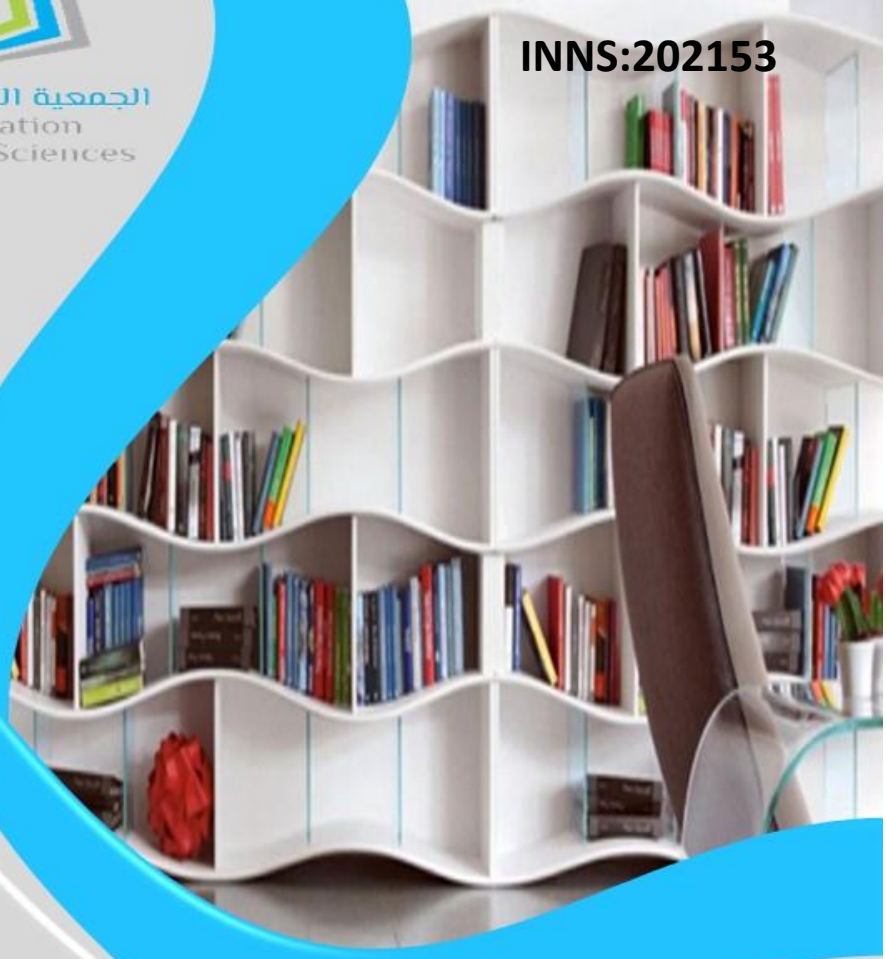
# المجلة الليبية لعلوم التعليم

INNS:202153

الجمعية الليبية لعلوم التعليم
Libyan Association for Educational Sciences



## المجلة الليبية لعلوم التعليم - العدد السابع

## كتاب ملخصات أبحاث المؤتمر الدولي للجمعية الليبية لعلوم التعليم

طرابلس 19-20/ 11/ 2022

بقاعة نقابة المعلمين طرابلس

الجزء الرابع

الموقع الرسمي للجمعية - https://laes.org.ly

البريد الالكتروني: joumalsciences4@gmail.com

# المجلة الليبية لعلوم التعليم

## العدد السابع

## كتاب ملخصات أبحاث المؤتمر الدولي

## للجمعية الليبية لعلوم التعليم

## تحت شعـــــار

## نحو إصلاح منظومة إعداد وتأهيل معلم المستقبل

## طرابلس 19-20/ 11/ 2022

## بقاعة نقابة المعلمين طرابلس

## الجزء الثاني

الموقع الرسمي للجمعية - https://laes.org.ly

البريد الالكتروني: joumalsciences4@gmail.com

**كلمة رئيس مجلس الإدارة بالجمعية الليبية لعلوم التعليم**

**رئيس المؤتمر ... أ. ليلى رمضان جويبر**

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه،،، وبعد:

- السادة رؤساء الجامعات وعمداء الكليات والمراكز البحثية والجمعيات العلمية المشاركة.
- السيدات والسادة أعضاء اللجان العلمية والتحضيرية والتنظيمية للمؤتمر.
- الباحثون الأعزاء والباحثات العزيزات المشاركون والمشاركات من داخل ليبيا وخارجها.
- الحاضرون والمشاهدون والمستمعون والمتابعون جميعا كل باسمه وصفته.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

انطلاقا من الشعور العميق، بدور المعلم الفعال، في صنع الحياة وتوجيهها الى الوجهة التي تسمو بالبشرية إلى آفاق فسيحة، من المعرفة والقيم الإنسانية الرفيعة، فإننا نبارك لكم انطلاق هذا المحفل العلمي الدولي، الذي ينعقد في هذا البلد الطيب تحت شعار:

"نحو إصلاح منظومة إعداد وتأهيل معلم المستقبل"

الذي يقدم خلاصة تجارب علمية، تربوية واقعية، يعرضها باحثون تربويون متميزون من الدول المشاركة، ونأمل أن يجد فيه المخططون وصانعو السياسات التربوية العليا، ما يسهم في تطوير المنظومة التي تعني بتأهيل المعلم، وإعداده وتدريبه؛ لمواكبة التطور المذهل، الحاصل في جميع مجالات الحياة، في عصر سريع التغير؛ بما يحقق النهوض لأوطاننا؛ لتتبوأ المكانة اللائقة بين الأمم.

حضرات السيدات والسادة:

يأتي هذا الملتقى العلمي الكبير– في هذا اليوم الأغر – بعد جهود مضنية، بذلت بهمم عالية، وبدون كلل أو ملل، من قبل اللجان المختلفة، التي صنعت الحدث، ونرى من الواجب علينا أن نتقدم بجزيل الشكر ووافر الاحترام، لكل القائمين عليه، والمشاركين فيه، والعاملين على إنجاحه، ونتمنى لكم جميعا مزيدا من التألق والابداع.

سائلين الله سبحانه، أن يكلل جهودنا بالنجاح، وأن يوفقنا إلى ما فيه الخير، لأوطاننا وللإنسانية جمعاء. نشكركم جميعا.

**والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.**

**كلمة رئيس اللجنة التحضيرية**

**د. نبيل بن حكومة**

بسم الله والصلاة والسلام على حبيبنا وقدوتنا محمد عليه أفضل الصلة والسلام أما بعد

يطيب لي أن ألتقي بكم في هذا المنبر العلمي و ألقي على مسامعكم كلمات تحمل في طياتها تحديات هذه المرحلة وثقتي بقامات علمية أمثالكم تستطيع أن تجعل منها فرصة لإصلاح منظومة إعداد وتأهيل معلم المستقبل ،عندما نتكلم عن الحضارة نتكلم عن القيم والعلم ووسيلتنا المثلى إليهما هي المعلم ولا جدوى من تطويره من دون محفل علمي والمحفل كما نعلم هو موعد مع من لا يرى إلى المعرفة ، كما لو كنا نضيء مصباحا صغيرا من الفضول من غرفة مظلمة من العالم فهذا يؤدي إلى داك ، أعطني معلم أعطيك أمم سوف نعبر إلى المستقبل كما قيل عندما تصبح مدرجات الجامعة أهم من مدرجات الكرة ومنابر المحفل العلمي أهم من مكاتب البحث الأمني ومن تم نعلم أن أسوء ما في الأمة هو الأمية وسينتهي القادم باكتشاف حقيقة المستقبل لذا افضل العقول عقل لا يكل ولا يمل من البحث عن الحقيقة وقد يغيب عن البعض جزء من حقيقية عمق العلاقة بين العلم والفن ، العلم غايته الحقيقة ووسيلته الفكر وأداة المنطق أما الفن غايته الجمال ووسيلته الشعور كلنا نسعى إلى معلم بناء يرى الحقيقة في غاية الجمال ويوصل الفكر بمداعبة المشاعر ويرسم المنطق بكل ذوق، وأنه لا يطيب لي ويشرفني أن أرحب بكم جميعاً في هذا المحفل العلمي

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

## كلمة رئيس اللجنة العلمية

### أ.د. نعيمة المهدي أبوشاقور

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين

السادة المحترمون الضيوف الكرام السادة البحاث المشاركون من داخل ليبيا وخارجها السادة أعضاء لجان المؤتمر الأخوة أعضاء هيئة التدريس من كافة الجامعات الليبية ، الحضور الكريم من دون استثناء نحييكم بتحية الإسلام ( السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ) نرحب بكل الضيوف الكرام والذين شاركونا في هذا المحفل العلمي الدولي المؤتمر العلمي للجمعية الليبية لعلوم التعليم تحت شعار "نحو إصلاح وإعداد وتأهيل منظومة معلم المستقبل" الذي تنظمه الجمعية الليبية لعلوم التعليم ولا يسعنا إلا أن نحي كل الجهود التي بدلت لإنجاح هذا المحفل رغم الكثير من الصعوبات التي مررنا بها إلا أن وجودنا في هذا اللقاء العلمي يكون خير حافز لاستمرار المؤتمرات العلمية للجمعية ، وكان لهذا المؤتمر أهداف عدة سعى إلى تحقيقها من خلال تسعة محاور استقبلت اللجنة العلمية 126 بحثا قبل منها 30 بحثا حضوري و 30 بحثا أون لاين كما كان للجنة العلمية 58 محكما ومقيما من داخل وخارج ليبيا وتناول البحوث لتقييمها بموضوعية مطلقة وفي هذا السياق لا يسعني بصفتي رئيس اللجنة العلمية أن أتقدم بالشكر والتقدير لأعضاء اللجنة العلمية على تعاونهم ورحابة صدرهم لأداء هذه المهمة كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى رئيس الجمعية الأستاذة ليلى جوبير لمساعدتنا في استقبال البحوث والتواصل مع المحكمين ومع البحاث ... وأخيرا فإن اللجنة العلمية بالمؤتمر بدلت ما في وسعها لإنجاح مهامها ولا ندعي الكمال فالكمال لله وحده فإن وفقنا فذلك من الله وإن أخطأنا وقصرنا يكفينا شرف اللقاء بكم في هذا المحفل العلمي وفقكم الله جميعا والسلام عليكم

## كلمة رئيس نقابة المعلمين طرابلس

### أ. أشرف أبوراوي

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على نبينا

السادة والسيدات الحضور الأفاضل، ضيوفنا الكرام كل باسمه وشخصه وصفته نحييكم بتحية الإسلام السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

السادة والسيدات الحضور ضيوفنا الكرام لقد اسعتمونا اليوم بحضوركم في بيتكم وبين اخوانكم وأنه لمن دواعي سرورنا بأن نكون جزء من هذا الحدث العلمي كما نتشرف بحضور وتواجد نخبة من أصحاب الكفاءات والقامات العلمية والأدبية الكبيرة لنسلط الضوء على مسألة مهمة تهمنا جميعا وهي إعداد وتأهيل وإصلاح منظومة معلم المستقبل للنهوض بالعملية التعليمية وكيفية تطويرها وإصلاحها وإصلاح العناصر التعليمية والمتمثلة في المعلم والمدرسة والبيئة التعليمية ولقد سبق هذا المؤتمر العديد من ورش العمل والندوات التي حاولنا من خلالها وضع حجر الأساس لانطلاق هذا العمل الذي يحمل شعار نحو إصلاح منظومة معلم المستقبل شارك فيه العديد من أصحاب العقول النيرة من ليبيا و الدول العربية والذي نأمل أن تساهم هذه المداخلات بتطوير التعليم من خلال الخروج بتوصيات وتقديمها للجهات المعنية للعمل بها لأنها نتاج لما قدمه الخبراء وأصحاب العقول النيرة في هذا المؤتمر وفي الختام أشكر كل الحضور واللجان المشرفة على إقامة هذا المؤتمر الذين ربطوا الليل بالنهار لإظهار هذا العمل بالمقام الذي يليق بحضراتكم كما لا أنسى أن أتقدم بالشكر للدكتورة ليلى رمضان جويبر رئيس مجلس الإدارة بالجمعية ورئيس المؤتمر على ما بدلته من مجهودات تذكر فتشكر

**والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته**

**كلمة مقرر المؤتمر د. نائل جهاد حلاق ... من دولة فلسطين**

بسم الله الرحمن الرحيم

والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين نبينا محمد

عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم؛ وبعد:

إن التعليم هو الاستثمار الحقيقي في الإنسان في المدى القريب والبعيد، وهو رأس المال الذي لا ينضب، وقد حظي بأهمية خاصة لدى كافة الشعوب وفي كل الحضارات، إيماناً بالدور الذي يؤديه في تنمية الفرد والمجتمع على حد سواء. ومهنة التعليم من أشرف وأنبل المهن، لأنها الأساس في تكوين شخصية الفرد، فالطبيب والمهندس قد تخرجوا على أيدي متخصصين في مهنة التعليم، ومن هنا كان الاهتمام بكل العناصر ذات الصلة بالعملية التربوية والتعليمية، وعلى رأسها المعلم، الذي يعتبر المظلة التي يتفيء بها الطالب، ويستظل بظلها، وهو ذروة سنام العملية التعليمية، عليه تُعقد الآمال وبه تُبنى الأجيال.

إن للمعلم دور كبير في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي يحددها المجتمع؛ التي تعمل على تحقيق التنمية والاستثمار في الإنسان بوصفها الأصل في تطور أي مجتمع وتقدمه. فالمعلم هو الشخص الذي يؤتمن على أهم ما يملكه المجتمع من ثروة -هم الأبناء-، ويسعى نحو الاستثمار فيهم، فمعلم اليوم ليس كمثله بالأمس، حيث كان اهتمام المعلم ينصب على حشو أذهان الطلبة بالمعلومات والمعارف عن طريق الحفظ والتلقين بالطرق التقليدية، لذا كان من السهل انتساب العديد من الخريجين إلى مهنة التعليم ومزاولة هذه المهنة كوظيفة أبدية دون الخضوع إلى أية معايير علمية. أما مهمة معلم اليوم فهي أكثر صعوبة وتعقيداً، فالأهداف التربوية والتعليمية طرأت عليها العديد من التغيرات في ظل التحديات العلمية والتكنولوجية الحديثة وثورة المعلومات والاتصالات، لذا يلزم الأمر إيجاد معلما عصريا حديثا يدرك التعامل مع الطرائق الحديثة في التدريس والتقويم، والمهارات المناسبة في استخدام تقنيات التعلم

وتوظيفها في المحتوى الذي يقوم بتدريسه وغيرها؛ كي يقوم بواجباته على الوجه الصحيحة. ولا تقتصر مساهمة المعلمين لتحقيق الأهداف المرجوة في الإعداد الجيد فحسب، إنما على مدى الرغبة الحقيقة في الانتماء إلى مهنة التعليم، والإيمان بدور العملية التربوية والتعليمة في بناء المجتمعات والرقي بها.

ومن هنا تبرز مجموعة من المشكلات في العملية التعليمية في ليبيا وغيرها من الدول، مثل: الطرق المثلى لتدريب المعلمين ومكافأتهم وتمييز كفاءاتهم، وكيف لنا أن نسهل عملية التطوير المهني المستمر للمعلمين وإدارة الأداء الفعال وتقييمه؟ كيف يمكن لصُناع القرار رسم السياسات التعليمية في ضوء التحديات؛ التي تحقق أفضل المسارات المهنية الوظيفية التي تضمن استمرار المعلم بوظيفته وتتناسب فيها الكفاءة مع الوظيفة، وخلق الإحساس بالهوية المهنية للمعلمين ككل؟ وكيف يمكن لنا أن نستقطب المعلمين الكفوئين ونوظفهم؟

**والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته**

**كلمة رئيس المجلس العربي للتعليم والتدريب الالكتروني**

**أ.د. عبد الهادي محمود الزائدي... من دولة العراق**

**بسم الله الرحمن الرحيم**

**السادة الافاضل بالمؤتمر الدولي للجمعية الليبية لعلوم التعليم**

من بغداد شقيقة طرابلس ومن العراق شقيقة ليبيا ، نحييكم ونقدر لكم هذا الجهد العلمي الكبير، والذي تسنى لي الاطلاع على محاوره عن طريق الدكتورة الفاضلة" ليلى جويبر"، أنا سعيد جداً بوجود قامات علمية كبيرة في بلداننا العربية الشقيقة، وأفرحنا الأفكار القيمة المطروحة في هذا المؤتمر من خلال محاوره، كما نبارك لكم عقد هذا المؤتمر العلمي في ظل الظروف التي يمر بها العالم والعالم العربي خصوصاً وليبيا العزيزة بشكل أخص، والتي ندعو الله لها بالاستقرار والامن والأمان، هذه الظروف التي قد تعرقل مسيرة العلم والتقدم ولا تعطي للمعلم والمتعلم فرصة لتطوير نفسه ومستواه العلمي ، ولهذا انعقاد هذا المؤتمر في ظل هذه الظروف يعد بادرة أمل ومفتاح لكثير من الأمور المغلقة والتي نتمنى من الجمعيات الأخرى تحدوا حدو الجمعية الليبية لعلوم التعليم لإقامة مثل هذه المؤتمرات والندوات لكي نتبادل أولاً كباحثين عرب هموما وتطلعاتنا نحو مستقبل مشرق نخدم فيه العملية التربوية ونسعد في بلورة الأفكار كي نسابق الزمن لا أن يسبقنا ولكي نصل بعقل المعلم العربي لمواكبة التطور العالمية في المجال التعليمي والتربوي.

وأخيراً اجدد مباركتي للجمعية الليبية لعلوم التعليم على أقامت هذا المحفل الدولي العلمي الكبير.

**والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته**

**كلمة كليات التربية (طرابلس – قصر بن غشير – جنزور)**

**د. عبدالناصر محمد العباني**

**بسم الله الرحمن الرحيم**

والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين

السادة الحضور احييكم بتحية الإسلام والمسلمين السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

السيد القائم بأعمال سفارة دولة فلسطين المحترم

السادة عمداء الكليات المحترمون

السادة البحاث وأعضاء هيئة التدريس المحترمون

ها هي الجمعية الليبية لعلوم التعليم معلمون ونفتخر تنظم مؤتمرها العلمي الدولي تحت شعار "نحو إصلاح منظومة إعداد وتأهيل معلم المستقبل"

والذي فاقت المستوى المأهول من حيث التنظيم وحفاوة الاستقبال هذا المؤتمر نجح قبل أن يبدأ بداية من رئيس المؤتمر ولجانه المتنوعة اللجنة العلمية واللجنة التحضيرية واللجنة العليا للمؤتمر، استقبلت فعاليات المؤتمر العلمي العديد من البحوث العلمية من مختلق الأطر من الجامعات الدولية والمحلية حيث وضعت النقاط على الحروف لإصلاح منظومة معلم المستقبل لا يسعني في هذا المقام إلا أن اشكر رئيس المؤتمر وكل اللجان على هذا التنظيم الرائع ونتمنى لهم كل التوفيق والسداد لنجاح هذا المحفل العلمي والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

**والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته**

**كلمة رئيس الجمعية العلمية اليمنية للإدارة التعليمية**

**د.خليل الخطيب/ أستاذ إدارة التعليم العالي بجامعة صنعاء**

**رئيس الجمعية العلمية اليمنية للإدارة التعليمية-**

**وكيل مساعد بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي اليمن**

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى اله وصحبه ومن والاه،،، وبعد:

- الأستاذة الفاضلة الدكتورة/ ليلى رمضان جويبر– رئيس الجمعية - رئيس المؤتمر

- الأساتذة رؤساء الجامعات وعمداء الكليات والمراكز البحثية والجمعيات العلمية المشاركة.

- السيدات والسادة أعضاء اللجان العلمية والتحضيرية والتنظيمية للمؤتمر.

- الباحثون الأعزاء والباحثات العزيزات المشاركون والمشاركات من داخل المنطقة العربية وخارجها.

- الحاضرون والمشاهدون والمستمعون والمتابعون جميعا كل باسمه وصفته. السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

بادئ ذي بدء، وبالأصالة عن نفسي ونيابة عن أساتذتي وزملائي من أعضاء الجمعية العلمية اليمنية للإدارة التعليمية، نتقدم بجزيل الشكر ووافر الاحترام للقائمين على هذا المؤتمر، ونخص بالذكر هنا الجمعية الليبية لعلوم التعليم، برئاسة الأستاذة الفاضلة، الدكتورة/ ليلى رمضان، وذلك لدعوتها الكريمة لنا للمشاركة في هذا المؤتمر، وهي دعوة نعتز بها، وكنا نتمنى المشاركة حضوريا، ولولا الظروف والأوضاع التي نعيشها باليمن لكنا اليوم بينكم، وقد اكتفينا بالمشاركة عن بعد، ونلتمس العذر منكم، ويعلم الله أننا حاضرون معكم بقلوبنا وأذهاننا وخواطرنا، ونعدكم بالمشاركة حضوريا في نشاط قادم بإذن الله. كما نبارك لكم انطلاق مؤتمركم هذا تحت شعار:

"نحو إصلاح منظومة إعداد وتأهيل معلم المستقبل" ديسمبر 2022م

والذي يأتي في ظل توجهات جمعيتكم الموقرة، ومنسجما مع توجهات الجمعيات العلمية الأخرى، خاصة مع تزايد الاحتياج لتطوير الأنظمة التعليمية في المنطقة العربية، والتي تتسم بالضعف والقصور، مما يتطلب تظافر الجهود الرسمية والشعبية، الحكومية والمنظماتية، للعمل سويا من اجل انتشال الوضع المتردي للتعليم إلى وضع أفضل منه، بالاستفادة من الكوادر العلمية والكفاءات المؤهلة، والخبرات والممارسات التطبيقية الناجحة، وبالاستفادة من هذه الفعاليات والمؤتمرات العلمية والاخذ بتوصياتها وجعلها محل اهتمام القائمين على التعليم وصناع القرار.

السيد الرئيس:

السيدات والسادة المؤتمرون: يأتي مؤتمركم الميمون– في هذا اليوم الأغر – بعد جهود مضنية بذلت من قبل إدارة المؤتمر، ولكن العبء الأكبر تحملته الجمعية الليبية لعلوم التعليم واللجنة العلمية واللجان المنظمة المختلفة، فلهم جميعا كل الاحترام والتقدير، ونحن إذ نشاطركم افتتاحية المؤتمر، نشعر بسعادة غامرة لانطلاق المؤتمر في موعده المحدد، وبهذا الزخم العربي الكبير، وقد تابعنا فعاليات ومجريات الاعداد والتحضير منذ اللحظة الأولى، ونحن على تواصل مستمر مع رئيسة المؤتمر، ونعرف الجهود الكبيرة التي بذلت طوال عدة أشهر مضت، فلكم، ولهم جميعا كل الشكر والاحترام.

السيدات والسادة: وفي ختام كلمتي المقتضبة: نبارك لكم هذا النشاط المميز، ونتمنى لمؤتمركم وللباحثين والباحثات التوفيق والنجاح، ونجدد الشكر للجمعية الليبية لعلوم التعليم ولكافة المؤسسات المشاركة وللباحثين والباحثات من مختلف البلدان العربية وغيرها، ولجميع الحضور وللجمهور المتابع عبر قنوات التواصل الاجتماعي وجميع المهتمين أينما كانوا.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

**كلمة رئيس الجمعية التونسية للجودة في التربية**

**ورئيس المنظمة العربية الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية**

**أ.د. بلقاسم بلغيث من دولة تونس**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، في البداية أشكر الجمعية الليبية لعلوم التعليم وعلى رائسها رئيسة الجمعية الدكتورة ليلى رمضان على دعوة الجمعية التونسية للجودة في التربية للمشاركة في هذا المحفل العلمي الدولي الذي ينعقد في طرابلس يومي 19- 20/ 11/ 2022م وهي فرصة بالنسبة لنا لنحي كافة الشعب الليبي الشقيق الذي تربطني به علاقة جيدة يعود تاريخها الى عملي كمدرس بمدينة زلطين الحبيبة لمدة اربع سنوات من سنة 1974 إلى 1978م من القرن الماضي.

حضرت الأخوة والأخوات، أن هذا المؤتمر العلمي يعتبر فرصة حقيقية للتفاعل العلمي الإيجابي بين مختلف الباحثين حول موضوع يعتبر من أهم المواضيع التي من المفترض أن تهتم بها كافة البلدان وخاصة منطقتنا العربية التي لها نتائج منخفضة جداً في الاختبارات العالمية في المجال التعليمي، وأن موضوع هذا المؤتمر المتعلق بمنظومة إعداد وتأهيل معلم المستقبل وكذلك الأهداف والمحاور المدرجة في برنامج هذا المؤتمر جديرة كلها بالاهتمام، ذلك لآن من دور المؤسسات التربوية والتعليمية بمختلف مستوياتها وأصنافها تتطلب تهيئة الظروف المستوجبة وتوفير الوسائل الضرورية التي من بينها كيفية إعداد المعلم وتكوينه حيث أن المطلع على الأنظمة التربوية المتطورة في العام يلاحظ أن من أهم العوامل التي من المفروض الاهتمام بها لتطوير أنظمتها التعليمية هو تكوين معلم المستقبل ليكتسب الكفايات المهنية لتؤهل لإعداد الموارد البشرية قادرة على التفاعل مع مجتمع المعرفة لتمكن من كسب الرهانات ومواجهة التحديات التي يشهدها هذا العالم المعقد والسريع التغير في جميع المجالات ، وأخيراً أشكر منظمي هذا المؤتمر الدولي وكافة المشاركين فيه ونرجو أن تكلل أعمالكم جميعاً بالنجاح والتميز.

**والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته**

## رئيس اللجنة العلمية : أ.د نعيمة المهدي أبوشاقور

نائب رئيس اللجنة: د. فتحي رمضان بن زيد - عضو اللجنة: د. عبد الرحمن على عبدالله المكاري

| ر.م | الاسم | الدولة | ر.م | الاسم | الدولة |
|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أ.د. عبدالكريم محمد القنوني | ليبيا | .2 | أ. د. محمد سليمان أبو شقير | فلسطين |
| .3 | أ.د. محمدعبدالقهار داود العاني | العراق | .4 | أ. د .نعمات شعبان علوان | فلسطين |
| .5 | أ.د يونس العزابي | ليبيا | .6 | أ. د. فايز كمال شلدان | فلسطين |
| .7 | أ.د.حسن رشاد رصرص | فلسطين | .8 | أ.د. نشأت ادوارد ناشد جرجس | مصر |
| .9 | أ.د. عبد الحسين رزوقي الجبوري | العراق | .10 | أ.د. بلقيس أحمد الكبسي | اليمن |
| .11 | أ.د.مهند سامي عبد العلواني | ليبيا | .12 | أ.د. أميرة جابر هاشم الجوفي | العراق |
| .13 | أ.د. خالد جمال جاسم المحمودي | العراق | .14 | د.سمير محمود شتات | فلسطين |
| .15 | أ.د. داود عبدالسلام العراقي | العراق | .16 | أ.د. حسام عبدالملك العبدلي | العراق |
| .17 | أ.د. بلقاسم محمد عمر بلغيت | تونس | .18 | د. حسن سالم أحمد الشهوبي | ليبيا |
| .19 | د. نجاة عبدالقادر عبدالله الشريف | ليبيا | .20 | د. هالة على الحراري عمر | ليبيا |
| .21 | د.امحمد عمر امحمد بن عيسى | ليبيا | .22 | د. نجاة عمار حسن الهمالي | ليبيا |
| .23 | د. عبدالسلام مفتاح محمد العجيلي | ليبيا | .24 | د . خديجة احمد البدوي الفقيه | ليبيا |
| .25 | د. عبدالحكيم سالم بركة تنتوش | ليبيا | .26 | د. نجاح عبدالمجيد الطبيب | ليبيا |
| .27 | د. على شهوب منصورسعيدة | ليبيا | .28 | د.نجاة على على الهنشيري | ليبيا |
| 29 | د. نوري معمر مفتاح العباني | ليبيا | .30 | د. انتصار على الشريف | ليبيا |
| .31 | د. طارق ميلاد على أبوغمجة | ليبيا | .32 | د. سامية علي محمد الأهدل | اليمن |
| .33 | د. عفاف خليفة الترهوني | ليبيا | .34 | د. رجاء محمد أحمد الهمداني | اليمن |
| .35 | د. فهيمة محمد بالنور | ليبيا | .36 | د. فتحية أحمد حسين العلايا | اليمن |
| 37 | د. زينب أبوبكر محمد الشريف | ليبيا | .38 | د. محمد علي حسين الشامي | اليمن |
| 39 | د. أمنة حسين عبدالمولي بركات | ليبيا | .40 | د. عباد عبده معزب | اليمن |
| .41 | د. منى سالم أحمد العوجزي | ليبيا | .42 | د. عطية المهدي أبوالاجراس | ليبيا |
| .43 | د. عبدالناصر محمد على العباني | ليبيا | .44 | د. أحمد الأمين على زبيدة | ليبيا |
| .45 | د. زهرة سالم على قشقش | ليبيا | .46 | د. سهيل كامل عبد الفتاح كلاب | ليبيا |
| .47 | د.ماجد سليم عزيز الهويدي | العراق | .48 | د. فوزية أحمد مفتاح الحصان | ليبيا |
| .49 | د. أحمد لؤي غانم الصميدعي | العراق | .50 | د. مبروك صالح على السودي | اليمن |
| .51 | د. جهاد مصطفي فرج درويش | مصر | .52 | د. منير حسن أحمد شقورة | فلسطين |
| .53 | د. طيب العيادي | المغرب | .54 | د. عبدالله المختار المبروك اللباد | ليبيا |
| .55 | د. فوزية محمد أحمد سويسي | ليبيا | .56 | د. أثير حسني محمد الكوري | الأردن |
| .57 | د. خيرية محمد بن عصمان | ليبيا | 58 | د. إيمان جمعة إمحمد ساسي | ليبيا |

**رئيس اللجنة التحضيرية: د. نبيل بن حكومة**

**نائب رئيس اللجنة التحضيرية: أ. جميلة على البكوش**

| ر.م | الاسم | ر.م | الاسم |
|---|---|---|---|
| .1 | أ. كميلة سالم السويح | .2 | د.خديجة أحمد الفقية |
| .3 | أ. إيمان صالح أبوخشيم | .4 | د. فتحي الصديق البكباك |
| .5 | أ. أمال مصطفي أنبية | .6 | زهرة أبو بكر محمد الحمال |
| .7 | د. فتحي علاق الفقهي | .8 | د. نجاة عمار حسن الهمالي |
| .9 | د.نجاة عبدالله الغول | .10 | حنان مصطفي الترهوني |
| .11 | د. أمال سليمان التومي | .12 | أ. مصعب خالد أبوهديمة |
| .13 | د. نبيل على معتوق | .14 | د .احمد محمد الشوشان |
| .15 | خلود فوزي الكاتب | .16 | د. فدوى فتحي بن طاهر |
| .17 | د. خيرية محمد بن عصمان | .18 | د. حسين فرج البوزيدي |
| .19 | د. نعيمة الفيتوري الختالي | .20 | أمال صالح الرياني |
| .21 | د .نعيمة بشير محمد عبدو | .22 | د. إيمان جمعة ساسي الرابطي |
| .23 | أ. أماني محمد سليمان | .24 | نعيمة علي أبوخزام |
| .25 | د.مروى بهجات سويدان | .26 | أ. إحلام خليفة الميلادي |
| .27 | ايوب خليفه محمد جليد | .28 | أ. فاطمة أبوبكر عامر |
| .29 | آمنه علي العريبي | .30 | أ. نجاح جبريل فادي |
| .31 | زهور عزالدين الهمالي | .32 | ا.الهام علي البرناط |
| 33 | ملاك عمر بالمان | 34 | د.عفاف احمد مفتاح صالح |
| 35 | بدرية خالد النعاس | 36 | د.ايناس مفتاح ترفاس |
| 37 | قطرالندى محمد عبدالوهاب بالحاج | 38 | أشرف أمين غنيم |
| 39 | حنين الهادي الفيتوري | 40 | سُرَىٰ مختار الدغيّس |

## محتويات العدد


| ر.م | عنوان الدراسة | الصفحات |
|---|---|---|
| .1 | واقع برامج اعداد وتكوين المعلمين... أ. جمعه احمد الصحيح | 15 – 1 |
| .2 | اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية... أ.حواء فضل الله بوشيبة | 39 – 16 |
| .3 | واقع استخدام المشرفين التربويين لمصادر الانترنت التربوي ودورها في التنمية المهنية للمعلمين " تصور مقترح " د. نبيلة بلعيد سعد - د. حميدة التهامي اندش | 59 – 40 |
| .4 | الطرق الحديثة لتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتطبيقاتها العملية في مؤسسة اقرا بأيرلندا نموذجا.... ياسمينة صاف | 89 – 60 |
| .5 | التحليل التبصري أو التأملي للممارسات المهنيّة للمدرّس ...طريق نحو احتراف مهنة التدريس... د. علي جرّاي | 100 – 90 |
| .6 | Student-Teacher Relationships: Can more positive relationships enhance the classroom environment? Sara Elharm | 133 – 101 |
| .7 | الثقافة والوعي الصحي للعاملين داخل المدارس... د. نجوى الهادي الكيلاني الحرم | 157 – 134 |
| .8 | تطوير مهارات معلم مدارس المستقبل في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول (تصور مقترح). د. ناصر سعيد علي محسن الدحياني- د. شوقي عبده محمد الحكيمي | 190 – 158 |
| .9 | المدرسة كمؤسسة تعليمية بين الواقع والمثال. د. محمود مصطفى محمد البسكري | 213 – 191 |
| .10 | دور برنامج المجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني في تفعيل وتطوير البرامج التعليمية في الوطن العربي ريمة وارثي - منتصر كاظم جبار | 226 – 214 |
| .11 | "The effectiveness of the focus strategy in developing the habits of the mind of middle school students" Ali Musa Abbas | 241 – 227 |
| .12 | تقنيات التّعليم الحديثة وأثرها على أداء المعلم... أ. كباس محجوبة | 261 – 242 |
| .13 | تكنولوجيا التعليم وبرامج إعداد المعلم... ط/د:إيمان عريوة - أ/د: صالح غيلوس | 292 – 262 |
| .14 | واقع وعى أعضاء هيئة التدريس باستخدام التكنولوجيا فى التدريس فى جامعة حائل... د. شيماء محمد عبد العزيز | 326 – 293 |
| .15 | الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية والنفسية ودور التفتيش التربوي في التعامل معها.. . د. آسيا عبدالله كيطوط | 362 - 327 |

# دراسة بعنوان" واقع برامج اعداد وتكوين المعلمين"

أ. جمعه احمد الصحيح ـ كلية التربية زلطن ـ جامعة صبراتة
Jmtalshyh@gmail.com 0926709968

الجمعية الليبية لعلوم التعليم * هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا * ليبيا

**الملخص:**

نظرا للمستحدثات في كل المجالات وعلى رائسها مجال التربية والتعليم ونظرا لتطور المفاهيم وتنوع اساليب التعليم والتدريب باتت الحاجة ملحة لتنمية مهارات المعلم المختلفة

والمعلم هو القدوة الصالحة، والمثال المحتذى، والانموذج المتبع للتلاميذ في حياتهم بجوانبها المتعددة، ان اهمية المعلم في الحياة وضرورة وجوده وخطورة دوره، كلها نواح اساسية تفرض على رجالات التربية والتعليم ابراز صورة المعلم باجلى معالمها.(سمير كبريت،1998،ض7)

فالمعلم مؤسس النهضة وصانع المستقبل وركيزة مهمة في تقدم الشعوب وسياستها حيث تعزى بعض الامم فشلها او نجاحها في الحروب الى المعلم سياسة التعليم فمثلا لما انتصرت المانيا في حرب 1870م وعندما دمرت الحرب الصين قال رئيس الوزراء الصيني سنعيد بناء الانسان الصيني.(ربيع،هادي،2009،ص20)

لذا جاءت هذه المشاركة والذي سلك فيها الباحث المنهج الوصفي فهو المنهج الملائم لهذا البحث المكتبي والذي تكون من، مقدمة، اهمية البحث ،اهداف البحث، مصطلحات البحث ،الدراسات السابقة، الاطار النظري، النتائج ،التوصيات، الخاتمة، المراجع.

Summary

In view of the developments in all fields, especially the field of education, and due to the development of concepts and the diversity of methods of education and training, there has become an urgent need to develop the various skills of the teacher

The teacher is the good role model, the role model, and the model followed by the students in their lives in its many aspects. The importance of the teacher in life, the necessity of his presence and the danger of his role ،are

all basic aspects that impose on the men of education to highlight the image of the teacher in its most prominent features. (Samir Kabrit, 1998, p. 7)

The teacher is the founder of the Renaissance, the maker of the future ،and an important pillar in the progress of peoples and their policies, as some nations attribute their failure or success in wars to the teacher's education policy. For example, when Germany won the war of 1870 AD and when the war destroyed China, the Chinese Prime Minister said, "We will rebuild the Chinese person." (Rabee, Hadi, 2009, p. 20(

Therefore, this participation came in which the researcher followed the descriptive approach, which is the appropriate approach for this desk research ،which consists of, an introduction, the importance of the research, research objectives, research terms, previous studies, theoretical framework, results ،recommendations, conclusion, references.

**مقدمة:**

اهمية المعلم واعداده اوضح من ان تختلف الاراء حولها بل زادت اهميته ، فدوره لم يعد فقط نقل المعلومات وتلقينها للمتعلمين بل هو مرشدا وموجها ومخططا ومنفذ ا ومقوما وراعي اجتماعي وحلقة وصل بين المدرسة والمجتمع، وهو كذلك محفزا للنشاطات المختلفة سواء كانت رياضية او ثقافية او اجتماعية وصدق الشاعر القائل،

لولا المعلم ما قرأت كتابا  يوما ولا كتب الحروف ذراعي

فبفضله جزت الفضاء محلقا  وبعلمه شق الظـــــلام شعاعي

فالمعلم هو العنصر الاساسي في اى تجديد تربوي لانه اكبرمدخلات العملية التربوية وخطرها بعد التلاميذ ومكانة المعلم في النظام التعليمي تحدد اهميته من حيث انه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الاجيال وحياة الامة (عفيفي،1).

وهو وحده القادر على تحقيق اهداف التعليم وترجمتها الى واقع ملموس باعتبارة ركنا رئيسيا من اركان العملية التعليمية التعلمية لا بل حجر الزاوية فيها فالمعلم الجيد حتى مع المناهج المتخلفة

يمكن ان يحدث اثرا طيبا في تلاميذه بينما المعلم السئ حتى مع المناهج الجيدة لايمكنه ان يقدم شئا (بشارة،27)

**اشكالية البحث:**

كثر الهرج حول جودة التعليم وتدنى مستوى التحصيل في كل مراحل التعليم في بلادنا كغيرها من العديد من الدول ، لذا يسعى هذا البحث للإجابة على الاسئلة التالية:

هل تقوم كليات التربية بدورها الحقيقي في اعداد المعلمين؟

وهل يمكن اصلاح كليات التربية دون اصلاح التعليم العام؟

اهمية البحث : يستمد هذا البحث اهميته من اهمية التعليم الذي به ترقى الشعوب واتخذته وسيلة للوصول للرفاهية والتقدم وحتى الى القمر (تقرير امه في خطر) وبإهماله تهوي الامم في قاع الجهل والتخلف ،والمعلم هو العنصر الرئيس فيه .

**اهداف البحث :**يهدف البحث الى

1 - التعرف عن واقع برامج اعداد المعلمين ومدى فاعليتها.

2 – المساهمة في اقتراح حلول لمعظم العراقيل التى تحول دون الوصول الى مخرجات مشرفة في مراحل التعليم المختلفة.

**مصطلحات البحث:**

برامج إعداد المعلمين : خطط منظمة وفق النظريات التربوية تقوم بها مؤسسات تربوية متخصصة لتزويد الطلاب بالخبرات العلمية ، والمهنية ، والثقافية بهدف تزويد مدرسي المستقبل بالكفايات التعليمية التي تمكنهم من النمو المهني وزيادة الإنتاجية التعليمية (حافظ ،2003، 221 )

المخرجات : هي إحدى مكونات النظام والتي تشمل خصائص النتاجات النهائية أو خصائص الخريجين، ومدى قدرتهم على اكتساب الأهداف ، لتحقيق الكفايات الخارجية.

جودة اعداد المعلم: هى مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة الخاصة بإعداد المعلم سواء ما يتعلق بالمدخلات او العمليات او المخرجات التي تعمل على تحقيق حاجات المستفيدين ورغباتهم ومتطلباتهم داخل المؤسسة وخارجها وذلك من خلال الاستخدام الامثل والفعال لجميع الامكانيات البشرية والمادية من استغلال للوقت في كل ما يؤدي

الى تطوير قدرات الطلاب بالكلية وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم وتنمية مهاراتهم وقدراتهم على توصيل المعلومات بشكل فعال (رايس،براون،1999،ص12)

منهج البحث الأصولي : الذي يعرف على أنه " القواعد العامة والمعايير والبحوث العلمية التي يتوصل بها المجتهد إلى استنباط الأحكام من الأدلة التفصيلية "( الدريني ،1975، 34 )

**الدراسات السابقة** :

1 - **دراسة (زغير، 2019)** هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى واقع برامج إعداد المعلمين والمأمول منها في كليات العلوم التربوية في الجامعة الاردنية وجامعة اليرموك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تم تطبيق الدراسة على عينة بلغت (8 )عضو هيئة تدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك في الفصل الدراسي الاول للعام 2018 /2019 ،ولأغراض الدراسة قامت الباحثة بتوظيف المقابلة شبه المفتوحة والمكونة من 35 فقرة، وقد أظهرت نتائج تحليل إجابات العينة ما يلي: وجود ثغرات في برامج إعداد المعلمين تمثلت في: تدني مستوى المدخلات في كليات التربية مما يؤثر سلبًا على تحصيلهم العملي ومستوى أدائهم كمعلمين لاحقًا، تتيح فلسفة كليات إعداد المعلم باستمرار الدراسة للطلبة على الرغم من تقديراتهم المتدنية في الفصل الاول. كذلك الضعف في المقررات التطبيقية في كليتي إعداد المعلمين، حيث تركز كليات التربية على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي. طرق التدريس المتبعة في الكلية تعتمد على أسلوب المحاضرة والالقاء، أما ورش العمل والتدريس المصغر لا يلقى اهتمامًا كبيرًا، كما أشارت النتائج إلى أهم سمات برامج إعداد المعلمين التي يأمل المشاركون الوصول إليها ومنها قبول الطلبة في القسم بعد اجتياز اختبار قبول يتضمن مهارات القراءة والكتابة والحساب. و وضع علامة محددة يجب على الطالب الحصول عليها للاستمرار في الكلية. و تضمين البرنامج عدد ساعات كافية من التدريب الميداني. أما عن دور أعضاء هيئة التدريس في تحسين البرنامج فقد اقترح المشاركون تحليل الكفايات اللازمة لمهنة التدريس. والاطلاع على المناهج التعليمية في تخصص الطالب، وتوظيف استراتيجيات تحاكي ما سوف يمارسه الطالب المعلم في التدريس. وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها: وضع معايير لقبول الطلبة في كليات العلوم التربوية من ضمنها اجتياز اختبار مستوى في القراءة والكتابة والحساب .وزيادة عدد ساعات التطبيق الميداني للطلبة. وزيادة المواد الثقافية في برنامج إعداد المعلمين.

2- **دراسة الزهرانى (2002)**

دراسة بعنوان تجربة كلية المعلمين في الباحة في اعداد الطالب المعلم خلال مقرر التربية الميدانية كما يراها خريجو الكلية وهدفت الدراسة الى التعرف على تجربة كلية المعلمين في الباحة ، والتعرف على ما مدى استفادة الطالب المعلم من المواد التربوية في اعداده للتدريس والتعرف على اهم الجوانب التى يساهم فيها كل من المشرف الاكاديمي ومدير مدرسة التدريب والمعلم المتعاون في اعداد الطالب المعلم وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية :-

1 – ان تجربة كلية المعلمين بالباحة في اعداد الطالب المعلم قد حققت نجاحا جيدا بتوفيق الله والدليل على ذلك ان مديري المدارس والمشرفين التربويين يشيدون بالمستوى المميز للمتدربين وتلقت الكلية خطابات بهذا الصدد.

2 – ان مديري المدارس متعاونون مع الكلية ويرون ان المتدربين مكسب لمدارسهم.

3 – ان المشرفين الاكاديميين يساهمون بصورة جيدة في بناء شخصية المتدرب وتأهيله للتدريس على اسس علمية .

3– **دراسة( د. السالوس وآخرون)** بعنوان نحو معايير اكاديمية لجودة اعداد المعلم في كليات التربية بجامعة طيبة ، ،مقدمة للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، يناير2010 وهدفت الدراسة الى:

- 1 – التعريف بأهم التجارب العالمية التى بداءت باتباع معايير اعتماد جودة اعداد المعلم في كليات التربية
- 2 – ترشيح واقع برامج اعداد المعلم المعمول به داخل كليات التربية جامعة طيبة .
- 3 – تحديد اهم المعايير المقترحة لبرامج اعداد المعلم كما يعبر عنها اعضاء هيئة التدريس المشاركين في البرامج الحالية في كلية التربية بجامعة طيبة .

وحاولت الدراسة الاجابة على السؤال، ما أهم جوانب توظيف البرنامج الحالي لإعداد المعلم بكليات التربية بجامعة طيبة كما تحددها الخطط الدراسية ؟

4– **بحث (الجرجاوي2005 )** بعنوان فلسفة اعداد المعلم المسلم ،مقدم لمؤتمر الدعوة الاسلامية ومتغيرات العصر المنعقد بالجامعة الاسلامية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج الاصولي ،وهدف البحث الى معرفة مبررات وضع فلسفة تربوية لإعداد المعلم المسلم والكشف على الاستراتيجيات التربوية الواجب اتباعها لوضع منهج اعداد المعلم المسلم، والتي قسمها إلى السمات الخمسة الأساسية التالية :

1 .مواد ومقررات وخبرات الثقافة العامة .

2 .العلوم والمواد والخبرات ذات العلاقة بالتخصص والتعمق في مجال من مجالات المعرفة الإنسانية .

3 .علوم وخبرات التربية المهنية والفنية المتمثلة أساسا في القدر الضروري من الدراسات التربوية والنفسية والخبرة العملية في التدريس.

4 .اوجه النشاط البدني والعسكري والثقافي والاجتماعية وغيرها ،وما إلى ذلك من نشاطات يزاولها الطلاب تحت إشراف ورعاية معاهدهم ومؤسسات إعدادهم ،وأساتذتهم .

5 .الخدمات التعليمية والتوجيهية والصحية والاجتماعية وغيرها التي يتلقاها الطلاب المعلمون أثناء دراستهم، في مؤسسات إعدادهم ،والتي تساهم في إعدادهم .

خطة إعداد المعلم المسلم :

أ-الإعداد العام : وهو ما يتعلق بالثقافة العامة للمعلم فالمعلم يحتاج إلى تنمية معلوماته العامة بحيث ينفتح على آفاق ثقافية جديدة تزوده بأهم المعلومات والمهارات.

ب-الإعداد الأكاديمي ( التخصصي ) :وهذا البعد الثاني من أبعاد خطة تربية المعلم يتعلق مباشرة بما سوف يقوم بتدريسه في المدرسة ، وهو القدر اللازم من الدراسة من مختلف المجالات وكما يعطيه خلفية قوية تساعده على الابتكار والابداع .

ج- الإعداد المهني( الإعداد التربوي أو المهني ) : كل ما يتعلق بالطرق والأساليب والأدوات التي تمكن المدرس من فهم تلميذه كشخصية لها خصائصها النمائية والتحصيلية ، كما تمده بالطرق والأساليب والأدوات التربوية التي بها يتمكن من تفجير طاقات المتعلم للتعلم وجعل التعلم متعة شخصية له . ( شوق،1974،ص68 )

5 – **دراسة (د. بوجلال)** ،اعداد المعلم المأمول والواقع ،جامعة المسيلة ،

استخدم الباحث المنهج الوصفي وسرد خصائص المعلم المأمول وضرورة تكامل الجوانب الثلاثة ،الاكاديمي والثقافي والمهني في برامج اعداد المعلمين .

6- **دراسة البرعي (2012م)** هدفت إلى الكشف عن أهم ملامح واقع مؤسسات إعداد المعلم وتاهيله في اليمن، والعمل على تحديد التحديات التي تواجه تطوير واقع مؤسسات إعداد المعلم وتاهيله

وكذلك تحديد أهم الاتجاهات الحديثة التي يمكن الاخذ بها في مجال إعداد المعلم وتاهيله، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

1. غياب المنظومة الوطنية المتكاملة التي يمكن لها أن تعمل على تظافر وتكامل مؤسسات إعداد المعلم وتأهيله بما ينسجم وتوجهات خطط التنمية للدولة.
2. عدم موائمة مخرجات مؤسسات إعداد المعلم وتأهيله لاحتياجات ومتطلبات سوق العمل .

طغيان الجوانب النظرية في برامج إعداد المعلم وتأهيله على حساب الجوانب التطبيقية.

## الاطار النظري:

### نبذه تاريخية عن التعليم في ليبيا:

لم تعرف ليبيا في حقبة الاستعمار اعداد للمعلمين بصورة جليه حيث كانت عدد المدارس محدود بحيث بلغ ست مدارس في اقليم طرابلس الغرب موزعة مدرستان في طرابلس واحدة في تاجوراء والاخرى في سوق الجمعة وواحدة في زوارة وواحدة في الخمس اما في بنغازى ففيها مدرسة واربع مدارس حرفية وعدد من مدارس التدبير المنزلي، وكان عدد التلاميذ للعام الدراسي 1922/1921 م 4040 منهم 2192 في منطقة طرابلس والباقي في برقة ، واخر تقرير إيطالي صدر في عام 1939 افاد بان عدد المدارس 753 مدرسة منها 107 مدرسة ابتدائية و3 اعدادية و14 مدرسة فنية ومهنية و629 قرآنية (فرج المبروك،ص15)

وانشئ اول معهد للمعلمين العامة في عهد الانتداب البريطاني عام 1948/1947 وثم تم انشاء معهدين عام 1951 احدهما للمعلمات ويقبل فيها من اتم الشهادة الابتدائية والدراسة فيها لمدة ثلاثة سنوات ،

بعد الاستقلال تم تأسيس الجامعة الليبية عام1955 في طرابلس وبنغازي وفي نفس العام تم انشاء اول معهد للمعلمين الخاصة ويقبل فيه من اتم الشهادة الاعدادية والدراسة فيه لمدة ثلاث سنوات مددت الى اربع سنوات ، واستمر التطور بعد الاستقلال وخصصت في السبعينات مبالغ كبيرة للتعليم الا ان العديد من المدارس بنيت بالمجهود الذاتي من المواطنين انفسهم اضافة الى نقص المعامل والورش والصيانة والاثاث وغيره ،وسوء الادارة وعدم الاستقرار وتغيير التبعية الادارية واماكنها من سنة الى اخرى ،وعدم وضع اى برنامج تدريبي للمعلم وهو العنصر الاهم في العملية التعليمية، اضافة الى اجراءات ادارية في السنوات التالية سميت بالثورة الثقافية التى الغت اللغة الانجليزية ،وتغير نظام الادارة الى الادارة الطلابية والمدرسة يخدمها طلابها وتم اعتماد الثانويات

التخصصية بدل قسمي الادبي والعلمي، كل ما سبق القى بظلاله على مخرجات التعليم ومن اهمها المعلم.(المبروك،2018)

**اهمية المعلم :**

تأتي اهمية المعلم من ادواره المتعددة حيث ينظر اليه(خاصة في الارياف ) كمرجع واف او مرشد عام يقبل اليه عديد من الافراد لحل مشكلاتهم في شتى المجالات من هذا المنطلق واذا كان المطلوب من أي انسان ان يكون لدية القدرة على تحقيق هدف التواصل الفاعل مع غيره فان المعلم يكون على رأس قائمة المطلوب منهم تحقيق هذا الهدف ، **لأنه** يمثل همزة الوصل بين المدرسة والمجتمع (ابراهيم،2007)

ويفترض ان تتوفر في المعلم الناجح السمات التالية:

- -الجانب العقلي والمعرفي :لما كان الهدف الأسمى للتعليم هو زيادة الفاعلية العقلية للطلبة، ورفع مستوى كفايتهم الاجتماعية، فإن المعلم يجب أن يكون لدية قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي، والسبيل إلى ذلك هو أن يتمتع المعلم بغزارة المادة العلمية، أي أن يعرف ما يعلمه أتم المعرفة، وأن يكون مستوعبا لمادة تخصصه أفضل استيعاب.
- -الرغبة الطبيعية في التعليم :فالمعلم الذي تتوافر لدية هذه الرغبة سوف يقبل على طلابه وموضوعة بحب ودافعيه، وسوف ينهمك فيً التعليم فكرا وسلوكا وشعورا.
- -الجانب النفسي والاجتماعي :إن المعلم الكفء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات ولعل ومن أبرز هذه السمات أن يكون متزنا في انفعالاته وفي أحاسيسه، ذا شخصية بارزة، ،ً وأن يكون واثقا بنفسه، وأن يحترم شخصية طلبته،ً ، ملتزما بآداب المهنةً محبا لطلبته ، وأن يتصف بالمهارات الاجتماعية لأن المجتمع المدرسي مجتمع إنساني اولا وقبل كل شئ
- - الجانب التكويني :مهنة التعليم مهنة شاقة تقتضى بذل جهد كبير، فالصحة المناسبة والحيوية الجسمية تمثل شرطا مهمة لتحقيق ناجح ومفيد، كذلك يتطلب من المعلم أن يكون واضح الصوت وأن يغري في نبراته ودرجة صوته حتى يوفر الانتباه الدائم من المتعلمين وحتى يتجنب الرتابة التي تؤدى إلى الملل وتشتيت الانتباه، كما يجب على المعلم أن يحافظ علي مظهره الخارجي لما له من دور كبير في تقليد الطلبة له واحترامهم له.(صبرى،2017)

**حتى يتم اعداد معلم جيد يجب :**

- اعتماد مبدا القبول الانتقائي بكليات التربية وذلك بإجراء امتحان لمعرفة مستوى الطالب في اللغة والتعبير والحسا ب لتتبعه مقابلة شخصية للتأكد من سلامته من العيوب التي لا تتماشى مع هذه المهنة والتأكد من رغبته حيث لا ينجح فيها من لا يحبها .
- تجهيز المكان وتوفير الامكانات الضرورية لإنجاح مسيرة تعليمية لمدة اربع سنوات يجب ان تحتوي على دروس نظرية وعملية واجراء تجارب وزيارات علمية فلا يستقيم الظل والعود اعوج اذا كانت كلياتنا تفتقر الى كل انواع المعامل ومنذ سنوات طويلة كيف نريد لخريجينا ان يكونوا في المستوى المطلوب والمشرف .
- اعادة النظر في الاطقم التدريسية حيث كثرت الاصوات التى تنادي باتهام كليات التربية بانها تستهلك معظم الوقت من العام الدراسي في تدريس المواد التربوية مما اثر سلبا على مستوى التحصيل التخصصي ومنهم من ينادي بزيادة سنه اخرى لكليات التربية وهناك من الاقتراحات تنادي بتغيير النظام التكاملي بالتتابعي ، وبصفتي احد اعضاء هيئة التدريس وقمت بالتدريس في ثلاث كليات للتربية اعتقد جازما بان المشكلة اعقد من نقص في الوعاء الزمنى بل المشكلة قد تشعبت ولها جذورها التاريخية والتي بات يصعب حلها بإجراءات ادارية بسيطة حيث وخاصة بعد ان انتشرت الجامعات افقيا دخل سلك التدريس من ليس له علاقة به ومنهم من تعين بشهائد مزورة ومنهم من نجح في مراحل تعليمه الثانوية والجامعية بالغش وبالتالي لا يرى بأسا من (تغشيش) طلابه ويسميها مساعدة ان تدني مستوى بعض اعضاء هيئة التدريس تلاقح مع مستوى هابط من التعليم الثانوي ليفرز لنا خريجين هم من يقومون بالتدريس اليوم في مدارسنا الثانوية والتى تخرج لنا مدخلات جامعاتنا .

**عناصر نجاح مساعدة للمعلم :**

توجد العديد من العناصر تساعد على النجاح غابت فغاب معها النجاح وهي عناصر مكونة للمنهاج بمعناه الواسع والتي لابد من توافرها حتى يتمكن المعلم من اداء مهمته على احسن وجه سنوردها باختصار

1 – غياب فلسفة تربوية ثابتة تستند اليها الاهداف فقد عرفها عفيفي(هي الرؤية الفكرية والنظرة الشاملة المتكاملة التى تستند اليها الاهداف العامة التى توجه النظام التعليمي او النشاط التربوي كله)

2 - الادارة المدرسية والتعليمية المتخصصة.

- غياب مدير المدرسة التى تنطبق علية صفات وسمات المدير الناجح وساهم في غياب المدير غياب اعتماد قسم الادارة التعليمية بالجامعات بل ان اللائحة الاخيرة لكليات التربية قد تجاهلتها تماما ، اضافة الى غياب التحفيز المادي لممارسة هذه الوظيفة .
- غياب الادارة التعليمية المتخصصة فلا زال المعلمين يشغلون هذا المنصب دون دراية لديهم بالعمل الاداري في الوقت الذي لو اعتمدت اقسام الادارة التعليمية لوفرت متخصصين في هذا النوع من الادارة .

3 - الوسائل والمعينات التعليمية.

- الوسائل التعليمية منها السمعية والبصرية ومنها السمعية البصرية وتطورت في نوعياتها واحجامها ومهامها وخاصة بعد انتشار الحاسب الآلي وتطبيقاته فتحولت السبورة الى سبورة ذكية لها خدمات متطورة تساعد على شد انتباه المتلقي وايصال المعلومة بشكل افضل بكثير من السبورة العادية، ولكنها ايظا غائبة بل غابت معها حتى السبورة العادية بعد ان استخدم الخطاط بدل الطباشير ليسبب هذا الاخير في طمس وفساد السبورة وهي الوسية الوحيدة المتوفرة ،فقد غابت وتعطلت قبلها معامل الكيمياء وغابت مستلزماتها وغابت معامل الاحياء الحاسوب واللغات وغابت المجسمات ونقصت الكتب من المكتبات وان وجدت فلا اخصائي مكتبات و دليل ولا فهارس يساعد الطالب للوصول اليها.
- غابت شبكة المعلومات الدولية وغابت الاجهزة الحديثة التي تشجع المعلم والطالب على استخدام احدث الطرق للوصول الى المعلومة.

4 – غياب الموجه والمتابع القادرين على فرز خبرتهم للغير لان العديد من المفتشين على خبرة كبيرة وتمكن من المادة ولكن ليس لديهم القدرة والرغبة في تسليم هذه الخبرة لغيرهم.

5 – غياب سياسة تدريبية للمعلمين واعضاء هيئة التدريس على استخدام الحاسب الالي وشبكة المعلومات الدولية(الانترنت) .

6 – عدم وضع بنامج تدريبي لتطوير ورفع كفاءة اعضاء هيئة التدريس والمعلمين .

7 – قلة الرحلات العلمية والترفيهية وعدم منح فرصة للطلاب الليبيين للمشاركة في برنامج التبادل الطلابي الذي تجريه الجامعة العربية كل صائفة بين الجامعات العربية .

**سمات المعلم الفعال :**

يري (مصطفى محسن،2005) ان هناك مواصفات يجب ان تتوفر في المعلم الفعال منها

1. الفهم العميق للأطر المعرفية في الموضوع الذي يدرسه واستخداماتها وطرق الاستقصاء التى تم بها انتاجها وتاريخها وكيفية تطويرها.
2. الفهم الجيد للتلاميذ الذين يدرسم من حيث خصائص تعلمهم و معرفة دوافعهم
3. القدرة على استخدام التعلم الفعال والاستراتيجيات والاساليب المناسبة.لتحويل المحتوى الذي يريد تدريسه الى صيغ واشكال قابلة للتعلم .
4. التفاعل مع الطلاب واتاحة الفرصة للمناقشة والحوار .
5. القدرة على التعلم الذاتي والاتزان الانفعالي واستخدام التقنيات التربوية الحديثة في البحث العلمي.
6. القدرة على تطوير ذاته وتحقيق تواصل فعال بين المدرسة والاسرة والمجتمع المحلي .
7. امتلاك مهارات استخدام الحاسوب في الحياة العملية والتعليمية .

**معلم المستقبل:** ان معلم المستقبل تغيرت ادواره عن دور معلم اليوم فهو

- -داعم للمتعلمين في اكسابهم مهارات البحث الذاتي.
- تنمية الابداع والابتكار.
- تطوير في دور المدرسة في اعداد المتعلم للمستقبل (كيف يتعلم)
- موجه ومرشد للقيام بأنشطة تربوية باقل جهر ووقت وتكلفة .
- مسئول على بناء شخصية قادرة على التعايش مع مجتمع الغد.(الشربينى2015).

**النتائج :**

من خلال الاطلاع على عدد كبير من الدراسات السابقة التي اهمت بإعداد المعلم والاطلاع على تجارب عدة دول اهتمت بإعداد المعلم مثل اليابان وانجلترا والسويد وخلال تجربة الباحث وتدريسه بكليات التربية ومعايشة مشكلاتها لمدة 12 سنة كانت نتائج البحث كالاتي:

1 – وكإجابة على التساؤل الاول : هل تقوم كليات التربية بدورها الحقيقي في اعداد المعلمين؟

ان معظم كليات التربية لا يمكن لها وبوضعها الحالي ان تخرج معلمين قادرين على العطاء المميز وذلك لان فاقد الشيء لا يعطيه فهي تفتقر الى الادارات الجيدة والى اعضاء هيئة تدريس اكفأ

ووسائل تعليمية واستخدام للتكنلوجيا التعليم ومكتبات واثاث وخدمات وبرنامج للتربية العملية حقيقية فاليوم خريجي كليات التربية يعدون مشروع تخرج اضافة الى التربية عملي فلا اعدوا مشروع تخرج صالح واستفادوا من برنامج التربية عملي بشكل فعال .

2 – واجابة التساؤل الثاني : وهل يمكن اصلاح كليات التربية دون اصلاح التعليم العام؟

لا يمكن اصلاح التعليم العالي واداء كليات التربية خاصة الا بإصلاح التعليم العام بكافة مراحله لان المرحلة الجامعية هي مرحلة بحث وصقل للقدرات التي جمعها الطالب من مراحل التعليم السابقة ، اليوم المراقب لطلبتنا من المرحلة الثانوية بل حتى في المرحلة الاخيرة من التعليم الجامعي يتأسف على مستوى الخط والاملاء والتعبير ولو يجرى لهم امتحان معادلة لرسب الكثير منهم و ما تجاوز مستواهم الصف الخامس الابتدائي .

والسؤال الذي يطرح نفسه كيف وصل هولاء الى هذا المستوى التعليمي؟

انه الفساد والترهل الاداري وغياب اخلاق المهنة وتدني في مستوى الاداء وتضخم فى الهيكل التعليمي حتى ساوى عدد المعلمين عدد الطلاب في بعض المناطق فمثلا بلغ عدد التلاميذ في براك عام 2015م 4789تلميذ وعدد المعلمين 4225 معلم اما في برقن فبلغوا 2104 تلميذ مقابل 1477 معلم والغريب في الامر ان احد المشاكل التى يعاني منها الطلاب عدم وجود معلم يشغل الحصة (ميهوب ،2017)

وقد احكم التدهور دائرة مغلقة بحيث ينطبق قول الشاعر

يا رجال العلم يا ملح البلد من يصلح الملح اذا الملح فسد .

، مدخلات للجامعات متدنية ومخرجات للتعليم العالي متدنية لتنتج مخرجات اكثر تدني وتستمر عجلة الانتاج وللخروج من هذه الدائرة لا بد ان نقتنع بان اصلاح التعليم العالي يمر عبر اصلاح التعليم العام واصلاح التعليم العام يمر عبر اصلاح التعليم العالي فهما وجهان لعملة واحدة وما الفصل بينهما في وزارتين منفصلتين الا من اجل تحسين وتسهيل الخدمات نظرا لضخامة حجم العمل بهما .

**الخلاصة:**

ان اعداد المعلم اعداد للامة وترميم العيوب لا ينهي اشكالية تدني مستوى التعليم بل يطيل من عمرها كالدورات التدريبية التى تجرى دون اختيار المكان ولا الزمان المناسب لها فهي مصدر استرزاق للبعض اكثر من انها علاج ناجع،

**التوصيات**

**الحل الاول**: التعاقد مع شركة متخصصة تدير قطاع التعليم بكافة مراحله ولها ان تشغل من الاساتذة الليبيين من تراه مناسبا لان أعداد المعلمين الليبيين قد قارب عدد التلاميذ في كثير من المناطق ولا يمكن ان يكونوا على نفس الكفاءة ،وحل التعاقد هذا من الصعب ان يجمع عليه الليبيين وسيكون محط جدل وخلاف.

**الحل الثاني:اجراءات ضرورية وعاجلة ومكلفة لإصلاح المنظومة التعليمية :**

- ضرورية لان من دونها لا يمكن ،اصلاح الحال والذي وصل الى مراحل متقدمة من التدهور.
- عاجلة لان تأجيلها يزيد من تفاقمها وتعقيدها .
- مكلفة لان اهمال قطاع التعليم العالي والعام ايضا ولسنوات طويلة ترك ارث لا يمكن إصلاحه بإمكانيات عادية بل يتطلب تخصيص جل ميزانية الدولة ولعدة سنوات

أي تخصيص 70%من ميزانية الدولة على الاقل ولمدة 4 سنوات لقطاع التعليم بشقيه العام والعالي والقيام برفع كفاءة اعضاء هيئة التدريس والمعلمين واستبعاد من لا يصلح منهم للتدريس وتوفير المستلزمات للمعامل والوسائل التعليمية واجراء اعمال الصيانة للمعامل والمختبرات وادخال التكنولوجيا الحديثة واتباع وسائل حديثة في التدريس والتدرب عليها وصرف (آى باد) تعليمي لكل تلميذ وارسال البعثات العلمية للاطلاع على احدث الانظمة التعليمية وتعديل المناهج بما يتماشى مع الواقع الليبي ، وتفعيل اقسام النشاط المدرسي والجامعي وارسال الطلاب الليبيين في التبادل الطلابي مع الجامعات العربية ، وتوفير شبكة المعلومات الدولية و الكهرباء لكل مدرسة و بالطاقة الشمسية على ان يتم كل هذا بعيدا على الفساد والترهل الاداري وبعيدا عن تجار الازمات.

**الخاتمة:**

في الحقيقة ان الخطوات المتسارعة التي تسير بها شعوب العالم اليوم تجعلنا مجبرين لاتخاذ قرارات خطيرة وحاسمة والوقوف لحظة صدق حقيقية مع انفسنا لنقيم فيها مسيرة بلادنا وامتنا التي تحولت الى اميين بلغة العصر الحديث حيث لم يعد الامي من لا يجيد القراءة والكتابة بل الامي من لا يجيد استخدام التكنولوجيا ولا يجيد الحصول على المعلومة في الوقت المناسب .

نسأل الله العلي القدير ان يلهم مسئولينا لما فيه خير هذه الامة انه على ذلك قدير وبالإجابة جدير

**المراجع**

الدريني ، وائل إسماعيل ،المناهج الأصولية ، تهامة للطباعة والنشر،جده (1975 ).

الشيباني ، عمر محمد التومي ،إعداد المعلم وأثره في تطبيق منهج التربيـة الإسـلامية ، ط2 ،ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية ، جامعة الملك عبد العزيز مكة المكرمة (1980).

الشربينى،فوزي الشربينى وآخرون،المناهج مفهومها واسس بنائها وعناصرها وتنظيمها ،مركز الكتاب للنشر،القاهرة (1986).

العزي البرعي، واقع مؤسسات إعداد المعلم وتاهيله في اليمن دراسة تحليلية). مجلة كلية التربية ،(2012م) (76) ،771- 794.

بشارة،جبرائيل ،تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية .

.حافظ ، علي ( دراسة مقارنة لنظم الاعتماد الأكاديمي لبرنامج إعداد المعلم فـي بعض الدول الأجنبية

رهام ناصرزغير ،(واقع اعداد المعلمين في كليات العلوم والتربوية دراسة نوعية)،مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات النفسية والتربوية،(2019) (28)708-724

زياد على الجرجاوي،(فلسفة اعداد المعلم المسلم )،مقدم لمؤتمر الدعوة الاسلامية المنعقد بالجامعة الاسلامية (2005/4/17).

سالم احمد ميهوب،(واقع التعليم الاساسي ودوره في جودة مدخلات ومخرجات التعليم العام والعالي ، منطقة وادي الشاطئ نموذجا)،مقدم لمؤتمر كلية التربية تيجي الاول ،2017/3/12.

شوق ، محمد احمد (منهج الرياضيات الذي يسهم في تربية معلـم المرحلـة الابتدائيـة) ، المؤتمر الأول لاعداد المعلم ، مكة المكرمة ، جامعة الملك عبد العزيز،(1974).

صبري ،عبدالعظيم وآخرون،اعداد المعلم في ضؤ تجارب بعض الدول، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر،القاهرة(2017)،ص40-

عفيفي،محمد الهادي (فلسفة اعداد المعلم في مجتمع عربي جديد )دراسة مقدمة لمؤتمر اعداد وتدريب المعلم في الوطن العربي- القاهرة ،1972.

المبروك،فرج المبروك عمر ،التعليم في ليبيا وبعض الدول العربية دراسة مقارنة ،دار حميثر للطباعة والنشر،القاهرة ،(2018) ص15-16.

مجدى عزيز ابراهيم،( منظومة التربية في الوطن العربي الواقع الحالي والمستقبل المأمول،ط1،عالم الكتب ،القاهرة ،2007،ص627.

مصطفى محسن،التربية وتحولات عصر العولمة ،مدخل للنقد والاستشراف،ط1،المركز الثقافي العربي،المغرب ،(2005م).

# اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية

أ . حواء فضل الله بوشيبة – عضو هيئة تدريس كلية التربية - جامعة درنة

الجمعية الليبية لعلوم التعليم * هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا * ليبيا


## ملخص البحث:

هدف البحث الحالى إلى التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية وقد تحددت مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

- هل توجد علاقة بين اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل وفاعلية الذات لديهن؟
- هل توجد علاقة بين اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل والصلابة النفسية لديهن؟

ولتحقيق هدف البحث اتبعت المنهج الوصفي وقد تكونت عينة البحث من معلمات رياض الأطفال بمدينة درنة، والبالغ عددهن (80) معلمة، وقد تم استخدام مقياس اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل ، مقياس فاعلية الذات، مقياس الصلابة النفسية، وللوصول إلى نتائج تم استخدام الوسائل الإحصائية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وقد توصلت إلى نتائج منها أن الصلابة النفسية وفاعلية الذات تؤثر معنويًا في اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل، حيث إن الصلابة النفسية تتأثر بعلاقة طردية متوسطة في اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل، وأن مقياس فاعلية الذات يتأثر طردياً بدرجة أُقل من المتوسط في اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل.


**الكلمات المفتاحية** : الاتجاهات، معلمات رياض الأطفال، ، الصلابة النفسية، فاعلية الذات.

## المقدمة:

أصبح المعلم هو العنصر الأساسي في نجاح عملية التعلم وإصلاح النظام التعليمي، ونجاح المعلمة يتوقف على عوامل منها كفاءتها وثقتها بنفسها وإيمانها بالدور المنوط بها، وكذلك مدى قدرتها علي التفاعل مع أطفالها، ولا يتحقق هذا كله إلا من معلمة مؤمنة بوجبتها، والحاملة اتجاهات ومشاعر إيجابية نحو عملها.(Malm,2003) (Bonner,2006)

وتعد معلمة الروضة في العملية التعليمية العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التعليم، وهي عنصر رئيس يتوقف عليه نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها الموضوعة. ( حطيبة، 5:2007).

## مشكلة البحث :

نسعي إلى التعرف علي اتجاهات معلمات رياض الأطفال بمدينة درنة في ضوء بعض التغيرات النفسية لذلك حاول البحث الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. هل توجد علاقة بين اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل ودرجة الصلابة النفسية لديهن ؟
2. هل توجد علاقة بين اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل ودرجة فاعلية الذات لديهن ؟

**أهداف البحث:** هدف البحث إلى :

التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال بمدينة درنة نحو العمل مع الطفل.

التعرف على اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل بمتغير فاعلية الذات.

التعرف على اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل بمتغير الصلابة النفسية .

## أهمية البحث :

تعود أهمية الدراسة في كونها تدرس أهم عنصر في العملية التعليمية في الرياض، وهي المعلمة والتي تعد حجر الزاوية والبديل الحقيقي عن الوالدين، فاتجاه المعلمة نحو عملها ورضاها عن هذا العمل يؤدي إلى تكوين الدافعية لديها، والرغبة في العمل، وإنجاز مهماتها بأقصى طاقتها ومن هنا برزت أهمية الدراسة في النقاط الآتية :

1. توفر مؤشرات إيجابية لاتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الأطفال .
2. إن نتائج البحث سوف تفتح المجال أمام دراسات أخرى تخدم العملية التعليمية .
3. تقديم توصيات تساهم في رفع مستوى الأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال.

**مصطلحات البحث :**

- **معلمات رياض الأطفال**: هي عصب العملية التربوية في الروضة، فعلي عاتقهن يقع العبء الأكبر في تحقيق رسالة الروضة.(بدر، 2:2009)، وهي الإنسانة التي تقوم بتربية الأطفال في الروضة داخل غرفة النشاط اليومي وخارجها مع الأطفال وتهدف من خلال عملها إلى تحقيق الأهداف التربوية (مرتضى وأبو النور، 2:2005).
- **الاتجاه:** هو حالة من الاستعداد تنتظم من خلال خبرة الفرد وتكون ذات تأثير توجيهي دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة.(O'Keefe,2002,6).
- **الاتجاه نحو مهنة التدريس**: هو محصلة استجابة المعلم الإيجابية والسلبية ذات العلاقة ببعض الموضوعات أو المواقف النفسية والتربوية المرتبطة بمهنة التدريس. (شحاتة وآخرون، 16:2003)، وهو درجة استجابة القبول أو الرفض لعدد من المثيرات المرتبطة بالمواقف التعليمية والتربوية ذات علاقة بالمهنة.( بخيت والرمادي، 76:2003).
- **فاعلية الذات**: تمثل مركزا رئيسيا في تحديد طاقة الفرد وتفسيرها، وأنها تتضمن سلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد، وتعتمد على أفكار وتوقعات الفرد عن مهاراته .(شريفي وزعيمي51:2020)، وهي ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على الأداء في المجالات المتنوعة، ويكون الفرد أكثر معرفة لنفسة إذا كانت لديه المقدرة على تحقيق الهدف(سالم، 2008)، وهي اهتمام الفرد بأحكامه حول مدى قدرته على إنجاز تصرفات مطلوبة للتعامل مع المواقف المستقبلية وهذا الأحكام هي المحدد لسلوكه.(المشيخي، 2009).
- **الصلابة النفسية:** هي ما يجب علي النفس أي إلزامها وضبطها، والثقة المرتفعة (رضوان 2015)، وهي إدراك الفرد وتقبله للضغوط النفسية التي يتعرض لها.(البهاص391:2002)، وهي أحد السمات الإيجابية للشخصية التي تساعد الفرد علي تحمل الإحداث الضاغطة والتعايش معها ومواجهتها وتخطي آثارها السلبية.(جبر، 16:2005)، هي قدرة الشخص على تجاوز الضغوط النفسية التي يتعرض لها عن طريق استخدام القدرات الشخصية والبيئية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد من خلال إجابته عن فقرات مقياس الصلابة النفسية.(العبدلي، 2012: 31)

**حدود البحث:**

الحدود المكانية: تم اجراء البحث في بعض من رياض الأطفال بمدينة درنة.

الحدود الزمنية: تم اجراء البحث في العام 2021 – 2022.

الحدود البشرية: اقتصر هذا البحث على عينة من معلمات أطفال الروضة بمدينة درنة.

حدود موضوعية: التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال بمدينة درنة نحو العمل مع الطفل، ومتغير فاعلية الذات والصلابة النفسية .

**دراسات سابقة :**

1. دراسة محمد السيد بخيت ونور أحمد الرمادي(2003) بعنوان تقدير لاتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو مهنة التدريس في ضوء بعض المتغيرات .

وهدفت إلى التعرف علي اتجاهات معلمات رياض الأطفال في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، وقد اشتملت العينة علي 453 مبحوثة وطالبة واستخدمت الدراسة مقياس اتجاه الطالبات ومعلمات رياض الأطفال نحو مهنة التدريس، وقد أسفرة نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دالة بين متوسطات درجات طالبات الفرقة الأولى بشعبة رياض الأطفال، ومتوسطات درجات نظيراتهن بنفس الشعبة المقيمات بالفيوم في الاتجاه، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات شعبة رياض الأطفال المقيمات في القاهرة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض في اتجاه نحو المهنة وفق سنوات الخبرة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمات المقيمات بالقاهرة ومتوسطات درجات نظيراتهن المقيمات بالفيوم في اتجاه نحو مهنة التدريس.

2. دراسة محمد الشهراني (2004م) بعنوان اتجاهات الطلاب تخصص العلوم نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات. وهدفت إلى التعرف علي اتجاهات الطلاب المعلمين نحو مهنة التدريس، وتعرف العلاقة بين اتجاهات الطلاب وبعض المتغيرات، وتكونت العينة من 131 طالبا، وتم استخدام مقياس اتجاه الطلاب المعلمين تخصص علوم نحو مهنة التدريس، وتوصلت إلى انخفاض مستوى الاتجاه للطلاب نحو مهنة التدريس، وعدم وجود اختلاف في درجات اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس نتيجة لاختلاف التخصص، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاه الطلاب المعلمين نحو مهنة التدريس والمعدل التراكمي.
3. دراسة سهام إبراهيم كامل (2008) بعنوان اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديموغرافية. هدفت الدراسة التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال بمدينة بني سويف نحو العمل مع الطفل، التعرف على علاقة اتجاهات

المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل بمتغير الاحتراق النفسي، التعرف على اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل بمتغير مفهوم الذات، التعرف على الفروق في اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل تبعا لمتغير مكان الاقامة، التعرف على الفروق اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية، التعرف على اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطف تبعا لمتغير الأجر، وتكونت العينة من 200 معلمة واستخدمت استمارة البيانات ومقياس الطالبات المعلمات ومعلمات رياض الأطفال نحو مهنتهن ومقياس الاحتراق النفسي، ومقياس تنسي لمفهوم الذات، وتوصلت إلى عدة نتائج منها توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات معلمات نحو العمل مع الطفل ومفهوم الذات لديهن، توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات معلمات، ودرجة الاحتراق النفسي لديهن، عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لمعلمات المقيمات بالريف أو الحضر، عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات للدرجات اوفقا لمتغير الخبرة، عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات للدرجات وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية.

4. دراسة الخفاف والطعان (2017) بعنوان اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل وعلاقتها ببعض المتغيرات، هدفت إلى التعرف اتجاهات معممات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل، التعرف على اتجاه وقوة العلاقة بين اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل وبعض متغيرات سنوات الخدمة، وتكونت العينة من 150 معلمة رياض الأطفال، واستخدام مقياس اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل، وتوصلت إلى أن معلمات رياض لديهن اتجاهات إيجابية إذ جاءت بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس، وتوجد علاقة ارتباطية دالة بين اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل وسنوات الخدمة.

**مناقشة دراسات سابقة:**

أطلعت على ما توفر لدي من دراسات سابقة تتعلق بموضوع البحث وقد استفادة منها فيما يتعلق باتجاهات المعلمات نحو العمل الطفل وعلاقته ببعض المتغيرات ويوضح ذلك في النقاط التالية:

1. من حيث الأهداف: فقد هدفت دراسة بخيت والرمادي(2003) إلى التعرف علي اتجاهات معلمات رياض الأطفال في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية كسنوات الخبرة ومكان الاقامة والصف الدراسي، أما دراسة الشهراني (2004) فهدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين نحو مهنة التدريس وتعرف العلاقة بين اتجاهات الطلاب، وبعض المتغيرات كاختلاف

التخصص وعدد المقررات، أما دراسة كامل(2008) فقد هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديموغرافية كمتغير الاحتراق النفسي ومفهوم الذات ومكان والحالة الاجتماعية والأجر، أما دراسة الخفاف والطعان (2017) فقد هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل و متغيرات سنوات الخدمة.

2. من حيث العينة: فقد اتفقت دراسة بخيت والرمادي ودراسة الخفاف والطعان ودراسة كامل في اختيار العينة وهي معلمات رياض الأطفال، أما دراسة الشهراني فقد كانت طالبا معلما كذلك دراسة كامل فقد اشتملت أيضا علي طالبات المعلمات.

3. من حيث المنهج: فقد استخدمت جميعها المنهج الوصفي.

4. من حيث الأدوات فقد استخدمت دراسة بخيت والرمادي(2003) مقياس اتجاه الطالبات ومعلمات رياض الأطفال نحو مهنة التدريس، أما دراسة الشهراني (2004) فقد استخدمت مقياس اتجاه الطلاب المعلمين تخصص علوم نحو مهنة التدريس، أما دراسة كامل (2008) استخدمت مقياس الطالبات المعلمات ومعلمات رياض الأطفال نحو مهنتهن ومقياس الاحتراق النفسي ومقياس تنسي لمفهوم الذات، ودراسة الخفاف والطعان(2017) فقد استخدمت مقياس اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل.

5. من حيث النتائج: فقد أكدت أغلب الدراسات علي أن معلمات رياض لديهن اتجاهات إيجابية نحو العمل مع الطفل، أما تفسير المتغيرات فقد اختلفت متغيرات الدراسات كما في دراسة بخيت والرمادي(2003) توصلت النتائج الى وجود فروق ذات دالة بين متوسطات درجات طالبات الفرقة الأولى بشعبة رياض الأطفال ومتوسطات درجات نظيراتهن بنفس الشعبة المقيمات بالفيوم في الاتجاه، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طالبات شعبة رياض الأطفال المقيمات في القاهرة، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض في اتجاه نحو المهنة وفق سنوات الخبرة، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات معلمات المقيمات بالقاهرة ومتوسطات درجات نظيراتهن المقيمات بالفيوم في اتجاه نحو مهنة التدريس، ودراسة الشهراني(2004) فقد توصلت الى انخفاض مستوى الاتجاه للطلاب نحو مهنة التدريس وعدم وجود اختلاف في درجات اتجاهات نحو مهنة التدريس نتيجة لاختلاف نتيجة لاختلاف التخصص، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاه الطلاب المعلمين نحو مهنة التدريس والمعدل التراكمي، ودراسة كامل(2008) فتوصلت الى توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات

معلمات نحو العمل مع الطفل ومفهوم الذات لديهن، توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات معلمات ودرجة الاحتراق النفسي لديهن، عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المتوسطات الحسابية لمعلمات المقيمات بالريف او الحضر، عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المتوسطات للدرجات اوفقا لمتغير الخبرة، عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المتوسطات للدرجات وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية، ودراسة الخفاف وكامل(2017) فكان النتائج الي ان معلمات رياض لديهن اتجاهات ايجابية أذ جاءت بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس، وتوجد علاقة ارتباطية داله بين اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل وسنوات الخدمة.

**منهج البحث:**

في ضوء مشكلة البحث وأهدافه تم استخدام المنهج الوصفي، وهو المنهج الذي يدرس الظاهرة كما هي في الواقع، ولا يقف عند مجرد جمع المعلومات والحقائق بل يهتم بتصنيفها وتحليلها ثم استخلاص النتائج وتفسيرها.(مراد وهادي، 2002) ونظرا لما يوفره المنهج من إمكانية التوصل إلى الحقائق الدقيقة، والظروف القائمة المتعلقة بموضوع البحث، ولما له من خصائص تمكن الباحث من جمع وتلخيص وتصنيف المعلومات المتعلقة بالدراسة.(حريزي وآخرون، 2013 : 23)

**مجتمع البحث:**

يتألف مجتمع البحث من معلمات رياض الأطفال العامة بمدينة درنة والبالغ عددهن 282 معلمة.

**عينة الدراسة :**

يعد اختيار العينة بطريقة مماثلة للمجتمع الأصلي، خطوة أساسية في جمع المعلومات والبيانات للوصول إلى النتائج الدقيقة عن موضوع البحث، وقد تم الاختيار بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية ويمثلن نسبة42% من مجموع معلمات الرياض بالمدينة حيث بلغ عدد أفراد عينة البحث (120) معلمة، من مختلف رياض الأطفال بمدينة درنة (روضة الزهور وروضة الطفل النموذجي وروضة آمنة بنت وهب ورضة براعم الأمل).

جدول (1) الاستبيانات الموزعة والمستردة من أفراد عينة ومجتمع الدراسة:

| البيان | الأعداد | النسبة % |
|---|---|---|
| مجتمع الدراسة الكلي | 282 | |
| الاستبيانات الموزعة | 120 | %42.55 |

| | | |
|---|---|---|
| الاستبيانات المستردة | 103 | %85.83 |
| الغير صالحة للتحليل | 23 | %22.33 |

**أدوات البحث:**

اعتمد هذه البحث علي المقاييس كأداء لجمع المعلومات، أو البيانات التي تتناسب مع طبيعة المنهج الوصفي القائم علي الاكتشاف والتنبؤ، وهو المنهج المستخدم في هذا البحث وقد تضمن الأدوات الآتية :

1. مقياس اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل ، من إعداد أ.د. إيمان الخفاف، م.أ.سؤدد الطعان (2017م).
2. مقياس فاعلية الذات، من إعداد عادل العدل 2001، المسوري2015 .
3. مقياس الصلابة النفسية، اعداد بارتون ويورس تووراىت وانجراهام 1989 ترجمة الجربي 2015م.

جدول (2) المعيار المعتمد للحكم على محور اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل.

| المقياس | القيمة التدريجية | الدرجة المعيارية | المتوسط المرجح |
|---|---|---|---|
| ليكرت الثلاثي | 1 | من 1 إلى 1.66 | معارضة |
| | 2 | من 1.67 إلى 2.33 | غير متأكدة |
| | 3 | من 2.34 إلى 3 | موافقة |

جدول (3) المعيار المعتمد للحكم على محور الصلابة النفسية.

| المقياس | القيمة التدريجية | الدرجة المعيارية | المتوسط المرجح |
|---|---|---|---|
| ليكرت الرباعي | 1 | من 1 إلى 1.74 | غير صحيح |
| | 2 | من 1.75 إلى 2.49 | صحيح أحيانا |
| | 3 | من 2.50 إلى 3.24 | صحيح غالباً |
| | 4 | من 3.25 إلى 4 | صحيح |

جدول (4) المعيار المعتمد للحكم على محور فاعلية الذات.

| المقياس | القيمة الترتيبية | الدرجة المعيارية | المتوسط المرجح |
|---|---|---|---|
| ليكرت الخماسي | 1 | من 1 إلى 1.79 | إطلاقا |
| | 2 | من 1.80 إلى 2.59 | نادرا |
| | 3 | من 2.60 إلى 3.39 | أحيانا |
| | 4 | من 3.40 إلى 4.19 | غالبًا |
| | 5 | من 4.20 إلى 5 | دائمًا |

**صدق الأداة البنائي :**

يقصد بصدق الاستبانة التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، وقد قامت الباحثة بحساب الصدق البنائي للمقياس لبيان درجة تجانس المحاور وتمثيلها للظاهرة موضع الدراسة؛ وذلك بحساب معاملات الارتباط البنيوية بين المحاور الثلاثة التي يتكون منها المقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين الفقرات والمحاور والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (5) نتائج الاتساق الداخلي لمحاور أدارة الدراسة.

| المحور | عدد الفقرات | ترابط كل فقرة مع مجموع المحور | ترابط كل محور مع الاستبانة ككل | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| الاتجاهات | 20 | 0.717 | 0.796 | 0.05 |
| الصلابة النفسية | 39 | 0.860 | 0.814 | 0.05 |
| فاعلية الذات | 50 | 0.776 | 0.673 | 0.05 |
| محاور أداة الدراسة مجتمعة | | | 0.721 | 0.05 |

بينت النتائج أن ترابط المحاور مع المقياس ككل تراوحت بين 0.673 و 0.814 بحيث بلغت 0.721 للمقياس، وهي نسبة مرتفعة، ويتبين مما سبق أن معاملات الارتباط لأداة الدراسة جاءت مرتفعة، ويدل ذلك على قوة التماسك الداخلي لبنود أداة البحث جميعها، وكذلك في كل محور من محاورها.

**ثبات اداة الدراسة:** للتأكد من ثبات أداة الدراسة قامت الباحثة باستخدام طريقة الفاكرونباخ؛ لاستخراج معامل الثبات لمحاور الاستبانة، حيث تم استخراج معامل ثبات أداة الدراسة لاستجابات

عينة مجتمع البحث، لمعرفة مدى تمثيل الأداة لموضوع الدراسة، وذلك بحساب معامل ألفا لمحاور المقياس، وفق الجدول الآتي:

جدول رقم (6) يبين معاملات الارتباط "الفاكرونباخ"

| المحاور | عدد الفقرات | معامل الفاكرونباخ |
|---|---|---|
| الاتجاهات | 20 | 0.831 |
| الصلابة النفسية | 39 | 0.767 |
| فاعلية الذات | 50 | 0.699 |
| المجموع الكلي | | 0.765 |

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات جاءت بدرجات عالية، وأن معامل الثبات الكلي (0.765) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

اختبار التوزيع الطبيعي "K.S"

تم استخدام اختبار التوزيع الطبيعي كولمجروف – سمرنوف، لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم غير ذلك، حيث إن هذا الاختبار ضروري للإجابة على تساؤلات الدراسة، وذلك لتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، فإذا كانت (P-value ≤ 0.05 ) فإن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول (7) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي K.S

| المحاور | الاختبار K.S | P-value | النتيجة |
|---|---|---|---|
| الاتجاهات | 0.181 | 0.340 | توزيع طبيعي |
| الصلابة النفسية | 0.228 | 0.208 | توزيع طبيعي |
| فاعلية الذات | 0.408 | 0.075 | توزيع طبيعي |
| النتيجة (k-S1) | البيانات تتبع التوزيع الطبيعي | | |

ويظهر الاختبار وجود توزيع طبيعي للبيانات تحت المنحنى حيث أن P-value أعلى من 0.05 في المحاور الثلاثة للمقياس، بمعنى أن نتائج اختبار التوزيع الطبيعي جأت كلها إيجابية، وبالتالي سيتم استخدام الاختبارات المعملية، حيث أنها الأنسب في حالة البيانات التي تتبع التوزيع الطبيعي، مما يزيد في درجة ثقة الباحثة في اعتماد النتائج المتحصل عليها والتي تحقق أهداف الدراسة.

المعالجات الإحصائية المستخدمة في المقياس:

**أولاً- المعالجة الإحصائية للمحور الأول (مقياس اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل).**

جدول رقم (8) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات المحور بمجتمع البحث "ن=80"

| ر.م | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المعيار | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | اعتقد أن المجتمع لا يقدر العمل الذي تقوم به معلمة الروضة. | 1.53 | 0.763 | معارضة | 19 |
| 2 | أشعر بالرغبة لمطالعة المقالات التي تتناول الأطفال. | 2.92 | 0.244 | موافقة | 2 |
| 3 | أشعر بمكانتي الاجتماعية كوني سأعمل مع الأعمال مع الأطفال. | 2.80 | 0.453 | موافقة | 8 |
| 4 | اعتقد أن عملي مع الأطفال يضفي على شخصيتي نوعًا من الجاذبية. | 2.89 | 0.302 | موافقة | 4 |
| 5 | أجد متعة في هذه المهنة لأنها تلبي طموحاتي وتتلاءم مع شخصيتي. | 2.81 | 0.393 | موافقة | 7 |
| 6 | اعتقد أن العمل مع الأطفال شاق ومتعب. | 1.88 | 0.624 | غير متأكدة | 18 |
| 7 | اعتقد أن عملي مع الأطفال سيساعدني في المستقبل لأداء دوري كأم. | 2.19 | 0.393 | غير متأكدة | 15 |
| 8 | إن العمل مع الأطفال مهنة إنسانية لأنها تساهم في بناء الأجيال القادمة. | 2.90 | 0.341 | موافقة | 3 |
| 9 | أشعر بالارتياح عندما يسألني أحد عن عملي مع الأطفال. | 2.78 | 0.42 | موافقة | 9 |
| 10 | اعتقد أن العمل مع الأطفال يتيح لي فرصة التجديد والابتكار. | 2.94 | 0.244 | موافقة | 1 |
| 11 | أشعر أن العمل مع الأطفال يقلل من خوفي وتوتري من المستقبل. | 2.33 | 0.471 | غير متأكدة | 13 |
| 12 | لم ألق أي تشجيع مناسب من قبل الناس. | 2.00 | 0 | غير متأكدة | 17 |
| 13 | احترم المرأة الذي تمتهن مهنة التعليم في رياض الأطفال. | 2.85 | 0.424 | موافقة | 5 |
| 14 | أشعر أن العمل في أي وظيفة أفضل من العمل في رياض الأطفال. | 2.30 | 0.461 | غير متأكدة | 14 |
| 15 | أري أن مهنتي معلمة في رياض الأطفال مصدر سعادتي. | 2.34 | 0.522 | موافقة | 12 |
| 16 | أحس بالفخر عندما يعرف الآخرون أنني أصبحت معلمة. | 2.84 | 0.371 | موافقة | 6 |
| 17 | أشعر أن العمل مع الأطفال سيكون ممتعا. | 2.11 | 0.871 | غير متأكدة | 16 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 18 | أرفض في قرارة نفسي التعامل مع أطفال الروضة. | 1.19 | 0.393 | معارضة | 20 |
| 19 | أشعر بالثقة في نفسي، وأنا أمارس عملي كمعلمة روضة. | 2.69 | 0.466 | موافقة | 11 |
| 20 | أجمل ما في مهنتي أشعر بتقدير أولياء أمور الأطفال. | 2.76 | 0.428 | موافقة | 10 |
| المحور الأول (الاتجاهات) | | 2.45 | 0.429 | موافقة | |

من الجدول السابق نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات المعلمات عن محور اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل ككل بلغ ( 2.45 ) بدرجة كلية "موافقة"

وأن الفقرات (2، 3، 4، 5، 8، 9، 10، 13، 15، 16، 19، 20) حلت بوزن موافقة على النحو الآتي .

حيث احتلت الفقرة رقم (10) المرتبة الأولى بفقرات درجة الموافقة، والتي نصت على "اعتقد أن العمل مع الأطفال يتيح لي فرصة التجديد والابتكار".

في حين أن الفقرة رقم (15) حلت أخيرة في درجات الموافقة، والتي نصت على " أري أن مهنتي معلمة في رياض الأطفال مصدر سعادتي".

الفقرات رقم (6، 7، 11، 12، 17) حلت بوزن غير متأكدة، على النحو الآتي .

حيث احتلت الفقرة رقم (11) المرتبة الأولى بفقرات درجة غير متأكدة، والتي نصت على " أشعر أن العمل مع الأطفال يقلل من خوفي وتوتري من المستقبل ".

في حين أن الفقرة رقم (6) حلت أخيرة في درجات الغير متأكدة والتي نصت على " أن العمل مع الأطفال شاق ومتعب " .

وأن الفقرات (1، 18) حلت بوزن معارضة على النحو الآتي .

حيث احتلت الفقرة رقم (1) المرتبة الأولى بفقرات درجة المعارضة، والتي نصت على " اعتقد أن المجتمع لا يقدر العمل الذي تقوم به معلمة الروضة".

في حين أن الفقرة رقم (18) حلت أخيرة في درجات المعارضة والتي نصت على " ارفض في قرارة نفسي التعامل مع أطفال الروضة".

**ثانياً- المعالجة الإحصائية للمحور الثاني (مقياس الصلابة النفسية لمعلمات رياض الأطفال نحو الطفل).**

جدول رقم (9) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات بعد الالتزام بمجتمع البحث "ن=80"

| ر.م | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المعيار | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أقضي معظم الوقت في القيام بأعمال ذات قيمة | 3.29 | 0.76 | صحيح | 10 |
| 7 | بذل الجهد لا يهم اذا كان المستفيد هم الرؤساء | 3.22 | 0.70 | صحيح أحياناً | 15 |
| 8 | يمكنك دوما تحقيق اهدافك بالعمل الجاد | 3.56 | 0.63 | صحيح | 4 |
| 9 | يتم استغلال معظم العاملين من قبل رؤسائه | 3.24 | 0.69 | صحيح أحياناً | 14 |
| 17 | أتطلع بشغف لممارسة عملي | 2.53 | 1.00 | صحيح أحياناً | 25 |
| 18 | الساسة هم من سير حياتنا | 2.55 | 0.50 | صحيح أحياناً | 23 |
| 20 | بالنسبة لي أحلام اليقظة أكثر اثارة من الواقع | 3.06 | 0.83 | صحيح أحياناً | 17 |
| 21 | تبلغ أخطائي عادة درجة من الصعوبة بحيث لا يمكن تصحيحها | 3.27 | 0.80 | صحيح | 12 |
| 22 | عادة ما أنزعج اذا تم اعتراض روتيني اليومي | 3.63 | 0.62 | صحيح | 3 |
| 27 | أذا أراد شخص ما ايذائي فلا يمكنني عمل شيء يذكر لمنع الأذى | 3.25 | 0.80 | صحيح | 13 |
| 31 | تبدو لي الحياة مثيرة وممتعة في معظم أيامها | 2.75 | 1.19 | صحيح أحياناً | 21 |
| 33 | ما سيحدث لي غدا يعتمد علي ما أفعله اليوم | 3.31 | 0.72 | صحيح | 9 |
| 35 | العمل الاعتيادي ممل جدا لدرجة أنه لا يستحق عناء القيام به | 2.54 | 1.10 | صحيح أحياناً | 24 |
| 38 | من الصعب تخيل شخص ما متحمس لعمله | 2.17 | 1.06 | صحيح غالباً | 30 |
| 39 | من الصعب تصديق من يقولون ان عملهم يساعد المجتمع | 2.20 | 1.06 | صحيح غالباً | 28 |
| | بعد الالتزام | 2.97 | 0.204 | صحيح أحياناً | |

جدول رقم (10) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات بعد التحكم بمجتمع البحث "ن=80"

| ر.م | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المعيار | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| 2 | التخطيط المسبق يساعد علي تجنب المشاكل مستقبلا | 3.39 | 0.92 | صحيح | 8 |
| 3 | المحاولات الجادة لا تجدي نفعا مادامت الأمور لا تتغير | 1.89 | 1.14 | صحيح غالباً | 33 |
| 4 | مهما بذلت من جهد فانه يذهب سدي | 1.38 | 0.48 | غير صحيح | 39 |
| 10 | معظم الأحداث في الحياة مقدرة | 3.78 | 0.42 | صحيح | 1 |
| 11 | عادة ما يستحيل علي اجراء تغيير في العمل | 3.28 | 0.85 | صحيح | 11 |
| 13 | عادة ما أكون واثقا من نجاح الخطط التي أضعها | 1.64 | 0.75 | غير صحيح | 37 |
| 14 | من الصعب اقناع صديق بتغيير رأي مسبق أتخذه | 3.55 | 0.74 | صحيح | 5 |
| 19 | عندما تكون المهمة صعبة فإنني أعرف متي أطلب | 1.75 | 0.80 | صحيح غالباً | 35 |
| 23 | أفضل السبل للتعامل مع المشاكل هو عدم التفكير فيها | 1.53 | 0.63 | غير صحيح | 38 |
| 25 | في أحيان كثيرة لا أعرف ما الذي أريده | 3.10 | 1.07 | صحيح أحياناً | 16 |
| 26 | احترم القوانين لأنها ترشدني | 2.50 | 1.29 | صحيح أحياناً | 26 |
| 29 | ان من يؤمن بالفردية انما يخدع نفسة | 2.86 | 1.23 | صحيح أحياناً | 20 |
| 36 | بالنسبة لي أحلام اليقظة أكثر اثارة من الواقع | 1.68 | 1.06 | غير صحيح | 36 |
| 37 | مجرد شعورك بأنك شخص حر يقودك الى الاحباط | 2.05 | 1.27 | صحيح غالباً | 31 |
| بعد التحكم | | 2.45 | 0.28 | غير صحيح | |

جدول رقم (11) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات بعد التحدي بمجتمع البحث "ن=80"

| ر.م | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المعيار | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| 5 | لا أحب اجراء تعديل في جدولي اليومي | 3.03 | 0.79 | صحيح أحياناً | 18 |
| 6 | الأساليب الأفضل هي التي أثبتت التجربة صحتها | 3.70 | 0.46 | صحيح | 2 |
| 12 | ينبغي ألا تؤثر القوانين الجديدة علي مرتب الفرد | 3.40 | 0.73 | صحيح | 7 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 15 | من المثير أن اكتشف شيئا جديدا عن نفسي | 1.83 | 0.95 | صحيح غالباً | 34 |
| 16 | عادة ما يصدر الأشخاص المتشبثون بآرائهم حكما صائبا | 2.58 | 0.95 | صحيح أحياناً | 22 |
| 24 | أفضل الرياضيين والقادة يولدون وكذلك ولا يصنعون | 2.22 | 0.90 | صحيح غالباً | 27 |
| 28 | يعجبني احداث تغييرات في الروتين | 2.19 | 1.19 | صحيح غالباً | 29 |
| 30 | لا أكترث بالنظريات التي لا تمت للواقع بصلة | 2.93 | 1.14 | صحيح أحياناً | 19 |
| 32 | يهمني التأكد من وجود من يهتم بي عند الكبر | 3.54 | 0.63 | صحيح | 6 |
| 34 | اذا غضب شخص مني فان الخطأ عادة لا يكون من طرفي | 1.90 | 0.92 | صحيح غالباً | 32 |
| بعد التحدي | | 2.73 | 0.22 | صحيح غالباً | |

جدول رقم (12) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد للصلابة النفسية ككل

| م | الابعاد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المعيار |
|---|---|---|---|---|
| | بعد الالتزام | 2.97 | 0.20 | صحيح أحياناً |
| 2 | بعد التحكم | 2.45 | 0.28 | غير صحيح |
| 3 | بعد التحدي | 2.73 | 0.22 | صحيح غالباً |
| المحور الثاني ( الصلابة النفسية) | | 2.72 | 0.04 | |

من الجدول السابق نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات المعلمات عن محور الصلابة النفسية لدى معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل ككل بلغ ( 2.72 ) .

وأن الفقرات (1، 2، 6، 8، 10، 11، 12، 14، 21، 22، 27، 32، 33) حلت بوزن صحيح على النحو الآتي.

حيث احتلت الفقرة رقم (10) المرتبة الأولى بفقرات درجة صحيح، والتي نصت على " معظم الأحداث في الحياة مقدرة".

في حين أن الفقرة رقم (13) حلت أخيرة في درجات الصحيح والتي نصت على "عادة ما أكون واثقا من نجاح الخطط التي أضعها".

الفقرات رقم (5، 7، 9، 16، 17، 18، 20، 25، 26، 29، 30، 31، 35) حلت بوزن صحيح غالباً، على النحو الآتي .

حيث احتلت الفقرة رقم (9) المرتبة الأولى بفقرات درجة صحيح غالباً، والتي نصت على "يتم استغلال معظم العاملين من قبل رؤسائه".

في حين أن الفقرة رقم (26) حلت أخيرة في درجات صحيح غالباً، والتي نصت على "احترم القوانين لأنها ترشدني".

وأن الفقرات (3، 15، 19، 24، 28، 34، 37، 38، 39) حلت بوزن صحيح أحيانًا على النحو الآتي:

حيث احتلت الفقرة رقم (24) المرتبة الأولى بفقرات درجة صحيح أحيانا، والتي نصت على "أفضل الرياضيين والقادة يولدون وكذلك ولا يصنعون".

في حين أن الفقرة رقم (15) حلت أخيرة في درجات صحيح أحيانا، والتي نصت على "من المثير أن اكتشف شيئا جديدا عن نفسي".

وأن الفقرات (4، 13، 23، 36) حلت بوزن غير صحيح على النحو الآتي .

حيث احتلت الفقرة رقم (36) المرتبة الأولى بفقرات درجة غير صحيح، والتي نصت على "بالنسبة لأحلام اليقظة أكثر إثارة من الواقع".

في حين أن الفقرة رقم (4) حلت أخيرة في درجات الغير صحيح والتي نصت على "مهما بذلت من جهد فإنه يذهب سدى".

**ثالثاً- المعالجة الإحصائية للمحور الثالث (مقياس فاعلية الذات لمعلمات رياض الأطفال نحو الطفل).**

جدول رقم (13) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات المحور بمجتمع البحث "ن=80"

| ر.م | العبارة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المعيار | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يمكن التعامل مع جميع العقبات التي توجهني | 3.41 | 1.208 | غالبا | 32 |
| 2 | إذا واجهتني مشكلة ما فسوف أجد طريق لحلها | 4.59 | 0.493 | دائما | 12 |
| 3 | استطيع وضع الحلول لأي مشكلة توجهني | 4.61 | 0.493 | دائما | 10 |
| 4 | أتمكن من حل المشاكل السهلة إذا بذلت الجهد المناسب | 3.79 | 0.753 | غالبا | 28 |
| 5 | يمكن لبعض العقبات أن تحول دون تحقيق أهدافي | 1.38 | 0.493 | إطلاقا | 50 |
| 6 | يسهل عليَّ الوصول إلى أي هدف مهما كان بعيدا | 3.39 | 0.493 | أحيانا | 34 |
| 7 | يلجا لي زملائي في حل معظم مشكلاتهم | 3.42 | 0.493 | غالبا | 31 |
| 8 | يسهل علي زملائي حل كثير من المشاكل التي يصعب علي حلها. | 1.78 | 0.753 | إطلاقا | 44 |
| 9 | يمكنني وضع الخطط المناسبة لتحقيق أمالي | 1.81 | 0.753 | نادرا | 42 |
| 10 | ثقة زملائي في مهاراتي هي التي تدعوهم إلى اللجوء إليّ. | 4.66 | 0.493 | دائما | 7 |
| 11 | يمكنني مساعدة أي فرد لديه مشكلة. | 4.01 | 0.900 | غالبا | 23 |
| 12 | اثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث الغير متوقعة. | 1.39 | 0.493 | إطلاقا | 49 |
| 13 | سيكون لي مستقبلا زاهرا. | 4.54 | 0.493 | دائما | 15 |
| 14 | عندي كثير من الطموحات التي سوف أنجزها | 4.80 | 0.403 | دائما | 1 |
| 15 | استطيع التعامل مع المواقف مضمونة العواقب | 3.48 | 0.493 | غالبا | 30 |
| 16 | يمكنني التفكير بطريقة عملية عندما أجدني في مأزق ما | 3.99 | 0.900 | غالبا | 25 |
| 17 | يصعب علي إقناع أي شخص بأي شيء | 1.59 | 0.493 | إطلاقا | 46 |
| 18 | استطيع المحافظة علي اتزاني في المواقف الصعبة | 2.25 | 0.436 | نادرا | 36 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 19 | يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان | 4.37 | 0.493 | دائما | 21 |
| 20 | يمكنني السيطرة علي انفعالات الآخرين من زملائي | 4.63 | 0.493 | دائما | 8 |
| 21 | يقتنع زملائي بآرائي لثقتهم الكبيرة في شخصيتي | 4.41 | 0.493 | دائما | 18 |
| 22 | اتبع جميع إرشادات المرور طالما يلتزم بها الجميع | 2.21 | 0.753 | نادرا | 38 |
| 23 | التعامل مع الآخرين بجدية لا يجبرهم اتباع نفس الأسلوب | 4.39 | 0.753 | دائما | 20 |
| 24 | يسهل علي التفكير في حل أي مشكلة تواجهني. | 1.87 | 0.753 | نادرا | 41 |
| 25 | استطيع الوصول إلى حلول منطقية لما يواجهني من مشكلات | 4.68 | 0.493 | دائما | 5 |
| 26 | أرى نظرات السخرية في قدراتي في عيون زملائي | 1.42 | 0.493 | إطلاقا | 47 |
| 27 | يسهل علي الوصول إلى أهدافي لتحقيق غياتي | 2.22 | 0.753 | نادرا | 37 |
| 28 | عندما توجهني مشكلة أجد عندي حلولا كثيرة | 4.57 | 0.493 | دائما | 13 |
| 29 | يمكنني التعامل بكفاء مع مستجدات الحياة | 4.67 | 0.493 | دائما | 6 |
| 30 | يصعب علي التوافق مع مجتمعات جديدة | 1.99 | 0.753 | نادرا | 40 |
| 31 | اعتمد علي نفسي في حل ما يوجهني من مشكلات | 4.49 | 0.493 | دائما | 17 |
| 32 | نظرا لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي أصل إليها. | 4.40 | 0.805 | دائما | 19 |
| 33 | وهبني الله عز وجل من القدرات ما يجعلني أعيش سعيدا. | 4.55 | 0.493 | دائما | 14 |
| 34 | إذا عارضني أحد أكون أنا الخاسر في النهاية. | 1.40 | 0.493 | إطلاقا | 48 |
| 35 | إذا أعاقني أي إنسان يصعب علي التغلب عليه | 3.60 | 0.493 | غالبا | 29 |
| 36 | انتصر لنفسي في كثير من المواقف | 4.20 | 0.753 | دائما | 22 |
| 37 | يسهل علي إيقاف أي شخص عن حده | 4.62 | 0.493 | دائما | 9 |
| 38 | لا أترك حقي مهما كان مع أي إنسان | 4.69 | 0.493 | دائما | 4 |
| 39 | ترك الإنسان لحقوقه لا يعد انهزامية أو سلبية | 4.70 | 0.493 | دائما | 3 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 40 | علي الإنسان أن يضبط انفعالاته التي تتطلب ذلك | 3.81 | 0.753 | غالبا | 26 |
| 41 | يمكنني تحقيق الكثير من المفاجئات | 1.60 | 0.805 | إطلاقا | 45 |
| 42 | سوف أصل إلى مكانة مرموقة في هذا المجتمع | 4.51 | 0.493 | دائما | 16 |
| 43 | استطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف محدد | 4.60 | 0.493 | دائما | 11 |
| 44 | ليس من الصعب لأي إنسان أن يقودني إلى ما يريد | 1.80 | 0.753 | نادرا | 43 |
| 45 | استطيع تحمل الكثير من المسؤوليات | 3.80 | 0.753 | غالبا | 27 |
| 46 | يمكنني القيام بالقليل من الأدوار في الحياة | 3.40 | 1.635 | غالبا | 33 |
| 47 | تشعر أسرتي بنقص ما في حالة عدم وجودي معهم | 4.00 | 0.900 | غالبا | 24 |
| 48 | وجودي في أي مكان كفيل أن يجعله ممتعا ومشوقا | 4.79 | 0.493 | دائما | 2 |
| 49 | يمكنني إضافة القليل لأي عمل أكلف به | 2.80 | 0.753 | أحيانا | 35 |
| 50 | يكلفني جميع من حولي بالأعمال السهلة | 2.20 | 0.753 | نادرا | 39 |
| المحور الثالث (فاعلية الذات) | | 3.49 | 0.636 | غالباً | |

من الجدول السابق نلاحظ أن المتوسط الحسابي لإجابات المعلمات عن محور فاعلية الذات لدى معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل ككل بلغ ( 3.49 ) بدرجة كلية "غالباً"

وأن الفقرات (2، 3، 10، 13، 14، 19، 20، 21، 23، 25، 28، 29، 31، 32، 33، 36، 37، 38، 39، 42، 43، 48) حلت بوزن دائماً على النحو الآتي .

حيث احتلت الفقرة رقم (14) المرتبة الأولى بفقرات درجة دائماً، والتي نصت على "عندي كثير من الطموحات التي سوف أنجزها ".

في حين أن الفقرة رقم (36) حلت أخيرة في درجات دائماً والتي نصت على "انتصر لنفسي في كثير من المواقف".

وأن الفقرات (1، 4، 7، 11، 15، 16، 35، 40، 45، 46، 47) حلت بوزن غالباً على النحو الآتي.

حيث احتلت الفقرة رقم (47) المرتبة الأولى بفقرات درجة غالباً، والتي نصت على "تشعر أسرتي بنقص ما في حالة عدم وجودي معهم".

في حين أن الفقرة رقم (46) حلت أخيرة في درجات غالباً والتي نصت على "يمكنني القيام بالقليل من الأدوار في الحياة".

الفقرات رقم (6، 49) حلت بوزن أحيانا، على النحو الآتي.

حيث احتلت الفقرة رقم (6) المرتبة الأولى بفقرات درجة أحيانا، والتي نصت على "يسهل عليَّ الوصول إلى أي هدف مهما كان بعيدا".

في حين أن الفقرة رقم (49) حلت أخيرة في درجات أحيانا والتي نصت على "يمكنني إضافة القليل لأي عمل أكلف به".

وأن الفقرات (9، 18، 22، 24، 27، 30، 44، 50) حلت بوزن نادراً على النحو الآتي.

حيث احتلت الفقرة رقم (18) المرتبة الأولى بفقرات درجة نادراً، والتي نصت على "استطيع المحافظة علي اتزاني في المواقف الصعبة".

في حين أن الفقرة رقم (44) حلت أخيرة في درجات نادراً، والتي نصت على "ليس من الصعب لأي إنسان أن يقودني إلى ما يريد".

وأن الفقرات (5، 8، 12، 17، 26، 34، 41) حلت بوزن إطلاقا على النحو الآتي:

حيث احتلت الفقرة رقم (8) المرتبة الأولى بفقرات درجة إطلاقا، والتي نصت على "يسهل علي زملائي حل كثير من المشاكل التي يصعب علي حلها".

في حين أن الفقرة رقم (5) حلت أخيرة في درجات إطلاقا، والتي نصت على "يمكن لبعض العقبات أن تحول دون تحقيق أهدافي".

**مناقشة النتائج:**

1- العلاقة بين اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل، ودرجة فاعلية الذات لديهن.
2- العلاقة بين اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل، ودرجة الصلابة النفسية لديهن.

**جدول (14) بين العلاقة بين اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل وفق الصلابة النفسية وفاعلية الذات.**

| | الصلابة النفسية | فاعلية الذات | المقاييس مجتمعة |
|---|---|---|---|
| اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل | 0.658 | 0.431 | 0.556 |

أشارت النتائج الواردة في الجدول السابق إلى أن الصلابة النفسية وفاعلية الذات تؤثر معنوياً في اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل.

حيث إن الصلابة النفسية تتأثر بعلاقة طردية متوسطة في اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل، وأن مقياس فاعلية الذات يتأثر طردياً بدرجة أُقل من المتوسط في اتجاهات المعلمات برياض الأطفال نحو العمل مع الطفل.

**الخاتمة:**

إن العمل في رياض الأطفال يمثل مهنة غاية في الحساسية، وتحتاج المعلمة إلى خصائص شخصية وتدريب معين ودقيق، ولا أحد ينكر خبرات الطفولة المبكرة وآثارها في بناء شخصية الطفل، لذلك فالرعاية في هذه المرحلة غاية في الأهمية، ومنها ينبع أهمية مهنة المعلمة...كما أن الاتجاهات التربوية الإيجابية للمعلمة تلعب دورا أساسيا في نجاحها المهني وتقدمها الأكاديمي، فالمعلمة تكون اتجاهات إيجابية نحو عملها تكون محبة لمهنتها فاهمة للدور المنوط لها، مدركة لوجباتها ومسئوليتها، ويكون لها دور فعال في العملية التعليمية، بمعني أنه كلما تمتعت المعلمة بوجود دفاعات موجبة بداخلها كلما كان أكثر قدرة على تبني اتجاهات نحو عملها، ولتحقيق النجاح لابد لها أن تحقق فاعلية الذات لديهن فهي تعمل كمحصن وقائي أثناء رحلة عملهن مع الأطفال، كما أن المعلمات التي يتمتعن بالصلابة النفسية والتي بدورها ترفع من مستوى الكفاءة في قدراتهن وامكانيتهن لمواجهة العقبات والمواقف الضاغطة أثناء عملهن مع الأطفال... وتوصلت إلى النتائج الآتية :

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الأطفال.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الصلابة النفسية للمعلمة والاتجاهات نحو العمل مع الطفل.
- إن معلمات رياض الأطفال لديهن اتجاهات إيجابية نحو العمل مع الأطفال.
- كلما ارتفاعه فاعلية الذات والصلابة النفسية كلما تكونت لدى المعلمة اتجاهات إيجابية نحو العمل مع الأطفال.

**توصيات البحث:**

1. العمل علي زيادة المعرفة بالاتجاهات، وبيان دورها وأهميتها في الأداء المهني.
2. بيان خصائص وأهمية مرحلة الطفولة المبكرة ودورها وأثارها في بناء حياة الطفل المستقبلية.
3. يجب التركيز والاهتمام بفاعلية الذات لدى المعلمات لما لها من دور أساسي في الأداء المهني.
4. الاهتمام بإعداد المعلمين، ومعرفة اتجاهاتهم نحو مهنتهن.
5. بما أن اتجاهات معلمات نحو العمل مع الطفل إيجابية فيجب العمل على استغلال اتجاهاتهن، وتطوير طاقتهن وتوجيهها الاتجاه الإيجابي بما يخدم المجتمع والطفل للنهوض بواقع المجتمع.
6. تكثيف الدورات والندوات والمحاضرات التوجيهية والتثقيفية من أجل زيادة الوعي بالصلابة النفسية وفاعلية الذات ولما لهم من أهمية في عمل معلمة الروضة.
7. وضع برامج إرشادية تهدف إلى رفع مستوى الصلابة النفسية لدى المعلمات.
8. عقد دورات تدريب نفسي، بالإضافة إلى دورات علمية للمعلمين ؛ بهدف مساعدتهم علي حل مشكلاتهم التي قد تواجههن أثناء عملهن مع الأطفال.
9. تأكيد علي وجود برامج دعم وتكريم المعلمات مما يستتبعه من تأثير واضح على رضائهن المهني واتجاهاتهن نحو ما يقمن به من عمل .

**المصادر :**

**أولاً– المراجع العربية:**

1. البهاص، سيد أحمد (2002): **الناهك النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى معلمي التربية الخاصة.** مجلة كلية التربية جامعة طنطا، العدد (31) المجلد الأول، 384-41.

2. الجربي، أسماء المبروك (2015): **الاكتئاب والأمراض النفس جسمية لدى الأمهات المرتفعات والمنخفضات الصلابة النفسية**، الأكاديمية الليبية، رسالة ماجستير غير منشورة.
3. الخفاف، إيمان والطعان، سؤدد (2027): **اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية، العدد (22)، 51-52.
4. الشهراني، محمد (2004) **اتجاهات الطلاب تخصص العلوم نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات.** كلية التربية، جامعة الملك خالد.
5. العبدلي، خالد بن عبد الله(2012):**الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينة مكة المكرمة**، ماجستير، السعودية، جامعة أم القرى.
6. المسوري، يحيي عبد السلام (2015): **قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة جامعة عمر المختار/فرع درنة**، الأكاديمية الليبية، رسالة ماجستير غير منشورة.
7. المشيخي، غالب بن على(2009): **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات، ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**، ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
8. بخيت، محمد السيد والرمادي، نور أحمد (2003):**تقدير اتجاهات الطالبات المعلمات والمعلمات برياض الأطفال نحو مهنة التدريس في ضوء بعض المتغيرات**، مجلة الطفولة والتنمية، العدد(11)، المجلد(3)، 71-100.
9. بدر، سهام محمد (2009):**مدخل إلى رياض الأطفال**، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
10. بدر، سهام إبراهيم (2008): **اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديموغرافية**. ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
11. حريزي ، موسى وغربي ، صبرينة ( ديسمبر 2013) : **دارسة نقدية لبعض المناهج الوصفية وموضوعاتها في البحوث الاجتماعية والتربوية**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.

12.حطيبة، ناهد فهمي علي (2007): **معلمة الروضة- مهاراتها في تخطيط وتنفيذ الأنشطة المتضمنة في كتب رياض الأطفال**، (بدون دار نشر).

13.جبر محمد جبر (2005):**مدى فاعلية ثلاثة أساليب التوجيه والإرشاد النفسي لتنمية الصلابة النفسية لدى المكفوفين** ،مؤتمر الإرشاد الاجتماعي النفسي ودوره في العملية التعليمية. سوريا المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، الجزء الثاني 153-220.

14.سالم، رفقه خلف(2008): **علاقة فاعلية الذات والتخصص الأكاديمي وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة**، ما جسير، مجلة جامعة دمشق، المجلد (26).

15.سلوى مرتضي، وحسناء أبو نور(2005): **مدخل إلى رياض الأطفال**، دمشق، جامعة دمشق.

16.شحاته، حسن والنجار، زينب وعمار، حامد (2003): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط1، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

17.شريفي، أميرة ووسام، زعيمي (2020): **مرونة الأنا وفاعلية الذات لدى المخبريين العاملين بالمخبر المركزي لمستشفى سليمان عميرات بمدينة عين مليلة-أم البواقي**، الجزائر، جامعة العربي بن مهيدي.

18.رضوان، فوقية علي (2015): **مقياس الصلابة النفسية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

19.مراد، صلاح وهادي، فوزية(2002): **طرائق البحث العلمي(تعميماها وإجراءاتها)**، دار الكتاب الحديث.

**ثانياً – المراجع الأجنبية :**

20. O'Keefe, D. (2002): Thousand Oaks: CA: Sage Publications Persuasion: Theory and Research, Second Edit-ion.

21. Bonner, P. (2006): Transformation of Teacher Attitude and Approach to Math Bulletin, Teacher Education Quarterly, 132(5), 778-822.

22. Malm, B. (2003): Personal Values, professional roles: eight Montessori teachers tell their stories, Malmö: GM Educational Consulting.

# دراسة بعنوان" واقع استخدام المشرفين التربويين لمصادر الانترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين "

د. نبيلة بلعيد سعد د. حميدة التهامي اندش
كلية الآداب -جامعه مصراته
n.saad@art.misuratau.edu.ly h.eltuhami@art.misuratau.edu.ly

الجمعية الليبية لعلوم التعليم* ليبيا *هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا

**ملخص الدراسة .**

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام المشرفين التربويين بمصلحة التفتيش التربوي مصراته لمصادر الإنترنت التربوية والدور الذي تقدمه من أجل التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراته،

وتم استخدام المنهج الوصفي لانة الأنسب للحصول علي أكبر قدر ممكن من المعلومات حول موضوع الدراسة، وتحدد مجتمع الدراسة وعينتة من جميع المشرفين التربويين بمصلحة التفتيش التربوي مصراته وعددهم (124) مفتش تربوي وذلك لقلة عدد المفتشين التربويين ، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، كما تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للوصول إلى نتائج أهمها:

- أن أهمية الإنترنت من خلال تفعيل المصادر التربوية والعمل بها، والاستفادة منها في مجال الإشراف وتنمية المعلمين مهنياً ومتابعتهم جاءت بدرجة عالية.
- أن استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت جاءت بدرجة ما بين المتوسطة والمنخفضة.
- يواجه المشرفون الكثير من المعوقات التي تحول دون استخدامهم لمصادر الإنترنت.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.05) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين تبعاً لدرجة الإلمام باستخدام الحاسوب لصالح الذين لديهم دورات في التخصص.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.05) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين تبعاً لدرجة الإلمام باستخدام الحاسوب لصالح الذين لديهم خبرة قليلة في مجال الحاسوب.

**الكلمات المفتاحية / المشرف التربوي، مصادر الإنترنت، التنمية المهنية للمعلمين.**

**Study summary.**

The study aimed to identify the reality of the use of educational supervisors in the Misurata Educational Inspection Authority for educational Internet

resources and the role they provide for the professional development of teachers in the city of Misurata.

The descriptive approach was used because it is the most appropriate to obtain as much information as possible about the subject of the study, and the study population was determined from all educational supervisors in the Misurata Educational Inspection Authority, and they numbered (124) educational inspectors, and the questionnaire was used as a tool for the study, and the appropriate statistical methods were used to reach the most important results :

- The importance of the Internet through activating educational resources and working with them, and benefiting from them in the field of supervision and teacher development professionally and follow-up came to a high degree.

- The educational supervisors' use of Internet resources was between medium and low.

- Administrators face many obstacles that prevent them from using Internet resources.

- There are statistically significant differences at the level (0.05) between the means of the educational supervisors' responses according to the degree of computer literacy in favor of those who have courses in the specialization.

- There are statistically significant differences at the level (0.05) between the means of the educational supervisors' responses according to the degree of computer literacy in favor of those who have little experience in the field of computer.

**مقدمة**

عملت الدولة الليبية في الآونة الأخيرة علي الارتقاء بالعملية التعليمية من خلال مواكبة المستجدات التعليمية علي الساحة الدولية بهدف تحسين جودة التعليم ، وهذا ما تؤكد عليه وزارة التربية والتعليم دائماً، من خلال توفير برامج فعالة للتنمية المهنية وتقويم أثرها علي أداء المعلمين إلى جانب العمل علي رفع كفاءة المعلمين، وتحسين مخرجات التعلم عبر إيجاد بيئة تعلم جاذبة ، ومن هنا تبرز الحاجة إلى وجود نوعية جيدة من المعلمين، والمشرفين التربويين يكونون علي درجة عالية من الكفاية لتطبيق البرامج التعليمية الفعالة علي أرض الواقع ومتابعتها .

ويعد الاشراف التربوي أحد الركائز الأساسية والهامة في أي عملية تعليمية، وهو المسؤول عن متابعة سيرها وفاعليتها، والعمل على توظيف جميع الإمكانيات لتحقيق جودة التعليم وتحسين نوعيته.

كل ذلك يتطلب فاعلية أكثر للإشراف التربوي ليكون قادراً على إحداث فارق جوهري في مخرجات العملية التعليمية (السعيدي،2020، ص5)

وبما أن استخدام التكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عصرنا الحاضر هي الحل للتطوير وتطور المجتمعات في ظل تسارع وتيرة المعرفة، بما ينعكس علي العملية التعليمية التي أصبح ولا بد من أن تكون مواكبة لهذا التحول، وذلك من خلال تفاعل عناصر العملية التعليمية، ومن أهمها المشرفيين التربويين معها وتوظيفها بشكل فعال، وذلك للتواصل وحل المشكلات وتذليل العقبات أمام المعلمين بالمؤسسات التعليمية، وتطوير أدائهم، والرفع من كفاياتهم التدريسية، وذلك باستخدام مصادر الانترنت المتعددة وتوظيفها، والتفاعل معها، والعمل بها بشكل مستمر ( حميدات،2016،ص10).

فالتكنولوجيا لعبت دورهاً في الحقل التربوي، بحيث زاد الضغط على المؤسسات التربوية من أجل مزيد من الفعالية، والاستحداث، والتجديد لمواكبة التغيرات المعاصرة في مجال العلوم التربوية والتعليمية، إذ اتجه العالم إلى استخدام التقنيات بدرجات متفاوتة لمواجهة تلك الضغوط والتحديات. (أبو عاشور،2013 29) .

ويساهم الإشراف التربوي بدور كبير في تحسين وتطوير العملية التعليمية فعليه تتوقف ممارسات المعلمين داخل الفصول الدراسية، إذ من خلاله يمكن إعادة النظر في المناهج الدراسية

وتحسين أداء الإدارة والمعلمين وضمان الارتقاء بمستوي الطلاب لذا فالإشراف التربوي عملية شاملة تغطي جميع الجوانب العملية التعليمية، ومتابعتها والرقي بها.

**مشكلة الدراسة .**

تتمثل مشكلة الدراسة في الكشف عن دور المشرفين التربويين لتطوير أداء المعلمين من خلال التنمية المهنية لهم داخل المؤسسات التعليمية بالدولة الليبية.

وعليه فقد استندت هذه الدراسة على العديد من النتائج التي توصلت اليها دراسات تم تطبيقها على البيئة الليبية ومنها دراسة (انصير2018)، (الطويل 2017)، (أرحومة2018)، (الغزال 2016) إذ أكدت معظم الدراسات بأن قلة تواصل المعلمين بالمشرفين التربويين عبر الإنترنت يعد من أكثر الصعوبات التي تواجههم أثناء أداء أعمالهم.

فالمشرف التربوي يعمل من أجل المعلم، ليتمكن من تحقيق أهداف المرحلة التعليمية، وتكوين شخصية الطالب، وإعداده للحياة، فكثير من المعلمين لا يستطيعون حضور الدورات التدريبية في الفترة الصباحية بالمراكز التدريبية التي يتم تحديدها من قبل مراقبة التعليم بالبلديات نظراً لصعوبة الحصول على الموافقة من إدارة المدرسة والتي تعد جهة العمل التابعين لها، ومن جهة أخري ملتزمون بواجبات التدريس وفق الخطة الدراسية.

كما أنهم لا يتمكنون من حضور الدورات المسائية لعدم تناسب الوقت والمكان، مما يؤدي ذلك إلى التأثير سلباً علي سير العملية التعليمية، والتطور الذي تشهده في السنوات الأخيرة، لأن استخدام التكنولوجيا يلعب دوراً كبيراً في تحسين نوعية التعليم، والوصول به إلى درجة الإتقان، وتحقيق الأهداف التعلمية بوقت وإمكانات أقل، وزيادة العائد من عملية التعليم، وخفض تكاليف التعليم دون تأثير على نوعيته.

وبما أن تقنية الإنترنت أصبحت مستخدمة في مجالات شتي من الحياة بل أن هناك من يطالب بضرورة إدخال هذه التقنية بشكل أكبر في التعليم بالمؤسسات التعليمية، لما توفره من خدمات متنوعة رأت الباحثتان ضرورة استخدام هذه التقنيات في التواصل المستمر والفعال بين المشرفين التربويين، والمعلمين.

**وعليه تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤلات التالية: -**

- ما أهمية استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراته؟
- ما مدي استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراته؟
- ما معوقات استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراته؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير (الدورات التدريبية - درجة استخدام الإنترنت)؟

**أهداف الدراسة.**

- التعرف على أهمية استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية المتنوعة ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراته.
- معرفة درجة استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراته
- الوقوف على معوقات استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراته.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)بين متوسط استجابات أفراد العينة تعزى (للدورات التدريبية – درجة استخدام الإنترنت).

**أهمية الدراسة.**

- تتحدد أهمية الدراسة من أهمية موضوع الإشراف التربوي وحداثة دوره في تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية وتحسين العملية التعليمية.
- قد تساهم هذه الدراسة في عمل برامج تدريبية للمشرفين التربويين لتمكنهم من استخدام مصادر الإنترنت التربوية بفاعلية للرفع من كفاءة المعلمين وتنميتهم مهنياً.
- تعين الدراسة القائمين علي وزارة التربية والتعليم في تحديد أبرز المعوقات التي تواجه المشرفين التربويين في استخدام مصادر الإنترنت التربوية وتفعيلها وممارستها أثناء أداء العملية التعليمية.

**حدود الدراسة :**

- **حدود مكانية:** مكتب التَّفتيش التَّربوي الواقع في مدينة مصراته.
- **حدود زمنية**: أجريت هذه الدراسة خلال العام 2021-2022.
- **حدود بشرية**: المشرفين التربوي بمكتب التَّفتيش التَّربوي في مدينة مصراته.

**مفاهيم الدراسة.**

- **الإشراف التربوي.**

ويعرف بأنه "مجموعه من الأعمال والجهود المبذولة التي تساعد على تطوير أداء المعلم من أجل تحسين عملية التعلم فالإشراف التربوي يقدم للمعلمين كل المهارات الجديدة بهدف إحداث التغيير في السلوك فهو عملية قيادية وإنسانية شاملة، الغاية منها تطوير العملية التعليمية". (عبد العظيم، 2006،ص 23)

**اجرائيا يعرف** ... بأنه مجموعة من الخطوات والاجراءات التي يتبعها المشرفون التربويون تساهم في الرفع من كفاءة المعلمين وتحقيق أهداف العملية التعليمية.

- **التنمية المهنية.**

**تعرف بأنها** "عمليات مؤسسة تهدف لتغيير مهارات ومواقف وسلوك أعضاء هيئة التدريس لتكون أكثر كفاءة وفعالية في مقابل حاجات الجامعة وحاجات أنفسهم"(حداد،2003، ص23).

**وعرفت بأنها** "عملية تحسين مهارات وقدرات المعلمين التي يطلبها تحقيق المخرجات التعليمية الجيدة من المتعلمين ويتم النظر للمعلمين على أنهم قادة لإحداث تغيرات في مجال التعليم إذ يصبح لديه القدرة على تحقيق التميز سواء على المستوى الفردي أو الجماعي" (عبد العزيز، 2007،ص 210)

**وتعرف اجرائياَ** ... بانها عمليات وإجراءات تهدف لتغيير مهارات وسلوك المعلمين للرفع من كفائتهم وقدراتهم العملية والعلمية بما ينعكس ايجابياً علي العملية التعليمية .

**الدراسات السابقة.**

- **دراسة امحمد (2022).**

هدفت الدراسة إلى الرفع من كفاءة المعلم وتحسين وتطوير العملية التعليمية بشكل عام، من خلال معرفة دور الإشراف التربوي وتطور مراحله وأهميته، والمعوقات التي تواجه تطبيق الإشراف التربويّ واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والآليات العلمية التي يمكن أن تسهم في تطويره حتى يحقق الهدف المرجو منه، وتكوين اتجاه في مجال الإشراف التربوي، وقدمت الدراسة رؤية مستقبلية ومقترحات لتفعيل دور الإشراف التربوي لما له من دور فعال وهام في العملية التعليمية، كون المعلم والمشرف التربوي أحد عناصرها الأساسية.

- **دراسة السعيدي (2020).**

هدفت الدراسة إلى التعرف علي دور الإشراف التربوي في تطوير التنمية المهنية للمعلمين في مدارس العليم العام بدولة الكويت، تكون مجتمع الدراسة من (65) مشرف تربوي تم اختيارهم باستخدام العينة العشوائية البسيطة وأظهرت النتائج أن للإشراف التربوي دوراً كبيراً في تطوير التنمية المهنية للمعلمين، كما أظهرت وجود بعض الصعوبات التي تواجه الإشراف التربوي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من عينة الدراسة على متغير التنظيم الإداري عند مستوي دلالة (0.05) لصالح الاناث.

- **دراسة انصير (2018).**

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في مدينة زليتن، ومعرفة التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في مدينة زليتن، كذلك معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس والتخصص والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)، وبلغت عينة الدراسة (238) معلماً ومعلمة، وقد استخدم فيها المنهج الوصفي، ومن نتائجها أن مستوى التقديرات لدور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين عالية على جميع أبعاد المقياس، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي لصالح الذكور، وحسب التخصص العلمي لصالح الدبلوم المتوسط، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي حسب متغير التخصص .

- **دراسة أرحومة (2018).**

هدف الدراسة إلى التعرف على صعوبات الإشراف التربوي بمرحلة التعليم الأساسي كما يراها المفتشون التربويون بمدينة زليتن وطرق التغلب عليها وكذلك التعرف على الفروق ذات دلالة الاحصائية بين صعوبات الإشراف التربوي عند المفتشين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، واستخدم لتحقيق ذلك المنهج الوصفي، وكان حجم المجتمع (174) مفتشا وأخذ منهم عينة عشوائية ممثلة حجمها (44) مفتشا وبنسبة (25%) ومن أهم نتائجها أن أكبر صعوبات المفتش التربوي هي المتعلقة بالنمو المهني، وكانت أكثر الصعوبات في هذا الجانب هي: قلة الحوافز للمفتش التربوي المتميز، كما تعد قلة الدورات التدريبية للمعلمين من أكثر الصعوبات المتعلقة بالمعلمين، كما بينت الدراسة أن من أكثر الصعوبات المتعلقة بمكتب التفتيش التربوي هي قلة الحوافز المادية، وبينت الدراسة أن عدم تواصل المعلمين بالمفتش التربوي عبر الإنترنت يعد من أكثر الصعوبات المتعلقة بالتواصل والعلاقات الإنسانية، كما تبين من الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في صعوبات الإشراف التربوي التي تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وأخيرا قدم المفتشون التربويون عدة اقتراحات للتغلب على الصعوبات التي يواجهونها .

- **دراسة القرني (2010) .**

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت وخدماتها المقدمة للمعلمين بمدينة الطائف واتبعت الدراسة المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في مدينة الطائف البالغ عددهم ( 55) . وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : ضرورة الاهتمام بالمشرفين التربويين الذين يرون بعدم أهمية الإنترنت وتعريفهم بخدماتها وأهميتها في المجال التعليمي وهم يمثلون 23% من مجتمع الدراسة ، ضرورة إعطاء دورات تدريبية في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت للمشرفين الذين لا يستخدمون الإنترنت وهم يمثلون 39.2%من مجتمع الدراسة .

- **دراسة حميدات (2016) .**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام المشرفين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في برامج تدريب المعلمين في الأردن والصعوبات التي يواجهونها من وجهة نظر المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (368 ) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية

الطبقية، تكونت أداة الدراسة من استبانة مؤلفة من (55 )فقرة، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المشرفين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في برامج تدريب المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05.0) α= تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة. كما بينت أن الصعوبات التي تعيق استخدام المشرفين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في برامج تدريب المعلمين جاءت بدرجة متوسطة.

**دراسة دقيبينة (2016) .**

هدفت الدراسة إلى وضع إطار نظري لمفاهيم الإشراف التربوي ووظائفه ومسؤولياته والتأكيد على ضرورة الإشراف التربوي للتربية والتعليم، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الإشراف التربوي والمعلم وعلى طبيعة العلاقة بين الإشراف التربوي والطالب، وعلى طبيعة العلاقة بين الإشراف التربوي والمنهج و على طبيعة العلاقة بين الإشراف التربوي والادارة المدرسية .

وتوصلت الدراسة إلى أن الإشراف التربوي ضروري من خلال النتائج التالية- الحاجة إلي انتشار التعليم والنمو السريع في إعداد الطالب والمعلمين والمدارس ، ومحدودية الامكانيات البشرية والمادية- الحاجة إلى نقل الخبرات والافكار والقدرات الذاتية من مدرسة لأخرى في الشؤون التعليمية والتربوية- لظهور المستجدات في المجتمع والتي أدت إلى إحداث تغيرات في التربية والأهداف ،الأساليب - لمواجهة الاحتياجات الفعلية التي تظهر في بيئة العمل التربوي والتي تشبع عن طريق الإشراف التربوي- لتشخيص الواقع وذلك بتحديد السلبيات والعقبات والمشكلات التعليمية والتربوية والعمل على إيجاد الحلول لها بأسلوب علمي- لتطبيق الأفكار والتجارب الجديدة والتي هي بحاجة إلى مقترحات وملاحظات المشرف التربوي - لتطوير نوعية التعليم باعتبار هذا التطوير الهدف الأول للإشراف التربوي .

- **منهجية الدراسة:** اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدث أو قضية موجودة حاليا، يمكن الحصول منها على معلومات تجيب علي أسئلة الدراسة .
- **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة، من جميع المشرفين التربويين بمراقبة التربية والتعليم بمدينة مصراتة ،وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي2021- 2022 ،حيث بلغ عددهم ( 124) مفتش تربوي .

- **عينة الدراسة:** نظراً لصغر حجم العينة فقد قامت الباحثتان بأخذ جميع المشرفين التربويين بمدينة مصراتة والتابعين لمراقبة التعليم بها .

**الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة (المشرفون التربويون) حسب متغيراتها**

| المتغير | العدد | | المجموع |
|---|---|---|---|
| | قليلة أو متوسطة 100 | عالية 24 | 124 |
| درجة الإلمام باستخدام الإنترنت | | | |
| الدورات التدريبية | في الحاسوب | التخصص | |
| | 50 | 74 | 124 |
| | | | |

**أداة الدراسة .**

من أجل التعرف على درجة استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية في التواصل مع المعلمين في مدينة مصراتة والصعوبات والمعوقات التي يواجهونها، اعتمدت الباحثتان علي أداة دراسة **(القرني 2010 )** المتمثلة في الاستبانة كأداة فعلية للدراسة ، تضمنت ثلاث مجالات بعدد فقرات (60) فقرة وعدد بدائل خمسة من مقياس ليكرت ، وذلك بعد تكييفها على البيئة المحلية وإعادة تحكيمها للتاكد من صدق وثبات الأداة .

**الخصائص السيكومترية للأداة .**

**صدق الأداة .**

**تم التحقق من نوعين من الصدق هما :**

أ- **صدق المحكمين**: فقد اعتمدت الباحثتان على نسبةً (85%) من آراء المحكمين حول مدى مناسبة الفقرة أساسا لبقائها أو حذفها، حيث تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (60) وبعد عرضها على المحكمين حذفت بعض الفقرات وأصبحت تتكون الأداة من (40) فقرة .

**ب- صدق البناء:** تحققت الباحثتان من التجانس الداخلي للأداة، من خلال ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، واستخدام الاختبار التائي، من خلال تطبيقه على عينة من المشرفين التربويين مكونة من (20) مشرف تربوي، من مختلف التخصصات من مجتمع الدراسة، وكانت معاملات ارتباط كل فقرة من الفقرات عالياً، وهذا يدل على تمتع الأداة بصدق البناء.

**ثبات الأداة .**

ولكي تتحقق الباحثتان من ثبات الاستبانة قامتا بتطبيقها علي عينة مكونة من (35) مشرف تربوي تم إرجاعهم لمجتمع الدراسة الأصلي نظرا لقلة العدد . وتم التحقق من الثبات بطريقتين هما

أ- **إعادة الاختبار :** طبقت الأداة علي عينة من مجتمع الدراسة نفسه، حيث أُعطي كل فرد من أفراد العينة صورة الاختبار، وبعد مرور أُسبوعين، أُعيد تطبيق الاختبار مرة اخري علي نفس افراد العينة ،وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين إذ بلغ قيمة معامل الارتباط بين العلامتين (89.0 ) وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى (01,0 ). α=

ب- **معامل ألفا كرونباخ :** وللتحقق من ثبات أداة الدراسة بهذه الطريقة، طبقت معادلة كرونباخ ألفا على درجات أفراد عينة الثبات وكانت النتائج كما يأتي: معامل الثبات للمجالات جميعاً وهي : المجال الأول وعدد فقراته (13) وهو (أهمية استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين ) والمجال الثاني وعدد فقراته (15) وهو ( مدي استخدام المشرفين التربويين لمصادر الانترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين) والمجال الثالث وعدد فقراته (12) وهو ( معوقات استخدام المشرفين التربويين لمصادر الانترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين) معامل الثبات للمجالات ككل (84.0 )،وتراوحت معاملات الارتباط المصحح لارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه (44.0 ) و(72.0 ) ,( 37.0 ) و(90.0 ) لارتباط الفقرة بالأداة ككل .عليه رأت الباحثتان ما تحقق للأداة بصورتها النهائية من دلالات قد عُد لأغراض الدراسة الحالية صدق وثبات كافي

وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق علي أفراد العينة ، بعد تطبيقها تم اخضاعها للتحليل الإحصائي بواقع ( 124) استبانة، وتم تحليل البيانات عن طريق استخدام الحاسوب (SPSS) إذ تضمن الأسلوب الاحصائي المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، والوسط المرجح والوزن المئوي، اختبار( T.test ).

**عرض النتائج وتفسيرها .**

**للإجابة علي السؤال الأول المتمثل في** : ما أهمية استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراتة ؟ استخدمت الباحثتان الأسلوب الاحصائي المتمثل في الوسط المرجح والوزن المئوي لاستخراج درجات استجابات أفراد العينة .

**جدول رقم ( 2) يبين سلم ليكرت الخماسي**

| درجة توافر المعيار | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **منخفضة جداً** | **منخفضة** | **متوسطة** | **عالية** | **عالية جدا** |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |

وبذلك يكون مدى الدرجات = (5-1) = 4 وفي هذه الحالة تم تحويل سلم ليكرت إلى خمس فترات متساوية الطول، يكون طول الفترة = 4/ 5 = 0.8 ، ويكون الحكم على تقييمات المشرفين التربويين على النحو التالي:

**جدول رقم ( 3 ) يبين فترات توافر درجة استخدام مصادر الإنترنت**

| *درجة التوافر* | *منخفضة جدا* | *منخفضة* | *متوسطة* | *عالية* | *عالية جداً* |
|---|---|---|---|---|---|
| *المتوسط* | من1.0 إلى أقل من 1.8 | من 1.8 إلى أقل من 2.6 | من 2.6 إلى أقل من 3.4 | من 3.4إلى أقل من 4.2 | من 4.2 إلى 5.0 |
| *النسبة المئوية* | من 20 % إلى أقل من %36 | من 36 %إلى أقل من %52 | من 52 %إلى أقل من%68 | من68 %إلى أقل من 84 % | من 84 %إلى %100 |

ويمكن اعتبار الحد الأدنى المقبول لدرجة استخدام الإنترنت هو (3.4 )،(بنسبة مئوية 68%) وعليه قامت الباحثتان بحساب الوسط المرجح والوزن المئوي لجميع فقرات أداة الدراسة ومجالاتها، والمجال الكلي ، للحكم على ما إذا كان متوسط درجات استخدام الإنترنت ، أقل من الحد الأدنى ، أو يساوي الحد الأدنى ، أو أكبر من الحد الأدنى والجداول التالية توضح ذلك .

**جدول رقم (4) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لأفراد العينة للمجال الأول**

**( أهمية استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت )**

| *ر- م* | *المجال* | *الوسط المرجح* | *الوزن المئوي* |
|---|---|---|---|
| *1* | يوفر معلومات تربوية بصورة تطبيقية للمشرف التربوي. | 4.49 | 8.56 |
| *2* | يساعد علي تصفح المواقع التربوية المتخصصة والاستفادة منها . | 4.34 | 8.53 |
| *3* | يمكن من الاطلاع بشكل دوري علي اللوائح والمنظمة للعملية التعليمية . | 4.30 | 7.77 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 4 | يساعد علي الإلمام بالمستجدات في الميدان التربوي . | 3.93 | 6564. |
| 5 | يساعد علي زيادة المكتبات الإلكترونية علي الشبكة العنكبوتية . | 3.91 | 64.63 |
| 6 | يساعد علي التجديد والابتكار في طرائق التدريس. | 3.82 | 64.55 |
| 7 | ينمي اتجاهات إيجابية نحو استخدام التقنيات الحديثة . | 3.80 | 63.53 |
| 8 | يساعد علي التطوير المهني الذاتي | 3.78 | 63.51 |
| 9 | ينمي المهارات اللازمة لاستثمار شبكة الإنترنت لدي المفتشين | 3.71 | 59.49 |
| 10 | يساعد علي توفر بيئة تدريبية تفاعلية | 3.69 | 59.48 |
| 11 | يتيح تواصل أكبر بين المشرفين والمعلم | 3.67 | 58.1 |
| 12 | يساعد على تبادل الأراء والمناقشات الهادفة مع المعلمين | 3.65 | 57.76 |
| 13 | يتيح قنوات مباشرة بين المشرفين والمعلمين من خلال القنوات الصوتية والمرئية. | 3.63 | 57.71 |
| | المجال ككل | 3.93 | 76.8 |

من خلا ل النظر للجدول المبين أعلاه يتضح أن الوسط المرجح لفقرات المجال الأول يتراوح ما بين ( 4.49- 3.63)، و تحققت الفقرات بدرجة توافر عالية ، وتعزو الباحثتان أن ذلك قد يرجع إلى أن المشرفين التربويين يدركون تماما أهمية استخدام الإنترنت من خلال تفعيل المصادر التربوية والعمل بها ، والاستفادة منها وخاصة الإنترنت في مجال الإشراف وتنمية المعلمين مهنياً ومتابعتهم .

وهذه النتيجة اتفقت مع كلا من دراسة(امحمد 2022 ) و دراسة ( السعيد 2020) و دراسة (القرني 2010 ) .

**للإجابة علي السؤال الثاني المتمثل في:** ما مدي استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراتة ؟

**جدول رقم (5) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لأفراد العينة للمجال الثاني**

**(مدى استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت )**

| ر- م | المجال | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|
| 1 | تزويد المشرفين بالمواقع التربوية المتخصصة . | 3.48 | 54.6 |
| 2 | تزويد المشرفين بقراءات موجهة حول مادتهم العلمية. | 3.47 | 53.6 |
| 3 | تعرف المشرفين علي المستجدات في مجال طرائق التدريس في التخصص. | 3.37 | 52.4 |
| 4 | استعراض التحضيرات النموذجية لدرس المعلمين الذين يشرف عليهم . | 3.34 | 52.1 |
| 5 | تساعد المشرف على تزويد المعلمين بالمصادر والمراجع الحديثة للمادة العلمية عبر الإنترنت. | 3.33 | 52.0 |
| 6 | عرض بعض الدروس النموذجية من خلال البريد الإلكتروني. | 3.32 | 51.98 |
| 7 | القيام بتخزين الالكتروني لتجارب والإنجازات لبعض المعلمين واطلاع الأخرين عليها والاستفادة منها . | 3.31 | 50.96 |
| 8 | تكوين مجموعات تخصصية مع المعلمين والاشراف عليها | 3.6 | 50.95 |
| 9 | إيجاد حلول للمشكلات التي قد تواجه المعلمين . | | |
| 10 | إرشاد المعلمين إلى قواعد البيانات في علوم التربية والمتوفرة على الإنترنت مثل eric | 3.5 | 50.94 |
| 11 | استقبال استفسارات المعلمين من خلال البريد الالكتروني | 3.4 | 50.93 |
| 12 | تزويد المعلمين بنماذج التقويم الذاتي . | 3.2 | 50.91 |
| 13 | تدريب المعلمين أثناء الخدمة . | 2.9 | 50.78 |
| 14 | إرسال وتبادل الملفات ذات الأحجام الكبيرة مع المعلمين الذين يتم الاشراف عليهم | 2.5 | 50.60 |
| 15 | استضافة المختصين التربويين لإلقاء محاضرة على مجموعه من المعلمين من خلال الإنترنت. | 2.6 | 50.62 |
| | المجال ككل | 3.3 | 55.2 |

من خلا ل النظر للجدول المبين أعلاه يتضح أن الوسط المرجح لفقرات المجال الثاني يتراوح ما بين ( 3.48 – 2.6) ، و تحققت الفقرات بدرجة توافر ما بين المتوسطة والمنخفضة ، وتعزو الباحثتان ذلك إلى أن المشرفين التربويين لا يستخدمون وسائل الاتصال عن طريق الإنترنت بدرجة كافية بل بشكل بسيط وذلك لاحتياجهم للتدريب علي استخدامها وتوظيفها في التواصل مع المعلمين بشكل علمي مما يوفر الوقت والجهد علي المشرفين ويوفر الاتصال الدائم مع المعلمين وذلك من خلال إرسال التوجهات لهم عبر البريد الالكتروني واستقبال استفساراتهم ومساعدتهم للتعرف علي أهم الطرائق والاستراتيجيات في التدريس الحديث .

وهذه النتيجة اتفقت مع كلا من دراسة(حميدات 2016 ) و دراسة ( السعيد 2020) و دراسة (القرني 2010 ) .

**للإجابة علي السؤال الثالث المتمثل في:** ما معوقات استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراتة ؟

**جدول رقم (6) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لأفراد العينة للمجال الثالث**

**( معوقات استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت )**

| ر- م | المجال | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|
| 1 | قلة بعض المخصصات المالية اللازمة لتنفيذ بعض الأساليب الإشراقية عبر الإنترنت. | 2.4 | 49.9 |
| 2 | قلة الدورات التدريبية المقدمة في الحاسوب والإنترنت. | 2.3 | 49.7 |
| 3 | قلة توافر الإنترنت بالسرعة الكافية . | 2.3 | 47.8 |
| 4 | قلة توافر الصيانة المستمرة لأجهزة الحاسوب. | 2.2 | 46.7 |
| 5 | وجود كثير من المعلومات غير دقيقة علمياً على الإنترنت. | 2.1 | 45.77 |
| 6 | قلة توفر خدمات الإنترنت بالمدارس وبمقر التفتيش التربوي. | 2.1 | 43.89 |
| 7 | جهل بعض المشرفين بالخدمات التي تقدمها تقنية الإنترنت | 1.9 | 41.89 |
| 8 | قلة امتلاك المشرفين لأجهزة الحاسوب . | 1.8 | 40.87 |
| 9 | قلة اقتناع بعض المشرفين بأهمية الإنترنت واستخدامه. | 1.8 | 37.56 |
| 10 | التكلفة المادية العالية المترتبة علي استخدام الإنترنت. | 1.7 | 30.6 |
| 11 | اتجاهات المشرفين سلبية تجاه استخدام الإنترنت. | 1.5 | 26.6 |
| 12 | الاعتقاد الخاطئ بأن استخدام الإنترنت سيقلل من التفاعل بين المشرفين والمعلمين. | 1.4 | 25.99 |
| | المجال ككل | 2.5 | 36.0 |

من خلا ل النظر للجدول المبين أعلاه يتضح أن الوسط المرجح لفقرات المجال الثالث يتراوح ما بين ( 2.4 -1.4)، و جاءت الفقرات بدرجة منخفضة ومنخفضة جداً ، وتعزو الباحثتان أن ذلك قد يرجع إلى أن المشرفين التربويين يواجهون الكثير من المعوقات والصعوبات عند استخدام الإنترنت وذلك يرجع إلى التكلفة العالية للإنترنت في البلاد وقلة توفر أجهزة للمشرفين التربويين لاستخدامها وجهل كثير منهم بالمواقع التربوية وتوظيفها أو الاستفادة من الخدمات التي تقدمها.

**للإجابة علي السؤال الرابع المتمثل في:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسط استجابات العينة تعزى لمتغير (الدورات التدريبية - درجة استخدام الانترنت )؟ تم استخدام اختبار ( T.test ) لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستقلة ، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري .

- الدورات التدريبية .

| م | الدورة التدريبية | في الحاسوب | | التخصص | | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | مجتمع الدراسة | 50 | | 74 | | | |
| | مجالات الدراسة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | أهمية استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراتة | 3.67 | 0.56 | 3.74 | 0.64 | 0.12- | 0.89 |
| 2 | مدي استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراتة | 3.86 | 0.89 | 3.28 | 0.87 | 1.57- | 0.76 |
| 3 | معوقات استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراتة | 3.29 | 0.56 | 3.05 | 0.67 | 1.18- | 0.24 |

يتضح مما سبق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين تبعاً لدرجة الإلمام باستخدام الحاسوب لصالح الذين لديهم دورات في التخصص علي حساب الدين لديهم دورات في مجال الحاسوب ، وهذا يدل علي أن أغلب المشرفين يتلقون دورات ضمن التخصص أكثر بكثير من الدورات التدريبية في مجال الحاسوب .

- درجة استخدام الإنترنت.

| م | درجة استخدام الإنترنت | قليلة الى متوسطة | | عالية | | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | مجتمع الدراسة | 100 | | 24 | | | |
| | مجالات الدراسة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | أهمية استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراتة | 3.63 | 0.72 | 3.90 | 0.61 | 1.41- | 0.95 |
| 2 | مدي استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراتة | 3.86 | 0.74 | 3.58 | 0.87 | 1.32 | 0.85 |
| 3 | معوقات استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية ودورها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة مصراتة | 3.25 | 0.55 | 3.09 | 0.63 | 1.04 | 0.21 |

يتضح مما سبق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين تبعاً لدرجة الإلمام باستخدام الحاسوب لصالح الذين لديهم خبرة قليلة في مجال الحاسوب علي حساب الدين لديهم خبرة عالية في مجال استخدام الحاسوب ، وهذا يدل علي أن أغلب المشرفين ليس لديهم خبرة كافية في استخدام الحاسوب والعمل عليه .

**نتائج الدراسة :**

توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها :-

- أن أهمية الإنترنت من خلال تفعيل المصادر التربوية والعمل بها ، والاستفادة منها في مجال الإشراف وتنمية المعلمين مهنياً ومتابعتهم جاءت بدرجة عالية .
- أن استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت جاءت بدرجة ما بين المتوسطة والمنخفضة .
- يواجه المشرفون الكثير من المعوقات التي تحول دون استخدامهم لمصادر الإنترنت .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ( 0.05) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين تبعاً لدرجة الإلمام باستخدام الحاسوب لصالح الذين لديهم دورات في التخصص .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.05) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين تبعاً لدرجة الإلمام باستخدام الحاسوب لصالح الذين لديهم خبرة قليلة في مجال الحاسوب.

**في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وضعت الباحثتان بعض التوصيات الإجرائية :**

- تدريب المشرفين التربويين على استخدام تقنيات التكنولوجيا الحديثة وتوفير بيئة تحتية مناسبة يسهل من استخدامها ، وذلك بتزويد المؤسسات التعليمية بالتقنيات التكنولوجية.

- العمل على إقامة شبكات اتصال مختلفة بواسطة الأقمار الصناعية والشبكة العالمية بشكل تستطيع من خلاله المؤسسات التعليمية ربط المعلمين بالمشرفين وبمصادر المعلومات.

- توظيف خدمات الإنترنت في المجال التعليمي واثراء المنظومة التعليمية بطرق حديثة في تحصيل المعرفة.

- العمل على تفعيل استخدام أساليب وتقنيات التعليم المعتمدة على الشبكة العالمية للمعلومات.

- تدريب المشرفين التربويين على إجراء بحوث متخصصة في استخدام تكنولوجيا الوسائط التعليمية.

- إقامة ندوات مسموعة ومرئية وانشاء قاعدة بيانات الكترونية للمواد المرئية والمواد المسموعة في المؤسسات التعليمية .

- توفير العديد من أجهزة الحاسوب الموصولة بالإنترنت في المدارس ليتسنى للمشرفين استخدامها بشكل أكبر في تبادل الآراء والمناقشات الهادفة مع المعلمين.

- عقد دورات للمشرفين وللمعلمين تدربهم على كيفية استخدام الوسائط المتعددة سمعيا وبصرياً وكتابياً ومرئياً في التدريس عن طريق الإنترنت.

- تطوير الإشراف التربوي بإدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصال خاصة استخدام الإنترنت للتوجه نحو تطبيق الإشراف الالكتروني في الواقع التربوي والتعليمي.

-المساعدة من قبل وزارة التربية والتعليم لامتلاك أجهزة حاسوب خاصة للمشرفين التربويين والمعلمين ، والعمل على تخفيض تكلفة الاتصال بالإنترنت.

- إنشاء منتديات متنوعة على صفحات التواصل في شبكة الإنترنت لكي يتمكن المشرفين والمعلمين من المشاركة فيها والاستفادة منها.

- توفير محاضرات افتراضية من خلال برامج المحادثة الفورية عبر مواقع التواصل المختلفة في شبكة الإنترنت .

- تفعيل بريد الكتروني خاص بالمشرفين والمعلمين ، وانشاء قوائم بريدية لهم حسب تخصصاتهم لتسهيل التواصل بينهم.

- **المراجع .**


- أبو عاشور، خليفة مصطفى، وديانا النمري، (2013 ) مستوى تطبيق الإدارة الإلكترونية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإداريين، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد 199 ،العدد9 ،ص29 .

- **أرحومة، حسين بوك (2018 ) ،صعوبات الإشراف التربوي بمرحلة التعليم الأساسي كما يراها المفتشون التربويون بمدينة زليتن ، مجلة كلية الاداب ، الجامعة الأسمرية.**

- امحمد، أمحمد الزروق ، آمنة إبراهيم إمبارك( 2022) دور الاشراف التربوي في الرفع من كفاءة المعلم ، جامعة سبها. ليبيا. **مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية** .

- انصير، سالمة (2018) ، أساليب الإشراف التربوي، الأداء المهني للمعلمين، المدارس الثانوية زليتين ،**مجلة كلية الآداب**، الجامعة الأسمرية الإسلامية، ليبيا .

- حداد، محمد (2003) ، التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، القاهرة ، عالم الكتب .

- حميدات ، محمد حسن محمد(2016) ، درجة استخدام المشرفين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في برامج تدريب المعلمين في الأردن والصعوبات التي يواجهونها من وجهة نظر المعلمين ، **مجلة العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية ، ص10.

- دقيبينة، صالح سعيد ( 2016 ) ، الإشراف التربوي ضرورة ملحة ، جامعة الزاوية ـ كلية التربية العجيلات ، **مجلة كليـة التربيـة** ،العدد الرابـع ،أبريـــل 2.

- السعيدي ، عبد حمود ضويحي ( 2020 ) ، دور الإشراف التربوي في تطوير التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت ، **مجلة البحث العلمي في التربية** ، العدد 21 ، دولة الكويت .

- الطويل، محمد خليفة (2017) الإشراف التربوي في تحقيق الجودة بالتعليم العام في ليبيا ، **مجلة جامعه الزاوية .**

- عبد العزيز ،صفاء :عبد العظيم ، سلامة (2007) ،إدارة الفصل وتنمية المعلم ، مصر الإسكندرية دار الجامعة الجديدة .

- عبد العظيم ، سلامة (2006)،اتجاهات حديثة في الاشراف التربوي،دار الفكر العربي، الأردن.
- الغزال، محمد عمر(2016)، مدى امتلاك المشرفين التربويين للمهارات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة مصراته، **مجلة كلية الآداب**، العدد السادس، جامعة مصراتة.
- القرني، علي سويعد (2010) ،واقع استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت وخدماتها في التنمية المهنية للمعلمين بمدينة الطائف ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعه أم القري .السعودية.

# الطرق الحديثة لتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتطبيقاتها العملية في مؤسسة اقرا بأيرلندا نموذجا.

أ. ياسمينة صاف ـ عضو في المجلس العربي للتعليم والتدريب الالكتروني- فرع الجزائر

الجمعية الليبية لعلوم التعليم * هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا * ليبيا

**ملخص البحث:**

مشروع البحث يسلط الضوء على الطرق الحديثة لتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتطبيقاتها العملية في مؤسسة اقرا بإيرلندا نموذجا. وهو بحث ميداني تم فيه جمع أكبر قدر من المعلومات، ومن تم تحليلها على ضوء المناهج وطرق التدريس الحديثة والتعرف على دور المعلم في عملية تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها وأهمية تكوينه بشكل مستمر لمواكبة التطورات والتطبيقات العملية الجديدة. ومعرفة مدى اقتراب الطرق المستعملة في مؤسسة اقرا من الطرق العلمية الحديثة ومن تحقيق بعض معايير الجودة العالمية. ومن تم معرفة كيفية تفاعل التلاميذ واستجابتهم لهذه الطرق وكذا طرق تقدمهم في عملية تعلم اللغة العربية.

## أسئلة البحث:

بماذا تتميز مؤسسة اقرا عن غيرها من المدارس القرآنية هنا بإيرلندا؟ ما هي الرؤية والاهداف؟ هل هناك اهتمام بتكوين المعلم؟ ماهي الوسائل الحديثة المستعملة؟ ما الجديد في المناهج والكتب الدراسية وما طرق التدريس المتبعة؟ كيفية استجابة التلاميذ لطرق التدريس؟ ومدى تطوير طرق التدريس لاكتساب اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ ماهي الطرق المفضلة لدى الطلاب؟ وما هي المشاكل والحلول المقترحة من وجهة نظر المعلمات؟

## الهدف من الدراسة:

معرفة قدرة الأطفال في السن الرابعة على تعلم اللغة العربية، خاصة وأن بعضهم غير ناطق بها. وصف طرق التدريس في مدرسة اقرا نموذجا، للتعرف على سير عملية تعليم اللغة العربية في الصف التحضيري، في مجتمع يستعمل اللغة الإنجليزية. ومدى استفادة المؤسسة من الطرق الحديثة لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، لتحقيق بعض معايير الجودة العالمية واهداف التربية والتعليم بإيرلندا بشكل عام. والتعرف عن كثب على أهمية تكوين المعلم تكوين بيداغوجي عن طريق الدورات العلمية. ومدى استجابة التلاميذ للطرق الحديثة المستخدمة في تعليم اللغة العربية، واستفادتهم منها من وجهة نظر المعلمات والاولياء.

**أهمية الدراسة:**

الدراسة ستكون بداية اهتمام بتقييم طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في مرحلة التحضيري. بشكل علمي بهدف تطوير الطرق التعليمية والوسائل المستعملة. والتقييم الموضوعي ينبغي أن يكون سنويا لمعرفة الخطوات العملية لتحسين العملية التعليمية والاقتراب من تحقيق الجودة العالمية في تعليم اللغة العربية، من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية، وتوفير الجو العام المساعد على التعلم لرفع مستوى تعليم اللغة العربية لمواكبة جودة التعليم الآيرلندي، وبعض معايير الجودة العالمية.

**مجتمع الدراسة:**

أقسام المستوى الأول لتعليم اللغة العربية: القسم التحضيري والأولى ابتدائي من أبناء الجالية المسلمة، السنوات تتراوح بين 4 سنوات الى 7 سنوات.

**منهج الدراسة:**

هو بحث ميداني يعتمد على جمع أكبر قدر من المعلومات ويستعمل المنهج الوصفي.

**أدوات الدراسة:**

1-الملاحظة المنظمة: وتسجيل الملاحظات بشكل مباشر لكيفية تقديم النشاط التربوي في غرفة الصف في المستوى التحضيري والأولى ابتدائي.

2-الملاحظة بالمشاركة: الحضور اليومي، والمشاركة في اعداد وتقديم نشاطات تربوية كمعلمة في المؤسسة.

**المقدمة:**

ان اللغة هي بوابة الولوج الى كافة العلوم والمعارف. واللغة العربية هي لسان الفكر والثقافة وهي مقوم أساسي من مقومات الهوية الاسلامية، وتعلم اللغة العربية بالنسبة للمغتربين المسلمين المقيمين في أوروبا أمر ضروري من أجل تعليم أبنائهم العقيدة الصحيحة، وأحكام الدين الحنيف وقيمه الأخلاقية وهذا يعتبر منهج حياة يكفل لهم الحفاظ على الهوية الإسلامية والفكر والثقافة العربيتين. واللغة ظاهرة معقدة، تتداخل فيها نفسية المتعلم وظروف بيئته، وفكره وثقافته. وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على حد تعبير الدكتور عبد الله معروف 2017 " ظاهرة تربوية لغوية اجتماعية نفسية تلتقي في دراسة اشكالاتها كل هذه الحقول المعرفية". فاللغة ظاهرة معقدة تحتاج في تعلمها

الى فهم نفسية الطفل وحاجاته ومراحل نموه وقدراته المختلفة، والمهارات التي من الضروري البدء في تعلمها للتعلم الفعال بأيسر الطرق. ونلاحظ من خلال التجربة أن الكثير من المغتربين المسلمين يلجؤون إلى تعليم أطفالهم اللغة الإنجليزية أولا معتقدين أنهم يسهلون اندماجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه. لكنهم سرعان ما يواجهون مشكلة كبيرة في تعليم اللغة العربية لأبنائهم، لأنهم يواجهون مشكلة اختلاف اللغة العربية الصحيحة عن لهجة البلد العربي المتحدث بها في البيت، ولأن الطفل يتأخر في البدء في تعلمها حتى الدخول المدرسي فان اقباله على تعلم اللغة العربية يقل، واستعداده ينقص، لأنه يكون قد تعلق نفسيا ووجدانيا باللغة الإنجليزية، فيكون من الصعب عليه تعلم اللغة العربية، فمرحلة الطفولة المبكرة هي المرحلة الخصبة التي ينبغي البدء فيها بتعلم اللغة العربية، وهذا التعليم المبكر ينمي في الطفل الدافعية لتعلم لغة دينه، ويبني الأساس المتين لتعلمها الا وهو الثقة بالنفس، وبناء المفاهيم البسيطة عن الأشياء، واكتساب ثروة لغوية تشجع الطفل على استمرار تعلم اللغة العربية دون توتر أو خوف . وبما أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كان في أول بداياته تعليم تقليدي يعتمد أساسا على حفظ القران الكريم واستظهاره، فقد كانت نتائج تعليم اللغة العربية ضعيفة. ومن هنا جاءت فكرة تعليم اللغة العربية لأطفال الروضة بالمزامنة مع تعليم اللغة الإنجليزية، بشكل مبكر في سن الرابعة بالنسبة للناطقين وغير الناطقين باللغة العربية، بطرق ووسائل حديثة مشوقة تناسب مرحلة الطفولة المبكرة. ايمانا من القائمين على تعليم اللغة العربية في مؤسسة اقرأ أن ملكة اللغة يمكن البدء في اكتسابها وتنميتها في السنوات الأولى من حياة الطفل قبل الدخول المدرسي في الطفولة المبكرة، لأنه السن الذي يشهد تطورات بيولوجية سريعة على مستوى الدماغ، والنمو اللغوي يكون أسرع في هذه المرحلة. والأطفال الناطقين بغير اللغة العربية في مدرسة اقرا الإسلامية في المرحلة الأولى يتم ادماجهم في صف الناطقين باللغة العربية، لتشابه المستوى حيث اللغة التي يتحدث بها الطفل العربي ليست الفصحى وانما هي اللهجات المحلية المختلفة للبلدان العربية. ويتمحور البحث الميداني حول كيفية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المستوى التحضيري. وما هي الطرق والوسائل المستعملة في غرفة الصف، ومدى وملاءمتها لمراحل النمو وخصائص الطفولة المبكرة. وما هي الطرق المفضلة لدى الطفل، والطرق المستعملة في تدريس المواد الدراسية ومنها اللغة العربية التي حظيت باهتمام كبير من طرف المؤسسة، والقران الكريم، والتربية الإسلامية والقاعدة النورانية. والوسائل التعليمية مساعدة على تعلم المهارات اللغوية من حاسوب وسبورة ذكية وشاشة كبيرة. وهذه الوسائل تخلق جو مناسب للطفل للتعلم، وتمنحه فرص أكبر لتطوير نموه العقلي والنفسي والاجتماعي والحركي، وتساعده في تنمية حواسه، وتراعي اهتمامه، وتحقق مبادئ وأهداف التعليم الإيرلندي المتمثلة في

تنمية الشعور بالانتماء، وتحقيق الراحة النفسية، وتوفير الفرص واحترام قدرات الطفل ومراحل نموه الشامل.

**ملخص النظريات العلمية لتعليم اللغة لغير الناطقين بها:**

كان اهتمام العلماء النفسانيون والتربويون كبيرا بكيفية تعلم الطفل للغة الأجنبية أو اللغة الثانية كما يسميها البعض، وبالأساليب الفعالة في عملية تعلم اللغة، فتعددت بذلك النظريات اللغوية والنفسية والتربوية لتفسير عملية تعلم اللغة. فكانت التفاسير القديمة سطحية أمثال النظرية البنيوية والسلوكية التي اهتمت بالتفسير الخارجي للغة وركزت على الصبغة الشكلية لاكتساب اللغة حيث نظرت الى اللغة كأي سلوك اخر، وأكدت أن عملية تعلم اللغة تشبه عمليات التعلم الأخرى دون الحاجة الى التحليل والتفكير، وأن ظاهرة "اللغة يمكن فهمها من خلال الظروف الشكلية البسيطة التي تكتنفها" وعن طريق محاكاة ما يسمعه التلميذ من معلمه، مع عدم الاهتمام بالقراءة والقواعد والكتابة. عبد السلام، 2016. ص 210. بينما دراسات وأبحاث تشومسكي مثلت مسارا جديدا أكثر عمق في تفسير ظاهرة اكتساب اللغة تفسيرا دقيقا لا مجرد وصفها شكليا. محتار، ص 4. حيث انتقد تشومسكي بشدة النظرية السلوكية والبنيوية، متميزا عنهما بالمنهج العقلي الذي يعير للقدرة الكامنة في العقل الأهمية القصوى، ويعوز اليها المسؤولة الكبرى عن الفعل اللساني. وأن ثمة نظاما دقيقا في العقل البشري يشتمل على القواعد هي التي توجه الفعل اللساني الملفوظ، وأن هناك عمليات داخلية في الدماغ تنسق عملية تعلم اللغة، وهي عمليات إبداعية حيوية وأن للإنسان القدرة على توليد عدد غير محدد من الجمل والتراكيب بحيث يتم انتاج اللغة وإبراز المعاني عن طريق الملكة اللغوية وهو ما عبر عنه بالتوليد اللغوي. نفس المرجع السابق ونفس الصفحة. وبذلك برهن تشومسكي أن اكتساب اللغة لا يكون على أساس افتراضي خارجي كما ادعت البنيوية والسلوكية، بل وفق "مبدأين هامين هما الكفاية اللغوية والأداء اللغوي". وركز تشومسكي بخلاف النظريتين على أهمية المعاني بدل المباني في اكتساب اللغة، وعلى أهمية التركيب المنطقي للجمل. ويمثل تشومسكي الطريقة المعرفية العقلية، وقد صاغت نظريته الجوانب النفسية واللغوية في إطار واحد بشكل لغوي معرفي عقلاني، اعتقادا منه أن اللغة جزء من علم النفس المعرفي. وأن المحاكاة والتعزيز يلعبان دورا ثانويا في تعلم اللغة، لا كما ادعت النظرية السلوكية. لكنه أهمل أهمية الكفاية التواصلية في تعلم اللغة. وهذا ما جاءت هذه النظرية التواصلية كرد فعل لنظرية تشومسكي واتباعه في كون تعلم اللغة لا يتم فقط بتعلم الكفاية اللغوية، لكنه بحاجة الى تطوير الكفاية التواصلية. ونتيجة لتقدم الدراسات النفسية وظهور نظرية تقدير الذات، أصبح تعلم اللغة ينطلق من

مفهوم الوظيفة الأساسية للغة وهي الاتصال والتواصل. وأن الغاية من تعلم اللغة انما هي تطوير مهارة التواصل أو تنمية الكفاية التواصلية كما أشار ديل هايمز بدل التركيز على الكفاية اللغوية والأداء الذي أكد عليهما تشومسكي. وبالفعل اللغة هي وسيلة التخاطب ومهارة ضرورية للتواصل الاجتماعي. فاللغة هي كفاية لغوية وتواصلية وكلما تعلم التلميذ طرق التواصل في مواقف متعددة كلما كانت ملكته اللغوية أقوى، وينبغي التأكيد على مهارتي الاتصال والتواصل في تعلم اللغة. وينبغي ان يكون الفصل الدراسي عبارة عن "صورة مصغرة عن العالم الخارجي". الدليل التطبيقي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ص 28. وأن يكون التعلم عملية اجتماعية تفاعلية، فالدرس هو عبارة عن نشاط اجتماعي، وبناء علاقات اجتماعية يتطلب تنمية مهارتي الاتصال والتواصل وهو ما يمكن تحقيقه عن طريق التعلم النشط والتعلم التعاوني.

أما نظرية التعلم عن طريق الاستجابة الجسدية الكلية (TPR)

فهي من أهم طرق تدريس اللغات الأجنبية الحديثة، تعتمد أساسا على التنسيق بين الحديث والحركة. وقد طورها جيمس أشر ودعا الى تطبيقها واعتمادها في تدريس اللغة الأجنبية مستندا الى قوانين علم النفس اللغوي، مثل قانون الأثر وقانون الاستيعاب وقانون الذاكرة، واستفاد من المدرسة السلوكية في قانون المثير والاستجابة، في تعزيز ارتباط الكلام بالنظام العصبي الحركي للمتعلم. حيث أكدت الدراسات أن هذه الطريقة ليست خاصة بالأطفال فحسب، ولكن يمكن استخدامها مع المراهقين والراشدين على حد سواء. ومن أهم مبادئ هذه الطريقة أن مهارات الاستيعاب تسبق مهارات الإنتاج، وأن فهم المسموع يسبق فهم المقروء. وأن اللغة المتحدثة ينبغي أن تسبق لغة الحديث. وهذه الطريقة مهمة في إزالة التوتر لدى المتعلم، وهو شرط نفسي أساسي لفهم اللغة واثارة الرغبة في تعلمها. والاهتمام بالمعنى وتقديمه على الشكل والصيغة. ص 7 رؤوس الفردوس وزهرة النداء، 2019

وهذه المناهج والطرق تتلخص في النقاط التالية:

1- مناهج تعتمد على شكل اللغة، يتم فيها تقسيم اللغة الى أجزاء صغيرة بناء على مبدأ التدرج والانتقال من السهل الى الصعب.

2- مناهج ترتكز على المحتوى في تعلم اللغة، وهي تركز على الموقف والموضوع، وذلك بتقديم ما يحتاجه المتعلم في معاملاته اليومية.

3- مناهج تركز على التعلم والتدريب على المهارات اللغوية الأربع: الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة. وعلى مهارات القرن الواحد والعشرين لمساعدة التلميذ على اكتساب نوعية عالية في التعليم.

4- المناهج التواصلية: وهي تهتم بتزويد التلاميذ مهارة الاتصال والتواصل من خلال شرح التعليمات داخل غرفة الصف، وتعلم أساليب التحية والسلام والمحادثة والتركيز على المفاهيم الأساسية وهي الوقت، والفراغ، والكمية، والمكان. وهي بذلك تجمع بين الطرق القديمة والحديثة حسب الموقف وحاجة التلاميذ. وبعض الباحثين المعاصرين يفضلون الطريقة التواصلية مثل الدكتور عبد الله معروف في مقاله الذي نشر في شبكة الألوكة بتاريخ 2017/12/4.

5- نهج ال TPR وعلى : ويهتم باستخدام الحواس وكامل الجسد وعلى الملاحظة والانتباه،

الفهم السريع للحدث الكلامي. والحقيقة أننا ينبغي أن نستفيد من كل هذه المناهج، وقد ندمج بعضها ببعض أحيانا في عملية تعليم اللغة لغير الناطقين حسب ما تقتضيه أنماط تعلم التلاميذ وحاجاتهم المختلفة بما يحقق تعلم إيجابي متواصل ذو جودة عالية.

**ضرورة مراعاة حاجات الطفل وخصائص نموه في تعلم اللغة:**

من طبيعة الطفل في هذه المرحلة كثرة الحركة وحب اللعب، الذي يعتبر عالم الطفل المصغر. ومن خصائص الطفل كثرة الأسئلة والفضول، والتقليد والعناد، والنزوع الى الاستقلالية، وتكون ذاكرة الطفل الية حادة، مع حدة الانفعالات. وعدم القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ، ويميل الطفل الى حب الثناء والمدح وحب التشجيع، وبالميل الى التنافس والتناحر أحيانا. ويتميز الطفل في خذه المرحلة (Elies,2013,p 103)بالخيال الواسع والميل الى حب الاكتشاف والمغامرة وحب التعلم.

والنمو اللغوي يكون سريعا في هذه المرحلة ولذلك ينبغي التركيز على تنمية الكفاءة اللغوية بشتى الطرق. ولا شك أن اللغة هي وسيلة نقل الثقافة الى الطفل، ووسيلة فعالة في التعلم والتنشئة

وحسب بياجي فهذه المرحلة هي مرحلة ما قبل العمليات، وهي مرحلة التفكير التصوري او الحسي، وبداية التفكير التجريدي، ولم يكتسب العقل بعد العمليات العقلية التي تسمح له بالتفكير العقلي أثناء تفاعله مع المواقف المختلفة. نفس المرجع السابق ص 105. وبالتالي هو بحاجة الى تمثيل المواقف أمامه لمساعدته على الفهم والاستيعاب. ولا يستطيع الطفل التركيز على بعدين في نفس الوقت مثل الطول والارتفاع، ويميل الى تصنيف الأشياء على أساس التشابه، محمد عبد الله 2013 ص 204. وكل طفل هو حالة خاصة كما أكدت مونتيسوري في قولها: "لكل طفل أسلوب

معين خاص به" مونتيسوري، 2013 ص 18. ويميل الطفل الى "معرفة الأشياء التي تثير اهتماماته"، زاهر 1996 ص 60 -61 والى استعمال النشاط الحركي للتعرف على العالم من حوله، وهو ما يدعم ضرورة تصميم نشاطات تربوية من خلال الحركة والنشاط والمتعة والمرح وهذا ما أكد عليه شارون 2016 في كتابه تنشئة الأطفال في القرن الحادي والعشرين.

**مراعاة أنماط تعلم المتعلمين:**

اتجهت النظريات الحديثة نحو فهم نفسية المتعلم، وظهرت نظرية أنماط التعلم، وعلاقتها بتحسين عملية التعلم، وقدمت هذه النظريات عدة نماذج مثل نموذج أنتوني جريجورس، ونموذج دن ودن، ونموذج ديفيد كولب وأهم هذه النماذج نموذج فارك الذي عرّف التعلم أنه الطريقة التي يستقبل بها المتعلم المعارف والخبرات، وطريقة ترتيب وتنظيم وحفظ واسترجاع هذه المعارف والمعلومات، وطريقة التعبير عنها، الأمر الذي يختلف من تلميذ لآخر في غرفة الصف. ومعرفة أنماط التعلم يساعد في اعداد الأنشطة المناسبة للمتعلمين، على أساس طرقهم وأساليبهم المفضلة في التعلم. وهذا النموذج يحتوي على أربعة أنماط رئيسيه هي:

**1-نمط التعلم البصري:** وهو النمط الذي يعتمد على الادراك البصري والذاكرة البصرية، وطريقة التعلم تكون بشكل أفضل عن طريق المشاهدة وقراءة البيانات ورؤية الرسوم. والطالب في هذا النمط يفضل رؤية الكلمات مكتوبة ومتابعة الأنشطة البصرية. ولديه اهتمام بالألوان والأشكال والصور، ولديه صعوبات في الاستماع الى التوجيهات الشفوية، فهو يفضل الملصقات ومتابعة الشاشة،

2- **النمط السمعي:** يعتمد على الادراك السمعي والذاكرة السمعية. يتعلم الأطفال من خلال الاستماع والممارسة الشفوية والسمعية، ويفضل أصحاب هذا النمط الوسائل السمعية، ويتذكر نسبة كبيرة من المعلومات من خلال الاستماع والمناقشة والحوار، وهو ينتبه لنبرات الصوت والايقاع الموسيقي، ويحب الأنغام ويستمتع بالقصص والتسجيلات الصوتية.

**3- نمط التعلم القراءة/ الكتابة:** ويتعلم هؤلاء من خلال القراءة والكتابة، والادراك والذاكرة تكون عن طريق ممارسة هتين المهارتين. وهم يمثلون الفئة التي تتمتع بالمهارات اللغوية. والقدرة السريعة على القراءة مع الفهم، ومهارة التلخيص.

**4- النمط الحركي:** وهو النمط الأكثر انتشار بين الأطفال في الطفولة المبكرة والمتوسطة بشكل أساسي. وهذا النمط يعتمد على الادراك اللمسي، والذاكرة الحسية الحركية. فيتعلم أصحاب هذه الفئة

الأفكار ويكتسبون المعاني من خلال النشاط الحركي. والعمل اليدوي واستعمال لغة الجسد واستعمال الحواس. ويفضل هؤلاء الخبرات الحقيقية، والمواقف الطبيعية، ولديهم مهارات عالية في معالجة الخبرات العملية. وتعلمهم يكون أفضل من خلال الممارسة والتجربة العملية، ولا يهتمون بالتعليمات المكتوبة ولا المعاني المجردة. وبحاجة الى النشاط والحركي، فهم يميلون الى الاستكشاف وحل المشكلات. ويفضل التعامل معهم عن طريق التعلم النشط والتعلم عن طريق اللعب وخاصة لعب الأدوار والوسائل الالكترونية، وألعاب المحاكاة والتمثيل، والرحلات التعليمية والتعلم القائم بالمشروع والنماذج الملصقات. نورة صالح، أنماط التعلم. وخلاصة القول إن معرفة أنماط التعلم يساعد في اعداد وتصميم المادة التعليمية المقدمة للمتعلمين لتكون أكثر شخصية فهي تراعي الفروق الفردية للمتعلمين، ويكون المحتوى ذات معنى وأكثر فاعلية. ويساعد في تحديد الأنشطة المناسبة للمتعلمين، وضرورة تنويعها لتغطي حاجات كل المتعلمين من أجل مساعدتهم في التعلم بشكل أفضل وأسرع، والمرونة مطلوبة مع البعد عن تصنيف المتعلمين بشكل قطعي دون إعادة نظر، فالمتعلمين في تطور مستمر، وقد يكون للشخص الواحد أكثر من نمط للتعلم، كأن يكون سمعي بصري، أو شفوي كتابي، وقد تجتمع الأنماط كلها في متعلم واحد. ووظيفة المعلم هي مساعدة المتعلمين في تنمية حواسهم وقدراتهم المختلفة وتطوير مهاراتهم المختلفة بالتعليم والتدريب، فدرس القراءة مثلا تشترك في تأديته عدة مهارات وهذا ما أشارت اليه كاثرين اسبري وروبرت بلومين "أن المهارات المطلوبة هي الرؤية والسمع وتكوين العلاقات والتخيُّل". وتجدر الإشارة أن البحوث والدراسات في اثبات نتائج أفضل باستعمال أنماط التعلم في الوطن العربي لاتزال ضعيفة وغير مؤكدة حسب تربويون خبراء في مؤسسة رانيا وما ينبغي العمل عليه كمعلمين هو تنويع النشاطات لتنمية الحواس والقدرات والمهارات للمتعلمين وينصح "باستخدام مجموعة واسعة من الأنشطة لتدريس المحتوى نفسه، وليست نتيجة لأنماط التعلم المختلفة" الوقف التعليمي، 20

**طرق تعلم اللغة الثانية:**

**1- طريقة القواعد والترجمة:**

وهي طريقة ناجعة في تعليم الكبار مع الطرق الأخرى، لكني بالنسبة للتلاميذ في الروضة والمستوى الأول من تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لا ينبغي التركيز على القواعد، ولا تكرار التصحيح، حيث يتم التركيز على فهم واكتساب المعاني والالفاظ وتعلم أكبر قدر من المفردات. ويمكننا ترجمة بعض الكلمات للغة التي يفهمها الطفل في حالات قليلة، وينبغي عدم الاكثار من

استعمال اللغة الوسيطة، بحيث يمنح للطفل الفرص والوقت الكافيين للفهم والاستيعاب لاستعمال اللغة العربية.

**2- الطريقة المباشرة**: وهي تتمحور حول تعلم اللغة ذاتها دون الحاجة الى اللغة الوسيطة. وتتم عن طريق تعلم اللغة عبر الممارسة الفعلية للمفردات والالفاظ وأساليب التحدث المختلفة. ويتم التركيز على النطق الصحيح للمفردات وبذلك يتم اكتساب أكبر قدر من الالفاظ بالتفاعل الحي والاتصال والتواصل.

**3- طريقة التعلم الموقفي**: وهو منهج يقوم على أساس اصطناع مواقف مشابهة للمواقف الطبيعية، من أجل اثارة عقل المتعلمين ودعوتهم الى الاستجابة لهذه المواقف بالمحادثة وتدريبهم على الطلاقة اللغوية. من الأمثلة على ذلك اجراء حوار لمكتب البريد أو لمتعاملين في السوق أو في الحافلة الخ.

ويعتبر التعليم الموقفي أول منهج يركز على اكتساب أكبر قدر من المفردات، من اجل تنمية الحصيلة اللغوية على أساس أن ثروة اللغوية تساعد في عملية الفهم أثناء القراءة.

**الطريقة السمعية البصرية:** وتتمحور حول ازدواجية استعمال مهارة الاستماع والمحادثة في اكتساب لغة جديدة، وعلى تمثل أنماط لغوية سهلة وتوظيفها أثناء التواصل اللغوي.

**الطريقة السمعية الشفوية**: يعود الفضل في ابتكار مصطلح السمعية الشفهية إلى نلسون بروكس 1964، وقد سميت بهذا الاسم لأنها تجمع بين الاستماع إلى اللغة أولا، ثم إعطاء الرد الشفهي بعد ذلك مع وجود عنصر مرئي أو بدونه. الصديق، عمر.2007 ص35. وتتبنى هذه الطريقة النظرية السلوكية في تفسر عملية تعلم اللغة على أنها استقبال مثير وإصدار استجابة شريطة التعزيز المستمر.

## طريقة القراءة: Michel West Reading Method

هذه الطريقة باسم صاحبها طريقة مايكل ويست للقراءة، عرفت في الهند أولا ثم في مصر والشرق الأوسط في تعليم اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها. وقد وضع ويست مادته العلمية على شكل قوائم لمفردات شائعة الاستعمال لتعلمها أولا ثم تأتي المفردات الأقل شيوعا في مراحل متأخرة. وقد أكد ويست أن القراءة الصامتة أهم من الجهرية، لأنها تساعد على الفهم الجيد للمفردات والجمل. وتتخلص الطريقة في قراءة المفردات الجديدة قبل قراءة النص كاملا. ويتدرب المتعلمين على القراءة الصامتة وفهم المضمون ثم الإجابة على الأسئلة في كتاب التمارين المرافق لكتاب القراءة،

ثم يتم شرح مفصل للنص ثم القراءة الجهرية. وهذه الطريقة تفيدنا في وضع قوائم محددة للكلمات يتم التركيز عليها في كل مرة حسب الحرف الذي نكون بصدد تعليمه للطفل .

**أو طريقة الاستجابة الجسدية الكلية: TPRطريقة ال**

وهي من أهم الطرق الحديثة في تدريس اللغات، مبنية أساسا على استعمال لغة الجسد وتعبيرات الوجه، وتنسيق الكلام مع الحركة في محاولة تمثيل الأوضاع والمفاهيم بغرض الفهم والاستيعاب عند المتعلمين، وقد طور هذه الطريقة جيمس أشر أستاذ علم النفس بجامعة سان جوزيه الأمريكية، )المثيروالاستجابة(كاليفورنيا. مستندا الى ما توصلت اليه الأبحاث في علم النفس السلوكي

وقوانين النمو اللغوي، التي أثبتت أهمية أثر الاستيعاب والذاكرة طويلة الأمد في عملية التعلم وارتباطه بالنظام العصبي الحركي للمتعلمين، "المبنية على تنسيق الكلام والحركة". رؤوس الفردوس وزهرة النداء، ص 1. وقد أكدت الدراسات أن هذه الطريقة فعالة في تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها ليس بالنسبة للأطفال فحسب، بل للمراهقين والراشدين على حد سواء خصوصا بعد تحديد العلماء لمركز اللغة في الدماغ في الجانب الأيمن من الدماغ. وقد تم التأكيد أن مهارات الاستيعاب أسبق مهارات الكلام، وأن فهم المسموع يكون أسبق من فهم المقروء. وأن اللغة المتحدثة ينبغي أن تسبق لغة الحديث.

مع ضرورة خفض التوتر والقلق والخوف لدى الأطفال، وهو شرط نفسي أساسي لتعلمهم، ولإثارة الرغبة في تعلم اللغة والفهم والاستيعاب. وأولوية الاهتمام بالمعاني وتقديمها على الشكل والصيغة. ص 7، 8 من نفس المرجع السابق بتصرف، وأن طبيعة اللغة حسب النظرية البنيوية في اللغات للأمريكي (ويليام ملتون) أن اللغة هي الكلام المنطوق لا المكتوب، وأنها مجموعة عادات، وأن على المعلم أن يعلم اللغة ذاتها لا أن يعلم معلومات عن اللغة.

**4- الطريقة التواصلية:**

وجاءت هذه الطريقة لتدارك النقص في الطرق الأخرى، فهي تركز لا على اللغة بوصفها مجموعة من التراكيب والقوالب الجاهزة، فمفهوم اللغة أشمل وأعمق من ذلك، فهي تحمل الوظيفة التواصلية كوظيفة أساسية، فمفهوم اللغة يتمحور حول مهارتي الاتصال والتواصل، والهدف من تعليم اللغة انما هو تطوير ما أشار إليه (ديل هايمز، هاليداي) بالكفاية الاتصالية بدلا من التركيز فقط على الكفاية اللغوية (تشومسكي) كما كان سائدا لدى أتباع النظريات اللغوية الأخرى. تركز هذه النظرية على الطلاقة اللغوية والمعنى لا الدقة الشكلية. وتهتم بالمهارات الأربع دون أن تتقيد بنمط معين أو

خط سير واحد للتدريس. تعلم اللغة عن طريق المواقف (في المطعم، في المطار... إلخ). تهتم بالأنشطة الصفية والوسائل التعليمية، وبالأسلوب التعاوني في تعليم اللغة (تقسيم الطلاب إلى مجموعات حتى يكون تنافس فيما بينها). تتمحور حول الطالب لا المعلم، بحيث تمنح للطالب فرص التواصل والانطلاق في الحديث رغم المحاولات الخاطئة، .

**5-الطريقة التوليفية:**

وهي الطريقة التي اراها تخدم أكثر تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومفادها أن المعلم له الحرية في اتباع الطريقة التي تلائم مجتمع التلاميذ في غرفة الصف. وله الحق في اختيار الأساليب المناسبة الموقف التعليمي ووضعية التعلم. وله أن يقوم بالتنويع بين الأساليب والطرق بما يتوافق وطريقة تعلم الطلبة. فالطرق ما هي الا وسائل يمكنها التكامل فنحن يُخرج المعلم من كل طريقة محاسنها ويدع عيوبها في العملية التعليمية. ولا وجود لطريقة خالية من العيوب، كما أن الطفل أثناء الدرس يتفاعل بكامل قدراته الحسية والعقلية والنفسية والاجتماعية، وكامل جسمه. والطرق التعليمية ليست متناقضة ولا متنافسة بقدر ما هي وسائل ينبغي أن تتناسب مع الأهداف والمناهج والبرامج التعليمية، ومع مستوى التلاميذ، في سبيل تنمية شخصية المتعلم وتلبية حاجاته المختلفة. وهذا ما أشار اليه محمد محي الدين، فردوس أحمد،2013.

**استراتيجيات تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:**

لقد تطورت طرق وأساليب تعلم اللغة عموما، وينبغي الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. واهم ما يمكن التركيز عليه في ذلك هو الابتعاد قدر المستطاع عن طريقة التلقين القديمة وجعل المتعلمين في تفاعل مستمر بإشراكهم في الدروس وفي بناء المناهج. وتعلم اللغة هو في الواقع مساعدة المتعلمين في تنمية مهاراتهم الحياتية، وتوفير الفرص لتنمية هذه المهارات عن طريق اللعب بالنسبة لأطفال الروضة والاقسام التحضيرية. وقد اثبتت الدراسات العلمية أن الانسان يستمع أكثر مما يقرأ، ويتكلم ويقرأ أكثر مما يكتب:

| | |
|---|---|
| الاستماع | 30% |
| الكلام | 30% |
| القراءة | 25% |
| الكتابة | 15% |

وفي عملية التعلم يحتاج الطفل الى تنمية هذه المهارات الأربعة والربط بينها وتكاملها. دليل المعلم لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص 30. اكدم. وهو الأمر الذي يتطلب تنويع النشاطات

التربوية. كما هو مهم جدا القيام بالتغذية الراجعة لمعرفة ما تم اكتسابه بالفعل من طرف المتعلمين، والتقييم يكون فوري. والجانب المهاراتي مهم جدا في تعلم اللغة والمهارات التي ينبغي أن نبدأ في تعليمها للطفل كما أجمع أغلب التربويون هذه المهارات الأساسية:

**1-مهارة الاستماع:** ولتنميتها يمكن تنويع النشاطات التربوية: الاستماع الى القران والنص الأدبي والشعر والقصة والرسوم المتحركة والأفلام الوثائقية الخ. والانصات لتعليمات المعلم. ومهارة الاستماع متصلة بمهارة الفهم الجيد لكل ما يسمعه المتعلم.

**2-مهارة القراءة:** وينبغي تنمية هذه المهارة والبدء بقراءة القصص القصيرة والكتب الصغيرة الحجم في وقت مبكر حتى ننمي في الطفل عادة القراءة بالتدريج. ويبدأ الطفل في مادة القراءة بالتعرف على الحروف وقراءتها بشكل صحيح من مخارجها الأصلية، والتدريب على النطق الصحيح للحروف وتحديد موقع الحرف في الكلمة، وتحديد الحرف أثناء قراءة القصة مع تكرار الكلمة حتى يتم تعلمها.

**3-مهارة الكتابة** لا ينبغي الاستعجال في تعليم الطفل الكتابة قبل التأكد من قدرته على مسك القلم، لأن هذه المهارة تتطلب نمو العضلات الصغيرة في أصابع اليد، كما تتطلب تطور التنسيق البصري الحركي بين عضلات اليد وحركة العين، والبداية تكون بمرحلة ما قبل الكتابة وتتضمن تدريب الطفل على تتبع أثر الاشكال والخطوط من اليمين الى اليسار، حتى يتعود على الكتابة الصحيحة للغة العربية. وبعدها تتبع أثر الحروف فالتدريب على كتابة المفردات والجمل بالتدريج مع تقدم الطفل في السن والمستوى. عز الدين بن أحمد الغزال، ص 17 الى 21 بتصرف.

**4-مهارة المحادثة:** وهي أهم مهارات تعلم اللغة. ويتم تشجيع وتحفيز المتعلمين على استعمال أساليب محادثة بالحديث إليهم وتوفير فرص للحوار والمناقشة لتنمية الملكة اللغوية، والتركيز على الطلاقة وليس على الدقة في الكلام لأن الطفل لم يكتسب بعد الملكة اللغوية، وليس لديه ثقة كافية في مهارة المحادثة، وعنده تردد وخوف وقلق لذلك ينبغي تحريره أولا من تلك المشاعر السلبية، ولا نصحح له حتى ينتهي من الكلام، ولا نكثر من التصحيح. ص 166 من كتاب دليل المعلم. ومن أهم المهارات المساعدة والمكملة لمهارة المحادثة مهارة الوصف، ومهارة طرح الأسئلة، ومهارة التفكير، والمقصود ومهارة التفكير النقدي والمقصود به في هذه المرحلة، دعوة الطفل النظر الى العواقب، والنتائج المترتبة عن كل ما يقوم به من أقوال وأفعال. ومهارة حل المشكلات، والمهارات اللفظية، ولا يقصد بها الكفاءة اللغوية في تركيب الجمل والصرف والنحو التي تحتاج الى نمو لغوي كبير بقدر ما نركز على المعاني والالفاظ. أما مهارة الابداع والابتكار فتكمن في مساعدة الطفل

على النظر الى الأمور بطريقة جديدة من زوايا مختلفة، والتفكير خارج الصندوق، ومنح الفرص للطفل للتعبير عن أفكاره ومشاعره، والسماح له بإنجاز المهام بطريقته الخاصة، مراعاة لمواهبه واهتماماته خاصة في مادة الرسم والأشغال اليدوية. ومهارة الاتصال والتواصل تساعد على تنمية مهارة المحادثة في مساعدة التلاميذ على فهم مشاعرهم وأفكارهم، ومشاعر وأفكار الآخرين والتعبير عنها بشكل إيجابي ومساعدتهم على فهم التعليمات المقدمة إليهم، وتشجيعهم على التواصل الشفوي الإيجابي فيما بينهم، وتشجيعهم على التحدث.

**مهارات القرن الحادي والعشرين:**

وهي مهارات متفق على أهميتها في طرق التعليم الحديثة، تساعد على التنمية الشاملة للطفل، وتطوير مهارات حياتية تساعده في حياته اليومية الحالية والمستقبلية، وهي من بين أهم المهارات التي ينبغي التركيز عليها لضمان جودة التعليم، فهي مهارات تساعد التلاميذ في عملية تطوير المهارات السابقة، فهي تعمل بشكل متداخل في تنسيق عملية تعلم اللغة بشكل عام، ومن الضروري توفير جودة عالية للتعلم في الطفولة المبكرة، وتكوين بيداغوجي عال الجودة للمربي، وتتمثل مهارات القرن الحادي والعشرين، في أربع مهارات أساسية حسب الشراكة الأمريكية، فيما أصبح معروفة بالتاءات الأربعة: باعتبارها أهم المهارات المطلوبة للتعليم المبكر لهذا القرن وهي: مهارة التواصل، مهارة التعاون، مهارة التفكير النقدي، ومهارة التفكير الإبداعي.

(Binkley et al,2011)

**مبادئ تعليم الصغار بإيرلندا مرحلة الروضة والتحضيري:**

يعزز التعليم المبكر أولوية مصلحة الطفل، والتركيز على تلبية حاجاته المختلفة، وتوفير الفرص والخيارات. وتعزيز مبدأ الرفاهية وتعزيز الهوية والانتماء، وتنمية مهارة التواصل والاكتشاف ومهارة التفكير. ويتم ذلك عن طريق منح فرص للطفل لاستعمال حواسه والمشاركة وتنمية مهارة الاتصال والتواصل. والتعرف على البيئة من حوله، وما تحتويه من حيوانات ونباتات. وتطوير الشعور بالزمان والمكان، والشكل والحجم، والطول والعرض، والارتفاع والوزن. وتعلم مفاهيم الربط والمقارنة، (ELIS,2013,p114) والترتيب والفرز. ومن الضروري أن يكون التعلم بطريقة ممتعة وذات مغزى.

**الرؤية والأهداف لمدرسة اقرأ العالمية:**

تأسست مدرسة اقرأ الإسلامية سنة2014 تحت مظلة جمعية الأسرة المسلمة السعيدة المعتمدة من طرف الدولة الإيرلندية. بدأت المؤسسة ب 26 طالب وبصفين دراسيين فقط، ثم توسع نشاطها بفروعها الثلاثة ليصل الى استيعاب 400 سنة 2022 وبمجموع 20أكثر من صف دراسي. تتكون الإدارة من المدير معاونه، المشرف والسكرتيرة و15 معلمة وثلاثة معلمات للتقوية والدعم. من أهم أهداف المدرسة الأساسية تعليم الطفل اللغة العربية، وتحمل على عاتقها رسالة الحفاظ على الهوية الإسلامية، بما يكفل مساعدة الطفل في الاندماج الإيجابي في المجتمع الإيرلندي بكل فخر بدينه وثقافته، وفكره، انتمائه الحضاري. المواد الدراسية تقدم حضوريا أيام عطلة الأسبوع يومي السبت والأحد، في مدرسة ابتدائية إيرلندية، من الساعة التاسعة صباحا الى الثانية ظهرا، مع فترات راحة حسب المراحل العمرية. تقدم المدرسة أربعة مواد دراسية أساسية هي: اللغة العربية، القران الكريم، القاعدة النورانية، والتربية الإسلامية. تقدم الدروس باستخدام الطرق الحديثة في التعليم، وتتبنى طرق الحوار والمناقشة وطريقة المشروعات والتدريس بالمواقف والطرق التواصلية. وتعتمد على الوسائل الحديثة مثل الحاسوب والشاشة الذكية يتم استخدامها في جميع المواد الدراسية. وتعتبر اللغة العربية هي أساس التعليم في مدرسة اقرأ خلافا للمدرسة التابعة للمسجد، التي كانت تعتمد الطريقة التقليدية التي أساس نشاطها حفظ القران وتسميعه. ايمانا منها أن تعليم اللغة العربية أساس الفهم والاستيعاب، وأن الحفظ يكون بعد الفهم، ويتم تعليم اللغة العربية بالتدريج عبر المراحل العمرية المختلفة ابتداء من الروضة الى الصف الثامن، يبدا الطفل بتعلم الحروف بنفس طريقة عمل الروضة في ايرلندا بالنسبة لتعلم اللغة الإنجليزية، ثم يتعلم القواعد والنحو والصرف في مراحل متقدمة باحترام سن الطالب ومستواه الدراسي. وتعتبر التربية الإسلامية من المواد التي لا يمكن الاستغناء عنها في كل مراحل التعليم، تدرس عبر مراحل تدرس بالتدريج حسب متطلبات كل مرحلة. ) عقيدة، عبادات، قيم إسلامية، حديث، سيرة، ادعية(

والكتب المدرسية يتم طبعها لمدرسة اقرأ حصرا، بعضها من تأليف أحمد عدنان المدير وزوجته الأستاذة نور إبراهيم البدران وهي معلمة بالمؤسسة. القاعدة النورانية هي المنهج المعتمد لمدرسة اقرأ، وهي من الدروس الأساسية لتعليم الطفل النطق الصحيح لمخارج الحروف، والنطق السليم للحروف، ويتم استخدامها بالوسائل الحديثة من السبورة الذكية والشاشة، وبالنسبة لأطفال التحضيري ليس لديهم مقرر القاعدة النورانية، ولكن يحرص المعلم على النطق الصحيح للحروف بنفس طريقة القاعدة، لتدريب الطفل على سلامة مخارج الحروف عند الطفل، فيتعلم الطفل مخارج الحروف عن طريق تقليد المعلم ومحاكاته، وهذا يتوافق مع خصائص المرحلة حيث يميل الطفل الى التقليد بشكل طبيعي وعفوي.

**الفرق بين تعليم الكبار وتعليم الصغار اللغة العربية لغير الناطقين بها:**

لكل مرحلة عمرية طريقة خاصة في التعليم بحسب اختلاف الأهداف والمحتوى والطرق التعليمية، فالأهداف التربوية في مرحلة الطفولة المبكرة تتلخص في تنمية الشعور بالثقة بالنفس، وتحقيق التنمية الشاملة للطفل: عقليا، ونفسيا، واجتماعيا، وروحيا. وتنمية الاستعدادات والدوافع حسب اهتمامات الطفل وقدراته المختلفة. كما تسعى الى تطوير نموه العقلي والنفسي والاجتماعي والحركي والديني، وتلبية حاجاته المختلفة وتمكين الطفل من القدرة على التعبير عن مشاعره وأفكاره. في جو من المرح والمتعة واكتشاف محيط البيئة والتربية الوجدانية وغرس القيم الأخلاقية وروح العمل والمسؤولية، وهو يحتاج الى فرص أكبر أكثر تنوع لأنه يمل بسرعة، والى وقت أوفر في الفهم وإنجاز المهام. والمحتوى يختلف باختلاف الأهداف فالمواضيع التي يهتم لها الكبار قد لا تكون مصدر اهتمام الصغار، ويختلف المحتوى باختلاف الأهداف وبناء المحتوى التعليمي ينبغي أن يراعي حاجات الطفل العقلية والنفسية والاجتماعية ويراعي اهتماماته اليومية، وطريقة التعامل مع الصغار تميل الى النصح والإرشاد والتيسير. وطرائق التدريس هي بدورها تختلف باختلاف المحتوى، حيث يكون التركيز في تعليم الأطفال على النشاط الحركي وأساليب التشويق، والمتعة والمرح وعلى الألعاب التربوية. كما تعتمد على التكرار والتقليد والمحاكاة بصفة خاصة. ولأن اهداف التعليم وطرق التدريس والمحتوى تتعلق ببناء شخصية الطفل وتعليمه المهارات الأساسية، فان المعلم لا يحتاج الى اختبارات في عملية تقييم ما اكتسبه الطفل من معارف ومهارات وخبرات، ويتم التقييم الفوري عن طريق متابعة تطور نمو الطفل عن طريق القيام بالملاحظة المباشرة لسلوكه وانجازاته التي يقوم بها على شكل مشروع أو أداء أو مهمة.

**العوامل المساعدة في تعلم اللغة لغير الناطقين بها:**

**1-أهمية دعم الأسرة:**

الأسرة هي البيئة الطبيعية لاكتساب الطفل اللغة، من خلال التواصل مع الطفل لتلبية حاجاته المختلفة، وحديث الوالدين وخاصة الأم منذ الولادة. والعلاقة الودية التي تجمع الطفل بوالديه تشكل الخطوة الأولى لاكتساب المهارات اللغوية، والذكاء اللغوي، حيث يتعلم الطفل عن طريق التقليد والمحاكاة الكلام التعبير عن حاجاته المختلفة. وقد أظهرت الدراسات الحديثة على أهمية دور الأسرة في تنمية القدرات العقلية للطفل بتطور البحوث العلمية في علوم الجهاز العصبي حيث أظهرت أدلة جديدة حول نمو دماغ الطفل في السنوات الأولى من حياته، أثبتت أن هناك تطورات نوعية سريعة على مستوى دماغ الطفل، في تشكيل الروابط العصبية وتشبيك الوصلات العصبية

التي تكون بمعدل مذهل يبلغ وفق مركز نمو الطفل التابع لجامعة هارفورد الأمريكية أكثر من مليون في الثانية الواحدة. وهي سرعة لن تتكرر في مراحل لاحقة. تتمثل أهمية هذه الوصلات في دعم الجينات وتقويتها التي تتطور أكثر بجودة الخبرات الحياتية للطفل في هذه المرحلة. وذلك من خلال توفير نوعي للغذاء والصحة النفسية ومستوى عال من التحفيز، وهذا ما ينبغي ان تركز عليه الأسرة أولا ثم الروضة أساسا من خلال اللعب وتنمية الاستعدادات والدوافع لدى الطفل وتوجيه الاهتمامات، وهو ما يرفع مستوى الذكاء والقابلية للتعلم عموما. وتطور الدماغ وتعلم المهارات اللغوية يؤثران سلبا وايجابا على مستقبل الطفل ليس في التحصيل الدراسي الذي أساسه اللغة، ولكن على حياة الطفل بصفة عامة، ولذلك يحتاج دماغ الطفل الى بيئة محفزة لتعلم اللغة وأن 80 بالمائة من دماغ الطفل يكتمل بحدود السنة الخامسة، و75 من كل وجبة يأكلها الطفل يذهب الى بناء دماغه، وأن 15 دقيقة من اللعب يصنع الاف الوصلات الدماغية في عقل الطفل. تنمية الطفولة، موقع اليونيسف بتصرف. وسلوك الوالدين أسلوب المناقشة والحوار يحفز الطفل ويساعده في تنمية القدرات اللغوية. وبدخول الطفل الروضة ينبغي أن تكون للأسرة علاقة شراكة مع الروضة لدعم الطفل في عملية تطوير المهارات اللغوية، من خلال المتابعة اليومية، وتشجيعه في انجاز المهام المنزلية، وقراءة القصص قبل النوم، وتحفيزه ماديا ومعنويا بشكل يومي حتى يعتاد على تحمل مسؤوليات المدرسة، والاجابة عن تساؤلاته خاصة إذا علمنا أن من خصائص الطفل في هذه المرحلة كثرة الأسئلة والفضول. وقد أشارت عالمة الأعصاب مستشارة اليونيسيف د.بيابريتو الى أهمية تنمية النمو العقلي في هذه المرحلة التي يعتبر أساس نمو الطفل ونموه اللغوي في قولها:"في كلّ مرّةٍ يتحدث فيها أحد الأبوين إلى طفلٍ صغير تتفتّح طاقةٌ ما في عقله؛ ويتحفّز دماغه. وهذا ما يُحدِث الوصلاتَ الدماغية" موقع اليونيسيف 2022

## 2-أهمية الروضة في تحفيز تعليم الطفل اللغة العربية:

تعتبر الروضة المكان الامن الثاني للطفل، الذي يقضي فيه نصف يومه في محيط محفز لتعلم اللغة، والمحيط الطبيعي الذي يسمح للطفل بتكوين صداقات مع الاقران، وتنمية الجانب الاجتماعي المحفز لاكتساب المهارات اللغوية. وعبر مقابلات عديدة مع أولياء أطفال الروضة، أشارت نسبة معتبرة من الأمهات أن الروضة تساعد الطفل على التحدث بطلاقة أكثر من بقائه في البيت. وتتلخص أهمية الروضة فيما يلي:

-1-ان السنوات الخمس الأولى تشكل شخصية الطفل وتؤهله للحياة، وهذا ما أشارت اليه مونتيسوري في كتابها اكتشاف الطفل "تربية الطفل الصغير جدا لا تهدف الى اعداده للمدرسة،

وانما اعداده للحياة وأفضل الممارسات تتمثل في تعزيز الهوية والانتماء ومساعدة الطفل في تحقيق الكفاءة والاستقلالية واكتساب مهارات التواصل التي تساعده على الاندماج الاجتماعي، واكتساب مهارات التنظيم والتفكير وحل المشكلات والعمل ضمن فريق. (Montesouri,1972) ضمن فريق

2-تساعد رعاية الطفولة المبكرة في ضمان جودة التعليم بصفة عامة، بما في ذلك تطوير النمو اللغوي للطفل، وفي إرساء دعائم القيم الأخلاقية التي تجعل المجتمع أكثر امنًا ونموا، وأحسن الممارسات تعزز البيئة الصحية لنمو سوي لشخصية الطفل، والاهتمام بالنمو الاجتماعي الذي يساهم في النمو اللغوي. حيث تركزت الجهود الحديثة لتربية وتعليم الطفل في اكتشاف أساليب تعليم جديدة على أساس فهم نفسية الطفل ومعرفة حاجاته المتنوعة وبناء مناهج تعليمية تتوافق مع شخصية الطفل وقدراته وميوله الفطرية. ومساعدته على التكيف والانسجام في بيئة آمنة تمنحه فضاء أوسع للعب وبناء العلاقات الاجتماعية، وتعلمه مهارات حياتية مهمة لتحضيره للدخول المدرسي وللحياة. وبتطوير قدرات الطفل الطبيعية، ومهاراته ومواهبه.) روبرت، فوغل، 1993. وترقية الطفل من أجل التنمية الشاملة، هذا الاستثمار هو "لتعزيز التنشئة على الوجه الامثل" جوديث ايفانز، روبرت مايرز، ايلين الفيلد، 2005، ص 1.

وقد أكد ويكرت في دراسة له على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة، وعلى الدور الكبير الذي تلعبه رياض الأطفال في توفير جودة عالية للتعليم المبكر، حيث تتفتح وتكتمل قدراتهم في هذه الفترة. موسوعة عريق، 2021. وفي أواخر السبعينات وجد باحثون دليلا قويا على تأثيرات طويلة المدى لبرنامج ما قبل المدرسة على الأداء الفكري، وان نسبة أكبر من خريجي برنامج ما قبل المدرسة عالية الجودة أصبحوا خريجي المدارس العليا (Wilson,2000)

## 3-أهمية الذكاء في تعلم اللغة:

كانت نظريات الذكاء التقليدية تعتقد أن ثمة نوع واحد للذكاء يتمثل في الذكاء الرياضي. الى أن ظهر

مفهوم الذكاءات المتعددة لأول مرة من قبل الدكتور هوارد غاردنر، أستاذ هوبز للإدراك والتعليم في كلية هارفارد للدراسات العليا للتربية وأستاذ مساعد لعلم النفس في جامعة هارفارد، في كتابه 1983 والذي أطلق عليه "أطر العقل"، يتحدى فيه مفهوم الذكاء التقليدي، حيث تشير نظرية الذكاءات المتعددة إلى أن كل فرد لديه ثمانية أنواع مختلفة من الذكاءات، وهناك تداخل في طريقة

عمل هذه الذكاءات بحيث تتفاعل فيما بينها لتشكل الإمكانات المعرفية الخاصة بكل شخص. التويجري بتصرف

ومن بين أهم هذه الذكاءات الذكاء اللغوي، الذي يكتسبه الطفل من خلال الممارسات التربوية المختلفة، العلاقات الاجتماعية في البيت والروضة، وعبر مهارات الاتصال والتواصل.

وأهمية هذه النظرية تكمن في أن كل الأطفال أذكياء، يتمتعون بعدد من الذكاءات، ومن حق كل طفل أن نشجعه لاكتساب كل أنواع الذكاء، وأن نثني عليه ونشجعه حسب قدراته في الوقت الحالي دون مقارنات. فعقول الأطفال مختلفة، منهم من له عقل منطقي، والأخر له عقل حركي، عقل لغوي، عقل بصري، عقل اجتماعي، عقل سمعي، عقل موسيقي. ومن واجب المعلم أن ينوع في طرق التعليم ليغطي هذه الفروق بما يضمن الفهم والاستيعاب.

## 4-أهمية البيئة المدرسية المحفزة:

لا شك أن جودة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة تتطلب طرق ووسائل حديثة للتعليم اللغة لغير الناطقين بها. مما يساهم في تحسين نوعية التعليم ويسهل وييسر العملية التعليمية على المعلم والطفل على حد سواء. ويؤكد العلماء والتربويون على ضرورة توفير البيئة المحفزة للطفل وتوفير أكبر قدر من الفرص للتعلم. "هي المرحلة التي يكتسب فيها الطفل المهارات الأساسية مثل المشي واللغة مما يحقق قدرا كبيرا من الاعتماد على النفس" عيسى،2014، ص 162 ويتأثر هذا تعلم المهارات اللغوية بمستويات التحفيز الغنية التي يتلقاها الطفل من البيئة لتنمية مهارة التواصل التي تساهم في الانخراط في اللعب والنشاطات التربوية، ومن (Eilis,2013,p 77)تم اكتساب الاندماج الاجتماعي، وبالتالي تعلم المهارات اللغوية.

ومهارة التواصل تساهم في الاندماج الاجتماعي وتعلم المهارات اللغوية. والبيئة المحفزة تمنح الطفل الفرص الثمينة للتفاعل والتنمية الشاملة "بيئة تفاعلية تتضمن مستويات تحفيز مناسبةً للنمو المعرفي" هذا النمو يساهم في تنمية جوانب أساسية من النمو" (شارون، 2016، ص 27). ومن بين أهم هذه الجوانب النمو اللغوي. وقد تمثلت هذه الفرص في مؤسسة اقرأ فيما يخص درس اللغة العربية في توفير فضاء لممارسة الألعاب التعليمية، وبطاقات الحروف بالصور، والكتب المدرسية، الحروف المجسمة، والقصص والكتب الصغيرة الحجم وفرص اللعب خارج غرفة الصف وفرص اللعب في ساحة المدرسة وفرص اللعب الجماعي وبناء العلاقات الاجتماعية لاكتساب مهارات الاتصال والتواصل مما يؤثر إيجابا على اكتساب المهارات اللغوية لدى الطفل. كما أن شخصية

المعلم وتكوينه الجيد يساهم بقدر كبير في تحسين عملية التعلم، وتطوير الطرق، من خلال الخبرة والممارسة، ومن خلال الدورات التدريبية المتخصصة في التربية والتعليم.

**أسس تعليم اللغة العربية لصغار السن:**

1-ينبغي أن يعلم المعلم انه لا يعلم الطفل القوالب والتراكيب اللغوية فحسب، بل هو يعلم ويدرب الطفل على المهارات اللغوية، والحركية، والذهنية، والاجتماعية، والسلوكية.

2-يقوم المعلم بإنجاز النشاطات المختلفة بصرف النظر عن الكفاءة اللغوية للطفل، كالألعاب اللغوية الشفوية، وينبغي أن تغطي هذه النشاطات كل المتعلمين: السمعيين والبصريين، والحركيين واللغويين.

3- ينبغي تقديم محتوى الدرس بأكثر من طريقة، لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

4- الانطلاق من المعنى قبل المبنى، وهذا يعني أن يتعلم الأطفال المعاني قبل قواعد اللغة.

5- أهم مداخل تعلم اللغة للطفل المحادثة بعد الاستماع، وتشجيعه على الحديث والتواصل الإيجابي في غرفة الصف من أجل اكتساب الثقة بالنفس أولا ويتعلم الالفاظ والجمل.

6- استعمال لغة سهلة، جمل قصيرة، والحديث مع الأطفال بوضوح وتجنب السرعة والحديث باللغة العربية الفصحى لا باللغة الوسيطة الا قليلا ولا باللهجات العربية المختلفة.

7- استعمال الصبورة في كل الأوقات لربط المنطوق بالمشاهد.

8- توظيف الرسوم المتحركة الناطقة باللغة العربية، والأناشيد الهادفة الممتعة، والقصص التروية.

9- اللعب مع الأطفال وتقديم الدرس في جو من المتعة والمرح، وتنويع الأنشطة.

**خصائص تعلم الطفل:**

الطفل كالإسفنجة يتشرب ما تقع عليه حواسه، وهذا ما اشارت اليه مونتيسوري في كتابها العقل الممتص أن للطفل "عقلا يمتص المعارف وهذا ما يساعده على توجيه ذاته". مونتيسوري، طبعة 2012.

1- يميل الطفل الى المحاكاة ومن طبيعته التقليد، وهو عاجز عن اكتساب المعاني المجردة، والمعلم هو القدوة بالنسبة للطفل بعد الوالدين مباشرة.

- 2- الطفل أكثر دافعية للتعلم وحماسة، محبا للمتعة والمرح.
- 3- يميل الى المدح والثناء ويحب التقدير والاحترام.
- 4- ينزعج الطفل من التصحيح المباشر، ومن الأحسن التركيز على ضرب الأمثلة وتعليم المهارات.
- 5- يحبون اللعب الجماعي، وهذا الأمر مفيد في التدريب على العمل الجماعي المشترك المنظم.
- **هدف النشاطات الصفية في المرحلة التحضيرية لمدرسة اقرأ:**
- تقوم النشاطات التربوية في مدرسة اقرأ بمساعدة الطفل لتنمية الجوانب التالية:

الاستماع، تحريك الأشياء، الرسم، وضع دائرة على الصورة أو الحرف، التقليد والمحاكاة، تنفيذ التعليمات، التفكير، التذكر، التخيل، وتسمية الأشياء والاجابة على أسئلة المعلم والتمييز والتصنيف. وعلى العمل المشترك المنظم. (دورة تدريبية للمعلمين في مؤسسة اقرأ)

**طريق تقديم درس المحادثة في مدرسة اقرأ:**

تعتبر المحادثة من أهم المهارات الأساسية للطفل، فهي حاجة ملحة للتعبير عن حاجاته، ومشاعره، وأفكاره. وينبغي تدريب الطفل على مهارة المحادثة بشكل مبكر، ومن أهم استراتيجيات تعلم هذه المهارة التحدث الى الطفل، اثارة عقله ومشاعره للملاحظة والتفكير وجلب انتباهه الى ظاهرة معينة مثل الطقس أو المناخ للحديث عن الفصول الأربعة، ثم اتاحة الفرص للأطفال بالتحدث الثنائي أو الجماعي، عن طريق طرح أسئلة والاجابة عنها، اللعب الجماعي، لعب الأدوار، المسرحية، والتدريب على تركيب الجمل القصيرة. وتشجيع الطفل على التحدث بطرق مختلفة باستعمال الفيديو التعليمي، اللعب خارج غرفة الصف، الاستعانة بالصور، القصص واستعمال السبورة الذكية والشاشة. وتهدف هذه الطرق والوسائل الى:

**تنمية مهارة الاستماع:** من خلال الاستماع الى تعليمات المعلم، الانصات لقراءة القصص، الاستماع الى الفيديو التعليمي والأناشيد من خلال الشاشة المعروضة، ومن خلال المناقشة والحوار.

**تعلم مهارة القراءة:** عن طريق البداية الطبيعية وهي تعليم الأصوات، والنطق الصحيح لمخارج الحروف. حيث يتعلم الطفل حرفا واحدا خلال الأسبوع وهذا يتطلب تنويع الأنشطة التربوية خلال

اليوم: التلوين، الرسم، الفيديو التعليمي، الأناشيد، وقراءة وتكرار الحروف مع النطق السليم من خلال الشاشة الذكية.

**تعلم مهارة الكتابة**: وتجدر الإشارة الى أهمية احترام قدرة الطفل الكتابة، فالطفل في هذه المرحلة قد لا يمكنه مسك القلم بشكل صحيح، فهذا يتطلب نمو العضلات الصغيرة في أصابع اليدين، والتنسيق البصري الحركي لحركة اليد والعين، وهي مهارة ادراكية أساسية للحياة اليومية، تتطلب تدريب يومي من خلال اللعب بالصلصال، ولعبة القفل والربط، والرياضة، لذلك لا نتعجل في تعليم الطفل الكتابة قبل التأكد من قدرته على مسك القلم، كما أنه في مرحلة أولى ينبغي أن يتدرب الطفل على نشاطات ما قبل الكتابة، وهي تمرير القلم لتتبع الخطوط من اليمين الى اليسار، والرسم والتلوين والقص والألعاب التي تنمى تطور الطفل النفسي الحركي.

**طريقة اعداد وتقديم درس اللغة العربية:**

من أهم أهداف مؤسسة اقرأ العالمية تعليم الطفل اللغة العربية، سواء كان ناطقا أو غير بها، طريقة تقديم درس اللغة شيقة، تلبي حاجات الطفل النفسية والمعرفية والوجدانية، وتساعده في اكتساب المهارات الأربعة الأساسية في تعلم اللغة: القراءة والقراءة، واثراء الحصيلة اللغوية. حرصا على الفهم والاستيعاب في منهج مبسط، متدرج، يراعي الفروق الفردية. يتم استخدام مفردات اللغة السائدة والكثيرة التداول ليتيسر تعلمها بسهولة ويسر مع جو التشويق والمتعة. العربية. نور إبراهيم البدران، 2021 بتصرف. عمليا درس القراءة يقدم بالشكل التالي: موضوع الدرس كان تعلم الحرف ألف. يقوم المعلم برفع مجسم الحرف ألف للتعرف عليه مع النطق الصحيح للحرف، والاشارة الى الهمزة فوق الألف، ثم يمرر الحرف على التلاميذ بالدور لتمرير الاصبع على الحرف من الأعلى الى الأسفل ثم الهمزة. ويقوم الأطفال بقراءة الحرف، ثم كتابته على السبورة كل بدوره. ثم تأتي مرحلة التمارين على السبورة الذكية، على شكل لعبة، وهي كالتالي: ساعد صديقنا دبدوب للوصول الى صديقنا أرنوب، كل الأطفال يشاركون في رسم خط طريق الدب للتعرف على كلمة أرنب والحرف الأول منه الذي هو موضوع الدرس، الواحد تلو الاخر. النشاط الثاني كان وضع دائرة على الحرف ألف لثلاث كلمات: أسد، ابرة، أمل، حيث يقوم الأطفال بإنجاز التمرين على السبورة الذكية أولا ثم على الكتاب المدرسي بنفس الطريقة. النشاط الثالث كان عبارة عن تتبع أثر الحرف ألف على الكتاب المدرسي، النشاط الرابط كان يتعلق باختيار الحرف ألف من مجموع حروف أخرى، ثم تلوين الحرف ألف. النشاط الخامس تلوين الأسد مع تتبع أثر الحرف ألف، النشاط الأخير عمل يدوي يتعلق بنفس الحرف، وهو عبارة عن قص ولقص الحرف ألف ووضع

الهمزة فوق راس الأسد، في جو من المتعة والمرح. النشاطات كانت متنوعة تغطي ميول ورغبات كل التلاميذ، وتلبي حاجاتهم الى الحركة والنشاط.

**طريقة اعداد وتقديم درس التربية الإسلامية:**

ان تعليم الطفل الأخلاق ينبغي أن يكون تعليم لا شعوري، عن طريق التقليد والمحاكاة، وعن طريق تمثيل القيم الأخلاقية في سلوكيات ومواقف اجتماعية مؤثرة وجدانيا، وهذا ما أشار اليه غوستاف لوبان في قوله :"المؤثر في تربية الأخلاق هو المثل والبيئة" 2014، ص132. كما اعتبر شارون، 2012، ص 141 في كتابه تنشئة الأطفال في القرن الواحد والعشرين القيم "المقياس الخامس للصحة النفسية في قوة تسلح الأطفال بالقيم التي تتوافق مع الحياة، وتساعد الأطفال في صنع القرارات""

أهم مبادئ ومفاهيم التربية الإسلامية في مؤسسة اقرأ تتمحور حول تعليم الطفل الايمان والقيم الأخلاقية، والسلوك الإسلامي وفق مبادئ الإسلام والسنة الصحيحة، وتحفيظ القران الكريم بما يتوافق مع قدرات الطفل، والاهتمام بفئة غير الناطقين باللغة العربية في منحهم فرصة فهم وتعلم الإسلام على قواعد سليمة. كما يتم ادماج الأطفال من سن الروضة لترسيخ الهوية الإسلامية. أحمد عدنان، مدير المدرسة، 2020 كتاب التربية الإسلامية. تقدم درس التربية الإسلامية دون اعلام الطفل أنه درس في التوحيد أو السيرة أو القيم الأخلاقية، وهي محاور مهمة يتم تقديمها بطريقة شيقة بالحديث الى الأطفال مباشرة باللغة الإنجليزية التي يفهمها الجميع، فبعد جلب انتباههم واستعمال لتقنيات كسر الجليد عن طريق متابعة فيديو تعليمي عن موضوع توحيد الله، يطرح المعلم أسئلة بسيطة على الأطفال، مثل من خلق الانسان؟ من خلق الشمس والقمر؟ من خلق الفواكه والخضر التي نأكل؟ ومن خلق الأم والأب... ولماذا نحب الله؟ لماذا نشكر الله؟ الحديث كان مشوق باستخدام لغة الجسد ونبرات الصوت وباستخدام اللغة العربية لترجمة كل ما تم قوله سابقا. ومشاركة الأطفال كانت كبيرة في الإجابة عن الأسئلة والسماح لهم بالحديث باللغتين، وبطرح الأسئلة مع الإجابة عليها. بعد هذه المقدمة التي لم تتجاوز عشرة دقائق يتابع الأطفال على السبورة الذكية تمرين يتضمن نشاط تلوين الخضر والفواكه بمشاركة الأطفال كل بدوره، مع تكرار المعلم لجملة "الله هو من خلق الخضر والفواكه وهو الذي أعطانا كل شيء"، الخطوة الثانية عبارة عن إعادة نفس النشاط على كتاب التربية الإسلامية. ويختم المعلم بنشيد "الله ربنا"

ومن خلال هذه الطريقة نلاحظ أن هناك تنوع في تقديم النشاطات التربوية، بمراعاة قدرات الطفل على الفهم فالجمل بسيطة وقصيرة حتى يمكن للطفل اذكرها وترديدها. كما أن طريقة تقديم الدرس

ممتعة ومشوقة وللطفل فرص المشاركة في الدرس عن طريق التلوين في السبورة الذكية وتكرار الجمل بعد سماعها.

**كيفية اعداد وتقديم درس تحفيظ القران الكريم:**

الغاية من تحفيظ السور القصيرة لأطفال الروضة هو غرس حب القران منذ الصغر، وخلق عادة حفظ القران، وتعويدهم على ورد الحفظ اليومي مع المراجعة المنزلية مع الأولياء. يتم الحفظ في غرفة الصف كما يلي: يقوم المعلم بتشغيل فيديو سورة الفاتحة، والهدف هو تحفيظ ايتين منها فقط. في الوقت الذي يقوم فيه المعلم بتجهيز الكراسي على شكل حلقة للجلوس مع المعلم، يجلس المعلم مع الأطفال. ومن تقنيات كسر الجليد لعبة السلام، يقوم المعلم بالسلام على الأطفال ثم يقوم كل طفل بالسلام مع من يجلس بجانبه، وهكذا في جو من الفكاهة والمرح. يردد المعلم الآيتين الكريمتين، ثم ترديد جماعي ثلاث مرات، ثم ترديد فردي لكل طفل مع مساعدته وتصحيح مخارج الحروف والتأكيد على النطق الصحيح، بعض الأطفال لا يمكنهم النطق الصحيح للحروف وهذا الأمر يتجاوز عنه المعلم، مع شجيع الطفل على القراءة الصحيحة لكلام رب العالمين. لا يحفظ الطفل أكثر من ايتين مع تذكيره بإكمال حفظ ايتين جديدتين في الدرس القادم لخلق الحماسة والتشويق، وبضرورة مراجعتها في البيت مع الوالدين. والتواصل مع الأولياء عبر تطبيق المدرسة للتأكيد على مساعدة الطفل على الحفظ. هناك عدة نشاطات لترسيخ الحفظ منها تذكير الطفل بترديد الآيتين قبل الأكل والشرب وبعدهما، ومواصلة الاستماع للسورة كاملة في فيديو مكرر للآيات مع ترديد الأطفال.

**تكوين وتدريب المعلمين:**

ويقوم مدير المدرسة بإعداد وتقديم دورات تدريبية مجانية لصالح المعلمين بالمدرسة، مرتين في السنة تتضمن طرق التدريس الحديثة، وطرق التقييم، وإدارة الصف وغيرها من المواضيع المهمة. وهي فرصة للإنصات الى انشغالات المعلمين، والصعوبات التي تواجههم مع الطلبة ومحاولة إيجاد حلول موضوعية لها. وتكون الدورة مناسبة للتواصل بين المعلمين فيما بينهم وتبادل الخبرات والتجارب في جو عائلي طيلة اليوم مع الغذاء الجماعي في المدرسة.

**نتائج الاستبانة:**

كان الهدف من استبانة الكترونية التي أرسلت للمعلمات معرفة عدد الطلبة المدمجين في صفوف تعليم اللغة العربية، وسنهم، والطرق التعليمية المستعملة في التدريس، وما هي الطرق الأكثر

فاعلية من وجهة نظر المعلم، وماهي الطريقة المفضلة بالنسبة للطلبة، وهل هناك صعوبات في تعليم الطلبة غير الناطقين باللغة العربية ان وجدت، وما هي الحلول المقترحة من طرفهن.

وأوضحت النتائج أن عدد الطلبة غير الناطقين باللغة العربية قليل في الأقسام. بالإضافة الى قسم خاص بالمؤسسة للكبار لتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وهؤلاء هم من فاتهم الالتحاق بالتعليم المبكر للغة العربية. أعمار الطلبة في الأقسام العادية بين السن 7 الى 10 سنوات، وهم من جنسيات مختلفة: نسبة 33 بالمئة منهم من الباكستان، وبعضهم من إيران، وبعضهم عرب لكن الأمهات أجنبيات، وبالتالي الطفل يتحدث اللغة الانجليزية. بالنسبة لسؤال استعمال اللغة الإنجليزية نسبة 33 بالمئة من المعلمات لا يفضلن استعمال اللغة الإنجليزية، ونسبة 33 بالمئة يفضلن استعمالها في بعض الأحيان حسب مستوى الطلبة في التعامل مع الطلبة، بينما كانت نسبة استعمال اللغة الإنجليزية كلغة وسيطة تقدر ب 66،7. أما عن استعمال اللغة العربية في شرح الدرس والمهام والواجبات فقد أجمعن المعلمات على ضرورة استعمال اللغة العربية، ماعدا بعض الحالات الخاصة يتم ترجمة ما قيل باللغة الإنجليزية للتأكد من الفهم الصحيح. وفيما يخص طرق التدريس فقد كانت النتائج أن كل الطرق مهمة ومستعملة في شرح الدرس: الطريقة الشفوية السمعية، والطريقة السمعية البصرية، والطريقة المباشرة، وطريقة الكتابة والقراءة، والتركيز على الطريقة التواصلية والتعليم الموقفي. وعن الوسائل يتم استخدام الشاشات والبطاقات والأعمال اليدوية والأنشطة الحركية، والفيديو التعليمي، والوصف والتمثيل، والزيارات الميدانية خارج المدرسة، والألعاب الالكترونية وغيرها. وبالنسبة لسؤال الطريقة الأكثر فاعلية في شرح الدرس من وجهة نظر المعلمات في الاستبانة فقد كانت الإجابات تؤيد الطريقة البصرية، وطريقة القراءة والكتابة والطريقة التواصلية. أما الطريقة المفضلة بالنسبة للطلبة، فقد كانت الإجابات تؤيد أن لكل مرحلة عمرية نشاطات تربوية معينة، ولا يوجد اتفاق على هذه نشاطات مفضلة، والأطفال في الصف التحضيري يميلون الى النشاطات الحركية والى الأشغال اليدوية والرسم والاستماع الى الفيديوهات التعليمية والأناشيد. ونسبة 50 بالمئة من المعلمات أشرن الى عامل ضيق الوقت الذي لا يسمح بإنجاز كل النشاطات المقررة. علما أن الطلبة يدرسون يوما في الأسبوع لمدة خمس ساعات تقريبا. والبعض منهن أشرن الى وجود نسبة قليلة من الطلبة يعانون من صعوبات تعلم، وأن هذا الأمر مشكلة خاصة وأن المدرسة لا توفر معلم خاص لتعليم هذه الفئة. وعن سؤال إذا كان هناك مشاكل كيف يمكن التغلب عليها، كانت إجابة المعلمات تتمحور حول ضرورة استعمال أسلوب المناقشات مع ذوي الخبرة والتجربة في التربية والتعليم. وضرورة اعطاء الوقت الكاف للطلبة للتعلم، وضرورة تضافر الجهود للمعلمات وإدارة المدرسة والأولياء لإيجاد حل مناسب. وهذا يدل على

وعي المعلمات وتفتحهن. وعن سؤال أسباب مشاكل التعلم هل هي شخصية ام أسرية أم تتعلق بالمدرسة، كانت نسبة 70 بالمئة تشير الى شخصية الطالب ومدى رغبته في التعلم، وعلو همته. فالمدرسة تتوفر على كل الوسائل المادية والمعنوية التي تسهل عملية التعلم، وبعض الطلبة يكونون أبطئ من غيرهم وهذا أمر طبيعي يمكن تداركه بالدعم من طرف المعلمات في حصص خاصة. أغلب المعلمات ركزوا على أهمية لغة الجسد خاصة في الصف التحضيري وعلى التربية الوجدانية.

**تحليل نتائج الدراسة:**

أظهرت المقابلات والتجربة الشخصية كمعلمة لصف التحضيري بالمؤسسة أن مدرسة اقرا حققت الأهداف المحددة في الرؤية الخاصة بالمؤسسة من جهة، واقتربت من تحقيق المبادئ والطرق والأهداف المتعلقة بالمدرسة الإيرلندية في هذه المرحلة العمرية من جهة أخرى. تقدم مؤسسة اقرأ تعليم يجمع بين الأصلة والمعاصرة، وتسعى الى احترام ثقافتين مختلفتين الثقافة الإسلامية وثقافة المجتمع الإيرلندي، مع التركيز على ترسيخ مقومات الهوية الإسلامية من تعليم القيم الأخلاقية وتعليم اللغة العربية والسلوك الإسلامي الموحد. والتعليم بالمؤسسة يسير على نهج التعليم الحديث في الطرق المتبعة في التدريس، والسعي الحثيث لتعليم اللغة العربية بشتى الطرق الممكنة من أجل ضمان تعليم أفضل. والمعلمات يستعلن طرق مختلفة لإيصال المعارف والمعلومات منها الطريقة الشفوية والسمعية والبصرية والتعليم بالمواقف أو الطريقة التواصلية والرحلات الميدانية على حد سواء، وتتوفر المدرسة على الوسائل التعليمية الحديثة من حاسوب وسبورة ذكية وشاشة. وبذلك فان المؤسسة حققت اهداف المدرسة الحديثة، والتطبيقات العملية تقترب من الأهداف المسطرة للمدرسة الإيرلندية الخاصة بالطفولة المبكرة، من احترام رغبة التلميذ واهتماماته، واحترام قدراته والسعي الى تنمية هذه القدرات والمهارات. مع التأكيد على أهمية تعليم الطفل مهارات القرن الحادي والعشرين المتمثلة في تنمية مهارة التفكير ومهارة الابداع والابتكار، ومهارة التفكير وحل المشكلات، ومهارة التذكر. ويحظى تكوين وتدريب المعلمين بأهمية كبيرة من طرف المدير وعيا منه بدوره كمشرف تربوي، يسافر للاستفادة من الدورات التدريبية الخاصة بالتربية والتعليم، ويعد ويقدم بنفسه دورات تدريبية لمعلمي المدرسة، ويساهم في تأليف الكتب المدرسية وطبعها بجودة عالية، ويسعى الى رفع مستوى أداء الطلبة بشكل مستمر. وقد أظهرت نتائج المقابلات مع أولياء أمور الطلبة وكان عددهم يفوق العشرين، في جلسات مختلفة، أن ابناءهم اكتسبوا مهارات الحديث والقراءة والكتابة، وهم يداومون على حفظ القران الكريم، ويحملون مشاعر إيجابية نحو المدرسة

الإسلامية، ونحو المعلمين وطريقة التعليم، ويحاولون تطوير قدراتهم الذاتية بمساعدة الأولياء والمعلمات. ونلاحظ أن هناك عناية خاصة بالكتب المدرسية عالية الجودة، بعضها من تأليف الأستاذ مدير المدرسة أحمد عدنان وزوجته الأستاذة نور إبراهيم البدران، بعد خبرة طويلة في مجال التربية والتعليم.

## خلاصة البحث

من خلال التجربة الشخصية كمعلمة في مؤسسة اقرأ، والملاحظات والمقابلات يمكن التأكيد أن الطفل في هذه المرحلة يتمتع بقدرات وطاقات تسمح له بتعلم اللغات بشكل عام، واللغة العربية بشكل خاص وان كان غير ناطق بها، لأنها لغة الثقافة والفكر الأصلي للطفل، ولأن هناك تشجيع من الأولياء، وخاصة وأن البيئة الصفية في مدرسة اقرأ توفر المناخ الملائم لتفتق قدرات الطفل، وتنمية مواهبه، واهتماماته، وتلبي حاجاته النفسية، والعقلية، والاجتماعية، والوجدانية. والطرق المعتمدة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في هذه المرحلة تتوافق وتتكامل مع التعليم التحضيري الإيرلندي، في تطبيق مبادئ التعليم الحديث، والتأكيد على ضرورة مشاركة الطفل في العملية التعليمية، واحترام مراحل النمو وخصائص المرحلة، والعمل على الاستثمار في قدرات الطفل، مع مراعاة القدرات الفردية، والسعي لتحقيق نمو متوازن لشخصية الطفل من جميع الجوانب الروحية والثقافية والفكرية، والاجتماعية، والنفسية والحركية، والوجدانية. وهذا التركيز على تعليم موازي يزاحم التعليم التحضيري الالزامي الذي يتلقاه الطفل في الروضة الإيرلندية يعد أولوية لضمان الحفاظ على الهوية الإسلامية للطفل، سواء الناطقين بالعربية أو بغيرها. وقد كانت نتائج التعليم في مؤسسة اقرأ جيدة، بما في ذلك التعليم التحضيري، من وجهة نظر الأولياء والمعلمات، في تهيئة نفسية الطفل وغرس الاستعداد النفسي لديه، وتنمية الدافع لتعلم اللغة العربية، وهو أمر مهم في تعويد الطفل على التعلم الذاتي في مراحل لاحقة. وكذا تحضيره للصف الأول الذي ينطلق فيه الطفل اتقان الحروف وكتابة الكلمات، ومهارة الاملاء، ومهارة القراءة. فهذه المرحلة هي مرحلة قاعدية وحساسة من الناحية الوجدانية، فأول تجربة للطفل في الصف التحضيري لها اثارها التي قد تبقى لمدى الحياة سواء كانت إيجابية أو سلبية. وما نسعى اليه هو تحبيب الطفل في اكتساب اللغة العربية وفي المعلم والمدرسة، ونشجعه على المشاركة في الدروس المختلفة للقضاء على الخوف والقلق والتوتر، وعلى الرتابة والملل من خلال تنويع طرق التدريس لتشمل كل الطرق المتاحة والممكنة، واستعمال الطرق المحببة لدى الأطفال ليسهل اندماجهم في العملية التعليمية، مع استخدام الطرق الحديثة من شاشة وسبورة ذكية والتواصل الإيجابي مع

الأولياء من خلال "البادلات" وهو تطبيق خاص بالمدرسة، يتم عبره إرسال الواجب ومتابعة تطور الطفل. وهذه الشراكة مهمة جدا في خلق الاهتمام عند الاولياء والأطفال بتعلم اللغة العربية، وتشجيعهم على التواصل مع المدرسة، والتنسيق الإيجابي للتنمية الشاملة للطفل. وطرق التدريس كانت ملائمة للمرحلة العمرية، وتغطي الفروق الفردية بين الأطفال وتمنح للطفل فرص أكبر للمشاركة والابداع. وتسعى الى تعليمه مهارات اللغة، ومهارات القرن الواحد والعشرين من خلال النشاطات المتنوعة، والفرص المختلفة التي تنمي مهارة التاءات الأربعة المتمثلة في مهارة التعاون، ومهارة التفكير النقدي، ومهارة التفكير الإبداعي، ومهارة التواصل. وتتمح للطفل فرص اللعب خارج غرفة الصف في ساحة المدرسة لتنمية النمو الحركي والوجداني والاجتماعي.

## حدود البحث

كان هذا البحث خاص بتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مرحلة الطفولة المبكرة لفترة وجيزة، ومن الضروري توسيع البحوث لمزيد من المصداقية، ومتابعة البحث في مراحل متقدمة، خاصة القيام بدراسة تتبعية لمدى سنوات لمعرفة الطرق التي تساهم في تطوير وتحسين تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

## التوصيات

1- الاهتمام بالنمو اللغوي للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، لتنمية شاملة للطفل.

2- تعزيز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مبكرا، لما لها من أهمية في تعلمها في جميع الأطوار لاحقا.

3- مراعاة مراحل نمو الطفل وحاجاته في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والاستفادة من البحوث العلمية والتربوية، ومن نظرية أنماط التعلم، ونظرية الذءاكات المتعددة في بناء المناهج التربوية.

4- الانطلاق في تعليم الأطفال غير الناطقين باللغة العربية من اهتماماتهم، وميولهم، ورغباتهم، لضمان الاهتمام والانتباه والتركيز.

5- التركيز في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الفهم والمحادثة بوصفها أهم النشاطات في اكتساب اللغة عموما. ومن خلالها يكتسب الطفل الثقة بالنفس، والتعبير عن حاجاته وافكاره ومشاعره.

6- التركيز على الصحة النفسية للأطفال وتعزيز الجانب الوجداني والقيمي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

7- أولوية القيام بنشطات تربوية متنوعة مراعاةً للفروق الفردية، ولتلبية حاجة الأطفال المختلفة.

8- تعزيز قيم الافتخار بالهوية الإسلامية منذ السنوات الأولى من حياة الطفل.

9- تعزيز مبادئ التربية والتعليم الإيرلندي، ومصلحة الطفل وحرية الاختيار والمسؤولية والمفاوضة والاستقلالية، مع تعزيز الانتماء للهوية الإسلامية.

10- تعزيز مفهوم الشراكة بين الوالدين والمربي في الروضة لتربية شاملة متكاملة.

11- متابعة البحث الميداني لفترة أطول لمتابعة تطور تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في مراحل متقدمة.

12-ضرورة وجود معلم متخصص بصعوبات التعلم لمتابعة تعلم الطفل، ومساعدته على النمو الشامل.

**المراجع:**

1-الاكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية بقسم الآداب والفلسفة. العدد13-جانفي 2015. ص.3-4

2-محتار درقاوي، تخصص لسانيات وعلم الدلالة، نظرية تشومسكي التحويلية التوليدية الأسس والمفاهيم. جامعة حسيبة بن بوعلي – الشلف الجزائر

3-أ ب، شيخة التويجري، الذكاءات المتعددة كيف تكتشفها وما هي استراتيجيات التدريس المناسبة، صفحة 10-20. بتصرّف

4ar/ /Unicef.org-مقال حول تنمية الطفولة المبكرة، عبر الرابط التالي، تنمية الطفولة-المبكرة

5-أحمد حسن محمد علي. موقع تعليم جديد. أخبار وأفكار تقنيات التعليم، 2021 من الرابط التالي:

https://2u.pw/NP7gn

6-رؤوس الفردوس وزهرة النداء، 2019، تطبيق طريقة الاستجابة الجسدية الكاملة في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى، رسالة ماجستير كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ملانق. من الرابط التالي:https://2u.pw/WQQk6

7-محمد محي الدين أحمد، د. فردوس أحمد، 2013، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى كولالمبور، ماليزيا، عبر الرابط التالي:https://2u.pw/NLszW

8-الوقف التعليمي، 2020، مؤسسة الملكة رانيا عبر الرابط التالي:https://2u.pw/iqf1L8

9-الصديق، عمر. (2007). الأسس النفسية واللغوية والتربوية لتعليم وتعلم اللغات. بحث منشور في مجلة العربية للناطقين بغيرها العدد الخامس. ص 35

10-زاهر، ضياء، القيم في العملية التربوية، 1996ص 60-61

11- شارون، كيه هول، تنشئة الأطفال القرن الواحد والعشرين، 2016، الطبعة الأولى.

12-عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2010، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية https://2u.pw/Cfxcr بدمنهور، جامعة الإسكندرية. عبر الرابط التالي:

13-https://2u.pw/S9Nci نورة صالح الذويخ،2016، أنماط التعلم، عبر الرابط التالي:

14- عيسى عيسى، نقل القيم في مرحلة الطفولة المبكرة، دراسة وصفية تحليلية لرياض الأطفال بالجزائر العاصمة، 2013-2014

**المراجع الأجنبية:**

1-M. Montessori, (1972) The Discovery of the child, Published by The Random House Publishing Group.

2-Elis Flood, 2013 Child Development, FETAC Level 5 and 6, 2nd Edition

3- Information Hub 14 July, Article: Understanding children's learning, posted by RTLx Group.

4_Schweinhart, L.J. Long-term follow-up of a preschool experiment. J Exp Criminol 9, 389–409 (2013). https://doi.org/10.1007/s11292-013-9190-3

5_ John J. Wilson:(2000): https://www.ojp.gov/pdffiles1/ojjdp/181725.pdf

10_Wexford County Childcare Committee, (Copyright 2022) From, https://wexfordchildcare.ie/

# التحليل التبصري أو التأملي للممارسات المهنيّة للمدرّس ...طريق نحو احتراف مهنة التدريس

د. علي جرّاي - خبير دولي في هندسة المناهج وهندسة التكوين والهندسة البيداغوجية
الهاتف : 21698253374+ Mail : alijar2005@gmail.com

المجلة الليبية لعلوم التعليم * هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا * ليبيا

**الملخّص**

يهدف التحليل التبصّري للممارسة إلى منح المدرّس المبتدئ وسيلة للتفكير في أفعاله من خلال تحليل الأثر الرّاجع انطلاقا من تحليل استباقي للممارسات الجديدة. يأتي بعد ذلك الاحتراف وهو هدف كلّ مهني ويمكن ان نكتسبه في عمر مبكّر وفي بداية ممارسة المهنة من خلال المساعدة على تحديد وبناء المهارات والقدرات باعتماد التبصّر والتحليل التبصّري الذي يمنح المدرّس مراجعة ممارساته في كل أطوار عمليّة التعليم والتعلّم باعتماد أدوات خاصّة لهذه المرحلة. من المستحسن التدرّب على التحليل التبصري بعد أو أثناء القيام بالتدريس حقيقة وهو ما يجعل المدرّس أمام وضعيات تستدعي التحليل واقتراح التغيير أو الاستبدال وأخذ القرار. التحليل التبصّري للممارسات المهنيّة بالاعتماد على الأدوات المخصّصة لذلك لا يقود المدرّس الّا للاحتراف والتمهين وبناء هويّات مهنية مشتركة من قبل المجموعة وهو من بين غايات الأنظمة التربويّة الناجحة في العالم. التحليل التبصّري للممارسات يجعل من المدرّس الذي يخاف من نفسه قادرا على تقويم نفسه وتحليل ممارساته وتحليل ممارسات الغير لكي يتغيّر ويغيّر كما يقول ديوي: التعلّم هو التغيير.

**الكلمات المفاتيح**

تحليل الممارسات المهنيّة –التحليل التبصّري- ما وراء الكفاية – الشبيه – تحليل الفيديو –المحادثة التصريحيّة- المواجهة الشخصية.

## 1. المقدّمة

تتميّز مدرسة المستقبل في المنظومات المتطوّرة بمخرجاتها ذات الجودة الشّاملة المعرفيّة والحياتيّة والمواطنيّة والتي تسعى من خلالها كل الدول الى تجويد التعليم وجعله أكثر فعاليّة ومردوديّة بهدف تحقيق نقلة نوعيّة في التعليم والتعلّم لمواكبة متطلّبات الحياة والاهتمام بالابتكار والتفكير النقدي والتعلّم الذاتي وتحقيق المواطنة وتربية النشء تربية متوازنة.

بات واضحا اليوم ضعف أداء أغلب المدارس في الدول العربيّة ومحدوديّة مخرجاتها والتركيز على ما هو معرفي او شكلي على حساب قيم المواطنة وما تتطلب سوق الشغل. ومن

أسباب هذا الضعف غياب تكوين المدرّسين في تحليل ممارساتهم وسلوكياتهم المهنيّة. الذي يعدّ نهجا قديما ولكنّه متجدّدا وأصبح ضرورة أكيدة للنهوض بمستوى تكوين المدرّسين ونخصّ بالذكر منهم المبتدئين في مهنة التدريس.

يرتكز النهج التأملي أو التبصري للممارسات المهنيّة Schön (1994)[1] أساسا على إبصار (أو مشاهدة) المدرّس نفسه من مسافة قريبة للوضعية وللمواقف المهنية التي عاشها أو يعيشها أو سيعيشها. يتم التأكيد بشكل متزايد على هذا المنصب الجديد للمدرّس كشرط ضروري لتحسين عمله في مهنة أو تدريب، وكشرط لتنمية مهاراته، ودعم قدراته. وبذلك يكون شرط الاحتراف في مهنة التدريس هو التحليل التبصري للممارسات المهنية.

## 2. الاشكاليّة

يهدف هذا البحث الى دراسة التحليل التبصري للممارسات المهنيّة لدى مدرّسي المرحلة الابتدائية في سنواتهم الأولى تدريس من شتى جوانبه النظريّة والعلميّة وانطلاقا ممّا أكّده شون انّ العملية التبصّريّة مبنيّة على التدرّب والخبرة المهنيّة فما هي النتائج التي يمكن توقعها من عملية التدرّب مبكّرا على التحليل التبصّري للممارسة المهنية لدى المدرّس المبتدئ؟ وهل لتنميّة التحليل التبصري للممارسات المهنيّة أثر على فاعليّته التعليميّة واكسابه حرفيّة مهنة التدريس.؟ لذلك اعتمدنا الفرضيات التالية:

- غياب تام لمفهوم تحليل الممارسات المهنيّة عند أغلب المدرّسين غير المبتدئين.
- التدرّب المبكّر على التحليل التبصري للممارسات المهنية نهج مهمٌ لتحقيق حرفيّة المدرّس
- للتحليل التبصري للممارسات المهنيّة أثر إيجابي على إعداده وتقديمه لدروسه.

انطلق البحث الذي أجريناه من أربعة أسئلة محوريّة وهي: ما هو التحليل التبصّري للممارسات المهنيّة؟ هل مفهومه متداول بين أغلب المدرّسين؟ كيف يوظّف المدرّس نتائج التحليل التبصّري لممارساته؟ وهل تتحسّن الممارسات المهنيّة للمدرّس إذا تدرّب على تحليلها بطريقة تبصّريّة قبل الدّرس وأثناء الدّرس وبعد الدّرس؟

## 4. المفاهيم

### 1.4 تحليل الممارسات

[1] Schön, D. (1994) Le praticien réflexif. À la recherche du savoir cacher dans l'agir professionnel, Montréal, Éditions Logiques.

يقصدُ بالتحليل التحديد والتعرّف على عناصر منفصلة وكذلك نُظم العلاقة بينها لإعطائها معنى (Altet ).

وتحليل الممارسات المهنيّة يعني تحليل ممارسة التدريس وهي :الطريقة الشخصية للقيام بأعمال أثناء التعليم، لتنفيذ النشاط التعليمي (الوظائف المؤيدة والدّاعمة للتعلّم). وتغطي الممارسات كلاً من الإجراءات والإيماءات والتقنيات والتدابير (التي يمكن ملاحظتها)، ولكن أيضًا الخيارات والاستراتيجيات والقرارات والغايات والأفعال والعمليات.

2.4 التحليل التبصري للممارسات المهنيّة

ظهر مفهوم الممارسة المتبصّرة مع دونالد تشون Donald Schoon في أواخر القرن 20 وكان
تساؤله:" كيف يفكّر المهني وهو يعمل؟" وهو يتمحور حول التفكير في الممارسة ذاتها وهو ما يأتيه المدرّس من أفعال مهنيّة قبل الشروع في الممارسة على سبيل التدبّر والتخطيط والاستعداد وأثناء الممارسة فهما للمشكلات وبحثا عن الحلول العاجلة وبعد الممارسة من تحليل يرمي الى التعديل والتطوير

قدم دونالد شون في عام 1987 مفهوم التحليل التبصري للممارسة المهنيّة باعتبارها عملية تغذية راجعة لتحسين مهنة المدرّس، واعتبرها الطريقة الأولى للمبتدئين لإيجاد التناغم والانسجام بين ما يقومون به من ممارسات ناجحة .وقد أخذ هذا المفهوم بالتنامي بشكل واسع، حيث تم دمجه ضمن برامج إعداد المعلمين، انطلاقا من أن التحليل التبصّري يربط بين فلسفة جون ديوي في فصل المظاهر المحيطة بالعملية التعليميّة التعلّميّة ليساعد المدرّسين والمشرفين البيداغوجيين في تحسين ممارساتهم التعليميّة التعلّميّة وتجويدها (فرّارو 2000) ونصل من خلال ما قدمناه أعلاه أنّ تبصّرالممارسة درجة عليا من التفكير تستنفر المعارف النظريّة والإجرائيّة الموصولة.

يعرّف تشون التحليل التبصري في مستوين مختلفين، الأول يعرّفه بالتحليل التبصري أثناء العمل أو النشاط وفيه يمكن للمدرّس أن يحذف ويعدّل او يغيّر ممارساته وهذا يبرهن على أنّه مبدع والثاني يهتم بالتحليل التبصري بعد انتهاء العمل وهذا يمكّن من تحليل أعمق ويمكن أن يكون في مجموعة ويهدف الى التحليل والتفكير والتبصّر وإيجاد حلول. لدراسة التحليل التبصري للممارسات المهنيّة عند المدرّس وقع اختيار الكفاية التاسعة[1]: تطوير التفكير التبصري فيما يتعلق بممارسته التربوية.

[1]إطار الكفاءة لمعلم الجامعة: التقرير الموجز للندوة المصغرة AIPU 1999 (مونتريال): التدريب التربوي للمعلمين الجدد في الجامعة.

من مجموعة كفايات المدرّس التي وقع اعتمادها في التقرير الموجز في إطار كفايات المدرّس الدنيا في التدريب التربوي للمعلّمين الجدد في الجامعة. وهي التي تتجلى من جهة في تطوير التفكير التبصّري حول الممارسات التعليمية وهذا يستغرق وقتًا لتقييم ممارسات التدريس الخاصة بالمدرّس من وجهة نظره الخاصّة ومن جهة اخرى عرض سير الممارسات في شكل فيديو ومناقشتها مع المدرّسين الآخرين ومختلف الفاعلين التربويين من وجهات نظر مختلفة ممّا يسمح لهم بإعادة النظر ومراجعة بعضا منها من خلال مواجهة أسئلة المشاهدين ومقترحاتهم. اذن للتحليل التبصري للممارسة المهنيّة لدى المدرّسين دور هام في تغيير طرق وأساليب التدريس لديهم مما يؤدي إلى رفع مستوى أداءهم الى الأفضل عن طريق توضيح ما هو ضمنّي وغير مصرّح به والملاحظة الدقيقة وتحليل القناعات التي يحملها المدرّس تجاه دوره الأساسي ومسؤولياته المهنية خلال اعداده وتقديمه لدروسه.

### 3.4 الاحتراف

هو عملية التزام طوعي بالتطوير أو تدعيم الهوية المهنية، وتتكون هذه الهوية من الممارسات والسلوكيات والقيم المهنية. يجب أن يكون المحترف قادرًا على التفكير، لمواجهة الجديد والتغيير، غير المتوقع، لمواجهة المواقف المتطورة والمشاكل التي غالبًا ما تكون صعبة التحديد بحيث لا نكتفي بأداء المهام المنصوص عليها صراحة في المناهج، ولكن يجب أن نتفاعل مع المهام المتوقعة، المقابلة للالتزامات الضمنية وللنتائج. من المتوقع أن يعرف المحترف كيفية إدارة الإشكال، مع امكانيّة التغيير والتحسين في الطريقة والاستراتيجيات. بدلاً من التمسّك بما أعد مسبقا. (Altet 2010)

### 4.4 الدراسات السابقة

هناك العديد من الدراسات التي أثبتت دورالممارسة التبصّريّة وأثرها على التطوير المهني للمعلمين، مثل دراسة العياصرة والفارسي (2018) التي أنجزت للتحقق من أثر الممارسة التبصّريّة في تطوير أداء مدرسات التربية الإسلامية، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود أثر إيجابي واضح للممارسة التبصّريّة على المعلمات من جوانب متعددة، وفي العموم كشفت الدراسة أثر الممارسة التأملية في تحسين أداء المعلمات التدريسي ( العياصرة والفارسي،2018). وتشير دراسة عبد العال وسليمان (2016) إلى وجود علاقة طردية بين التبصّر والارتقاء المهني للمدرّس، فكلما زاد تبصر المدرس ازداد نموه المهني ولكن هل هذا النموّ يبلغ به الى الحرفيّة؟ هذا ما سنتحّقّق من خلال هذه الدراسة.

يرى أوسترمان وكوتكامب (2000) أيضا أن عملية التبصّر تدعم لدى الممارس التبصّري دور الباحث، وتثير لديه دافع الإحساس بالشك أو عدم الرضا ومنها الانطلاق في مراجعة ما يقوم به، فالممارس في هذه الحالة يلعب دور الباحث، حيث يبدأ بجمع المعلومات والبيانات مركزا على سلوكه الشخصي ضمن السياق المهني، كما يأخذ دور الناقد الذي يراقب ويتابع أفعاله وحركاته وما يقدّمه من موارد فنجده يقف بعيدا عن تجربته ويحلّلها ويخطط في دائرة العمل للملاحظة لنفسه بعين الناقد.

## 5. الجزء التجريبي

كان الجمهور المستهدف أوّل دفعة من خرّيجي المعهد العالي للعلوم الانسانيّة شعبة التربية والتعليم بمدنين بالجمهوريّة التونسيّة وهم حوالي 150 طالبا قضوا 3 سنوات بالمعهد في التكوين الأساسي في كل ما له علاقة بالتعليم والتعلّم في مختلف المواد الدراسيّة وتدرّبوا لعديد الأسابيع على التدريس في المدارس الابتدائيّة ويرافقهم في ذلك مشرفون بيداغوجيون من متفقدين ومساعدين بيداغوجيين ومديري مدارس ومدرّسين. انطلقنا في التجربة بعد 3 أشهر من البدء في سنتهم الأولى في التدريس.

لم نعط اهتماما للجنس ولا للعمر لأنهم دفعة واحدة رغم أنّ اغلبهم اناث (90 %) ولهم تقريبا نفس العمر من 22 الى 24 سنة.

### 1.5 منهجيّة البحث

وأنجزنا في البداية استبيانه لكلّ المدرّسين تحتوي على أسئلة تهم الإعداد للدرس وبعض الممارسات أثناء الدرس وما يمكن أن يقوم به المدرّس بعد الانتهاء من إنجازه الدرس. قمنا بتكوين نصف عدد المدرّسين 75 مدرّس في التحليل التبصّري للممارسات المهنّية كدعم لما درسوه في الجامعة في سياق جديد وهو أنّهم يمارسون حقيقة مهنة التدريس وهم مسؤولون على كل ما يجري في الفصل أثناء التعليم والتعلّم وخارج الفصل من اعداد واستعداد لذلك مرّرنا الاستبيان لهؤلاء ثم مرّرنا نفس الاستبيان للمجموعة الباقية بعد تكوينهم دام 6 أيام (يوم كل أسبوع /6 ساعات في اليوم) في التحليل التبصّري لممارساتهم المهنيّة التي عاشوها طيلة أربعة أسابيع وتوثيق بالفيديو لبعض الدروس بطريقة لا تقلق المتعلّمين للاعتماد عليها في التحليل الذاتي والجماعي. جمّعنا المعطيات لاستبيان الفريق الأول وللفريق الثاني لتحليلها وتقديم أهمّ الاستنتاجات.

لقد اقتصرنا في تجاربنا على معيار واحد وهو: الحرفيّة في الممارسات الصفيّة نتج عنه أربعة مؤشّرات للبحث في مستوى حرفيّة المدرّس وهي التالية:

- عدد السيناريوهات التي يعدّها المدرّس لدرسه قبل أن تقدّمه
- التغيير الجزئي للدرس (بالحذف أو الإضافة) لتعديله اثناء تقديمه
- مراجعة تخطيط ومحتوى الدرس بعد تقديمه؟
- تصوير الدرس بالفيديو ليشاهده المدرّس بنفسه بعد الانتهاء من تقديمه

### 2.5 أدوات التجارب وطريقة العمل

في حصص التكوين اعتمدنا على العديد من الأدوات الخاصّة بالتدرّب على ممارسة التحليل التبصرّي منها:

1. تعليمات الشبيه Le sosie
2. تحليل الفيديو Analyse de la vidéo
3. مجموعة التحليل التبصري للممارسات المهنيّة[1] GARPP
4. المحادثة التصريحيّة أو التوضيحيّة Entretien Explicite
5. المواجهة الشخصيّة والمواجهة الجماعيّة L'autoconfrontation et l'alloconfrontation

اشتغل أغلب المتكونين في مجموعات وتخلّله من حين لآخر وضع المدرّس وجها لوجه لفيديو وثّق كل أعماله أثناء الدرس ومحاولة تدريبه على تحليل ذاتي. خضع العديد لتجربة تعليمات الشبيه ووقع تكوين مجموعات التحليل التبصري للممارسات المهنيّة GFAPP التي ساهمت مساهمة فعّالة في التحليل البنّاء الممارسات من طرف المدرّسين أنفسهم ومن طرف المجموعات. ويعرض الفيديو أيضا على المجموعات للنقاش وابداء الرأي والمقترحات سواء للتحسين أو للإضافة.

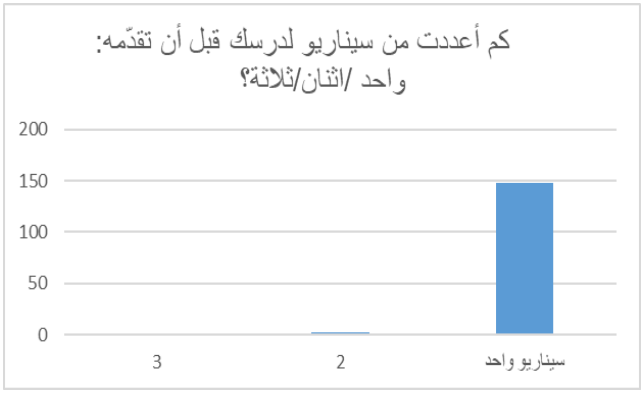
### 6. نتائج التجارب عرضها وتحليلها

دامت الدراسة سنة كاملة، من خلال ما أنجزناه باعتمادنا على الاستبيانات والمحادثة المباشرة مع المدرّسين المبتدئين توصّلنا الى نتائج التالية:

1.6 نتائج الاستبيان

[1] GARPP : Groupe de Formation d'Analyse réflexive des Pratiques Professionnelles

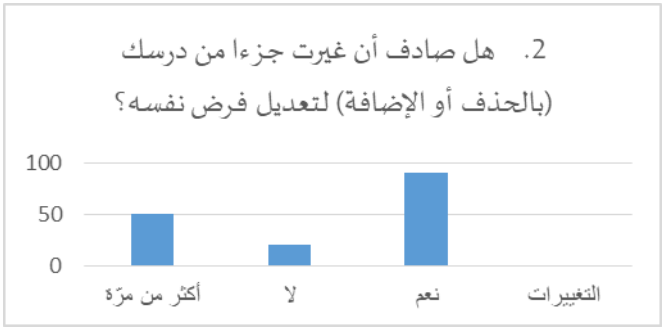
السؤال الأول: كم أعددت من سيناريو لدرسك قبل أن تقدّمه: واحد /اثنان/ثلاثة؟ وكانت النتائج كالتالي:




رسم بياني رقم 1

من خلال النتائج تحصّلنا على 98 % من المدرّسين لم يعدّوا أكثر من سيناريو واكتفوا بسيناريو واحد. 2 % اعدّوا سينيارهيين بيداغوجيين ولا أحد فكر في أكثر من سينيارهين. نرى من خلال ذلك انّ المدرّس متمسّك بسيناريو واحد ولا يجتهد لأكثر من ذلك.

السؤال الثاني: هل صادف أن غيرت جزء من درسك (بالحذف أو الإضافة) لتعديل فرض نفسه؟ وكانت النتائج كالتالي:

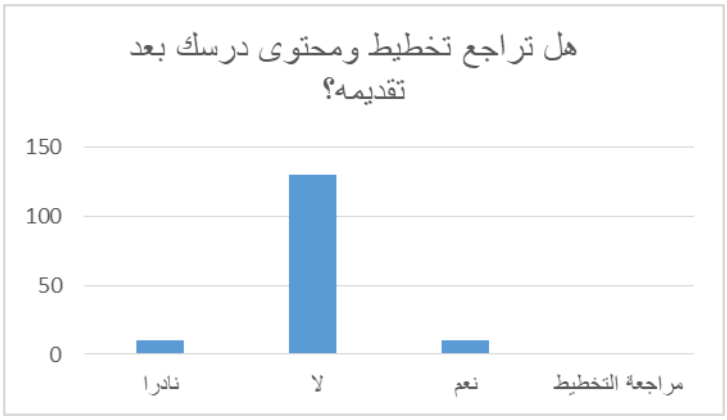



رسم بياني رقم 2

من خلال النتائج تحصّلنا على 80 % من المدرّسين لم يغيّروا ابدا في محتوى الدرس. 14 % أضافوا بعض التعديلات أثناء تقديمه. بينما 6 % غيّروا أكثر من مرّة. نرى من خلال ذلك انّ المدرّس متمسّك بما يعدّه ولا يعبّروا منه أي شيء للتعديل.

السؤال الثالث: هل تراجع تخطيط ومحتوى درسك بعد تقديمه؟

وكانت النتائج كالتالي:




رسم بياني رقم 3

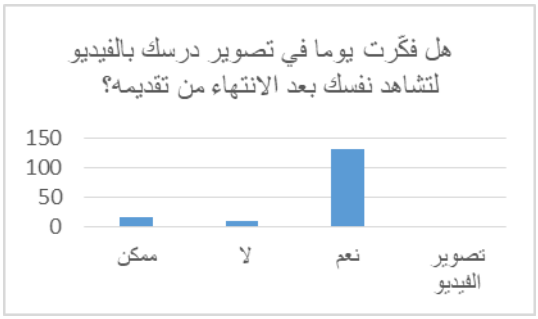
من خلال النتائج تحصّلنا على 86 % من المدرّسين لم يراجعوا تخطيط ومحتوى الدرس بعد تقديمه. 6 % يراجعون ذلك. بينما 6 % يراجعونه نادرا. نرى من خلال ذلك انّ المدرّس متمسّك بما يخططه للدرس بعد تقديمه ولا يجتهد لأكثر من ذلك.

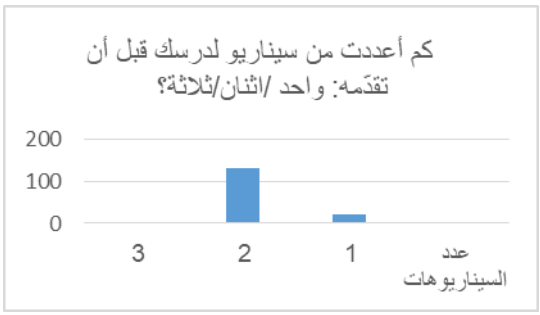
السؤال الرابع: هل تراجع تخطيط ومحتوى درسك بعد تقديمه؟

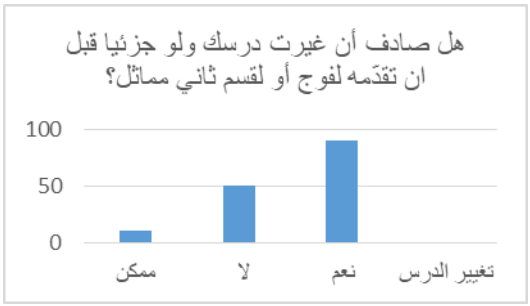
وكانت النتائج كالتالي: هل فكّرت يوما في تصوير درسك بالفيديو لتشاهد نفسك بعد الانتهاء من تقديمه؟ كانت النتائج كالآتي:

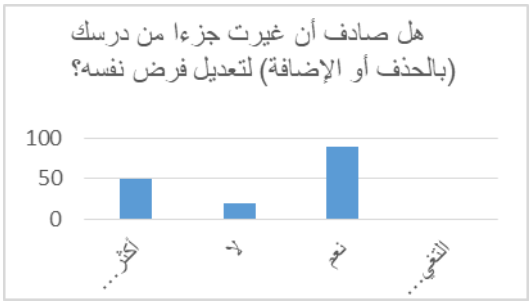
من خلال النتائج تحصّلنا على 86 % من المدرّسين لا يرغبون في انجاز فيديو أثناء انجاز الدرس. 6 % يراجعون ذلك. بينما 6 % يقبلون ذلك ويمكن أنّ نرى من خلال ذلك انّ اغلب المدرّسين لا يرغبون في تصوير فيديو لدروسهم وقليلون هم من يوافقون ويرونه ممكنا.

أعدنا نفس الاستبيان للمجموعة التي تكوّنت وتدرّبت على أدوات التحليل التبصّري للممارسات المهنية للأسئلة الأربعة وكانت النتائج كالآتي:




نلاحظ في كل المؤشرات وقع تغيير كبير في النسب فاصبح:

- 60 % أعدّوا أكثر من سيناريو
- 60 % غيّروا جزءا من الدرس للتعديل و التحسين
- 86 % فكّروا في تصوير فيديو يبيّن طريقة تقديمهم لدروسهم
- 60 % غيّروا جزءا من دروسهم عند تقديمه لفوج أو قسم ثاني مماثل للأول

## 7. النتائج

تبدوا النتائج مشجّعة لمزيد تكوين المدرّسين المبتدئين والقدامى في ممارسة التحليل التبصّري للممارسات المهنيّة ويبدو أن التحليل التبصّري هو نهج مهمٌ لتحقيق تدرّب المربين على التفكير التبصري في ممارساتهم التعليمية وإحداث تغييرات فيها قبل العمل وأثناء العمل وبعد العمل واكتساب ما نطلق عليه ما وراء الكفاية La métacognition cognitive والتي تمكّن المدرّس من تحليل ممارساته في كل الأوقات واتخاذ القرار المناسب في ممارسته وتنفيذ ذلك. والذي يتمثّل في العمل والتعريف بالكفاية الذي يعرّفه دوفلي كما يلي: "الكفاية هي عمل تبصّري مدروس جيّدا تنطوي على المعرفة والمهارات والمواقف[1]."وهو ما يجيب على التساؤلات التي طرحناها من البداية والذي يسير بخطى حثيثة وفي وقت وجيز الى الاحتراف. يتجلّى هذا من خلال ما طرحناه من فرضيات من البداية .أنّ امتلاك المفهوم للتحليل التبصّري للممارسات المهنيّة ضرورة ملموسة

[1] Devley Michel : Une compétence est un savoir-agir réfléchi faisant intervenir des connaissances, des capacités, des attitudes 2017

تتجلّى أثناء اعداد الدرس (عديد السيناريوهات) وأثناء تقديم الدرس (التدخّل الفعّال) للتغير والتحسين و بعد تقديم الدرس (لتحسين التخطيط نحو الفضل). ثمّ أن التدرّب المبكّر على التحليل التبصري للممارسات المهنيّة هو نهج مهمٌ للاحتراف في مهنة التدريس بالإستعانة بالعديد من الأدوات التي تيسّر ذلك. قبول تصوير لفيديو مراحل تقديم الدرس ثم مشاهدته و تحليلة بنفسه يمكّن المدرّس من تحسين فعلي لما يقدّمه اثناء عمليّة التعليم والتعلّم.

## 8. الاستنتاجات والخاتمة

وتوصّلنا كن خلال هذه الدراسة الى أنّ من مصلحة كل مدرّس وبغاية أن يصبح محترفا أو مهنيا أن يعيد النظر في تصرفاته وسلوكياته، وأن يصبح مدركًا المحددات الحقيقية لما يقوم به والتفكير فيه وتحليله وتغييره الى ما هو أرقى وأجود. لقد طورنا نهجًا هو في الأساس نهج تنمية وعي المدرّس وقبول النظر عن بعد وبتروي وبتبصّر الى ممارساته وقبول تحليلها وتغييرها الى ما هو أحسن من خلال ما يقوم به قبل البدء في عمله وأثناء القيام به وبعد الانتهاء منه والبحث عن حلول لما يمكن أن نجوّده.

التدريب على التحليل التبصّري للممارسات المهنيّة مبكّرا يكون ذو جدوى بعد ان يتدرّب المدرّس على الإعداد وتقديم الدروس أكثر من الفترة التي يقضيها وهو طالب أو متربّص لبعض الأسابيع في المدارس

## 9. المراجع


1. Altet M. (1994). – « La professionnalité enseignante vue par les enseignants », in Revue Éducation et formations, Paris, DEP, n°37
2. Altet, M. (2000). L'analyse de pratiques : une démarche de formation professionnalisante. Recherche et formation, 35, 25-41.
3. Altet, M. (2002). Développer le «savoir analyser» à l'aide de «savoir-outils» http://eduscol.education.fr/
4. Altet, M. Vinatier,I. (2008) « Analyser et comprendre la pratique enseignante », Rennes : PUR
5. Revue Recherches en éducation, CREN, N°8, (2010) « Formation et professionnalisation » M.Altet, P. Guibert, P. Perrenoud . www.recherches en éducation.net

6. M.Altet, R. Etienne, J.Desjardins, L. Paquay, P.Perrenoud (2013) « Former des enseignants réflexifs : obstacles et résistances » Bruxelles, De Boeck
7. Lenoir, Y. (2012). Dossier spécial : la pratique réflexive, Vivre le primaire, 25(4), 36-48.
8. Altet, M. Paré, A. Sall,N. (2016) OPERA : « Observation des pratiques enseignantes dans leur rapport aux apprentissages » rapport final www.opera.ifadem.org
9. Schön, D. A. (1994). Le praticien réflexif : à la recherché d'un savoir cache dans l'agir professionnel (trad. de l'américain). Montréal : Les Éditions Logiques (1re éd. 1983)

10. -عبد هللا الخياري،(2013) مهام المدرس وكفاياته، ملف: مهام المدرس ورسالته التربوية، دفاتر التربية والتكوين، عدد مزدوج 9/8 ،منشورات المجلس الأعلى للتعليم، ص ص: 21-28.
11. المصطفى معاش، (2013) المدرس والأدوار المستترة"، مهام المدرس ورسالته التربوية، دفاتر التربية والتكوين، عدد مزدوج 9/8، منشورات المجلس الأعلى للتعليم، ص ص: 13-20.

# Student-Teacher Relationships: Can more positive relationships enhance the classroom environment?

Sara Munther Elharm

Sheffield Hallam University
School: Nottingham Girls Academy
sara_elharm@outlook.com

**Abstract**

Students and teachers spend countless hours together every week. Factors affecting this must be investigated to maximise learning and encourage a successful and effective learning environment. Student-teacher relationships are one of the most influential factors in the classroom environment, thus must be explored, using theory to contextualise findings and literature to provide prior knowledge. This small-scale research project aims to comprehend how student-teacher relationships are perceived by both students and teachers, as well as how this affects the learning environment. To offer teachers strategies to use to create a positive environment and achieve the desired results. Four teachers participated in semi-structured interviews and two focus groups comprising of four Year 11 students and three Year 9 students. Thematic analysis was used to code and interpret data. The study's findings demonstrated that student-teacher relationships were highly valued by both students and teachers and that understanding, approachability, and honesty are crucial traits of effective teachers. Listening to and conversing with students, being fair, reflecting and using humour are seen as some of the most effective strategies. These have an impact on pupils both inside the classroom, where they increase work rate, learning, progress, motivation, and behaviour, as well as outside the classroom, where they raise self-esteem and prepare them for post-16.

The significance of these findings demonstrates the importance of prioritising positive student-teacher relationships with regards to positive student outcomes. Additionally, these findings provide helpful strategies for prospective and current teachers to adopt to improve their practice.

## I Introduction

Picture this: A student walks in a few minutes late to the lesson, drops their bag on the floor and rests their head on the table. You sigh, as you've seen this sight far too many times, immediately, you shout at the student telling them they need to sit up and pay attention. That same student with the slouched shoulders and dragged feet shoots up and says, "I'm not in the mood!" Now on edge, you ignore the meaning behind what they say and continue to shout at the student to sit up, pay attention and listen to your instructions. As predicted, this escalates. The result: one student has walked away, the others are either distracted or anxious, all of whom are not ready to learn, and you are on edge and in 'defence' mode, creating a hostile environment where the next 55 minutes is difficult to teach and learn.

Some teachers may be able to relate to this, while others may find the idea of this occurring in their lesson horrifying. You might be interested to learn not just what led to this incident, but also how to prevent it in your own lessons. Although there may be numerous possible causes for this result, the key one is undoubtedly the absence of a good rapport between the teacher and the student, as this would have provided opportunity to avoid this scenario.

Why was the student late?

Why were they slouched?

Why were they ‘not in the mood’ to learn?

Arguably, if there had been a good rapport between the teacher and the student, they might have tried to listen to, understand, and support the student as they prepared for class, creating a healthy and supportive learning environment. Instead, the actions created a hostile and ineffective learning atmosphere that both the teacher and the students were affected by.

After defining what relationships are using key theories to frame the discussion, student-teacher relationships will be explored, including the implications of negative relationships. The main purpose of this study is to explore the effects positive relationships have on students and their learning environment, which focuses on student attainment, well-being, behaviour, etc.

This study will seek to provide strategies and actions that teachers may adopt to promote developing positive relationships with students by first examining the attributes teachers should have to be effective practitioners. It looks at teachers' experiences in terms of how they feel during lessons and the classroom data before exploring how student achievement and progress are affected by positive student-teacher interactions in terms of performance in lessons and assessments. Investigated is how students view their own educational experiences. This includes investigating whether and how having positive relationships affects student outcomes. Finally, this study examines the impact on student well-being and self-confidence. By knowing what can improve or hinder attainment, outcomes, and well-being, we are better adept at providing an effective and powerful educational experience for students.

Researching student-teacher relationships can shed some light on the current issues experienced by teachers and students regarding learning environments and how positive relationships can help alleviate some of those issues. The purpose of this research study is to allow a sample of students and teachers' voices to be heard and to use evidence from the findings to offer strategies for improving learning environments to maximise learning and progress as well improving students' self-esteem and confidence (Flutter, 2007).

## Research Questions

1. How much importance is placed on positive student-teacher relationships?
2. What is the impact of positive student-teacher relationships on the learning environment in the classroom?
3. What strategies can be used to build positive student-relationships?

## II Literature Review

### *2.1 Relationships in school*

To understand the benefits of the student-teacher relationship, we must explore what it is and how it is manifested. Relationships represent a tool used in schools to help support the learning environment. In a pupil voice project carried out by Marsh (2012), students identified many behavioural characteristics that promote positive relationships. These include teachers being friendly, flexible and approachable. These findings are supported by Cuddapah and Standford (2015), whose study on 13 teachers found that their perception of an ideal teacher included these characteristics, as well as being student-centred, knowledgeable, and enthusiastic.

Use of humour plays a role in building positive student-teacher relationships. From students' perspectives, having a sense of humour helps form those relationships. Students have been found to compare their teachers in terms of humour just as much as in fairness and strictness, demonstrating the important role humour in building positive relationships (Stebbins, 2012). Surprisingly, Lovorn and Holloway (2015) found that although most teachers in their study used humour in the classroom, most claimed that it was unintentional and not deliberately planned. While most of these teachers were open to using humour, they felt that it had more negative consequences than positive effects in the classroom.

When teachers look confident, students have more faith in their teaching abilities, most people assume student-teacher relationships rely more on the teachers being positive with students, *i.e*., through the use of appropriate praise as suggested by Partin, Robertson, Maggin, Oliver and Wehby (2009). However, in the study by Marsh (2012), it was found that students also valued the teachers' self-confidence and believed that student-teacher relationships requires both sides to actively participate in developing these positive connections. Not only do teachers want students to be well-behaved and perform well academically, but students want teachers to be confident in their delivery to ensure that their own education is in the right hands. Kington (2012) describes this as a dyadic system.

Additionally, Marsh (2012) found that pupils felt that teachers need to have clear control in the classroom, but it must be natural and not forced. Moreover, they significantly valued equal and fair treatment, which is also supported by Kington (2012), who focused on teachers' self-perception, finding that a supportive, caring, and consistent atmosphere is a crucial part of building positive relationships with students in school. Although these

supporting studies have similar findings, it is important to note that both look at student-teacher relationships from different perspectives: Marsh (2012) focuses on pupil voice and their perceptions, whereas Kington (2012) focuses on teacher perception.

### *2.2 Factors affecting development and maintenance of student-teacher relationships*

One of the factors contributing to the development and maintenance of student-teacher relationships is openness to students' viewpoints and suggestions. This was discussed by Margonis (2004), who explains that being too friendly helped him socially in terms of gaining the students' respect and appreciation, but not pedagogically because students felt they could get away with behaviours that they knew were not acceptable. The turning point was his willingness to be vulnerable and address the behavioural issues with the students. This allowed students to take responsibility for their behaviours and appreciate the teacher's readiness to be honest with them.

Furthermore, research by Prewett, Bergin and Huang (2018) found that teachers' prosocial classroom behaviour combined with social and emotional support were two indicators of high-quality relationships perceived by students. They argue that students feeling supported and cared for is what instigates the positive outcomes, including help-seeking behaviour, better engagement in lessons, and academic self-efficacy.

Newberry (2010) discusses how student-teacher relationships are developed and maintained with behaviourally challenging students. The main findings of her research indicate that guided reflection and discussion are two key components in building and maintaining relationships. These two strategies are constantly revisited in the hope that the positive

relationship continues even after challenging behaviour is exhibited. Giving any student space for discussing thoughts and emotions, and especially those with behavioural problems, provides students with a safe space to communicate their feelings to understand them and improve. In such discussions, teachers can include their opinions and suggestions for improvements as well as offer praise for effort and good behaviour, increasing the likelihood of the formation of positive student-teacher relationships. This is supported by Marchant and Anderson (2012) who discuss teacher praise as being essential for constructing positive student-teacher relationships.

### *2.3 Benefits of positive student-teacher relationships*

Agirdag *et al*. (2012) compared student-teacher relationships against two benchmarks: Bowlby's (1982) theory of attachment and Coleman's (1988) theory of social capital. They found that in terms of attachment theory, positive relationships have a positive effect on academic performance, well-being, and school involvement. This fits in well with other research findings suggesting that positive relationships with students enhance the learning experience. It was also found that in late-career teaching, teachers use their positive relationships from outside the classroom to help promote progress and learning inside the classroom. This could be explained by the students' desire to perform better for teachers whom they favour more. Hence, more positive relationships result in better outcome for students. Furthermore, in terms of social capital theory, positive relationships positively affect pupils' outcomes, such as academic motivation and performance.

Noddings' (1992) pedagogical theory explains that close student-teacher relationships allow teachers to be more appropriately responsive and to

give individualised instructions. Supporting research by Decker, Dona and Christenson (2007) found that positive student-teacher relationships increased the positive social, behavioural, engagement and academic outcomes of behaviourally at-risk students, thereby fostering a healthy learning atmosphere with a motivational drive to perform well.

Interestingly, Martin and Collie (2019) found that negative relationships decrease student engagement, but the decrease is not exacerbated by additional negative relationships with other teachers, indicating that the negative effects of one relationship is comparable to the negative effects of many negative relationships. On the other hand, students' engagement continues to increase as the number of positive student-teacher relationships increase. Thus, increasing the number of positive student-teacher relationships benefits both teachers and students, further demonstrating the significant impact that positive student-teacher relationships can have on students and their academic and social outcomes.

## III Theoretical Framework

Relationships are a component of everyday and professional life for most, if not all individuals. Every person experiences relationships in some way, both positive and negative. These relationships will ultimately impact and often, shape the current and future lives of people (Ross & Mirowsky, 2002), hence the importance of positive relationships. Theories of attachment such as Bowlby (1982) can provide a useful lens through which we can gain an understanding of how relationships are formed and maintained to allow a positive developmental growth for children. In schools, this is suggested to be due to students' sense of security, which they feel through warmth and care, encouraging them to actively participate in their learning. Hence, it is vital to study, in order to help students learn to

form and maintain healthy interpersonal relationships in the future (Davis, 2003) and suggest strategies for teachers to develop effective relationships. Bowlby's (1982) internal working model suggests relationships experienced in earlier stages of life create an internal mental schema that is used as a reference for creating attachments for the rest of their lives. Students in school always have varying backgrounds, it is important to understand that those with a breakdown in relationships in their childhood could be the cause of their behaviour in school. Rather than being judgemental and negative towards these students, understanding the context can help provide schools with better ways to deal with these students effectively.

## IV Methodology

This section focuses on the interpretivist methodological position taken and justifies the approaches taken in this study. Salomon and Clark (1977) have argued that a range of elements should be covered in a research project, and that a single method may not always be accurate and reliable enough to provide sufficient rigour. Therefore, two main methods were used in this study: interviews and focus groups.

### *4.1 Research Design*

Effective research design is one of the first steps in ensuring successful research outcomes that builds on previous knowledge to generate new knowledge (Maxwell, 2012). There is a traditional model that follows a linear sequence in which steps are followed in a particular order (Grady & Wallston, 1988) and the other model is referred to by Martin (1982) as the 'Garbage-Can' model, where theories, resources, methods, and solutions are all considered simultaneously and are interchangeable. For quantitative

research the linear method may be best suited due to its easy-to-follow nature, but its restricted nature is not appropriate for qualitative data that tends to require more fluidity and flexibility. Ultimately, in any research, Hammersely and Atkinson (1983) believe the research design should be a reflexive operation that runs through every part of the research.

### *4.2 Positionality and Reflexivity*

Oakley (1993) argues 'clean' research and the concept of objectivity in research are myths within the research community. Traditionally, most people consider researcher bias as a negative factor, for example, positivists believe that one truth exists and is discovered using a value-neutral approach (Greenbank, 2003). However, Oakley (1993) proposes that this bias is not necessarily a problem in research but can be beneficial in some contexts. For example, researcher bias, also called positionality, can provide researchers with background knowledge on what it is they are investigating or make them 'insiders', which can help to eliminate the problem of power dynamics between researchers and participants. Positionality is the influence that the researcher's identity, and sometimes even that of the participants, can have on the research and its outcomes (Bourke, 2014). It is crucial to recognise and acknowledge bias from the beginning because it allows the reader to appreciate the knowledge and the researcher to prevent bias from affecting the research outcome too much. The process of researchers constantly examining their actions has been suggested by Berger (2015) as reflexivity. This is where researchers analyse their positionality with regards to the research outcome by continuous self-evaluation and reflection, which is vital for conducting rigorous and responsible research. If the positionality is not made explicit, there is a danger that the researcher can impose interpretations and views

on what their participants' accounts and experiences actually are (Curtis, Murphy & Shileds, 2014).

### *4.3.1 Research paradigm*

A paradigm is the researcher's belief system based on their ontological and epistemological stance when conducting research and making methodological assumptions (Guba & Lincoln, 1994). For this study, an interpretivist approach was considered more appropriate than a positivist approach, which tends to favour numerical, quantitative data. This study uses qualitative methods for data collection and analysis, including interviews and focus groups. These provide rich descriptive data that allows interpretivist researchers to "fully understand contexts" by exploring the meaning that individual participants assign to their beliefs and experiences (Thanh & Thanh, 2015, p. 25).

Two main perspectives can be used when conducting research, known as the emic and the etic perspectives. The etic perspective refers to 'the outsider', *i.e.* the perspective of the observer, whereas the emic perspective is hat of 'the insider', *i.e*. the viewpoint of a participant. The participants in this study were teachers and students, and the target audience consisted of teachers. Hence, the researcher, also being a teacher, has an emic perspective.

### *4.3.2 Ontological and epistemological stance*

Ontology refers to the nature of reality, and there are two main opposing views, critical realism, and relativism (Levers, 2013). The main ontological debate is around whether the world exists as is and we discover it, or whether our own perspectives dictate how we perceive the world and the nature of reality. Relativism was considered to be better suited for this study because it accounts for the personal experiences of the participants.

Epistemology is defined as the relationship between the researcher and what is being studied (Denzin & Lincoln, 2008). Due to the subjectivist nature of this type of research, it must be appreciated that participants will have their own opinions and experiences. Nonetheless, there must be a level of criticality whereby it is appreciated that despite the subjectivist epistemological stance seeming to be the best suited for this research, objectivity has valuable features, including the universal acquisition of knowledge because it lies within an observable object rather than a person and independent experiences that are not found worldwide.

### *4.4 Qualitative and Quantitative Data*

As the topic of this study was born from observations and discussions with teachers in schools, the use of qualitative data can help explore this topic and suggest helpful strategies for teachers, especially novice teachers, the target audience of this research. Silverman (2016) also argues that this allows practitioners to self-evaluate and self-reflect on their daily practice and assess how they think they can use the research findings to help them develop their practice and maximise the outcomes of their students.

On the other hand, the criticisms of qualitative data must be acknowledged in order to help mitigate the negative impact this may have on the research. Mays and Pope (1995) argue that qualitative data lacks generalisability. Although this can be appreciated, the aim of this study was not to produce generalisable findings, but to provide a voice for participating students and teachers to share their thoughts and experiences, as well as suggesting effective strategies to help other teachers to gain a better understanding of the impact of positive relationships and how to form them. That said, it is likely that the findings from the current study will be relatable to other teachers who practice in similar settings (Marsh, 2012).

Additionally, Bradshaw and Stratford (2010) argue that research dependability requires research rigour, which qualitative research lacks due to its nature. In the light of the findings of Darawsheh and Stanley (2014) suggesting that reflexivity promotes rigour in qualitative research, much emphasis was placed on being reflexive during the process of this research.

### *4.5 Methods*

Interviews were carried out with four teachers. Gill, Stewart, Treasure and Chadwick (2008) explain that semi-structured interviews consist of key questions that help guide the interview to cover the main areas needed to meet the research aims. These are open-ended questions to allow room for discussion and elaboration from participants. The flexibility generated by open-ended questions is an advantage, especially for qualitative data. However, Knox and Burkard (2009) argue that a drawback of interviews is that response bias can skew results because participants may be influenced by the researcher's facial expressions and adapt their responses accordingly.

Focus groups were used for students. Focus groups are extremely useful because a group provokes elaboration of opinions based on the individuals' responses, arguably producing more rich data (King, Horrocks & Brook, 2018). Moreover, other benefits of using focus groups include encouragement of participants who may be overwhelmed by the idea of one-on-one interviews and who otherwise would not have participated in the study. Such individuals could feel more comfortable in the presence of others and be able to contribute (Kitzinger, 1995). However, a drawback of focus groups is that more confident participants can sometimes overshadow quieter members of the group and thereby limit their participation (Powell & Single, 1996). This was overcome by asking participants, by name, if

they had anything to contribute, and thereby providing equal opportunities for all to participate.

There were two focus groups consisting of three and four students, respectively. The focus groups and interviews lasted a maximum of thirty minutes and were conducted using Microsoft Teams software online. The guiding questions used in the interviews were inspired by the main research aims and interesting points discovered during the initial reading of the literature. Questions were tailored to the students' perspective in the focus groups.

Due to the COVID-19 epidemic, a random sample of the whole student population would have been extremely difficult to carry out. Due to practicality reasons, a convenience sampling approach was used by asking teachers and students to volunteer (Taherdoost, 2016). Unfortunately, this sampling strategy is critiqued by many, including Suri (2011), who states that convenience sampling is not strategic or purposeful in any way. Despite that, it was the most practical approach under the extraordinary circumstances.

### *4.6 Ethical Considerations*

The major concern is the effect of the research on the participants themselves, and this concern is particularly strong for vulnerable groups, with this research involving students, children are considered a vulnerable group meaning that extra attention should be paid to this aspect of ethical considerations. It is of paramount importance to understand and pre-empt potential negative effects on participants, to guard them against any emotional, mental, physical, or other negative effects. Fully informed consent is one of the most important things for producing sound research (Komesaroff, 1995). For this research project, a university-specific 'Ethical

Approval' form was submitted and approved before starting the research. Additionally, as the proceedings of the interviews and focus groups were to be recorded, this was made clear to participants in the consent forms, which were provided along with participant information sheets, adhering to the BERA guidelines (2019) (Guilleman & Guillam, 2004).

Eriksson and Helgesson (2005) argue that if participants request to withdraw their data, this should not just be done by attempting to anonymise them; they should be completely removed from the data set; as such, participants were informed that they have the right to withdraw their data any time within one month of completion of interviews and focus groups. A debrief is an essential part of any research, where the researcher explains the aim and intention of the study ensuring there is no deception. It is necessary to avoid participants displaying demand characteristics or giving socially desirable answers. In this research project, no deception was necessary for collecting the required data, so it was a moot question (Resnik, 2011).

Confidentiality must be ensured for all participants, and they must be informed of this beforehand. This enables them to feel more comfortable with answering the questions honestly (Resnik, 2011). It is crucial to protect the participants from any consequences of their participation in the research. In this research project, maintenance of confidentiality is vital because of the nature of the pre-existing professional relationships between the researcher and participants. This means that all ethical considerations must be met, as usual of course, however, the failure to do so could potentially be detrimental due to the continued professional relationships post research.

## V Data Analysis

Braun and Clarke (2006) argue that thematic analysis should be a standalone method of analysing data, contrary to previous literature that uses it more as a tool. Thematic analysis is best used in qualitative research due to its flexibility, hence its adoption in this study (Clarke, Braun & Hayfield, 2015). An inductive approach was used during the data coding process due to the raw data being large bodies of text which could be condensed (Thomas, 2006). Inductive coding can be more time-consuming as it starts by coding everything in the text and analysing the whole text again after each discovery of a new code before grouping sub-themes under a larger theme. Writing up the data for this small-scale study followed Marvasti's (2014) structure, beginning with background context, followed by participant quotes and concluding with analysis and interpretation of findings. Walcott (2009) describes interpretation as less rigorous, structured explanations, but more about making sense of the data in real-life contexts.

Contrary to quantitative data that prioritises validity and reliability, qualitative data places more importance on trustworthiness. Anney (2014) discusses the criteria for achieving trustworthiness, including confirmability, which has been achieved by working with the research supervisor to check the findings from the data and by the researcher acknowledging their own positionality. Additionally, an audit trail was maintained as suggested by Bryman (2016), who believes good research practice requires an analytic memo to be kept during the course of the study to help follow the journey of the researcher's thoughts and ideas in relation to the data, ensuring dependability is met.

## VI Research Findings and Discussion

This section presents the results gathered from the current research with a critical discussion following each subtheme. Participants will be referred to by a letter from the alphabet and identified as a teacher or student. Literature is utilised, in terms of theory and reported findings, to support and explain the findings. The first theme will focus on the teachers, including effective qualities, actions needed to help improve student-teacher relationships, and the importance of maintaining professionalism. This will be followed by the section on the students and the effect of positive student-teacher relationships on students inside and outside the classroom.

### *6.1 Teachers*

#### 6.1.1 Teacher qualities

One of the teacher qualities deemed important by both teachers and students is being understanding and empathetic. Fielding (2001), mentions the importance of teachers listening not only to understand their pupils, but to learn more about them as individuals. This enables teachers to better understand how each individual learns and try to accommodate that. Additionally, Rudduck and McIntyre (2007) argue that for a teacher, a true understanding of students cannot be taught and can only come from direct dialogue between teachers and students, where students can express their feelings and share their experiences and for teachers to challenge any preconceptions they may hold. Similar findings were made in this study, where two teachers, Z and C, gave examples of how understanding the students can either make or break the relationship between teachers and students, for example, being harsh on one child might work, but not on another because they may shut down. This is further supported by students

who agree that a teacher being understanding and making an effort to appreciate the differences of individuals can make the difference between escalating or resolving a problem in the classroom. Doda and Knowles (2008) found that students value teachers who try to truly get to know them and understand them as people as well as learners, which aligns with the findings in this current research.

Being approachable and supportive is integral to building positive student-teacher relationships. Three out of the four teachers mentioned being caring and warm among their top five qualities of an 'ideal teacher'. Teacher B discussed how important it is to be there for their students, have their back and be someone they can trust. This is supported by the students' perception of what they deem important in teachers. They agree with Teacher Z, who argues that students need to implicitly and explicitly get the sense that you are bothered and you care because this helps students feel supported. Kington's (2012) research, which focused on the perceptions of thirty teachers of their relationships with students over the course of their professional careers, supports these findings: all the teachers in the current study highlighted the vital role of support and care in establishing good quality and highly effective student-teacher relationships.

In any relationship, including student-teacher relationships, honesty is key to building trust, which ultimately helps to build a stronger bond. Teacher R talks about how being honest with them, gains their respect. This is supported by the examples given by the students who have experienced teachers being honest or dishonest with them and are aware of the effect it has on the relationship. Gillespie (2005) argues that to be honest with students requires pushing past the difficulties that are sometimes presented by students' anger and anxiety, but the consequences of honesty can be

hugely beneficial as it provides a sense of acceptance without judgement, which is a safe and productive environment for students.

Student H gives the example of having an open and honest conversation with a teacher away from the pressure of the lesson about her work rate and behaviour in the classroom. That honest encounter ultimately led the student to turning the situation around, working more, and behaving better in class. Student H put this down to appreciating the openness of the conversation and felt that this was a turning point in their student-teacher relationship. Supporting research by Demirkaya and Çal (2018) found that amongst students, honesty is ranked as one of the most important qualities in a teacher. Not only does it help build positive student-teacher relationships, but presents a model for students to emulate, which will help them build a strong moral compass.

### *6.1.2 Teachers' actions*

One of the most important aims of this study was to find strategies that help build and maintain positive student-teacher relationships. Listening to students is an important strategy that teachers can use to build positive relationships. Mitra (2003) found that students feel they should be listened to in order to establish a collaborative approach to education in schools. Allowing an open dialogue between teachers and students helps to increase the teacher's understanding of the students and consequently improves student-teacher relationships. Teacher B shared an example of students admitting they like her because she listens to them, this strongly indicates that students feel cared for and supported when they are being listened to.

Dealing with students fairly, not only applies to how they are treated in the classroom in terms of behaviour, but also in terms of helping them academically, too. Teacher R talks about the importance of fairness

because if they see that there is favouritism, this can have a negative impact on the relationships in school. Students from both focus groups mention that teachers should be making sure everybody understands, focusing on everybody, not just one specific person. This illustrates that they want to feel confident in their learning and understanding as well as being treated fairly.

Communication is key in any relationship and using conversation as a strategy to help build those relationships in school can be extremely beneficial. Many researchers have found that caring is central to building positive student-teacher relationships. Student-teacher interactions in the form of conversations and casual talk have been found to promote the idea that the teachers care for the students, making them feel more connected (Cooper & Miness, 2014). Findings from this research show that conversing with students' works because they see teachers as human allowing them to be more receptive. Additionally, students appreciate the effort that teachers put into building relationships, suggesting that the more explicit and intentional the teachers' actions are, the better the rapport will be (McHugh, Horner, Colditz & Wallace, 2013). An interesting perspective mentioned by Teacher R looks at this in a different way: although it is important for students to see teachers as human, it is sometimes overlooked, but teachers need to see students as humans too, not just data.

Humour can come in many forms but being able to laugh and smile with students can help break the barrier to learning that some students face by allowing them to feel comfortable and relaxed. This was mentioned by students in the focus group, where Student K talks about having 'inside jokes' being important. Azizinezhad and Hasemi (2011) argue that humour and laughter can be a pedagogical tool to help students (especially

introverted students) to feel part of the group and engage in class and group activities. This is extremely helpful for allowing room for dialogic teaching, which Alexander (2010) explains is a tool that can extend students' thinking skills and enhance their learning and understanding.

### *6.2 Impact on Students*

#### *6.2.1 Inside the classroom*

Having a positive relationship with a class in which the students feel comfortable and relaxed can increase the work rate of students. Teacher Z gives an example of a negative environment where there is humiliation and ridicule, resulting in no effort or engagement from students due to the atmosphere. Further support for this comes from student participants in both focus groups, who said they want to do more work when they feel positive in the classroom. Pianta, Hamre and Allen (2012) explain that teachers who make the effort to establish routines and expectations early on can spend less time trying to work out what needs to be done in every lesson. For example, on trivial tasks, this sets a clear expectation for students that is easier for them to adhere to because everyone knows what is expected of them, and this helps keep students on task, which they appreciate.

Another point brought up by Teacher Z is disaffected learners. Having students who are sitting quietly and following all the rules doesn't necessarily mean active learning is taking place. This is supported by Student S, who admits that if they have a negative relationship with a teacher, they would just be quiet and wait for the lesson to finish so they can go. Positive student-teacher relationships promote adaptation to specific needs and provide space for a collaborative approach to teaching and learning, as this promotes deeper understanding.

Better student-teacher relationships translate into better student behaviour and teachers' behaviour management. Students from both focus groups unanimously agreed that if they like the teacher, they behave better. Swinson's (2010) findings support this idea, as students reported that after implementing a change in the school system that allowed for better student-teacher relationships, their behaviour improved. This can be explained by the fact that when students feel relaxed and less vulnerable, they are less likely to misbehave (Crosnoe, Johnson & Elder, 2004).

This study found when a teacher had a negative relationship with her class, it made her lose interest and did not want to put additional effort into something she felt was not being appreciated. Students admit if they feel like they are going to fail, then it's hard to listen and find the motivation to want to do well. Interestingly, students in one focus group mentioned an example where in one lesson a student had a negative relationship with the teacher, and they argued, this resulted in the whole class having to sit and listen and nobody was learning. This is also described in the study by Çengel and Türkoğlu (2016), who found that in negative-climate classrooms, the hostile and unproductive learning environment created by insults and arguments affect the rest of the class negatively.

### *6.2.2 Outside the Classroom*

Positive student-teacher relationships increase students' self-confidence and self-belief. Teacher R shared a recent example of how her constant belief in the students made that student genuinely believe they can achieve, and they did. These findings are supported by Sarkova (2010), who found that better student-teacher relationships resulted in increased positive self-esteem, decreased negative self-esteem, and better mental health and well-being. Additionally, it is clear this teacher believes in positive

reinforcement. Conroy, Sutherland, Snyder, Al-Hendawi and Vo (2009) explored the use of praise and feedback to promote a positive classroom environment. They reported that the use of positive reinforcement through effective, appropriate, and frequent praise improved the student-teacher relationships. Further support comes from research by Agirdag et al. (2012), who found that there is a strong association between positive student-teacher relationships and students' positive self-belief and self-esteem. In lessons where there is a positive student-teacher relationship and students feel more confident, Student J explains that if a teacher is shouting at a student, they don't have any confidence in themself because they think they're doing everything wrong.

**Post-16 Destination**

It is important that students leave school with sound knowledge as well as a set of skills and qualities that will help them navigate through later life, whether it is higher education or employment. Teachers B and Z talk about understanding that it fits into a bigger picture, that school is a journey, where you do not just learn subjects and acquire knowledge, but life skills for the future, including how to form professional, productive, and positive relationships with others. These findings are supported by research by Roderick, Nagaoka, Coca and Moeller (2009), who found that students with little social relationships, especially students who come from families who have not continued into higher education, struggle to know their options and apply to the appropriate educational institutes or employment opportunities because they lack that guidance. Hence, the importance of positive student-teacher relationships, that allows the role of the teacher to offer additional and necessary support to students who need it most.

### *6.3 Summary of Results*

- Characteristics of an effective practitioner
  - Being understanding
  - Being approachable and supportive
  - Being open and honest
- Some strategies suggested by experienced teachers and appreciated by students to build positive student-teacher relationships
  - Listening to students
  - Having conversations with students that help both teachers and students see each other as human and treat each other with mutual respect
  - Being fair and consistent with all students
  - Using humour
- Positive student-teacher relationships enhance the classroom environment as follows:
  - Increases work rate and motivation
  - Improves attainment and progress
  - Improves behaviour in class
- Positive student-teacher relationships positively affect the students' lives outside the classroom as follows:
  - Increases self-esteem
  - Ensures that students are equipped with the knowledge and skills necessary for their post-16 destination

## VII Conclusion

### *7.1 Summary of research*

This research aimed to find out if and how positive student teacher relationships can enhance the learning environment. Findings show that student-teacher relationships can enhance the learning environment by teachers having key characteristics such as being understanding, honesty and being approachable and supportive. Using the key strategies revealed in the findings of this research, agreed upon by teachers and students such as being reflective (Schön, 1987) can improve learning, progress, behaviour, and motivation in the classroom (Crosnoe et al., 2004) as well as increasing self-esteem amongst students (Sarkova, 2010). This study, with the aid of previous research, shows the undeniable significance of positive student-teacher relationships in the short-term and long-term (Tipton-Fisher, Yassine & Katic, 2020). Prospective teachers, Teacher Training institutes, behaviour specialists among many others including current teachers should be aware of the substantial effect student-teacher relationships can have and how to utilise these as a tool for enriching the classroom environment, making it a safe, productive, and effective setting for students to maximise their learning. The findings of this research are supported by recent research from Kennedy and Haydon (2020), which discusses the positive effect high-quality student-teacher relationships can have on reducing behavioural problems and fostering a better learning environment in general.

### *7.2 Recommendations*

Grounded in the findings of this research, I would recommend the following suggestions for future research:

- From seeing that students only choose to open up and seek advice from teachers they share a positive relationship with, further studies could investigate the impact of positive student-teacher relationships on post-16 destinations.
- With professional boundaries being such a prominent concept mentioned by all teachers, I recommend further research into strategies of maximising the benefits of positive student-teacher relationships whilst maintaining professional boundaries to help teachers strike the right balance.

**References**

Agirdag, O., Van Houtte, M., & Van Avermaet, P. (2012). Ethnic school segregation and self-esteem: The role of teacher–pupil relationships. *Urban Education*, *47*(6), 1135-1159.

Alexander, R. (2010). Dialogic teaching essentials. *Singapore: National Institute of Education*, 1-7.

Anney, V. N. (2014). Ensuring the quality of the findings of qualitative research: Looking at trustworthiness criteria.

Azizinezhad, M., & Hashemi, M. (2011). Humour: A pedagogical tool for language learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *30*, 2093-2098.

BERA. (2019). British Educational Research Association. Retrieved 12 June 2019, from https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2014/02/BERA-Ethical-Guidelines-2011.pdf?noredirect=1

Berger, R. (2015). Now I see it, now I don't: researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative Research.* (15)2. p.291-234.

Bourke, B. (2014). Positionality: Reflecting on the Research Process. *The Qualitative Report.* (19)33. p.1-9.

Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry*, *52*(4), 664.

Bradshaw, M. B., & Stratford, E. (2010). Qualitative research design and rigour.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, *3*(2), 77-101.

Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford university press.

Çengel, M., & Türkoğlu, A. (2016). Analysis through hidden curriculum of peer relations in two different classes with positive and negative classroom climates. *Educational sciences: theory & practice*, *16*(6).

Clarke, V., Braun, V., & Hayfield, N. (2015). Thematic analysis. *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*, 222-248.

Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology*, *94*, S95-S120.

Conroy, M. A., Sutherland, K. S., Snyder, A., Al-Hendawi, M., & Vo, A. (2009). Creating a positive classroom atmosphere: Teachers' use of effective praise and feedback. *Beyond Behavior*, *18*(2), 18-26.

Cooper, K. S., & Miness, A. (2014). The co-creation of caring student-teacher relationships: Does teacher understanding matter?. *The High School Journal*, *97*(4), 264-290.

Crosnoe, R., Johnson, M. K., & Elder Jr, G. H. (2004). Intergenerational bonding in school: The behavioral and contextual correlates of student-teacher relationships. *Sociology of education*, *77*(1), 60-81.

Cuddapah, J. L., & Stanford, B. H. (2015). Career-changers' ideal teacher images and grounded classroom perspectives. *Teaching and teacher education*, *51*, 27-37.

Curtis, W., Murphy, M. & Shields, S. (2014) *Research and Education* Abingdon Routledge

Darawsheh, W., & Stanley, M. (2014). Reflexivity in research: Promoting rigour, reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Therapy and Rehabilitation*, *21*(12), 560-568.

Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational psychologist*, *38*(4), 207-234.

Decker, D. M., Dona, D. P., & Christenson, S. L. (2007). Behaviorally at-risk African American students: The importance of student–teacher relationships for student outcomes. *Journal of School Psychology*, *45*(1), 83-109.

Demirkaya, H., & Çal, Ü. T. (2018). Metaphorical Perceptions of Preservice Social Studies Teachers on the Concept of Honesty. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, *19*(3).

Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.) (2008) Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In *The Landscape of Qualitative Research* (3d Ed).

Doda, N., & Knowles, T. (2008). Listening to the voices of young adolescents. *Middle School Journal*, *39*(3), 26-33.

Eriksson, S., & Helgesson, G. (2005). Potential harms, anonymization, and the right to withdraw consent to biobank research. *European Journal of Human Genetics*, *13*(9), 1071.

Fielding, M. (2001) Beyond the rhetoric of student voice: new departures or new constraints in the transformation of 21st century schooling?, Forum, 43(2), 100–109.

Flutter, J. (2007). Teacher development and pupil voice. *The Curriculum Journal*, *18*(3), 343-354.

Gill, P., Stewart, K., Treasure, E., & Chadwick, B. (2008). Methods of data collection in qualitative research: interviews and focus groups. *British dental journal*, *204*(6), 291-295.

Gillespie, M. (2005). Student–teacher connection: a place of possibility. *Journal of Advanced Nursing*, *52*(2), 211-219.

Grady, K. A., & Wallston, B. S. (1988). Research in health care settings. Newbury Park, CA: Sage.

Greenbank, P. (2003) The role of values in educational research: the case for reflexivity/ *British Educational Research Journal.* 29(6), pp. 791-801

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*, *2*(163-194), 105.

Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and "ethically important moments" in research. *Qualitative inquiry*, *10*(2), 261-280.

Hammersley, M., & Atkinson, P. (1983). Ethnography: Principles in practice. London: Tavistock

Kennedy, A. M., & Haydon, T. (2020). Forming and Sustaining High-Quality Student–Teacher Relationships to Reduce Minor Behavioral Incidents. *Intervention in School and Clinic*, 1053451220942197.

King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. (2018). *Interviews in qualitative research*. SAGE Publications Limited.

Kington, A. (2012). Narratives of variation in teacher-pupil relationships across a career. *European Journal of Educational Studies*, *4*(2).

Kitzinger, J. (1995). Qualitative research: introducing focus groups. *Bmj*, *311*(7000), 299-302.

Knox, S., & Burkard, A. W. (2009). Qualitative research interviews. *Psychotherapy research*, *19*(4-5), 566-575.

Komesaroff, P. (1995). From bioethics to microethics: Ethical debate and clinical medicine. In P. Komesaroff (Ed.), *Troubled bodies: Critical*

*perspectives on postmodernism, medical ethics and the body* (pp. 62-86). Melbourne, Australia: Melbourne University Press.

Levers, M. (2013). Philosophical Paradigms, Grounded Theory, and Perspectives on Emergence. *SAGE Open*, *3*(4). https://doi.org/10.1177/2158244013517243

Lovorn, M., & Holaway, C. (2015). Teachers' perceptions of humour as a classroom teaching, interaction, and management tool. *The European Journal of Humour Research*, *3*(4), 24-35.

Marchant, M., & Anderson, D. H. (2012). Improving social and academic outcomes for all learners through the use of teacher praise. *Beyond Behavior*, *21*(3), 22-28.

Margonis, F. (2004). From student resistance to educative engagement: A case study in building powerful student-teacher relationships. *Counterpoints*, *259*, 39-53.

Marsh, H. (2012). Relationships for learning: using pupil voice to define teacher− pupil relationships that enhance pupil engagement. *Management in Education*, *26*(3), 161-163.

Martin, A. J., & Collie, R. J. (2019). Teacher–student relationships and students' engagement in high school: Does the number of negative and positive relationships with teachers matter?. *Journal of Educational Psychology*, *111*(5), 861.

Martin, J. (1982). A garbage can model of the research process. In J. E. McGrath, J. Martin, & R. Kulka (Eds.), Judgment calls in research. Beverly Hills, CA: Sage.

Marvasti, A. (2004). *Qualitative Research in Sociology: an introduction.* London: SAGE Publications.

Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative research design: An interactive approach* (Vol. 41). Sage publications.

Mays, N., & Pope, C. (1995). Qualitative research: rigour and qualitative research. *Bmj*, *311*(6997), 109-112.

McHugh, R. M., Horner, C. G., Colditz, J. B., & Wallace, T. L. (2013). Bridges and barriers: Adolescent perceptions of student–teacher relationships. *Urban Education*, *48*(1), 9-43. 2013)

Mitra, D. (2003). Student voice in school reform: Reframing student-teacher relationships. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, *38*(002).

Newberry, M. (2010). Identified phases in the building and maintaining of positive teacher–student relationships. *Teaching and Teacher Education*, *26*(8), 1695-1703.

Noddings, N. (1992). Noddings, Nel, The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education. New York: Teachers College Press, 1992.

Oakley, A. (1993). "Interviewing women: A contradiction in terms. *Doing feminist research*, *30*(6), 1" in Roberts, H. (Eds.).

Partin, T. C. M., Robertson, R. E., Maggin, D. M., Oliver, R. M., & Wehby, J. H. (2009). Using teacher praise and opportunities to respond to promote appropriate student behavior. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, *54*(3), 172-178.

Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In *Handbook of research on student engagement* (pp. 365-386). Springer, Boston, MA.

Powell, R. A., & Single, H. M. (1996). Focus groups. *International journal for quality in health care*, *8*(5), 499-504.

Prewett, S. L., Bergin, D. A., & Huang, F. L. (2019). Student and teacher perceptions on student-teacher relationship quality: A middle school perspective. *School Psychology International*, *40*(1), 66-87.

Resnik, D. B. (2011). What is ethics in research & why is it important. *National Institute of Environmental Health Sciences*, *1*(10), 49-70.

Roderick, M., Nagaoka, J., Coca, V., & Moeller, E. (2009). From High School to the Future: Making Hard Work Pay Off. The Road to College for Students in CPS's Academically Advanced Programs. *Consortium on Chicago School Research*.

Ross, C. E., & Mirowsky, J. (2002). Family relationships, social support and subjective life expectancy. *Journal of health and social behavior*, 469-489.

Rudduck, J., & McIntyre, D. (2007). *Improving learning through consulting pupils*. Routledge.

Salomon, G., & Clark, R. E. (1977). Reexamining the methodology of research on media and technology in education. *Review of Educational Research*, *47*(1), 99-120.

Sarkova, M. (2010). *Psychological well-being and self-esteem in Slovak adolescents*. University Library Groningen][Host].

Schön, D. A. (1987). Educating the reflective practitioner.

Silverman, D. (Ed.). (2016). *Qualitative Research.* Sage.

Stebbins, R. A. (2012). The role of humour in teaching: strategy and self-expression. *Teaching strategies: Exploration in the sociology of the school*, 84-97.

Suri, H. (2011). Purposeful sampling in qualitative research synthesis. *Qualitative research journal*, *11*(2), 63.

Swinson, J. (2010). Working with a secondary school to improve social relationships, pupil behaviour, motivation and learning. *Pastoral Care in Education*, *28*(3), 181-194.

Taherdoost, H. (2016). Sampling methods in research methodology; how to choose a sampling technique for research. *How to Choose a Sampling Technique for Research (April 10, 2016)*.

Thanh, N. C., & Thanh, T. T. (2015). The interconnection between interpretivist paradigm and qualitative methods in education. *American Journal of Educational Science*, *1*(2), 24-27.

Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American journal of evaluation*, *27*(2), 237-246.

Tipton-Fisher, L., Yassine, J. & Katic, B., (2020). Building student-teacher relationships and improving behaviour-management for classroom teachers. *Support for Learning.*

Walcott, H. (2009). *Writing up Qualitative Research* (3rd edition). Los Angeles: SAGE Publications.

# الثقافة والوعي الصحي للعاملين داخل المدارس

د- نجوى الهادي الكيلاني الحرم – عضو هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الزاوية

الجمعية الليبية لعلوم التعليم * هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا * ليبيا

**مقدمة:**

تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات المجتمعية المسؤولة عن تطوير صحة أفرادها ، وهي أفضل القنوات المتاحة لتعزيز الصحة ، وهذا ما أشار إليه الباحثون في مجال الصحة والتعليم بأن المدرسة توفر وعيًا كبيرًا لتعزيز الصحة للمجتمع ومنع العديد من المشكلات الصحية المتوقعة قبل حدوثها ، خاصة مع الزيادة المذهلة للأمراض المزمنة والمستعصية ، مما دفع إلى الحاجة إلى الاهتمام الجاد إلى أسباب المشاكل الصحية في سن مبكرة.

في حين تعد المدرسة من أهم المؤسسات التي تتحمل مسؤولية كبيرة تجاه فئة كبيرة من أفراد المجتمع ، حيث تتعاون مع الأسرة في تربية الطفل في جميع المجالات وخاصة الصحية ، وذلك لأنها لا تستطيع لوحدها كمؤسسة تعليمية في بعض الأحيان تنفيذ عملية التثقيف الصحي ، بسبب ضعف المستوى الثقافي لأعضائها ، ومن هنا تأتي مسؤولية المدرسة في تنمية الأفراد العاملين ونقل الثقافة من جيل إلى آخر ، لأن الثقافة الصحية للعاملين في المدرسة هي في الواقع ثقافة صحية وتعليم للأجيال القادمة.

يتعرض العاملون بالمدارس للعديد من السلوكيات السلبية ، حيث تتمثل المشاكل الصحية التي يواجهها العاملون بالمدارس في أمراض سوء التغذية الناتجة عن أنماط الحياة غير اللائقة مثل قلة الحركة والإصابات المختلفة الناتجة عن الحوادث والعنف والسلوكيات المحفوفة بالمخاطر ، ويتم تمثيل السلبيات الصحية في ظل وجود مشاكل نفسية من الأمراض السلوكية ، مثل مشاكل الرؤية والسمع ، وأمراض الفم والأسنان ، بالإضافة إلى الأمراض المزمنة والمعدية ، فضلاً عن قلة معرفة العاملين بالمدرسة بالصحة الإنجابية.

بشكل عام تهدف الثقافة الصحية إلى تعديل السلوك المتعلق بالصحة بشكل إيجابي من خلال التأثير المباشر وغير المباشر على مستويات المعرفة والدوافع والاتجاهات وظروف الحياة ، أي على الوعي الصحي بشكل عام والموجه إلى المجتمعات والأفراد ، ويستند بشكل خاص إلى الأنشطة التي تتم داخل الأسرة والمؤسسات التعليمية من أجل إيصال المعارف والمهارات والكفاءات اللازمة التي تسمح بإمكانية النمو الذاتي وتنمية السلوك والوعي الصحي.

وهنا يعتبر الوعي الصحي أحد مجالات الثقافة العامة لدى الأفراد في المجتمع وأحد معايير تقدم هذا المجتمع والنهوض به ، وبالتالي لا يمكن الفصل بين التنمية الصحية المتمثلة في الثقافة الصحية التي يحاول المجتمع القيام بها ، وتوفير الرعاية لأبنائها ، وغيرها من جوانب عملية التنمية البشرية ، وتتطلب هذه الرعاية تضافر الجهود للتغلب على هذه المشاكل التي كانت ولا تزال تمثل عقبة أمام تقدم المجتمع وتطوره.

فالوعي الصحي قضية عالمية ، وهو السبيل لبناء الصحة المدرسية والعامة ، ويفيد جميع العاملين بالمدرسة ، مما يساهم في تعزيز بناء الصحة في المجتمع ككل ، لأن الوعي الصحي بالأمراض يمكّن الأفراد من التمتع بصحة بطريقة علمية صحيحة ، من خلال وجهة نظر تساعدهم على شرح الظواهر الصحية ، وتمكنهم من البحث عن أسباب الأمراض وأسبابها حتى يمكن تفاديها والوقاية منها ، بالإضافة إلى كونها أصلًا معرفيًا يستفيد منه الشخص بتوظيفها وقت حدوثها ، أو عند حاجة إليها في اتخاذ قرارات صحية صحيحة في مواجهة المشاكل الصحية.

وبذلك حظي مجال التوعية الصحية في المجتمع الليبي باهتمام كبير من برامج التعليم والرعاية الصحية للطلاب وجميع العاملين بالمدارس.

**أولاً- مشكلة الدراسة:**

تبرز أهمية دور المدرسة ولجانها الصحية في تقديم برامج وخدمات الصحة المدرسية لجميع العاملين بالمدرسة في ظل الظروف الصحية الحالية التي يشهدها المجتمع الليبي في الوقت الحاضر ومعظم دول العالم من انتشار الأمراض المعدية بالإضافة إلى المسؤوليات التي يجب القيام بها من حيث الكشف عن الحالات الصحية ومتابعتها بين العاملين والمراقبة اليومية لآلية الأمراض المعدية أو الأوبئة ، والإجراءات اللاحقة ، مثل تحويل بعض الحالات التي تحتاج إلى متابعة صحية مدرسية إلى الجهات الصحية المعنية ، وإنشاء ملف خاص بالجوانب الصحية الوقائية ، والأنشطة المختلفة في مجال الصحة المدرسية ، وإنشاء سجل صحي مدرسي تسجل فيه الحالات المرضية ومتابعة هذه الحالات ، من نظافة البيئة المدرسية ومرافقها المختلفة ، وتفعيل دور الإذاعة المدرسية في التوعية الصحية.

ما يعزز أهمية الخدمات الصحية التي تقدمها المدرسة بأشكالها المختلفة ، هو ما تواجهه المدارس في ظل الوضع الصحي الحالي ، والعديد من المخاطر الصحية بأشكالها المختلفة التي قد تؤثر سلبًا على بيئتها الصحية ، وصحة العاملين فيها وخارج مجتمع المدرسة ، وذلك من خلال تتبع الجوانب الصحية للمدرسة التي تحتوي على العديد من المرافق والمباني المدرسية التي تحتاج إلى متابعة صحية من قبل إدارة المدرسة والمشرفين الصحيين بشكل مستمر لتطوير الخطط

والبرامج الصحية وتقديم الخدمات الصحية اللازمة للمحافظة على صحة جميع العاملين بالمدرسة ، ونتيجة لشعورهم بنقص جودة الخدمات والبرامج الصحية المقدمة للعاملين بالمدارس ، وعدم شمولهم لمتطلبات الصحة المدرسية.

في هذا الصدد ، يلعب مشرفو الصحة المدرسية الدور الرئيسي في مساعدة جميع العاملين في المجتمع المدرسي على تحقيق الحماية الصحية ، وتزويدهم بإجراءات السلامة ، وحمايتهم من الآثار السلبية للأمراض والأوبئة الطارئة ، والحفاظ على النظافة المدرسية العامة.

من هنا ومن خلال الزيارات المتكررة كمدير مكتب الخدمة الاجتماعية على مستوى جامعة الزاوية ، والذي من أهدافه متابعة المدارس في هذا الجانب وفي إطار الربط بين الجامعة والبيئة التعليمية في المدارس ، لوحظ من خلال الزيارات المتكررة تدني مستوى الوعي الصحي لدى العاملين بالمدارس ، في فترة جائحة كورونا وما بعدها ، الأمر الذي جعلنا نحرص على القيام بالعديد من الورش والدورات التثقيفية من أجل الرفع من مستوى الصحي لديهم.

**ثانياً- أهمية الدراسة:**

**تكمن أهمية الدراسة في جانبين رئيسيين:**

**الأهمية العلمية:**

1- تسليط الضوء على أهمية دور المدرسة في نشر الوعي الصحي المدرسي لجميع منسوبيها من طلاب ومعلمين وإداريين ومشرفين وعمال نظافة.

2- العاملون بالمدارس هم الشريحة الأكبر ، لذا يجب الاهتمام بهم من خلال نشر ثقافة الوعي الصحي بينهم.

**الأهمية العملية:**

1- لفت انتباه القائمين على برامج التثقيف الصحي في المدارس إلى أهمية نشر ثقافة التوعية الصحية المدرسية بين العاملين ، من خلال عقد دورات تثقيفية صحية عن الأمراض المزمنة وكيفية التعامل معها.

2- وضع برامج وورش عمل خاصة تعمل على تطوير أداء القائمين على برامج التثقيف الصحي المدرسي وجميع العاملين لديهم.

**ثالثا-أهداف الدراسة:**

1-التعرف على ماهية الثقافة الصحية في المجتمع المدرسي وأهدافها.

2-التعرف على أهم الأساليب والوسائل المستخدمة في نشر الثقافة الصحية في المجتمع المدرسي.

3-التعرف على صفات المثقف الصحي المدرسي.

4- التعرف على العوامل التي تساهم في الرفع من مستوى الوعي الصحي المدرسي.

**رابعا- تساؤلات الدراسة:**

1-ما ماهية الثقافة الصحية في المجتمع المدرسي وما هي أهدافها؟

2-ما أهم الأساليب والوسائل المستخدمة في نشر الثقافة الصحية في المجتمع المدرسي؟

3-ما هي صفات المثقف الصحي المدرسي؟

4-ماهي العوامل التي تساهم في الرفع من مستوى الوعي الصحي المدرسي؟

**خامسا-مفاهيم الدراسة:**

تكتسب عملية تحديد المفاهيم أهمية كبيرة في عملية البحث لأنه عن طريقها يمكن إزالة الكثير من الغموض الذي يكتنف الموضوع بالنسبة للباحث وللقارئ معا، فتعريف المفاهيم من الخطوات الأساسية في أي بحث ولذلك فقد تم تحديد وتعريف المفاهيم الأساسية لموضوع البحث على النحو الآتي:

**1-الثقافة:** هي نظرية في السلوك أكثر من أن تكون نظرية في المعرفة ، وعرفت أيضا بأنها: العلاقة التي تحدد السلوك الاجتماعي لدى الفرد بأسلوب الحياة في المجتمع ، كما تحدد أسلوب الحياة بسلوك الفرد[1].

وتعرف إجرائيا: بأنها ذلك الكل المعقد الذي يتضمن المعرفة والمعتقد والفن والخلق والقانون والعادات الاجتماعية وأية إمكانيات اجتماعية.

**2-التثقيف الصحي المدرسي:** هو مجموعة من المفاهيم والمبادئ والأنظمة والخدمات التي تقدم لتعزيز صحة التلاميذ في السنوات الدراسية وتعزيز صحة المجتمع من خلال المدارس ، ويعرف أيضا بأنه " التعليم المنظم والموجه للمدرسة نحو تحقيق المكونات التربوية الثلاث: المعرفة والمهارات والاتجاهات الضرورية للحفاظ على الصحة والنهوض بها[2].

يعرف إجرائيا: بأن المعلومات الصحية السليمة التي يتلقاها المجتمع المدرسي من خلال الاهتمام بأهمية النظافة الشخصية والرياضة وممارستها والإلمام بالإسعافات الأولية والرضاعة الطبيعية وصحة الطفل والوقاية من الأمراض الشائعة والخطيرة والتغذية السليمة وغيرها من الموضوعات المتعلقة بصحة المرأة والطفل والأسرة ومدى الاستفادة منها في السلوك صحي سليم.

**3-الوعي الصحي:** يعرف بأنه إلمام المواطنين بالمعلومات والحقائق الصحية مع ضرورة إحساسهم بالمسئولية نحو صحتهم وصحة غيرهم ، وتعتبر الممارسة الصحية عن قصد نتيجة الفهم

---

[1] ، دار الفكر ، الجزائر ، سوريا ، 1984م ، ص73. مالك بن نبي ، مشكلة الثقافة ، ترجمة عبد الصبور شاهين ، ط (4)

[2] زياد علي الجرجاوي ومحمد هاشم آغا ، واقع تطبيق التربية الصحية في مدارس التعليم الحكومي بمدينة غزة ، مجلة جامعة الأزهر بغزة ، 2011م ، ص210. ، سلسلة العلوم الانسانية – المجلد 13 ، العدد (1)

والاقتناع ، كما يعني الوعي الصحي أيضا أن تتحول تلك الممارسات الصحية إلى عادات تمارس لا إراديا[1].

يعرف إجرائيا: بأنه إلمام العاملين بالمدارس بالمعارف المرتبطة بالأمراض والوقاية منها ، وممارستهم الصحية نحو ذلك.

4-**الصحة:** عرفت بأنها: المعارف الكاملة بدنيا ونفسيا وعقليا واجتماعيا للفرد ، لا مجرد انتفاء المرض أو العجز ، وتعرف أيضا بأنها علم وفن منع المرض وإطالة العمر وترقية الصحة وكفاءتها[2].

تعرف إجرائيا: بأنها خلو الجسم من الأمراض .

**سادسا-الدراسات السابقة:**

تعتبر مرحلة مراجعة الدراسات السابقة من مراحل البحث العلمي ذات الأهمية لتوفير الإجابات العلمية لبعض الأسئلة التي تعد أساسية في وضع الدراسات السابقة الحالية في مكانها الملائم في إطار التراكم المعرفي ،وتوفر للباحث إمكانية توجيه جهوده العلمية بالبدء من حيث انتهى منه غيره من خلال تحديد ما تم بحثه وما لم يبحث بعد من جوانب مشكلة الدراسة ، كما أن الدراسات السابقة تنجز في إطار مراجعة نقدية ، لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والأساليب والمناهج العلمية التي استخدمت في تلك الدراسات .

1-**دراسة ولاء السريتي ، بعنوان: دور الحملات الإعلامية التوعوية بقنوات الأطفال الفضائية في نشر الوعي الصحي لدى طلاب المرحلة الإعدادية الخاصة بفيروس كورونا ، 2020م[3].**

هدفت الدراسة التعرف على دور الحملات الإعلامية التوعوية بقنوات الأطفال الفضائية في نشر الوعي الصحي لدى طلاب المرحلة الإعدادية الخاصة بفيروس كورونا ، ومعرفة تأثيرات الحملة على الأبعاد الاجتماعية والمعرفية والسلوكية الخاصة بهؤلاء الطلاب ، واتبع المنهج الوصفي المسحي ، واستخدم الاستبيان في جمع البيانات من عينة الدراسة ، وأظهرت النتائج أن للحملات الإعلامية التوعوية لها دور كبير في نشر الوعي الصحي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

2-**دراسة رضوان وقزق ، بعنوان: دور المدرسة في تنمية الوعي الصحي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في لواء قصبة أربد من وجهة نظرهم ، 2019م[4].**

---

[1] سماح إحسان طه الحلبي ، دور الإدارة المدرسية في تنمية الوعي الصحي لدى طلبتها بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل تفعيله، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، 2017م ، ص49 .

[2] تالا قطيشات وآخرون ، مبادئ في الصحة والسلامة العامة ، دار المسيرة ، الأردن ، 2002م ، ص 15.

[3] ولاء السريتي ، دور الحملات الإعلامية بقنوات الأطفال في نشر الوعي الصحي عن فيروس كورونا وتأثيراتها على طلاب المرحلة الإعدادية ، مجلة البحوث الإعلامية ، ع (54) ، 2020م ، ص 160.

[4] رضوان وقزق ، دور المدرسة في تنمية الوعي الصحي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في لواء قصبة أربد من وجهة نظرهم ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، ع (14) ، 2019م ، ص 173.

هدفت الدراسة الكشف عن دور المدرسة في تنمية الوعي الصحي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في لقاء قصبة أربد من وجهة نظرهم ، واتبعا المنهج الوصفي ، واستخدما الاستبيان في جمع البيانات من عينة الدراسة ، وتوصلت دراستهما أن للمدرسة دورا متوسطا في تنمية الوعي الصحي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في لواء قصبة أربد من وجهة نظرهم.

**3-دراسة رشيد عبد القوي ، بعنوان: مستوى الوعي الصحي لدى طلاب الجامعة ، 2019م[1].**

هدفت الدراسة التعرف على مستوى الوعي الصحي لطلاب الجامعة ، واتبع المنهج الوصفي ، واستخدم الاستبيان في جمع البيانات من عينة الدراسة ، وأظهرت نتائجه أن مستوى الوعي الصحي لدى طلاب الجامعة جاء بدرجة متدنية.

**ولتحقيق الأهداف السالفة الذكر قسمت الورقة البحثية للمحاور الرئيسة التالية:**

**أولاً ـ ماهية الثقافة الصحية في المجتمع المدرسي وأهدافها:**

**1-الثقافة الصحية:**

يعد التثقيف الصحي من أهم مجالات الصحة العامة ، وبالتالي فهو جزء أساسي من أي برنامج للصحة العامة ، وتدريجيًا يمكن إدراك أهمية الصحة واعتماد السلوك المناسب وفقًا لهذا الوعي.

لكي يكون التثقيف الصحي عملية فعالة ، من الضروري اتباع الأساليب الحديثة فيما يتعلق بطرق الحصول على المعلومات ، وتغيير الاتجاهات وتعديل السلوك الفردي[2].

فالتثقيف الصحي هو التوازن الاستراتيجي لأي شعب ، والمسؤولية عن الحفاظ على الصحة تقع على عاتق كل فرد من أفراد المجتمع ، وبالتالي يجب الاهتمام بالتثقيف الصحي في رفع مستوى حياتهم ، حيث يعتمد إنتاج المجتمع والنهوض به على مدى اكتساب وممارسة أعضاؤها معايير ومبادئ الصحة[3].

إن انتشار الأمراض بجميع أنواعها وأشكالها وتدني المستوى الصحي في أي دولة ليس بالضرورة بسبب نقص الخدمات الصحية الوقائية والعلاجية بقدر ما هو بسبب جهل أفرادها بكيفية الحفاظ على صحتهم وقلة معرفتهم بكيفية ممارسة السلوك الصحي السليم الذي يجنبهم الوقوع ضحية للأمراض المختلفة ويؤدي بهم إلى الوقاية من الأمراض والمحافظة على الصحة ، وبالتالي يجب أن يكون الفرد مزودًا بالقدر المناسب من التثقيف الصحي الذي يمكنه من إدراك المخاطر

---

[1] رشيد عبد القوي ، مستوى الوعي الصحي لدى طلاب الجامعة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عبدالحميد بن باديس ، الجزائر ، 2019م.

[2] عبدالعالي دبلة ، فضيلة مدراتي ، واقع تطبيق التربية الصحية في الأوساط المدرسية ، مجلة علوم الإنسان والمجتمع ، العدد (6) ، 2013م ، ص 112.

[3] نجيب الكيلاني ، التثقيف الصحي للطلاب وأفراد المجتمع ، دوره وأهميته ، ط (1) ، دار الصحوة ، مصر ، 2012م ، ص 35.

الصحية التي تهدده ، فالتثقيف الصحي هو الوسيلة الفعالة لتحقيق هذه الأهداف والعمل على تحسين صحة الأفراد[1].

فعلاقة الثقافة بالصحة علاقة وثيقة، إذ تؤثر كل واحدة منهما في الأخرى تأثيرا واضحا، فمن أهم مهام الثقافة الأساسية تغيير سلوك الأفراد واتجاهاتهم، وإذا تعلق الأمر بالثقافة الصحية فهي تؤدي إلى المحافظة على الصحة والوقاية من المرض ، وهذا يعني أن انخفاض الوعي الصحي أساسه في الواقع أساس تربوي، لأنه يرجع إلى اكتساب الفرد السلوك الصحي السليم[2].

ونظرا لأهمية الثقافة الصحية بالنسبة للفرد والمجتمع فقد منحتها مختلف الدول الكثير من عنايتها ورعايتها وخاصة بالنسبة للعاملين بالمدارس، لأن الاهتمام بالعاملين يعتبر هدفا كبيرا تضعه الدولة نصب عينيها حيث أن هذا هو الطريق الصحيح للنمو الطبيعي والتقدم الحضاري للمجتمع الذي يقوم بناؤه على اكتشاف مواطنين أصحاء لا تمنعهم الأمراض ولا يعوقهم الضعف على أداء واجباتهم نحو رقي أمتهم والنهوض بشؤونها في كافة المجالات [3].

فالثقافة الصحية لم تعد مجرد حشو عقول العاملين ببعض المعلومات المتعلقة بالصحة والمرض ، بل أصبحت عملية تربوية أساسية تستهدف تعديل السلوك وتغير المفاهيم وإكساب الناس عادات صحية سليمة ترتبط بمفهوم صحي سليم في مختلف مراحل العمر[4].

من خلال ما سبق من تعريفات نستخلص أن الثقافة الصحية (التثقيف الصحي) هو علم مشترك يستمد أصوله من العلوم الطبية والعلوم السلوكية وعلم النفس والعلوم الاجتماعية والعلوم البيئية والعلوم الإدارية، ويهدف إلى تعزيز الصحة والوقاية من الأمراض وتحقيق جودة حياة أفضل من خلال التثقيف الذي يستهدف تغيير سلوك المجتمع والأفراد.

**اذا فالثقافة الصحية تتحقق عن طريق ما يلي:**

1- تزويد الفرد بالمعلومات والحقائق الصحية الوظيفية التي يستطيع أن يستفيد منها في مواجهة مشكلاته في حياته البيئية.

2- تكوين العادات الصحية لمساعدة الفرد على السلوك الصحي السليم بما يحقق له الصحة الشخصية.

3- اكتساب الفرد المهارات الصحية الأساسية اللازمة له ولا يمكن الاستغناء عنها في الحياة

---

[1] سلوى عثمان الصديقي ، السيد رمضان ، الصحة العامة والرعاية الصحية من المنظور الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 2004م ، ص 55.

[2] حكمت فريحات وآخرون ، مبادئ في الصحة العامة ، ط (1) ، دار اليازوري ، الأردن ، 2002م ، ص 116.

[3] أحمد بدح ، واقع برامج الخدمات الصحية المقدمة للطلبة في مدارس محافظة الزرقاء في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث الانسانية ، ج 1 ، عدد 3 ، 2007م ، ص 279.

[4] أمل البكري وآخرون ، الصحة والسلامة العامة ، ط (3) ، دار الفكر ، الأردن ، 2002م ، ص 17.

اليومية للفرد كتعلم الإسعافات الأولية والرعاية عند المرض .

4- تكوين الاتجاهات الصحية السليمة حتى يتحرر الفرد من الخرافات الشائعة في المجتمع.

5- إكساب الفرد طريقة التفكير السليم التي تقوم على الملاحظة الدقيقة وعدم تقبل الآراء والأحكام قبل التأكد من صحتها[1].

فالثقافة الصحية عموما مجموعة من النشاطات المقصودة لتحويل أو بناء معرفة مرتبطة بصحة فرد، جماعة أو منطقة ، وهي تحث الناس بشكل عام والعاملين بالمجتمع المدرسي على تبني عادات صحية في حياتهم وعلى إتباع هذه العادات ، واتخاذ قراراتهم حول صحتهم بأنفسهم سواء كانوا أفرادا أو جماعات ،وذلك لتحسين حالتهم الصحية وتحسين بيئتهم ، فالثقافة الصحية لا تعني إيصال المعلومة ولكن أيضا تنمية الحوافز والمهارات والثقة في الذات ، فهي ضرورية من أجل تحسين الصحة ، فهي تشمل إيصال المعلومة الخاصة بالشروط الاجتماعية ، الاقتصادية والبيئية التي لها تأثير على الصحة وأيضا على مختلف عوامل الخطر ، وعلى استعمال نظام الصحة .

**مما سبق من التعريفات نلاحظ أن جميعها اتفقت على أن الثقافة الصحية هي :**

- عملية تعليم أفراد المجتمع كيفية حماية أنفسهم من الأمراض والمشاكل الصحية .
- عملية إكساب الفرد المفاهيم الصحية السليمة.
- عملية تزويد أفراد المجتمع بالخبرات الضرورية بهدف التأثير في معلوماتهم و ممارساتهم فيما يتعلق بالصحة تأثيرا جيدا.

وهكذا يمكن تقديم تعريفا للتربية الصحية على أنها عملية ترجمة بعض الحقائق العلمية المعروفة إلى أنماط سلوكية صحية سليمة على مستوى الفرد والمجتمع، وذلك باستعمال الأساليب التربوية الحديثة ، من أجل رفع مستوى الوعي الصحي للمجتمع عن طريق تزويد المتعلمين بالمعلومات والخبرات بهدف التأثير في معارفهم، اتجاهاتهم وسلوكياتهم واكتسابهم عادات صحية تساعدهم على العيش في مجتمع سليم [2].

**2-أهداف الثقافة الصحية:**

إن الثقافة الصحية لا تستهدف نشر تعليمات الصحة وإنما تعلم أفراد المجتمع ما هو معروف عن الثقافة الصحية مثل: كيفية حمايتهم من الأمراض والمشاكل الصحية ، وكذلك عملية تغيير أفكار وأحاسيس الناس فيما يتعلق بصحتهم وتزويد أفراد المجتمع بالخبرات اللازمة بهدف التأثير في معلوماتهم وممارساتهم فيما يتعلق بالصحة ، وذلك من خلال ترجمة القواعد الصحية إلى أنماط

[1] سامية لطفي الأنصاري ، الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي ، مركز الإسكندرية ، 2007م ، ص 303.

[2] رحاب مختار ، الصحة والمرض وعلاقتهما بالنسق الثقافي للمجتمع ، مقاربة من منظور الأنثروبولوجيا الطبية ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، مسيلة الجزائر ، العدد (15) ، 2014م ، ص 173.

سلوكية عن طريق التعلم.

**ومن بين أهم أهداف الثقافة الصحية نجد:**

1- العمل على تغيير مفاهيم الأفراد فيمل يتعلق بالصحة والمرض ومحاولة أن تكون الصحة هدفا لكل منهم، ويتوقف ذلك على عدة عوامل من بينها النظم الاجتماعية القائمة، وكذلك على مستوى التعليم في هذا المجتمع ، كما تتوقف على الحالة الاقتصادية وعلى مدى ارتباط الأفراد بوطنهم وحبهم له ، ويتضح ذلك من خلال مساعدتهم للقائمين على برامج الصحة العامة في المجتمع ومحاولة التعاون معهم فيما يخططون له من برامج لصالح خدمة المجتمع .

2- العمل على تغيير اتجاهات وسلوك وعادات الأفراد لتحسين مستوى صحة الفرد والأسرة والمجتمع بشكل عام ، وطرق التصرف في حالات الإصابة البسيطة وفي حالة المرض وجميع الأعمال التي يشارك فيها كل أب وأم من أجل رفع المستوى الصحي في المجتمع.

3- العمل على تنمية وإنجاح المشروعات الصحية في المجتمع وذلك عن طريق تعاون الأفراد مع المسؤولين.

4- العمل على نشر الوعي الصحي بين أفراد المجتمع والذي بدوره سوف يساعد على تفهمهم للمسؤوليات الملقاة عليهم نحو الاهتمام بصحتهم وصحة غيرهم من المواطنين.

فالثقافة الصحية جزء هام من العملية التربوية التي يتحقق من خلالها رفع الوعي الصحي عن طريق تزويد المتعلم بالمعلومات والخبرات بهدف التأثير في معارفه واتجاهاته وسلوكه وإكسابه عادات صحية سليمة تساعده على العيش في مجتمع سليم[1].

**وللثقافة الصحية أربعة أهداف هي:**

**الهدف الأول**: تحسين صحة الأفراد والأسر والجماعات جسميا وعقليا ونفسيا واجتماعيا وذلك بالاهتمام بالغذاء والمسكن والرياضة والترفيه البريء، والعلاقات الإنسانية وتنظيم الأسرة.

**الهدف الثاني**: الأخذ بأسباب الوقاية من الأمراض ومن الحوادث، وذلك بمساعدة الأفراد على فهم الممارسات والعادات اللازمة للمحافظة على الصحة وتحسينها، كما يجب أن يعرف الأفراد ما هي الممارسات المطلوبة ؟ ولماذا تمارس؟ وكيف يمكن أن تؤدى ؟ مثال :الصحة الشخصية، وكيفية المحافظة عليها، ورعاية الأمومة والطفولة والأنشطة المرتبطة بالإسعافات الأولية، وأنواع التغذية الصحية...الخ.

[1] رائدة خليل سالم ، الصحة المدرسية ، ط (1) ، دار أجنادين ومكتبة المجتمع العربي ، عمان ، الأردن ، 2007م ، ص 9.

**الهدف الثالث**: المبادرة إلى العلاج السليم فور حدوث المرض أو وقوع الإصابة، والاستمرار في العلاج حتى الشفاء، وذلك عن طريق الاستفادة من الخدمات الصحية المقدمة إلى أقصى حد ممكن، وتوفر الدولة العديد من الخدمات الصحية، وهنا يجب أن يعرف الأفراد بوجودها وأنشطتها المختلفة، ومواعيد العمل بها.

**الهدف الرابع**: ترشيد الانتفاع بالخدمات الصحية والطبية والدوائية والغذائية والاجتماعية التي تقدمها الدولة[1].

إذن يتضح هنا أن أهداف الثقافة الصحية تطورت من الاهتمام بالمعلومات المتعلقة بالصحة فقط إلى الاهتمام بالسلوكيات والنشاطات التي تعزز الصحة وتحافظ عليها، لأن مجرد توفير معلومات عن الصحة دون ترجمتها إلى سلوكات ملموسة ليس بالهدف الرئيسي للثقافة الصحية، فالصحة الجيدة ما نفعله من سلوكات وليس ما نقوله أو نعرفه عنها لأن المعرفة لا تؤدي بالضرورة إلى تغيير السلوك.

**وبغرض التأثير الفعال على اتجاهات الأفراد والعمل على تعديل وتطوير سلوكهم الصحي لمساعدتهم على تحقيق السلامة والكفاية البدنية والنفسية والاجتماعية كان للثقافة الصحية أهداف أولية عليها تحقيقها وهي:**

**1 -اكتساب أفراد الجمهور المستهدف للمعلومات الصحية الأساسية والتي تشمل:**

- معلومات عن جسم الإنسان ووظائف أعضائه المختلفة.
- معلومات عن الأمراض الشائعة والمعدية منها وسبل الوقاية منها.
- معلومات عن الخدمات الصحية – علاجية ووقائية – وطرق الاستفادة منها.
- معلومات عن الغذاء المتكامل وشروطه وأهميته للجسم من الناجية البنائية والوقائية.
- معلومات عن أهم المشكلات الصحية التي تواجه المجتمع مثل : المخدرات، السيدا ،الانفجار السكاني ...الخ وسبل المساهمة في مواجهتها.
- معلومات عن السلوكيات الصحية الخاطئة مثل: زواج الأقارب والعادات والتقاليد القديمة والخرافات ذات العلاقة بالصحة وخطورة ممارستها.

**2 -اكتساب الاتجاهات الصحية الصحيحة ، والتخلي عن الاتجاهات الخاطئة مثل:**

- الاتجاه على المحافظة على الصحة العامة.
- الاتجاه نحو المحافظة على البيئة ومنع تلوثها.
- الاهتمام بالمشكلات الصحية وإتباع الأسلوب العلمي في مواجهتها.

[1] سحر جبر فضة ، دور الإدارة المدرسية في تفعيل التربية الصحية في المرحلة الأساسية بمحافظات غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، فلسطين ، 2012م ، ص 19.

- التأكيد على قيم النظافة والنظام والوقاية.
- الاتجاه نحو ترك الخزعبلات والخرافات والشعوذة كأساليب غير علمية في مواجهة المشكلات الصحية.
- تبني فكرة استشارة المتخصصين في شؤون الوقاية والعلاج من الإمراض المختلفة.

**3 -اكتساب الممارسات والمهارات الصحية السليمة أو ترك الممارسات الخاطئة مثل:**

- إتباع نظام غذائي سليم يتناسب والمرحلة العمرية والحالة الصحية والأنشطة الحياتية.
- إتباع قواعد النظام والنظافة العامة والنظافة الشخصية والمحافظة على البيئة.
- عدم مخالطة المرضى، وخاصة المصابين بأمراض معدية.
- إجراء التحصينات المختلفة ضد الأمراض وفي مواعيدها.
- الابتعاد عن المخدرات والتدخين واستخدام المنشطات إلا في حالة الضرورة وتحت إشراف طبي.
- إجراء الإسعافات الأولية الضرورية في الحالات المختلفة لحين الرجوع إلى الطبيب المختص.

من خلال ما تم التطرق إليه من رؤى مختلفة حول أهداف الثقافة الصحية نجد أنه حتى وإن تعددت وجهات النظر واختلفت الأهداف إلا أنها تصب في اتجاه واحد وهو تحويل الأفكار والمعارف والمعلومات إلى سلوكات ملموسة لدى الأفراد ، وبالتالي لدى المجتمع ككل ، فالمجتمعات عموما والمجتمع الليبي خصوصا بحاجة ماسة إلى تنمية الوعي الصحي الذي يعتبر أهم أهداف الثقافة الصحية من أجل الحد من الكثير من المشاكل الصحية والأمراض المستعصية ولن يتسنى ذلك إلا من خلال تطبيق البرامج الصحية بأنواعها ومجالاتها خاصة لدى الفئة المتمدرسة باعتبارها تمثل جزءا كبيرا من فئات المجتمع وممثلا له[1].

**ثانيا-الأساليب والوسائل المستخدمة في نشر الثقافة الصحية:**

إن الثقافة الصحية هو العمل مع الناس لحل المشكلات الصحية وتحسين نوعية الحياة ونشر الوعي الصحي وبالتالي تغيير السلوكات الصحية الخاطئة ،وتكمن صعوبة تطبيق برامج الثقافة الصحية بشكلٍ مؤثرٍ وواسعٍ في أنها تتعامل مع السلوك الإنساني المعقد الذي يحدده ، ويؤثر عليه عدد كبير جدا من العوامل البيئية والاجتماعية والثقافية والشخصية، فهو لا يكتفي فقط بإيصال المعرفة إلى الناس بل يجتهد للوصول للهدف الذي يسعى إليه وهو تغيير السلوك الخاطئ إلى سلوك صحي ، ولكي تكون رسائلنا الصحية أكثر إقناعا وأقدر على التأثير فإن اختيار الوسائل التي تقدم من خلالها المعلومة الصحية أمر هام جدا .

ولا يتم هذا التواصل إلا عندما ترسل رسالة وتستقبل بشكل جيد بحيث يعي المتلقي المقصود من

[1] مروة أحمد ، فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصحي الوقائي لدى طالب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الفيوم ، 2010م ، ص 55.

الرسالة التي يقولها المرسل ، والرسالة في التثقيف الصحي شيء مهم جدا لذا تنوعت طرق توصيلها واختلفت حتى يكون التواصل فعالا وأهمها:

**أولا-الاتصال المباشر**: وتسمى أحيانا طرق المواجهة وهي التي تهيئ مقابلة المعلم للمتعلم ومواجهتهما ، ويعتمد الاتصال المباشر على شخصية المثقف الصحي وأسلوبه ومهارته وتدريبه، ويكون عادة بشكل مواجهة أو مقابلة بين المثقف وبين من يقدم لهم التوعية الصحية سواء كانت مواجهة فردية أو جماعية .

**وقد يكون الاتصال المباشر في إحدى الصور التالية:**

1-**المواجهة الفردية ( المحادثة الشخصية):** وهي التي تتم بين مصدر الرسالة الصحية والمتلقي لها كان تكون بين الطبيب والمريض أو الممرضة والمريض أو بين الأخصائي الاجتماعي وعميله أو بين المعاون الصحي والمواطن أو المدرس وتلميذة.

فهي إذن أن يلتقي المثقف الصحي بأي شخص آخر ويقدم له المعلومات والأسس الصحية وطرق الوقاية من الأمراض بأسلوب المحادثة الشفهية، المواجهة، وعادة ما يكون هناك حوار ونقاش وطرح أسئلة والإجابة عليها.

**2-الفصول الصحية**: وتستخدم للأهالي وتعقد لموضوعات محددة وجماعات معينة، ومنها عقد فصل للأمهات عن رعاية الطفل والعناية به وتغذيته، ويعقد فصل آخر لمشرفات دور الحضانة عن رعاية الأطفال في سن الحضانة ، وفصل لمرضى السكري عن مرض السكري وعلاجه وهكذا، ويكون لهذه الفصول فاعلية كبيرة بشرط أن تأخذ بأسلوب المناقشة واتخاذ القرارات الجماعية، ويمكن أن تستخدم فيها وسائل الإعلام لجذب الانتباه ولشرح بعض جوانب الموضوع وتستخدم الفصول الصحية بطريقة مباشرة لمعلمي تلاميذ المرحلة الابتدائية والإعدادية حيث يخصص أسبوعيا درس لمادة الصحة ،وفي تلك الفصول يزود المعلمين بالمعلومات والمعارف الصحية.

**3-الاجتماعات**: ومنها حلقات المناقشة والمحاضرات واللجان الصحية والندوات والمؤتمرات.

حيث اللقاءات المجتمعية التي تستهدف توصيل معلومات صحية في جانب معين سواء كان للمهتمين بالصحة أو العاملين في مجال معين أو لقاءات مع عامة المجتمع من خلال المؤسسات المجتمعية ، لكن المحاضرات لا تفيد كثيرا في الثقافة الصحية للمجتمع لأن المستمعين لا يركزون على طول المحاضرة ، لذلك لا يستوعبون إلا القليل منها ، لذا يتوقف مدى استيعاب الناس للمحاضرة على شخصية المحاضر وطريقة إلقاء المحاضرة[1].

**وتتناول الطرق الجماعية( الفصول الصحية، الاجتماعات) كل من الجانبين التاليين :**

[1] أمنة حسن عبدالرحيم طه ، تأثير برنامج تثقيف صحي باستخدام أحد وسائل التقنية الحديثة على الثقافة الصحية لدى الرياضيين بمراكز الشباب بمحافظة المنيا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة المنيا ، 2010م ، ص 74.

أ- المحادثات والمحاضرات حيث يتكلم شخص وينصت الآخرون.

ب- المناقشات الجماعية حيث يناقش الأفراد مع مثقفهم الصحي مشكلاتهم الصحية.

والمناقشات في التثقيف الصحي مثمرة ومفيدة لأن الأفراد يمكنهم من خلال المناقشة أن يقدموا أفكارهم ويوجهوا تساؤلاتهم، وبذلك يمكنهم أن يصلوا إلى مزيد من الفهم والوضوح، كما أن المناقشات سوف تؤدي إلى تضامن أكثر ومشاركة فعالة من جانب الأعضاء الجماعة التي تشعر أن أي تغير يحدث قد نبع منهم، وليس مفروضا عليهم، كما أن الموافقة والاعتماد الجماعي يعتبرها مأخذ الأحداث أي تغيير في السلوك.

فأحيانا يكون الناس مقتنعين ببعض الخرافات ولكنهم لا يستطيعون التغير بسبب الأفكار الخاطئة التي تنسب إلى الدين أو التقاليد أو العقائد الخاصة بمجتمعهم، فإذا ما أحسوا أن الجماعة لن تعارض فلن يقاوموا أو يرفضوا التغير.

ويعتبر الاتصال المباشر(المقابلة المباشرة) وسيطا فعالا في الثقافة الصحية حيث يسمح بمرور المعلومات بوضوح والمشاركة الإيجابية من جانب المتلقين، وبالتالي تغيير الطريقة أو الأسلوب بما يتفق والانفعالات والظروف وتتسم هذه الطرق بالمرونة حتى يكون هناك تجاوب مع المتلقين واستجابة فعالة للبرنامج[1].

**وللاتصال المباشر مميزات أهمها:**

1- المشاركة الإيجابية من جانب المتعلمين.

2- زيادة التوافق مع الحاجات الشخصية للمتعلمين.

3- تكييف الطريقة وفقا للظروف.

4- وضوح التجاوب والانفعال من جانب المتعلم للمعلم.

5- المرونة، فقد يحتاج الأمر لتغيير الموضوع أو الأسلوب إذا لم يظهر تجاوب من جانب المتعلمين[2].

**ثانيا- الاتصال غير المباشر**: وهي عملية اتصال المثقف الصحي بطريقة غير مباشرة مثل استخدام وسائل الإعلام المختلفة من فضائيات والتلفاز والمذياع والملصقات والصور والمعارض ، وذلك لإبلاغ الرسالة التثقيفية الصحية إلى أفراد المجتمع بحيث لا نستطيع أن نتعرف على ردود أفعالهم ومد استيعابهم لما تطرحه هذه الوسائل ومن أهمها :

[1] شيرين سعد حجازي ، تأثير برنامج ثقافة صحية في الوعي الصحي لدى طالبات الريف المراهقات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة طنطا ، 2012م ، ص 35.

[2] عمر محمد عبد الحي ، دراسة تحليلية لمعوقات الرعاية الصحية التي تواجه إعداد الموهوبين رياضيا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة حلوان ، 2000م ، ص 44 .

-**وسائل الإعلام**: هي تلك الوسائل المستخدمة لتوصيل المعلومات والخبرات إلى جميع الناس، وتمتاز بمساعدة المثقف الصحي على الاتصال بعدد كبير من الناس في وقت واحد، ومنها الأفلام السينمائية والأفلام التلفزيونية والنشرات والملصقات والراديو والتلفزيون والصحف والمجلات والكتب والكتيبات.

وتعتبر وسائل الإعلام من أهم الوسائط الثقافية الصحية في المجتمع ولكن رغم إيجابياتها في توصيل المعلومات بسرعة ويسر وتوصيل المعلومات الحديثة جدا إلا أنها يشوبها بعض العيوب حيث أنها عملية تسير في اتجاه واحد أي أن الرسالة تصل من المرسل إلى المستقبل فلا يمكن الوقوف على مدى ردة الفعل عنده ،أو تأثيرها عليه أو لا يمكن الوقوف على مدى فهمه للرسالة المبلغة فهما صحيحا ولذلك تتوقف فعالية وسائل الإعلام في الثقافة الصحية على:

- المستوى التعليمي لأفراد المجتمع.
- المستوى الاقتصادي لهم.
- أسلوب عرض الرسالة الصحية سواء كان في صحيفة أو في إذاعة أو تلفزيون ومدى استخدام أساليب التشويق.
- استعداد المستقبل لتلقي مضمون الرسالة وعلاقتها باهتمامه.
-المستوى الثقافي لأفراد المجتمع.

ونظرا لقصور فاعلية وسائل الإعلام في مجال التربية الصحية، وخاصة في البيئات المتخلفة ثقافيا يفضل ألا يعتمد عليها كلية بل يصاحبها استخدام طرق أخرى.

-**طريقة الربط:** وتستخدم هذه الطريقة في المراحل الإعدادية والثانوية بنجاح ،لأن مواد الدراسة بهذه المراحل تسمح بذلك ، وتعني طريقة الربط ربط الحقائق والمعلومات التي تتصل بالصحة وبالمرض بالمواد الدراسية المختلفة ، فعند تدريس مادة العلوم يمكن ربط موضوعات المادة المختلفة بالنمو مثلا :

- ما يلزم الفرد من الغذاء.
- أنواع الغذاء التي تتناسب مع العمر.
- الحشرات التي تنتشر في البيئة، وماهية خطورتها وما دورها في نقل الأمراض.

وعند تدريس مادة الطبيعة يمكن ربط موضوع الضوء بالعين من حيث تركيبها والعناية بها و الأمراض التي يمكن أن تصيبها، وهكذا بالنسبة للمواد الأخرى حسب تخصصاتها[1].

-**أسلوب حل المشكلات**: تمثل عمليات وأنشطة حل المشكلات أحد الاستراتيجيات الأساسية في

[1] لورنس بسطا زكري ، نظام التعليم الصحي في مدارس التعليم الإعدادي – فاعليته – رؤية مستقبلية ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، 2004م ، ص 188.

الأنشطة المتمركزة حول التلميذ ، والتي تعتمد علي تفعيل أداء التلاميذ من خلال تنشيط بيئتهم المعرفية، واسترجاع خبراتهم السابقة ، لبناء معارف واكتساب مفاهيم جديدة لذا يعد أسلوب حل المشكلات من الأساليب الجيدة في تدريس الثقافة الصحية ويطلق الكثير من التربويين والمهتمين بالثقافة الصحية على هذا الأسلوب الطريقة العملية للوصول إلى النتائج واقتراح الحلول ، ويراعي فيها مجموعة من المبادئ الرئيسية منها:

-رفع الدافعية للتعلم (تؤكد الاستراتيجية علي ربط التعلم بالحياة ويشعر التلميذ بفائدتها).

-التفكير (تؤكد علي عمليات التوقعات ، الفروض ، الفحص ، والاختيار ، التعميم والتأكد من معقولية الحلول).

-يتم التأكيد علي إيجابية التلميذ حيث يعطي فرصة للتواصل من خلال دراسة المشكلة ، وفحصها، وبناء التوقعات حولها ، والتنبؤ بالحلول ، وصياغتها ، ودراستها للوصول إلي النتائج وكتابتها ، ويمكن العمل في هذه الاستراتيجية بشكل فردي أو جماعي وفي كليهما لابد من التأكيد على مجموعة من العمليات[1].

-**استغلال المناسبات**: هذه الطريقة تثير انتباه التلاميذ للأحداث الجارية سواء داخل المدرسة، أو خارجها، ومن السهل استغلالها في تنمية الوعي الصحي لدى التلاميذ وذلك باستغلال مناسبة معينة في تحقيق هدف صحي معين ، فعند انتشار مرض معين في المدرسة أو في المجتمع يجب على هيئة التدريس أو المسؤولين عن الصحة العامة في المجتمع اقتناص هذه الفرصة لتقديم النصح والإرشاد للتلاميذ أو الأفراد عن طريق توعيتهم وتبصيرهم بأعراض ذلك المرض وخطورته وطرق انتقال العدوى[2] .

**ثالثا-صفات المثقف الصحي:**

المثقف الصحي هو العامل الأساسي في نجاح نشاط التثقيف الصحي وبلوغه الأهداف المنوطة به ، ولهذا كان الاهتمام بتأهيله وتدريبه ودعمه وتيسير السبل أمامه حتى ينجح في مهمته، ومن أهم **صفات المثقف الصحي:**

- أن يكون قدوة في سلوكه وتصرفاته.
- أن يتميز بمظهر خارجي لائق.
- أن يكون قادرا على التعبير اللغوي السليم الواضح.
- أن يتفهم طبيعة المتلقي وإمكاناته، وأن يتعاطف معه.

[1] إيناس محجوب شحاته ، الوعي الصحي لدى الأطفال ، دراسة ميدانية على أطفال مرحلة التعليم الأساسي ، مجلة القراءة والمعرفة ، جامعة عين شمس ، مجلد (79) ، العدد (79) ، 2008م ، ص 156.

[2] محمد عبد الهادي إمام ، التربية الصحية ، كلية الطب ، جامعة الأزهر ، القاهرة ، 2007م ، ص 3.

- أن يكون مقبول الحركات والإشارات دون مبالغة.

- أن يكون مرنا ولبقا.

- ألا يبدي الضيق والتوتر ويفسح صدره لأسئلة الجمهور وملاحظاته.

- أن يبدأ بداية جذابة تشد المتلقي ،وان ينهي عمله والناس متشوقون للمزيد، فلا يسترسل حتى يملوه ويبدؤوا في الانصراف عنه.

- أن يعامل الجميع كإخوة وأصدقاء حتى يكتسب حبهم وثقتهم.

- أن يكون الحديث من طرف واحد( أي منه فقط) عند اللقاء الجماعي ،بل لابد أن يعطيهم كامل الفرصة ليعبروا عن ذواتهم.

- أن يحتفظ بعلاقات ودية مع عدد منهم خارج النشاط وبصفة تكاد تكون دائمة، وهذه العلاقة الشخصية تساعد في إنجاح العمل.

-أن يكثر الحديث عن مظاهر الحياة الصحية السليمة وروعتها، أكثر من حديثه عن الأمراض وهمومها، وأن يفتح باب الأمل دائما[1].

مما سبق تلعب الصفات الشخصية للمثقف الصحي سواء كان معلما أو طبيبا أو مختصا نفسانيا دورا جد مهم في نجاح عملية الثقافة الصحية، إذ أن تميزه بأغلبية الصفات السابقة الذكر تجعل الرسالة الصحية تلقى الإقبال من طرف الأفراد وأهم هذه الصفات مخاطبة الأفراد انطلاقا من المعطيات البيئية والثقافية والاجتماعية لهم.

**رابعا-العوامل التي تساهم في الرفع من مستوى الوعي الصحي المدرسي:**

**تكمن العوامل التي تساهم في الرفع من مستوى الوعي الصحي المدرسي في النقاط الآتية:**

**1-المؤسسة الأسرية:**

الأسرة هي البيئة الاجتماعية الأساسية الأولى في حياة الإنسان ، وتعتبر من أوائل المؤسسات الاجتماعية التي ينمو فيها الفرد ويتعامل معها منذ المراحل الأولى من حياته في الطفولة ، أي أن دور الأسرة يكمن في غرس السلوك الصحي في أفرادها ، واكتساب عادات صحية مثل النظافة الشخصية والعامة ، وتناول الأطعمة الصحية باعتدال ، وممارسة الرياضة اليومية ، وزيارة المستشفى والمراكز الصحية عند الشعور بمرض أو مسألة معينة ، أثناء تعليم الأطفال كيفية تجنب العادات الضارة بصحتهم ، لذلك فإن هذا الدور من أهم الوظائف التي يجب على الآباء القيام بها في الأسرة من أجل تنشئة أبنائهم.

[1] مارك . أ . فيتلي . وبينزي لا ندليس ، الصحة والعافية ، ترجمة: أمجد ناجح ، جمعية اتحاد الشرق الأوسط وشمال أفريقيا للنشر ، لبنان ، 2015م ، ص 6.

الأسرة هي أيضا القاعدة الأساسية التي ينطلق منها الفرد إلى المجتمع بمؤسساته ومجموعاته المختلفة وثقافة أفراده منذ الصغر تحديد توجهاتها والتكيف مع ثقافة ومتطلبات المجتمع ، لذلك فإن دور الأسرة في غرس السلوك الصحي في أفرادها هو من أولى الوظائف التي يجب القيام بها ، حيث تعمل على توفير بيئة صحية للأفراد داخل المنزل ؛ لأن الطفل الذي ينشأ في أسرة تنتشر فيها الأمراض يكون عرضة للإصابة بها من خلال الاختلاط ، أما الطفل الذي يكبر في أسرة تتمتع بصحة كاملة ، فستكون هذه الأسرة قادرة على العمل لحمايته من الأمراض ، بالإضافة إلى توفير الوسائل والظروف لتثقيف أفراد الأسرة من خلال توفير الكتب المتخصصة والمجلات الصحية والرحلات، مما يساعدهم على تزويدهم بمعلومات صحية متنوعة ، وكذلك تبني عادات غذائية صحية ومتوافقة مع النمو الطبيعي للأفراد ، وتعويدهم عليها ، وتنبيههم إلى العادات الضارة ، وحثهم على الابتعاد عنها.

يعتبر الدور الصحي إضافة وظيفية لوظيفة الأسرة في التنشئة الاجتماعية ، والتي لا تلتزم بمرحلة عمرية معينة لضمان حماية الطفل من الأمراض داخل الأسرة ، بحيث يمكن للأسرة أن تلعب دوراً فعالاً في حماية أفرادها من السقوط في مخاطر الأمراض المزمنة ، من خلال السلطة الوقائية التي تقول الأسرة من خلال التنشئة الاجتماعية الصحيحة وتكثيف السلطة الوقائية المتمثلة في متابعة السلوك الصحي للأطفال.

وللأم دور كبير في إدارة أسرتها ، حيث يمكنها اكتشاف السلوك الصحي الذي يؤثر على حالتهم الصحية ، نتيجة قربها منهم ومن خلال مراقبتها لهم، ما يساهم في بناء شخصية أفرادها وهي أهم مؤسسة اجتماعية تؤثر على شخصية الإنسان، وذلك لأنها تعمل جاهدة على ترسيخ مبادئ الوعي الصحي في أذهان أعضائها من أجل حمايتهم من الأمراض الخطيرة التي تؤثر على حالتهم الجسدية والعقلية [1].

**2- المؤسسة التعليمية (المدرسة):**

المدرسة هي ثاني مؤسسة اجتماعية بعد المؤسسة الأسرية التي أنشأها المجتمع لكل واحدة منها تتولى مهام تربية الشباب في مراحل التعليم المختلفة ، وأن عمليات التنشئة والتعليم تشمل جوانب شخصية الإنسان الجسدية والعقلية والنفسية والاجتماعية ، وأن هذه الأدوار التربوية يقوم بها المعلمون في المدارس والمؤسسات التعليمية للأفراد ، ويتم ذلك من خلال المناهج والأنشطة المدرسية الأخرى والندوات التعليمية التي يبدأها التربويون في المؤسسات التعليمية بالتعاون مع

[1] سامي مصطفى زايد وآخرون ، الرعاية الطبية والتأهيلية من منظور الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر ، 2012م ، ص 45.

الطلاب وأرباب الأسر والمؤسسات الصحية ، والتي بدورها تعمل على نشر الوعي الصحي بين الطلاب وتزويدهم بالكثير من المعرفة الصحية.

يتم اكتساب عادات وسلوكيات صحية والتي تحمي الطلاب من الأمراض المحتملة في ضوء رفع المستوى الصحي في المجتمع ، يتم ذلك من خلال تشجيع الطلاب على الاهتمام بالممارسات الصحية مثل وضع برنامج نظام غذائي صحي ، والاهتمام بالنظافة ، وممارسة الرياضة بشكل دوري ، وإجراء الفحوصات الطبية لحظة الإصابة بمرض معين.

تساهم المواد الدراسية وتوجيهات المعلمين بشكل كبير في اكتساب الفرد للمهارات والخبرات العلمية ، والتي تساعدهم على التعامل مع متطلبات الحياة.

وتتمثل مهمة المناهج الدراسية في هذا الصدد في تزويد الطلاب بالقدر المناسب من المعرفة حول التغيرات التي تظهر على الجسم من الناحية الجسدية والعقلية والعاطفية ، مع الاهتمام بالتغيرات التي تحدث خلال فترة المراهقة ، حيث أن هناك قفزة في النمو الجسدي والفسيولوجي للجسم وما يصاحبها من تغيرات نفسية وكيفية التكيف مع هذه التغيرات وقبولها ، بحيث يصبح أسلوبًا وسلوكًا يمارسه الأفراد في حياة هذه الفئات والأعمار بمختلف مستوياتها ، ويفترض أنها تطبق بطريقة تساعد على اكتساب خبرات وظيفية وربطها بحياتهم وسلوكياتهم الحياتية في المنزل والمدرسة والمجتمع ، وإعطاء الفرص للطلاب للتعبير عن أنفسهم وآرائهم واتجاهاتهم ونموهم وتقدمهم عبر المراحل العمرية المختلفة ، حيث تزداد هذه المعارف والممارسات المقدمة لهم في العمق الذي يؤدي إلى رفع مستوى الوعي الصحي [1].

**3- المؤسسة الصحية:**

المؤسسة الصحية هي المؤسسة التي لها الدور الأكبر في عملية التوعية الصحية ونشر الوعي الصحي وتحسينه في المجتمع، ويتجلى هذا الدور من خلال عمليات التثقيف والإرشاد الصحي التي يقوم بها أعضاء اللجنة الطبية في المستشفيات والمراكز الصحية ، بالإضافة إلى دورهم التشخيصي والعلاجي للمريض ، وبالتالي يكون للأطباء والممرضات دور كبير في توعية المريض بمخاطر الأمراض وتقديم المشورة الصحية والطبية لهم وحثهم على مراجعة المستشفيات والمراكز الصحية عند الإصابة بمرض معين وعدم تجاهل حالة المرض ؛ لأن هذا يؤدي إلى تفاقمه وبالتالي يصعب علاجه ، ويجب حث المريض وإقناعه بأخذ أدويته بشكل صحيح حتى تتحسن حالته المرضية وشفاء المرض وخاصة الأمراض المعدية ، وكذلك الندوات والمحاضرات التثقيفية الصحية التي تقام في مختلف مناطق المجتمع ، خاصة تلك التي يكون مستوى الوعي

[1] محمد الجوهري وآخرون ، علم اجتماع البيئة ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، 2010م ، ص50.

الصحي فيها منخفضًا والخدمات الصحية التي يقوم بها الأطباء أو المرشدون الصحيون أو الأخصائيون الاجتماعيون الطبيون بالتعاون مع أفراد المجتمع المثقفين ، والهدف من وراءها زيادة الوعي الصحي لدى أفراد المجتمع من خلال تعريفهم بأسباب الأمراض و كيفية الوقاية من الإصابة بالعدوى ومساعدتهم على غرس العادات الصحية في شخصيتهم مثل الاهتمام بالنظافة وكيفية تقديم الإسعافات الأولية في الأسرة ، والبرامج الغذائية المعتدلة ، والالتزام بتعاليم الوصفات الطبية حتى الشفاء ، واختيار البيئة المناسبة للإسكان مع تجنب العادات السيئة كالتدخين وتعاطي الكحول والمخدرات وقضم الأظافر في الفم والمشي دون لبس حذاء وغير ذلك من العادات السلبية التي تضر بصحة الأفراد وبالتالي تصبح مهنة الطب إنساني قبل أن يصبح طبيًا.

يحتاج المستشفى كغيره من المؤسسات الصحية التي تقدم خدمات للمواطنين إلى إجراء اتصالات مع الجمهور لإبلاغه بأهدافه وإنجازات أنظمته ومراعاة شؤون المرضى والمراجعين والحفاظ على ممتلكاتهم ، ونظراً لتزايد الوعي الصحي لدى معظم فئات المجتمع المعاصر ، حيث أصبحت المؤسسات الصحية تلعب دورًا مهمًا في هذا المجال ، بالإضافة إلى لعب دور رئيسي في خلق الوعي والبيئة الصحية من خلال خلق مجتمع متنبه ومتفهم للأخطار التي يواجهها والعمل على تنفيذ برامج الوقاية والتخفيف من الأمراض العامة، وكذلك تبني الأساليب والطرق الصحية الناجحة لتجنب المرض والمخاطر الصحية[1].

**4- المؤسسة الدينية:**

تعتبر المؤسسة الدينية من أهم مؤسسات الصحة الاجتماعية والنفسية ، حيث تلعب دورًا فاعلًا ومؤثرًا في نشر الوعي الصحي بين أفراد المجتمع من خلال التأكيد على الممارسات الصحية بالإضافة إلى دورها الأخلاقي والديني المقدس ، ويتضح ذلك من خلال التوجيهات والإرشادات الصحية التي يحثنا الدين الإسلامي على ممارستها والالتزام بها ، مثل العناية بالنظافة الشخصية ونظافة المنزل والطرق والأماكن العامة ، وآداب الأكل والشرب والاغتسال وغيرها من التعاليم الصحية التي بدورها تساهم في تنمية عادات الصحية وتبلورها في شخصية أفراد المجتمع ، وينعكس ذلك على المستوى الصحي العام في المجتمع.

لقد رسم الإسلام الطريق الصحيح لبناء الإنسان السليم الذي يتكون من (الروح والعقل والجسد) بحيث يصبح لبنة قوية ومتماسكة ، وعنصراً إيجابياً وصالحاً في مجتمعه ، إنه مخلوق بشري متوازن ، ووظيفة التعليم هي العناية بهذا المخلوق في جميع الأبعاد العقلية والجسدية والعاطفية والاجتماعية والروحية والصحية.

[1] ناهد عبد زيد الدليمي وآخرون ، دراسة مقارنة لمستوى الوعي الصحي للاعبي المستويات العليا بين بعض الألعاب الجماعية والفردية ، مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية ، المجلد (14) ، العدد (12) ، الجزء (1) ، العراق ، 2014م ، ص 32.

**5- المؤسسة الإعلامية:**

تلعب وسائل الإعلام المختلفة ، سواء كانت مقروءة أو سمعية أو مرئية ، دورًا فاعلًا في نشر الوعي الصحي بين فئات المجتمع المختلفة من خلال ما يتم بثه وتقديمه من البرامج المتعلقة بالجوانب الصحية والتوعية والتثقيف الصحي بين أفراد المجتمع ، خاصة عندما يكون هناك مرض معين معدي وخطير من المحتمل أن ينتشر في المجتمع ، في هذه الحالة ، ستبث وسائل الإعلام ، وخاصة التليفزيون ثم الإذاعة والصحافة ، برامجها الإرشادية التي يقتضي انتشارها توعية أفراد المجتمع بأخطار ذلك المرض وأسباب انتشاره وانتقاله ، وكيفية الوقاية منه لتجنب الإصابة به بالإضافة إلى ذلك ، لعبت وسائل التواصل الاجتماعي دورًا في نشر الممارسات الصحية والالتزام بها ، كما كانت الصحف والمجلات والندوات أو المحاضرات الطبية ذات أهمية كبيرة ، خاصة في المناطق التي تفتقر إلى الخدمات الصحية وحيث مستوى الوعي الصحي والاهتمام بالأمور الصحية منخفضة حيث يتم مناقشة المشاكل الصحية التي يعاني منها سكان تلك المناطق من أجل التعرف على أسباب هذه المشاكل الصحية والعمل على توعية أهالي تلك المناطق من خلال الإنترنت والهواتف والكمبيوتر والأدوات التكنولوجية ، كما تلعب العولمة دورًا بارزًا في الإجراءات التي يجب تطبيقها على شكل عادات سلوكية صحية مع توفير الخدمات الصحية من المستشفيات ومراكز الصحة النفسية لتحسين الوضع الصحي للأفضل في المجتمع.

كما تعد وسائل الإعلام المصدر الرئيسي للمعلومات الصحية ، والتي تلعب دورًا كبيرًا ومهمًا في بناء الفرد وتكوينه المعرفي والعاطفي والسلوكي من خلال عملها على زيادة رصيده من المعلومات والخبرات التي تنسج مواقفه وآرائه وسلوكياته من خلال اعتماده عليها.

وأصبحت هذه الوسائل قوة كبيرة من خلال تشديد سيطرتها على مصادر المعلومات التي يعتمد عليها الأفراد والنخب والجماعات ومنظمات المجتمع في تكوين معظم الآراء والقرارات التي تعتبر لها علاقة بالمؤسسة الإعلامية من خلال التوعية الصحية بموضوعات الإعلام الصحي والوقائي ، وبناءً عليه فإن علاقة الإعلام بالمؤسسات الصحية تقوم على مستويين: مستوى تعاوني وتتجلى في وسائل الإعلام ، حيث تنتج وتنشر البرامج الصحية ، وتستخدم وسائل الإعلام لنشر الثقافة المستوى الصحي والوقائي ، والمستوى الثاني هو المستوى الوظيفي الذي يتجلى في المؤسسة الصحية ، أي يفترض بالمؤسسات الصحية أن تتبنى خطط التوعية الصحية [1].

**ملخص النتائج:**

[1] إيهاب يوسف قنديل ، تنمية الوعي البيئي والصحي من خلال تدريس القصص الحركية في درس التربية الرياضية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الإسكندرية ، 2007م ، ص 70.

1- أشارت نتائج الدراسة إلى أن التثقيف الصحي هو مجموعة من الأساليب والإجراءات التربوية المنظمة والمدروسة الموجهة لأفراد المجتمع، لتكوين قوة داعمة فعالة تعزز النظرة المجتمعية ككل للقضايا والممارسات الصحية ، وتغير المفاهيم الخاطئة والمعلومات التي يتبناها البعض ، ثم تتحول هذه الأفكار إلى سلوكيات ، وهذا يحسن الأوضاع الصحية للمجتمع بشكل عام. ومن أهداف الثقافة الصحية في المجتمع المدرسي ما يلي: (السعي لتغيير المفاهيم الخاطئة الراسخة في أذهان بعض أفراد المجتمعات فيما يتعلق بالصحة ، ومحاولة تشجيع الأفراد على جعل الصحة هدفاً أساسياً لكل فرد ، ومكافحة العادات الخاطئة التي تؤدي إلى انتشار ومكافحة الأمراض الخطيرة والمعدية ، والسعي للحد من معدلات الوفيات ، ومساعدة الأفراد على إيجاد السبل المناسبة للتخلص من المشاكل الصحية التي قد تواجههم ، ودعم مشاركة الجميع في نشر الوعي الصحي ، سواء على مستوى الأسرة أو على مستوى المجتمع ككل ، والسعي نحو تطوير جميع المشاريع المتعلقة بالصحة في المجتمع ، وتشجيع الأفراد على التعاون مع الجهات المسؤولة من أجل مكافحة المشاكل الصحية في المجتمع.

2- أظهرت نتائج الدراسة أن من أهم الطرق والوسائل المستخدمة في نشر الثقافة الصحية للوصول إلى النتائج المرجوة ، هناك مجموعة من الوسائل وهي: ثقافة الأفراد وأسلوب حياة الناس ، والطريقة الأولى هي: إحدى الوسائل التي تتبعها الثقافة الصحية ، في التأثير على مجموعة من أفراد المجتمع ، وهؤلاء الأفراد بدورهم يغيرون المفاهيم الموجودة لدى الآخرين ، وبالتالي تستمر الثقافة الصحية في تحقيق المهام المطلوبة منها بنجاح ، والموارد المتاحة وهي جميع الطرق التي تساعد على إيصال الثقافة الصحية للأفراد سواء كانت مكتوبة أو سمعية أو مرئية مثل الاعتماد على الصحف والقنوات التلفزيونية والإنترنت وغيرها ، وكذلك الطرق التعليمية: من خلال إيصال الثقافة الصحية باستخدام التدريس ، وأكثر الفئات المستهدفة بهذه الطريقة هم الطلاب في جميع مستويات الدراسة سواء في المدارس أو الجامعات ، كما تتوفر دورات تدريبية للأفراد في المجتمع المحلي.

3- أظهرت نتائج الدراسة أن من أهم الخصائص التي يجب أن يتمتع بها المثقف الصحي المدرسي هي: أن يكون لديه قدر كبير من المعلومات وكمية معينة من المعرفة التي تساعد على زيادة وعيه وتوعيته وتحسينه، أداءه في التعامل مع الأزمات والمشكلات المختلفة ، يجب أن يتحلى بالمرونة إلى حد ما بحيث يمكنه الاستجابة لأي مشكلة صحية طارئة أو أزمة بالطريقة الصحيحة والمناسبة لها.

4-أكدت نتائج الدراسة أن أهم العوامل التي ساهمت في الرفع من مستوى الوعي الصحي المدرسي تمثلت في (الأسرة ، المدرسة ، المؤسسة الصحية ، المؤسسة الإعلامية ، المؤسسة الدينية) إذا اجتمعت هذه العوامل زادت من مستوى الوعي الصحي للأفراد من الأمراض والوقاية منها.

**التوصيات:**

1- توعية جميع العاملين بالمدرسة بالتوعية الصحية وأهميتها وأهدافها لنشر ثقافة التوعية الصحية بين جميع العاملين بالمدرسة.

2- تضمينها في المناهج الدراسية بمحتوى يهدف إلى نشر ثقافة الوعي الصحي وتنميتها بين الطلاب وجميع العاملين في المؤسسات التعليمية.

3- ضرورة الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة بما في ذلك مواقع التواصل الاجتماعي لنشر الوعي الصحي بين كافة عناصر العملية التعليمية.

4- زيادة الندوات الصحية داخل المؤسسات التعليمية واستهداف جميع العاملين.

5- تدريب العاملين في المؤسسات التعليمية بأحدث وسائل نشر الوعي الصحي.

6- القيام بزيارات للمؤسسات والهيئات الصحية ذات العلاقة بالتوعية الصحية.

7- ضرورة احتواء المكتبات المدرسية على كتب ومجلات للتوعية الصحية.

**الهوامش:**

1- أمنة حسن عبدالرحيم طه ، تأثير برنامج تثقيف صحي باستخدام أحد وسائل التقنية الحديثة على الثقافة الصحية لدى الرياضيين بمراكز الشباب بمحافظة المنيا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة المنيا ، 2010م .

2-أحمد بدح ، واقع برامج الخدمات الصحية المقدمة للطلبة في مدارس محافظة الزرقاء في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث الانسانية ، ج 1 ، عدد 3 ، 2007م .

3-أمل البكري وآخرون ، الصحة والسلامة العامة ، ط (3) ، دار الفكر ، الأردن ، 2002م .

4-إيناس محجوب شحاته ، الوعي الصحي لدى الأطفال ، دراسة ميدانية على أطفال مرحلة التعليم الأساسي ، مجلة القراءة والمعرفة ، جامعة عين شمس ، مجلد (79) ، العدد (79) ، 2008م .

5-إيهاب يوسف قنديل ، تنمية الوعي البيئي والصحي من خلال تدريس القصص الحركية في درس التربية الرياضية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة الإسكندرية ، 2007م .

6-تالا قطيشات وآخرون ، مبادئ في الصحة والسلامة العامة ، دار المسيرة ، الأردن ، 2002م .

7-حكمت فريحات وآخرون ، مبادئ في الصحة العامة ، ط (1) ، دار اليازوري ، الأردن ، 2002م .

8-رضوان وقزق ، دور المدرسة في تنمية الوعي الصحي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في لواء قصبة أربد من وجهة نظرهم ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، ع (14) ، 2019م .

9-رشيد عبد القوي ، مستوى الوعي الصحي لدى طلاب الجامعة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عبدالحميد بن باديس ، الجزائر ، 2019م.

10-رحاب مختار ، الصحة والمرض وعلاقتهما بالنسق الثقافي للمجتمع ، مقاربة من منظور الأنثروبولوجيا الطبية ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، مسيلة الجزائر ، العدد (15) ، 2014م .

11-رائدة خليل سالم ، الصحة المدرسية ، ط (1) ، دار أجنادين ومكتبة المجتمع العربي ، عمان ، الأردن ، 2007م .

12-زياد علي الجرجاوي ومحمد هاشم آغا ، واقع تطبيق التربية الصحية في مدارس التعليم الحكومي بمدينة غزة ، مجلة جامعة الأزهر بغزة ، سلسلة العلوم الانسانية – المجلد 13 ، العدد (1) ، 2011م .

13-سماح إحسان طه الحلبي ، دور الإدارة المدرسية في تنمية الوعي الصحي لدى طلبتها بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل تفعيله، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، 2017م .

14-سلوى عثمان الصديقي ، السيد رمضان ، الصحة العامة والرعاية الصحية من المنظور الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 2004م .

15-سامية لطفي الأنصاري ، الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي ، مركز الإسكندرية ، 2007م .

16-سحر جبر فضة ، دور الإدارة المدرسية في تفعيل التربية الصحية في المرحلة الأساسية بمحافظات غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، فلسطين ، 2012م .

17-سامي مصطفى زايد وآخرون ، الرعاية الطبية والتأهيلية من منظور الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، مصر ، 2012م .

18-شيرين سعد حجازي ، تأثير برنامج ثقافة صحية في الوعي الصحي لدى طالبات الريف المراهقات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة طنطا ، 2012م .

19-عمر محمد عبد الحي ، دراسة تحليلية لمعوقات الرعاية الصحية التي تواجه إعداد الموهوبين رياضيا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة حلوان ، 2000م .

20-عبد العالي دبلة ، فضيلة مدراتي ، واقع تطبيق التربية الصحية في الأوساط المدرسية ، مجلة علوم الإنسان والمجتمع ، العدد (6) ، 2013م .

21-لورنس بسطا زكري ، نظام التعليم الصحي في مدارس التعليم الإعدادي – فاعليته – رؤية مستقبلية ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، 2004م .

22-مالك بن نبي ، مشكلة الثقافة ، ترجمة عبد الصبور شاهين ، ط (4) ، دار الفكر ، الجزائر ، سوريا ، 1984م .

23-مروة أحمد ، فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصحي الوقائي لدى طالب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الفيوم ، 2010م.

24-محمد عبد الهادي إمام ، التربية الصحية ، كلية الطب ، جامعة الأزهر ، القاهرة ، 2007م.

25-مارك . أ . فيتلي . وبينزي لا ندليس ، الصحة والعافية ، ترجمة: أمجد ناجح ، جمعية اتحاد الشرق الأوسط وشمال أفريقيا للنشر ، لبنان ، 2015م .

26-محمد الجوهري وآخرون ، علم اجتماع البيئة ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، 2010م.

27-ناهد عبد زيد الدليمي وآخرون ، دراسة مقارنة لمستوى الوعي الصحي للاعبي المستويات العليا بين بعض الألعاب الجماعية والفردية ، مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية ، المجلد (14) ، العدد (12) ، الجزء (1) ، العراق ، 2014م .

28-نجيب الكيلاني ، التثقيف الصحي للطلاب وأفراد المجتمع ، دوره وأهميته ، ط (1) ، دار الصحوة ، مصر ، 2012م .

29-ولاء السريتي ، دور الحملات الإعلامية بقنوات الأطفال في نشر الوعي الصحي عن فيروس كورونا وتأثيراتها على طلاب المرحلة الإعدادية ، مجلة البحوث الإعلامية ، ع (54) ، 2020م .

# عنوان الدراسة"تطوير مهارات معلم مدارس المستقبل في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول" (تصور مقترح)

إعداد:
د. ناصر سعيد علي محسن الدحياني - كلية المجتمع سنحان – اليمن – صنعاء
Drnassersaeed518@gmail.com
د. شوقي عبده محمد الحكيمي - باحث أول بمركز البحوث والتطوير التربوي – اليمن – صنعاء
Sh773493300@gmail.com

الجمعية الليبية لعلوم التعليم * هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا * ليبيا

==========

**ملخص الدراسة**

تقوم مدارس المستقبل على الإمكانات الهائلة للتكنولوجيا بأنواعها، فهي مدرسة متطورة، تعمل على تشجيع الطلاب على التعلم الذاتي، وإتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعلم المختلفة لمواجهة ما هم مقبلون عليه، والحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة. وهي مدرسة متطورة تفرض على المعلم تطوير دوره في التعليم وتغييرا في كيفية تطبيق مهنته وعلاقته بتلاميذه. من خلال الفهم العميق لمهارات المستقبل.

وتهدف الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول ذات الخبرات المتقدمة في تطوير أنظمتها التعليمية، لاستشراف المستقبل، وذلك من خلال التعرف على المهارات العلمية والمعرفية، والمهارات اللغوية، والمهارات الرقمية والتكنولوجية، والمهارات الشخصية، والمهارات الإنسانية، ومهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات فهم الثقافات المتعددة، ومهارات التعاون، والعمل في فريق، ومهارات التواصل الفعال، ومهارات إنتاج الأفكار، وذلك لأهمية اكتساب المعلم لمهارات معلم مدارس المستقبل، الذي سيقود هذا التغيير والتطوير، باعتباره شرطا لازما لمدارس المستقبل التي ستقود المجتمع . المعلم الذي يستطيع استثمار مهارة التفكير الابتكاري والمهارات التقنية، ويركز على البحث وحل المشكلات ومهارات القرن الحادي والعشرين، من أجل تطوير قدرات تلاميذه العقلية، ويتميز بمهارة الحوار الإيجابي .

وقد هدفت هذه الدراسة أيضا إلى الكشف عن المهارات اللازمة لمعلم مدارس المستقبل، ثم معرفة متطلبات اكتساب المعلم لمهارات مدارس المستقبل، والدور المناط بالمعلم في تحقيق مهارات مدرسة المستقبل، وخصائص وسمات معلم المستقبل، ومن ثم عرض بعض التجارب والخبرات العالمية لمعرفة ما هي المهارات التي يتميز بها معلم المستقبل في هذه الدول، ومن ثم

الاستفادة منها لتقديم التصور المقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل . تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس:

- **كيف يمكن تطوير مهارات معلم مدارس المستقبل؟** ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

1. ما المهارات التي ينبغي لمعلم مدارس المستقبل اكتسابها؟
2. ما خصائص وأدوار معلم مدارس المستقبل؟
3. ما الخبرات والتجارب العالمية في مجال مهارات معلم مدارس المستقبل؟
4. ما التصور المقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل؟

**منهج الدراسة:**

لما كان منهج البحث يحدد تبعا لطبيعته وفي ضوء أهدافه، ولأن هذه الدراسة تتناول فلسفة إعداد المعلم، فإن الدراسة الحالية تستخدم، المنهج الوصفي التحليلي، بالإضافة الى المنهج الفلسفي القائم على عرض الأفكار والتأمل والتحليل والنقد والتفسير والتوجيه والإرشاد.

تم تقديم تصور مقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول ذات الخبرات المتقدمة في تطوير أنظمتها التعليمية . ومن ثم تحكيمه من قبل أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات اليمنية، ومعلمي مدارس التعليم العام في الجمهورية اليمنية، بأمانة العاصمة – صنعاء.

تم تنفيذ الدراسة خلال العام 2022. كما تم تقديم تصور مقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول ذات الخبرات المتقدمة في تطوير أنظمتها التعليمية

## الإطار العام للدراسة

### مقدمة:

تقوم مدارس المستقبل على الامكانات الهائلة للتكنولوجيا بأنواعها، فهي مدرسة متطورة، تعمل على تشجيع الطلاب على التعلم الذاتي، وإتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعلم المختلفة لمواجهة ما هم مقبلون عليه، والحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة. وهي مدرسة متطورة تفرض على المعلم تطوير دوره في التعليم وتغييرا في كيفية تطبيق مهنته وعلاقته بتلاميذه. من خلال الفهم العميق لمهارات المستقبل، و طبيعة طلاب مدارس المستقبل وطبيعة دوره في مهارات المستقبل، لإعداد المتعلمين لحياة عملية ناجحة، بالتركيز على المهارات الحياتية التي تلبي

احتياجات المستقبل، فالنجاح من نصيب من يمتلك رؤية واضحة لاستشراف معالم المستقبل وفهم تحدياته. حيث تسعى الدول لتطوير أنظمتها التعليمية ومعلميها من أجل مواجهة تحديات المستقبل. ومواكبة مهارات العصر والمستقبل، لذا تعد هذه الدراسة محاولة لتطوير معلم مدارس المستقبل وذلك انطلاقا من ضرورة مواكبة التحديث والتطوير، ومواجهة تحديات العصر في سبيل الإصلاح والتطوير التربوي.

وتهدف الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول ذات الخبرات المتقدمة في تطوير أنظمتها التعليمية، لاستشراف المستقبل، وذلك من خلال التعرف على المهارات العلمية والمعرفية، والمهارات اللغوية، والمهارات الرقمية والتكنولوجية، والمهارات الشخصية، والمهارات الإنسانية، ومهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات فهم الثقافات المتعددة، ومهارات التعاون، والعمل في فريق، ومهارات التواصل الفعال، ومهارات إنتاج الأفكار، وذلك لأهمية اكتساب المعلم لمهارات معلم مدارس المستقبل، الذي سيقود هذا التغيير والتطوير، باعتباره شرطا لازما لمدارس المستقبل التي ستقود المجتمع .المعلم الذي يستطيع استثمار مهارة التفكير الابتكاري، الذي يركز على البحث وحل المشكلات ، من أجل تطوير قدرات تلاميذه العقلية ، ويتميز بمهارة الحوار الإيجابي.

- **مشكلة الدراسة:**

تتناول الدراسة الحالية موضوع مهارات معلم مدارس المستقبل ، حيث أظهرت المؤشرات ونتائج الدراسات وجود فجوة حقيقية بين ما هو موجود في نظم ومخرجات التعلم من مهارات ومعارف وما هو مرغوب مستقبلا، فقد أشار كل من (العتيبي،10،1423) و( علي القرني ،2009، 4) الى أهم جوانب قصور التعليم التي تمثلت في عدم المواءمة بين مخرجات التعليم الثانوي تحديدا واحتياجات سوق العمل، وتدني الكفاءة الداخلية والخارجية للنظم التعليمية العربية، فالطلاب يعانون من ضعف في المهارات والتفكير العلمي المطلوب لهذه المرحلة، والمهارات والكفاءة المطلوبة لمواصلة الدراسة الجامعية، وتلبية احتياجات سوق العمل. وتلبية مهارات المستقبل التي أثبتت وجود فجوة لدى أنظمة التعليم العربي في هذا المجال، ومنها: التعلم للحياة، التعلم للمعرفة والتعلم للعمل والمهارات التقنية ومهارات القرن الواحد والعشرين . كما يتضح وجود خلل وقصور واضح في مستوى وحداثة مهارات ومواصفات المعلم في الميدان، الناتجة عن قصور انظمة إعداد وتأهيل وتدريب المعلم حاليا.

ووجود فجوة في مواصفات المعلم الحالي، وما ينبغي أن يكون عليه معلم مهارات المستقبل.

ولمواكبة المهارات التي تتبناها مدارس المستقبل ينبغي على المعلم الفهم العميق لمهارات المستقبل، و طبيعة طلاب مدارس المستقبل وطبيعة دوره في مهارات المستقبل، لإعداد المتعلمين لحياة عملية ناجحة، بالتركيز على المهارات الحياتية التي تلبي احتياجات المستقبل، فالنجاح من نصيب من يمتلك رؤية واضحة لاستشراف معالم المستقبل وفهم تحدياته. حيث تسعى الدول لتطوير أنظمتها التعليمية ومعلميها من أجل مواجهة تحديات المستقبل. ومواكبة مهارات العصر والمستقبل، لذا تعد هذه الدراسة محاولة لتطوير معلم مدارس المستقبل وذلك انطلاقا من ضرورة مواكبة التحديث والتطوير، ومواجهة تحديات العصر في سبيل الإصلاح والتطوير التربوي.

وقد هدفت الدراسة الحالية أيضا الى الكشف عن المهارات المطلوبة لمعلم مدارس المستقبل، وما الدور المناط بالمعلم في تحقيق مهارات مدرسة المستقبل، بالتركيز على تحديد خصائص وأدوار معلم مدارس المستقبل، ومن ثم عرض بعض التجارب والخبرات العالمية لمعرفة ما هي المهارات التي يتميز بها معلم المستقبل في هذه الدول، ومن ثم الاستفادة منها لتقديم التصور المقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل . ويمكن تحقيق ما هدفت إليه الدراسة الحالية من خلال الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

- **كيف يمكن تطوير مهارات معلم مدارس المستقبل؟** ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:
  1. ما المهارات التي ينبغي لمعلم مدارس المستقبل اكتسابها؟
  2. ما خصائص وأدوار معلم مدارس المستقبل؟
  3. ما الخبرات والتجارب العالمية في مجال مهارات معلم مدارس المستقبل؟
  4. ما التصور المقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل؟

**حدود الدراسة:**

**الحدود الموضوعية :** تم دراسة تجارب بعض الدول الناجحة في إعداد وتنمية معلم المستقبل مهنيا.

**الحدود الزمنية** : تم إجراء الدراسة خلال العام 2022.

**منهج الدراسة:** و لما كان منهج الدراسة يحدد تبعا لطبيعتها وفي ضوء أهدافها، ولأن هذه الدراسة تتناول التطوير المهني لمعلم مدارس المستقبل ، فإن الدراسة الحالية تستخدم، المنهج الوصفي التحليلي، بالإضافة الى المنهج الفلسفي القائم على عرض الأفكار والتأمل والتحليل والاستنباط والتفسير .

**مصطلحات الدراسة:**

1- **مدرسة المستقبل:**

يعرفها مكتب التربية لدول الخليج العربي أنها "المدرسة التي تعمل على اعداد المتعلمين فيها لحياة عملية ناجحة مع تركيزها على المهارات الحياتية التي تلبي احتياجات المستقبل بما يخدم الجانب التربوي والقيمي لدى المتعلمين"( القرني، علي، 2009، 132) .

ويعرفها عبدالفتاح مراد بأنها: النزعة نحو الجديد المجهول والمستقبل، أساسها يقوم على الخروج عن المألوف والرغبة في المغامرة ، والثورة على الأساليب التقليدية المتعارف عليها في المدارس (سهام كعكي، 2001 ، 55).

وتعرف أيضا أنها "مؤسسة تربوية تتمتع بقدر كاف من الإدارة الذاتية لبرامجها المدرسية، وتوظف التقنية توظيفا هادفا وإيجابيا في ظل نظام محكم من التقويم والمساءلة والمشاركة المجتمعية من أجل إعداد جيل معرفي مسئول قادر على تطوير ذاته، متوائم مع متطلبات سوق العمل، مؤهل للتعايش مع الآخرين والإفادة من الحضارة" ( القرني، علي، 2009، 132) .

**2- معلم مدرسة المستقبل:**

معلم مدارس المستقبل هو المعلم الذي يمتلك من القدرات والمهارات اللازمة للإفادة من تقنية المعلومات في إثراء العمل التعليمي في توليد المعارف وإنتاجها وتوظيفها، وتهذيب العواطف وتنمية الوجدان وتكوين نظام جديد من القيم الأخلاقية وتقديم النوعية التعليمية الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة على المتعلمين لتعينهم على التعامل الفعال مع تحديات المجتمع (الدش، حسن ،2020،44) .

**3- مفهوم المهارة:**

للمهارة Skill تعريفات عديدة بالأدبيات التربوية ومن التعريفات التي وردت في الأدب التربوي والنفسي بأنها " القدرة على الأداء بدرجة كبيرة من الكفاية والدقة والسرعة وهى حسية وعقلية واجتماعية أو مزيج من اثنين أو ثلاثة منها"، وتعرف المهارة أيضا بأنها القدرة على أداء مجموعة من الأعمال بشكل متناسق، تعمل فيه مجموعة من عضلات الجسم كاستجابة لمثير خارجي، بحيث يشكل هذا العمل نمطاً مميزاً، يهدف إلى إنتاج تأثير مطلوب، مع الاقتصاد في الوقت والجهد والخامات.

ويشير " فؤاد أبو حطب وأمال صادق " (فؤاد أبو حطب، آمال صادق ،1990) إلى أن مفهوم المهارة يستخدم ليدل على أن الشخص الماهر هو الشخص الجدير القدير في أحد ميادين العمل التي ترتبط بعملية الإنتاج ، والتي تتألف عادة من عدد من القدرات المرتبطة أو المستقلة ، كما يمكن وصف هذا الشخص بأنه على درجة عالية من الكفاءة و الجودة في الأداء .

ولغرض الإجابة على أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها فإن الباحثين يعرضان المعلومات النظرية التفصيلية التي تساهم في الإجابة على تساؤلات الدراسة على النحو التالي.

**س1: ما المهارات المستقبلية اللازمة لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل؟**

- **أولا : مدرسة المستقبل :**

لا شك أن هذا العصر هو عصر التقنية وثورة المعلومات الرقمية الذي يتطلب تغيير التعليم أو اصلاحه، ليستجيب لمتطلباته. تلقك التقنية التي تمنحنا القدرة على البحث عن المعلومات وجمعها في وقت أقصر ، وبجهد أقل، كما تساعدنا في التواصل الايجابي. و التعامل مع المشكلات المختلفة، وهي وسائل معينة على التعلم الذاتي.

كما يأمل التربويون من مدارس المستقبل، أن تكون بهجة ومتعة وتعليم بلا دموع، بعيدا عن الفصول المغلقة ومناهج الحشو المعلوماتي النظرية، والطرائق التقليدية والأساليب التلقينية الرتيبة ، يقول جيتس( رئيس ومؤسس شركة ميكروسوفت): "إن مستقبل التدريس – وخلافا لبعض المهن – يبدو مشرقا للغاية، فمع تحسين الابتكارات الحديثة ، المطرد لمستويات المعيشة ، كانت هناك دائما – زيادة في نسبة القوة العاملة المخصصة للتدريس، وسوف يزهر المربون الذين يضفون الحيوية والابداع الى فصول الدراسة، وسيصادف النجاح أيضا المدرسين الذين يقيمون علاقات قوية مع الأطفال ، بالنظر الى ان الأطفال يحبون الفصول التي يدرس بها بالغون يعرفون انهم يهتمون بهم اهتماما حقيقيا، ولقد عرفنا جميعا مدرسين تركوا تأثيرا مختلفا... الخ "(جيتس، بيل،1998) .

وفي ظل المستحدثات التكنولوجية والمعلوماتية العصرية ، كالحاسب الالي و المكتبة الرقمية والمدرسة الالكترونية، والتعليم الافتراضي، والفصول الذكية ، فرضت على التعليم تغييرات جوهرية في بنية المدرسة والنظام التعليمي، ويؤمل منها ترقب مستقبل تعليمي زاهر(النصار،359،2006)

**1- مفهوم مدرسة المستقبل**: يعرف مكتب التربية لدول الخليج العربي 1420هـ ، مدرسة المستقبل بأنها : "مشروع تربوي يطمح لبناء نموذج مبتكر" لمدرسة حديثة متعددة المستويات تستمد رسالتها من الإيمان بأن قدرة المجتمعات على النهوض وتحقيق التنمية الشاملة معتمدة على جودة إعداد بنائها التربوي والتعليمي، لذا فان المدرسة تعد المتعلمين فيها لحياة عملية ناجحة مع تركيزها على المهارات الأساسية والعصرية والعقلية بما يخدم الجانب التربوي والقيمي لدى المتعلمين(عبدالعزيز الحر ، 2001 ، 14).

**2- خصائص مدرسة المستقبل:**

يشير الحر(2001،38) الى ان خاصية " التعلم مدى الحياة" هي أهم خاصية تدور حولها تربية المستقبل، ولعل من أهم مضامين هذا الشعار ، كما حددته اللجنة الدولية للتعليم في القرن الحادي والعشرين: (التعلم للمعرفة، التعلم للعمل، التعلم للعيش مع الآخرين، التعلم للكينونة)(القرني،136،2009) وهذه المضامين تعد مفاتيح لإصلاح العملية التربوية .

**ويتلخص دور مدرسة المستقبل** فيما يلي :

* زيادة التواصل وتحقيق الألفة الاجتماعية بين المدرسة والمجتمع .
* الاهتمام بتنمية الوعي بأهمية البيئة والمحافظة عليها .
* الاهتمام بالقضايا البيئية .
* الاهتمام باحتياجات التنمية وخدمة المجتمع .
* إعداد البرامج الاجتماعية التي تخدم فئات المجتمع المختلفة .
* المشاركة في مناسبات المجتمع المختلفة ولعب الأدوار الإيجابية في تفعيلها .
* نشر الوعي بجميع مجالاته داخل المجتمع .
* تهيئة المجتمع لتقبل كل جديد ناشئ عن التطور العلمي والانفجار المعرفي .
* الإسهام في خفض مستوى الأمية بجميع أنواعها في المجتمع .
* الإسهام في حل المشاكل الطارئة والقضايا التربوية والاجتماعية في المجتمع بطريقة هادفة وعلى أسس علمية سليمة(عبد الحميد واخرون ، 1429 ، 5) .
* أن تسخر جميع إمكاناتها من مكتبة وملاعب لأبناء الحي لممارسة الأنشطة المختلفة أثناء الإجازات ، وإشراك أولياء الأمور في هذه الأنشطة وتفعيل ما يسمى بالمراكز الصيفية ومراكز القراءة للجميع .

- التواصل مع الأسرة من خلال المسابقات المختلفة والحفلات السنوية وإشراك أكبر قدر من السكان في البرامج التوعوية المستمرة وتوثيق العلاقة وتطويرها بين المدرسة والأسرة (عبد الحميد واخرون ، 1429 ، 5)

ومن خلال العرض السابق يمكننا الخروج بسمات مدرسة المستقبل نوجزها فيما يلي :

* تقليل محتويات المنهج والتركيز على أنماط التفكير والاهتمام بجانبي التفكير العلمي والإبداعي وأسلوب حل المشكلات .
* إعادة ترتيب العلاقة بين المدرسة والبيت والمجتمع .
* الاهتمام بالأنشطة اللاصفية نظرا لأهميتها في إكساب الطلاب الخبرات الحياتية والمهارات المختلفة.
* تطوير أساليب التعليم والتعلم واستراتيجياتها وتطوير كفاءة المعلمين.
* جعل المتعلم هو محور عملية التعلم وليس المنهج .
* التوسع في استخدام الحاسب الآلي وتقنية المعلومات في عملية التعلم .
* التقليل من الاعتماد على الاختبارات والتخفيف من سطوتها في المجتمع .
* التركيز على التقويم التربوي في ضوء منظومة التحكم الذاتي .
* اهتمام أكثر بذوي الاحتياجات الخاصة .
* العمل على إزالة العوائق التي تحول دون تفوق أو ظهور الموهوبين
* النظر إلى المصطلحات التربوية في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي.
* الاهتمام بوضع الخطط العلاجية لذوي صعوبات التعلم .

**3- مهارات المستقبل:**

**مكونات المهارة (جوانب التعلم في المهارة العملية)**

للمهارة العملية ثلاثة مكونات أو جوانب ضرورية لا بد أن تراعى عند تعليم وتعلم المهارة حيث تؤثر هذه المكونات و الجوانب في اكتساب المهارة وفى مستوى أدائها، وهذه المكونات هي:

1-المكون العقلي (المعرفي)

2-المكون الأدائي (السلوكي)

3-المكون الوجداني (الانفعالي).

- **تصنيف المهارات :**

تناولت الدراسات والبحوث تصنيفات مختلفة للمهارات، تختلف باختلاف أهداف الدراسة. فالمهارات التي يمكن تنميتها متعددة ومتنوعة، منها ما هو عقلي وما هو حركي وما هو اجتماعي .. توصل" (الشربينى، **2008 :** 225-227 ) الى تصنف المهارات إلى ثلاثة أصناف، وهى :

1. مهارة فنية، مهنية .
2. مهارة إنسانية، اجتماعية أخلاقية .
3. مهارة إدراكية، عقلية .

ويقصد بالمهارة الفنية تفهم العمل وأدائه بإتقان، والمهارة الفنية تتطلب معرفة متخصصة وقدرة على التحليل في نطاق هذا التخصص. أما المهارة الإنسانية فيقصد بها القدرة على أن يعمل الفرد بنجاح كعضو في مجموعة ، وأن يبث روح التعاون في الفريق الذى يقوده .

ويتفق" إبراهيم أبو فروة " مع " محمد الشربينى " في تصنيفه للمهارات، ويُضيف صنفاً أخر من المهارات أطلق عليه **المهارات الذاتية،** ويتضمن هذا النوع من المهارات بعض السمات والقدرات اللازمة لبناء شخصية الفرد ، ومن ذلك : السمات الشخصية ، والقدرات العقلية ، والمبادأة والابتكار . فالسمات الشخصية تتمثل في القوة البدنية والعصبية والقدرة على التحمل والنشاط والحيوية . أما القدرات العقلية فيرى " إبراهيم أبو فروة " أنها مجموعة من الاستعدادات الفكرية والعادات الذهنية والاعتقادات الأساسية، والذكاء من أهم هذه القدرات العقلية . وفيما يتعلق بالمبادأة والابتكار فتعني الميل الذى يدفع الفرد إلى المبادرة بتقديم مقترحات والعمل قبل الغير. فالمبادأة والابتكار مرتبطة بسمات شخصية أخرى مثل الشجاعة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف والقدرة على توقع الاحتمالات، وابتكار الوسائل الكفيلة بمواجهتها. **المهارات الرقمية:**

**لماذا تحتاج البلدان إلى استراتيجية بشأن مهارات المستقبل وخاصة المهارات الرقمية؟**

المهارات الرقمية تدعم تقريباً كل جانب من جوانب العمل والحياة : ليس هنالك من وظيفة أو مهمة معيشية لا تتطلب مستوى أساسياً من الأداء الرقمي .وفي ضوء التقنيات الجديدة التي تظهر كل يوم، نحتاج إلى فرص دائمة مدى الحياة لتعلم مهارات جديدة تكفل لنا النجاح في عصر التحول الرقمي المستمر. بمعنى أن إتقانها يعد الأفراد لطائفة واسعة من المهام الرقمية اللازمة للمشاركة كمواطنين ملتزمين، وعمال منتجين. بيد أن هذه المهارات ليست منيعة من التغيير، بل إن إحدى خصائص المهارات المتوسطة على وجه الخصوص هي أنها تتوسع لكي تستوعب ما يطرأ من تغيرات في التكنولوجيا .

**المهارات المتقدمة:**

المهارات المتقدمة هي المهارات التي يحتاجها المتخصصون في مهن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل البرمجة الحاسوبية وإدارة الشبكات .وعلى الصعيد العالمي، سوف تشهد السنوات المقبلة عشرات الملايين من فرص العمل التي تتطلب مهارات رقمية متقدمة .وتشمل هذه المجالات الذكاء الاصطناعي والبيانات الضخمة والتشفير والأمن السيبراني وإنترنت الأشياء وتطوير التطبيقات المتنقلة، حيث من المتوقع في بعض الاقتصادات حدوث فجوة في المواهب بالنسبة للعاملين ذوي المهارات الرقمية المتقدمة وغيرهم، حيث تتنامى بسرعة أدوار المتخصصين في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات . ويتحدث العديد من أرباب العمل عن صعوبة العثور على موظفين لديهم المهارات المطلوبة .والوظائف التي تتطلب مهارات رقمية متقدمة تقترن عموماً بأجور أعلى بكثير من أجور الوظائف التي تتطلب مهارات رقمية أساسية **(ISBN ،2018، ص 7).**

**أولاً: إطار الكفاءة الرقمية للمواطنين:( DigComp ) :**

يحتوي إطار الكفاءة الرقمية DigComp على خمسة مجالات كفاءة . ويحتوي كل مجال على عدد من **الكفاءات المحددة ومستويات الإتقان والمعرفة والمهارات والمواقف المرتبطة بكل كفاءة.**

**1. معرفة المعلومات والبيانات .**

1.1 التصفح والبحث وفرز البيانات والمعلومات والمحتوى الرقمي.

1. 2 تقييم البيانات والمعلومات والمحتوى الرقمي.

1. 3 إدارة البيانات والمعلومات والمحتوى الرقمي.

**2 . التواصل والعمل المشترك :التفاعل من خلال التقنيات الرقمية .**

2. 1 المشاركة من خلال التقنيات الرقمية.

2.2 المشاركة في المواطنة من خلال التقنيات الرقمية .

3.2 العمل المشترك من خلال التقنيات الرقمية .

2. 4 آداب الشبكة .

5.2 إدارة الهوية الرقمية .

**3 استحداث المحتوى الرقمي .**

1.3 تطوير المحتوى الرقمي .

2.3 دمج المحتوى الرقمي وإعادة صوغه .

3. 3 حقوق التأليف والتراخيص .

3. 4 البرمجة .

4 السلامة .

4. 1 حماية الأجهزة .

4. 2 حماية البيانات الشخصية والخصوصية .

4. 3 حماية الصحة والرفاه .

4. 4 حماية البيئة .

5 حل المشكلات .

5. 1 حل المشكلات التقنية .

2.5 تحديد الاحتياجات والاستجابات التكنولوجية .

5. 3 الإبداع في استخدام التقنيات الرقمية .

5. 4 تحديد الفجوات في الكفاءة الرقمية (المصدر DigComp 2.0 : إطار الكفاءات الرقمية للمواطنين) [1] (ISBN، 2018، ص4) .

**مهارات القرن الحادي والعشرين:**

وحددت ( **رافدة الحريري**،2020، 86) مهارات القرن الواحد والعشرين بأنها:

1. الاتصال اللفظي والكتابي .
2. التفكير الناقد وحل المشكلات .

[1]- هذه وثيقة من 48 صفحة تشمل أمثلة متعددة عن كيفية استخدام هذه المهارات، مرتّبة تدريجياً نحو مستويات متقدمة من المهارات، لتوضيح معنى المصطلحات المستخدمة في إطار DigComp. https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital - competence-framework

3. المهنية وأخلاقيات المهنة .
4. العمل في فريق والعمل التشاركي .
5. العمل في فرق عمل ذات خلفيات ثقافية مختلفة.
6. تطبيق التكنولوجيا.
7. القيادة وإدارة المشروعات.

وتذكر الأدبيات التربوية (aeseducation,2019) تصنيفا آخر لمهارات القرن الواحد والعشرين، هي :

**1- مهارات التعلم أو المهارات العقلية: وتتضمن أربع مهارات:** (مهارات التعلم ، التفكير الناقد، الابداع، الاتصال والتواصل، التشارك) .

**2- مهارات القراءة والكتابة:** ويطلق عليها المهارات الفنية أو الرقمية، ومن هذه المهارات (الالمام بالمعلومات، المعرفة الإعلامية، المعرفة التكنولوجية )

**3- المهارات الحياتية:** (المرونة، القيادة، المبادرة، الانتاجية ) .

4- **المهارات الاجتماعية:** (العمل مع الاخرين ، فهم الثقافات المختلفة، العمل مع الاخرين، وغيرها) .

و يحدد المنتدى الاقتصادي العالمي مجموعة من المهارات الضرورية للقرن الواحد والعشرين، حيث تحتل المهارات الرقمية مكانها ضمن إطار أوسع" ووفقاً لتقرير المنتدى الاقتصادي العالمي، تتكون مهارات القرن الحادي والعشرين من ثلاث" ركائز "وهي :

**المهارات الأساسية، والكفاءات، والصفات الشخصية،** كما هو موضح في الرسم البياني أدناه . وتعرف مهارات القرن الحادي والعشرين أحياناً باسم" المهارات اللينة ."وكما هو موضح هنا، فإن المهارات الرقمية المشار إليها في الرسم بعبارة معرفة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات "تقع تحت الفئة الأساسية .وهذا يؤكد الأهمية الكبرى للصلة بين المهارات الرقمية والكفاءات الأخرى والصفات الشخصية - كل ذلك ضمن نظام شامل للتعلم مدى الحياة. (ISBN ،2018، أدوات المهارات الرقمية:11)

**التعلم مدى الحياة:**

هي إحدى المنظمات التي صممت إطارها صراحة لاحتضان مهارات القرن الحادي والعشرين .وكما هو مبين أدناه، يرتبط كل مجال من مجالات المهارات بواحد أو أكثر من مهارات القرن الحادي والعشرين . ويحتوي كل مجال من مجالات المهارات على عدد من المناهج الدراسية المعروضة، حيث يمكن للمرء مثلاً أن يعمل على تطوير الكفاءة في حل المشكلات والإبداع وأن يتعلم في الوقت ذاته كيفية التشفير. (ISBN ،2018، ادوات المهارات الرقمية:12)

**س2: ما خصائص وأدوار المعلم في تحقيق مهارات مدارس المستقبل ؟**

إن مواكبة مدرسة المستقبل تتطلب تغيرا في دور المعلم وتغيرا في الكيفية التي يتعلم بها الطلاب، فالطلاب أصبحوا في حاجة الى معرفة كيفية الحصول على المعلومات ، وكيفية تطبيقها في المواقف الجديدة( القرني، علي، 2009، 137).

**ويتوقع تغييرا في دور المعلم التقليدي في مدرسة المستقبل الى :**

1- **مرسل:** بمعنى يقوم بتعليم تلاميذه المعارف والمفاهيم المتصلة بالمواد التعليمية .

2- **مدرب**: تدريب تلاميذه على استخدام التقنيات الحديثة في تعلمهم، وتهيئة بيئة تعليمية جيدة لهم، وأن يقدم لهم التوجيهات والارشادات عندما يطلب منه.

3- **نموذج:** بمعنى أن يكون مخططا جيدا لاستخدام التقنيات الحديثة بنفسه، حتى يقلده ويحاكيه تلاميذه في تعلمهم. وقادرا على تعزيز تعلم تلاميذه.

4- **متخذ قرار**، أن يكون المعلم قادرا على اتخاذ القرار، ولديه القدرة على الاتصال بالآخرين ، بهدف تسهيل عملية التعلم .

5- **باحث تربوي:** معلم خبير في طرق البحث عن المعلومة، وليس الخبير في المعلومة نفسها.

كما أن مدرسة المستقبل تحتاج إلى (السيد،452،2002-455) :

- فقد تحول المعلم من خبير يعلم كل شيء الى ما يشبه المرشد السياحي في عالم يعج بالمعلومات، ويحتاج الطلاب الى من يرشدهم.
- معلم يستطيع إنجاز مهامه الاجتماعية والتربوية، ويسهم في تطوير جانب الكيف وينظم العمليات التربوية باتجاهاتها الحديثة، ويحسن استثمار التقنيات التربوية ويستخدم مستحدثاتها في تمكن ومهارة كالتعليم المبرمج، والتعليم المصغر، والتعليم الذاتي.
- معلم يتفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمته عن طريق المواقف التعليمية، وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم، وهي علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة، بحيث تتعدى نقل المعرفة من طرف إلى آخر، لتؤدي الى تنمية القدرات وممارسة قوى التعبير والتفكير وإطلاق قوى الابداع، وتهذيب الأخلاق، وتطوير الشخصية.
- معلم يمتلك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد، يثق بنفسه في تنظيم النشاط التربوي بحرية واختيار، ويمتلك المهارات والقدرات والمعلومات ما يجعل منه باحثا تربويا، يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعي.
- معلم ممارس مفكر متأمل يقوم على نحو مستمر تأثير اختياراته وأفعاله على الآخرين .
- معلم يمتلك استراتيجيات التقييم النظامية وغير النظامية، ويستخدمها لتقويم نمو المتعلم العقلي والاجتماعي والجسمي ليضمن استمراره .

**أدوار معلم المستقبل** : تتحدد أدوار معلم المستقبل من خلال:

- تمكنه من تخصصه، وفهمه للأطر المعرفية في الموضوع الذي يدرسه، واستخدام طرق الاستقصاء التي تمكنه من توليد المعرفة وإنتاجها .

- فهم المعلم لطلاب مدرسة المستقبل فهمًا جيدًا وعميقا، من خلالِ دراسة خصائص مراحل النمو المختلفة التي تؤثر في تعلمهم ، ويشمل هذا الفهم معرفة دوافع الطلاب وأساليبهم المرتبطة بالتعلم ونظرياته واستخدام أساليب وطرائق تدريسية مناسبة (القرني،137،2009).

- إدراكه مفهوم التعلُّم الفعال، مع تحسين طرائقِ التعليمِ لديه باستمرار، وعدم انتهاج طريقة معينة، وتحفيز الطلاب على المبادرة وتعويدهم على المشاركة في عملية اتخاذ القرار.

- المعلم القادر على إدارة أكثر من وسيلة للتعلم الفعال والنشط، كالتعلم التعاوني، والاستكشافي، والابتكاري، والتعلم الذاتي، وغيرها من مستجدات أنواع التعلم التي تسود العملية التعليمية في مدرسة المستقبل(القرني،137،2009).

- القدرة على التخطيط والتوظيف لاستخدام تكنولوجيا التعليم. القادر على استثمار مهارات التفكير، وحل المشكلات، وتنمية أساليب التعلم الذاتي، وتنويع الأنشطة الصفية واللاصفية.

- المعلم المدرب، الذي يستطيع تدريب الطلاب على استخدام تكنولوجيا التعليم.

- المعلم الخبير في أساليب البحث عن المعلومات، وتدريب الطلاب على تلك الأساليب، بالإضافة الى خبرته في توصيل تلك المعلومات(القرني،137،2009).

- المعلم القادر على انتهاج أساليبِ التقويمِ الملائمة لعملية تشخيص قدرات الطلاب، مع إتاحة فرصة التفاعل الإيجابيّ، والتحرر من الصور التقليدية للمعلم، من خلال تحقيق مبدأ التواصل الفعال بين البيت والمدرسة والمجتمع(الغامدي، و العتيبي،162،2016).

وقد أُجريت دراسات عديدة في مجال أدوار ومواصفات معلم مدرسة المستقبل، كدراسة( حسن،2002 ) التي حددت أدوار معلم مدرسة المستقبل في أنه : **خبيرٌ في طرق البحث عن المعلومة** ، ويستطيع إنجاز مهامه الاجتماعية والتربوية، ويسهم في تطوير جانب الكيف، وينظم العمليات التربوية باتجاهاتها الحديثة، ويُحْسِنُ استثمارَ التقنيات التربوية، ويتفهم بعمق مهامه تُجاه مجتمعِهِ وأمته عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المتعلم والمعلم، ويمتلك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد، ويثق في نفسه في تنظيم النشاط التربويّ بحرية واختيار، وممارسٌ ومفكرٌ ومتأملٌ، ويمتلك استراتيجياتِ التقييم النظامية وغيرِ النظامية .

واستهدفت دراسة (Vidakovic Clarke & Thomas and, 2007) تحديدَ الخصائصِ المستقبلية للمعلم والتي سيتم في ضوئها اختيارُ الطلابِ المتقدمين للدراسة في كليات التربية . وتوصلت الدراسة إلى أن هذه الخصائصَ هي : امتلاكُ رُوح الدعابة، والثقة في ذاته، والإيجابيّة، احترام الآخرين، والذكاء، والقدرة على متابعة المحتوى المعرفيّ بسهولة، وامتلاك مهاراتِ الإدارة الصفية، والتفاعل، والخبرة، والجدّية، والعطف، والابتكار، والتنظيم، والمِهْنية. واستهدفت دراسة ( Jasman , 2009)تحديدَ المتطلباتِ المستقبلية التي من الممكن أن تؤثر على أدوار ومسؤوليات معلم المستقبل، وتوصلت الدراسة إلى أن من أهم هذه المتطلبات:

تحسينَ كفاءة المعلمين، من خلال رفع مستوى متطلبات القبول، وتغييرَ أساليب إعداد المعلمين وتدريبهم، ومراجعةَ وتقييمَ نتائجِ الطلاب بشكل مستمر، وربط عملية التطوير بنتائج التقييم، وتقييم كفاءة إعداد وتدريب المعلمين بشكل مستمر . واستهدفت دراسة ( دياب ومحمد، 2009) تحديدَ الخصائصِ الشخصية والواجبات المِهْنية لمعلم مدرسة المستقبل، وحددتها الدراسة في الاعتقاد بفاعلية الذات، ووجودِ مصدر ضبط داخليّ، والقدرة على تحقيق التعلم المنظم ذاتيًا والتحلي باتجاهات إيجابية نحو المهنة، والقدرة على الابتكار (الغامدي، العتيبي،164،2016)

**- سمات معلم المستقبل:**

معلمُ المستقبلِ مطالَبٌ بأنْ ينمّيَ لدى طلابِهِ المهاراتِ الذهنيةَ ومهاراتِ التواصل والتشجيع على رُوح المبادرةِ والتفكير والعملِ الجماعي والتعلُّمِ الذاتي والحوارِ وقَبُولِ الآخر، والمساهمةِ في بناء المجتمعِ أكثرَ من تشديدِهِ على المعلوماتِ، وحفظِها واسترجاعِها.( الغامدي، و العتيبي،160،2016) .

لذا ينبغي النظرُ إلى معلمِ مدرسةِ المستقبلِ بنظرةٍ شموليةٍ تراعي الجوانبَ النفسية، والثقافية والاجتماعية والمادية والتكنولوجية مع توفيرِ كلِّ الموارِدِ والإمكانات لتأهيله وتهيئة البيئة التعليمية التي يمارس أعماله فيها ومن خلالها، مما يترتب عليه ضرورةُ إعادة النظر في برامج إعدادِ المعلم، إذ تتوقف نوعية المعلمِ على نوعية إعداده، كما تتوقف فاعليةُ التعليمِ على فاعلية المعلم وإعداد (الغامدي، و العتيبي،2016، 161)

ومن الضروري توافر خصائص رئيسية في المعلم، سواء أكانت هذه الخصائص شخصية أم اجتماعية أو انفعالية أو مهنية ؛ ليتمكن من التدريس في مدرسة المستقبل، فقضيةُ إعداد معلم المستقبل ليست جديدةً على المسؤولين أو الباحثين أو الدارسين . فمنذ أصبحت عمليةُ التعليمِ بعامّة،

والتدريسِ بخاصّة، مهنةً من المهن المتخصصة التي يُعد لها في الكليات والمعاهد والجامعات، أصبحت هذه القضيةُ الشغلَ الشاغلَ لكثيرٍ من الباحثين والمسؤولين عن التربية على جميع المستويات التعليمي (الحراحشة2010)،(الغامدي، والعتيبي،2016، 162) .

**س3: ما الخبرات والتجارب العالمية في مجال مهارات معلم مدارس المستقبل؟**

**الخبرات والتجارب العالمية في إعداد معلم المستقبل:**

يسعى مؤشر بيرسون العالمي عن المهارات المعرفية والتحصيل التعليمي إلى استخلاص بعض الدروس الرئيسة حول الترابط بين التعليم وتنمية المهارات والاحتفاظ بها واستخدامها ، ويعتمد هذا المؤشر على نتائج تحليل جزء كبير من بيانات التعليم التي يمكن المقارنة بينها عالمياً .وقد أشارمؤشر بيرسون العالمي للمهارات المعرفية والتحصيل التعليمي 2014 الى تصدر كوريا الجنوبية المركز الأول، تلتها اليابان( بالمركز الثاني)، ثم سنغافورة (بالمركز الثالث)، ثم هونغ كونغ( بالمركز الرابع) حيث يشير نجاح هذه الدول إلى أهمية وجود قوائم بأهداف النظام التعليمي لديها، وإلى أهمية وجود ثقافة قوية من التقويم والمتابعة بين جميع الأطراف المعنية.

1. **التجربة الفنلندية:**

في العقد الماضي برزت فنلندا كونها احدى الدول الرائدة في التحصيل العلمي في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وأبرز أسباب هذا التقدم في نجاح التجربة هو اعداد المعلمين، اذ تشير البحوث والتجارب إلى عنصر واحد يهيمن على بقية العناصر التي ادت الى تطور التعليم في فنلندا وهو(المعلمون الممتازون) سر التحول الكبير في نظام التعليم الفنلندي.

ومع تحقيق مستويات عالية من التحصيل العلمي، تُعدُّ فنلندا أحد أكثر المجتمعات قراءة وكتابة في العالم؛ لدخول أكثر من 98 في المئة لدروس ما قبل المدرسة، وإكمال 99 في المئة للتعليم الأساسي الإلزامي، وتخرج 94 في المئة من المدارس الإعدادية، فضلاً عن معدلات إكمال التعليم الإعدادي المهني التي تصل إلى 90 في المئة ( Välijärvi و 2008، Sahlberg، إحصائيات فنلندا،2010 ) ومنذ ظهورها في عام 2000 كأعلى الدول في تقييم البرنامج الدولي لتقييم الطلبة PISA في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD ، بدأ الباحثون بالتدفق على البلاد لدراسة» المعجزة الفنلندية« ، كيف لبلد مع نظام تعليم غير مميّز في الثمانينيات أن يصل إلى قمة الطبقة العالمية خلال بضعة عقود؟ إذْ تشير البحوث والتجارب إلى عنصر واحد يهيمن على بقية العناصر التي أدت إلى تطور التعليم في فلندا وهو**(المعلمون الممتازون)** وسيبحث هذا التقرير

الدور الحاسم الذي أداه المعلمون في التحوّل الكبير لنظام التعليم في فنلندا(باسي سالبيرج، 2016،3)

**المعلم في فنلندا:**

نظرا للمكانة العالية التي يحظى بها التعليم في فنلندا، يتمتع المعلمون حاليا باحترام كبير وثقة عالية هناك، حيث ينظر الفنلنديون الى التعليم كعمل نبيل ومرموق، كالطب والقانون، والاقتصاد، وواحدة من المهن التي يكون غرضها اخلاقيا وليس ماديا، فالمعلمون هم السبب الرئيس لتصدر فنلندا للمجتمع الدولي، في مجال محو الامية والعلوم والرياضيات. اذ تعترف فنلندا انه من غير المعلمين الممتازين كان لها تحقيق هذا النجاح الدولي. وتثق بأحكامهم وقراراتهم المهنية في المدارس تجاه الطلاب، حيث يقدم المعلمون تعليماتهم للصفوف العليا ، إذ لا تعتمد فنلندا على نظام التفتيش الدقيق ، فبدلا من المساءلة على أساس الاختبار، يعتمد النظام الفنلندي على خبرة ومساءلة المعلمين الذين هم على دراية بطلابهم وملتزمين تجاههم (باسي سالبيرج،4،2016) .

**تثقيف معلمي المدارس حول معرفة المجتمع:**

تشير المؤشرات الدولية إلى أن فنلندا واحدة من مجتمعات المعرفة الأكثر تقدماً ، وقد أدت المدارس دوراً مهماً في تحويل فنلندا من دولة صناعية تقليدية إلى اقتصاد حديث قائم على الابتكار والمعرفة، وهذا لم يكن ممكنا من دون التحسينات الكبيرة في الكيفية التي يعد بها المعلمون الفنلنديون.

**المعايير العالمية العالية:**

يهدف تعليم المعلمين في فلندا إلى التنمية المتوازنة للكفاءات الشخصية والمهنية للمعلم، ويركز الاهتمام بنحوٍ خاص على بناء مهارات التفكير التربوية التي تمكن المعلمين من إدارة العملية التعليمية على وفق المعرفة التعليمية والممارسات المعاصرة، يدرس المرشحون للتعلّم في المدرسة الأساسية ثلاثة مجالات رئيسة هي :(1) نظرية التعليم، (2) معرفة المحتوى التربوي،(3) فن التعليم والممارسة، ثم يكمل كل طالب منهم رسالة الماجستير ، ويكمل معلمو المدارس الاساسية المحتملون عادة أطروحاتهم في مجال التعليم، ويختار معلمو المرحلة الاعدادية موضوعات ضمن اختصاصاتهم، اذ ان مستوى التوقعات الاكاديمية لإعداد المعلمين يجب ان يكون مماثلا لجميع المعلمين من المرحلة الاساسية الى المرحلة الاعدادية. إن إعداد المعلمين الفنلنديين يتوافق والمنطقة الأوروبية للتعليم العالي 2009، في إطار يجري وضعه إلى جانب المشروع البولوني، وهذا

المشروع يسعى إلى توحيد فضاء الجامعات الأوروبية من خلال معايير وقوانين موحدة، وتقدم الجامعات الفنلندية- حالياً -برنامج شهادة ذا مستويين، شهادة بكالوريوس إلزامية لمدة ثلاث سنوات ثم شهادة الماجستير لمدة سنتين، وتقدم هذه الشهادات في برامج متعددة التخصصات التي تتكون من دراسات في اثنين من الموضوعات على الأقل، وتعتمد الدراسات على نظام الدرجات المعتمد من قبل النظام الأوروبي التراكمي للساعات المعتمدة ECTS المستخدم في 46 دولة اوربية، ويستند النظام الأوروبي إلى افتراض أن 60 ساعة معتمدة تقيس حجم عمل الطالب بدوام كامل خلال عام دراسي واحد، وكل درجة من ECTS تعتمد على حوالي 25 إلى 30 ساعة عمل، ويجب على المعلمين قضاء 180 ساعة معتمدة من ECTS للحصول على البكالوريوس تليها 120 ساعة معتمدة منECTS للحصول على درجة الماجستير، ويستغرق حصول النجاح على درجة الماجستير في التعليم- بما في ذلك درجة البكالوريوس -من خمسة إلى سبع سنوات ونصف(Ministry of Education 2007.) (باسي سالبيرج،،9،2006).

**الإعداد القوي في المحتوى وطرق التدريس:**

يضمن المنهج واسع النطاق أن المعلمين الفنلنديين المعدين حديثاً يمتلكون المعارف والمهارات المتوازنة في كل من المجال النظري والعملي، وهذا يعني أيضا أن المعلمين المحتملين يمتلكون البصيرة المهنية العميقة في التعليم من عدة زوايا، بما في ذلك علم النفس التربوي، وعلم الاجتماع، ونظريات المناهج، والتقييم، وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك معرفة المحتوى التربوي في المناطق الخاضعة المحددة، تمتلك جميع الجامعات الثماني استراتيجيات تعليم معلمين خاصة بها، ومناهج يتم تنسيقها على الصعيد الوطني لضمان الاتساق، ولكنها توضع محلياً من أجل تحقيق أفضل استخدام لموارد الجامعة والموارد الأخرى المجاورة. (باسي سالبرج،7،2016).

إن التزام معلمي فنلندا بالبحوث العملية حول التدريس يعني أن النظريات التربوية ومنهجيات البحث والممارسة تؤدي دوراً مهمّاً في برامج الإعداد، وتم تصميم المناهج الدراسية للمعلمين لتخلق مساراً منهجياً من أسس التفكير العلمي لمناهج البحث التربوي إلى المجالات الأكثر تقدماً للعلوم التربوية، ينشأ لدى كل طالب فهمٌ بطبيعة النظام متعدد الخصائص من الناحية العملية التعليمية، ويتم كذلك تعليم الطلبة الفنلنديين المهارات في كيفية تصميم البحوث وتقديمها حول الجوانب العملية أو النظرية للتعليم، والعنصر الآخر المهم في التعليم الفنلندي القائم على البحوث هو **التدريب العملي** في المدارس الذي يعدُّ جزءا مهماً من المنهج الدراسي الذي يتكامل مع البحث والنظرية.

تم دمج ممارسة التدريس في كل من الدراسات النظرية والمنهجية، وخلال البرنامج الذي يستمر لمدة خمس سنوات، يتحول المرشحون من ممارسة التدريس الأساسية إلى ممارسة التدريس المتقدمة ومن ثم إلى ممارسة التدريس النهائية، وخلال كل مرحلة من هذه المراحل، يطلع الطلاب على فصول تدرس من قبل معلمين ذوي خبرة، ويمارسون التدريس تحت أنظار المعلمين المشرفين، وتقديم دروس مستقلة لمجموعات مختلفة من التلاميذ ، بينما يتم تقييمهم من قبل المشرفين والمحاضرين من وزارة التربية والتعليم. (باسي سالبرج،9،2016).

هناك نوعان رئيسان من الخبرات العملية في برامج إعداد المعلمين في فنلندا، الأول : هو جزء بسيط من التدريب المختبري، يحدث في ندوات ودروس في مجموعات صغيرة في وزارة التربية والتعليم، حيث يمارس الطلاب مهارات التدريس الأساسية أمام أقرانهم، والآخر :التدريس الرئيس الذي يحدث في الغالب في مدارس إعداد المعلمين الخاصة التابعة للجامعات، التي لها مناهج وممارسات خاصة، والتي تشابه المدارس العامة، ويمارسه بعض طلبة التعليم أيضاً في شبكة محددة من المدارس . يكرس الطلبة المعلمون في المدارس الاساسية ما يقرب من 15 في المئة من وقت الدراسة المقصود- حوالي 40 ساعة معتمدة من( ECTS ) لممارسة التدريس في المدارس، أما في ما يتعلق بإعداد المعلمين المختصين بموضوعات محددة فإن ممارسة التدريس تشكل حوالي ثلث المناهج الدراسية .(باسي سالبرج،9،2016) .

**التعلم والتنمية المهنية:**

يمتلك المعلمون الفنلنديون الحاصلون على درجة الماجستير حق إكمال الدراسات العليا للمُضيّ قُدُماً في تطورهم المهني، ويستغل العديد من المعلمين هذه الفرصة لمتابعة دراسات الدكتوراه في التعليم، وفي كثير من الأحيان يفعلون ذلك بينما يدرسون في المدرسة .لدراسات الدكتوراه في التعليم، ويجب على الطلاب إكمال الدراسات العليا في العلوم التربوية، وهذا يعني أنَّ على مدرسي المواد تغيير تركيزهم من التركيز الأكاديمي إلى التعليم؛ حتى لا يتسنى لهم فهم اختصاصهم فقط، ولكن أيضاً كيف يمكنهم التعليم بنحوٍ أفضل أيضاً. (باسي سالبرج،10،2016).

**قضايا السياسات المستقبلية في فنلندا:**

تحسن فنلندا مدارسها وبرامج إعداد المعلمين من خلال التقييم المستمر والمراجعة، وفي عام 2007 حددت وزارة التربية والتعليم هذه القضايا المهمة لمناقشتها:

1. **الرد على المجتمع المتغير :** إن زيادة أعداد الكبار في السن والمتقاعدين يخلق تحديا في إعداد معلمين جدد للمستقبل، وفي الوقت نفسه يجب على المدارس الفنلندية استيعاب الأعداد المتزايدة للطلبة من المهاجرين وذوي الاحتياجات الخاصة، ويتحتم على الدولة كذلك تغيير برامج إعداد المعلمين للتكيف مع إعداد المعلمين للعمل في العالم الاجتماعي والثقافي المتغيرة.
2. **.تقديم التطوير المهني المنتظم لجميع المعلمين :** ينبغي أن يكون تعليم المعلمين وتطويرهم مهنياً ضمن سلسلة متصلة وقوية، مع حثِّ المعلمين على التطوير المهني مدى الحياة، وينبغي أن يطلب من ذوي الشأن ضمان أن كل معلم حق الوصول إلى التنمية المهنية ذات الصلة. (باسي سالبرج،14،2016)
3. **خلق استراتيجية تعليم المعلمين لكل جامعة :** يجب على كل جامعة أن توفر تدريباً للمعلمين وأن تمتلك استراتيجية شاملة بالتنسيق بين وحدات الجامعة المختلفة وضمان التنقل عبر المؤسسات ، وينبغي لهذه الاستراتيجيات أيضا التركيز بقوة على تعزيز دور الجامعة في توفير التدريب أثناء الخدمة والتطوير المهني للمعلمين.
4. **تعزيز البحوث حول إعداد المعلمين**: ينبغي تعزيز البحوث حول اعداد المعلمين من خلال برنامج قومي أفضل وأكثر تنسيقاً للبحوث وأن يتضمن إجراء البحوث في مجال تعليم المعلمين بنحوٍ فعال. (باسي سالبرج،14،2016)

## 2. التجربة التعليمية في سنغافورة :

سنغافورة قصة نجاح استثنائية؛ إذ إنها في أقل من 50 عاماً تحوَّلت من جزيرة فقيرة معدومة الموارد الطبيعية ، تقطنها غالبية أمية من السكان ،إلى بلد يحتضن 4.7 مليون نسمة تضاهي مستويات معيشتهم نظيراتها في الدول الصناعية الكبرى الأكثر تطوراً. حيث أكدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) تعليمي عالي الجودة، له مميزات يمكن للأنظمة الأخرى أن تتعلم منها . (الدخيل ،155،2015)

**المعلمون في سنغافورة:**

يلتزم التعليم ببناء المعلمين بوصفه قوة مهنية عالية الجودة، مثالية في السلوك والالتزام، ذات مهارات ومعرفة حديثة . وعلى المعلمين أن يكونوا على اطلاع مستمر بالتطورات المهنية في مجالات عملهم، ويطبقوا بحكمة النظريات والممارسات الجديدة في الفصل الدراسي وتأتي الجودة

العالية للقوة العاملة في سنغافورة اليوم نتيجة إستراتيجيات مدروسة، ولاسيما تلك التي يرجع تاريخها إلى تسعينيات القرن العشرين فصاعداً . منذ ذلك الحين، شكَّل المعلمون والقادة التربويون المتمرسون في المدارس حجر الزاوية في بناء نظام التعليم وسبباً رئيساً وراء أدائه رفيع المستوى . لقد طوَّرت سنغافورة نظاماً شاملاً لاختيار المعلمين ومديري المدارس وتدريبهم والتعويض لهم وتطويرهم مهنياً في آن معاً بدلاً من التركيز على عنصر واحد فقط، وذلك أسهم في توليد قدرة هائلة عند ممارسة التعليم.(الدخيل،173،2015-174).

وتُعدّ إجراءات اختيار المعلمين في نظام التعليم في سنغافورة من الإجراءات الأكثر فاعليةً . إذ تولي اهتماماً شديداً للإنجازات الأكاديمية للمرشحين من المعلمين ومهاراتهم في التواصل وحافزهم للتعليم .نفذت سنغافورة عملية انتقائية أحادية تديرها وزارة التعليم والمعهد الوطني للتعليم .حالما يجري اختيارهم، يعيّنون رسمياً من قبل وزارة التعليم، وتدفع لهم الأجور في أثناء مدة تدريبهم .بإمكان سنغافورة( وهذا ما تفعله ) إنفاق مبالغ كبيرة على تدريب المعلمين( وفقاً لكل طالب ) أكثر مما تنفقه نظم التعليم الأخرى .كل هذا يجعل تدريب المعلم عملاً جذاباً وحالة مرموقة في سنغافورة، وهذا بدوره يجعل عمل المعلم حرفة تتمتع بمكانة مرموقة وجذابة(الدخيل،174،2015-175) .

**أجور المعلمين في سنغافورة :** تُعدّ رواتب المعلمين في سنغافورة متساوية إلى حدٍّ بعيد مع المهن الأخرى . ويبلغ الحد الأقصى لأجر مدرس الثانوية الدنيا ضعف معدل إجمالي الناتج المحي للفرد الواحد، وهذا يُشر إلى أن أجر المدرس قوي عموماً. ولدى المعلمين الناجحين الفرصة أن يحصلوا على علاوات وحوافز أخرى.

**تأهيل المعلمين في سنغافورة :** ما برحت سنغافورة عبر مراحل تطوير نظامها التعليمي كلها تركِّز بصورة متعاظمة أكثر فأكثر على رفع جودة معلِّميها وطلائع مربِّيها.

ويتلقى المعلم السنغافوري تدريبه في إحدى مؤسسات التعليم العالي المرموقة . تبذل سنغافورة جهوداً جبارة في سبيل تمييز المعلمين ذوي الإمكانات الأفضل، ومن ثم منحهم التدريب وفرص العمل التي يحتاجون إليها لتسلق سلم وظيفي واضح المعالم، يوفِّر لهم حزمة متنوعة من المسارات الوظيفية لتبوُّء مناصب قيادية عليا في ميادين التدريس والقيادة وفي الوزارة(الدخيل ،176، 2015) .

ويُراقَب المعلمون ثلاث سنوات؛ لكي يُحدَّدون أي مسار مهني سيُناسبهم . ويجري التعرف إلى موهبة القيادة مبكراً، وعندئذ يحضر هؤلاء المعلمون لأدوار قيادية مستقبلية . وتعمل المدارس السنغافورية تحت مبدأ : إن القيادة الضعيفة هي سبب رئيس لفشل المدارس، وعبر اختيار أفراد موهوبين في وقتٍ مبكرٍ في مسيرتهم المهنية، والاستثمار في تدريبهم وتعليمهم وتطويرهم. ويتضمن هذا التدريب غالباً الترقية إلى منصب رئيس قسم في عمر صغير، والانتداب إلى لجان أكاديمية وإدارية عدة، وإلى مهمات في وزارة التعليم، وحضور مقرر دراسي مدة ستة أشهر في القيادة التنفيذية في المعهد الوطني للتعليم.

وتقدم الوزارة والمعهد الوطني للتعليم أيضاً منحاً دراسية للمعلمين الذين يسعون إلى الحصول على درجة الماجستير ودرجة الدكتوراه في سنغافورة والخارج، بوقت كامل أو وقت جزئي . ويستطيع المعلمون المشاركة فيما يصل إلى نحو 100 ساعة من التطوير المهني سنويا(الدخيل، 2015،177).

وتضع وزارة التربية أهدافاً سنوية للمعلمين والمديرين، كما تضعها للمدارس .ويجري تقويم أداء المعلم سنوياً في نظام إدارة الأداء المحسن .حيث يجري تقويم المعلمين بالاستناد على ست عشرة كفاءة مختلفة، بما في ذلك عملهم داخل غرف الصف وتفاعلهم مع المجتمع المدرسي الأكبر .وتتخذ المكافآت أشكالاً عدة بما في ذلك التكريم وعلاوات الراتب .وتقوم الوزارة باختيار المعلمين لمنحهم الجوائز والتقدير على المستوى الوطني.

وقد أكدت نتائج برنامج بيزا (PISA) بأن المعلمين هم العناصر الأكثر أهمية في توفير تعليم عالي الجودة . ولذلك تواصل الوزارة التزامها بتوفير الجهود والموارد لدعم التطلعات المهنية للمعلمين ولبناء قدراتهم في أهم المجالات التي تساعد على تعزيز دورهم بوصفهم معلمين .لذا بدأت وزارة التعليم منذ عام 2011 بإعداد القوة الدافعة لهذه العملية بإنشاء أكاديمية سنغافورة للمعلمين، وهي هيئة مستقلة يديرها المعلمون من أجل المعلمين، لتعزيز ثقافة التفكير والاستعلام والنقاش بقيادة المعلمين. وتمكّن هذه الكفاءات مجتمعة من الاستفادة من الفرص الجديدة في العالم الرقمي الجديد، مع الاحتفاظ بدقات قلب سنغافورية قوية . وفي الوقت نفسه، ستقوم وزارة التعليم في سنغافورة ببناء قدرات المعلمين لتقديم هذه الكفاءات عبر توفير النماذج التربوية والتدريب والمشاركة المهنية(الدخيل ،2015،178-180).

### 3. التجربة البريطانية:

**المعلمون في المملكة المتحدة**

يجب على المعلمين الذين يعملون في المدارس المحافظة وغير المحافظة والمدارس الخاصة ودور الحضانة المحافظة ووحدات إحالة التلاميذ بموجب القانون أن يتمّوا مرحلة التدريب بعد حصولهم على شهادة صفة معلم مؤهل.

يهدف نظام التعليم في إنجلترا إلى الحد من الأوامر والبيروقراطية غير الضرورية، ومنح المدارس والهيئات المختصة المرونة في استخدام قراراتهم المهنية في إدارة الترتيبات الخاصة وفقاً للظروف المحلية.

**واجبات المعلم :**أمّا فيما يتعلق بالتدريس، فيجب على المعلم : وضع التوقعات العالية التي تلهم التلاميذ، وتحفزهم، وتمثل التحدي لهم، وتشجيع التلاميذ على التقدم وإحراز النتائج الجيدة، وشرح المواد ومعارف المناهج الدراسية على نحو جيد؛ وإعداد الدروس المنظمة جيداً؛ وتطويع المادة التعليمية لتتكيف مع نقاط القوة واحتياجات جميع التلاميذ؛ والاستفادة الدقيقة والمثمرة من التقويم، وإدارة السلوك على نحو فاعل لضمان بيئة تعليمية جيدة وآمنة، وعليه الوفاء بمسؤولياته المهنية الواسعة(الدخيل،226،2015) .

ويجب أن يعزز المعلمون من ثقة الناس في هذه المهنة، وأن يحافظوا على مستوى عالٍ من الأخلاق والسلوك داخل المدرسة وخارجها، عبر:

1- معاملة التلاميذ بكرامة، وبناء علاقات تشجع على الاحترام المتبادل.

2- مراعاة للحاجة إلى ضمان رفاهية التلاميذ، وفقاً للأحكام القانونية.

3- إظهار التسامح واحترام حقوق الآخرين.

4- عدم زعزعة أو تقويض القيم البريطانية الأساسية، بما في ذلك الديمقراطية، وسيادة القانون، والحرية الفردية، والاحترام المتبادل، والتسامح مع أصحاب الديانات والمعتقدات المختلفة.

6- ضمان ألا يجري التعبير عن المعتقدات الشخصية بطرق تستغل ضعف التلاميذ أو قد تؤدي بهم إلى خرق القانون .يجب أن يتمتع المعلمون برؤية مهنية سليمة لأخلاق وسياسات وممارسات المدرسة التي يدرسون فيها، والحفاظ على معايير عالية في حضورهم والالتزام بالمواعيد (الدخيل،227،2015-226).

### 3- التجربة اليابانية:

وبهدف الحفاظ على الأجور العالية للمعلمين في جميع أنحاء اليابان، تنفق الحكومة المركزية نصف المال العام للمعلمين مع مراعاة القانون الذي تحدده ميزانية مخصصاتهم .ويسمح هذا النظام للحكومات المحلية الفقيرة نسبياً بتوظيف عدد المعلمين الذي تحتاج إليه دون أن تتأثر بتمويلهم المحلي .فضلاً على ذلك، أصبح بالإمكان توظيف معلمين اثنين للصف الواحد وفقاً لما تسمح به الميزانية. وغالباً ما يتابع معلمو الصفوف طلابهم عبر المراحل الدراسية المختلفة.

قد بقي التدريس مهنة جذابة في اليابان منذ استعادة عرش ميجي حتى يومنا هذا . لكن هذه المسألة ليست وقفاً على الثقافة وحدها، إذ يحصل المعلمون بموجب القانون على أجور تُعدّ الأعلى بين أجور العاملين المدنيين في الحكومة اليابانية . ويكاد أجر المعلم المبتدئ يضاهي أجر نظيره المهندس .ونتيجةً ذلك يوجد سبعة متقدمين لكل شاغر وظيفي في مجال التدريس. لكن ذلك ليس رهناً بالأجر وحدَه . فثمة حلقة متصلة من الأسباب خلف ذلك، تماماً كما هي الحال في البلدان الأخرى ذات الأداء المتفوق . إذ يساعد ارتفاع الأجور على جذب المتقدمين من ذوي الكفاءات العالية، وتأتي ثمرة عمل هؤلاء المتقدمين المؤهلين طلاباً بارعين أكفاء، فتدفع الأمَّة أجوراً عالية للمعلِّمين امتناناً لهم .وبناءً عليه يجب على المعلم الياباني إتقان المادة التي سوف يدرِّسها مع الحصول على التعليم المتعلق بحرفته في أثناء التحضير للانخراط في مهنة التدريس .بيد أنه يخضع عادة للتدريب مدة عام كامل فور التحاقه بوظيفته، وذلك تحت إشراف معلمين خبراء يجري إعفاؤهم من المهام الأخرى كلها للتفرغ لهذا الغرض.

إلى جانب ذلك، يمارس المعلمون في أنحاء البلاد عملهم في الواقع وفقاً لمعايير المنهاج الوطني . ولا يحق لهم التركيز على أجزاء معينة من الكتاب المدرسي وحسب؛ بل يجب تدريس الكتاب المدرسي كاملاً، وذلك يضمن وحدة معايير التعلم لدى الطلبة اليابانيين كافة .إن الأمانة في تنفيذ هذا المنهاج عبر أرجاء اليابان كلها يسهِّلُ على الجميع تحميل النظام مسؤولية النتائج .وتسهم حقيقة واجب الطلبة جميعاً في إتقان هذه المناهج الصعبة للغاية وبالوتيرة نفسها في زيادة هذه الشفافية .وبذلك لا يختلف نظام التعليم من حيث الأهداف التعليمية التي يرمي إلى تحقيقها، إنما في كيفية استخدام المعلمين للمضمون العلمي وطرائق التدريس على النحو الذي يلبي الاحتياجات الفردية للطلبة .

يتلقى معلمو المدارس الابتدائية والثانوية في اليابان تدريبهم في الجامعات أو الكليات المتوسطة بصورة رئيسة؛ إذ يجب على المعلمين نيل شهادةٍ تُمنح من قبل مجالس التعليم الإقليمية

بعد إتمام دراستهم . وتقسم هذه الشهادات إلى ثلاث درجات – الثانية والأولى والمتقدمة – وذلك بناءً على مدة برنامج الدراسة والنقاط التي أحرزها الطالب في كل من المواد المتعلقة بالتدريس والمواد المهنية . وينال الشهادة المتقدمة كل من أتم درجة الماجستير في التعليم، سواء في التعليم الابتدائي أو الثانوي ... ويجب على المعلمين المبتدئين جميعاً الانخراط في برنامج تدريبي مدته عام واحد في الصفوف الدراسية وأحد مراكز التعليم في المحافظات تحت إشراف مختصين (الدخيل،2015—230-228).

ويتلقى المعلمون تدريباً مدرسياً يومين في الأسبوع يشمل جميع جوانب عمل المعلم كالتعليم، وإدارة الصف، وتمويل أنشطة إضافية لنادي المدرسة، وإدارة معدات التعليم البدني، وتفهم نفسية الطفل وإرشاد الطالب .هناك أيضاً يومٌ آخر يجري فيه المعلم تدريباً خارج الحرم المدرسي، ويشمل ذلك محاضرات، وحلقات بحث، وتدريب مهارات في مراكز التعليم ووسائل أخرى إضافية.لصفوف الدراسية وأحد مراكز التعليم في المحافظات تحت إشراف مختصين وينبغي على جميع المعلمين الجدد المؤهلين في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية والمدارس الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة، الخضوع مدة عام كامل من التدريب التأهيلي تحت توجيه معلم ذي خبرة في المحافظة أو في مركز تعليم محلي، غير أنهم ينشغلون في الوقت نفسه في التعليم وإجراء أنشطة تعليمية أخرى في مدارسهم( الدخيل،136،2015).

تتجلى وظيفة المعلم في التأكد من مواكبة الطلبة جميعاً للمنهاج الدراسي، ويتسنى له النجاح في ذلك. حيث يجتمع المعلمون بين الحين والآخر ببعضهم لمناقشة حالات الطلبة الذين يعانون صعوبات في التعلم؛ ويبذلون قصارى جهدهم لتوفير أكر قدر ممكن من الاهتمام الفردي لهؤلاء الطلبة في أثناء اليوم الدراسي العادي . وليس من النادر أن يتلقى الطلبة المتأخرون عن رفاقهم في بعض المواد دروساً إضافية بعد المدرسة .مع ذلك يتخرج من هذه الفصول الدراسية بعض الطلبة ذوي الأداء الأفضل في العالم . حيث تتجلى الغاية الأسمى للمعلمين اليابانيين في جعل الطلبة ينخرطون في عملية تعلم عميق(الدخيل،136،2015) .

ويعتمد المعلمون اليابانيون في المدرسة الابتدائية والإعدادية على "تدريس الصف بأكمله " ما يعني أن جميع الطلبة يعملون على المهمة نفسها في أي وقت محدد، ولكن قلّما يأخذ، التدريس شكل المحاضرات، على الرغم من أحجام الصفوف الكبيرة نسبياً . فمن المتوقع أن يتعلم الطلبة بالممارسة ومن أقرانهم، لذلك يشيع استخدام مجموعات العمل الصغيرة، ويتوقع أن يجد الطلبة المتعثرون أنه من السهل عليهم استيعاب المفاهيم عبر مشاهدة زملائهم، وهم يتعاملون معها . فكلٌ

منهم يصحح إستراتيجيات الآخر، ويسلط الضوء على أخطاء الآخر. ويبذل المعلمون اليابانيون جهوداً جبارة عند وضع الخطط الدرسية . في المقابل، فإنهم يقضون وقتاً قليلاً نسبياً في حل التمارين أو إلقاء المحاضرات في الصفوف(الدخيل،137،2015).

**س4: ما التصور المقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول؟**

**تصور مقترح لتطوير مهارات معلم مدارس المستقبل:**

**أولا: مدرسة المستقبل:**

**أ- المبادئ التي ينبغي أن تركز عليها مدرسة المستقبل :**

1- التعلم مدى الحياة: ويعني هذا المبدأ أن التعلم عملية مستمرة مدى الحياة، وأن الجميع قابل للتعلم فالطالب والمعلم والمدير والأخصائي وولي الأمر جميعهم بحاجة إلى التعلم والتدريب والتنمية المهنية.

2- التركيز على تقنيات التعلم: ويعني هذا المبدأ أن المدرسة تسعى لأن يحل الحاسب الآلي وجميع تطبيقاته التقنية محل العمل اليدوي الروتيني، بحيث يشتمل هذا الاستخدام العمليات والإجرائية التعليمية والمعلوماتية والبحثية .

3- التركيز على معايير الجودة الشاملة: ويعني هذا المبدأ أن المدرسة تتبنى نظرية الجودة الشاملة والتي أساسها "جودة التعليم" ونوعيته العالية ، وتركز على مبدأ "التحسين المستمر" وفق معايير الأداء العالي، سواء في التحصيل الدراسي أم طرق التدريس، أم أسلوب الإدارة أم المناهج الدراسية، أم العلاقات المدرسية .

4- التركيز على تنمية أنماط التفكير المختلفة : ويعني هذا المبدأ أن المدرسة تقوم بتصميم وإعداد المناهج الدراسية بطريقة تنمي مهارات التفكير (حكيم، عبد الحميد وآخرون،11،2008)،

**ب. مواصفات مدرسة المستقبل:**

ومن خلال العرض السابق يمكننا الخروج بسمات مدرسة المستقبل، نوجزها فيما يلي :

* تقليل محتويات المنهج والتركيز على أنماط التفكير والاهتمام بجانبي التفكير العلمي والإبداعي وأسلوب حل المشكلات .

* إعادة ترتيب العلاقة بين المدرسة والبيت والمجتمع .

* الاهتمام بالأنشطة اللاصفية نظرا لأهميتها في إكساب الطلاب الخبرات الحياتية والمهارات المختلفة.

* تطوير أساليب التعليم والتعلم واستراتيجياتها وتطوير كفاءة المعلمين.

* جعل المتعلم هو محور عملية التعلم وليس المنهج .

* التوسع في استخدام الحاسب الآلي وتقنية المعلومات في عملية التعلم .

* التقليل من الاعتماد على الاختبارات والتخفيف من سطوتها في المجتمع .

* التركيز على التقويم التربوي في ضوء منظومة التحكم الذاتي .

* اهتمام أكثر بذوي الاحتياجات الخاصة ووضع الخطط العلاجية لذوي صعوبات التعلم.

* العمل على إزالة العوائق التي تحول دون تفوق أو ظهور الموهوبين

* النظر إلى المصطلحات التربوية في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي.

**ثانيا: تطوير مهارات معلم المستقبل:**

استنادا الى المقولة التربوية " لا ترتقي المدارس فوق مستوى معلميها " نجد الضرورة ملحة لتطوير معلم مدارس المستقبل . إذ غالباً ما يقاس نجاح المدارس من خلال أداء طلابها؛ بناء على جودة أداء معلميها، ولذلك فمهارات المعلم تنعكس إيجابا على تلاميذه.

ولكي تأخذ المدرسة دورها الريادي الملائمة لمهارات المستقبل، فعلى المعلم أن يتسم بما يأتي:

- يجب أن يكون المعلمون: متعلمون مدى الحياة، لذلك يتوّجب على المعلمين أن يعملوا، أحيانا كثيرة، خارج إطار غرفة الصف، وفي موقع يجسّد دورًا جديدًا بعيدًا عن الصورة التقليدية المُتعارف عليها.
- على المعلمين لعب عدة أدوار في الوقت نفسه : كأن يكونوا المرشدين، الباحثين، الشركاء، الرعاة، المتعلمين والمُستفسرين، الآباء، المستشارين، المصممين، المدربين .
- **التخطيط:** على المعلم بذل الجهود عند وضع الخطط الدراسية . في المقابل، فإنهم يقضون وقتاً قليلاً نسبياً في حل التمارين أو إلقاء المحاضرات في الصفوف.

- **مجال التدريب**، وذلك في الجانب العلمي والمعرفي التخصصي، وفي مجال مهارات استخدام تقنية المعلومات وتكنولوجيا التعلم، ومهارات الاتصال والعلاقات الإنسانية، وتعزيز روح الانتماء لمهنة التعليم.

- تدريب المعلم على المهارات المطلوبة داخل المدرسة، وتطبيق نظام فعال في التواصل وتعزيز الجماعات المتعلمة التي تعتمد التعاون والتنسيق المشترك شعاراً لها في العمل.
- **التدريب على مهارات البحث التربوي**: مشاركة المعلم بفاعلية بحيث يتفاعل عملياً مع إجراءات تنفيذ البحوث الإجرائية في الميدان، مستخدماً المنهج العلمي السليم.
- القيام بالدراسات والبحوث ذات العلاقة ونشرها.
- تطوير قدرات المعلم لتدريس التفكير الناقد ومهارات التفكير الابداعي، وحل المشكلات، ومهارات القرن الواحد والعشرين.
- **التدريب في مجال تقنية المعلومات:**
- تحسين مهارات المعلم في مجال تقنيات التعلم، ويمكن أن تتم باستخدام تقنية المعلومات. فتكامل تقنية المعلومات مع التعليم يمكن أن يحدث تغييراً وتحديداً في نوعية التعليم.
- تدريب المعلمين على توظيف شبكة الانترنت في تنفيذ البرامج التعليمية وتوظيف التقنيات الحديثة في تحقيق أهداف التعليم.

**ثالثا: طرق تربوية جديدة**

**الإدارة المدرسية :**

- اعتماد معايير الجودة الشاملة، وتطبيقها على جميع مكونات العملية التعليمية، والعمل وفق خطة استراتيجية هادفة.
- أن تمتلك المدرسة رؤية ورسالة واضحة.
- إدارة مدرسية تعاونية، تخطط وتشرف على التنفيذ، وتعمل بروح الفريق .
- استخدام أدوات قياس وتقويم علمية دقيقة
- توفير البيئة التعليمية المناسبة والجاذبة للتعلم النشط ، وتوفير التقنيات والأدوات والوسائل التعليمية المحفزة للتعليم، معامل الحاسب الآلي، معامل الفنية، معامل للهندسة والأعمال

اليدوية، غرف خاصة بالبحث، وتوفير شبكة الانترنت، الملاعب، المسرح المدرسي... وغيرها من المرافق التعليمية.

- إتاحة الفرصة للمعلمين في التنمية المهنية وتحفيزهم والارتقاء بقدراتهم في الجوانب التربوية والمعرفية، مثل خصائص الطلاب النفسية، والاطلاع على الجديد في المادة العلمية، وطرائق التدريس، الادارة الصفية، استخدام تكنولوجيا التعليم، اساليب التقويم، تنمية أساليب التفكير والبحث.
- في مدرسة المستقبل ينظر إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي، يعنى بوضع الرؤى إلا تأثير الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي على وظائف وأدوار مدير المدرسة .
- تطبيق الفكر الإداري المعاصر القائم على اتباع أسلوب التفكير العلمي في صنع القرارات المدرسية استشرافية لمدرسته ووضع الأهداف والتخطيط لبلوغها بالعمل بروح الفريق .
- إيجاد نظام فعال في أساليب الاتصال والتوجه نحو الإدارة الالكترونية، والتوجه نحو مشروع مدرسة المستقبل. وتوفير المناخ الوظيفي المناسب للعمل التربوي.
- القدرة على مواجهة متطلبات الادارة الحديثة وتحقيق الفاعلية الإدارية بكافة وسائلها.

كما حدد الحر (141،2001-142)ضمن رؤيته الاستراتيجية لمدرسة المستقبل عددا من خصائص إدارة المستقبل، يمكن اضافتها لما سبق عرضه، كما يأتي:

- أن تمتلك المدرسة رؤية ورسالة واضحة.
- تقوم بممارسة أساليب التقويم التربوي.
- الأخذ بمبدأ الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع.
- تؤمن احتياجات المدرسة من الأجهزة والأدوات.
- تتابع مستويات أداء العاملين والمتعلمين.
- توفر بيئة تعليمية آمنة.
- تستخدم التكنولوجيا بشكل مناسب.

**المنهج الدراسي: رؤية مستقبلية :**

ولكي تأخذ مدرسة دورها الريادي الملائم للمستقبل، فهناك مبادئ يمكن استخدامها وهي:

1- توافر منهج يضمن لكافة الطلبة الحصول على خبرات تعليمية تتناسب مع حياتهم المستقبلية. ومهارات المستقبل الأساسية، وتحسين مستوى الحياة .

2- أن يركز المنهج في بنيته ومحتواه على النتائج وتقويم الأداء، المرتبط بمهارات المستقبل، ومهارات القرن الواحد والعشرين.

3- تركيز المنهج المدرسي في بنيته وأنشطته على مهارات مدرسة المستقبل، حتى تكون محوراً رئيسا في العملية التعليمية التعلمية.

4- التحول من التعلم المتمركز حول المنهج أو المعلم إلى التعلم المتمركز حول الطالب وسيصبح العنصرَ الأهم والأنشط في عملية التعلم بمشاركته الفاعلة وتتمحور كل أنشطة التعليم حول المتعلم، فالتعلم يجب أن يبدأ من الطالب وإليه ينتهي، يعمل مع المعلمين بطريقة أخوية ويشركهم في صنع واتخاذ القرار .

**المراجع :**


1. أبو جادو، صالح، و نوفل، محمد بكر (2007) : تعليم التفكير، ط1، دار المسيرة، عمان ، الأردن.
2. أبو شعبان، نادر خليل،(2010): أثر استخدام إستراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكر الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية (الأدبي) بغزة، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة.
3. أبو فروة ، إبراهيم محمد (1997): الإدارة المدرسية، طرابلس: الجامعة المفتوحة .
4. آمال صادق ، و فؤاد أبو حطب (1990): علم النفس التربوى ، القاهرة : مكتبة الأنجلو .
5. باسي سالبيرج (2016): سر النجاح في فنلندا : اعداد المعلمين، ترجمة وتحرير: مركز البيان للدراسات والتخطيط، مركز ستانفورد لسياسة الفرص في التعليم: موجز بحث، انظر http://www.eces.org. eg/MediaFiles/events/406b87cd.pdf، www.bayancenter.org .
6. "(جيتس، بيل،1998) : المعلوماتية بعد الانترنت(طريق المستقبل، ترجمة عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد 231) .
7. الترتوري، محمد، والقضاه، محمد (2007): أساسيات علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
8. جروان، فتحي عبدالرحمن (2008): الموهبة والتفوق والإبداع ، ط3، دار الفكر، عمان، الأردن.

9. الحر، عبدالعزيز (2001): مدرسة المستقبل ، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
10. حكيم ، عبد الحميد عبدالمجيد وآخرون(**1429**) : تصور لمدرسة المستقبل في ضوء كل من معايير الجودة الشاملة وتجارب بعض الدول المتقدمة، معهد البحوث العلمية، جامعة ام القرى.
11. الدخيل، عزام بن محمد (2015) تعليمهم: نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل عالمياً في مجال التعليم، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط4، بيروت.
12. الدش والد ، حسن بن عيسى أحمد (2020): تجارب ناجحة في إعداد معلم المستقبل ، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد16 " .
13. دناوي؛ مؤيد أسعد حسين ( 2018): تطوير مهارات التفكير الإبداعي- تطبيقات على برنامج كورت، ط1، جدار للكتاب العالمي، الأردن .
14. رافدة الحريري(2020)، مهارات القرن الحادي والعشرين -جامعة البحرين، Int. J. Ped. Inn. 8, No. 1, (Jan. ،ISSN 2210-1543 ، International Journal of Pedagogical Innovations
15. زيتون، حسين (2003): تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
16. سعادة، جودت أحمد ( 2003 ) : تدريس مهارات التفكير، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
17. السيد ، محمد أبو هاشم حسن،(2002): أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل، رؤية تربوية، ندوة مدرسة المستقبل ، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
18. الشندودية، ليلى بنت علي بن عبد الله (2016): الكفايات اللازمة لمديري مدارس المستقبل في مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية، رسالة ماجستير ، جامعة نزوى ، سلطنة عمان.
19. شهاب، منى عبد الصبور (2000): أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الرابع.

20. العساف، جمال عبد الفتاح (2013 ): اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الثالثة"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 21، العدد (1) ص269-292.

**21.** الغامدي، منى، والعتيبي، وضحى (2016): مدى توافر مواصفات معلمة مدرسة المستقبل في خريجات برنامج" معلمة الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية "بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن من وجهة نظرهن ونظر أعضاء الهيئة التعليمية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 213،ج1.

22. القرني، علي(2009): متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة- تصور مقترح، أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

23. كعكي، سهام محمد صالح (2002): إدارة مدرسة المستقبل ، ندوة "مدرسة المستقبل" في الفترة من 22 – 23 أكتوبر ، كلية التربية/ جامعة الملك سعود.

24. محمد عبد الله صالح (2002): مدرسة المستقبل: أهدافها واحتياجاتها الفراغية ، ندوة "مدرسة المستقبل" في الفترة من 22 – 23 أكتوبر ، كلية التربية/ جامعة الملك سعود ، الرياض.

25. محمود، حسين بشير(2004): اتجاهات معاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي (16) " تكوين المعلم"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة،

26. مطلس ،عبده(1997): برنامج مقترح لتنمية كفايات تحليل المنهج لدى طلاب قسم الدراسات الاجتماعية في كلية التربية جامعة صنعاء ، المؤتمر العلمي التاسع، الجمعة المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، القاهرة، يوليو .

27. النصار، صالح بن عبد العزيز (2006): مدرسة المستقبل: رؤية من نافذة أخرى، ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، جامعة الملك سعود،الرياض،22-2006/10/23.

28. ISBN (2018) أدوات المهارات الرقمية، الاتحاد الدولي للاتصالات.

# عنوان البحث : المدرسة كمؤسسة تعليمية بين الواقع والمثال .

د. محمود مصطفى محمد البسكري - جامعة طرابلس - كلية التربية طرابلس

رقم الهاتف : 0912201959 - 0926329129 .

الجمعية الليبية لعلوم التعليم * هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا * ليبيا

==========

**المقدمة :ـ**

يجب أن يكون التعليم وثيق الصلة بحركة المجتمع ومشكلاته وبأيدلوجية وأن يكون مضمونة مستمد من الواقع الاجتماعي وأن تكون المدارس والجامعات مراكز لقيادة التغيير والتطور وتكوين الإتجاهات العلمية " ومع تزايد نفقات التعليم في شتى بلدان العالم تزايد هائلاً في السنوات الأخيرة فقد زاد الدافع للبحث عن السبل لإزالة العوائق والمشكلات التي تحول دون تحقيق النظام التعليمي لأهدافه وأغراضه الشاملة والمتنوعة " [1] وبإعتبار أن التعليم بأبعاده الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية والقومية والحضارية المحور الرئيسي والمدخل الحقيقي لتطوير حياة الأفراد والتحقيق أهداف وخطط المجتمعات في التنمية الشاملة .

• وتعتبر المدرسة هي البنية والوحدة الأساسية للعملية التعليمية ، ولها أهدافها التعليمية والتربوية والاجتماعية التي تعمل على تحقيقها لخدمة المجتمع [2] .

وبحدوث الكثير من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية التي حدثت في المجتمع وانعكست على المؤسسة التعليمية ، فلم تعد المدرسة القناة الوحيدة التي يعتمد عليها في تحصيل المعلومات حيث أن إرتباط المنهج بالكتاب المدرسي أخذ في الانحسار لصالح مصادر المعرفة المتعددة ضمن الثورة التقنية والمعلوماتية التي أدت إلى إعادة النظر في مضامين المعرفة وفي طرائق البحث عنها وفي مناهجها العقلية ، كما شهد العالم في السنوات الأخيرة تحولات عديدة وبرزت قضية العولمة بما تنطوي عليه من تحديات ومخاطر ، فقد أدت إلي تداعي الحدود واختصار المسافات وزيادة قدرة الناس ورؤوس الأموال علي الانتقال والحركة عبر الحدود مما دعي المتخصصين إلي التفكير في أنجح السبل التأهيل المتعلم للانفتاح الذكي الواعي علي المستجدات ودراستها وتحليلها وتعزيز قيم الحوار وتأكيد بناء الذاتية والوطنية .

أخيراً سنتناول موضوع " المدرسة كمؤسسة تعليمية بين الواقع وما ينبغي أن يكون كما ركزت هذه الدراسة علي الخيارات المتاحة في عملية إصلاح المؤسسة التعليمية ، ثم مقومات هذا الإصلاح

وانتهي بناء نموذج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقه في المؤسسات التعليمية مما يتيح فرصة تجريب هذا النموذج ميدانياً للتأكيد من فاعلته وقدرته علي التعميم علي المجتمع الليبي مستقبلاً .

## اولاً : المدرسة الحديثة وتغيرات العصر .

يمر المجتمع الليبي بحركة بناء وتطور سريعة ومتلاحقة ، كما يمر بعدد كبير من الأحداث والوقائع والقضايا وهذه بدورها تدخله في مجموعة متشابكة من العلاقات التي تؤثر بدورها علي المجتمع الكلي وعلى العملية التعليمية كجزء من هذا الكل .

والطلاب هم العنصر الاساسي في العملية التعليمية وبالتالي لا يمكن النظر إلى التعليم منعزلاً عن الظروف المجتمعية التي تؤثر فيه بشكل فعال ، كما أن التعليم يكون بالضرورة مرآة تعكس هذه الظروف ، وبالتالى لا يمكن أن يكون هناك تعليم منفصل عن هذه الأبعاد فالعلاقة بين التعليم كنظام اجتماعي والمجتمع علاقة تفاعلية متكاملة [3] .

ولكي تحقق المدرسة الحديثة وظيفتها قفد ظهرت الحاجة الملحة إلي مجهودات الخدمة الاجتماعية في هذا الشأن بما يساعد علي نمو شخصية الطالب بجوانبها الاجتماعية والعقلية والنفسية والجسمية من خلال ما تقدمه للتلاميذ من برامج غنية ومشوقه [4] . لذلك يلزم أن يتوفر لها من الإمكانيات ما يساعد علي أداء العمل التعليمي من جهة والعمل الاجتماعي من جهة أخري ، ويتطلب ذلك العمل الاجتماعي أن تتزود المدرسة بالورش والمعامل والمكتبات وحجرات الهوايات وصالات الأنشطة وغيرها مما يساعد علي تخطيط وتصميم برامجها الاجتماعية سواء للمتعلمين أو للمجتمع بصفة عامة .

ولذلك نجد أن مهنة الخدمة الاجتماعية تسعي إلي إحداث التوازن بين الأفراد وأنفسهم وبينهم وبين مجتمعهم ، كما تعمل علي إحداث التغيرات المرغوب فيها في نسق الوحدات الإنسانية المختلفة واستثمار الطاقات وقدرات الوحدات لتحقيق أفضل أداء للوظائف الاجتماعية [5] .

وهناك الكثير من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية التي حدثت في المجتمع وانعكست علي المؤسسة التعليمية .

فلم تعد المدرسة القناة الوحيدة التي يعتمد عليها في تحصيل المعلومات حيث أن ارتباط المنهج بالكتاب المدرسي أخذ في الانحسار لصالح مصادر المعرفة المتعددة ضمن الثورة التقنية والمعلوماتية التي أدت إلي إعادة النظر في متضامين المعرفة وفي طرائق البحث عنها وفي مناهجها العقلية كما شهد العالم في السنوات الأخيرة تحولات عديدة وبرزت قضية العولمة بما

تنطوى عليه من تحديات ومخاطر ، وبالرغم من أننا نؤمن بأن التغيير أمر حتمي لا مفر من حدوثه ، فإن الأحكام الأولية للوجدان والعقل تؤكد بأن التريث سمة حضارية تتيح للأفراد والمؤسسات أن يقيموا ما هم عليه وما يحتاجونه لإحداث التغيير المرغوب .

فالمسألة ليست رغباتنا او طموحاتنا المشروعة بل هي امكانياتنا أولاً وقدرتنا على تحمل تبعات مسئوليات هذا التغيير ثانياً بعد أن نوفر الشروط اللازمة لنجاح هذا التغيير وتأصله في الواقع ولابد هنا أن نؤكد علي مسألة اخرى بالغة الخطورة ونحن نريد أن نخوض غمار التغيير وهى مسألة تتعلق بثقافة التغيير .

فالمؤسسة المدرسية تتحكم فيها تقاليد وأعراف تفرض علي دعاة الإصلاح أنماطاً من المقاومات النفسية والاجتماعية التي يصعب معالجتها ضمن المشاريع التي تبحث عن النجاح السريع [6] .

ويقودنا الحديث في البداية إلي التعرف علي المدرسة الحديثة وأهدافها ووظائفها التي تضطلع بها في المجتمع ثم الخيارات المتاحة لنا في عملية إصلاح المؤسسة التعليمية .

**ثانياً : مفهوم المدرسة كمؤسسة تعليمية .**

لقد أصبحت المدرسة بمفهومها المعاصر في مجتمعنا المعاصر من أهم المؤسسات التي يمكن أن تسهم في دعم حركة التنمية في المجتمع والحفاظ علي منجزات التغير ، ذلك لأن انتشار العلم والتوسع في إنشاء المدارس معناه توفير سبيل التعليم والمعرفة مما يسهم في تغيير العنصر البشري الذي سوف يقود ويوجه عملية التنمية [7].

والمدرسة الحديثة هي مدرسة المجتمع ، التي تسعي دائماً إلي النهوض به ، لذلك يجب أن تعمل كل مدرسة علي توثيق صلاتها بالمجتمع الذي تعيش فيه ، كما تشجع المجتمع بدوره علي توثيق صلاته بها [8] .

ومن ثم فإن المدرسة هي مؤسسة تعليمية تربوية ذات أهداف اجتماعية لذلك فهي أهم المؤسسات التي يعهد إليها المجتمع مهمة رعاية أبنائه والمساهمة في تنشئتهم تنشئة اجتماعية سليمة وذلك بإكسابهم قيم ايجابية واتجاهات بناءه بالإضافة إلي اكسابهم المعارف والمهارات وذلك ليكونوا مواطنين صالحين لأمتهم ومجتمعهم [9].

**ثالثاُ : أهداف المدرسة ووظائفها .**

بما أن المدرسة مؤسسة اجتماعية نشأت لخدمة المجتمع وتحقيق أغراضه في تربية النشئ وتنمية شخصية الطالب وتكاملها ونموه نموا جسمياً وعقلياً واجتماعياً ووجدانياً .

فإن أهداف المدرسة تتمثل في تدريس وتعليم الطلاب لكي يعدوا أنفسهم للعالم الذي يعيشون فيه أو العالم الذي سيواجهونه في المستقبل فتعمل برامج الخدمة الاجتماعية في المدرسة علي مواجهة احتياجات الطلاب وتنمية شخصياتهم لاتخاذ القرارات وحل المشكلات وتوجيه نموهم وتغيرهم [10]

**ومن هنا يمكن القول بأن المدرسة تعمل علي تحقيق الأتي :**

1) التنشئة الاجتماعية للطلاب .
2) التنمية الاجتماعية .
3) التحصيل الدراسي وفاعليته :

لقد أصبح للمدرسة دورا هامة في عملية دعم البناء الاجتماعي وتربية أبنائها من التلاميذ والطلاب تربية اجتماعية سليمة لأنها من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية وبصفة خاصة بعد تقلص دور الأسرة عن القيام بهذه المسئولية في الوقت الحالي نظرا الظروف والتغيرات التي تسود معظم المجتمعات ومنها المجتمع الليبي ، كما يجب علي المدرسة أيضاً أن تستجيب لمطالب التغير الاجتماعي وقدراتها علي مواجهة هذا التغير بحيث يكون في صالحها وفي صالح المجتمع .

لذا أصبحت المدرسة الحديثة تقوم بالكثير من الوظائف التي كانت تقوم بها الأسرة وبالتالي يمكن تحديد وظيفة المدرسة الحديثة كالتالي :

1- وظيفة تعليمية .

2- وظيفة تعليمية تربوية ذات وظيفة اجتماعية [11] .

3- وظيفة تعليمية تربوية .

وفيما يلي شرح هذه العناصر تفصيلاً :

**1- الوظيفة التعليمية للمدرسة :**

لكي تقوم المدرسة بهذا الدور الفعال لابد من ان يوفر لها مجموعة من المقومات الأساسية والتي تعتبر ركائز العملية التعليمية وهذه المقومات هي :

(أ) التلاميذ :
(ب) المدرس :

(ت) المنهج :

(ث) الإدارة المدرسية :

(ج)المبني المدرسي :

وهذه المقومات الخمس تعتبر أهم الركائز التي تعتمد عليها المدرسة لتحقيق وظيفتها التعليمية ، لذلك يجب التنسيق بينهما حتي يتسنى للمدرسة تحقيق أهدافها التعليمية .

**ويمكن إيجاز الوظيفة التعليمية للمدرسة في الأتي [12] .**

. تزويد الطلاب بأحدث المعارف العلمية وتعريفهم المنجزات التي حققتها العلوم البيولوجية والطبيعية والرياضة .

. تزويد الطلاب بالمهارات العقلية والعملية التي تساعدهم علي التجديد والابتكار وتنمية أساليب جديدة لحل المشكلات .

. توفير أساس متين من المعلومات والمعارف التي من شأنها أن تساعد علي توضيح كثير من المعلومات لهم .

. إنماء القدرات العقلية وحفز الروح الخلاقة ، وفهم المبادئ العلمية والقدرة علي تطبيقها .

. الإسهام في تنمية بعض المهارات العامة وخلق المواقف الايجابية اثناء العمل .

**2) الوظيفة الاجتماعية للمدرسة :**

منذ ان نشأت المدرسة قديماً وهي تحقق وظيفة اجتماعية اتجهت في الماضي إلي إعداد فئات قيادية لممارسة شئون سياسية أو دينية أو عسكرية ثم ركزت علي تدريب متخصصين مهنيين يحتاج المجتمع إلي مهاراتهم ثم زاولت دوراً في تربية المواطن وتشكيل أو تعديل سلوكه وشخصيته .

**وبالتالي يمكن تحديد الوظيفة الاجتماعية للمدرسة الحديثة في التالي [13] .**

. إعداد النشء في المدرسة إعداداً ينمي شخصياتهم الاجتماعية .

. إعداد النشء للإسهام في كل من التنمية الاقتصادية الاجتماعية .

. حفظ التراث الثقافي وتنقيته باعتبار إن المجتمع قد أوكل للمدرسة مسئولية تنشئة الأجيال .

. تبسيط الخبرة الإنسانية حيث اتسمت الحياة بالتعقيد لذلك فإن اهم وظائف المدرسة تبسيط الخبرات وترتيبها متدرجة مع مراحل النمو الإنساني .

. إعداد النشء في المدرسة إعدادا ينمي قدارتهم علي المشاركة وتسهم في تكوين المواطن الصالح .

ونظرا لأهمية الوظيفة الاجتماعية للمدرسة الحديثة فقد اهتم بها مختلف فئات المثقفين والعلماء من فلاسفة ومفكرين وسياسيين ورجال التربية وذلك لأهميتها في بناء المجتمعات واستقرارها واحتفاظها بالهوية الثقافية والاجتماعية والحياتية للمجتمع خاصة إن تلك الوظائف تعتبر محوراً رئيسياً في تحقيق الممارسة الديموقراطية التي تتيح للنشء ممارسة حقوق المواطنة في المجتمع.

ونتيجة للتحول الذي شهدته الدول في الآونة الاخيرة واعتماد الديموقراطية وحرية الرأي في البلاد ونتيجة للتطلعات المستقبلية والتي تتطلب هذه المرحلة الاهتمام بتكوين المواطن القادر علي أن يمارس مواطنته في مختلف جوانب حياته اليومية في خدمة الوطن . وعملية التكوين هذه تصبح أكثر يسراً إذا نفذت بشكل مؤسسي واع عبر بني وآليات واضحة ومحددة . وبما أن المدرسة هي إحدي المؤسسات التي تمارس التكوين الاجتماعي الواعي لأبناء هذا الوطن ، فهي المؤسسة المدرسية التي يمكنها أن تسهم في بناء المعارف والبني الإدراكية والقيم والمواقف الوطنية لتكوين المواطن الصالح .

ومن منطلق الإيمان بأن مساعدة الطلبة ليكونوا مساهمين ومنتجين ومسئولين اجتماعيا عن الوطن ، لا تكون إلا بجعل دورة عمل المدرسة وبرامجها التعليمية والتربوية بأسرها تعكس اتجاهات واضحة وحقيقية لمساعدة الطلاب علي اكتساب المهارات والقيم الوطنية المختلفة الضرورية لتحقيق أهداف الدولة والمجتمع ، إذا أن الحاجة إلي تربية المواطنة الصالحة واستيعابها من قبل الطلبة ضرورية ومهمة لبقاء الحياة الديموقراطية والمشاركة الشعبية .

وتنبع أهمية هذه الموضوع الذي نتناوله ، والذي يشغل كثير من الدول بكافة مؤسساتها التربوية والمجتمعية والسياسية ، بصفة خاصة ، والعالم بكافة أقطاره ومنظماته ، علي اعتبار أن المواطنة الصالحة تشكل ركناً أساسياً في بناء شخصية الإنسان ، فالفرد إذا حصل علي حقوقه كاملة فإنه يلتزم بالقيام بواجباته نحو نفسه ونحو وطنه علي كافة المستويات والقيمة التربوية هنا تتمثل في خلق مناخ مدرسي سليم وإعداد مواطنين صالحين يساهمون في بناء مجتمعهم بإخلاص وفاعلية .

وقد بينت نتائج إحدى الدراسات أن أتحقيق المدرسة لهذه الوظيفة يشوبها بعض التقصير حيث أشارت الدراسة إلي :

1- إن الطلبة ليس لديهم معرفة في مجال الحقوق والواجبات في الأسرة أو في المدرسة والمجتمع

2- عدم إدراك الطلبة تماماً لأهمية القوانين في حياة الفرد والأثار المترتبة علي عدم احترام القانون علي الفرد والمجتمع ، كما لا يوجد لديهم تحليل مقنع لأسباب الجريمة في المجتمع .

3- أن الأسرة والجماعة أولا ، وسائل الإعلام ثانياً ، ومن ثم المدرسة ، تأثير واضح في اكساب الطلبة المفاهيم والقيم الوطنية .

4- تبين وجود قصور واضح في المعارف والمعلومات الوطنية والسياسية للشباب وتجلى ذلك واضحاً من خلال الالتباس الواضح لديهم في معرفة مهام السلطات المختلفة بالمجتمع ، وجهلهم بالقوانين وبدور مؤسسات المجتمع المدني ، وبالجهات التي يمكنها أن تحمي حقوق المواطن .

وقد كشفت الدراسة أيضاً عن وجود فئة من الطلبة لا تتحدث عن القضايا السياسية ولا يهمها ما يدور في وطنها من قضايا قد تكون مصيرية لها او ما يدور في العالم من مشكلات اجتماعية وسياسية أو حروب أو غيرها . وضعف وعي الشباب بالقضايا والمشكلات التي تهم المجتمع ، وقلة اهتمامهم برموز الوطن ( العلم والنشيد الوطني ) وإدراكهم لمعانيها ، وقصور واضح في معرفتهم لنظام الحكم بلدهم واختصاص السلطات كل ذلك بإمكانه أن يؤدي إلي ضعف الانتماء والولاء للمجتمع فضلاً عن ضعف مشاركتهم السياسية والمجتمعية .

ومن خلال هذه الدراسة التي كشفت بعض جوانب الضعف في معارف الشباب ومعلوماتهم حول المواطنة ، يمكننا إيجاد أرضية واضحة لبناء الخطط المستقبلية لشباب هذا الوطن وأن نترجمها إلي برامج تنفيذية إلي مختلف المجالات التي تبني المواطن ، وتعزز هويته وانتمائه لوطنه وبذل الجهد في تطوير المناهج والممارسة التعليمية للنهوض بالناشئ والشباب الذين هم بحاجة إلي تثقيف سياسي واجتماعي وحقوقي لغرس قيم المواطنة والانتماء .

**مقترحات وتوصيات لتعزيز الوظيفة الاجتماعية للمدرسة :**

يحتاج أي مجتمع من أجل تكوين المواطن إلي تضافر جهود عدة مؤسسات اجتماعية ودينية وسياسية وتربوية وتعتبر المدرسة علي راس هذه المؤسسات حيث أنها تحتضن هذا المواطن مدة اثنتي عشرة سنة متتالية أو أكثر ، فالمجتمع ينتظر من هذه المدرسة تنمية قيم الانتماء والمواطنة وإعداد المواطن المسئول والواعي والمثقف ومن خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة السابقة ، نري أنه من الأهمية التوصية بما يلي :

1- الاهتمام بتدريس تاريخ الوطن وتاريخ شعبه ، ليكون المدخل الأساسي لفهم شخصيته القومية والعناية أكثر بتدريس الشخصيات الهامة الوطنية والتي تعتبر رموز الوطن التاريخية ، ولا يمكنها أن تمثل القدوة لأبناء هذا الوطن .

2- تضمن المنهج مقررات دراسية خاصة بتربية المواطنة وبمعلومات وافية عن النظام السياسي للدولة والمؤسسات العامة فيها .

3- تعميق مفهوم الوحدة الوطنية والوحدة العربية ، والإسلامية وتنمية التوجهات الوطنية والعربية في ثنايا جميع المقررات الدراسية .

4- أن يعطي المنهج المدرسي فسحة لمناقشة قضايا الشباب ومشاكلهم ، مثل البطالة والتطرف والتعددية الفكرية ، والأخطار التي تهدد الأمن القومي .

5- توفير الحياة الديموقراطية داخل المدرسة ، عن طريق فتح مجالات الحوار مع الطلبة ، فنظام التعليم التقليدي ، يحول الطلاب إلي أوعية للاستقبال ويعوق نزعة الإبداع ، بينما التعليم القائم علي أساس الحوار والمشاركة يهتم بطرح المشكلات وحلها وتطوير الملكة النقدية عبر أساليب الحوار بما يحقق إنسانية الإنسان .

6- الاهتمام بقدر متساوية ومتوازن بالأنشطة الاجتماعية والفنية والإبداعية والرياضة بالمدارس إلي جانب المقررات الدراسية ، وكذلك الاهتمام بالمسرح المدرسي وإقامة المسابقات والمسرحيات التي تتضمن موضوعات ثقافية تعودهم الحوار ، وتكسبهم الجراءة والطلاقة .

7- الاهتمام بالخدمة الاجتماعية بالمدرسة ودورها في عقد الندوات وإلقاء المحاضرات وإلقاء المحاضرات واللقاءات الفكرية عن طريق المتخصصين وقادة الرأي بالمدرسة والطلاب حتي يكتسب الطالب مهارة القدرة علي الحوار والمناقشة والفهم للقضايا التي تهمه وتهم مجتمعه .

8- الاستفادة من الإذاعة المدرسية ومجلات الحائط وتزويد المكتبات المدرسية (مراكز مصادر التعليم ) بالكتب والوسائل السمعية والبصرية وبالصحف اليومية والدوريات المختلفة ، التي تركز علي تحقيق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة .

9- التأكيد علي بناء قيم المواطنة من الصغر وذلك من خلال تعويد الطلاب علي ممارسة مهارات المواطنة داخل المدرسة وخارجها عن طريق الاشتراك في اتحاد الطلاب والأنشطة المختلفة .

10- تحتاج الوظيفة الاجتماعية للمدرسة إلي بعض الأساليب ، التدريسية المناسبة لها ، وتتمثل فيما يلي :

. المناقشة في جو من الحرية والصراحة ، وتهيئة بيئة تعليمية سليمة .

. تمثيل الأدوار .

. الزيارات الميدانية .

. خدمة البيئة المحلية وربط أوجه النشاط المختلفة في الأنشطة الصيفية بالبيت والمجتمع الذي ينشأ فيه التلاميذ .

. العمل التطوعي .

. المحاضرات والندوات التي يتم من خلاله مناقشة الموضوعات التي تتعلق بالقضايا والمشكلات الاجتماعية والسياسية .

. مرونة المناهج الدراسية التي تسمح بالتعرف والاكتشاف .

. تشجيع طرق التدريس القائمة علي التقويم الذاتي .

. تنمية حس النقد والبحث عن الحقيقة من خلال تنمية التفكير النقدي .

11- توسيع دائرة المشاركة في صياغة المقررات الدراسية بحيث لا يقتصر علي الجهاز المسئول وظيفياً عن التعليم بل يتعداه ليضم المبدعين في مجال الثقافة والعلوم والتكنولوجيا ، والمتخصصين في مجالات المختلفة .

12- توثيق التنسيق مع مؤسسات المجتمع المدني ومع كافة الاتجاهات الفكرية والسياسية في المجتمع ، ووزارة الإعلام في مجال تربية المواطنة ، وتعزيز المفاهيم المتعلقة بها .

لقد تناولت هذه الدراسة ما نحن في أمس الحاجة إليه في الوقت الحاضر نتيجة للتطور الاقتصادي والتحول السياسي الذي تشهده البلاد . وهي إكساب المواطن إضافة إلي تربيته ثقافياً ومهنياً ، قيم وتربية وطنية نافعة ، حيث أنه من المؤكد أن عملية غرس مبادئ وأفكار وقيم جديدة يحتاج إلي عمل متواصل ويصبح ضرورة ملحة لهذه المرحلة بالذات ومن هنا كانت الوظيفة الاجتماعية من وظائف التعليم الأساسية [14] .

**3- الوظيفة التربوية للمدرسة :**

تعتبر المدرسة احدي المؤسسات الهامة التي تقوم بعملية التربية ، حيث أن لها دوراً تقليدياً في نقل التراث الثقافي من جيل إلي جيل وفي مساعدة الأفراد في تقبل العادات والتقاليد والمعايير والقيم السائدة بين مختلف الجماعات والهيئات والتنظيمات المدرسية .

وإذا كانت التربية عملية اجتماعية ، فإن إحدي وظائفها الأساسية تمهيد السبيل أمام المجتمع ليجتاز ما يعترضه من مشكلات ، وإن تنير السبيل أمام الثقافة للتخلص من السلبيات ، وبهذا الدور تكون التربية عاملاً من عوامل المحافظة علي هذا المجتمع .

وبالتالي فالتربية بمفهومها الواسع هي كل الأنشطة والممارسات المختلفة التي يؤديها المجتمع لإفراده كباراً وصغاراً بغرض تنمية شخصيتهم المهنية والاجتماعية تنمية متكاملة من حيث القيم والاتجاهات والمعارف والقدرات والمهارات لتجعل منهم أعضاء إيجابيين قادرين علي تطوير أنفسهم ومجتمعهم .

والمدرسة هي المؤسسة التربوية التي أنشئها المجتمع بغرض استكمال دور الأسرة في تربية أفراده (15) .

**تتمثل الوظائف التربوية للمدرسة الحديثة في الاتي :**

1- نقل التراث الثقافي ، وتحدث هذه العملية الاجتماعية في صورة نقل أنواع النشاط والتفكير والمشاعر من الكبار إلي الصغار ، وتعد تلك العملية ضرورية لاستمرار النسيج الاجتماعي (16)

2- تنقية وتطهير التراث الثقافي وتزويده بخبرات الكبار.

3 - توفير في اجتماعية للطالب أكثر اتزاناً من البيئة الخارجية مما يؤثر في تنشئة وتكوين شخصيته تكويناً يمكنه من التفاعل والتكيف مع المجتمع ومن العمل علي تطويره .

4 - المساعدة في إحداث الضبط والتماسك الاجتماعي حيث تؤدي المدرسة دوراً هاماً في المحافظة علي البنيان الاجتماعي والمجتمع (17) .

5 - مساعدة التلاميذ علي " الإبداع والابتكار " بهدف تكوين شخصيات جديدة يكون لديها القدرة علي القيام بأعمال مختلفة وذلك من خلال إعادة تشكيل ما يفعله الآخرون .

6 - التجديد والتغيير الاجتماعي ، فإذا كانت التربية وسيلة لتكوين أنواع السلوك ، وتغيرها وتنميتها علي أساس من العلم والمعرفة ، كان لابد للمدرسة أن تقوم بدور هام في هذا المجال ، وأول خطوة

لتحقيق هذه الوظيفة هي تنمية الوعي بين الأطفال والشباب حول الفرق بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون .

**رابعاً : الخيارات المتاحة في عملية إصلاح المؤسسة المدرسية [18].**

حتي نجنب أنفسنا أخطار الماضي وهدر طاقات وإمكانيات الحاضر للمحافظة علي رصيدنا في المستقبل بات لزاماً علينا إعادة النظر فيما يرغب إحداثه من تغيير المؤسسة التعليمية وأفق السبل لذلك هي الاسترشاد بتجارب الاخرين للتعرف علي نقاط القوة والضعف ، والعمل بصورة جماعية حتي تتكامل أفكارنا وتسموا مقاصدنا فتقترب من النموذج التربوي الأمثل لإصلاح أمورنا .

وبمعني أدق وأوضح فالتغيير يجب أن ينطلق من داخل المؤسسة المدرسية ضمن خطة متكاملة تراعي فيها عملية التوازن بين الطموحات المشروعة والإمكانيات المتوافرة . ولابد لهذا الفريق أن يعمل وفقاً لبرامج عمل يساعده علي اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لنجاح عملية التغيير .

**خامساً : المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لنجاح عملية التغيير .**

والتي تتمثل فيما يلي :

1- أن تتهيأ الفرص لفريق العمل بالمدرسة ليتعلم حول التغيير واستراتيجياته وأدواته .

2- ان يلتزم الفريق العامل بمسئولياته في العمل التغييري ، ويقوم بتثقيف الاخرين في هذا المجال

3- أن يقوم الفريق العامل بعملية التغيير في مناخ اجتماعي أمن يسوده الحب والاهتمام بالأخرين

4- أن يكون الفريق العامل مستعدا لكل الاحتمالات السلبية بما في ذلك المخاطرة إذا تطلب الأمر ذلك .

5- أن يختار الفريق العامل قضية معينة أو مجالا يركز فيها جهوده حتي يتمكن من رصد نتائج عمله بصورة أدق وأيسر .

6- أن يمنح الفريق العامل الفرص المتنوعة للحوار المهني وتبادل الأفكار والمعلومات .

7- أن يدرب الفريق عملياً علي كيفية تنفيذ الأدوار والأداء بصورة جماعية .

8- أن يمنح الفريق العامل الصلاحيات التي تمكنه من المشاركة في تحمل المسئوليات القيادية .

9- أن يكون للفريق العامل توقعات عالية في عمله وأن يتحمل تبعات ومسئوليات هذا العمل .

10- ان يمتلك الفريق العامل القاعدة المعرفية والمهارات القيادية اللازمة لعمله كقادة تغيير .

**سادساً : مقومات إصلاح التعليم في المؤسسة التعليمية .**

ظهرت في السنوات الأخيرة نظريات تربوية تحاول الخروج بالمدرسة من القيود التي تحد من فاعليتها وجاذبيتها باعتبار ذلك شكلاً من أشكال مدارس الغد ، فقد نادي (إيفان ايلتش ) بتحطيم أسوار المدرسة والوصول إلي صيغة جديدة هي مدرسة بلا أسوار ، وتعني أن يتخطى التعليم أسوار المدرسة بدلا من أن يقتصر علي ما بداخلها ، مدرسة تتصل عضويا بالمجتمع وبما حولها من مؤسسات ترتبط بحياة الناس وتتصل بقواعد الإنتاج والمؤسسات الثقافية الأخرى ، يتلاشى فيها الجدار الذي يفصل المدرسة عن الواقع والتعليم عن الحياة العملية ، والمناهج عن متطلبات المجتمع

إن متطلبات سوق العمل وحياة المستقبل بما فيها من تقدم علمي وتكنولوجي فائق النوعية يتطلب من المدرسة رفع شعار جودة التعليم ، وإعداد متخرجين أكفاء يمتلكون كفايات نوعية في شتي المجالات قادرين علي المنافسة مع الاخرين في السوق المحلية والعالمية ، ويتقفون في مجال الإبداع والابتكار .

كما يتطلب منها إعداد مناهج تتوفر علي قدر من التكافؤ بين ما يثير الشباب وبين ما يدرسونه خصوصاً إن الإحصاءات في بعض البلدان تشير إلي ان 70% من طلبة المرحلة الثانوية يشعرون بالضجر ، ويعزون أسباب ذلك إلي المناهج الدراسية .

لذلك فإن مناهج المستقبل تواجه تحدياً يتصل بالأطلاق خيال الشباب وجعل التعلم متعة لهم مع الأخذ في الاعتبار بكلاً من الأحداث الجارية والتغيير الحادث في مجتمع المعرفة وربط المنهج بهم

**1- المنهج الدراسي ومجتمع المعرفة .**

إذا كان ثمة صفة ينبغي أن تنطلق علي هذا العصر ، فإن ( التغيير ) هو من أنسب هذه الصفات ، ذلك أننا نشهد تغيرات متلاحقة في كل المجالات جعلت المخططين يشعرون بالعجز عن التنبؤ بالصورة التي سيكون عليها العالم بالمستقبل .

**وفيما يلي سنتناول بشيء من الإيجار هاتين السمتين وانعكاسهما على إصلاح التعليم في المؤسسة التعليمية .**

**(أ) مجتمع المعرفة :**

أصبح الإنسان في ظل مجتمع المعرفة وبفضل التقنية المعلوماتية غير مضطر للانتقال من مكان إلي أخر ، لتعرف أمر ما أو التبادل الرأي في قضية معينة ، فيمكنه من خلال شبكة المعلومات أن يدخل في حوار مع الأخرين ، بالصوت والصورة والكلمة المكتوبة وأن يستفسر عن أمر ما أو يحصل علي معارف ومعلومات محددة من جامعة معينة أو مراكز معين يبعد عنه الاف الأميال ـ مهما كان نوعها أو سريتها ـ الأمر الذي حقق الشفافية الاجتماعية والسياسية .

**(ب) الثروة المعلوماتية :**

تعد المعلوماتية اليوم المحدد الرئيسي الجديد لتوازنات القوة في النظام العالمي خلال القرن الجديد والعامل الحاسم فيه ، وقد أصبحت المعلوماتية أكثر من مجرد ثورة ، فالثورة تعني انقلاباً للصورة القائمة ، بينما ما سيحصل في السنوات القادمة هو إنفجار حقيقي ينتج عنه تضاعف كثافة العلم كل أربع سنوات ، مما يترتب عليه تقادم المعارف وانخفاض قيمة ما يتم إكتسابه في مؤسسات التعليم ، وأصبح ضروريا أن تعي مناهج المستقبل أن تزويد الطلبة بأكبر قدر من المعلومات في أقصر وقت ليس له من أهمية تعادلا أهمية تعليمهم كيف يستعملون تلك المعلومات استعمالا فعالا ومفيداً .

**المنهج والمعرفة :**

لا شك ان مجتمع المعرفة في ظل هذا التفاعل وما يعززه من معطيات ، يفرض تحديات من نوع جديد علي نظم التعليم ، وبالخصوص علي المناهج الدراسية مما يحتم تطويرها في ضوء رؤية جديدة تتناغم ومتطلبات هذا المجتمع ، بحيث تراعي هذه المناهج ما يلي :

1ـ عدم التمسك بحتمية معينة مهما كان سندها وعدم الادعاء بإمتلاك الحقيقة المطلقة .

2ـ تركيز الاهتمام علي دراسة أوجه التشابه والقواسم المشتركة بين الظواهر المختلفة ، بدلاً من استغراق في دراسة أوجه الاختلاف والتباين بينها [19] .

3ـ تأكيد التحول نحو تنمية قدرات المتعلم علي توقع سرعة واتجاه التغيير والتعامل الذكي معه بما يرافقه من غموض وعدم وضوح في أحيان كثيرة .

4ـ تطوير الإنسان المنتج للمعرفة المبدع للتكنولوجيا للتواصل إلي كل من شئنه تحرير الإنسان من قيود .

5ـ الاعتراف بأن التعلم ليس مرادفاً للمدرسة والحياة المدرسية فقط ، وإنه ليس محدوداً لزمان معين أو مكان محدد .

6- تأكيد وحدة المعرفة وتقارب العلوم وتكاملها .

7- ارتباط وتفاعل المؤسسات التعليمية بل واندماجها مع ( مواقف العمل والإنتاج ) من خلال تبني صيغ ونماذج تعليمية .

8- الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والتقنيات التعليمية الحديثة والمتطورة في إحداث تغيرات جذرية ونوعية علي مجمل بيئة التعليم .

9- إتاحة مصادر متعددة للتعليم مما يعني عدم الاقتصار علي الكتاب المدرسي كمصدر وحيد للتعلم ، والانتقال بالدور التقليدي للمعلم من كونه ( ناقلاً للمعرفة ) إلي دور أخر جديد ، يصبح فيه المعلم مرشداً وموجهاً للمتعلمين وميسراً لتعليمهم ومنظماً لبيئتهم التعليمية .

10- إتاحة مزيد من الحرية للمتعلم ، وتوفير بيئة نفسية مواتية للتعلم الفعال .

11- تحقيق شراكة فاعلة في نشر المعلومات وتداولها .

12- علي التعليم في مجتمع المعرفة الاهتمام بشكل خاص بتثقيف العواطف وتنمية الوجدان وتكوين نظام جديد من القيم الأخلاقية لتنمية الضمير الخلقي في المتعلمين .

**سابعاً : أهداف مناهج المستقبل التي تحقق جودة المؤسسة التعليمية .**

ينبغي على مناهج المستقبل تحقيق الغايات التالية : [20] .

1- تنشئة المتعلمين علي احترام القيم الجماعية ، وعلي مكارم الأخلاق واحترام الأخرين .

2- تعزيز قيم المواطنة والوعي بالحقوق والواجبات .

3- تنمية الوعي لدي المتعلمين بالانتماء إلي الجنس البشري ، وتربيتهم علي التفتح والتسامح واحترام الاخر ولتحقيق هذه الغايات الكبيرة ينبغي اتخاذ الإجراءات العامة التالية .

(أ)اعتماد الطرق النشيطة التي تجعل المتعلمين يكتسبون كفايات وقدرات من خلال القيام بأنشطة متنوعة بحسب اهتماماتهم وميولتهم وتجنب التلقين والتجريد .

(ب)تشجيع العمل الجماعي التعاوني وإشراك المتعلمين في بناء مواقف تعليمية ذات معني بالنسبة إليهم .

(ج)توفير فرص حقيقة للحوار والتعبير والإنصات إلي الرأي الاخر .

(د)توفير مواقف حقيقية تسهم في تنمية السلوك الديمقراطي لدي المتعلمين .

(ه)إيجاد الفرص الحقيقية التي تسهم في تنمية القيم الاجتماعية المتمثلة في العمل التطوعي وخدمة المجتمع وغيرها .

لذلك تبرز طرائق التعليم والتعلم المعتمدة علي أسلوب الحوار والتعاون ضرورة ملحة يكتسب الطالب من خلالها كيفية تقبل الاخر والتعاون معه ، والمهارات التي تساعده علي التكيف الاجتماعي وتنمية الاتجاه نحو العمل الجماعي والتفاعل النشط بين الأفراد .

إن واقع التعليم الحالي يشير إلي أن غالبية الأعمال التي تتم في المدارس تقوم علي أساس تنافسي وفردي بين الطلاب ، وأن التعاون وبناء المهارات الاجتماعية لا يحظيان بالاهتمام اللازم ، لقد أثبتت بعد الدراسات أن أهم عنصر في فشل الأفراد في أداء وظائفهم لا يعود إلي نقص في قدارتهم ومهارتهم العلمية ، ولكن إلي النقص في مهارتهم التعاونية والتواصلية والاجتماعية ، ولذلك فأن مناهج المستقبل ينبغي أن تولي هذا النوع من التعلم ما يستحقه من اهتمام .

**ثامناً : أنماط متنوعة من التعلم التي تحقق الجودة للمؤسسة التعليمية .**

يجب أن تراعي المناهج من خلال استراتيجيات التعليم والتعلم التي يتبناها عدداً من الأنماط المتنوعة التي تستجيب لحاجات كل طالب .

**1- أنماط التعلم والأنشطة التي يفضلها الطالب :**

**(أ)النمط اللغوي .**

وهو الذي يمتلك المقدرة علي استخدام اللغة سواء كانت لغة الأم أو لغة أجنبية حتي يعبر عما يدور في ذهنه وكذلك من أجل فهم الناس الاخرين ، ويتعلم الطالب في هذا النمط بصورة أفضل عند استخدام استراتيجيات تعليمية مثل كتابة الرسائل ، والقصص . المناقشات ، الحوارات ، وكتابة يوميات ومذكرات وروية القصص .

**(ب)النمط المنطقي - التفكير الرياضي .**

هو الذي يمتلك قدرات التفكير المنطقي والرياضي وفهم المبادئ الأساسية في بيان النظام السببي ويتعلم الطالب في هذا النمط أفضل عند استخدام الرموز والصيغ المجردة .

**(ج)النمط الموسيقي .**

وهو الذي لديه المقدرة علي أن يفكر في الموسيقي ويستمتع إلي المقاطع الموسيقية ويعزفها وهم يستخدمون نماذج إيقاعية كوسائل معينة للتعلم .

**(د)النمط الجسماني .**

وهو الذي لديه المقدرة علي استخدام كل الجسم أو أجزاء منه ( الأيدي ، الأصابع ) لحل المشكلة معينة صناعة شيء ما أو عرض منتج ، ويتعلمون بشكل أفضل من خلال عمل التصاميم والنماذج ، ولعب الأدوار والتمثيل الصامت الهادف وعرض الألعاب الرياضية .

**(ه)النمط الخيالي البصري .**

وهو الذي يملك المقدرة علي التصور والخيال ويوظفها في الفنون والعلوم ويتعلم هؤلاء بشكل أفضل عند استخدام الرسوم البيانية واستخدام الألوان والأشكال وعمل شريط فيديو وخرائط ومجسمات .

**(و)النمط المتمركز حول الذات .**

وهم الذي لديهم فهم لأنفسهم ، يبحثون عن اهتماماتهم الشخصية ، لديهم فهم للذات ، يعرفون من هم ويعرفون ما يمكنهم عمله ، وماذا يرغبون أن يفعلوا وماذا يتجنبون وما هي الأشياء التي ينجذبون إليها ، ويمتازون بميلهم للمعرفة ، وإلي من يتجهون طلباً للمساعدة ولديهم تركيز كبير علي المشاعر والأحلام الداخلية

الاستراتيجيات التعليمية التي يرغب المتعلم في ممارستها في هذا النمط :

. تعلم مدي أهمية موضوع الدراسة له في الحياة الحقيقية .

. يعبر عن رأيه حول موضوع الدرس .

. يقيم عمله ، ويصف مواطن القوة في شخصيته .

. تنفيذ مشروع مستقبلي .

. يمتلك الوقت في التفكير الصامت والتأمل .

. استخدام مهارات التفكير العليا ، واستراتيجيات التفكير المختلفة .

التركيز علي الممارسات .

**(ز)النمط الاجتماعي .**

هو المتعلم الذي لديه القدرة علي القدرة علي فهم الاخرين وقيادتهم ، أي أنهم اجتماعيون مهرة .

الاستراتيجيات التعليمية التي يرغب في ممارستها هذا النمط :

. تقدير مشاعر الاخرين .

. التواصل مع الغير .

. التعلم التعاوني .

. تقبل التغذية الراجعة .

. المشاركة في المشاريع الجماعية .

. التعبير عن وجهات نظره والحوار .

. تقليد الأشياء وإجراء المقابلات ، وجلسات الحوار [21] .

وقد ظهرت في السنوات الأخيرة نظرية الذكاءات المتعددة .

وربما سيكون لنتائج هذه النظرية أثر واضح علي صناعة المنهج في المستقبل وبالذات علي استراتيجيات التعليم والتعلم .

**تاسعاً : ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية .**

تعمل وزارة التربية والتعليم علي تأكيد ثقافة الجودة الشاملة في مدارسنا ونظامنا التعليمي وذلك أن ثقافة الجودة هي التي تتضمن لنا عملية تقويم وتطوير مستمرة لكل جوانب وأبعاد البيئة المدرسية ، وفق المتغيرات والأسس العالمية ، ولقد أنشئت الوزارة جهاز التفتيش والمتابعة ، بهدف تأكيد ثقافة الجودة الشاملة ، لضمان سير العمل نحو تحقيق ضرورة الاستمرار وفق مبدأ التعليم للتميز والتميز للجميع . إن إرسال ثقافة الجودة الشاملة يحقق ما يلي :

. تفعيل إنتاجية المدرسة .

. تحسين الأنشطة الاجتماعية والتعاونية وزيادة الترابط بين أعضاء المدرسة .

. تدعيم مسيرة الإصلاح والتقليل من عوامل المقاومة للتغيير والتجديد .

. تأكيد الالتزام الخلقي والتميز لدي المعلمين والتلاميذ والإدارة .

. تعظيم دافعية وحيوية المدرسين والتلاميذ .

. زيادة الوعي بالأوليات التي ينبغي إنجازها [22] .

**عاشراً : نماذج التغيير والجودة في المؤسسات التعليمية .**

يقترح (كيزار) عدة طرق من خلالها تقوم مؤسسات التعليم بدعم أو إعادة التغيير والجودة الشاملة .

**1- النموذج التطويري للتغيير :**

يقترح أن الكليات والجامعات تتأثر ببيئتها المحيطة وان البيئة الخارجية تؤثر علي العملية التعليمية في هذه المؤسسات وبذل الجهد للتغيير .

**2- نموذج الغاية :**

ويقترح هذا النموذج أن التغيير متوقع من خلال تطوير التخطيط ومشاركة القيادة التنظيمية .

**3- نموذج التغيير الحواري :**

ويقترح هذا النموذج ان التغيير يحدث عندما يقوم أعضاء المؤسسة التعليمية ببناء المشاركة في المناقشات والندوات غير الرسمية والتفاوض والتوسط بين الفرق المتنافسة .

**4- نموذج الإدراك الاجتماعي :**

ويحدث التجديد داخل لجان الحوار وبرامج تطوير الكوادر .

**5- نموذج التغيير الثقافي :**

ويقترح ان هياكل المؤسسات يمكن ان تعيق او تدعم التغيير .

وتقترح هذه النماذج أن التغيير الأكاديمي متوقف علي عدة انشطة المناقشة والحوار والائتلاف وبناء الفريق والتخطيط وأنشطة التعلم .

**6- إن التأكيد علي ثقافة الجودة الشاملة من شأنه أن يربط النظام التعليمي بالمفاهيم والمبادئ العالمية التي تحكم العملية التربوية في نظم التعليم المعاصرة ومن أهمها :**

. الشراكة : partnership

. المشاركة : participation

. المجتمعية : community

. التكامل : Integtation

. الشفافية : transparency

وهذا يفعل من إنتاجية المدرسة وتحسين الأنشطة الاجتماعية وزيادة الترابط بين أعضاء المدرسة وتعظيم الدافعية [23] .

**حادي عشر : خطوات تطبيق إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية .**

1- اختبار هدف ثابت لتحسين المنتج أو الخدمة ، واستمرار الهدف يتطلب التجديد والاستمرار في البحوث والتعليم والتحسين المستمر للمنتج او الخدمة ، صيانة الأجهزة والمعدات والمساعدة الجديدة للمنتج .

2- تبني فكرة الفلسفة الجديدة لابد للإدارة ان تعاني من بعض التغير والبدء في تصديق جودة المنتجات والخدمات .

3- التوقف عن الاعتماد علي الفحص والتفتيش الشامل في فحص المنتجات بما يكون فقط كافي للتعرف علي طرق تحسين هذه العمليات .

4- وقف ممارسة مكافئة العمل علي الأنشطة غير الفعالة والتي ليست دائما إلا علي جودة .

5- التحسين المستمر والدائم للنظام المنتج والخدمة والتحسين ليس جهدا يقتم به مرة واحدة فالإدارة مسئولة عن قيادة المؤسسة لعمل التحسين والتجويد المستمر في الجودة والإنتاجية .

6- مؤسسات التدريب والتأهيل ، فالعاملين بحاجة إلي معرفة كيفية أداء وظائفهم .

7- تأسيس ودعم القيادة ، فالقيادة هي الإدارة فالمديرين مسئولين عن اكتشاف الحواجز التي تحول دون اداء الكوادر لوظائفهم .

8- درء الخوف والتعبير عن الاهتمامات ، فالناس يخافون الانتقام لو قاموا بعمل تحزبات داخل العمل فعلي المدير إنشاء بيئة يستطيع العاملين من خلالها التعبير عن اهتماماتهم .

9- إزالة الحواجز بين مناطق العاملين ، لابد للمديرين الارتقاء بفريق العمل وذلك بمساعدة العاملين في كل الأقسام والمناطق للعمل معاً ورعاية العلاقات الداخلية بين الأقسام والمناطق للعمل معاً ورعاية العلاقات الداخلية بين الأقسام وتشجيع اتخاذ القرار علي الجودة .

10- إلقاء الشعارات والتحذيرات للقوي العاملة يمكن ان يمثل مشكلة للعاملين .

11- إلغاء الحصص العددية لأن هذه الحصص تعوق تحقيق الجودة أكثر من أي ظرف أخر فهي لا تطرق أي مجال لتحسين الجودة .

12- إزالة الحواجز لإظهار المهارة وإعطاء العاملين الاحترام والاستجابة والتفاعل مع كيفية أداء وظائفهم .

13- إنشاء برنامج تدريبي وتعليمي قوي مع التجويد والتحسين المستمر .

14- اتخاذ اللازم لتحقيق التغيير ولابد ان تعمل المؤسسة التعليمية كفريق واحد لتنفيذ الخطوات السابقة .

**ثاني عشر : بناء نموذج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقه في المؤسسات التعليمية .**

لبناء نظام فعال يحقق الجودة في المنظمات الخدمية الحكومية بصفة عامة والتي منها المؤسسات التعليمية ، حدد " بارتون مارسون " عشر خطوات يمكن الاعتماد عليها وهي :

1- تحديد المستفيدين من الخدمة .

2- تحديد الخدمات والأعمال التي تقدمها المنظمة ، وتحديد المنظمات التي تقدم خدمات ذات جودة عالية للاستفادة من تجربتها .

3- تحقيق التفوق في الجودة والخدمة كهدف أساسي للمنظمة ، وتعميم ذلك علي جميع العاملين .

4- التعرف علي توقعات المستفيدين بشكل مستمر حول جودة الخدمة ومدي رضاءهم عنها والمداومة علي استطلاع رأي المستفيدين والعاملين بشأن تحديد دواعي تحسين جودة الخدمة .

5- وضع معايير للخدمة من خلال الاستعانة بآراء المستفيدين مع مراعاة العمل علي تحسين الاداء باستمرار .

6- مراجعة نظام تقديم الخدمات وخاصة السياسية والإجراءات ، ومتابعة أشكال سوء التعامل مع المستفيد .

7- تدريب العاملين علي التقنيات الحديثة وتنمية مهاراتهم التي تساعد علي تحسين الجودة في الأداء وخدمة العملاء .

8- إعطاء الصلاحيات الكافية للموظفين القائمين علي تقديم الخدمة للمستفيدين .

9- تقدير نجاح الإدارة في تقديم خدماتها بجودة عالية ، مع ضرورة تقدير الإنجازات الفردية المتفوقة التي تساعد علي تقديم الخدمة بجودة عالية .

10- تطوير الخطط اللازمة لتحسين جودة الخدمة وجعلها موضع التنفيذ وذلك من خلال المحافظة علي أن تكون ضمن إطار الخطوات السابقة .

ولهذا فإن إدارة الجودة الشاملة تعتبر نمطاً إدارياً مغرياً للمنظمات التي تبحث عن السبيل الي رفع إنتاجيتها وتحسين الجودة في أدائها .

## المراجـــع

1- ماهر أبو المعاطي علي : تخطيط الخدمات الاجتماعية في مجال التعليمي ، ( المؤتمر العلمي الأول ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، 1987 ) ، ص : 1009 ، نقلا عن : Bhilp H .Comnly : what is Education planning Baris unesco. 1970 . p . 40 .

2- سيد أبو بكر حسنين : الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ، ( القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ط2 ، 1983 ، ص5 .

3- شبل بدران : التعلم والتحديث ، ( دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ط2 ، 1993 ) ، ص5

4 - محمد سلامة غباري : الخدمة الاجتماعية المدرسية ، ( المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية ، 1989) ،ص : 19 .

5 - ثريا عبد الرؤف محمود جبريل : نحو وضع خطة للتدريب المدني لطالبات الدراسات العليا بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالرياض ، ( المؤتمر العلمي الأول كلية الخدمة الاجتماعية بحلوان ، 1987) ، ص203 ، نقلا عن :

p . 405 . A .P Goldstein social work practice Aunitary Approoch . ( N .G : Golumbia University press ، 1973 )

6- عبد الأمير ضاحي : المدرسة كمؤسسة تعليمية بين الواقع والمثال ، (مجلة التربية ، العدد 13 البحرين ، 2004 ) ص 39،40)

7- أحمد خاطر : الخدمة الاجتماعية - نظرة تاريخية - مناهج الممارسة - المجالات ، ( الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث ) 1984، ص499) .

8- منصور حسين ومحمد مصطفي زيدان : سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني التربوي ، ( القاهرة ، مكتبة غريب ، 1976 ) ص .ص 79 : 80

9- محمود ناجي السيسي : الممارسة المهنية بمكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية ، ( رسالة ماجستير " غير منشورة " ، كلية الخدمة الاجتماعية جامعة القاهرة ، فرع الفيوم ، 1991 ) .

10- عبد الله محمود محمد : تقويم دور الأخصائي الاجتماعي في المدارس الثانوية التجارية ، ( رسالة ماجستير" غير منشورة " كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة القاهرة ، فرع الفيوم، 1995 )

11- عدلى سليمان : الخدمة الاجتماعية في المؤسسات التعليمية ، ( القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ) .

12- محمد نجيب توفيق : الخدمة الاجتماعية المدرسية ، ( القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، 1982 ) ، ص 83 .

13- علي علي التمامي : تقويم الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في ظل اليوم الدراسي الكامل ، ( رسالة دكتوراه ، جامعة القاهرة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، 1997 ) .

14 - فاطمة عيد : الشباب والمواطنة ، ( مركز البحوث التربوية والتطوير ، البحرين ، مجلة التربية ، العدد الثالث عشر 2004 ) ص : 113 - 115 .

15- أبو الفتوح رضوان واخرون : المدرس في المدرسة والمجتمع ، (القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية ، 1973) ، ص .225

16 - محمد الهادي عفيفي : في أصول التربية ، ( القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية) ، ص : 237

17 - جوسلين : المدرية والمجتمع العصري ، ترجمة محمد قدري لطفي واخرون ، ( القاهرة ، عالم الكتب ، 1977) ، ص: .38

18- مجلة التربية : العدد الرابع عشر ، البحرين ، .2005

19 ـ مجدي عزيز إبراهيم : المنهج التربوية العالمي ، أساس تقييم منهج تربوية في ضوء التنوع الثقافي ، ( مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة 2001 م ) .

20 ـ مجدي عبد الكريم حبيب : تعليم التفكير ، استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة، ( دار الفكر العربي القاهرة ، 2003) .

21ـ محمد يوسف أبو ملوح : أنماط التعلم ، ( مركز القطان لبحث التطويري التربوي ، 2005

22ـ أبو الحسن عبد الموجود : إدراك الأخصائيين الاجتماعيين لنظام الجودة الشاملة ،( المؤتمر العلمي الثامن عشر ، جامعة حلوان ، كلية الخدمة الاجتماعية ، 2005 ) ، ص 1448 .

23ـ وزارة التربية والتعليم : الرؤية المستقبلية للتعليم في مصر ، النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم تطبيق مبادئ الجودة الشاملة ، ( القاهرة ، قطاع الكتب ، 2002 ) ، ص ص 145 : 146 .

# مشروع معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر والمتابعة الميدانية للمجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني كشريك في تفعيل وتطوير البرنامج في المدارس التعليمية

ريمة أعمر وارتي ـ منتصر كاظم جبار
المجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني.
البريد الالكتروني ouartirima87@gmail.com

الجمعية الليبية لعلوم التعليم * هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا * ليبيا

==========

**ملخص:**

لقد أدى التقدم التكنولوجي إلى ظهور أساليب ووسائل تعليمية حديثة، تعتمد على توظيف مستحدثات تكنولوجية من أجل تحقيق فاعلية وكفاءة أفضل للتعليم، وعليه وجب إعداد برامج تأهيل المعلم وفق متطلبات معلم القرن الحادي والعشرين لمواكبة المستجدات في الطريقة التعليمية الحديثة ومتابعته ميدانيا.

لهذا الغرض وجب توفير وإتاحة التعلم والتدريب للمعلم على مدار اليوم في المكان الذي يناسبه بواسطة أساليب وطرائق متنوعة لتقديم المحتوى التعليمي بعناصر مرئية ثابتة ومتحركة وتأثيرات سمعية وبصرية، مما يجعل التعليم أكثر تشويقا ومتعة وبكفاءة أعلى وبجهد ووقت أقل، وهذا ما يعرف الآن بالتعليم والتدريب الالكتروني، بتوفير فرص التعليم لمعلمين قد يكون من الصعب التحاقهم بنظام التعليم والتدريب بصورته التقليدية.

سنتعرف من خلال هذه الورقة البحثية عن أهم مهارات القرن الحادي والعشرين المتضمنة في البرنامج التدريبي الإلكتروني للمعلمين "مشروع معلم القرن21 لصناعة طالب مبتكر"ومدى فاعليته والمساهمة النوعية للمدربين ذوي الكفاءات العالية من مختلف الدول العربية، والدور الفعال للمجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني بالمتابعة الميدانية في تطبيق استراتيجيات معلم القرن الحادي والعشرين في المدارس.

استند البحث إلى المنهج الوصفي النوعي التحليلي و الملاحظة المشاركة في عرض البرنامج التدريبي، إلى جانب استخدام الاستبانة كأداة تحليلية تقويمية للوقوف على درجة ملاءمة البرنامج وفق متطلبات القرن الحادي و العشرين و مدى تلبيته لاحتياجات المعلمين والمتدربين، تمهيدا لعرض جهود المجلس العربي للتعليم و التدريب الإلكتروني في تطوير البرنامج التدريبي وفق ما يسمى ب ojt لاستكمال التدريب و المتابعة الميدانية في المدارس

للجزء التطبيقي، وأظهرت النتائج أن حجم التأثير كان إيجابيا بحجم كبير، وأوصى البحث على ضرورة إعداد برامج مماثلة وتطويرها لتدريب المعلمين على مهارات القرن الحادي والعشرين، وحث المجلس العربي للتعليم و التدريب الإلكتروني على توسعة فروعة في الوطن العربي لضمان المتابعة الميدانية للمعلمين سعيا لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في العملية التربوية.

**كلمات مفتاحية:** التعليم الإلكتروني - مهارات معلم القرن الحادي والعشرين - مشروع معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر - المجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني.

## مقدمة:

الحمد لله وحده نحمده حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، كما ينبغي لجلال وجهه الكريم و عظيم سلطانه، والصلاة و السلام على النبي الكريم المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد، و آله و صحبه أجمعين و من تبعهم بإحسان إلى يوم الدين؛ و بعد:

في ضوء عصر اقتصاد المعرفة والتحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية يتطلب من معلم القرن الحادي والعشرين أن يكون ُمعدا ومؤهلا أكاديميا ومهنيا لتمكينه من ممارسة العملية التعليمية بفاعلية التي تزيد من سعة الجودة للأداء التربوي والتعليمي سعيا لبناء مجتمع المعرفة.

ونظرا للدور الحيوي الذي تلعبه التقنية في عصرنا الحالي في إطار مهارات القرن الحادي والعشرين فإنه من الأهمية أن يكون إطار عمل جديد في شكل برامج تدريبية إلكترونية يساعد على فهم وتقويم المعارف والمهارات التي يحتاجها المعلمون لتوظيفها بفاعلية في المحتوى الدراسي.

ولإن امتلاك المعلم للمهارة لا يضمن الإستخدام الأمثل لها في العملية التعليمية، لذا وجبت المتابعة الميدانية لتحسين جودة الأداء والعطاء بواسطة أساليب وطرائق تناسب المحتوى التعليمي للمادة.

وعليه سنتطرق في هذه الورقة البحثية إلى مبادرة مؤشر عمران مشروع معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر كتدريب إلكتروني للمعلمين والمتابعة الميدانية الفاعلة للمجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني للمعلمين في مدارسهم لتطبيق مشاريعهم.

**أهمية الدراسة:** ومن منطلقات ما سبق، وما تكتسبه من الأهمية الكبيرة، جاءت هذه الدراسة لتلمس هذا الدور الذي تلعبه برامج تأهيل المعلمين وفق مهارات معلم القرن 21 في انتشار

وتفعيل العملية التعليمية وجعلها أكثر فاعلية وكفاءة مما يعود بالنفع على أطراف التبادل والانتفاع من تجارب الآخرين ممن استثمروا في مجال التعليم من مختلف البلدان وفق ما يسمى بالتعليم الإلكتروني.

هذا إضافة إلى طرح فكرة التعليم الإلكتروني كحل أساسي لتطوير مستوى تأهيل المعلم ليواكب التطور التكنولوجي الهائل في العملية التعليمية.

**أهداف الدراسة:** كما تهدف هذه الدراسة إلى عدة أهداف منها:

- بيان مدى إسهام مشروع معلم القرن 21 لمؤشر عمران في تدريب المعلمين
- العمل على استظهار الدور الفعال للمجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني في المتابعة الميدانية للمعلمين والمتدربين والتحديات.

**إشكالية الدراسة:** انطلاقا مما سبق ذكره يمكن لهذه الورقة البحثية أن تنطلق من التساؤل الآتي: **ماهي الآليات المنتهجة من طرف المجلس العربي للتعليم الإلكتروني في تفعيل وتطوير مشروع معلم القرن الحادي والعشرين؟**

**خطة البحث:** للإجابة على إشكالية البحث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي النوعي والتحليلي وفق خطة مقسمة إلى محورين:

**المحور الأول:** تناول المحور الأول برنامج معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر.

**الفرع الأول:** عرض محتوى البرنامج

**الفرع الثاني:** ما آراء متخرجي المبادرة نحو برنامج معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر؟

**المحور الثاني:** تناول المحور الثاني دور المجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني في تفعيل وتطوير البرنامج التدريبي، وقد تفرع المبحث الثاني إلى فرعين:

**الفرع الأول:** الورشات التدريبية التكميلية

**الفرع الثاني:** نماذج للمتابعة الميدانية التطبيقية في المداس.

**الخاتمة:** وبذلك خلصت هذه الدراسة في خاتمتها إلى أهم النتائج والتوصيات.

## المحور الأول: برنامج معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر

إن المعلم هو الركيزة الأساسية في المنظومة التعليمية، والذي يسعى للوصول بالعملية التعليمية إلى مستويات مائزة من الجودة، وهذا لن يتأتى إلا من خلال تنمية قدرات المعلم ومهاراته إلى مستوى يمكّنه من التعامل مع متغيرات ومتطلبات القرن الحادي والعشرين (المساعيد، ٢٠١٧).

**مصطلحات الدراسة:**

- **مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين:** تعرف بأنها مجموعة من المهارات التي يحتاجها العاملون في مختلق بيئات العمل ليكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين، بل مبدعين، إلى جانب إتقانهم المحتوى المعرفي اللازم لتحقيق النجاح، تماشياً مع المتطلبات التنموية والاقتصادية للقرن الحادي والعشرين (خميس، 2018، 152)

تعرف بأنها " مهارات تمكن الفرد الإبداع والتفكير والتواصل والتعاون من خلال الاعتماد الذاتي والجماعي وتطوير النمو المهني والعملي والاستخدام الأمثل للتقنية"(العتيبي، 2020، 330)

يشير مصطلح مهارات القرن الحادي والعشرين وفق منظمة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين إلى: "مجموعة المهارات اللازمة للنجاح والعمل في القرن الحادي والعشرين؛ مثل: مهارات التعلم والابتكار، والثقافة المعلوماتية والإعلامية والتكنولوجية، ومهارات الحياة والعمل" (The Partnership for century skills21,2015)

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن مهارات القرن الحادي والعشرين شاملة ومتكاملة تضم جوانب التعلم والإبداع والثقافة الرقمية والمهارات الحياتية والمهنية.

- **تصنيف مهارات القرن الحادي والعشرين:**

صنف كل من (ترلينج وفادل،٢٠١٣،٢٣-٣٣) و (Kivunja،2015) والتوبي والفواعير(٢٠١٦) و علي(٢٠١٩،٣٤٦-٣٤٧) و خميس(٢٠١٨،١٥٢-١٥٤) مهارات القرن الحادي و العشرين في ثلاث مهارات رئيسية التعلم والإبداع والثقافة الرقمية والمهارات الحياتية والمهنية.

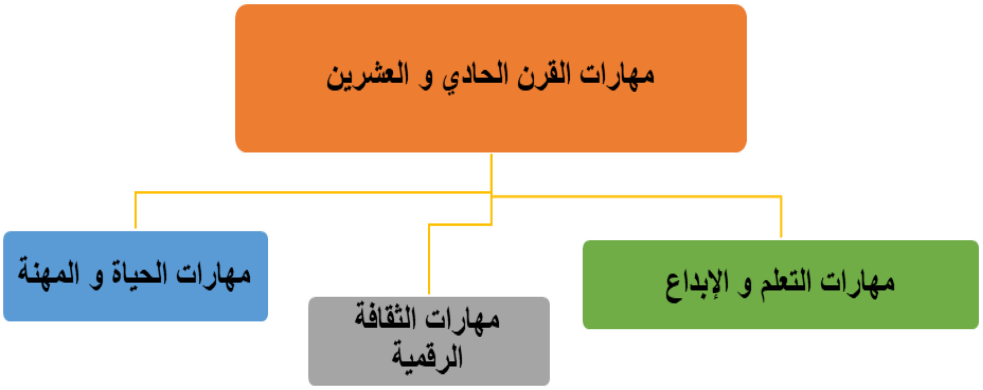
قسمت شراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين في ثلاث مجموعات رئيسية، تتفرع إلى مهارات فرعية وهي كالآتي(شبلي،8،2014):

- **مهارات التعلم والابتكار:** وتتمثل في مهارات الابداع والابتكار والتفكير الناقد والتعاون وحل المشكلات

- **مهارات المعلومات والوسائط والتكنولوجيا:** والتي تتكون من الثقافة المعلوماتية والإعلامية، وثقافة التواصل التكنولوجي.

- **مهارات الحياة والعمل:** والتي تتكون من المرونة، والتلاؤم والتوجيه الذاتي، والتعبير عن الثقافات، والإنتاجية، والمساءلة.

**مخطط رقم (1): تصنيف مهارات القرن 21**




## - البرامج التدريبية:

لقد عرّف الباحثون في مجال التربية والتكوين **التدريب** باعتباره مجموعة من البرامج و الدورات الطويلة أو القصيرة و الورشات الدراسية و غيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو مؤهلات دراسية و تهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية و المهارية و الوجدانية الازمة للمعلم لرفع مستواه العلمي و الارتقاء بأدائه التربوي و الأكاديمي من الناحيتين النظرية و التطبيقية، و يصمّم البرنامج التدريبي عادة لزيادة الكفاية الإنتاجية عن طريق علاج أوجه القصور أو تزويد العاملين في التعليم بكل جديد من معلومات و مهارات و اتجاهات لزيادة الخبرة و صقل الكفاءة الفنية و من خلاله يتمكن المعلم من تطوير قدراته ( مصطفى عبد السميع و آخرون،2005 ).

ويقصد بمفهوم التدريب كذلك كل برنامج منظم ومخطط يمكّن المعلمين من النموّ في المهنة التعليمية، والحصول على المزيد من الخبرات الثقافية، والمسلكية وكلّ ما من شأنه أن يرفع من مستوى عملية التعليم والتّعلّم، ويزيد من طاقة المعلمين الإنتاجية (عبد القادر يوسف، 1985).

**مبادرة معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر:**

**تعريف المبادرة:**

**برنامج تدريبي افتراضي يقدمه أكثر من 30 مدرب مميّز، يمكّن المعلم من صناعة طالب مبدع، يستمر لعدة شهور وبشكل مجاني.**

مبادرة معلم القرن الـ21لصنع طالب مبتكر

صورة رقم (1) المصدر الموقع الرسمي لمبادرة معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر

## البرنامج التدريبي لمعلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر

### أهداف البرنامج:

برنامج تدريبي متميز يهدف لتزويد المعلم بالأدوات والإمكانات التي تمكنه من صناعة طالب قادر على مواكبة التنافس العالمي، يقدمه 30 مدرب متطوع بصورة مجانية للمعلمين عبر منصة الزوم، يستمر البرنامج لـ 3 شهور، بواقع 90 ساعة تدريبية، يحصل المتدرب في نهايته على شهادة موقعة من 12 مؤسسة مشاركة، بعد إنجازه مشروع التخرج، أيام التدريب (الخميس، الجمعة، السبت) من كل أسبوع، بمعدل ساعتين في اليوم..

اشتمل برنامج معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر من حيث المحتوى على مهارات القرن الحادي والعشرين، ما يعادل 45 محاضرة وورشة تدريبية بين النظري والتطبيقي، باستعمال التقييم القبلي والعصف الذهني، والعمل الفردي والجماعي أثناء التدريب، واختبارات بعدية عملية، على يد خبرات التدريب والتعليم بثلاثون مدرب30 من مختلف الجنسيات والثقافات العربية.

**جدول (1) معلومات عامة حول البرنامج التدريبي:**

| م | البيان | العدد |
|---|---|---|
| 1 | عدد المسجلين في البرنامج | 3000 |
| 2 | عدد المتدربين المشاركين | 400 |
| 3 | عدد الدول المشاركة بجنسية المتدربين | 20 |
| 4 | عدد المحاضرين | 30 |

| | | |
|---|---|---|
| 5 | عدد الورشات التدريبية | 45 |
| 6 | عدد الناجحين المتخرجين | 200 |
| 7 | عدد المتفوقين بامتياز | 33 |

**أدوات البرنامج:**

تعددت وتنوعت أدوات التدريب، بحيث تم استعمال **منصة الزوم** للحضور المباشر للورش التدريبية مع مشاركة البث المباشر عبر **منصات التواصل الاجتماعي** مراعاة للتذبذب في النت في بعض الدول العربية، إلى جانب وضع التسجيل للورشات والمادة العلمية في **منصة جوجل كلاس روم** للعودة إليها من طرف المتدربين وتحميل الواجبات وارسالها للمدربين والتواصل معهم، كما تم استعمال **منصة التلغرام** توضع فيها كل ما يخص البرنامج التدريبي الأسبوعي وروابط الدخول للورشات و روابط تحميل التطبيقات المستعملة، ومجموعة مناقشة الطلبة فيما بينهم و ما يسمى التعلم بالأقران، مع المتابعة من طرف المشرفين و التوجيه.

**جدول (2) يبين أدوات التدريب المستعملة:**

| م | البيان | النوع |
|---|---|---|
| 1 | المنصات المستعملة | الزوم/ جوجل كلاس روم/تلغرام |
| 2 | وسائل التدريب | عروض kahoot/padlet /powerpoint |

## محتوى البرنامج:

اشتمل برنامج معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر من حيث المحتوى على مهارات القرن الحادي والعشرين، ما يعادل 45 محاضرة وورشة تدريبية بين النظري والتطبيقي، باستعمال التقييم القبلي والعصف الذهني، والعمل الفردي والجماعي أثناء التدريب، واختبارات بعدية عملية، على يد خبرات التدريب والتعليم بثلاثون مدرب30 من مختلف الجنسيات والثقافات العربية.

**جدول (3) يبين البرنامج التدريبي للمبادرة:**

| العدد | التدريب |
|---|---|
| 1 | معالم التربية القيادية المتوازنة |
| 2 | إدارة التّعلّم |
| 3 | استخدام برنامج Microsoft teams الجزء الأول |
| 4 | مدخل لمهارات معلم القرن الحادي والعشرين |
| 5 | التقويم التفاعلي الإلكتروني كأداة تعليمية |
| 6 | عملية التعلّم وتطبيقات عملية على استراتيجيات التعلم الفعال |
| 7 | نمط التعلم الرقمي من سن 7 الى 14 سنة واليه التعامل معه |
| 8 | اكتشاف المواهب الخفية وتنمية القدرات العقلية العليا |
| 9 | قياس الاحتياج التدريبي |
| 10 | رعاية الطالب الموهوب |
| 11 | مفهوم الاتصال الفعال ومهاراته كأداة فعالة بين المدرب والمتدرب القسم الأول |
| 12 | مفهوم الاتصال الفعال ومهاراته كأداة فعالة بين المدرب والمتدرب القسم الثاني |
| 13 | مهارات فن طرح الأسئلة في النقاشات الفعالة |
| 14 | أهمية التكنولوجيا الرقمية والتواصل الرقمي في التعليم الإلكتروني |
| 15 | أسس البناء للمربي القيادي1 |
| 16 | أسس البناء للمربي القيادي 2 |
| 17 | تنمية التفكير الإبداعي الابتكاري لدي المتعلمين |
| 18 | نموذج حمدان في استخدام الصف الافتراضي المقلوب |
| 19 | **التقنيات والبرمجيات التكنولوجية لتطوير أسلوب التعليم لدى الطالب المبدع والمبتكر للأعمار ٧سنوات لغاية ١٤ سنة** |
| 20 | التقنيات المعاصرة لمعلم القرن 21 |
| 21 | **إعداد اختبار مع شهادة تلقائية باستخدامGoogle Forms** |
| 22 | بناء تطبيقات الموبايل بدون برمجة باستخدامGlide |
| 23 | استخدام برنامجZOOM |
| 24 | مقدمة في تصميم المحتوى التعليمي |
| 25 | برنامج power point عمل عروض تقديمية وتحريك الأشكال وتصميم كتاب تفاعلي بتطبيق kotobee |
| 26 | تطبيقات تعليمية: الواقع المعزز EYE JACK + السبورة التفاعلية White board + أداة جينيلي Genially + أوراق العمل التفاعليةWizer me |
| 27 | **مميزات إدارة التعليم الناجح لمعلم القرن 21** |

| | |
|---|---|
| 28 | مميزات الأمن المعلوماتي والسلوك المعرفي الناجح لمعلم القرن 21 |
| 29 | مهارات التعليم |
| 30 | تطبيق أوراق العمل التفاعلية + wizer me أداة جينيليgenially |
| 31 | التعلم باللعب عبر المواقع والمنصات |
| 32 | ساعة برمجة - إعداد المدربين<br>-ما هي ساعة البرمجة ،<br>-كيف تلعب ساعة البرمجة ماين كرافت(M)<br>-طريقة الحصول على شهادة ساعة برمجة للمشتركين في مسابقة مدرستي تبرمج 1 |
| 33 | ساعة برمجة - إعداد المدربين<br>-ما هي ساعة البرمجة ،<br>-كيف تلعب ساعة البرمجة ماين كرافت(M)<br>-طريقة الحصول على شهادة ساعة برمجة للمشتركين في مسابقة مدرستي تبرمج 2 |
| 34 | الواجب الفعال |
| 35 | الروبوتات التعليمية والتطبيقات التكنولوجيا في المناهج الدراسية |
| 36 | آفاق التعاون والتكامل - أكاديمية كنوز للتربية القيادية ومنصتها الإلكترونية نموذجا (تتضمن مسابقة شيقة وهدايا قيمةعن طريق برنامج الكاهوت) |
| 37 | مهارات التفكير/تدريس السيرة النبوية |
| 38 | ا_لتقييم الذاتي للمعلم |
| 39 | التفكير التصميمي |
| 40 | برنامجjamboredd |
| 41 | برنامجbook creator |
| 42 | استخدام برنامجopen board |
| 43 | استخدام برنامج المنتميترMentimeter تدريب تفاعلي |
| 44 | تطبيق Pixel lAB لتعليم الإنفوجرافيك التعليمي والشهادات التقديرية |
| 45 | استراتيجيات تريز للإبداع |
| 45 | المجموع |

**المصدر: الموقع الإلكتروني لمبادرة معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر**

https://www.facebook.com/watch/104984831395092/911975712983211

حسب العرض السابق لمحتوى البرنامج التدريبي، فإنه تندرج كل الورشات والمحاضرات في محاور مهارات القرن الحادي والعشرين المذكورة سابقا وفق تصنيف مهارات القرن الحادي والعشرين.

**صورة رقم (2) مثال عن ورشة تدريبية للمبادرة**

**المصدر: موقع المبادرة على الفيسبوك**

**أسلوب التدريب:**

اعتمد التدريب على الاستبيان القبلي لمعرفة مستوى المتدربين وادراكهم لمحتوى المادة التدريبية، والعصف الذهني أثناء التدريب، إلى جانب اختبار بعدي تقييمي لمدى استيعاب المتدربين وتطبيقهم للمحتوى.

كان المزج بين النظري والتطبيقي، والتوافق بين الهدف من البرنامج ومواد التدريب بتوظيف تكنولوجيا التدريب، مع مراعاة الفروق الفردية عند المتدربين.

**مرحلة تقييم المتدربين والتخرج وإصدار الشهادات:**

**متطلبات التخرج:**

تم تقييم المتدربين على أساس اجتياز اختبار نظري عبارة عن أسئلة اختيار من متعدد تشمل كل الورشات، وإنجازه مشروع التخرج للجانب التطبيقي.

من المتطلبات لمشروع التخرج التطبيقي أن يتضمن في الدرس 5 وسائل مما سيأتي:

- استخدام وسائل عرض تشويقية توافق أنماط التعلم المختلفة. (فيديو، صور،بوربوينت).
- استراتيجيات التعلم الفعال
- استخدام الأسئلة المثيرة للتفكير والعصف الذهني.
- أسلوب أو عبارات لبناء الثقة الإبداعية عند الطلبة
- استراتيجية الصف المقلوب في شرح الدرس
- تمرين في التعلم التعاوني (فلاشات في التعلم النشط
- مسابقة باستخدام برنامج الكاهوت Cahoot الألعاب الإلكترونية التعليمية
- تقييم باستخدامGoogle Forms
- تسليم مادة المحاضرة بشكل كتاب تفاعلي للطلبة (تطبيق Book Creator).

**القيمة الإضافية للشهادة:**

يحصل المتدرب في نهايته على شهادة موقعة من 12 مؤسسة مشاركة، إصدار الشهادات وتصديقها دوليا من خلال نظام التوثيق الدولي الموحد ISCN بحيث تزود الشهادة برقم تسلسلي وQR-code تثبت صحتها وموثقيتها واعتماديتها.

**الإيجابيات والمعوقات من وجهة نظر القائمين على المشروع:**

- **صعوبات مع المتدربين:**

عدم التخصص في مجال واحد جعل بعض المتدربين غير مهتمين ببعض الورشات

- **صعوبات تقنية:**

- تذبذب الإنترنت عند المحاضرين

- تعذر فتح بعض التطبيقات عند المتدربين لعدم استخدامهم أجهزة حاسوب

- بعض المتدربين ليسوا متآلفين مع الزوم والكلاسروم.

- **الإيجابيات:**

- تفاعل عالي من المتدربين خلال المحاضرات ومع انجاز الواجبات

- استعداد وتضحية ورغبة في التعليم من قبل المدربين والشركاء

- انضباط ملحوظ من قبل فريق المبادرة في وقت الورشات وبرنامج المبادرة

- تطبيق العديد من الورش في دروس فعلية للمعلمين بعد المبادرة.

**الفرع الثاني:** ما آراء متخرجي المبادرة نحو برنامج معلم القرن 21 لصناعة طالب؟

اسهاما في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي والتأكد من فعاليته ومدى تلبيته لاحتياجات المتدربين من مهارات القرن الحادي والعشرين، تم اعتماد استبيان الكتروني، لقياس أثر التدريب.

عدد الاستجابة للاستبيان: 11

**جدول رقم (4) الاستبانة في صورتها الأولية:**

| ع | معايير التقييم | ضعيف | متوسط | جيد | جيد جدا | ممتاز |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | مواضيع المحاضرات | 0 | 0 | 0 | 3 | 7 |
| 2 | أسلوب التدريب | 0 | 0 | 0 | 1 | 10 |
| 3 | العلاقة مع المدرب | 0 | 0 | 1 | 4 | 6 |
| 4 | العلاقة مع المتدربين | 0 | 0 | 0 | 7 | 4 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 5 | درجة الاستفادة | 0 | 0 | 0 | 5 | 6 |
| 6 | الانعكاس على عملي مستقبلا | 0 | 0 | 2 | 5 | 4 |
| 7 | تكامل الورشات التدريبية | 0 | 0 | 1 | 5 | 5 |
| 8 | تلبية احتياجات المتدربين | 0 | 0 | 0 | 6 | 4 |
| 9 | تنوع وسائل التدريب | 0 | 0 | 0 | 3 | 8 |
| 10 | المحافظة على مواعيد الورشات | 0 | 0 | 0 | 4 | 7 |
| 11 | المادة العلمية | 0 | 0 | 0 | 2 | 9 |
| 12 | الرد على الاستفسارات | 0 | 0 | 1 | 3 | 7 |
| 13 | مدة البرنامج التدريبي | 0 | 0 | 0 | 2 | 9 |

**المحور الثاني:** تناول المحور الثاني دور المجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني في تفعيل وتطوير البرنامج التدريبي، وقد تفرع المبحث الثاني إلى فرعين:

**الفرع الأول: الورشات التدريبية التكميلية**

**نبذة تعريفية عن المجلس:**

هو مجلس متخصص في مجال التعليم والتدريب الالكتروني . تم تأسيسه وفق روح وشروط ميثاق الوحدة الثقافية العربية والصادر من جامعة الدول العربية – في البند الاول ،وإيمانا وتطبيقا لمفاهيم الاعمال التطوعية المعتمدة في ميثاق الأمم المتحدة والصادرة من منظمة ال UNV و UNDP , وبالتعاون بين اساتذة جامعيين ومدربين من مختلف الدول العربية لسد احتياجات القائمين على منظومة التعليم والتدريب وتحسين ادائهم . ولديه أفرع في الدول العربية كافة .يهتم المجلس بالنهوض بمستوى التعليم والتدريب في عالمنا العربي بمختلف التخصصات العلمية والانسانية وتبادل الخبرات بين الدول الاعضاء ، و بالتعاون المشترك مع اتحادات المعلمين واتحادات الاساتذة ونقابات المدربين العرب بشكل خاص ومع المنظمات المجتمع المدني المختلفة بشكل عام لتعزيز وتطوير مهارات المعلم والاستاذ والمدرب العربي في ممارسة التعليم والتدريب الالكتروني وتهيئة البيئة التعليمية الالكترونية الصحيحة.

كَوْن المجلس العربي للتعليم والتدريب الالكتروني شريك في مبادرة معلم القرن 21 لصناعة طالب مبتكر

واعتمادا على رؤية المجلس وتطبيقا لرسالته في الممارسة الفعلية للمهارات واستراتيجيات التعليم الحديثة بالمرافقة الميدانية عمد المجلس إلى ادخال المتدربين دورة التحدي استكمالا للتدريب الالكتروني للمبادرة، دورة التحدي تحتوي على مجموعة من المحاضرات والتدريبات.

المصدر: الموقع الرسمي للمجلس العربي للتعليم والتدريب الإلكتروني.

https://www.aceet.org

جانب من المتابعة الميدانية للمعلمين في مختلف فروع المجلس في الدول العربية وتقييمها وفق نموذج موحد.

**نماذج تقييم معلمين في المدارس التعليمية:**

# "The effectiveness of the focus strategy in developing the habits of the mind of middle school students"

Ali Musa Abbas
University of Babylon - Faculty of Basic Education
Email of the corresponding author mosa02270@gmail.com

الجمعية الليبية لعلوم التعليم
ليبيا
هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا

**Abstract :**

The research aims at identifying the effectiveness of the focus strategy in the development of the habits of the mind of students in the preparatory stage. The sample included two groups, one of which was the experimental group. The number of students was 32 students, the other was represented by the control group, The researcher adopted the empirical research method as a method of conducting research, which includes an independent variable (the strategy of concentration and the usual method) and one variable of follow-up represented by (B) habits of mind, and the researcher adopted experimental design of partial control to adjust the search variables, Before the application of the experiment, the researcher was rewarded between the two research groups for the purpose of obtaining accurate and objective results with the following variables: (the age of time calculated in months, the previous habits of mind for students in the scientific subject, and the Danlys test of intelligence), and after the equivalence between the two groups, And objectives and tests for the two groups of research, and after the completion of the application of the experiment, the researcher applied research tools on the two sets of research, After the correction of the students' answers, the researcher obtained data for the experimental group and the control. The data were statistically treated by t-test for two independent samples. The results

showed that the students of the experimental group studied according to the strategy focus on the control group, Mind.

**key words :**

Strategy focus, habits of mind, middle school students

**Introduction :**

When some researchers in the United States of America tried to come up with names of the intelligent behaviors that an individual expects through classroom practices and practice (mind habits), pointing out that behaviors require discipline of the mind to be practiced in a more conventional way, The purpose of learning is to help educators to provide students with these habits. They represent a broad, lifelong learning that is suitable for adults and young people. They use them when they face conditions that lack certainty or challenge and also live in producers in an information world (Al-Asfour, 2008: 33) , The project also identified a number of educational habits, including: integration, diligence, curiosity, openness to good ideas, and knowledge-based skepticism (Mar Zanwa, 2009: 84). The theory of the habits of the mind of modern theories in cognitive psychology as the first beginnings were the mid-seventies of the twentieth century by the world of the American administration Stephen Covey Stephen Covey when he launched the concept of the seven habits of the most effective people (Stephen Covey, 2007: 148) Twelve times the mind can be illustrated in the following table:

**Table (1)**

**Twelve Mind Habits for Mind Development**

| The logo is usually mind | Habits of the mind |
|---|---|

| | |
|---|---|
| | Perseverance: Success seems to be linked, successful people are always moving, making mistakes but not abandoning them. |
| | Tightening control: To meditate on the answer before answering, to make sure you understand the instructions, and to listen to the alternative views .... will help you reach a good product according to the plan you drew |
| | Thinking and communicating clearly and accurately: It is not as simple as thinking about words ... especially after I worked hard until I came to very clear conclusions ... and I have to translate my thoughts into a clear language to go parallel with them. |
| | Questioning and posing problems : Formulating a problem is often more important than solving it, which is simply a skill. Asking new questions and possibilities and pondering old problems from a new angle requires creative imagination and foreshadowing real progress. |
| | Responding with astonishment and awe: The most beautiful experience in the world is the experience of mystery and opacity. |
| | Flexibility: The flexible mind knows how to move between positions, past, present and future, between focusing on small things and focusing on big things. This is true with Plato's famous saying when he thinks the mind is talking to himself. |
| | Collect data using all senses : Always monitor. |

| | |
|---|---|
| | Struggling for accuracy: A person who commits a mistake and does not fit it is someone who has made another mistake. |
| | Apply past knowledge to new situations: I have not been wrong, I have learned from past experiences. |
| | Listen with understanding and empathy: Let the wise listen and add to their learning and let the people receive guidance. |
| | Thinking Beyond Cognitive or Thinking About Thinking: Give yourself a chance to reflect on your experiences, your experiences, ask yourself: what do you know and what you do not know and what you want to know. |
| | Finding humor : Free your creative energies using humor, humor and fun. |

And that the strategy of teaching directly and indirectly affect the further development of the habits of the mind or said it must be familiar with the strategies and methods of teaching and modern methods through which the further development of the habits of the mind of students and these strategies is the strategy of concentration as one of the strategies of serious innovation of the world Ador Dibono and know that The starting point of any creative thinking session is to generate new ideas. Focus Strategy requires thinking about the different phases of the situation that we want to address or finding a solution. This strategy assumes that at every

moment of the Focus what you want, or in other words, what we need to draw our attention to so that we can generate new ideas. There are two types of focus :

1. **Broad (general) focus:** focus on public areas, used when we do not know the problem or goal, but simply look for ideas in a large range.
2. **Purposeful focus:** It is determined by the goal that it will achieve or the problem that will be solved by some renewal (Abujadu, Muhammad, 2007: 471).

In the view of (Nofal, 2004) that the student who has the ability to focus mentally is a perseverant person who does not lose his interest, and a systematic position in his work, systematic and systematic, which makes the realization of the work on time, and focuses on the task that engages in the mental image is clear in his mind , And during the integration into the activity, it is oriented towards the focus of things, and insist on the completion of the task that preoccupied, and feel comfortable with the process of problem solving, but students who suffer from lack of mental focus, it shows a moderate ability to regulate the attention, and has a tendency towards disorganization And procrastination in the work done by, and T feelings of frustration as a result of declining ability to solve problems (Novell 18: 2004).

The steps followed by the teacher in applying the focus strategy are:

1. The teacher starts by announcing the specific focus of the instructional task, which the students will implement, by writing it on the blackboard, and the focus is often understood.
2. Students are asked to make the focus they have focused on.

3. Instructing students to adjust or determine learning appropriate to the learning-learning task, and at the same time appropriate to their learning patterns.
4. Adjust the time needed to focus on a task, avoiding distraction.

previous studies :

**Previous studies :**

Study kenny (2003) :

**"The impact of educational program in the creativity hard to upgrade creative and reflective thinking "**

Conducted this study in the United States the us : building a suggested program on according to the theory of creativity hard, known as its effect on reflective thinking , and thinking creative in the classroom.

Prepared researcher test to measure the thinking about the issues that raises thier Interest in events this case and how to find the alternatives, and ideas new her. Prepared researcher a test of scale creative thinking and other to measure the reflective thinking , The researcher applied it at the same formed from (100) students, choosed of students (college of nursing), they been divided on two groups by about equal, and then proceeded researcher the implementation of the program, at the end of the experiment, dish researcher tools study, and after data processing using the means of statistical, study showed:

- the effectiveness of the proposed program on according to the theory of creativity hard to the achievement of the objectives of the study was in raising reflective thinking and creative hard, the benefit of the experimental group.
- there are no significant differences statistical between the performance of the two groups in the variable sex.

The recommended that the study importance to care in ask issues and issues that give rise to

think about the side, and reflective thinking when students, concluded researcher the possibility of the development of thinking skills the side of the road

training programs.

**Research methodology and procedures:**

It includes a presentation of the procedures that have been carried out to achieve the research objectives, starting from the research methodology and experimental design, defining the research community and its design, the equivalence of the research groups (experimental and control), preparation of the research requirements and tools :

**First: experimental design of the research:**

It includes an independent variable (concentration strategy), (normal method), and a dependent variable (habits of mind). Therefore, the researcher used experimental design with partial control of two equal groups, one experimental and the other controlling.

**Second: The research community and its design:**

The current research community represents middle school students, all of them in the secondary and intermediate schools of the General Directorate of Education in Babil Governorate for the academic year (2018-2019), in which the number of people is not less than two divisions. (A, B), the researcher chose a (a) method of random drawing to represent the experimental group and the number of students (32) students, which will study their students according to (strategy focus) , And in the same way the researcher randomly selected Division B to represent the group Armpits and the number of

students (32 students), which will examine its students according to (the usual way).

**Third: The equivalence of the two research groups:** The researcher conducted a statistical equivalence between the experimental and control groups in some variables that affect the results of the experiment. Although the researcher chose the two groups in the random drawing method, although the students of the research sample from the social and economic center are very similar and study in one school, Perform the equivalence of variables and obtained the following results:

**Table (2)**

**The arithmetic mean, the standard deviation and the two values of the variables (age, calculated in months, first grade, IQ test) for the two research groups**

| variable | the group | Sample size | SMA | standard deviation | Degree of freedom | T value | | Statistical significance |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | Calculated | Table | |
| The chronological age is calculated in months | Experimental | 32 | 168.357 | 12.153 | 68 | 0.927 | 2 | Not functional |
| | Control | 32 | 174.645 | 13.691 | | | | |
| First grade grades | Experimental | 32 | 55.677 | 16.710 | | 0.178 | | |
| | Control | 32 | 54.875 | 14.956 | | | | |
| IQ test | Experimental | 32 | 28.861 | 5.985 | | 0.598 | | |
| | Control | 32 | 27.353 | 6.277 | | | | |

**Fourth: Control of Exotic Variables:**

Although the researcher verified the equivalence of the two sets of research in some variables that are believed to affect the course of the experiment, he tried to avoid the effect of some variables extraneous in the course of the experiment and some of these variables and how to control:

1. Accidents Accompanying the Experiment: The experience in the research has not been subjected to any emergency or accident that impairs its progress.
2. EXPERIENCE EXPERIENCE: No interruption or transfer occurred for any student throughout the experiment.
3. Sample selection: The two research groups were chosen by the method of the intention and the two groups were checked.
4. Due to the fact that the duration of the experiment is uniform between the two research groups as well as the age of the students in the two groups so that the growth will return to the members of the two groups the same level, so this factor has not affected the search.
5. Effect of experimental procedures: The researcher worked to limit the effect of experimental procedures that may affect the dependent variable during the course of the experiment.

**Fifth: Preparation of research requirements:**

The requirements of the research is one of the basic elements on which the research is based on which the search procedures are implemented. These requirements are as follows:

1. (Scientific content): The scientific material that the researcher has been teaching has been determined for the students of the two research groups during the period of the experiment (the second semester) of the academic year (2018 - 2019). The scientific article included the last four chapters of the scientific material for the preparatory stage.
2. Formulation of Behavioral Goals The researcher has formulated 130 behavioral goals based on general objectives and the content of the material covered by the experiment, according to the Bloom classification in the

field of knowledge distributed among the six levels of the Bloom classification (knowledge, understanding, application, analysis, Calendar).

3. Teaching Plans: The researcher prepared a set of teaching plans for the experimental and control groups in light of the content of the four chapters (fourth, fifth, sixth and seventh) of the scientific material to be taught for the academic year (2018 - 2019). The number of teaching plans (16) It is taught according to the strategy of concentration and its like for the control group which is taught according to the normal method.

**Sixth: Research Tool:** Steps have been developed for the research tool (habits of mind) is as follows:

1. Determination of the purpose of the test: The purpose of the test is to measure the development of the habits of mind for students in the preparatory stage (information, skills and experiences) in the scientific article of the last four chapters of the book, according to the behavioral goals that were formulated from the scientific material.
2. Determination of the objectives of the test: After the purpose of the test of the habits of the mind was determined the objectives of the test to determine the extent of achievement and the researcher formulated a number of behavioral goals.
3. Determination of the test paragraphs: The researcher determined the number of paragraphs that constitute the test development of the habits of the mind as the number of paragraphs of the test (40 paragraphs).
4. The researcher chose the type of test (multiple choice) which is one of the best objective tests. The test consisted of (40) test paragraphs, which were distributed at the levels of cognitive knowledge (knowledge, understanding, application). , Analysis, composition, calendar) and on the four subjects of the scientific subject.

5. Test instructions: Specific instructions and instructions are written on how to answer (choosing one correct alternative to the paragraph, answering all paragraphs, answer time, typing the triple name, row and division in the assigned space).
6. Correcting the test answers: After the test paragraphs were formulated and the type of test was formulated, a standard was established to correct the answers. It was put (one score for each correct test paragraph) and zero for the wrong answer and the left paragraph that the student did not answer. Selection) and therefore the final upper score of the test development of mind habits is (40 degrees) and the minimum score (zero).
7. The validity of the test showed that the veracity of the test and the validity of the content was verified. The results showed that the apparent honesty obtained 80% of the agreement by the arbitrators and the specialists. As for the validity of the content, the results showed that all the paragraphs of the mental habits test are statistically significant, In measuring the understanding and comprehension of middle school students.

Seventh: the application of the pilot to test the development of habits of mind: including the following:

1. The first pilot application: The test of the development of habits of mind in the first phase of the survey was applied to a group of students in the preparatory stage without a research sample. The number of students was 30 students. The purpose of this test was to know the clarity of the instructions and the test instructions, The time required for the test was that the researcher recorded the exit time for each student. In calculating the arithmetic mean of time, it was found that the time needed to answer all the test paragraphs was (43) minutes.

2. The second test application: The test was applied to a sample of (100) students from a non-research sample. The purpose of the test is to analyze the test paragraphs statistically.

Eighth: Statistical analysis of the test paragraphs of the development of habits of mind: The paragraphs of the test of the development of habits of mind were analyzed as follows:

1. The difficulty of paragraph: The statistical analysis of the test paragraphs of the development of habits of mind found that the coefficient of difficulty of paragraphs ranged from (0.37 - 0.68) and thus the paragraphs test the development of habits of mind all good and difficult appropriate.
2. Discrimination of the paragraph: The important characteristics that must be provided in the paragraphs of the test is the distinguishing feature and means the possibility of items or paragraphs to identify the individual differences of students and the test items are valid as the coefficient of discrimination of items is (20.0) and above, (0.32 - 0.69). Thus, the test paragraphs of the development of the habits of the mind are considered to have a good and appropriate discrimination coefficient.
3. The effectiveness of the wrong alternatives: The researcher conducted a statistical analysis (highest 27% and lowest 27%) degree to find the effectiveness of the wrong alternatives ranging from (-0.11 - 0.3 -) and it turned out that the alternatives to test paragraphs to develop the habits of the mind are all effective and thus all appropriate.

Ninth: The stability of the test: The stability coefficient of the test depends on the relationship between each paragraph or between the paragraphs of the test all, and this is evidenced by the stability of the degree and

consistency of paragraphs, and can calculate the stability of the test using the legal relationship between the units of the test, and the characteristics of the good test to be consistent and true In order for the test paragraphs to be clearly meaningful, they must be both true and consistent. Stability indicates that the test scores are identical when they are returned again, ie, indicates the balance and stability of the students' grades in the test.

**Tenth: Methods of finding the stability of the test:**

1. This method is one of the most widely used methods, due to the fact that it avoids the defects of some other methods. In order to obtain two equal images of the test, the researcher divided the test paragraphs into individual and marital paragraphs. The coefficient of stability of the fractions of the individual and marital parameters was obtained by the coefficient of stability (0.78). Since the half-stability coefficient of the test does not measure the total homogeneity of the test (because it is only half stability) G (0.84) which is a good stability from the point of view coefficient specialists.
2. The Koder-Richardson Method 20: The Koder-Richardson equation was applied according to the students' scores. The researcher found that the test stability value is 0.80.

**Eleven: Search Tool Application:**

The experimental and control groups were informed of the date of application of the test of the development of the habits of the mind a week before it was carried out after the completion of teaching the specific material for the two research groups at one time, and supervised the researcher on the process of applying the test.

Twelve: statistical means:

The researcher used the t - test equation for two independent samples to

make the equivalence between the experimental and control groups in the following variables: (the age of time calculated in months, the students' scores in half the year in the scientific subject, the intelligence test.

**Results**

The students of the experimental group who studied according to the strategy focused on the students of the control group who studied according to the usual method in the test of the development of the habits of the mind. This is in line with the studies that confirmed the superiority of the experimental group that was studied according to the focus strategy on the control group studied according to the normal method Such as the study of Kenny (2003).

**CONCLUSIONS:**

1. 1. The strategy of concentration is a good strategy for students and helps them acquire, store and retrieve information.
2. The focus strategy has contributed to and developed the development of the mind habits of the experimental group in the preparatory stage.
3. Mind habits are essential because they help students achieve success and deal with different situations.

**Recommendations:**

1. The need to pay attention to each of the variables of the current study because of the role of each of them in the development of habits of mind among students in the middle school.
2. The need to create workshops in which the practice and teaching of thinking and creativity to develop and develop habits of mind among students.

**Proposals:**

1. Conducting studies targeting the focus strategy in different study stages and other variables.
2. Conduct studies with other strategies with the habits of the mind to learn about their development.

**Sources :**


1. Abu Jado, Saleh Mohammed Ali, and Muhammad Bakr Nofal (2007): Teaching Thinking - Theory and Practice, Dar Al-Masirah Publishing and Distribution, Amman.
2. Al-Asfour, Iman Hussein Mohamed, 2008, a proposed program for the development of habits of mind and awareness of the female teachers of the Department of Philosophy and Sociology, Journal of the Association of Arab Studies for Social Studies.
3. Fathallah, Mandour Abdel Salam, 2007, The Effectiveness of the Learning Dimensions Model of Mar Zanwa in the Development of the Conceptual Absorption in Science and the Mind Habits of the Sixth Grade Students in the Kingdom of Saudi Arabia. Distinguished.
4. Nofal, Mohammed Bakr (2004): "The impact of educational-learning program based on the theory of serious creativity in the development of mental motivation among university students with left brain control" (unpublished doctoral thesis), Amman Arab University for Graduate Studies, ,Amman.
5. Stanley, G. J. & Hopkins, K. D., (1972): **Educational Psychology Measurement and Evaluation**, New Jersey: Prentice – Hill.

# عنوان المداخلة: تقنيات التّعليم الحديثة وأثرها على أداء المعلم .

أ. كباس محجوبة - طالبة دكتوراه تخصص تعليميّة اللغّة العربيّة ، الجزائر.

**البريد الإلكتروني:** mahdjouba.kebas.etu@univ-mosta.dz

الجمعية الليبية لعلوم التعليم * هيئة أبحاث العلوم الطبيعية والتكنولوجيا ليبيا

**الملخص:**

تعدّ العمليّة التّعليميّة محور التّعليم؛ حيث لا تتم إلا بعناصرها الثّلاث معلم ومتعلم و معرفة، ولبلوغ الهدف المنشود والتّعلم السّليم وجب الإعداد الجيد للمعلم و التقديم السّلس للمتعلم مع انتقاء الوسائل والطّرائق لتقديم المعلومات، وبما أنّنا في عصر التّكنولوجيا والتّقنيات الحديثة وجب على المعلم مواكبة التّطور الحاصل وذلك بانتقاء أحدث الطّرائق التّي تساعده على توظيف مختلف التّقنيات الحديثة وعليه نطرح الإشكال الآتي كيف تساهم طرائق التّدريس والتّقنيات الحديثة في مساعدة المعلم على مواكبة التّطور وتقديم الدّرس في أحسن صورة ؟ وعليه سنتطرق الى طرائق التدريس المساعدة على توظيف التّقنيّات الحديثة و أثرها على أداء المعلم.

وعلى هذا سنتبع المنهج الوصفي القائم على آليات التّحليل، و قد خلص هذا البحث على نتائج أهمّها ضرورة انتقاء طرائق التّدريس المناسبة و اختيار التّقنيات الحديثة من طرف المعلم لتسهل عليه عملية التّدريس و تجعله يواكب التّطور التّكنولوجي.

**الكلمات المفتاحية :** - التّقنيّات الحديثة- العمليّة التّعليميّة- المعلم - طرائق التّدريس.

## مقدمة:

بعد التّطور التّكنولوجي الحاصل في الآونة الأخيرة في مختلف المجالات عامّة وفي مجال التّعليم خاصّة، وذلك من أجل تطوير ورقي التّعلّم والتّعلّيم ، وبما أنّ المعلّم أحد أهمّ عناصر العمليّة التّعليميّة وله دور فعال فيها، وجب عليه الاطلاع على أحدث الطّرائق الحديثة وأهمّها واستخدام أحسن التّقنيات الحديثة وذلك لتقديم دروسه في وقت وجيز وبجهد أقل وبنتيجة أفضل، وبالتالي تحفيز المتعلّم وتوليد حبّ الاستطلاع واكتساب الشّجاعة والرّغبة في التّعلّم واكتشاف كلّ ما هو جديد ومواكبة التّطور الحاصل.

ومنه يتمكن من تنفيذ المهمات الصّعبة والغامضة الموجهة إليه أثناء التّعلّم أو في حياته عامّة، وذلك بدقة متناهيّة وسرعة فائقة وعليه نطرح الإشكال التّالي: ما هو أثر التّقنيات التّعليمية الحديثة على أداء المعلم ؟

الّذي تتفرع منه مجموعة من التّساؤلات تتمثل فيما يلي:

ماهي مميزات عناصر العمليّة التّعليميّة ؟ وفيما تتمثل أهمّ الطّرائق الحديثة؟ ماهي الوسائل التّعليميّة وما دورها في العمليّة التّعليميّة؟ وكيف يتم استغلالها أثناء التّعلم؟ وفيما تتمثل أنواعها؟

ماهي التقنية الحديثة؟ وماهي أهميتها وإيجابياتها؟ وفيما تكمن سلبياتها؟

**تعريف التّعليم :**

"هي نقل المعارف والمعلومات من المعلم إلى المتعلم في موقف يكون فيه للمدرس الدّور الأكثر تأثيرا في حين يقتصر دور التّلميذ على الإصغاء و الحفظ و التّسميع. (قلي ، 2009م، صفحة 15)

**تعريف التّعلم :**

" تغير في السّلوك تغيرا تقديما يتصف من جهة بتمثل مستمر للوضع، ويتصف من جهة أخرى بجهود مكررة يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة." (حساني ، 2014م، صفحة 46)

**تعريف البيداغوجيا:**

هي جملة من الأنشطة التّعليميّة –التّعلميّة الّتي تتمّ ممارستها من قبل المعلّمين والمتعلّمين. (صوشة، (د.ت)، صفحة 12)

**تعريف التعليميّة:**

يعرفها " سميث" ( هي خلاصة المكوّنات والعلاقات بين الوضعيات التّربويّة وموضوعاتها ووسائطها وبعبارة أخرى هو علم تتعلّق موضوعاته بالتّخطيط للوضعيّة البيداغوجيّة وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضّرورة.) (الحثروبي، 2012م، صفحة 127)

**مستويات التعليمية:**

**التعليمية العامة:**

يقصد بها الأسس العامة التي تستند إليها العناصر المكونة لها من مناهج وطرائق ووسائل وتقويم، والقوانين والنظريات التي تتحكم في تلك العناصر وفي وظائفها التعليمية. (هني، 2005م، صفحة 128)

**التعليمية الخاصة:**

فإنها تتركز على ذات القوانين والنظريات، ولكن مجالها يكون محصورا في القوانين التفصيلية التي تتعلق بمادة تعليمية واحدة، فهي بديل لما كنا نسميه التربية الخاصة. (هني، 2005م، صفحة 128)

**عناصر العمليّة التّعليميّة:**

**1-المعلم:**

هو الّذي ينقل المعرفة إلى المتعلّم عبر المضامين والمحتويات، والطّرائق البيداغوجيّة، والوسائل الدّيداكتيكيّة ...فهو الّذي يقوم بمهمة تكوين المتعلّم، ضمن علاقة بيداغوجيّة . (صوشة، (د.ت)، صفحة 12)

**خصائص المعلم :**

**الجانب العقلي والمعرفي** : يجب أن يكون لديه قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي، والسبيل إلى ذلك هو أن يتمتع المعلم بغزارة المادة العلمية، كذلك يحتاج إلى معرفة طرق ووسائل التعليم. (عبد العظيم و رضا، 2017، صفحة 40)

**الرغبة الطبيعية في التعليم:** فالمعلم الذي تتوافر لديه هذه الرغبة سوف يقبل على طلابه وموضوعية بحب ودافعية، كما سوف ينهمك في التعليم فكرا وسلوكا وشعورا ويشجعه على تكريس جل جهده للتعليم . (عبد العظيم و رضا، 2017، صفحة 41)

**الجانب النفسي والاجتماعي:** إن المعلم الكفء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات الانفعالية والاجتماعية، ومن أبرز هذه السمات أن يكون متزنا في انفعالاته وفي أحاسيسه، ذا شخصية بارزة، محبا لطلبته، ملتزما بآداب المهنة، وأن يكون واثقا بنفسه، وأن يحترم شخصية طلبته، حازما معهم، وأن يتصف بالمهارات الاجتماعية لأن المجتمع المدرسي مجتمع إنساني. (عبد العظيم و رضا، 2017، صفحة 41)

**الجانب التكويني:** مهنة التعليم مهنة شاقة تقتضى بذل جهد كبير، فالصحة المناسبة والحيوية الجسمية تمثل شروطا مهمة لتحقيق ناجح ومفيد، كذلك يتطلب منه وضوح الصوت، والمحافظة على المظهر الخارجي لما له دور كبير في تقليد الطلبة له واحترامهم له. (عبد العظيم و رضا، 2017، صفحة 42)

**اتجاهات إعداد المدرس أو المعلم:**

استجابة لما تقدم من دور المعلم أو المدرس وحال أدائه والحاجة إلى تطويره ظهرت اتجاهات عديدة في تطوير المعلم، وطرائق إعداده يمكن إجمالها بالأتي:

**-الاتجاه التّقليدي:** وفيه يتمّ التّشديد على تأهيل المعلم تربويا لهنة التّدريس. (عطية ، 2006م، صفحة 44)

**-الاتجاه القائم على أسلوب النّظم:**

والنّظم تشتمل التّفكير والتّخطيط والبحث العلمي، ويعد أسلوب النّظم مدخلا مهما في معالجة المشكلات المعقدة، وتحقيق فعاليّة مؤسسة على الإتقان، وقلة الإنفاق ويتشكل أسلوب النّظم من: المدخلات، الأنشطة، المخرجات، التّغذية الراجعة. (عطية ، 2006م، صفحة 44)

**-اتجاه التّكامل وتواصل الإعداد قبل الخدمة وأثنائها:**

إنّ إعداد المعلم وتطويره بموجب هذا الاتجاه يجب أن يستمر مع المعلم ما دام يمارس مهنته، ولا يتوقف على ما قبل الخدمة، وهو يتأسس على مفهوم التربيّة المستمرة. (عطية ، 2006م، صفحة 45)

**الاتجاه القائم على الكفايات:**

يعتمد الكفايات أساسا لإعداد المعلم، وبموجبه يتمكن المعلم من أداء أو ممارسة معرفته في مجال العمل، وبموجبه أصبح مطلوبا من المعلم تحديد المرامي التي يسعى إلى تحقيقها ووضع الخطط الكفيلة بذلك. (عطية ، 2006م، صفحة 45)

**اتجاه الإعداد القائم على أساس المهارات:**

يستدعي هذا الاتجاه تحليل عملية التدريس الفعال إلى مجموعة من المهارات أو الكفايات الأدائية التدريسية ثم يعد المدرس للتمكن من أداء كل كفاية أدائية وممارستها ليكون ناجحا فعالا. (عطية ، 2006م، صفحة 45)

ولكي ينجح هذا البرنامج يجب أن يتوافر فيه مايلي : (عطية ، 2006م، صفحة 45،46)

-ربط مؤسسات الإعداد –معاهد وكليات- بالمدارس التي يعمل فيها المتدرب بعد تخرجه وتبادل المعرفة.

-ربط برنامج الإعداد قبل الخدمة، وبرنامج الإعداد والتطوير في أثناء الخدمة.

-تحديد معايير محددة يتفق عليها بين مؤسسات الإعداد والمدارس تعتمد لتقويم أداء المدرس.

-تحليل فعاليات التدريس إلى أصغر وحداتها لغرض تمكين المدرس من كل فعالية أو مهارة ، وأدائها بشكل فاعل .

**دور المعلم في العملية التربوية:**

يمكن تلخيص أدوار المعلم فيما يلي: (قلي ، 2009م، صفحة 55،57)

- **توجيه التلاميذ :** اهتمام المعلم بمعرفة الطفل وطبيعة نموه والتعرف على الفروق الفردية بينهم، ويعمل على تكوين الاتجاهات الإيجابية لديهم.
- **توجيه عملية التعليم :** وذلك من خلال مراعاة مبادئ عملية التعلم والسير وفق نهجها بإثراء اهتمامات التلاميذ عن طريق طرح مشكلات نابعة من حياتهم.
- **الدور المعرفي للمعلم:** يعد المعلم أحد مصادر المعرفة، فينبغي عليه أن يكون قادرا على التحصيل السريع ومصدرا للتجديد، وأن يجمع المادة من مصادر مختلفة.
- **الدور القيادي للمعلم:** ينظر إلى معلم على أنه قائد تربوي واجتماعي، فيجب أن يتصف بالعدل والمساواة واحترام التلاميذ، ومراعاة اللوائح والقوانين.

**2-المتعلم:**

**مميزاته:**

يقصد بها مجموع الخصائص والصّفات الّتي تميز شخصيّة التّلميذ كفرد، والّتي يمكن أن تكون عاملا من العوامل المؤثرة في سيرورة تعلمه سلبا أو إيجابيا. (قلي ، 2009م، صفحة 57)

ويمكن تصنيفها في ثلاث مجالات رئيسيّة هي:

**الاستعدادات والقدرات العقليّة:**

الاستعداد يجعل الفرد قادرا على تعلم النّشاط العقلي في سهولة ويسر وسرعة بأقل جهد ممكن، وينبغي مراعات هذه القدرات في تعلم التّلميذ لأن لها تأثير كبير على أسلوب تعلمه يتجلى في عدة جوانب من أهمها: (قلي ، 2009م، صفحة 59)

-الزّمن الّذي يستغرقه التّلميذ في إنجاز مهام دراسيّة معيّنة .

-الكيفيّة الّتي يستقبل بها التّلاميذ المعرفة.

-الكيفيّة الّتي ينجز بها التّلميذ المهام أي قدرته على الابتكار والحكم والتّكيف مع ما هو جديد.

**الجانب الوجداني:**

يتعلق هذا الجانب بكلّ المعطيات ذات الطّبيعة الوجدانيّة الّتي تؤثر على المتعلّم من حيث تعامله مع المادة التّعليميّة وموقفه من المدرس ويمكن تلخيصها في ثلاث متغيرات أساسيّة هي: (قلي ، 2009م، صفحة 59)

**الحاجات:** وهي شعور بوجود فارق بين حالة الشّخص فعليا وحالة متوخاة تنطلق من نقص داخلي تحرك الحوافز على النّشاط من أجل تلبيّة الحاجة.

**المواقف:** وهي حالة نفسيّة تبنى على الخبرة وتمارس تأثيرا موجها لسلوك الفرد تجاه شيء أو أمام وضعيّة معينة.

**الحوافز:** وهي مجموع القوى الّتي تدفع شخصا معينا إلى محاولة بلوغ هدف معين، والحوافز في المتعلم كثيرة .

**المهارات الحركيّة:**

تمثل المهارات الحركيّة أهميّة كبيرة في تعلّم التّلميذ وتفيد في الحركة تجاه المجال وفي مرونة استعمال الأدوات التّعليميّة والنّطق اللّغوي وممارسة الكثير من الأنشطة التّعليميّة. (قلي ، 2009م، صفحة 60)

**3- المنهاج التّعليمي:**

هو عبارة عن وثيقة بيداغوجية رسميّة تصدر عن وزارة التّربية الوطنيّة لتحديد الإطار الإجباري لتعليم مادة دراسيّة ما، ويفترض أن يشتمل على: الأهداف والكفاءات بجميع مستوياتها، المحتويات، الوضعيات، والمواقف والأنشطة التّعليميّة، والأنشطة اللّاصفيّة ، الطرائق والوسائل و أدوات التّقويم وأساليبه. (الحثروبي، 2012م، صفحة 26).

وتعد المناهج التّعليميّة بنيّة منسجمة لمجموعة من العناصر المنظّمة في نسق تربطها علاقات التّكامل المحدّدة بوضوح. (للمناهج ا.، 2016م، صفحة 283)

وهو أيضا مجموع الخبرات التّربويّة الاجتماعيّة و الثّقافيّة والرّياضيّة والفنيّة والعلميّة...الخ الّتي تخططها المدرسة وتهيئها لطلبتها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماط من السّلوك، أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السّلوك نحو الاتجاه المرغوب. (حمدات ، 2009م، صفحة 40) .

**المبادئ المؤسسة للمناهج:**

ويعتمد بناء المنهاج على احترام المبادئ التّاليّة: (للمناهج ا.، 2016م، صفحة 283)

**الشمولية:** أي بناء مناهج المرحلة التّعليميّة.

**الانسجام:** أي وضوح العلاقة بين مختلف مكوّنات المنهاج.

**قابليّة الانجاز:** أي قابليّة التّكيّف مع ظروف الإنجاز

**المقروئيّة:** أي البساطة و وضوح الهدف ودقّة التّعبير.

**الوجاهة:** أي السّعي إلى تحقيق التّوافق بين الأهداف التّكوينيّة للمناهج والحاجات التّربويّة.

**قابليّة التّقويم**: أي احتواء معايير قابلة للقياس.

**عناصر المنهاج :**

**-الأهداف:** وهي الغايات التي يراد الوصول إليها في نهاية كل مرحلة، ففي حقل اللغة العربية تحدد الأهداف العامة لهذه المادة، ثم ترد الأهداف الخاصة بكل مرحلة وبحسب كل فئة من المتعلمين. (صحراوي، 2015م، صفحة 9)

-**المضامين:** وهي المقررات التربوية -كما يحلو للمربين سميتها – التي يضعها الخبراء والمختصون في هذه المادة، وذلك في ضوء الأهداف المشار إليها سالفا، ويبدو من وجهة نظرنا أن المضامين لا يمكن أن تكون متينة وهادفة إلا باعتمادها الأسس التي تتميز بها اللغة العربية. (صحراوي، 2015م، صفحة 9)

-**التقويم:** وهو العملية التربوية المصاحبة للتطبيق الميداني لقياس وتقدير مدى تحقيق الأهداف المراد الوصول إليها في كل مرحلة من مراحل المنهج. (صحراوي، 2015م، صفحة 9)

-**الطرائق** : تعتمد طرائق تدريس اللغة العربية، بناء على خصائص هذه اللغة من ناحية وكيفية اكتساب المتعلم لها من ناحية أخرى علما أن اعتماد طريقة ما يعني إهمال محاسن الطرائق الأخرى. (صحراوي، 2015م، صفحة 9)

## تعريف طريقة التّدريس:

بأنّها: الإجراءات الّتي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة، أو تخطيط لمشروع أو إثارة مشكلة تدعو التّلاميذ إلى التّساؤل، أو محاولة لاكتشاف أو فرض فروض أو غير ذلك من الإجراءات. (قلي ، 2009م، صفحة 92)

## كيف تختار طريقة التّدريس المناسبة:

يجب عند اختيار طريقة التّدريس المناسبة الأخذ بعين الاعتبار عدّة أمور أهمّها: (حمادنة و عبيدات ، خالد حسين محمد، 2012م، صفحة 45،46)

1. عدد الطّلاب داخل غرفة الصّف.
2. أهداف الدّرس.
3. أنواع المادة الدّراسيّة.
4. الوقت المخصص للتّدريس.
5. اتجاهات التّلاميذ نحو المادة الدّراسيّة.
6. مراعات الفروق الفرديّة بين الطّلبة.
7. إلمام المعلم بمبادئ التّعلّم من حيث( الدّافعيّة، التّعزيز، التّدرج في التّعلّم).

8.الإمكانيّات الماديّة المتاحة.

9.قدرة المعلم في توصيل المعلومات بشكل بسيط مترابط ومتسلسل

**أهميّة طرائق التّدريس:**

تعدّ طريقة التّدريس الأداة الرّئيسيّة الّتي يعتمد عليها المعلم لإحداث التّعلم، فهي تمكن المتعلم من الأداء الجيّد، إضافة إلى أنّها حلقة وصل بين المعلم والمتعلم والمنهج وعليه فالاختيار الصّحيح للطّريقة يساعد على نجاح العمليّة التّعليميّة ويمكن تلخيص أهميّة طرائق التّدريس في ما يأتي: (السفياني، 2020م، صفحة 20)

1.تحقيق الأهداف التّربويّة العامّة و الخاصّة.

2.تمكن المعلم من رسم خططه السّنويّة وتساعده على الأداء الجيّد للدّرس.

3.تجعل التّعليم فنا ومهارة.

4.تساعد المتعلم على الفهم السّليم في وقت وجيز.

**أنواع طرائق التّدريس:**

تتعدد طرائق التّدريس لتشمل الطّرق العامّة الّتي يمكن ممارستها عند تدريس أي مادة، كما تشمل الطّرق الخاصّة الّتي تخصص لتدريس مادة من المواد أو فرع من فروع تلك المادة. (الحاوري و قاسم، محمد سرحان علي ، الجمهورية اليمنية،صنعاء، صفحة 80)

وبعد الاطلاع على مجموعة من الكتب سأضع لكم أغلب الطّرق المتداولة في كتب:

طريقة الإلقاء، طريقة الحوار، طريقة المناقشة، طريقة حلّ مشكلات، طريقة المشروع، طريقة الاستكشاف، طريقة العصف الذّهني، طريقة التّعلم التّعاوني، طريقة التّعلم باللّعب، طريقة الاستقرائيّة، طريقة الاستقصاء، طريقة التّدريس بالفريق، طريقة التّدريس المصغر، طريقة القصّة في التّدريس، طريقة التّعيينات، طريقة الزّيارات الميدانيّة وغيرها من الطّرائق.

**تصنيف الطّرائق البيداغوجيّة:**

ليست هناك معايير محددة ومتفق عليها في تصنيف الطّرائق البيداغوجيّة، لذا -من بين التّصنيفات المتعددة للطّرائق- سنقف عند هذا التّصنيفين الأساسيين وهما: (الفاسي، (د.ت)، صفحة 18،19)

-تصنيف الطّرائق البيداغوجيّة ما بين تقليديّة وحديثة.

-تصنيف الطرائق انطلاقا من أركان المثلث الدّيداكتيكي.

**تصنيف الطّرائق البيداغوجيّة ما بين تقليديّة وحديثة.**

| طرائق تقليديّة | طرائق حديثة |
|---|---|
| – إلقائيّة ، تقليديّة<br>– الاعتماد على سلطة المدرس- العقاب<br>– تركز أساسا على تلقين المعارف<br>– الاهتمام بتبسيط المعارف و تجزئتها وتنظيمها<br>– دور المتعلم: حفظها واستظهارها<br>– تنافس المتعلمين من أجل الحصول على الجزاء | -فعالة ، نشطة<br>- اعتبار المتعلم محور العمليّة التّعليميّة<br>-تكييف التّعلم مع حاجات المتعلم وقدراته وحوافزه واهتماماته<br>-المتعلم فاعل، مشارك، بان لتعلماته<br>-جماعة القسم جماعة منتجة ومتعاونة |

**أهمّ الطّرائق البيداغوجيّة الحديثة:**

من المعروف أنّ أحسن الطّرائق البيداغوجيّة هي تلك الّتي تجعل المتعلم محور العمليّة التّعليميّة/ التّعلميّة. (الوثيقة المرافقة لمناهج السنة 4من التعليم الابتدائي، 2005م، صفحة 11) كما تجعل من المعلم منشط ومنظم وليس ملقنا وهو بذلك يسهل عمليّة التّعلّم ويحفز على الجهد والابتكار (للمناهج ا.، يوليو 2004م، صفحة 5)

وعليه سنتطرق إلى أهمها كالآتي:

**-طريقة العصف الذّهني:**

يقصد به توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعيّة من الأفراد والمجموعات لحلّ مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراء جيّدة ومفيدة، (حمادنة و عبيدات ، خالد حسين محمد، 2012م، صفحة 56) كما أنّه أحد استراتيجيّات المناقشة الجماعيّة الّتي تسجع على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل عفوي تلقائي حر في ضوء مناخ مفتوح غير نقدي لابد من اطلاق الأفكار الّتي تخص حلّ مشكلة معينة، ثمّ غربلة هذه الأفكار واختيار الملائم لها. (المسعودي و وآخرون ، 1436هـ/2015م)، صفحة 83،84)

**ـ طريقة التّعلم التّعاوني:**

التّعلّم التّعاوني هو تعلّم يحدث ضمن مجموعات عمل صغيرة ( 2-6 تلاميذ)، حيث يشارك التّلاميذ مع بعضهم البعض، للقيام بمهمة تعلميّة يكلفهم بها المعلم، على أن يؤدي كلّ تلميذ دوره في المجموعة، ويحكم على نجاح أداء المجموعة من خلال مقارنة أدائهم بمحكّات مُعدّة مسبقا يعلم بها المعلّم التّلاميذ، وهذا النّوع من التّعلّم لا يستهدف فيه التّحصيل المعرفي فقط، بل يتعدّاه إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعيّة كروح التّعاون واحترام آراء الآخرين وتقبّل وجهات النّظر. (الحثروبي، 2012م، صفحة 115)

**ـطريقة المشروع:**

تعرف طريقة المشروع بأنّها العمل الميداني الّذي يقوم به التّلاميذ ويتسم بالنّاحيّة العلميّة تحت إشراف المعلّم ويكون هادفا ويخدم المادة العلميّة، وأن يتم في البيئة الاجتماعيّة للمتعلّم. (أبو زيد، 1434هـ/2013م)، صفحة 102)

ويعني المشروع ما نريد بلوغه بوسائل مخصصة لذلك واستراتيجيات يتم تنفيذها سواء أكانت استراتيجيات ناجعة أم غير ناجعة. والمشروع رؤية بعيدة أو قصيرة للمستقبل تتكون من عدة التّقويم وهي: (اللحية الحسن ، (د،ت)، صفحة 25)

-تحليل الحاجيات.

-تحديد الهدف أو الأهداف .

-اختيار الاستراتيجيات والوسائل(التّمويل والآليات واللوجستيك والكفايات المطلوبة...).

-تحديد المهام والمسؤوليات.

-تحديد الشّركاء

**ـحلّ المشكلات :** هي طريقة تعلّم تفرض على المتعلّم أن يدرك المشكلة، ويضع بعض الأسئلة حولها، وهي تعمل على دفع المتعلّم للبحث عن إجابات لها، وإدراك هذه الإجابات هي الحلول النّهائيّة لهذه المشكلة. (الحثروبي، 2012م، صفحة 110)

وتعرف على أنّها« تلك الطّريقة في التّدريس الّتي تعتمد على النّشاط الذّاتي والمشاركة الايجابيّة للمتعلم؛ حيث يقوم بالبحث مستخدما مجموعة من الأنشطة والعمليّات العلميّة، كالملاحظة

وفرض الفروض والقياس وقراءة البيانات وجدولة النّتائج والاستنتاج، الّتي تساعده في التّوصل إلى المعلومات بنفسه وتحت إشراف المعلم وتوجيهه». (الحثروبي، 2012م، صفحة 110)

**الوسائل التعليميّة:**

**مفهوم الوسائل التعليمية:**

هي كلّ أداة يستخدمها المعلّم لتحسين عملية التّعليم والتّعلّم، وتوضيح المعاني، وشرح الأفكار، أو التّدريب على المهارات، أو التّعويد على العادات، أو غرس القيم وتنمية الاتجاهات. (صوشة، (د.ت)، صفحة 65)

وتعدّ جميع أنواع الوسائط الّتي يستخدمها المدرس في الموقف التّعليمي لتوصيل الحقائق أو الأفكار أو المعاني للتّلاميذ وفق استراتيجيّة التّعليم والتّعلّم لتحقيق الكفاءات المستهدفة. (للمناهج ا.، الوثيقة المرافقة لمناهج السّنة الثّانيّة من التّعليم الابتدائي ، جوان 2011م، صفحة 43).

**حسن استغلال الوسائل التعليمية:**

إن الهدف من استغلال واستخدام الوسائل التقنية في فنيات التدريس له أثره الجلي في عدة أمور، ويتمثل ذلك في: (بلعيد، (2012م)، صفحة 75)

-استخدامها كمساعد في عمليات العرض.

-عنصر مساعد في البرهان.

-تسهم في حلّ المشكلات المنطقيّة.

**أنواع الوسائل التعليمية:**

وتعد الوسائل التعليمية عنصرا هاما في طرائق التعليم فيجب أن تكون هادفة، دافعة إلى التعلم، ميسرة لحصوله، ملائمة لأنماط وخصوصيات كل مادة.

وتتنوع الوسائل لتشمل الوسائل المادية، ومنها:

الكتاب المدرسي، السبورة، الخرائط، البطاقات، الرسوم، النماذج، المجسمات...

وأما الوسائل المعنوية فهي كثيرة ويمكن أن تشتمل: استخدام الأمثلة، القصص، تمثيل الأدوار، الوسائل السمعية : مثل المذياع والمسجلة والأشرطة السمعية والبصرية، مثل آلة التصوير السمعي البصري، المشاهد (الفديو) ، التلفاز ، الحاسوب... (بلعيد، (2012م)، صفحة 84)

**أهمية الوسائل التعليمية الحديثة:**

تتجلى أهمية الوسائل التعليمية عامة ، والحديثة خاصة، في الوظيفة التعليمية التي تؤديها وهي: (مصطفى، 2017، صفحة 551)

-إثراء التعليم، وذلك بإضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة.

-جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم بتكلفة أقل.

-استثارة اهتمام التلاميذ واشباع حاجاتهم التعليمية ورفع دوافعهم نحو التعلم.

-زيادة خبرات المتعلمين، وتنويعها، والرفع من فاعليتها، ومواكبة التقدم العلمي وتنامي المعرفة الإنسانية.

- زيادة سرعة التعليم، فهي فهي تحقق تعلما بأسرع وقت و أقل جهد.

**معوقات استخدام الوسائل التعليمية في التعليم :** (عرابي، 2020، صفحة 54،55)

-عدم قدرة على التخلص من استعمال التلقين لأنه يعلم كما يتعلم.

-النقص الواضح في إعداد المعلم علميا لاستعمال الأجهزة والأدوات.

-التعقيدات الروتينية التي تفرضها القوانين الإدارية بالمدارس.

-عدم تجهيز مختلف الوسائل التي يحتاجها المعلم من طرف المدارس.

-عدم ملائمة الوسيلة لأعمار التلاميذ لأن معلم لم يخطط لاستعمالها ولم يشاهدها من قبل.

**فوائد الوسائل التعليمية ودورها:**

للوسيلة التعليمية فوائد عديدة، يمكن إجمالها بما يلي: (صوشة، (د.ت)، صفحة 73)

-بناء وتجسيد المفاهيم والقيم المجردة.

-تساهم في توضيح المعاني بطريقة مشوقة

-تقلل من معدل النسيان عند المتعلمين

-توفر خبرات حسية كأساس للتفكير السليم.

-تخلق الدافعية لدى المتعلمين وتزيد من اهتمامهم وتدفعهم لتعلم الذاتي.

-توفر للمتعلمين خبرات يتعذر مشاهدتها في الواقع.

**دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعلم:**

ويتمثل الدور الذي تلعبه الوسائل التعليمية فيما يلي: (صوشة، (د.ت)، صفحة 74)

-إثراء التعليم .

-استثارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجاته للتعلم.

-تساعد على زيادة خبرة المتعلم.

-تساعد الوسائل التعليمية على اشتراك جميع حواس المتعلم.

**أساسيات في استخدام الوسيلة التعليمية :** (خلف، 2017، صفحة 20،21)

- -تحديد الأهداف التعليمية التي تحققها الوسيلة بدقة
- معرفة خصائص الفئة المستهدفة ومراعاتها
- -معرفة بالمنهج المدرسي ومدى ارتباط هذه الوسيلة وتكاملها من المنهج.
- -تجربة الوسيلة قبل استخدامها .
- -تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال محتوى الرسالة.
- تهيئة الجو المناسب لاستخدام الوسيلة .
- تقويم الوسيلة.
- -متابعة الوسيلة

**صعوبات التي قد تعترض المعلم في اختياره لوسيلة تعليمية معينة :** (خلف، 2017، صفحة 11)

ومن تلك الصعوبات ما يلي:

-صعوبة توفر الخبرة المباشرة في جميع الأوقات.

-خطورة الخبرة المباشرة.

-البرة المباشرة باهظة التكاليف.

-الخبرة المباشرة قد تستغرق وقتا طويلا.

**التقنية الحديثة:**

تعرف تقنية التعليم بأنها الدراسة والممارسات الأخلاقيّة الّتي تسهل عملية التّعليم، وتعمل على تحسين الأداء عن طريق ابتكار مصادر تكنولوجية، وعمليات تتناسب مع عملية التّعلّم، ومن ثمّ استخدامها وإدارتها في تلك العمليّة. (العليان، 2019م، صفحة 272)

كما يعرف تعليم التقنية الحديثة هي طريقة للتعليم بواسطة آليات الاتصال التقنيات الحديثة، من حاسوب وشبكات ووسائطه المتعددة من فديوهات وصور ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية كذلك بوابات الأنترنت. (عثمان ، 2019، صفحة 7)

**عناصر تعريف تقنية التعليم:**

يوجد أربعة عناصر يعتمد عليها الباحثون عند تعريف تقنية التعليم، وهي كما يلي: (عثمان ، 2019، صفحة 273)

**الدّراسة:** يقصد بالدّراسة الفهم النّظري والممارسة، لأنّ تقنيّة التّعليم تتطلب بناء معرفي مستمر من خلال البحث والممارسة الانعكاسيّة.

**التّسهيلات**: وهي التّعرف على الأدوات المعرفيّة التّعليميّة، وفرص التّعلم المتاحة، ومساعدة المتعلمين في العثور على إجابات لأسئلتهم.

**التّعليم:** مفهوم التّعليم يختلف عما كان عليه من قبل، لأن الإنسان أصبح قادرا على التّفريق بين الاحتفاظ بالمعلومات لغرض الاختبار، واكتساب مهارات دراسيّة جديدة.

**الإبداع**: يشير الإبداع إلى البحث، و النّظريات، والمشاركة في بيئات التّعلم المختلفة.

**أهمية التقنيات التربوية:** (الحسناوي ، (2019م-1440هـ)، صفحة 41)

-تمد الطالب بالخبرة عن طريق توفير الأساس المادي المحسوس للأفكار والمفاهيم المجردة.

-تسهم التقنيات التربوية في ايصال المعارف ونقل الحقائق والمعلومات إلى المتعلمين بجهد أقل وفي وقت قصير .

-تساعد على إدخال الحياة أو الحيوية إلى العملية التعليمية في أثناء الدرس.

-تساعد في اكتساب المهارات والتغلب على مشكلة الخجل عند المتعلم وتقوي الاعتماد على النفس.

-تجعل التعلم أسرع وأبقى أثرا وأكثر فائدة.

-تثير الاستطلاع لدى الطلاب مما يولد رغبة قوية للكشف ومعرفة ما هو صعب وغامض ومبهم.

**مزايا إدماج التقنيات الحديثة في المجال التعليمي:**

-**الميزة التقنية:** تتمثل في السرعة الفائقة والدقة المتناهية وسعة التخزين الهائلة.

-**مزايا تخص المادة:** تنفيذ العديد من الأمور الصعبة من خلال برنامج المحاكاة، وقدرتها على إيجاد بيئات فكرية تحفز المتعلم على استكشاف موضوعات ليست مجودة ضمن المقررات الدراسية، قدرة على توصيل المعلومات لأماكن مختلفة وتبادل المعلومات من خلال الشبكات، تعرض المادة العلمية بشكل منتظم ومقنن. (طراد و بخوش وليد ، 2017م، صفحة 55)

-**ميزة تخص المتعلم:**

مساعدة الطلاب على حفظ معاني الكلمات من خلال برامج التمرين والممارسة التي أثبتت فعالية واضحة في هذا المجال، وتمكين طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من تجاوز العديد من العراقيل مما سمح لهم من تحقيق اندماج قوي وفعال في مجتمعهم، يسمح بالتعلم الذاتي ويراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، يثير الحماس والتشويق والرغبة والدافعية لدى المتعلم نحو التعلم، توفر التغذية الراجعة المباشرة وهي ميزة يتفرد بها الحاسوب بين الوسائل التعليمية الأخرى، تساهم في تنمية مهارات التفكير العلمي والاستنتاجي والتحليل الرياضي لدى المتعلمين. (طراد و بخوش وليد ، 2017م، صفحة 56،57)

**إيجابياتها:** (عثمان ، 2019، صفحة 8)

-استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد.

-إمكانية الاتصال والوصول للمناهج في أي وقت واستخدام العديد من معينات التعليم السمعية البصرية.

-حرية التواصل مع المعلم في أي وقت وطرح الأسئلة التي يريد الاستجواب عنها ويتم ذلك عن طريق وسائل مختلفة مثل البريد الالكتروني وغرف المحادثة وغيرها.

-تمتاز بالمرونة وأكثر تشويقا لدى الطلاب داخل القاعة.

**سلبياتها:** (عثمان ، 2019، صفحة 8)

-يحتاج إلى تكلفة عالية خصوصا في البداية لأنها تحتاج بنية تحتية من أجهزة ومعدات ووسائل.

-يحتاج كل مرة إلى تحديث أجهزة والالكترونية لمواكبة العصر من اختراعات حديثة .

-عدم معرفه المعلمين استخدام تكنلوجيا داخل المؤسسة التعلمية.

**التقنيات الحديثة وأثرها على المعلم:**

-تجعل المعلم مرشدا وموجها .

-تساعده على التقديم الجيد المنظم والسلس بطريقة مذهلة.

-ربح الوقت والجهد أثناء التحضير وتقديم الدروس.

-مواكبة التطور التكنولوجي والعصر الحاضر.

-قرب المعلم من المتعلم وجعل المتعلم نشطا وفاعلا.

- غرس الحيوية والنشاط في الطلاب .

-اكتساب المعلم الرغبة في البحث والاستطلاع وتوليد رغبة اكتشاف ما هو جديد.

- امكانية توصيل المعلومات من مكان بعيد عبر الشبكة مما يجعل المعلم يقدم درسه من مكان تواجده.

**خاتمة:**

وفي الختام نوصي بمجموعة من التوصيات:

- ضرورة تكوين المعلمين كيفية استعمال التقنيات الحديثة.
- توصية المعلمين بضرورة استعمال التقنيات الحديثة .
- إدراج التقنيات الحديثة وتوفيرها في العملية التعلمية.
- بناء مناهج تحوي الطرائق الحديثة و كيفية توظيفها.

- استعمال التقنيات الحديثة من قبل المعلم في جميع الدروس وتوعية المتعلمين بالمحافظة عليها.
- إقامة مؤتمرات وندوات علمية لتعريف بأهمية مواكبة التطور التكنلوجي وذلك باستعمال الطرائق والتقنيات الحديثة.
- تشجيع البحث العلمي في المجال التعليم والتعلم.

**قائمة المراجع والمصادر:**

*الوثيقة المرافقة لمناهج السنة 4من التعليم الابتدائي.* (2005م). الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

أحمد الفاسي. ((د.ت)). *الديداكتيك مفاهيم ومقاربات.* تطوان: جامعة عبد المالك السعدي، المدرسة العليا للأساتذة.

الحسناوي ,ح2019)) .م1440-هـ .(*التقنيات التربوية الحديثة في التدريس* :/ .دار ابن النفيس.

اللجنة الوطنيّة للمناهج. (2016م). *منهاج مرحلة التعليم الابتدائي.* الجزائر: الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة.

اللّجنة الوطنيّة للمناهج. (جوان 2011م). *الوثيقة المرافة لمناهج السّنة الثانيّة من التّعليم الابتدائي.* جزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة.

اللّجنة الوطنيّة للمناهج. (جوان 2011م). *الوثيقة المرافقة لمناهج السّنة الثّانيّة من التّعليم الابتدائي .* الجزائر : الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة .

اللّجنة الوطنية للمناهج. (يوليو 2004م). *مناهج السنة 3 من التعليم الابتدائي .* الجزائر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .

اللحية الحسن . ((د،ت)). *الكفايات في علوم التربية بناء الكفاءة.* (الحسن اللحية ، المترجمون) أفريقيا الشرق: /.

جاب الله سعد عرابي. (10 12، 2020). تسيط الأنشطة التعليمية من خلال استخدام الوسائل التعليمية . *مجلة حقائق للدراسات النفسية و الاجتماعية* ، الصفحات 54-55.

حساني ,أ2014) .م .(*دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات* .-الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية.

حمدات ,م2009) .م .(*المناهج التربوية، نظريتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها* :/ .دار حامد.

خالد مختار عثمان . (19 جوان، 2019). استخدام التقنيات الحديثة في ترقية العلمية التعلمية . *جامعة التكنولوجيا/ماليزيا* ، صفحة 7.

خلف ,س .ج .(2017) .*الوسائل التعليمية* .المملكة الأردنية الهاشمية :دار من المحيط إلى الخليج.

خير الدين هني. (2005م). *مقاربة التدريس بالكفاءات*. /: مطبعة:ع/ين.

سالم عطية أبو زيد. ((1434هـ/2013م)). *الوجيز في أساليب التدريس*. الأردن: دار جرير.

صالح بلعيد. ((2012م)). *دروس في اللسانيات التطبيقية*. دار هومة.

صبري عبد العظيم، و توفيق رضا. (2017). *إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول*. القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

صحراوي ,خ2015) .م .(21 02 ,أسس بناء المناهج في تعليمية اللغة العربية .*جسور المعرفة* , 9.صp.

صوشة ,ا)) .د.ت .((*تعليمية وأهميتها في المقاربة بالكفاءات* .الجزائر :سلسلة من قضايا التربية.

طراد ,ط & .,بخوش وليد 2017) .م .(14 12 ,دور التقنيات التعليمية في تحقيق جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأستاذ الجامعي دراسة ميدانية بجامعة عباس لغرور خنشلة .*مجلة سوسيولوجيا* .p. 55 ,

عبد الله قلي . (2009م). *التربية العامة*. الحراش الجزائر.

محسن علي عطية . (2006م). *تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية*. /: دار المناهج.

محمد حميد مهدي المسعودي ، و وآخرون . ((1436هـ/2015م)). *المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس*. عمان: دار الرضوان.

محمد صالح الحثروبي. (2012م). *الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي*. عين ميلة الجزائر: دار الهدى.

محمد عبد الله الحاوري، و قاسم، محمد سرحان علي . (الجمهورية اليمنية،صنعاء). *مقدمة في علم المناهج*. (1437هـ/2016م): دار الكتب.

محمد محمود ساري حمادنة ، و عبيدات ، خالد حسين محمد. (2012م). *مفاهيم التدريس في العصر الحديث*. الأردن: عالم الكتب الحديث.

مصطفى, ن. ا, 2017) .جوان .(الوسائل التعليمية الحديثة وأهميتها في تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي .*جسور المعرفة* .p. 551 ,

نجرس قاسم مرزوق العليان. (شباط، 2019م). استخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية*(العدد42)، صفحة ص272.

هلال محمد علي السفياني. (2020م). *طرائق التدريس العامة*. المهرة اليمن: كلية التربية ومركز التعلم عن بعد جامعة حضرومت.

# دور التكوين المستمر في رفع كفايات المعلمين في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة

اسم المشارك: إيمان عريوة
الرتبة: طالبة دكتوراه
الجامعة: محمد بوضياف المسيلة-الجزائر-
Imane.arioua@univ-msila.dz

المشرف: أ.د صالح غيلوس
الرتبة: بروفيسور "أستاذ دكتور"
جامعة محمد بوضياف المسيلة- الجزائر-
salah.ghilous@univ-msila.dz

الملخص :

هدفت الدراسة إلى معرفة أراء الأساتذة حول دور التكوين المستمر في رفع كفايات المعلمين في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة، من خلال اختيار بعض المؤسسات التربوية وسط مدينة المسيلة، وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات بالاعتماد على استبيان أعدّ لهذا الغرض بعد التأكد من صدقه وثباته، وقد تضمن هذا الأخير ثلاث أبعاد طبقت على عينة الدراسة التي قدرت ب 68 أستاذا وأستاذة، تم اختيارها عشوائيا. وقد أسفرت النتائج على ما يلي:

- لا يتلقى الأساتذة برامج تكوين مستمر كافية في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.
- يملك الأساتذة اتجاهات إيجابية نحو ضرورة التكوين المستمر في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة لتطبيقها في عمليتي التعليم والتعلم.
- يساهم التكوين المستمر-حسب رأي الأساتذة – في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الأساتذة حول فاعلية التكوين المستمر في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة تعزى لمتغير مادة التدريس، لكن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آرائهم تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

الكلمات المفتاحية: التكوين المستمر – تكنولوجيات التعليم الحديثة – الكفايات .

Abstract

The study aimed to identify professors' opinions about the role of continuous training to developing teacher's competencies in modern educational technologies. The study was applied to a sample of 68 male and female professors, who were randomly selected from some schools in M'sila city.

The study indicated the following results:

- Teachers do not receive sufficient continuing training programs in modern educational technologies.

- Teachers have positive attitudes towards the necessity of continuous training in modern educational technologies to apply them in the teaching and learning processes.

- Continuous training - according to the teachers' opinion - contributes to raising their competencies in modern educational technologies.

- There are statistically significant differences in professors' opinions about effectiveness of continuous training to developing their competencies in modern educational technologies due to teaching subject, but there are no statistically significant differences in their opinions due professional experience.

Keywords: continuous training - modern educational technologies – competencies

## 1- إشكالية البحث

يشكل تكوين وتأهيل الأساتذة ضرورة حتمية لضمان اندماجهم كقوة مؤثرة في تحديث وعصرنة ورقمنة المنظومة التربوية، ومطلبا ملحا لكسب رهانات التنمية الاقتصادية والاجتماعية،

وذلك بتغيير الأساليب المعتمدة في قطاع التربية والتعليم من خلال منظومة تنطلق من التفكير الإبداعي.

هذا الأخير الذي يجعل من القدرة على التخطيط للموارد البشرية ضرورة ملحة لتلبية حاجيات الراهن والمستقبل، وذلك بتبني الحكومة الوطنية استراتيجيات وآليات تنظيمية ومؤسساتية حديثة لتنسيق الجهود في مجال التكوين بكل أنواعه (الأكاديمي-المستمر-الذاتي) وكسب رهانات الحداثة والعصرنة.

وعلى هذا الأساس أصبح من الضروري جعل التكوين المستمر حقا للأساتذة وواجبا على كل القائمين على تحسين العملية التعليميّة والتعلّمية، وإدماجها بصورة دقيقة وتقنية لتلحق بالركب الحضاري الرقمي لاسيما وأن مهنة التعليم من المهن البالغة الأهمية في شتى الميادين خاصة في ظل ما تعاصره في مجتمع المعرفة والتدفق المعلوماتي.

وبشكل عام أدت الضرورة إذا إلى الاهتمام بتطوير التكوين بكل أنواعه لهذه الفئة، والتكوين المستمر أيضا كآلية من آليات إعداد أساتذة المستقبل لجعلهم أكثر اطلاعا على مستجدات تكنلوجيا المعلومات وأكثر استعمالا لها، وذلك لمواكبة مستجدات المهنة، بغية تطوير كفاءات ومهارات الأساتذة والمعلمين، بما ينعكس إيجابا على إنتاجية التربية والتعليم وبالتالي رفع مردوديتها.

ومن هنا أصبح التكوين المستمر امتدادا منطقيا للتكوين الأكاديمي لموظفي قطاع التربية والتحاقهم بمناصبهم، مواكبين في ذلك تقنيات العمل المتصلة بمهنتهم في ظل تسارع وتيرة التطورات التكنولوجية في حقل النظام التربوي.

ضمن هذا الإطار المعرفي تأتي مشاركتنا بهذه الورقة البحثية من أجل توضيح دور التكوين المستمر في إكساب المعلمين الآليات اللازمة لمواكبة التطور التكنولوجي واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير الأداء التربوي، وبيان أهم الطرق الحديثة في تفعيل أساليب التعليم والتعلم والاستراتيجيات الهامة في تحسين الظروف البيداغوجية بطرق آلية تكنولوجية حديثة، سعيا منا إلى الإجابة عن سؤال محوري أساسي مؤداه: هل يساهم التكوين المستمر للأساتذة في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة؟

ويمكن الإجابة عن هذا التساؤل العام من خلال الإجابة عن التساؤلات جزئية التالية:

- هل يتلقى الأساتذة تكوينا مستمرا في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة؟

- ماهي اتجاهات الأساتذة نحو ضرورة التكوين المستمر في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة ؟
- ما هي أوجه الاستفادة من برامج التكوين المستمر-حسب رأي الأساتذة -في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة؟
- هل هناك فروق في آراء الأساتذة حول فاعلية التكوين المستمر في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة تعزى لمتغيري مادة التدريس والخبرة المهنية؟

2- فرضيات الدراسة

تسعى الدراسة الحالية للتحقق من الفرضية العامة التي مفادها : " يساهم التكوين المستمر للأساتذة في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة "

وذلك من خلال التحقق من الفرضيات جزئية التالية:

- لا يتلقى الأساتذة برامج تكوين مستمر كافية في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.
- يملك الأساتذة اتجاهات إيجابية نحو ضرورة التكوين المستمر في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة لتطبيقها في عمليتي التعليم والتعلم.
- يساهم التكوين المستمر-حسب رأي الأساتذة – في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الأساتذة حول فاعلية التكوين المستمر في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة تعزى لمتغيري التخصص والخبرة المهنية.

3- أهمية الموضوع وأهداف الدراسة :

يسعى هذا البحث إلى كشف عن النقاط المهمة للدور الذي يقوم به برنامج التكوين المستمر للنهوض بالمنظومة التربوية، وإدماج المعلم وتكوينه وإعداده ضمن سياسة ممنهجة تروم إلى تمكينه من التحكم في تكنولوجيات التعليم الحديثة، وتعريفه بوسائلها وتقنياتها واستراتيجياتها التي تهدف إلى بلوغ الكفاية التعليمية والتعلمية بالنسبة للأساتذة والمتعلمين وحتى القائمين على قطاع التربية بصفة عامة، لضمان جودة التعليم و سيرورة تعليمية دقيقة وسريعة لمدارس مرموقة.

وفي ظل هذه الأهمية يهدف بحثنا إلى تبيين نجاعة هذا البرنامج "التكوين المستمر" في إعداد المعلم وأهميته البالغة في مواكبة التطورات الحديثة وخاصة في ميدان الوسائل التعليمية الحديثة، والتي تخوله دمج المعلم في هذا البرنامج للوصول إلى أفضل النتائج والسمو

بالمنظومة التربوية لتكون أكثر ضبطا ودقة ومواكبة للركب الحضاري والتكنولوجي، ومن هذا المنطلق تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على الاتجاهات المعاصرة في مجال إعداد المعلم وتنميته مهنيا.
- التأكيد على ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم والعمل على تنميته مهنيا نظرا لما تساهم به في الارتقاء بمهنة التعليم.
- تقديم تصور مقترح لتطوير نظام إعداد المعلم وتنميته مهنيا بما يتناسب مع الاتجاهات المعاصرة للتعليم والتعلم.

5- الدراسات السابقة

إن القيام بأي بحث علمي مهما كان مجاله يتطلب الاعتماد على عدة مصادر نظرية كانت أو ميدانية ، مما يستدعي الرجوع إلى الدراسات والأبحاث المتعلقة بموضوع الدراسة، والتي تم إجراؤها مسبقا بغية الإلمام بمختلف متغيرات البحث من جهة والاستفادة من الإجراءات المعتمدة فيها من جهة أخرى، وهذا ما يمكن الباحث من رسم خطة صحيحة للعمل.

وقد قمنا بالاستئناس بالدراسات التالية مرتبة زمنيا من الأحدث إلى الأقدم :

5-1- دراسة زهور شتوح (2020) بعنوان:" واقع تطبيق تكنولوجيا التعليم لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ظل مناهج الجيل الثاني، بين التكوين والتفعيل "

هدفت الدراسة إلى مناقشة مسألة تطبيق تكنولوجيا التعليم لدى عينة من أساتذة التعليم الابتدائي للوقوف على التحديات والصعوبات التي تواجههم في ذلك، في ظل مجمل التغيرات التي تميز مناهج الجيل الثاني، والتي كان من بين أهم عناصرها مسألة إدماج تكنولوجيا المعلومات في التعليم، وسعت الدراسة إلى الإجابة عن تساؤلين رئيسين مفادهما:

- ما واقع تطبيق تكنولوجيا التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر أساتذة المرحلة؟
- وكيف تؤثر الوسائل التكنولوجية على التحصيل الدراسي لتلاميذ هذه المرحلة في ظل التغييرات البيداغوجية التي أتت بها مناهج الجيل الثاني من خلال المفاهيم القاعدية المتداولة؟

وتكونت الدراسة من 24 أستاذا ممن يدرسون في مرحلة التعليم الابتدائي يتوزعون على ستّ (06) مؤسسات بولاية باتنة في الموسم الدراسي2019 /2020 ، أما أداة الدراسة فقد تمثلت في

الاستبانة التي أعدتها الباحثة بالاعتماد على عديد الأبحاث والدراسات ذات العلاقة، إضافة إلى مقابلات وحوارات أجريت مع مدراء المؤسسات والمعلمين.

وقد أسفرت نتائج الدراسة الميدانية على ما يلي :

- ✓ يرى أغلبية المعلمين أن توظيف تكنولوجيا التعليم يساهم في إنجاح العملية التعليمية، مما يدل على اقتناعهم بأهمية تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية بما تقدمه من نتائج جيدة .
- ✓ يستعين أكثر من نصفهم بالوسائل التكنولوجية في شرح الدروس، وهو أمر إيجابي ويوافق ما جاءت به مناهج الجيل الثاني من ضرورة استعمال الوسائل التكنولوجية في التعليم، لما له من أهمية بالغة في رفع نسبة التحصيل.
- ✓ المؤسسة التعليمية أو الجهات الوصية لم تتكفل بعملية تدريب المعلمين على استخدام الوسائل التكنولوجية، وقد صرح جل الأساتذة أنهم لم يتلقوا تكوينات خارج المؤسسة التعليمية للتمكن من استخدام التقنية وتوظيفها في مجال التعليم.
- ✓ معظم المؤسسات لا تتوفر على الوسائل التكنولوجية ليستخدمها المعلمون (حواسيب، أجهزة العرض، الأنترنت اللوحات الرقمية) وهذا يعد من الأسباب المؤدية إلى عزوف المعلمين عن استخدامها في ظل عدم توفرها في المؤسسات وعدم تمكنهم من اقتنائها الشخصي.
- ✓ من أبرز معيقات استخدام تكنلوجيا المعلومات لدى المعلمين هو رفض التغيير ومقاومته، وتفضيل الطرق التقليدية في التعليم، بالرغم من معرفتهم بالفائدة التي تعود عليهم جراء استخدام هذه الوسائل، وبالتالي غياب روح الابداع والتجديد.

5-2- دراسة ميرنا حلواني (2019) بعنوان : " أثر التكنولوجيا التعليمية على تطوير وتجويد التعليم في المدارس الرسمية في طرابلس / الشمال – لبنان "

جاء هذا البحث للتعرّف على واقع التّكنولوجيا التّعليميّة الحديثة من وجهة نظر المدراء والمعلّمين في الحلقة الثّالثة والمرحلة الثانوية في المدارس الرّسميّة في طرابلس ودورها في تجويد التّعليم، بالإضافة إلى التّعرّف على أبرز الأدوات والوسائل الحديثة الّتي تسهم في تطوير الأنظمة التّعليميّة المستخدمة في المدارس الرّسميّة، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التّالية:

وقد اعتمدت الباحثة في جمع البيانات على الملاحظة والمقابلة الموجهة إلى مدراء المدارس ، كما اعتمدت على استمارة استبيان وجهت للمعلّمين في المرحلتين (الحلقة الثالثة والثانويّة)، ولقد تضمّنت الاستمارة أسئلة مغلقة وأسئلة مفتوحة لمعرفة آراء عينة البحث، وأيضا تضمّنت أسئلة

عامّة عن المعلّمين وشهاداتهم العلميّة وعن كيفيّة تعاطيهم مع التّكنولوجيا التّعلميّة الحديثة، واختارت الباحثة عيّنة قصدية قدرت ب 11 مدرسة وثانوية من مجموع 53 مؤسسة تعليمية، وقد تمّت تعبئة 65 استمارة مع الأساتذة.

وأظهرت النتائج ما يلي:

- ✓ أغلبية الأساتذة على استعداد لتبنّي الوسائل التّكنولوجيّة التّعليميّة الحديثة، ونسبة قليلة منهم ليس لديهم القدرة على التّغيير والتّطوير عن الوسائل التّعليميّة القديمة.
- ✓ تقوم جميع الإدارات بحثّ الأساتذة على تطوير المحتوى العلمي من خلال إلزامهم بتطبيق نظام التّعليم الالكتروني، وإشراكهم بدورات تدريبيّة متعلّقة بالتّكنولوجيا الحديثة، فقد بلغت نسبة 82% من المدارس المشاركة بدورات تتراوح بين (1 -5 ) دورات في السّنة، متعلّقة بالتّدريب على التّكنولوجيا الحديثة و18% منهم يشاركون ما بين (6 -10) دورات تدريبيّة في السّنة.
- ✓ تتيح الإدارة الفرصة للأساتذة للمشاركة في الدّورات التّدريبيّة التّكنولوجيّة ليتمكّن الأساتذة من توجيه مهاراتهم وتطبيقها في خدمة التّعليم وتحقيق الجودة.
- ✓ يرى الإداريون أنّهم بإمكانهم الحفاظ على مركزهم التّنافسي، من خلال تطوير الكادر التّعليمي بالدّورات التّدريبية، وتأمين الوسائل والتّجهيزات الحديثة ومتابعة التّلاميذ وحثّهم على التّعليم وتشجيع الأساتذة على القيام بدورات تدريبية، وكذا المحافظة على الانضباط وجودة التّعليم.
- ✓ يرجع أفراد العينة ضعف قدرة بعض الأساتذة على استخدام الوسائل الحديثة إلى أعمار الأساتذة المرتفعة إذ أنّه من الصّعب عليهم تقبّل التّكنولوجيا وتطبيقها وإلى قلّة التّجهيزات التّقنية الحديثة.
- ✓ نسبة كبيرة من المعلمين قد خضعوا لدورات تدريبيّة متخصّصة في مجال تكنولوجيا التّعليم، بينما نسبة ضئيلة منهم لم يشاركوا في هذه الدّورات وبرروا ذلك بأن الإدارة لم تسمح الا بمشاركة عدد محدّد من الأساتذة، ولعدم رغبة الأساتذة أنفسهم في تطوير معارفهم.

5-3- دراسة ابتسام أحمد طه أبو ربيع (2015) بعنوان : "مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة لأهمية تكنولوجيا التعليم وعلاقته بمستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان."

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة لأهمية تكنولوجيا التعليم وعلاقته بمستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تطوير استبانتين تم التأكد من صدقهما وثباتهما، حيث ركزت الاستبانة الأولى على قياس مدى إدراك مديري المدارس لأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في حين ركزت الاستبانة الثانية على قياس مدى توظيف المعلمين للتكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم أسلوب المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي لمناسبته لهذه الدراسة.

تكونت عينة الدراسة من ( 331 ) معلما ومعلمة من المرحلة الأساسية للمدارس الخاصة في عمان باستخدام أسلوب العينة الطبقية العشوائية، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها:

- ✓ مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية لأهمية تكنولوجيا الّتعليم من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا في حين كان مستوى توظيف المعلمين لتكنولوجيا الّتعليم من وجهة نظرهم متوسطا.
- ✓ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة بأهمية تكنولوجيا الّتعليم ومستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظرهم.
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية لأهمية تكنولوجيا الّتعليم تبعا لمتغير الجنس ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح أصحاب الدراسات العليا وعدم فروق لمتغير الخبرة.

5-4- دراسة دكتور عوده سليمان عوده مراد (2014) بعنوان : " واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي ومعلمات مدارس تربيه لواء الشوبك الأردن" .

هدفت الدراسة للتعرف على مدى معرفة عينة من معلمي ومعلمات مديرية التربية والتعليم في لواء الشوبك للتطبيقات والبرمجيات الأساسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال ومدى استخدامهم وتوظيفهم لها في المواد التي يدرسونها وكذلك التعرف على العوائق التي تحول دون استخدامهم لها من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة التالية :

- ما أهم البرامج التطبيقية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال التي يستخدمها معلمو ومعلمات مدارس تربية لواء الشوبك؟
- ما مدى استخدام معلمي ومعلمات تربية لواء الشوبك للبرامج التطبيقية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في أغراض التدريس؟
- ما معوقات استخدام معلمي ومعلمات تربية لواء الشوبك لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في أغراض التدريس من وجهه نظرهم ؟
- هل تختلف معوقات استخدام معلمي ومعلمات تربية لواء الشوبك لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في اغراض التدريس باختلاف الجنس و التخصص العلمي والمؤهل العلمي والخبرة ؟

ولتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته ، قام الباحث بعد الاطلاع على الأدب التربوي بإعداد استبيان مكون من 40 فقرة، طبقت على عينة مكونة من 101 معلما ومعلمة ، تم اختيارهم عشوائيا من مدارس مديرية التربية والتعليم المنتشرة في جميع مناطق لواء الشوبك.

وقد خلصت الدراسة إلى أن غالبية أفراد العينة يمارسون التطبيقات والبرمجيات المختلفة لتكنولوجيا المعلومات والاتصال بصوره كافية ولكن استخدامها وتوظيفها في أغراض التدريس كانت متدنيا، كما كشفت النتائج عن وجود بعض العوائق التي تحول دون استخدامهم تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس كان من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة وبعضها مرتبط بضعف التدريب في كيفيه توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس.

5-5- دراسة باسم صالح مصطفى العجرمي (2011) بعنوان" : فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين"

هدفت الدراسة الى بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات المهنية لدى الطلبة معلمي التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين من خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي وشبه التجريبي وشملت الدراسة الأسئلة التالية:

- ما الكفايات المهنية التي ينبغي أن يتقنها الطلبة المعلمين في قسم التعليم الأساسي في جامعة الأزهر بغزة؟
- هل يختلف متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة على القياس البعدي للتحصيل المعرفي؟

- هل يختلف متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي للتحصيل المعرفي؟
- ما مستوى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تطوير التحصيل المعرفي لدى الطلبة المعلمين في ضوء استراتيجية اعداد المعلمين؟
- ما مستوى فاعليه البرنامج التدريبي المقترح في تطوير الأداء المهاري لدى الطلبة المعلمين في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين؟

هذا وتكونت عينه الدراسة من 120 طالب وطالبه بواقع 60 طالب وطالبه مجموعة تجريبية و 60 طالبا وطالبه مجموعة ضابطة، عبر إعداد اختبار تحصيلي و بطاقة ملاحظة الأداء، وبناء البرنامج التدريبي المطبق في فتره 24 أسبوع.

وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات طالبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي على الاختبار التحصيلي وكانت صالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة وكانت لصالح المجموعة التجريبية في حين لم تظهر فروق ذات دلاله إحصائية في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتابعي على الاختبار التحصيلي ، مما يدل على فاعلية البرنامج في احتفاظ الطلبة بالمعلومات التي اكتسبوها هذا وخلصت الدراسة الى وجود فاعليه للبرنامج التدريبي المقترح لدى أفراد العينة ذكور وإناث.

وقد أوصت الدراسة بتوجيه انتباه القائمين على وزارة التربية والتعليم إلى ضرورة الأخذ بفكرة البرنامج وتطبيقها في كلية التربية بشتى فروعها وتخصصاتها في محافظات الجنوب من الوطن ، ليكون المادة العلمية لآلية منح الطلبة المعلمين شهادة مزاولة مهنة التدريس كما تنادي به استراتيجية إعداد المعلمين.

* قد ساعدنا الاطلاع على الدراسات السابقة في:

توجيهنا وتوضيح الكثير من الغموض حول موضوع الدراسة، كما ساعدنا في التعرف على كيفية بناء أدوات الدراسة ، كما استفدنا من النتائج المتوصل إليها في بعض الدراسات لنستنبط منها بعض الفروض والتساؤلات، ولقد أكدت الدراسات السابقة أهمية موضوع الدراسة والذي انشغل به العاملون في ميدان التربية والتعليم .

ويبقى التراث البحثي يمثل دائما نقطة البدء بالنسبة لأي باحث، وبمثابة المفاتيح الأولى التي يعتمد عليها الباحث في انطلاقته، وعليه فإن دراستنا تحاول الاستمرار واستكمال الجوانب النظرية والتطبيقية لمعالجة موضوع التكوين المستمر للأساتذة ودوره في إكساب المعرفة حول فنيات توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في ميدان التعليم والتعلّم.

6- تحديد المفاهيم

قبل التطرق إلى الجانب التطبيقي للبحث لابد من إزالة الغموض على بعض المفاهيم المتعلقة بالعنف المدرسي.

6-1- مفهوم التكوين: (formation)

يرى حسن أحمد الطعاني التكوين بأنه "وسيلة إدارية وفنية وعملية وعلمية تهدف إلى معاونة الأفراد على تحسين وتطوير خبراتهم ومهاراتهم وزيادة معلوماتهم، بهدف تغيير وتعديل سلوكهم واتجاهاتهم في العمل لكي نصل بالعمل الإنساني إلى أقصى الحدود." (الطعاني، 2010، صفحة 16)

كما عرفه مجيد كرخي بأنه "نشاط منظم تقوم به المنظمة من أجل رفع قدرات أفرادها وتسهيل عملية انتقال الخبرات والمهارات ذات العلاقة بالأعمال التي يقومون بها من خلال إحداث تغييرات في سلوكهم تدفعهم لتطوير عملهم وتحسينه. (كرخي، 2014، صفحة 153)

6-2- مفهوم التكوين المستمر (Continuous formation)

التكوين المستمر هو ذلك التكوين الذي يستفيد منه العمال في مجالات تستدعي تجديد معارفهم وتحسين مؤهلات وفقا للتطورات الحاصلة في ميدان عملهم، فيصبح بذلك التكوين المستمر بمختلف أنواعه ومستوياته وسيلة للتنمية المهنية تساعد على تحسين مستوى الأداء وبالتالي تحقيق مردودية أحسن.

ويقصد بالتكوين المستمر مجموع عمليات تطوير القدرات والمهارات التي تؤدي إلى تحسين والممارسة المهنية (Professional practice) - بعد تولي المهام أو أثناء الممارسة ، ويشمل التكوين المستمر للأساتذة مجموع الأنشطة التقنية من أجل تعزيز معارفهم وتقوية مهاراتهم والرفع من أدائهم المهني، وبذلك يعد التكوين المستمر أداة للتنمية المهنية والتأهيل المتواصل ونظام للتطوير التدريجي للممارسة المهنية الناجعة.

كما يعرف التكوين المستمر بأنه : " تكوين إضافي يستفيد منه العامل ليتمكن من التأقلم مع التطور الصناعي والعلمي." (Larousse, 1991, p. 825)

ويعرف بأنه "دروس أو مقررات بيداغوجية (نظرية أو تطبيقية تتناول تطور العلوم والتقنيات تهدف إلى تحقيق فعالية لدى العاملين المحترفين. (Axis, 1995, p. 612)

كما توجد تسميات عديدة تستعمل للدلالة على التكوين المستمر، كالتكوين المتواصل، التنمية المهنية التكوين المستديم، التأهيل المهني، كما تستعمل كلمة الرسكلة المشتقة من التسمية الفرنسية (Recyclage). وان اختلفت التسميات في الصيغة اللغوية في تتفق من ناحية المعنى الذي تؤديه، وبذلك يمكن القول أن التكوين المستمر " تكوين خاص يتلقاه الأفراد في مختلف المؤسسات قصد تحديث وتجديد معارفهم ومؤهلاتهم المهنية."

ومنه إذا كان التكوين الرسمي المقرر أثناء فترة التكوين المتمثل في مختلف المراحل الدراسية مبنيا على مقررات ومناهج رسمية فإن التكوين المستمر يأتي في فترة الحياة المهنية". (الهادي، 2011، صفحة 128)

3-6- مفهوم تكنولوجيا التعليم الحديثة (education Technology)

ويقصد بمصطلح تكنولوجيا التعليم : " جميع الوسائل أو الوسائط التي تستخدم أو يستعان بها في العملية التربوية، سواء أكانت هذه الوسائل أو الوسائط بسيطة أم معقدة ، يدوية أم آلية، فردية أم جماعية، مما يعني أن تكنولوجيا التعليم تشمل مجموعة متنوعة ومتباينة من الآلات والأجهزة والمعدات والمستلزمات ابتداء من السبورة التقليدية وانتهاء بالتقنيات التربوية الحديثة، مع الأخذ في عين الاعتبار أن لكل وسيلة من هذه الوسائل خصائصها وميزاتها وحدودها، فكل تقنية من هذه التقنيات تتوقف فعاليتها وأثرها التعليمي على خصائصها وميزاتها والأغراض التي تستخدم لأجلها، وكذا الأوضاع والظروف المحيطة باستخدامها وتشغيلها وتوظيفها في الموقف التعليمي" (إبراهيم، 2006، صفحة 124)

وتجدر الإشارة إلى أن تكنولوجيا التعليم تيسر سبل التعاون عن طريق خلق بيئة تعليم تفاعلية بين المعلم والطلاب، فهي تتيح للمعلم إنشاء الكتب الإلكترونية والنصوص التفاعلية، بالإضافة إلى تسجيل الحضور وتحديد الواجبات المنزلية، ناهيك عن إجراء الاختبارات السريعة والنهائية، وهو ما يسمح له بالحصول على نتائج فعلية فيما يتعلق بأسلوب تدريسه وطريقة شرحه، لذا لا عجب باعتبار تكنولوجيا التعليم أسلوب حديث يهدم الصورة النمطية لوسائل التعليم التقليدية، من خلال

تضمين الأجهزة التكنولوجية الشائعة في العملية التعليمية، كأجهزة الكمبيوتر المحمولة والأجهزة اللوحية.

7- منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة الموضوع والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها ، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على " دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، والتي يهتم بوصفها وصفا دقيقا من خلال تحديد خصائصها وأبعادها والعلاقات القائمة بينها، ويتم التعبير عنها كما ونوعا، كما لا يكتفي هذا المنهج بجمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وأسبابها وعلاقاتها المختلفة، وإنما يشمل تحليل البيانات وقياسها وتفسير ووصف نتائجها ". (بدوي، 1997، صفحة 7)

وعليه يمكن تعريف المنهج الوصفي " : بأنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها ، أي محاولة الوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر مشكلة أو ظاهرة قائمة للوصول إلى فهم أفضل وأدق (الخياط، 2011، صفحة 46)

8- عينة البحث

تكونت عينة البحث الأساسية من 68 أستاذا وأستاذة من العاملين في المؤسسات التربوية لولاية المسيلة وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية ، إذ تم اختيار مجموعة من الاستاذة من بعض المؤسسات التربوية التي تسنى لنا إجراء الدراسة الميدانية بها ، وقد توزعوا عليها وفق ما تشير إليه نتائج الجدول الموالي :

ويمكن تلخيص خصائص عينة الدراسة من خلال النتائج الموضحة في الجداول أدناه .

جدول رقم (1) يمثل توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديموغرافية والبيانات الشخصية .

| المتغير | | التكرار | النسبة المئوية | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 32 | %47 | 68 |
| | أنثى | 36 | %53 | |
| السن | أقل من 25 سنة | 09 | %13.2 | 68 |
| | من 25-40 سنة | 47 | %69.1 | |
| | أكثر من 40 سنة | 12 | %17.6 | |
| الخبرة المهنية | أقل من 5 سنوات | 19 | %27.9 | 68 |
| | من 5-15 سنة | 20 | %29.4 | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | أكثر من 15 سنة | 29 | %42.6 | |
| المؤهل العلمي | معهد تكنولوجي | 21 | %31 | 68 |
| | ليسانس | 30 | %44 | |
| | ماستر | 13 | %19 | |
| | دراسات عليا | 04 | %6 | |
| مادة التدريس | علمية | 23 | %34 | 68 |
| | أدبية | 45 | %66 | |
| مؤسسة العمل | ابتدائية | 10 | %10.7 | 68 |
| | متوسطة | 39 | %57.3 | |
| | ثانوية | 19 | %28 | |

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (106) فردا، نلاحظ أن أفراد العينة قد توزعوا على مختلف المتغيرات بدرجات متفاوتة، وهذا ضمن تمثيل مختلف فئات المتغير الواحد، وهذا ما يعكس الاختيار العشوائي للعينة.

9-أدوات الدراسة

قصد الحصول على البيانات الميدانية استخدمنا استبيان أعدّ خصيصا لهذا الغرض، وطبّق على عينة الدراسة المختارة، وقد تمّ إعداد الأسئلة انطلاقا من مشكلة البحث والفرضيات المتعلقة بها، ومن خلال الاطلاع على مجموعة الأبحاث والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع أو بمواضيع قريبة منه.

وتضم استمارة الاستبيان قسمين، الأول ويتعلق بالبيانات الشخصية لأفراد العينة وبالخصائص الديموغرافية لها والمتمثلة في الجنس، السن، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية، مادة التدريس، أما القسم الثاني فيتعلّق بفرضيات البحث، وقد احتوى الاستبيان في صورته النهائية على 32 بندا موزعين على المحاور الثلاث التالية :

* المحور الأول: واقع التكوين المستمر للأساتذة في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.

* المحور الثاني: اتجاهات الأساتذة نحو ضرورة تبني سياسة للتكوين المستمر في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.

* المحور الثالث: مساهمة التكوين المستمرفي رفع كفايات الأساتذة في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي لقياس استجابات المبحوثين لفقرات المحورين الثاني والثالث، وذلك كما بإعطاء نقطة واحدة على الاستجابة معارض، ونقطتين على الاستجابة محايد ،

وثلاث نقاط على الاستجابة موافق، ومن خلال هذه الأوزان تم تقسيم الاستبيان إلى ثلاث مستويات على النحو التالي :

جدول رقم (2) يوضح الميزان التقديري لتفسير درجات الاستبيان.

| مجال الدرجات الكلية | مجال درجات العبارات | مستوى الاستجابة |
|---|---|---|
| من 23 إلى 38 درجة | من 1 إلى 1.66 | معارض |
| من 39 إلى 54 درجة | من 1.67 إلى 2.33 | محايد |
| من 55 إلى 69 درجة | من 2.34 إلى 3 | موافق |

* وقصد التحقق من صلاحية الاستبيان للتطبيق الميداني ، قمنا بتطبيقه على عينة استطلاعية ممثلة لمجتمع البحث والمتكونة من 20 فردا، ومن خلال النتائج المتحصل عليها قمنا بحساب الصدق والثبات للاستبيان.

أولا: الصدق.

للتأكد من صدق الاستبيان اتبعنا طريقة الاتساق الداخلي.

وتم ذلك من خلال حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل محور ودرجة المحاور الأخرى من جهة والدرجة الكلية للاستبيان من جهة أخرى فصدق الاستبيان يعتمد على صدق محاوره.

والجدول رقم (3) يوضح ارتباط أبعاد الاستبيان ببعضهما وارتباطهما بالدرجة الكلية.

| محاور الاستبيان | المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | الاستبيان ككل |
|---|---|---|---|---|
| المحور الأول | 1 | | | |
| المحور الثاني | **0.300 | 1 | | |
| المحور الثالث | **0.437 | **0.551 | 1 | |
| الاستبيان ككل | **0.662 | **0.866 | **0.808 | 1 |

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل الارتباط بين أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى 0.01، وقد تراوحت بين (0.662) و (0.866) أما فيما يتعلق بقيمة معامل ارتباط درجات الأبعاد بعضهما ببعض فقد كانت مقبولة وتتراوح بين (0.300) و (0.551) وهي دالة إحصائيا عند مستوى0.01 وهذه العلاقة القوية الدلالة إحصائيا تعطي مؤشرا للتجانس والاتساق الداخلي للاستبيان، وهو ما يعتبر مؤشرا مقبولا للصدق.

ثانيا: الثبات.

وللتحقق من ثبات الاستبيان تم استخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ.

ونعني بالثبات دقة الأداة في تحقيق النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقها في ظروف مشابهة باستعمال مجموعات أو مواقف أخرى مشابهة، وللتحقق من ثبات استبيان الدراسة، تم الاعتماد على طريقة واحدة هي: معامل ألفا كرونباخ :

وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (4): يوضح قيمة معامل Cronbach's Alpha للاستبيان ولمحاوره الثلاث

| رقم المحور | محاور الاستبيان | عدد الأسئلة | قيمة معامل Cronbach's Alpha |
|---|---|---|---|
| 1 | المحور الأول | 06 | 0.824 |
| 2 | المحور الثاني | 19 | 0.709 |
| 3 | المحور الثالث | 07 | 0.779 |
| الاستبيان ككل | | 32 | 0.654 |

يتبين من الجدول (4) أن معامل ثبات الاستبيان باستخدام هذه الطريقة أعطى مؤشرات مطمئنة حول ثبات هذا الأخير، حيث كان معامل Alpha Cronbach's لجميع فقرات متغير الدراسة (0.654) ، أما فيما يتعلق بمحاور الاستبيان، فقد كانت النتائج تشير إلى قيم ثبات أكبر مما هي عليه عند الإبقاء على الاستبيان بصورته الحالية ، حيث كان معامل الثبات سيصير (0.824) عند حذف المحور الأول، أي أنه سيزيد عما هو عليه ، وعند حذف المحور الثاني سيزيد زيادة طفيفة حيث سيصبح (0.709)، أما في حالة حذف المحور الثالث سيزيد أيضا حيث سيصير (0.779) .

وهذه النتائج تدل على أن الاستبيان بصورته الحالية وبمحاوره الثلاث يتسم بدرجة مقبولة من الثبات مما يبين مدى صلاحيته للتطبيق الميداني.

10- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استعملنا في تحليل البيانات بعض المفاهيم المرتبطة بالإحصاء الوصفي والاستدلالي وتم باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS: V24) لتسهيل الحساب والحصول على نتائج دقيقة وتم الاعتماد على بعض الاختبارات ، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية الوصفية والتحليلية كذلك الأشكال البيانية نلخصها فيما يلي:

- ❖ التكرارات والنسب المئوية .
- ❖ اختبار كاي تربيع للفروق بين النسب المئوية.

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- T للفروق بين عينتين مستقلتين و تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

11- عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

11-1- عرض النتائج المتعلقة بالمحور الأول:

واقع التكوين المستمر للأساتذة في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.

الجدول رقم (5) يوضح استجابات أفراد العينة على عبارات المحور الأول

| العبارات | نعم | | لا | | قيمة $K^2$ | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | | |
| س1- هل تم تدريبك من طرف المؤسسة على استخدام تكنولوجيا التعليم؟ | 00 | %00 | 68 | %100 | - | - | - |
| س2- هل تم استدعاؤك من طرف المسؤولين عن التكوين من أجل التدريب على استخدام تكنولوجيا التعليم؟ | 00 | %00 | 68 | %100 | - | - | - |
| س3- هل يوجد اهتمام بتوفير الوسائل التكنولوجية داخل المؤسسة التعليمية؟ | 23 | %33.8 | 45 | %66.2 | 7.118 | 0.008 | دال عند 0.01 |
| س4- هل هناك اتصال بينك وبين هيئة التدريس للاستفسار عن بعض الأمور المتعلقة بالوسائل التكنولوجية؟ | 15 | %22 | 53 | %78 | 21.235 | 0.000 | دال عند 0.01 |
| س5- هل اقترحتم كمعلمين من الهيئة المسؤولة عن التكوين برمجة حصص للتكوين في التكنولوجيا الحديثة للتعليم؟ | 35 | %51.5 | 33 | %48.5 | 0.059 | 0.808 | غير دال عند 0.01 |
| س6- هل تقومون بالتكوين الذاتي في مجال تكنولوجيا المعلومات في غياب التكوين الرسمي؟ | 56 | %82.3 | 12 | %17.7 | 28.471 | 0.000 | دال عند 0.01 |

من خلال الجدول رقم (5) نلاحظ ما يلي :

- أن المؤسسة التعليمية أو الجهات الوصية لم تتكفل بعملية تدريب المعلمين على استخدام الوسائل التكنولوجية، وقد صرح جلّ الأساتذة بأنهم لم يتلقوا تكوينات داخل المؤسسة التعليمية للتمكن من استخدام التقنية وتوظيفها في مجال التعليم، ولم يتم استدعاؤهم من قبل القائمين على عمليات التكوين لتذليل الصعوبات المتعلقة بذلك، ومن المفروض أن تحرص المؤسسات على

هذه العملية للرفع من مردود الأداء للمعلمين وجعلهم يواكبون التطورات الحاصلة على المستوى العالمي.

وقد تباينت تصريحاتهم فيما يخص قيامهم بالتكوين الذاتي في ظل غياب التكوين الرسمي، فقد صرحت النسبة الأكبر منهم والبالغة (82.3%) بالإثبات، بينما صرح (17.7%) من أفراد عينة الدراسة بالنفي مما يعني أن أغلبية أفراد العينة يرغبون في تعلم تقنيات استخدام تلك الوسائل، وفي ظل غياب التكوين الرسمي فإنهم يعتمدون على التكوين الذاتي.

- تباينت إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (68) فردا فيما يخص اهتمام المؤسسة التعليمية بتوفير الوسائل التكنولوجية، فقد صرحت النسبة الأكبر منهم والبالغة (66.2%) بالنفي، بينما صرح (33.8%) من أفراد عينة الدراسة بالإثبات، وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الإحصائية ($K^2$) والذي قدر بـ (7.118) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha$=0.01)، وبالتالي فإن الفرق دال إحصائيا بين المجموعتين، وهو لصالح المجموعة الأكثر تكرارا، " لا". مما يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون أنه لا يوجد اهتمام بتوفير الوسائل التكنولوجية داخل المؤسسة التعليمية، وهذا يعدّ من الأسباب المؤدية إلى عزوف المعلمين عن استخدامها في ظل عدم توفرها في المؤسسات وعدم تمكنهم من اقتنائها الشخصي.
- تباينت إجابات أفراد عينة الدراسة ايضا فيما يخص وجود اتصال بين هيئة التدريس للاستفسار عن بعض الأمور المتعلقة بالوسائل التكنولوجية، فقد صرحت النسبة الأكبر منهم والبالغة (78%) بالنفي بينما صرح (22%) من أفراد عينة الدراسة بالإثبات، وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الإحصائية ($K^2$) والذي قدر بـ (21.235) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha$=0.01)، وبالتالي فإن الفرق دال إحصائيا بين المجموعتين، وهو لصالح المجموعة الأكثر تكرارا، " لا". مما يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون أنه لا يوجد اتصال بين هيئة التدريس للاستفسار عن بعض الأمور المتعلقة بالوسائل التكنولوجية، وهذا يعدّ من الأسباب المؤدية إلى إعاقة استخدامها في ظل وجود الرغبة الشخصية في تعلم استخدامها رغم وجودها.
- تباينت إجابات أفراد عينة الدراسة ايضا فيما يخص وجود اتصال بين هيئة التدريس للاستفسار عن بعض الأمور المتعلقة بالوسائل التكنولوجية، فقد صرحت النسبة الأكبر منهم والبالغة (78%) بالنفي بينما صرح (22%) من أفراد عينة الدراسة بالإثبات، وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الإحصائية ($K^2$) والذي قدر بـ (21.235) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى

الدلالة ألفا ($\alpha$=0.01)، وبالتالي فإن الفرق دال إحصائيا بين المجموعتين، وهو لصالح المجموعة الأكثر تكرارا، " لا". مما يعني أن أغلبية أفراد العينة يرون أنه لا يوجد اتصال بين هيئة التدريس للاستفسار عن بعض الأمور المتعلقة بالوسائل التكنولوجية، وهذا يعدّ من الأسباب المؤدية إلى إعاقة استخدامها في ظل وجود الرغبة الشخصية في تعلم استخدامها رغم وجودها.

11-2- عرض النتائج المتعلقة بالمحور الثاني:

اتجاهات الأساتذة نحو ضرورة تبني سياسة للتكوين المستمر في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة .

الجدول رقم (6) يوضح استجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثاني

| العبارات | معارض | | محايد | | موافق | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | | |
| س7-توظيف تكنولوجيا التعليم يساهم في إنجاح العملية التعليمية. | 00 | 00 | 15 | 22.1% | 53 | 77.9% | 2.78 | 0.418 | موافق |
| س8-توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم من شأنه أن يحسّن من الأداء التدريسي للمعلمين. | 41 | 60.3% | 23 | 33.8% | 04 | 5.9% | 1.46 | 0.609 | معارض |
| س9-لا أحبذ توظيف الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية لأنني أجد صعوبة في التعامل معها. | 48 | 70.6% | 20 | 29.4% | 00 | 00 | 1.29 | 0.459 | معارض |
| س10-أرى أنه من الصعب توظيف الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية بسبب صعوبة برمجة المقررات الدراسية رقميا. | 34 | 50% | 31 | 45.6% | 03 | 4.4 | 1.54 | 0.584 | معارض |
| س11-أفضل تقديم الدروس عن طريق الأجهزة الحديثة أفضل من تلقيها بالطرق التقليدية. | 29 | 42.6% | 32 | 47.1% | 07 | 10.3% | 1.68 | 0.657 | موافق |
| س12-أرى أنه من الواجب ربط المنهج | 04 | 5.9% | 23 | 33.8% | 41 | 60.3% | 2.54 | 0.609 | موافق |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| والمقررات الدراسية بالشبكة العالمية للمعلومات. | | | | | | | | | |
| س13-وسائل تكنولوجيا الاتصال والمعلومات تعمل على تسهيل عملية التواصل البيداغوجي. | 00 | 00 | 28 | 41.2% | 40 | 58.8% | 2.59 | 0.496 | موافق |
| س14-وسائل تكنولوجيا الاتصال والمعلومات تعمل على التقليل من الجهد في إنجاز العمل | 00 | 00 | 28 | 41.2% | 40 | 58.8% | 2.59 | 0.496 | موافق |
| س15-الوسائل الحديثة تسهم في دقة إنجاز المهام التعليمية. | 00 | 00 | 27 | 39.7% | 41 | 60.3% | 2.60 | 0.493 | موافق |
| س16- تطوير وسائل تكنولوجيا الاتصال والمعلومات له دور في تحسين الأداء التدريسي. | 00 | 00 | 20 | 29.4% | 48 | 70.6% | 2.71 | 0.459 | موافق |
| س17- تكنولوجيا الاتصال تساعد على تبادل التجارب الدراسية بين مؤسسات التعليم بشكل أسرع. | 03 | 4.4% | 20 | 29.4% | 45 | 66.2% | 2.62 | 0.574 | موافق |
| س18- استخدام وسائل تكنولوجيا الاتصال والمعلومات يزيد من التفاعل الصفي للتلاميذ | 00 | 00 | 32 | 47.1% | 36 | 52.9% | 2.53 | 0.503 | موافق |
| س19- من الواجب أن أطلّع على كل المستجدات في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة. | 04 | 5.9% | 33 | 48.5% | 31 | 45.6% | 2.40 | 0.602 | موافق |
| س20- الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة يساعدني في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ. | 09 | 13.2% | 24 | 35.3% | 35 | 51.5% | 2.38 | 0.713 | موافق |
| س21- استخدام وسائل تكنولوجيا | 03 | 4.4% | 26 | 38.2% | 39 | 57.4% | 2.53 | 0.585 | موافق |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاتصال والمعلومات يعطي فرصة أكبر لتثبيت المعارف لدى التلاميذ. | | | | | | | | | |
| س22- لابد من تشجيع التلاميذ على استخدام الوسائل التكنلوجية الحديثة. | 03 | 4.4% | 25 | 36.8% | 40 | 58.8% | 2.54 | 0.584 | موافق |
| س23- توظيف تكنولوجيا التعليم يساهم في تبسيط المعلومات المقدمة للتلاميذ. | 04 | 5.9% | 19 | 27.9% | 45 | 66.2% | 2.60 | 0.602 | موافق |
| س24- توظيف تكنولوجيا التعليم يساعد على ربط المعرفة العلمية بواقع التلاميذ. | 04 | 5.9% | 21 | 30.9% | 43 | 63.2% | 2.57 | 0.606 | موافق |
| س25- توظيف تكنولوجيا التعليم يساعد على الإثارة دافعية المتعلمين. | 01 | 1.5% | 24 | 35.3% | 43 | 63.2% | 2.62 | 0.519 | موافق |
| المتوسط المرجح للأوزان للمحور الثاني | | | | | | | 44.57 | 9.343 | موافق |

فيما يتعلق نتائج استجابات أفراد عينه الدراسة على أسئلة المحور الثاني والخاص باتجاهات الأساتذة نحو ضرورة تبني سياسة للتكوين المستمر في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة ، فقد تكون المحور من (19) عبارة، وكان مستوى استجابة أفراد العينة على معظم العبارات بالموافقة ، تراوحت متوسطاتها الحسابية بين 1.29 و 2.78 .

ومن خلال نتائج استجابات أفراد العينة أمكننا ترتيب عبارات هذا المحور من حيث مستوى الاستجابة ، حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرة التي تنص على: (توظيف تكنولوجيا التعليم يساهم في إنجاح العملية التعليمية) بانحراف معياري (0.418) ومتوسط حسابي (2.78) ، وجاء في المرتبة الثانية العبارة التي تنص على: (تطوير وسائل تكنولوجيا الاتصال والمعلومات له دور في تحسين الأداء التدريسي)، بقيمة انحراف معياري (0.459) ومتوسط حسابي (2.71) ، فيما جاء في المرتبة الأخيرة العبارة التي تنص على: (لا أحب توظيف الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية لأنني أجد صعوبة في التعامل معها)، بقيمة انحراف معياري (0.459) ومتوسط حسابي (1.29) .

كما يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط المرجح للأوزان للمحور الثاني من قد بلغ (44.57) بانحراف معياري (9.343) وهو ما يقابل الموافقة أو الاتجاه الإيجابي .

11-3- عرض النتائج المتعلقة بالمحور الثالث:

مساهمة التكوين المستمرفي رفع كفايات الأساتذة في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.

الجدول رقم (7) يوضح استجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثالث

| رقم العبارة | معارض | | محايد | | موافق | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة | | | |
| س26-الاستفادة من دورات تكوينية له أثر في تحسين مهارات المعلمين في استعمال الوسائل الحديثة. | 03 | 4.4% | 20 | 29.4% | 45 | 66.2% | 2.62 | 0.574 | موافق |
| س27-إشراك المعلمين في تحديد الدورات التدريبية التي يحتاجونها في مجال تكنولوجيا التعليم يساهم في تحسين أدائهم التدريسي. | 03 | 4.4% | 26 | 38.2% | 39 | 57.4% | 2.53 | 0.585 | موافق |
| س28-التكوين المستمر يضمن الاستفادة من خبرات المدارس الأخرى في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم | 00 | 00 | 28 | 41.2% | 40 | 58.8% | 2.59 | 0.496 | موافق |
| س29-الاجتماعات الدورية تساهم في اتاحة فرص أكبر لمناقشة نجاعة توظيف تكنولوجيا التعليم داخل الغرفة الصفية. | 04 | 5.9% | 21 | 30.9% | 43 | 63.2% | 2.57 | 0.606 | موافق |
| س30- المشاركة في الدورات التدريبية تيح فرصة متابعة آخر التطورات التكنولوجية. | 01 | 1.5% | 24 | 35.3% | 43 | 63.2% | 2.62 | 0.519 | موافق |
| س31-التكوين المستمر يتيح فرصة | 04 | 5.9% | 23 | 33.8% | 41 | 60.3% | 2.54 | 0.609 | موافق |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التشارك بين المعلمين الآخرين في إعداد الحصص المحوسبة. | | | | | | | | | |
| س32-التكوين المستمر يتيح فرصة الاتصال مع المعلمين من أجل إثراء المنهاج. | 00 | 00 | 28 | 41.2% | 40 | 58.8% | 2.59 | 0.496 | موافق |
| المتوسط المرجح للأوزان للمحور الثالث | | | | | | | 18.06 | 3.313 | موافق |

فيما يتعلق نتائج استجابات أفراد عينه الدراسة على أسئلة المحور الثالث والخاص بمساهمة التكوين المستمرفي رفع كفايات الأساتذة في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة ، فقد تكون المحور من (7) عبارات وكان مستوى استجابة أفراد العينة على كلّ العبارات بالموافقة ، تراوحت متوسطاتها الحسابية بين 2.53 و 2.62 .

ومن خلال نتائج استجابات أفراد العينة أمكننا ترتيب عبارات هذا المحور من حيث مستوى الاستجابة ، حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرة التي تنص على: (المشاركة في الدورات التدريبية تيح فرصة متابعة آخر التطورات التكنولوجية) و الفقرة التي تنص على: (الاستفادة من دورات تكوينية له أثر في تحسين مهارات المعلمين في استعمال الوسائل الحديثة) بانحراف معياري (0.564) ومتوسط حسابي (2.62) ، وجاء في المرتبة الثانية العبارة التي تنص على: (التكوين المستمر يضمن الاستفادة من خبرات المدارس الأخرى في مجال توظيف تكنولوجيا التعليم) ،و العبارة التي تنص على: (التكوين المستمر يتيح فرصة الاتصال مع المعلمين من أجل إثراء المنهاج) بقيمة انحراف معياري (0.469) ومتوسط حسابي (2.59) .

فيما جاء في المرتبة الأخيرة العبارة التي تنص على: (إشراك المعلمين في تحديد الدورات التدريبية التي يحتاجونها في مجال تكنولوجيا التعليم يساهم في تحسين أدائهم التدريسي)، بقيمة انحراف معياري (0.585) ومتوسط حسابي (2.53) ، كما يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط المرجح للأوزان للمحور الثالث من قد بلغ (18.06) بانحراف معياري (3.313) وهو ما يقابل الموافقة أو الاتجاه الإيجابي .

11-4 – عرض وتحليل نتائج المحور الثالث بدلالة متغير مادة التدريس

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الأساتذة حول فاعلية التكوين المستمر في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة تعزى لمتغير مادة التدريس، قمنا بإجراء اختبار (ت)

للعينات المستقلة (independent samples T-test) وبعد التأكد من فرضيات الاختبار وشروطه كانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (8) يوضح نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسط درجات المحور الثالث للاستبيان تبعا لمتغير مادة التدريس

| المتغيرات | مادة التدريس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الثالث | علمية | 23 | 19.30 | 3.377 | 2.023 | 66 | 0.047 | دال عند 0.05 |
| | أدبية | 45 | 17.42 | 3.751 | | | | |

يتضح من بيانات الجدول أعلاه أن متوسط الدرجات الكلية لمدرسي المواد الأدبية بلغ قيمة (17.42) بانحراف معياري (3.751) وهو أقل من متوسط الدرجات الكلية لمدرسي المواد العلمية البالغ (19.30) بانحراف معياري (3.377) ، كما قدرت نتيجة اختبار (ت) ب (2.023) بقيمة احتمالية (0.047) أقل من مستوى الدلالة (0.05) ، وعليه نقرر وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الدرجات الكلية لمدرسي المواد العلمية ومتوسط الدرجات الكلية لمدرسي المواد الأدبية لصالح مدرسي المواد العلمية .

4-11 – عرض وتحليل النتائج بدلالة متغير المؤهل العلمي

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أراء الأساتذة حول فاعلية التكوين المستمر في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، استخدمت مجموعة البحث المتوسطات الحسابية للمحور الرابع للأداة تبعا لمتغير المؤهل العلمي كما يوضحه الجدول الموالي:

الجدول رقم (9) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمحور الثالث للأداة تبعا لمتغير المؤهل العلمي

| المؤهل العلمي | | معهد تكنولوجي | ليسانس | ماستر | دراسات عليا | المحور الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الثالث | المتوسط الحسابي | 16.52 | 18.27 | 19.15 | 21 | 18.06 |
| | عدد أفراد العينة | 21 | 30 | 13 | 04 | 68 |
| | الانحراف المعياري | 4.131 | 3.571 | 3.051 | 3.713 | 3.713 |

وقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق في درجات المحور الرابع للأداة تبعا لمتغير سنوات المؤهل العلمي عند العينة والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم (10) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في درجات المحور الثالث للاستبيان تبعا لمتغير المؤهل العلمي لدى أفراد العينة

| | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | القيمة الاحتمالية | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الثالث | بين المجموعات | 100.968 | 3 | 33.656 | 2.618 | 0.058 | غير دال عند 0.05 |
| | داخل المجموعات | 822.797 | 64 | 12.856 | | | |
| | الكلي | 923.765 | 67 | - | | | |

أشارت النتائج الواردة في الجدول رقم () إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة ( ف) المحسوبة والبالغة (2.618) بقيمة احتمالية قدرت ب (0.058) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05) .

12- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء الفرضيات

12-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى والتي مفادها : " لا يتلقى الأساتذة برامج تكوين مستمر كافية في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة."

أثبتت النتائج صحة الفرضية الأولى، حيث صرح جلّ الأساتذة بأنهم لم يتلقوا تكوينات داخل المؤسسة التعليمية للتمكن من استخدام التقنية وتوظيفها في مجال التعليم، ولم يتم استدعاؤهم من قبل القائمين على عمليات التكوين لتذليل الصعوبات المتعلقة بذلك، كما أعرب هؤلاء عن رغبتهم في تعلم تقنيات استخدام تلك الوسائل وفي ظل غياب التكوين الرسمي فإنهم يعتمدون على التكوين الذاتي.

كما أكد أفراد العينة على عدم وجود اهتمام بتوفير الوسائل التكنولوجية داخل المؤسسة التعليمية، وهذا يعدّ من الأسباب المؤدية إلى عزوف المعلمين عن استخدامها في ظل عدم توفرها في المؤسسات وعدم تمكنهم من اقتنائها الشخصي، كما أظهرت النتائج عدم وجود اتصال بين أغلبية المعلمين فيما يتعلق بالاستفسار عن بعض الأمور المتعلقة بالوسائل التكنولوجية، وهذا يعدّ من الأسباب المؤدية إلى إعاقة استخدامها في ظل وجود الرغبة الشخصية في تعلم استخدامها رغم وجودها.

ويمكن إرجاع ضعف إقبال الأساتذة على استخدام الوسائل المتوفرة على مستوى المؤسسات التربوية إلى نقص التكوين والتدريب وعدم تشجيع التكوين الذاتي والتطوير المهني، مما يجعل توظيف تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مراحل التعليم المختلفة صعب التحقيق.

وقد أكدت دراستنا الحالية ما توصلت إليه دراسة زهور شتوح (2020) حول واقع تطبيق تكنولوجيا التعليم لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ظل مناهج الجيل الثاني، بين التكوين والتفعيل، حيث دعت المؤسسة التعليمية أو الجهات الوصية إلى التكفل بعملية تدريب المعلمين على استخدام الوسائل التكنولوجية لتنفيذ برامج الجيل الثاني وفق ما نصت عليه وزارة التربية الوطنية، وهو نفس ما أكدت عليه دراسة عوده سليمان عوده مراد (2014) حول واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي ومعلمات مدارس تربيه لواء الشوبك الأردن ، حيث كشفت النتائج عن وجود بعض العوائق التي تحول دون استخدامهم تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس كان من أهمها عدم توافر التجهيزات والبنى التحتية اللازمة وبعضها مرتبط بضعف التدريب في كيفيه توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس.

12-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية والتي مفادها : " يملك الأساتذة اتجاهات إيجابية نحو ضرورة التكوين المستمر في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة لتطبيقها في عمليتي التعليم والتعلم. "

وقد أثبتت النتائج صحة الفرضية الثانية ، حيث أكدت النتائج امتلاك الأساتذة لاتجاهات إيجابية بالموافقة حول استخدام تكنولوجيات التعليم الحديثة لتطبيقها في عمليتي التعليم والتعلم ، مما يستدعي ضرورة تسطير برامج تدريبية تكوينية لفائدتهم قصد التمكن من استخدام هذه التقنيات للرفع من كفاءة التعلم وزيادة الدافعية له.

ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى وعي الأساتذة بأن توظيف تكنولوجيا التعليم يساهم في إنجاح العملية التعليمية لما تقدمه من نتائج جيدة ، والواقع أثبت أنه لا يمكن إحداث تغيير أو تطوير تربوي و تعليمي دون مساهمة إيجابية من المعلمين إذ تلقى على عاتقهم الكثير من المسؤوليات التي تتطلب منه أن يكون على درجة كبيرة من الإعداد و الكفاءة الخاصة للعمل في مثل هذه الظروف، فيتعاظم دوره الأساسي في إدارة العملية التعليمية داخل القسم فيقوم بالتوجيه والإرشاد وتقديم المساعدات الفردية ويتعامل مع كم هائل من المعلومات.

وقد أكدت التجارب الميدانية والدراسات العلمية على أنّ استخدام الوسائل التّكنولوجية التّعليميّة الحديثة يساهم في تطوير أساليب التّعليم والتّعلّم وتحقيق الجودة المطلوبة في التّحصيل

العلمي، ولا يتحقّق ذلك إلّا من خلال تأمين بيئة تكنولوجيّة متكاملة في المدارس، وتكوين الكادر البشري للقيام بدوره في عملية التعليم والتعلم.

وقد أكدت دراستنا الحالية ما توصلت إليه دراسة ميرنا حلواني (2019) حول أثر التكنولوجيا التعليمية على تطوير وتجويد التعليم في المدارس الرسمية في طرابلس ، حيث أظهرت النتائج أغلبية الأساتذة على استعداد لتبنّي الوسائل التّكنولوجيّة التّعليميّة الحديثة ، وتتعارض دراستنا الحالية مع دراسة ابتسام أحمد طه أبو ربيع (2015) حول مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة لأهمية تكنولوجيا التعليم وعلاقته بمستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان، حيث أشارت إلى أن مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية لأهمية تكنولوجيا الّتعليم من وجهة نظر المعلمين كان متوسطا .

12-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة والتي مفادها : " يساهم التكوين المستمر-حسب رأي الأساتذة – في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة."

وقد أثبتت النتائج صحة الفرضية الثالثة ، حيث أكدت النتائج امتلاك الأساتذة لاتجاهات إيجابية بالموافقة حول مساهمة التكوين المستمر في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة.

وقد أكدت الدراسة على أن الكفاية التعليمية والتعلمية قد تتحقق من خلال التكوين المستمر للمعلم ، وذلك لأن التكوين المستمر أحد أهم الأليات التي تنمي قدرات المعلم الفكرية والعلمية والمهنية ، فكلما تطورت قدراته كلما تطور أداؤه المهني، مما يجعل لعملية التكوين هذه ضرورة قصوى للنهوض بالعملية التعلمية وبمتعلم كفء في جميع الميادين.

وقد أجمع عديد الأساتذة أن طبيعة تكوينهم أهم عامل يحول دون الاستفادة من الوسائل التكنولوجية، على الرغم من الاهتمام الكبير الذي توليه الجهات الوصية لإصلاح المنظومة التربوية من خلال مشروع استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال من أجل تحسين التعليم وإثراء الوسائط والوسائل التعليمية وتحديث القطاع، و تم الانطلاق في تجسيد هذا المشروع عن طريق تجهيز المؤسسات التربوية بالوسائل والمعدات، ولكن المشكل الذي طرح أمام الأساتذة هو أن هذه الوسائل معقدة في تركيبها واستخدامها، مما يؤدي إلى عدم قدرة الكثير منهم على استخدامها والتحكم فيها، ويرجع ذلك بالأساس إلى عدم تكوين الأساتذة قبل توظيفهم في هذا المجال بالإضافة إلى ندرة فرص التكوين أثناء الخدمة والتطوير المهني في ميدان التكنولوجيات الحديثة .

وقد أكدت دراستنا الحالية ما توصلت إليه دراسة ميرنا حلواني (2019) حول أثر التكنولوجيا التعليمية على تطوير وتجويد التعليم في المدارس الرسمية في طرابلس ، حيث أظهرت النتائج أن الإداريون بإمكانهم الحفاظ على مركزهم التّنافسي، من خلال تطوير الكادر التّعليمي بالدّورات التّدريبية، وتأمين الوسائل والتّجهيزات الحديثة ومتابعة التّلاميذ وحثّهم على التّعليم وتشجيع الأساتذة على القيام بدورات تدريبية، وكذا المحافظة على الانضباط وجودة التّعليم، ودعت الإدارة إلى إتاحة الفرصة للأساتذة للمشاركة في الدّورات التّدريبيّة التّكنولوجيّة ليتمكّنوا من توجيه مهاراتهم وتطبيقها في خدمة التّعليم وتحقيق الجودة، وهو نفس ما أكدت عليه دراسة باسم صالح مصطفى العجرمي (2011) حول فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين ، حيث أشارت أيضا إلى فاعلية البرنامج التدريبي في احتفاظ الطلبة بالمعلومات التي اكتسبوها ، و أوصت بتوجيه انتباه القائمين على وزارة التربية والتعليم إلى ضرورة الأخذ بفكرة البرنامج وتطبيقها في كلية التربية بشتى فروعها وتخصصاتها في محافظات الجنوب من الوطن ، ليكون المادة العلمية لآلية منح الطلبة المعلمين شهادة مزاولة مهنة التدريس كما تنادي به استراتيجية إعداد المعلمين.

12-4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة والتي مفادها : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في آراء الأساتذة حول فاعلية التكوين المستمر في رفع كفاياتهم في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة تعزى لمتغيري التخصص والخبرة المهنية "

وقد أثبتت النتائج صحة الفرضية الرابعة، حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات مدرسي المواد العلمية ومتوسط درجات مدرسي المواد الأدبية لصالح مدرسي المواد العلمية ، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويمكن إرجاع هذه النتائج إلى أن وعي كل الاساتذة على اختلاف مواد التدريس والمؤهل العلمي الذي يمتلكونه بأهمية التكوين المستمر في تطوير المهارات عموما ، والمهارات المتعلقة باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة ، وقد تزايدت الدعوات لتوظيفها في الأنشطة التعليمية التعلمية لزيادة إنجاز الطلّاب وتقوية مهاراتهم الإبداعية والتقديمية، وتمكينهم من الوصول للمعلومات من أي مكان وفي أي وقت .

## خاتمة

وفي الأخير يمكننا القول أن عملية إدخال تكنولوجيا المعلومات في الصنف التربوي بات من أهم الأمور التي يجب أن تسعى من خلالها المنظومة الوطنية، بغية تحسين أداء المعلمين والمتعلمين و لرفع مستوى الأداء من جهة والتحصيل العلمي بالحصول على نتائج مرضية من جهة أخرى .

ولعل أهم صور الإدماج هو التكوين المستمر الذي يؤثر وبشكل مباشر على الجانب العملي للأستاذ ولهذا تكاثفت الجهود للتطوير من التكوين المستمر كالتجارب الدولية الرائدة في الدولية والمحلية منها، التي ارتأت منح الأستاذ والتلاميذ القدرة على الانخراط في العملية الرقمية بصورة سلسة، بهدف عصرنة الفعل البيداغوجي وتحسين أداء المعلمين العملي والعلمي، وذلك بتكوينهم من خلال تنظيم دورات تعليمية وتكوينية في مجال الانترنت واستخدام وسائل التكنولوجية .

ومن خلال هذه الدراسة خلصنا إلى أن التكوين المستمر له دور كبير في رفع كفايات المعلمين في مجال تكنولوجيات التعليم الحديثة، حيث يساهم في تطوير العملية التعليمية والتعلمية وعصرنتها وتحسين جودة التعليم ، كما يساعد في تحسين كفاءة المعلم ، وله الفضل في تحسين المخرجات التعليمية ، كما أنه يساعد على الانخراط ومواكبة الركب الحضاري.

وبالرغم من صعوبة التحكم في التكنولوجيا وآلياتها بالنسبة لمعلمي النظام الكلاسيكي القدامى إلاّ أن التكوين المستمر قد ساعد وبشكل جليّ في إدماج واندماج هذه الفئة مع المشروع الرقمي الذي يمكن من الاطلاع على كل ما هو جديد فيه، وكيفية استعمال الوسائل التعليمية بالشكل الذي يجعل من العملية التعليمية أكثر دقة وسهولة وبالتالي ضمان نجاعة عملية التخطيط الرقمي.

## التوصيات:

- على القائمين على وضع برامج إعداد المعلم النظر إلى فئة المعلمين أصحاب النظام الكلاسيكي وذلك بوضع برنامج خاص بهم لدمجهم في العملية الرقمية وتكوينهم تكنولوجيا.
- تعزيز برنامج التكوين المستمر ببرامج أخرى تتماشى وتطورات العصر الراهن.
- تكثيف دورات تكوينية تطبيقية في المجال الرقمي تمكن من الممارسة الفعلية لكل ما يتعلق بالوسائل التكنولوجية وبرامجها.
- تطبيق مشروع صفر ورقة للتخلص نهائيا من مشاكل الخلط والخطأ والاكتظاظ
- ضرورة استمرار الجهود لاسيما في مجال تنويع عروض التكوين المستمر وتحسين نوعية التأطير والتجهيزات التقنية في إطار الاستغلال العقلاني للإمكانات المتوفرة مع ترقية سياسة

الشراكة ما بين المبرمجين التقنيين وما يفرزه المجال الرقمي من مستجدات تكنولوجية والقطاع التربوي.

- مواصلة عصرنة التسيير وحوكمة المؤسسات واستعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال في التسيير البيداغوجي وتسيير الموارد البشرية.

- ضرورة توفير جميع مستلزمات البيئة التعليمية اللازمة لتنفيذ استراتيجية التعليم الالكتروني ، وتدريب الطلاب والمعلمين على استخدام الحاسوب والتدريب على توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التدريس .

## قائمة المراجع


1- أبو ربيع ، ابتسام أحمد طه (2015) : مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة لأهمية تكنولوجيا التعليم وعلاقته بمستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة ، تخصص إدارة وقيادة تربوية، جامعة الشرق الأوسط ، الأردن .

2- الخياط ، ماجد محمد(2011): أساليب البحث العلمي ، ط1 ، دار الراية للنشر، الأردن

3- الطعاني، حسن أحمد (2010) : التدريب الإداري المعاصر، ط 02، دار المسيرة، الأردن.

4- العجرمي، باسم صالح(2011): فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين . رسالة ماجستير .جامعة الأزهر- غزة.

5- بدوي ، عبد الرحمان (1997) : مناهج البحث العلمي ، ط3 ، وكالة المطبوعات ، الكويت .

6- حلواني ، ميرنا (2019) : أثر التكنولوجيا التعليمية على تطوير وتجويد التعليم في المدارس الرسمية في طرابلس / الشمال" ، بحث مشارك في مؤتمر تطوير الأنظمة التعليمية العربية المنعقد في طرابلس يومي 22 و23 مارس 2019، الجامعة اللبنانية.

7- شتوح ، زهور (2020) ، واقع تطبيق تكنولوجيا التعليم لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ظل مناهج الجيل الثاني، بين التكوين والتفعيل ، مجلة أمارات في اللغة والأدب والنقد، المجلد 4 ، العدد. 2

8- عبد الهادي، محمد فتحي (2011) : المكتبات والمعلومات: دراسات في الإعداد المهني والبيبليوغرافي والمعلومات، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.

9- عوده، سليمان عوده مراد (2014) : واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وعوائق استخدامها في التدريس لدى معلمي ومعلمات مدارس تربيه لواء الشوبك الأردن"، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، المجلد 17، العدد 1 .

10- كرخي، مجيد (2014): إدارة الموارد البشرية،ط1، دار المناهج، الأردن.

11- مجدي عزيز إبراهيم (2006): المنهج التربوي وتحديات العصر، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

12 - Axis : l'univers documentaire : dictionnaire encyclopédique, (1995), Paris, Hachette.

13 - Petit Larousse illustré, (1991), Paris, Larousse.

# واقع وعى أعضاء هيئة التدريس باستخدام التكنولوجيا فى التدريس فى جامعة حائل

# The reality of the faculty members' awareness of using technology in teaching at the University of Hail

الباحثة: د. شيماء محمد عبد العزيز

**ملخص الدراسة:**

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن واقع وعى أعضاء هيئة التدريس باستخدام التكنولوجيا الحديثة فى تدريس المقررات الدراسية المختلفة بجامعة حائل - وتشمل الوعى بـالمعوقات والمحفزات والاتجاه نحو التدريس باستخدام التكنولوجيا، ولتحقيق اهداف الدراسة أعدت الباحثة أداه تمثلت في استبانة إلكترونية ،وبعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها تم اختيار العينة عشوائيًا حيث تم ارسال الاستبانة إلكترونياً إلى أكثر من (200) عضو هيئة تدريس، وعادت(62) استبانة (17) منهم ذكور و(45) منهم إناث، وأُستخدم المنهج الوصفي ، وقد أشارت النتائج إلى أن جميع الفقرات المتعلقة بالعوامل المحفزة لاستخدام التكنولوجيا بين درجة عالية وعالية جدًا وبلغ المتوسط الحسابي للمحفزات (**3.2488**) ككل درجة عالية ؛ وأسفرت النتائج أيضاً عن أن أبرز المعوقات لاستخدام تكنولوجيا فى التدريس يتمثل في الحاجة إلى مهارات تقنية ليست ضمن برامج إعداد عضو هيئة التدريس وبلغ المتوسط الحسابي للمعوقات(**2.8726**) ككل درجة متوسطة، ، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الحوافز تعزى لأثر الجنس لصالح الذكور، وفي محور المعوقات لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس، وقدمت الدراسة بعض المقترحات التي يمكن أن تزيد فعالية استخدام التكنولوجيا في التدريس من بينها تدريب عضو هيئة التدريس على استخدام برنامج (بلاك بورد ) في التدريس ،وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة وإيجابية نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس .

الكلمات المفتاحية :

وعى - معوقات – حوافز استخدام التكنولوجيا في التدريس – عضو هيئة التدريس

Abstract:

The current study aimed to reveal the reality of the faculty members' awareness of using modern technology in teaching the various courses at the University of Hail - including awareness of obstacles and stimuli and the trend towards teaching using technology. The sample was chosen randomly, as the questionnaire was sent electronically to more than (200) faculty members, and (62) questionnaires were returned, (17) of them male and (45) of them female, and the descriptive approach was used. Technology is between high and very high and the arithmetic mean of the stimuli (3.2488) as a whole is high; The results also revealed that the most prominent obstacles to the use of technology in teaching are represented in the need for technical skills that are not within the faculty member's preparation programs, and the arithmetic average of the obstacles reached (2.8726) as a whole, a medium degree, and the study revealed statistically significant differences in the incentives axis due to the effect of Gender in favor of males, and in the axis of obstacles, there are no statistically significant differences according to the gender variable, and the study presented some proposals that could increase the effectiveness of the use of technology in teaching, including training a faculty member to use the Blackboard program in teaching, and the results of the study also showed The attitudes of the faculty members were high and positive towards the use of modern technology in teaching.

## مقدمة

يتسم العصر الحالي بالانفجار المعرفي والتكنولوجي، وانتشار التعلم باستخدام أدوات التكنولوجيا حيث تساعد المتعلم فى الحصول على المعلومات التي يحتاجها بأسرع وقت ممكن وأقل ، فالوعي بتكنولوجيا المعلومات ليس هدفا في حد ذاته وانما هو اداة ووسيلة لسرعة التعلم وتنمية الفكر وربطه بالتطبيق العملي وتكوين شخصية الطالب في التعليم الجامعي والعالي. فعمل

اعضاء هيئة التدريس داخل الكلية او الجامعة يعتمد بالدرجة الأولى على الاهتمام بتفعيل تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية ، ويمكن بلوغ ذلك بالتدريب على استراتيجيات تعلم ترتكز على الترقية بأداء الطالب والمعلم (رواء ابراهيم عيسى، عاطفة جليل صالح،2019، 207)

وهذه التطورات في ظل الثورة المعلوماتية وتكنولوجيا الاتصال تهتم بجودة الخريجين الذين يحرصون على التكيف مع المستجدات والتحديات ، مما جعل الجامعة ملزمة بمواكب هذا التطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات (عابد خليصه ، 2015، 66) وكل ما هو جديد من الأجهزة والوسائل التطبيقات وأساليب التدريس التقنية بما يعزز أهداف العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية(حليمة بنت محمد حكمي ،2020، 68) فقد أصبح من الضروري التحول إلى مجتمعات يترابط فيها ثلاثي العلم والتكنولوجيا والتنمية، لما لها من تأثيرات ايجابية على تحسين جودة العملية التعليمية ،ومما سبق يتضح أن عناصر المنظومة التعليمة تواجه العديد مي التحديات في ظل الثورة الهائلة التي حدثت في مجال المستحدثات التكنولوجية، حيث يجد العاملين في المجال التربوي أنفسهم في حاجة للبحث عن أساليب تعليمية تكنولوجية جديدة تناسب سمات التطور وتساعد المتعلم على التعلم، والتوعية بتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية وهو ما تسعى اليه الدراسة الحالية .

**مشكلة الدراسة**

لقد شهد العالم في سنواته الأخيرة تطورات متسارعة في وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، التي يمكن الافادة منها في الحصول على المعرفة من مصادر متعددة ولابد من الاشارة الى ان من اهم مهارات التدريس التي يجب ان يتمتع بها اعضاء هيئة التدريس الجامعي ظل هذا العصر هي استخدام وتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية ،لذا اصبح من الضروري دراسة مدى ما يمتلكه اعضاء هيئة التدريس الجامعي من وعي تكنولوجي يمكن من خلاله استخدام وتوظيف كافة المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.

والوعي بتكنولوجيا المعلومات اصبح طابعا مميزاً للعملية التعليمية ومن شانه ان يؤدي الى توظيف ناجح وفعال في مختلف مجالات التدريس ، (Eileen Winter, Aisling Costello, Moya O’Brien & Grainne Hickey ,2021, 2) ويرى( **S.Amutha,** 2015, 1)**S.John Kennedy** أن نجاح الممارسة الفعلية للتكنولوجيا له علاقة مباشرة بقبول وتبنى المستخدمين لها في التدريس ،فنظام التعليم الحالي يهدف إلى توعية كلا من المعلم والمتعلم بالتكنولوجيا، فالتعليم القائم على التكنولوجيا هو حاجة الساعة ،لذا كان النظر الى الجامعات كمؤسسات تعليم عالي مهيئة للوعى التكنولوجي لمواجهة الثورة المعلوماتية من أسس وتأهيل

الطلبة والاعضاء لمواكبة كل جديد بما يضمن الجودة في استخدام التكنولوجيا (وداد الجمل ، ومحمد أمين حامد القضاة ، 2017، 6)، فقد أصبحت المقررات الالكترونية هي الأكثر فاعلية في معظم المؤسسات التعليمية وبخاصة في ضوء التحديات التي فرضتها أزمة كوفيد covid19 على نظم التعليم .

ففي عصر التقدم التكنولوجي أصبح هناك العديد من الاستراتيجيات والممارسات التربوية التى تم استبدالها بالممارسات التي تعتمد على التكنولوجيا (هالة سعيد أبو العلا، إيمان شعبان أبو عرب، 2021، 26)، وتعد جامعة حائل من الجامعات السعودية ، التي أخذت على عاتقها تدريب منسوبيها من الكوادر الإدارية والكوادر الأكاديمية وذلك لتطوير مهاراتهم، ومع هذا الاهتمام فإن أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لم تستخدم ملفات الإنجاز بالشكل المطلوب ( عيد بن جايز الشمري ،و محمود إبراهيم عبد العزيز، هيثم عبد المجيد محمد ، 2017، 34) وهذا ما يرجع إلى أن توظيف التكنولوجيا فى العملية التعليمية لا زال يواجه بعض المعوقات التى تعود إلى الوقت والجهد الكبير الذي تستغرقه عملية إنتاج البرامج التعليمية متعددة الوسائط. (حفيظي منيب ، 2014 ، 2)،وهذا دعا الجامعات السعودية الى الاهتمام بتحديث مناهجها وخططها الأكاديمية وما يلزمه من تطوير في قدرات أعضاء هيئة التدريس في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (رقية قشقرى وآخرون ،2004) ، حيث يلاحظ أن هناك عدد لا بأس به من أعضاء هيئة التدريس يقاوم التغيير ، فقد لاحظت الباحثة من خلال خبرتها بالتدريس وبحكم طبيعة عملها ،أن هناك قصور كبير في استخدام التكنولوجيا في التعليم والتدريس وبناء على ما تقدم فقد اقتضت الحاجة الى اجراء هذه الدراسة التي تمحورت مشكلتها في تعرف واقع وعى أعضاء هيئة التدريس باستخدام التكنولوجيا في التدريس واثر كل من (الجنس ، والقسم، والرتبة العلمية) في اتجاهاتهم مع توضيح المعوقات والمحفزات. ويتم ذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية :

**أسئلة الدراسة:**

1- ما واقع وعى أعضاء هيئة التدريس بحوافز استخدام التكنولوجيا في التدريس من وجهة نظرهم بجامعة حائل؟
2- ما واقع وعى أعضاء هيئة التدريس بمعوقات استخدام التكنولوجيا في التدريس من وجهة نظرهم بجامعة حائل؟
3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس من وجهة نظرهم؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف التكنولوجيا في التدريس بجامعة حائل من وجهة نظرهم، تعزى إلى متغيرات كل من (الجنس، والرتبة العلمية)؟

**أهداف الدراسة:**

هدفت الدراسة التالية إلى التعرف على:

1- واقع وعى أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل بحوافز استخدام التكنولوجيا في التدريس من وجهة نظرهم.
2- واقع وعى أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل بمعوقات استخدام التكنولوجيا في التدريس من وجهة نظرهم.
3- اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس من وجهة نظرهم.
4- تأثير الجنس والرتبة العلمية على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس.

**أهمية الدراسة:**

والدراسة الحالية حاولت ابراز ما يلى:

1- تحديد معوقات التدريس باستخدام التكنولوجيا لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل، الأمر الذي يساعد في اتخاذ القرارات التي تعمل على تلافى تلك العوائق والصعوبات في التدريس الجامعي.
2- تمييز حوافز استخدام التكنولوجيا لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل والعمل على تفعيلها وتطويرها.
3- تقديم توصيات ومقترحات قد تسهم في تطوير منظومة التدريس الجامعي.

**حدود الدراسة:**

تنقسم حدود الدراسة إلى حدود موضوعية، مكانية، زمنية، وبشرية على النحو التالي:

**الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على معرفة معوقات التدريس باستخدام التكنولوجيا لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل من وجهة نظرهم، وكذلك معرفة ما إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الاستجابات تعزى لمتغيرات الدراسة.

**الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في جامعة حائل في مدينة حائل.

**الحدود الزمانية:** تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي1440 /1441 هـ.

**الحدود البشرية:** وتتمثل في أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل (معيد – محاضر – أستاذ مساعد- أستاذ مشارك- أستاذ).

**مصطلحات الدراسة:**

**الوعي**: ويعرفه(صادق عبيس الشافعي ، وعلى تركي الفتلاوي ، 2017، ص 961) بأنه مدى معرفة وتقدير وتوظيف أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للعلوم الإنسانية للتكنولوجيا في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة )، ونعنى بالوعى التكنولوجي **Mona Mohsenishad,Somaye Shirani&Javad Kia Heirati (2020),26** انه الوعي بتقنيات القياس، من خلال مجموعة من المقاييس مصممة لتحديد الأنشطة المتعلقة بتطور التكنولوجيا مع الوقت، وتعرفه الدراسة الحالية بانه: المعرفة بلغة التكنولوجيا مع امتلاك المهارات التطبيقية لأعضاء هيئة التدريس

**تكنولوجيا التدريس:** وبالنسبة لمجال التربية فعرفتها(هند بنت عبد الله بن السيد الهاشمية، 2014،85) بأنها :علم تطبيق المعرفة، وتوظيفها في قضايا التربية، وتتضمن عمليات: التخطيط، والتنفيذ للنظم التعليمية، والمناهج، والتدريس، والتقويم والتعامل مع الطلاب وتعرفها ( حنان صالح الحربي ، 2020، 271 ) بأنها ذلك البناء المعرفي المنظم من البحوث والنظريات والممارسات الخاصة بعمليات التعليم ومصادر التعلم، وتطويرها (إنتاج وتقويم)، واستخدامها أو إدارتها، وتقويمها، **وتعرفها الدراسة الحالية** إجرائياً بأنها: كل أداه وجهاز أو برنامج أو وسيلة تكنولوجية تستخدم داخل قاعة المحاضرات من قبل الأستاذ الجامعي من أجل مساعدته في تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، بطريقة شيقة وتسهل عملية التعليم والتعلم.

**عضو هيئة التدريس:** وتعرفه (ندى محمد عبدالعزيز الجاسر، 2018 ،103 ) بأنهم الأساتذة والأساتذة المشاركون والأساتذة المساعدون والمحاضرون ، **وتعرفه الدراسة الحالية** : الشخص الحاصل على الرتب العلمية من ماجستير أو دكتوراه أو الذي يزاول مهنة التدريس.

**الاتجاه**: **ويعرفه** ( ولاء أحمد محمد الشعيبات،2019،ص55) بانه جملة من الآراء والتصورات والمعتقدات ومشاعر أعضاء هيئة التدريس في كلية الشوبك الجامعية قد يعزى لمتغير الجنس

والخبرة أو طريقة التعليم تؤثر تأثيراً موجها في استجابات أعضاء هيئة التدريس على مقياس الاتجاهات لقياس اتجاهاتهم نحو استخدام تكنولوجيا التعليم لتسهيل العملية التعليمية والمواقف المرتبطة بها من خلال إجابتهم سلبا أو إيجابا، وتعرفه **الدراسة الحالية** بأنه مدى إقبال أعضاء هيئة التدريس على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس، وموقفهم منه ويقاس من خلال الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة في ضوء استجابتهم لفقرات مقياس الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس.

**المعوقات:** وعرفتها (رواء ابراهيم عيسى ، عاطفة جليل صالح، 2019،209) هي مجموعة من الموانع والمشكلات التي تضمنتها أداة البحث، والتي قد تحول دون استخدام المدرس للتقنيات التعليمية في قاعة المحاضرات، **وتعرفها الدراسة الحالية إجرائياً** بأنها مجموعة العوامل والمؤثرات التي تؤثر في تحقيق الأهداف المرجوة من أنظمة وتقنيات التعليم الإلكتروني للاستفادة القصوى منها في خدمة العملية التعليمية.

**الحوافز**: وعرفها (عبد الرحمن بن على العثمان وأحمد بن زايد ال سعد ،2017)، بأنها مجموعة من العوامل والمؤثرات والدوافع التي تشجع وتساعد عضو هيئة التدريس على استخدام أنظمة وتقنيات التعلم الإلكتروني التي توفرها جامعة الملك سعود، **وتعرفها الدراسة الحالية بأنها**: ما يمكن عضو هيئة تدريس من إمكانيات وأجهزه وأدوات ومعينات وعوامل مشجعه تساعده على استخدام تكنولوجيا في التدريس بفاعلية وكفاءة.

**الإطار النظري والدراسات السابقة:**

**أولاً: الوعي التكنولوجي:**

يعرف الوعي التكنولوجي بأنه العمل على إيجاد عوامل تسهم في تنمية المقدرة على التعامل والفهم والإدراك للتكنولوجيا من قبل الجامعات واثره في زيادة الوعي التكنولوجي للخريجين في سوق العمل واستقبال التكنولوجيا الحديثة بطرق علمية_منظمة (وداد الجمل ، ومحمد أمين حامد القضاة،2017، 7-8)،كما عرف كلا من(صادق عبيس الشافعي، وعلى تركي الفتلاوي،2017، 961) الوعي التكنولوجي بانه القدرة على معرفة وفهم وتقبل توظيف واستخدام التكنولوجيا في التعليم من اجل تحسين وتطوير العملية التعليمية ويعد الوعي بتكنولوجيا المعلومات اداة ووسيلة لسرعة الوصول الى الهدف الحقيقي من تطوير التعلم وتنمية الفكر ، (خلود لايذ عبد الكريم ، 2012 ، 542)،فالوعي بالمصادر او المستحدثات القائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يمكن تنميته لدى الفرد بمعرفة مصادرها بالمكتبات والاستفادة منها بالإضافة الى استخدام كلا من

المحاضرات، و الندوات والمؤتمرات ولوحات الإعلانات والعروض التوضيحية والجولات: (Eruvwe,2020,158)، ويقوم الوعى التكنولوجي على فهم الطبيعة الأساسية للتكنولوجيا ،من خلال الوعى :(1) بمفهوم التكنولوجيا؛ (2)الإطار المعرفي المنظومي للتكنولوجيا ؛و(3) منهجية قياس التقدم التكنولوجي على المستوى الوطني(R.J. van Wyk ,2020 , 1 )

وتمر التكنولوجيا بمراحل تطوير تتضمن هذه المراحل الاختراع والابتكار ثم الانتشار، وتهتم مقاييس الوعى بصفة عامة بتحديد المؤشرات القابلة للقياس التي تركز على العوامل الرئيسية لعملية التطويرو تشمل الوعي بالبحث والتطوير ،والوعي باحتياجات سوق العمل التكنولوجية والوعي العام بتكنولوجيا المعلومات Mona Mohsenishad,Somaye Shirani&Javad Kia Heirati (2020),25 ،ولما كانت الفئة التي تستخدم الوسائط التكنولوجية في التدريس والتعليم هم أعضاء هيئة التدريس والمعلمين والطلبة كان لابد من وجود تثقيف ونشر الوعى من خلالها وعنها في المؤسسات التربوية .

ولقد غيرت التكنولوجيا الجديدة من طرق التدريس، حيث لم يعد الحضور الشخصي ضروريا للتواصل مع مرسلي أو مستقبلي المعلومات المتعلقة بالأنشطة التربوية، التعليمية والبحثية. كما تغيرت طريقة تعاملنا مع مواد هذه الأنشطة استقبالا، ومعالجة، تغيراً بالاتجاه الايجابي ولا احد يمكنه إنكار اثر التكنولوجيا المعلوماتية على العمليات التعليمية. ولكننا لا يمكن أن نجعلها تتوقف على الجانب الكمي (عدد الحواسيب والشبكات المدخلة) لأن الأهم فيم تستعمل وكيف تستعمل (نور الدين زمام، وصباح سليماني، 2013، 167)، كما يمكن تحقيق هذا الوعي من خلال التدريب على استخدام البرامج التطبيقية للجوال والكمبيوتر في الفصول الدراسية ومناقشة نقاطها الإيجابية والسلبية. ومما سبق نتوصل الى ان هناك علاقة بين الوعي التكنولوجي لدى أعضاء هيئة التدريس وتحديات الثورة المعلوماتية داخل المؤسسات التربوية بصفة عامة، والجامعات بصفة خاصة لأنها تعني بتخريج افراد قادرة على المساهمة في التنمية المستدامة والتطور واعداد الخطط المستقبلية لمواجهة إي تحديات او صعوبات او تطورات وسيكون هذا الوعي التكنولوجي هو سلاحهم.

**ثانياً: تكنولوجيا التعليم:**

ويعرف (صادق عبيس الشافعي، وعلى تركي الفتلاوي ، 2017، 961 )التكنولوجيا بانها كافة المواد والأدوات والأجهزة التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للعلوم الإنسانية من اجل تحسين عملية التعليم والتعلم، أما التكنولوجيا في مجال التعليم فهى جميع وسائل الاتصال

من أجهزة وبرمجيات تعليمية التي يستخدمها مدرسو اللغة العربية في تدريسهم الصفي(نصرت جياد زيدان،2015، 6)، كما عرف كلا من (رواء براهيم عيسى، عاطفة جليل صالح،2019، 210) تكنولوجيا التعليم بانها كل برنامج أو جهاز أو وسيلة تكنولوجية تستخدم داخل قاعة المحاضرات من قبل الأستاذ الجامعي من أجل مساعدته في تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، بطريقة شيقة و تسهيل عملية التعليم والتعلم، لتحقيق اهدافها بكفاءة وفاعلية". وهى كوسائل تعليمية وتقنيات فتمثل لأسس النظرية العلمية المترجمة بصورة إلكترونية حديثة، وأنظمة متنوعة يستخدمها المعلمون والمعلمات في المرحلة المتوسطة من أجل تسهيل عملية التعليم والتعلم(أحمد كياد الخالدي بندر منشد الظفيري محمد هزاع الشمري، 2021، 5).لذا فإن تكنولوجيا التعليم أكبر من مجرد وسيلة تعلم أو جهاز أو أداة أو أسلوب أو نظام؛ لأنها تحتوي على كل هذا، فالمستحدثات التكنولوجية تهتم بكل جديد أو مستجد في الأجهزة والمواد التعليمية، ونظريات عملها، وطرق تصميمها وإنتاجها واستخدامها لدعم منظومة التعليم من أجل رفع كفاءة النظم التعليمية (السبيعي،2020م،330)،وعموما يمكن القول بأن مفهوم تكنولوجيا التعليم(أحمد محمد سالم ، 2010 ، 284-285) في تطوره قد مر بأربع مراحل أساسية هي: مرحلة حركة التعليم البصري ثم حركة التعليم السمعي البصري وتعتمد على فكرة التعلم عن طريق الحواس ( التعليم المرئي أو السمعي)، والمرحلة الثانية استخدمت الوسيلة التعليمية كمعين للتدريس حيث تكون طرق التدريس هي الأساس والوسائل هي المعينة لها حتى تسهل وتيسر عملية التعلم، أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة الاتصالات، والاتصال هو العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح عامة ومتوافرة وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين وتتكون عملية الاتصال من (مرسل ورسالة ومستقبل ووسيلة نقل الرسالة والتغذية الراجعة)، في حين المرحلة الرابعة هي مرحلة المنظومات، فالنظام هو مجموعة من العناصر المتداخلة والمتفاعلة التي تعمل معا لتحقيق هدف معين، ثم تفريد التعليم ونظرية المعلومات .

ووضح " تشارل ز هوبان ( haubane Charles) "عناصر تكنولوجيا التعليم بقوله :
"إن تكنولوجيا التعليم عبارة عن تنظيم متكامل يضم العناصر التالية: الإنسان، الآلة، الأفكار والآراء، أساليب العمل، والإدارة، بحيث تعمل جميعا داخل إطار واحد " الإنسان هو العنصر المهم في العمل وهذا ما يوضحه الرسم التالي:( نور الدين زمام،و صباح سليماني ، 2013 ، 167)

**مكونات تكنولوجيا المعلومات كما يراها هوبان**

لاحظ أن هذه التعريفات تركز على أن التكنولوجيا هي المعرفة العلمية المنظمة التي سخرها الإنسان لخدمته وتطويع الطبيعة حفاظا على استمراره ووجوده، وبالتالي هي تتجاوز المبتكرات العلمية والوسائل المادية كالألة مثلا، إلى الإدارة بشكل عام لتصبح مختلف المبتكرات وسائل لا أهداف في حد ذاتها. خاصة إذا ارتبط الأمر بالمجال التربوي، وهو ما سيتم التطرق إليه، فتكنولوجيا التعليم عمليات تعنى بالنظام التعليمي بجميع عناصره تؤثر وتتأثر بالتكنولوجيا بهدف تحسين وتطوير النظام التعليمي والاستفادة القصوى من إمكاناتها بكل أنواعها.

**أهمية التكنولوجيا في مجال التعليم:**

استخدام تكنولوجيا التعليم في التعليم يساعد على تسهيل العملية التعليمية التعلمية، واستخدامها أثناء الدرس بما يوفر الوقت والجهد، ويحفز الطلبة على الإبداع والتعلم، فهي وسائل وطرق تثير الطلبة للتعلم بسهولة ويسر(ولاء أحمد محمد الشعيبات، 2017، 58 )، ولقد تطور مجال استخدام التكنولوجيا الرقمية كجزء مهم في جميع جوانب حياتنا اليومية، الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتعليمية ،ويمكن ابراز أهمية التكنولوجيا في مجال التعليم من خلال ( حامد سعيد جابر ،و صلاح عيسى الثويني ، وغيداء محمد العيار ، 2020 ، 181):

1- تلعب التكنولوجيا دور المرشد الذي يساعد المعلم في توجيه المادة العلمية للطالب. فالتكنولوجيا تستطيع أن تغير شكل تقديم الدروس للطالب على نحو يعطي فرصة أكبر وأسهل في الفهم والتعلم.

2 - إن وسيلة تعليمية حديثة كالحاسب الآلي يكون محط أنظار الطلبة لاستخدامه في مجال التعليم واتخاذه كمرشد أو معلم إلكتروني مساعد يرشدهم ببرامجه المتنوعة ووظائفه المختلفة وهو آلة الكترونية تعمل طبقا لمجموعة تعليمات معينة لها القدرة على استقبال المعلومات وتخزينها ومعالجتها من خلال مجموعة أوامر.

3 - في مجال البحث وتبادل المعلومات من خلال هذه الأنشطة.

4 - توفر التكنولوجيا مصدراً غزيراً من المعلومات التي يحتاج لها المعلم والطالب على حد سواء.

5- التكنولوجيا كمصدر للتخاطب فتحت فرعا واسعا أصبح فيه المعلم والطالب في اتصال متواصل عن طريق التحدث عبر شبكة الإنترنت.

**أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي:**

تساعد على تحقيق الأهداف التدريسية، وتشويق الطلبة وتقريب موضوع الدرس إلى مستوى إدراكهم وتحسين عملية التعليم. ويعتبر الحاسب الآلي والأنترنت بتطبيقاتهما المتعددة من أبرز أدوات التكنولوجيا الحديثة حيث يوفر الأنترنت في العملية التعليمية ميزات منها تبادل الرسائل الإلكترونية (E-mail) بين المعلم والمتعلم بطريقة سريعة، كما يوفر للمتعلم معلومات متنوعة وحديثة بطرق تفوق وسائل الاتصال الأخرى (أدم الأمين عبد القادر، 2017 ، 298) ، وإضافة إلى ذلك هناك مبررات كثيرة ومتنوعة لاستخدام تكنولوجيا التعليم، ومنها على سبيل الذكر لا الحصر: خلق البيئة التعليمية المشجعة التي تزيد نشاط المتعلمين بكافة فئاتهم الضعيفة والمتميزة وإشباع حاجاتهم، مع وجود ظروف طارئة تحتم التكيف معها كما في ظل جائحة كورونا( أحمد كياد الخالدي، بندر منشد الظفيري ،ومحمد هزاع الشمري،2021 ، 7-8)، ومن وظائف التكنولوجيا في التعليم (أحمد محمد سالم، 2010، 307-308): تقديم المعلومات وعرضها بما يتناسب وطريقة التدريس، فلها وظيفة توجيهية تسهم في توجيه المتعلمين في شكلين أساسيين فكري وجسدي، اما وظيفتها التنظيمية تعمل على اختصار الزمن وتوفير الجهد على المعلم وكذلك التكلفة المادية.

**الصعوبات التي تعوق التكنولوجيا في التدريس:**

هناك الكثير من العوائق التي تحد من الانسجام الفعال للتكنولوجيا الحديثة والعملية التعليمية، منها ما هو تقني ومنه ما هو مرتبط بالعنصر البشري( الزهرة بلعليا ،وأمينة نبيح ،،2021 -168 169) كعدم ملائمة تصميم الحجرات الدراسية وتجهيزاتها وإمكانياتها للاستخدام الفعال للمواد والأجهزة السمعية والبصرية و نقص أجهزة ووسائل التكنولوجيا الحديثة لذا سنعمل على تقديم أهمها فيما يلي ( أبو القاسم محمود أبو ستالة، 2021، 86) :

1- عدم كفاية مهارات وكفاءات أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع الوسائل الإلكترونية الحديثة
2- نقص المعرفة بتصميم وتطوير المادة التعليمية لتتلاءم مع استخدام عبر الوسائل الإلكترونية الحديثة
3- صعوبة التجديد والتغيير في نمط التدريس من التقليدي إلى الإلكتروني

4- صعوبة توفير ملاحظات شفهية تساعد على تفهم الطالب للمادة التعليمية

5- عدم توافر خدمة الإنترنت لدى البعض في البيت

مما سبق نستنتج أن استخدام التكنولوجيا في التدريس يتيح بيئة مشوقة وخصوصاً التكنولوجيا الحديثة للتعليم والتعلم من جانب المتعلم الأمر الذي يزيد من فعالية عملية التعلم.

**الدراسات السابقة:**

و تستعرض الباحثة في هذا الجزء الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية ، التي أسهمت في تنمية الخلفية المعرفية حول بعض الجوانب الأساسية في الدراسة ، مستعرضة لمنهج الدراسة ، وأهم ما توصلت إليه من نتائج ، وإبراز موقع الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة ، وهي على النحو التالي:

دراسة هند بنت عبدالله بن السيد الهاشمية (2014 ) هدفت الى تحديد واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم التطبيقية التكنولوجيا الحديثة كمساعد في تدريس مقرر مهارات اللغة العربية؛ وأعدت الباحثة أداتين، تمثلت الأداة الأولى في استبانة، بينما كانت الأداة الثانية عبارة عن مقياس الاتجاه وقامت بتطبيقهما على أفراد عينة الدراسة، وبلغ عددها( 21 )عضوا ،وأظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون التكنولوجيا الحديثة بدرجة مرتفعة في تنظيم أمور التدريس، مثل :تسليم المقرر الإلكتروني للطلبة، وادخال درجات، كما كشفت عن بعض المعوقات التي يمكن أن تقلل من استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس من وجهة نظرهم من أهمها الصعوبة في استخدام برنامج( بلاك بورد )المتوفر بالكلية في التدريس، وأظهرت النتائج أيضا أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة وايجابية نحو استخدام التكنولوجيا، وقد هدفت دراسة دعاء أحمد الحسبان ،( 2014 )إلى تعرف واقع ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الأميرة عالية الجامعية لأساليب التدريس الفعالة لتقنيات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، و قامت بتصميم استبانة ،وقد طبقت الدراسة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس العاملين في الكلية وذلك في العام الجامعي 2013/2012م، ودلت النتائج على أن معدل الاستخدام العام لتقنيات المعلومات والاتصالات لدى أعضاء هيئة التدريس في العملية التعليمية يعد منخفضا نسبيا، وعدد قليل منهم قد سبق لهم الالتحاق بدورات تدريبية في هذا المجال وخرجت بتوصيات منها توظيف التقنية في التعليم يعد هدفا ذا قيمة للمؤسسة الأكاديمية، فإنه يجب على الإدارة العليا أن تدرك هذا جيدا لإحداث التغيير المطلوب ، إلا أن دراسة (Abdelhak Ahandar 2021) هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام وسائل الاتصالات وتكنولوجيا

المعلومات فى التدريس بالجامعات المغربية من وجهة نظر أساتذة الجامعة، خاصة في ظل الظروف غير المواتية للتعليم. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي على عينة مكونة من 140 أستاذا جامعيا ينتمون إلى أربعة أقسام جامعية فى المغرب خلال العام الدراسي 2021-2022 ،وكان من ابرز النتائج "استخدام أعضاء برامج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كان بدرجة أقل من المتوسط، كما عانى الأعضاء من استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى التعليم العالي. ومن ابرز توصياتها الاستثمار الأمثل لوسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، باعتبارها أدوات يمكن أن تساهم في رفع جودة التعليم والتعلم، ولقد جاءت دراسة( غرزولي إيمان ، 2019 )لإلقاء الضوء على أهم تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي في الجزائر وأهم المعوقات التي تعرقل ذلك، وقد تم الاعتماد على الاستبيان كأداة أساسية في جمع المعلومات وتطبيقه على عينة مكونة من 384 أستاذا جامعيا، وقد كشفت نتائج الدراسة تأثر عملية إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي في الجزائر بعدة معوقات أهمها تكنولوجية والمرتبطة بالمعدات، والبرمجيات والشبكات و الدعم التقني، و قلة الوقت، والمعوقات التنظيمية، كعدم إدراج التكنولوجيا في الأهداف العامة للجامعات، وانعدام برامج التدريب في مجال استخدام التكنولوجيا والجهل بالفوائد المنجرة من تطبيق هذه التكنولوجيا، وهدفت دراسة (ولاء أحمد محمد الشعيبات،2019) إلى تقص اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في كلية الشوبك الجامعية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم لتسهيل العملية التعليمية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واعدت استبانة لتقص اتجاهاتهم، وأظهرت النتائج أن اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تكنولوجيا التعليم لتسهيل العملية التعليمية كانت إيجابية ، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (78.3 )بنسبة بلغت (6.75)% ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، طريقة التعليم.)

التعقيب على الدراسات السابقة: وجدت الباحثة أن معظم الدراسات السابقة التي تم استعراضها استقصت واقع استخدام التكنولوجيا في التعليم والتدريس من حيث المعوقات فقط مثل دراسة ( إيمان غرزولي ، 2019 ) وأخرى من حيث المحفزات فقط مثل دراسة (**هند بنت عبدالله بن السيد الهاشمية**، 2014 ) أو من حيث الاتجاه فقط مثل دراسة (ولاء أحمد محمد الشعيبات،2019) بينما سعت الدراسة الحالية لتعرف درجة وعى أعضاء هيئة التدريس باستخدام التكنولوجيا من وجهة نظرهم وشمل الوعى هنا الثلاث جوانب المحفزات والمعوقات واتجاهاتهم نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس، الأمر الذي يعطي موضوعية لنتائج الدراسة كونها تناولت الوعى التكنولوجي بصورة شمولية من حيث الحوافز والمعوقات كما نها تناولتها من حيث الجنس

والقسم والمرتبة العلمية، بينما تختلف الدراسة مع دراسة( صادق عبيس الشافعي ، وعلى تركي الفتلاوي ، 2017) حيث تناولت الوعى التكنولوجي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للعلوم الإنسانية للتكنولوجيا في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة.

**منهج وإجراءات الدراسة:**

**منهج الدراسة وأدواتها:**

تناولت الباحثة إيضاحاً لمنهج الدراسة وأهم الخطوات التي اتبعتها الباحثة لتنفيذ دراستها الميدانية، والأساليب الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في تحليل بيانات الدراسة وكانت على النحو التالي :

**منهج الدراسة**: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، لأنه يناسب مشكلة الدراسة، وهو الذي يتبع خطوات منهجية محددة تقوم على ملاحظة، ووصف واستقصاء ظاهرة أو عدة ظواهر تربوية كما هي في الواقع، والذي يعرفه (قنديلى،2008، ص 129) بأنه " وصف الظاهرة التي يراد دراستها وجمع أوصاف ومعلومات عنها وهو أسلوب يعتمد على دراسة الواقع ويهتم بوصفه وصفا دقيقا، ويعبر عنه تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا"

**مجتمع الدراسة وعينتها:**

وتكون من أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل ذكوراً وإناثاً خلال الفصل الدراسي الثاني 1441/1440 من مختلف التخصصات إذ تم اختيار العينة عشوائياً، بإرسال الاستبانة إلكترونياً إلى جميع أفراد العينة وكان عدد الذين استجابوا (62)، وتم جمعها الكترونيا.

**خصائص مفردات عينة الدراسة:**

تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات متمثلة في (الدرجة العلمية ونوع الجنس والقسم)، وفى ضوء هذه المتغيرات يمكن تحديد خصائص عينة الدراسة على النحو التالي:

**نتائج الدراسة وتفسيراتها:**

**جدول رقم (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس جدول توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للجنس**

| الجنس | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| ذكر | 17 | %27.412 |
| أنثى | 45 | %72.581 |
| المجموع | 62 | %100 |

يتضح من الجدول السابق (1) الخاص بتوزيع أفراد عينة الدراسة أنها متقاربة التوزيع وفقاً لمتغير الجنس وبلغ عدد الإناث (45) وهم بالمرتبة الأولى بنسبة (72.581%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة وأفراد الذكور عددهم (17) ويحتلون المرتبة الثانية بنسبة (27.412%) من إجمالي أفراد العينة.

**جدول رقم (2): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الدرجة العلمية**

| م | المرتبة العلمية | العدد | النسبة |
|---|---|---|---|
| 1 | استاذ مشارك | 8 | 12.9% |
| 2 | استاذ مساعد | 31 | 50% |
| 3 | أستاذ | 2 | 3.2% |
| 4 | محاضر | 17 | 227.4% |
| 5 | معيد | 4 | 26.45% |
| | المجموع | 62 | %100 |

يتضح من الجدول السابق (2) الخاص بمتغير الدرجة العلمية أن (50%) من أفراد عينة الدراسة درجتهن العلمية أستاذ مساعد ، كما وجد أن (27.42%) درجتهن العلمية محاضر ،وهذه النتيجة تدل على ارتفاع الدرجات العلمية بين أفراد عينة الدراسة، في حين أن (8) درجتهم العلمية "أستاذ مشارك" وهم يأتون في المرتبة الثالثة حيث بلغت نسبتهم (12.9%) بينما نسبة الأستاذ (3.23%) ونسبة المعيد (6.45%) فكانت مما يخدم أهداف الدراسة وذلك للحصول على استجابات دقيقة وعلمية حول مشكلة الدراسة، مما يساعد فى التوصل إلى أفضل التوصيات والمقترحات .

**جدول رقم (3): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير القسم**

| م | القسم | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 1 | Computer science | 3 | 4.84 |
| 2 | Nursing Administration | 1 | 1.613 |
| 3 | Oral znd maxillofacial surgery | 1 | 1.613 |
| 4 | Physics | 2 | 3.23 |
| 5 | ادارة اعمال | 1 | 1.613 |
| 6 | ادارة المشاريع | 1 | 1.613 |
| 7 | التربية | 29 | 46.78 |
| 8 | الثقافة الإسلامية | 1 | 1.613 |
| 9 | العلوم الاجتماعية | 5 | 8.065 |

| م | القسم | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| 10 | الفقه واصوله | 3 | 4.84 |
| 11 | اللغة العربية | 2 | 3.23 |
| 12 | المختبرات الطبية | 1 | 1.613 |
| 13 | الفروع | 3 | 4.84 |
| 14 | تمريض باطني وجراحي | 1 | 1.613 |
| 15 | رياض الأطفال | 1 | 1.613 |
| 16 | طب الأطفال | 1 | 1.613 |
| 17 | علوم الرياضة والنشاط البدني | 1 | 1.613 |
| 18 | علوم حاسب | 1 | 1.613 |
| 19 | مهارات تطوير الذات. السنة التحضيرية | 3 | 4.84 |
| 20 | نظم معلومات الإدارية | 1 | 1.613 |

يظهر الجدول (3) السابق أن أعلى نسبة هي (46.8) من أفراد عينة الدراسة تابعه لكلية التربية، كما وجد أن (8.06) من إجمالي أفراد عينة الدراسة تابعه لكلية العلوم الاجتماعية، وهذه النتيجة تدل على ارتفاع نسبة الكليات الأدبية المشاركة.

**أداة الدراسة:**

استخدمت في الدراسة استبانة لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة باعتبارها أنسب أدوات البحث العلمي التي تتفق مع الدراسة وتحقيق أهدافها لجمع المعلومات والاستفسارات التي يسعى اليها البحث (محمد سرحان على المحمودي ،2019، 126)، وتعتبر الاستبانة إحدى الطرق الشائعة للحصول على الحقائق وجمع البيانات، وعلى ذلك فقد تم التوصل إلى أن الاستبانة الأنسب لهذه الدراسة.

**بناء أداة الدراسة:**

تم إعداد أداة الدراسة بعد الاطلاع على المراجع والدراسات السابقة وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزئين هما:

**الجزء الأول البيانات الأولية**: يتعلق هذا الجزء بالمتغيرات المستقلة للدراسة وهي ذات أهمية للتعرف على خصائص عينة الدراسة والوقوف على مدى تأثرها على نتائج الدراسة، ومنها يتم تحديد متغيرات الدراسة وهي كما يلي (الدرجة العلمية، الجنس، القسم).

**الجزء الثاني من الاستبانة**: أسئلة مغلقة تكون الجزء الثاني من الاستبانة من ثلاث محاور هي:

**المحور الأول**: واقع الوعي بحوافز التكنولوجيا في التدريس، ويشتمل هذا المحور على (7) عبارات.

**المحور الثاني**: واقع الوعي بالمعوقات أو الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدام التكنولوجيا في التدريس وتشتمل على عدد (10) عبارات

**المحور الثالث**: الاتجاه لأعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا فى التدريس، ويشتمل هذا المحور على (9) عبارات.

تبنت الباحثة في إعداد المحاور الشكل المغلق الذى يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد استخدمت طريقة ليكارت ذات التدرج الرباعي حيث تم منحي (موافق بشدة) أربع درجات، بينما تم منح الإجابة على (موافق) ثلاث درجات، في حين تم منح الإجابة على (غير موافق) درجتان كما تم منح الإجابة على (غير موافق بشدة) درجة واحدة.

**صدق أداة الدراسة (Validity):**

قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

**أولاً: الصدق الظاهري (الخارجي) للأداة (Face Validity):**

يبحث هذا النوع من الصدق في التحقق من أداة الدراسة المقياس أو الاستبانة تقيس ما صممت لقياسه فعلاً، وذلك بعرضها على مجموعه من الخبراء والمحكمين في المجال الذي تنتمى إليه هذه الأداة وهم مجموعة من الأساتذة الجامعيين وكان عددهم عشرة أعضاء، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفى ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر، واعتمدت (26) فقرة، وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية .

**ثانياً: صدق الاتساق الداخلي للأداة (الصدق البنائي):**

قامت الباحثة بتطبيقها ميدانيا على عينة استطلاعية، وتم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ومن ثم قامت بحساب معامل الارتباط بيرسون" Correlation Pearson" لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

1- **صدق الاتساق الداخلي للمحور الأول الخاص بالحوافز لاستخدام التكنولوجيا:**

**جدول رقم (4) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الأول للمحور الخاص بالحوافز لاستخدام التكنولوجيا فى التدريس بالدرجة الكلية**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط بالمحور | مستوى الدلالة | رقم الفقرة | معامل الارتباط بالمحور | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| 12 | 0.962 | دالة عند0.01 | 18 | 0.991 | دالة عند0.01 |
| 14 | 0.991 | دالة عند0.01 | 23 | 0.957 | دالة عند0.01 |
| 15 | 0.991 | دالة عند0.01 | 26 | 0.964 | دالة عند0.01 |
| 17 | 0.991 | دالة عند0.01 | | | |

يتضح من الجدول رقم (4) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور الأول المحفزات نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس تراوحت ما بين (0.957) للعبارة رقم 23 إلى (0.964) للعبارة رقم 26 ، وجميعها قيم موجبة ودالة احصائيا عند مستوى دلالة ما بين (0.01) مما يعنى وجود درجة اتساق داخلي عالية وارتباط المحور بفقراته من الصدق لفقرات القياس.

**2- صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني المعوقات لاستخدام التكنولوجيا:**

**جدول رقم (5) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الثاني واقع وعى أعضاء هيئة التدريس بمعوقات استخدام التكنولوجيا في التدريس بالدرجة الكلية للمحور**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط بالمحور | مستوى الدلالة | رقم الفقرة | معامل الارتباط بالمحور | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| 3 | 0.928 | دالة عند0.01 | 10 | 0.906 | دالة عند0.01 |
| 4 | 0.972 | دالة عند0.01 | 19 | 0.578 | دالة عند0.01 |
| 5 | 0.817 | دالة عند0.01 | 20 | 0.728 | دالة عند0.05 |
| 6 | 0.817 | دالة عند0.01 | 21 | 0.950 | دالة عند0.01 |
| 8 | 0.957 | دالة عند0.01 | 22 | 0.849 | دالة عند0.01 |

يتضح من الجدول رقم (5) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور الثاني المعوقات نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس تراوحت ما بين (0.728) للعبارة رقم 20إلى (0.972) للعبارة رقم 4 ، وجميعها قيم موجبة ودالة احصائيا عند مستوى دلالة ما بين (0.01) و (0.05) مما يعنى وجود درجة اتساق داخلي عالية وارتباط المحور بفقراته .

**2- صدق الاتساق الداخلي للمحور الثالث اتجاه أعضاء هيئة التدريس لاستخدام التكنولوجيا:**

**جدول رقم (6) معاملات الارتباط بين درجه كل فقرة من فقرات المحور الثالث اتجاه أعضاء هيئة التدريس لاستخدام التكنولوجيا بالدرجة الكلية للمحور**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط بالمحور | مستوى الدلالة | رقم الفقرة | معامل الارتباط بالمحور | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.900 | دالة عند0.01 | 13 | 0.930 | دالة عند0.01 |
| 2 | 0.724 | دالة عند0.05 | 16 | 0.727 | دالة عند0.05 |
| 7 | 0.735 | دالة عند0.05 | 24 | 0.722 | دالة عند0.05 |
| 9 | 0.761 | دالة عند0.05 | 25 | 0.944 | دالة عند0.01 |
| 11 | 0.931 | دالة عند0.01 | | | |

يتضح من الجدول رقم (6) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور الثالث الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس تراوحت ما بين (0.722) للعبارة رقم 24 إلى (0.944) للعبارة رقم 25 ،وجميعها قيم موجبة ودالة احصائيا عند مستوى دلالة ما بين (0.01) و (0.05) مما يعنى وجود درجة اتساق داخلي عالية من الصدق لفقرات القياس .

**ثبات أداة الدراسة:**

يعنى التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريبا إذا تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم (العساف ،15، ص430) ولقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرو نباخ .(Cronbach' a Alfa والجدول رقم (7) يوضح معاملات الفا كرو نباخ لمحاور الدراسة

**الجدول رقم (7) يوضح معاملات الفا كرو نباخ لمحاور "أداة الدراسة"**

| محاور الدراسة | محاور الاستبانة | عدد الفقرات | الثبات |
|---|---|---|---|
| المحور الأول | المحفزات نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس | 7 | 0.996 |
| المحور الثاني | المعوقات نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس | 10 | 0.996 |
| المحور الثالث | الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس | 9 | 0.981 |
| الثبات العام لأداة الدراسة (محاور الدراسة) | | 26 | 0.993 |

والجدول رقم (7) السابق يوضح أن معاملات الفا كرو نباخ لمحاور الدراسة مرتفعة حيث بلغ معامل الثبات للمحور الأول محفزات استخدام التكنولوجيا (0.996)، وبلغ معامل الثبات للمحور الثاني معوقات استخدام التكنولوجيا (0.996)، وبلغ معامل ثبات المحور الثالث اتجاه أعضاء هيئة التدريس لاستخدام التكنولوجيا (0.981) بينما لأداة الدراسة فقد بلغ (0.993)، وجميعها معاملات ثبات مرتفعة، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن اعتمادهافي التطبيق الميداني للدراسة.

**المعالجة الإحصائية:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المحفزات لاستخدام التكنولوجيا في تدريس بجامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ،وإلى التعرف على معوقات أو صعوبات تدريس تكنولوجيا التدريس، كما هدفت إلى التعرف على الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس ، وقد سعت الدراسة للتعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية في استجابات مفردات عينة الدراسة تعزى لمتغيراتهم الشخصية والوظيفية (الجنس ، القسم ، الدرجة العلمية) ،وتم استخدام مقياس ليكرت الرباعي ذات التدرج الرباعي لقياس الاستجابات وفق المدى التالي: من 1.74 -1 يمثل (غير موافق بشدة)، ومن2.49 -1.75 يمثل (غير موافق)، ومن 2.5- 3.24 يمثل (موافق)، ويمثل من 3.25-4 يمثل (موافق بشدة) ،وللإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة المتعلق بمعرفة إن كانت هناك فروق دالة إحصائياً في تقديرات أفراد العينة تعزى إلى (الجنس)، فقد تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (T.test) لمعرفة الفروق بين المتوسطات على محاور الاستبانة تبعاً لمتغير (الجنس) كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي ( One-way ANOVA) لدراسة أثر متغير الرتبة الأكاديمية على محاور الاستبانة.

**عرض وتحليل بيانات الدراسة ومناقشة نتائجها:**

ولتحقيق هذه الأهداف سعت الدراسة الحالية إلى **تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على الاتي:** "ما واقع وعى أعضاء هيئة التدريس **بالحوافز** استخدام التكنولوجيا في التدريس من وجهة نظرهم بجامعة حائل؟" حيث قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا المحور، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

**جدول رقم (8) استجابات عينة البحث للتعرف واقع وعى أعضاء هيئة التدريس بحوافز استخدام أعضاء هيئة التدريس التكنولوجيا في التدريس**

| م | الفقرة | التكرار والنسبة | أوافق بدرجة كبيرة جدا | أوافق بدرجة كبيرة | لا اوافق بدرجة ضعيفة | لا اوافق بدرجة كبيرة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الترتيب | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 12 | امكانية استخدام تكنولوجيا التعليم من قبل الطلاب بمرونة في التعليم الإلكتروني | ت | 36 | 0 | 24 | 2 | 81.04 | 33.1 | 5 | 3 |
| | | % | 42.9 | 0 | 28.6 | 2.4 | | | | |
| 14 | يتيح لي التعليم بشكل متزامن مع أدوات تكنولوجيا التعليم سرعة | ت | 42 | 3 | 16 | 1 | .9290 | 93.3 | 3 | 4 |
| | | % | 50.0 | 3.6 | 19.0 | 1.2 | | | | |

| م | الفقرة | التكرارات والنسب المئوية | أوافق بدرجة كبيرة جدا | أوافق بدرجة كبيرة | لا اوافق بدرجة ضعيفة | لا اوافق بدرجة كبيرة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الترتيب | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | توصيل المعلومات للطلاب | | | | | | | | | |
| 15 | الأنشطة التعليمية أصبحت أكثر اثراء باستخدام التكنولوجيا في التعليم | ت | 44 | 2 | 15 | 1 | 7.910 | 43.4 | 2 | 4 |
| | | % | 52.4 | 2.4 | 17.9 | 1.2 | | | | |
| 17 | استخدم تكنولوجيا التعليم في المقررات الدراسية يزيد من اكتساب مهارات التواصل الفعال | ت | 44 | 3 | 15 | 0 | .8630 | 73.4 | 1 | 4 |
| | | % | 52.4 | 3.6 | 17.9 | 0 | | | | |
| 18 | تهتم الجامعة بتدريس مواد دراسية مرتبطة بتكنولوجيا التعليم ومواكبة ما يستجد . | ت | 45 | 0 | 1 | 16 | 2.880 | 73.4 | 1 | 4 |
| | | % | 53.6 | 0 | 1.2 | 19.0 | | | | |
| 23 | هناك تطوير نماذج للتعليم العالي من خلال استثمار أدوات تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني | ت | 16 | 14 | 29 | 3 | 6.910 | 2.69 | 6 | 3 |
| | | % | 19.0 | 16.7 | 34.5 | 3.6 | | | | |
| 26 | التواصل المتزامن مع أعضاء هيئة التدريس في تكنولوجيا التعليم وفر الكثير من الوقت | ت | 34 | 6 | 20 | 2 | 5.990 | 3.16 | 4 | 3 |
| | | % | 40.5 | 7.1 | 23.8 | 2.4 | | | | |
| | المتوسط والانحراف المعياري الموزون | | | | | | .6220 | 53.2 | 4 | 4 |

يتضح من الجدول السابق رقم (8) أن الفقرتان رقم 17 ،18والتان تنصان على " استخدم تكنولوجيا التعليم في المقررات الدراسية يزيد من اكتساب مهارات التواصل الفعال "، و"تهتم الجامعة بتدريس مواد دراسية التكنولوجيا في التعليم " في الترتيب الثاني (2) بمتوسط 3.4355 الذى يقابل الاتجاه "موافق بشدة" في الميزان التقديري ليكرت الرباعي وجاءت الفقرة رقم 14 والتي تنص على "يتيح لي التعليم بشكل متزامن مع أدوات تكنولوجيا التعليم سرعة توصيل المعلومات للطلاب " في الترتيب الثالث رقم 3 والفقرة رقم(26) والتي تنص على"التواصل المتزامن مع أعضاء هيئة التدريس في تكنولوجيا التعليم وفر الكثير من الوقت" في الترتيب الرابع رقم 4 الذى يقابل الاتجاه موافق في الميزان التقديري ليكرت الرباعي في حين **جاءت الفقرات التالية في مرتبة أقل والتي تنص على** : "(12) "، (23 )، وجاء المتوسط المرجح للمحور الخاص بالمعوقات بقيمة 3.2488 والذي يمثل في مقياس ليكرث الخماسي أوافق .

**تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذى نص على الاتي :**

ما واقع وعى أعضاء هيئة التدريس بمعوقات استخدام التكنولوجيا في التدريس من وجهة نظرهم بجامعة حائل؟ للتعرف واقع وعى أعضاء هيئة التدريس بمعوقات استخدام التكنولوجيا في التدريس بالدرجة الكلية للمحور، قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية

والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات مفردات العينة الدراسة على عبارات هذا المحور وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

**جدول رقم (9) استجابات عينة البحث للتعرف واقع وعى أعضاء هيئة التدريس بمعوقات استخدام التكنولوجيا في التدريس**

| م | الفقرة | اختيارات العينة | درجة الموافقة | | | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | المرتبة | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | أوافق بدرجة كبيرة جدا | أوافق بدرجة كبيرة | لا اوافق بدرجة ضعيفة | لا اوافق بدرجة كبيرة | | | | |
| 1 | تكلفة تصميم وانتاج البرمجيات التعليمية عالية | ت | 6 | 15 | 12 | 29 | 1.06 | 1.97 | 9 | 2 |
| | | % | 7.1 | 17.9 | 14.3 | 34.5 | | | | |
| 4 | التدريب على استخدام التعليم الإلكتروني وأدوات التكنولوجيا غير متاح لي | ت | 18 | 22 | 17 | 5 | .938 | 2.85 | 1 | 3 |
| | | % | 21.4 | 26.2 | 20.2 | 6.0 | | | | |
| 5 | هناك قلة اهتمام من أعضاء هيئة التدريس بتفعيل البلاك بورد والتعليم الإلكتروني بالتدريس | ت | 12 | 18 | 16 | 16 | 1.08 | 2.42 | 7 | 2 |
| | | % | 14.3 | 21.4 | 19.0 | 19.0 | | | | |
| 6 | ضعف إلمام أعضاء هيئة التدريس بمهارات التعامل مع التقنيات الحديثة وأدوات تكنولوجيا المعلومات | ت | 16 | 18 | 18 | 10 | 1.042 | 2.65 | 3 | 3 |
| | | % | 19.0 | 21.4 | 21.4 | 11.9 | | | | |
| | | % | 7.1 | 20.2 | 33.3 | 13.1 | | | | |
| 8 | قلة الأدوات المعينة على استخدام تكنولوجيا التعليم لدى عدد من الطلبة | ت | 7 | 24 | 16 | 15 | .979 | 2.37 | 8 | 2 |
| | | % | 8.3 | 28.6 | 19.0 | 17.9 | | | | |
| 10 | انفصال شبكه الأنترنت أحياناً عند تطبيق ادوات تكنولوجيا التعليم في التدريس | ت | 9 | 21 | 22 | 10 | .94 | 2.47 | 6 | 3 |
| | | % | 10.7 | 25.0 | 26.2 | 11.9 | | | | |
| 19 | يتم تحديد مواصفات دقيقه للخريجين تطابق الجودة والذكاء التكنولوجي. | ت | 20 | 8 | 30 | 4 | .9982 | 2.71 | 2 | 3 |
| | | % | 23.8 | 9.5 | 35.7 | 4.8 | | | | |
| 20 | يتم تحديد مواصفات دقيقه لأعضاء هيئة التدريس للاستمرار في العمل، كتطابق الجودة واستخدام تكنولوجيا التعليم | ت | 10 | 15 | 33 | 4 | .84 | 2.50 | 5 | **3** |
| | | % | 11.9 | 17.9 | 39.3 | 4.8 | | | | |
| 21 | يتم تشجيعي للتوجه نحو توفير البيئة الأكاديمية والتكنولوجية الداعمة للأبداع. | ت | 17 | 9 | 31 | 5 | .9811 | 2.61 | 4 | **3** |
| | | % | 20.2 | 10.7 | 36.9 | 6.0 | | | | |
| 22 | يتم تطوير أساليب قياس وتقويم بغرض تطور الوعي بتكنولوجيا التعليم | ت | 16 | 11 | 32 | 3 | .9250 | 2.65 | 3 | **3** |

| م | الفقرة | التكرارات ونسبتها | درجة الموافقة | | | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | المرتبة | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | أوافق بدرجة كبيرة جدا | أوافق بدرجة كبيرة | لا اوافق بدرجة ضعيفة | لا اوافق بدرجة كبيرة | | | | |
| | لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة | | | | | | | | | |
| | المتوسط والانحراف المعياري الموزون | | | | | | 2.82 | 2.87 | 3 | **3** |

يتضح من الجدول السابق رقم (9) أن الفقرة رقم (4) جاءت في الترتيب الأول بين الفقرات في المعوقات بأعلى متوسط 2.855 الذى يقابل الاتجاه "موافق" في الميزان التقديري ليكرت الرباعي ،وجاءت الفقرة رقم( 19) في الاستبانة في الترتيب الثاني (2) بمتوسط 2.71 الذى يقابل الاتجاه "موافق" فى الميزان التقديري ليكرت الرباعي وجاءت الفقرة رقم (6) والفقرة رقم(22) في الترتيب الثالث الذى يقابل الاتجاه موافق في الميزان التقديري ،أي ان اغلب فقرات المعوقات والبالغ عددها10 فقرات حصلت على متوسطات حسابية تميل الى الارتفاع وقد تراوحت متوسطاتها ما بين(2.37) ، و(2.87) حيث تمثل اعلى معوق العبارة هي رقم (4) مما يبرز عدم توفر التدريب الكاف وهذا خارج عن ارادتهم وهذا يسبب عائقاً لهم في استخدام التكنولوجيا ،وجاء المتوسط المرجح الخاص بالمعوقات التي تعيق أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل عن استخدام التكنولوجيا في التدريس بقيمة (2.873) وهذا يقع في الفئة الثانية فى مقياس ليكرت الرباعي (عالية) بما يعنى وجود عدد من المعوقات ، كما ان الانحراف المعياري لهذا المحور بلغ (2.82) وهذا يدل على انخفاض التشتت عن المتوسط ، ويعكس تجانس الاستجابات

**تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نص على الاتي:**

**ما اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس؟**

للتعرف على اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس، قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات عينة الدراسة على عبارات هذا المحور وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

**جدول رقم (10) استجابات عينة البحث للتعرف واقع وعى أعضاء هيئة التدريس باتجاهاتهم استخدام التكنولوجيا في التدريس بالدرجة الكلية للمحور**

| م | الفقرة | التكرارات ونسبتها | درجة الموافقة | | | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الترتيب | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | أوافق بدرجة كبيرة جدا | أوافق بدرجة كبيرة | لا اوافق بدرجة ضعيفة | لا اوافق بدرجة كبيرة | | | | |
| **1** | أجد صعوبة في استخدام التكنولوجيا في التعليم | ت | 2 | 15 | 10 | 35 | .9398 | .1742 | 8 | 1 |

| م | الفقرة | التكرارات ونسبتها | درجة الموافقة | | | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الترتيب | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | أوافق بدرجة كبيرة جدا | أوافق بدرجة كبيرة | لا اوافق بدرجة ضعيفة | لا اوافق بدرجة كبيرة | | | | |
| | | % | 2.4 | 17.9 | 11.9 | 41.7 | | | | |
| 2 | أجد صعوبة في الاتصال بالأنترنت عند استخدام تكنولوجيا التعليم | ت | 6 | 15 | 12 | 29 | 1.0553 | 1.968 | 7 | 1 |
| | | % | 7.1 | 17.9 | 14.3 | 34.5 | | | | |
| 7 | تقليص دوري كعضو هيئة تدريس وانتقاله الى مصممي البرمجيات عند استخدام تكنولوجيا التعليم | ت | 6 | 17 | 28 | 11 | .8757 | 2.290 | 6 | 2 |
| | | % | 7.1 | 20.2 | 33.3 | 13.1 | | | | |
| 9 | الصعوبة في تطبيق ادوات التقويم باستخدام أدوات تكنولوجيا التعليم | ت | 18 | 17 | 23 | 4 | .9433 | 2.790 | 3 | 3 |
| | | % | 21.4 | 20.2 | 27.4 | 4.8 | | | | |
| 11 | مساعدة تكنولوجيا التعليم في التغلب على مشكلات التعليم التقليدي (كتوفر الملازم والكتب الدراسية) | ت | 24 | 10 | 26 | 2 | .9702 | 2.903 | 2 | 3 |
| | | % | 28.6 | 11.9 | 31.0 | 2.4 | | | | |
| 13 | يتيح لي التعليم بشكل متزامن مع أدوات تكنولوجيا التعليم الوصول السريع للمعلومات | ت | 17 | 16 | 27 | 2 | .8948 | 2.774 | 4 | 3 |
| | | % | 20.2 | 19.0 | 32.1 | 2.4 | | | | |
| 16 | يتيح لي التعليم الإلكتروني وفق تكنولوجيا التعليم الفرصة لتحويل التعلم إلى عملية تشاركية تفاعلية | ت | 47 | 1 | 14 | 0 | .8438 | 3.532 | 1 | 4 |
| | | % | 56.0 | 1.2 | 16.7 | 0 | | | | |
| | | % | 52.4 | 3.6 | 17.9 | 0 | | | | |
| 24 | تهتم الجامعة بتنمية وعي الطلبة بأهمية ممارسة الأفكار الجديدة باستخدام ادوات تكنولوجيا التعليم | ت | 17 | 13 | 28 | 4 | .9511 | 2.694 | 5 | 3 |
| | | % | 20.2 | 15.5 | 33.3 | 4.8 | | | | |
| 25 | أشعر بالرضا عن استخدام ادوات تكنولوجيا التعليم في تدريس المقررات المختلفة. | ت | 20 | 15 | 23 | 4 | .9671 | 2.823 | 3 | 3 |
| | | % | 23.8 | 17.9 | 27.4 | 4.8 | | | | |
| 3 | المتوسط والانحراف المعياري الموزون | | | | | | .42536 | 2.5907 | 3 | 3 |

يتضح من الجدول السابق رقم (10) أن الفقرة رقم (16)،و بأعلى متوسط حسابي3.532 الذى يقابل الاتجاه "موافق بشدة "وجاءت في الترتيب الأول وجاءت والفقرة رقم (11) في الترتيب الثاني بين الفقرات في الاتجاه بمتوسط 2.90 الذى يقابل الاتجاه "موافق" في الميزان التقديري ليكرت الرباعي ،وجاءت الفقرة رقم (9) في الاستبانة في الترتيب الثالث بمتوسط 2.79 الذى يقابل الاتجاه "موافق " في الميزان التقديري ليكرت الرباعي ،في حين جاءت الفقرات (1) ،و(2) ،و (3) في مراتب أقل ،وجاء المتوسط المرجح للمحول الخاص بالاتجاه بقيمة 2.591 .3 والذى يمثل فى مقياس ليكرت الخماسي أوافق.

**تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذى نص على الأتى :**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف التكنولوجيا في التدريس بجامعة حائل من وجهة نظرهم ، تعزى إلى متغيرات كل من (الجنس ، والرتبة العلمية )؟**

للتعرف على فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف التكنولوجيا في التدريس بجامعة حائل من وجهة نظرهم ، تعزى إلى متغيرات كل من (الجنس ، والرتبة العلمية) ، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين(T. test) لمعرفة الفروق بين المتوسطات على محاور الاستبانة ،كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One-way ANVA) لدراسة أثر متغير الرتبة الأكاديمية على محاور الاستبانة ، وتتضح هذه الفروق من خلال استعراض الجداول ،جدول رقم (11) وجدول رقم (12) وجدول رقم (13) التالية :

**جدول (11) نتائج اختبار "ت" لمعرفة الفروق بين المتوسطات على حوافز ومعوقات استخدام التكنولوجيا فى التدريس تبعاً لمتغير الجنس**

| المحور | الجنس | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الحوافز التى تشجع استخدام التكنولوجيا فى التدريس** | ذكر | 17 | 3.1429 | .56919 | -.822 | 0.20934 |
| | أنثى | 45 | 3.2889 | .64285 | -.869 | |
| **المعيقات التى تعيق استخدام التكنولوجيا فى التدريس** | ذكر | 17 | 2.3941 | .46431 | -1.550 | 0.05007 |
| | أنثى | 45 | 2.5667 | .36056 | -1.383 | |
| **الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا فى التدريس** | ذكر | 17 | 2.4118 | .25387 | -2.389 | -.09419 |
| | أنثى | 45 | 2.6889 | .45046 | -3.042 | |

دال عند مستوى الدلالة 0.05فأقل.

**جدول رقم (12) نتائج الوعي للدراسة وفق الحوافز والمعوقات واتجاهات أفراد العينة نحو توظيف استخدام التكنولوجيا فى التدريس**

| المحور | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الترتيب | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|
| حوافز أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا | .622400 | 53.2 | 1 | 4 |
| المعوقات أو الصعوبات نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس | 2.81956 | 2.873 | 2 | 3 |
| اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس | .42536 | 2.591 | 3 | 3 |

**جدول رقم (13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين الجنسين والقسم ومستويات الرتبة العلمية في اتجاهات أفراد العينة نحو توظيف استخدام التكنولوجيا في التدريس**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | Between Groups | 6.255 | 28 | .223 | |
| | Within Groups | 6.083 | 33 | .184 | |
| | Total | 12.339 | 61 | | .296 |
| الكل | Be | 14 | 28 | 51 | 1. | .4 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| قيم | | tween Groups | 38.534 | .376 | | 086 | 09 |
| | | Within Groups | 1514.417 | 47.326 | 32 | | |
| | | Total | 2952.951 | | 60 | | |
| المقارنات البعدية المتعددة | | Between Groups | 25.710 | .918 | 28 | .748 | .782 |
| | | Wi | 40 | 1. | 33 | 48 | 2 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | 227 | .500 | thin Groups | | |
| | | 61 | | 66.210 | Total | | |

يتضح من الجدولين (13) ، (14) ان واقع وعي أعضاء هيئة التدريس بحوافز استخدام التكنولوجيا في التدريس جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.25 الذي يقابل تقدير (موافق جدا) في مقياس ليكرت الرباعي ثم جاء بعده في الترتيب درجة وعيهم بالمعوقات واتجاهاتهم نحو استخدام التكنولوجيا في التدريس في الترتيب 3 بمتوسط 2.591 الذي يقابل تقدير (موافق) في مقياس ليكرت الرباعي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا فى التدريس، من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيرات كل من (الجنس، والقسم، والرتبة العلمية) ونلاحظ من الجداول تقارب ضئيل بين المتوسطات فى الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية، وهذا ما يشير إلى تقارب أفراد العينة في اتجاهاتهم، بغض النظر عن جنسهم، أو رتبهم العلمية أو القسم وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة (حامد سعيد جابر ،و صلاح عيسى الثويني ، وغيداء محمد العيار ، (2020)) ،و دراسة (Dr.S.Amutha, S.John Kennedy 2015) ، وتختلف الدراسة مع دراسة **Vera , 2020)** **Ngozi Okonoko & Ufuoma Eruvwe )** التى اقتصرت على تقصي الوعي مستخدمي المكتبات بمصادر المعلومات القائمة على تكنولوجيا الاتصالات في برامج تعليم مستخدمي المكتبات في جنوب جنوب نيجيريا) ، ودراسة (**خلـود لايـذ عبـد الكريـم ، 2012 التي ركزت على** الوعي بتكنولوجيا المعلومات وعلاقته بتحقيق الذات) ،ودراسة **Mona Mohsenishad,** p1, **Somaye Shirani & Javad Kia Heirati | (2020)** التى كشفت ان هناك ضعف في وعى المعلمين بالتكنولوجيا وتوصى الدراسة في ضوء النتائج التي توصلت إليها بما يأتي :

- اختيار عضو هيئة التدريس للتعيين بالجامعة فى ضوء معايير علمية ومقاييس موضوعية لكفاءته العلمية وقدرته على توظيف تكنولوجيا التعليم فى التدريس.
- إجراء مزيد من الدراسات عن معدل استخدام عضو هيئة التدريس للتكنولوجيا أو عن الكفايات المهنية لأعضاء هيئة التدريس ، وأثر متغيرات أخرى، كالتخصص الكلية ، والعمر.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على الكفايات الرقمية
- التعرف على الكفايات الذكية لدى طلاب الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء وسائل التواصل الاجتماعي. .
- دعم الأعضاء المستخدمين لتقنيات الحديثة في العملية التعليمية من خلال الحوافز المادية.
- إجراء بحوث مشابهة لهذا البحث على جميع جامعات المملكة لوقوف على واقع استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية وتحديد الصعوبات التي تعرقل استخدام هذه التقنيات

**المراجع**:

أبو العلا ،وهالة سعيد ، أبوعرب ،وإيمان شعبان ، 2021، تصور مقترح قائم علي كفايات التعليم الألكتروني لتنمية أبعاد البراعة التدريسية واليقظة العقلية لدى طالبات معلمات الاقتصاد االمنزلي بكلية التربية النوعية – جامعة الإسكندرية، المجلة التربوية ، كلية التربية – جامعة سوهاج ، عدد أغسطس -ج1( 88 ): 125-23

أبوالقاسم محمود،و أبوستالة، 2021، الصعوبات التي تحد من استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم المحاسبي بالجامعات الليبية - دراسة ميدانية، مجلة دراسات الاقتصاد الأعمال، المجلد 08 ،العدد 01 ،يونيو: 96-68، https://www.eps.misuratau.edu.ly/

إيمان،و غرزولي، 2019، معوقات إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين -دراسة حالة الجامعات الجزائرية ، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير

Volume 19, Numéro 1, Pages 335-347وPages 335-347

بلعليا ،والزهرة ،و نبيح ،وأمينة ، 2021 دور التكنولوجيات الحديثة في تفعيل العملية التعليمية ، المؤتمر الدولي الشامل للقضايا النظرية وسبل معالجتها العملية Comprehensive

International Conference on Theoretical Issues and Their Operational Solution Methodsالمجلد الأول، دار الراشد للنشر، يناير: 157-170

جابر ،وحامد سعيد ،و الثويني،و صلاح عيسى ، العيار ،وغيداء محمد ، (2020) ،أهمية التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم من وجهة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة، العدد111، مايو: 173-197

الجاسر ،وندى محمد عبدالعزيز ، 2018 ، واقع استخدام التعليم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، العدد/37: 101-116

الجمل ،ووداد ، و القضاة ،ومحمد أمين حامد ، 2017، تطوير أسس تربوية لتنمية الوعي التكنولوجي لدى طلبة الجامعات الأردنية الرسمية في مواجهة تحديات الثورة المعلوماتية ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ،المجلد العاشر، العدد (28) : 3-33

حكمي ،وحليمة بنت محمد ، 2020م، المستحدثات التكنولوجية )مفهومها وتصنيفها وكيفية توظيفها في العملية التعليمية، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي | الإصدار الثامن عشر: 68-90 , ww.ajrsp.com

الخالدي ،وأحمد كياد ،و الظفيري،و بندر منشد ، الشمري ،ومحمد هزاع ، 2021 ، معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في مدارس المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في دولة الكويت، ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ،المجلد الخامس ـ العدد الرابع عشر ـ إبريل:1 – 25

خليصة ،وعابد ، 2015 استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة في التعليم العالي، الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية ،وزارة التعميم العالي والبحث العلمي، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، رسالة ماجستير، كمية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

خليل ،وإيهاب محمد أحمد الشيخ ، 2017 فاعلية توظيف المستحدثات التكنولوجية فى تدريس منهج التكنولوجيا للصف السادس لتنمية المهارات العملية والتحصيل لدى عينة من تلميذات الصف السادس في محافظة شمال غزة، الدولية للبحاث التربوية- جامعة الأمارات العربية المتحدة، المجلد(43) ، العدد (1) ،مايو:183- 208

زمام ،ونور الدين ،و سليماني،و صباح ، 2013 ، تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع11، جوان: 163-174

زيدان ،ونصرت جياد ، 2015، مشكلات استخدام التكنولوجيا في التعليم التي تواجه مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بمدينة الرمادي العراقية من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير ، جامعة الشرق الأوسط آب/2015

سالم ،وأحمد محمد ، 2010 ، وسائل تكنولوجيا التعليم (1) ،ط3 ، مكتبة الرشد

الشافعي ،وصادق عبيس ، و الفتلاوي ،وعلى تركي ، 2017 ، الوعى التكنولوجي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للعلوم الإنسانية للتكنولوجيا في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة، المؤتمر العلمي الدولي العاشر- كلية التربية ، جامعة واسط : 955- 994.

الشعيبات ،وولاء أحمد محمد ، 2019 اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في كلية الشوبك الجامعية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم لتسهيل العملية التعليمية، مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد الخامس – المجلد الثالث مارس 2019 م ، مارس : 52- 80 ،( www.ajsrp.com )

الشمري ،وعيد بن جايز ،و عبد العزيز، ،و محمود إبراهيم ،و محمد ،وهيثم عبد المجيد ، 2017، فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات إعداد واستخدام ملفات الانجاز الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل، المجلة التربوية - العدد الخمسون - أكتوبر: 28- 59

صادق عبيس الشافعي ، وعلى تركي الفتلاوي ، 2017 ، الوعى التكنولوجي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية للعلوم الإنسانية للتكنولوجيا في العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة، المؤتمر العلمي الدولي العاشر- كلية التربية ، جامعة واسط :955- 994.

صالح محمد الرواضية وآخرون ، 2010، التكنولوجيا وتصميم التدريس ، ط 1 ، الأردن ، زمزم ناشرون وموزعون

عبد القادر، و أدم الأمين ،2017، مهارات الاتصال – النظرية والتطبيق ، ط3 ، مكتبة المتنبي

عبد الكريم ،وخلود لايذ ، 2012 الوعي بتكنولوجيا المعلومات وعلاقته بتحقيق الذات وأداء بعض مهارات الحبل في الجمنا ستك الإيقاعي، مجلة كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد ، مجلد ٢٤ ،العدد ٢ ، ص 539-557

عيسى ،ورواء ابراهيم ،و صالح،و عاطفة جليل ،2019 ، صعوبات تطبيق تكنولوجيا التعليم الحديثة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، Journal of University of Babylon, Pure and Applied Sciences, Vol.(27), No.(1): 206 -227

المحمودي ،ومحمد سرحان على ، 2019،مناهج البحث العلمي ،الجمهورية اليمنية – صنعاء،،ط3، دار الكتب

منيب ،وحفيظي ، 2014 استخدام تكنولوجيا التعليم والاتصال الحديثة ومدى انعكاسها على تدريس النشاطات البدنية والرياضية، اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر ،معهد التربية البدنية والرياضية

الهاشمية ،و هند بنت عبد الله بن السيد،2014 ، واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للتكنولوجيا الحديثة في تدريس مقرر مهارات اللغة العربية ومعوقات استخدامها بكليات العلوم التطبيقية بسلطنة عمان، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الأردن، ، مجلد 3، عدد 11، ص ص: 82-100.

**المراجع الأجنبية:**

**Abdelhak Ahandar 2021 واقع استخدام وسائل الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات في التدريس بالجامعات المغربية من وجهة نظر أساتذة الجامعة، Journal of Science and Technology ,Volume 50 :95-110**

Dr.S.Amutha, S.John Kennedy ,2015 Awareness on Technology Based Education by the Student Teachers Research Supervisor, Department of Educational Technology, Bharathidasan University, Tiruchirappalli. INDIA\ ternational Journal of Scientific and Research Publications, Volume 5, Issue 9, September :1-4 www.ijsrp.org

Eileen Winter, Aisling Costello, Moya O'Brien & Grainne Hickey (2021): Teachers' use of technology and the impact of Covid-19, Irish Educational Studies: 1-12,To link to this article: https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1916559

Eruvwe (2020) Awareness of Information and Communication Technology Based Information Resources in Library User Education Programmes in Colleges of Education in Southern Nigeria. Information Impact: Journal of Information and Knowledge Management, DEC., VOL. 11, NO. 4, 156-171: ISSN: https://dx.doi.org/10.4314/iijikm.v11i4.15 To link to this article:

Mona Mohsenishad , Somaye Shirani & Javad Kia Heirati | (2020) Raising teachers' awareness of technology-enhanced language instruction through teacher education: Insights from Scaffolded dialogues, Cogent Education, 7:1, To link to this article: 1-14,https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1831686

Mona Mohsenishad, Somaye Shirani & Javad Kia Heirat | (2020) Raising teachers' awareness of technology-enhanced language instruction through teacher education: Insights from Scaffolded dialogues, Cogent Education, 7:1, this article: https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1831686 Published online: 14 Oct

Mona Mohsenishad, Somaye Shirani & Javad Kia Heirati | (2020) Raising teachers' awareness of technology-enhanced language instruction through teacher education: Insights from Scaffolded dialogues, Cogent Education, 7:1, 1831686, DOI: 10.1080/2331186X.2020.1831686 To link to this article: https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1831686

R.J. van Wyk, 2020, Towards technological awareness and wisdom, South African Journal of Industrial Engineering, Vol 11(4), pp 156-171 1,http://dx.doi.org/10.7166/31-4-2274

Vera Ngozi Okonoko & Ufuoma Eruvwe (2020) Awareness of Information and Communication Technology Based Information Resources in Library User Education Programmers in Colleges of Education in Southern Nigeria. Information Impact: Journal of Information and Knowledge Management, 11:4, 156-171

# عنوان الدراسة" الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية والنفسية ودور التفتيش التربوي في التعامل معها"

إعداد: د.آسيا عبدالله كيطوط - مصلحة التفتيش و التوجيه التربوي - طرابلس
Email:- asiaketot54@gmail.com

**الملخص**

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المفتشين التربويين في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين من خلال تفعيل دور الاختصاصين الاجتماعيين والنفسيين في البيئة المدرسية، وذلك من وجهة نظر المتعلمين، ومن وجهة نظر المفتشين التربويين وفي ضوء تحديد الباحثة للمجتمع الأصلي للدراسة الذي يتمثل في المتعلمين بمرحلة التعليم الثانوي التابعين لبلدية سوق الجمعة والبالغ عددهم (800) طالب وطالبة على اختلاف جنسهم، وسنواتهم الدراسية واعمارهم. للعام الدراسي 2021 – 2022 م. تم اختيار عينة عشوائية طبقية مناسبة لهذه الدراسة، مكونة من (360) طالب وطالبة ويمثلون نسبة (45%) من اجمالي مفردات المجتمع. كما استخدم أسلوب الحصر الشامل لمجتمع احصائي اخر يمثل جميع الاختصاصيين الاجتماعيين المسكنين بالملاك الوظيفي بالمدارس التي تم اختيار عينة المتعلمين منها والبالغ عددهم (66) اختصاصي اجتماعي.

وجاءت أهم نتائج الدراسة بالاستبانة الأولى اتفاق المتعلمين على عدم وجود دور الاختصاصي الإجتماعي والنفسي في البيئة المدرسية بالقدر الكافي الذي يعزز الصحة النفسية للمتعلمين.

أما محور الاستبانة الثانية، اتفاق المفتشين على وجود دور فاعل مع الاختصاصيين الاجتماعيين والنفسيين في البيئة المدرسية.

**الكلمات المفتاحية:** الصحة النفسية، الاختصاصي الإجتماعي، الاختصاصي النفسي، التفتيش التربوي، الخدمة الإجتماعية.

## المقـــــدمة :

توالت على الشعب الليبي النكبات والأزمات والحروب وأصبح أبنائنا يعانون الكثر من المشاكل والصعوبات حيث أن تلك الظروف تجعل الأحداث الضاغطة تلعب دوراً هاماً في نشاط الاضطرابات النفسية لدى المتعلمين خاصة في مرحلة التعليم الثانوي وقد تعرضت العملية التعليمية لتعطيل أهدافها الإيجابية، والأثر السلبي من الجانب النفسي للمتعلمين، فالمشكلات الإجتماعية

والنفسية الذي يواجها المتعلمين جعلتهم يشعرون بمستوى تدني الصحة النفسية وقد لاحظت الباحثة أن العديد من المتعلمين بحاجة لإشباع احتياجاتهم الإجتماعية والنفسية من خلال تفعيل دور المفتشين التربويين مع أدوار الاختصاصيين الاجتماعيين والنفسيين في البيئة المدرسية.

**مشكلة الدراسة :**

تبرز مشكلة الدراسة في ما دور المفتشين التربويين في تعزيز الصحة النفسية بتفعيل أدوار الاختصاصي الإجتماعي والاختصاصي النفسي في البيئة المدرسية لتحسين الصحة النفسية للمتعلمين، فهي مرحلة تحتل أهم مراحل العمر فقد تظهر انعكاسات نفسية واجتماعية بحاجة إلى تفعيل تلك الأدوار

**أهمية الدراسة :**

1- تستهدف هذه الدراسة أهمية دور المفتشين التربويين في تعزيز الصحة النفسية بتفعيل أدوار الاختصاصيين الاجتماعيين والنفسيين من أجل الوصول بالمتعلمين إلى تحقيق والانسجام الإجتماعي والنفسي.
2- تكمن أهمية هذه الدراسة في اقتراح بعض التوصيات والمقترحات التي من شأنها تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين في البيئة المدرسية بجهود المفتشين التربوين وتفعيل أدوار الاختصاصين الاجتماعين والاختصاصين النفسيين.

**أهداف الدراسة : الهدف الرئيسي العام :**

التعرف على الأدوار المهنية للمفتشين التربويين في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين من خلال تفعيل أدوار الاختصاصين الاجتماعيين والنفسيين المسكنين بالملاك الوظيفي بمدارس التعليم الثانوي التابعين لمراقبة التربية والتعليم ببلدية سوق الجمعة وينبثق من هذا الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية:

1. التعرف على الأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين في البيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي.
2. التعرف على الأدوار المهنية للاختصاص النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين في البيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي.
3. التعرف على الأدوار المهنية للمفتشين التربويين في تفعيل أدوار الاختصاصي الإجتماعي والاختصاصي النفسي في البيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي.

**تساؤلات الدراسة : التساؤل الرئيسي العام :**

ما الأدوار المهنية للمفتشين التربويين في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين في البيئة المدرسية من خلال تفعيل دور الاختصاصين الاجتماعيين والنفسين المسكنين بالملاك الوظيفي بمدارس التعليم الثانوي التابعين لمراقبة التربية والتعليم ببلدية سوق الجمعة وينبثق من هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما الأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين في البيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي؟
2. ما الأدوار المهنية للاختصاص النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين في البيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي ؟
3. ما الأدوار المهنية للمفتشين التربويين في تفعيل أدوار الاختصاصي الإجتماعي والاختصاصي النفسي في البيئة المدرسية؟

**المصطلحات والمفاهيم ذات العلاقة بالدراسة الراهنة :**

**التفتيش والتوجيه التربوي :**

عملية تقييم من بين أمور أخرى، كالأنظمة والأشخاص والمباني من أجل إدراك ما إذ كان يتم إتباع الأوامر ومعايير الجودة واللوائح والقوانين والقواعد، والإشراف من ناحية أخرى على أساس مستمر أثناء إصدار الأوامر والتأكيد من تنفيذها في الوقت المناسب وبفاعلية واحدة (https://e3arabi.com)

**التفتيش التربوي إجرائياً :**

هو عملية فنية موجهة نحو تطوير وتقييم وتقويم العملية التعليمية ويقف عند مواطن جودة المناهج وتعتمد بالاعتراف بقيمة العلاقة الإنسانية لبناء الثقة بين المفتش التربوي والاختصاصي الإجتماعي و الاختصاصي النفسي والمعلمين بصفة عامة وبالإضافة إلى متابعة معدلات الأداء والوعاء الزمني، والمبنى المدرسي، والقرارات الواردة من وزارة التربية والتعليم، وإمكانية تعديلها، مع التخطيط والتنظيم من خلال الزيارات الإحصائية، والتوجيه، والتفتيشية من أجل تحسين جودة خطة عمل الاختصاصين الاجتماعين والاختصاصين النفسيين ومتابعتهم بهدف تحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية، وتقديم توصيات ومقترحات حول المخاطر والصعوبات التي تواجه سير العملية التعليمية.

**الصحة النفسية :**

هي حالة نسبية يكون فيها الفرد متوافقاً نفسياً وانفعاليا واجتماعيا، أي مع نفسه وبيئته ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين ويكون قادراً على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكانياته (www.mentalhealth. Taifhealth.com) كما تعرف أنها الأنشطة التي تمنح الفرد القدرة على الشعور بالسعادة والايمان بقيمة الحياة وتكوين علاقة صادقة مع الاخرين.(عبد الفتاح :1999 12:)

**البيئة المدرسية :**

تُمكن المتعلمين من الوعي بمشكلاتهم وتفهم البيئة التعليمية والاجتماعية، وتكوين علاقات اجتماعية سليمة والتفكير بإيجابية لتحسين صحتهم النفسية داخل البيئة التعليمية. (الأمامي :2011: 30)

**البيئة المدرسية إجرائياً :**

البيئة المدرسية التي يعيش فيها المتعلمين والمعلمين والإداريون طوال اليوم الدراسي وتنقسم إلى بيئتين: البيئة الطبيعية كالمباني والأثاث والمرافق الصحية، والبيئة المعنوية التي تشمل على العلاقات الإجتماعية كالعلاقة بين المتعلمين والمعلمين والإداريين والاختصاصيين والمرشدين والنفسيين العاملين في البيئة التعليمية وذلك بهدف جودة العملية التعليمية.

**الخدمة الاجتماعية المدرسية:** هي المجهودات التي تقدمها الخدمة الاجتماعية لمساعدة المدرسة على تحقيق وظائفها باعتبارها وسيلة هامة تساعد على البناء والنماء. (غباري: 2001، ص41).

**كما عرفت بأنها:** "هي الجهود المهنية التي تقدم للمتعلمين بهدف تدعيم العملية التعليمية وتنمية شخصية المتعلم ومساعدته على الاستفادة من الخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعدادهم". (أبو النصر: 2017، ص98).

**الخدمات النفسية:** هي الجهود المهنية لإرشاد المتعلمين لتعزيز التكيف النفسي والاجتماعي.

**الاختصاصي الإجتماعي :**

يعرف الاختصاصي الإجتماعي بأنه المهني المتخصص في العمل مع المتعلمين بقصد مساعدتهم على مقابلة احتياجاتهم أو مواجهة مشكلاتهم، وهو معد لذلك من معاهد وأقسام الخدمة الإجتماعية وكليات التربية بحيث يتضمن هذا الإعداد جوانب نظرية وعلمية وتطبيقية تزوده بالمعرفة والمهارة

والاتجاه اللازم للعمل الإجتماعي، بقصد تهيئتها لكي تصبح مجالاً صالحاً لنمو أعضائها سواء في النواحي الوقاية أو الإنشائية أو العلاجية (كمال: 2002 : ص34)

هو ذلك المهني الذي يمارس مهنة الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي، في ضوء أهداف وفلسفة وقيم وأخلاقيات المهنة، ملتزماً بمبادئها المهنية بهدف مساعدة المتعلمين ومساعدة المدرسة على تحقيق أهدافها التعليمية والتربوية والاجتماعية. ( ابو النصر : 2007 : ص110 )

**الاختصاصي النفسي المدرسي :**

تقع عليه مسؤوليات التقويم النفسي للمتعلمين، ويؤدي دور المرشد في الحالات النفسية التي لا تستلزم علاج، كالانطواء المتكرر، القلق، السرقة، ضعف الثقة بالنفس. (hews.https://www.aliommhouria.com)

**الدراسات السابقة والنظريات المفسرة ذات العلاقة بالدراسة :**

**أولاً: الدراسات السابقة : الدراسات المحلية:**

دراسة منية الفرجاني: 2021 هدفت إلى فاعلية الممارسة العامة للخدمة الإجتماعية باستخدام نموذج تعديل السلوك في تخفيف مظاهر السلوك العدواني لطلاب مرحلة التعليم المتوسط. هَدَف الدراسة إلى التحقق من فاعلية الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية باستخدام نموذج تعديل السلوك في تخفيف مظاهر السلوك العدواني لدى طلاب مرحلة التعليم المتوسط، وقد اجرى الدراسة على عينة تكونت (30) طالباً من طلاب السنة الثانية والثالثة بقسميها الادبي والعلمي من طلاب مدرسة الزاوية الثانوية بنين، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (15) طالباً مجموعة ضابطة و(15) طالبا مجموعة تجريبية، وتوصل الدراسة إلى عدة نتائج هي توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمظاهر السلوك العدواني، وذلك لصالح المجموعة التجريبية بعد تنفيذ البرنامج المهني من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية باستخدام نموذج تعديل السلوك.

- **الدراسات العربية:**

دراسة المهندس (2006)، السعودية: بعنوان (أساليب المعاملة الوالدية والشعور بالأمن النفسي والقلق لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة). وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية للأب والأم والأمن النفسي والقلق وانتهت الدراسة إلى أن لا توجد فروق

ذات دلالة إحصائية بين منخفضات ومرتفعات القلق في أسلوب التوجيه والإرشاد للأب، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منخفضه ومرتفعة للقلق.

أما دراسة الكنج (2010) سورية: بعنوان: (الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي) هدفت إلى تعرف العلاقة بين الحاجات النفسية ومستوى التوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينة من طلبة جامعة دمشق تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والسنة الدراسية، والتخصص).

واستخدمت الدراسة مقياس الحاجات النفسية ، مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي وبلغت عينة الدراسة (114) طالباً، و (439) طالبة. ومن أهم نتائج الدراسة: توجد علاقة ارتباطيه بين أداء العينة على مقياس الحاجات النفسية ومقياس التوافق الشخصي والاجتماعي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والسنة الدراسية، والتخصص).

- **الدراسات الأجنبية :**

أما دراسة (جان 1999هـ) هدفت إلى تعرف على مدى وعي الشباب الجامعي بأدوارهم الإجتماعية على عينة (355) طالب وطالبة وأهم نتائجها وجود الوعي للشباب بأدوارهم الإجتماعية اتجاه أسرهم ووجود اختلاف في درجة شدة وعي الشباب اتجاه أصدقائهم.

كما وأكدت دراسة رانج سلاني راس (Wang . Slaney. Rice. 2007) هدفت للكشف عن التصورات الطلاب الصينيين في الجامعة الأمريكية نحو الكمال وعلاقته بالصحة النفسية ودافعية التحصيل الدراسي، تكونت العينة من (273) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً بجامعة بسلفاتي الأمريكية – استخدمت الدراسة مقياس الكمالية ومقياس دافعية التحصيل والصحة النفسية وأهم النتائج أن مستوى تقدير الذات كان متوسط لدى الطلاب المشاركين في الدراسة، وأن مستوى الصحة النفسية جاء بدرجة عالية وعدم وجود فروق تعزى للجنس في مستوى الصحة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة

**ثانياً: النظرية ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية (النظرية السلوكية) :**

ترى هذه النظرية ان تعزيز الصحة النفسية يكمن في المساعدة على تعديل السلوك الغير سوي للمتعلمين وهو نمط من السلوك يتعلمونه مثلما يتعلمون أنماط السلوك السوي، كما أن العلاج يكون بتعديل أو تغير الطرائق التي يتعامل بها المتعلم مع البيئة والمحور الرئيسي لهذه النظرية هو التعلم،

وتسمى أيضاً بالمثير والاستجابة، إذ إن المثير التي يتعرض له المتعلمون يستوجب عنه حدوث استجابة، ومن خلال التدعيم السلبي والتدعيم الإيجابي، وإن سلوك المتعلم يمكن تعديله وتغييره وعلى ذلك فإن المتعلم يتمتع بصحة نفسية عندما يتعلم عادات نفسية واجتماعية صحيحة من محيطه الخارج فالصحوة النفسية مكتسبة وترى أن السلوكيات تكون نتيجة التجربة أثناء عملية التكيف من خلال البيئة وخاصة البيئة المدرسية ( واطسون : 1920 : ص100)

- **المحور الأول: الأدوار المهنية للاختصاصي الإجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين في البيئة المدرسية :** (شاكر: 2013 : ص30)

1. اتجاه تطبيقي لتدخل المهني للاختصاصيين ويمنحهم اختيار ما يتناسب من أساليب علاجية مع مشكلات التلاميذ بغض النظر عن النظرية أو الاتجاه الذي تنتمي إليه هذه الأساليب.
2. تعتمد أساليب الممارسة العامة على مفاهيم العديد من النظريات منها النظرية العامة للأنساق والمنظور الإيكولوجي وخاصة فيما يتعلق بتفسير مشكلات التلاميذ في ضوء العلاقة التبادلية والتكاملية بين الأنساق وبعضها وبينها وبين البيئة المدرسية والعمل في مبادئ الخدمة الإجتماعية.
3. تعتبر أساليب الممارسة العامة نموذجا متكاملا شاملا يتضمن العمل مع الأفراد والجماعات والمجتمعات، حيث لا يركز على طريقة معينة للتدخل المهني بل يعتبر أسلوبا عاما وشاملا لوصف وتفسير المشكلات على أي مستوى حيث يرتكز التدخل المهني على أنساق مؤثرة تؤدي إلى سهولة اختيار الأخصائي الاجتماعي للأساليب المناسبة التي تتلاءم مع الموقف أو المشكلة التي يواجها العميل في أي مجال من مجالات الخدمة الاجتماعية.
4. تؤكد أساليب الممارسة العامة على أهمية التعامل مع الحالة والبيئة التي تعيش فيها من أجل تفهم التأثير المتبادل والتفاعل المستمر وكيفية تعديل هذه التفاعلات من أجل التغيير المطلوب. (محمد أحمد:2017،ص62)

- **المحور الثاني: الأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين في البيئة المدرسية :**

اختصاصات المرشد النفسي في البيئة المدرسية من خلال الممارسة المهنية والواقع العملي وتطور الواجبات والمستجدات نجدها محددة فيما يأتي : (https://alghad.com)

- التعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية وإيجاد الحلول المناسبة لها وتهيئة المتعلمين على تنمية قدراتهم واستعداداتهم، وبناء شخصيات قادرة على اتخاذ القرارات وذلك من

خلال الإرشاد النفسي للمحاضرات والندوات والعمل بمبدأ السرية، والموضوعية وتحلي بالصبر، والإخلاص في العمل والعدل في التعامل معه، والاعتراف بمبدأ الفروق الفردية.

- من مهام المرشد النفسي جانب علاجي بالتعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية وجانب إنمائي بإجراء الدراسات للتعرف على المشكلات وأسبابها والحد منها وذلك من خلال التوجيه الفردي والجمعي ومتابعة حالات الغياب والتأخير المتكرر ومساعدتهم على التغلب الصعوبات النفسية.
- إعداد السجلات المنظمة لأعمال التربية النفسية والتي من أهمها : (سجل الحالات الفردية ، سجل اجتماعات المجالس المدرسية، سجل البرامج العامة ، سجل الجماعات النفسية التي يشرف عليها ، سجل متابعة التأخر الدراسي ، سجل المواقف الفردية السريعة ، سجل الإرشاد والتوجيه الجمعي واهتمام بالمحاضرات والندوات النفسية التي تعزز الجانب النفسي للمتعلمين.

**المحور الثالث: دور المفتش التربوي في تفعيل أدوار الاختصاصي الاجتماعي والاختصاصي النفسي لتعزيز الصحة النفسية للمتعلمين كالتالي:** (كيطوط : 2020 : ص105)

- يظهر دور التفتيش التربوي بطريقة مقصودة بدوره كمغير؛ لمواجهة التغيرات الحياتية من خلال العمل على تحديد المشكلات الاجتماعية والنفسية والتعليمية والعمل على تعديل السلوك التوافقي وتطوير قدراتهم والاستفادة من أوجه الرعاية الاجتماعية والنفسية والصحية ومتابعة عمل الاختصاصين بالزيارات التوجيهية والتفتيشية وتقديم التوجيهات من خلال نتائج وتقييم كل زيارة.
- كذلك ترجمة الخطة التفتيشية إلى برنامج يمكن تنفيذه من خلال دور الاختصاصي الإجتماعي والمرشد النفسي وهو المسئول الأول إذا يتوقف عليه نجاحه أو فشله في ممارسة دوره .
- يعمل المفتشين التربويين في تعزيز دور الاختصاصي الإجتماعي والمرشد كمعلم من خلال المشاركة بالندوات والمؤتمرات وتنفيذ توجيهات المفتشين التربويين.
- تحديد خطة العمل مع الإخصائيين الاجتماعيين والنفسيين الذين يتعامل معهم، ومع الإدارة التعليمية بالمؤسسة وتحقيق الرعاية للمتعلمين ومواجهة التغيرات الحياتية والمشاركة في وضع الخطط لإرشاد المتعلمين في مواجهة مشكلاتهم وتوفير احتياجاتهم كمرشد من خلال مشاركته في وضع الخطط لإرشاد المتعلمين في مواجهة مشكلاتهم، ويعمل الممارس العام بتنفيذ توجيهات المفتش والعمل كحلقة اتصال وربط من خلال التنسيق بين انساق التعامل (فرد واسرة وجماعة ومنظمة ومجتمع )

**تفعيل دور الاختصاصي النفسي مع المتعلمين بالبيئة التعليمية :**

- ان تكون الاهداف واقعية قابلة للتنفيذ تضع في الاعتبار ظروف المتعلمين وكذلك العوائق التي يمكن ان تؤثر سلباً على تحقيق الاهداف مع اشتراك الممارس المهني للخدمة الإجتماعية والإرشاد النفسي مع المتعلمين والانساق الأخرى والمهنيين الاخرين وكل من لهم ارتباط بالموقف في تحديد تلك الاهداف حتى تغطي كافة جوانب مواجهة الموقف الاشكالي لتحقيق للتكيف لنفسي.
- توافق الاهداف مع وظيفة المؤسسة التعليمية وما تسهم به في تحقيق عملية المساعدة لا شباع احتياجاتهم او مساعدتهم على مواجهه مشكلاتهم اي ان الاهداف تقع في اطار تقدمه المؤسسة من خدمات وما يتحصل عليه المتعلمين من توعية النفسية بتحسين صحتهم النفسية أو تعزيزها.
- تحقيق الأهداف تحديداً دقيقا بحيث تحدد طبيعة التغيير المطلوب تحقيقه أي ان تتصف الاهداف بالخصوصية والفردية للموقف الاشكالي وليس العمومية مع تحديد المدي الزمني المتوقع لتحقيقها.
- تقع مسؤولية التفتيش والتوجيه التربوي والممارس المهني في مساعدة المتعلمين على تعديل أهدافهم بطريقة ايجابية في ضوء ظروف المتعلمين وامكانيتهم المتوفرة وان توضع احتياجاتهم في اجزاء متتابعة بشكل منطقي كما تحقق جزء منها لتحقيق اشباع حاجة أو إزالة عقبة تعرقل اشباع حاجة وصولاً للاستقرار النفسي للمتعلمين.

## الفصل الثالث: إجراءات الدراسة:

**منهج الدراسة:**

تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوب الدراسات المسحية الملائمة لطبيعة مشكلة الدراسة فالمنهج الوصفي يتلاءم بدرجة كبيرة لمواجهة المشاكل بشكل واسع، وانه غالبا ما يستعمل كأجراء بحثي أولي من اجل فتح مجالات جديدة للدراسة.

**مجتمع الدراسة:**

يمثل مجتمع الدراسة طلاب مرحلة التعليم الثانوي للسنوات الدراسية (الثانية والثالثة) القسم الادبي ببلدية سوق الجمعة (طرابلس/ ليبيا).

**عينة الدراسة:**

بعد تحديد الباحثة للمجتمع الأصلي للدراسة الذي يمثل طلاب مرحلة التعليم الثانوي القسم الادبي ببلدية سوق الجمعة والبالغ عددهم (800) طالب وطالبة على اختلاف جنسهم، سنواتهم

الدراسية واعمارهم. للعام الدراسي 2021 – 2022 م. فتم اختيار عينة عشوائية طبقية مناسبة لهذه الدراسة، مكونة من (360) طالب وطالبة ويمثلون نسبة (45%) من اجمالي مفردات المجتمع. كما استخدم أسلوب الحصر الشامل لمجتمع احصائي اخر يمثل جميع الاختصاصيين الاجتماعيين المسكنين بالملاك الوظيفي بالمدارس التي تم اختيار عينة المتعلمين منها والبالغ عددهم (66) اختصاصي اجتماعي.

## أداة جمع البيانات اللازمة للدراسة:

استخدمت الباحثة الاستبيان (من إعداد الباحثة) لغرض تحقيق أهداف الدراسة فقام بتصميم استبانتين اشتملت الاولى على جزيين، حيث أستخدم الجزء الأول في جمع البيانات الشخصية عن المبحوثين وهي الجنس، السنة الدراسية والعمر، أما الجزء الثاني من الاستبانة فهو عبارة عن مجالات رئيسية متعددة وكان عدد فقراتها (20) فقرة موزعة على المحاور كما يلي:

المحور الأول بعنوان (الأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بمرحلة التعليم الثانوي) يتضمن (10 فقرات).

المحور الثاني بعنوان (الأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الوعي الاجتماعي لتحسين الصحة النفسية للمتعلمين بمرحلة التعليم الثانوي) يتضمن (10 فقرات).

اما الاستبانة الثانية فهي عبارة عن مجالات رئيسية متعددة وكان عدد فقراتها (10) فقرات موزعة على محور واحد يمثل (دور المفتش التربوي في توجيه الاختصاصي الاجتماعي لتنفيذ خطة العمل مع المتعلمين بالمؤسسات التعليمية) يتم من خلاله تقييم 5 مفتشين تربويين لعدد (66) اختصاصي اجتماعي بالمدارس التي تم اختيار عينة المتعلمين منها.

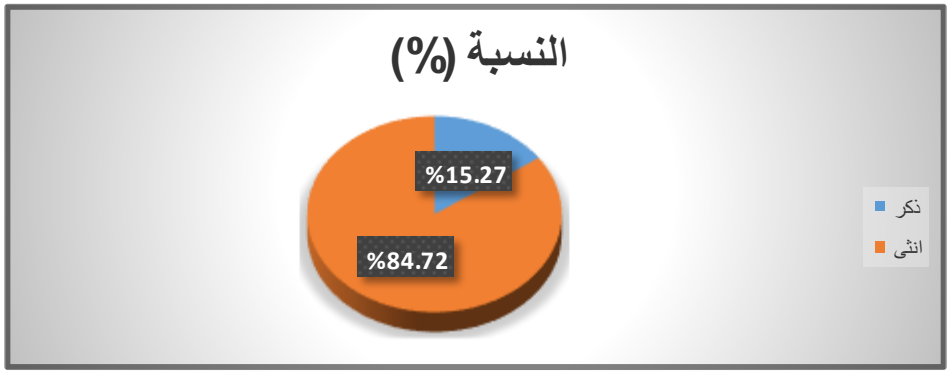
## توصيف عينة الدراسة:

### 1-الجنس

**يوضح الجدول رقم (1) تصنيف المشاركين في الدراسة حسب الجنس**

جدول رقم (1): تصنيف عينة الدراسة حسب الجنس

| الجنس | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| ذكر | 55 | 15.27 |
| انثى | 305 | 84.72 |
| الإجمالي | 360 | 100.0 |




**شكل رقم (1): تصنيف عينة الدراسة حسب الجنس**

**يتبين من الجدول رقم (1) والشكل رقم (1) أن عدد الذكور كان (55) أي بنسبة 15.27% من عينة الدراسة، بينما بلغ عدد الاناث (305) بنسبة 84.72%.**

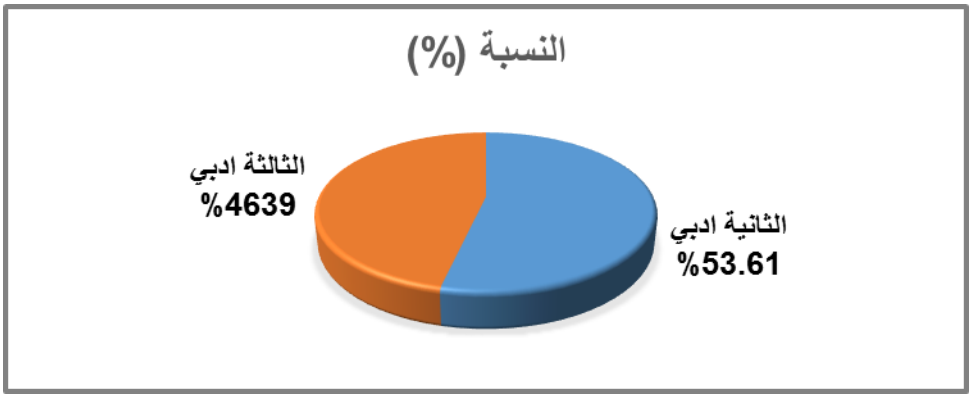
---

**2-السنة الدراسية**

**يوضح الجدول رقم (2) تصنيف المشاركين في الدراسة حسب السنة الدراسية**

جدول رقم (2): تصنيف عينة الدراسة حسب السنة الدراسية

| السنة الدراسية | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| الثانية ادبي | 193 | 53.61 |
| الثالثة ادبي | 167 | 46.39 |
| الإجمالي | 360 | 100.0 |




**شكل رقم (2): تصنيف عينة الدراسة حسب السنة الدراسية**

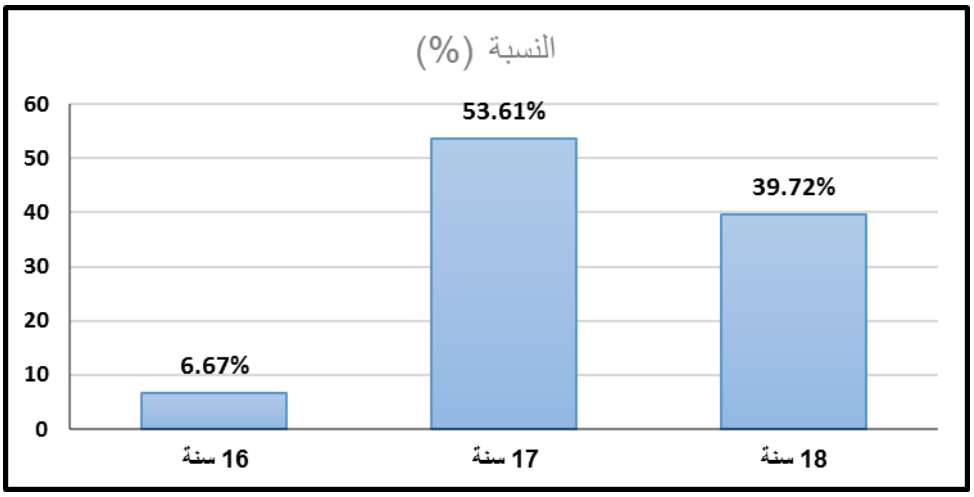
يتبين من الجدول رقم (2) والشكل رقم (2) أن عدد طلاب السنة الثانية الادبي كان (193) وبنسبة 53.61% من أفراد العينة وعدد طلاب السنة الثالث الادبي كان (167) بنسبة 46.39%.

**3-العمر**

يوضح الجدول رقم (3) تصنيف المشاركين في الدراسة حسب العمر

جدول رقم (3): تصنيف عينة الدراسة حسب العمر

| العمر | العدد | النسبة (%) |
|---|---|---|
| 16 سنة | 24 | 6.67 |
| 17 سنة | 193 | 53.61 |
| 18 سنة | 143 | 39.72 |
| الإجمالي | 360 | 100.0 |




**شكل رقم (3): تصنيف عينة الدراسة حسب العمر**

يتبين من الجدول رقم (3) والشكل رقم (3) أن عدد (24) طالب وبنسبة 6.67% من أفراد العينة أعمارهم 16 سنة، وعدد (193) بنسبة 53.61% أعمارهم 17 سنة، وعدد (143) بنسبة 39.72% أعمارهم 18 سنة.

**التحليل الاحصائي**

**صدق أداة القياس (الاستبانة) وثباته:**

**1-صدق الاستبانة**

يعرف الصدق على أنه "مدى استطاعة الاستبانة، قياس ما هو مطلوب لقياسه"[1]، والصدق ببساطة هو ان تقيس أسئلة الاستبانة ما وضعت لقياسه، أي يقيس فعلاً الوظيفة التي يفترض انه يقيسها.

كما يُقصد بالصدق "شمول الاستبانة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها"[2]. وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

**1-1 صدق المحتوى (الصدق الظاهري):**

يُعرف صدق المحتوى على انه قدرة الاستبانة من "قياس ما ينبغي قياسه من خلال النظر اليه وتفحص مدى ملاءمة بنوده لقياس ابعاد المتغير المختلفة"[3].

ولضمان صدق محتوى استبانة الدراسة، تمت مراجعة المصادر والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وذلك للاستفادة منها في تحديد مجالات الاستبانة وصياغة فقراتها.

**2-1 صدق التجانس (الاتساق الداخلي):**

يقصد بصدق التجانس (الاتساق الداخلي) لأسئلة الاستبانة هو قوة الارتباط بين درجات كل محور ودرجات أسئلة الاستبانة الكلية، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط (معامل ارتباط بيرسون *Pearson Correlation*) بين كل فقرة من فقرات محور الاستبانة والدرجة الكلية للمحور نفسه.

**محاور الاستبانة الاولى**

**المحور الأول: الأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي.**

يوضح الجدول رقم **(4)** معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات هذا المحور الاول والدرجة الكلية له، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة بالجدول دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05، وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه.

---

[1] حمدي عطية، منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية، القاهرة، دار النشر للجامعات، 1996م، ص260.

[2] ذوقان عبيدات، وآخرون (1416 هـ/1997م): البحث العلمي: مفهومه، ادواته، اساليبه، الرياض، دار اسامة للنشر ص179

[3] الرياض، ص210 – SPSS سالم القحطاني، وآخرون (1421 هـ/ 2002م): منهج البحث في العلوم السلوكية: مع تطبيقات على الـ ص212)

جدول رقم (4)

معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الاول والدرجة الكلية للمحور

| ت | الفقرة | العدد | معامل ارتباط بيرسون | الدلالة الإحصائية P-Value |
|---|---|---|---|---|
| 1 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على تدليل الصعوبات التي تعوقك عن تحصيلك العلمي. | 360 | 0.547 | 0.000 * |
| 2 | تحتاج لمعلومات جديدة في مجال الصحة النفسية. | 360 | 0.463 | 0.000 |
| 3 | يقلل الاختصاصي الاجتماعي من حدة الاضطرابات المؤدية الى تفكك المتعلمين. | 360 | 0.583 | 0.000 * |
| 4 | يتشاور الاختصاصي الاجتماعي معك بأي امر يخصك. | 360 | 0.693 | 0.006 * |
| 5 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على ترشيدك بالقيم الاجتماعية. | 360 | 0.655 | 0.000 * |
| 6 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على تلبية احتياجاتك التعليمية. | 360 | 0.581 | 0.000 * |
| 7 | يقوم الاختصاصي الاجتماعي بأعداد البرامج والانشطة لنشر الوعي الاجتماعي بين المتعلمين | 360 | 0.517 | 0.000 * |
| 8 | تكتسب أمور مهمة حول ما يدور في محيطك الاجتماعي. | 360 | 0.597 | 0.000 * |
| 9 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على الحد من مشكلة التنمر بالمدرسة. | 360 | 0.622 | 0.000 * |
| 10 | يتعاون الاختصاصي الاجتماعي مع اسرتك في حل المشكلات السلوكية. | 360 | 0.569 | 0.000 * |

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

المحور الثاني: الأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي.

يوضح الجدول رقم (5) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة بالجدول دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05، وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم (5)

معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور

| ت | الفقرة | العدد | معامل ارتباط بيرسون | الدلالة الإحصائية P-Value |
|---|---|---|---|---|
| 1 | يتابع الاختصاصي النفسي الحالات النفسية للمتعلمين ويحولها إلى خدمات تخصصية | 360 | 0.574 | 0.000* |
| 2 | تتشاجر مع زملائك بسبب الضغوط النفسية | 360 | 0.513 | 0.000 * |
| 3 | تلاحظ تغيرات سلبية في سلوكك | 360 | 0.497 | 0.000 * |
| 4 | تصل متأخر إلى المدرسة | 360 | 0.542 | 0.000 * |

| ت | الفقرة | العدد | معامل ارتباط بيرسون | الدلالة الإحصائية P-Value |
|---|---|---|---|---|
| 5 | تشعر برعاية الاختصاصي النفسي لتحسين صحتك النفسية | 360 | 0.564 | 0.000 * |
| 6 | يتابع الاختصاصي النفسي زملائك المتأخرين دراسياً | 360 | 0.527 | 0.000 * |
| 7 | ساعدك الاختصاصي النفسي في اختيار تخصصك الأكاديمي. | 360 | 0.488 | 0.000 * |
| 8 | يعمل الاختصاصي النفسي على إقامة محاضرات التوعية الاجتماعية وتحسين حالتك النفسية | 360 | 0.543 | 0.000 * |
| 9 | تتمتع بثقة زملائك بالمدرسة | 360 | 0.632 | 0.000 * |
| 10 | يقلل الاختصاصي النفسي من حدة الاضطرابات النفسية المؤدية إلى تفكك المتعلمين | 360 | 0.472 | 0.000 * |

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

محور الاستبانة الثانية: دور المفتش التربوي مع الاختصاصي الاجتماعي والاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين.

يوضح الجدول رقم **(6)** معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور الاستبانة الثانية والدرجة الكلية له، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة بالجدول دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05، وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم (6)

معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات محور الاستبانة الثانية والدرجة الكلية للمحور

| ت | الفقرة | العدد | معامل ارتباط بيرسون | الدلالة الإحصائية P-VALUE |
|---|---|---|---|---|
| 1 | يتعاون معك الاختصاصي الاجتماعي لتنفيذ خطة العمل مع المتعلمين بالمدرسة | 66 | 0.399** | 0.001 |
| 2 | يعد الاختصاصي الاجتماعي السجلات الخاصة لتسيير عمله مع المتعلمين | 66 | 0.531 | 0.000 |
| 3 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على الحد من المشكلات السلوكية ومتابعتها | 66 | 0.493* | 0.000 |
| 4 | يساهم الاختصاصي الاجتماعي في وضع المقترحات لتعديل اللوائح والقوانين التي تساهم في تدليل الصعاب المصاحبة للعملية التعليمية | 66 | 0.533 | 0.000 |
| 5 | يتابع الاختصاصي الاجتماعي الحالات الفردية والمطولة بين المتعلمين لدراستها وإيجاد الحلول المناسبة لها | 66 | 0.456** | 0.000 |
| 6 | يساهم الاختصاصي الاجتماعي لتوعية المتعلمين بتعميق القيم المجتمعية لتحسين حالتهم النفسية | 66 | 0.491** | 0.000 |
| 7 | يتابع الاختصاصي الاجتماعي حالات التنمر بالمدرسة لمتابعتها والعمل على الحد منها بإيجاد الحلول المناسبة لها | 66 | 0.486** | 0.000 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 8 | يتواصل الاختصاصي الاجتماعي مع أولياء الأمور في متابعة للمتعلمين والحد من مشكلاتهم لتحسين حالتهم النفسية. | 66 | 0567 | 0.000 |
| 9 | يقدم الاختصاصي الدعم النفسي والاجتماعي للمتعلمين المتفوقين | 66 | 0.436** | 0.000 |
| 10 | علاقة الاختصاصي النفسي والاجتماعي جيدة بالإدارة التعليمية لتطويرها | 66 | 0.521** | .0.000 |

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

** ارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.01

**عرض النتائج ومناقشتها**

يتضمن هذا الفصل التوصيف الاحصائي لعرض النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة ومناقشتها من خلال جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً.

**التحليل الاحصائي لفقرات الدراسة**

بعد ترميز البيانات تم إدخالها للحاسب الآلي لإجراء العمليات الإحصائية اللازمة لتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي، الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (( Statistical Package for Social Sciences )) ومختصره SPSS النسخة الحادية والعشرون وتم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي في أسئلة الاستبيان، حيث كان المتوسط المعياري مساويا لـ 2 وهو متوسط القيم (1 ، 2 ، 3) للإجابات الثلاث، من خلالها يتم تحديد الاتجاه السائد لإجابات أفراد العينة ، والذي يهدف إلى استخلاص النتائج من خلال تحليل هذه المدخلات، وإحصائياً تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، ونسبة الإجابات لكل فقرة.

كما استخدم اختبار T للعينة الواحدة ( One Sample T-Test)، وذلك لاختبار فقرات كل مجال من مجالات صحيفة الاستبيان، ومعرفة معنوية (دلالة) آراء افراد عينة الدراسة على محتوى كل فقرة، وتكون الفقرة ايجابية بمعنى أن أفراد عينة الدراسة موافقين على محتواها إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية للفقرة أصغر من مستوى المعنوية (0.05) والمتوسط الحسابي المرجح للفقرة أكبر من (2)، وتكون الفقرة سلبية بمعنى أن أفراد عينة الدراسة غير موافقين على محتواها إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية للفقرة أصغر من مستوى المعنوية (0.05) والمتوسط الحسابي المرجح للفقرة أصغر من (2)، وتكون أراء أفراد عينة الدراسة محايد إذا كانت قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من مستوى المعنوية (0.05)، وينطبق ذلك على جميع الفقرات الاستبانة الخاصة بالدراسة.

**محاور الاستبانة الاولى**

**المحور الاول: (الأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي)**

تم تحليل فقرات المحور الاول كلاً على حدة، حيث يتبين من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم (7) التوزيع التكراري لإجابات المشاركين في الدراسة حول **الأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي**، وكذلك الجدول رقم (8) يبين التحليل الإحصائي لإجابات المشاركين في الدراسة حول نفس المحور.

جدول رقم (7)

التوزيع التكراري لإجابات المشاركين في الدراسة حول فقرات المحور الأول

| W1 | الفقرة | | لا | الى حد ما | نعم | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على تدليل الصعوبات التي تعوقك عن تحصيلك العلمي. | العدد | 177 | 120 | 63 | 360 |
| | | النسبة % | 49.2 | 33.3 | 17.5 | 100.0 |
| 2 | تحتاج لمعلومات جديدة في مجال الصحة النفسية. | العدد | 67 | 49 | 244 | 360 |
| | | النسبة % | 18.6 | 13.6 | 67.8 | 100.0 |
| 3 | يقلل الاختصاصي الاجتماعي من حدة الاضطرابات المؤدية الى تفكك المتعلمين. | العدد | 95 | 116 | 149 | 360 |
| | | النسبة % | 26.4 | 32.2 | 41.4 | 100.0 |
| 4 | يتشاور الاختصاصي الاجتماعي معك بأي امر يخصك. | العدد | 157 | 112 | 91 | 360 |
| | | النسبة % | 43.6 | 31.1 | 25.3 | 100.0 |
| 5 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على ترشيدك بالقيم الاجتماعية. | العدد | 179 | 97 | 84 | 360 |
| | | النسبة % | 49.7 | 26.9 | 23.4 | 100.0 |
| 6 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على تلبية احتياجاتك التعليمية. | العدد | 168 | 100 | 92 | 360 |
| | | النسبة % | 46.7 | 27.8 | 25.5 | 100.0 |
| 7 | يقوم الاختصاصي الاجتماعي بأعداد البرامج والانشطة لنشر الوعي الاجتماعي بين المتعلمين | العدد | 193 | 103 | 64 | 360 |
| | | النسبة % | 53.6 | 28.6 | 17.8 | 100.0 |
| 8 | تكتسب أمور مهمة حول ما يدور في محيطك الاجتماعي. | العدد | 166 | 109 | 85 | 360 |
| | | النسبة % | 46.1 | 30.3 | 23.6 | 100.0 |
| 9 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على الحد من مشكلة التنمر بالمدرسة. | العدد | 176 | 77 | 107 | 271 |
| | | النسبة % | 48.9 | 21.4 | 29.7 | 100.0 |
| 10 | يتعاون الاختصاصي الاجتماعي مع اسرتك في حل المشكلات السلوكية. | العدد | 207 | 62 | 91 | 271 |
| | | النسبة % | 57.5 | 17.2 | 25.3 | 100.0 |

جدول رقم (8)

المتوسط المرجح والانحراف المعياري ونتائج اختبار T لفقرات المحور الاول

| ت | الفقرة | المتوسط المرجح | الانحراف المعياري | إحصاء الاختبار | الدلالة الإحصائية | الوزن النسبي | الاتجاه السائد |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على تدليل الصعوبات التي تعوقك عن تحصيلك العلمي. | 1.77 | 0.71 | 35.679 | 0.000 | %59.00 | لا |
| 2 | تحتاج لمعلومات جديدة في مجال الصحة النفسية. | 2.63 | 0.79 | 56.777 | 0.000 | %87.67 | نعم |
| 3 | يقلل الاختصاصي الاجتماعي من حدة الاضطرابات المؤدية الى تفكك المتعلمين. | 2.27 | 0.80 | 41.541 | 0.000 | %75.67 | نعم |
| 4 | يتشاور الاختصاصي الاجتماعي معك بأي امر يخصك. | 1.69 | 0.71 | 33.321 | 0.000 | %56.33 | لا |
| 5 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على ترشيدك بالقيم الاجتماعية. | 1.84 | 0.87 | 32.163 | 0.000 | %61.33 | لا |
| 6 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على تلبية احتياجاتك التعليمية. | 1.76 | 0.79 | 36.234 | 0.000 | %58.67 | لا |
| 7 | يقوم الاختصاصي الاجتماعي بأعداد البرامج والانشطة لنشر الوعي الاجتماعي بين المتعلمين | 1.70 | 0.86 | 39.022 | 0.000 | %56.67 | لا |
| 8 | تكتسب أمور مهمة حول ما يدور في محيطك الاجتماعي. | 1.88 | 0.91 | 33.674 | 0.000 | %62.67 | لا |
| 9 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على الحد من مشكلة التنمر بالمدرسة. | 1.81 | 0.78 | 35.012 | 0.000 | %60.33 | لا |
| 10 | يتعاون الاختصاصي الاجتماعي مع اسرتك في حل المشكلات السلوكية. | 1.59 | 0.89 | 31.122 | 0.000 | %53.00 | لا |

* دال إحصائيا عند مستوى المعنوية 0.05

ومن خلال الجدولين يتضح الآتي:

**1-** الفقرة الاولي (**يعمل الاختصاصي الاجتماعي على تدليل الصعوبات التي تعوقك عن تحصيلك العلمي**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (7)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **49.2%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **33.3%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (8)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.77** وهي أصعر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **35.679** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05، مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" لا "** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية

المعتمدة في الدراسة. أي ان المتعلمين بحاجة الى جهود الاختصاصي الاجتماعي لتوعيتهم بالبعد عن العادات السلبية وتحسين مستواهم التعليمي.

**2-**الفقرة الثانية (**تحتاج لمعلومات جديدة في مجال الصحة النفسية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (7)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"نعم "** وتساوي **67.8%**، وتليها نسبة الإجابة **" نعم"** وتساوي **18.6%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**8**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.63** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **56.977** بدلالة إحصائية **0.000 وهي أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" نعم"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. تعود أهمية الصحة النفسية على المتعلمين وانسياب حياتهم النفسية وجعلها خالية من التوترات والصراعات كونها تساعد على التوافق الصحيح للمتعلم والاسرة والمجتمع ككل.

**3-** الفقرة الثالثة (**يقلل الاختصاصي الاجتماعي من حدة الاضطرابات المؤدية الى تفكك المتعلمين**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**7**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"نعم"** وتساوي **41.4%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **32.2%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**8**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.13** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **41.541** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" نعم"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. الاختصاصي الاجتماعي يعمل على تبصير المتعلمين بعدم تفكك العلاقات بينهم، مما يعمل ذلك على تعزيز الصحة النفسية للمرحلة العمرية للمتعلمين ومساعدتهم على التكيف النفسي في المراحل العمرية اللاحقة.

**4-**الفقرة الرابعة (**يتشاور الاختصاصي الاجتماعي معك بأي امر يخصك**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**7**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **43.6%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **31.3%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**8**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.69** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **33.321** بدلالة إحصائية **0.000 وهي أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" لا"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. على الاختصاصي الاجتماعي العمل على احتواء المتعلمين الاحتواء الذي يحمل في طياته توجهات مبادئ الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية ومهارات وقيم لمواجهة مشكلات المتعلمين.

**5-**الفقرة الخامسة (**يعمل الاختصاصي الاجتماعي على ترشيدك بالقيم الاجتماعية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (7)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **49.7%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **26.9%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**8**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.84** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **32.163** بدلالة إحصائية **0.000 وهي أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" لا"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. الوعي الاجتماعي يساعد التعاون وتكوين علاقات اجتماعية فاعلة وتقليل المتعلمين المنحرفين والخارجين عن قيم المجتمع وهذا يتطلب تفعيل دور الاختصاصي الاجتماعي القادر على توعية المتعلمين لتحسين صحتهم النفسية.

**6-** الفقرة السادسة (**يعمل الاختصاصي الاجتماعي على تلبية احتياجاتك التعليمية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**7**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **46.7%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **27.8%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**8**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.76** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **36.234** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" لا"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. فتفسير المشكلات التعلمية للمتعلمين يدور حول فكرة اشباع الحاجات او بالأحرى الحرمان من اشباعها او عدم اشباعها بالأسلوب والطريقة المناسبة مما يؤدي الى ظهور المشكلات التعلمية. يجب ان تتجه جهود الاختصاصي الاجتماعي الى توعية المتعلمين باستخدام المواقع التعليمية للأنترنت فهو أحد أساليب التربية المقصودة الهادفة لتوعية المتعلمين وتعزيز صحتهم النفسية.

**7-**الفقرة السابعة (**يقوم الاختصاصي الاجتماعي بأعداد البرامج والانشطة لنشر الوعي الاجتماعي بين المتعلمين**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**7**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **53.6%**، وتليها نسبة الإجابة **"الى حد ما"** وتساوي **28.6%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**8**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.70** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **39.022** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" لا"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. يجب ان تتجه جهود الاختصاصي الى توعية المتعلمين باستخدام المواقع

التعليمية للأنترنت استخدام هادف فهو أحد أساليب التربية المقصودة الهادفة لتوعية المتعلمين وتعزيز صحتهم النفسية.

**8-**الفقرة الثامنة (**تكتسب أمور مهمة حول ما يدور في محيطك الاجتماعي**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (7)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **46.1%**، وتليها نسبة الإجابة **"الى حد ما"** وتساوي **30.3%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (8)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.88** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **33.674** بدلالة إحصائية **0.000 وهي أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" لا"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. مما يتطلب اهمية تعامل الاختصاصي الاجتماعي في البيئة التعلمية من اجل تفهم التأثير المتبادل والتفاعل المستمر وكيفية تعديل هذه التفاعلات من اجل البعد المطلوب وتعزيز الصحة النفسية للمتعلمين.

**9-** الفقرة التاسعة (**يعمل الاختصاصي الاجتماعي على الحد من مشكلة التنمر بالمدرسة**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (7)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **" لا "** وتساوي **48.9%**، وتليها نسبة الإجابة **"نعم"** وتساوي **29.7%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (8)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.81** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **35.012** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **"لا"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. ان يعمل الاختصاصي الاجتماعي أسلوب التخفيف من حدة الضغوط الانفعالية تدعيم المتعلمين لتقبل الواقع ومواجهة الازمات واستخدام التأثير المناسب من نصح وتوجيه وتوعية لتحسين صحنهم النفسية.

**10-** الفقرة العاشرة (**يتعاون الاختصاصي الاجتماعي مع اسرتك في حل المشكلات السلوكية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (7)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **" لا "** وتساوي **57.5%**، وتليها نسبة الإجابة **"نعم"** وتساوي **25.3%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (8)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.54** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **31.122** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **"لا "** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. إدراك الاختصاصي الاجتماعي لدوره للعوامل المؤثرة في الصحة النفسية هي البيئة

التعليمية في البيت، المدرسة والمدرسة وتشمل البيئة بجميع توازنها وعناصرها ونمط الحياة اليومية ودلك أهمية دور الوعي الاجتماعي لتعزيز الصحة النفسية.

**المحور الثاني: (**الأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي**)**

تم تحليل فقرات المحور الثاني كلاً على حدة، حيث يتبين من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم **(9)** التوزيع التكراري لإجابات المشاركين في الدراسة حول الأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي، وكذلك الجدول رقم **(10)** يبين التحليل الإحصائي لإجابات المشاركين في الدراسة حول نفس المحور.

جدول رقم **(9)**

التوزيع التكراري لإجابات المشاركين في الدراسة حول فقرات المحور الثاني

| W2 | الفقرة | | لا | الى حد ما | نعم | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يتابع الاختصاصي النفسي الحالات النفسية للمتعلمين ويحولها إلى خدمات تخصصية | العدد | 173 | 120 | 67 | 360 |
| | | النسبة % | 48.1 | 33.3 | 18.6 | 100.0 |
| 2 | تتشاجر مع زملائك بسبب الضغوط النفسية | العدد | 49 | 142 | 169 | 360 |
| | | النسبة % | 13.6 | 39.4 | 47.0 | 100.0 |
| 3 | تلاحظ تغيرات سلبية في سلوكك | العدد | 89 | 112 | 159 | 360 |
| | | النسبة % | 24.7 | 31.1 | 44.2 | 100.0 |
| 4 | تصل متأخر إلى المدرسة | العدد | 80 | 107 | 173 | 360 |
| | | النسبة % | 22.2 | 29.7 | 48.1 | 100.0 |
| 5 | تشعر برعاية الاختصاصي النفسي لتحسين صحتك النفسية | العدد | 183 | 100 | 77 | 360 |
| | | النسبة % | 50.8 | 27.8 | 21.4 | 100.0 |
| 6 | يتابع الاختصاصي النفسي زملائك المتأخرين دراسياً | العدد | 172 | 140 | 48 | 360 |
| | | النسبة % | 47.8 | 38.9 | 13.3 | 100.0 |
| 7 | ساعدك الاختصاصي النفسي في اختيار تخصصك الأكاديمي | العدد | 169 | 153 | 38 | 360 |
| | | النسبة % | 47.0 | 42.5 | 10.5 | 100.0 |
| 8 | يعمل الاختصاصي النفسي على إقامة محاضرات التوعية الاجتماعية وتحسين حالتك النفسية | العدد | 176 | 112 | 72 | 360 |
| | | النسبة % | 48.9 | 31.1 | 20.0 | 100.0 |
| 9 | تتمتع بثقة زملائك بالمدرسة | العدد | 88 | 117 | 155 | 360 |
| | | النسبة % | 24.4 | 32.5 | 43.1 | 100.0 |
| 10 | يقلل الاختصاصي النفسي من حدة الاضطرابات النفسية المؤدية إلى تفكك المتعلمين | العدد | 201 | 93 | 66 | 360 |
| | | النسبة% | 55.8 | 25.8 | 18.4 | 100.0 |

جدول رقم (**10**)

المتوسط المرجح والانحراف المعياري ونتائج اختبار T والاتجاه السائد لفقرات المحور الثاني

| ت | الفقرة | المتوسط المرجح | الانحراف المعياري | إحصاء الاختبار | الدلالة الإحصائية | الوزن النسبي | الاتجاه السائد |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يتابع الاختصاصي النفسي الحالات النفسية للمتعلمين ويحولها إلى خدمات تخصصية | 1.72 | 0.63 | 33.712 | 0.000 | %57.33 | لا |
| 2 | تتشاجر مع زملائك بسبب الضغوط النفسية | 2.34 | 0.96 | 43.237 | 0.000 | %78.00 | نعم |
| 3 | تلاحظ تغيرات سلبية في سلوكك | 2.21 | 0.94 | 39.342 | 0.000 | %73.67 | نعم |
| 4 | تصل متأخر إلى المدرسة | 2.17 | 0.89 | 37.324 | 0.000 | %72.33 | نعم |
| 5 | تشعر برعاية الاختصاصي النفسي لتحسين صحتك النفسية | 1.71 | 0.86 | 35.621 | 0.000 | %57.00 | لا |
| 6 | يتابع الاختصاصي النفسي زملائك المتأخرين دراسياً | 1.69 | 0.79 | 36.763 | 0.000 | %56.33 | لا |
| 7 | ساعدك الاختصاصي النفسي في اختيار تخصصك الأكاديمي | 1.60 | 0.73 | 37.036 | 0.000 | %53.33 | لا |
| 8 | يعمل الاختصاصي النفسي على إقامة محاضرات التوعية الاجتماعية وتحسين حالتك النفسية | 1.66 | 0.83 | 35.612 | 0.000 | %55.33 | لا |
| 9 | تتمتع بثقة زملائك بالمدرسة | 2.13 | 0.91 | 40.351 | 0.000 | %71.00 | نعم |
| 10 | يقلل الاختصاصي النفسي من حدة الاضطرابات النفسية المؤدية إلى تفكك المتعلمين | 1.57 | 0.71 | 32.321 | 0.000 | %52.33 | لا |

* دال إحصائيا عند مستوى المعنوية 0.05

ومن خلال الجدولين يتضح الآتي:

**1-** الفقرة الاولي (**يتابع الاختصاصي النفسي الحالات النفسية للمتعلمين ويحولها إلى خدمات تخصصية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا"** وتساوي **48.1%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **33.3%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.72** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءة الاختبار **33.712** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05، مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" لا"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. بهذا تعود أهمية الصحة النفسية على المتعلمين وغلى المجتمع ككل ويساعد على التقليل من المتعلمين المنحرفين والقدرة على مواجهة الظواهر السلوكية في المجتمع وزيادة التعاون بين المتعلمين في بيئتهم التعليمية.

**2-**الفقرة الثانية (**تتشاجر مع زملائك بسبب الضغوط النفسية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"نعم"** وتساوي **47.0%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **39.4%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.34** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **43.237** بدلالة إحصائية **0.000 وهي أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **نعم**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. دور الوعي الاجتماعي في اختيار المتعلمين للصحبة الصالحة والبعد عن العادات السيئة وان يضع الاختصاصي خطة التدخل مستخدماً أساليب التخفيف من الضغوط الانفعالية لبناء شخصية سوية وتعزيز الصحة النفسية.

**3-**الفقرة الثالثة (**تلاحظ تغيرات سلبية في سلوكك**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"نعم"** وتساوي **44.2%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **31.1%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.21** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **39.342** بدلالة إحصائية **0.000 وهي أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **نعم**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. الوعي الاجتماعي يساعد على التعاون بين الاختصاصي الاجتماعي والمتعلمين ومواجهة الظواهر السلوكية السلبية واتباع اساليب علاجية مع ما يواجه المتعلمين من مشكلات.

**4-**الفقرة الرابعة (**تصل متأخر إلى المدرسة**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"نعم"** وتساوي **48.1%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **29.7%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.17** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **37.324** بدلالة إحصائية **0.000 وهي أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **نعم**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. هذا يتطلب مهارات الاختصاصي الاجتماعي من اجل التخطيط المناسب واحداث التغير الإيجابي في شخصية المتعلم تتضمنه مهارة المساعدة.

**5-**الفقرة الخامسة (**تشعر برعاية الاختصاصي النفسي لتحسين صحتك النفسية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا"** وتساوي **50.8%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **27.8%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي

المرجح لهذه الفقرة 1.71 وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **35.621** بدلالة إحصائية **0.000** وهي أصغر من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **لا**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. لا يمكن احداث أي تغير إيجابي ما لم يقم الاختصاصي الاجتماعي بتفعيل دوره واحتواء المتعلمين وان يتمتعوا بمستوى من الوعي الاجتماعي والرعاية حتى يستقروا نفسياً واجتماعياً.

**6-** الفقرة السادسة (**يتابع الاختصاصي النفسي زملائك المتأخرين دراسياً**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **47.8%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **38.9%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.69** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **36.763** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **لا**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. الاختصاصيين الاجتماعيين بحاجة لمد يد العون لهم وذلك بتقديم الخدمات لهم ليتكيفوا مع كافة المشكلات المدرسية.

**7-**الفقرة السابعة (**ساعدك الاختصاصي النفسي في اختيار تخصصك الأكاديمي**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **47.0%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **42.5%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.60** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **37.036** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **لا**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. دور الوعي الاجتماعي شاملاً توعية المتعلمين بالجانب التعليمي وترشيدهم ثقافياً وتنمية شخصياتهم من خلال تفعيل دور الاختصاصي الاجتماعي لخلق جيل مستقر اجتماعياً ونفسياً

**8-**الفقرة الثامنة (**يعمل الاختصاصي النفسي على إقامة محاضرات التوعية الاجتماعية وتحسين حالتك النفسية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **48.9%**، وتليها نسبة الإجابة **"الى حد ما"** وتساوي **31.1%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.66** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **35.612** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **لا** " على محتوى هذه الفقرة وفق جدول

النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. الاختصاصي الاجتماعي من خلال إقامة محاضرات التوعية فهو ينمي وينشئ الاتجاهات الصالحة التي تساعد على التوافق مع مجتمعه الداخلي والخارجي وينمي القيم الأخلاقية والاجتماعية ويستثمر المهارات التي تؤدي لإنماء شخصية المتعلم وتعزيز صحته النفسية.

**9-**الفقرة التاسعة (**تتمتع بثقة زملائك بالمدرسة**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة " **نعم** " وتساوي **43.1%**، وتليها نسبة الإجابة "**الى حد ما**" وتساوي 32.5%، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.13** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار 40.351 بدلالة إحصائية **0.000 وهي أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو "**نعم** " على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. فالعوامل المؤثرة في الصحة النفسية هي الشبه في البيت والمدرسة والمجتمع ويشتمل البيئة بجميع توازنها وعناصرها ونمط الحياة وعندئذ يستثمر الاختصاصي الاجتماعي ذلك في سمته الوعي الاجتماعي وتعزيز الصحة النفسية للمتعلمين.

**10-** الفقرة العاشرة (**يقلل الاختصاصي النفسي من حدة الاضطرابات النفسية المؤدية إلى تفكك المتعلمين**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**9**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة " **لا** " وتساوي **55.8%**، وتليها نسبة الإجابة "**الى حد ما**" وتساوي 25.8%، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**10**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.57** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **32.321** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو "**لا**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. على الاختصاصي تفعيل دوره ومساعدة المتعلمين على انسياب حياتهم النفسية وجعلها خالية من التوترات من خلال الوعي الاجتماعي.

محور الاستبانة الثانية: (دور المفتش التربوي مع الاختصاصي الاجتماعي والاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين)

تم تحليل فقرات محور الاستبانة الثانية كلاً على حدة، حيث يتبين من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم (**11**) التوزيع التكراري لإجابات المشاركين في الدراسة حول دور المفتش التربوي مع الاختصاصي الاجتماعي والاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين، وكذلك الجدول رقم (**12**) يبين التحليل الإحصائي لإجابات المشاركين في الدراسة حول نفس المحور.

جدول رقم (**11**)

التوزيع التكراري لإجابات المشاركين في الدراسة حول فقرات محور الاستبانة الثانية

| W3 | الفقرة | | لا | الى حد ما | نعم | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يتعاون معك الاختصاصي الاجتماعي لتنفيذ خطة العمل مع المتعلمين بالمدرسة | العدد | 19 | 18 | 29 | 66 |
| | | النسبة % | 28.8 | 27.3 | 43.9 | 100.0 |
| 2 | يعد الاختصاصي الاجتماعي السجلات الخاصة لتسيير عمله مع المتعلمين | العدد | 16 | 10 | 40 | 66 |
| | | النسبة % | 24.2 | 15.2 | 60.6 | 100.0 |
| 3 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على الحد من المشكلات السلوكية ومتابعتها | العدد | 15 | 20 | 31 | 66 |
| | | النسبة % | 22.7 | 30.3 | 47.0 | 100.0 |
| 4 | يساهم الاختصاصي الاجتماعي في وضع المقترحات لتعديل اللوائح والقوانين التي تساهم في تدليل الصعاب المصاحبة للعملية التعليمية | العدد | 30 | 10 | 23 | 66 |
| | | النسبة % | 45.5 | 19.7 | 34.8 | 100.0 |
| 5 | يتابع الاختصاصي الاجتماعي الحالات الفردية والمطولة بين المتعلمين لدراستها وإيجاد الحلول المناسبة لها | العدد | 16 | 16 | 34 | 66 |
| | | النسبة % | 24.2 | 24.2 | 51.6 | 100.0 |
| 6 | يساهم الاختصاصي الاجتماعي لتوعية المتعلمين بتعميق القيم المجتمعية لتحسين حالتهم النفسية | العدد | 32 | 7 | 27 | 66 |
| | | النسبة % | 48.5 | 10.6 | 40.9 | 100.0 |
| 7 | يتابع الاختصاصي الاجتماعي حالات التنمر بالمدرسة لمتابعتها والعمل على الحد منها بإيجاد الحلول المناسبة لها | العدد | 29 | 17 | 20 | 66 |
| | | النسبة % | 43.9 | 25.8 | 30.3 | 100.0 |
| 8 | يتواصل الاختصاصي الاجتماعي مع أولياء الأمور في متابعة للمتعلمين والحد من مشكلاتهم لتحسين حالتهم النفسية. | العدد | 23 | 15 | 28 | 66 |
| | | النسبة % | 34.8 | 22.7 | 42.5 | 100.0 |
| 9 | يقدم الاختصاصي الدعم النفسي والاجتماعي للمتعلمين المتفوقين | العدد | 22 | 16 | 28 | 66 |
| | | النسبة % | 33.3 | 24.2 | 42.5 | 100.0 |
| 10 | علاقة الاختصاصي النفسي والاجتماعي جيدة بالإدارة التعليمية لتطويرها | العدد | 19 | 17 | 30 | 66 |
| | | النسبة % | 28.8 | 25.7 | 45.5 | 100.0 |

جدول رقم (12)

**المتوسط المرجح والانحراف المعياري ونتائج اختبار T والاتجاه السائد لفقرات محور الاستبانة الثانية**

| ت | الفقرة | المتوسط المرجح | الانحراف المعياري | إحصاء الاختبار | الدلالة الإحصائية | الوزن النسبي | الاتجاه السائد |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يتعاون معك الاختصاصي الاجتماعي لتنفيذ خطة العمل مع المتعلمين بالمدرسة | 2.15 | 0.85 | 20.189 | 0.000 | %71.6 | نعم |
| 2 | يعد الاختصاصي الاجتماعي السجلات الخاصة لتسيير عمله مع المتعلمين | 2.36 | 0.85 | 22.040 | 0.000 | %78.7 | نعم |
| 3 | يعمل الاختصاصي الاجتماعي على الحد من المشكلات السلوكية ومتابعتها | 2.24 | 0.81 | 22.126 | 0.000 | %74.7 | نعم |
| 4 | يساهم الاختصاصي الاجتماعي في وضع المقترحات لتعديل اللوائح والقوانين التي تساهم في تدليل الصعاب المصاحبة للعملية التعليمية | 1.89 | 0.90 | 16.707 | 0.000 | %63.0 | لا |
| 5 | يتابع الاختصاصي الاجتماعي الحالات الفردية والمطولة بين المتعلمين لدراستها وإيجاد الحلول المناسبة لها | 2.27 | 0.83 | 21.681 | 0.000 | %75.7 | نعم |
| 6 | يساهم الاختصاصي الاجتماعي لتوعية المتعلمين بتعميق القيم المجتمعية لتحسين حالتهم النفسية | 1.92 | 0.95 | 16.033 | 0.000 | %64.0 | لا |
| 7 | يتابع الاختصاصي الاجتماعي حالات التنمر بالمدرسة لمتابعتها والعمل على الحد منها بإيجاد الحلول المناسبة لها | 1.86 | 0.86 | 17.187 | 0.000 | %62.0 | لا |
| 8 | يتواصل الاختصاصي الاجتماعي مع أولياء الأمور في متابعة المتعلمين والحد من مشكلاتهم لتحسين حالتهم النفسية. | 2.07 | 0.88 | 18.649 | 0.000 | %69.0 | نعم |
| 9 | يقدم الاختصاصي الدعم النفسي والاجتماعي للمتعلمين المتفوقين | 2.09 | 0.87 | 19.009 | 0.000 | %69.7 | نعم |
| 10 | علاقة الاختصاصي النفسي والاجتماعي جيدة بالإدارة التعليمية لتطويرها | 2.17 | 0.85 | 20.187 | 0.000 | %72.3 | نعم |

ومن خلال الجدولين يتضح الآتي:

**1-** الفقرة الاولي (**يتعاون معك الاختصاصي الاجتماعي لتنفيذ خطة العمل مع المتعلمين بالمدرسة**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (11)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"نعم"** وتساوي **43.9%**، وتليها نسبة الإجابة **" لا"** وتساوي **28.8%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (12)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.15** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **20.189** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05، مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو **" نعم"** على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية

المعتمدة في الدراسة. تعاون الاختصاصي الاجتماعي مع المفتش التربوي بعلاقة تتميز بالقبول والسرية وكافة قيم ومبادئ الخدمة الاجتماعية في تنفيذ خطة عمل الخدمة الاجتماعية بالمدرسة يؤدي الى التحسين المستمر للعملية التعليمية فهو مفاتيح الصحة النفسية للمتعلمين.

**2-**الفقرة الثانية (**يعد الاختصاصي الاجتماعي السجلات الخاصة لتسيير عمله مع المتعلمين**)، وضحت النتائج بالجدول رقم **(11)**، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"نعم"** وتساوي **60.6%**، وتليها نسبة الإجابة **"لا"** وتساوي **24.2%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم **(12)**، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.36** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **22.040** بدلالة إحصائية **0.000 وهي أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **نعم**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. اعداد خطة العمل، والسجلات المنظمة، وسجل الحالات الفردية، سجل الحالات المطولة، سجل الاجتماعات المدرسية، سجل متابعة حالات التأخر الدراسي، سجل الارشاد والتوجيه، سجل متابعة المتفوقين التي يشرف عليها والتعاون مع الإدارة والمعلمين واولياء الأمور. والمتعلمين بحاجة الى تلك الجهود لتنفيذ خطة عمل لها نتائج إيجابية للمتعلمين وبالتالي استقرارهم النفسي.

**3-** الفقرة الثالثة (**يعمل الاختصاصي الاجتماعي على الحد من المشكلات التعليمية والسلوكية ومتابعتها**)، وضحت النتائج بالجدول رقم **(11)**، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"نعم"** وتساوي **47.0%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **30.3%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم **(12)**، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.24** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **22.126** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **نعم**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. توعية الاختصاصي الاجتماعي من خلال زيارة المفتش التربوي والزيارات التفتيشية وامداده بالتوجيهات اللازمة للتعامل بجدية مع كافة المشكلات ووضع الحلول اللازمة لها.

**4-** الفقرة الرابعة (**يساهم الاختصاصي الاجتماعي في وضع المقترحات لتعديل اللوائح والقوانين التي تساهم في تدليل الصعاب المصاحبة للعملية التعليمية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم **(11)**، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا"** وتساوي **45.5%**، وتليها نسبة الإجابة **" نعم"** وتساوي **34.8%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم **(12)**، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.89** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **16.707** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **لا**" على

محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. بالمشاركة في وضع القوانين او تعديلها يتمكن من تدليل الصعاب التي تواجه المتعلمين وسير العملية، ويجعلها أكثر إيجابية.

**5-**الفقرة الخامسة (**يتابع الاختصاصي الاجتماعي الحالات الفردية والمطولة بين المتعلمين لدراستها وإيجاد الحلول المناسبة لها**)، وضحت النتائج بالجدول رقم **(11)**، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"نعم "** وتساوي **51.6%**، وتليها نسبة الإجابة **" الى حد ما"** وتساوي **24.2%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم **(12)**، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.27** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **21.681** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **نعم**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. اعداد السجلات الخاصة بتنفيذ خطة العمل يجعل متابعة العمل أكثر إيجابية مع المتعلمين وتوعيتهم وتعزيز صحتهم النفسية.

**6-** الفقرة السادسة (**يساهم الاختصاصي الاجتماعي لتوعية المتعلمين بتعميق القيم المجتمعية لتحسين حالتهم النفسية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم **(11)**، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا"** وتساوي 48.5**%**، وتليها نسبة الإجابة **" نعم"** وتساوي **40.9%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم **(12)**، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.92** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **16.033** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **لا**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. قلة الوعي الاجتماعي للمتعلمين يحد من قدرة المتعلمين على تكوين علاقات صالحة وعدم تعزيز صحتهم النفسية.

**7-**الفقرة السابعة (**يتابع الاختصاصي الاجتماعي حالات التنمر بالمدرسة لمتابعتها والعمل على الحد منها بإيجاد الحلول المناسبة لها**)، وضحت النتائج بالجدول رقم **(11)**، بأن أعلى نسبة هي الإجابة **"لا "** وتساوي **43.9%**، وتليها نسبة الإجابة **" نعم"** وتساوي **30.3%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم **(12)**، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **1.86** وهي أصغر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **17.187** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **لا**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. استخدام أساليب التربية المقصودة الهادفة يعزز الوعي الاجتماعي ويحسن الصحة النفسية للمتعلمين.

**8-**الفقرة الثامنة (**يتواصل الاختصاصي الاجتماعي مع أولياء الأمور في متابعة للمتعلمين والحد من مشكلاتهم لتحسين حالتهم النفسية**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**11**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة "**نعم** " وتساوي **42.5%**، وتليها نسبة الإجابة " **لا**" وتساوي **34.8%**، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**12**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.07** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **18.649** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو " **نعم**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. التواصل مع الاسرة واولياء الأمور له دور في التقليل من السلوكيات الضارة وتحسين المستوى لبعض المتعلمين، وتحسين الصحة النفسية للفرد والمجتمع.

**9-** الفقرة التاسعة (**يقدم الاختصاصي الدعم النفسي والاجتماعي للمتعلمين المتفوقين**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**11**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة " **نعم**" وتساوي **42.5%**، وتليها نسبة الإجابة "**لا**" وتساوي 33.3%، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**12**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة **2.09** وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **19.009** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو "**نعم** " على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. الاهتمام بالمتفوقين برعاية خاصة لقدراتهم الغير عادية يعود عليهم وعلى المجتمع بالنفع.

**10-** الفقرة العاشرة (**علاقة الاختصاصي النفسي والاجتماعي جيدة بالإدارة التعليمية لتطويرها**)، وضحت النتائج بالجدول رقم (**11**)، بأن أعلى نسبة هي الإجابة " **نعم** " وتساوي **45.5%**، وتليها نسبة الإجابة "**لا**" وتساوي 28.8%، ويتضح من بيانات الجدول رقم (**12**)، أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح لهذه الفقرة 2.17 وهي أكبر من 2، فيما كانت إحصاءه الاختبار **20.187** بدلالة إحصائية **0.000** وهي **أصغر** من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى ان الاتجاه السائد لإجابة افراد العينة هو "**نعم**" على محتوى هذه الفقرة وفق جدول النسب المئوية المعتمدة في الدراسة. ضرورة خلق علاقة جيدة مع الإدارات التربوية والتعاون ليتمكن من تنفيذ خطة العمل بشكل إيجابي.

**الاستنتاجات**

في ضوء الأهداف والتساؤلات وعينة الدراسة والأسلوب الاحصائي المستخدم وبعد عرض النتائج ومناقشتها تم التوصل للاستنتاجات الاتية: -

- كانت نسبة ترتيب محاور الدراسة الخاصة بالاستبانة الاولى كالاتي حيث جاء المحور الاول الذي ينص على (الأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الوعي الاجتماعي لتحسين الصحة النفسية من وجهة نظر المتعلمين بمرحلة التعليم الثانوي) بنسبة (67.663%) ويكون ترتيبه الأول.

ويلي ذلك المحور الثاني الذي ينص على (الأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الوعي الاجتماعي لتحسين الصحة النفسية من وجهة نظر المتعلمين بمرحلة التعليم الثانوي) بنسبة (61.455%) ويكون ترتيبها الثاني. كما هو موضح من جدول رقم (13) الخاص بالوزن النسبي وتراتيب المحاور قيد الدراسة حسب استجابات أفراد العينة

جدول (13)

الوزن النسبي وتراتيب المحاور لمتغيرات الدراسة الخاصة بالاستبانة الاولى

| ت | المحور | الرمز | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| 1 | الأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي | W1 | %67.663 | الاول |
| 2 | الأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي | W3 | %61.455 | الثاني |

**الأهمية النسبية لتساؤلات المحور الأول بالاستبانة الاولى:** لتحديد الأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي، استخدمت الباحثة أسلوب الأهمية النسبة للوصول إلى الهدف المنشود.

- يتبين من خلال الدراسة أن أكثر الفقرات أهمية بالنسبة للأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي هي "تحتاج لمعلومات جديدة في مجال الصحة النفسية." بأهمية نسبية بلغت 87.67%.

- يتبين من خلال الدراسة أن اقل الفقرات أهمية بالنسبة للأدوار المهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي هي "يتعاون الاختصاصي الاجتماعي مع اسرتك في حل المشكلات التعليمية والسلوكية." بأهمية نسبية بلغت 53%.

**الأهمية النسبية لتساؤلات المحور الثاني بالاستبانة الاولى:** لتحديد الأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي، استخدمت الباحثة أسلوب الأهمية النسبة للوصول إلى الهدف المنشود.

- يتبين من خلال الدراسة أن أكثر الفقرات أهمية بالنسبة للأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي هي "تتشاجر مع زملائك بسبب الضغوط النفسية" بأهمية نسبية بلغت 78.0%
- يتبين من خلال الدراسة أن اقل الفقرات أهمية بالنسبة للأدوار المهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي هي "يقلل الاختصاصي النفسي من حدة الاضطرابات النفسية المؤدية إلى تفكك المتعلمين" بأهمية نسبية بلغت 52.33%.

**الأهمية النسبية لتساؤلات محور الاستبانة الثانية:** لتحديد دور المفتش التربوي مع الاختصاصي الاجتماعي والاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين ، استخدمت الباحثة أسلوب الأهمية النسبة للوصول إلى الهدف المنشود.

- يتبين من خلال الدراسة أن أكثر الفقرات أهمية بالنسبة لدور المفتش التربوي في توجيه الاختصاصي الاجتماعي لتنفيذ خطة العمل مع المتعلمين بالمؤسسات التعليمية هي "يعد الاختصاصي الاجتماعي السجلات الخاصة لتسيير عمله مع المتعلمين" بأهمية نسبية بلغت 78.7%
- يتبين من خلال الدراسة أن اقل الفقرات أهمية بالنسبة لدور المفتش التربوي في توجيه الاختصاصي الاجتماعي لتنفيذ خطة العمل مع المتعلمين بالمؤسسات التعليمية هي " يتابع الاختصاصي الاجتماعي حالات التنمر بالمدرسة لمتابعتها والعمل على الحد منها بإيجاد الحلول المناسبة لها" بأهمية نسبية بلغت 62%.

**الخلاصة**

من خلال نتائج التحليل الاحصائي واستجابات افراد العينة على فقرات محاور الاستبانة الأولى نستنتج ما يلي:

1) الاتجاه السائد لإجابات افراد العينة على فقرات المحور الأول من الاستبانة الأولى هو (لا) أي اتفاقهم على عدم وجود ادوار مهنية للاختصاصي الاجتماعي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي.
2) الاتجاه السائد لإجابات افراد العينة على فقرات المحور الثاني من الاستبانة الأولى هو (لا) أي اتفاقهم على عدم وجود ادوار مهنية للاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين بالبيئة المدرسية بمرحلة التعليم الثانوي.
3) الاتجاه السائد لإجابات افراد العينة على فقرات محور الاستبانة الثانية هو (نعم) أي اتفاقهم على وجود دور للمفتش التربوي مع الاختصاصي الاجتماعي والاختصاصي النفسي في تعزيز الصحة النفسية للمتعلمين

**توصيات ومقترحات الدراسة :**

1) الاهتمام الفعلي بتدريب الاختصاصي الإجتماعي والاختصاصي النفسي ليتمكن من القيام بأعماله بأفضل شكل وتأهيلهم بما يتوافق مع الاتجاهات المعاصرة والحد من المشكلات الإجتماعية والنفسية.
2) العمل على تحسين صورة الاختصاصيين وكسب تقدير أفراد المجتمع لأدائهم المهني بما يعكس سمو المهنة ويدعم الاعتراف المجتمعي بها.
3) توعية الإدارات التعليمية من خلال الندوات بأهمية دور الاختصاصي الإجتماعي والنفسي للمتعلمين وأهميته في المؤسسات التعليمية.
4) إعداد سجلات من قبل التفتيش التربوي، تشمل كل ما يتعلق بخطة الاختصاصين الاجتماعيين، يشمل الحالات الفردية والمطولة وحالات التأخر الدراسي ومتابعة الفروق الفردية والسجل الإرشاد الجمعي سجل متابعة المتفوقين والموهبين في تنفيذ خطة عمل الممارس المهني للخدمة الإجتماعية.
5) مشاركة المفتشين التربويين في وضع القوانين اللازمة لتدليل الصعوبات التي تواجه الاختصاصين الاجتماعيين العاملين بالمؤسسات التعليمية لتسير العملية التعليمية والحد من المشكلات التي تواجه المتعلمين لتعزيز الوعي الإجتماعي وتحسين الصحة النفسية.
6) تقديم برامج تدخل السيكولوجي الإرشادية التي تزيد من الكفاءة الإجتماعية والانفعالية والمهنية للاختصاصيين الاجتماعيين والنفسيين في البيئة المدرسية.

**المقترحات:**

1) تقترح الباحثة إعداد منهج لمادة الخدمة الاجتماعية المدرسية ليتم تدريسه بمرحلة التعليم الثانوي، وذلك لتعاون بين التفتيش التربوي ومركز المناهج والبحوث التربوية.

**المراجع :**

**الكتب :**


1. أحمد كمال، الخدمة الإجتماعية في المجالات التعليمية، دار الجيل للطباعة، القاهرة، 2002.
2. أحمد محمد عبد الخالق ،أسس علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعة، مصر، 2000.
3. السيد أبوبكر حسين ، مقدم في الخدمة الاجتماعية، مشورات جامعة طرابلس، 1974.
4. عبد الفتاح دويدار، علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، 1999.
5. علي شاكر، الخدمة الإجتماعية في المجالات التعليمية "النظرية والتطبيق"، مكتبة دار الفتح الفيوم 2013.
6. محمد سلامة غباري، الخدمة الإجتماعية في المؤسسات التعليمية، المكتب الحديث، نصر، 2001.
7. محمد محمد، مشكلات الصحة النفسية، أمراضها وعلاجها، دار الشروق للطباعة والنشر، رام الله، 2004.
8. مدحث ابو النصر ، المعوقات التي تواجه الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي، القاهرة، 2017.


**الرسائل العلمية :**


1. آسيا كيطوط، نموذج مقترح للتعامل مع المشكلات الإجتماعية والنفسية لإحتواء ذوى الإعاقة بسبب الحرب من المنظور النسقي الأيكولوجي في ممارسة الخدمة الإجتماعية، دكتوراة غير منشوره ، طرابلس ليبيا 2020.
2. إمحمد بن العربي ، أثر الخدمة الإجتماعية المدرسية على التوافق الدراسي والإجتماعي للتلميذ، كلية العلوم الإنسانية قسم علم إجتماع، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر، دكتوراه منشورة، 2001.

3. بسام الامامي، مستوى الوعي الصحي ودرجة الممارسة الصحية لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس محافظة معان ، جامعة مؤته مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 145 ج1، 2011.
4. مصطفي عمر النعاس، الضغوط المهنية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى العاملين في الشركة العامة للكهرباء ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، المغرب، 2005.
5. حامد زهران، دراسة العلاقات بين بعض جوانب الصحة النفسية وارضاء المهني لدى طلاب وخرجي شعبة التعليم الابتدائي كلية التربية ماجستير غير منشورة مصر جامع عين شمس، 1995.
6. محمود السيد ابوانيل ،على النفس الإجتماعي، دراسات عربية وعالمية، دار المهنة العربية للطباعة والنشر، بيروت 1985.
7. منية الفرجاني: ، فاعلية الممارسة العامة للخدمة الإجتماعية بإستخدام نموذج تعديل السلوك في تخفيف مظاهر السلوك العدواني لطلاب مرحلة التعليم المتوسط، طرابلس، ليبيا 2021.
8. ميساء المهندس، اساليب المعاملة الوالدية والشعور بالأمن النفسي والقلق لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة لمدينة جدة السعودية، 2006.
9. رداد الكنج، الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والإجتماعي والتحصيل الدراسي، سويا، 2010.
10. رانج سلاني رايس، تصورات الطلاب الصنيين في الجامعة الأمريكية نحو الكمال وعلاقته بالصحة النفسية ودافعية التحصيل الدراسي، 2007.

**مواقع من الإنترنت**

1. (https://e3arabi.com) تاريخ التصفح 2022/11/05م، الساعة التاسعة صباحاً.
2. (www.mentalhealth. Taifhealth.com) 2022/11/10م، الساعة عاشرة صباحاً
3. (https://alghad.com) 2022/11/04م، الساعة الخامسة مساءاً
4. (hews.https://www.aliommhouria.com) تاريخ التصفح 2022/11/07م الساعة العاشرة صباحاً.
5. https://sotor.com/ جون واطسون 1920، تاريخ التصفح 2022/10/10م الرابعة مساءاً.