاشباع والواجبات المنزلية.

وفيما يلى بيان موجز بالفنيات المستخدمة فى البرنامج الحالى :

- أسلوب المحاضرة والمناقشة: هو أحد أساليب العلاج النفسى، ويستخدمه الباحث كمدخل لكل جلسة، بحيث يقدم من خلاله المعلومات المرتبطة بتحقيق أهداف الجلسة، قبل أن يبدأ تدريبات الجلسة، وأيضا عند الانتهاء من التدريب على كل فنية وموقف؛ ليركز على أهم المهارات التى تكتسب من خلال الفنية.
- ملء الفراغ : تلك الفنية تساعد الحالة في تبين أفكارها الأتوماتيكية وتدريبها على ملاحظة سلسلة الاحداث الخارجية وردود افعالها تجاهها وذلك من خلال ملء الفجوة ما بين المثير والاستجابة الانفعالية ، حيث تكون عونا كبيرا للأفراد الذين يعانون من الخجل المفرط أو القلق أو الغضب أو الحزن في المواقف البينشخصية.
- فنية التعريض ومنع الاستجابه: هى أحد أهم الفنيات السلوكية التى حققت نجاحا فى علاج الاضطرابات النفسية ، ويتم التعريض بشكل تخيلى

أو بشكل واقع ، وتقوم الباحثة بتعريض الحالة لموقف تخاف التعبير عن مشاعرها فيه بالتخيل ، وتدريب الحالة بالتدريج فى الجلسة على التعبير عن مشاعرها دون خوف ، وفى هذه الفنية يتم التعريض للمثير ومنع الاستجابة المرهوبه.

- فنية الإشباع: وهى تعني التفكير الكثير ولفترات طويلة فى عدم القدرة علي التعبير عن المشاعر، وعلى تلك الفنية "التدريب على الاعتياد" حيث يطلب فيها من الحالة استحضار الفكرة، وأن تتمسك بها دون أن تفقدها، وأن تنشغل بالتعمق فيها، ويتعين أن يكون ذلك تحت شرط الاسترخاء.
- فنية لعب الدور: يتم استخدام الفنية عند احلال المعتقد الموجب الجديد محل المعتقد السالب، مثل أن يطلب من الحالة وضع قائمة بمعتقداتها؛ ثم بمعاونة المعالج بوضع قائمة أخرى مقابلة، ثم يتم تبنى كل منهما لقائمة والدفاع عنها فيما يعرف باسلوب يونج " النقطة والنقطة المقابلة" .
- فنية قلب الدور : هى الإجراء الذى يصبح فيه الفرد (أ) قائما بدور الفرد (ب) ، و يصبح الفرد (ب) قائما بدور الفرد (أ). ومثال ذلك أن يلعب البطل دور زوجته، وتقوم هى بدوره (أى تحل محله كبطل للرواية) .
- فنية النمذجة:تعليم الفرد من خلال تقليد النموذج، سواء كان هذا النموذج هو المعالج نفسه فى أغلب الأحيان أو أحد أقران أو أحد معلمي أو أحد افراد أسرة الفرد. وتستخدم الباحثة هذه الفنية عندما تلاحظ امتناع الحالة أو عدم قدرتها على مواصلة التدريبات داخل الجلسة.
- فنية التعزيز الموجب :يشير التعزيز الموجب إلى أى فعل أو قول يرتبط تقديمه للحالة بزيادة فى أداء السلوك المرغوب فيه. والهدف من استخدام هذه الفنية هو حث الحالات ودفعهن لاتقان السلوك المرغوب فيه، وتلاشى أى خطأ فى أداء الأدوار أو عكسها.
- فنية الاسترخاء : هي توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر ، ويعتمد الأساس الذي قامت عليه الطريقة التي وضعها "جاكبسون" علي إدراك الفرق بين حالات التوتر وحالات الاسترخاء حيث تقوم الحالة بقبض العضلات علي جانبي الجسم في نفس الوقت وبعد الاستمرار في هذا لمدة خمس إلي عشر دقائق يبدأ في إزالة التوتر وإرخاء العضلات التي توترت لمدة (٤٥) ثانية. وتقوم الحالة بملاحظة الاختلاف بين أحاسيس الاسترخاء وأحاسيس التوتر وإذا كانت هذه الطريقة تعمل علي مجموعة واحدة في نفس الوقت فإنها تتطور عن طريق التجاور إلي العضلات المجاورة والجسم كله.

- **الحدود الإجرائية للبرنامج** :

- الحدود البشرية: سوف يتم تنفيذ البرنامج على عينة من الطالبات اللاتي تعانين من الإلكسيثميا ، قوامها "١٠ " طالبات بالجامعة ، ممن تتراوح أعمارهمن بين "١٨ ، ٢٠ " سنة.
- الحدود المكانية: سوف يتم تنفيذ البرنامج بمركز الخدمات النفسية بكلية التربية بجامعة بنها.
- الحدود الزمنية: سوف ينفذ البرنامج على مدى ستة أسابيع تقريباً بواقع جلستين أسبوعيا، بمجموع إحدى عشرة جلسة.

- **خطة الجلسات العلاجية** :

تقدم الباحثة فيما يلى خطة موجزة لجلسات البرنامج العلاجى بالعلاج المعرفى السلوكى، متضمنا عناوين تلك الجلسات والفنيات والأساليب المستخدمة فيها، والمراحل العلاجية التى تتبعها هذه الجلسات. وبيان ذلك فى الجدول التالى:

جدول (٣): محتوى جلسات برنامج العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة

المسلسل	هدف الجلسة	الفنيات المستخدم لبرنامج معرفي سلوكي
الجلسة (١)	التهيئة والتمهيد للبرنامج (التعريف بالبرنامج وتعريف الحالات بعضهن ببعض والتعرف على أهمية البرنامج)	المحاضرة والمناقشة والتعزيزالموجب والاسترخاء
الجلسة(٢)	التعرف على مفهوم الإلكسيثميا وأبعادها	المحاضرة والمناقشة
الجلسة (٣)	وصف المشاعر والقدرة على التعبير عنها غير لفظي (كتابة)	لعب الدور وقلب الدور
الجلسة (٤)	الحوار والتحدث في موضوعات متنوعة	الاسترخاء و ملء الفراغ
الجلسة (٥)	وصف المشاعر والتمييز بين المشاعر والاحاسيس الجسمية	التعريض ومنع الاستجابة والنمذجة
الجلسة (٦)	التفاؤل وتدعيم الحوارات الداخلية الايجابية الخيالية	الاسترخاء وإعادة البناء المعرفي
الجلسة (٧)	التحدث عن الأحلام	التخيل الايجابي والاشباع
الجلسة (٨)	التفكير الموجه من الخارج وإدارة الذات .	التعريض
الجلسة (٩)	كتابة ووصف المشاعر دون تدعيم خارجي	الاسترخاء وإعادة البناء المعرفي
الجلسة (١٠)	التغيرات الفسيولوجية المصاحبة	التعزيزوالنمذجة
الجلسة (١١)	الختامية مراجعة على ما سبق والتطبيق البعدي	المحاضرة والمناقشة

- **الخطوات الإجرائية والتنفيذية للبرنامج** :

(جلسات برنامج العلاج المعرفى السلوكى للإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة) سيتضح ذلك ملحق(٢) ويشترك هذا البرنامج مع برنامج تمرينات الاسترخاء في الجلسات الثانية والختامية . .

- **ثالثا :برنامج تدريبات الاسترخاء:إعداد/الباحثة**

الإطار النظري للبرنامج: الاسترخاء

الاسترخاء في اللغة تم الكشف عنه في لسان العرب (٣٨٧ . ٣٨٩)مادة رخا فوجد أن الرخو يشير إلى السهل المسترسل أو التوسيع على الشيء حتي يتصرف ويذهب حيث شاء ،واسترخي الخطب يعني حسنت حاله ، واسترخت به حاله أي وقع في حال حسنة بعد ضيق وشدة . وفي اللغة الانجليزية يعني relaxation الراحة . وقد طور أسلوب الاسترخاء من قبل جاكبيسون Gakbison عندما درب الأفراد على الاسترخاء من خلال مساعدتهم على تركيز انتباههم وعلى التمييز بين مشاعر التوتر ومشاعر الاسترخاء .

عرفه الخولي (١٩٧٦:٣٧٢) في الموسوعة المختصرة لعلم النفس "بأنه الراحة الجسمية والذهنية وإرخاء وزوال توترها مع تمدد الجسم أو استلقائه وهو انبساط العضلات ونقص توترها أو زواله وهو عكس الانقباض وفي الأحوال العادية لا يكون الاسترخاء كاملا ، إذ تحتفظ العضلات الهيكلية في أثناء

انبساطها بدرجة بسيطة من التوتر ،وعرفه Hoffman (١٩٩٤:٤٤٦) عبد الحميد و كفافي (١٩٩٥: ٣٢٠) بأنه هو توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للقلق،وهو الاسترخاء الكامل للعضلات والعقل ويتم عن طريق سلسلة من حركات التوتر من أجل تحقيق استرخاء تام.

والاسترخاء بهذا المعنى يختلف عن الهدوء الظاهري أو حتى النوم لأنه ليس من النادر أن نجد شخصا ما يرقد على أريكته أو سريره لساعات معدودة لكنه لايكف مع ذلك عن إبداء كافة العلامات الدالة على الاضطراب العضوي والحركي .

والاسترخاء هو انسحاب مؤقت ومتعمد من النشاط يسمح بإعادة الشحن والاستفادة الكاملة من الطاقات البدنية والانفعالية ويتميز الاسترخاء بتغيب التوتر والنشاط وفترة من السكون وإغفال الحواس .

وهو تدريبات لمجموعة من عضلات الجسم أثناء القلق والمواقف الضاغطة التي تواجه الطلاب وتساعدهم في خفض التوتر وإعادة الانتعاش لديهم (عبد القادر و بدر ، ٢٠٠١،:١٤).

وترى الباحثة أن تدريبات الاسترخاء استراتيجية يمكن أن تتعامل مع التوتر الناتج عن عجز القدرة عن التعبير عن المشاعر والانفعالات وما يصاحب هذا الاضطراب من أعراض نفس جسمية والاسترخاء المنتظم يمكن تعلمه من خلال تدريبات أعدت بعناية حول كيفية التخلص من التوتر .

والعلاج بالاسترخاء يعرفه (Rosemary,1995:139) بأنه استخدام أسلوب إرخاء العضلات بوصفه وسيله لعلاج التوتر الانفعالى وبخاصة في الحالات التي يكون التوتر فيها مصحوبا بحالات مثل قرحة المعدة أو الربو أو تقلصات القولون أو سرعة نبضات القلب .

وترى Blackburn (١٩٩٥:٦٨) انه يمكن ممارسة تمرينات استرخاء (العضلات ، واليدين ، والساعدين ، والرقبة ، والكتفين ، والوجه ، والمعدة ، والفخذين ، والساقين ، واخذ نفس عميق شهيق وزفير بصورة بطيئة) يوميا مرة أو مرتين في اليوم حسب الحاجة حتى يصبح الاسترخاء مهارة جديدة يمكن تطبيقها في أي موقف دون تعليمات سواء أكان الفرد يقود السيارة أم كان مشغولا في مشاغل اجتماعية من خلال تسجيل هذه التدريبات على شريط كاسيت حتى يستطيع من يعاني من الإلكسيثميا استخدامه في المنزل بدون وجود المعالج .

- **كيف يعمل الاسترخاء فسيولوجيا** :

الاسترخاء له تأثير فسيولوجي يتنافى في طبيعته مع التأثير للضغوط الفسيولوجية ، لأن الاسترخاء يسبب زيادة في أنشطة الجهاز العصبي السبمثاوي والباراسيمبثاوي ، ومن ثم يساعد في تخفيض معدل دقات القلب ويقلل ضغط الدم ويخفض من نشاط الغدد التي تفرز العرق ويقلل من الأنشطة الجسمية(Hoffman,1994:447)

- **أنواع الاسترخاء** :

- الاسترخاء العضلي : له أنواع متعددة ومتداخله مع بعضها البعض منها: الاسترخاء العميق والاسترخاء الموجز ، والاسترخاء المتدرج ، والسيطرة المتولدة ذاتيا ، والاسترخاء العصبي العضلي التأثيري (القابل للتأثيرات الخارجية)، والاسترخاء المتباين (المتفاوت) ، والاسترخاء السريع ، والاسترخاء المصغر(غانم ،٢٠٠٦ :٤٩ ، Rosemary ,1995:70-73)
- الاسترخاء الذاتي : يعد الاسترخاء الذاتي صورة مختصرة لتدريب الاسترخاء التدريجي وهو أسلوب يتسم بالسهولة ويمكن تعلمه ويعتمد هذا الأسلوب بدرجة أساسية على تعرف الطالبة على مواطن التوتر للمجموعة العضلية بالجسم، ثم استخدام التنفس البطيء السهل وإثناء ذلك تتصور الطالبة خروج التوتر من الجسم من خلال الشهيق والزفير العميقين ويؤدي الى الاسترخاء العقلي والوعي بالافكار السلبية (Horneffer & Chan, 2009 :4) . ويهدف الاسترخاء الذاتي إلى إنقاص الفترة الزمنية المطلوبة للوصول إلى الاسترخاء الكامل لجميع أجزاء الجسم، وتهيئة المجموعات العضلية حتى يمكن الوصول إلى استرخاء كامل لجميع أجزاء الجسم في فترة وجيزة والاسترخاء العقلي .
- الاسترخاء التخيلي : إن الأساس المنطقي الذي يعتمد علية هذا الأسلوب مفاده أن يتخيل الانسان المكان الذي يجلب له الشعور بالاسترخاء أو الراحة. وان استخدام العبارات الايجابية بشكل منظم كجزء من برنامج تدريب الاسترخاء التخيلي يعد احد أفضل الطرائق لإضعاف قوة الخيال السلبي وفي هذه الحال لا تعتبر الاقتراحات الايجابية كأوامر لفظية (شمعون ،١٩٩٩ :١٨٧). ويهدف الاسترخاء التخيلي إلى تغيير المكان داخل عقل الطالبة إذا لم تكن قادرة على تغيير الجو المحيط بها واستخدام القدرة على التخيل التي تمثل إحدى ميزات العقل البشري التي يفضل استخدامها.

ويري البعض أن أسلوب استرخاء الانقباض والانبساط (الاسترخاء التعاقبي :تعاقب الانقباض والانبساط بين مجموعة عضلية لأخري في الجسم بهدف خفض التوتر العضلي والعقلي)هو أفضل أساليب الاسترخاء (Bēsharat&Shahidi,2011;56) وفريق ثان يري ان اسلوب استرخاء الانبساط (الاسترخاء السلبي : أي تعاقب الانبساط فقط من مجموعة عضلية لأخري حتي تغطي جميع المجموعات العضلية الرئيسية في الجسم دون جهد عضلي)أكثر مناسبة للطالبات اللاتي يعجزن عن التعبير عن مشاعرهن (Karukivi ,2011:67) وفريق ثالث يري أن الاسترخاء التخيلي أفضل وعموما كلما كان الاسترخاء فيه انقباض وانبساط أكثر يؤدي إلى مزيد من الاسترخاء لان قوة الانقباض تحدد عمق الاسترخاء (Speranza,et al,2010:2923)

- **أسس وضع تمرينات الاسترخاء** :

يجب أن تتناسب تمرينات الاسترخاء (العضلي ، العقلي ، التخيلي) مع سيكولوجية الإلكسيثمين، ومراعاة عامل الأمن والسلامة أثناء تنفيذ التمرينات والتنوع في استخدام الأدوات المستخدمة في تمرينات الاسترخاء ، مع مراعاة مظاهر التعب على العينة وتخصيص فترات بينية قصيرة للراحة .

- **مصادر البرنامج** :

اعتمدت الباحثة فى بناء محتوى البرنامج على مصادر عديدة منها: الإطار النظرى للدراسة، والذى يلقى الضوء على كل من : تدريبات الاسترخاء

والإلكسيثميا ،وبعض الدراسات والبحوث السابقة، التى تناولت التدريب على الاسترخاء للإلكسيثميا لعينات متنوعة، وتطبيق اختبار تفهم الموضوع لفهم الشخصية الالكسيثمية، وبعض البرامج العلاجية التى تم إعدادها فى اطار دراسات وبحوث سابقة .

- **الأسس النفسية والتربوية التى يقوم عليها البرنامج** :

سوف ترعي الباحثة الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية والدينية والتطبيقية عند اعداد وتنفيذ البرنامج

- **أهداف البرنامج** :

يتمثل الهدف الإجرائى الرئيسى للبرنامج في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة وذلك من خلال برنامج الت على الاسترخاء بأنواعه المختلفة . ويتمثل التحقق الإجرائى لهذا الهدف فى انخفاض متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة، بدرجة دالة إحصائيا، فى مقياس الإلكسيثميا بعد تطبيق البرنامج؛ وكذلك فى انخفاض متوسط درجات القياس البعدى عن درجات القياس القبلى، لنفس المجموعة التجريبية، على نفس المقياس.

- **مدة البرنامج ومحتوي الجلسات** :

اشتملت الجلسات على (١١) جلسة بواقع جلستين في الاسبوع مدة كل جلسة (٣٠ .٥٠) دقيقة ، وجميع الجلسات تبدأ بإحدى تدريبات الاسترخاء العضلي،ويبدأ البرنامج بالجلسة الأولي وهي جلسة تعارف وتهيئة للتحدث عن أهمية البرنامج وفوائده ومعرفة أهم احتياجات الحالات وتوزيع التعليمات عليهن في أوراق مكتوبة وصور توضيحية لكيفية اجراء التدريب وشريط تسجيل للتمرينات المطلوب تنفيذها في المنزل يوميا، والجلسة الثانية حتي العاشرة التدريب على تمرينات الاسترخاء حسب أبعاد مقياس الإلكسيثميا والجلسة الحادية عشر ختامية ، ومع نهاية كل جلسة يتم وضع تدريبات محددة للواجبات المنزلية ويتم عرضة في الجلسة اللاحقة ومناقشته، وتنقسم كل جلسة الى قسمسن القسم الاول ممارسة تمارين الاسترخاء العضلي وتخيل موقف هادئ ثم توقف الاسترخاء وفتح باب المناقشة للجميع عن المشاعر التي تم تخيلها ثم الاستراحة خمس دقائق ثم العودة مرة أخرى للاسترخاء وتخيل موقف جديد نتمني الوصول اليه ثم المناقشة وإعطاء الواجب وتعليمات الجلسة وستعتمد الباحثة على الاسترخاء العضلي والتخيلي فقط في جلساتها.

جدول (٤) محتوى جلسات برنامج تمرينات الاسترخاء في تخفيف الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة

المسلسل	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة لبرنامج الاسترخاء
الجلسة (١)	التهيئة والتمهيد للبرنامج (التعريف بالبرنامج وتعريف الحالات بعضهن ببعض والتعرف على أهمية البرنامج)	المحاضرة والمناقشة والتعزيز الموجب والاسترخاء
الجلسة(٢)	التعرف على مفهوم الإلكسيثميا وأبعادها	المحاضرة والمناقشة والاسترخاء العضلى
الجلسة (٣)	الحوار والتحدث في موضوعات متنوعة	الاسترخاء العضلى والتخيلى
الجلسة (٤)	والقدرة على التعبيرعن المشاعر	الاسترخاء العضلى والتخيلى
الجلسة (٥)	وصف المشاعر والتمييز بين المشاعر والاحاسيس الجسمية	الاسترخاء العضلى و التخيلى
الجلسة (٦)	التفاؤل وتدعيم الحوارات الداخلية الايجابية الخيالية	الاسترخاءالعضلى والتخيلى
الجلسة (٧)	التحدث عن الأحلام	الاسترخاء العضلى والتخيلى
الجلسة (٨)	التفكير الموجه من الخارج وإدارة الذات .	الاسترخاء العضلى والتخيلى
الجلسة (٩)	التعرف على استراتيجيات التجنب	الاسترخاء العضلي والتخيلي
الجلسة (١٠)	التغيرات الفسيولوجية المصاحبة	الاسترخاء العضلى و التخيلى
الجلسة (١١)	الختامية مراجعة على ما سبق والتطبيق البعدي	المحاضرة والمناقشة

- **الأساليب والفنيات المستخدمة فى البرنامج**:

الاسترخاء العضلي بأنواعه (العميق والموجز والمتدرج والمتولد ذاتياً والعصبي والتأثيري والمتباين والسريع والمصغر) والاسترخاء التخيلي.بالإضافة الى المحاضرة والمناقشة والواجبات المنزلية في بداية ونهاية كل جلسة.

- **المنهج** : **تم استخدام المنهج شبه التجريبي** .

- **الأسلوب** :

العلاج الفردي والجماعي نظراً لصغر حجم العينة بالإضافة إلى خصوصية كل حالة على حدة فقد تفيد فنية مع حالة ولا تفيد مع الأخرى وهنا ممارسة المرونة في التدريب.

- **الخطوات الإجرائية والتنفيذية للبرنامج**:

(جلسات برنامج العلاج المعرفى السلوكى للإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة) سيتضح ذلك ملحق(٣) .

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة فى الدراسة** :

اعتمدت الباحث على استخدام الأساليب الإحصائية الآتية والتي تتناسب مع طبيعة الدراسة وحجم العينة ومتغيراتها، وكذلك المقاييس المستخدمة فيها وذلك من خلال برنامج SPSS الإحصائي:

- تحليل التباين البسيط في اتجاه واحد لتحقيق التجانس بين أفراد العينة.
- اختبار "ت" للدلالة الإحصائية.

- **نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها** :

- **الفرض الأول ينص على** :

١. يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة بعد تطبيق برنامج العلاج المعرفي السلوكي لصالح المجموعة التجريبية .

وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في الإلكسيثميا، بعد تطبيق البرنامج، قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعتين غير المرتبطتين؛ وتلخص الباحثة ما توصلت إليه من نتائج في الجدول الآتي:

جدول (٥) : نتائج حساب قيمة "ت" لمتوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في الإلكسيثميا، بعد تطبيق برنامج العلاج المعرفي السلوكي.

البيان	المجموعة	
	التجريبية	الضابطة
عدد المفحوصين "ن"	١٠	١٠
متوسط الدرجات "م"	٤,٧	٢٩,١١
الانحراف المعياري للدرجات "ع"	٠,٩٤	٠,٧٨
تباين الدرجات "ع٢"	٠,٩	٠,٦١
درجات الحرية "د.ح" للمجموعتين (ن١+ ن٢ - ٢)	١٨	
قيمة "ت" الجد ولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند مستوى:	٠,٠٥	١,٧٣٤
	٠,٠١	٢,٥٥٢
قيمة "ت" التجريبية (المحسوبة)	٣٢,٦٧	
الدلالة الإحصائية لقيمة "ت" التجريبية	دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١	

ويتضح من الجدول "٥ " أنه يوجد فرق دال إحصائياً، عند مستوى "٠,٠١"، بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في الإلكسيثميا، بعد تطبيق برنامج العلاج المعرفي السلوكي ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى تحقق "الفرض الأول" من فروض الدراسة.

٢- يوجد فرق دال احصائيا بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي تتلقى العلاج المعرفي السلوكي في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة لصالح القياس البعدي .

وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطيّ درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، في الإلكسيثميا ، قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت للبيانات المرتبطة، وتلخص الباحثة ما توصلت إليه من نتائج في الجدول الآتي

جدول "٦" : نتائج حساب قيمة "ت" لمتوسطيّ درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي تتلقى العلاج المعرفي السلوكي في الإلكسيثميا

البيان		القياس	
		القبلي	البعدي
عدد الأفراد "ن"		١٠	١٠
متوسط الفرق بين درجات القياسين(م ف)		٢٨,٨	
مجموع مربعات انحرافات الفروق عن متوسط الفروق (مج ٢ف)		٥٥,٦	
قيمة "ت" التجريبية (المحسوبة)		٣٦,٦٤	
درجات الحرية للقياسين (ن– ١)		٩	
قيمة "ت" الجدولية لدلالة الطرف الواحد، الدالة عند مستوى:	٠,٠٥	١,٨٣	
	٠,٠١	٢,٨٢	
دلالة "ت" التجريبية (المحسوبة)		دالة عند مستوى ٠,٠١	

ويتضح من الجدول "٦" أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي، للمجموعة التجريبية التى تتلقى العلاج لمعرفي السلوكي في الإلكسيثميا، مما يشير إلى تحقق "الفرض الثاني" من فروض الدراسة.

٣- لا يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبيةالتى تتلقى العلاج المعرفي السلوكي في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة.

وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطيّ درجات القياسين البعدى وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية(المعرفي السلوكي) ، في الإلكسيثميا، قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للبيانات المرتبطة؛ وتلخص الباحثة ما توصلت إليه من نتائج في الجدول الآتي:

جدول "٧ " : نتائج حساب قيمة "ت" لمتوسطيّ درجات القياسين البعدى وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبية التي تتلقى العلاج المعرفي السلوكي في الإلكسيثميا

البيان		التطبيق	
		البعدي	ما بعد فترة المتابعة
عدد الأفراد "ن"		١٠	١٠
متوسط الفرق بين درجات القياسين(م ف)		٠,١	
مجموع مربعات انحرافات الفروق عن متوسط الفروق (مج ٢ف)		١٢,٩	
قيمة "ت" التجريبية (المحسوبة)		٠,٢٦٤	
درجات الحرية للقياسين (ن – ١)		٩	
قيمة "ت" الجدولية لدلالة الطرفين، الدالة عند مستوى :	٠,٠٥	٢,٢٦	
	٠,٠١	٣,٢٥	
دلالة "ت" التجريبية (المحسوبة)		غير دالة إحصائيا	

ويتضح من الجدول " ٧ " أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً ، بين متوسطيّ درجات القياسين البعدى وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية التى تتلقى العلاج المعرفي السلوكي في الإلكسيثميا، مما يشير إلى تحقق "الفرض الثالث" من فروض الدراسة.

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة بركات (٢٠١٢)ودراسة Matzner,et al (٢٠١٢) ودراسة Spek et al (٢٠٠٨) حيث أن العلاج المعرفي السلوكي هو أنسب علاج للإلكسيثميا لأنه يقوم على فنيات متنوعة من شأنها تعديل الأفكار الخاطئة واتاحة الفرصة من جديد لفتح حوارات ايجابية وترك العنان للخيال ليصل إلى حيز الواقع وتستطيع الطالبة الجامعية أن تعيش بشكل طبيعي كمثيلتها في الجامعة تعبر عن انفعالاتها وقتما تحب ، واتاح الفرصة لذلك استخدام فنية إعادة البناء المعرفي لأن السلوك الاجتماعي غير السوي يكون نتيجة عوامل معرفية(تفكير وتخيل وتذكر) منحرفة وحتي يتم تعديل هذا السلوك لابد من تعديل هذه العوامل المعرفية ويقدم بيك (Beck,11999) مفاهيم اساسية للتعامل مع العوامل المعرفية فيذكر الاحداث المعرفية والعمليات المعرفية والأبنية المعرفية الذي يجب أن يتضمنها التعديل السلوكي للحالة حتي يأتي العلاج بثماره ،وركزت الفنية على الاطر التخطيطية لاكساب الحالة البصيرة وكيفية التعامل مع مشاعرها بشكل سوي والتعامل مع الافكار الاكثر عمومية ومع نظرة الحالة للحياة مما جعلها تشعر بفائدة البرنامج وحرصها علي مواصلة البرنامج للنهاية لكي تستفيد بشكل أكبر .

وتفترض النظرية السلوكية أن الإضطرابات النفسية ناتجة من خبرات وأفكار مكتسبة من البيئة المحيطة وتم استدخالها بشكل غير صحيح ، ولذلكٍ فإن مصدرها يكمن خارج الحالة ، وعلى ذلك يمكن إشراط الالكسيثميا إشراطا تقليديا لعدد من المنبهات الخارجية ، وبما أن الإلكسيثميا مكتسبة فإنه يمكن ابطالها من خلال إعادة الإشراط ، والعلاج المعرفي السلوكي هو إعادة اشراط للإلكسيثميا ومن ثم يمكن تعديل الأفكار الاتوماتيكية الخاطئة وإحلال أفكار جديدة بعيدة عن المرهوب محلها(Hassett& evirtz,2009) ومن خلال فنية النمذجة تم تدريب الطالبات على مواجهة مخاوف النضج لأن الإلكسيثميا ما هي إلا استراتيجية للتجنب من خبرات صادمة في الصغر واستخدام ميكانيزمات دفاعية فاشلة مثل الاسقاط والكبت والتجنب حتي لا تعترف بمشاعرها فإنها تسبدل ذلك بسلوكيات واستراتيجية مواجهة الذات أولا ثم مواجهة الأخرين والاعتراف بما تشعر به.

وهنا يحدث تنشيط فسيولوجي من خلال وجود تيقظ انفعالى يقابله تنشيط معرفي من خلال فنيات البرنامج المعرفي السلوكي بالتإلى توفرت الكلمات للتعبير عن المشاعر وهذا هو منظور النموذج الرمزي للوجدان .

ومن خلال استخدام فنية الاسترخاء وملء الفراغ ساد الهدوء والأمن النفسي بين الحالات فتحققت الدوافع الثانوية لهن ومن ثم كان له الأثر الطيب على قدرتهن على التعبير عن مشاعرهن وتواصلهن مع العالم المحيط بهن سواء بالتعبير اللفظي أو غيراللفظى .

واستخدام الباحثة فنية التعريض المستمر على المثيرات التي تسبب صعوبة في التعبير عن المشاعر والتي تؤدي إلى تشتت الاستجابة والصعوبة لدى الحالة التي تعاني الإلكسيثميا سواء التعريض التخيلي (ويتم تصور الموقف التخيلي بدلا من مواجهته واقعيا والابقاء عليه حتى التعود عليه) أوالتعريض في الواقع (ويكون بدون تدرج) وتم إستخدام التعريض التخيلي أولا ثم التعريض في الواقع ،ثم استخدامهما معا و كانا لهما فاعلية كبيرة في تهيئة الحالة لتعديل أفكارها بشكل جذري وأصبحت لديها القدرة علي التمييز بين المشاعر والأحاسيس الجسمية ، وعبرت إحدى الحالات عن ذلك في قولها إنني كنت أخاف أن أتحدث أمام والدي لأننا تعودنا منذ الصغر على عدم التعبير عن مشاعرنا أما من الآن فصاعدا سيكون عندي القدرة على التعبير عن مشاعري ووصفها بشكل جيد.

وجاءت فنية لعب الدور في تنمية القدرة على التعبير عن المشاعر بشكل كبير نتيجة اتاحة الفرصة للقيام بالتنفيس الانفعالي وخروج المشاعر المكبوته والاستبصار بالمشكلة وهنا تكون الحالة قد وصلت لنصف حل المشكلة ثم المناقشة والحوار حول الموضوع للوصول لوضع مقترحات وحلول واضحة ثم التدريب على قلب الدور واستخدام التعزيز الموجب وكل هذه الفنيات دعمت القدرة علي التعبير عن المشاعر وأصبحت الحالة أكثر قدرة على الوعي بمشاعرها ومشاعر الأخرين.

واستخدام فنية الاشباع جعل الحالة تستمر في التفكير ولفترات طويلة فى ضحالة خياله وقلة الاحلام و الوصول لدرجة التدريب على الاعتياد على الأحلام بل والتمتع بالخيال ثم يطلب من الحالة استحضار الفكره ، وأن تتمسك بها دون أن تفقدها، وأن تنشغل بالتعمق فيها وأثرت الفنية بشكل أفضل عندما اقترنت بالاسترخاء .

ومن خلال تنوع الفنيات المعرفية المستخدمة في البرنامج حدث فهم وتحديد المشاعر والانفعالات والتعبير عنها للآخرين من خلال الكلمات والتعبيرات اللفظية وغير اللفظية وتحسين قدرته على استعمال التخيلات ووضع تصورات ذهنية لبعض الأحداث التى تمر بها الحالة في المواقف الحياتية أكثر من اعتمادها على الخبرات من الاخرين.

في حين توصلت دراسة Reese(2008) إلى عدم فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في خفض الإلكسيثميا رغم تحسن الاعراض السيكوسوماتية المصاحبة لها .

٤- يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الإلكسيثميا لدى طالبات الجامعة بعد تطبيق برنامج تدريبات على الاسترخاء لصالح المجموعة التجريبية.

وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في الألكسيزيميا ، بعد تطبيق البرنامج، قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للمجموعتين غير المرتبطتين؛ وتلخص الباحثة ما توصلت إليه من نتائج في الجدول الآتي:

جدول"٨" : نتائج حساب قيمة "ت" لمتوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الإلكسيثميا، بعد تطبيق البرنامج.

البيان	المجموعة	
	التجريبية	الضابطة
عدد المفحوصين "ن"	١٠	١٠
متوسط الدرجات "م"	79	92
الانحراف المعيارى للدرجات "ع"	5.98	5.97
تباين الدرجات "ع٢"	35.77	35.65
درجات الحرية "د.ح" للمجموعتين (ن٢- ٢)	١٨	
قيمة "ت" الجد ولية لدلالة الطرف الواحد والدالة عند مستوى: ٠,٠٥	١,٧٣٤	
٠,٠١	٢,٥٥٢	
قيمة "ت" التجريبية (المحسوبة)	1.74	
الدلالة الإحصائية لقيمة "ت" التجريبية	دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥	

ويتضح من الجدول "٨ " أنه يوجد فرق دال إحصائياً، عند مستوى "٠,٠٥"، بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، في الإلكسيثميا، بعد تطبيق برنامج تدريبات الاسترخاء، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى تحقق "الفرض الرابع" من فروض الدراسة.

٥- يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (المتدربة علي تدريبات الاسترخاء) في الإلكسيثميا لدي طالبات الجامعة لصالح القياس البعدي .

وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطيّ درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، في الإلكسيثميا ، قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت للبيانات المرتبطة، وتلخص الباحثة ما توصلت إليه من نتائج في الجدول الآتي

جدول "٩" : نتائج حساب قيمة "ت" لمتوسطيّ درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (المتدربة على تدريبات الاسترخاء) في الإلكسيثميا

البيان		القياس	
		القبلى	البعدى
عدد الأفراد "ن"		١٠	١٠
متوسط الفرق بين درجات القياسين(م ف)		١٨.٨	
مجموع مربعات انحرافات الفروق عن متوسط الفروق (مج ح٢ ف)		٤٥,٦	
قيمة "ت" التجريبية (المحسوبة)		1.98	
درجات الحرية للقياسين (ن- ١)		٩	
قيمة "ت" الجد ولية لدلالة الطرف الواحد، الدلالة عند مستوى:	٠,٠٥	١,٨٣	
	٠,٠١	٢,٨٢	
دلالة "ت" التجريبية (المحسوبة)		دالة عند مستوى ٠,٠٥	

ويتضح من الجدول "٩" أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠٥ .٠) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي، للمجموعة التجريبية، في الإلكسيثميا، مما يشير إلى تحقق "الفرض الخامس" من فروض الدراسة.

٦. لا يوجد فرق دال احصائيا ،بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبية(المتدربة علي تدريبات الاسترخاء) في الإلكسيثميا لدي طالبات الجامعة.

وللكشف عن دلالة واتجاه الفرق بين متوسطيّ درجات القياسين البعدى وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية(المتدربة علي تدريبات الاسترخاء) ، في

الإلكسيثميا، قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للبيانات المرتبطة؛ وتلخص الباحثة ما توصلت إليه من نتائج في الجدول الآتي:

جدول "١٠" : نتائج حساب قيمة "ت" لمتوسطيّ درجات القياسين البعدى وما بعد المتابعة للمجموعة التجريبية (المتدربة علي تدريبات الاسترخاء) في أعراض الإلكسيثميا

البيان		التطبيق	
		البعدى	ما بعد فترة المتابعة
عدد الأفراد "ن"		١٠	١٠
متوسط الفرق بين درجات القياسين(م ف)		٠,١	
مجموع مربعات انحرافات الفروق عن متوسط الفروق (مج ح٢ ف)		١٢,٩	
قيمة "ت" التجريبية (المحسوبة)		٠,٢٦٤	
درجات الحرية للقياسين (ن – ١)		٩	
قيمة "ت" الجد ولية لدلالة الطرفين، الدالة عند مستوى :	٠,٠٥	٢,٢٦	
	٠,٠١	٣,٢٥	
دلالة "ت" التجريبية (المحسوبة)		غير دالة إحصائيا	

ويتضح من الجدول "١٠" أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً، بين متوسطيّ درجات القياسين البعدى وما بعد المتابعة، للمجموعة التجريبية(المتدربة علي تدريبات الاسترخاء) ، في الإلكسيثميا، مما يشير إلى تحقق "الفرض السادس" من فروض الدراسة

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة Horneffer&Chan (2009) ودراسة (٢٠٠٨) Gay,et al ودراسة Suzuki (٢٠٠٥) دراسة Rchard &Poyce (1999) ودراسة Sapp (1996) ودراسة Carty(٢٠١٢) التي أشارت إلى فوائد تدريبات الاسترخاء لانه من خلال الاسترخاء العضلي ثم الذهني يسمح للطالبة أن تبعد الأفكار الخاطئة والمخاوف الاجتماعية مما يؤدي إلى الوعي الداخلي الذي يحسن القدرة على التعبير عن المشاعر ، ويؤكد ذلك ما توصلت اليه الحويلة وعبد الخالق (٢٠٠٢) إن القلق هو المادة الخام الذي يتشكل منها كل عصاب ولذلك فإن تدريبات الاسترخاء لها فاعلية في تخفيف التوتر والقلق وهذا يعزز ويعمق القدرات المعرفية والعاطفية ويجعلها في حالة نشاط وفهم لها وينعكس ايجابا على تخفيف التغيرات النفسية المصاحبة الإلكسيثميا من احمرار الوجه والتوتر والحكة والامراض السيكوسوماتية المصاحبة لها.

وممارسة تمرينات استرخاء (العضلات ، واليدين ، والساعدين ، والرقبة والكتفين ، والوجه ، والمعدة ، والفخذين ، والساقين ، واخذ نفس عميق شهيق وزفير بصورة بطيئة) في أول الجلسات ووسط الجلسات وفي الواجبات المنزلية يوميا مرة أو مرتين في اليوم حسب الحاجة ترتب عليه انتقال اثر التدريب وأصبح الاسترخاء مهارة جديدة يمكن تطبيقها في أي موقف دون تعليمات ، وأثر ذلك على قدرة الحالة علي التعبير عن مشاعرها لأن الانسان عندما يزول عنه القلق والتوتر يكون في حالة مزاجية سعيدة ومن ثم يستطيع أن يتحكم في ماذا يريد ان يقوله ويستطيع وصف مشاعره بشكل أفضل ويكون لديه القجرة على ضبط ذاته وإدارة ذاته بشكل جيد.

واستخدام الباحثة لعدة انواع من الاسترخاء العضلي مثل : الاسترخاء العميق والاسترخاء الموجز ، والاسترخاء المتدرج ، والسيطرة المتولدة ذاتيا

والاسترخاء العصبي العضلي التأثيري (القابل للتأثيرات الخارجية)، والاسترخاء المتباين (المتفاوت) ، والاسترخاء السريع ، والاسترخاء المصغركان له الاثر الفعال وهذا التنوع تناسب مع الفروق الفردية بين الحالات مما جعل الجلسات أكثر إثارة وتشويقا .

واستخدام الباحثة العبارات الايجابية بشكل منظم كجزء من برنامج تدريب الاسترخاء التخيلي يعد احد أفصل الطرائق لإضعاف قوة الخيال السلبي وفي هذه الحال لا تعتبر الاقتراحات الايجابية كأوامر لفظية ،لأنه يهدف إلى تغيير المكان داخل عقل الطالبة إذا لم تكن قادرة على تغيير الجو المحيط بها واستخدام القدرة على التخيل التي تمثل إحدى ميزات العقل البشري التي يفضل استخدامها.

واستخدام أسلوب استرخاء الانقباض والانبساط (الاسترخاء التعاقبي :تعاقب الانقباض والانبساط بين مجموعة عضلية لأخري في الجسم بهدف خفض التوتر العضلي والتخيلي) وفعالية ذلك على تنمية الخيال وتدعيم القدرة على التوحه الداخلي والقدرة على التعبير عن المشاعر والتمييز بين المشاعر والاحاسيس الجسمية والتخفيف من استخدام استراتيجيات التجنب وانخفاض مستوى التغيرات الفسيولوجية.

هذا بالإضافة إلى كثير من الدراسات التي اثبتت فاعلية الاسترخاء في علاج الأمراض السيكوسوماتية والتغيرات الفسيولوجية المصاحبة للإلكسيثميا وتقنية الاسترخاء من الناحية الإجرائية تتضمن نوعين من التمرينات : التوتر والاسترخاءِ ففي تمرينات توترالعضلات يكون الهدف تعليم الطالبة أن تصبح أكثر وعيا بخبرة توتر العضلات والفرق بينها وبين حالة الاسترخاء ومن ثم تتعلم الطالبة التنظيم الذاتي وتكون أكثر وعيا لأماكن الشد في عضلات جسمها مع القدرة على ارخائها في الوقت المناسب وهنا تعي الطالبة بالتغيرات الفسيولوجية التي تكون سببا ونتيجة للإلكسيثميا وتتحرر من ويؤثر ذلك علي تحصيلها وانجازها الأكاديمي(عبد القادر ، بدر ، ٢٠٠١)

فطبيعة استجابة الاسترخاء هي الراحة والشعور بالاطمئنان وعدم التوتر ومن هذه الناحية فإن إحداث استجابة الاسترخاء عند الحالات تشكل استجابة كافة ومانعة للاستجابة المضادة وهي الأعراض النفس جسمية المصاحبة للإلكسيثميا (بكاء ،١٩٩٦، Rosemar,1995 ، التي تسعي الباحثة إلى ازالتها عند الحالات أو علي الاقل القليل من مستواها.

والتدريب على الاسترخاء عبارة عن مهارة واستجابة في آن واحد ويتم تعلمها واستخدامها في مواقف الحياة المتنوعة وبذلك ينتقل اثرً التدريب للبرنامج علي مواقف الحياة المختلفة، وهو يعطي نوعا من التفاؤل والمرح وهو أكثر تقبلا لدى معظم الاشخاص (عبده، ٢٠٠٧) بالإضافة إلى طبيعة المرحلة العمرية لعينة الدراسة وهن في نهاية مرحلة المراهقة وتتسم المرحلة بكثير من الضغوط وفي نفس الوقت يتوقع منهن المجتمع الكثير من الثقة بالنفس وتحديد الهوية وتكوين علاقات ناضجة مع الآخرين وغيرها من الأدوار المنوطة بكونها طالبة جامعية ومقبلة علي الحياة الزوجية (حداد ودحداحة ، ١٩٩٨)، ولكنها في الواقع

لا تستطيع التعبير عن مشاعرها مما يجعلها في صراع وتوتر وتأتي تدريبات الاسترخاء العضلي والتخيلي والنفسي لتساعدها علي التخلص من قلقها (بدر ، ١٩٩٣) واجتياز مرحلة المراهقة المتأخرة بأمان وتستطيع أن تعبر عن مشاعرها بشكل فعال (شعبان ، ٢٠١١)

واتضح ذلك من تعليق إحدي الحالات بقولها لقد كنت أخاف أن أقول ما أشعر به خوفا من همزات الآخرين وسخريتهم علي ما أقول ولكنني الآن عندما أريد التحدث مع أحد في موضوع يتعلق بالعواطف أدرب نفسي علي اخذ نفس عميق ثم احبسة في صدري ثم اخرجه بمعدل مضاعف عن الشهيق وكأنني اتخيل أن المشاعر تمر بهذه المراحل ولذلك فعلينا ان نتدرب علي هذا الاسلوب السهل قبل دخول اي موقف نتوقع فيه رد فعل سلبي ،وقالت أخري هذا ما كان يحدث ونتدرب عليه في الجلسات السابقة وبالفعل كل موقف نمر به يحتاج إلى طاقة نفسية ومخزون من الاقتصاديات النفسية حتى نستطيع مواجهة ضغوط الحياة اليومية وخاصة عندما يحتاج الموقف منا إلى قراريحتاج إلى قدر من العواطف مثل اختيار شريك الحياة أو العمل مع اشخاص محددين.

خلاصة النتائج :

العلاج المعرفي السلوكي له فاعلية عند مستوى دلالة (٠١.) وبرنامج تدريبات الاسترخاء له دلالة عند مستوى (٠٥.) مما يشير إلى فاعلية العلاج المعرفي السلوكي بدرجة أكبر من الاسترخاء ، وركز البرنامجين على تخفيف الإلكسيثميا لنها مرتبطة بكثير من الاضطرابات النفسية والانفعالية مثل انعدام الثقة في العلاقات الشخصية المتبادلة وعدم الفاعلية ونقص الوعي الداخلي بما تريد مما يترتب عليه الشعور بالوحدة النفسية وعدم الميل لتكوين علاقات مع الآخرين وسيطرة مشاعر النقص وانعدام الأمن النفسي والفراغ وقلة التنظيم الذاتي وصولا بالحالات إلى مشاعر انفعلية جديدة فأصبحت الحالات قادرة على التعبير عن مشاعرها بشك أفضل فتقول حالة تمنيت أن أجد من يتحدث معي قبل دخولي الجامعة لكي أمارس حياتي بشكل أفضل ولكن من الآن فصاعدا سأغير حاجات كثيرة، وحالة أخري تقول كنت أشعر بالعجز عندما يتقدم لي شخص وأبي يسألني ما رأيك فلا أعرف ماذا أقول ويطير العريس، وحالة أخري استفدت فعلا من فنيات العلاج المعرفي السلوكي كثيرا لما فيه من تنوع الفنيات ومناسبتها لنا ، وحالة أخري تقول عن تدريبات الاسترخاء إنها لاتفيد فقط في التعبير عن الانفعالات بل تفيد أيضا في كل حياتنا وخصوصا إننا نستطيع التدريب عليها في أي مكان وفي أي وقت ، وأصبحنا نميل إلى الرغبة في الوصول إلى أعلى درجات الفضيلة ونكران الذات وضبط النفس والتضحية بالنفس والرغبة في الوصول للكمالية وارتفاع تقدير الذات والمزاج المعتدل .

- **توصيات وبحوث مقترحة** :

- ضرورة استخدام العلاج المعرفي السلوكي مع عينات واضطرابات نفسية متنوعة.
- استخدام الاسترخاء الذاتي والتخيلي والذهني على اضطرابات نفسية أخري غير الإلكسيثميا لما لهم من تأثيرات مرتفعة في تخفيض التوتر وأجراء العديد من الدراسات والبحوث على فئات عمرية أخرى.

- استخدام أساليب أخرى للاسترخاء ومقارنتها بالأساليب المستخدمة في هذه الدراسة من اجل تحديد الأسلوب والتأثير الأفضل والأسرع في خفض الإلكسيثميا،
- ممارسة الاسترخاء بين أعمالنا .
- عمل دراسات دينامية في الإلكسيثميا في مراحل عمرية متعددة.
- برنامج قائم على التحليل النفسي لعلاج الإلكسيثميا.

• المراجع :

الألفي، داليا(٢٠١٢) ***الالكسيثيميا لدى عينة من المراهقين المصابين بتشتت الانتباه فرط النشاط*** ، رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة عين شمس .معهد الدراسات العليا للطفولة.

إبراهيم ، عبد الستار (١٩٩٣) . ***العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث***، القاهرة ، دار الفجر للنشر والتوزيع .

ابن منظور، لسان العرب،ط١، ج ١٤، ***دار الكتب العلمية*** . لبنان . بيروت .

البحيري ، محمد (٢٠٠٩) . إسهام بعض المتغيرات النفسية في التنبؤ الإلكسيثميا لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة الموهوبين موسيقيا ، ***مجلة دراسات نفسية*** ، ج ١٩ ، ٨١٥ . ٨٨٣ .

بدر ، اسماعيل (٢٠٠٤). ***علم النفس العلاجي***، ط١ ، بنها . دار الإخلاص .

بدر ،اسماعيل (١٩٩٣) . مدي فاعلية فنية التخيل في تخفيف القلق لدى طلاب الجامعة . ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، العدد السادس : ٨ . ١٨.

بركات ،عفاف (٢٠١٢). ***فاعلية برنامج إرشادي في تحسين نقص التعبير عن المشاعر (الإلكسيثميا) لدى عينة من ذوي اضطرابات الأكل*** ، رسالة دكتوراه، جامعة بنها.كلية التربية .

بكاء، سليمان (١٩٩٦). ***اثر الاسترخاء العضلي كطريقة في ضبط التوتر النفسي على مركز الضغط وتقدير الذات***، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية . كلية الدراسات العليا.

حداد ، عفاف ودحداحة، باسم (١٩٩٨) . فاعلية برنامج إرشادي جمعي في التدريب على حل المشكلات والاسترخاء العضلي في ضبط التوتر النفسي ، الكويت، ***مجلة مركز البحوث التربوية*** عدد ١٣، ٥١ . ٧١ .

الحويلة،أمثال و عبد الخالق ، احمد محمد (٢٠٠٢) . مدى فاعلية تمرينات الاسترخاء العضلي في تخفيض القلق لدى طالبا الثانوي الكويتيات ، ***مجلة الدراسات النفسية*** ، مج ١٢ . ع٢ . ابريل ص ص٢٧٣-٢٤٩ .

الخولي ، وليم (١٩٧٦) . ***الموسوعة المختصرة في علم النفس الطب القلبي***، ط١، القاهرة، دار المعارف .

الخولي ،هشام (٢٠٠٥) . دراسة العلاقة بين العجز / النقص في القدرة علة التعبير عن الشعور (الإلكسيثميا) والمخادعة . المخاتلة (الميكافيلية) . ***المؤتمر الثاني عشر ، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس .***

الدجوى ، رانيا (٢٠٠٥) . ***الاسترخاء وتمرينات التنفس كأسلوب لخفض التوتر لدى السيدات الحوامل*** ، رسالة ماجستير ، جامعة حلوان . كلية التربية الرياضية للبنات .

سلامه ،هدي (٢٠٠٩) ***الإلكسيثميا وعلاقتها بالقلق لدى عينه من المراهقين المكفوفين*** ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس . معهد الدراسات العليا للطفولة.

شعبان ، محمد (٢٠١١). ***الإلكسيثميا في علاقتها بسلوك المشاغبة لدى عينة من مراحل تعليمية مختلفة*** ، رسالة ماجسير غير منشورة . جامعة الموفية . كلية التربية.

شمعون ، محمد (١٩٩٩). ***علم النفس الرياضي والقياس النفسي***، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

صابر ، سامية (٢٠١١). الألكسيزيميا Alexithymia وعلاقتها بنوعية (جودة) النوم لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة.***مجلة دراسات نفسية*** ،٢٢(٢)،٢٦٩.٣٠٢.

عبد الحميد ، جابر و كفافي ،علاء الدين (١٩٩٥) . ***قاموس مصطلحات علم النفس والطب النفسي*** ، القاهرة : دار النهضة العربية .

عبد القادر ،أشرف و بدر ،اسماعيل (٢٠٠١). فاعلية استراتيجية دراسية للتغلب على قلق التحصيل لدى طلاب الجامعة ، ***مجلة الارشاد النفسي*** ، مركز الارشاد النفسي ، جمعة عين شمس ، العدد (١٤) السنة التاسعة ، ص ١. ٤٦ .

عبدالله ، عادل (٢٠٠٠) . ***العلاج السلوكي المعرفي***. القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية.

عبده ، شريف (٢٠٠٧). تأثير تمرينات الاسترخاء على خفض السلوك العدواني لناشئي كرة القدم ، ***مجلة بحوث التربية الرياضية الشاملة*** ، جامعة الزقازيق .

عثمان، عبد اللطيف (١٩٩٣) . فن الاسترخاء .القاهرة. مطابع الزهراء للإعلام العربي.

عراقي ، صلاح الدين (٢٠٠٦) . دراسة العلاقة بين عجز / نقص كلمات التعبير عن المشاعر (الإلكسيثميا) والتعلق الوادي لدى الراشدين، ***مجلة كلية التربية بالزقازيق*** ،ع ٥٤ ، ١٩٣ . ٢٤٤ .

غانم ، محمد (٢٠٠٦) .***الاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية (الوبائيات . التعريف . محكات التشخيص . الاسباب . العلاج . المآل والمسار)*** القاهرة. الانجلو المصرية.

القطان ، سامية عباس (٢٠١١) . ***تصور جديد للذكاء الانفعالى*** . مطبعة بنها الجديدة .

قنصوه ، فاتن (٢٠١٠). الفروق في الالكسيثيميا ونوعية الحياة في ضوء أعراض الشره وفقدان الشهية العصبي لدى عينة من المراهقات، ***حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية*** ، جامعة الآداب . كلية الأداب .١٠. ٤٨.

Al-Eithan MH, Al Juban HA, Robert AA.(2012). Alexithymia among Arab mothers of disabled children and its correlation with mood disorders. Saudi Med J.vol.33:No(9):995-1000.

Arntz,A(2003).Cognitive therapy versus applied relaxation as treatment of generalized anxiety disorder ,Behaviour research and therapy,vol,41:N:(6):633-646.

Beck, A, T .(1999). Prisoners of Hate: The Cognitive Basis of Anger, Hostility, and Violence, Harper Collins, , Introduction.

Berbette,B.(2012). EMOTION REGULATION AS A POSSIBLE MEDIATOR BETWEEN ALEXITHYMIA AND. Saint Louis University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of EATING DISORDERS MasterofSciences .

Cladser,M.A,Moormann,H&Vorst,C.A(2011).The efective alexithymia dimensions in the regulation of sympathetic responses, in nternal Journal of Psychophsiology .Vol,75: 227-233.

. Besharat ,M.A& Shahidi ,S.(2011).What is the relationship between alexithymia and ego defense styles?A correlational study with Iranian students Asian Journal of Psychiatry.vol. 4 : 145–149.

Blackburn, L.(1995) .Cognitive Therapy for depression and anxiety. London : Blackwell Science.

Bouchard, M.-A., Target, M., Lecours, S., Fonagy, P., Tremblay, L.-M., Schachter, A., Stein,H.,(2008). Mentalization in adult attachment narratives: reflective functioning,mentalstates, and affect elaboration compared. Psychoanalytic Psychology,vol. 25: 47–66.

Carcione.b.;(2011).lexithymia in personality disorders: Correlations with symptomsand interpersonal functioningaPsychiatry Research journal homepage.vol, 190 : 37– 42.

CARTY , ,j (2012).ALEXITHYMIA, SOCIAL CONSTRAINTS, AND SELF-EFFICACY AS MODERATOR OF WRITTEN EMOTIONAL DISCLOSURE AND COPING SKILLS TRAINING: FOR WHICH PATIENTS WITH RHEUMATOID ARTHRITIS DO THESE INTERVENTIONS IMPROVE PAIN AND PHYSICAL FUNCTIONING ؟. the degree of MASTER OF ARTS.

Chen ,J; Xu ,T& Jing ,J.(2011).Alexithymia and emotional regulation:Acsteranalytical approach clusteranalytical. Cluster - analytical . BMC Psychiatry, vol,11:33.

Choi-Kain, L.W., Gunderson, J.G., (2008). Mentalization: ontogeny, assessment and application in the treatment of borderline personality disorder. American Journal ofPsychiatry ,vol.165.

Connor ,D.B& Ashley,L(2008).Are alexithymia and emotional characteristics of disclosure associated with blood pressure reactivity and psychological distress followingwritten emotional disclosure?. British Journal of Health Psychology,vol, 13:495–512

Evren;C, Cagil,D, Ulku ,M, Ozcetinkaya,S, Gokalp,P, Cetin,T &Yigiter,S(2012). Relationship between defense styles, alexithymia, and personality in alcohol-dependent inpatientsComprehensive Psychiatry.vol, 53 :860–867

Fossati, A., Acquarini, E., Feeney, J.A., Borroni, S., Grazioli, F., Giarolli, L.E., Franciosi, G.& Maffei, C.,(2009). Alexithymia and impulsive insecurities in impulsive aggression.Attachment in Human Development,vol. 11: 165–182.

Gay ,M, Hanin ,D & Luminet,O;(2008). FFECTIVENESS OF AN HYPNOTIC IMAGERY INTERVENTION ON REDUCING ALEXITHYMI. Hypnosi,svol, 25: 1–13.

Grabe, H.J., Spitzer, C., Freyberger, H.J., (2001). Alexithymia and the temperament andcharacter model of personality. Psychotherapy and Psychosomatics,vol. 70: 261–267.

Harrison, A., Sullivan, S., Tchanturia, K., Treasure, J., (2009). Emotion recognition andregulation in anorexia nervosa. Clinical Psychology and Psychotherapy.vol. 1: 348–356.

Hassett , A& Gevirtz, R; (2009). "[Nonfrmaclodgk] treatment for fibromyalgia: patient education, and cognitive-behavioral therapy, relaxation techniques, and complementary and alternative medicine." Mucus. Dis. Klein. North Am. Vol,35:No (2): 393-407.

Hoffman ,J.S.(1994) .Muscle relaxation in : R.J.Corsini (Ed) ,Encyclopedia of Psychology . New York : Wiley , (2) 446 .

Horneffer ,K & Chan,K-M .(2009). Alexithymia and relaxation: Considerations in optimising the emotional effectiveness of journaling about stressful experiences. COGNITION AND EMOTION,vol, 23:No (3): 611_622

Karukivi;M.;(2011).Associations between alexithymia and mental well-being in adolescents .Unit of Adolescent Psychiatry,

University of Turku, Finland Annales Universitatis Turkuensis .Painosalama Oy – Turku, Finland . Handbook of Psychotherapy and Behavior Change (5th ed.). New York: John Wiley & Sons.

Luminet, O., Bagby, R.M., Taylor, G.J., (2001). An evaluation of the absolute and relativestability of alexithymia in patients with major depression. Psychotherapy andPsychosomatics,vol, 70: 254–260.

M E L L O R ,k& AGNAN,D.(2005).Exploring the oncept of alexithymia in the lives of people ithlearning disabilities of, Journal of Intellectual Disabilities .vol. 9: 228-239.

Mattila ,A.,Taylor ,G ., Parker ,J .,& Bagby, M.(2010). Taxometirc analysis of Alexithymia in a general population sample from finland available at science direct , journal home page : www.elsevier.com \ locate\ padid K personality and individual differences , Vol.49: 216 – 221 .

Mattila ,A.& Saarni,S(2009) . Alexithymia and health – related Quality of life in a general population . psychiatryonline . org , . psychosomatics ,V. 50:No(1): 59-68.

Matzner,A Lancman,M, Perrine,K.(2012). Marcelo Lancman aPrevalence of alexithymia in patients with psychogenic non-epileptic seizures and predictors in psychogenic non-epileptic seizures LornaMyers ,Epilepsy&Behavior ,vol .26: 153-157.

Montebarocci,O ,Codispoti,M, Baldaro,B& Rossi,N.(2004). Adult attachment style and alexithymia,vol,36:499-507.

Murphy R, Straebler S, Cooper Z,& Fairburn G.(2010). "Cognitive behavioral therapy for eating disorders". Psychiatr. Clin. North Am.volm 33:No (3): 611–627.

Nicolò,G ; Semerari ,A, Lysaker,P , Dimaggio , Conti ,L , Angerio ,S, Procacci ,M ,Popolo ,R & Carcione, A, (2011). Alexithymia in personality disorders: Correlations with symptoms and interpersonal functioning, Psychiatry Research,vol, 190: 37–42.

Oest,I,Goeran,,B,Breithitz.W&Ehsabethil,H(2000).Apphed relaxation cognitive therapy in the treatment of generalized anxiety disorder, behaviour research and therapy,vol,38,No:(8):777-790.

Ogrodniczuk, J.S., Piper, W.E.,& Joyce, A.S., (2004). Alexithymia as a predictor of residualsymptoms in depressed patients who respond to short-term psychotherapy.American Journal of Psychotherapy.vol. 58: 150–161.

Pedrosa Gil, F., Ridout, N., Kessler, H., Neuffer, M., Schoechlin, C., Traue, H.C.,& Nickel, M.,(2008). Facial emotion recognition and alexithymia in adult with somatoform disorders. Depression and Anxiety ,vol. 25: 133–141.

Péruss ;F, Boucher ,S & Fernet, M.; (2012).Observation of couple interactions:Alexithymia and communication behaviors,Persanality and Individual Differences,vol,53: 1017-1022.

REESE,J.B(2008).PREDICTING IMPROVEMENT IN COGNITIVE BEHAVIORAL THERAPY FOR SOMATIZATION DISORDER: THE ROLE OF ALEXITHYMIA. for the degree of Doctor of Philosophy- the State University of New Jersey

Pirlot,G& Corcos,M(2012). Understanding alexithymia within a psychoanalytical frame work. International Journal ofInt J Psychoanal ,vol, 93:1403 –1425.

Rashid,Z.M&Thomas ,P.(1998).The effects of two types of relaxation training on students levels of anxiety . Adolescence,vol,33: No(12) : 99-101.

Rosemary,A.(1995).Relaxation Techniques: A Practical hanbook for the health care professional .New York: Churchill Livingstone.

Rudel ,M-A; scheele ,H.D, Brüne,M& Assion,H.J.(2010). AlExItHyMIA, EMotIon PRocEssIng And socIAl AnxIEty In Adults wItH AdHd. Eur J Me.vol. 15: 403-409

Sapp,M.(1996).Three treatments for reducing the worry and emotionality components of test anxiety with undergraduate and graduate college students.Journal of college students development ,v.37:No(1):79-87.

Smith,J.(1993).Understanding stress and coping.New York: Macmillan.

Spek,v;Myklicek,I,Cuijpers,P&Pop,V.(2008).Alexethymia and cognitive behaviroal therapy 0ut comes for subthre shold depression. Act psychiatr scand,vol,118: 164-168.

Speranza,M.,Gwenole,L.,Olivier,G.,&Maurice,C.(2010).are Treatment Option to alexithymia in eating disorders Results from athree Jyear naturalistic longitudinal study , Elsevier Masson SAS. Science Direct,Vol.177:2920-2927.

Sterling,S.(2008).The rol e of alexithymia and Anger in rheumatoid arthritis, California institude of integral studies . Sanfrancisco,

CA,Copyrit by sterling serena,by for Quest llc., United states, 1-96.

Suzuki ,T,(2005).HYPNOTIC IMAGERY - THERAPY FOR A HIVES PATIENT WITH ALEXITHYMIC CHARACTERISTICS. Contemporary Hypnosis. Vol. 22: No(2) : 94-98.

Taylor, G.J,(2000). Recent developments in alexithymia research and theory. Canadian Journal of Psychiatry,vol. 45: 134–142.

Taylor, G.J, Tsaousisa,i., Quiltyb,l&bagbymM,(2010).Validtion of a Greek adaptation of the 20-item Toronto Alexithymia Scale.Sciene Direct, Available online at ,comprehensive psychiatry,vol.51: 444-448.

Vanheule, S., Desmet, M., Verhaeghe, P., Bogaerts, S., (2007a). Alexithymic depression:evidence for a depression subtype? Psychotherapy and Psychosomatics .vol.76: 135–136.

Vanheule, S., Desmet, M., Rosseel, Y., Verhaeghe, P.& Meganck, R., (2007b). Relation shippatterns in alexithymia: a study using the Core Conflictual Relationship Theme(CCRT) method. Psychopathology.vol. 40: 14 –21.

Vanheule, S., Desmet, M., Meganck, R.,& Bogaerts, S., (2007c). Alexithymia and interpersonal problems. Journal of Clinical Psychology vol.63: 109 –117.

Velasco,c.b;Corton,s.,Almohsen,c.,Bloman,f.,Chrstine,M&Nargeot,G. (2012). Alexithymia and emotional awareness in females with Painful Rheumatic Conditions, Journal of Psychosomatic Research,vol 24: 36-39.

.

❋❋❋❋❋❋❋

البحث الثامن :

" مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية "

إعـــداد :

د. منصور بن زيد بن إبراهيم الخثلان

وكيل عمادة شئون أعضاء هيئة التدريس والموظفين

جامعة الأمير سلمان بن عبد العزيز

obeikandl.com

obeikandl.com

" مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية "

د/ منصور بن زيد بن إبراهيم الخثلان

• **المستخلص** :

تناول البحث معرفة مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة والتي حددت في الدليل التنظيمي الصادر من وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية،وكذلك تعرف المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة (إن وجدت) من وجهة نظر أفراد العينة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لموضوع البحث، وتكون مجتمع البحث من مديرو المدارس المتوسطة الحكومية التي طبق فيها مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض (٢٩) مديرا والمشرفون التربويون الذين كلفوا بمتابعة المشروع بمدينة وعددهم (١٢) مشرفا تربويا،وتشمل أيضا معلمو المدارس المتوسطة الحكومية التي طبق فيها مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض وعددهم (٥٥٠) معلما، وقام الباحث بتوزيع أداة البحث وهي الاستفتاء على جميع مجتمع البحث، ومن نتائج البحث أنه لا يوجد تطبيق لمشروع إدخال الحاسب بمدارس المرحلة المتوسطة بالشكل المطلوب ويرجع ذلك لعدد من المعوقات منها ما هو متعلق بالبر مجيات والإمكانات المادية، والمناهج والعاملين بالمشروع وللتخطيط والتدريب أيضا دور كبير في المعوقات.

Abstract

The Research to know how to achieve the Objectives of the Project enter Computer in the Curricula of Middle School and Identified in the Organizational Manual issued by the Ministry of Education in Saudi Arabia, as well as know the obstacles that prevent achieving the Objectives of the project enter Computer in the Curricula of the intermediate stage (if any) from the point of view of thesample, the Researcher used the Descriptive Analytical method for the appropriateness of the Research topic, and be the Research Community of Principals medium-governmental Organizations that has been applied Project enter Computer in the Curricula of Middle School in Riyadh (29) director and Supervisors Educators who were Assigned to follow up the Project in the number (12) honorable Educationally, and includealso School Teachers medium-governmental Organizations which has been Applied Project enter Computer in the Curricula of Middle School in Riyadh and the number (550) milestone, and the Researcher Distributed search tool is a referendum on all the Research Community, and search Results that there is no Application for the Project enter Computer Schools Intermediate Stage as Requiredthis is due to a number of Constraints, including what is related to Software and Material resources, and Curriculum and Staff to the Project and the Planning and Training is also a big Role in the obstacles.

• **المقدمة** :

الاهتمام بتطوير التعليم مطلب تربوي على مر العصور باعتبار التعليم هو الاستثمار الحقيقي للشعوب، لذا فإن المجتمعات سعت وتسعى لتطوير تعليمها وجعلت ذلك في بؤرة اهتمامها، ولكي يتم التطوير على أسس سليمة فإن النظرة الشمولية للتطوير يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار، وهذه النظرة تتطلبها التغيرات التي تحدث على مستوى الفرد والمجتمع والبيئة والمعرفة وطرق وأساليب التعليم.

وبدأ الاهتمام بالحاسب والإنترنت يأخذ موقعا متميزا وضروريا في جميع البرامج التعليمية الحديثة، حتى إن بعض المربين يرون بأن الحاسب مهارة أساسية لازمة لطلبة التعليم العام مثلها مثل مهارات الكتابة، والقراءة والرياضيات، إذ ينظر إلى الحاسب بأنه المهارة الأساسية الرابعة (المحيسن ٢٠٠٠م).

وإدراكاً لأهمية تطبيقات التعليم الإلكتروني أقرت وزارة التربية والتعليم مشروع إدخال الحاسب في مناهج المتوسطة وقامت بإعداد الدليل التنظيمي للمشروع والذي تضمن الأهداف التي تسعى وزارة التربية والتعليم إلى تحقيقها من خلال مشروع إدخال الحاسب في المرحلة المتوسطة، وحددت آليات التنفيذ والتي منها محو أمية الحاسب لدى جميع العاملين والتلاميذ في المدارس التي يطبق فيها المشروع في السنة الأولى ومن ثم في السنوات التالية يتم تدريب المعلمين على استخدام الحاسب وتطبيقاته في تدريس مناهجهم. (وزارة التربية والتعليم، الدليل التنظيمي لمشروع إدخال الحاسب، ١٤٢٥هـ).

هذه الآليات التي حددتها وزارة التربية والتعليم في الدليل الخاص بإدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة اتفقت إلى حد كبير مع عدد من الدراسات التي تناولت إدخال الحاسب في المناهج الدراسية ومنها دراسة روزمان وبريرتون (Roseman, Brearton1989) ودراسة سوثرلاند وآخرون (Sutherland and Other 1991)، وأيدت ذلك دراسة المنيع (١٤٢١هـ) ودراسة المناعي (١٩٩٥م).

- **مشكلة البحث** :

أكد الباحثون في دراساتهم التي تناولت إدخال الحاسب في مناهج التعليم والتي منها دراسة أبو زيد (٢٠٠١م) ودراسة المنيع (١٤٢١هـ) حيث أوصت هذه الدراسات بضرورة التقويم المستمر لجميع جوانب برامج إدخال الحاسب في المناهج التعليمية ومن تلك الجوانب جانب الأهداف حيث يشكل هذا الجانب أهمية كبيرة.

وقد اطلع الباحث على توصيات اللقاء الأول للمشرفين التربويين العاملين في مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة الابتدائية والمتوسطة والذي عقد في الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية خلال الفترة ١٥-١٧/١١/١٤٢٥هـ، حيث كانت التوصية الأولى فيه تؤكد على ضرورة معرفة مدى تحقيق الأهداف الواردة في الدليل التنظيمي (الإشراف التربوي، وزارة التربية والتعليم، توصيات لقاء مشروع إدخال الحاسب في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، ١٤٢٥هـ).

كما أجرى الباحث استطلاعاً (غير مقنن) يهدف إلى تحديد الأساليب الإشرافية المناسبة لمتابعة مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة حيث توصل الباحث إلى أن هنالك قصورا في تحقيق الأهداف التي حددت في الدليل التنظيمي لمشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة، ونظرا لحداثة هذا المشروع وأنه لم يتم تقويمه حتى الآن، وللملاحظات والتوصيات سابقة الذكر، فإن الباحث وجد في كل ما تم ذكره مشكلة تستحق البحث

والتقصي وهي تتمثل في الحاجة إلى معرفة مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة والتي حددت في الدليل التنظيمي الصادر من وزارة التربية والتعليم المشار إليه أعلاه.

- **أهداف البحث** :

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تعرف مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة التي حددها الدليل التنظيمي من وجهة نظر أفراد العينة.
- تعرف مدى ممارسة أفراد العينة لآليات مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة التي حددها الدليل التنظيمي لتحقيق الأهداف من وجهة نظر أفراد العينة.
- تعرف مدى توفر الإمكانات والتسهيلات المتوافرة لتحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أفراد العينة.
- تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية من وجهة نظر أفراد العينة . إن وجدت . بين استجابات أفراد العينة لأسئلة البحث وفق اختلاف متغيرات البحث (طبيعة العمل . سنوات الخبرة، المستوى العلمي والمؤهل الأكاديمي).
- تعرف المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة (إن وجدت) من وجهة نظر أفراد العينة.

- **أهمية البحث** :

تبرز أهمية هذا البحث فيما يمكن أن يساهم به لكل مما يلي:

- وزارة التربية والتعليم: حيث أوضحت الوزارة اهتمامها بمشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة وسعيها إلى تطويره والتوسع في تطبيقه، ويتضح هذا من خلال حرص المسئولين على متابعة خطوات مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة عبر تقارير ترسل بشكل دوري إلى الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم، الدليل التنظيمي لمشروع إدخال الحاسب،١٤٢٥هـ).
- الطلاب: حيث تبرز أهمية الحاسب وتطبيقاته في البرامج التعليمية ودوره في تيسير التعلم كأداة تعليمية لتأكيد الاتجاهات التربوية الحديثة على التعلم الذاتي ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين (الدبسي، ١٩٩٩م).
- التطوير التربوي: حيث إن ما يسفر عنه البحث من نتائج سيكون بإذن الله عونا لمطوري المناهج الدراسية لتوظيف الحاسب كأداة تعليمية في الخطط العامة للمناهج.
- الأدب التربوي: يؤمل أن تسهم نتائج هذا البحث في إضافة للأدب التربوي المرتبط بتطبيقات الحاسب وتوظيفه في المناهج الدراسية إذ تبين للباحث بعد الرجوع الى قواعد المعلومات بمركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ومكتبة الملك فهد الوطنية أنه لم يسبق دراسة موضوع مِدى تحقيق أهداف إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة خصوصا مع حداثة التجربة في المملكة العربية السعودية.

- **أسئلة البحث** :

يحاول هذا البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أفراد العينة (مديرو المدارس، المعلمون، المشرفون التربويون) ؟
- ما مدى ممارسة أفراد العينة (مديرو المدارس، المعلمون، المشرفون التربويون) لآليات مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة التي حددها الدليل التنظيمي لتحقيق الأهداف؟
- ما مستوى الإمكانات والتسهيلات الموفرة لمشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أفراد العينة(مديرو المدارس، المعلمون، المشرفون التربويون)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر أفراد العينة _ إن وجدت _ بين استجابات أفراد العينة للأسئلة (١)، (٢)،(٣) تعزى لاختلاف متغيرات البحث (طبيعة العمل - سنوات الخبرة، المستوى العلمي والمؤهل الأكاديمي)؟
- ما المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة (إن وجدت) من وجهة نظر أفراد العينة(مديرو المدارس، المعلمون، المشرفون التربويون)؟

- **حدود البحث** :

يمكن توضيح حدود البحث فيما يلي:

- **أولا**: **الحدود المكانية**:

المدارس المتوسطة بمدينة الرياض التي طبق فيها المشروع في العام الدراسي (١٤٣١- ١٤٣٢هـ) .

- **ثانياً**: **الحدود الزمانية** :

الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (١٤٣٢- ١٤٣٣هـ).

- **مصطلحات البحث** :

- **الأهداف** :

يعرف الهدف في الاصطلاح التربوي بأنه "أي تغير يراد إحداثه في سلوك المتعلمين كنتيجة لعملية التعلم "(هندي وعليان،١٩٩٩م).

وعرف الشافعي وزملاؤه الأهداف التربوية بأنها " ما تسعى التربية إلى تحقيقها في الطالب وفي المجتمع الذي يعيش فيه من تغيرات وأوضاع مرغوب فيها سواء أكانت إيجادا من عدم أو تنمية لشئ موجود" (الشافعي وآخرون،١٤١٧هـ).

ويقصد بالأهداف بالبحث الحالي بأنها "المقاصد التي حددها الدليل التنظيمي لمشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة والصادر عن الإدارة العامة للإشراف التربوي، قسم الحاسب، وزارة التربية والتعليم وكانت على النحو التالي:

- محو أمية الحاسب من خلال تهيئة المعلمين والطلاب لاستخدام الحاسب في التعليم في السنوات القادمة.
- تطوير أساليب التدريس باستخدام الحاسب.
- إعداد بيئة تعليمية تفاعلية داخل المدرسة.

- إعداد جيل قادر على التعامل مع التقنيات الحديثة بكفاءة.
- إتاحة الفرصة للطالب للتعلم بطرق وأساليب متعددة.
- مساعدة المعلم على تطوير ذاته ومستواه العلمي والتربوي.
- تطوير العملية التعليمية للتكامل مع جميع قطاعات المجتمع الأخرى(وزارة التربية والتعليم، الدليل التنظيمي لمشروع إدخال الحاسب،١٤٢٥هـ).

- **مشروع إدخال الحاسب** :

يقصد به مشروع وزارة التربية والتعليم والذي أقرته بتعميم وزارة التربية والتعليم رقم ١٧/٥٤٤ وتاريخ ١٤٢٣/١/٢٨هـ والذي تضمن البدء بتدريس الحاسب عبر مقررات دراسية تعد لذلك ويكون المشروع في مراحله الأولى موجها لمحو أمية الحاسب لدى جميع العاملين في المدارس التي يطبق فيها (إداريون معلمون، طلاب) وتنمية مهاراتهم، ويتم توجيه المعلمين إلى تدريس مناهجهم بالاستعانة بالحاسب وتطبيقاته المختلفة في مراحل المشروع الأخرى.

- **المرحلة المتوسطة** :

هي المرحلة التعليمية الثانية في سلم التعليم النظامي العام بالمملكة العربية السعودية، ومدتها (٣) سنوات من الصف الأول المتوسط إلى الصف الثالث المتوسط، ويدخلها التلميذ أو التلميذة عادة وعمره (١٢) سنة ويتخرج منها وعمره (١٥) سنة، وهي كما تعرفها سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية بأنها "مرحلة ثقافية عامة غايتها تربية الناشئ تربية إسلامية شاملة لعقيدته وعقله وجسمه وخلقه، ويراعى فيها نموه وخصائص الطور الذي يمر به، وهي تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامة من التعليم ".(الحقيل، ١٤١٥هـ).

- **إجراءات البحث** :

يتناول الباحث في هذا الفصل الخطوات الإجرائية التي سار عليها البحث والتي تشمل منهج البحث، مجتمع البحث وعينته، وصف أداة البحث المستخدمة وأسلوب بنائها، خطوات التحقق من صدق وثبات الأداة، والأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل واستخراج النتائج والمؤشرات، وفيما يلي توضيح ذلك بالتفصيل:

- **منهج البحث** :

المنهج المستخدم في هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الواقع، أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها كيفيا أو كميا. (عبيدات، وآخرون ،٢٠٠٣م). كما أن المنهج الوصفي لا يقف عند حد الوصف وجمع المعلومات من أجل استقصاء جوانب الظاهرة، وإنما يتعدى ذلك إلى تحليل الظاهرة وتفسيرها والوصول إلى استنتاجات تساهم في تحديد الوسائل الملائمة لتطوير الواقع وتحسينه (العساف، ١٤١٦هـ).

- **مجتمع البحث وعينته** :

يتكون مجتمع البحث وعينته مما يلي:

- مديرو المدارس المتوسطة الحكومية التي طبق فيها مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في العام (١٤٣١- ١٤٣٢هـ) وعددهم

(٢٩) مديراً وسوف تشمل عينة البحث جميع أفراد مجتمع البحث الخاص بالمديرين. (تقرير إدارة التربية والتعليم بالرياض، شعبة الحاسب،١٤٣١هـ).

- المشرفون التربويون الذين كلفوا بمتابعة المشروع بمدينة الرياض في العام الدراسي (١٤٣١- ١٤٣٢هـ) ويشمل ذلك المشرفين العاملين في جهاز الوزارة قسم الحاسب والمشرفين التابعين للإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الرياض وعددهم (١٢) مشرفا تربويا، وسوف تشمل عينة البحث جميع أفراد مجتمع البحث الخاص بالمشرفين. (تقرير إدارة التربية والتعليم بالرياض، شعبة الحاسب،١٤٣١هـ).
- معلمو المدارس المتوسطة الحكومية التي طبق فيها مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في العام الدراسي (١٤٣١- ١٤٣٢هـ) وعددهم (٥٥٠) معلما وسوف تشمل عينة البحث جميع أفراد مجتمع البحث الخاص بالمعلمين (تقرير إدارة التربية والتعليم بالرياض، شعبة الحاسب،١٤٣١هـ).

وقد قام الباحث بتوزيع أداة البحث وهي الاستفتاء على جميع مجتمع الدراسة حيث العينة هي المجتمع نفسه، وقد تم الحصول على استجابات أفراد العينة على النحو التالي:

جدول (١) : توزيع عينة الدراسة حسب الاستجابات

العينة	عدد أفرادها	عدد الاستجابات	النسبة
المعلمون	٥٥٠	٤٥٢	%٨٢
المديرون	٢٩	٢٨	%٩٦.٥
المشرفون	١٢	١٢	%١٠٠

ويلاحظ من الجدول ارتفاع نسبة العائد حيث يعود ذلك إلى توفيق الله عز وجل، ثم إن الباحث تولى بنفسه توزيع الاستفتاء وأوضح لعينة الدراسة الأهمية التربوية للبحث

- **خصائص ووصف عينة البحث** :

- طبيعة العمل: توزعت عينة البحث وفق طبيعة العمل إلى مدير مدرسة ومشرف ومعلم ويوضح الجدول (٢) أن غالبية أفراد العينة هم من المعلمين حيث شكلت نسبتهم ٩١,٩٪ من حجم العينة، ويعود صغر عينة المشرفين التي شكلت ٢,٤ ٪ من حجم عينة البحث إلى الاقتصار على المشرفين الذين قاموا بمتابعة وممارسة آليات مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة.

جدول (٢) : توزيع لعينة الدراسة وفق طبيعة العمل

م	طبيعة العمل	العدد	النسبة
١	مدير	٢٨	٥.٧
٢	معلم	٤٥٢	٩١.٩
٣	مشرف	١٢	٢.٤
المجموع		٤٩٢	%١٠٠

- عدد سنوات العمل في التعليم: رأى الباحث أهمية أخذ هذا العامل في الاعتبار حيث أظهرت دراسات منها دراسة مشاعل الشويعر(١٤١٩هـ) بعنوان اتجاهات المشرفات والمديرات والمعلمات في رياض الأطفال بمدينة الرياض نحو إدخال الحاسب الآلي، بأن عدد سنوات العمل في التعليم لها أثر في الاتجاه نحو

إدخال الحاسب الآلي في رياض الأطفال، ويوضح الجدول (٣) توزيعاً لعينة البحث وفقا لعدد سنوات العمل في التعليم، حيث يتضح أنه من ١٠ سنوات فأكثر شكلت نسبه ٥٣,٥٪ من إجمالي عينة البحث.

جدول (٣) : توزيع لعينة الدراسة وفق عدد سنوات العمل في التعليم

م	سنوات الخبرة	العدد	النسبه
١	اقل من ٥ سنوات	١٠٣	٢٠.٩
٢	من ٥- اقل من ١٠سنوات	١٢٦	٢٥.٦
٣	من ١٠سنوات فاكثر	٢٦٣	٥٣.٥

- عدد سنوات العمل في الإدارة أو الإشراف (لمدير المدرسة والمشرف التربوي): ويظهر ذلك الجدول (٤)، حيث ظهرت النسب متقاربة فيما بينها.

جدول (٤) : عدد سنوات العمل في الإدارة أو الإشراف (لمدير المدرسة والمشرف التربوي)

م	العمل في الإدارة	العدد	النسبة
١	اقل من ٥ سنوات	١٦	٤٠
٢	من ٥-اقل من ١٠سنوات	١٢	٣٠
٣	من ١٠ فاكثر	١٢	٣٠

- المستوى التعليمي: التعرف على نوع المؤهل العلمي لأفراد عينة البحث يساهم كثيرا في تفسير نتائج البحث من خلال أثره على نوعية الإجابة نحو مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة ويظهر الجدول (٥) أن غالبية أفراد العينة ويشكلون نسبة ٨٦٪ ممن يحمل درجة البكالوريوس، وأن ٣,٥٪ من أفراد العينة هم من حملة الماجستير، وقد يعود ذلك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بتأهيل المعلمين ورفع تحصيلهم العلمي ووفرة أعداد الخريجين من حملة البكالوريوس.

جدول (٥) : المستوى التعليمي لأفراد العينة

م	المستوى التعليمي	العدد	النسبة
١	دبلوم	٥٢	١٠.٦
٢	جامعي	٤٢٣	٨٦.٠
٣	ماجستير	١٧	٣.٥

- المؤهل الأكاديمي: ويقصد بذلك نوع التأهيل تربوي أو غير تربوي لأفراد عينة البحث ويشير الجدول(٦) بأن غالبية أفراد العينة ويشكلون نسبة ٧٨.٩ ٪ هم من المؤهلين تربويا:

جدول (٦) : التأهيل التربوي لأفراد العينة

م	المؤهل الاكاديمي	العدد	النسبه
١	تربوي	٣٨٨	٧٨.٩
٢	غير تربوي	١٠٤	٢١.١

- **٤-٥ أداة البحث** :

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، واستشارة الباحث لعدد من المختصين في مجال البحث، قام الباحث بتصميم استفتاء موجة للمشرفين والمعلمين ومديري المدارس في المرحلة المتوسطة الحكومية للبنين بمحافظة الرياض، وذلك لمعرفة مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة. ومن خلال الاستفتاء تم جمع بيانات البحث اللازمة للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهدافها واشتملت على ما يلي:

- متغيرات أولية: شملت البيانات الأولية وهي: طبيعة العمل، عدد سنوات العمل في التعليم، عدد سنوات العمل في الإدارة أو الإشراف (للمشرف التربوي ومدير المدرسة)، المستوى العلمي، المؤهل الأكاديمي.
- متغيرات البحث الأساسية: شملت البيانات الأساسية والتي توزعت على أربعة محاور كانت ثلاثة منها متماثلة لجميع أفراد العينة، مع اختلاف المحور الخاص بممارسة الآليات حيث حدد الدليل التنظيمي الخاص بإدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة آليات خاصة بالمشرف التربوي، وآليات خاصة بمدير المدرسة والمعلم وكانت محاور الاستفتاء على النحو التالي:
  - ✓ المحور الأول: أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة.
  - ✓ المحور الثاني : مدى ممارسة أفراد العينة لآليات المشروع.
  - ✓ المحور الثالث : الإمكانات والتسهيلات المتوافرة لتحقيق أهداف المشروع.
  - ✓ المحور الرابع: المعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف.

وقد استخدم الباحث في إعداده للاستفتاء مقياس ليكرت "Likert Scale" الخماسي لاستجابات أفراد عينة البحث على عبارات متغيرات البحث الأساسية (المحاور) للمحاور الأربعة وهي (كبير جدا، كبيرة، متوسطة، منخفضة معدومة)، حيث يعبر الرقم (٥) عن أعلى درجة وهي (كبير جدا)، بينما يعبر الرقم (١) عن أقل درجة (معدومة). وطلب الباحث من عينة البحث تحديد الإجابة المناسبة لكل عبارة.

- **صدق أداة البحث** :
- **الصدق الظاهري** :

قام الباحث بعرض أداة البحث وهو الاستفتاء في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج والحاسب واستخداماته في التعليم وكذلك المختصين في مجال البحث العلمي من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والجامعة الأردنية بعمان وكذا عدد من المشرفين التربويين المختصين في مجال الحاسب الآلي في وزارة التربية والتعليم. حيث طلب منهم الباحث إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومناسبتها لقياس مدى تحقيق الأهداف، وإيضاح آرائهم حول سلامة اللغة، ووضوح المعنى لكل فقرة، بالإضافة إلى مدى ملاءمتها وانتمائها للمحاور المحددة، واقتراح ما يرونه مناسبا من فقرات، أو حذف غير المناسب منها، وبعد مراجعة الاستفتاء من المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم تم إعادة صياغة عدد من فقراتها، واستبدال مجموعة أخرى من فقراتها بفقرات جديدة.

- **الصدق البنائي** :

للتحقق من الصدق البنائي قام الباحث بعد التصميم النهائي للاستفتاء وبعد التأكد من الصدق الظاهري باختيار عينة استطلاعية عشوائية عدد أفرادها (٨٢) فردا أي ما نسبته ١٤٪ من مجتمع البحث تقريبا، ويوضح الجدول (٧) نسبة أفراد العينة.

جدول (٧) : نسبة أفراد العينة في العينة الاستطلاعية الخاصة بالصدق والثبات

م	العينة	العدد	النسبة
١	مدير	٤	٤.٩
٢	معلم	٧٦	٩٢.٧
٣	مشرف	٢	٢.٤
	المجموع	٨٢	%١٠٠

وتم توزيع الاستفتاء على تلك العينة للتأكد من الصدق البنائي لأداة البحث، وذلك بحساب معاملات الارتباط وتوضح النتائج في الجدول (٤- ٨) أن جميع معاملات الصدق لعبارات أداة البحث ومحاورها دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠,٠١)، وهذا يدل على صدق أداة البحث وقدرتها على قياس ما أعدت لقياسه.

تم التحقق من ذلك بحساب معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ (جدول ٨)، وقد بلغت درجة الثبات للمحور الأول (أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة) ٠,٩٦، كما بلغ معامل الثبات للمحور الثاني (مدى ممارسة أفراد العينة لآليات المشروع معلم ومدير) ٠,٩٤، وبلغ معامل الثبات للمحور الثاني (مدى ممارسة أفراد العينة لآليات المشروع مشرف) ٠,٩٣،في حين بلغت درجة الثبات للمحور الثالث (الإمكانات والتسهيلات المتوافرة لتحقيق أهداف المشروع)، والرابع (المعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف)، على التوالي (٠,٩٠و ٠,٩٦)، وبتأمل القيم يلاحظ أنها مرتفعة، وتدل على ثبات أداة البحث (الاستفتاء) بإذن الله، وأن نتائج البحث يمكن تطبيقها بثقة.

جدول (٨) : حساب الثبات بطريقة الفاكرونباخ

م	المحور	معامل الثبات
١	المحور الأول: اهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة.	٠.٩٦
٢	المحور الثاني: مدى ممارسة أفراد العينة لآليات المشروع (معلم ومدير)	٠.٩٤
	المحور الثاني: مدى ممارسة افراد العينه لآليات المشروع (مشرف تربوي)	٠.٩٣
٣	المحور الثالث: الإمكانات والتسهيلات المتوافرة لتحقيق اهداف المشروع.	٠.٩٠
٤	المحور الرابع: المعوقات التي تحول دون تحقيق الاهداف.	٠.٩٦
	الثبات الكلي للاستفتاء	٠.٩٤

- **أساليب المعالجة الإحصائية** :

- تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتعرف على استجابات المبحوثين على جميع عبارات الاستفتاء.
- تم حساب المتوسط في حالة مقياس ليكرت الخماسي لاستجابات أفراد عينة البحث على عبارات متغيرات البحث الأساسية (المحاور) وهي(كبير جدا، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، معدومة) حيث يعبر الرقم (٥) عن أعلى درجة وهي (كبير جدا)، بينما يعبر الرقم (١) عن أقل درجة (معدومة). (حسن وآخرون، ١٩٩٧م)

ويوضح الجدول (٩) القيم التي تم الحصول عليها للمتوسطات الناتجة من قسمة المدى على عدد الفئات.

جدول (٩) : القيمة الوصفية للمتوسطات الحسابية

المتوسط	الوصف
١ - ١.٨	معدومة
١.٨١ - ٢.٦٠	منخفضة
٢.٦١ - ٣.٤٠	متوسطة
٣.٤١ - ٤.٢٠	كبيرة
٤.٢١ - ٥	كبيرة جدا

- تم حساب الانحراف المعياري (Standard Deviation) وهو من أفضل مقاييس التشتت للتعرف على مدى انحراف استجابات المبحوثين لكل عبارة عن متوسطها الموزون، وهو يساوي الجذر التربيعي لمتوسط مربع انحرافات القيم عن متوسطها الحسابي الموزون (كشك، ١٩٩٦م).

ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات المبحوثين على كل عبارة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر كلما تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين درجات المقياس (إذا كانت قيمة الانحراف المعياري أقل من ١,٠ فيعني تركز الاستجابات وعدم تشتتها، أما إذا كانت قيمة الانحراف المعياري ١,٠ أو أعلى فيعني ذلك عدم تركز الاستجابات وتشتتها، وهذا يفيد في ترتيب العبارات حسب المتوسط الموزون لصالح الأقل تشتتا عند تساوي المتوسط الموزون (حسن وآخرون، ١٩٩٧م).

- اختبار تحليل التباين (ANOVA) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متغيرات البحث.

- **أولا: عرض وتحليل نتائج البحث ومناقشتها:**

- **السؤال الأول: ما مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أفراد العينة (مديرو المدارس، المعلمون، المشرفون التربويون) ؟**

وعددها(٧) أهداف حيث يوضح الجدول (١٠) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط والتي تعبير عن آراء أفراد العينة

جدول رقم (١٠) : التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها للسؤال الأول

م	العبارات		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	منخفضة	معدومة	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	محو أمية الحاسب الآلي من خلال تهيئة المعلمين والطلاب لاستخدام الحاسب الآلي في التعليم والتعلم في السنوات القادمة.	ت	١٥١	١٠٣	١٤١	٧٨	١٩	٣.٥٩	١
		%	٣٠.٧	٢٠.٩	٢٨.٧	١٥.٩	٣.٩		
٢	تطوير أساليب التدريس باستخدام الحاسب الآلي.	ت	١٢٢	١٠٢	١٣٩	١٠٨	٢١	٣.٤٠	٤
		%	٢٤.٨	٢٠.٧	٢٨.٣	٢٢.٠	٤.٣		
٣	إعداد بيئة تعليمية تفاعلية داخل المدرسة.	ت	٨٨	١٢٤	١٣٣	١٢٤	٢٣	٣.٢٦	٦
		%	١٧.٩	٢٥.٢	٢٧.٠	٢٥.٢	٤.٧		
٤	إعداد جيل قادر على التعامل مع التقنيات الحديثة بكفاءة.	ت	١١٩	١١٢	١٣٨	١٠٦	١٧	٣.٤٣	٢
		%	٢٤.٢	٢٢.٨	٢٨.٠	٢١.٥	٣.٥		
٥	إتاحة الفرصة للطالب للتعلم بطرق وأساليب متعددة.	ت	١١٩	١١٧	١٢٥	١٠٥	٢٦	٣.٤٠	٤
		%	٢٤.٢	٢٣.٨	٢٥.٤	٢١.٣	٥.٣		
٦	مساعدة المعلم على تطوير ذاته ومستواه العلمي والتربوي.	ت	١٢٣	١٠٧	١٤٤	٨٦	٣٢	٣.٤١	٣
		%	٢٥.٠	٢١.٧	٢٩.٣	١٧.٥	٦.٥		
٧	تطوير العملية التعليمية للتكامل مع جميع قطاعات المجتمع الأخرى.	ت	٩٥	٩٦	١٧٢	٩٤	٣٥	٣.٢٥	٧
		%	١٩.٣	١٩.٥	٣٥.٠	١٩.١	٧.١		
المتوسط العام للمحور					٣.٣٩				

تشير النتائج في الجدول السابق إلى ما يلي:

- حقق الهدف الأول وهو محو أمية الحاسب الآلي من خلال تهيئة المعلمين والطلاب لاستخدام الحاسب الآلي في التعليم والتعلم في السنوات القادمة أعلى متوسط حيث بلغ ٣,٥٩ وفي الترتيب الأول، وتقع قيمة هذا المتوسط

ضمن حد التحقق بدرجة كبيرة كما تم إيضاح ذلك في الجدول (٤- ٩)، وهذا يشير إلى موافقة أفراد العينة بدرجة كبيرة نحو تحقيق هذا الهدف وفي المقابل أشار فقط ٣,٩٪ من أفراد العينة إلى نسبة التحقيق المعدومة لهذا الهدف، ويلاحظ من الجدول السابق أن معظم الاستجابات لأفراد العينة تقع ضمن الحدود كبيرة جدا وكبيرة، وربما يعود ذلك إلى قناعة أفراد العينة بتطبيقات الحاسب في العملية التعليمية، كذلك كون المشروع موجها إلى جميع المراحل الدراسية وجميع الطلاب وفق جدول يعد لهذا الغرض يتضمن تدريب جميع طلاب المدرسة بمعدل لا يقل عن حصة واحدة أسبوعيا لجميع الطلاب.

- جاء الهدف الرابع وهو إعداد جيل قادر على التعامل مع التقنيات الحديثة بكفاءة في الترتيب الثاني بمتوسط مقداره ٣,٤٣ ويقع هذا المتوسط ضمن حدود التحقيق بدرجة كبيرة ويشير ذلك إلى موافقة أفراد العينة بدرجة كبيرة حيث بلغت نسبة من أجابوا بكبيرة جدا وكبيرة على التوالي ٢٤,٢٪ و ٢٢,٨ ٪في حين أجاب فقط ٣,٥٪ بأنها معدومة وتقع بقية الاستجابات ضمن الحدود المتوسطة والضعيفة.
- حقق الهدف السادس وهو مساعدة المعلم على تطوير ذاته ومستواه العلمي والتربوي الترتيب الثالث من حيث المتوسط المحسوب بمتوسط مقداره ٣,٤١ حيث تعبر هذه القيمة من المتوسط عن درجة التحقيق (كبيرة) حيث أجاب ٢٥٪ من أفراد العينة بأن نسبة التحقيق كبيرة جدا و٢١,٧ ٪بأن نسبة التحقيق كبيرة وتقع بقية القيم ضمن الحدود المتوسطة فيما أجاب فقط ٦,٥ ٪ من أفراد العينة بانعدام نسبة التحقيق، وقد تعود الاستجابات الخاصة منعدمة إلى غياب برامج تقويم المعلمين وقياس مهارات الحاسوبية، في حين تتوفر هذه البرامج للطلاب.
- جاء الهدفان الثاني والخامس وهما (تطوير أساليب التدريس باستخدام الحاسب الآلي) و(إتاحة الفرصة للطالب للتعلم بطرق وأساليب متعددة) في الترتيب الرابع من حيث المتوسط المحسوب حيث كانت القيمة ٣,٤٠ وتعبر هذه القيمة عن تحقيق الهدفين بدرجة متوسطة.
- احتل الهدف الثالث (إعداد بيئة تعليمية تفاعلية داخل المدرسة) الترتيب السادس بمتوسط حسابي بلغ ٣,٢٦ وتقع هذه القيمة ضمن حدود التحقيق بدرجة متوسطة حيث إن ٢٧٪ من أفراد العينة يرون درجة التحقيق المتوسطة لهذا الهدف.
- ويأتي الهدف السابع وهو (تطوير العملية التعليمية للتكامل مع جميع قطاعات المجتمع الأخرى) في المرتبة الأخيرة من حيث الترتيب، ويرى الباحث أن ذلك ربما يعود لصعوبة قياس هذا الهدف حيث يميل إلى العمومية بشكل كبير.
- المتوسط العام للمحور الأول يشير إلى قيمة مقدارها ٣,٣٩ وتقع هذا القيمة ضمن حدود التحقيق لأهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بدرجة متوسطة وهذا يدل على أن أهداف المشروع تلقى قبولا إلى حد ما لدى عينه الدراسة ويؤيد ذلك نسبة التحقيق العالية لبعض الأهداف، وقد يعكس ذلك التطور التقني للبيئة المدرسية، أما النسبة القليلة

من عينة البحث الذين أشاروا إلى درجات التحقيق القليلة والمعدومة فقد يعود ذلك إلى أنهم لا يزالون متأثرين بالطرق التقليدية للتعليم والتعلم خصوصا إذا ما علم أن ٥٣.٥٪ من عينة البحث هم ممن عملوا بالتعليم من ١٠سنوات فأكثر، وقد يفسر ذلك بقلة اطلاع أفراد العينة على الدليل التنظيمي للمشروع والمحتوى على الأهداف وقصور برامج التوعية بذلك، وقد يفسر ذلك بالعمومية القائمة عليها أهداف المشروع ورغبة أفراد العينة تفسيرها وجعلها قابلة للقياس وهذا ما أشارت إليه دراسة (الضحيان،١٤٢٣هـ) ودراسة (العريشي،١٤٢٦هـ).

- **السؤال الثاني: ما مدى ممارسة أفراد العينة (مديرو المدارس، المعلمون، المشرفون التربويون) لآليات مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة التي حددها الدليل التنظيمي لتحقيق الأهداف؟**

جدول رقم (١١) : التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها للسؤال الثاني (معلم مدير مدرسة)

م	العبارات		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	منخفضة	معدومة	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	يملك المشرفون خلفية جيدة عن مشروع إدخال الحاسب في المناهج.	ت	٦٩	٩٩	١٩١	٨٧	٣٤	٣.١٧	١
		%	١٤.٤	٢٠.٦	٣٩.٨	١٨.١	٧.١		
٢	يتناسب البرنامج التدريبي المقدم من حيث الجانب المعرفي والمهاري ومراعاة الفروق الفردية.	ت	٥٠	١١١	١٩١	٩٤	٣٤	٣.١٠	٢
		%	١٠.٤	٢٣.١	٣٩.٨	١٩.٦	٧.١		
٣	يقدم المشرفون للهيئة الإدارية و لمحضري الحاسب الآلي والمعلمين فكرة واضحة عن المشروع من خلال الزيارات الميدانية والأساليب الإشرافية المختلفة.	ت	٦٠	٩٨	١٢٩	١١٩	٧٤	٢.٩٠	٣
		%	١٢.٥	٢٠.٤	٢٦.٩	٢٤.٨	١٥.٤		
٤	يقوم المشرفون بتطوير الكفايات العلمية والعملية لمحضري الحاسب والمعلمين العاملين في المشروع من خلال فعاليات مختلفة.	ت	٤٦	٩٢	١٤٧	١٣٩	٥٦	٢.٨٦	٤
		%	٩.٦	١٩.٢	٣٠.٦	٢٩.٠	١١.٧		
٥	وفرت إدارة التقنيات برامج حديثة متوافقة في بنائها مع المناهج.	ت	٥٥	٨٢	١٢٩	١٣٨	٧٣	٢.٨١	٥
		%	١١.٥	١٧.٢	٢٧.٠	٢٨.٩	١٥.٣		
٦	يقوم المشرفون بتبصير الهيئة الإدارية بالمدرسة ومحضري الحاسب والمعلمين بمسؤولياتهم وحقوقهم ودورهم في المشروع.	ت	٤٥	٨٨	١٣٨	١١٧	٩٢	٢.٧٤	٧
		%	٩.٤	١٨.٣	٢٨.٨	٢٤.٤	١٩.٢		
٧	يحاول المشرفون معرفة ما قد يعترض أداء محضر الحاسب من الناحية النفسية والاجتماعية ومحاولة مساعدته قدر الإمكان.	ت	٤٢	٨٢	١٣١	١١٨	١٠٧	٢.٦٥	٩
		%	٨.٨	١٧.١	٢٧.٣	٢٤.٦	٢٢.٣		
٨	يتابع المشرفون المشروع من خلال الزيارات الميدانية والاتصالات الهاتفية.	ت	٦٣	٦١	١٥٢	١٢٣	٨١	٢.٨٠	٦
		%	١٣.١	١٢.٧	٣١.٧	٢٥.٦	١٦.٩		
٩	يتابع المشرفون الإشكالات في معامل الحاسب الآلي ويتابعون مع الشركة الموردة حل هذه الإشكالات.	ت	٤٥	٧٦	١٣٤	١٢٧	٩٨	٢.٦٧	٨
		%	٩.٤	١٥.٨	٢٧.٩	٢٦.٥	٢٠.٤		
	المتوسط العام للمحور				٢.٨٨				

تشير النتائج في الجدول السابق إلى ما يلي:

- جاءت العبارة الأولى وهي (يملك المشرفون خلفية جيدة عن مشروع إدخال الحاسب في المناهج) في الترتيب الأول من حيث المتوسط الحسابي حيث بلغت قيمة المتوسط ٣,١٧ وتعبر هذه القيمة درجة الممارسة المتوسطة، وفسر الباحث حصول هذه العبارة على الترتيب الأول بأن ذلك كان نتائج للقاءات التعريفية التي عقدتها وزارة التربية والتعليم للمشرفين التربويين المكلفين بالمشروع، وكذلك ورش العمل المتعددة، حيث أسهمت في معرفة المشرفين للمشروع بشكل جيد.
- احتلت العبارة الثانية وهي (يتناسب البرنامج التدريبي المقدم من حيث الجانب المعرفي والمهاري ومراعاة الفروق الفردية) الترتيب الثاني من حيث قيمة المتوسط الحسابي حيث بلغت قيمته ٣,١٠ وتقع هذه القيمة أيضا ضمن الحدود المتوسطة، وربما يعود ذلك إلى أنه على حد علم الباحث فإن البرنامج التدريبي للمشروع لم يخضع للتقويم والتحكيم بما في ذلك مفردات الحقائب التدريبية وهذا ما أوصت به دراسة (المنيع،١٤٢١هـ) و(الموسى،١٤٢٣هـ) حيث أكدت على الاهتمام بالبرامج التدريبية للعاملين وتقويمها باستمرار.
- جاءت العبارة (يقدم المشرفون للهيئة الإدارية و لمحضري الحاسب الآلي والمعلمين فكرة واضحة عن المشروع من خلال الزيارات الميدانية والأساليب الإشرافية المختلفة) في الترتيب الثالث في قيمة المتوسط الحسابي حيث بلغت القيمة ٢,٩٠ وتعبر هذه القيمة عن ممارسة متوسطة لهذه الآلية ويفسر ارتفاع النسبة في المنخفضة والمعدومة بقلة زيارة المشرفين التربويين لبعض المدارس إما لزيادة نصاب المشرف من المعلمين أو من المدارس وقصور بعض الآليات الإشرافية مثل اللقاءات والورش التربوية.
- جاءت الممارسة (يقوم المشرفون بتطوير الكفايات العلمية والعملية لمحضري الحاسب والمعلمين العاملين في المشروع من خلال فعاليات مختلفة) في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي بلغ ٢,٨٦ وهو يعبر عن ممارسة متوسطة.
- احتلت الممارسة (وفرت إدارة التقنيات برامج حديثة متوافقة في بنائها مع المناهج) الترتيب الخامس بمتوسط حسابي بلغ ٢,٨١ ويشير هذا المتوسط إلى درجة الممارسة المتوسطة وهذا يشير ربما إلى عدم كفاية الموزع من البرمجيات على المدارس، أو القصور في آليات تحديد الاحتياج من البرمجيات.
- جاءت الممارسة (يتابع المشرفون المشروع من خلال الزيارات الميدانية والاتصالات الهاتفية) في الترتيب السادس من حيث المتوسط الحسابي حيث كانت القيمة ٢,٨٠ وتعبر هذه القيمة أيضا عن ممارسة متوسطة أكدتها عينة البحث عندما أجاب ٣١,٧٪ منهم بذلك.
- (يقوم المشرفون بتبصير الهيئة الإدارية بالمدرسة ومحضري الحاسب والمعلمين بمسؤولياتهم وحقوقهم ودورهم في المشروع) حصلت هذه الممارسة على الترتيب السابع بمتوسط حسابي بلغ ٢,٧٤ والذي يشير إلى درجة ممارسة متوسطة أيضا.
- جاءت الممارسة (يتابع المشرفون الإشكالات في معامل الحاسب الآلي ويتابعون مع الشركة الموردة حل هذه الإشكالات) في الترتيب الثامن وبلغ متوسطها الحسابي ٢,٦٧ والذي يشير أيضا إلى ممارسة بدرجة متوسطة لهذه الآلية.

- والترتيب الأخير كانت الممارسة (يحاول المشرفون معرفة ما قد يعترض أداء محضر الحاسب من الناحية النفسية والاجتماعية ومحاولة مساعدته قدر الإمكان)حيث كان متوسطها ٢,٦٥ وهو أيضا يعبر عن الممارسة بدرجةٍ متوسطة، ويرى الباحث أهمية هذه العبارة حيث يلعب الاستقرار النفسي دورا كبيرا في عطاء الموظف وحسن أدائه لعمله.
- المتوسط العام وهو ٢,٨٨ يشير إلى ممارسة المشرفين التربويين لآليات مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة بدرجة متوسطة.

- **الجزء الثاني من إجابات السؤال الثاني وهو الجزء من الاستفتاء الخاص بالمشرفين التربويين ويوضح الجدول التالي خلاصة النتائج المتعلقة بإجابات أفراد العينة من المشرفين:**

جدول رقم (١٢) : التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها للسؤال الثاني (مشرف تربوي)

م	العبارات		كبيرة جداً	كبيره	متوسطة	منخفضة	معدومة	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	تظهر المدرسة رغبة لإدخال الحاسب في المناهج والتخلي عن الطرق التقليدية.	ت	١	٩	٢			٣.٩٢	١
		%	٨.٣	٧٥.٠	١٦.٧				
٢	تمتلك المدرسة خلفية جيدة عن مشروع إدخال الحاسب في المناهج .	ت	١	١	٤	٦		٢.٧٢	١٠
		%	٨.٣	٨.٣	٣٣.٣	٥٠.٠			
٣	تشرف المدرسة على إعداد محضري الحاسب الآلي لجدول الحصص حسب البرنامج المعد.	ت		٤	٥	٣		٣.٠٨	٥
		%		٣٣.٣	٤١.٧	٢٥.٠			
٤	تقوم المدرسة بإعطاء معلمي المواد المختلفة فكرة واضحة عن أهداف مشروع إدخال الحاسب في المناهج وآلياته	ت			٤	٥	٣	٢.٠٨	١٧
		%			٣٣.٣	٤١.٧	٢٥.٠		
٥	تقوم المدرسة بإقناع معلمي المواد المختلفة بأهمية مشروع إدخال الحاسب في المناهج.	ت		١	٤	٤	٣	٢.٢٥	١٤
		%		٨.٣	٣٣.٣	٣٣.٣	٢٥.٠		
٦	تلحق المدرسة منسوبيها بالبرنامج التدريبي الخاص بمشروع إدخال الحاسب في المناهج.	ت		١	٦	٥		٢.٦٧	١١
		%		٨.٣	٥٠.٠	٤١.٧			
٧	يتابع مدير المدرسة بدقة انتقال معلمي المواد مع طلابهم لمعمل الحاسب بشكل يومي	ت			٥	٥	٢	٢.٢٥	١٤
		%			٤١.٧	٤١.٧	١٦.٧		
٨	تكلف المدرسة محضري معمل الحاسب الآلي بأعمال إدارية وكتابية.	ت	٢	٦	٢		٢	٣.٥٠	٣
		%	١٦.٧	٥٠.٠	١٦.٧		١٦.٧		
٩	تكلف المدرسة محضري معمل الحاسب الآلي بحصص الانتظار والإشراف اليومي.	ت	٣	٤	١	٣	١	٣.٤٢	٤
		%	٢٥.٠	٣٣.٣	٨.٣	٢٥.٠	٨.٣		
١٠	تتعاون المدرسة مع محضر الحاسب الآلي في حل ما يواجهه من إشكالات.	ت		٣	٦	٣		٣.٠٠	٧
		%		٢٥.٠	٥٠.٠	٢٥.٠			
١١	تولي إدارة المدرسة مشروع إدخال الحاسب في المناهج وتقنية المعلومات في التعليم اهتمامها.	ت		٤	٥	٣		٣.٠٨	٥
		%		٣٣.٣	٤١.٧	٢٥.٠			
١٢	تسهم إدارة المدرسة في تطوير كفايات محضري الحاسب الآلي التعليمية معرفياً وسلوكياً..	ت		١	٣	٤	٤	٢.٠٨	١٧
		%		٨.٣	٢٥.٠	٣٣.٣	٣٣.٣		
١٣	يقوم مدير المدرسة بزيارة المعلمين في المعمل أثناء سير حصصهم	ت			٨	٤		٢.٦٧	١١
		%			٦٦.٧	٣٣.٣			
١٤	تعقد المدرسة اجتماعات للمعلمين لمتابعة سير مشروع إدخال الحاسب في المناهج.	ت			٥	٤	٣	٢.١٧	١٦
		%			٤١.٧	٣٣.٣	٢٥.٠		
١٥	يظهر معلمو المدرسة مهارات حاسوبية أثناء عرض دروسهم وفقاً لما تلقوه في البرنامج التدريبي الخاص بإدخال الحاسب في المناهج.	ت		٤	٥		٣	٢.٨٣	٨
		%		٣٣.٣	٤١.٧		٢٥.٠		
١٦	تحرص المدرسة على الحصول على البرمجيات الحديثة المتوافقة مع المناهج الدراسية.	ت		٢	٦	٤		٢.٨٣	٨
		%		١٦.٧	٥٠.٠	٣٣.٣			
١٧	يستخدم مدير المدرسة والمعلمون استمارات التقويم الواردة في الدليل التنظيمي الخاص بمشروع إدخال الحاسب في المناهج.	ت	٣	٤	٣	١	١	٣.٥٨	٢
		%	٢٥.٠	٣٣.٣	٢٥.٠	٨.٣	٨.٣		
١٨	ترفع المدرسة تقريراً عن سير مشروع إدخال الحاسب في المناهج بشكل دوري لإدارة الإشراف التربوي.	ت		٥		٤	٣	٢.٥٨	١٣
		%		٤١.٧		٣٣.٣	٢٥.٠		
	المتوسط العام للمحور							٢.٨٨	

يمثل الجدول (١٢) استجابات عينة المشرفين التربويين للمحور الثاني من محاور الاستفتاء إجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث والتي تعبر عن ممارسات مدير المدرسة والمعلم حيال مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة وكانت النتائج على النحو التالي:

- احتلت العبارة الأولى (تظهر المدرسة رغبة لإدخال الحاسب في المناهج والتخلي عن الطرق التقليدية) الترتيب الأول من حيث قيمة المتوسط الحسابي بقيمة بلغت ٣,٩٢ حيث أجاب ٧٥٪ من عينة البحث بأنها كبيرة، في حين لم تكن هنالك أي إجابة تفيد بأنها منخفضة أو معدومة، وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات التي أظهرت ميل ورغبة عينة البحث نحو الحاسب وتطبيقاته التعليمية مثل دراسة (الشويعر، ١٤١٩هـ)، ودراسة (الموسى، ١٤٢٣هـ).
- جاءت العبارة (يستخدم مدير المدرسة والمعلمون استمارات التقويم الواردة في الدليل التنظيمي الخاص بمشروع إدخال الحاسب في المناهج) في الترتيب الثاني بمتوسط محسوب قدره ٣,٥٨ وهو يعبر عن ممارسة بدرجة كبيرة، وهذا يؤكد اهتمام مديري المدارس والمعلمين بالمشروع ورغبتهم في استمراره، وإيمانهم بأهمية تطبيقات القياس والتقويم.
- في الترتيب الثالث والرابع على التوالي العبارتان (تكلف المدرسة محضري معمل الحاسب الآلي بأعمال إدارية وكتابية)، و(تكلف المدرسة محضري معمل الحاسب الآلي بحصص الانتظار والإشراف اليومي) وحيث بلغ متوسطهما الحسابي على التوالي ٣,٥٠ و ٣,٤٢ وتقع هاتان القيمتان ضمن حدود الكبيرة، وتعد هذه النتيجة مقلقه نوعا ما، حيث تعبر عن شغل محضري معمل الحاسب عن مهمتهم الأساسية وهي تدريب الطلاب والمعلمين على الحاسب وتطبيقاته التعليمية ومساعدة المعلمين على استخدام الحاسب كوسيط تعليمي في المناهج، بالإضافة إلى أهمية توفر الوقت لديه لتطوير ذاته، والاطلاع على كل جديد في مجال الحاسب، ومن أجل هذه الأهمية نص الدليل التنظيمي على عدم تكليفهم بأي أعمال إدارية أو كتابية أو حصص الانتظار.
- في الترتيب الخامس والخامس مكرر العبارتان (تشرف المدرسة على إعداد محضري الحاسب الآلي لجدول الحصص حسب البرنامج المعد) و(تولي إدارة المدرسة مشروع إدخال الحاسب في المناهج وتقنية المعلومات في التعليم اهتمامها)بمتوسط حسابي بلغ ٣,٠٨، وتعبر هذه القيمة عن ممارسة متوسطة.
- العبارة (تتعاون المدرسة مع محضر الحاسب الآلي في حل ما يواجهه من إشكالات) في الترتيب السابع وبلغ متوسطها ٣ وتعبر هذه القيمة عن الممارسة بدرجة متوسطة.
- في الترتيب الثامن والثامن مكرر جاءت العبارة (يظهر معلمو المدرسة مهارات حاسوبية أثناء عرض دروسهم وفقا لما تلقوه في البرنامج التدريبي الخاص بإدخال الحاسب في المناهج) والعبارة(تحرص المدرسة على الحصول على البرمجيات الحديثة المتوافقة مع المناهج الدراسية) بمتوسط حسابي مقداره ٢,٨٣ وهو يعبر عن درجة ممارسة متوسطة لهذه الآلية، وتؤيد هذه النتيجة

الممارسة التي حصلت على الترتيب الأول وهي الرغبة التي تظهرها المدرسة في إدخال الحاسب في المناهج.

- العبارة (تمتلك المدرسة خلفية جيدة عن مشروع إدخال الحاسب في المناهج) جاءت في الترتيب العاشر بمتوسط حسابي بلغ ٢,٧٢ويقع هذا المتوسط أيضا ضمن الحدود المتوسطة، إلا أن الباحث يرى أهمية العناية بهذا البرنامج وتكثيف برامج التوعية ونشر الوعي المعلوماتي عن المشروع وخاصة الأهداف، وهذا ما أكدته عدد من الدراسات التي تناولت مدى تحقيق الأهداف مثل دراسة (بن طالب،١٤٢٠هـ) ودراسة (الضحيان،١٤٢٣هـ).
- جاءت العبارة (يقوم مدير المدرسة بزيارة المعلمين في المعمل أثناء سير حصصهم) والعبارة (تلحق المدرسة منسوبيها بالبرنامج التدريبي الخاص بمشروع إدخال الحاسب في المناهج) في الترتيب الحادي عشر بمتوسط محسوب قدرة ٢,٦٧ وهو أيضا يعبر عن درجة ممارسة متوسطة لهذه الآلية.
- في الترتيب الثالث عشر العبارة (ترفع المدرسة تقريرا عن سير مشروع إدخال الحاسب في المناهج بشكل دوري لإدارة الإشراف التربوي) بمتوسط حسابي ٢,٥٨ وهو يعبر عن ممارسة منخفضة وربما يعكس ذلك ما يلمسه المشرفون من تأخر وصول التقارير الخاصة بالمشروع من المدارس وقد يعود ذلك لأسباب عدة منها الإدارية والفنية، إلا أن هذه التقارير تعد ذات أهمية لأنها قد تكون مرآة لما يحدث في المدرسة كما تتضمن رؤى العاملين واقتراحاتهم لتطوير العمل وتحسين الأداء.
- العبارتان (تقوم المدرسة بإقناع معلمي المواد المختلفة بأهمية مشروع إدخال الحاسب في المناهج) و(يتابع مدير المدرسة بدقة انتقال معلمي المواد مع طلابهم لمعمل الحاسب بشكل يومي) جاءت في الترتيب الرابع عشر بمتوسط حسابي مقداره ٢,٢٥ وهو يعبر أيضا عن ممارسة منخفضة.
- العبارة (تعقد المدرسة اجتماعات للمعلمين لمتابعة سير مشروع إدخال الحاسب في المناهج) جاءت في الترتيب السادس عشر وبلغ متوسطها ٢,١٧ وهي تعد ممارسة منخفضة.
- وفي الترتيب الأخير العبارة (تقوم المدرسة بإعطاء معلمي المواد المختلفة فكرة واضحة عن أهداف مشروع إدخال الحاسب في المناهج وآلياته) وكان متوسطها الحسابي ٢,٠٨ وهي قيمة تعبر عن ممارسة منخفضة يجدر بها أن تكون ممارسة كبيرة بسبب أهميتها وهذا ما أكدته الدراسات السابقة مثل دراسة (العريشي،١٤٢٦هـ) و(بن طالب،١٤٢٠هـ) ودراسة (الضحيان،١٤٢٣هـ).
- المتوسط العام لهذا المحور بلغ ٢,٨٨ وهو يعبر عن ممارسات تعد في مجملها تمارس بدرجة متوسطة.

- **السؤال الثالث : ما مستوى الإمكانات والتسهيلات لمشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة من وجهة نظر أفراد العينة(مديرو المدارس، المعلمون، المشرفون التربويون)؟**

تشير النتائج في الجدول السابق (١٣) إلى ما يلي:

- العبارة الأولى وهي (يتوفر معمل حاسب بأجهزة حديثة في المدرسة) حصلت على الترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي وكانت قيمته ٣,٥ وتعبر هذه القيمة عن التوفر بدرجة كبيرة، ولعل هذا يعطي مؤشر اطمئنان بما تم

إعداده للمشروع من توفر بيئة تقنية تمثلت في الحاسب وعتاده المصاحب مع حداثة المواصفات والتطبيقات الخاصة بالأجهزة.

جدول رقم (١٣) : التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها للسؤال الثالث

م	العبارات		كبيرة جداً	كبيره	متوسطة	منخفضة	معدومة	المتوسط الحسابي	الترتيب
١	يتوفر معمل حاسب بأجهزة حديثة في المدرسة.	ت	١٢٣	١٢٢	١٤٦	٨١	٢٠	٣.٥٠	١
		%	٢٥.٠	٢٤.٨	٢٩.٧	١٦.٥	٤.١		
٢	يتوفر لدى محضر معمل الحاسب خلفية جيدة ومهارات حاسوبية متميزة في إدارة المعمل وتدريب المعلمين.	ت	٩٥	١٧٧	١١٩	٧٠	٣١	٣.٤٨	٢
		%	١٩.٣	٣٦.٠	٢٤.٢	١٤.٢	٦.٣		
٣	يتوفر برنامج تدريبي لتدريب الهيئة الإدارية بالمدرسة والمعلمين على المهارات الحاسوبية.	ت	٥٠	٥٩	١٢٠	١٠٠	١٦٣	٢.٤٦	٥
		%	١٠.٢	١٢.٠	٢٤.٤	٢٠.٣	٣٣.١		
٤	تتوفر البرمجيات التعليمية الحاسوبية الخاصة بكل مادة دراسية ويتابع تحديثها باستمرار.	ت	٢٨	٦٩	١٢٢	١٥٦	١١٧	٢.٤٦	٥
		%	٥.٧	١٤.٠	٢٤.٨	٣١.٧	٢٣.٨		
٥	تتوفر برامج تدريبية دورية لتعليم وتصميم الوحدات التدريسية الحاسوبية للهيئة التعليمية بالمدرسة.	ت	٣١	٧١	١٠٨	١٣٣	١٤٩	٢.٣٩	٨
		%	٦.٣	١٤.٤	٢٢.٠	٢٧.٠	٣٠.٣		
٦	تتوفر برامج الصيانة الدورية لمعامل الحاسب والوسائط التعليمية الأخرى.	ت	٢٠	٧٠	١٤٣	١٥٨	١٠١	٢.٤٩	٣
		%	٤.١	١٤.٢	٢٩.١	٣٢.١	٢٠.٥		
٧	يتوفر أدوات واضحة ومقننه لمتابعة سير مشروع إدخال الحاسب في المناهج تمكن من قياس تقدم كل خطوه من خطوات المشروع.	ت	٢٧	٥٤	١٣٧	١٦٣	١١١	٢.٤٤	٧
		%	٥.٥	١١.٠	٢٧.٨	٣٣.١	٢٢.٦		
٨	يتوفر الدعم والمساندة والمتابعة من قبل الإدارات العليا لكل خطوة من خطوات المشروع.	ت	٤٠	٦٢	١١٥	١٥٩	١١٦	٢.٤٩	٣
		%	٨.١	١٢.٦	٢٣.٤	٣٢.٣	٢٣.٦		
المتوسط العام للمحور								٢.٧١	

- العبارة (يتوفر لدى محضر معمل الحاسب خلفية جيدة ومهارات حاسوبية متميزة في إدارة المعمل وتدريب المعلمين) حصلت على الترتيب الثاني وبلغ متوسطها الحسابي ٣,٤٨ وهي تعبر عن التوفر بدرجة كبيرة أيضا، خصوصا إذا ما علمنا بأن محضري معمل الحاسب قد أعد لهم اختبارات تحريرية وعملية ومقابلات شخصية قبل التعيين وأن منهم حملة البكالوريوس التربوي ثم التحقوا بدبلوم الحاسب لمدة سنتين في كلية المعلمين قبل أن يتم تعينهم.
- العبارتان (تتوفر برامج الصيانة الدورية لمعامل الحاسب والوسائط التعليمية الأخرى) و(يتوفر الدعم والمساندة والمتابعة من قبل الإدارات العليا لكل خطوة من خطوات المشروع) جاءتا في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي ٢,٤٩ وتقع هذه القيمة ضمن حدود التوفر بدرجة منخفضة.
- العبارتان (يتوفر برنامج تدريبي لتدريب الهيئة الإدارية بالمدرسة والمعلمين على المهارات الحاسوبية) و(تتوفر البرمجيات التعليمية الحاسوبية الخاصة بكل مادة دراسية ويتابع تحديثها باستمرار) في الترتيب الخامس ومتوسطها الحسابي ٢,٤٦ وتقع هذه القيمة أيضا ضمن حدود التوفر بدرجة منخفضة.
- جاء في الترتيب السابع العبارة (يتوفر أدوات واضحة ومقننه لمتابعة سير مشروع إدخال الحاسب في المناهج تمكن من قياس تقدم كل خطوة من خطوات المشروع) ومتوسطها الحسابي ٢,٤٤ ويعبر عن التوفر بدرجة

منخفضة، ولعل هذا هو مبرر ومسوغ مشكلة هذا البحث حيث لم يتم تقييم المشروع ومعرفة مدى تحقق أهدافه منذ بدايته.

- العبارة (تتوفر برامج تدريبية دورية لتعليم تصميم الوحدات التدريسية الحاسوبية للهيئة التعليمية بالمدرسة) في الترتيب الثامن ومتوسطها الحسابي قيمته ٢,٣٩ وهو كذلك يعبر عن درجة توفر منخفضة.
- المتوسط الإجمالي للمحور بلغ ٢,٧١ وهو يعبر عن التوفر الإجمالي للعبارات بدرجة متوسطة،ومما لاشك فيه أن توفر الإمكانات والتسهيلات لأي مشروع أمر ضروري وقد لا يكتب النجاح للمشروع دون توفرها أو توفرها بصورة منخفضة مما يؤدي إلى التعثر في بلوغ الأهداف ويتأكد ذلك في مجال التطبيقات الحاسوبية في المناهج حيث الحاجة إلي عتاد تقني وبرمجيات حديثة وتدريب وتطوير مستمر وقد أكد ذلك العديد من الدراسات مثل (الموسى،١٤٢٣) و(المنيع،١٤٢١هـ) و(عبدالباقي، وحلمي ٢٠٠١).

- **السؤال الرابع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر أفراد العينة _ إن وجدت _ بين استجابات أفراد العينة للأسئلة (١)، (٢)، (٣) تعزى لاختلاف متغيرات البحث (طبيعة العمل -سنوات الخبرة، المستوى العلمي والمؤهل الأكاديمي)؟**

للإجابة على هذا السؤال وفقاً لمتغيرات البحث (طبيعة العمل - سنوات الخبرة، المستوى العلمي والمؤهل الأكاديمي) تم استخدام اختبار تحليل التباين (ف) على النحو التالي:

- **أولا: دلالة الفروق الخاصة بالمحور الأول وهو مدى تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة:**
- **دلالة الفروق في المحور الأول مدى تحقيق الأهداف وفق طبيعة العمل حيث تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وفق الجدول (١٤)**

جدول (١٤) : دلالة الفروق في مدى تحقيق الأهداف وفق طبيعة العمل

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٢٠٣٧.	١٠١٩.	٠.٩٦٧	٠.٩٠٧
داخل المجموعات	٤٨٩	٥١٥.١٦	١.٠٥		

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الدلالة غير دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حيال مدى تحقيق الأهداف باختلاف طبيعة العمل.

- **دلالة الفروق في المحور الأول مدى تحقيق الأهداف وفق سنوات الخبرة ويوضح ذلك الجدول (١٥)**

جدول (١٥) : دلالة الفروق في مدى تحقيق الأهداف وفق سنوات الخبرة

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	١٥.٥٤٧	٧.٧٧	٧.٦٠	٠.٠٠٠٦
داخل المجموعات	٤٨٩	٤٩٩.٨١	١.٠٢		

ويلاحظ من القيمة الناتجة في الجدول أنها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وللكشف عن مصدر تلك الفروق ولصالح تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe Test على النحو التالي:

الجدول (١٦) : اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في مدى تحقيق الأهداف باختلاف سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥ - أقل من ١٠	١٠ فأكثر	الفرق لصالح
أقل من ٥ سنوات	٣.٧٢		*	*	أقل من ٥ سنوات
٥ – أقل من ١٠	٣.٣٩				
من ١٠ فأكثر	٣.٢٦				

يوضح الجدول (١٦) وهو عبارة عن نتائج اختبار شيفيه للكشف عن مصدر الفروق ما يلي:

- أن هنالك فروقاً دالة إحصائياً بين فئة الخبرة من (عشر سنوات فأكثر) وفئة الخبرة (أقل من ٥ سنوات) لصالح (أقل من ٥ سنوات).
- بين فئة الخبرة (٥- ١٠سنوات) وفئة الخبرة (اقل من ٥سنوات) لصالح فئة الخبرة أقل من ٥ سنوات.

وهذا يعني أن فئة الخبرة أقل من ٥ سنوات يرون تحقيق أهداف المشروع أكثر من غيرهم، فسِر الباحث ذلك بأن فئة الخبرة أقل من ٥سنوات هم ممن تم تعينهم حديثا، ويغلب عليهم تلقيهم لمواد وحقائب تدريبية عن الحاسب واستخدامه في التعليم، بالإضافة إلى التدريبات على الأهداف التربوية ووسائل قياسها ومتابعتها وذلك ضمن الحقيبة التدريبية التي تلقوها بعد تعينهم والتي أقرتها وزارة التربية والتعليم عبر برنامج تدريبي يسمى (البرنامج التدريبي للمعلمين الجدد)، وهذا يعكس اهتمام الوزارة مؤخراً بالإعداد التربوي للمعلم وتطوير قدراته وإمكانياته، ويتفق ذلك أيضا مع دراسة(Shayo,2000) حيث أشارت إلى وجود مقاومة للتغير لدى عدد من أفراد عينة الدراسة.

- **دلالة الفروق في المحور الأول مدى تحقيق الأهداف وفقاً للمستوى التعليمي ويوضح ذلك الجدول (١٧)**

الجدول (١٧) : تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مدى تحقيق الأهداف باختلاف المستوى التعليمي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٢.٠٣٢	١.٠١٦١	٠.٩٦٨٠	٠.٣٨٠٦
داخل المجموعات	٤٨٩	٥١٣.٣٢	١.٠٤٩٨		

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الدلالة غير دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حيال مدى تحقيق الأهداف باختلاف المستوى التعليمي.

- **دلالة الفروق في المحور الأول مدى تحقيق الأهداف وفق المؤهل الأكاديمي ويوضح ذلك الجدول (١٨):**

الجدول (١٨): اختبار لدلالة الفروق بين متوسط درجات التربويين ومتوسط درجات غير التربويين في مدى تحقيق الأهداف

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
تربوي	٣٨٨	٣.٤١	١.٠٣	٠.٥٧	٠.٥٧٠	غير دالة
غير تربوي	١٠٤	٣.٣٤	١.٠٣			

ويلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الدلالة غير دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حيال مدى تحقيق الأهداف باختلاف المؤهل الأكاديمي.

- **ثانياً: دلالة الفروق وفق المحور الثاني وهو مدى ممارسة أفراد العينة لآليات المشروع**

- **الفروق في ممارسة الآليات باختلاف طبيعة العمل، ويوضح ذلك الجدول (١٩):**

الجدول (١٩) : تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مدى ممارسة الآليات باختلاف طبيعة العمل

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٠.٣٦	٠.١٨	٠.٢٠	٠.٨١
داخل المجموعات	٤٨٩	٤٣٣.١١	٠.٨٨		

ووفقاً للجدول السابق يتضح أن قيمة الدلالة غير دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة أفراد العينة لآليات المشروع باختلاف طبيعة العمل.

- **الفروق في ممارسة الآليات باختلاف عدد سنوات العمل في التعليم، ويوضح ذلك الجدول (٢٠):**

الجدول (٢٠) : تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في ممارسة الآليات باختلاف عدد سنوات الخبرة

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	١٢.٦١	٦.٣٠	٧.٣٣	٠.٠٠٠٧
داخل المجموعات	٤٨٩	٤٢٠.٨٥	٠.٨٦		

ويلاحظ من القيمة الناتجة في الجدول أنها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وللكشف عن مصدر تلك الفروق ولصالح من تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe Test على النحو التالي:

الجدول (٢١) : اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في ممارسة الآليات باختلاف سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	الفرق لصالح
أقل من ٥ سنوات	٣.٨١			*	أقل من ٥ سنوات
٥ – أقل من ١٠	٣.٠٢٢			*	٥ – أقل من ١٠
من ١٠ فأكثر	٠.٠٨٨				

يوضح الجدول (٢١) وهو عبارة عن نتائج اختبار شيفيه للكشف عن مصدر الفروق ما يلي:

- أن هنالك فروقاً دالة إحصائياً بين فئة الخبرة من (عشر سنوات فأكثر) وفئة الخبرة (٥- ١٠سنوات) لصالح (٥- ١٠سنوات).
- بين فئة الخبرة (٥- ١٠سنوات) وفئة الخبرة (اقل من ٥ سنوات) لصالح فئة الخبرة أقل من ٥ سنوات.

وهذا يعني أن فئة الخبرة (٥ . ١٠سنوات) و(أقل من ٥ سنوات) يميلون إلى ممارسة آليات المشروع أكثر من غيرهم، فسر الباحث ذلك أيضا بأنهم ممن يغلب عليهم تلقيهم لمواد وحقائب تدريبية عن الحاسب واستخدامه في التعليم، بالإضافة إلى التدريبات على الأهداف التربوية ووسائل قياسها ومتابعتها وذلك ضمن الحقيبة التدريبية التي تلقوها بعد تعينهم والتي أقرتها وزارة التربية والتعليم عبر برنامج تدريبي يسمى (البرنامج التدريبي للمعلمين الجدد، ويتفق ذلك أيضا مع دراسة Shayo,2000 حيث أشارت إلى وجود مقاومة للتغير لدى عدد من أفراد عينة الدراسة.

- **الفروق في ممارسة الآليات باختلاف المستوى التعليمي، ويوضح ذلك الجدول (٢٢):**

الجدول (٢٢) : تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في ممارسة الآليات باختلاف المستوى التعليمي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٦.٠٨	٣.٠٤	٣.٤٧	٠.٠٣١٦
داخل المجموعات	٤٨٩	٤٢٧.٣٩	٠.٨٧		

ويلاحظ من القيمة الناتجة في الجدول أنها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ ، وللكشف عن مصدر تلك الفروق ولصالح من تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe Test على النحو التالي:

الجدول (٢٣) : اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في ممارسة الآليات باختلاف المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	المتوسط الحسابي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير	الفرق لصالح
دبلوم	٢.٨١				
بكالوريوس	٣.٠٢				
ماجستير	٣.٣٦			*	لصالح الماجستير

ويظهر من الجدول السابق أن حملة الماجستير يميلون إلى ممارسة آليات مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة أكثر من غيرهم، وربما يعود ذلك أنهم في الأصل هم المتفوقون دراسيا والنابهون في مجال عملهم، فهم حريصون دائما عل الإنتاج والعطاء والدقة في العمل، ومن ذلك حرصهم على ممارسة الآليات بشكل دقيق.

- **الفروق في ممارسة الآليات باختلاف المؤهل الأكاديمي ، ويوضح ذلك الجدول (٢٤) :**

الجدول (٢٤) : اختبار لدلالة الفروق بين متوسط درجات التربويين ومتوسط درجات غير التربويين

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمه ت	مستوى الدلالة
تربوي	٣٨٨	٢.٨١	٠.٠٨٨	-٢.٧٦	٠.٠٠٦
غير تربوي	١٠٤	٣.١٣	١.٠٩٥		

ويلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الناتجة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ وهي لصالح غير التربويين، ولاحظ الباحث أن غير التربويين هم من

أصحاب التخصصات العلمية البحتة أو التطبيقية، وبالتالي فهم يميلون إلى الجوانب التقنية ومنها الحاسب وتطبيقاته أكثر من غيرهم.

- **ثالثاً : دلالة الفروق وفق المحور الثالث وهو الإمكانات والتسهيلات :**
- **الفروق من وجهة نظر أفراد العينة حول توفر الإمكانات والتسهيلات وفق طبيعة العمل وتتضح من خلال نتائج الجدول التالي:**

الجدول (٢٥) : تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في توفر الإمكانات والتسهيلات وفق طبيعة العمل

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٢.١١	١.٠٥٩٥	١.٢٢٣٦	٠.٢٩٥١
داخل المجموعات	٤٨٩	٤٢٣.٤٤	٠.٠٨٦		

ووفقاً للجدول السابق يتضح أن قيمة الدلالة غير دالة إحصائياً عند ٠,٠٥ مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر أفراد العينة حيال توفر الإمكانات والتسهيلات تختلف باختلاف طبيعة العمل.

- **الفروق في وجهة نظر أفراد العينة حول توفر الإمكانات والتسهيلات وفقاً لعدد سنوات العمل وتتضح من خلال نتائج الجدول التالي:**

الجدول (٢٦) : تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في توفر الإمكانات والتسهيلات وفق سنوات العمل

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٧.٤٢	٣.٧١	٤.٣٤	٠.٠١٣٥
داخل المجموعات	٤٨٩	٣١٨.١٤	٠.٨٥		

وتعد القيمة الناتجة في الجدول دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، وللكشف عن مصدر تلك الفروق ولصالح من تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe Test على النحو التالي:

الجدول (٢٧) : اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في توفر الإمكانات والتسهيلات باختلاف سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – أقل من ١٠	فأكثر	الفرق لصالح
أقل من ٥ سنوات	٢.٨٤٨			*	أقل من ٥ سنوات
٥ – أقل من ١٠	٢.٨٤٢			*	٥ – أقل من ١٠
من ١٠ فأكثر	٣.٥٩٩				

يوضح الجدول نتائج اختبار شيفيه للكشف عن مصدر الفروق ما يلي:

- أن هنالك فروقا دالة إحصائيا بين فئة الخبرة من (عشر سنوات فأكثر) وفئة الخبرة (٥- ١٠سنوات) لصالح (٥- ١٠سنوات).
- بين فئة الخبرة (٥- ١٠سنوات) وفئة الخبرة (اقل من ٥سنوات) لصالح فئة الخبرة أقل من ٥ سنوات.

وهذا يعني أن فئة الخبرة (٥- ١٠سنوات) و(أقل من ٥ سنوات)يرون توفر الإمكانات والتسهيلات أكثر من غيرهم وربما يعود ذلك إلى معرفتهم بمدى ملاءمة الإمكانات والتسهيلات أكثر من غيرهم وذلك بسبب حداثة عهدهم بالبرامج التدريبية التي يعد من أهمها برنامج الحاسب في التعليم والذي يتلقونه في الكليات التربوية سواء الجامعية أو كليات المعلمين.

- **الفروق في وجهة نظر أفراد العينة حول توفر الإمكانات والتسهيلات وفقاً للمستوى التعليمي، وتتضح من خلال نتائج الجدول التالي:**

الجدول (٢٨) : تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في توفر الإمكانات والتسهيلات وفق المستوى التعليمي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٥.٤٧	٢.٧٣	٣.١٨	٠.٠٤٢١
داخل المجموعات	٤٨٩	٤٢٠.٠٨	٠.٨٥		

وتعد القيمة الناتجة في الجدول دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ ، وللكشف عن مصدر تلك الفروق ولصالح من نستخدم اختبار شيفيه Scheffe Test على النحو التالي:

الجدول (٢٩) : اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في توفر الإمكانات والتسهيلات باختلاف المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	المتوسط الحسابي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير	الفرق لصالح
دبلوم	٢.٦٧				
بكالوريوس	٢.٨٨				
ماجستير	٣.١٥			*	لصالح الماجستير

ويظهر من الجدول السابق أن حملة الماجستير يرون توفر الإمكانات والتسهيلات لمشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة أكثر من غيرهم ويرى الباحث أن هذه النتيجة تظهر أن ما وفر للمشروع من إمكانات وتسهيلات كانت مناسبة لذلك، وأن هذه النتيجة دقيقة ويمكن الاعتماد عليها وذلك يعود إلى ما يتصف به حملة الماجستير من موضوعية ودقة في إصدار الأحكام اكتسبوها من خلال دراستهم في مرحلة الماجستير.

- **الفروق في وجهة نظر أفراد العينة حول توفر الإمكانات والتسهيلات وفق للمؤهل الأكاديمي، وتتضح من خلال نتائج الجدول التالي:**

الجدول (٣٠) : اختبار لدلالة الفروق بين متوسط درجات التربويين ومتوسط درجات غير التربويين

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تربوي	٣٨٨	٢.٦٣	٠.٩٠٦	-٣.٩٤	٠.٠٠٠
غير تربوي	١٠٤	٣.٠٢	٠.٩٥٩		

ويلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الناتجة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ وهي لصالح غير التربويين، وهذا يعني أنهم يرون أكثر من غيرهم توفر الإمكانات والتسهيلات المناسبة للمشروع، ولاحظ الباحث أن غير التربويين هم من أصحاب التخصصات العلمية البحتة أو التطبيقية، وبالتالي هم ربما الأقدر على قياس مدى توفر الإمكانات التقنية وتحديد ملاءمتها والتعامل معها.

- **السؤال الخامس : ما المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة (إن وجدت) من وجهة نظر أفراد العينة(مديرو المدارس، المعلمون، المشرفون التربويون)؟**

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحصر عدد من المعوقات التي وردت في الدراسات السابقة بالإضافة إلى ما أشار به وتوقعه السادة المحكومون وما لمسه الباحث خلال عمله في الميدان التربوي، وقسمت المعوقات إلى محاور وفق لتصنيفها إلى:

- معوقات على مستوى الإمكانات المادية.
- معوقات على مستوى البر مجيات.
- معوقات على مستوى المناهج.
- معوقات على مستوى العاملين في المشروع.
- معوقات على مستوى التخطيط والتدريب.

جدول رقم (٣١) : التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها للمعوقات التي يرى أفراد العينة أنها تحول دون تحقيق الأهداف

	م	العبارات		كبيرة جداً	كبيره	متوسطة	منخفضة	معدومة	المتوسط الحسابي	الترتيب
على مستوى الإمكانات المادية	١	موقع ومساحة معمل الحاسب غير كافية.	ت	١٥٧	٩٠	١٣٩	٦٩	٣٧	٣.٥٣	١١
			%	٣١.٩	١٨.٣	٢٨.٣	١٤.٠	٧.٥		
	٢	عدد اجهزة الحاسب بالمعمل غير كافية للطلاب.	ت	١٥٣	١٣٨	١٠٠	٧٩	٢٢	٣.٦٥	٧
			%	٣١.١	٢٨.٠	٢٠.٣	١٦.١	٤.٥		
	٣	قدم اجهزة الحاسب وملحقات الشبكة	ت	١١٢	١٠١	١٦١	٨٤	٣٤	٣.٣٥	٢٠
			%	٢٢.٨	٢٠.٥	٣٢.٧	١٧.١	٦.٩		
	٤	قلة توفر وسائل العرض والتوضيح مثل جهاز العرض، برنامج الفصول الذكية	ت	١٠٥	١٣٢	١٢٥	٩٣	٣٧	٣.٣٦	١٩
			%	٢١.٣	٢٦.٨	٢٥.٤	١٨.٩	٧.٥		
	٥	قصور برامج الصيانة للمعامل والأجهزة	ت	٩٩	١٣٣	١٣٦	٨٢	٤٢	٣.٣٤	٢١
			%	٢٠.١	٢٧.٠	٢٧.٦	١٦.٧	٨.٥		
على مستوى البرمجيات	٦	قلة البرمجيات التعليمية التي تفي بمتطلبات المناهج الدراسية	ت	١٤٦	١٢٩	١١٣	٧٤	٣٠	٣.٥٨	٩
			%	٢٩.٧	٢٦.٢	٢٣.٠	١٥.٠	٦.١		
	٧	عدم توفر مبرمجين سواء من المعلمين أو محضري معمل الحاسب قادرين على تحويل المناهج الدراسية إلى وحدات تدريسية حاسوبية.	ت	١٣٠	١٢٨	١٢٩	٦٨	٣٧	٣.٥٠	١٦
			%	٢٦.٤	٢٦.٠	٢٦.٢	١٣.٨	٧.٥		
	٨	عدم ملاءمة البرمجيات الجاهزة لمحتويات المقررات الدراسية.	ت	١٠٥	١٤٠	١٥٣	٦٧	٢٧	٣.٤٧	١٨
			%	٢١.٣	٢٨.٥	٣١.١	١٣.٦	٥.٥		
	٩	ارتفاع اسعار البرمجيات الجاهزة والتي تخدم المناهج الدراسية	ت	١٥٠	١٣٢	١٣١	٥٧	٢٢	٣.٦٧	٣
			%	٣٠.٥	٢٦.٨	٢٦.٦	١١.٦	٤.٥		
على مستوى المناهج	١٠	قصور في بناء المناهج الدراسية بحيث يمكن تحويلها إلى وحدات تدريبية حاسوبية .	ت	١٤٢	١٣٤	١٣٨	٦٧	١١	٣.٦٧	٣
			%	٢٨.٩	٢٧.٢	٢٨.٠	١٣.٦	٢.٢		
	١١	قلة الانشطة المصاحبة للمنهج والتي تخدم عمليات التدريس باستخدام الحاسب	ت	١١٤	١٣٦	١٦٠	٦٣	١٩	٣.٥٣	١١
			%	٢٣.٢	٢٧.٦	٣٢.٥	١٢.٨	٣.٩		
	١٢	المحتوى التدريبي للحقيبة التدريبية لإدخال الحاسب في المناهج غير مناسب	ت	٨٩	١٠٥	٢١٤	٥٣	٣١	٣.٣٤	٢١
			%	١٨.١	٢١.٣	٤٣.٥	١٠.٨	٦.٣		
على مستوى العاملين (معلم حجر معمل) في المشروع	١٣	الشعور بعدم الرغبة في توظيف الحاسب في التعليم	ت	٩١	١٠٣	١٧٠	٨٥	٤٣	٣.٢٣	٢٦
			%	١٨.٥	٢٠.٩	٣٤.٦	١٧.٣	٨.٧		
	١٤	القصور في تعريف المشرفين مديري المدارس و المعلمين ومحضري المعمل بأهداف المشروع وآلياته وأدوار كل منهم.	ت	١٠٣	١٦٢	١٤٥	٥٨	٢٤	٣.٥٣	١١
			%	٢٠.٩	٣٢.٩	٢٩.٥	١١.٨	٤.٩		
	١٥	عدم إلمام معظم العاملين بالحاسب وتطبيقاته في عملية التعليم والتعلم.	ت	٦٩	١٤٦	١٧٢	٨٢	٢٣	٣.٣٢	٢٣
			%	١٤.٠	٢٩.٧	٣٥.٠	١٦.٧	٤.٧		
	١٦	قلة معرفة العاملين بإنتاج البرمجيات الحاسوبية التي تخدم المناهج.	ت	٩٧	١٣٨	١٨١	٥٨	١٨	٣.٤٨	١٧
			%	١٩.٧	٢٨.٠	٣٦.٨	١١.٨	٣.٧		
	١٧	ضعف الاعداد والتأهيل العلمي لمحضري الحاسب	ت	٨٠	١٠٠	١٩٤	٨٨	٢٧	٣.٢٤	٢٥
			%	١٦.٤	٢٠.٤	٣٩.٧	١٨.٠	٥.٥		
	١٨	ضعف الاعداد التربوي لمحضري معمل الحاسب	ت	٨٦	١٠٦	١٨٦	٨٦	٢٥	٣.٢٩	٢٤
			%	١٧.٦	٢١.٧	٣٨.٠	١٧.٦	٥.١		
على مستوى التخطيط والتدريب	١٩	قلة الدورات التدريبية للعاملين والتي تسهم في زيادة المهارات الحاسوبية	ت	١٥٧	١٤٥	١٢٠	٥٤	١٦	٣.٧٦	١
			%	٣١.٩	٢٩.٥	٢٤.٤	١١.٠	٣.٣		
	٢٠	عدم وجود خطة لإنتاج البرمجيات الحاسوبية والتي تخدم المناهج.	ت	١٤٧	١٦٦	٩٨	٥٥	٢٦	٣.٧٢	٢
			%	٢٩.٩	٣٣.٧	١٩.٩	١١.٢	٥.٣		
	٢١	عدم وجود خطة لإعداد المقررات الدراسية التي تخدم استخدام الحاسب في العمليات التدريسية.	ت	١٥٢	١٣٠	١٢٢	٦٥	٢٣	٣.٦٦	٥
			%	٣٠.٩	٢٦.٤	٢٤.٨	١٣.٢	٤.٧		
	٢٢	عدم مناسبة البرامج التدريبية الخاصة بالمشروع من حيث الوقت.	ت	٩٧	١٦٣	١٤٥	٧٠	١٧	٣.٥١	١٤
			%	١٩.٧	٣٣.١	٢٩.٥	١٤.٢	٣.٥		
	٢٣	عدم مناسبة البرامج التدريبية الخاصة بالمشروع من حيث الكم المعرفي والمهاري.	ت	١٠٣	١٥٥	١٥٠	٦٠	٢٤	٣.٥١	١٤
			%	٢٠.٩	٣١.٥	٣٠.٥	١٢.٢	٤.٩		
	٢٤	ضعف التنسيق بين الإدارات المعنية بالمشروع.	ت	١٣٤	١٦٤	١٦٤	٤٥	٣٢	٣.٦٦	٥
			%	٢٧.٢	٣٣.٣	٣٣.٣	٩.١	٦.٥		
	٢٥	نقص التأييد والمساندة من الإدارات العليا.	ت	١٤٣	١٣٣	١٣٣	٦٧	٣١	٣.٥٩	٨
			%	٢٩.١	٢٧.٠	٢٧.٠	١٣.٦	٦.٣		
المتوسط العام للمحور									٣.٥٠	

يوضح الجدول (٣١) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الذي تعبير عنه آراء أفراد العينة حيال مدى المعوقات ودرجة أهميتها ودورها في القصور في تحقيق الأهداف ويوضح الجدول أيضا متوسط عبارات مرتبة، ويمكن اختزال النتائج في الجدول السابق على النحو التالي:

جدول رقم (٣٢) ك ترتيب محاور المعوقات التي يرى أفراد العينة أنها تحول دون تحقيق الأهداف أو قصور بلوغها

محاور المعوقات	المتوسط	الترتيب
معوقات على مستوى الإمكانات المادية.	٣.٤٥	٤
معوقات على مستوى البرمجيات.	٣.٥٦	٢
معوقات على مستوى المناهج.	٣.٥٢	٣
معوقات على مستوى العاملين في المشروع.	٣.٣٥	٥
معوقات على مستوى التخطيط والتدريب.	٣.٦٣	١
المتوسط العام	٣.٥٠	

يلاحظ من الجدولين السابقين (٣١)،(٣٢) ما يلي:

- جاءت المعوقات المتعلقة بالتخطيط والتدريب على رأس المعوقات التي رأى أفراد العينة أنها تحول دون تحقيق أهداف مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة حيث احتلت الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ ٣,٦٣، وتشير هذه النسبة إلى درجة كبيرة لتأثير هذا المعوق، وهذا يعني أن أفراد العينة يرون وجود قصور كبير في التخطيط لمراحل المشروع وكذلك الدورات التدريبية، وتتفق هذه النتيجة مع (أبو زيد وآخرون، ٢٠٠١م) ودراسة (الموسى،١٤٢٣هـ) وبالرجوع إلى تفاصيل الصعوبات في الجدول (٥- ٢٢) يلاحظ أن العبارة التي تتضمن المعوق (قلة الدورات التدريبية للعاملين والتي تسهم في زيادة المهارات الحاسوبية) قد احتلت الترتيب الأول على محور المعوقات مجتمعة ويليها العبارة (عدم وجود خطة لإنتاج البرمجيات الحاسوبية والتي تخدم المناهج) في الترتيب الثاني، وبرر بعض أفراد العينة في الصفحة الحرة من الاستفتاء ذلك بأنهم لم يتلقوا تدريبا مستمرا على المشروع، أو أنهم قدموا إلى المدرسة بعد تنفيذ البرنامج التدريبي الخاص بالمشروع، ولم يلحقوا به بعد ذلك، بمعنى أن التدريب لم يكن مستمرا، كما أشاروا إلى أنهم لم يعلموا أو يبلغوا بالمراحل المتتابعة للمشروع أولا بأول، وهذا يتعلق بكفايات التخطيط للمشروع.
- مجموعة المعوقات المتعلقة بالبرمجيات جاءت في الترتيب الثاني ومتوسطها الحسابي ٣,٥٦ ويقع هذا المتوسط ضمن الحدود الكبيرة أيضا، وهذا يعني أن أفراد العينة يرون أن البرمجيات وتوفرها تعد من المعوقات الكبيرة والتي تحول دون تحقيق الأهداف، وغني عن القول أن توفر البرمجيات عامل مهم جدا لتحقيق أهداف المشروع، حيث ذكر سابقا في الإطار النظري أن جل التعليم في هذا المشروع هو التعليم المبني على اعتبار الحاسب وسيطا تعليميا، أكدت ذلك دراسة (المنيع،١٤٢١هـ) التي حددت عوامل نجاح إدخال الحاسب في المناهج بتوفر البرمجيات المناسبة والمتوافقة مع المناهج، كذلك يلاحظ من الجدول (٥- ٢٢) أن العبارة التي تتضمن المعوق (عدم وجود خطة لإنتاج البرمجيات الحاسوبية والتي تخدم المناهج) جاءت في الترتيب الثاني على مستوى المعوقات مجتمعة حيث ذكر ما نسبته ٢٩,٩ من أفراد العينة بأن هذا المعوق يعد كبيرا جدا، في المقابل أجاب ٣١,٧ من أفراد العينة بأنه كبير،

كذلك جاء في الترتيب الثالث على مستوي المعوقات مجتمعة العبارة (ارتفاع أسعار البر مجيات الجاهزة والتي تخدم المناهج الدراسية)

- في الترتيب الثالث من حيث المتوسط الحسابي المعوقات على مستوى المناهج حيث احتلت العبارة (قصور بناء المناهج الدراسية بأسلوب يساعد على تحويلها إلى وحدات تدريسية حاسوبية) الترتيب الثالث مكرر، وهذه النسبة توحي بدرجة من الخطورة ونوع من القلق حيال قصور تحقيق الأهداف بسبب استمرار هذا المعوق.
- المعوقات على مستوى الإمكانات المادية جاءت في الترتيب الرابع ومتوسطها الحسابي ٣,٤٥ وهو يعبر عن درجة كبيرة لهذا المعوق حيث أفاد ما نسبته ٣١,٩٪ بأن (موقع ومساحة معمل الحاسب غير كافية)،وأفاد ما نسبته ٣١,١٪ من أفراد العينة بأن (عدد أجهزة الحاسب بالمعمل غير كافية للطلاب)،ويتأكد ذلك إذا علمنا بأن المعامل الموجودة هي غالبا فئة ٢١ جهاز وأن متوسط أعداد الطلاب في الفصول في المدارس التي زارها الباحث لا يقل عن ٢٥ طالبا.
- في الترتيب الخامس والأخير من حيث المتوسط جاءت المعوقات على مستوى العاملين في المشروع وكان متوسطها الحسابي يحمل القيمة ٣,٣٥ وتشير هذه القيمة إلى درجة متوسطة لهذا المعوق واحتلت العبارة (القصور في تعريف المشرفين مديري المدارس و المعلمين ومحضري المعمل بأهداف المشروع وآلياته وأدوار كل منهم) ترتيبا متقدما حيث بلغ ترتيبها (١١) من حيث المتوسط الحسابي على مستوى جميع العبارات.

- **المراجع** :

١. أبو زيد، عمار وآخرون (٢٠٠١م)، **توظيف الحاسب الآلي والمعلوماتية في مناهج التعليم الفني بدولة البحرين واقعه – صعوباته**،بحث منشور في المؤتمر السادس عشر للحاسب والتعليم، الرياض.

٢. بن طالب، عبدالعزيز (١٤٢٠هـ). **مدى تحقيق أهداف مقررات الثقافة الإسلامية الإعداد العام بجامعة الملك سعود بالرياض من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٣. **التقرير السنوي عن تعليم البنين والبنات في المملكة العربية السعودية.**: تقرير ١٤٢٥-١٤٢٦ (١٤٢٦هـ). وزارة التربية والتعليم:الرياض.

٤. **تقرير تعليم الرياض حول مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة.**١٤٢٥-١٤٢٦(١٤٢٦هـ)،وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية: الرياض.

٥. الحازمي، مطلق (١٤١٦هـ). تقويم البر مجيات الرياضية المستخدمة على الحاسب الآلي.**رسالة الخليج**. العدد (٥٥).

٦. الحقيل، سليمان (١٤١٥). **نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**.الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، الدراسات التربوية، المجلد السابع.

٧. الدبسي، أحمد عصام (١٩٩٩م). **دور الحاسب في تطوير التربية البيئية وفق طريقة حل المشكلات**. ندوة تكنولوجيا التعليم والمعلومات – جامعة الملك سعود، الرياض.

٨. الشاعر، عبدالرحمن و الصالح، بدر (٢٠٠٠م) **تقرير مبدئي حول دراسة متطلبات توظيف تقنيات التعليم المعاصرة في تعليم المواد الدراسية بدول الخليج العربي**. ورقة عمل مقدمة لندوة متطلبات توظيف التقنيات التربوية المعاصرة في تعليم المواد الدراسية، دولة الإمارات المتحدة.

٩. الشافعي،إبراهيم، آخرون. (١٤١٧هـ).**المنهج المدرسي من منظور جديد**. الرياض: مكتبة العبيكان.

١٠. الشويعر، مشاعل عبدالرحمن (١٤١٩هـ). **اتجاهات المشرفات والمديرات والمعلمات في رياض الأطفال بمدينة الرياض نحو إدخال الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

١١. الصقر، عبدالعزيز (١٤٢١هـ). **تقويم برامج الحاسب التعليمية المستمدة من المنهاج المدرسي بمدينة الخرج**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض .

١٢. الضحيان، ماهر (١٤٢٣هـ).**مدى تحقيق أهداف مقررات الإعداد التربوي لطلاب العلوم الشرعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض .

١٣. عبيدات، ذوقان، وعداس، عبدالرحمن، وعبدالحق، كايد (٢٠٠٣م)،**البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، الرياض، مكتبة العبيكان.

١٤. عريشي،علي (١٤٢٦هـ).**مدى تحقيق برامج التوعية الإسلامية أهدافها في المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض .

١٥. العساف، صالح (١٤١٦هـ). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. الرياض: شركة العبيكان للطباعة والنشر.

١٦. كشك، محمد بهجت (١٩٩٦م). **مبادئ الإحصاء واستخداماتها في مجالات الخدمةالاجتماعية**. الإسكندرية. دار الطباعة الحرة.

١٧. المحيسن، إبراهيم عبدا لله (٢٠٠٠م). واقع ومعوقات استخدام الحاسب في كليات التربية بالجامعات السعودية. **المجلة التربوية**. جامعة الملك سعود:الرياض.

١٨. المناعي، عبدالله (١٩٩٥ م): التعليم بمساعدة الحاسب وبرمجياته التعليمية .**حولية كلية التربية**- جامعة قطر، العدد(١٢).

١٩. المنيع، محمد عبدالله (١٤٢١هـ)، **دمج تقنية الحاسب في مناهج التعليم العام نموذج مقترح**، ورقة عمل في المؤتمر الوطني السادس عشر للحاسب الآلي: الرياض.

٢٠. الموسى، عبدالله عبدالعزيز (١٤٢٣هـ). **استخدام تقنية المعلومات والحاسب في التعليم الأساسي**:الرياض. مكتب التربية لدول الخليج العربي.

٢١. هندي، صالح، وهشام، عليان (١٩٩٩م). **دراسات في المناهج والأساليب العامة**، دار الفكر للطباعة والنشر:عمّان.

٢٢. وزارة التربية والتعليم.(١٤٢٦هـ). **توصيات اللقاء الأول لمشرفي مشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة الابتدائية والمتوسطة**.المملكة العربية السعودية: الرياض.

٢٣. وزارة التربية والتعليم.(١٤٢٥هـ). **الدليل التنظيمي لمشروع إدخال الحاسب في مناهج المرحلة المتوسطة**. المملكة العربية السعودية: الرياض.

٢٤. وزارة التربية والتعليم.(١٣٩٠هـ). **وثيقة سياسة التعليم** .المملكة العربية السعودية: الرياض.

٢٥. وزارة التربية والتعليم.(بدون) **مشروع استخدام الحاسب الآلي في المجال التربوي بدولة قطر**. دولة قطر.

٢٦. وزارة التربية والتعليم والشباب بدولة الإمارات. (٢٠٠٠م) **تقرير عن إدخال الحاسب في الجهاز التربوي بوزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات**. ورقة عمل مقدمة لندوة متطلبات توظيف التقنيات التربوية المعاصرة في تعليم المواد الدراسية، دبي دولة الإمارات المتحدة.

٢٧. وزارة التربية والتعليم. (١٤٢١هـ) **المشروع الوطني لاستخدام الحاسب في التعليم**. المملكة العربية السعودية.

- **المراجع الأجنبية**:

28. Rosman,j and Brearton,M (1989).**Computer to enhance Science Education:An inservice designed to faster Classroom Implementation**.

29. Shayo ,C. Olfman ,l. Guthrie ,R.(2000). **"Integration of IT into the School Curricula: Perception of Kindergarden to highschool (K-12) Teacher,"**SIGCPR 2000: Evanston Illionis USA.

30. Sutherland ,R.Hoyles,C and Noss,R.(1991). **The microworlds Course: Description and Evaluation.** London , Institute of Education, University of London.

****

obeikandl.com

البحث التاسع :

" فاعلية برنامج قائم على القصص القرآني في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات المرحلة الابتدائية "

إعـــداد :

د / أماني محمد عبد المقصود قنصوه.

مدرس المناهج وطرق التدريس (لغة عربية)

كلية التربية جامعة حلوان

obeikandl.com

obeikandl.com

" فاعلية برنامج قائم على القصص القرآني في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات المرحلة الابتدائية "

د / أماني محمد عبد المقصود قنصوه

- **مستخلص الدراسة** :

تتحدد مشكلة الدراسة في ضعف تحصيل واستيعاب تلميذات المرحلة الابتدائية للمفاهيم الدينية ، ويظهر ذلك من خلال الأداءات والاستخدامات غير الصحيحة لتلك المفاهيم ، مما أوجد ضعفا في محصلة المفاهيم الدينية اللازمة لهن ، بالإضافة إلى ندرة استخدام القصص القرآني لإكسابهن هذه المفاهيم.

ولمواجهة تلك المشكلة قامت الباحثة بتحديدعينة الدراسة المكونة من مجموعتين من تلميذات الصف الثالث الابتدائي ، أحدهما تجريبية ، والأخرى ضابطة ، تتكون كل منهما من (٤٠) تلميذة ، وقد تم اختيار القصص القرآني تحديدا ؛ لاحتوائه على المفاهيم الدينية اللازمة لهن ، وأيضا لكون القصص عامة ، والقصص القرآنية خاصة أسلوب تربوي شائق وجاذب للتلميذات ، وفاعل في تحقيق هدف الدراسة وهو: تنمية المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي.

ولتحقيق الهدف تم تصميم قائمة بالمفاهيم الدينية اللازمة لهؤلاء التلميذات ، وتم ضبطها وتقنينها ، وتصميم قائمة بالأداءات الموضحة لاستيعاب المفاهيم وفهمها ، وتم ضبطها وتقنينها ، ثم تم بناء برنامج قائم على القصص القرآني لتنمية هذه المفاهيم في ضوء القائمتين ، وبما يتناسب وطبيعة التلميذات المعنيات ، وطبيعة المفاهيم المحددة .

وقد تم تطبيق أدوات الدراسة والبرنامج على العينة المحددة ، وتم معالجة النتائج إحصائيا، وقد أسفرت النتائج على فاعلية البرنامج المقترح " القائم على القصص القرآني " في تنمية المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدئي.

Abstract

The effectiveness of a program based Quranic stories in the development of religious concepts to elementary school girls. The study determined the problem in poor and collection absorb primary school pupils of religious concepts, and shows through performances and incorrect uses of those concepts, creating weakness in the outcome of religious concepts necessary for them, in addition to the scarcity of the use of Quranic stories to Acassaphen these concepts.To address that problem, the researcher Bthdidaana study consisting of two groups of schoolgirls third grade, one experimental, the other officer, consisting each of (40) schoolgirl, has been chosen Quranic stories specifically; to fit on religious concepts necessary for them, and also the fact that the stories in general, and Qur'anic stories own educational Interesting style and attractive to pupils, and effective in achieving the objective of the study is: the development of religious concepts to third grade pupils.To achieve the goal was to design a list of concepts religious necessary for these students were seized and codified, and the design list Baladaouat described to absorb and understand the concepts, were seized and codified, and then built a program based on Quranic stories for the development of these concepts in the light of the two lists, and commensurate with the nature of the students involved, and the nature of specific concepts .Tools have been applied study program on the specific sample, was processing the results statistically, have produced results on the effectiveness of the proposed program "based on Quranic stories" in the development of religious concepts necessary for schoolgirls third grade Alaptdi.

- **مقدمة** :

تهتم التربية الإسلامية بإعداد الإنسان المسلم الذي يتحمل الأمانه ، ويحقق عبادة الله عز وجل في الأرض ، فهي تهتم في إعداد هذا الإنسان بتنمية جميع جوانبه ، وتتولى مختلف شئونه ، فهي تحترم عقل الإنسان الذي هو مناط التكليف ، فالعقل أداة الإنسان التي وهبها الله له للتعلم والتعامل ، كما أنها تراعي في الإنسان كل حاجاته ، وترشده نحو إشباعها وفقا لما جاء في كتاب الله وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم ليشب إنسانا سويا متوازيا في سلوكه وفكره.

ويوضح (عماد عطية) أن تربية الإسلام المقصود بها :المفاهيم والقيم والأساليب المتضمنة في آيات القرآن الكريم وسنة الرسول صلى الله عليه وسلم والتي تتصل بتربية الإنسان في جميع جوانبه ، وفي مختلف شئونه في الحياة الدنيا وفي الحياة الآخرة. (عماد محمد عطية ، ٢٠٠٨ ، ٢١).

فالتربية الدينية الإسلامية منهجا للحياة ، وللنظام التربوي بكامله ، وذلك لعدة اعتبارات هي :

- إن التربية الإسلامية تهتم بالأنسان في كل مناشط حياته.
- أن التربية الإسلامية مستمرة منذ صغره إلى أن تنتهي حياته.
- أن التربية الإسلامية تشمل التربية المقصودة وغير المقصودة ، ويشترك فيها مختلف المؤسسات في المجتمع. (ابو العنين ١٤١٠هـ ، حسن جعفر ٢٠٠٢ مصطفى زيادة ٢٠٠٣).

وعلى هذا الأساس انصب علماء التربية قديماً وحديثاً لوضع الصورة المثالية للفرد من خلال تربيته تربية صحيحة سليمة ضمن منظومة القيم الأخلاقية والروحية والجمالية والتي تتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه ، ومن الطبيعي أن تهتم المدرسة الابتدائية - بصفتها أول مرحلة دراسية رسمية - بغرس المفاهيم والقيم والمبادئ الدينية لتربية الطفل التربية الإسلامية السليمة ، وذلك عن طريق استخدام أساليب تربوية ملائمة لطبيعة ما يقدم ، وملائمة لطبيعة المرحلة العمرية للطفل.

ويرى معظم التربويون أن الأهداف المهمة التي ينبغي أن تؤكد عليها المدارس في تدريس مختلف المواد الدراسية ، ومختلف المستويات التعليمية هو التأكيد على تعلم المفاهيم ؛ لأنها وسيلة فعالة لربط المواد الدراسية المختلفة ببعضها وبذلك يتحقق التكامل المعرفي. (زغلولة ، ١٩٩٩، ١).

وقد أكدت كثير من الأدبيات والدراسات السابقة على أهمية نموذج روبرت جانييه في تدريس المفاهيم ، حيث أشارت تلك الدراسات إلى فعالية نمةذج جانييه في تحصيل المفاهيم ، وتحسين مستويات التفكير، وبقاء أثر التعلم كدراسة عبادة الخولي (١٩٩٩) وسحر جميل (٢٠٠١) ومتولي صابر (٢٠٠٤) والصافي الجسمي (٢٠٠٨).

وقد أرجع أحمد كنعان تحصيل واستيعاب الأطفال للمفاهيم والقيم الدينية إلى وسائل الإعلام وما تقدمه من برامج للأطفال حيث قام بحصر المفاهيم والقيم الموجهة إلى الأطفال من خلالها ، وقد أكد على دور وسائط الإعلام لتعزيزها ، وقد أكد على دور القصص في تكوين المفاهيم والقيم سلبية

كانت أم إيجابية ، محددا ضرورة اختيار القصص ذات المفاهيم والقيم الإيجابية خاصة مع الدور الجماهيري والمؤثر لهذه الوسائل الإعلامية. (أحمد على كنعان ٢٠٠١).

من هنا ظهرت الحاجة إلى العناية بالقصص القرآني ، في ظل انتشار القصص ذات المفاهيم والقيم المتدنية ، والتي يشيع فيها التضليل والتشويش على عقول الأطفال والشباب، بما ييسر عليهم أساليب الحقد والعنف ، وييسر عليهم ارتكاب كل محرم في صورة مفاهيم وقيم سلبية تقدم في صورة جاذبة ومشوقة ، في سبيل تحقيق أهداف محددة.

وهذا يتنافى مع ميثاق الشرف الإعلامي العربي الذي ينص في مادته رقم (١٦) على الحرص على حماية الأطفال من مخاطر المواد الإعلامية التي تتضمن مشاعد عنف ، وأنماط سلوكية غير سليمة تتناقض مع القيم النبيلة ، ومادته رقم (٢١) تنص على الالتزام بالقيم الدينية والخلقية للمجتمع العربي ، ومراعاة بنيته الأسرية ، وترابطه الاجتماعي.(❖)

فبقدر أهمية القصص كأسلوب تربوي جاذب ومحقق للأهداف المستخدمة من أجله ، بقدر ما تقع مسئولية اختيار القصص بما تتضمنه من مفاهيم ومبادئ وقيم وتؤكد الدراسات والأدبيات على أهمية القصص في تحقيق الأهداف المختلفة كالتالي :

توصلت قيست والدريج ، في دراستهما ألى أن التلاميذ لهم قدرات في بناء القصص في ضوء سماعهم لمجموعة من القصص ، واستدلت من قصص التلاميذ المبتكرة بأن بناء هذه القصص يحدث عملية التطور المعرفي لديهم فالتلميذ عندما يبني القصة في ضوء ما يسمعه ، فإنه يحاول أن يقوم بعملية تنظيم للأفكار في بنائه العقلي ؛ الأمر الذي يطور البنى المعرفية لديه ، ويزداد نجاح عملية التطور المعرفي لدى التلاميذ بزيادة توفير الفرص لهم لسرد القصص أمام الجمهور ، وإحداث تفاعل إجتماعي بينهم وبين الجمهور على أساس ما تم الاستماع إليه من القصص ، ويمكن التلاميذ من بناء القصص المبتكرة ، ومن تقييم قدراتهم العقلية وتشخيصها. (Geist & Aldridge,2002)

وكشفت دراسة السعدون عن تفوق النصوص القصصية بدلالة إحصائية في فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مملكة البحرين مقارنة بالطريقة التقليدية. (خلود السعدون ، ٢٠٠٤) .

وأظهرت دراسة البركات على ٧٣ معلما ومعلمة يدرسون للصفوف الأساسية الأولى عن اعتقاد بعض هؤلاء المعلمين في أن التخطيط لتوظيف القصة في تعليم التلاميذ ، يشكل تصورا إبداعيا مناسبا لتنمية الوعي البيئي لدى تلاميذ الصفوف الأساسية (البركات علي ، ٢٠٠٥).

والقصة القرآنية من أساليب التربية المهمة التي تهدف إلى تنمية المفاهيم والقيم الدينية لما لها من تأثير قوي في نفوس المتلقي عن طريق بلاغة الأسلوب والمعنى "نحن نقص عليك أحسن القصص بما أوحينا إليك هذا القرآن" (يوسف ، ٣)

والقصة الإسلامية ليست عملا فنيا في طريقة عرضه وموضوعه كما هو الحال في القصة الفنية الحرة التي تهدف في الغالب تقديم أداء فني حر ، بل هي وسيلة تهدف تحقيق أغراض دينية . (سيد قطب ، د ت ، ١١٧)

تستخدم التربية الإسلامية القصة في تحقيق أهدافها لما لها من عظيم الأثر في نفس الإنسان ، وتستخدم القصة لغرس القيم والمفاهيم الدينية والخلقية والاجتماعية والعلمية لقدرتها على الإقناع عن طريق التأثير والحضور الوجداني . (سعيد اسماعيل وأخرون ، ٢٠٠٤ ، ص ١٦٣).

وبنظرة إلى واقع استيعاب الأطفال للمفاهيم الدينية الصحيحة ، فمن الملاحظ ضعف تحصيل الأطفال لها ، وهذا متمثل في الاستخدام الخاطئ لهذه المفاهيم ،وقد يكون هذا الاستخدام الخاطئ نتيجة عدم استخدام أساليب تدريسية مناسبة كما أكدت الدراسات. (زغلولة ١٩٩٩، عبادة الخولي ١٩٩٩ ٢٠٠٢ ، الصافي الجسمي ٢٠٠٨، سمر سامح ٢٠١٢)، ، أو عدم وجود مفاهيم واضحة لكل مرحلة (فرماوي محمد ١٩٩٩) ، أو تأثرهم بما يقدم إليهم في وسائل الإعلام من برامج وأفلام مقدمة خصيصا للأطفال تشتمل على مفاهيم وقيم غير تربوية (أحمد كنعان ٢٠٠١)؛ بهدف جذب انتباه الأطفال بأسلوب ممتلئ بالمرح ؛ مما يجعلهم يقومون بتقليد ما يقدم لهم في هذه البرامج من استخدام مفردات رديئة ، ومفاهيم مغلوطة ، وقيم غير لائقة .

وقد لاحظت الباحثة هذا الضعف من خلال ما يلي :

- التعامل مع الأطفال في المدارس الابتدائية خلال إشراف الباحثة على طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل بمحافظة الإحساء ، وطالبات كلية العلوم والأداب بجامعة القصيم بمحافظة الرس في التربية الميدانية ، فقد ظهر ضعف التلاميذ جليا في استيعاب واستخدام المفاهيم الدينية المختلفة .
- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والتي تؤيد هذه الملاحظة ، مع التأكيد على أهمية القصة عامة والقصص القرآني خاصة كمجال خصب وجاذب ، وضرورة تقديمها في صورة برامج مخططة بعناية ؛ لتحقيق الأهداف المنشودة ، من هذه الدراسات : دراسة فرماوي محمد ١٩٩٩، ودراسة عبادة الخولي ١٩٩٩، ودراسة متولي صابر ٢٠٠٤ ، ودراسة خلود السعدون ٢٠٠٤ ودراسة ابراهيم رواشدة ٢٠٠٧ ، ودراسة عماد عطية ٢٠٠٨ .
- وللتأكد من صحة الملاحظة ، ونتائج الدراسات السابقة ،قامت الباحثة بعمل تجربة استطلاعية لرصد أداء التلميذات خلال فترة التربية الميدانية ، حيث أثبتت نتائجها وجود أخطاء جسيمة في أقوال وأداءات التلميذات في استخدام المفاهيم الدينية المختلفة ، بل ووجود تداخل كبير بين المفاهيم لدى التلميذات حيث أثبتت نتائجها ضعف استيعابهن للمفاهيم الدينية اللازمة لديهن ، ، فقد طبقت الدراسة الحالية اختبارا تحريريا على هؤلاء التلميذات لقياس بعض الأداءات التي توضح مدى استيعابهم للمفاهيم الدينية المختلفة ، وكانت نسبة الأخطاء ٦٧٪ تقريبا ، وقامت برصد ملاحظات لأداء التلميذات الشفهي من خلال تسجيل حوارات مع التلميذات ، فكانت نسبة الأخطاء ٧٦ ٪ تقريبا ؛ مما يشير إلى ضعف استيعاب التلميذات للمفاهيم

الدينية ، وضعف الجانب التطبيقي لها والمتمثل في استخدام المفاهيم الدينية استخداما غير صحيح .

- **مشكلة البحث** :

تتحدد مشكلة الدراسة في ضعف تحصيل واستيعاب تلميذات المرحلة الابتدائية للمفاهيم الدينية ، ويظهر ذلك من خلال الأداءات والاستخدامات غير الصحيحة لتلك المفاهيم ، مما أوجد ضعفا في محصلة المفاهيم الدينية اللازمة لهن ، بالإضافة إلى ندرة استخدام القصص القرآني لإكسابهن هذه المفاهيم .

ولمواجهة هذه المشكلة ، يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات المرحلة الابتدائية ؟
- ماالتصور المقترح لبرنامج قائم على القصص القرآني ؛ لتنمية المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات المرحلة الابتدائية ؟
- مافاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات المرحلة الابتدائية بمحافظة الرس "منطقة القصيم" .

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

- ما فاعلية البرنامج المقترح في استخدام المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات المرحلة الابتدائية .
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تحصيل واستيعاب المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات المرحلة الابتدائية ؟
- ما الفرق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في استخدام المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات المرحلة الابتدائية ؟
- ما الفرق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل واستيعاب المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات المرحلة الابتدائية ؟

- **فروض البحث** :

- يمكن تصميم قائمة للمفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الرس " منطقة القصيم" .
- يمكن بناء برنامج قائم على القصص القرآنية ؛ لتنمية المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث من المرحلة الابتدائية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية عند تطبيق بطاقة ملاحظة السلوك "استخدام المفاهيم الدينية" القبلي ومتوسط درجاتهم عند تطبيق بطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم الدينية البعدي لصالح البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار الأداء "استيعاب المفاهيم الدينية " ، ومتوسط درجاتهم في اختبار إستيعاب المفاهيم البعدي لصالح البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة عند تطبيق بطاقة ملاحظة السلوك "استخدام المفاهيم الدينية" البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار استيعاب المفاهيم الدينية البعدي لصالح المجموعة التجريبية .
- البرنامج المقترح له فاعلية في تنمية المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي .

- **هدف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى تنمية المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات المرحلة الابتدائية بمحافظة الرس "منطقة القصيم" من خلال تقديم برنامج قائم على القصص القرآني لجذب انتباه التلميذات وتشويقهن لفهم واستيعاب المفاهيم الدينية اللازمة لهن واستخدامها .

- **حدود البحث** :

يقتصر هذا البحث على الحدود التالية :

- تلميذات الصف الثالث الابتدائي وذلك للسببين التاليين :
  - ✓ ضعف فهم واستيعاب المفاهيم الدينية وندرة استخدامها لدى تلميذات المرحلة الأولي من التعليم الابتدائي .
  - ✓ المهارات والقدرات اللغوية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي تكون أكثر إتقانا وكفاءة عن الصفين السابقين ، مما يمكن التلميذات من ممارسة الاستماع للقصص القرآنية والتحدث عن المفاهيم المنبثقة منها وكذلك كتابتها .
- يتم التطبيق على تلميذات المدرسة الثانية عشر الابتدائية بمحافظة الرس "منطقة القصيم" بالمملكة العربية السعودية .
- يتم التطبيق في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٢/١٤٣٣ هـ .

- **أهمية البحث** :

يمكن أن يسهم هذا البحث في الميدان بما يلي :

- مساعدة تلميذات المرحلة الابتدائية في التعرف على المفاهيم الدينية اللازمة لهن وفهمها واستيعابها واستخدامها في أدائهن .
- توجيه الأنظار إلى القصص القرآني كأسلوب جاذب ومشوق لتنمية المفاهيم الدينية .
- الحث على القيام بمزيد من الدراسات الأخرى التي تستعين بالقصص القرآني لتنمية القيم الدينية .
- يساعد هذا البحث على زيادة وعي معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بتصحيح وتنمية المفاهيم الدينية للتلاميذ والتلميذات .
- يلفت هذا البحث نظرة واضعي مناهج التربية الإسلامية بضرورة الاهتمام بتنمية المفاهيم الدينية اللازمة لكل مرحلة .

- **منهج البحث** :

يعتمد هذا البحث على المنهجين الوصفي والتجريبي .

- **خطوات البحث** :

- مراجعة الدراسات والبحوث التي تناولت المفاهيم عامة ، والمفاهيم الدينية خاصة .

- تحليل المواد الدينية المقدمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بالمملكة العربية السعودية .
- تحديد المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي في ضوء:
  - ✓ دراسة البحوث والدراسات السابقة .
  - ✓ تحديد الاحتياجات الحالية من المفاهيم الدينية للتلميذات المعنيات .
  - ✓ عمل استبانة موجهة لخبراء التربية الدينية وطرق تدريسها ؛لتحديد المفاهيم اللازمة للتلميذات المعنيات .
- تحديد مستوي الأداءات اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي وتدوينها في قائمة .
- عرض القائمة على على الخبراء والمختصين ، وتعديلها في ضوء آرائهم.
- إعداد برنامج تنمية المفاهيم الدينية القائم على القصص القرآني في ضوء :
  - ✓ طبيعة المفاهيم الدينية اللازمة للتلميذات .
  - ✓ طبيعة القصص القرآنية المقدمة للتلميذات .
  - ✓ طبيعة تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الرس "منطقة القصيم" بالمملكة العربية السعودية
  - ✓ قائمة المفاهيم الدينية اللازمة للتلميذات المعنيات .
  - ✓ التركيز علي تنمية المفاهيم الدينية من خلال التركيز على :
    - أ- استيعاب التلميذات للمفاهيم الدينية وفهمها .
    - ب- استخدام التلميذات لهذه المفاهيم الدينية ، ويظهر ذلك من خلال سلوكهن وأدائهن .
- بناء أدوات تقييم البرنامج من خلال :
  - ✓ قائمة المفاهيم الدينية التي تم تحديدها .
  - ✓ دراسة الجهود المبذولة في مجال مقاييس المفاهيم .
  - ✓ طبيعة البرنامج المقترح .
  - ✓ محتوى القصص القرآنية المقدمة .
- تحديد البيئة التعليمية وعينة البحث ، وتشمل :
  - ✓ تحديد المجموعة التجريبية .
  - ✓ تحديد المجموعة الضابطة .
  - ✓ تطبيق إجراءات التكافؤ بينهما .
- تطبيق البرنامج القائم على القصص القرآني ، وهذا يستلزم ما يلي :
  - ✓ تطبيق بطاقة ملاحظة السلوك "استخدام المفاهيم الدينية " قبليا على المجموعتين التجريبية والضابطة .
  - ✓ تطبيق الاختبار التحصيلي "لاستيعاب وفهم المفاهيم " قبليا على المجموعتين التجريبية والضابطة.
  - ✓ تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية باستخدام القصص القرآني واتباع أسلوب القص .
  - ✓ تطبيق بطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم الدينية بعديا على المجموعتين التجريبية والضابطة .
  - ✓ تطبيق اختبار استيعاب المفاهيم الدينية بعديا على المجموعتين التجريبية والضابطة .

- جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائيا .
- التوصل إلى النتائج ومناقشتها وتفسيرها .
- عرض نتائج البحث وتوصياته .

• **مصطلحات البحث** :

• **المفهوم** :

يمكن تعريف المفهوم على أنه : تجريد ذهني للخصائص المشتركة بين مجموعة من الأحداث أو الظواهر . (الصافي الجسمي ،٢٠٠٨ ، ٨٩) .

ويعرف بأنه : تصور ذهني يقوم على إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والأهداف . (سعيد رفاع ،٢٠٠٣، ١١٤)

• **المفاهيم الدينية** :

هى الألفاظ التي لها دلالة دينية إسلامية خاصة في إطار العقائد أو العبادات أو المعاملات أو الأحكام الشرعية أو الأخلاق والآداب أو العلاقات الأخرى الإسلامية أو السيرة ، وذلك كما يتصور الطفل عقليا وينفعل به وجدانيا تبعا للمرحلة العمرية التي يقع فيها. (أحمد سيد وآخرون، ١٩٩٨) .

ويتبني البحث تعريف المفهوم الديني بما يتفق وطبيعته بأنه: الكلمة أو المصطلح أو العبارة ذات الدلالة الدينية الإسلامية والتي تقع في إطار علاقة المتعلم بالعقيدة أو العبادات أو المعاملات أو الأخلاق والآداب الإسلامية أو السيرة النبوية، وذلك كما يتصوره المتعلم عقليًا وينفعل به وجدانيًا تبعا للمرحلة العمرية التي يقع فيها .

• **الإطار النظري للبحث** :

يهدف هذا الجزء إلى إلقاء الضوء على محورين أساسيين هما :

- أولا : المفاهيم عامة والمفاهيم الدينية خاصة .
- ثانيا : القصص بأنواعها وأسلوب القص ، مع توضيح دور القصص القرآنية في تنمية

• **المفاهيم الدينية** .

أن العبادة هي الغاية والهدف النهائي من خلق الإنسان لقوله تعالى" وَمَا خَلَقتُ الجِنَّ وَالِانسَ إلَا لِيَعْبُدُون"(سورة الذاريات،آية ٥٦) ، فإن التربية هي الوسيلة والأداة لتحقيق تلك الغاية التي خُلِق الإنسان من أجلها، لذا كان لزاما على المربين المسلمين الاهتمام بجوانب ومراحل تلك التربية وأساليبها والقضايا ذات الصلة بها؛ وذلك للمساهمة في إعداد الأجيال المؤمنة الصالحة القادرة على مواجهة تحديات العصر بروح القوة لا الضعف.

وعليه؛ انصب علماء التربية قديماً وحديثاً على وضع الصورة المثالية للفرد من خلال تربيته تربية صحيحة وسليمة ضمن منظومة القيم الأخلاقية والروحية والجمالية والتي تتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه.

هذا وتعتبر المراحل الأولى من عمر الإنسان (مرحلة الطفولة) من المراحل شديدة الأهمية في حياته؛ لأن الطفل ركيزة المجتمع الأولى؛ لذا فإن المجتمعات

التربوية توجه اهتمامها إلى العناية بالطفولة والقيام على أمرها في شتى النواحي الدينية والاجتماعية والأسرية والتعليمية وغيرها، كما أن تنوع الأساليب والوسائل التربوية مسألة مهمة ذلك لأن فلسفة المجتمع وأهدافه والبيئة الاجتماعية والفروق الفردية بين الأفراد ومستوى ثقافتهم أمور يلزم مراعاتها للنهوض بالعملية التربوية.

ومن الوسائل التي لها دور كبير في تربية الطفل والعناية به القصص القرآني لأنه يُؤثر بطريقة مباشرة وغير مباشرة في عقل الطفل ووجدانه، ومثل هذا التأثير الذي يستجيب له الطفل بسهولة يحقق أهدافه المبتغاة منه، ولا سيما أن عقل الطفل في هذه المرحلة خامة لينة يمكن تشكيلها بالصورة الصحيحة. (محمد حسن بريغش، ١٤٢٩هـ ،٤٣) .

- **المفاهيم وأهميتها** :

تتجه التربية المدرسية فى العصر الحالى إلى تعليم المفاهيم وتطويرها؛ لأنها تشكل قاعدة ضرورية للسلوك المعرفى الأكثر تعقيداً كالتفكير وحل المشكلات، وهى تمثل المحك الأساسى فى تكوين البنية المعرفية عند المتعلم؛ حيث إنها تشارك فى تكوين أفكاره ومعتقداته وثقافته.

وتمثل المفاهيم مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الوحدات الخاصة التى يتم تجميعها معاً على أساس من الخصائص المشتركة والتى يمكن الدلالة عليها باسم ورمز معين. (صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٥، ص ٦٠).

فهى وصف لأشياء أو مواقف أو مدركات ، له خصائص مشتركة تميزها عن غيرها ويعبر عنها بكلمة أو كلمتين، أو وصف لشيء مفرد أو ذات واحدة تنفرد عن كل ما في الكون.

فالمفاهيم هي لبنات العلم وأسس بنائه، وتقوم على الحقائق التي ترتبط مع بعضها بروابط معينة ، وتعد في ذات الوقت أسس بناء المبادئ والقوانين العلمية . (الصافي الجسمي ، ٢٠٠٨ ، ٨١) .

ويتكون المفهوم من خلال الخبرات المتتابعة التي يمر بها الفرد سواء كانت هذه الخبرات مباشرة أم غير مباشرة، فعلى سبيل المثال: يتكون المفهوم الصحيح " للصلاة" من خلال خبرة المتعلم التي يكتسبها في المراحل التعليمية المختلفة ومن خلال أدائه للصلاة على الوجه الصحيح، وكذلك يتكون مفهوم "حمد الله وشكره " لدى المتعلم من خلال المعرفة التي تقدم له في المحتوى مناهج التربية الإسلامية ومن خلال مواقف الحياة المختلفة.

- **أهمية تعلم المفاهيم** :

تلعب المفاهيم دورا مهما في عملية بناء المناهج الدراسية وتطويرها ، حيث تسهل اختيار المحتوى وتنظيمه بشكل يضمن التتابع والتكامل بين مكونات المادة الدراسية .

وقد أجمع التربويون على أن تعلم المفاهيم يحقق العديد من الفوائد نوجزها فيما يلي :

- تساعد على حل المشكلات .
- تساعد على زيادة تحصيل الطلاب .
- تقلل من الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة موقف جديد .
- تتيح للمعلمين الربط بين مجموعة من الحقائق .
- يعد أكثر ثباتا واستقرارا من الحقائق العلمية والجزئية .
- لازمة لتكوين المبادئ والقواعد والقوانين والنظريات العلمية
- تقلل من التعقيدات الموجودة بالحياة من خلال تحديد وتقسيم الأشياء والأحداث المتشابهة .
- تيسر تشكيل المعلومات الجديدة على المعلومات السابقة وربطهما معا (أحمد النجدي وأخرون ، ١٩٩٩، ٤٩) ، (Cleaf.v,1991,216) ، (Lioyedc,1995,1020) ، (Skeel,D,1995,4)، (نصرة عبد المجيد ،٢٠٠٠ ، ١٥٧)، (حسن حويل ،٢٠٠١ ، ٦٧) (متولي صابر ، ٢٠٠٤ ، ٣٦)

وتتنوع المفاهيم ما بين العلمية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والدينية، ويركز البحث على المفاهيم الدينية التى تمثل الكلمات أو العبارات ذات الدلالة الدينية الإسلامية التي تقع تحت إطار علاقة الإنسان بالله (سبحانه وتعالى) أو النبي (صلى الله عليه وسلم) أو بنفسه وبالآخرين.

والمفاهيم الدينية هى الألفاظ التي لها دلالة دينية إسلامية خاصة في إطار العقائد أو العبادات أو المعاملات أو الأحكام الشرعية أو الأخلاق والآداب أو العلاقات الأخرى الإسلامية أو السيرة ، وذلك كما يتصور الطفل عقليا وينفعل به وجدانيا تبعا للمرحلة العمرية التي يقع فيها. (أحمد سيد وآخرون ١٩٩٨).

فالمفاهيم الدينية هى تصور لأحداث أو أشياء أو مواقف أو لفئة من المعلومات أو لقيم وسلوكيات متصلة بالدين يعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو عبارة. (عدلي عزايزي، ١٩٨٦).

ويعتبر تعلم المفاهيم عامةً هدفًا تربويًا فى جميع مستويات التعليم فقد ظهرت الحاجة إلى استخدامها وجعلها محورًا رئيسًا للمناهج الدراسية وكذلك الحاجة إلى تنميتها بأساليب مختلفة كهدف أساسى من الأهداف التربوية والتعليمية ، ومن أمثلة تلك المفاهيم: طاعة الله ، والتواضع ، والأدب مع الله (سبحانه وتعالى) والرسل ، والصبر على الشدائد ، والتوكل على الله (سبحانه وتعالى) ، ووعد الله حق ، والتوبة والمغفرة وعاقبة الظالمين ، التسبيح وغيرها .

- **القصص وأهميتها التربوية** :

يقصد بالقصة كل ما يُكتب للأطفال نثريا بقصد الإمتاع أوالتثقيف، ويروى أحداثا وقعت لشخصيات معينة سواء أكانت هذه الشخصيات واقعية، أم خيالية، وسواء أكانت تنتمى لعالم الكائنات الحية أم الجان، وتشتمل القصة عادة على مجموعة من العناصر تتلخص فى الحبكة أو العقدة، والشخصيات، والموضوع والبيئة والشكل العام الذى تخرج به.(رشدى طعيمة:٢٠٠١)

ويتفق مع ذلك التعريف (كمال الدين حسين،٢٠١٠، ص ١٥٧) حيث يرى أن القصة هى كل فن درامى يتضمن أحداثا تكشف عن صراع تحمله شخصيات وتحقق للقارىء فى النهاية متعة جمالية وانفعالية من خلال التجارب الحياتية التى تتضمنها، والتى تكسب الطفل الكثير من القيم.

و"تلعب القصة من بين فنون أدب الأطفال دورًا مهمًا فى حياتهم؛ إذ هى الفن الذى يتفق وميولهم، وهى الفن الذى يتصلون به منذ أن يتفتح إدراكهم على العالم ، وهى الفن الذى يبنى خيالهم، ويبث مشاعر الخير والنبل فى نفوسه، ويربى قوة الإبداع فيهم، وهى أكثر صور الأدب شيوعا فى عصرنا، فضلا عن أنها من أقدر فنون اللغة على خدمة مختلف أنشطتها فى المرحلة الابتدائية خاصة". (رشدى طعيمة، محمد مناع،٢٠٠٠ ، ٢١٧،٢١٨)

و"لذلك فإنه بأية حال من الأحوال لا يمكن إغفال الدور الثقافى للقصة لدى الطفل؛ فهى تحمل مضمونًا ثقافيا، وتشكل وعاءً لنشر الثقافة بين الأطفال؛ لأن من القصص ما يحمل أفكارا ومعلومات علمية، وتاريخية وجغرافية، وفنية، وأدبية، ونفسية، واجتماعية، فضلا عما فيها من أخيلة، وتصورات، ونظرات، ودعوة إلى قيم، واتجاهات، ومواقف، وأنماط سلوك أخرى. (سمير عبد الوهاب،٢٠٠٢، ٦١).

وقد أثبتت العديد من الدراسات الفاعلية الإيجابية للقصة فى التدريس ومنها: دراسة (أحمد نجيب ، ١٩٨٥) ، ودراسة (حسن شحاتة ، ١٩٨٧) ودراسة (عيسى الشماسى ، ١٩٩٣) التى أثبتت أن قصص الأطفال تعمل على تنمية القيم التربوية لديهم المتمثلة فى: المعرفة، الدين ، الصدق ، الإنجاز ، الشجاعة النجاح الأمانة التفكير ، العمل ، العدل التصميم ، الحرص التخطيط ، الصداقة الإيثار، الصبر، الاتجاه العلمي الكتمان، التعاون، الحب والطاعة الاستقلال الحكمة الصبر، الوفاء، التضحية، النظام، النظافة، التغيير الرحمة) وتنمى لديهم أيضا استعداداتهم والتعبير عن ذاتهم، ودراسة (زيد الهياف،١٤١١) التى أثبتت أن للقصص أهمية كبرى في أدب الطفل وتربيته، كان من أهمها المتعة والتثقيف ، وتنمية المفاهيم المختلفة والقيم والاتجاهات . (سعيد عبد المعز،١٩٩٩، ص٣٥)

وتوضح (أمل خلف،٢٠٠٦، ص١٨،١٧) أهمية قصص الأطفال فى الآتى:

- يُعد الطفل إعدادا صحيحا للحياة العملية بما يقدمه له من مفاهيم ومعلومات ومعارف؛ تمكنه من السيطرة على عالمه.
- يساعده على تحسين أداء الطفل فى كافة المجالات، ويزوده بقدر كبير من المعلومات الدينية والجغرافية، والتاريخية، والسياسية، والحقائق العلمية ولاسيما أن القصة تقدم الكثير فى هذا المجال.
- يعمق خيال الطفل ومداركه من خلال متابعته للشخصيات القصصية.
- يتيح للطفل حرية التعبير عما يدور فى عقله من أفكار، وفى قلبه ووجدانه من أحاسيس ومشاعر بلغة مفهومة وبفكر منتظم.
- يعتبر من أهم المصادر التى يستقى منها الطفل لغته، كما أنه من أهم العناصر لتكوين أفكاره وآرائه ومعتقداته.

- يعمل على تعميق الوعى الثقافى لدى الطفل، وذلك يعد ضروريا لبناء شخصيته، وإعداده للحياة.
- يعمل على ترسيخ شعور الطفل بالانتماء إلى الأسرة والوطن.
- يساهم فى تكوين ثقافة عامة لدى الطفل؛ مما يجعل منه إنسانا متميزا.
- يساعد الطفل على الدقة فى التفكير فمن خلال القصة على سبيل المثال يمكن تهيئة مواقف تعليمية؛ تساعده على تنظيم المعلومات التى جمعها من القصة، وتحليلها، وتفسيرها، ومقارنتها واستنتاج النتائج المناسبة فى حدود قدراته وإمكاناته.
- يغرس القيم الدينية والمبادىء الأخلاقية، وينميها فى نفس الطفل؛ مما يساعده على خلق شخصية قوية متمسكة بمبادىء دينها وتعاليمه.
- يهذب وجدان الطفل لما يثير فيه من العواطف الإنسانية النبيلة، ومن خلال مواقف شخصيات القصة فيندمج مع شخصياتها، ويتفاعل معها.
- يغرس لدى الطفل الروح العلمية، وحب الاكتشافات، والممارسات العلمية، والتجريب.
- يساعد على اكتشاف الهوايات، والمواهب، واكتساب مهارات جديدة، كما يعمل على تنمية الاهتمامات الشخصية لدى الطفل.
- يساعد الطفل على استخدام المعارف التى اكتسبها من خلال القصة، أو المسرحية، أو النشيد، أو غيره من وسائل وفنون أدب الطفل فى حديث الطفل مع غيره وفى إلقائه.

- **استخدام القصص فى التدريس**:

يعد استخدام القصة فى التدريس "العملية التى يستخدم من خلالها المعلم القصة كمدخل تدريسى، يمهد لاستخدام طرق واستراتيجيات تدريسية أخرى؛ إذ إنه من خلال التدريس بالقصة يقوى الاتصال مع الآخرين وتنمو مهارة الاستماع، ويكتسب التلميذ مهارات اللغة والتفكير والإبداع بالإضافة إلى القيم والأخلاقيات والمثل كما أن للتدريس بالقصة دورا كبيرا في تهذيب المشاعر وتثقيف الأطفال، بل فى تكوين شخصية الطفل وتنمية جميع جوانبها" (حسنى هاشم،٢٠٠٧، ص ٥١، ٥٢).

وقد أثبتت العديد من الدراسات الفاعلية الإيجابية للقصة فى التدريس ومنها: دراسة (العنود بنت سعيد، ٢٠٠٤) التى أثبتت أهمية استخدام قصص الأطفال فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى لطفل ما قبل المدرسة، ودراسة (نيفين مصطفى، ٢٠٠٤) التى أثبتت فاعلية تدريس قصص اللغة الإنجليزية فى تنمية مهارات التفكير الناقد لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، ودراسة (سعيد عبد المعز،٢٠٠٥) التى أثبتت فاعلية استخدام القصة الأدبية كنوع من أنواع الدراما التعليمية فى تنمية المهارات الحياتية لطفل الروضة ودراسة (حسنى هاشم، ٢٠٠٧) التى أثبتت فاعلية المدخل القصصى فى إكساب تلاميذ الصف الثالث الابتدائى المهارات الأساسية للتفكير الفلسفى، ودراسة (سمر سامح ، ٢٠١٢) التى أثبتت الفاعلية الإيجابية للقصص التفاعلية فى تنمية مهارات القراءة الإلكترونية فى اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى.

- **خطوات تدريس القصة** :

إن القصة الموجهة للمتعلم ليست هدفا فى حد ذاتها بل وسيلة فعالة؛ لتحقيق الأهداف التربوية التى تساعد بدورها على تحقيق الشخصية المتكاملة المتوازنة للمتعلمين من جميع الجوانب العقلية والنفسية والاجتماعية والدينية والجمالية، ولتحقيق تلك الأهداف يجب أن يكون هناك إعداد جيد لتدريس القصة، وهذا الإعداد يتلخص فى تحديد القصة المناسبة لسن المتعلم ولخصائصه، وحاجاته، وقدراته، واستعداداته وإمكاناته، وإعداد المعلم الجيد لها، وتصميم الوسيلة التعليمة المستخدمة فى عرض تلك القصة على المتعلم، ثم اختيار طريقة تدريسها. ويتمثل تدريس القصة فى خمس خطوات رئيسة وللمعلم حرية اختيار الطريقة التى ينفذ بها كل خطوة من تلك الخطوات وهى:

أ- التمهيد :

ونعنى به استثارة انتباه التلاميذ نحو موضوع القصة، وتهيئتهم نفسيا وذهنيا؛ لتقبل القصة، ويكون ذلك بعدة طرق:

- عرض بعض صور شخصيات القصة وسؤال التلاميذ عنها، وعن أنواعها، وأشكالها، وصفاتها.
- طرح بعض الأسئلة التى تركز على بعض المفاهيم والقيم والفضائل التى تحتويها القصة، أوحول بعض شخصياتها وصفاتها.

ب- عرض القصة :

ويكمن أهميته فى أنه العنصر الرئيس الجاذب للأطفال، والذى يؤدى إلى إحداث الأثر الإيجابى المطلوب فى الطفل، ويكون ذلك بعدة طرق:

- سرد القصة من جانب المعلم على التلاميذ مستخدما وسيلة تعليمية مناسبة أثناء السرد.
- عرض القصة على الفيديو إذا كانت فيلما من أفلام الكارتون، أو يؤديها الأطفال أو الكبار.
- الاستماع إلى القصة بواسطة شريط كاسيت عن طريق المسجل أو متابعتها فى الكتاب.
- سرد الأطفال أنفسهم للقصة، وذلك بتوزيع الأدوار عليهم بحيث يؤدى كل طفل دورا من شخصياتها، ويتطلب ذلك الإعداد المسبق لها من قبل المعلم وإعداد مكان العرض أى تهيئة المناخ المناسب للعرض.
- التنوع فى الأساليب المختلفة لعرض القصة، ولا يتم الاكتفاء بطريقة واحدة فقط ففى أحد الحصص نستخدم الفيديو وفى حصة أخرى يعرضها الأطفال بأنفسهم.
- التركيز على المفاهيم المتضمنة .
- التدريب على استخدام هذه المفاهيم بالتدريب على الأداءات المختلفة .

ج- مناقشة القصة وتحليلها :

وتكمن أهميتها فى تثبيت تفاعل التلاميذ مع أحداث القصة ويتضمن ذلك ما يلى:

- مناقشة أحداث القصة، وشخصياتها، وزمانها، ومكانها، والعقدة، والحل، وكل ما يتصل بالأحداث.
- مناقشة الأساليب الجمالية التى وردت بالقصة، وكذلك المفردات الجديدة، ومعانيها، ووضعها فى جمل مختلفة.
- مناقشة المفاهيم الرئيسة في القصة ومناقشة المفاهيم الفرعية والتي تؤدي إلى الوصول للمفاهيم الرئيسة .
- بناء الاتجاهات المراد تكوينها عند التلاميذ مثل: حب الوطن، والدفاع عن النفس، والوحدة الوطنية، وحب القراءة، والتعاون.
- الحقائق العلمية والمعلومات العامة المتضمنة فى القصة التى توسع من مدارك التلاميذ، وتمدهم بالثقافة العامة حول البيئة المحيطة بهم وحول العالم أجمع.
- السلوكيات والعادات الصحيحة التى تتضمنها القصة، وترغيب التلاميذ فى التمسك بها.

هـ- ربط القصة بحياة التلاميذ:

وذلك من خلال ربط أحداث القصة وما بها من مفاهيم وسلوكيات وعادات وقيم بحياة التلاميذ مثل: الوقوف بجانب الضعيف ومساعته، وطاعة الوالدين. (إسماعيل عبد الفتاح٢٠٠٠، ٧٧: ٨١).

- **القصص القرآنى وأدواره التربوية**:

إن القصص القرآنية عبارة عن مجموعة من الايات القرآنية التي نزلت على نبي الله محمد والتي توضح مجموعة من قصص الانبياء ,واقوام خالفوا الانبياء، ومنها قصص لأشخاص صالحين ومنها تحذير وإنذار لاقوام عصوا الله (سبحانه وتعالى).

ويختلف القصص القرآني عن غيره من القصص في الهدف والغرض الذي جاء من أجله.

فنجد القصة القرآنية تكاد تستوعب في مضمونها وهدفها جميع الاغراض الرئيسة التي جاء من أجلها القرآن الكريم، وتتمثل تلك الأغراض فى الأغراض ذات المدلول الموضوعي كمحاولة القرآن الكريم من وراء سرد القصة إثبات صحة النبوة أو إثبات وحدة الرسالات الإلهية أو شرح بعض المفاهيم والقوانين التي تتحكم في المجتمع كالمفاهيم والقيم الدينية مثل الإيمان بالغيب وبالأخلاق السامية . (سيد قطب ، د.ت ، ١٢٠ ـ ١٤١) .

وتعد المدرسة الابتدائية السبيل الثاني ـ بعد الأسرة ورياض الأطفال إن مر بها الطفل ـ لغرس المفاهيم الدينية والقيم والمبادئ وتوجيه وتربية الطفل وتستخدم المدرسة الابتدائية ضمن أساليبها التربوية الأسلوب القصصي ؛ على اعتبار أن القصة أساس في عملية التعليم بالمرحلة الابتدائية، وقد وضعت بعض المناهج الدراسية في هذه المرحلة بأسلوب قصصي، كما يعد القصص القرآني أحد المجالات التثقيفية التي تشبع حاجات الطفل وتغرس مفاهيم وقيم واتجاهات المجتمع ، ويعد من أهم مجالات توثق الصلة بين الطفل والدين

• **القصص القرآنى ودوره فى تنمية المفاهيم الدينية** :

وللقصص القرآني دورا مهما ذو تأثير منقطع النظير، ولا غرابة في أن يحتل مساحة واسعة في القرآن والسنة على اعتبار أنه أسلوب من أساليب التبليغ والتربية؛ فقد شغلت القصة القرآنية من كتاب الله (سبحانه وتعالى) مساحة واسعة، ما نظن أن موضوعا آخر كان له ما كان للقصة من نصيب، فهو لا يقل عن الربع ، إن لم تزد قليلا، فإذا كان القرآن الكريم ثلاثين جزءا ؛ فإن القصص يبلغ الثمانية أجزاء من هذا الكتاب الخالد ، وليس هذا بعجيب ؛ فالقصة القرآن لم تأتِ لتقرر هدفا واحدا، بل كان لها أهدافها الكثيرة وغاياتها المتعددة.(فضل حسن ، ١٤٠٧، ص١٠).

لهذا يعد القصص القرآني إحدى الوسائل االجادة التي تسهم في تحقيق تنشئة اجتماعية آمنة؛ لأن الطفل يتأثر بها إلى حدٍ كبير، فهي تعني له عالمه الخاص الذي يجد فيه المثل الذي يحتذى، ويُشكل لديه الإحساس والانفعال المناسبين لتكوين الأفكار والاتجاهات، ويقبل الأطفال على القصة من ذوات أنفسهم، فلا تُفرض عليهم فرضا يزهدهم فيها، ويصرفهم عنها، لذلك تميل نفوسهم إليها.(عبدالتواب يوسف ، ١٤٢٢، ص٢٤) .

وعندما أُصيبت الأمة في كيانها بسبب بعدها عن كتاب الله وسنة نبيه المصطفى محمد صلى الله عليه وسلم كان مما أصابها إهمال أو نسيان لدور القصة في التربية والتعليم، حتى في مجال التسلية والترويح، وضاع أكثر روائع القصص المأثور، وتأثر وقت التلميذ في أوقات الفراغ في قراءة قصص غير واضحة المعالم والأهداف؛ فاندثر أكثر أساليب التربية أهمية . الأسلوب القصصي . خاصة وأنه أسلوب يؤثر بشكل قوي في سلوك الناشئة (محمد المرصفي ، ١٤٢٣ ١٤٧).

ونظراً لخطورة القصص الوافد المترجم من حيث القيم والمبادئ غير المنتمية لمجتمعنا الإسلامي، ومشاركة في إيجاد البديل المستمد من مصدري الإسلام (الكتاب والسنة)، ومن التشجيع الذي يوليه أهل العلم والدراية من التربويين لدراسة كل ما يمتُ بصلةٍ إلى قضايا الطفولة فكرا وتربية ، أو ما يشمل وسائل ووسائط تثقيف الطفل وتأديبه، ولأن أي إخفاق في هذه الناحية قد يترتب عليه كثيرٌ من حالات النكوص والتراجع في أهداف وقيم التربية والتعليم ؛ فقد رأت الباحثة ضرورة بذل الجهد لاختيار ما يُقدم للطفل المسلم من قصص قرآني على أن يكون ذلك الاختيار وفقا لأهداف التربية الإسلامية ، ومراعيا لاحتياجات الأطفال في هذه المرحلة ومتطلباتهم؛ مما يؤثر في المفاهيم الدينية لديهم، وبهذا يمكن توظيف المضامين التربوية الإسلامية لغرس الإيمان والقيم والاتجاهات والميول الدينية والمهارات في الطفل من خلال القصص.

في ضوء ذلك الدور الذي يمكن أن تؤديه القصة للطفل عامة ولتلاميذ المرحلة الابتدائية خاصة، من تقويم لسلوكهم، وتنمية لفكرهم، والسمو بلغتهم وبأذواقهم، تحاول الدراسة توظيف المفاهيم الدينية المتضمنة في القصص ؛ حيث أن القصة المقررة بالمناهج الدراسية قد لا تفي بكافة احتياجات التلميذ في المرحلة الابتدائية من المفاهيم الدينية.

- **الأسلوب القصص** :

يعد الأسلوب القصصي من أساليب اكتساب المعارف والمفاهيم بمختلف أنواعها ، وخاصة عند استخدامه في مرحلة رياض الأطفال أو المرحلة الابتدائية لما يتسم به هذا الأسلوب من تشويق وجاذبية جعلت منه الأسلوب المفضل لهؤلاء الأطفال ، هذا ما أكدته عديد من الدراسات مثل :

دراسة (هارلن) التي أكدت على إكساب المتعلم للمعرفة العلمية باستخدام الأسلوب القصصي بشكل متسلسل ، مما جعله أسلوب مفصل وفاعل في عرض الأفكار العلمية ، وأضافة الدراسة بأنه قد يثير رغبة الاستقصاء ، ويمكن عرض الأفكار العلمية دون تجزئة ، ويزيل من غموض المفاهيم مما يجعلها واضحة (Harlen:2000) .

ومن الدراسات العربية ، دراسة (رضا أنور) الذي أوضح قدرة الأسلوب القصصي في تحقيق الأهداف التربوية ، وإدراك الخبرات ، ويؤسس لترابط منطقي بين الأفكار مما يجعل الإدراك ذا معنى ، ويساعد الأسلوب القصصي في تشكيل تصورات ومفاهيم ، ولأسلوب القصة قدرة في تطوير البنى العقلية وتنمية الخيال (رضا أنور ، ٢٠٠١) .

وقد أوصت عديد من الدراسات بضرورة استخدام القصة وكذلك أسلوب القص معا؛ لهما من تأثير قوي في تحقيق الأهداف ، من هذه الدراسات :

أشار براون (Brawn,2001) إلى أهمية التركيز على استخدام القصص بشكل مكثف ، ويكون التوظيف الأفضل بإعطاء التلاميذ الفرصة الكافية لإعادة سرد القصة ، أو كتابتها ، وتوصل براون من مراجعة الدراسات التربوية السابقة إلى أن تمثل أحداث القصة يعتمد على المستوى العقلي لنموهم ، واستخلص أن قدرة التلاميذ على إعادة بناء القصص التي استمع إليها بصورة متقنة يتوقف على مرحلة نموه الغقلي.

وأوصت دراسة (عماد عطية) بضرورة استخدام المربين للقصص القرآني وأسلوب القص في توجيه وتدعيم الأفكار والمفاهيم والقيم والمبادئ في عقول ونفوس الأبناء ، إذ أن هذا الأسلوب من الأساليب الحياتية التي يجب أن تراعى مع الأطفال منذ الصغر لما له من قدرة على مخاطبة عقل وخيال الطفل ، وهو من أكثر الأساليب إثارة وتشويقا لهم ؛ فالمربي الجيد هو الذي يمكنه أن يستغل هذه المواقف في تحقيق أهداف التربية . (عماد محمد عطية ،٢٠٠٨ ، ١٣٠).

وهذه يتفق مع ما جاءت به دراسة (سعيد السعدنى) ، التى أثبتت أن القصص القرآنية تعمل على تنمية القيم والمفاهيم التربوية، وأن هذه القيم والمفاهيم الدينية المقدمة من خلال القصص القرآني وأسلوب القص تساعد في حل الكثير من المشكلات والصعوبات التي تعترض المتعلمين، ويخلق لدينا الشخصة المتكاملة المتوازنة.

واستقصت نيجرت أثر القصة على تذكر وفهم المفاهيم العلمية المشتملة في القصص العلمية ، وذلك بعد القصة مباشرة أو بعد أسبوع من قراءتها ، وذلك مقارنة بطريقة قراءة نصوص المفاهيم العلمية ، وأظهرت نتائج الدراسة أن

التذكر والفهم المباشر للمفاهيم العلمية كان أفضل عند التلاميذ الذين قرؤا نصوص المفاهيم العلمية ، بينما التذكر والفهم المؤجل للمفاهيم العلمية (بعد أسبوع من المعالجة) كان أفضل عند الذين قرؤا القصص العلمية ، وكان الاستدلال العام من نتائج الدراسة ، أن التدريس بالقصص أفضل من التدريس بالطريقة التقليدية ، وأن التدريس بالقصص يساهم في نجاح عملية الاتصال في التفاعل الصفي من حيث نقل المعلومات بصورة صحيحة ويجعل المفاهيم والأفكار التي يتم التواصل بها أكثر قابلية للتذكر وأكثر متعة (Negrete.2003) .

- **إجراءات الدراسة وخطواتها** :

يهدف هذا الجزء إلى بناء أدوات الدراسة ، وفي ضوء تطبيقها يتم بناء البرنامج القائم على القصص القرآني والأسلوب القصصي لتنمية المفاهيم الدينية .

ولذا من المتوقع أن يتضمن هذا الفصل ما يلي :

- إعداد قائمة المفاهيم الدينية وضبطها وتقنينها من خلال عرضها على الخبراء والمختصين .
- إعداد قائمة بالأداءات التي تدل على استيعاب واستخدام المفاهيم الدينية وضبطها وتقنينها.
- إعداد بطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم الدينية وضبطها وتقنينها .
- بناء اختبار يقيس المفاهيم الدينية وضبطه وتقنينه .
- تطبيق الأدوات قبليا على المجموعتين التجريبية والضابطة .
- بناء البرنامج القائم على القصص القرآني والأسلوب القصصي الذي يستهدف تنمية المفاهيم الدينية التي ثبت ضعف مستوى التلميذات بها وضبطه وتقنينه .
- تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية .
- تطبيق الأدوات تطبيقا بعديا ومعالجة النتائج وتفسيرها .

وتفصيل ذلك كما يلي :

- **أولا** : **إعداد قائمة المفاهيم الدينية** :
- **تحديد هدف القائمة** :

يهدف إعداد هذه القائمة إلى تحديد المفاهيم الدينية الرئيسة والفرعية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي .

- **مصادر اشتقاق القائمة** :

- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت المفاهيم عامة ، والمفاهيم اللغوية خاصة .
- مراجعة الكتابات التي تناولت الكتابات التي تناولت تدريس التربية الإسلامية بما فيها المفاهيم والقيم الدينية .
- طبيعة تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الرس .

- إجراء لقاءات متعددة مع معلمات التربية الإسلامية ، كذلك مشرفات الأنشطة الدينية المدارس الابتدائية بمحافظة الرس بالمملكة العربية السعودية .

وقد توصلت الباحثة إلى عدد من المفاهيم الدينية من خلال المحاور السابقة ثم قامت بحذف المتشابه والمكرر منها ، وتوصلت إلى القائمة مبدئية للمفاهيم الدينية ، ثم قامت البدحثة بعمل استبانة موجهة إلى الخبراء في التربية الدينية.

- **ضبط القائمة** :

تم عرض القائمة المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية الإسلامية ، ومناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ، وبعض القائمين بتدريس التربية الإسلامية بالمدارس الابتدائية بمحافظة الرس وذلك لتعرف آرائهم من حيث مدى مناسبة تلك المفاهيم لتلميذات الصف الثالث الابتدائي ، وكذلك لتحديد الأهمية النسبية لتلك المفاهيم ، وإضافة ما يرونه مناسبا من مفاهيم لم تذكرها الدراسة ، وحذف ما لا يرونه ضروريا ، وتعديل ما يحتاج إلى تعديل .

وبعد تعديل المقترحات السادة الخبراء حسب الأهمية النسبية لكل مفهوم ديني ، وتمت التعديلات التالية :

- بالنسبة لمدى مناسبة تلك المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي : أجمع الخبراء على مناسبة المفاهيم للتلميذات المعنيات .
- بالنسبة للأهمية النسبية لتلك المفاهيم : أجمع الخبراء على أهمية جميع المفاهيم للتلميذات المعنيات .
- تم إضافة مفهوم للقائمة ، وهو الأدب مع الله والرسل ، ثم تم إعادة ترتيب المفاهيم في القائمة وصولا إلى الصورة النهائية للقائمة.

- **أولا** : **إعداد قائمة الأداءات الدالة على استيعاب واستخدام المفاهيم الدينية** :

- **تحديد هدف القائمة** :

يهدف إعداد هذه القائمة إلى تحديد الأداءات التي تدل على استيعاب التلميذات واستخدامهن للمفاهيم الدينية الرئيسة والفرعية – اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي .

- **مصادر اشتقاق القائمة** :

- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت المفاهيم عامة ، والمفاهيم اللغوية خاصة .
- مراجعة الكتابات التي تناولت الكتابات التي تناولت تدريس التربية الإسلامية بما فيها المفاهيم والقيم الدينية ، والأداءات الدينية المحققة للمفاهيم .
- طبيعة تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الرس .
- إجراء لقاءات متعددة مع معلمات التربية الإسلامية ، كذلك مشرفات الأنشطة الدينية المدارس الابتدائية بمحافظة الرس بالمملكة العربية السعودية .

وقد توصلت الباحثة إلى عدد من الأداءات التي توضح مدى استيعاب واستخدام التلميذات للمفاهيم الدينية من خلال المحاور السابقة ، ثم قامت بحذف المتشابه والمكرر منها ، وتوصلت إلى القائمة مبدئية للمفاهيم الدينية ، ثم قامت البحثة بعمل استبانة موجهة إلى الخبراء في التربية الدينية (ملحق ٢) .

- **ضبط القائمة** :

تم عرض القائمة المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية الإسلامية ، ومناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية ، وبعض القائمين بتدريس التربية الإسلامية بالمدارس الابتدائية بمحافظة الرس (ملحق رقم٣) وذلك لتعرف آرائهم من حيث مدى مناسبة تلك الأداءات المحققة للمفاهيم لتلميذات الصف الثالث الابتدائي ، وكذلك لتحديد الأهمية النسبية لتلك المفاهيم وإضافة ما يرونه مناسباً من مفاهيم لم تذكرها الدراسة ، وحذف ما لا يرونه ضروريا ، وتعديل ما يحتاج إلى تعديل .

وبعد تعديل المقترحات السادة الخبراء حسب الأهمية النسبية لكل مفهوم ديني ، وتمت التعديلات التالية :

- بالنسبة لمدى مناسبة تلك المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي : أجمع الخبراء على مناسبة المفاهيم للتلميذات المعنيات .
- بالنسبة للأهمية النسبية لتلك المفاهيم : أجمع الخبراء على أهمية جميع المفاهيم للتلميذات المعنيات .

- **ثانيا** : **إعداد بطاقة ملاحظة الأداء(استخدام المفاهيم الدينية)** :

أ- تحديد هدف البطاقة :

يتمثل الهدف من هذه البطاقة ملاحظة مدى استخدام المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بعد معرفتهن للمفاهيم، وقياس مدى نمو هذه المفاهيم لديهن .

ب-مصادر اشتقاق البطاقة :

- قائمة المفاهيم الدينية للدراسة الحالية .
- طبيعة تلميذات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الرس .

جـ- تصميم بطاقة الملاحظة :

تعتبر بطاقة الملاحظة من أنسب أدوات قياس استخدام المفاهيم الدينية ، وقد روعي في تصميم البطاقة الاعتبارات التالية :

- تحديد المفاهيم الفرعية المراد ملاحظتها ، وقد اعتمدت الباحثة على قائمة المفاهيم الدينية لتحديد هذه الجوانب .
- صياغة عبارات إجرائية تصف كل مكون من مكونات المفهوم الديني .
- قياس مدى استخدام المفهوم للتلميذات في أوقات مختلفة .

ولتحديد التقدير الكلي لاستخدام الطالبات للمفاهيم من خلال البطاقة تم تحديد مقياس من أربعة مستويات :(١ ـ ٥٠٪ ـ ٢ ـ ٦٥٪ ـ ٣ ـ ٧٥٪ ـ ٤ ـ ٨٥٪) **حيث اعتبرت الباحثة أن :**

- من يستخدم المفاهيم بدرجة عالية جدا يكن تقديره ممتازا (٨٥٪ أو أعلى)

- من يستخدم المفاهيم بدرجة عالية يكن تقديره جيدا جدا (أي أعلى من ٧٥٪)
- من يستخدم المفاهيم بدرجة متوسطة يكن تقديره جيدا (أي أعلى من ٦٥٪)
- من يستخدم المفاهيم بدرجة قليلة يكن تقديره مقبولا (أي أعلى من ٥٠٪ وأقل من ٦٥٪)

د- الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة :

تشتمل البطاقة على ما يلي :

- مقدمة تتضمن البيانات الخاصة عن الطالب ، ثم تعليمات استخدام البطاقة
- محتويات البطاقة : وتتضمن المفاهيم الرئيسة والمفاهيم الفرعية المحققة لها إجرائيا ، وتحتوي أيضا على التقدير الكلي أمام كل مفهوم ، وتتكون من أربعة مستويات (٤ ـ ٣ ـ ٢ ـ١)

- **صدق البطاقة** :

للتحقق من صدق البطاقة ، تم عرضها في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين (ملحق رقم ٢) ، لمعرفة آرائهم حول النقاط التالية :

- إمكانية ملاحظة المفهوم .
- صياغة العبارات آدائيا ولغويا ، والتعديل بالإضافة أو بالحذف أو تعديل الصياغة في ضوء مل يرونه مناسبا .
- مناسبة التقدير الكلي المتبع لقياس نمو استخدام المفهوم .

وقد جاءت آراء السادة المحكمين متفقة – إلى حد كبير – على مناسبة بطاقة الملاحظة المفهوم ، وكذا التقدير الكلي المتبع ، إلا أنه تم التعديل في بعض الأداءات بإضافة بعض الكلمات أو استبدال جملة بجملة أو التعديل في صياغة بعض المفاهيم الفرعية .

وقد تم تعديل بطاقة الملاحظة وفق آراء السادة المحكمين ، ووضعت في صورتها النهائية ، وبذلك تكون بطاقة ملاحظة السلوك "استخدام المفاهيم الدينية " صالحة للتطبيق .

- **ثبات بطاقة الملاحظة** :

لحساب ثبات بطاقة الملاحظة ، استخدمت الباحثة نسبة الاتفاق في ملاحظة أداء ستة تلميذات في استخدام المفاهيم في مواقف مختلفة ، وقت عرض القصص ثم تم تطبيق معادلة كوبر (Cooper) لحساب بيان الملاحظة على النحو التالى:

نسبة الاتفاق = عدد مرات الاتفاق / عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف × ١٠٠

وبتطبيق هذه المعادلة تبين أن معامل ثبات بطاقة الملاحظة وصل إلى ٨٥,٦٦٪ وبذلك تكون درجة الثبات عالية ، ويعد هذا مؤشرا واضحا على صلاحية البطاقة للتطبيق ، وقياس ما وضعت من أجله .

- **ثالثا** : **إعداد اختبار قياس المفاهيم الدينية** :

- **أ- الهدف العام من الاختبار** :

- تشخيص مستوي استيعاب التلميذات للمفاهيم الدينية ، والاستفادة من النتائج التي سيسفر عنها تطبيق الاختبار في اختيار المفاهيم الدينية النختلفة ثم بناء البرنامج في ضوئها ؛ لتنمية هذه المفاهيم التي يثبت ضعف التلميذات في استيعابها واستخدامها .

- التأكد من فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم الدينية التي ثبت ضعف التلميذات فيها حيث سيطبق الاختبار بعد قص القصص أثناء تطبيق البرنامج .

- **ب- أسس بناء الاختبار** :

لقد بني هذا الاختبار في ضوء مجموعة من الأسس ، هي :

- شمول الاختبار للمفاهيم المستهدف تنميتها ، حيث تناولت أسئلته (سبعة) مفاهيم رئيسة ، كل مفهوم منها يتضمن مجموعة من المفاهيم الفرعية محققة للمفاهيم الرئيسة .
- تدرج أسئلته من السهل إلى الصعب .
- البعد عن الغموض .
- مراعاة الشروط العلمية في بناء الاختبارات (الصدق والثبات).

- **جـ- تحديد محتوى الاختبار** :

يتضمن الاختبار المفاهيم الدينية التي أجمع الخبراء والمختصون على أهميتها للتلميذات المعنيات .

- **د- الأسئلة التي يتضمنها الاختبار** :

يتضمن الاختبار على أسئلة متعددة الأنماط ، وقد أفادت الباحثة في إعداد هذا الاختبار من المقررات التي تدرسها التلميذات بما يتناسب وأهداف الدراسة والمفاهيم المستهدف قياس استيعابها واستخدامها . وقد روعي في تلك الأسئلة ما يلي :

- أن تكون الصياغة واضحة ومحددة وخالية من التعقيد اللفظي .
- أن يتطلب السؤال إجابة واحدة فقط .
- عدم تكرار أي سؤال في أسئلة سابقة أو لاحقة .
- لا تتضمن العبارات الإشارات اللغوية التي تساعد التلميذة على تخمين الإجابة .
- سهولة تعليمات كل سؤال .
- لا تتضمن ألفاظ الاختبار إلا تفسيرا واحدا .

- **و- صدق الاختبار وثباته** :

للتأكد من صدق الاختبار قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرق التدريس ، وكذلك مجموعة من خبراء التربية الإسلامية بهدف التأكد من صلاحيته، وإبداء الرأي فيما يلي:

- مناسبة الاختبار للهدف من إعداده .
- سلامة صياغة الأسئلة لغويا .
- صلاحية الاختبار لقياس المفاهيم الدينية .
- تعديل ما يرونه يحتاج إلى تعديل .

وقد اتفق السادة المحكمون على تضمين الاختبار للمفاهيم الدينية ، وأجمعوا على صلاحيته للتطبيق .

وللتأكد من ثبات الاختبار المعد قامت الباحثة بتطبيقه على عينة من التلميذات في المدرسة الثانية عشر الابتدائية بلغ عددهن (١٥) تلميذة ، وبعد

أسبوعين تم تطبيقه على نفس التلميذات ، وتم حساب معامل الثبات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات التلميذات في التطبيقين الأول والثاني وكان معامل الثبات ٠,٨٧ وهذا يدل على ثبات الاختبار بدرجة عالية ، وبذلك يصبح الاختبار صالحا للتطبيق .

- **ز- زمن الاختبار** :

تم حساب زمن الاختبار من خلال التجربة الاستطلاعية للاختبار، حيث تم حساب الزمن الذي استغرقته أول تلميذة ، والزمن الذي استغرقته آخر تلميذة ، وتم حساب متوسط الزمن ، وبلغ ستون دقيقة ، وكان ذلك هو الزمن المحتسب للاختبار . وبذلك يكون الاختبار صالحا ومعدا للتطبيق .

- **رابعاً: تطبيق الأدوات تطبيقاً قبلياً**:

- **تطبيق البطاقة والاختبار**:

بعد أن أخذت البطاقة والاختبار صورتهما النهائية ، طبقت على عينة البحث من تلميذات من المدرسة الثانية عشر الابتدائية للبنات بمحافظة الرس بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية ، حيث بلغ عددهم (٧٠) تلميذة ، وتم التطبيق في الأسبوع الأول من شهر (١١) ١٤٣٢ . وقد روعي عند تطبيق الأدوات ما يلي:

- تعريف التلميذات الهدف من التطبيق.
- شرح تعليمات الاختبار وطريقة الإجابة.
- تنبيه التلميذات إلى زمن الإجابة عن الاختبار وهو ٦٠ دقيقة والهدف من التطبيق القبلي للأدوات على المجموعات، والتأكد من وجود تكافؤ بين المجموعات قبل تنفيذ البرنامج، وأيضا لمقارنة نتائج أدائهم في هذا التطبيق بنتائج التطبيق البعدي.

وبعد تصحيح الأدوات ورصد الدرجات، جاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية :

جدول (١) يوضح الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة للتلميذات في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة استيعاب واستخدام المفاهيم الدينية)

المفاهيم	عينة الدراسة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التواضع	التجريبية	٣٢	١,٩٠	٠,٦٤١	٠,٨٩١	غير دال
	الضابطة	٣٢	٢,٠٥	،٥١٠		
الطاعة	التجريبية	٣٢	٢,١٠	٠,٤٤٧	٠,٣٣٧	غير دال
	الضابطة	٣٢	٢,١٥	٠,٤٨٩		
الصبر	التجريبية	٣٢	١,٨٥	٠,٤٨٩	٠,٣٣٧	غير دال
	الضابطة	٣٢	١,٩٠	٠,٤٤٧		
التأدب	التجريبية	٣٢	٠,٧٥	،٤٤٤	٠,٧٧٧	غير دال
	الضابطة	٣٢	٠,٨٥	٠,٣٦٦		
النظام	التجريبية	٣٢	١,٩٠	٠,٦٤١	،٨١٩	غير دال
	الضابطة	٣٢	٢,٠٥	،٥١٠		
التوبة	التجريبية	٣٢	٢,٣٨	١,١١	١,٩١	غير دال
	الضابطة	٣٢	٢,٩٢	١,١٨		
الإعجاز الإلهي	التجريبية	٣٢	١,٩٤	٠٠٨٤	٠,٣١	غير دال
	الضابطة	٣٢	١,٤٩	٠,٨٤		

يتضح من الجدول (١) عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتلميذات ، مما يدل على تكافؤهما في استخدام المفاهيم الدينية.

ولبيان تكافؤ التلميذات في الأدوات الكتابية ، كان لابد من تطبيق اختبار المفاهيم الدينية ، وجاءت النتائج كما يوضحه الجدول التالي :

جدول (٢) يوضح الفرق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتلميذات في التطبيق القبلي لاختبار قياس المفاهيم الدينية

المفهوم	عينة الدراسة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
التواضع	التجريبية	٣٢	٥,٨٦	٢,٤٢	٠,٢٩	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٥,٦٩	٢,٣٦		
الطاعة	التجريبية	٣٢	١,٢٥	٠,٨٦	١,٩٦	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٠,٨٨	٠,٦٥		
الصبر	التجريبية	٣٢	٠,٧٧	٠,٦١	٠,٢٤	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٠,٧٣	٠,٥٩		
التأدب	التجريبية	٣٢	١,٤٧	٠,٧٩	٠,٧١	غير دالة
	الضابطة	٣٢	١,٣٣	٠,٧٩		
النظام	التجريبية	٣٢	٠,٤٧	٠,٢٨	٠,٩٣	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٠,٥٣	٠,٢٥		
التوبة	التجريبية	٣٢	٠,٤٨	٠,٤٧	٠,٥٤	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٠,٥٥	٠,٤٦		
الإعجاز الإلهي	التجريبية	٣٢	٠,٨١	٠,٦١	صفر	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٠,٨١	٠,٥٩		

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتلميذات مما يدل على التكافؤ والتجانس بينهما في استيعاب المفاهيم الدينية.

- **خامسا إعداد البرنامج وضبطه وتطبيقه** :

أ- إعداد البرنامج وضبطه :

بعد الإطلاع على الأدبيات والبحوث المرتبطة بالمفاهيم عامة والمفاهيم الدينية خاصة ، وكذلك المرتبطة بالقصص عامة والقصص القرآني خاصة قامت الباحثة بتصميم برنامج قائم على القصص القرآني لتنمية المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الرس "منطقة القصيم" بالمملكة العربية السعودية . وقد تكون البرنامج من عدة عناصر كالتالي :

- **أهداف البرنامج** :

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية المفاهيم الدينية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي ، ويعمل هذا البرنامج على تدريب التلميذات على استخدام هذه المفاهيم الدينية ، من خلال قص بعض القصص القرآنية ، ثم قص قصص أخرى تحتوي على ذات المفاهيم المتضمنة في القصص القرآني .

- **أسس إعداد البرنامج** :

تم إعداد هذا البرنامج في ضوء مجموعة من الأسس المشتقة من الدراسة النظرية السابقة ، ويمكن إجمالها فيما يلي :

- التدريب على المفاهيم الدينية في ضوء الاحتياجات الأساسية لتلميذات هذه المرحلة، ويتمثل ذلك في كون البرنامج بالمفاهيم التي ثبت ضعف التلميذات في استيعابها واستخدامها بعد تشخيص مستوى المفاهيم الدينية لديهم من خلال عدة نقاط سبق ذكرها .
- مراعات طبيعة المفاهيم الدينية ، من حيث التدرج والترابط .
- الربط بين ما يدرسة التلميذات من مواد دينية وبين هذه القصص القرآنية حيث يظهر ذلك من خلال المفاهيم الدينية لديهم .
- تحقيق المتعة والتشويق من خلال قص هذه القصص القرآنية مع وجود الوسائل التعليمية والأنشطة المختلفة بطريقة تجعل من عملية القص مادة شائقة وممتعة للدراسة .

✓ **تحديد محتوى البرنامج وتنظيمه** :

في ضوء هدف البرنامج تم اختيار القصص القرآنية المقدمة للتلميذات ؛لأنها تمثل الأداة التي عن طريقها يتم تنفيذ جميع خطوات البرنامج . وقد تم تحديد القصص كالتالي :

أ- قصة أصحاب الكهف .
ب- قصة أصحاب الجنتين .
ت- قصة بقرة بني اسرائيل .
ث- قصة أصحاب الفيل .
ج- قصة موسى عليه السلام .
ح- قصة اسماعيل عليه السلام .
خ- قصة هدهد سليمان عليه السلام .
د- قصة قارون .
ذ- قصة الناقة .
ر- قصة النمل .
ز- قصة يأجوج ومأجوج .
س- قصة قابيل وهابيل .
ش- قصة أصحاب الأخدود .

وتعتبر قائمة المفاهيم الدينية المعدة هي الأساس لمحتوى البرنامج ، حيث يعد لكل مفهوم مجموعة من القصص القرآنية ، وأيضا لكل قصة قرآنية مجموعة من المفاهيم التي يجب استيعابها وتطبيقها .

✓ **تنظيم المحتوى** :

يمكن توضيح تنظيم محتوى البرنامج من خلال تناول المحاور التالية :

أ- محور التنظيم : تعد المفاهيم الدينية هي محور اختيار القصص القرآنية وتنظيم قصها حيث تدور وتوضح المفاهيم المحددة ضمن أحداثها .
ب- المبادئ التنظيمية : إن المبادئ التنظيمية في تنظيم القصص القرآنية التي يتم قصها تعد عاملا مهما ، وهذه المبادئ هي :

١. التتابع : تتابع تقديم المفاهيم الدينية من خلال تتابع قص القصص القرآنية ، بحيث يعتمد استيعاب كل مفهوم لاحق علىمعرفة واستيعاب مفهوم سابق ، على مدار القصص الدينية المقدمة.

٢. الاستمرار : واستمرار التركيز على المفهوم الواحد في القصص القرآنية المختلفة المقدمة للتلميذات لا يعني التكرار ؛ لان استيعاب التلميذة للمفهوم واستخدامها له لا يحتاج إلى مجرد معرفتها للمفهوم فقط بل يحتاج إلى إعادة ذكرة في قصص ومواقف مختلفة

٣. التكامل : والتكامل هنا على مستويات مختلفة ، مثل :

١) التكامل بين المفاهيم المختلفة بعضها البعض .

٢) التكامل بين القصص القرآنية المختلفة بحيث تضم ميول وحاجات التلميذات

- **تحديد المواد التعليمية والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ البرنامج** .
- **التقويم** :

تهدف عملية التقويم في البرنامج إلى الكشف عن مدى ما حققته التلميذات من نجاح من استيعاب المفاهيم الدينية في كل قصة قرآنية يتم قصها ، ومدي استخدامها لهذه المفاهيم ، وبناء على ذلك فقد راعت الباحثة ما يلي :

- ليس المقصود من تنمية المفاهيم الدينية وضع درجات للتلميذات للحكم عليهن بالنجاح أو الفشل ، وإنما هو عملية تهدف إلى تزويدهم بالتغذية الراجعة والنقد المستمر للمفاهيم.
- تنوع وسائل التقويم ؛ من الاختبارات إلى البطاقات .
- تطبيق أدوات التقويم مرتين (قبل تنفيذ البرنامج ، وبعد تنفيذه) .

- **المعالجة التفصيلية للبرنامج** :

تم وضع تصور للبرنامج المقترح والقصص القرآنية المشتمل عليها وسيناريو هذه القصص وعناصرها في صورتها النهائية .

- **ضبط البرنامج** :

في ضوء ما سبق ، تم بناء البرنامج الذي يتضمن أربعة عشر قصة قرآنية تقدم من خلالها المفاهيم المحددة . وتحقيقيا لضبط وتقنين البرنامج تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال التربية الدينية وطرق تدريسها للتأكد من مدى ضبطه وسلامته العلمية .

- **زمن تنفيذ البرنامج** :

من المتوقع أن يستغرق تنفيذ البرنامج نحو فصل دراسي تقريبا .

ب-تطبيق البرنامج :

بعد ضبط البرنامج قامت الباحثة بتطبيقه على تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي وصل عددهن إلى أربعين تلميذة ، وبعد التطبيق تم إجراء القياس البعدي للمجموعات التجريبية والضابطة تمهيدا لاستخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها .

- **تحليل البيانات واستخلاص النتائج وتفسيرها**

يهدف هذا الجزء إلى تحديد مدى فاعلية برنامج قائم على القصص القرآني في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الرس "منطقة القصيم " بالمملكة العربية السعودية .

وتحقيقا لهذا الهدف تقوم الباحثة بعرض البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج وتفسيرها وفق تتابع أسئلة البحث . وفيما يلي تفصيل ذلك :

- **أولا النتائج الخاصة بنتائج الدراسة** :

خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج ، لعل من أهمها ما يلي :

- **النتيجة الأولى** :

التوصل إلى قائمة للمفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي . وتم صياغة الفرض الخاص بهذا الجزء على النحو التالي: **"يمكن تصميم قائمة للمفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي"**

وللتحقق من هذا الفرض راجعت الباحثة الأدبيات والدراسات المرتبطة بالمفاهيم عامة والمفاهيم الدينية خاصة ، كما راجعت الكتابات التي تناولت تدريس التربية الإسلامية ،وكذلك الكتابات التي تناولت إعداد معلم التربية الإسلامية والتي أشارت إلى ضرورة استخدام المعلم لتلك المفاهيم الدينية .

وقد توصلت الباحثة على قائمة للمفاهيم الدينية ثم تم عرضها على مجموعة من الخبراء المختصين في التربية الإسلامية وطرق تدريسها للتعرف على آرائهم في تلك المفاهيم ، ثم عدلت القائمة في ضوء آرائهم ، ومن ثم أخذت صورتها النهائية، وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الأول وهو:**"ما المفاهيم الدينية اللازم توافرها لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي"** .

- **النتيجة الثانية** :

بناء برنامج قائم على القصص القرآني لتنمية المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الرس . وقد تم صياغة الفرض الخاص بهذا الجزء على النحو التالي :**"يمكن بناء برنامج قائم على القصص القرآني لتنمية المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي"**

وللتحقق من هذا الفرض اطلعت الباحثة على آليات تنمية المفاهيم الدينية والدورات التدريبية التنموية في هذا المجال، وكذلك الوسائل والأدوات المستخدمة، واطلعت أيضا على الأدبيات والدراسات المرتبطة بهذا الميدان بالأضافة إلى الاستناد على قائمة المفاهيم الدينية، وقد تم التوصل إلى إعداد برنامج قائم على القصص القرآني لتنمية المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بمحافظة الرس .

ويضم البرنامج عددا من العناصر الأساسية، تتمثل فيمايلي:

- تحديد أهداف البرنامج.
- تحديد أسس إعداد البرنامج.
- تحديد المستوى الخاص به وتم تحديد المحتوى من المفاهيم المتضمنة في المناهج الخاصة بالتلميذات المعنيات .
- تنظيم المحتوى: ويضن محورين كالتالي:
- الأول: محور التنظيم وهي المفاهيم الدينية اللازمة .
- الثاني: المبادئ التنظيمية وهي: التتابع ـ الاستمرار ـ التكامل.
- تحديد المواد التعليمية والإمكانات والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ البرنامج.

- تحديد أساليب تقويم البرنامج.
- وقد تم وضع تصور للبرنامج المقترح ، وعرض على مجموعة من المحكمين وعُدل في ضوء أرائهم، وبذلك أصبح البرنامج صالحا للتطبيق.

وبذلك تكون قد أجابت الباحثة عن السؤال الثاني وهو: **"ما التصور المقترح لبرنامج قائم القصص القرآني في تنمية المفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي .**

وقد تم عرض خطوات بناء البرنامج في الفصل السابق من الدراسة الحالية.

- **ثانيا: النتائج الخاصة بتطبيق البرنامج** :

بعد أن قامت الباحثة بتنفيذ البرنامج ورصد النتائج، تعرض فيما يلي أهم النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء المعالجات الإحصائية ، ثم تفسيرها.

وقد تم صياغة الفرض الثالث من فروض الدراسة على النحو التالي: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية عند تطبيق بطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم الدينية قبليا ومتوسط درجاتهن عند تطبيق البطاقة بعديا لصالح التطبيق البعدى".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي للمجموعة التجريبية فكانت النتائج كالتالي :

جدول (٣) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلميذات في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم الدينية .

المفاهيم	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
١- التواضع	القبلي	٣٢	١,٩٠	٠,٦٤١	١٣,٠٧٧	٠,٠٥ دالة
	البعدى	٣٢	٤,٣٠	٠,٦٥٧		
٢- الطاعة	القبلي	٣٢	٢,١٠	٠,٤٤٧	١٠,٩٨٧	٠,٠٥ دالة
	البعدى	٣٢	٤,٢٥	٠,٨٥١		
٣- الصبر	القبلي	٣٢	١,٨٥	٠,٤٨٩	٨,١٣٤	٠,٠٥ دالة
	البعدى	٣٢	٤,٠٠	٠,٩٧٣		
٤- التأدب	القبلي	٣٢	٠,٧٥	٠,٦٠	١٧,٢١	٠,٠٥ دالة
	البعدى	٣٢	٠٣,٢٥	٠,٦١		
٥- النظام	القبلي	٣٢	١,٩٠	٠,٦٤١	٦,٩٦٢	٠,٠٥ دالة
	البعدى	٣٢	٣,٩٥	٠,٨٨٧		
٦- التوبة	القبلي	٣٢	٢,٩٢	١,١٨	٢,٢٤	٠,٠٥ دالة
	البعدى	٣٢	٣,٤٨	١,١٤		
٧- الإعجاز الإلهي	القبلي	٣٢	١,٩٤	٠,٨٤	٥,٢٦	٠,٠١ دالة
	البعدى	٣٢	٣,١٤	١,٠٥		

يتضح من الجدول (٣) وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلميذات في التطبيق القبلي و البعدي لصالح التطبيق البعدي في تطبيق بطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم الدينية ، حيث كانت قيمة (ت) في جميع المفاهيم دالة إحصائيا ، وهذا يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم الدينية ؛ وقد يرجع السبب في ذلك إلى تركيز البرنامج على استيعاب التلميذات لهذه المفاهيم ، واستخدامها في مواقف الحياة المختلفة ، أي داخل وخارج المدرسة بعد عرض مجموعة من القصص القرآنية عليهم ومشاركتهم في عملية القص ، ثم التدريب على استخدام هذه المفاهيم .

وقد تم صياغة الفرض الرابع من فروض هذه الدراسة الحالية على النحو التالي: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة**

التجريبية في اختبار المفاهيم الدينية القبلي ، ومتوسط درجاتهم في اختبار المفاهيم الدينية البعدي لصالح البعدي "

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم الدينية ، فكانت النتائج كالتالي :

جدول (٤) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلميذات في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الدينية .

المفاهيم	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١- التواضع	القبلي	٣٢	٥,٨٦	٢,٤٢	٢٤,١٧	٠,٠١١ دالة
	البعدي	٣٢	٢٢,٥	٣,١٢		
٢- الطاعة	القبلي	٣٢	١,٢٥	٠,٨٦	١١,٣٧	٠,٠١١ دالة
	البعدي	٣٢	٣,٢٣	٠,٦٢		
٣- الصبر	القبلي	٣٢	٠,٧٧	٠,٦١	١٧,٢٣	٠,٠١١ دالة
	البعدي	٣٢	٣,٣١	٠,٥٩		
٤- التأدب	القبلي	٣٢	١,٤٧	٠,٧٩	٨,٥٩	٠,٠١١ دالة
	البعدي	٣٢	٣,٠٩	٠,٦٣		
٥- النظام	القبلي	٣٢	٠,٤٧	٠,٢٨	٢٥,٥٦	٠,٠١١ دالة
	البعدي	٣٢	٣,٠٦	٠,٥٦		
٦- التوبة	القبلي	٣٢	٠,٤٨	٠,٤٧	١٦,١٨	٠,٠١١ دالة
	البعدي	٣٢	٣,٠٥	٠,٨٥		
٧- الإعجاز الإلهي	القبلي	٣٢	٠,٨١	٠,٦١	١٧,٢٢	٠,٠١١ دالة
	البعدي	٣٢	٣,٢٥	٠,٦١		

يتضح من الجدول (٤) وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلميذات في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الدينية حيث كانت قيمة ت دالة إحصائيا لجميع المفاهيم للصالح التطبيق البعدي ، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم الدينية للتلميذات ، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخاص بهذا الجزء وهو : **"ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي "**

ومماسبق يتضح أن الدلالة على فاعلية البرنامج المقترح قد تم بأسلوبين مختلفين ، الأول تطبيق بطاقة ملاحظة سلوك التلميذات للتأكد من مدي تنمية هذه المفاهيم لديهم والذي يظهر من خلال سلوكهن في استعمالهن للمفاهيم الدينية ، والثاني تطبيق الاختبار التحصيلي الذي يثبت مدى استيعابهن لتلك المفاهيم الدينية وبالتالي تنميتها لديهن .

وقد تم صياغة الفرض الخامس من فروض الدراسة الحالية على النحو التالي : **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند تطبيق بطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم الدينية البعدي لصالح المجموعة التجريبية "**

وللتحقق من صحة الفرض السابق تم مقارنة نتائج التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم الدينية بين المجموعة التجريبية للتلميذات والمجموعة الضابطة لهن ، وكانت النتائج كالتالي :

جدول (٥) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للتلميذات في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة .

المفهوم	عينة الدراسة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١- التواضع	التجريبية	٣٢	٤,٣٠	٠,٦٥٧	١٢,١٢٤٠	٠٥، دالة
	الضابطة	٣٢	٢,٢٠	،٤١٠		
٢- الطاعة	التجريبية	٣٢	٤,٢٥	٠,٨٥١	٨,٩٧٢	٠٥، دالة
	الضابطة	٣٢	٢,٣٠	٠,٤٧٠		
٣- الصبر	التجريبية	٣٢	٤,٠٠	٠,٩٧٣	٨,٧١٨	٠٥، دالة
	الضابطة	٣٢	٢,٠٠	،٣٢٤		
٤- التأدب	التجريبية	٣٢	٣,٢٥	٠,٦١	١٢,٧٦	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٣٢	١,١٧	٠,٦٩		
٥- النظام	التجريبية	٣٢	٣,٩٥	،٨٨٧	٨,٣٨٨	٠٥، دالة
	الضابطة	٣٢	٢,١٥	،٣٦٦		
٦- التوبة	التجريبية	٣٢	٧,٨٩	١,٤٣	١٣,٦٣	٠١، دالة
	الضابطة	٣٢	٣,٤٨	١,١٤		
٧- الإعجاز الإلهي	التجريبية	٣٢	٨,٠٠	١,١٥	١٨,٣٢	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٣٢	٣,١٤	٠,٠٧		

يتضح من الجدول (٥) وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة للتلميذات في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم، حيث كانت قيمة ت في تلك الأداءات دالة إحصائيا مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم الدينية. وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخاص بهذا الجزء وهو : **ما الفرق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة عند تطبيق بطاقة الملاحظة تطبيقا بعديا؟**

وقد تم صياغة الفرض السادس من فروض الدراسة الحالية على النحو التالي : " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار تنمية المفاهيم الدينية البعدي لصالح المجموعة التجريبية** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم مقارنة نتائج التطبيق البعدي لاختبار تنمية المفاهيم الدينية بين المجموعة التجريبية للتلميذات والمجموعة الضابطة لهن ، وكانت النتائج كالتالي :

جدول (٦) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الدينية

المفهوم	عينة الدراسة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١- التواضع	التجريبية	٣٢	٢٢,٥	٣,١٢	١٥,٢٤	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٣٢	٩,٧٣	٣,٥٧		
٢- الطاعة	التجريبية	٣٢	٣,٢٣	٠,٦٢	٨,١	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٣٢	١,٧٨	٠,٨٠		
٣- الصبر	التجريبية	٣٢	٣,٣١	٠,٥٩	١٣,٤٤	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٣٢	١,٠٨	٠,٧٣		
٤- التأدب	التجريبية	٣٢	٣,٠٩	٠,٦٣	٧,٢٨	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٣٢	١,٨٩	٠,٦٩		
٥- النظام	التجريبية	٣٢	٣,٠٦	٠,٥٦	١١,٣١	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٣٢	١,١٩	٠,٧٥		
٦- التوبة	التجريبية	٣٢	٣,٠٥	٠,٨٥	١٠,٩١	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٣٢	١,٠٥	٠,٦٠		
٧- الإعجاز الإلهي	التجريبية	٣٢	٣,٢٥	٠,٦١	١٢,٧٦	٠,٠١ دالة
	الضابطة	٣٢	١,١٧	٠,٦٩		

يتضح من الجدول (٦) وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتلميذات في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الدينية لصالح أداءات المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم الدينية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي ، وذلك لتركيز البرنامج على التدريب على تلك المفاهيم بعد استيعابها ، عن طريق استخدامها في قصص مختلفة تبين مدى تنمية هذه المفاهيم الدينية للتلميذات المعنيات . وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخاص بهذا الجزء وهو : **ما الفرق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للمفاهيم الدينية اللازمة لتلميذات الصف الثالث الابتدائي ؟**

وقد تم صياغة الفرض السابع من فروض الدراسة الحالية على النحو التالي: **"البرنامج المقترح له فاعلية في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي"**

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم حساب حجم التأثير " Effect size" الذي يدل على مدى تأثير الانتماء لعينة معينة على المتغير التابع موضوع الاهتمام وهو الدلالة العملية للنتائج وذلك باستخدام مربع إيتا "Etasauared" وقد تم استخدام مربع إيتا تحديدا لمعرفة النسبةالمئوية من تباين المتغير التابع الذي يمكن تفسيره بمعرفة المتغير المستقل. ويشير حجم التأثير هنا إلى قوة العلاقة بين المتغيرين أو دليل الأثر الفعلي(صلاح مراد ، ٢٠٠٠) . فتم قياس حجم تأثير البرنامج المقترح في بطاقة ملاحظة استخدام المفاهيم الدينية ، وفي اختبار تنمية المفاهيم الدينية لدى المجموعة التجريبية بحساب قيمة إيتا (n2) وقيمة (d) باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) ، والجداول التالية توضح ملخصا للمعالجة الإحصائية المستخدمة:

جدول (٧) يوضح قيمة (إيتا)(n2) وقيمة (d) المقابلة لها وحجم التأثير في بطاقة ملاحظة الأداء (استخدام المفاهيم الدينية) .

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة إيتا (n^2)	قيمة(d)	حجم التأثير
البرنامج المقترح	بطاقة ملاحظة الأداء	٠،٨٩	١،٨٩	كبير

يتضح من الجدول (٧) تأثير البرنامج المقترح في استخدام المفاهيم الدينية للتلميذات ، حيث بلغت إيتا ٠،٨٩ ،أي أن ٨٩٪ من التباين الكلي للمتغير التابع يرجع إلى المتغير المستقل، وهذا يعني أن ٨٩٪ من التحسن في الأداء (استخدام المفاهيم) لدى التلميذات يرجع إلى البرنامج المقترح،ويتحدد حجم التأثير من خلال قيمة (d) والتي حُددت بمايلي:

- ٠،٢٠يكون التأثير ضعيفاً.
- ٠،٥٠ يكون التأثير متوسطاً.
- ٠،٨٠ يكون التأثير كبيرا.

وقد وصلت قيمة (d) ١،٨٩ وهي نسبة كبيرة تدل على أن حجم تأثير البرنامج المقترح كبير في تنمية المفاهيم الدينية .

جدول (٨) يوضح قيمة (إيتا)(n2) وقيمة (d) المقابلة لها وحجم التأثير في اختبار استيعاب المفاهيم الدينية وتنميتها للتلميذات عينة الدراسة .

المتغير المستقل	المتغير المتابع	قيمة إيتا(n^2)	قيمة(d)	حجم التأثير
البرنامج المقترح	اختبار الأداء الكتابى	٠،٩٤	١،٩٤	كبير

يتضح من الجدول (٨) تأثير البرنامج المقترح في أداء التلميذات، حيث بلغت إيتا ٠،٩٤ أي أن ٩٤٪ من التباين الكلي للمتغير التابع يرجع إلى المتغير المستقل ،وهذا يعني أن ٩٤٪ من التحسن في أداء التلميذات يرجع إلى البرنامج المقترح ووصلت قيمة (d) ١،٩٤ وهي نسبة كبيرة تدل على أن حجم تأثير البرنامج كبير .

وبهذه النتيجة يمكن قبول الفرض السابع من فروض الدراسة الحالية وهو: **البرنامج المقترح له فاعلية في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي .**

- **توصيات البحث** :

في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم التوصيات التالية :

- الاهتمام بالقصص القرآنية بجميع أنواعها (قصص الأنبياء – قصص الحيوان – القصص العامة) وتدريسها في المدارس والحرص على مردودها التربوي .
- تدريب المعلمين على استخدام أسلوب القص الجاذب للطلبة والطالبات .
- عقد دورات للمعلمين والمعلمات وتدريبهم على تنمية المفاهيم والمهارات والقيم المختلفة .
- التأكيد على استخدام المفاهيم الدينية في الحياة أثناء التعاملات .
- إقامة الأنشطة الدينية الصفية واللا صفية التي تسهم بشكل كبير في تطبيق المفاهيم والمهارات والقيم المختلفة أثناء إقامتها وتحت إشراف معلمين أكفاء .

- **مقترحات البحث** :

- بناء برامج لتنمية المفاهيم الدينية للطلبة والطالبات في جميع مراحل التعليم المختلفة .
- بناء برامج لإكساب القيم الدينية والاجتماعية وتنمية هذه القيم لدى المتعلمين .
- بناء أدوات لتقويم المفاهيم – القيم – المهارات .
- بناء برامج تدريبية لمعلمي ومعلمات المراحل العلمية المختلفة لتدريبهم على المناشط الدينية التختلفة .
- تطوير أدوات ووسائل تقويم التربية الإسلامية .
- وضع معايير لمستوى الأداء الكفء لمعلمي التربية الإسلامية في المراحل الدراسية المختلفة .
- إجراء دراسات تقويمية لبرامج إعداد معلم التربية الإسلامية.

- **المراجع**:

١. إبراهيم فيصل رواشدة (٢٠٠٧): فعالية تدريس العلوم باستخدام الأسلوب القصصي في تعليم تلاميذ الصف الثالث الأساسي ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ١٢١ فبراير.

٢. أحمد النجدى وآخرون (١٩٩٩): تدريس العلوم في اللم المعاصر "مدخل في تدريس العلوم" ،القاهرة دار الفكر العربي .

٣. أحمد نجيب (١٩٨٧): قصص الأطفال والقيم التربوية في ثقافة الطفل ، الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٥، بعنوان: القيم التربوية في ثقافة الطفل" ، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتابة.

٤. إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافى (٢٠٠٤): القصص وحكايات الطفولة ، ط١ ، مركز الإسكندرية للكتاب ، الأسكندرية.

٥. أمل خلف (٢٠٠٦): قصص الأطفال وفن روايتها ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، عالم الكتب.

٦. حسن شحاته (١٩٨٧): القيم التربوية في قصص الأطفال ، الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٥م بعنوان: القيم التربوية في ثقافة الطفل ، الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة.

٧. حسنى هاشم محمد سيد أحمد الهاشمى (٢٠٠٧): فعالية برنامج مقترح قائم على المدخل القصصى فى تنمية التفكير الفلسفى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، مناهج وطرق تدريس ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

٨. خلود السعدون (٢٠٠٤): أثر استخدام استراتيجية خرائط المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمملكة البحرين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، البحرين ، جامعة البحرين.

٩. رشدى أحمد طعيمة (٢٠٠١): أدب الأطفال فى المرحلة الابتدائية، الطبعة الثانية، القاهرة دار الفكر العربى.

١٠. رشدى طعيمة، محمد السيد مناع (٢٠٠٠): تدريس العربية فى التعليم العام (نظريات وتجارب) ، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربى.

١١. رضا أنور (٢٠٠٥): تقنية إثارة الابتكار في القراءة ، تم الإطلاع على الموقع التالي.

١٢. زيد عبد الكريم الهياف (١٤١١هـ): سلسلة "الحكايات المحبوبة للأطفال" دراسة تقويمية في ضوء الإسلام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، قسم الدعوة والاحتساب.

١٣. سحر جميل غنيم (٢٠٠١): أثر استخدام نموذج جانييه في تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية والاحتفاظ بالتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ،٢٠٠١ .

١٤. سعيد اسماعيل علي (١٤٢٥هـ): التربية الإسلامية – المفهومات والتطبيقات – الرياض مكتبة الرشد للنشر والتوزيع .

١٥. سعيد عبد الحميد محمود السعدني (١٩٨٢): القيم التربوية في القصص القرآني . قصة سيدنا يوسف - رسالة ماجستير غير منشورة ، أصول تربية ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

١٦. سعيد عبد المعز على (١٩٩٩): فاعلية برنامج لتدريب المعلم على اختيار القصص وأساليب تقديمها لطفل الروضة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، مناهج وطرق تدريس كلية التربية، جامعة حلوان.

١٧. ـــــــــــــ (٢٠٠٥): تنمية المفاهيم الحياتية لطفل الروضة من خلال أنشطة تعليمية قائمةعلى دراما الطفل، رسالة دكتوراة، غير منشورة، مناهج وطرق تدريس كلية التربية، جامعة حلوان.

١٨. سعيد محمد رفاع : أثر برنامج كلية التقنية بأبها في تنمية المفاهيم البيئية والاتجاهات نحو البيئة وقضاياها لدى الطلاب ، دراسات في المناهج وطرق التدريس يونيو ٢٠٠٣.

١٩. سمر سامح محمد محمد على(٢٠١٢): فاعلية بعض القصص التفاعلية المطورة فى تنمية مهارات القراءة الإلكترونية فى اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى رسالة ماجستير، غير منشورة، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة حلوان.

٢٠. سميرعبد الوهاب(٢٠٠٢): بحوث ودراسات فى اللغة العربية (قضايا معاصرة فى المناهج وطرق التدريس فى مرحلة رياض الأطفال والمرحلتين الابتدائية والإعدادية) ، ج١، ط١ المنصورة ، المكتبة العصرية.

٢١. سيد قطب (د.ت.): التصوير الفني في القرآن ، بيروت ، دار الشرق.

٢٢. الصافي يوسف الجسمي (٢٠٠٨): أثر استخدام نموذج جانييه في تدريس مفاهيم تكنولوجيا الأجهزة الدقيقة في تنمية التحصيل والتفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الصناعي دوي السعات العقلية المختلفة ، المؤتمر العلمي العشرون مناهج التعليم والهوية الثقافية ، يوليو .

٢٣. صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥): تعلم الجغرافيا وتعلمها فى عصر المعلومات ، الطبعة الأولى القاهرة، عالم الكتب.

٢٤. عبادة أحمد الخولي (١٩٩٩): فعالية نموذجي جانييه الاستقرائي وميرل تنسون في إكساب تلاميذ المدرسة الثانوية الصناعية المفاهيم الكهربائية وتنمية التفكير الاستدلالي مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، العدد (١٥) ، ج١.

٢٥. عبد التواب يوسف (١٤٢٢هـ): دور أدب الطفل في التنشئة الثقافية للأطفال وإعدادهم لعالم الغد، مجلة الفيصل، العدد ٣٠٢، الرياض.

٢٦. عبد الله محمد حريري(١٤٠٩هـ): القيم في القصص القرآن الكريم ،رسالة دكتوراة، غير منشورة ، أصول تربية ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

٢٧. عزة سعد زغلولة (١٩٩٩): فعالية استراتيجية تدريسية في علاج بعض الأخطاء الشائعة للمفاهيم العلمية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

٢٨. علي البركات (٢٠٠٥): تصورات معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى للتخطيط التدريسي الملائم لتنمية الوعي البيئي لدى التلاميذ ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، ١٦.

٢٩. عماد محمد عطية: التربية الإسلامية مصادرها وتطبيقاتها ، الرياض ، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع .

٣٠. العنود بنت سعيد بن صالح (٢٠٠٧): فاعلية استخدام قصص الأطفال كمصدر للتعبير الفنى تنمية مهارات التعبير الإبداعى لدى طفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، غير منشورة ، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية جامعة أم القرى.

٣١. عيسى الشماسي (١٩٩٣): القيم التربوية في قصص الأطفال السورية ، مجلة التربية اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، قطر العدد ١٠٦.

٣٢. فرماوي محمد (١٩٩٩): المفاهيم الدينية الاجتماعية واللغوية والعلمية والرياضية والفنية والحركية المناسبة لطفل الروضة ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، جمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ،العدد الستون أكتوبر .

٣٣. فضل حسن عباس (١٤٠٧هـ): القصص القرآني إيحاؤه ونفحاته ، الأردن ، دار الفرقان.

٣٤. كمال الدين حسين (٢٠١١): أدب الأطفال (المفاهيم ، الأشكال ، التطبيق) ، ط٢، القاهرة دار العالم العربى .

٣٥. كمال عبد الحميد زيتون : تدريس العلوم للفهم – رؤية بنائية ، القاهرة ، عالم الكتب.

٣٦. متولي صابر خلاف (٢٠٠٤): الفعالية النسبية لنموذجي فراير وجانييه (المعدل) في تدريس المفاهيم بمادة تكنولوجيا الكهرباء على تنمية التفكير التجريدي لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٣٧. محمد حسن بريغش (١٤٢٩هـ): أدب الأطفال أهداف وسماته ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، ط٣.

٣٨. محمد علي المرصفي (١٤٠٣هـ): قيم تربوية في القصص القرآني ، مجلة كلية التربية جامعة أم القرى ، العدد العاشر.

٣٩. مدهش علي أحمد (١٤٠٩ هـ): الأهداف التربوية في القصص القرآني ، رسالة الماجستير غير منشورة ، التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية بمكة المكرمة جامعة أم القرى.

٤٠. ميثاق الشرف الإعلامي العربي (١٩٨٢): اجتماع وزراء الإعلام العرب ، الأردن.

٤١. نصرة عبد المجيد جلجل (٢٠٠٠): علم النفس التربوي المعاصر ، القاهرة ، دار النهضة.

42. Brown ,G .Development of story in children's Reading and Writing. Australia : State College of Victoria at Cobourg (2001) .

43. Geist. E . and Aldridge. J. The Developmental Progression of Children's Oral Story Inventions . Journal of Instructional Psychology. 29 (1) : 33-39 . 2002.

44. Negrete-A. Fact Via Vacation: Stories that Communicate Science . Paper Presented at the 7th International Conference PCST . 2003.

45. Harlen , W The Teaching of Science in Primary Schools . London : David Fullon Publishers , (2000) .

46. Cleaf,v.&Dave ,W.Action in Elementary Social Studies,_ Prentic Hall- Englewood Cliff ,1991 .

47. Skeel, D,Elementary Social Studies : Challenges for Tomorrow's World Harcourt Brace College Publishers ft :Worth .Available . 1995 At: http:// www.buffalstate . edu/-stevence /EDU315 / Socialstudies.htm] .

((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.

الاســـــــم	.....
الوظيفـــــــة	.....
جهـــة العمـــل	.....
الجنسيـــــــة	.....
عنوان المراســـة	.....
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 .

obeikandi.com