



دراسات عربية في التربية وعلم النفس

(مجلة عربية إقليمية محكمة)

دورية شهرية تصدرها : رابطة التربويين العرب

العدد التاسع والثلاثون (جزء ثان) .. يوليو ٢٠١٣م

الترقيم الدولي للمجلة : ISSN : 2090-7605

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

((أعضاء الهيئة الاستشارية للمجلة بالترتيب الأبجدي))

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

((هيئة تحرير المجلة)) :

رئيس التحرير:

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

مدير التحرير:

- أ.د / ناهد عبد الراضي محمد .. جامعة المنيا مصر

أعضاء هيئة التحرير:

- أ.د/ نجاح السعدي المرسي عرفات .. جامعة أم القرى بمكة
- أ.د/ ماجدة إبراهيم الباوي كلية التربية جامعة بغداد العراق
- د/ عماد الدين الوسمي .. كلية التربية جامعة بني سويف
- د / عطيات محمد يس .. كلية التربية جامعة بنها مصر
- د/ صفاء عبد العزيز سلطان .. كلية التربية جامعة حلوان مصر
- د/ خولة عزات عبد الكريم القدومي .. جامعة إربد الأردن
- أ/ فيصل عبد المطلب .. مدير النشر بمؤسسة الرشيد بالرياض

سكرتيرة التحرير:

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

ثمن النسخة : ٢٥ ريالاً سعودياً أو ما يعادلها في الدول العربية ، ١٠ دولار أمريكي

أو ما يعادلها بجميع دول العالم .

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

٢٠٠ دولار للأفراد ، ٣٥٠ دولاراً للمؤسسات بباقي دول العالم

((ترسل جميع طلبات الاشتراك باسم رئيس التحرير))

محتويات العدد (٣٩) الجزء الثاني :

- م بحوث ودراسات محكمة : الصفحات
- (١) " دراسة تحليلية لمضامين الجهاد في غاية التعليم وأهدافه العامة والأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية في مراحل التعليم العام بالملكة العربية السعودية " .. إعداد : د/إعتدال مصطفى محمد حسن قاضي .
- (٢) " أثر الإنترنت على التحصيل الدراسي الجامعي (دراسة حالة على طلاب جامعة المجمعة) .. إعداد : د / عبد الجليل محمد حسن إدريس ، د/ناصر بن علي الجار الله .
- (٣) " اثر استخدام اسلوب مقترح في تدريس مادة الكهرباء العملية في مهارة اجراء التجربة لدى طلبة الصف الثاني فيزياء- كلية التربية- الجامعة المستنصرية " .. إعداد : د/ساجدة جبار لفته د/علاء حسين شنشل ، د/منيرة محمد سعيد .
- (٤) " تقويم التربية العملية لطالبات المستوى الثامن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات في كلية التربية جامعة نجران " .. إعداد : د / أمل ظافر الشهري ، د/ لمياء جلال محمد .
- (٥) " فعالية برنامج قائم على الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة " .. إعداد : د/إيمان عبد الله شرف د/نعمت عبد السلام محمد .
- (٦) " واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز " .. إعداد : د/ أماني عبد التواب صالح .
- (٧) " تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام "مودل والفيسبوك" وأثرها في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطقي لدى طلبة الجامعة " .. إعداد : د/ السيد عبد المولى السيد أبو خطوة .

تعريف بالمجلة :

((دراسات عربية في التربية وعلم النفس))

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

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

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

قواعد النشر بالمجلة :

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

- ◀◀ تنشر المجلة تقارير عن الندوات والمؤتمرات واللقاءات التي تنعقد بأي بلد عربي في أي موضوع من موضوعات التربية وعلم النفس .
- ◀◀ تقوم هيئة تحرير المجلة بتحديد عدد البحوث ، ومستخلصات الرسائل العلمية وتقارير الندوات والمؤتمرات التي يتم نشرها في كل عدد من أعداد المجلة .
- ◀◀ تختار هيئة التحرير أفضل بحث أو دراسة في كل عدد من أعداد المجلة وفقا لتقارير المحكمين ؛ ليتم نشره مجانا .
- ◀◀ تمنح هيئة التحرير لصاحب البحث أو الدراسة المبتكرة ذات التفرد والتميز في موضوعها ومنهجيتها ونتائجها مكافأة مالية يتم تحديدها وفقا لمتوسط الدرجة التي يحصل عليها البحث أو الدراسة من السادة المحكمين على النموذج المعد خصيصا لهذا الغرض .
- ◀◀ تقوم هيئة التحرير باختيار اثنين من المحكمين من بين الأساتذة الخبراء والمتخصصين في مجال كل دراسة ؛ ليقوموا بتحكيم تلك الدراسة أو البحث وتحديد مدى صلاحيته للنشر ، وذلك وفقا لنموذج تحكيم دقيق يحاكي نموذج تحكيم البحوث في لجان الترقيات وبنفس درجة الدقة ، حيث إن من بين أعضاء الهيئة الاستشارية للمجلة عددا كبيرا من الأساتذة الأعضاء في لجان الترقيات بمجالات التربية وعلم النفس بالوطن العربي .
- ◀◀ يجوز لصاحب البحث أن يقترح مجموعة من أسماء الأساتذة الذين يرغب في أن يحكموا بحثه ، حيث تختار هيئة التحرير اثنين من بين الأسماء المقترحة .
- ◀◀ في حال عدم الاتفاق في الرأي بين المحكمين يتم إحالة البحث أو الدراسة لمحكم ثالث تختاره هيئة التحرير ، ويكون تقريره عن البحث هو الفصل في ترجيح كفة قبول البحث للنشر أو رفض نشره ، على أن يتحمل صاحب البحث مصروفات التحكيم .
- ◀◀ عند اتفاق المحكمين على نشر البحث أو الدراسة بعد إجراء تعديلات في الصياغات أو بعض الأمور المنهجية البسيطة تقوم هيئة تحرير المجلة بإجراء تلك التعديلات نيابة عن الباحث أو كاتب الدراسة إن رغب ذلك . وعند طلب المحكمين إجراء تعديلات جوهرية يتم إعادة البحث لصاحبه مرفقا به صورة من تقارير التحكيم لإجراء التعديلات بنفسه .
- ◀◀ عند اتفاق المحكمين على رفض نشر البحث يتم رد البحث للباحث مع إرفاق صورة من تقارير التحكيم ، على أن يتحمل الباحث فقط تكاليف التحكيم والمراسلة .
- ◀◀ يتم عرض جميع المواد المقبولة للنشر بالمجلة على المستشار اللغوي لمراجعتها لغويا وضبط أي خلل لغوي بها قبل نشرها .
- ◀◀ ترسل البحوث والدراسات لهيئة تحرير المجلة مكتوبة على الكمبيوتر من عدد ٢ نسخة ورقية ، ونسخة واحدة إلكترونية على CD منسقة وفقا للقواعد المعتمدة بالمجلة .

- « كما تقبل المجلة إرسال كافة المواد التي يمكن نشرها عبر البريد الإلكتروني الخاص بها حيث يتولى فريق التحرير تنسيق الملفات وطباعتها على أن يتحمل صاحب المادة المرسلة تكلفة ذلك .
- « يتم تحديد قيمة مصروفات التحكيم والنشر لكل بحث وفقا لعدد صفحاته .
- « يعفى الباحث من كامل المصروفات الإدارية عندما يكون بحثه متميزا وحاصلا على ٩٥٪ فأكثر من الدرجة الكلية في نموذج تقييم البحث وفقا لتقارير الأساتذة المحكمين .
- « بمجرد وصول تقارير المحكمين التي تفيد قبول البحث للنشر دون إجراء تعديلات أو بعد إجراء تعديلات بسيطة وممكنة ، يمكن لصاحب البحث أو الدراسة أن يطلب من هيئة تحرير المجلة إصدار خطاب معتمد يفيد قبول البحث أو الدراسة للنشر في المجلة . ويتم ذلك في مدة أقصاها شهر من تاريخ استلام البحث .
- « عند صدور المجلة يتم تسليم عدد ٥ نسخ منها لصاحب كل بحث منشور بها.
- « يتم إرسال نسخة من كل عدد في المجلة لكل محكم من السادة أعضاء الهيئة الاستشارية العلمية للمجلة الذين قاموا بتحكيم بحوث العدد .
- « تمنح هيئة التحرير جائزة مالية سنوية لأفضل بحث ينشر في أعداد المجلة كل عام ، تتحدد قيمتها وفقا لقرار لجنة استشارية تختارها هيئة التحرير .

لجان التحكيم للمجلة :

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

ترسل جميع مراسلات المجلة باسم رئيس التحرير على العنوان التالي :

جمهورية مصر العربية - بنها - أتررب - ١ ش أحمد ماهر متفرع من ش
الشعراوي تليفون وفاكس : ٣٢٣٦٦٣٣ / ٢٠١٣

أو الاتصال على موبايل ٠٠٢٠١٠٠٢٨٩٢٩٠٩ بمصر

أو المراسلة عبر البريد الإلكتروني لرئيس التحرير :

mahersabry2121@yahoo.com

يمكنكم متابعة أخبار المجلة وقواعد النشر على موقعها الإلكتروني بجوجل
على الرابط :

<http://aae999.blogspot.com>

• مقدمة المجلة :

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

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

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

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

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

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

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

• مقدمة العدد :

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

وفي الجزء الثاني من هذا العدد سبعة بحوث : أولها بعنوان : " دراسة تحليلية لمضامين الجهاد في غاية التعليم وأهدافه العامة والأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية " .. إعداد : د/اعتدال مصطفى محمد حسن قاضي .

وثانيها بعنوان : " أثر الإنترنت على التحصيل الدراسي الجامعي (دراسة حالة على طلاب جامعة المجمعة) .. إعداد : د / عبد الجليل محمد حسن إدريس ، د/ناصر بن علي الجار الله .

وثالثها بعنوان : " اثر استخدام اسلوب مقترح في تدريس مادة الكهرباء العملية في مهارة اجراء التجربة لدى طلبة الصف الثاني فيزياء- كلية التربية- الجامعة المستنصرية " .. إعداد : د/ساجدة جبار لفتة ، د/علاء حسين شنشل ، د/منيرة محمد سعيد .

ورابعها بعنوان : " تقويم التربية العملية لطالبات المستوى الثامن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات في كلية التربية جامعة نجران " .. إعداد : د / أمل ظافر الشهري ، د / لمياء جلال محمد .

وخامسها بعنوان : " فعالية برنامج قائم على الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة " .. إعداد : د/ايمان عبد الله شرف ، د/نعمة عبد السلام محمد .

وسادسها بعنوان : " واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز " .. إعداد : د/ أمانى عبد التواب صالح .

وسابعها بعنوان : " تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام "مودل والفيسبوك" وأثرها في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطقي لدى طلبة الجامعة " .. إعداد : د/ السيد عبد المولى السيد أبو خطوة .

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

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

رئيس تحرير المجلة

بحوث ودراسات محكمة

البحث الأول:

” دراسة تحليلية لضمان الجهاد في غاية التعليم وأهدافه العامة والأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية في مراحل التعليم العام بالملكة العربية السعودية ”

إهداء :

د/إعتدال مصطفى محمد حسن قاضي

أستاذ مساعد أصول التربية بكلية التربية

جامعة الملك عبد العزيز بجدة

” دراسة تحليلية لمضامين الجهاد في غاية التعليم وأهدافه العامة والأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية في مراحل التعليم العام بالملكة العربية السعودية ”

د/إعتدال مصطفى محمد حسن قاضي

• المستخلص :

عنوان البحث : دراسة تحليلية لمضامين الجهاد في غاية التعليم وأهدافه العامة والأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية في مراحل التعليم العام بالملكة العربية السعودية

يهدف البحث إلى الكشف عن درجة تشبع غاية التعليم وأهدافه الإسلامية العامة والأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية في مراحل التعليم العام بمضامين الجهاد في سبيل الله . ولتحقيق أهداف البحث ؛ رجعت الباحثة إلى مصادر الدراسة وأدبياتها وقامت بإعداد استمارة تحليل كمي لمضامين الجهاد في عينة البحث وذلك إستناداً إلى معاني مصطلح الجهاد التي وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية وآراء فقهاء الإسلام حول معانيه التي وضحتها الإطار النظري للدراسة . وقد تم التوصل للنتائج التالية : أولاً : إن مضامين الجهاد في سبيل الله بمعنى القتال لم تكن منتشرة في مجمل نصوص عينة الأهداف ، ثانياً : نصوص الأهداف التربوية لم تحمل مضامين تحرض على العنف أو الإرهاب أو على إقصاء الآخر وكراهيته ؛ بل ركزت على أهمية تعليم النشء تربية النفس وإقامتها على الدين والإعتزاز بدين الإسلام والدفاع عنه وعن الوطن ونشر الإسلام بالوسائل السلمية . ثالثاً : بعض نصوص الأهداف التي أشارت مضامينها إلى معاني الجهاد فتقتصر إلى الوضوح وإلى الصياغة الدقيقة مما يتسبب في لبس لفهم دلالات المصطلح وتطبيقاته . وقد أوصى البحث بضرورة الإهتمام بدقة صياغة نصوص الأهداف ، وإيضاح دلالات المصطلحات بما لا يدع مجالاً للإختلاف حول تفسير مضامينها وتطبيقاتها من قبل المعنيين بوضع خطط المناهج الدراسية وكتابة المادة العلمية للمقررات الدراسية .

Abstract:

The aim of this research is to detect the degree of saturation in educational purposes and the important Islamic goals as well as the overall objectives of teaching the subjects of Forensic Science in the stages of general education for the contents of The Jihad for the sake of Allah. And in order to achieve the objectives of this research; the researcher referred to different sources of literature and performed a quantitative analysis of the contents of the Jihad in the research sample, based on the meanings of the term Jihad, which was mentioned in the Holy Quran and Sunnah in the addition to opinions of Muslim Jurists about its meanings which was clarified by the theoretical framework of the study. The following results were concluded : First, the implications of Jihad for the sake of Allah with the meaning of Fighting did not exist in the overall texts of the sample. Second, The texts with educational purposes did not carry the content of the inciting violence or terrorism nor the exclusion and hatred of the other ; but focused on the importance of education from youth, self-discipline as well as righteous religious education, pride in the religion of Islam and defending Islam and the country in addition to spreading the religion of Islam with all peaceful means. Third, some of the targeted texts which its contents referred to the meanings of Jihad lacked the clarity and the accurate phrasing which is causing confusion in the understanding of the implications of this term and its applications. The research recommended the significant importance of considering the accurate phrasing of the targeted texts, and clarifying the semantics of terms which leaves no room for disagreement over the interpretation of their content and its application by those who are concerned in developing curriculum plans and writing scientific materials for the educational courses.

• المقدمة :

الجهاد في سبيل الله فريضة عظيمة في الإسلام ، وهو قوام الدين كما قال الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم : (رأس الأمر الإسلام ، وعموده الصلاة وذروة سنامه الجهاد في سبيل الله) حديث حسن صحيح ؛ إلا أن بعض المسلمين في هذا العصر تشددوا في قضية الجهاد بغير علم ولا بصيرة ولا ضوابط شرعية ومن غير بينة أو أدلة عقلية أو عقلية تجعله مشروعاً أو حتى مبرراً ، مبيحين سفك الدماء وإزهاق الأرواح باسم الجهاد . ومنذ هجمات الحادي عشر من سبتمبر ١١/٩/٢٠٠١م على الولايات المتحدة الأمريكية ؛ ظهر جلياً أن هناك لبس في فهم حقيقة الجهاد في الإسلام وأحكامه بين بعض أبناء المسلمين . وقد أدى ذلك إلى هجمة ضد الإسلام وزعم أنه دين يدعو إلى إقصاء الآخر ومحاربهته كما يدعو إلى العنف والإرهاب ، وقد تواصلت الهجمة ضد مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية ، حيث عدت سبباً قاد بشكل أو بآخر إلى تنفيذ تلك الهجمات من خلال تبنيها الفكر المتشدد حول مجمل القضايا الشرعية ومن جملتها الجهاد في سبيل الله ، وطالبوا بإعادة النظر في مناهج التعليم الديني زعماء أنها تسهم في تضييق إرهابيين .

ومن نافلة القول أن التربية الإسلامية من منطلق إهتمامها بصياغة السلوك وفق هدي الإسلام والعناية بتطبيق شرائعه وأحكامه في جميع ميادين الحياة تُعنى عناية خاصة بالدلالات التطبيقية للمصطلحات الشرعية والقضايا المرتبطة بها إستناداً إلى معانيها في مصادرها القرآن الكريم والسنة النبوية كما تُعنى بتحديد الغايات وبلورة الأهداف في أطر هذه الغايات ، وذلك بهدف تحقيق غايات الإسلام وجوهره ومقاصده العامة في ظل ظروف ومعطيات الحياة المعاصرة ، وإزالة اللبس الذي يلحق بدلالات المصطلحات وتطبيقاتها على مر العصور الإسلامية من خلال الإجتهد في تفسير مضامينها في ظل ظروف وأوضاع سياسية واجتماعية معينة .

ومن هنا ركزت هذه الدراسة على بلورة مفهوم الجهاد وجوانبه العملية استناداً إلى دلالاته في مصادره ، كما ركزت على الأهداف التي تُصاغ في ضوءها المناهج التعليمية في المملكة العربية السعودية والكشف عما تحمله من مضامين الجهاد ، ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة عينة من نصوص الأهداف التربوية التي رأت أنه كان لها الدور الرئيس في صياغة كافة المناهج التعليمية بالمملكة العربية السعودية في مرحلة التعليم الإلزامي ، واقتصرت تحديداً على نصوص غاية التعليم والأهداف الإسلامية العامة وأهداف تدريس مواد العلوم الشرعية حيث قامت بتقصي مضامين الجهاد فيها وتحليلها كمياً والكشف عن درجة تشبعها بهذه المضامين .

• مشكلة الدراسة :

تُعد الأهداف العامة للتعليم وللمناهج الدراسية القاعدة والأساس في بناء المنهج وتنفيذه وتقويمه ، ذلك أن تحديد الأهداف يساعد على وضوح الغاية وتحقيقها ، وعلى اختيار المحتوى والطريقة ، وتقويم العملية التعليمية

والتربوية ، ولذلك ينبغي أن تظفر أهداف التعليم بقدر كبير من العناية والاهتمام ، بوصفها المعيار الحقيقي لمتطلبات التلميذ ليكون وثيق الصلة بالحياة التي تحيط به وبما وصل إليه العالم في ميدان العلوم والآداب ، ووثيق الصلة بعقيدته ودينه ومتطلباتهما منه .

ومن المعلوم بالضرورة أنه وقد روعي في أهداف مناهج التعليم في المملكة اتفاقها مع طبيعة المجتمع السعودي المسلم وخصائصه الثقافية المميزة له حيث حرصت على إكساب الدارسين قدرًا من المعارف والاتجاهات والميول والقيم الإيجابية التي تحكم سلوكه وعلاقاته مع الآخرين ، وتجعلهم يقدرون العلم والعمل والعَدْل والحرية بوصفها مُثُلًا تحقق للمتعلم خيري الدنيا والآخرة ، فيكون مثلاً للمسلم العابد العامل .

وعندما وسمت توجهات مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية بأنها محرّضة على العنف والإرهاب بسبب تشبعها بمضامين الجهاد ، كان من البديهي توجيه الإهتمام إلى الأهداف لأنها في حقيقة الأمر من يرسم هذه التوجهات ، لذلك سعت الباحثة نحو بيان مفهوم الجهاد في الإسلام من مصادره والتعريف بأنواعه وأحكامه ، ثم تحليل مضامين الجهاد في غاية التعليم بالمملكة العربية السعودية وأهدافه الإسلامية العامة وأهداف تدريس مواد العلوم الشرعية في ضوء هذا المفهوم والكشف عن مدى تشبعها به ، وذلك عن طريق الإجابة عن الأسئلة التالية :

« ما درجة تشبع غاية التعليم والأهداف الإسلامية العامة في المملكة العربية السعودية بمضامين الجهاد ؟

« ما درجة تشبع الأهداف العامة لتدريس العلوم الشرعية بمضامين الجهاد ؟

• هدف الدراسة :

تسعى الدراسة نحو:

- « الكشف عن درجة تشبع غاية التعليم بمضامين الجهاد .
- « الكشف عن درجة تشبع الأهداف الإسلامية العامة للتعليم بمضامين الجهاد
- « الكشف عن درجة تشبع أهداف لتدريس العلوم الشرعية بمضامين الجهاد

• أهمية الدراسة :

« تكشف الدراسة عن حقيقة توجهات غاية التعليم وأهدافه العامة : باعتبارها الوجه لمناهج التعليم في المملكة العربية السعودية ، كما تعمل على تصحيح المفاهيم الخاطئة عن توجهات التعليم ومناهجه في المملكة العربية السعودية .

كشفت موضع اللبس في تفسير نصوص الأهداف التعليمية ومضامين مصطلح الجهاد التي اشتملت عليها ، بهدف إيجاد الصياغة العلمية الدقيقة التي تُعبر عن مضامينها في المناهج التعليمية وفي المادة العلمية للمقررات الدراسية .

« تقديم أسس علمية تساعد في عمليات مراجعة نصوص الأهداف التعليمية ومن ثم اختيار المحتوى المعرفي والعملي الملائم .

« تقديم أساس معرفي علمي يمهد للمشاركة والتعاون بين مسؤولي التربية والتعليم وبين القادة السياسيين بهدف تحسين أهداف التعليم بالمملكة العربية السعودية .

• **حدود الدراسة :**

• **الحدود الموضوعية :**

« غاية التعليم بالمملكة العربية السعودية

« الأهداف الإسلامية العامة التي تحقق غاية التعليم .

« الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية في التعليم العام.

• **الحدود الزمانية :**

غاية التعليم والأهداف الإسلامية العامة وأهداف تدريس مواد العلوم الشرعية التي نصت عليها وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية عام ١٣٩٠ هـ / ١٩٧٠ م . وهي أحدث وثيقة حتى تاريخ كتابة البحث .

• **مصطلحات الدراسة :**

• **مفهوم الجهاد في الإسلام :**

أن تتبع مجمل آيات الجهاد في القرآن الكريم تشير إلى عمومية دلالات المصطلح لأنواع كثيرة من الجهاد ، ودليل ذلك ما جاء مثلاً في قوله تعالى " وَجَاهِدُوا فِي اللَّهِ حَقَّ جِهَادِهِ هُوَ اجْتَبَاكُمْ وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ مِلَّةَ أَبِيكُمْ إِبْرَاهِيمَ هُوَ سَمَّاكُمُ الْمُسْلِمِينَ مِنْ قَبْلُ وَفِي هَذَا لِيَكُونَ الرَّسُولُ شَهِيداً عَلَيْكُمْ وَتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ فَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَاعْتَصِمُوا بِاللَّهِ هُوَ مَوْلَاكُمْ فَنِعْمَ الْمَوْلَى وَنِعْمَ النَّصِيرُ " (الحج ٧٨) ، وجاهدوا في الله باستفراغ طاقاتكم لإقامة دينه وحكمه الشرعي في الحياة ، وما رواه عبدالله بن عمرو رضي الله عنهما ، قال : جاء رجل يستأذن النبي صلى الله عليه وسلم في الجهاد ، فقال أحي والداك ، قال : نعم ، قال فضيها فجاهد . رواه البخاري ، كما يشير مضمون الجهاد إلى معنى خاص له وهو الاقتبال الدفاعي يؤيده ما جاء في قوله تعالى وَقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يَفْتُلُونَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ البقرة : ١٩٠ فالجهاد وفق هذه الأدلة يشتمل على معنى عام لتطبيق أحكام الدين في النفس والمجتمع ، وعلى معنى خاص وهو الجهاد الدفاعي . والدراسة ستعتمد هذا المفهوم للجهاد تعريفاً إجرائياً لها .

• **الأهداف التعليمية :**

تُعد الأهداف التعليمية القاعدة التي ينطلق منها العمل التربوي . وبناء المناهج التعليمية في مختلف المراحل الدراسية يعتمد اعتماداً كبيراً على مدى وضوحها وواقعيتها ، فهي تحدد الرؤى والأفكار التي ينبغي أن تتناولها هذه المناهج ، كما تحدد الاتجاهات الفكرية التي تسير فيها ، وهي مما لا شك فيه معنية بتحديد الوسائل والأساليب التي يتم بها تناول محتوى هذه المناهج والمقررات الدراسية .

• **غاية التعليم بالملكة العربية السعودية :**

غاية التعليم فهم الإسلام فهماً صحيحاً متكاملاً، وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها، وتزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية وبالمثل العليا وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة، وتطوير المجتمع اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً، وتهيئة الفرد ليكون عضواً نافعاً في بناء مجتمعه .

• **الأهداف الإسلامية العامة التي تحقق غاية التعليم بالملكة العربية السعودية:**

« تنمية روح الولاء لشريعة الإسلام، وذلك بالبراءة من كل نظام أو مبدأ يخالف هذه الشريعة، واستقامة الأعمال والتصرفات وفق أحكامها العامة الشاملة.

« النصيحة لكتاب الله وسنة رسوله بصيانتها، ورعاية حفظهما، وتعدد علومهما، والعمل بما جاء فيهما .

« تزويد الفرد بالأفكار والمشاعر والقدرات اللازمة لحمل رسالة الإسلام.

« تحقيق الخلق القرآن في المسلم والتأكيد على ضوابط الخلقية لاستعمال المعرفة (إنما بُعثت لأتمم مكارم الأخلاق) .

« تربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته، ويشعر بمسؤوليته لخدمة بلاده والدفاع عنها.

« تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية والخبرات التي تجعل منه عضواً عاملاً في المجتمع.

« تنمية إحساس الطالب بمشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية وإعدادهم للإسهام في حلها.

« تأكيد كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة.

« دراسة ما في هذا الكون الفسيح عن عظيم الخلق، وعجيب الصنع، واكتشاف ما ينطوي عليه من أسرار قدرة الخالق للاستفادة منها وتسخيرها لرفع كيان الإسلام وإعزاز أمته.

« بيان الانسجام التام بين العلم والدين في شريعة الإسلام، فإن الإسلام دين ودنيا، والفكر الإسلامي يفي بمطالب الحياة البشرية في أرقى صورها في كل عصر.

« تكوين تكوين الفكر الإسلامي المنهجي لدى الأفراد، ليصدروا عن التصور إسلامي موحد فيما يتعلق بالكون والإنسان والحياة، وما يتفرع عنها من تفصيلات

« رفع مستوى الصحة النفسية بإحلال السكينة في نفس الطالب، وتهيئة الجو المدرسي المناسب.

« تشجيع وتنمية روح البحث والتفكير العلميين وتقوية القدرة على المشاهدة والتأمل ، وتبصير الطلاب بآيات الله في الكون وما فيه ، وإدراك حكمة الله

- في خلقه لتمكين الفرد من الإضطلاع بدوره الفعال في بناء الحياة الاجتماعية وتوجيهها توجيهها سليماً .
- « الاهتمام بالإنجازات العالمية في ميادين العلوم والآداب والفنون المباحة، وإظهار أن تقدم العلوم ثمرة لجهود إنسانية عامة، وإبراز ما أسهم به أعلام الإسلام في هذا المجال ، وتعريف الناشئة برجال الفكر الإسلامي ، وتبيان نواحي الابتكار في آرائهم وأعمالهم في مختلف الميادين العلمية والعملية .
- « تنمية التفكير الرياضي والمهارات الحسابية، والتدريب على استعمال لغة الأرقام والإفادة منها في المجالين العلمي والعملية .
- « تنمية مهارات القراءة وعادة المطالعة سعياً وراء زيادة المعارف.
- « إكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب و التحدث والكتابة بلغة سليمة وتفكير منظم.
- « تنمية القدرة اللغوية بشتى الوسائل التي تغذي اللغة العربية، وتساعد على تذوقها وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوباً وفكرة.
- « تدريس التاريخ دراسة منهجية مع استخلاص العبرة منه ، وبيان وجهة نظر الإسلام فيما يتعارض معه ، وإبراز المواقف الخالدة في تاريخ الإسلام وحضارة أمته ، حتى تكون قدوة لأجيالنا المسلمة تولد لها الثقة والإيجابية .
- « تبصير الطلاب بما لوطنهم من أمجاد إسلامية فريدة ، وحضارة عالمية إنسانية عريقة ، ومزايا جغرافية وطبيعية واقتصادية ، وبما لمكانته من أهمية بين أمم الدنيا.
- « فهم البيئة بأنواعها المختلفة ، وتوسيع آفاق الطلاب بالتعرف على مختلف أقطار العالم و يتميز به كل قطر من إنتاج ثروات طبيعية ، مع التأكيد على ثروات بلادنا ومواردها الخام ، ومركزها الجغرافي والاقتصادي ، ودورها السياسي القيادي في الحفاظ على الإسلام ، والقيام بواجب دعوته ، وإظهار مكانة العالم الإسلامي ، والعمل على ترابط أمته.
- « تزويد الطلاب بلغة أخرى من اللغات الحية على الأقل ، بجانب لغتهم الأصلية، للتزود من العلوم والمعارف والفنون والابتكارات النافعة، والعمل على نقل علومنا ومعارفنا إلى المجتمعات الأخرى وإسهامها في نشر الإسلام وخدمة الإنسانية.
- « تعويد الطلاب على العادات الصحية السليمة ، ونشر الوعي الصحي.
- « إكساب الطلاب المهارات الحركية التي تستند إلى القواعد الرياضية الصحية لبناء الجسم السليم ؛ حتى يؤدي الفرد واجباته في خدمة دينه ومجتمعه بقوة وثبات
- « مساهمة خصائص النمو النفسي للناشئين في كل مرحلة ، ومساعدة الفرد على النمو السوي : روحياً ، وعقلياً ، وعاطفاً ، واجتماعياً ، والتأكيد على الناحية الروحية الإسلامية بحيث تكون هي الموجه الأول للسلوك الخاص والعام للفرد والمجتمع .

- « التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب توطئة لحسن توجيههم ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداداتهم وميولهم.
- « العناية بالمتخلفين دراسياً، والعمل على إزالة ما يمكن إزالته من أسباب هذا التخلف، ووضع برامج خاصة دائمة ومؤقتة وفق حالاتهم.
- « التربية الخاصة والعناية بالطلاب المعوقين جسمياً أو عقلياً، عملاً بهدي الإسلام الذي جعل التعليم حقاً مشاعاً بين جميع أبناء الأمة.
- « الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة، وبوضع برامج خاصة.
- « تدريب الطاقة البشرية اللازمة، وتنويع التعليم مع الاهتمام الخاص بالتعليم المهني.
- « غرس حب العمل في نفوس الطلاب، والإشادة به في سائر صورة، والحض على إتيانه والإبداع فيه، والتأكيد على مدى أثره في بناء كيان الأمة، ويستعان على ذلك بما يلي:
- ✓ تكوين المهارات العملية والعناية بالنواحي التطبيقية في المدرسة، بحيث يتاح للطلاب الفرصة للقيام بالأعمال اليدوية، والإسهام في الإنتاج، وإجراء التجارب في المخابر والورش و الحقول.
- ✓ دراسة الأسس العلمية التي تقوم عليها الأعمال المختلفة، حتى يرتفع المستوى الآلي للإنتاج إلى مستوى النهوض والابتكار.
- « إيقاظ روح الجهاد الإسلامي لمقاومة أعدائنا، واسترداد حقوقنا، واستعادة أمجادنا، والقيام بواجب رسالة الإسلام.
- « إقامة الصلوات الوثيقة التي تربط بين أبناء الإسلام وتبرز وحدة أمتة .
- **الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية في التعليم العام بالملكة العربية السعودية :**
- « أن يعرف المتعلم العقيدة الإسلامية المستمدة من الكتاب والسنة في ضوء فهم السلف الصالح.
- « أن يتزود المتعلم بالعلم الشرعي المناسب لمراحل النمو التي يعيشها.
- « أن ينشأ المتعلم على تقوى الله سبحانه وتعالى ومحبة والخضوع له.
- « أن يوثق المتعلم صلته بكتاب الله تعالى تلاوة، وحفظاً وتدبيراً وعملاً.
- « أن يوثق المتعلم صلته بسنة الرسول صلى الله عليه وسلم حفظاً وفهماً وعملاً.
- « أن يتربى المتعلم على محبة النبي صلى الله عليه وسلم والقيام بحقوقه والإقتداء به.
- « أن يتربى المتعلم على محبة السلف الصالح من الصحابة والتابعين لهم بإحسان والقيام بحقوقهم والسير على منهجهم.
- « أن يميز المتعلم بين الدين الصحيح القائم على أدلة الشرع وبين ما ينسب إليه من الأقوال والأفعال وليست منه .

- « أن يتمكن المتعلم من مواجهة الملل والنحل والأفكار المنحرفة والآراء الزائفة بالعلم الشرعي والحجة والبرهان والأسلوب الحسن .
- « أن تنمو قدرات المتعلم في الحفظ والفهم والاستنتاج والتحليل والتقويم بما يناسب كل مرحلة من مراحل التعليم العام.
- « أن يطبق المتعلم أحكام الإسلام من عبادات ومعاملات في نفسه.
- « أن ينمي المتعلم شخصيته من جوانبها المتعددة بما يحقق مبدأ الشمول والتوازن والتكامل والاعتدال وفق الشريعة الإسلامية.
- « أن يكتسب المتعلم القدرة على النظر والتفكير في آيات الله ومخلوقاته ونعمه الموجبة لعبادته وحمده وشكره.
- « أن يستفيد المتعلم مما سخره الله من المنجزات المعاصرة والتقنيات الحديثة وفق الضوابط الشرعية ويسخرها لخدمة دينه.
- « أن يتربى المتعلم على حب العمل وإتقانه وإدراك أثره في بناء الأمة واستغلال الطاقات والموارد وفق قواعد الشرع ومقاصده.
- « أن يعرف المتعلم حقوقه وواجباته عن وعي ورضا تجاه دينه وأمته وولادة أمره
- « أن يعتز المتعلم برسالة المملكة العربية السعودية في إقامة المجتمع على منهج الإسلام والدعوة إليه والمشاركة في حمل هذه الرسالة.
- « أن يدرك المتعلم خصائص الإسلام ومحاسنه ومميزاته.
- « أن يتربى المتعلم على محبة دين الإسلام والاعتزاز به والغيرة على حرمانه.
- « أن يثق المتعلم بمقومات أمة الإسلام وخصائصها ويقوى في نفسه روح الانتماء إليها والإخاء بين أفرادها.
- « أن ينشأ المتعلم على الدعوة إلى الله والجهاد في سبيله والقيام بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والنصيحة لله ولكتابه ورسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم .
- « أن ينمي المتعلم روح الولاء لشريعة الإسلام والاحتكام إليها في جميع شؤونه.
- « أن يدرك المتعلم مكانة اللغة العربية في الدين ويجيدها تحدثاً وكتابةً ويزيد ثروته منها.
- « أن يتربى المتعلم على الاهتمام والعناية بشؤون المسلمين وقضاياهم.
- « أن يتمكن المتعلم من مواجهة فتن الشهوات ويحذر الوقوع فيها.
- « أن يدرك المتعلم منهج الإسلام في بناء الأسرة والمجتمع.
- « أن يكتسب المتعلم مهارات التفكير السليم والتعلم الذاتي والبحث العلمي التي تعينه على الاستفادة من مصادر المعلومات وفق ضوابط شرعية.
- « أن يستشعر المتعلم قيمة الوقت ويستثمره فيما يفيد.

• درجة التشبع :

يُقصد بدرجة تشبع الأهداف التربوية بمضامين الجهاد في سبيل الله : درجة إنتشار مضامين الجهاد في سبيل الله في نصوص عينة الأهداف التربوية ، ويتم حسابها بقسمة مجموع تكرارات وحدة التحليل على عدد الأهداف

درجة تشبع الأهداف بمضامين الجهاد في سبيل الله = مجموع تكرارات وحدة التحليل × ١٠٠ (أنظر قاضي : ٢٠٠٧ م ، ص ١٦٧) عدد الأهداف

• الدراسات السابقة :

• دراسة المنقاش :

قامت دراسة المنقاش بعنوان (دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها) ، بالتحليل الكيفي لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ، بهدف معرفة مدى توافق هذه السياسة مع أهم المعايير الدولية والتوجهات العامة للسياسات التعليمية ومعرفة مدى دقة صياغتها وتنفيذها في الواقع واقترح التعديلات اللازمة عليها . وقد بينت نتائج الدراسة أن سياسة التعليم لم يطرأ عليها أي تعديل أو تطوير منذ زمن بعيد مما أدى إلى قصورها عن مواكبة التطورات المجتمعية والعالمية ، كما أن بعض بنودها تحتاج لإعادة صياغة ليسهل فهمها وتطبيقها ، كما أن مضمونها يحتاج إلى إضافة وتأكيد بعض المضامين لتتوافق مع المعايير الدولية للسياسات التعليمية ، كما أدرجت الباحثة أمثلة مؤيدة من عدة دراسات بحثية بخصوص القصور الذي لحق بتطبيق هذه السياسات على أرض الواقع . وقد أوصت الباحثة بضرورة إعادة النظر في بعض بنود سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية من حيث المضمون والصياغة والتفعيل على أرض الواقع لتتمكن من مواكبة التطورات العالمية والمجتمعية ولتتوافق مع المعايير والتوجهات العامة للسياسات التعليمية .

• دراسة المصوري :

قامت دراسة المصوري بعنوان (دراسة تحليلية للأسس التي يقوم عليها النظام التعليمي السعودي كما وردت في سياسة التعليم) بالتحليل الكيفي للأهداف العامة للتربية والتعليم كما جاءت في السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية بهدف الكشف عن مصداقيتها في ضوء الأهداف العامة للتربية الإسلامية وقد توصل الباحث في نتائج الدراسة إلى صدق الأهداف العامة للتربية والتعليم وواقعيتها لأن مضامينها انبثقت من تعاليم الإسلام عقيدة وشرعية ، كما بينت النتائج وجود تكرار لبعض الأهداف وتداخل بين بعض الأهداف العامة وبين أهداف مراحل التعليم . وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة صياغة بعض أهداف سياسة التعليم وإجراء دراسة ميدانية للتعرف على مدى تحقق الأهداف التربوية السعودية .

• دراسة العتيبي والسويلم :

تهدف هذه الدراسة التحليلية بعنوان (أهداف التعليم المبكر - رياض الأطفال - بالمملكة العربية السعودية) إلى التحليل الكيفي لمحتوى الأهداف العامة لمرحلة رياض الأطفال كما جاءت في وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء ما توصلت إليه وأوصت به الدراسات العلمية في الدول المتقدمة ، وكذلك التحليل الكمي لأراء معلمات رياض الأطفال حول أهمية كل هدف من هذه الأهداف . وقد توصلت الدراسة إلى ضعف التركيز

في صياغة أهداف مرحلة رياض الأطفال إضافة إلى ضعف العناية بعقل الطفل في هذه المرحلة ، وعدم مجاراتها للمستجدات والاكتشافات العلمية التي تؤكد أهمية هذه المرحلة . وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على استقلالية هذه المرحلة واعتبارها مرحلة أساسية ضمن السلم التعليمي ، والعناية بإضافة أهداف إجرائية سلوكية منبثقة من أهداف سياسة التعليم السعودي قابلة للقياس والتقويم والتطوير ومحاسبة الجهات المختصة عن تنفيذها بناءً على نتائج الدراسات التقويمية .

• يتضح من استعراض الدراسات السابقة :

« أن الدراسات السابقة استخدمت أسلوب التحليل الكيفي لتحليل عينة الدراسة من منظور المعايير والمواصفات العالمية الحديثة كما في دراسة المنقاش ، والعتيبي والسويلم ، أما دراسة المصوري فقد حلت الأهداف من منظور أهداف التربية الإسلامية ، بينما تميزت هذه الدراسة باستخدام أسلوب التحليل الكمي لتحليل عينة الدراسة من منظور إسلامي تأصيلي

« أن هذه الدراسة ودراسة المصوري ودراسة العتيبي والسويلم حددت عينة قصدية لمحتوى التحليل من أهداف وثيقة سياسة التعليم ، بينما دراسة المنقاش حلت جميع أبواب الوثيقة .

« اقتصرت هذه الدراسة على تحليل مضامين الجهاد في سبيل الله في عينة من الأهداف التعليمية في وثيقة سياسة التعليم .

• الإطار النظري :

• أولاً : الجهاد في سبيل الله :

• تعريف الجهاد لغة وشرعاً :

• الجهاد لغة :

من الجهد وهو بذل الوسع ، والطاقة ، وهو أيضاً المشقة . (ابن منظور : ج ٤ ، ص ١٠٧) ، والجهد الطاقة والمشقة والإتيان على أبلغ ما في الوسع (الراغب الأصفهاني : ١٤١٨ هـ ، ١٩٩٨ م ، ص ١٠٨)

• الجهاد شرعاً :

تدور أغلب تعريفات الجهاد شيوعاً عند الحنفية والمالكية والشافعية والحنابلة حول قتال الكفار وإعلاء كلمة الله ، إلا أن أشمل تعريفات الجهاد شرعاً ما أشار إليه ابن تيمية : أن حقيقة الجهاد هي بذل الوسع والإجتهد في حصول ما يحبه الله من الإيمان والعمل الصالح ، ودفع ما يكرهه الله من الكفر والمعصية . (عبدالله القادري : ١٤٠٥ هـ ، ١٩٨٥ م ، ج ١ ، ص ٤٩ - ٥٠) .

يؤيد هذا التعريف لحقيقة الجهاد ما أشار إليه الراغب الأصفهاني في المفردات في غريب القرآن ، حيث عرف الجهاد والمجاهدة بأنه إستفراغ الوسع في مدافعة العدو وهو على ثلاثة أضرب مجاهدة العدو الظاهر ، ومجاهدة

الشیطان ، ومجاهدة النفس وتدخل جميعها في قول تعالى " وَجَاهِدُوا فِي اللَّهِ حَقَّ جِهَادِهِ " (الحج : ٧٨) . (الراغب الأصفهاني : ١٤١٨هـ ، ١٩٩٨م ، ص ١٠٨) . وهو ماذهب إليه ابن حجر أيضا بأن الجهاد هو (بذل الجهد في قتال الكفار ، ويطلق أيضا على مجاهدة النفس والشیطان والفساق . فأما مجاهدة النفس فعلى تعلم أمور الدين ثم العمل بها ثم على تعليمها ، أما مجاهدة الشيطان فعلى دفع ما يأتي به من الشبهات وما يزينه من الشهوات ، أما مجاهدة الكفار فتقع باليد والمال واللسان والقلب) (ابن حجر ، ج ٦ ، ٣) .

وقد فصل الفيروز أبادي في (بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز) حقيقة الجهاد بالأدلة النصية كما وردت في القرآن الكريم (الفيروز أبادي، ج ٢، ص ص ٤٠٢ - ٤٠٣) :

« الأول : مجاهدة الكفار والمنافقين بالبرهان والحجة " وَجَاهِدُهُمْ بِهِ جِهَادًا كَبِيرًا " الفرقان : ٥٢ .

« ثانياً : جهاد أهل الضلال بالقتال " الَّذِينَ آمَنُوا وَالَّذِينَ هَاجَرُوا وَجَاهِدُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ " البقرة : ٢١٨ .

« ثالثاً : مجاهدة النفس " وَمَنْ جَاهَدَ فَإِنَّمَا يُجَاهِدُ لِنَفْسِهِ إِنَّ اللَّهَ لَغَنِيٌّ عَنِ الْعَالَمِينَ العنكبوت : ٦ .

« رابعاً : مجاهدة الشيطان بمخالفته طمعاً بالهداية " وَالَّذِينَ جَاهَدُوا فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَا العنكبوت ٦٩

« خامساً : جهاد القلب لنيل القرب من الله " وَجَاهِدُوا فِي اللَّهِ حَقَّ جِهَادِهِ هُوَ اجْتَبَاكُمْ وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ مِلَّةَ أَبِيكُمْ إِبْرَاهِيمَ هُوَ سَمَّاكُمُ الْمُسْلِمِينَ مِنْ قَبْلُ وَفِي هَذَا لِيَكُونَ الرَّسُولُ شَهِيدًا عَلَيْكُمْ وَتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ فَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَاعْتَصِمُوا بِاللَّهِ هُوَ مَوْلَاكُمْ فَنِعْمَ الْمَوْلَى وَنِعْمَ النَّصِيرُ " (الحج ٧٨)

وقد فصل ابن القيم الجوزية في زاد المعاد ثلاث عشرة مرتبة من مراتب الجهاد في سبيل الله ، وعد جهاد عدو الإنسان الداخلي عن طريق جهاد النفس بتعلم الدين الحق والعمل به والدعوة إليه والصبر على مشاق الدعوة وإقامة أمر الله ، وجهاد الشيطان بمحاربة شبهاته وشهواته ؛ أصلاً لجهاد الأعداء في الخارج من أهل الضلال والكفار . (ابن القيم الجوزية ، ج ٣ ، ص ص ٦ - ١٠)

والجهاد بهذا المعاني كما يظهر من النصوص وتفسير العلماء لدلالاتها يشتمل على بذل الجهد في إقامة النفس على العبودية لله في النفس وفي مختلف مناحي الحياة ، وأن الجهاد بمعنى الحرب والقتال ماهي إلا حالة خاصة من حقيقة الجهاد تُعبر عن حالة استثنائية في حياة الأمة الإسلامية قاعدتها السلام والتعايش بين الأمم والشعوب .

• حكم الجهاد في سبيل الله وأنواعه :

• حكم الجهاد بمعناه العام الشامل :

الذي ورد في تعريف ابن تيمية للجهاد في سبيل الله أنه فرض عين ، فحياة الإنسان لا تخلو من الجهاد الواجب على المسلم إما بجهاد النفس أو جهاد الشيطان ، أو الجهاد لتطبيق الإسلام في حياته وأسرته ومجتمعه ، وأعمال هذا النوع من الجهاد تستغرق حياة الإنسان وتحقق غاية وجوده على الأرض عمارة الأرض وفق منهج الله (عبدالله القادري : ١٤٠٥هـ ، ١٩٨٥م ، ج١ ، ص ٦٥) ، وذلك ما جعل الجهاد في سبيل الله ذروة سنام الدين كما قال رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم .

• حكم الجهاد بمعناه الخاص (القتال) وهو نوعان :

الأول : جهاد الطلب : وهو طلب الكفار في ديارهم ودعوتهم إلى الإسلام وقتالهم إن لم يقبلوا الخضوع لحكم الإسلام ، وهو فرض كفاية إذا قام به بعض المسلمين سقط الإثم عن باقي المسلمين ، ويدل عليه كما يرى بعض طلبة العلم بعض نصوص القرآن الكريم الخاصة بمسألة الجهاد كما في قوله تعالى " أَنْفِرُوا خِفَافًا وَثِقَالًا وَجَاهِدُوا بِأَمْوَالِكُمْ وَأَنْفُسِكُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ " التوبة : ٤١ ، وقوله تعالى " فَإِذَا انْسَلَخَ الْأَشْهُرُ الْحَرَامُ فَاقْتُلُوا الْمُشْرِكِينَ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ " التوبة : ٥ وقوله تعالى " وَقَاتِلُوا الْمُشْرِكِينَ كَافَّةً كَمَا يُقَاتِلُونَكُمْ كَافَّةً " التوبة : ١٣٦ (علي العلياني : ١٤٠٥هـ ، ١٩٨٥م صص ١٢٤ - ١٢٧ ، ١٤٣) .

الثاني : جهاد الدفاع : إذا هاجم الكفار بلد من بلدان المسلمين وجب على كل قادر الدفاع عن البلد وصد عدوانهم ، ويرى جمهور العلماء وبالإجماع أنه فرض عين على كل مسلم مكلف من أهل البلد الذي قام الكفار بمهاجمته ، وهو ما أورده القرطبي في تفسيره بقوله تعالى " أَنْفِرُوا خِفَافًا وَثِقَالًا وَجَاهِدُوا بِأَمْوَالِكُمْ وَأَنْفُسِكُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ " التوبة : ٤١ (إذا تعين الجهاد بغلبة العدو على قطر من الأقطار ، أو بخلوله بالعقر ، فإذا كان ذلك وجب على جميع أهل تلك الدار أن ينفروا ويخرجوا إليه خفافا وثقالا ، شبابا وشيوخا ، كل على قدر طاقته ، من كان له أب بغير إذنه ومن لا أب له ولا يتخلف أحد يقدر على الخروج ، من مقاتل أو مكثر . فإن عجز أهل تلك البلدة عن القيام بعدوهم كان على من قاربهم وجاورهم أن يخرجوا على حسب ما لزم أهل تلك البلدة) . (القرطبي ، ج ٨ ، ص ١٥١) ، وقد أكد الطبري في تفسيره لقوله تعالى : " وَقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ " البقرة : ١٩٠ أن هذه الآية من الآيات المحكمات التي تقرّر حقيقة الجهاد والهدف منه ، كما قال بذلك ابن عباس ومجاهد وعمر بن عبدالعزيز ، وأن الجهاد بمعنى القتال لا يكون إلا لمن يقاتل المسلمين ، وتأييد ذلك ورد في السنة الصحيحة المتفق عليها من نهي عن قتل من سالم وكف يده

وعن قتل النساء والصبيان ومن في حكمهم من الشيوخ والرهبان والأجراء والفلاحون الذين لا يد لهم ولا رأي في قتال ، وهو ما أوصى به أبو بكر يزيد بن أبو سفيان عندما أرسله إلى الشام ، وذلك على خلاف من قبل بأن هذه الآية منسوخة بآية إلسيف المختلف عليها في قوله تعالى " وَقَاتِلُوا الْمُشْرِكِينَ كَافَةً كَمَا يُقَاتِلُونَكُمْ كَافَةً " التوبة : ١٣٦ . كما يؤيده ما جاء في قوله تعالى " وَقَاتِلُوهُمْ حَتَّى لَا تَكُونَ فِتْنَةٌ وَيَكُونَ الدِّينُ لِلَّهِ فَإِنْ انْتَهَوْا فَلَا عُدْوَانَ إِلَّا عَلَى الظَّالِمِينَ " البقرة : ١٩٣ عن المقصود بالفتنة أي الشرك وما يتبعه من أذى المشركين للمسلمين المؤدي إلى فتنهم ورجوعهم إلى الكفر ، قال بذلك ابن عباس في تفسيره لهذه الآية وهو ما يعد اعتداء يستوجب الدفع بالجهاد في سبيله (القرطبي ، ج ٢ ، ص ٣٥٤) (أنظر الطبري ، ج ٢ ، ص ١٨٩ - ١٩٠) .

والجدير ذكره فيما ورد حول شرعية الجهاد القتالي : ما جاء في تفسير القرطبي لبعض آيات الجهاد في سورة التوبة ، أن شرعية الجهاد لا تتحقق إلا بالحرص على اتباع الأوامر الإلهية التي قررها الله سبحانه وتعالى لممارسة العمل الجهادي (القتال) وإلا كان جهادا مخالفا لمقاصد الشريعة وثوابتها منها أولا : التأكيد على الهدف من الجهاد وهو تبليغ الدعوة وليس مطلق القتل قال تعالى " وَإِنْ أَحَدٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّى يَسْمَعَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ أَبْلِغْهُ مَأْمَنَهُ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَعْلَمُونَ " التوبة : ٦ وأمان السلطان وولي الأمر نائب عن الجميع في جلب المنفعة ودفع المضرة . ثانيا : إستثناء المعاهدين من المشركين الذين لم ينقضوا العهود والمواثيق من القتال في قوله تعالى " إِلَّا الَّذِينَ عَاهَدْتُمْ مِنَ الْمُشْرِكِينَ ثُمَّ لَمْ يَنْقُصُوكُمْ شَيْئًا وَلَمْ يُظَاهِرُوا عَلَيْكُمْ أَحَدًا فَأَتِمُوا إِلَيْهِمْ عَهْدَهُمْ إِلَى مِدَّتِهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَّقِينَ " التوبة : ٤ ، وقوله تعالى " إِلَّا الَّذِينَ عَاهَدْتُمْ عِنْدَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ فَمَا اسْتَقَامُوا لَكُمْ فَاسْتَقِيمُوا لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَّقِينَ " التوبة : ٧ ؛ فقد سبحانه وتعالى الوفاء بالعهد لهؤلاء المشركين المعاهدين من التقوى سمة المؤمن ودخلته . (أنظر تفسير القرطبي للآيات ، ج ٨ ص ٧١ - ٧٨) ، أي أن مجمل ماورد في ظاهر نصوص الآيات وتفسيرها يشير إلى حقيقة الهدف من الجهاد القتالي ، وهو تبليغ دعوة الإسلام وإزالة العوائق من طريقها ليترك للناس حرية إختيار عقائدهم وأديانهم ، وكذلك رد العدوان سواء كان هذا العدوان بنقض العهود والمواثيق أو الإعتداء على الأرض والعرض ، ولم يكن الهدف من الجهاد القتالي إكراه الناس على الدخول في الإسلام ولا لغرض فرض نظام وحكم الإسلام أو الإعتداء عليهم وعلى حرياتهم كما جاء في بعض التعريفات المخالفة لجهاد الطلب .

وفصل الخطاب فيما يتعلق بجهاد الطلب أنه إضافة إلى إختلاف العلماء على فرضيته (أنظر : القادري : ١٤٠٥هـ ، ١٩٨٥م ، ج ١ ، ص ٥٣ - ٨١) وكذلك على الهدف منه كما يتضح من تفسير الآيات الواردة في سورة التوبة ، فإنه يتنافى مع أصول التربية الإسلامية ونظرتها للإنسان بأنه مميز مختار حر

الإرادة وما أكدته نصوص محكمة قطعية في القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة ، من تأكيد حرية الإنسان الكاملة في اختيار دينه وعقيدته كما في قوله تعالى " وَقُلِ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفِرْ " الكهف ٢٩، وما ورد في هذا الجانب من حماية الإسلام لحرية العقائد وحرية ممارسة الشعائر ، وحفظ كرامة الإنسان حتى لو كان مخالفاً في الدين والعقيدة وجميع الحروب والغزوات ما كانت إلا لإزالة العوائق أمام تبليغ دعوة الإسلام أو رد العدوان ، ودين الإسلام لا يقبل من يعتنقه مكرها قال تعالى " لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ " البقرة : ٢٥٦ .

ومن المعلوم بالضرورة من مقاصد الجهاد وأحوال العصر ومعطياته أنه لم يعد للمسلمين حاجة بجهاد الطلب ؛ لأنه لا وجود لعوائق أمام الدعوة في هذا العصر ولا ضرورة لتسيير الجيوش لإزالة هذه العوائق حتى يتمكن المسلمون من نشر الإسلام ، فوسائل الاتصال الحديثة المقروعة والمسموعة والمرئية من قنوات فضائية وإنترنت يسرت للمسلمين إبلاغ دينهم للعالمين لمن أراد دون عوائق مادية أو معنوية ، وهذه الوسائل والتجهيزات تحتاج لجيوش من المجاهدين المدربين على الدعوة إلى الله من خلال هذه الوسائل بالحكمة والموعظة الحسنة ، وذلك هو الجهاد الكبير بالقرآن الكريم الذي أمر به الله تعالى رسوله الكريم في قوله تعالى " وَجَاهِدْهُمْ بِهِ جِهَادًا كَبِيرًا " الفرقان : ٥٢ (يوسف القرضاوي : ٢٠٠٩م ، ج ٢ ، ص ١٣٣٦ - ١٣٣٨) .

وقد فصل القرضاوي في كتابه فقه الجهاد حقيقة الخلط في مقاصد الجهاد وأهدافه ، وساق أدلة نصية من القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة التي تؤكد أن الإسلام دين السلام ولا يحيد الحرب ولا يحارب من سألته ولا يعتدي عليهم أو على مقدساتهم ، منها ما جاء في قوله تعالى : " وَقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ " البقرة : ١٩٠ فشرع قتال من قاتلنا ، ونهى عن الاعتداء ومنه قتال من سألهم ومفهومه عدم قتال من لم يقاتلنا ، كما أرسى قواعد التعامل مع المحاربين أثناء الحرب في قوله تعالى " وَإِنْ أَحَدٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّى يَسْمَعَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ أَبْلِغْهُ مَأْمَلَهُ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَعْلَمُونَ " التوبة : ٦ ، ومنعه - في سورة النساء - صراحة عن قتال من سألنا ، بقوله تعالى : " فَإِنْ عَصَوْكُمْ فَلَمْ يُقَاتِلُواكُمْ وَأَلْقُوا إِلَيْكُمُ السَّلَامَ فَمَا جَعَلَ اللَّهُ لَكُمْ عَلَيْهِمْ سَبِيلًا " النساء : ٩٠ كما أمر سبحانه رسوله الكريم بالجنوح للسلم - حتى بعد وقوع القتال - إذا جنح لها العدو ، وإن كان العدو يريد الخداع ، قال تعالى : " وَإِنْ جَنَحُوا لِلسَّلَامِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ " وإن يريدوا أن يخدعوك فإن حسبك الله " الأنفال : ٦٢ ، ٦١ ، كما أكد على القاعدة العامة في العلاقات بين المسلمين والمخالفين في الدين وهي المسألة في سورة الممتحنة : " لَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُواكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُواكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ أَنْ تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ " الممتحنة : ٨ ، ووضع سبحانه وتعالى

أسس الحوار مع هؤلاء المخالفين قال تعالى " قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقُولُوا اشْهَدُوا بِأَنَّا مُسْلِمُونَ " آل عمران: ٦٤ (يوسف القرضاوي : ٢٠٠٩م ، ج ١ ، ص ٢٦١ - ٢٦٢) .

• أهداف الجهاد في سبيل الله :

أولاً : الهدف من الجهاد بمعناه الشامل إعلاء كلمة الله وإقامة الحياة الإنسانية وفق منهج الله على مستوى الفرد والمجتمع والأمة والعالم أجمع . (أنظر عبد الله القادري : ١٩٨٥م ، ج ١ ، ص ٦٥)

ثانياً : الهدف من الجهاد بمعناه الخاص (القتال) (علي العلياني : ١٩٨٥م ص ١٧٢) :

✓ رد إعتداء المعتدين على بلاد المسلمين .

✓ إزالة الفتنة عن الناس حتى يستمعوا إلى دلائل التوحيد من غير عائق .

• مصادر اشتقاق الأهداف التعليمية :

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة تشبع عينة من الأهداف التعليمية في مراحل التعليم الإلزامي في المملكة العربية السعودية بمضامين الجهاد في سبيل الله ، ومن المعروف أن سياق الأهداف التعليمية ومضامينها التربوية تتأثر بمحتوى ومضمون الفكر الذي استندت إليه وتشكلت في إطاره وشكل مصدرا يوجه سياق مضامينها ، لذلك سنعرض فيما يلي لأهم مصادر هذه الأهداف :

• طبيعة المجتمع وفلسفته وأماله ومشكلاته :

إن مجتمع المملكة العربية السعودية هو مجتمع مسلم ن يقوم نظامه الاجتماعي على أربع مقومات (مها العجمي : ٢٠٠١م ، ص ٩٧-١٠١) :

• العلم :

هو شعار الإسلام فأولى الآيات التي أنزلت على الرسول محمد صلى الله عليه وسلم "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ❖ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ❖ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ❖ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ❖ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ" العلق: ١- ٢ ، واعتبر طلب العلم فريضة على كل مسلم وطالب العلم كالمجاهد في سبيل الله ، كما اعتبر العلم فطرة الله في الإنسان لقوله تعالى " وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ" الأعراف: ١٧٢ وعلى ذلك فغاية كل علم الإيمان بوحداية الله والاعتراف بربوبيته وألوهيته وتعلم العلوم سواء كانت قديمة أم حديثة الهدف منها الحفاظ على فطرة الله في الإنسان ؛ لذا تضمنت الأهداف التعليمية بالمملكة العربية السعودية على مفاهيم تتعلق بطلب العلم .

• العدل :

هو القيمة التي توجه العلم نحو خير الإنسان والبشرية والعمل بالشرعية الإسلامية هو تحقيق للعدل الذي أمر به الله سبحانه وتعالى وتقوم العدالة بين

الفرد والمجتمع على أساس نوع علاقة الفرد بغيره داخل المجتمع لذا يرتفع الفرد في المجتمع بالأشياء التي يجيدها ويحسنها ، ويرفع عليه غيره فيما لا يحسنه ولا يجيده. فكل فرد في أي مجتمع فاضل ومفضول في جهة أخرى والمفضول يسخر الفاضل لخدمته .

• العمل :

هو الوسيلة لنيل حق التملك ، وقد كره أن يلد المال المال وإنما يلد المال الجهد ، لهذا حرم الله الربا وكره الإسلام الترف حيث أنه مصدر الفساد ، إن العمل الجاد الذي تعمّر وترقى به الحياة هو جهد كل مسلم يدين بالإسلام وينتج ويبذل في ميدان تخصصه .

• الحرية :

هي فطرة الله في الإنسان وهي قيمة غريزية غرسها الله في حين خلق الإنسان . وهي حاجة أساسية من حاجات النفس التي لا بد من إشباعها وحق من حقوقه لا بد من ممارستها . وإذا منع الإنسان من ممارسة حريته أو مارسها دون ضوابط فإن ذلك يؤدي إلى انحراف سلوكه وهبوط أخلاقه وسوء عمله وبهذا يتدهور حال المجتمع كله . فنشاط الإنسان المسلم كله حر وكله عبادة لله سبحانه وتعالى مادام متجهاً بنشاطه نحو هذا الهدف .

إن المجتمع السعودي يواجه تحدياً حضارياً يتصل بإعداد شبابيه فتية وفتيات إعداداً ثقافياً وفكرياً بصورة واعية تشمل القوة الذاتية والتمسك بالعقيدة الإسلامية السمحاء والقوة المادية لمواجهة التطورات التقنية امتثالاً لقوله تعالى "وَأَعِدُوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ" (الأنفال: ٦٠) كما يتميز المجتمع السعودي بوجود المقدسات الإسلامية الحرم المكي والمسجد النبوي فهي بلاد الحرمين وتتولى مؤسسات المجتمع خدمة المسلمين والمحافظة على المقدسات وصيانتها . ويستمد المجتمع السعودي عاداته وتقاليده من وثقافته من مصدرين : العقيدة الإسلامية والثقافة العربية السائدة في الجزيرة العربية قبل ظهور الإسلام وقد عزز الإسلام العادات والأخلاق النافعة مثل : الكرم ونصرة المظلوم والشجاعة والفروسية ، وعمل على إزالة العادات الذميمة مثل : الشرك بالله وشرب الخمر وواد البنات وغيرها من العادات الذميمة .

كما يشهد المجتمع السعودي تغيرات اجتماعية وثقافية نتيجة التطور الاقتصادي والاجتماعي والسياسي ، ونتيجة التفاعل مع الحضارات الأخرى حيث تستقدم المملكة العربية السعودية الأيدي العاملة والخبرات الفنية والعلمية من الدول الأخرى وتبعث بعض أفراد المجتمع إلى الدول المتقدمة لتعلم العديد من التخصصات النادرة ؛ كل ذلك يؤكد على ضرورة صياغة الأهداف التعليمية صياغة تتفق مع الثقافة الإسلامية والعربية بحيث يتمكن الجيل الجديد من مواكبة التغيرات الحاصلة والاستفادة من التطورات الاجتماعية بما يتلاءم مع خصوصية المجتمع السعودي .

• طبيعة نمو التلميذ وحاجاته :

إن طبيعة التلاميذ وخصائص نموهم تساعد التربويين في تحديد ما يدرسونه لتحقيق التفاعل مع بيئتهم ومجتمعهم الذي يعيشون فيه ؛ فالاستناد إلى أهداف مستمدة من خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ودوافعهم ومشكلاتهم ومستوى نضجهم وقدراتهم العقلية وطرق تفكيرهم وتعليمهم يساعد في نموهم نمواً شاملاً متكاملًا مرغوباً فيه حتى يكونوا أفراداً إيجابيين مشاركون ناشطين في العملية التعليمية

• طبيعة المادة الدراسية :

لكل مادة دراسية طبيعة خاصة بها منبثقة من نوع وسمات المعرفة العلمية التي تتضمنها فالمواد اللغوية والدينية تختلف عن طبيعة المواد الرياضية والمواد الفنية والاجتماعية ؛ لذا يجب أن تشتق الأهداف التعليمية من طبيعة المعارف التي تتضمنها تلك المواد .

• طبيعة العصر واتجاهاته :

يواجه المجتمع مشكلات نتيجة للتطور والتغير الاجتماعي السريع وعصر المزاوجة بين العلم والنظرية والعمل والتطبيق ؛ ولابد عند وضع المناهج التعليمية من الاهتمام بالأهداف التالية :

- « تعميق الفهم لاتجاهات العصر وأساليبه .
- « تنمية ثقافة عربية إسلامية عصرية .
- « تدعيم مقومات الوجود العربي الإسلامي وأهدافه .
- « تقبل التغير كحقيقة وتنمية القدرة على مواجهته وتحويله إلى تقدم مثل تنمية التفكير العلمي .

ومن هذا المنطلق يصبح من أوليات المؤسسات القائمة على التربية الرسمية في خططها لإصلاح وتطوير التعليم العناية بمضامين الأهداف التعليمية والتأكيد صراحة على أن يكون جوهر الأهداف والفكر الذي يشكلها والسياق الذي يحتويها معبراً فعلاً عن الهوية الإسلامية السمحة ، منبثق من الأصول والثوابت التي نصت عليها الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الصحيحة مراعيه لطبيعة المجتمع وفي الوقت نفسه مراعيه لطبيعة العصر ومعطياته مؤكدة على القيم الدينية التي نادى بها الإسلام لتحقيق التعايش والسلام بين الأمم والشعوب على اختلاف مللهم ونحلهم .

• منهج الدراسة :

المنهج الوصفي المسحي (تحليل الوثائق) : استخدم أسلوب تحليل المحتوى في دراسة المفاهيم والمصطلحات ، وتركز فيه عملية التحليل على كشف تقسيمات وتمييزات لم تكن واضحة من قبل كما تعمل على تركيز انتباه الباحث نحو المفاهيم الكبيرة وتجزئتها إلى مفاهيم صغيرة يتميز بعضها عن بعض فتبرز خصائص المفاهيم الجزئية وتعرف مكوناتها بصورة أدق وتظهر العلاقات بين هذه المكونات . (رشي طعيمة : ٢٠٠٤ ، ص ص ٥٩ - ٦٠)

• **عينة الدراسة :**
هي عينة عمدية تمثلت في غاية التعليم والأهداف التعليمية الإسلامية العامة وأهداف تدريس العلوم الشرعية .

• **أدوات الدراسة :**

• **خطوات تحليل المضمون :**

• **الهدف من تحليل المضمون في هذه الدراسة :**

استخدمت هذه الدراسة أسلوب تحليل المضمون لتحليل غاية التعليم وأهدافه العامة وأهداف تدريس العلوم الشرعية ، وذلك بهدف تقصي مضامين الجهاد في سبيل الله حقيقته حكمه وأنواعه وأهدافه ، والكشف عن مدى تشبع نصوص عينة الدراسة بهذه المضامين .

• **تحديد فئة التحليل :**

بعد الإطلاع على الأدبيات التي تناولت موضوع الجهاد في سبيل الله ؛ توصلت الباحثة إلى قائمة بمضامين مفهوم الجهاد في سبيل الله حقيقته وأنواعه وحكمه والهدف منه كما وردت في الإطار النظري للدراسة ، تحوي هذه القائمة فكرتين رئيسيتين ، تتضمن كل منهما على ستة أفكار فرعية ، وبذلك تشتمل كليهما على إثنتي عشرة فكرة فرعية تمثل وحدات التحليل على النحو التالي (أنظر إستمارة تحليل المحتوى) الملحق رقم (١) والملحق رقم (٢) :

• **أولاً: الجهاد بمعناه العام الشامل :**

جهاد النفس ، جهاد الشيطان ، جهاد الكفار وأهل الضلال ، جهاد العدو حكم الجهاد بالمعنى الشامل ، الهدف منه

• **ثانياً : الجهاد بمعناه الخاص (القتال) :**

جهاد الطلب ، حكمه ، - الهدف منه ، جهاد الدفع ، حكمه ، الهدف منه

• **وحدة التحليل :**

استخدمت الباحثة الموضوع (الفكرة) وحدةً للتحليل من أجل التقدير الكمي لمضامين الجهاد في مادة التحليل .

• **بناء أداة التحليل :**

تقوم أداة التحليل برصد معدلات تكرار المضامين في المحتوى المراد تحليله لذلك فهي تحوي عادة فئات التحليل الرئيسية والفئات الفرعية التي تصنف موضوعات ومفاهيم مادة التحليل (أنظر إستمارة تحليل المحتوى) الملحق رقم (١) والملحق رقم (٢)

• **صدق أداة التحليل :**

بعد التوصل إلى القائمة المبدئية للمفاهيم الواردة في باب الجهاد ، كان من الضروري التأكد من سلامتها ، لذا تم عرضها على بصورتها المبدئية على مجموعة من أساتذة العقيدة والفقهاء بلغ مجموعهم تسعة محكمين ومحكمة ، وقد طلب منهم إبداء مرئياتهم حول قائمة مفاهيم الجهاد من حيث صحة المفاهيم

الرئيسية والفرعية ومن حيث انتمائها لمفهوم الجهاد وقد خصصت خانة للملاحظات حتى يبدي المحكم رأيه في المفهوم الذي أمامه بالتغيير أو التعديل أو الحذف أو الإضافة . وقد تم إجراء التعديلات بناء على ملحوظات المحكمين ورؤى الباحثة حول الموضوع ، إلى أن أصبحت القائمة في صورتها النهائية ملحق رقم (١) .

• ثبات التحليل :

للتأكد من ثبات التحليل قامت الباحثة بإعادة التحليل مرة أخرى بعد مرور فترة زمنية قدرها ثلاثة أسابيع من تاريخ التحليل الأول وهو ما يعرف بالاتساق الزمني للتحليل (رشدي طعيمة ، ٢٠٠٣) . وقد تم حساب نسبة الاتفاق بين التحليلين حيث بلغت ٨٩٪ ، مما يشير إلى نسبة ثبات عالية لإستمارة التحليل .

• وصف مجتمع الدراسة وعينتها :

تُعنى هذه الدراسة بالتحليل الكمي لمضمون غاية التعليم وأهدافه في مراحل التعليم الإلزامي في المملكة العربية السعودية ، وقد بلغ العدد الإجمالي للأهداف الإسلامية العامة التي تحقق غاية التعليم في المملكة العربية السعودية خمس وثلاثون هدفاً ، وبلغ عدد الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية ثمان وعشرون هدفاً ، كما بلغ عدد أهداف تدريس مادة اللغة العربية ثلاثة عشر هدفاً .

• أساليب المعالجة الإحصائية :

تم التقدير الكمي لبيانات تحليل المضمون باستخدام التكرارات والنسب المئوية لتحديد مدى تشبع أهداف التعليم الإلزامي بمضامين الجهاد في سبيل الله .

• التعريف الإجرائي لفئات التحليل :

• الجهاد بمعناه العام الشامل :

حكمه والهدف منه : وهو جهاد يشمل جميع جوانب حياة المسلم المتضمنة في قوله تعالى " قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ❖ لَا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ " الأنعام : ١٦٢ ، وحكمه فرض عين ، والهدف منه إعلاء كلمة الله وإقامة منهج الله في الحياة الإنسانية ، وهو يتضمن بهذا المعنى :

« جهاد النفس : الحرص على الإستقامة وتحمي الصواب في القول والعمل بالحرص على تعلم ما يأمر به الدين والإلتزام السلوكي به والبعد عما ينهى عنه ، وتعليمها ونشرها بين الناس .

« جهاد الشيطان : جهاده بدفع الشبهات التي يلبسها على الإنسان في أمور الدين والدنيا ، وجهاد الشهوات الغريزية المحرمة التي يزينها للإنسان فينتهك بها أعراض الآخرين ويتعدى بها حقوقهم وحياتهم .

« جهاد الكفار وأهل الضلال : بذل المال والجهد والوقت لدعوتهم إلى الدين الحق وهدايتهم إلى طريق الحق والصواب باللين من غير شدة أو إكراه بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر .

« جهاد العدو : ومن المعلوم من أحوال الواقع بالضرورة ؛ أن ليس كل كافر أو مخالف في الدين هوعدو ، وإذا كان الكافر عدوا معتدي بالقوة والقتال وجب رد عدوانه بالمثل من غير ظلم أو تجاوز " ولا تعتدوا إن الله لا يحب المعتدين " »
« جهاد العدو يتضمن رد اعتدائه بجميع الوسائل والأساليب المشروعة باليد والمال واللسان .

« حكم الجهاد بمعناه العام الشامل : فرض عين على كل مسلم مكلف .
« الهدف من الجهاد بالمعنى الشامل : إقامة الحياة الإنسانية للفرد والمجتمع المسلم على هدي الله ومنهجه ما وسع الإنسان ذلك بهدف إعلاء كلمة الله وإظهار دينه على دين كله .

• الجهاد بمعناه الخاص (القتال) حكمه والهدف منه :

« جهاد الطلب : ويتضمن مفهومه وهو غزو الكفار في عقر دارهم ، والهدف منه تبليغ الكفار دعوة الإسلام وفرض حكمه ونظامه عليهم ، وحكمه فرض كفاية
« جهاد الدفع : رد عدوان المعتدي على الأنفس والبلاد دون تجاوز . والهدف منه الدفاع عن النفس والوطن ، وحكمه فرض عين على مكلف من أهل البلد المعتدى عليه .

• نتائج تحليل المضمون :

أولا : التحليل الكمي لمضمون الجهاد في غاية التعليم وأهدافه الإسلامية العامة وأهداف تدريس مواد العلوم الشرعية كما جاءت في وثيقة سياسة التعليم بالملكة العربية السعودية : يغطي تحليل المضمون عينة عمدية من نصوص الأهداف التربوية ، مجمل عدد أهدافها ٦٣ هدفاً وهي : غاية التعليم والأهداف الإسلامية العامة وعددها ٣٥ هدفاً ، والأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية وعددها ٢٨ هدفاً . والجدول رقم (١) يشتمل على وحدات التحليل المكونة من اثني عشر مضموناً من مضامين الجهاد في سبيل الله ، وهي تتضمن الجهاد بمعناه الشامل (جهاد النفس ، جهاد الشيطان ، جهاد الكفار وأهل الضلال ، جهاد العدو ، حكمه ، الهدف منه) ، الجهاد بمعناه الخاص القتال (جهاد الطلب ، حكمه ، الهدف منه ، جهاد الدفع ، حكمه ، الهدف منه) .

كما يوضح الجدول درجات تشبع عينة نصوص الأهداف التربوية (غاية التعليم وأهدافه الإسلامية العامة ، والأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية) بمضامين الجهاد في سبيل الله التي تمثلها وحدات التحليل أو الفئات الفرعية ، ودرجة تشبع الأهداف بالفئات الرئيسية ، وكذلك درجة تشبع كل فرع من عينة الأهداف بمجموع مضامين الجهاد في سبيل الله ، ودرجة تشبع مجمل عينة الأهداف بمجموع مضامين الجهاد في سبيل الله .

ومايلي عرض لنتائج التحليل الكمي لمضامين الجهاد في سبيل الله في هذه الأهداف على النحو التالي :

• توزيع وحدات التحليل على مضامين الجهاد في سبيل الله في غاية التعليم وأهدافه الإسلامية العامة :

يكشف الجدول رقم (١) أن وحدة التحليل الخاصة بالجهاد بمعناه الشامل جاءت متقدمة على وحدة التحليل الخاصة بالجهاد بمعناه الخاص (القتال) حيث بلغ عدد تكراراتها في نصوص الأهداف (٢٠) ودرجة تشبع الأهداف بمضامينها (٥٧٪)، وجاءت وحدة جهاد النفس في المرتبة الأولى من حيث عدد التكرارات التي بلغت (١٦) أما درجة التشبع بمضامينها فقد بلغت (٤٦٪)، تلتها وحدة جهاد الكفار وأهل الضلال بلغت عدد تكراراتها (٢) ودرجة التشبع بمضامينها (٦٪) وهذه المضامين حول جهاد الكفار وأهل الضلال قصد بها الجهاد السلمي بالدعوة إلى الله والموعظة الحسنة أو الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر كما ورد في تعريف الوحدة (الملحق رقم ١)، أما وحدات : جهاد العدو والهدف من الجهاد بمعناه الشامل فقد وردت في نصوص الأهداف مرة واحدة لكل منهما ، وبلغت نسبة التشبع بمضمون كل منهما (٣٪) وكما يوضح (الملحق رقم ١) في تعريفه لمضمون وحدة جهاد العدو فإن هذا الجهاد يشتمل على مختلف وسائل الجهاد باليد واللسان والقلب كل على قدر استطاعته وهو ما يتفق مع المضمون الوارد في نصوص الأهداف ، وجهاد الدفع يعد جزءاً من هذا النوع من الجهاد وفيما يخص الهدف من الجهاد بمعناه الشامل فهو لم يرد صراحة وفق التعريف في (الملحق رقم ١) بل ورد ضمناً في نص غاية التعليم باعتبار نشر الإسلام هو الغاية من فهم الإسلام فهما صحيحاً وغرس العقيدة الإسلامية. أما وحدات جهاد الشيطان وحكم الجهاد بمعناه الشامل وأنه فرض عين على كل مسلم ، فلم ترد صراحة في نصوص غاية التعليم وأهدافه الإسلامية العامة وكانت درجة التشبع بمضامينها (٠٪)

أما وحدة التحليل الخاصة بمضامين الجهاد بمعنى القتال فقد بلغت تكراراتها (٤) ودرجة تشبع نصوص الأهداف بمضامينها (١٢٪)، وكما يوضح الجدول فقد جاءت وحدة جهاد الدفع - الدفاع - ففي المرتبة الأولى من بين مضامين الجهاد بمعنى القتال وقد وردت في نصوص الأهداف بمعدل تكرارين وبلغت نسبة التشبع بمضامينها (٦٪) وتدرج هذه المضامين صراحة حول الدفاع عن الوطن ومقاومة العدوان على بلاد الإسلام ، تلتها وحدتي حكم جهاد الدفع والهدف منه حيث تمت الإشارة إليهما في نصوص الأهداف مرة واحدة لكل منهما ونسبة التشبع بمضمون كل منهما (٣٪) حيث أشارت نصوص الأهداف إلى وجوب الدفاع عن بلاد المسلمين بهدف رد العدوان واستعادة الحقوق . أما فيما يخص جهاد الطلب وحكمه والهدف منه فلم يرد صراحة ولا ضمناً في نصوص غاية التعليم وأهدافه الإسلامية العامة وكانت درجة التشبع بمضامينها (٠٪) .

ويلاحظ أن الجدول رقم (١) يوضح أن مجمل مضامين الجهاد في سبيل الله في نصوص غاية التعليم والأهداف الإسلامية العامة بلغت تكراراتها ما يعادل

(٢٤) تكراراً وبلغت درجة التشبع بهذه المضامين ٦٨.٦ ٪ ، وكما سبقت الإشارة في التفاصيل أعلاه إلى أن أغلب هذه المضامين تدور حول مضمون الجهاد بمعناه الشامل .

• توزيع وحدات التحليل على مضامين الجهاد في الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية :

يكشف الجدول رقم (١) درجات أن نصوص الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية اشتملت على مضامين الجهاد بمعناه الشامل واقتصرت عليها ، وقد بلغت مجمل تكرارات هذه المضامين (٣٢) تكراراً ودرجة تشبع الأهداف بمضامينها (١١٤) ٪ ، وجاءت وحدة التحليل الخاصة بجهاد النفس في المرتبة الأولى من بين وحدات التحليل الخاصة بهذه الفئة وبلغت تكراراتها ما يعادل (٢٤) تكراراً وكانت درجة التشبع بمضامينها (٨٦) ٪ ، تلتها في الترتيب وحدة جهاد الكفار وأهل الضلال حيث بلغ عدد تكراراتها (٣) ودرجة تشبع الأهداف بمضامينها (١١) ٪ وتدور هذه المضامين حول الجهاد في سبيل الله بالطرق السلمية المتمثلة في الدعوة إلى الله والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بالحسنى ، وجاءت في الترتيب نفسه وحدة الهدف من الجهاد في سبيل الله بالمعنى الشامل والتي وردت ضمناً في الأهداف التربوية لاعتبارات غايات السياق التربوي التطبيقي لنصوص الأهداف التربوية ، تلت وحدتي جهاد الكفار وأهل الضلال والهدف من الجهاد الشامل وحدة جهاد الشيطان التي تكررت في نصوص الأهداف مرتين وبلغت درجة التشبع بمضامينها (٧) ٪ ، ولابد من الإشارة إلى أن جهاد الشيطان لم يرد بلفظه صراحة في نصوص الأهداف إنما وردت مضامينه فيما يخص تمكن المتعلم من دفع الشبهات ومواجهة فتن الشهوات كهدف من أهداف تعلم الشريعة ، أما مضامين وحدتي جهاد العدو وحكم الجهاد الشامل فلم ترد صراحة أو ضمناً في نصوص الأهداف التربوية وبلغت درجة التشبع بمضامينها (٠) ٪ .

كما يكشف الجدول رقم (١) أن مضامين الجهاد بمعنى القتال لم يُرصد ورودها في نصوص الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية وكانت درجة تشبع الأهداف بمضامينها (٠) ٪ .

نستنتج مما سبق من نتائج التحليل الكمي أن مجمل مضامين الجهاد في سبيل الله في نصوص الأهداف العامة لمناهج العلوم الشرعية وردت في نطاق الجهاد بمعناه الشامل واقتصرت عليه وكانت نسبة التشبع بمضامينه (١١٤) ٪ وكما يلاحظ فإن ارتفاع نسبة التشبع بمضامين الجهاد لا يشير إلى خلل في توازن المنطلقات الفكرية لصياغة الأهداف ؛ بل إنه ينسجم ويتلاءم مع طبيعة المادة العلمية التي وضعت لها الأهداف في مجال العلم الشرعي .

• توزيع وحدات التحليل على مضامين الجهاد في مجمل نصوص الأهداف عينة الدراسة :

يوضح الجدول رقم (١) أن المجموع الكلي لتكرارات وحدات التحليل مضامين الجهاد في سبيل الله . في مجموع عينة الأهداف التربوية بلغت ما يعادل

(٥٦) تكراراً ، والدرجة الكلية لتشعب مجمل عينة الأهداف بمضامين الجهاد في سبيل الله بلغت (٨٨.٩٪) . وكانت مضامين الجهاد بمعناه الشامل هي الأكثر انتشاراً من بين مضامين الجهاد حيث بلغت تكرارات هذه المضامين (٥٢) ودرجة التشعب بمضامينها (٨٢.٥٪) ، وكانت مضامين الجهاد في سبيل الله الأكثر تكراراً من مضامين الجهاد بمعناه الشامل مضامين جهاد النفس حيث بلغت ما يعادل (٤٠) تكراراً ودرجة التشعب بمضامينها بلغت (٦٣.٥٪) ، تلتها في الترتيب مضامين جهاد الكفار وأهل الضلال حيث بلغت تكراراتها (٥) تكرارات في مجمل عينة الأهداف التربوية وبلغت درجة التشعب بمضامينها (٨٪) ، أما مضامين الهدف من الجهاد بمعناه الشامل فقد بلغت تكراراتها في نصوص مجمل عينة الأهداف (٤) وبلغت درجة التشعب بمضامينها (٦٪) ، تلتها في الترتيب مضامين جهاد الشيطان التي وردت في نصوص العينة مرتين وبلغت درجة التشعب بمضامينها (٣٪) .

كما يكشف الجدول رقم (١) أن مضامين جهاد العدو، وجهاد الدفع وحكمه والهدف منه جاءت في الترتيب نفسه من حيث عدد التكرارات التي بلغت تكراراً واحد لكل منها وبلغت درجة التشعب بمضامين كل منها في عينة نصوص الأهداف (٨١.٦٪) . أما مضامين جهاد الطلب وحكمه والهدف فلم يرد أي منها في مجمل نصوص عينة الأهداف وكانت درجة التشعب بمضامينها (٠٪) .

• نتائج الدراسة :

من العرض السابق لنتائج التحليل الكمي لمضامين الجهاد في سبيل الله في مجمل عينة الأهداف ، الإطار النظري ، ومضامين الجهاد في كتاب الحديث والثقافة الإسلامية للصف الثالث ثانوي ، نستخلص مايلي :

« أن مضامين الجهاد في سبيل الله منتشرة في مجمل عينة الأهداف التربوية في مراحل التعليم الإلزامي في المملكة العربية السعودية خاصة منها مضامين الجهاد بالمعنى العام الشامل الذي تضمن جهاد النفس وجهاد الشيطان وجهاد الكفار وأهل الضلال بالحكمة والموعظة الحسنة ، وجهاد العدو باليد واللسان والقلب في حال عدم الإستطاعة ، كما اشتمل على حكمه والهدف منه .

« وتبعاً لطبيعة المادة العلمية لمواد العلوم الشرعية التي وضعت لها الأهداف كانت نصوص الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية هي الأكثر تشعباً بمضامين الجهاد في سبيل الله في عينة الدراسة ، وتمحورت هذه النسبة حول مضامين الجهاد بالمعنى العام الشامل واقتصرت عليها

« إنتشار مضامين الجهاد في سبيل الله في غاية التعليم وأهدافه الإسلامية العامة بمضمونه العام ومضمونه الخاص ؛ إلا أن مضامين الجهاد بمعناه العام الشامل كانت الأكثر انتشاراً في نصوص الأهداف ، أما مضامين الجهاد بالمعنى الخاص (القتال) فقد كانت الأقل انتشاراً في نصوص الأهداف وتمحورت مضامينها حول جهاد الدفع وحكمه والهدف منه .

« أن الجهاد بمعناه العام الشامل كان الأكثر إنتشاراً من بين مضامين الجهاد في مجمل عينة الدراسة ، كما أن مضامين جهاد النفس هي الأكثر إنتشاراً من بين مضامين الجهاد بمعناه العام الشامل ، تلتها مضامين جهاد الكفار وأهل الضلال جهادهم عن طريق الدعوة بالحكمة والموعظة الحسنة والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، ثم مضامين الهدف من الجهاد الشامل وهو إعلاء كلمة الله وإقامة منهجه في الحياة . (أنظر الجدول رقم ١) .

« إن مضامين الجهاد في سبيل الله بالمعنى الخاص (القتال) لم تكن منتشرة في مجمل نصوص الأهداف عينة الدراسة ، وكانت هذه المضامين تتمحور حول مضامين جهاد الدفع وحكمه والهدف منه ، أما جهاد الطلب فلم ترد مضامينه صراحة أو ضمناً في مجمل نصوص الأهداف .

« النتيجتان الرابعة والخامسة تؤكدان بما لايقبل الشك أن نصوص الأهداف التربوية عينة الدراسة التي زُعم أن توجهات مناهجها تُحرض على الإرهاب ؛ لم تحمل أية مضامين تُحرض على الجهاد القتالي أو العنف أو الإرهاب ، ولم تحرض على إقصاء الآخر أو كراهيته ؛ بل ركزت على أهمية تعليم النشء تربية النفس وإقامتها على الدين الحق ، وتنشئتها على الإعتزاز بدين الإسلام والدفاع عنه وعن الوطن وتحمل مسؤولياتهم أمام ربهم ودينهم ومجتمعهم وأمام الإنسانية جمعاء ، والحرص على التعريف بالإسلام ونشره بجميع الوسائل السلمية الممكنة ، وهو مايتفق فعلاً مع المنظور التأصيلي للجهاد ومع أهداف التربية الإسلامية وغاياتها لأنها مستمدة من أصول ريانية عقيدة وشريعة كما أشارت إلى ذلك نتائج دراسة المصوري (المصوري ص٢٤ - ٢٥) .

« كانت مضامين الجهاد الشامل في نصوص الأهداف التعليمية ضمنيه لم يُشار إليها صراحة على أنها نوع من أنواع الجهاد في سبيل الله وأنه فرض عين على كل مكلف ، وأنه الطريق الواضح لإعلاء كلمة الله وإقامة الحياة الإنسانية وفق منهجه باعتبار ذلك غاية وجود الإنسان على الأرض . وربما كان لهذا الأمر دور في إلتباس الفهم حول مضامين مصطلح الجهاد لدى واضعي المادة العلمية للمقررات التعليمية ولدى معلمي مواد العلوم الشرعية وواضعي خطط المناهج التعليمية مما سيأتي توضيحه فيما يلي من نتائج .

« أن صياغة نصوص الأهداف التعليمية التي تضمنت مصطلح الجهاد صراحة كانت عامة غير واضحة الدلالات والمرامي وتحتاج إلى مزيد من التفسير والإيضاح يؤيد ذلك ما أشارت إليه دراسة المناقش (المناقش ، ص ١٦ - ١٧) ويظهر ذلك جلياً في الهدف الثاني والثلاثون من الأهداف الإسلامية العامة الذي نص على : (إيقاظ روح الجهاد الإسلامي لمقاومة أعدائنا ، واسترداد حقوقنا ، واستعادة أمجادنا ، والقيام بواجب رسالة الإسلام) ، إن مضامين هذا النص يمكن أن يخضع لعدد من الرؤى والتفسيرات عند كتابة نصوص المادة العلمية في المقررات الدراسية ، أو حال إعداد الخطط المنهجية اللامنهجية للمناهج الدراسية ؛ فهو يشير بوضوح إلى مضمون الجهاد بمعنى

القتال وبالتحديد قتال الدفع ، وقد يُفهم منه ضمناً أيضاً الإشارة إلى جهاد الطلب خاصة من عبارة (والقيام بواجب رسالة الإسلام) وفقاً لبعض الرؤى الفقهية للجهاد ، مع العلم أن هذا النوع من الجهاد لم يذكر صراحة في نصوص الأهداف عينه الدراسة .

« وكما يظهر أيضاً عدم دقة الصياغة في الهدف الحادي والعشرون من الأهداف العامة لتدريس مناهج العلوم الشرعية الذي ينص (أن ينشأ المتعلم على الدعوة إلى الله والجهاد في سبيله والقيام بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والنصيحة لله ولكتابه ورسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم) ، فذكر مصطلح الجهاد في سبيل الله في هذا الهدف يُشير صراحة إلى الجهاد بمعنى القتال لأنه لم يُذكر منفرداً وإلا فإن الدعوة إلى الله جهاد ، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر جهاد ، والنصيحة لأمة المسلمين وعامتهم أيضاً جهاد ولكنها مظاهر الجهاد السلمي العام .

« عدم الدقة في صياغة نصوص الأهداف التي تتضمن مصطلحات أكثر الخلاف حول دلالاتها والوسائل والأساليب التي ينبغي أن تُنفذ بها وفق مقتضيات الزمان والمكان وأحوال الأمة مثل مصطلح الجهاد ، يتسبب دون شك في الخلط والتعسف في تفسير نص الهدف من خلال المادة العلمية أو الأنشطة المنهجية واللامنهجية ، ويتضح ذلك في ما جاء في مقرر الحديث والثقافة الإسلامية الذي وقع فيه بعض الخلط حول شرح وتفسير مضامين الجهاد في سبيل الله يتضح ذلك فيما يلي :

✓ عرف المقرر في أقسام الجهاد بأنواع الجهاد باعتبار المعنى العام الشامل وذكر في ثناياه النوع الخامس (مجاهدة الكفار بدعوتهم وقتالهم) ، وهو ما يفيد أن مجاهدة الكفار تكون بالإضافة إلى دعوتهم بقتالهم على الإطلاق ؛ حتى لو لم يكونوا معتدين أو معيقيين لدعوة الإسلام ، مما يؤدي إلى التجاوز وإباحة الاعتداء على الآخرين من الأديان والمذاهب المخالفة للإسلام ، وهذا يناه في الثوابت التي قام عليها هذا الدين مما سبق ذكره في التعريف بأنواع الجهاد .

✓ وفي فضل الجهاد في سبيل الله ركز المقرر على آيات القرآن الكريم التي ورد فيها الجهاد بمعنى القتال بعيدة عن السياق الذي نزلت فيه والذي يحمل مضامين جهاد الدفع .

✓ استندت المادة العلمية في تقرير حكم الجهاد على أنه فرض كفاية ويقصد به جهاد الطلب كما يؤدي سياق النص إلى هذا المعنى وإن لم يذكر صراحة لأن جهاد الدفع يعد فريضة عينية على كل مكلف ، وقد ذكر ذلك دون توضيح لفقه الجهاد في ضوء نوازل ومستجدات العصر الحاضر وظروف الأمة الإسلامية ، واختلاف سبل جهاد الطلب وأساليبه تبعاً لمستجدات أدوات وأساليب تبليغ الإسلام في هذا العصر ، مما يربك الطالب حول مقاصد مضامين المصطلح وأساليب التطبيق العملية لهذه المضامين

✓ أكدت نصوص المقرر على أبدية الجهاد القتالي دون إشارة واضحة لمضامين للجهاد بمعناه العام الشامل ، وبيان من أهميتها لقيام جميع مناحي الحياة الإسلامية والإنسانية عامة على منهج الله وشرعته الخالدة

• توصيات الدراسة :

توصي الباحثة بمجموعة توصيات تتعلق بصياغة الأهداف وما اشتملت عليه حول مضامين الجهاد في سبيل الله ، وذلك في ضوء الإطار النظري للدراسة وماتوصلت إليه من نتائج تحليل لمضامين الجهاد في عينة الدراسة ، وما تضمنه نموذج مضامين الجهاد في سبيل الله في المقررات الدراسية في التعليم العام :

« إن المنظومة التربوية بالملكة العربية السعودية ، بحاجة ماسة إلى إعادة النظر في مضامين سياستها التعليمية وأهدافها واستراتيجيات تدريسها وأساليب تقويم تعليمها ، لتكون هذه المنظومة أداة تطوير و تغيير بناء لمواجهة تحديات الألفية الثالثة .

« وفي ما يتعلق بالأهداف لابد أن يتم تحديد مضامين المصطلحات الشرعية في صياغة نصوص الأهداف التربوية خاصة مصطلح الجهاد ، والاحتكام في ذلك إلى الثوابت من نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة وتجنب ما اختلف على مضامينه جمهور الفقهاء والمفسرين .

« الاحتكام بعد الكتاب والسنة إلى الاجتهادات في فقه النوازل الذي يعالج مضامين المصطلحات الشرعية في ضوء المستجدات المعاصرة ، من حيث الأساليب والوسائل وحدود ومدى التطبيق ، والتقصير هنا يعد مخالفة صريحة لحقيقة صلاحية الإسلام الأبدية للتطبيق في كل زمان ومكان .

« صياغة نصوص الأهداف العامة كما في الأهداف الخاصة ، لابد أن تكون دقيقة الدلالة واضحة المقصد بحيث لا يختلف على تفسيرها أحد من كافة فئات العاملين في المجال التربوي مهما اختلفت اتجاهاتهم وانتماءاتهم وخلفياتهم المعرفية ، خاصة منهم واضعي المناهج التعليمية والمعلمين

« الإشارة الصريحة في نصوص الأهداف على أهمية الجهاد بالمعنى العام الشامل في نشر الإسلام والدفاع عنه وإقامته في جوانب الحياة الإنسانية ودوره في تحقيق أهداف الإسلام وغاياته

« تضمين نصوص الأهداف إشارة صريحة إلى الجوانب التطبيقية لمضامين المصطلحات الشرعية في هذا العصر ، تلزم المؤسسة التعليمية والمعلم بمواكبة المستجد من التغيرات الثقافية والاجتماعية والعلمية والتقنية في أساليب الإدارة واستراتيجيات التعليم ، والخروج برؤية عملية جديدة في تربية النشء تتجاوز حدود الزمان والمكان والتطبيقات التي تجاوزها العصر في سبيل تحقيق عالمية الإسلام وتعريف أمم الأرض بتعاليمه الربانية في جميع ميادين الحياة .

« ولتمكين واضعي مناهج العلوم الشرعية ومعلميها من التطبيق الصحيح لمضامين الأهداف :لابد من إخضاعهم لدورات تدريبية لتفعيل حصيلتهم المعرفية التراكمية من العلم الشرعي لتحقيق الفهم الصحيح لدلالات المصطلحات الشرعية واستنباط تطبيقات معاصرة لها ، بحيث تتناسب

تطبيقاتها مع متغيرات الزمان ومتطلبات تطور الأوضاع السياسية والإقتصادية في إطار جوهر الإسلام وحقائقه الكلية ومقاصده الشرعية .

• المراجع العربي :

- القرآن الكريم والسنة النبوية
- الأصفهاني ، الراغب . المفردات في غريب القرآن ، بيروت : دار المعرفة ١٩٩٨م
- الجوزية ، ابن قيم . زد المعاد في هدي خير العباد . ط٢ ، مكتبة المنار الإسلامية (١٩٨١م).
- العتيبي ، منير & السويلم ، بندر . أهداف التعليم المبكر (رياض الأطفال) بالمملكة العربية السعودية - دراسة تحليلية ميدانية . مركز البحوث التربوية ، كلية التربية جامعة الملك سعود ٢٠٠٢م .
- العسقلاني ، أحمد بن حجر . فتح الباري بشرح صحيح البخاري . الرياض : مكتبة الرياض الحديثة.
- العجمي ، مها . المناهج الدراسية أسسها ، مكوناتها ، تنظيماتها ، وتطبيقاتها التربوية رؤية تربوية تجمع بين المنظور الغربي والمنظور الإسلامي للمنهج . ط١ ، الرياض : مطابع الحسيني الحديثة ٢٠٠١م .
- العلياني ، علي . أهمية الجهاد في نشر الدعوة الإسلامية . الرياض : دار طيبة ١٩٨٥ م.
- الطبري ، محمد بن جرير . جامع البيان عن تأويل آي القرآن . بيروت : دار الفكر ١٩٨٤م.
- طعيمة ، رشدي . تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية . القاهرة : دار الفكر العربي ٢٠٠٤م .
- الفيروزبادي ، مجد الدين بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز . بيروت : المكتبة العلمية
- القادري ، عبدالله . الجهاد في سبيل الله حقيقته وغاياته ، جدة : دار المنارة ١٩٨٥م.
- قاضي ، اعتدال . نموذج مقترح للتربية السياسية للفتاة في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من منظور التربية الإسلامية - دراسة تحليلية ميدانية . جامعة الملك عبدالعزيز : كلية التربية للبنات ، رسالة دكتوراه غير منشورة ٢٠٠٧م .
- القرضاوي ، يوسف . فقه الجهاد - دراسة مقارنة لأحكامه وفلسفته في ضوء القرآن والسنة - ، ط٣ ، القاهرة : مكتبة وهبة ٢٠٠٩م .
- القرطبي ، محمد بن أحمد . الجامع لأحكام القرآن . بيروت ، دار إحياء التراث العربي (د.ت)
- كتاب الحديث والثقافة الإسلامية للصف الثالث ثانوي ، التطوير التربوي ، وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ٢٠٠٩م .
- المصوري ، علي محمد (١٩٩٢م) . دراسة تحليلية للأسس التي يقوم عليها النظام التعليمي السعودي كماوزت في سياسة التعليم . رسالة الخليج العربي ٤٠ع ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج . المنقاش ، سارة (٢٠٠٦م) .
- المنقاش ، سارة . دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها . مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية ٢٠٠٦م ، مجلد ١٩ ، ص ص (٣٨١ - ٤٤٠)
- وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية . ط٣ ، الرياض : وزارة المعارف ١٤٠٠هـ .

• المواقع الالكترونية :

- <http://www.qaratawi.net>
- <http://www.wasatiaonline.net>



البحث الثاني:

” أثر الإنترنت على التحصيل الدراسي الجامعي (دراسة حالة على طلاب
جامعة الجمعة) ”

المصادر :

د/ناصر بن علي الجار الله
أستاذ إدارة الأعمال المساعد
رئيس قسم إدارة الأعمال (سابقاً)
عميد كلية العلوم الطبية والتطبيقية

د / عبد الجليل محمد حسن إدريس
أستاذ إدارة الأعمال المساعد
قسم إدارة الأعمال
جامعة الجمعة

” أثر الإنترنت على التحصيل الدراسي الجامعي (دراسة حالة على طلاب جامعة المجمعة)

د / عبد الجليل محمد حسن إدريس د/ناصر بن علي الجار الله

• المستخلص :

هدف هذا البحث إلى معرفة أثر الإنترنت على التحصيل الدراسي الجامعي والبحث العلمي (دراسة حالة: جامعة المجمعة)، وذلك من خلال استعراض مواقف طلاب الجامعات السعودية ممثلاً في طلاب جامعة المجمعة من هذه التقنية، وتقييم مدى مساهمة شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) على التحصيل الدراسي والبحث العلمي الجامعي بالملكة وإلقاء الضوء على أهم المكاسب التي تحققت منها والتي يمكن أن تتحقق لطلاب الجامعات في ظل تطبيق نظام تقني حديث، ومحاولة معرفة الرؤى والخطط المستقبلية لجامعات المملكة في هذا المجال الحديث، مع إعطاء فكرة واضحة وشاملة عن التطور التقني الحديث خاصة الإنترنت، وما يحتويه هذا المجال من تقنيات وأساليب حديثة يمكن الاستفادة منها في تحقيق العديد من المزايا والمكاسب في التحصيل الدراسي والبحث العلمي الجامعي، والتعرف على أهم المشاكل والمعوقات ومواقع الضعف التي تواجه الطلاب في تحصيلهم الدراسي وفي بحوثهم العلمية وعلاقة ذلك باستخدام تكنولوجيا الإنترنت من قبل طلاب الجامعة السعودية محل الدراسة للعمل على إيجاد الحلول والمعالجات.

وقد حققت هذه الدراسة صحة فرضية أن هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين التحصيل الدراسي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة، كما وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين البحث العلمي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة، وكما اتضح صحة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين تطور أساليب التدريس واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) بالمؤسسة محل الدراسة، وكما ثبت صحة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية (عكسية) بين مشاكل الطلاب العلمية واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة.

ومن خلال الفرضيات التي تقدمت خلص الباحث إلى أن شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) لها أثر وجود فعلي وحقيقي وملحوظ لدى طلاب المؤسسات الأكاديمية وخاصة طلاب المؤسسة محل الدراسة.

Abstract :

The objective of this research is to determine the impact of the Internet on the academic achievement of university and scientific research (case study: Majmaah University), and through review of the positions of students in Saudi universities represented in students Majmaah University from this technique, And assessment the contribution of the international information network (Internet) on the academic achievement and scientific research in the Kingdom, and to highlight the most important gains, which can be achieved for university students under the application of the modern technical, and try to see visions and future plans for the Kingdom universities in this area, giving a clear idea and comprehensive technical development of modern especially the Internet, modern methods and techniques can be used to achieve many of the benefits and gains in academic achievement and research university, and to identify the most important problems and obstacles and weaknesses facing the students in academic achievement in their scientific researches and their relation to the application of Internet technology in Saudi universities in the study to work to be addressed and resolved. Has made this study validity of the hypothesis

that there is a statistically significant (positive correlation) between academic achievement and the use of international information network (Internet) by students of the institution under study, and that there is a statistically significant (positive correlation) between scientific research and the use of international information network (Internet) by students of the institution under study, and as it turns out a statistically significant relation (positive correlation) between the development of teaching methods and the use of international information network (Internet) by students of the institution under study, and also proved a relationship was statistically significant (inverse) between the problems of students scientific and the use of international information network (Internet) by students of the institution under study. Through the assumptions researcher concluded that the international information network (Internet) effect and the existence of an actual, real and noticeable among students in academic institutions, and that these institutions and their students have benefited from this new technology, it has a great importance, especially with regard to academic achievement and research scientific, and that these institutions and their students are working to keep up and keep pace with this modern technology, solve problems and constraints they face, creating the right climate inside these institutions. In light of these results, the researcher provided some recommendations, to be there is a safe working environment for the international information network (Internet) to be available to all academic institutions, Saudi Arabia and its students, and to strengthen the technical capacity of international information network (Internet) and networks, current information to these academic institutions, and the Ministry of Higher Education Saudi Arabia to develop promotional programs aimed at increasing the level perceive the senior management of institutions Saudi Academy of benefits and opportunities provided by the applications international information network (Internet), and that there is more attention by senior management of these institutions to raise the level of internal infrastructure of international information network (Internet), and raising the level of skill and experience of students in these institutions in the field of international information network (Internet), and facilitate the access of students of these institutions to international information network (Internet), and develop their abilities in this area, so they can produce research of high scientific quality based on technology advanced, and cooperation between the students of these institutions, and their respective academic institutions, and companies develop information systems for the development of mechanisms and a variety of applications for international information network (Internet), to take advantage of the progress reached by other countries technologically advanced, so as to ensure the quality of academic work and academic achievement for students, and to clarify the positive impact of the applications the international information network (Internet) in the level of student performance and increase their self-confidence to keep pace with developments in this area, and create a spirit of initiative among the students, through the adoption of programs at the university level, to reward students who exhibit excellence in the application of the international information network (Internet), and consequently the level of resistance to this new technology, and the prevailing culture of international information network (Internet) on all activities and areas, increasing their research and scientific quality of the university academic achievement and its development.

• المقدمة :

الحمد لله رب العالمين، الحمد لله الذي علم الإنسان ما لم يعلم (خلق الإنسان علمه البيان)، سبحانه جل شأنه. وصلى الله على سيدنا محمد بن عدنان نبي الرحمة المهداء للعالمين (وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين)، فجزاه الله عنا بما هو أهله، وعلى آله وصحبه بقدر عظمة ذاتك يا أحد وسلم تسليماً كثيراً.

وأما بعد: فهذا بحث عن أثر الإنترنت على التحصيل الدراسي الجامعي حاول فيه الباحث البعد عن التطويل الممل، والاختصار المخل، وكان الاعتماد فيه على جمع المعلومة وتحليلها، والله أسأل أن يكون بحثاً نافعا ينتفع به العالمين، وأن يجعله خالصاً لوجهه الكريم، وما توفيقى إلا بالله العلي العظيم.

إن شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) تلعب دوراً مهماً ورئيساً في الجامعات وخاصة في تحصيل طلابها العلمي، إذ أن طلاب هذه المؤسسات يحتاجون إلى قدر كبير من المعلومات بقصد المعرفة والبحث العلمي، إذ نجد أن توافر المعلومات اللازمة في الوقت المناسب المحدد، وبالذقة المطلوبة يعتبر من أهم العوامل التي تكفل نجاح البحوث العلمية وتطورها بقدر كبير من الموضوعية. وقد ازدادت أهمية المعلومات مع التطورات التكنولوجية التي شهدتها العالم في العقود الماضية ومع زيادة المنافسة بين الجامعات التي تسعى إلى تحقيق النمو والربحية والعالمية والاستمرارية، وذلك بعد أن اقتنعت هذه المؤسسات وطلابها بأن هذا الأمر لن يتحقق إلا بالتحصيل الدراسي المعتمد على المعلومة الحديثة والمتطورة، تلك التي ارتبطت بشبكة المعلومات الدولية (الانترنت). إن التطور الهائل الذي حدث في مجال تكنولوجيا المعلومات الذي يشهده العصر الحالي قد جعل العالم قرية أو غرفة صغيرة، فأصبح في مقدور هذه المؤسسات التعليمية وطلابها اليوم الحصول على المعلومات المطلوبة في أقل من ثوان معدودة وبأقل التكاليف، ثم استخدامها في رسم وبناء مستقبلهم العلمي بأكبر قدر من الدقة وأقل قدر من المخاطرة. إن هذا التقدم الكبير والتطور الهائل في مجال المعلومات، والمتمثل في الإمكانيات الكبيرة للإنترنت، يحتم على جميع الطلاب بهذه المؤسسات الأكاديمية الاهتمام بهذا الجانب حتى يتمكنوا من بناء ميزة تنافسية لمؤسساتهم ولأنفسهم بتحصيل دراسي علمي.

إن هنالك حقيقة ثابتة ومهمة وهي أن التطور والتقدم في مجال التقنية الحديثة يمضي ويخطى حثيثة إلى الأمام، الأمر الذي يستوجب على طلاب هذه المؤسسات السعودية الأكاديمية، وضع ذلك في نصب أعينهم ودراسة هذا الجانب ومعرفته بشكل كافٍ حتى يستطيعوا الاستفادة من الوسائل والأساليب الحديثة التي أصبحت متاحة لهم بفضل شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) ففتحت آفاق واسعة للتعرف على الحاضر والتنبؤ برؤى مستقبلية معلوماتية

واقعية، وبالتالي يوفرُوا لأنفسهم أرضية صلبة للارتكاز عليها تحصيلهم الدراسي العلمي الجامعي. وبذلك يبنون مستقبلهم ويضعون إستراتيجياتهم بالقدر الذي يحقق لهم الكفاءة والفعالية والتطور والتحسين المستمر في تحصيلهم الدراسي العلمي الجامعي.

• مشكلة البحث :

لقد أتاح التطور السريع المتواصل في وسائل وأساليب التدريس في الجامعات العالمية فرص المضي قدماً لتحقيق أهدافها إلى أقصى حد ممكن. وهذا البحث يثير التساؤل الرئيس الآتي: هل استطاعت الجامعات السعودية أن تحقق الاستفادة المرجوة من وراء استخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) في تصريف وإدارة شؤونها الأكاديمية بما يتناسب والتطور التقني محلياً وعالمياً؟ وما هو أثر هذه التقنية في التحصيل الدراسي والبحث العلمي على طلاب هذه المؤسسات التعليمية محل الدراسة؟ فالإجابة على هذين السؤالين سيتم إجراء هذا البحث ومن خلالها سيتم تقييم التقنية الحديثة بهذه المؤسسات محل الدراسة، ومعرفة أثرها على التحصيل الدراسي والبحث العلمي بجامعات المملكة، بإجراء دراسة حالة على طلاب جامعة المجمعة.

• أهمية البحث :

تتمثل أهمية هذا البحث في المساهمات التي يحاول تقديمها حول توضيح أثر شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) في تطوير إحدى القطاعات المؤثرة في المجتمع والاقتصاد السعودي وهو قطاع التعليم العالي السعودي وطلاب هذه المؤسسات محل الدراسة، وذلك لتكملة النقص الواضح في هذا النوع من الدراسات، وهذا ربما يجعل البحث إضافة حقيقية للمساهمات والدراسات العلمية السابقة التي تقدمت في هذا المجال.

• أهداف البحث :

- هذا البحث يسعى لتحقيق الأهداف التي تمثلها النقاط التالية:
- « استعراض موقف مؤسسات التعليم العالي السعودي قبل إدخال شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت).
 - « تقييم مدى مساهمة الإنترنت في تطوير التدريس والبحث العلمي بمؤسسات التعليم العالي السعودي محل الدراسة.
 - « إلقاء الضوء على أهم المكاسب التي تحققت والتي يمكن أن تتحقق في ظل هذه التقنية الحديثة بهذه المؤسسات.
 - « معرفة الرؤى المستقبلية لهذه المؤسسات في مجال هذه التقنية الحديثة.
 - « إعطاء فكرة واضحة وشاملة عن التطور الذي يشهده شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) وما يحتويه هذا المجال من تقنيات وأساليب حديثة يمكن الاستفادة منها في تحقيق العديد من المزايا والمكاسب لطلاب مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.

« التعرف على أهم المشاكل والمعوقات التي تواجه طلاب جامعات المملكة في التحصيل الدراسي والبحث العلمي عن طريق استخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، واقتراح بعض التوصيات لمعالجتها وحلها.

• فروض البحث :

قام الباحث بوضع عدد من الفروض في محاولة لاختبارها وتتمثل هذه الفروض في الآتي:

« هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين التحصيل الدراسي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة.

« هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين البحث العلمي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة.

« هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين تطور أساليب التدريس واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) بالمؤسسة محل الدراسة.

« هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية (عكسية) بين مشاكل الطلاب العلمية واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة.

• أدبيات البحث (الدراسات السابقة) :

لقد قام الباحث بالإطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي قدمت في مجال التقنية الحديثة، وكذلك الدراسات التي تناولت المؤسسات الأكاديمية ومشاكل طلاب البحث العلمي، وخلص من ذلك كله إلى فكرة البحث الذي بين ظهرانيكم وموضوعه الذي يحاول إيجاد علاقة بين شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) والتحصيل الدراسي والبحث العلمي بجامعات المملكة العربية السعودية.

فمن خلال الدراسة والإطلاع وجد الباحث الكثير من الدراسات السابقة التي تحدثت في هذا المضمار، ولكن لم يقف الباحث على بحث قدم بنفس المسمى أو تناول نفس موضوع الدراسة، فمن الدراسات التي وقف الباحث عليها ما يلي:

« دراسة (طارق شريف يونس، ٢٠٠١م) بعنوان: الإدارة الإلكترونية معيقاتها الراهنة من وجهة نظر الإدارة العليا، جامعة الملك سعود. وقد خلصت الدراسة بالآتي: ضرورة تعميق الفهم الاستراتيجي للإدارة الإلكترونية، البحث عن نقاط التقارب في الأداء المستهدف والتخطيط المتقن له، التنسيق مع مراكز المعلومات المتوفرة في القطر وكذلك مراكز الحاسوب لغرض الإطلاع على التجارب المحدودة في مجال الإدارة الإلكترونية، دراسة تجارب المنظمات المتناظرة في الدول الصديقة، تحديد سقف زمني للمشروعات المقترح إقامتها قريباً.

« دراسة (سرمد غانم، ٢٠٠١م) بعنوان: منحى النضوج في استخدامات الإنترنت في الإدارة العامة، جامعة الملك سعود، وقد أوصت الدراسة بالتالي: ضرورة تدريب وتعليم الأفراد والمهنيين على استخدام التكنولوجيا الحديثة، مشاركة جميع المستويات الإدارية في تعلم الإنترنت خاصة الإدارة العليا، التدريب العملي على استخدام التقنيات الحديثة وليس فقط التدريب النظري، تشجيع ودعم الأفراد الأكثر تحمسا واندفاعا على الإنترنت، الموازنة بين التطور والتقدم التكنولوجي وبين التطور في المهن والوظائف، ربط الجامعات والمدارس بالتقنيات الحديثة والإنترنت وغيرها.

« دراسة (الموهيني، ١٩٩٤م) بعنوان: دراسة لتحديد اتجاهات الموظفين نحو استخدام الحاسوب، جامعة الملك سعود، وذلك للتعرف على العقبات والقيود التي تواجه تكنولوجيا الحاسوب في القطاع العام بالسعودية، وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة أظهروا اتجاهات مناسبة وإيجابية نحو الحاسبات كما أشارت النتائج.

« دراسة (سعد محمد عثمان، ٢٠٠١م) بعنوان: دور المعلوماتية في الرقابة الأكاديمية في الجامعات العربية، جامعة الملك سعود، اهتمت هذه الدراسة بمدى إمكانية استخدام المعلوماتية في الرقابة بشكل عام والرقابة على القوى العاملة في التعليم العالي بشكل خاص بحيث يؤدي ذلك لمتخذي القرار في التعليم العالي لاتخاذ قرارات صحيحة وذات فاعلية عالية، وتحسين الأداء وتقليل الانحرافات التي تحدث في هذه المنظومة الحيوية.

• منهج البحث :

إن منهج البحث العلمي الذي اتبعه الباحث في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي وبالتحديد أسلوب الدراسة الميدانية (المسح الميداني) الذي يقع تحت مظلة البحث الوصفي، وقد اختار الباحث هذا المنهج لأنه يتصف بخصائص مهمة، ولأن هذه الخصائص التي تقدمت لهذا المنهج يخدم الباحث في مجال بحثه فقد اختاره منهجا لبحثه موضوع الدراسة.

• مجتمع البحث :

هذه الدراسة تهدف إلى معرفة مدى أثر شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) على التحصيل الدراسي العلمي بالجامعات السعودية، مما يمكن هذه الجامعات من تحسين خدماتها لطلابها الباحثين عن المعرفة. ولذا فإن مجتمع الدراسة يمثل مجموعة جامعات المملكة العربية السعودية، ونظرا لكثرة مؤسسات التعليم العالي بالمملكة، فقد ركز الباحث بحثه على مؤسسة تعليمية أكاديمية واحدة دون غيرها من مؤسسات التعليم العالي الأخرى. لعمل الباحث بهذه المؤسسة وللتصاقه بطلابها الباحثين ولمعرفته الجمة بمشاكلهم المختلفة. مما يجعل هذه المؤسسة محل الدراسة أهلا لإجراء هذا البحث.

• عينة البحث :

وعينة الدراسة عبارة عن عينة طبقية عشوائية تناسبية من طلاب بجامعة المجمعة (الجامعة محل الدراسة)، وهذه الجامعة تمثل جميع جامعات المملكة.

• أدوات البحث :

يستخدم الباحث الوسائل والأدوات التالية لجمع المعلومات:

الاستبيان، المقابلة، الملاحظة.

• هيكل البحث :

لقد تم تقسيم هذا البحث إلى فصلين على النحو التالي:

« الفصل الأول: الدراسة النظرية: إن الغرض من الدراسة النظرية هو وضع مجموعة من الأساليب العلمية لتخدم أهداف وفرضيات البحث وإعطاء صورة واضحة بين ما ينبغي أن يكون ومقارنته بما هو سائد.

« الفصل الثاني: الدراسة الميدانية: لمعرفة الواقع العملي وأثره على طلاب الجامعة السعودية موضوع الدراسة، واختبار صحة الفرضيات التي وضعها الباحث كان لابد من القيام بدراسة ميدانية للوقوف على مدى أثر شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) على التحصيل الدراسي بهذه الجامعة محل الدراسة.

• الفصل الأول : شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، والمؤسسات الأكاديمية :

تخطت التكنولوجيا الحديثة كثير من الممارسات التقليدية السابقة واحتكت بكل نتائج البحث العلمي الدقيق وفي كل العلوم. وأصبحت للتقنية الحديثة أعباء جديدة أخضعت للدراسة والتحليل والتقويم. وتولدت معها مفاهيم معاصرة تحتاج لإلقاء الضوء عليها ومعالجتها وصياغة الأسس والمبادئ التي تحكمها وفهم أساليبها في ظل التقدم العلمي والتقني ومتطلبات العصر الحديث.

وقد امتدت الحاجة لفهم كافة المفاهيم والمداخل المختلفة لهذه التكنولوجيا الحديثة المتطورة، وذلك لتحقيق الفعالية المطلوبة في صناعة واتخاذ القرارات الرشيدة التي تمكن الجامعات السعودية من تقديم أفضل الخدمات وتحقيق أفضل وأكبر الأرباح. وقد ازدادت أهمية التكنولوجيا الحديثة خاصة في المؤسسات الأكاديمية مع التطورات التكنولوجية التي تعم العالم المعاصر، خاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والإنترنت.

ويتحدث الباحث في هذا الفصل عن الحاسبات والإنترنت بدايات وآفاق. ويتناول الحاسبات الألكترونية والإنترنت والإدارة. والإنترنت والتحصيل الدراسي. وكما يتحدث هذا الفصل بالتفصيل عن الحاسبات والإنترنت والتقنية الحديثة وتطوراتها ودور شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) في إدارة الجامعات الحديثة وفي تطويرها وتهذيبها وصقلها حتى تكون مواكبة ومجارية لعصر المعلوماتية والعولمة. وبذلك يتثنى معرفة أثر شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) وأنظمتها المختلفة في التحصيل الدراسي الجامعي.

• الحاسبات والإنترنت بدايات وآفاق:

يتسم هذا العصر بأنه عصر المعلومات والحاسبات والإنترنت، أو بصورة أكثر تحديداً بأنه عصر نظم وتكنولوجيا المعلومات المبنية على الحاسبات الآلية والإنترنت، وفي هذا الخصوص يقول: العبد (١) (٢٠٠٢م) ((إذا كان الفكر التقليدي القديم قد تحدث سلفاً عن ثلاثة عناصر أساسية للإنتاج بأنها الأرض ورأس المال والعمل. فالفكر المعاصر يقدم المعلومات والحاسبات والإنترنت كعنصر أساسي رابع. حيث تحول العالم حالياً من مجتمع صناعي يعيش في ظل المخترعات الصناعية، إلى مجتمع معلومات يقدم باستمرار حلولاً متطورة وبدائل لحل المشاكل المختلفة وأداء الأعمال بصورة أفضل)).

ومن ناحية أخرى أغرقت شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) كل من الأفراد والطلاب والجامعات والمنظمات في طوفان من المعلومات، شمل جميع مجالات المعرفة المتاحة، ومن مصادر متعددة، وقد فرضت بيئة عصر الحاسبات والإنترنت والمعلومات العديد من التحديات على الطلاب والجامعات، فقد أصبحوا مطالبين بتبني إستراتيجيات وسياسات جديدة ومتطورة وهياكل تنظيمية ومفاهيم إدارية أكثر مرونة وتطور، لتتلاءم مع العصر المتطور تكنولوجيا كل يوم)).

• الحاسبات الآلية وتطوراتها المختلفة :

إمتدت جهود الإنسان وسعيه إلى تخفيض معاناته وتسهيل سبل كسب عيشه وتطوير أدائه وحفظ تراثه الفكري والعلمي والأدبي، حيث بدأ تدريجياً في تطوير نظم الحفظ التقليدية المتمثل في الملفات والصاديق وغيرها من الحاويات والوسائل اليدوية، ثم كان التدرج في المعالجة بالوسائل الآلية بعد أن تأكد له مدى الدقة والسرعة، وسلامة الحفظ والمعالجة التي تتبعها له هذه الوسائل الآلية المتطورة من نتائج الجهود البشرية، وقد احتل الحاسوب مرتبة الصدارة من هذه الآليات الحديثة التي أتاحتها التطور في هذا العصر الحديث.

• البداية في الحاسبات :

بعد التحسينات المستمرة التي أدخلت على الحاسب الآلي والتي تناولت في كل حالة ومرحلة إعادة النظر في حجم وطرق تشغيله ووظائفه، وما يقدمه من تسهيلات ومعالجات إلى جانب صيانتته بل وحتى شكله العام وسعره ((أصبح في مقدور غالبية الأفراد إقتناء جهاز حاسوب (كمبيوتر)، يقوم بأداء ملايين العمليات في الثانية الواحدة، به تسهيلات كثيرة لإدخال وإخراج البيانات، مع صغر الحجم لدرجة أنك تستطيع أن تحمله في جيبك إن شئت إنها قصة مثيرة. تلك هي قصة تطور الحاسبات، والتي لم تبدأ فقط من

(١) (العبد، ٢٠٠٢م، ١٩).

أربعينات هذا القرن، بل مهد لها جهود متصلة امتدت إلى ما قبل الميلاد بحوالي (٥٠٠ عام) (١). وقد تابع كل من طلبة، حسام، رشاد، محمد، والحسين أصل التطور التكنولوجي منذ بداياتها وحتى مرحلة ظهور أجيال الحاسوب المختلفة وذلك على النحو التالي: (٢)

٥٠٠ قبل الميلاد: ظهور أول آلة حاسبة المحداد (Abacus) ويقال أن أول من صمم هذه الآلة هم الصينيون.

١٠٠ بعد الميلاد: إكتشاف الإنسان للورق.

١٤٥٠ ميلادية: إختراع جوهان جوتنبرج أول آلة للطباعة.

ما تقدم هي بداية البداية للطفرة التكنولوجية الحديثة.

١٦٤٢ قام بلير باسكال بإختراع الآلة الحاسبة الميكانيكية باستخدام منظومة من التروس لعمليات الجمع والطرح، ولم تستمر الفكرة طويلا بسبب نقص في الدقة المطلوبة للتنفيذ.

١٦٧٦ قام " جوتفريد ليبنتر" بتطوير الآلة الحاسبة الميكانيكية لباسكال.

١٨٠١ إبتكر " جوزيف جاكارد" فكرة استخدام الآلات المثقبة في التحكم في شكل النسيج مما أدى إلى تطوير صناعة النسيج ثم استخدمت نفس الفكرة لإدخال البيانات للحاسب.

١٨٢٢ إبتكر "تشارلز بابيج" الآلة التحليلية أو آلة الفروق والتي خصصها لحساب وطبع الجداول الرياضية. حيث احتوت على العديد من مبادئ الحاسبات الرقمية الحديثة، لذلك يستحق "بابيج" لقب مؤسس الحاسبات الرقمية.

• بداية معالجة البيانات :

١٨٢٨ إختراع "جيمس رايتي" آلة تسجيل النقدية.

١٨٨٥ طور "دور فيليت" آلة حاسبة ميكانيكية ذات مفاتيح.

١٨٩٠ طور "هيرمان هوليرث" آلة الجدولة الإلكترونية والتي استخدمت في تقدير تعداد سكان الولايات المتحدة.

١٨٩٦ في هذا العام غادر "هيرمان هوليرث" مكتب تعداد السكان وأنشأ شركته والتي أصبحت فيما بعد شركة IBM. وفي نفس العام إختراع "جوجيلممو ماركوني" المذياع.

١٩٠٦ قام العالم "لي دي فورست" بإختراع الصمام الثلاثي لتنفيذ العمليات الحسابية في ملى ثواني.

١٩١٥ بدأ استخدام الاتصالات التليفونية (٣).

(١) (طلبة وآخرون، ١٩٩٢م، ٢٥).

(٢) (رشاد، محمد، ١٩٩٢م، ٦٠).

(٣) (أسامة، ١٩٩٢م، ٢٧-٢٨).

إن التكنولوجيا مهما تطورت لم تأتي لنا بمثل تكنولوجيا "الحواسيب". تلکم الأجهزة التكنولوجية التي بهرت العالم. ولكن كيف تحصل العالم علي هذا الجهاز الذي يمثل عالما بمفرده٩.

• تطوير الحاسب ذو الغرض العام :

١٩٣٠ طور "فانيفاريوش" آلة حاسبة واسعة النطاق في معهد MIT بالولايات المتحدة.

١٩٣٧ طور "هيوارد آيكن" حاسباً الكتري ميكانيكي بجامعة هارفارد.

١٩٣٨ استكملت الأفكار الأساسية لتنفيذ ذاكرة الحاسب، وكذلك الدوائر المنطقية الخاصة، تمهيدا لبناء الحاسب الكامل.

١٩٣٩ قام "جون اتناسوف وجيلفورد بيرى" بتصميم كمبيوتر معتمد علي الصمامات المفرغة وذو أغراض خاصة.

١٩٤٥ قام "الن بتربخ" وعلماء آخرون بتصميم حاسب الكتروني كبير ذو أغراض خاصة.

١٩٤٦ استكمل كل من "Wilciam and Bresber Eckert" مشروع أول حاسب رقمي متكامل أطلق عليه "إيناك". وقد انتهى استخدامه عام ١٩٥٥م.

١٩٤٧ اخترع كل من "Bardeen William and Johan" الترانزستور في معامل "بل".

١٩٤٩ ظهر الحاسب ذو البرنامج المخزون. حيث التقط "جون فون" فكرة البرنامج المخزون من "بابيج" وأقترح تخزين البيانات والبرامج في ذاكرة الحاسب، حيث تم تشغيل أول حاسب ذو برنامج مخزون وسمي EDSAC.

١٩٥٠ كانت بداية استخدام لغة التجميع في تصميم برمجيات الحاسب.

١٩٥٤ أنتج أول حاسب الكتروني يعمل بالترانزستور سمي TRADIC وصمم أول لغة من لغات المستوى العالي وأطلق عليها اسم "فورتران".

وهكذا نجد أن الحاسبات الآلية مرت بمراحل وتطورات مختلفة، وللملاحظ أنها في كل مرحلة من هذه المراحل كانت بل وما زالت تتقدم تقدماً مذهلاً وكبيراً، كما ويتضح مما سبق أن الحاسبات الإلكترونية لم تكن وليدة اليوم، بل هي نتاج لأفكار وآراء ومجهودات علماء ومفكرين عملوا لهذه التكنولوجيا منذ أقدم العصور إلى أن وصلت إلى ما نحن عليه الآن من التطور المذهل المستمر فالعالم اليوم يعيش قمة التقدم التقني ولا سيما في مجال الحاسبات الآلية حيث أننا نشاهد كل يوم بل كل لحظة حاسب آلي جديد وبإمكانات أكثر حداثة وتطور، وهذا ما سنلاحظه من خلال سردنا لأجيال الحاسوب في الفقرة القادمة – إن شاء الله.

• الأسباب التي أدت إلي انتشار الحاسوب :

لقد انتشر الحاسوب "الكمبيوتر" في الآونة الأخيرة، انتشاراً سريعاً ولم يترك مجالاً من مجالات الحياة إلا ودخله، ونرجع أسباب هذا الانتشار إلي أمور عدة أهمها: (١)

(١) (سيد حسين، ١٩٩٧م، ٤).

- « قدرة الحاسوب علي الاحتفاظ بكميات هائلة من البيانات يمكن الرجوع إليها وقت الحاجة.
- « سرعة الحاسوب في تنفيذ العمليات والتي تقاس حالياً بملايين العمليات في الثانية الواحدة.
- « دقة الحاسوب في استخراج النتائج.
- « إمكانية الحاسوب علي العمل وبشكل متواصل دون كلل أو تعب.
- « تعدد البرمجيات وحزم البرامج والتي تسهل استخدام الحاسوب.

لهذه الأسباب التي تقدمت نرى أن الحاسوب دخل كافة ميادين الحياة العملية فهو يستخدم الآن في الجامعات والبنوك والمصارف لتابعة كافة العمليات الشبكية وتنفيذها، ويستخدم أيضاً في الإدارة كعنصر هام ومساعد في اتخاذ القرار. ونظراً لاستخدامه في معالجة البيانات وتحليلها وربطها للحصول علي نتائج محددة يمكن أخذها بالحسبان عند اتخاذ أي قرار.

• الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) :

الإنترنت هي أعجوبة العقد الحالي ومعجزته التي انتشرت بشكل مذهل في جميع أنحاء العالم، ويصل العدد الحالي لمشاركي الإنترنت إلى عشرات الملايين وباختصار يمكن القول بأن الإنترنت هي ثمرة اندماج بين الحاسبات الآلية والاتصالات.

• مفهومها :

يعرف فاروق سيد حسين شبكة الإنترنت بأنها ((شبكة عالمية من الحاسبات الآلية وبينما شبكة المنطقة المحلية (LAN) تحتوي على حاسبات آلية موصلة مع بعضها خلال مبنى واحد أو لخدمة شركة من الشركات، فإن الإنترنت تحتوي علي شكل الشبكات المنفصلة موصلة مع بعضها البعض حول العالم)). هذا تعريف مبسط للإنترنت وهنالك الكثير من التعريفات ولكن هذا من أشهرها ((وقد تم لأول مرة بناء شبكة الكمبيوتر الفخمة الخاصة بها في الولايات المتحدة الأمريكية باستخدام أجهزة الكمبيوتر الموجودة بالجامعات الكبرى وبعض الهيئات الحكومية، وقد كانت وزارة الدفاع الأمريكية مشتركة في ذلك. ورغم أن الإنترنت صممت أصلاً كوسيلة للتبادل الأكاديمي فإنها أصبحت متجراً ضخماً يتجمع فيه بائعون كل شيء)).(١).

ومن التعريفات الأخرى أن ((الإنترنت هي مجموعة من شبكات الكمبيوتر التي تصل الي ملايين الأجهزة حول العالم، وهي مصدر قيم للمعلومات يتغير ويتسع في دقة وأخرى)).(٢).

نشأة الإنترنت ونموها: بدأت الفكرة الرئيسية للإنترنت لدى الحكومة الأمريكية في أوائل الستينات عندما قامت بإنشاء شبكة من أجهزة الكمبيوتر الموزعة بين الأقسام الدفاعية التي كانت تسلك البيانات عبرها ممرات عديدة بين مختلف

(١). (Joekraynak, 1998,9-10)، (جمال احمد، ١٩٩٧، ١٢)،

(Michael, 1997, 17)

(٢) (أبو الحجاج، ١٩٩٨، ١٥-٢٣).

أجهزة الكمبيوتر، وكان الدافع إلى ذلك أنه في حالة حدوث هجوم نووي يتعطل جزء من الشبكة وتبقى أجزاء أخرى تعمل وعلى اتصال بأجهزة أخرى (❖).

وكان العمود الفقري لهذه الشبكة معروفاً باسم "أريانت" (Arpanet). ولعل أهم إنجازات "أريانت" على الإطلاق هو تطوير البروتوكول المعروف باسم (TCP/IP)، وهذا البروتوكول هو الذي أدى إلى نشأة الإنترنت كما نعرفها اليوم حيث أنه اللغة التي تستخدمها الحاسبات المتصلة بالشبكة في التخاطب مع بعضها البعض. وفي السبعينات أخذت المزيد من المؤسسات والشركات والهيئات كالشركات التي تصنع الأسلحة ووكالات الأبحاث والمؤسسات الأكاديمية، ترتبط بالشبكة، ولقد أدى تزايد عدد المستخدمين إلى تطوير العديد من الخدمات المتاحة على الإنترنت اليوم مثل البريد الإلكتروني ونقل الملفات، وفي بداية الثمانينات أصبحت "أريانت" العمود الفقري للإنترنت الجديدة والتي تقوم بالربط المادي بين المواقع الرئيسية، وهكذا ولدت الإنترنت وسرعان وما انتشرت الشبكة التي تربط بين شبكات مستقلة مختلفة في سائر أنحاء الولايات المتحدة، وفي بداية الثمانينات كان هنالك فقط ٢١٣ حاسب مضيف متصلون بالشبكة وفي فبراير ١٩٨٦م زاد العدد إلى ٢٣٠٨ حاسب مضيف، واليوم تشهد الإنترنت نموا ضخما يتمثل في ربط عدة ملايين من الحاسبات المضيئة في شتى أنحاء العالم (١).

كانت إحدى القواعد الأساسية لهذه الشبكة تقضي بعدم السماح للتطبيقات التجارية إليها، لذا قامت مجموعة من المؤسسات التجارية بمسعى من أجل إنشاء شبكة تكون بمثابة عمود فقري تستطيع هذه المؤسسات من خلالها الدخول في شبكة الإنترنت الرئيسية، وكانت المرحلة التالية في التطور بدء بهاتين

(❖) (أبو حجاج، ١٩٩٨، ٢٤). <http://www.ar.wikipedia.org/wiki>

(١) لمزيد من المعلومات عن الإنترنت، ماهيتها، حلوها، تطبيقاتها، اتجاهاتها، أخبارها، والإحصاءات المتصلة بها من حيث عدد المواقع وتصنيفها وعدد المشتركين وخدماتها واتجاهات تنظيمها والحرب المستمرة بشأن السيطرة على تسجيل العناوين فيها، وغير ذلك مما يتصل بأبعادها التقنية والعملية، والإستخدامية يمكنك الرجوع والنظر في المواقع العالمية التالية:

- (1) www.ngi.gov (2) www.euregio.net (3) www.iworld.com (4) www.ccgatech.ed (5) www.nlm.nih.gov (6) www.nw.com/zone/www/top.html (7) www.internic.net (8) www.december.com/web/text (9) www.w3.org (10) <http://www.rs.internic.net> (11) www.isps.com (12) www.internet2.edu (13) www.icann.org (14) www.icann.org/registrars/accreditedlist.html (15) www.webreference.com (16) www.webtrends.net (17) www.css.org (18) www.dotcomdirectory.com (19) www.qwho.com (20) www.namezero.com (21) www.cdn.com

الشبكتين للارتباط بشبكات وطنية مماثلة في سائر أنحاء العالم فتوصلت إلى شبكة شاملة هي الإنترنت كما نعرفها اليوم. وقد نشأت هذه الشبكة في البداية واعتمدت فكرة اللامركزية في ربط شبكات الكمبيوتر بعضها ببعض، قام بهذا العمل "مؤسسة المشاريع المتطورة" التابعة لوزارة الدفاع الأمريكية كوسيلة للاتصالات في حال حدوث كارثة نووية، اعتمدت وزارة الدفاع الأمريكية عمل هذه الشبكة والتي تعمل ببروتوكول NCP في العام ١٩٦٩م، وفي الأول من يناير ١٩٨٣م استبدلت وزارة الدفاع البروتوكول NCP واستعاضت عنه ببروتوكول TCP/IP، ومن الأمور التي أسهمت في نمو الشبكة هو ربط "المؤسسة الوطنية للعلوم" جامعات الولايات المتحدة بعضها ببعض مما سهل عملية الاتصال بين طلبة الجامعات، وأخذ طلبة الجامعات يسهمون بمعلوماتهم، ورأى النور المتصفح "موزايك"، والباحث "جوفر" و "أرشي" بل إن الشركة العملاقة "نيتسكب" هي في الأصل جهود طلبة الجامعة قبل أن يتبناها العقل التجاري ويوصلها إلى ما هي عليه الآن .

• مزايا الإنترنت :

ترقب على اكتشاف وانتشار الإنترنت عدة مزايا لخصها فاروق سيد حسين^(١) في الآتي:

« (إستخدام البريد الإلكتروني (إرسال واستقبال) مع مختلف مناطق العالم .

« عرض الأبحاث العلمية والاستفادة من أبحاث الغير .

« نشر الآداب والفنون والإطلاع عليها .

« إستخدام قواعد البيانات عن طريق مكتبة ضخمة جداً .

« الخدمات الإخبارية العالمية .

« عرض السلع والمنتجات والتسوق لكل من الشركات والأفراد

هذه هي أهم المزايا التي تتميز بها الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) وكما هو معلوم فإن الإنترنت تمتاز بالعشرات بل المئات من الامتيازات، وهذه بعضها .

• الحاسبات الألكترونية والإنترنت :

أصبح الكمبيوتر والإنترنت تشكل مكوناً جوهرياً في بيئة الأعمال الإدارية الحديثة، وذلك لما وفرتها للإدارة من فرص وإمكانات كبيرة للتحديث والتطوير، كما وأنها أدت في كثير من الأحيان إلى تقوية الموقف التنافسي للجامعات من خلال تحسين الخدمات ورفع مستوى الجودة وتحديث وتطوير الإدارة. إن المقصود ببيئة الأعمال الجامعية هو مجموعة الأنشطة الاجتماعية والتشريعية والاقتصادية والمادية والسياسية، التي يمكن أن تؤثر على عمل الجامعات. فالمتغيرات الكبرى في هذه البيئة لا بد وأن تؤدي إلى تغيرات جذرية

(١) (سيد حسين، ١٩٩٧م، ٥).

في الجامعات الموجودة في هذه البيئة. والجامعات الناجحة والقوية هي تلك الجامعات التي تملك القدرة على التواءم والتأقلم السريع مع التغيرات الجارية في بيئتها. وتبقى هذه العناصر الخمسة بحالة توازن طالما لا توجد تغيرات مهمة في النظام (البيئة)، وبمجرد حدوث مثل هذه التغيرات في (البيئة)، وفي أي من المكونات الخمسة الداخلية المذكورة أعلاه، فإنه يصبح من الضروري جدا تغير واحد، أو أكثر من هذه المكونات للمحافظة على حالة التوازن فيما بينها

وتتميز بيئة الجامعات الحديثة ببعض المميزات والتي أهمها: (١)
 « بيئة شديدة التعقيد والاضطراب: تتميز بيئة الجامعات في الوقت الحاضر بأميل نحو تزايد التعقيد والاضطراب (عدم الاستقرار). فالإنجازات الحديثة في مجال الاتصالات والنقل والتكنولوجيا أدت إلى حدوث تغيرات كبيرة في هذه البيئة. كما أحدثت بعض الأنشطة السياسية والاقتصادية كسقوط المنظومة الاشتراكية وظهور عالم القطب الواحد، ومنظمة التجارة الدولية الحرة وغيرها، قد أحدثت تغيرات كبرى شكلت تحديات جسيمة أمام منظمات الأعمال والجامعات. مما دفعها إلى البحث عن الطرق والأساليب والإجراءات التي يمكن أن تساعد في تحسين عملياتها (أو حماية هذه العمليات) في مثل هذه البيئة المضطربة. ولعل من أهم هذه الأساليب العمل على إجراء مسوحات ودراسات أكثر دقة للبيئة الحالية والمستقبلية، وتحسين أساليب التنبؤ، واستخدام منهجيات التخطيط المرن والقابل للمواءمة، وإعادة هندسة العمليات وتشكيل التحالفات بين الجامعات المختلفة، واستخدام الأساليب الكمية والإبداعية في عملية اتخاذ القرارات، إلى جانب إعادة النظر في هيكلها وبنيتها التنظيمية. ومن هنا يبرز الدور المهم لتقنية المعلومات والإنترنت باعتبارهما أداتا تمكين تساعد في تنفيذ الإجراءات المذكورة أعلاه. وفي حال وجود أي عمليات غير عادية، يتم اكتشافها فوراً واتخاذ الإجراءات المناسبة بشأنها قبل فوات الأوان.

« في هذا المجال تتجلى أهمية دور تقنية وتكنولوجيا المعلومات والإنترنت حيث تمكن الجامعات من المنافسة على المستوى العالمي، والاستفادة من مزايا العولمة. وبشكل عام فإن استخدام تكنولوجيا المعلومات والإنترنت هو المدخل الأمثل لتحسين الإنتاجية والجودة وربحية، وللتعامل مع الجديد من المشكلات والفرص التي تطرحها العولمة.

« الطلاب وارضاءهم: يتزايد باستمرار وعي جمهور الطلاب ويصبحون على معرفة كاملة بالخدمات التي تقدمها الجامعات من خلال وسائل الإعلام

(١) (برهان وآخرون، ١٩٩٧م، ١٢-١٥).

والاتصالات. ولقد أدى ذلك إلى زيادة متطلبات الطلاب للحصول على خدمات أفضل، وأصبحوا أكثر دقة في الاختيار.

« كما أن الطلاب أصبحوا يطالبون بمعلومات أكثر تفصيلاً عن الخدمات التي تقدمها الجامعات. ولكي تتمكن الجامعات من تلبية توقعات الطلاب وتحظى برضاهم لابد أن تستخدم تكنولوجيا المعلومات والإنترنت للحصول على معلومات سريعة لتلبية هذه الاحتياجات.

« الابتكارات التقنية: يتزايد دور التقنية بوضوح في تطوير الخدمات التعليمية بشكل عام، فالتقنيات الحديثة ساعدت في إيجاد العديد من البدائل للخدمات، وكذلك في تحسين جودتها، مما أدى إلى تسارع قوة المنافسة، فما هو حديث اليوم يمكن أن يصبح غداً متقادماً. فتأثير الحاسبات والإنترنت يبقى الأقوى والأشمل في جميع الجامعات باختلاف أنواعها.

• الاتجاهات المستقبلية للحواسيب :

تساهم تكنولوجيا المعلومات في تعزيز قدرة الجامعة على الاستجابة السريعة لمتطلبات البيئة، وبالتالي التأقلم السريع معها، وهذا يؤثر على إدارة الجامعات في الحال وفي المستقبل. وذلك على النحو التالي: (١)

« تزايد ميزة التكلفة لأداء الحواسيب بالمقارنة مع العمل اليدوي: من المتوقع أن تبقى تكلفة الحواسيب بالمستوى الحالي نفسه خلال السنوات القادمة، ولكن أدائها سيزيد عشرات أضعاف الأداء الحالي من حيث سرعة المعالجة وحجم الذاكرة.

« الطرق السريعة للمعلومات: يتم حالياً تطوير شبكات اتصالات تستخدم الأسلاك الضوئية، وتسمى هذه الشبكات بالطرق السريعة للمعلومات. وتعتبر هذه الطرق السريعة والشبكات التي ستبنى بالاعتماد عليها في غاية الأهمية بالنسبة للثورة المعلوماتية، وذلك بنفس الأهمية التي لعبتها الطرق والجسور وسكك الحديد في الثورة الصناعية.

« إن شبكات الحواسيب والاتصالات ستساعد في نشوء أنواع جديدة من الأسواق وطرق جديدة لإدارة الجامعات الممتدة على رقعة جغرافية كبيرة ومتباعدة.

« تزايد حجم التخزين في الذاكرة ووحدات التخزين: تزايد طاقات التخزين في الأقراص المغنطة بمعدلات عالية. كما أن الأقراص المدمجة وغيرها من وسائط التخزين الحديثة وتطورها المستمر تجعلان إمكانات التخزين في الأنظمة الحاسوبية غير محددة تقريبا.

« تزايد استخدام تقنية الوسائط المتعددة حيث ستلعب الحواسيب دوراً رئيساً في تكامل أو اندماج الأنواع المختلفة من الوسائط (صوت، نصوص، رسوم بيانية، صور متحركة أو ساكنة أو غيرها)، في منظومة واحدة، وهذه

(١) (الصباغ، ١٩٩٦م، ١٦-١٩).

الوسائط المتعددة سيتعاظم دورها في مجالات التعليم والتدريب واتخاذ القرارات.

« ظهور تقنيات حاسوبية جديدة: إن تطور إمكانيات الحواسيب سيؤدي إلى تنفيذ العديد من التطبيقات التقنية المهمة كالأنظمة الخبيرة ومعالجة اللغات الطبيعية والحوسبة العصرية، ويتوقع أن يكون لهذه التقنية تأثير كبير في تحسين التعليم والجودة ودعم المهام والعمليات المعقدة.

« الحجم الصغير وإمكانية النقل: مع تزايد طاقات وإمكانات الحواسيب فإن حجمها سيستمر في التناقص، فقد أصبحت الحواسيب الصغيرة من مكونات الآلات الحديثة كالسيارة والطائرة، ونظرا لصغر حجم هذه الحواسيب وخفة وزنها فإنه يمكن للمستخدم حملها بسهولة بين الكتب والمنزل أو بين المدرسة والبيت. كما يمكن اصطحابها خلال السفر بعيدا عن مقر العمل. إن إمكانية حمل هذه الحواسيب تمكن الأفراد من إدخال البيانات والحصول على المعلومات أينما كانوا، مما يقلل الفاصل الزمني بين تجميع البيانات ومعالجتها.

« تزايد استخدام قواعد البيانات الموزعة: سيتزايد استخدام قواعد البيانات الموزعة واندماجها كجزء متكامل في بيئة الشبكات، ويوفر بالتالي مرونة كبيرة لمعالجة البيانات في الجامعات التي تتكون من فروع عديدة موزعة على رقعة جغرافية كبيرة. كما هو الحال في معظم البنوك مثلا.

إن ما تقدم يعتبر بعض اتجاهات تطور الحواسيب في المستقبل القريب والبعيد، وهذه الاتجاهات ستؤدي بدورها إلى تطوير الإدارة الحديثة ومن ثم التعليم في الجامعات المعاصرة، لأن كلما تطورت التكنولوجيا، كلما تطور التعليم. إن دور التقنية الحديثة والإنترنت في تطوير التعليم يتعاظم ويتنامى بشكل مستمر يوما بعد يوم، فقد أصبحت هذه التقنية المتقدمة تستخدم في جميع العمليات والأنشطة التعليمية والخدمية والإدارية التي تقوم بها الجامعات الحديثة. وبذلك دخل الإنترنت إلى مجالات اتخاذ القرارات والاتصالات في الجامعات وأحدث فيها تغييرات كبيرة ومهمة، وبفضل تكنولوجيا المعلومات حدث هنالك تطور ملحوظ في الإدارة الحديثة وفي التعليم، هذا هو الذي خلص إليه الباحث مما تقدم.

• الإنترنت والتحصيـل الدراسي :

إن من أهم الاتجاهات المعاصرة التطور المذهل في المجال التكنولوجي فمدخلات التقنية، وتغيرات العمل وأدواته وطرقه، جعلت الجامعات في سباق مع التكنولوجيا الحديثة لمواكبتها ومجاراتها. فالتقنية الحديثة زادت من الاعتماد على الفكر العلمي في كل مجالات العمل الإداري الحديث في إشباع الحاجات المتجددة. فعندما تتوفر التقنية الحديثة وتتضافر عناصر الإدارة الحديثة، فإن ذلك سيؤدي إلى التنمية والتطوير في مؤسسات التعليم العالي، وينتج عن ذلك

قدرات متعددة تشمل القدرة على الاتصالات الإدارية الحية والجيدة النشطة، وتكون هنالك قدرة على صناعة القرارات الإدارية الحاسمة والسريعة في الوقت المناسب، وتكون هنالك قدرة على القيادة والتأثير في سلوك الطلاب. إن التطور التقني في الجامعات، يخلص بنا إلى التطور الإداري، والتطوير الإداري بمفهومه الواسع يحتوي على مفاهيم الإصلاح الإداري والتنمية الإدارية، وهو القاعدة الصلبة التي يقوم عليها الأداء الفعال. فالعالم اليوم يعيش ثورة تكنولوجية غير مسبوقة أسهمت في تغيير وجه الحياة المعاصرة، وحققت طفرات غير معهودة في أنماط العمل الجامعي كالآتي: (١)

« إنجازات العلم والتطور التكنولوجي وجدت مجالها للتطبيق في الجامعات بسرعة غير معهودة.

« إحلال الإنسان الآلي والآلات عموماً محل العمل البشري في كثير من الجامعات العالمية.

« التركيز على الجوانب الخلاقة والإبداعية في الإنسان واستثمار طاقاته الذهنية في البحث العلمي والتحصيل الدراسي الجامعي.

« إلغاء آثار التباعد المكاني والزمني وتحقيق التواصل بين الجامعات العالمية المختلفة على مدار الساعة)).

هذه بعض الاتجاهات المعاصرة التي أثرت في الجامعات. وبالتالي فقد اتجهت هذه الجامعات إلى التكنولوجيا الحديثة وحاولت الاستفادة منها في مجالات البحث العلمي والتحصيل الدراسي الجامعي.

وبنهاية هذا المبحث نكون قد انتهينا من الفصل الأول، وقد تناولنا فيه المؤسسات الأكاديمية ودور وأثر شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) فيها وفي طلابها، وقد تحدث الباحث في هذا الفصل عن الحاسبات والإنترنت بدايات وأفاق، والحاسبات الإلكترونية والإنترنت والإدارة، وأخيراً تحدث الباحث عن الإنترنت والتحصيل الدراسي خاتماً بذلك الجانب النظري من هذا البحث، لننتقل إلى الفصل الثاني ونتناول الجانب العملي من هذا البحث عبر المسح الميداني للجامعة محل الدراسة.

• الفصل الثاني : إجراءات المسح الميداني، والنتائج والتوصيات :

إن الإجراءات الميدانية تعتبر من أهم مراحل البحث العلمي، حيث عن طريق هذه الإجراءات يستطيع الباحث أن يصمم الأدوات التي بها يتحصل على المعلومات التي تساعد في تحديد النتائج ووضع التوصيات. وقد قام الباحث قبل تصميم أدوات المسح الميداني بالمرور على الجامعة محل الدراسة التي وقع عليها الاختيار لتكون عينة الدراسة الميدانية، حيث قابل عدد من مديري ومسؤولي هذه المؤسسة، وعرفهم بنفسه وبالدراسة التي يقوم بها، والهدف منها، وقد رحب

(١) (السلمي، ١٩٩٩م، ٥٩).

العديد منهم بالفكرة وأبدوا استعداداً طيباً للتعاون وإبداء الرأي والمشورة، مما ساعد كثيراً في تذليل الكثير من العقبات والصعاب التي واجهته الباحث، من حيث المقابلات الموجهة وغير الموجهة التي تمت في هذا الصدد، وكذلك في عملية توزيع وجمع صحيفة الاستبيان. وقد حصلنا - بحمد الله - في هذه الزيارات الأولية على الكثير من المعلومات التي أفادت البحث، وكذلك استطاع الباحث أن يقف على الكثير من الملاحظات التي تهم البحث.

• إجراءات المسح الميداني :

تهتم هذه الجزئية من هذا الفصل بالإجراءات الميدانية التي أجراها الباحث، وذلك حتى يتمكن من الحصول على المعلومات المطلوبة لإتمام هذا البحث. فالدراسة الميدانية لها أدوات مساعدة عن طريقها نستطيع أن نتحصل على البيانات والمعلومات التي تفيد الدراسة، ثم بعد الحصول على هذه البيانات هنالك مراجعة وتفرغ وتبويب لهذه البيانات، وذلك حتى تكون هذه البيانات جاهزة للمعالجات الإحصائية، لتصبح في نهاية الأمر معلومات مفيدة، تفيد أغراض البحث، وأهدافه الموضوعية من قبل الباحث. فمن أجل إجراء مسح ميداني دقيق ومتكامل، تناولنا في هذا المبحث الأداة الرئيسة لجمع البيانات (صحيفة الاستقصاء)، مع أن الباحث قد استخدم في بحثه هذا جميع الوسائل المتاحة من (ملاحظة، استبيان، ومقابلة)، ولكن كان التركيز على هذه الوسيلة (الاستبانة) في جمع البيانات الأولية، لأنها تعتبر وسيلة فعالة في مثل هذا الظرف. وذلك كله في إطار منهجية الدراسة الموضوعية الذي اتبعه الباحث للحصول على البيانات المطلوبة من مجتمع وعينة الدراسة، فأتاحت له هذه الأداة فرصة كبيرة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة بالبحث، فكانت هذه الصحيفة هي الوسيلة الأولى والمهمة لجمع البيانات من عينة الدراسة، وقد تمت مراجعة وتبويب أسئلة صحيفة الاستقصاء بواسطة أساتذة متخصصين في هذا المجال، وكما تحدثنا عن الوسيلة التي عن طريقها تمت المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصلة بواسطة صحيفة الاستبيان.

• أداة جمع البيانات :

أوضحنا في خلال هذا البحث أن الأدوات المستخدمة لإتمام هذه الدراسة هي: الملاحظة، المقابلة، والاستبيان، وقد استخدمنا الأداة الأولى والثانية في طي هذه الدراسة الميدانية. أما الأداة الثالثة والأخيرة، فقد تم التركيز عليها لأنها هي الأداة الفعالة التي يمكن من خلالها الحصول على البيانات والمعلومات الكثيرة والوفيرة اللازمة لإجراء هذا البحث. وقد بدأت في تصميم هذه الأداة وهي استمارة الاستبيان مع الحرص الشديد على أن تكون هذه الاستمارة حاوية ومغطية لجميع الأسئلة التي من خلالها نتحصل على المعلومات المطلوبة لكل جوانب البحث، وبذلك نستطيع أن نثبت فرضيات الدراسة أو ننفيها على حقائق ومعلومات قاطعة ومؤكدة. وتتكون استمارة الاستبانة المستخدمة لجمع البيانات اللازمة من ثلاثة أقسام. ويتضمن كل قسم مجموعة من الأسئلة على النحو التالي:

« القسم الأول: عبارة عن بيانات أولية للتعرف على الجامعة موضوع البحث، والطلاب المستقصي عنهم، وذلك بطرح بعض الأسئلة الشخصية التي تفيد البحث.

« القسم الثاني: يتضمن هذا القسم الأسئلة الخاصة بتطبيق واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) والتقنية الحديثة بالجامعة محل الدراسة وطلابها، ومدى أثرها على التحصيل الدراسي، وصنفت الأسئلة في هذا القسم لتكون هنالك أسئلة عامة ترتبط بنوعية التقنية الحديثة المستخدمة بهذه المؤسسة. وأسئلة خاصة تتعلق وترتبط بأهداف البحث. كما أدرج الباحث بعض الأسئلة المفتوحة، لإتاحة حرية التعبير.

« القسم الثالث: وهي أسئلة مباشرة وغير مباشرة عن المحاور الرئيسة لهذه الدراسة، تم تصميمها لتكون ذات إجابات مغلقة ومحدودة الأطر حتى تسهل مهمة الإجابة عليها من قبل الفئة المستهدفة، وكذلك من مهمة الباحث عند تحليل وعرض البيانات، وكل ذلك للتحقق من فرضيات البحث.

وقد تم حساب معامل الفا كرونباخ (Alpha - Cronbach) باعتباره مؤشراً على التجانس الداخلي للمحاور، وقد تم توزيع حوالي (١٥ استمارة) على عينة ثبات عشوائية، حيث تبين أن الإستبانة تتمتع بمعاملات ثبات عالية نسبياً، فكان معامل الثبات للجزء المتعلق بفقرات محاور الدراسة الرئيسة، البالغ عددها (٢٤ فقرة) موزعة على أربعة محاور ٠.٩٠٤ وهو معامل ثبات مناسب.

• مجتمع البحث وعينة الدراسة :

يتكون مجتمع البحث من جميع جامعات المملكة العربية السعودية. ولكن محدودية الزمن وبعد المكان واتساعه، جعل من الصعوبة بمكان الوصول لتلك الجامعات التي تقع خارج منطقة الرياض، مما حدا بنا أن نقتصر مجتمع الدراسة على الجامعات المتواجدة بهذه المنطقة.

وحتى يتمكن الباحث من الحصول على بيانات ومعلومات تساعد على خدمة أغراض البحث وتحقيق الأهداف المرجوة، فقد قام الباحث باختيار عينة عشوائية للبحث من جميع الجامعات الحكومية السعودية، لإجراء دراسة حالة عليها فكانت جامعة المجمعة، حيث الجامعة التي أعمل بها.

أما من حيث حجم عينة الدراسة، فستكون عينة الدراسة قاصرة - إن شاء الله - على عينة طبقية عشوائية تناسبية من طلاب جامعة المجمعة (محل الدراسة)، وهذا ما ألزمنا به أنفسنا في مقدمة هذا البحث. وقد بلغ العدد الكلي لطلاب هذه الجامعة حوالي (١٣٠٠٠ طالباً وطالبة)، والنسبة المئوية التي تم تطبيقها تبلغ ٢٪ أي ما يعادل (٢٦٠ طالباً) من المجموع الكلي تقريبا، لتصبح هذه العينة هي المستهدفة، بعدها قام الباحث بتوزيع الاستمارات بنفسه داخل الجامعة موضوع الدراسة، وقد استعان الباحث بعدد من الإخوة والطلاب داخل هذه الجامعة - لهم الشكر أجزله - في عمليتي التوزيع والجمع، وذلك بإشراف شخصي منه، وذلك نظرا لتعدد المواقع واتساع رقعة البحث.

• المعالجة الإحصائية للبيانات :

إن المعالجة الإحصائية للبيانات تهدف إلى تحليل البيانات الميدانية، وذلك بهدف تحقيق الفرضيات التي تم وضعها من قبل الباحث، ويستخدم في هذه المعالجة الإحصائية جهاز الحاسوب، وتحديدًا يتم استخدام برامج التحليلات الإحصائية والتي تعرف بـ SPSS وهي اختصار Statistical package for social sciences وترجمتها بالعربية الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وهذه البرامج لها الكثير من الأساليب والمعالجات الإحصائية. وقد اختار الباحث هذا البرنامج المعروف بـ (SPSS) ليكون هو المعالج الإحصائي لبيانات البحث، وذلك لمعرفة الدقة له من خلال استخدامه في رسالة الماجستير والدكتوراه والكثير من البحوث التي قام بإعدادها مؤخرًا، وكذلك لأن كل الدراسات السابقة التي وقف عليها الباحث تستخدم تقريبًا نفس هذا البرنامج.

• عرض وتحليل نتائج الاستبيان :

بعد أن قام الباحث بتوزيع الاستمارات في الجامعة المعنية بالدراسة، وأعطى عينة البحث مهلة كافية للإجابة على الأسئلة المطلوبة، عاود الباحث تلك المؤسسة الأكاديمية واستلم من المعنيين استمارة الاستقصاء بعد أن قاموا بملئها والإجابة عليها.

بعد جمع الاستمارات، قام الباحث بمراجعتها فوجد العدد قد تناقص إلى (٢٥٨ استمارة) من العدد الكلي البالغ (٢٦٠ استمارة)، ثم قام بمراجعة البيانات الواردة بكل استمارة من الاستمارات التي توفرت لديه، وذلك لتأكد من عدم وجود بيانات ناقصة.

وقد كانت هذه الخطوة هامة جداً، وذلك نظراً لكثرة الأسئلة الواردة باستمارة الاستبيان، وبالفعل وجد الباحث بعض الأسئلة التي لم ترد عليها إجابات، كما أن هنالك بعض الاستمارات كان النقص فيها واضحاً من حيث الكتابة والإجابة على الأسئلة المطلوب الإجابة عليها، لذلك قام الباحث بسحب هذه الاستمارات واستبعادها من عينة الدراسة، وكان عددها حوالي (٤ استمارات)، وبذلك أصبح لدينا (٢٥٤ استمارة) صالحة للتحليل الإحصائي.

بعد الانتهاء من عملية المراجعة على النحو الذي ذكر، قام الباحث بتقييم الاستمارات تسلسلياً، ومن ثم تفريغ البيانات والمعلومات وتبويبها يدوياً في جداول أعدها الباحث خصيصاً لهذا الغرض، بعد ذلك تم إدخال هذه البيانات من الجداول إلى جهاز الحاسوب بواسطة أستاذ متخصص في مجال التحليل الإحصائي. حيث تم ترميز المتغيرات الواردة في البيانات بمتغيرات عددية، وذلك بغرض معالجتها إحصائياً لاختبار فرضيات البحث.

وسنقوم - إن شاء الله - في فيما يلي بعرض وتحليل نتائج الاستبيانات التي تم جمعها من جامعة المجمعة (الجامعة محل الدراسة)، والتي حلت بواسطة التحليل الإحصائي (SPSS)، وذلك كله تمهيداً لاختبار فروض البحث. وكان

التحليل أولاً للبيانات الشخصية، ثم في المبحث القادم نحلل المحاور الرئيسية للدراسة التي تمثل فرضيات البحث، وفي الجداول والأشكال أدناه توضيح للنتائج التي تم الحصول عليها عن طريق التحليل الإحصائي SPSS.

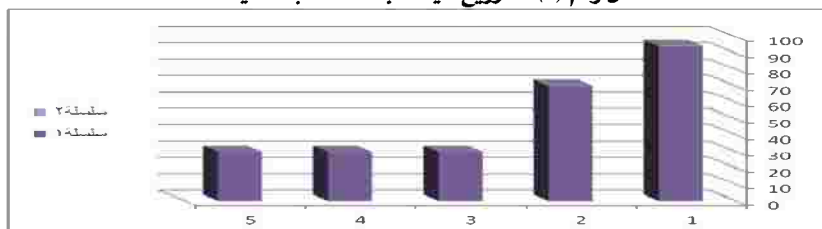
الجدول رقم (١) : توزيع عينة البحث حسب الكلية

النسبة %	التكرار	الكلية
٣٧,٠٠ %	٩٤	١. كلية العلوم الإدارية والإنسانية بالمجموعة.
٢٧,٥٧ %	٧٠	٢. كلية التربية بالمجموعة.
١١,٨١ %	٣٠	٣. كلية الهندسة.
١١,٨١ %	٣٠	٤. كلية العلوم الطبية.
١١,٨١ %	٣٠	٥. كلية الطب.
١٠٠ %	٢٥٤	المجموع

• المصدر: التحليل الإحصائي SPSS.

نلاحظ في الجدول والشكل أدناه، أن أعلا نسبة تمثلت في (كلية العلوم الإدارية والإنسانية بالمجموعة)، بنسبة ٣٧,٠٠ %، وذلك لكثرة عدد الطلاب بهذه الكلية، ولعمل الباحث بها، مما ساعد في عملية توزيع وجمع صحيفة الاستقصاء، وتليها (كلية التربية بالمجموعة) بنسبة ٢٧,٥٧ % وأيضاً لكثرة الطلاب بها، بينما تساوت بقية الكليات بنسبة ١١,٨١ %.

الشكل رقم (١) : توزيع عينة البحث حسب الكلية

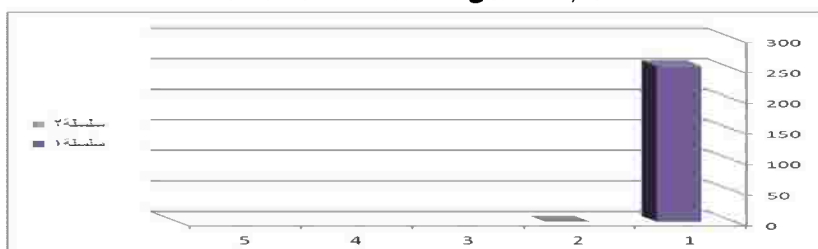


الجدول رقم (٢) : توزيع عينة البحث حسب الجنس

النسبة %	التكرار	الجنس
١٠٠ %	٢٥٤	١. ذكر.
٠ %	٠	٢. أنثى.
١٠٠ %	٢٥٤	المجموع

• المصدر: التحليل الإحصائي SPSS.

الشكل رقم (٢) : توزيع عينة البحث حسب الجنس



يتضح لنا من الجدول والشكل أعلاه، أن جميع أفراد عينة الدراسة ذكور، حيث كانت نسبتهم ١٠٠٪ في جميع الكليات التي وزعت فيها الإحصائيات، بينما بلغ نسبة الإناث ٠٪ من جملة الطلاب الذين وقع عليهم الاختيار ليكونوا في عينة البحث. والسبب في هذا التفاوت الكبير بين هذين النسبتين يرجع لوجود الإناث في كليات منفصلة لذا تم التوزيع على الطلاب دون الطالبات.

• إثبات الفرضيات :

في هذا المطلب يتناول الباحث الفرضيات التي وضعت من قبله في بداية هذه الدراسة، وذلك من خلال التحليل الإحصائي الذي تم لصحيفة الاستقصاء، مستخدماً في ذلك اختبار جودة المطابقة (اختبار مربع كاي)، لاختبار فرضية أن التكرارات المشاهدة لكل عبارة تتبع توزيع منتظم، أي أن توزيع تكرار الإجابات (أوافق بشدة، أوافق، غير محدد، لا أوافق، ولا أوافق بشدة)، يأتي بنسب متساوية لا فرق معنوي بينهم. وبعد إدخال البيانات وإجراء الاختبارات باستخدام برنامج SPSS تحصلنا على قيمة (مربع كاي)، ومستوى الدلالة، حيث تقارن مستوى الدلالة بمستوى المعنوية (٠.٠٥) فإذا كانت أقل منها فهذا يعني أن توزيع التكرارات المشاهدة ليس منتظماً، أي أن هنالك فرق واضح معنوي يرجع أكثرية بعض التكرارات على غيرها، أم إذا كانت مستوى الدلالة أكبر من أو تساوي (٠.٠٥) فهذا يعني أن التكرارات المشاهدة تتبع التوزيع المنتظم أي أنه ليس هنالك دليل قوي على وجود فرق بين التكرارات، فمثلاً إذا كانت قيمة مستوى الدلالة لعبارة ما أقل من (٠.٠٥) فهذا يعني أن تكرارات الإجابات ليست منتظمة، عليه يمكن استخدام الوسط الحسابي للعبارة لمعرفة أي الإجابات الأكثر تكراراً وبالتالي معرفة اتجاه العبارة. وأما الوسط الحسابي الفرضي، فنستطيع أن نتحصل عليه من خلال نقاط المقياس المستخدم لوزن الإجابات، حيث توزع النقاط على الإجابات كالآتي: أوافق بشدة (٥) نقاط، أوافق (٤) نقاط، غير محدد (٣) نقاط، لا أوافق (٢) من النقاط، لا أوافق بشدة (١) نقطة، إجمالي النقاط (١٥) نقطة، إذن الوسط الحسابي الفرضي يساوي (٣) حاصل $(٥+٤+٣+٢+١)/٥$ فإذا كان الوسط الحسابي للعبارة أكبر من أو يساوي الوسط الفرضي (٣)، فهذا يرجح أن أغلبية الإجابات (أوافق، وأوافق بشدة)، أي أن اتجاه العبارة سيكون إيجابياً، أما إذا كان الوسط الحسابي أقل من الوسط الفرضي للعبارة، فهذا يرجح أن أغلبية الإجابات (لا أوافق، ولا أوافق بشدة)، أي أن اتجاه العبارة سلبى.

الفرضية الأولى: هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين التحصيل الدراسي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة. والجدول (٣) يوضح ذلك :

• المصدر: التحليل الإحصائي SPSS :

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.٧٥ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعنى أن استخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل

الدراسة أدى إلى تطور ملحوظ في تحصيلهم الدراسية، ومستوى الدلالة يساوى صفر يؤكد معنوية ذلك.

الجدول رقم (٣) : التحليل الإحصائي لعبارات الفرضية الأولى

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ك-٢	مستوى الدلالة
١. استخدام الإنترنت أدى لتطور ملحوظ في تحصيلك الدراسي.	٣.٧٥	١.١٢	١٩١.٧	٠.٠٠٠
٢. استغفرت من الإنترنت في تحسين مستواك الدراسي.	٣.٦١	١.٢١	١١٢.٩	٠.٠٠٠
٣. من أهم أسباب نجاحك استخدامك للإنترنت.	٣.٥٦	١.١٠	١٣٨.٩	٠.٠٠٠
٤. استخدامك للإنترنت وفر لك الوقت الكافي للمذاكرة والمراجعة.	٤.١٤	٠.٦٥	٢٢٠.٨١	٠.٠٠٠
٥. تحصيلت على الكثير من المعلومات المهمة من خلال الإنترنت.	٤.٣٩	٠.٤١	٣١٢.٠٢	٠.٠٠٠
٦. أصبحت الدروس أكثر وضوحاً بعد استخدامك للإنترنت.	٣.٨١	١.٢٣	١٠٨.٠٤	٠.٠٠٠

« بما أن الوسط الحسابي يساوى ٣.٦١ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعنى أن الطلاب استفادوا من شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) فى تحسين مستواهم الدراسي، ومستوى الدلالة يساوى صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوى ٣.٥٦ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعنى أن استخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة، كان من أهم أسباب نجاحهم، ومستوى الدلالة يساوى صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوى ٤.١٤ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعنى أن شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) وفرت للطلاب الوقت الكافي للمذاكرة والمراجعة، ومستوى الدلالة يساوى صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوى ٤.٣٩ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعنى أن شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) سهلت ويسرت للطلاب مهمة الحصول على الكثير من المعلومات المهمة، ومستوى الدلالة يساوى صفر يؤكد معنوية ذلك. بما أن الوسط الحسابي يساوى ٣.٨١ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعنى أن الدروس أصبحت أكثر وضوحاً للطلاب بعد استخدامهم لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوى صفر يؤكد معنوية ذلك.

عليه يمكن أن نستنتج، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية إيجابية (طردية) قوية بين التحصيل الدراسي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة.

الفرضية الثانية: هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين البحث العلمي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة.

الجدول رقم (٤) : التحليل الإحصائي لعبارات الفرضية الثانية

العبار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	كا	مستوى الدلالة
١. هناك تحسن كبير في مستواك البحثي بعد استخدامك للإنترنت.	٤.١١	٠.٦٥	٢٠٥.٦٠	٠.٠٠٠
٢. زادت بحوثك العلمية جودة بعد استخدامك للإنترنت.	٤.٣٢	٠.٥٢	٣٢٣.٤١	٠.٠٠٠
٣. أصبحت تقدم بحوثك بكل سهولة ويسر بعد استخدامك للإنترنت.	٤.٤٢	٠.٤٢	٢٠٨.٣	٠.٠٠٠
٤. استخدامك للإنترنت وفر لك الكثير من الوقت في مجالك البحثي.	٣.٤١	١.٠٣	٩٣.٢٢	٠.٠٠٠
٥. أصبح البحث أكثر دقة بعد استخدامك للإنترنت.	٣.٣٩	١.١٨	٧٢.٠٣	٠.٠٠٠
٦. زادت وتنوعت بحوثك العلمية بعد استخدامك للإنترنت.	٣.٧٢	١.٢	١٥٠.٦٤	٠.٠٠٠

• المصدر: التحليل الإحصائي SPSS :

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٤.١١ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن هناك تحسن كبير في مستوى الطلاب البحثي بعد استخدامهم لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٤.٣٢ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن استخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل الطلاب، زاد بحوثهم العلمية جودة، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٤.٤٢ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن البحوث العلمية أصبحت تقدم بكل سهولة ويسر بعد استخدام الطلاب لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.٤١ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن استخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) وفر للطلاب الكثير من الوقت في مجالهم البحثي، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.٣٩ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أنه أصبح في مقدور الطلاب أن يقدموا بحوث علمية أكثر دقة بعد استخدامهم لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.٧٢ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني زياد وتنوع بحوث الطلاب العلمية بعد استخدامهم لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك. مما تقدم يمكن أن نستنتج، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين البحث العلمي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة، وهذا ما يؤكد صحة الفرضية الثانية.

الفرضية الثالثة: هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين تطور أساليب التدريس واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) بالمؤسسة محل الدراسة.

الجدول رقم (٥) : التحليل الإحصائي لعبارات الفرضية الثالثة

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	كا	مستوى الدلالة
١. تطورت أساليب التدريس بجامعةكم بعد استخدامها للإنترنت.	٣.١٣	١.٠١	١٠٠.٢١	٠.٠٠٠
٢. الدروس أصبحت أكثر وضوحاً وفهماً بعد استخدام الإنترنت.	٣.٢٥	١.٠٢	١٥٥.٣٩	٠.٠٠٠
٣. بعد استخدام الإنترنت أصبح التدريس أكثر سهولة ويسر.	٣.١٦	٠.٤٩	١٣٧.٢٣	٠.٠٠٠
٤. أصبحت قاعات التدريس أكثر تقنية بعد استخدام الإنترنت.	٣.١١	١.٠١	١٥١.٥٢	٠.٠٠٠
٥. أصبحت الخدمات أكثر تقنية بعد استخدام الجامعة للإنترنت.	٣.٠٩	١.١٢	٨٧.٣٥	٠.٠٠٠
٦. استخدام الإنترنت من عضو هيئة التدريس سهل عملية الشرح.	٣.١	٠.٦٨	١٦٤.٠٣	٠.٠٠٠

المصدر: التحليل الإحصائي SPSS:

بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.١٣ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن التحول نحو شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) جعل المؤسسة تطور من أساليب تدريسيها، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.٢٥ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن الدروس أصبحت أكثر وضوحاً وفهماً للطلاب بعد استخدامهم لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.١٦ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن التدريس أصبح أكثر سهولة ويسر بعد استخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.١١ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن قاعات التدريس بالجامعة محل الدراسة، أصبحت أكثر تقنية بعد استخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.٠٩ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن الخدمات المقدمة للطلاب من قبل الجامعة محل الدراسة أصبحت أكثر تقنية بعد استخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

بما أن الوسط الحسابي يساوي ٣.١ أكبر من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن استخدام عضو هيئة التدريس لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) ساعد وسهل من عملية الشرح لطلاب الجامعة محل الدراسة، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك. من نتائج هذه العبارات، يمكن أن نستنتج، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية إيجابية (طردية) بين تطور أساليب التدريس

واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) بالمؤسسة محل الدراسة، وهذا ما يؤكد صحة الفرضية الثالثة.

الفرضية الرابعة: هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية (عكسية) بين مشاكل الطلاب العلمية واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة.

الجدول رقم (٦): التحليل الإحصائي لعبارات الفرضية الرابعة

العبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	كا	مستوى الدلالة
١. لم تقل مشاكلك العلمية بعد استخدامك الإنترنت.	٢.١١	٠.٧٦	١٥٦.٦١	٠.٠٠٠
٢. أنت لا تستخدم المكتبات الرقمية عبر الإنترنت.	٢.٣٣	١.٠١	٢٠٣.٥٤	٠.٠٠٠
٣. أنت لا تستخدم الإنترنت للحصول على المعلومات العلمية.	٢.٠٧	١.٣٢	٧٩.٦٩	٠.٠٠٠
٤. استخدام الإنترنت لم يساعدك في زيادة بحثك العلمي.	٢.٣٨	١.٣٠	٤١.٣٧	٠.٠٠٠
٥. لم تزد فرص النجاح لديك بعد استخدام الإنترنت.	٢.١	١.٤٣	١٠١.٩١	٠.٠٠٠
٦. استخدام الإنترنت لم يجعلك متفوقاً في تحصيلك الدراسي.	٢.٤٥	٠.٧٧	١١٧.٣١	٠.٠٠٠

• المصدر: التحليل الإحصائي SPSS.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٢.١١ أقل من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن المشاكل التي تواجه الطلاب في تحصيلهم وبحوثهم العلمية بالمؤسسة محل الدراسة قد قلت بعد استخدامهم شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٢.٣٣ أقل من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن الطلاب اتجهوا نحو المكتبات الرقمية عبر الإنترنت، مما يدل على استخدامهم لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) في تحصيلهم الدراسي ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٢.٠٧ أقل من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن عدد كبير من الطلاب يستخدمون شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) للحصول على المعلومات العلمية المطلوبة، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٢.٣٨ أقل من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن البحوث العلمية زادت كما ونوعاً بعد استخدام الطلاب لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٢.١ أقل من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن فرص النجاح زادت لدى الطلاب بعد استخدامهم لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

« بما أن الوسط الحسابي يساوي ٢.٤٥ أقل من الوسط المتوقع (٣) هذا يعني أن طلاب المؤسسة محل الدراسة أصبحوا أكثر تفوقاً بعد استخدامهم لشبكة

المعلومات الدولية (الإنترنت)، ومستوى الدلالة يساوي صفر يؤكد معنوية ذلك.

عليه نستطيع أن نستنتج من هذه التفسيرات التي تقدمت للعبارة أعلاه، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية (عكسية) بين مشاكل الطلاب العلمية واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة، ومن هنا يتأكد لنا صحة الفرضية الرابعة والأخيرة. وبذلك نصل إلى أن جميع الفرضيات التي وضعت من قبل الباحث قد حققت صحتها.

• النتائج :

استطاع الباحث من خلال الدراسة النظرية والميدانية واختبار الفرضيات أن يتوصل إلى عدد من النتائج المهمة لهذه الدراسة، نلخصها فيما يلي:

« تعتبر شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من أهم مميزات هذا العصر الحديث، وهذه التقنية تلعب دوراً مهماً وخطيراً في التحصيل الدراسي الجامعي، وفي جودة وتطوير البحوث العلمية، وفي بناء وتكوين إستراتيجيات المؤسسات الأكاديمية بفاعلية وكفاءة عالية.

« طلاب الجامعات يعطون اهتماماً خاصاً لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) ويستخدمونها بكثرة للحصول على المعلومات، وخاصة أن هذه التكنولوجيا تعمل على توفير الكثير من المعلومات المهمة الدقيقة التي تفيد الطلاب في بحوثهم وتحصيلهم الدراسي، كما وأنها تستوعب كل المتغيرات التي تحدث في جميع المجالات التكنولوجية الحديثة والمتطورة يوماً بعد يوم.

« تعد شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) ركيزة أساسية في جميع أعمال المؤسسات الأكاديمية الحديثة، ولذلك فإن هذه المؤسسات تعمل على تهيئة المناخ المناسب، لاستيعاب كل جديد ومتطور في مجال هذه التقنية الحديثة.

« استطاعت المؤسسات الأكاديمية في الدول المتقدمة تكنولوجياً أن تحقق الاستفادة القصوى من شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) في جميع أنشطتها المختلفة، مما جعلها وسيلة تقنية إلكترونية حديثة تستخدمها هذه المؤسسات لمساعدة طلابها في تحصيلهم الأكاديمي العلمي.

« توصلت الفرضية الأولى لوجود علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين التحصيل الدراسي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة، بحيث أنه كلما أتجه طلاب هذه المؤسسة نحو شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، كلما كان تحصيلهم الدراسي الجامعي أفضل.

« ونجد الفرضية الثانية وقد أثبتت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين البحث العلمي واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة، وهذا يعني أن طلاب هذه المؤسسة باستخدامهم لهذه التقنية الحديثة في صنع وتقديم بحوثهم العلمية، أكسبوا هذه البحوث جودة، وزادوها ميزة وتحسناً وتطوراً.

« أما الفرضية الثالثة فقد أسفرت عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية (طردية) بين تطور أساليب التدريس واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) بالمؤسسة محل الدراسة، أي أن هذه المؤسسات الأكاديمية باستخدامها لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) قد طورت من أساليب تدريسها، مما عاد بالنفع والفائدة على طلاب المؤسسة محل الدراسة في تحصيلهم الدراسي الجامعي.

« وأخيرا استخلصنا من الفرضية الرابعة والأخيرة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية (عكسية) بين مشاكل الطلاب العلمية واستخدام شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من قبل طلاب المؤسسة محل الدراسة، وهذا معناه أن طلاب هذه المؤسسات الأكاديمية باستخدامهم لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، قللوا وابتعدوا عن المشاكل العلمية التي كانت تواجههم من قبل استخدامهم لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) الحديثة والمتطورة.

وخلاصة هذه النتائج هي أن شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) لها أثر ووجود فعلي وحقيقي وملحوظ لدى طلاب المؤسسات الأكاديمية وخاصة طلاب المؤسسة محل الدراسة، وأن هذه المؤسسات وطلابها قد استفادوا من هذه التقنية الحديثة فائدة عظيمة، خاصة في تطوير الناحية الإدارية والدراسية، وأن هذه المؤسسات وطلابها يعملون على مواكبة ومجارات هذه التقنية بوضع الخطط والرؤى المستقبلية، وحل المشاكل والمعوقات التي تواجهها، بتهيئة المناخ المناسب لها.

• التوصيات :

إعتمادا على الاستنتاجات والنتائج السابقة، وإستكمالا لمستلزمات البحث فإن الباحث يتقدم ببعض التوصيات بغرض الإفادة منها، وهذه التوصيات تتمثل في النقاط التالية:

« تطوير بيئة عمل آمنة لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) لتكون متاحة لجميع المؤسسات الأكاديمية السعودية وطلابها، وذلك من خلال العمل جنباً إلى جنب مع الأطراف الأخرى ذات الصلة (شركات الاتصالات ومزودي خدمات الإنترنت)، لتصبح بيئة العمل ملائمة لهذه التقنية الحديثة.

« زيادة مستوى الوعي لدى هذه المؤسسات لزيادة مستوى الاستثمار في مجال الصفقات الألكترونية ومنتجات التكنولوجيا الحديثة، لتشجيع طلاب هذه المؤسسات لاستفادة القصوى من هذه التقنية وبالأخص شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) في تحصيلهم الدراسي الأكاديمي.

« تعزيز القدرات الفنية لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) وشبكات الاتصالات والمعلومات الحالية بهذه المؤسسات الأكاديمية، وذلك لضمان توفير خدمات سريعة وذات كفاءة عالية، لمواكبة كافة التطورات التقنية الحديثة على مستوى العالم، ومسايرتها ومحاولة الاستفادة منها.

« قيام وزارة التعليم العالي السعودي بتطوير برامج ترويجية تستهدف زيادة مستوى إدارك الإدارات العليا بالمؤسسات الأكاديمية السعودية للمنافع والفرص التي توفرها تطبيقات شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من أجل دفع هذه الإدارات إلى تبني مواقف إيجابية تجاه هذه التطبيقات التقنية الحديثة، وبالتالي تقديم الدعم اللازم لاتخاذ قرارات التبني والتطوير بهذه المؤسسات لهذه التقنية المتطورة.

« المزيد من الاهتمام من قبل الإدارات العليا بهذه المؤسسات برفع مستوى البنية التحتية الداخلية لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، من حيث توفير عدد كاف من أجهزة الحاسوب وخطوط الاتصال، وغيرها من الأجهزة التكنولوجية الحديثة، وتجديد وتطوير المواقع الخاصة بها على الشبكة والعمل على تفعيل واستغلال هذه المواقع وإدامتها، وتسجيلها رسمياً لحمايتها من الاستخدام غير القانوني.

« الاهتمام برفع مستوى مهارة وخبرة الطلاب بهذه المؤسسات في مجال شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) من خلال توفير برامج تدريبية سواء كانت داخلية أو خارجية، وتقديم الدعم اللازم لهذه البرامج ولهؤلاء الطلاب.

« ضرورة إيجاد أقسام وإدارات متخصصة بهذه المؤسسات تهتم بشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، وتهتم بمشاكل الطلاب مع هذه التقنية، مع تقديم الدعم الفني اللازم لمعالجة المشاكل التي تواجههم، وتخصيص ميزانية كافية للبحث والتطوير في مجال التطبيقات المختلفة لهذه التقنية.

« تسهيل حصول طلاب هذه المؤسسات على شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) وتطوير قدراتهم في هذا المجال، حتى يتمكنوا من إنتاج بحوث علمية عالية الجودة معتمدة على التقنية الحديثة المتطورة.

« التعاون بين طلاب هذه المؤسسات، ومؤسساتهم الأكاديمية المختلفة وشركات تطوير أنظمة المعلومات لتطوير آليات وتطبيقات متنوعة لشبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، للاستفادة من التقدم الذي وصلت إليه الدول الأخرى المتقدمة تكنولوجياً، وذلك لضمان جودة العمل الأكاديمي والتحصيل الدراسي للطلاب.

« توضيح مدى الأثر الإيجابي لتطبيقات شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) في مستوى أداء الطلاب وزيادة ثقتهم بأنفسهم في مواكبة التطورات في هذا المجال وذلك من خلال إطلاعهم على كافة المستجدات والتطورات التكنولوجية عن طريق عقد الدورات التدريبية المستمرة، والمشاركة في المؤتمرات والندوات المحلية أو حتى العالمية.

« خلق روح المبادرة لدى الطلاب وذلك من خلال تبني برامج على مستوى الجامعات، لمكافأة الطلاب الذين يظهرون تميزاً في تطبيقات شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)، وبالتالي يقل مستوى مقاومتهم لهذه التقنية الحديثة، وتسود ثقافة شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) على كافة الأنشطة والمجالات، فتزيد بحوثهم العلمية وتحصيلهم الدراسي الجامعي جودة وتطوراً.

• المصادر والمراجع :

• المراجع العربية :

- _ أبو الحجاج، أسامة، (١٩٩٨م)، دليلك الشخصي إلى عالم الإنترنت، ط١، القاهرة، دار النهضة.
- _ أسامة، الحسين، (١٩٩٢م)، في قلب الكمبيوتر I B M والكمبيوترات المتوافقة معه، ط١، القاهرة مكتبة ابن سينا.
- _ السلمي، علي، (١٩٩٩م)، الإدارة بالأهداف طريق المدير المتفوق، ط١، القاهرة، دار غريب.
- _ سيد حسين، فاروق، (١٩٩٧م)، الإنترنت الشبكة الدولية للمعلومات، ط١، بيروت، دار الراتب الجامعية.
- _ الصباغ، عماد عبد الوهاب، (١٩٩٦م)، الحاسوب في إدارة الأعمال (أنظمة - تطبيقات - إدارة)، ط١، عمان، مكتبة دار الثقافة.
- _ طلبة وآخرون، (١٩٩٢م)، الحاسبات الإلكترونية حاضرها ومستقبلها، ط١، القاهرة، المكتب المصري الحديث.
- _ العبد، جلال، (٢٠٠٢م)، الحاسبات الإلكترونية وأسس معالجة البيانات، ط١، الإسكندرية، الدار الجامعية.
- _ نور برهان، محمد، (١٩٩٧م)، أنظمة المعلومات الإدارية، ط١، عمان، جامعة القدس المفتوحة.
- _ نور برهان، وآخرون، (١٩٩٩م)، استعمال الحاسوب الشخصي في الإدارة، ط١، عمان، جامعة القدس المفتوحة.

• المراجع الأجنبية :

- _ James .A .O. Brian, (2003), management Information Systems, New Delhi, Tata McGraw, Hill Edition.
- _ James O. Hieks, Jr, (1984), Management Information Systems, London, West publishin.
- _ Joekraynak, Joe Habra ken, (1998), Internet, Cairo, Jarir Book store.
- _ Michael .S. Baum, (1997), Secure Electronic Commerce, New Jersey, Prentice
- _ Hall, PTR.



البحث الثالث :

**” اثر استخدام اسلوب مقترح في تدريس مادة الكهرباء العملية في
مهارة اجراء التجربة لدى طلبة الصف الثاني فيزياء- كلية التربية-
الجامعة المستنصرية ”**

المصادر :

د/ساجدة جبار لفتة د/علاء حسين شنشل د/منيرة محمد سعيد
كلية التربية الجامعة المستنصرية بالعراق

” اثر استخدام اسلوب مقترح في تدريس مادة الكهربائية العملية في مهارة اجراء التجربة لدى طلبة الصف الثاني فيزياء- كلية التربية- الجامعة المستنصرية “

د/ ساجدة جبار لفتة د/ علاء حسين شنشل د/ منيبة محمد سعيد

• المستخلص :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على اثر استخدام اسلوب مقترح في تدريس مادة الكهربائية العملية في مهارة اجراء التجربة لدى طلبة الصف الثاني- فيزياء- كلية التربية- الجامعة المستنصرية ولتحقيق هذا الهدف وضع الباحثون الفرضية الصفية الاتية: ((ليست هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلبة الذين يدرسون بالاسلوب المقترح وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالاسلوب الاعتيادي في مهارة اجراء التجربة.

قام الباحثون بتصميم اسلوب مقترح لتدريس مادة الكهربائية العملية يتضمن عدد من الخطوات المتسلسلة وفقا للعديد من المصادر ذات العلاقة بطرائق التدريس.

اجري البحث في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١١- ٢٠١٢ على عينة من طلبة الصف الثاني- قسم الفيزياء- كلية التربية- الجامعة المستنصرية، اذ بلغ عدد افرادها (٣٥) طالب وطالبة يمثلون مجموعتين سحبت عشوائيا من بين ستة مجموعات وقد قسمت الى مجموعتين، مجموعة تجريبية عدد افرادها (١٧) طالب وطالبة درست بالاسلوب المقترح وفق خطة اعدتها الباحثون لهذا الغرض ووفقا للخطوات المقترحة ومجموعة ضابطة عدد افرادها (١٨) طالب وطالبة درست بالاسلوب الاعتيادي المتبع في تدريس مادة الكهربائية العملية- قسم الفيزياء- كلية التربية- الجامعة المستنصرية.

ولغرض قياس تحصيل طلبة عينة البحث في مهارة اجراء التجربة، صمم الباحثون اختبار عملي في ضوء الأغراض السلوكية ومحتوى المادة الدراسية طبق بعد انتهاء التجربة.

وباستخدام الاختبار التائي (t-test) ذي النهايتين لعينتين مستقلتين، تم اختبار الفرضية الصفية، حيث اسفرت النتائج الإحصائية للاختبار تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا بالاسلوب المقترح في مادة الكهربائية العملية على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا بالاسلوب الاعتيادي، اذ زد متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بالاسلوب المقترح على متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بالاسلوب الاعتيادي بفرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) ولصالح طلبة المجموعة التجريبية.

ومن نتائج البحث يرى الباحثون ضرورة :

- تأكيد استخدام أعضاء الهيئة التدريسية الأسلوب المقترح في تدريس مادة الكهربائية العملية.
- اجراء بحث حول اثر استخدام الأسلوب المقترح في تنمية التفكير العلمي لدى الطلبة.

The effect of using the suggested style in teaching the practical electricity material in the skill of performing the experience for the 2nd stage students-physics- of the education college – al Mustansiriyah University .

Abstract:

The current research aims at knowing the effects of using the suggested style teaching the practical electricity material in the skill of performing the experience for the 2nd stage students – physics the college of education – Al-Mustansiriyah University In order to achieve this goal , the researchers

placed the Zero-Hypothesis ((there are not statistic differences between the average cf the students who study with the suggested style and average cf those who study with the ordinary method in the skills cf performing the experiencee researchers designed a suggested style for studying the practical electricity material including a number cf serial steps according to a number cf concerned references. By the beginning cf the 2nd course 2011-2012 ,the research had been implied on a sample cf 2nd stage student s – Physics department- the college cf education- Al- Mustansiriyah University {((35)) male and female students who represent((2)) groups and are chosen randomly from((6)) groups)). These groups were divided into 2 groups , the 1st one is an experienced group numbers 17 male and female students being taught by the suggested style according to a plan prepared by the researchers for this purpose and the 2nd method is controlled group numbers 18 male and female students who were taught with the ordinary method in studying the practical electricity materials- Physics Department- The College cf education- al-Mustansiriyah University. In order to measure the results cf the sample students in the skill cf performing the experience , the researchers designed a practical test in the light cf behaviors ' purposes and subject materials that being implied after the end cf the experience.By using t-test for independent samples , the Zero- Hypothesis had been tested and resulted in having the students who study with the suggested styel achieve higher results than those who study with the ordinary methods in the material cf electricity. The average cf the student s who study with the suggested style is higher than those who study by the ordinary method by the level cf(0.05) ((this is statistic d,fference)) for the experienced group's students.

By the results cf the research, the researchers indicated :

- Confirming to have the teaching board members employ the suggested style in studying the practical electricity
- Doing a research about the effect cf using the suggested style in developing the scient,fic thinking for the students.

• مشكلة البحث :

من دواعي إجراء هذا البحث وجود عدد من الصعوبات التي تواجه الطلبة في مهارة إجراء التجربة وضعف مهارتهم في تحديد العوامل المستقلة والتابعة وضعف مهارة الرسم البياني وربط الدائرة الكهربائية وضعف استيعابهم للأساس النظري للتجربة وعدم قدرتهم على الاستنتاج والتعميم وفرض الفروض وتصميم خطوات إجراء التجربة إضافة الى اتجاهاتهم السلبية نحو الدراسة العملية وعدم قدرتهم في القياس.

وأصبح الطلبة ينظروا الى خطوات إجراء التجربة بأنها عبارة عن سلسلة من الإجراءات الروتينية دون الاهتمام بالتدريب على اكتساب مهارات إجراء التجربة والتي تساعد الطالب في حل المشكلات الفيزيائية، كما أصبح هدف الطلبة من إجراء التجارب هو تنفيذ التعليمات الواردة في كراس التجارب دون الاهتمام بعملية البحث العلمي والوصول الى المعرفة العلمية بأنفسهم وتحليل وتفسير النتائج.

لذا أراد الباحثون التعرف على أسباب ضعف التحصيل العملي وأسباب عدم اكتساب مهارة إجراء التجربة لطلبة الصف الثاني قسم الفيزياء في مادة الكهربية العملية حيث ان مادة الكهربية العملية تدرس في الصف الثاني قسم الفيزياء . كلية التربية - الجامعة المستنصرية وبواقع (٣) ساعات أسبوعياً . ومن خلال خبرة الباحثون في التدريس العملي لاحظوا ان أسباب ضعف التحصيل العملي في مهارة إجراء التجربة استخدام الأسلوب التقليدي في تدريس مادة الكهربية العملية وأجراء التجارب الفيزيائية وعدم الاهتمام بتنمية مهارة الطلبة في الرسم البياني وربط الدوائر الكهربية ودقة القياس وعدم الاهتمام باستيعاب المفاهيم والمبادئ الفيزيائية واكتساب المهارات اللازمة لأجراء التجارب، وهذا انعكس على مستوى تحصيل الطلبة العملي في مهارة إجراء التجربة لذا اقترح الباحثون أسلوب جديد لتدريس مادة الكهربية العملية قد يساعد الطلبة على زيادة تحصيلهم العملي في هذه المادة والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في مهارة إجراء التجربة إذ لا يوجد بحث أو دراسة في هذا المجال تناول هذه العينة بحسب علم الباحثون.

• أهمية البحث والحاجة إليه :

تؤكد الفلسفة الحديثة في استخدام المختبر في تدريس الفيزياء على تدريس المادة العلمية نظرياً وعملياً في نفس الوقت وكثيراً ما تكون التجارب العلمية منطلقاً وبداية في التدريس وغالباً ما تقود التجارب لإثارة أسئلة جديدة تتطلب حلولاً جديدة، وبذلك أصبح دور التجارب في ظل هذه الفلسفة وسيلة لإثارة تفكير الطلبة وتحفيزهم نحو التعلم الأفضل، ليصبح للطالب دوراً إيجابياً دور المشاركة في العملية التعليمية فهو يلاحظ ويناقش ويستنتج ويدون النتائج ويقيس ويفترض ويتنبأ ويسجل المعلومات ويقارنها ويمارس عمليات كثيرة أخرى. لذا ارتبط تدريس الفيزياء ارتباطاً عضوياً مع إجراء التجارب العلمية في المختبر اذ كثيراً ما أوضح التربويون أهمية هذا الارتباط في تحقيق أهداف التربية من خلال التدريس الناجح الكفو الذي يحققه ذلك الارتباط (٨:ص٨٩ - ١٠١).

واعتبر هذا الارتباط دعم واغناء لذلك التدريس، وجاء هذا انطلاقاً من دور المختبر في تحقيق وظائف عدة في تدريس الفيزياء منها:

تنمية التفكير العلمي عند الطلبة وتنمية مهاراتهم العملية في استخدام الأجهزة وربط الدوائر الكهربية ودقة القياس ورسم الرسوم البيانية وتنمية ميول الطلبة وزيادة حماسهم نحو دراسة الفيزياء، كما يساعد المختبر في تنمية وتعميق الاتجاهات العلمية عند الطلبة واثاحة الفرصة لهم للإبداع الابتكار وتطوير مهارات حل المشكلة وتنمية بعض القيم: كالدقة والأمانة العلمية واحترام العمل اليدوي والتعاون بين الطلبة (١٢:ص٢٦٩ - ٢٧٣) (١٦:ص٢٢٥) (١٧:ص١٣٠).

ولكي يؤدي المختبر هذه الوظائف لابد من الضروري الاهتمام بالتدريس العملي وتطوير طرائقه وأساليبه. الاهتمام باستخدام الطرائق والأساليب التي تساعد على التكامل بين الجانبين النظري والعملي وتعطي الفرصة للطلبة لتنمية تفكيرهم العلمي وليست لتأكيد المعلومات وإثباتها حيث يكتسب الطلبة مهارات أجراء التجربة وتساعدهم على التدريب على أسلوب البحث العلمي والحصول على المعرفة من مصادرها الأولية بأنفسهم ونقل الطالب من الدور السلبي الى الدور الايجابي ومن خلال اطلاع الباحثون على أدبيات ودراسات سابقة في طرائق تدريس الفيزياء (١) (٢) (٣) (٤) (٥) (٦) (٧).

تم تصميم أسلوب مقترح لتدريس مادة الكهربائية العملية واختيار الصف الثاني - فيزياء لتكون أهمية دراسة البحث الحالي متمثلة بالتعرف على اثر استخدام هذا الأسلوب المقترح في تدريس مادة الكهربائية العملية في مهارة أجراء التجربة لدى طلبة الصف الثاني - قسم الفيزياء - كلية التربية - الجامعة المستنصرية.

• هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على اثر استخدام أسلوب مقترح في تدريس مادة الكهربائية العملية في مهارة أجراء التجربة لدى طلبة الصف الثاني - فيزياء - كلية التربية - الجامعة المستنصرية.

• فرضية البحث :

لأجل تحقيق هدف البحث وضع الباحثون الفرضية الآتية: ((ليست هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة الذين يدرسون بالأسلوب المقترح وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالأسلوب الاعتيادي في مهارة أجراء التجربة.))

• حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على

« عينة من طلبة الصف الثاني - فيزياء للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢. كلية التربية - الجامعة المستنصرية.

« تجارب الفصل الدراسي الثاني من كراس تجارب مختبر الكهربائية المقررة على الصف الثاني فيزياء للسنة الدراسية ٢٠١١ - ٢٠١٢. وهي:

- ✓ الأوسلسكوب.
- ✓ فرق الطور بين التيار والجهد لدائرة تحتوي على مقاوم ومتسعة.
- ✓ فرق الطور بين التيار والجهد لدائرة تحتوي على مقاومة وملف.
- ✓ المتسعة في دوائر التيار المتناوب (دراسة علاقة المقاومة بالتردد).
- ✓ المتسعة في دوائر التيار المتناوب.
- ✓ (دراسة تأثير التردد على زاوية فرق الطور بين التيار والجهد الكلي).
- ✓ الملف في دوائر التيار المتناوب (دراسة علاقة المقاومة بالتردد).

✓ الملف في دوائر التيار المتناوب (دراسة تأثير التردد على زاوية فرق الطور بين التيار والجهد الكلي).

• **التعريفات الإجرائية للمصطلحات :**

• **التحصيل العملي في مهارة إجراء التجربة :**

متوسط الدرجات التي يحصل عليها طلبة مجموعتي البحث في الاختبار العملي المعد لغرض هذا البحث عند أجراءهم التجارب العملية مادة الكهربائية العملية والمقررة على الصف الثاني فيزياء بالأسلوب المقترح.

• **الأسلوب المقترح :**

أسلوب يتم فيه تدريس مادة الكهربائية العملية عن طريق الخطوات المقترحة الآتية:

- ◀ تحديد الأهداف (الإغراض) السلوكية.
- ◀ تقديم مشكلة للطلبة ذات علاقة بالموضوع.
- ◀ تنشيط المعرفة السابقة للطلبة وإثارة حب استطلاعهم.
- ◀ ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة.
- ◀ قياس مستوى الاستيعاب لدى الطلبة وتطويره.
- ◀ تقديم معلومات إضافية ذات علاقة بالموضوع باستخدام الكمبيوتر.
- ◀ جعل تعليم الطلبة ذو معنى.
- ◀ تقديم التجربة (تحديد الهدف من إجراء التجربة اختيار الأجهزة المناسبة لأجراء التجربة، تحديد خطوات إجراء التجربة، ربط الدائرة الكهربائية، تنظيم البيانات المتعلقة بالتجربة بشكل جداول، رسم العلاقات البيانية، تطبيق المعادلات الرياضية، تفسير العلاقة التي يتضمنها الرسم البياني تقديم الاستنتاجات).
- ◀ تقديم تغذية راجعة في تقويم تعلم الطلبة.

• **الأسلوب الاعتيادي :**

الأسلوب المتبع في التدريس العملي في قسم الفيزياء -كلية التربية- الجامعة المستنصرية ويتم فيه التدريس عن طريق تزويد كل طالب بتعليمات تتضمن تفاصيل كاملة عن إجراء التجارب فهو يعرف سابقا التجربة وخطوات العمل والنتائج وكيفية تسجيلها والحصول عليها.

• **مهارة إجراء التجربة :**

موقف في مادة الكهربائية العملية للصف الثاني فيزياء، ينظر إليه الطالب على انه مشكلة يتطلب حلها إجراء تجربة (تحديد الهدف من إجراء التجربة، اختيار الأجهزة المناسبة لأجراء التجربة، تحديد خطوات إجراء التجربة، ربط الدائرة الكهربائية، تنظيم البيانات المتعلقة بالتجربة بشكل جداول رسم العلاقات البيانية، تطبيق المعادلات الرياضية، تفسير العلاقة التي يتضمنها الرسم البياني، تقديم الاستنتاجات).

• الدراسات السابقة :

قام الباحثون بالاطلاع على العديد من البحوث والدراسات السابقة في مجال طرائق التدريس ألا أنهم لم يجدوا دراسة لها علاقة مباشرة بموضوع بحثهم، لذا حاول الباحثون أن يختاروا من الدراسات السابقة ما يتفق مع بحثهم من حيث الأهداف المنهجية المتبعة والوسائل الإحصائية المستعملة وأسلوب عرض النتائج وتحليلها على الرغم من كونها بحوثاً تجريبية تناولت أساليب مقترحة في مواضيع علمية، وقد كانت أهم البحوث والدراسات التي اطلع واستفادة منها الباحثون في بحثهم الحالي هي:

• دراسة لفته وعبدالله ٢٠١١ (١٨:ص ٤٤٢-٤٤٧) :

هدف البحث الى التعرف على اثر استخدام أسلوب مقترح في تدريس مادة الفيزياء الرياضية في مهارة تطبيق المبادئ لدى طلبة الصف الثاني- رياضيات- كلية العلوم- جامعة ديالى- ولتحقيق هدف البحث وضع الباحثان الفرضية الصفرية الآتية: ((ليست هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة قبل تدريسهم بالأسلوب المقترح وبعد تدريسهم بهذا الأسلوب))، قام الباحثان بتصميم أسلوب مقترح لتدريس مادة الفيزياء الرياضية يتضمن عدد من الخطوات المتسلسلة وفقاً للعديد من المصادر ذات العلاقة بطرائق التدريس.

اجري البحث في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٩ - ٢٠١٠ على عينة من طلبة الصف الثاني- قسم الرياضيات- كلية العلوم- جامعة ديالى اذ بلغ عدد افرادها (٤٠) طالب وطالبة يمثلون شعبة واحدة درست بالأسلوب الاعتيادي المتبع في تدريس مادة الفيزياء الرياضية- قسم الرياضيات- كلية العلوم- جامعة ديالى بعدها درست بالأسلوب المقترح وفق خطة أعدت لهذا الغرض ووفقاً للخطوات المقترحة. ولغرض قياس تحصيل طلبة عينة البحث في مهارة تطبيق المبادئ صمم الباحثان اختبارين في ضوء الأغراض السلوكية ومحتوى المادة الدراسية طبقت قبل وبعد انتهاء التجربة. وباستخدام الاختبار التائي (t-test) ذي النهايتين لعينتين مترابطتين تم اختبار الفرضية الصفرية، حيث أسفرت النتائج الإحصائية للاختبار تفوق الطلبة عند تدريسهم بالأسلوب المقترح في مادة الفيزياء الرياضية، اذ زاد متوسط تحصيل الطلبة بعد تدريسهم بالأسلوب المقترح على متوسط تحصيلهم عند تدريسهم بالأسلوب الاعتيادي بفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) ولصالح التدريس بالأسلوب المقترح، ومن نتائج البحث يرى الباحثان ضرورة:-

« تأكيد استخدام أعضاء الهيئة التدريسية الأسلوب المقترح في تدريس مادة الفيزياء الرياضية.

« إجراء بحث حول اثر استخدام الأسلوب المقترح في تنمية الميول العلمية والاتجاهات لدى الطلبة.

• دراسة لفتة (٢٠١٢) (١٩: ص ١٥-١٥) :

هدف البحث الى التعرف على اثر استخدام أسلوب مقترح في تدريس مادة الفيزياء العامة في مهارة حل المسائل لدى طلبة الصف الأول- رياضيات -كلية العلوم- جامعة ديالى، ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية: ((ليست هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة عند تدريسهم بالأسلوب المقترح وتدريسهم بالأسلوب الاعتيادي)) قامت الباحثة بتصميم أسلوب مقترح لتدريس مادة الفيزياء العامة يتضمن عدد من الخطوات المتسلسلة وفقا للعديد من المصادر ذات العلاقة بطرائق التدريس، اجري البحث في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٠- ٢٠١١ على عينة من طلبة الصف الأول- قسم الرياضيات- كلية العلوم- جامعة ديالى اذا بلغ عدد أفرادها (٢٨) طالب وطالبة يمثلون شعبة واحدة درست بالأسلوب الاعتيادي المتبع في تدريس مادة الفيزياء العامة- قسم الرياضيات- كلية العلوم- جامعة ديالى- بعدها درست بالأسلوب المقترح وفق خطة أعدت لهذا الغرض ووفقا للخطوات المقترحة . ولغرض لقياس تحصيل طلبة عينة البحث في مهارة حل المسائل صممت الباحثة اختبارين مقالين في ضوء الأغراض السلوكية ومحتوى المادة الدراسية طبقت قبل وبعد انتهاء التجربة. وباستخدام الاختبار التائي (t-test) ذي النهايتين لعينتين مترابطتين تم اختبار الفرضية الصفرية، حيث أسفرت النتائج الإحصائية للاختبار تفوق الطلبة عند تدريسهم بالأسلوب المقترح في مادة الفيزياء العامة، اذ زاد متوسط تحصيل الطلبة بعد تدريسهم بالأسلوب المقترح على متوسط تحصيلهم عند تدريسهم بالأسلوب الاعتيادي بفرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٠١) ولصالح التدريس بالأسلوب المقترح.

ومن نتائج البحث أكدت الباحثة على ضرورة :

« استخدام أعضاء الهيئة التدريسية الأسلوب المقترح في تدريس مادة الفيزياء العامة.

« إجراء بحث حول اثر استخدام الأسلوب المقترح في تنمية الميول العلمية والاتجاهات لدى الطلبة.

• إجراءات البحث :

• أولاً: عينة البحث :

أجري البحث الحالي على عينة من طلبة الصف الثاني- فيزياء - كلية التربية - الجامعة المستنصرية، اذ بلغ عدد أفرادها (٣٥) طالبا وطالبة يمثلون مجموعتين سحبت عشوائيا من بين ست مجموعات من الصف الثاني في قسم الفيزياء- كلية التربية- الجامعة المستنصرية، وقد قسمت على مجموعتين: مجموعة تجريبية عدد أفرادها (١٧) طالب وطالبة درست بالأسلوب

المقترح في المختبر ومجموعة ضابطة عدد أفرادها (١٨) طالب وطالبة درست بالأسلوب التقليدي وتم التثبت من تكافؤ المجموعتين من حيث التحصيل في مادة الكهربية العملية للفصل الأول من السنة الدراسية ٢٠١١ - ٢٠١٢ وطريقة تدريس المادة النظرية، وباستخدام الاختبار التائي t-test لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات المذكورة عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

• تصميم البحث :

استخدم الباحثون التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين في المتغيرات (التحصيل في مادة الكهربية العملية للفصل الدراسي الأول للسنة الدراسية ٢٠١١ - ٢٠١٢ وطريقة تدريس المادة النظرية).

وكانت إحدى المجموعتين تجريبية تدرس بالأسلوب المقترح وكانت المجموعة الأخرى ضابطة تدرس بالأسلوب التقليدي (الاعتيادي) مع الأخذ بأسلوب القياس البعدي لتحصيل الطلبة العملي في مهارة إجراء التجربة وكان أسلوب التدريس المستخدم في المختبر هو المتغير المستقل في حين ان المتغير التابع هو تحصيل الطلبة في الاختبار العملي (مهارة إجراء التجربة)، وحفاظا على سلامة التصميم التجريبي ونقاوة النتائج من أثارها قام الباحثون بضبط عوامل أخرى تتعلق بالإجراءات التجريبية مثل التجارب المحددة في البحث الحالي وطريقة تدريس المادة النظرية، الأجهزة المستخدمة في المختبر، الاختبار البعدي.

• أدوات البحث :

أن إجراءات تطبيق تجربة البحث الحالي تتطلب ما يأتي:
 « اختيار المادة العلمية: حيث حدد الباحثون المادة العلمية التي قررا القيام بتدريسها خلال مدة التجربة قبل قيامهم بتطبيق التجربة وتصميم الاختبار ووضع خطة التدريس معتمدين على كراس مختبر الكهربية العملية للصف الثاني في ذلك بعدها، اختار الباحثون تجارب الفصل الثاني للسنة الدراسية ٢٠١١ - ٢٠١٢ وهي:-

« الاوسلسكوب

« فرق الطور بين التيار والجهد لدائرة تحتوي على مقاومة ومتسعة.

« فرق الطور بين التيار والجهد لدائرة تحتوي على مقاومة وملف.

« المتسعة في دوائر التيار المتناوب (دراسة علاقة المقاومة بالتردد).

« المتسعة في دوائر التيار المتناوب (دراسة تأثير التردد على زاوية فرق الطور بين التيار والجهد الكلي).

« الملف في دوائر التيار المتناوب (دراسة علاقة المقاومة بالتردد).

« الملف في دوائر التيار المتناوب (دراسة تأثير التردد على زاوية فرق الطور بين التيار والجهد الكلي).

وجاء اختيار الباحثون لهذه التجارب وفقا لاعتبارات من أهمها: ترابط موضوعات تلك التجارب، كما ان طبيعة هذه الموضوعات تساعد على تدريسها بالأسلوب المقترح.

• تحديد الأهداف التربوية :

حدد الباحثون الأهداف الخاصة لمادة الكهربائية العملية اعتمادا على المصادر ذات العلاقة بالمواضيع التي تضمنتها مادة الكهربائية العملية والأهداف الخاصة وفي ضوء الأهداف الخاصة ومحتوى المادة ترجمت الأهداف الخاصة الى أغراض سلوكية لكل موضوع من مواضيع مادة الكهربائية العملية وكانت (٧١) هدفا سلوكيا وفقا للمجال المعرفي و(٢٠) هدفا سلوكيا وفقا للمجال المهاري و(١٥) هدفا سلوكيا للمجال الوجداني.

• التخطيط للتدريس بالأسلوب المقترح :

بعد اطلاع الباحثون على العديد من المراجع والدراسات المتعلقة بطرائق التدريس. تم تصميم خطة للتدريس بالأسلوب المقترح في مختبر الكهربائية للصف الثاني - فيزياء - كلية التربية. وتم تنفيذها من خلال تجربتها انفراديا على عينة صغيرة من طلبة الصف الثاني - فيزياء الذين وضعت الخطة لأجلهم من غير طلبة عينة البحث في الفصل الدراسي الأول للسنة الدراسية ٢٠١١ - ٢٠١٢ بعدها دون الباحثون الملاحظات والمقترحات في ضوء المعوقات التي يواجهها الطلبة في أثناء دراستهم بالأسلوب المقترح وبعد تعديلها في ضوء الملاحظات المدونة في أثناء التجريب على الطلبة اعد الباحثون خطة تدريسية لكل تجربة من تجارب البحث الحالي في استخدام الأسلوب المقترح في مختبر الكهربائية للاهتمام بها في أثناء تدريس المجموعة التجريبية بالأسلوب المقترح حيث تضمنت هذه الخطط العناصر الآتية: تحليل المحتوى تحديد الأهداف ، تقديم ، مشكلة للطلبة ذات علاقة بالموضوع، تنشيط المعرفة السابقة للطلبة وإثارة حب استطلاعهم، ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة قياس مستوى الاستيعاب لدى الطلبة وتطويره، تقديم معلومات اضافية ذات علاقة بالموضوع باستخدام الكمبيوتر، جعل تعليم الطلبة ذو معنى ، تقديم التجربة (تحديد الهدف من اجراء التجربة، اختيار، الاجهزة المناسبة لاجراء التجربة، تحديد خطوات اجراء التجربة، ربط الدائرة الكهربائية، تنظيم البيانات المتعلقة بالتجربة بشكل جداول، رسم العلاقات البيانية، تطبيق المعادلات الرياضية تفسير العلاقة التي يتضمنها الرسم البياني، تقديم الاستنتاجات)، تقديم تغذية راجعة في تقويم تعلم الطلبة، التقويم، الواجب المصادر.

• تصميم الاختبار العملي :

صمم الباحثون اختبار عملي لغرض قياس مهارة طلبة عينة البحث في اجراء التجربة في ضوء الأغراض السلوكية ومحتوى المادة الدراسية. كما صمم الباحثون قائمة ملاحظة لتقويم اداء الطالب في اثناء الاختبار العملي لكل

تجربة من التجارب المحددة في البحث الحالي، حيث قسمت كل فقرة من فقرات الاختبار العملي على مجموعة أنشطة أدائية يمكن ملاحظتها وقياسها مباشرة في أثناء أداء الطلبة لخطوات العمل في الاختبار العملي.

• تطبيق تجربة البحث الحالي :

لغرض قياس اثر استخدام الأسلوب المقترح، قام الباحثون بمقارنته بالأسلوب التقليدي (الاعتيادي) في التدريس العملي، اذ استخدم الباحثون أسلوب مقترح في التدريس العملي كعامل مستقل لتدريس مجموعة من الطلبة ومقارنته بالأسلوب التقليدي في التدريس العملي لتدريس مجموعة أخرى درست نفس المادة العلمية، وبعد دوام طلبة الصف الثاني - فيزياء - كلية التربية - في الفصل الدراسي الثاني للسنة الدراسية ٢٠١١ - ٢٠١٢، وزع الباحثون طلبة كل مجموعة من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على شكل مجاميع صغيرة على تجارب مختبر الكهربائية المقررة للفصل الدراسي الثاني وتعريفهم بتعليمات المختبر وتفاصيل الأسلوب التدريسي المتبع، وكانت الإجراءات التدريسية على الشكل الآتي:-

« درست المجموعة الضابطة بالأسلوب التقليدي المتبع في التدريس العملي في قسم الفيزياء، اذ تم فيه التدريس عن طريق تزويد كل طالب بكراس التجارب تضمن تفصيلات كاملة عن اجراء التجارب.

« درست المجموعة التجريبية بالأسلوب المقترح وفق خطة أعدت لهذا الغرض ووفقا للخطوات المقترحة والتي تم عرضها في صفحة (٦) حيث استغرقت مدة التجربة الفصل الدراسي الثاني كاملا.

ولغرض تصحيح إجابات الطلبة وضع الباحثون معيارا مبسطا لتصحيح الإجابات حيث كانت الدرجة القصوى التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة (١٠٠) والدرجة الدنيا (صفر) وبعد الانتهاء من التجربة وتصحيح إجابات الطلبة (ملحق ١) تم تحليل النتائج باستخدام الاختبار التائي (t-test) ذي النهايتين لعينتين مستقلتين (٢٣:ص ٢٩٥).

• نتائج البحث وتفسيرها :

لغرض التحقق من صحة فرضية البحث والتي مفادها أن: ((ليست هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة الذين يدرسون بالأسلوب المقترح وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالأسلوب الاعتيادي في مهارة اجراء التجربة)).

استخدام الباحثون الاختبار التائي ذي النهايتين لعينتين مستقلتين (٢٣: ص ٢٩٥) لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة اجراء التجربة حيث أظهرت النتائج الإحصائية للاختبار وكما هي موضحة في الجدول (١) تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة

المجموعة الضابطة، إذ زاد متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية على متوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة بفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) ولصالح طلبة المجموعة التجريبية وبذلك ترفض فرضية البحث وهذا يوضح ان استخدام الأسلوب المقترح في إجراء التجارب الفيزيائية في المختبر له اثر في زيادة تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مهارة إجراء التجربة.

جدول (١) : يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة للدرجات التي حصل عليها طلبة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية في الاختبار العملي والقيمة الجدولية (النظرية)

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي $\bar{x}$	الانحراف المعياري S	التباين S^2	القيمة التائية		الدالة الاحصائية
					المحسوبة t_{obs}	الجدولية $t_{cr 0.05}$	
التجريبية	١٧	٧٥.٣٥٢	١٠.٠٠٥٨	١٠٠.١١٧٦	٢.٢٧٦٦٨	٢.٠٣٥٧	دال عند مستوى ٠.٠٥
الضابطة	١٨	٦٣.٢٧٧	١٩.٥٨٣٣	٣٨٣.٥٠٦			
	٣٥						

*درجة الحرية = ٣٣ (٣٠: ص ٣٨١)

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة الأسلوب المقترح المستخدم في إجراء التجارب الفيزيائية في مختبر الكهرباء والذي تم بموجبه تدريب الطلبة على حل المشكلات من خلال وضع الطلبة في مواقف تستثير تفكيرهم وتدفعهم الى البحث والدراسة وجمع المعلومات اللازمة لمواجهة هذه المواقف وإيجاد حلول لها تزيد من نشاطهم العقلي وتكسبهم قدرات عليا مثل النقد والتحليل والمقارنة والبحث والتفكير في تطوير خطة عمل التجربة وجمع البيانات وتسجيل المعلومات ومقارنتها وصياغة الفرضيات والاستنتاجات واكتشاف القوانين ومعرفة التطبيقات لهذه القوانين في المواقف الأخرى. كما ان استخدام الأسلوب المقترح في تدريس مادة الكهرباء العملية ساعد الطلبة على تحقيق تعلم هادف لهم وامتلاكهم القدرة على تصميم وأعداد التجربة واختيار الأجهزة المناسبة للتجربة وربط الدوائر الكهربائية واستيعاب الأساس النظري للتجربة ودقة استخدام أجهزة القياس وضبطها ورسم الرسوم البيانية ومناقشتها وتلخيص الأفكار الرئيسية وتطبيق القوانين في حين لا تتاح هذه الفرص للطلبة من خلال استخدام الأسلوب التقليدي في تدريس مادة الكهرباء العملية.

وفي ضوء النتائج التي توصل اليها الباحثون استنتج الباحثون أن استخدام الأسلوب المقترح في إجراء التجارب الفيزيائية في مختبر الكهرباء أدى الى زيادة متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في مهارة إجراء التجربة على متوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة للموضوعات المحددة في هذا البحث وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحثون بما يأتي:

- « تأكيد استخدام أعضاء الهيئة التدريسية الأسلوب المقترح في تدريس مادة الكهربية العملية.
- « الاهتمام باستخدام الأنشطة والواجبات الإضافية.
- « واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثون ما يأتي:
- « إجراء بحث حول اثر استخدام الأسلوب المقترح في تنمية التفكير العلمي لدى طلبة الصف الثاني -فيزياء - كلية التربية - الجامعة المستنصرية.
- « إجراء بحث مماثل للبحث الحالي على طلبة الصف الثالث - قسم الفيزياء - كلية التربية - الجامعة المستنصرية في مادة الالكترونيات.
- « إجراء بحث حول اثر استخدام الأسلوب المقترح في تنمية المهارات العقلية لدى طلبة الصف الثاني - قسم الفيزياء - كلية التربية - الجامعة المستنصرية.

• المصادر :

• المصادر العربية :

- _ احمد سيد شكري "بناء برنامج لتدريب التلاميذ على حل المشكلات في الرياضيات"، المجلة التربوية، المجلد الثاني، العدد السادس، كلية التربية، كيفة، الكويت، سبتمبر، ١٩٥٨، ص ٥٥ - ٧٩.
- _ استيتية، دلال ملحس وسرحان، عمر موسى، تكنولوجيا التعليم الالكتروني، ط١، دار وائل للنشر، عمان، ٢٠٠٧.
- _ بل، فريدريك هـ، طرق تدريس الرياضيات، الجزء الاول، ترجمة: محمد امين المفتي وممدوح محمد سليمان، الطبعة الأولى، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٨٦.
- _ جراغ، عبدالله، "دراسة اثر استخدام الأسلوب العلمي في مستوى التحصيل العلمي للتلاميذ"، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الثالث، العدد الثاني، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، يوليو، ١٩٨٣، ص ٥٧ - ٦٨.
- _ دندش، فايز مراد، اتجاهات جديدة في المناهج وطرائق التدريس ط١، دار الوفاء لنديا للطباعة والنشر الإسكندرية، ٢٠٠٣.
- _ الطناوي، عفت مصطفى، التدريس الفعال، تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٩.
- _ طوالة، هادي وآخرون، طرائق التدريس، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠١٠.
- _ العاني، رؤوف عبد الرزق، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، مديرية مطبعة الإدارة المحلية، بغداد، ١٩٧٨.
- _ عزيز، صبحي خليل، أصول وتقنيات التدريس والتدريب، الجامعة التكنولوجية، مديرية مطبعة جامعة الموصل، بغداد، ١٩٨٥.
- _ عطية، محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨.
- _ علام، صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي والنفسى، أساسياته وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠.

- عميرة، ابراهيم بسيوني وفتحي الديب، تدريس العلوم والتربية العلمية، الطبعة السادسة، دار المعارف، ١٩٧٧.
- فضل، نبيل عبد الواحد "دراسة بعض المهارات التي يتضمنها كل من الأسلوب الاستقرائي والاستنباطي وأساليب حل المشكلات في تدريس مفهوم سرعة التفاعل الكيميائي في مادة الكيمياء بالمدرسة الثانوية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٧٩ في: قلادة، فؤاد سليمان، الأساسيات في تدريس العلوم، دار المطبوعات الجديدة، مطبعة الجهاد الإسكندرية، ١٩٨١ ص ١٩٥ - ٢٠٨.
- قطامي، يوسف محمود، نظريات التعلم والتعليم، ط١، الفكر ناشرون وموزعون، عمان الأردن، ٢٠٠٥.
- قلادة، فؤاد سليمان، الأساسيات في تدريس العلوم، دار المطبوعات الجديدة، مطبعة الجهاد الإسكندرية، ١٩٨١.
- كاظم، احمد خيرى وسعد يس زكي، تدريس العلوم، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٣.
- لبيب، رشدي، معلم العلوم، مسؤولياته، أساليب عمله، إعداده، نموه العلمي والمهني، الطبعة الأولى، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، ١٩٧٤.
- لفته، ساجدة جبار وعبدالله، محمد حميد، اثر استخدام أسلوب مقترح في تدريس مادة الفيزياء الرياضية في مهارة تطبيق المبادئ لدى طلبة الصف الثاني - قسم الرياضيات - كلية العلوم - جامعة ديالى، مجلة كلية التربية، عدد خاص بالمؤتمر العلمي الثامن عشر - كلية التربية، الجامعة المستنصرية ٢٠ - ٢١ نيسان ٢٠١١ م، المجلد (٢) (حاسوب، فيزياء، رياضيات) ٢٠١١، ص ٤٤٢ - ٤٤٧.
- لفته، ساجدة جبار، اثر استخدام أسلوب مقترح في تدريس مادة الفيزياء العامة في مهارة حل المسائل لدى طلبة الصف الأول - رياضيات - كلية العلوم - جامعة ديالى، مجلة كلية التربية، عدد خاص بالمؤتمر العلمي التاسع عشر، كلية التربية، الجامعة المستنصرية ٢٥ - ٢٦ نيسان ٢٠١١ م، المجلد (٣) الفيزياء (٢٠١٢)، ص ١ - ١٥.
- محمود إبراهيم وجيه، "اثر استخدام حل المشكلة في تدريس العلوم على التفكير العلمي والتحصيل في العلوم"، بحث منشور في: قلادة، فؤاد سليمان، الأساسيات في تدريس العلوم، دار المطبوعات الجديدة، مطبعة الجهاد الإسكندرية، ١٩٨١ ص ١٩٠ - ١٩١.

• المصادر الأجنبية :

- Bunce, Diana M. and Henry Helkkinen "The effects of an explicit problem-solving approach on mathematical chemistry achievement" Journal of Research in science teaching, Vol.23, No.1, 1986.
- Chiappetta, Eugene L. and J. Michael Russel, " The Relationship Among Logical thinking, Problem solving instruction, and Knowledge and Application of Earth science subject matter" Science Education, Vol.66, No.1, January, 1982, PP:85-93.
- Glass, Gene. V, and Julian C. Stanley, Statistical methods in Education and Psychology, Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey, 1970
- Krulik, Stephen, and Robert F. Reys, Problem solving in school Mathematics, National council of teachers of Mathematics, 1980, year Book.

- Moose, wiliam Cazort, "a qualitative approach to teaching problem solving in college physics", Dissertation abstracts International , Vol 44, No5, November, 1983, Pp.1322-A.
- Nay, marshall A. and associates, "A Process Approach to teaching Science", Science Education , Vol.55, No.2, April-June, 1971, PP:197-207.
- Raghubir, :karran.,P. :The Laboratory- investigative approach to science instruction" Journal of Research in Science Teaching. Vol.16, No.1, January, 1979, PP:13-17.
- Richardson, John Jeffry, "Problem solving instruction for physics" Dissertation Abstract International, Vol, 24.No.8, February 1982, P.:3536.A.
- Roscoe, John, T., Fundamental Research statistics of the behavioral sciences, Second edition, New york, Pp:205-209.
- Runyon, Richard P. and Audrey Haber, fundamentals of behavioral statistics, third Edition, Wesley, Inc, London, 1976.
- Russell, J, Michael and Eugene L. Chiappetta "The effects of a Problem solving Strategy on the achievement of Earth scienc students Journal of Research in science Teaching, Vol.18, No.4, 1981, PP.295-301.
- Shaw, Terry Joe, "The effect of aprocessoriented science curriculum upon problem- solving ability "Science Education Vol.67, No.5, 1983, PP:615-623.
- Stewart, James "Tow Aspects of Meaningful problem solving in scienc", Science Education, Vol.66, No, 5 . October, 1982, Pp:731-749.
- Stewart, James, "Student problem solving in high School" Science Education, Vol.67, No.4, July 1983, pp:523-540.
- Szabo, Michael, "Instructional Flow Charting: a Tool for teaching science and mathematics". The science Teacher, Vol.41, No.1, January, 1974, PP:31-34.

البحث الرابع :

” تقويم التربية العملية لطالبات المستوى الثامن من وجهة نظر أعضاء
هيئة التدريس والطالبات في كلية التربية جامعة نجران ”

إهداء :

د / أمل ظافر الشهري د/ لياء جلال محمد
أستاذ مساعد تدريس العلوم أستاذ مساعد تقنيات التعليم
كلية التربية جامعة نجران بالمملكة العربية السعودية

”تقويم التربية العملية لطالبات المستوى الثامن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات في كلية التربية جامعة نجران“

د / أمل ظافر الشهري

د / لمياء جلال محمد

• المستخلص :

يشهد العالم اليوم سلسلة من التطورات المتلاحقة التي أدت لتغييرات في مجالات الحياة ويدور، انتقل هذا التغيير إلى مجال التعليم وتغير التعليم من التعليم التقليدي إلى التعليم الحديث الذي جعل فيه المعلم هو المرشد والموجه للعملية التعليمية لذا وجب علينا النظر في طرائق التدريس التي نرى عليها أبنائنا، وتعد التربية العملية هي المجال الحقيقي لنجاح الطالبة المعلمة في مهنة التدريس لأن من خلالها تكتسب العديد من المهارات والممارسات التدريسية العملية أثناء فترة إعدادها المهني فهي تتيح فرصة الممارسة الفعلية لعملية التدريس داخل الفصل الدراسي وبالرغم من أهمية التربية العملية فإنها مازالت تعاني من أوجه القصور المتعلقة بممارستها عمليا وهذا ما جعل الباحثتان تتجهان إلى التعرف على نواحي القوة والضعف في برنامج التربية العملية بكلية التربية – جامعة نجران وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات ولعلاج نواحي القصور وتحسين برنامج التربية العملية بكلية التربية – جامعة نجران.

Abstract :

Today's world is a series of successive developments which have led to changes in the areas of life and in turn moved the change to the field of education and change the education of traditional education to modern education, which make the teacher is the guide and directed to the educational process, so we must look at teaching methods, which raise them our children, and is practical Education is the real area for the success of the student teacher in the teaching profession because of which many are gaining skills and teaching practices during the operation period of vocational preparation are provided an opportunity to practice teaching in the classroom and in spite of the importance of practical education, it still suffers from shortcomings of practical and this made the researchers tend to identify the strengths and weaknesses in the program of practical education at the Faculty of Education - University of Najran and that from the perspective of faculty members and students and to address shortcomings and improve the program of practical education at the Faculty of Education - University.

• المقدمة :

تعد التربية العملية مرحلة من أهم مراحل إعداد المعلم فهي الفترة الزمنية التي يسمح فيها للطالب والطالبة تطبيق ما تعلموه نظريا داخل الفصل الدراسي فطالب التربية العملية عندما يذهب إلى المدرسة يحمل معه نتاج أعدادين ، الأعداد الأولى هو الإعداد التخصصي الدقيق ، والأعداد الثانية هو الإعداد التربوي ولكنه يفاجئ بواقع آخر مختلف وهو أنه لا يحسن القدرة على

التعايش مع واقع التدريس اليومي داخل الفصل الدراسي مثل التعامل مع الطلاب المتفوقين ومنخفض التحصيل والكسالى وكذلك القدرة على إدارة الفصل الدراسي وكذلك التعامل مع زملاء المهنة الجدد المحيطين به (إبراهيم بن عبد الله المحيسن ، ١٩٩٧ ، ص ١٩٥) .

ويعتبر توجه واهتمام الدول بصفة عامة والمملكة العربية السعودية بصفة خاصة نحو تطوير كليات التربية دافعا لتطوير برامج التربية العملية في كليات التربية وذلك من اجل تمكين الطالب المعلم من تطبيق النظريات التربوية في الممارسة العملية والسبيل إلى تمكين الطالب المعلم أو الطالبة المعلمة من مواجهة المواقف التعليمية وحسن التكيف معها ، تهيئة بيئة التعلم المناسبة لتحقيق الأهداف التربوية ، وتعتبر التربية العملية الاختيار والمحك الحقيقي للطالب المعلم للتحقيق من صلاحية عملية إعداده واكتسابه أخلاقيات مهنة المعلم تحت إشراف وتوجيه مربين من كليات الإعداد ومدارس التطبيق (تمام إسماعيل ، سعيد حامد ، ٢٠٠١ ، ص ١٨) وأشار (Seferoglu,2006) إلى ضرورة مراعاة الجانب النظري الذي يدرسه الطالب أن يرتبط ويتكامل مع التطبيق العملي للتربية العملية ، كما أكد (furlog,2000) أن النظام التربوي في المملكة المتحدة يهتم بكل من الجانب النظري وارتباطه بالجانب العملي ويرى (William,2006) لإنجاح برنامج التربية العملية ضرورة تكامل وتفاعل أدوار كل من الكلية التربوية والمدرسة التي يتم فيها عملية التطبيق لبرنامج التربية العملية وهذا ما جعل الباحثان تتجهان إلى دراسة واقع التربية العملية من وجهة نظر كل من الطالبات وأعضاء هيئة التدريس للوقوف على نقاط القوة والضعف في البرنامج ومعالجة نقاط الضعف .

• مشكلة الدراسة وأسئلتها :

بالرغم من أهمية التربية العملية فإنها مازالت تعاني من أوجه القصور المتعلقة بممارستها عمليا وهذا ما جعل الباحثان تتجهان إلى التعرف على نواحي القوة والضعف في برنامج التربية العملية بكلية التربية - جامعة نجران وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطالبات وللمعالجة نواحي القصور وتحسين برنامج التربية العملية بكلية التربية - جامعة نجران .

• أسئلة الدراسة :

- « ما هو واقع تطبيق برنامج التربية العملية بكلية التربية - جامعة نجران من وجهة نظر الأطراف المعنية بها
- « (أعضاء هيئة التدريس - الطالبات) ؟
- « ماهي جوانب القوة والضعف في برنامج التربية العملية بكلية التربية - جامعة نجران ؟
- « ما هي المقترحات المناسبة لتطوير مستوى التربية العملية في كلية التربية وفقا لنتائج الدراسة ؟

• أهداف الدراسة :

- تهدف هذه الدراسة للتعرف على :
- « آراء أعضاء هيئة التدريس/الطالبات في برنامج التربية العملية .
- « جوانب القوة والضعف في برنامج التربية العملية.
- « الوصول لمقترحات مناسبة لتطوير مستوى التربية العملية في كلية التربية وفق نتائج البحث .

• محددات الدراسة :

• منهج الدراسة :

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي نظرا لان طبيعة هذه الدراسة هي التعرف على واقع التربية العملية من وجهة نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والطالبات والتعرف على جوانب القوة والضعف في برنامج التربية العملية والوصول لمقترح للتطوير في برنامج التربية العملية .

• عينة الدراسة :

- طالبات المستوى الثامن بكليتي التربية - العلوم والآداب - جامعة نجران .
- أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية - العلوم والآداب - جامعة نجران .

• أدوات الدراسة :

استبيان للتعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس والطالبات في برنامج التربية العملية للوقوف على نواحي القوة والضعف في البرنامج المقدم .

• إجراءات الدراسة :

- « الاطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة المرتبطة بمحاور البحث .
- « إعداد الاستبيان للتعرف على آراء كل من أعضاء هيئة التدريس والطالبات في برنامج التربية العملية للوصول إلى نقاط القوة والضعف في برنامج التربية العملية .
- « عرض الاستبيان على بعض المحكمين .
- « توزيع الاستبيان على كل من أعضاء هيئة التدريس والطالبات .
- « عمل الإحصاءات اللازمة لاستخلاص نتائج الاستبيان .
- « مناقشة النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات .

• الدراسات السابقة للدراسة :

دراسة (أنور رياض عبد الرحيم ، أمينة عباس ، ١٩٩٥)
بعنوان " تأثير قلق التدريس في أداء التربية العملية لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر "

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير قلق التدريس في أداء عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر في التربية العملية ونوع العلاقة الموجودة بين هذين المتغيرين وقد طبق اختبار قلق التدريس ، اختبار اسمه القلق لسبيلبيرجر

استمارة تقويم أداء الطالب المعلم وقد أوضحت نتائج الدراسة أن مستوى قلق التدريس لدى طالبات التربية العملية المشاركات في عينة الدراسة انخفض مع الاستمرار في التدريب العملي على التدريس وهو مؤشر يشجع على إمكانية تخفيض مستوى القلق .

دراسة (فوزية إبراهيم يعقوب ، ١٩٩٦) عنوان " أنماط الأخطاء الشائعة فيأداء طالبات التربية العملية وعلاقتها ببعض المتغيرات (دراسة اثنوغرافية)" وتكونت عينة الدراسة من ٢٤ متدربة وأظهرت نتائج الدراسة إلىإن العديد من مهارات التدريس لم تتقنها المتدربات بالنسبة للتخطيط ، والتحضير للدرس وعرض المادة العلمية والتوجيه الصفي كما أظهرت الدراسة إلىأنأداء المتدربات في التخطيط والتحضير للدرس كان أفضل بكثير من أداءهنفي تنفيذ الدرس المتمثل في عرض المادة العلمية وأكثر المشكلات التي تعاني منها المتدربات مشكلة توجيه السلوك الصفي .

دراسة (إبراهيم بن عبد الله المحيسن ، ١٩٩٧) بعنوان " طالب التربية العملية بين إعداد الجامعة وصدمة الواقع دراسة لأهم مشاكل إدارة الصف لدى عينة من طلاب كلية التربية فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة " وقد اشتمل البحث على عينة مقدارها ١٥٠ طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وقد دلت الدراسة على عدم وجود آثار واضحة توهي بصدمة من واقع التدريس لدى المتدربين وإلى قدرتهم على التعامل مع معظم الأنماط غير العادية من المتعلمين والتكيف مع معظم مواقف إدارة الصف الصعبة وقد يكون السبب الرئيسي لظهور هذه النتائج هو إن بعض أقسام الكلية تعد طلابها إعدادا عمليا للتدريس قبل برنامج التربية العملية من خلال التدريس الفعلي.

دراسة (keith,2000) هدفت الدراسة إلى التعرف على دور برنامج التربية العملية من فهم واستيعاب الطلبة المعلمين لعملية التدريس وقد قام الباحث بتطبيق دراسته على عينة من طلبه التربية العملية في جامعة لندن وقد استخدم الباحث طريقة المقابلة الشخصية كجمع المعلومات والبيانات وقد توصلت الدراسة إلىإن برنامج التربية العملية قد ساهم بطريقة فاعلة فيإكساب الطلبة المعلمين فهما أعمق للتدريس من خلال تطبيقهم لما درسوه نظريا إلى واقع تطبيقي .

دراسة (سهيل رزق دياب ، ٢٠٠١) بعنوان " أهمية أدوار مشرف التربية العملية من وجهه نظر المشرفين ومدى ممارسته لهذه الأدوار من وجهه نظر الطلبة المعلمين دراسة تحليلية ميدانية "

وهدف الدراسة إلى التعرف على دور مشرف التربية العملية وذلك من خلال تحديد للمهمات التي يجب أن يمارسها أثناء قيامه بالإشراف على الطلبة

المعلمين في برنامج التربية العملية والتوصل إلى معرفة درجة أهمية كل مهمة من وجهه نظر المشرفين وقد أوصت الدراسة بضرورة اختيار المشرفين في التربية العملية في ضوء معايير وضوابط وتزويدهم بالمصادر والأبحاث والنشرات التي تساعد على النمو المهني .

دراسة (عبد المنعم بن محمد القو، ٢٠٠١) بعنوان " دراسة لأهم مشكلات الطلاب والطالبات المعلمات المتخصصين في الدراسات الإسلامية والمعلمين والمعلمات المتعاونات ببرنامج التربية العملية في جامعة الملك فيصل "

وقد هدفت الدراسة إلى معرفة المشكلات التي يعاصرها الطلبة والطالبات ببرنامج التربية العملية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقد بلغت عينة الدراسة ٤٠ طالب وطالبة و أوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من الأبحاث عن المشكلات التي تواجه طالب التربية العملية .

دراسة (احمد سيف حيدر ، ٢٠٠١) بعنوان " تقويم مستوى الأداء للكفايات التدريسية لدى الطلاب المعلمين في التربية العملية من وجهه نظر مشرفيهم "

هدفت الدراسة إلى معرفة تقويم الكفايات التدريسية للطلاب المعلمين والذي يمكن أن ينعكس ايجابيا على تطوير العملية التعليمية حيث أن عملية التقويم هذه ستساعد في النتيجة على تثبيت نقاط القوة وتخطي الصعوبات وقد أوصت الدراسة بضرورة إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث التي تهدف لمعرفة آراء الطلاب المعلمين حول البرامج التي تقدمها كليات التربية وإجراء أبحاث في تقويم التربية العملية .

دراسة (مروان على طلافحه ، ٢٠٠٣) بعنوان " تقويم برنامج التربية العملية في كلية المعلمين بتبوك ومقترحات تطويرها "

هدفت الدراسة إلى معرفة تقويم برنامج التربية الميدانية بكلية المعلمين بتبوك ومعرفة جوانب القوة والضعف في البرنامج من وجهه نظر المتدرب والمشرف والمدير وقد أوصت الدراسة بضرورة إجراء عملية مراجعة وتطوير شاملة لبرنامج التربية الميدانية بالكلية .

دراسة (حمدان على نصر وآخرون، ٢٠٠٣) بعنوان " فاعلية برنامج التربية العملية لتخصص معلم المجال في كلية التربية بعبري ، من وجهه نظر المشرفين والطالبات والمعلمات ومديرات المدارس المتعانة "

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تقويم برنامج التربية العملية لإعداد معلمة المجال بكلية التربية بعبري من وجهة نظر كل من المشرفين والطالبات المعلمات ومديرات المدارس وطبقت الدراسة على ٢٥ مشرف و ١٦٠ طالبة و ٦٠ مديرات وطبق استبيان لاستطلاع آرائهم وخلصت الدراسة إلى وجود تقارب في وجهات النظر بين المشرفين والمديرات حول كثير من الصعوبات والمشكلات.

دراسة (نداء عبد الرازق الخميس ، ٢٠٠٤) بعنوان " دراسة تقييمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية جامعة الكويت"

هدفت الدراسة إلى معرفة تقويم أداء المشرف الخارجي على طلبة التربية العملية من خلال تحديد مدى قيامه بالمهام والأنشطة التي يجب أن يمارسها أثناء قيامه بالإشراف وطبقت الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة من الطلاب المتدربين والمدرسين المتعاونين وكان عدد أفراد العينة ٤٥٧

وقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في استراتيجيات التوجيه بالنسبة للإشراف على أكثر من تخصص وكذلك عمل دورات تدريبية تثقيفية اثرائية لمشرفي المرحلة الابتدائية.

دراسة (علم الدين عبد الرحمن الخطيب ، ٢٠٠٤) بعنوان " الواقع الإشرافي على برنامج التربية العملية بكلية التربية بجامعة الفتح من وجهة نظر المشرفين "

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على جوانب الضعف في الإشراف وجوانب القوة والتركيز عليها سعياً إلى تصحيح مسار التربية العملية في إحدى الجوانب الرئيسية منه ألا وهو الإشراف .

دراسة (صباحي حمدان أبو جلاله ، ٢٠٠٤) بعنوان " تقويم دور مشرف التربية العملية في كلية التربية بجامعة عجمان من وجهة نظر الطلبة المعلمين تخصص علوم ورياضيات مقارنة بوجهات نظر زملائهم في التخصصات الأخرى "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن معوقات الإشراف التربوي كما يراها الطلاب المعلمون والطالبات المعلمات في تخصص العلوم وقد أوصت الدراسة بعمل دراسة مماثلة لأخذ آراء مشرفي التربية العملية والمعلمين المتعاونين تخصص علوم ومدراء مدارس التطبيق حول تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا للتعرف بصورة أشمل على جوانب القوة والضعف في البرنامج من وجهات نظر التربويين والأكاديمي ينفي الميدان التربوي. دراسة (عبد الله عبد الكريم الأهدل ، ٢٠٠٥) بعنوان " المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في قسم الدراسات الاجتماعية بكلية التربية جامعة صنعاء

هدفت الدراسة إلى معرفة المشاكل المهنية التي تواجه طلبة التربية العملية بكلية التربية بصنعاء ووضع الحلول لذلك واستخدم الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة وقام ببناء استبيان لجمع المشكلات وقد بلغ عدد العينة ٦٠ طالب وطالبة وقد أوصت الدراسة بأن يعاد النظر في برنامج التربية العملية لا سيما فيما يتعلق بالجانب الإجرائي لها .

دراسة (لبنى حسين راشد العجمي ، ٢٠٠٦) بعنوان " واقع برنامج التربية العملية في كليات التربية للبنات الأقسام العلمية بابها من وجهه نظر الطالبة المعلمة "

هدفت الدراسة إلى تعريف المسئولين بكليات التربية للبنات الأقسام العلمية بابها على جوانب القوة والضعف في برنامج التربية العملية حتى يمكن مساعدتهم على تطوير هذه البرامج بما يحقق الأهداف المنشودة لإعداد المعلمين وقد توصلت الدراسة إلى الاهتمام بالدور الوظيفي لمركز التربية العملية كلية التربية للبنات الأقسام العلمية بابها من خلال إعادة النظر في آلية الإشراف والتنظيم لبرامج التربية العملية .

دراسة (عبد الكريم القاسم ، ٢٠٠٧) بعنوان " مشكلات الجانب العملي لمقرر التربية العملية بالمناطق التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في محافظات شمال فلسطين من وجهه نظر الطلبة المعلمين "

هدفت الدراسة إلى معرفة المشكلات التي تقف حائلا يمنع تدريب الطلبة المعلمين في برنامج التربية بجامعة القدس المفتوحة وتوصلت لضرورة تطوير برنامج التربية العملية في ضوء المعايير العالمية في هذا المجال .

دراسة (محمد أمين حامد ، على محمد الزعبي ، ٢٠٠٧) بعنوان " اتجاهات طلبة التربية العملية الميدانية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة نحو استخدام العقاب "

فقد اختيرت عينة عشوائية ٢١٠ طالبة موزعة على تخصصات معلم المجال ومعلم الصف وقد خلصت النتائج إلى أن اتجاه أفراد العينة إيجابي نحو استخدام العقاب بصورة عامة .

دراسة (منى بن حميد السبيعي ، ٢٠٠٧) بعنوان " واقع العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي والطالب المعلم من وجهه نظر طلاب التربية العملية بجامعة أم القرى "

هدفت الدراسة إلى معرفة الواقع الفعلي لمدى شيوع العلاقات الإنسانية بين كل من المشرف أو المشرفة والطلاب والطالبات المعلمات وقد تم تطبيق هذه الدراسة على جميع الطلاب والطالبات تخصص علوم (كيمياء - فيزياء - أحياء) المسجلين في مادة التربية العملية في الفصل الدراسي الثاني ١٤٢٧هـ بكلية التربية جامعة أم القرى وتوصلت الدراسة إلى ضرورة الاهتمام بالطالب المعلم أثناء فترة التربية العملية من قبل المشرف التربوي

دراسة (مصطفى فنخور خوالدة ، فتحى محمود حميدة ، ٢٠١٠) بعنوان " مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية "

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية الطفل ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة اشتملت على ٥٢ فقرة موزعة على ست مجالات وتم تطبيق الاستبانة على عينة بلغت ١٠٠ طالب معلم وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير برنامج التربية العملية في ضوء المعايير العالمية ووضع استراتيجيات للتغلب على المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين وخاصة فيما يتعلق بدور الروضة وإجراء المزيد من البحوث المتصلة بجوانب هذه المشكلات.

دراسة (فرح سليمان المطلق ، ٢٠١٠) بعنوان " واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها دراسة ميدانية على طلبة السنة الرابعة معلم الصف "

هدفت الدراسة إلى معرفة آراء المشرفين التربويين والطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية وتكونت عينة البحث 180 طالب وطالبة من السنة الرابعة معلم صف الذين يخضعون لبرنامج في التربية العملية في كلية التربية بجامعة دمشق وكذلك ٦٠ مشرفاً تربوي ومن أهم المقترحات التي توصلت إليها الدراسة ضرورة استخدام التعليم المصغر في عملية التدريب على تنفيذ التربية العملية و خصوصاً في الحالات الطارئة مثل عدم دوام المدارس .

دراسة (خضراء ارشود ، سامي سليمان ، ٢٠١١) بعنوان " واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهه نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهه نظر الطلبة معلمي الصف الخريجين وقام الباحثان بإعداد استبانة تكونت من ٧٤ فقرة وقد أوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية لتقويم التربية العملية وإشراك الأطراف المعنية بالبرنامج جميعها من المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في عملية التقويم

• من خلال دراسة كافة الدراسات السابقة تبين للباحثين ما يلي :

أن برنامج التربية العملية في حاجة ماسة لتقويمه في كلية التربية - جامعة نجران للوقوف على نقاط القوة والضعف في البرنامج وكذلك للتعرف على معالجة نواحي الضعف .

• الإطار النظري للدراسة :

• تعريفات التربية العملية :

لقد تعددت تعريفات التربية العملية : " التربية العملية عبارة عن الممارسة الفعلية للطلبة المتدربة والتي يفترض انه قد مهدت لها عددا من المناهج التربوية والتخصصية من خلال إعدادها لنظري " (فوزية إبراهيم يعقوب ، ١٩٩٦ ص ٢٦٥).

التربية العملية أهم خبرة ميدانية للدخول في مهنة التعليم تمكن الطالب / الطالبة من تطبيق النظريات التربوية والنفسية في الممارسة العملية والسبيل إلى تمكين الطالب المعلم أو الطالبة المعلمة من مواجهة مواقف التعليم وحسن التكيف معها ، وتهيئة بيئة التعلم المناسبة لتحقيق الأهداف التربوية " (تمام إسماعيل تمام وآخرون ، ٢٠١٠ ، ص ١٨٥)

التربية العملية برنامج تدريبي تقدمه مؤسسات إعداد المعلم على مدى فترة زمنية محددة وتحت إشرافها ويهدف هذا البرنامج إلى إتاحة الفرصة للطلاب المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات نظرية ، تطبيقاً عملياً في أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي المدرسة الأمر الذي يعمل على تحقيق الألفة بينهم وبين العناصر البشرية والمادية للعملية التعليمية من جهة ، كما يعمل على إكسابهم الكفايات التربوية في الجوانب المهارية والانفعالية من جهة أخرى (منى حميد السبيعي ، ٢٠٠٧ ، ١٨١) .

هي الجانب التطبيقي من برنامج إعداد المعلم قبل الخدمة ، وتأهيلهم وتدريبهم أثناء الخدمة ، وتتم داخل الصف وخارجه من قبل الطالب المعلم وإشراف هيئة الإعداد والتأهيل والتدريب في الجامعة ومعلم متعاون ، ومدرسة متعاونة " (محمد عبد الفتاح شاهين ، ٢٠٠٧ ، ١٧٨) .

" عملية تربوية تهدف إلى إتاحة الفرص للطلبة المتدربين لتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية بشكل أدائي في الميدان الفعلي الحقيقي للتدريب وذلك لكسب المهارات التدريبية التي تطلبها طبيعة العملية التعليمية بحيث يصبح الطالب المعلم قادراً على ممارستها بكفاءة وفعالية " (عبد الكريم القاسم ، ٢٠٠٧ ، ص ٨) .

الفترة التي يقضيها طالب التربية العملية والتي يمارس فيها مجموعة من الأنشطة التدريبية والتربوية " (عبد الله عبد الكريم ، ٢٠٠٥ ، ص ١٠٤) .

برنامج التربية العملية هو البرنامج الذي يعطى الفرصة لتطبيق وتطوير تقنيات التدريس في المدارس وكذلك يمنح الطالب المهارات الأساسية لكي يصبح معلماً مثالياً ويقومون بتطبيق برنامج التربية العملية ، ويطلق عليهم أحياناً المتدربون أو المعلمون " (عبد المنعم محمد ، ٢٠٠١ ، ص ٢٣٣) .

التربية العملية فترة من التدريب الموجه يقضيها الطالب المعلم بمدرسة معينة محددة يقوم أثنائها بالتدريب على تدريس مادة تخصصه لتلاميذ فصل أو أكثر خلال أيام متفرقة أو متصلة تحت إشراف مشرف متخصص حيث يمارس فيها الطالب مهارات التدريس ويوجه خلالها من أجل إتقان المهارات التي تمكنه من أداء عمله بشكل فعال " (سهيل رزق دياب ، ٢٠٠١ ، ص ٦) .

التربية العملية هي إحدى مواد الإعداد التربوي التي تتيح للطالبة ممارسة التدريب الفعلي وإتاحة الفرصة لها للوقوف داخل الفصل أمام التلميذات، وقيادة العملية التعليمية بنجاح " (ملكة حسين صابر، ص ٢٧٥).

هي التطبيق الميداني، للأفكار والمعلومات، التي درسها الطالب، من خلال المقررات التي يقدمها برنامج إعداد المعلم " (دلال عبد الواحد وآخرون، ١٩٩٥، ص ٦٨٢).

فرص التدريب المختلفة التي تتاح لطلبة كلية التربية لمشاهدة وممارسة التدريس في مواقف حية وطبيعية داخل الصفوف للمرحلتين المتوسطة والثانوية والتي يتم من خلالها ترجمة كل ما لديهم من معارف نظرية حول التدريس والسلوك التعليمي تحت إشراف ومتابعة مشرف التربية العملية " (زينب حياوي، زينب فالح، ٢٠٠٩).

الممارسة الفعلية، والتطبيق العملي لنشاط التدريس من الإلغالي الياء أي تخطيطه، وتنفيذه وتقويمه، خلال فترة زمنية محدودة بما يكسب المتدرب مجموعة من المهارات المعرفية والعملية والنفسية والاجتماعية التي تمكنه من ممارسة عمله مستقبلاً بنجاح تام وبنقطة بالنفس، وقدرة على مواجهة المواقف الصعبة والطارئة واتخاذ القرارات الصائبة في كل ما يرتبط بعمله " (سعاد جعفر عمر، ٢٠١٠، ص ١٧٢) من خلال ما سبق

• تعرف الباحثان التربية العملية تعريفاً إجرائياً :

(هي الفترة الزمنية التي تمضيها طالبات جامعة نجران للتدريب على التدريس ويقمن بتطبيق المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية من خلال الأنشطة التدريبية والتربوية تحت إشراف ومتابعة مشرفة التربية العملية).

• أهداف التربية العملية :

- « إكساب الطالبة المهارات اللازمة للتدريس في مجال تخصصها .
- « التطبيق العملي للأسس النظرية التي درستها الطالبة في مقررات الإعداد التربوي.
- « إكساب الطالبة الخبرات الأساسية والمتطورة في إدارة الفصل وفي الأنشطة التي تطلبها طبيعة عمل المدرسين في مدارس التعليم العام . (منى السبيعي، ٢٠٠٧، ص ١٨١).
- « التغلب على المخاوف التي قد تشعر بها الطالبة المعلمة عند مواجهة الموقف العملي للحياة المهنية الجديدة.
- « معرفة سلوك التلاميذ ومعرفة كيفية التعامل معهم .
- « معرفة مستوى الطالبة المعلمة من المادة العلمية التي تقوم بتدريسها.
- « إكساب الطالبات المعلمات أخلاقيات المهنة (لبنى حسين راشد، ٢٠٠٦، ص ١٨٥ - ١٨٦).
- « التعرف على البيئة المدرسية عن قرب .

- « إكساب الطالبة المعلمة بعض الاتجاهات الايجابية مثل الصبر - التحمل - القدرة على اتخاذ القرار- الإخلاص.
- « إكساب الطالبة المعلمة مهارات التقويم الذاتي (فرح سليمان المطلق ٢٠٠٦، ص٦٥) .
- « مساعدة الطالبة المعلمة على الاستفادة من خبرات غيرها من المعلمات القدامى وملاحظة أدائهن (سهيل رزق دياب ، ٢٠٠١، ص٨).
- « إكساب الطالبة المعلمة الكفايات التدريسية اللازمة والمتمثلة في المهارات التدريسية التي تمكنها من أداء مهامها التدريسية وتبدأ بالتخطيط والتحضير للدروس ثم التنفيذ والتقويم وإدارة الفصل وضبطه حتى نهاية الدرس. (سعاد محمد جعفر، ٢٠١٠، ص١٧٣) .

• أهمية التربية العملية في إعداد الطالبة المعلمة :

- « تكتشف الطالبة المعلمة من خلال التربية العملية انتماءها إلى مهنة التدريس .
- « تنال الطالبة المعلمة في فترة التربية العملية قسطا وافرا وكبيرا من التوجيهات على يد المشرفة .
- « تكمن أهمية التربية العملية في عملية إعداد المعلم ، فهي المجال الذي يتيح للطالب أن يترجم ما تعلمه نظريا إلى واقع فعلى في قاعات الدراسة
- « (عبد الكريم القاسم ، ٢٠٠٧، ص ٣) .
- « ترجع أهمية التربية العملية بأنها تتيح الفرصة للطالب المعلم لامتلاك الكفايات العملية اللازمة وبخاصة المتعلقة منها بأساليب التدريس واستخدام الوسائل التعليمية وإدارة الصف وان هذه الأهمية تأتي من أهمية المرحلة التي سيتولى معلم الصف تدريسها وهي الصفوف الثلاثة الأولى وذلك لأن معلم الصف ، يلعب دورا بارزا في هذه المرحلة العمرية لتشكيل فكر الطلبة والطالبات
- « (خضراء ارشود ، سامي سليمان ، ٢٠١١، ص٤٧٨ - ٤٧٩) . أثبتت دراسة (keith,2000) أن برنامج التربية العملية قد ساهم بطريقة فاعلة في إكساب الطلاب المعلمين مهارات التدريس وإن الطالب استطاع أن يطبق ما درسه نظريا في واقعه العملي وربما يعود ذلك إلى أن هذه الدراسة قد أجريت في بريطانيا كونها تختلف من حيث الإمكانيات المادية والبشرية والتنظيمية ، كما أثبتت دراسة (Al mutawa,nagat) أن هناك كفايات لازمة للطالب المعلم تتمثل في الصفات الشخصية له والصفات اللغوية والعلاقات الشخصية أيضا والتخطيط والتنفيذ للدروس وذلك لإنجاح برنامج التربية العملية.

• صور مختلفة للتدريب الميداني من بلد لآخر :

- تقسيم الطلاب إلى مجموعات حسب عدد المدارس في المحافظة او داخل المدينة
- وتعيين مشرف متخصص لكل مجموعة من داخل الكلية إلى جانب موجه من

مكتب التوجيه والإشراف التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم وبالتعاون أيضا مع مدير مدرسة التطبيق ومعلم المادة كفريق عمل متكامل وهذا النظام هو المتبع في جامعة نجران - كلية التربية أن الطالبات في المستوى الثامن يتفرغن للتربية الميدانية (فصل دراسي واحد).

في بعض الدول الأخرى نجد أن التدريب يتم على فترتين في كليات التربية فمثلا السنة الدراسية بأكملها من الفرقة الثالثة والفرقة الرابعة نجد أنهم يذهبون للتدريب يوم واحد من كل أسبوع ثم أسبوعين متصلين في نهاية العام يقضى فيها الطالب التدريب وتكون الفرقة الثالثة فترة التدريب على المدارس الإعدادية أما الفرقة الرابعة فالتدريب على المدارس الثانوية وهذا النظام موجود في كليات التربية مثال جامعة عين شمس ، جامعة القاهرة . (سعاد جعفر عمر ، ٢٠١٠ ، ص ١٧٣ بتصرف)

• مراحل برامج التربية العملية :

• مرحلة المشاهدة :

هي المرحلة الأولى في برنامج التربية العملية ويقصد بالمشاهدة ملاحظة كل ما يجري في الموقف التعليمي من مشاهدات خارج الصفوف الدراسية وتشمل النظام والحياة المدرسية وأنشطتها ومشاهدات داخل الصفوف الدراسية وتشمل ملاحظة معلم الصف دراسياً أثناء قيامه بأدواره التدريسية .

• مرحلة التدريس الفعلي :

من خلال التدريب المتصل بعد إتمام الطالب المعلم لمرحلة المشاهدة يقوم بملاحظة سلوك الطالب وتحضير الدرس و كفيته إعداد الوسائل التعليمية الخاصة بالدرس واستخدامه تحت توجيه المعلم (تمام إسماعيل وآخرون ، ٢٠١٠ ، ص ١٨٩) .

• الإشراف على التربية العملية :

لم يعد الإشراف مجرد عملية مراقبة وتصيد أخطاء وإعطاء تقديرات وعلامات فقط ، بل أصبح ينظر إليه ملاحظة التعليم والإدارة والتدريس وقياس وتقويم فاعليتها ومنتجيتها ، ومن ثم توجيههم وتطويرهم جميعاً للأفضل فالإشراف عمل تعليمي لأنه يضع أمام الطلبة المعلمين حقائق ومعلومات ومفاهيم وأساليب جديدة ، وهو عمل تنسيقي ينفذ ضمن خطة منظمة منسقة وهو عمل تغييرى لأنه يستهدف إحداث تغيير مرغوب فيه في ممارسات الطلبة المعلمين ، وهو عمل استشاري لأنه يقدم اقتراحات وبدائل مناسبة وحلولاً للمشكلات .

وفي إطار هذه النظرة لم تعد عملية الإشراف على برنامج التربية العملية مقتصرة على جانب أو مدخل من المدخلات أو على عملية من العمليات والتي تتشكل منها التربية العملية باعتبارها نظاماً متكاملاً ، وإنما أصبحت عملية

تتصف بالشمول والتكامل موجهة نحو رعاية وتحسين وضبط وتوجيه هذه المدخلات والعمليات بصورة متوازنة بهدف تحقيق أهدافها المنشودة.

ويشارك في الإشراف على التربية العملية مجموعة من الأطراف، أهمها المشرف التربوي والمعلم المتعاون ومدير المدرسة المضيفة بإعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً، فالمعلم المتعاون هو أكثر الأطراف تماساً واتصالاً مع الطالب المتدرب وتقع عليه مسؤوليات ومهام متعددة، كما أن المشرف التربوي تقع عليه مسؤولية الإشراف على المعلم المتعاون والطالب المتدرب معاً، وفق أساليب إشرافية مختلفة. (سهيل رزق دياب ، ميادة سهيل دياب، ٢٠٠٩)

والمشرف التربوي يركز اهتمامه على توجيه ومساعدة من يشرف عليهم ليفهموا أنفسهم ويغيروا أو يعدلوا من سلوكهم إلى السلوك الأفضل. ودوره يجب أن يكون خبيراً وقائداً للطلبة المشرفين (sandhotz,Shannonv 2000) ويعتبر الإشراف هو التنسيق وإثارة اهتمام المعلمين وتوجيه نمو التلاميذ ليتمكنوا من المشاركة في المجتمع بصورة فعالة في المجتمع وهو مجهود منظم مستمر لتشجيع المعلمين على النمو الذاتي (عماد محمد عطية ، ٢٠١٠، ص ١٣ - ١٥).

• طريقته البحث وإجراءاته :

• مجتمع الدراسة والعينة :

اقتصرت هذه الدراسة على طالبات المستوى الثامن من جميع التخصصات المختلفة المسجلات في برنامج التربية العملية للعام الدراسي (١٤٣٣ - ١٤٣٤) وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠ طالبة) من جميع التخصصات المختلفة وهي كالآتي :

« قسم الرياضيات - قسم الفيزياء - قسم الكيمياء - قسم الأحياء - قسم اللغة العربية - قسم اللغة الانجليزية (بكلية العلوم والآداب) وقسم الاقتصاد المنزلي (بكلية التربية)

« وقد تم توزيع استبيان مكون من (٦٨) فقرة مقسمة على (٥) محاور لمعرفة اتجاهات الطالبات نحو برنامج التربية العملية .

« وكذلك تم توزيع استبيان آخر خاص بعضوات هيئة التدريس وعددهن (٣٠) عضوه من عضوات هيئة التدريس من تخصصات مختلفة وذلك للتعرف على مهام مشرفة التربية العملية وعدد بنود الاستبيان (١٣) بند وسؤال مفتوح بمقترحاتهن حول مهام أخرى لمشرفة التربية العملية.

وقد استخدمت الباحثتان مقياس ليكرت على النحو التالي :

« (خمس درجات موافق بشدة - أربعة درجات موافق - ثلاثة درجات محايد - درجتان ارفض - درجة واحدة ارفض بشدة)

• صدق الأداة :

تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمات وعددهن (١٢) عضوه تم اختيارهن من بين عضوات هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس بكليتي التربية - العلوم والآداب بنات - جامعة نجران وذلك للتحقق من صدق أداة الدراسة ، وقد أجرت الباحثتان التعديلات التي تم اقتراحها من قبل المحكمات بإضافة أو حذف بعض العبارات أو تعديلها إلیان وصلت إلى الصورة النهائية وتضمنت المفردات التي اتفق (٨٠٪) من المحكمات على صلاحيتها وأصبحت قابلة للتطبيق .

• ثبات الأداة :

تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية عددها (٨٠) طالبة من المتدربات أثناء فترة التربية العملية وذلك بهدف التحقق من ثبات الأداة

• نتائج الدراسة وتفسيرها :

• وللإجابة عن السؤال الأول للدراسة وهو :

ما هو واقع تطبيق برنامج التربية العملية بكلية التربية - جامعة نجران من وجهه نظر الأطراف المعنية بها (أعضاء هيئة التدريس - الطالبات) ؟

تم تطبيق استبيان خاص باستجابات الطالبات نحو برنامج التربية العملية بمجموع بنود (٦٨) بند مقسم على خمس (٥) محاور وتلي ذلك تطبيق استبيان ثاني على عضوات هيئة التدريس تضمن آرائهن حول مهام مشرفة التربية العملية وتكون من (١٣) بند

• التحليل الإحصائي للدراسة :

تم تفريغ استجابات عينة الدراسة باستخدام الحاسب الآلي باستخدام (برنامج الرزم الإحصائية) وفيما يلي جداول توضح التكرارات والنسب المئوية لكل عبارة والتعليق عليها

• أولاً : استبيان يوضح استجابات الطالبات نحو برنامج التربية العملية :

يتضح من الجدول أن استجابات العينة للمحور الأول الخاص ببرنامج التربية العملية

تميزت بالاستجابات بالموافقة على معظم فروع المحور وذلك لتوافر هذه البنود في برنامج التربية العملية المقدم في كلية التربية - جامعة نجران واعتبرت الباحثتان إن اقل نسبة موافقة على البند ٨٠٪ فنجد أن :-
« البند رقم (١) حصل على نسبة موافقة ٩٦.٦٪ وهذا يدل على أننا أهداف التربية العملية واضحة ومعلنة للطالبات في بداية البرنامج.
« البند رقم (٢) حصل على نسبة ٤٣.٣٪ وهذا يدل على أننا أهداف التربية العملية ليست مواكبة للتطور التربوي .

- ◀ البند رقم (٣) حصل على نسبة ٣٤.١٦٪ وهذا يدل على عدم وجود دليل خاص ببرنامج التربية العملية.
- ◀ البند رقم (٤) حصل على نسبة ٩٥.٨٪ وهذا يدل على وجود ارتباط بين الجانب النظري والجانب العملي في المدارس.
- ◀ البند رقم (٥) حصل على نسبة ٩٦.٣٣٪ وهذا يدل على أن وقت التطبيق كافٍ حيث تدرس الطالبة برنامج التربية العملية في فصل دراسي كامل.
- ◀ البند رقم (٦) حصل على نسبة ٩٦.٦٪ وهذا يدل على عدم توافر وسائل لنقل الطالبات من وإلى المدرسة.

جدول رقم (١) : خاص ببرنامج التربية العملية .

العبارة		أوافق بشدة		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار
أهداف التربية العملية واضحة ومعلنة لي .	١٠٠	٨٣.٣	٢٠	١٦.٦						٩٦.٦	
أهداف التربية العملية مواكبة للتطور التربوي.	٢٠	١٦.٦						٦٠	٥٠	٤٠	٣٣.٣
يوجد دليل للتربية العملية يوضح خطة التدريب الميداني .								٧٥	٦٢.٥	٥٥	٤٥.٨
يوجد ارتباط بين دراسة الجانب النظري بالكلية والتطبيق العملي بالمدارس.	٩٥	٧٩.١٦	٢٥	٢٠.٩							٩٥.٨
وقت التطبيق العملي مناسب .	٩٨	٨١.٦	٢٢	١٨.٣٣							٩٦.٣٣
عدم توافر وسائل لنقل الطالبات من وإلى المدرسة.								١٠٠	٨٣.٣	٢٠	١٦.٦
يوجد تفاعل مباشر بين إدارة الكلية والمدرسة التي يتم فيها التطبيق العملي.	٨٥	٧٠.٨	٣٥	٢٩.١							٩٤.١٦
اشعر بالثقة والسعادة عندما أقوم بالتدريس.	٩٧	٨٠.٨	٢٣	١٩.١٦							٩٦.١٦
عندما أقوم بعملية التدريس أحشيان تتفوق على زميلاتي.	٨٥	٧٠.٨	١٥	١٢.٥	١٠	٨.٣	١٠	٨.٣			٨٩.١
لا أحب مادة التربية العملية								١١٠	٩١.٦	١٠	٨.٣
تعتبر طرق التدريس التقليدية أفضل من الطرق الحديثة								٧٥٪		٣٠	٢٥

- « البند رقم (٧) حصل على نسبة ٩٤.١٦% وهذا يدل على وجود تفاعل بين الكلية والمدرسة التي يتم فيها التطبيق.
- « البند رقم (٨) حصل على نسبة ٩٦.١٦% ويدل على شعور الطالبة بالثقة والسعادة عند التدريس.
- « البند رقم (٩) حصل على نسبة ٨٩.١% موافقة على خوف الطالبة من تفوق زميلاتها عليها.
- « البند رقم (١٠) حصل على نسبة ٣٨.٣٣% رفض كراهية حب التربية العملية.
- « البند رقم (١١) حصل على نسبة ٤٠% رفض أن طرق التدريس التقليدية أفضل من الحديثة.

جدول رقم (٢): خاص بعملية التدريس مهام قبل بداية الحصّة وأثناء الحصّة وبعدها

العبّارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
أحدد أهداف الدرس بوضوح	٩٠	٧٥%	٢٧	٢٢.٥%	٣
أدلى بفتى تحفيز للروس منظم ومرتب	٢٠	١٦.٦٦%	١٠	٨٣.٣%	٩٦.٦٦%
أكون منضبطة ومؤثرة أثناء قيامي بعملية التدريس	٢٠	١٦.٦%	٦٠	٥٠%	٤٠
في بداية الدرس أحسن أيّ سميت كل المعلومات والحاج لتفلق التفكير	٩٧	٨٠.٨%	١٣	١٠.٨%	٨.٣%
أثناء ادائي للتدريس أفكر في احتمال حصولي على تقرير منخفض	٨٧	٧٢.٥%	١٣	١٠.٨%	٥
أظم سبورتي بطريقة فعالة	٩٥	٧٩.١٦%	٢٥	٢٠.٩%	٩٥.٨%
أستخدم إستراتيجية التعلم التعاوني داخل الفصل	٥٠	٤١.٦٦%	٥٠	٤١.٦٦%	٢٠
أعاقب الطالبة إذا لم تكنه أثناء الحصّة			٦	٥%	٨٧
أعاقب الطالبة إذا وقعت في خطأ علمي			٤	٣.٣٣%	١٠٠
أواجه صعوبة مع تعاملات الطالبات المتفوقات در أسيا			١١٠	٩١.٦%	١٠
أواجه صعوبة مع تعاملات الطالبات المتأخرات در أسيا			٩٥	٧٩.١٦%	٢٥
أقوم بمراجعة الفروق الفردية بين الطالبات	١٠	٨٣.٣%	٢٠	١٦.٦٦%	٦.٦٩%
أعرض المادة العلمية بطريقة مبسطة وواضحة	٩٥	٧٩.١٦%	١٩	١٥.٨%	٥

أقوم بربط المادة العلمية بالواقع البيئي المحيط	٨٨	%٧٣.٣	٢٨	%٢٣.٣٣	٤	%٣.٣٣					%٩٤
أوضح المفاهيم الصعبة للطالبات	١٠	%٨٣.٣	٢٠	%١٦.٦٦							%٩٦.٦
أقدم أسئلة تساعد على التفكير والإنتاج أثناء الحصة	٧٠	%٥٨.٣٣	٥٠	%٤١.٦٦							%٩١.٦٦
أقوم باستخدام الوسائل التعليمية أثناء الفرح	٨٨	%٧٣.٣٣	٣٢	%٢٦.٦٦							%٩٤.٦٦
أدى الفقرة على التفاعل مع طالباتي وأمرج معهم	١٠	%٨٣.٣٣	١٠	%٨.٣٣	١٠	%٨.٣٣					%٩٠
أشجع الطالبات على طرح الأسئلة والمناقشة واحترم رأيهن	١١	%٩١.٦	١٠	%٨.٣							%٩٨.٣
أرد على أسئلة الطالبات أثناء الترس	٧٥	%٦٢.٥	٤٠	%٣٣.٣٣						%٤.١٦	%٩٠
أربط الخبرات السابقة للطالبات بالخبرات الجديدة	٨٤	%٧٠	٣٦	%٣٠							%٩٤
في نهاية الترس أقوم بتلخيص النقاط الرئيسية في الترس	٧٠	%٥٨.٣	٣٠	%٢٥						%١٦.٦	%٨١.٦
أتابع واجبات الطالبات باستمرار	٦٠	%٥٠	٤٠	%٣٣.٣٣						%١٦.٦٦	%٨٠
عندما أتمنى من الترس أشعر بالضييق لأن اضطرابي جعلني لا أفعل الترس					٣	%٢.٥	٨٨	%٧٣.٣٣	٢٩	%٢٤.١٦	%٣٥.٦

يتضح من الجدول السابق للمحور الثاني الخاص بعملية التدريس مهام قبل بداية الحصة وأثناء الحصة وبعدها أن نسبة الموافقة على البنود كالتالي :-

« البند رقم (١) حصل على نسبة ٩٤.٥% موافقة على أن أهداف الدرس تكون محددة وواضحة.

« البند رقم (٢) حصل على نسبة ٩٦.٦% موافقة على وجود دفتر منظم ومرتب للطالبات.

« البند رقم (٣) حصل على نسبة ٤٣.٣% عدم الموافقة على نسبة على أن الطالبة تكون مضطربة أثناء قيامها بالتدريس.

« البند رقم (٤) حصل على نسبة ٩٤.٦% موافقة على نسيان بعض المعلومات في بداية الحصة الدراسية وتحتاج الطالبة لدقائق للتفكير.

« البند رقم (٥) حصل على نسبة ٨٤.٥% الموافقة على تفكير الطالبة في الخوف من الحصول على درجات منخفضة.

« البند رقم (٦) حصل على نسبة ٩٥.٨% موافقة على تنظيم السبورة بطريقة فعالة.

- « البند رقم (٧) حصل على نسبة ٨١,٦٪ الموافقة على استخدام استراتيجية التعلم التعاوني.
- « البند رقم (٨) حصل على نسبة ٣٦,٥٪ رفض معاقبة الطالبة أثناء الحصة.
- « البند رقم (٩) حصل على نسبة ٣٨٪ رفض معاقبة الطالبة إذا أخطأت خطأ علمي.
- « البند رقم (١٠) حصل على نسبة ٣٨,٣٣٪ رفض وجود صعوبة في التعامل مع المتفوقات.
- « البند رقم (١١) حصل على نسبة ٣٥,٨٪ رفض صعوبة التعامل مع المتأخرات دراسيا.
- « البند رقم (١٢) حصل على نسبة ٩٦,٦٪ الموافقة على مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.
- « البند رقم (١٣) حصل على نسبة ٩٤,٨٪ الموافقة على عرض المادة العلمية بطريقة مبسطة وواضحة.
- « البند رقم (١٤) حصل على نسبة ٩٤٪ الموافقة على ربط المادة العلمية بالواقع .
- « البند رقم (١٥) حصل على نسبة موافقة ٩٦,٦٪ على توضيح المفاهيم الصعبة.
- « البند رقم (١٦) حصل على نسبة ٩١,٦٦٪ موافقة على ضرورة تقديم أسئلة تساعد على التفكير أثناء الحصة.
- « البند رقم (١٧) حصل على نسبة ٩٤,٦٦٪ موافقة على استخدام الوسائل التعليمية.
- « البند رقم (١٨) حصل على نسبة ٩٠٪ الموافقة على القدرة على التعامل مع الطالبات.
- « البند رقم (١٩) حصل على نسبة ٩٨,٣٪ موافقة على تشجيع الطالبات على طرح الأسئلة.
- « البند رقم (٢٠) حصل على نسبة ٩٠٪ موافقة على الرد على أسئلة الطالبات.
- « البند رقم (٢١) حصل على نسبة ٩٤٪ الموافقة على ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.
- « البند رقم (٢٢) حصل على نسبة ٨١,٦٪ موافقة على تلخيص النقاط الرئيسية في نهاية الحصة.
- « البند رقم (٢٣) حصل على نسبة ٨٠٪ موافقة على متابعة الواجبات للطالبات باستمرار.
- « البند رقم (٢٤) حصل على نسبة ٣٥,٦٪ رفض الشعور بالضيق بعد انتهاء الدرس.

يتضح من الجدول التالي للمحور الثالث الخاص بمهام مديرة المدرسة أثناء برنامج التربية العملية ان نسبة الموافقة على البنود كالتالي :

« البند رقم (١) حصل على نسبة ٩٥٪ موافقة على أن مديرة المدرسة وفرت
الإمكانات اللازمة لإنجاح عملية التدريس.

« البند رقم (٢) حصل على نسبة ٨١,٦٦٪ الموافقة على عقد لقاءات دورية
للمناقشة في حل المشكلات.

جدول رقم (٣): خاص بمهام مديرة المدرسة أثناء برنامج التربية العملية

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	وفرت لي مديرة المدرسة الإمكانات اللازمة لإنجاح عملية التدريس	٣٠	٢٥٪	٩٠	٧٥٪	٣
٢	تقوم مديرة المدرسة بعقد لقاءات دورية معي لتناقشني في المشكلات التي تواجهني	٧٠	٥٨,٣٣٪	٢٠	١٦,٦٦٪	٣٠
٣	تطلعني مديرة المدرسة على نظمه وولوج المدرسة	٩٠	٧٥٪	٣٠	٢٥٪	٩٥٪
٤	لا تكلفني مديرة المدرسة بإعمال إدارية.	٢٠	١٦,٦٦٪	١٠٠	٨٣,٣٣٪	٩٦,٦٦٪
٥	تسجع مديرة المدرسة معلمات المدرسة للتعاون معي كطالبة للتربية العملية	٩٠	٧٥٪	٣٠	٢٥٪	٩٥٪
٦	تسمح مديرة المدرسة باستخدام مرافق المدرسة من معامل ومكتبة أثناء التطبيق الميداني.	٢٠	١٦,٦٦٪	١٠٠	٨٣,٣٣٪	٩٦,٦٦٪
٧	تتابع مديرة المدرسة الحضور والغياب.	١١	٩١,٦٦٪	١٠	٨,٣٣٪	٩٨,٣٣٪
٨	تحثي مديرة المدرسة للمشاركة في أنشطة المدرسة المختلفة.	٨٠	٦٦,٦٦٪	٤٠	٣٣,٣٣٪	٩٣,٣٣٪
٩	تطلع مديرة المدرسة على دفتر التحضير الخاص بي.	٧٥	٦٢,٥٪	٤٠	٣٣,٣٣٪	٩٠٪

- « بند رقم (٣) حصل على نسبة ٩٥٪ الموافقة على أن المديرية تطلع الطالبات على لوائح وأنظمة المدرسة.
- « البند رقم (٤) حصل على نسبة ٩٦.٦٪ الموافقة على أن المديرية لا تكلف طالبات التدريب الميداني بإعمال إدارية.
- « البند رقم (٥) حصل على نسبة ٩٥٪ الموافقة على أن المديرية تشجع معلمات المدرسة للتعاون مع طالبات التدريب الميداني .
- « البند رقم (٦) حصل على نسبة ٩٦.٦٪ الموافقة على أن مديرة المدرسة توفر استخدام مرافق المدرسة من معامل ومكتبة أثناء التطبيق الميداني.
- « البند رقم (٧) حصل على نسبة ٩٨.٣٣٪ الموافقة على أن تتابع مديرة المدرسة الحضور والغياب.
- « البند رقم (٨) حصل على نسبة ٩٣.٣٣٪ الموافقة على أن مديرة المدرسة تشجع الطالبات للمشاركة في أنشطة المدرسة.
- « البند رقم (٩) حصل على نسبة ٩٠٪ موافقة على أن مديرة المدرسة تتطلع على دفتر التحضير الخاص بالطالبة.
- يتضح من الجدول التالي لمحور الرابع الخاص بما يحققه برنامج التربية العملية أن نسبة الموافقة على البنود كالتالي :-
- « البند رقم (١) حصل على نسبة ٣٨.٣٪ رفض أن برنامج التربية العملية أدى لاتجاهات سلبية نحوه.
- « البند رقم (٢) حصل على نسبة ٣٨.٣٣٪ رفض التخرج دون أداء فترة التدريب الميداني .
- « البند رقم (٣) حصل على نسبة ٨٨.٣٣٪ موافقة على أن مقرر التدريب الميداني زاد الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.
- « البند رقم (٤) حصل على نسبة ٩٦.٦٪ موافقة على معرفة تحديد الأهداف السلوكية بوضوح .
- « البند رقم (٥) حصل على نسبة ٩٤.١٦٪ موافقة على إن مقرر التربية العملية قد ساعد على اختيار طرق التقويم المناسبة.
- « البند رقم (٦) حصل على نسبة ٧٥٪ موافقة على إن برنامج التربية العملية قد نمت مهارات إعداد الاختبارات وتصحيحها.
- « البند رقم (٧) حصل على نسبة ٩٥.٨٪ موافقة على ان برنامج التربية العملية قد نمت مهارات إدارة زمن الحصة.
- « البند رقم (٨) حصل على نسبة ٩٦.٦٪ موافقة ان التربية العملية تنمتى مهارات معرفة احتياجات الطالبات حسب مراحل عمرهم المختلفة.
- « البند رقم (٩) حصل على نسبة ٩٠٪ موافقة ان التربية العملية تزيد مهارات استخدام أنواع مختلفة من التعزيز للطالبات.
- « البند رقم (١٠) حصل على نسبة ٩٤.٣٣٪ موافقة على ان التربية العملية تزيد مهارات استخدام استراتيجيات متنوعة من التدريس
- « البند رقم (١١) حصل على نسبة ٨٠٪ موافقة على ان الحصص الاحتياطي تنمتى التفاعل مع الطالبات.

جدول رقم (٤) : خاص بما يحققه برنامج التربية العملية

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١-	لقد أدت التربية العملية لنمو اتجاهاتي السالبة نحو مهنة التدريس.				١١٠	٩١.٦ %
٢-	من الأفضل لي التخرج دون أداء فترة التدريب الميداني.				١١٠	٩١.٦ %
٣-	سأعني مقرر التدريب الميداني على الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.	٧٠	٥٨.٣٣ %	٤٠	٣٣.٣ %	١٠
٤-	استطعت عن طريق مقرر التربية العملية أن أحدد بوضوح الأهداف السلوكية.	١٠٠	٨٣.٣٣ %	٢٠	١٦.٦٦ %	
٥-	سأعني مقرر التربية العملية على اختيار طرق التقويم المناسبة.	٨٥	٧٠.٨ %	٣٥	٢٩.١ %	
٦-	تنمي التربية العملية لي مهارات إعداد الاختبارات وتصحيحها.	٦٠	٥٠ %	٣٠	٢٥ %	٣٠
٧-	تنمي التربية العملية مهاراتي إدارة زمن الحصة.	٩٥	٧٩.١٦ %	٢٥	٢٠.٩ %	
٨-	تنمي التربية العملية مهاراتي معرفة احتياجات الطالبات حسب مراحل عمرهم المختلفة.	١٠٠	٨٣.٣٣ %	٢٠	١٦.٦٦ %	
٩-	تزيد التربية العملية مهاراتي استخدام	٨٠	٦٦.٦٦ %	٣٠	٢٥ %	١٠

١٠	١٠ -	تزيد التربية العملية مهارات استخدام استراتيجيات متنوعة من التدريس.	٨٨	٧٣,٣٣ %	٣٠	٢٥%	٢	١,٦٦%											
١١	--	الجدول الخاص بي يخصص الاحتياط يجعلني أتناول مع الطالبات أكثر.	٧٠	٥٨,٣٣ %	٣٠	٢٥%					١٠	٨,٣٣%	٨٠%						

• اتجاهات الطالبات نحو مشرفة التربية العملية :

جدول رقم (٥) : يبين استجابات الطالبات نحو مشرفة التربية العملية.

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
١-	توضح لي أهمية التدريب الميداني .	90	75%	30	25%					95%	
٢-	تساعدني المشرفة على تفهم أهداف المرحلة المتأقوم بتربسها .	100	83.33%	20	16.66%					96.66%	
٣-	تهتم المشرفة بمتابعة دفتر التحضير في كل زيارة .	85	٧٠.٨%	35	٢٩.١٦%					٩٤.١٦%	
٤-	تشاركني المشرفة في الشرح عند الضرورة .	٨٠	٩٩.٦%	٢٠	١٦.٦٦%	١٠	٨.٣٣%			٨٥%	
٥-	تشجعني المشرفة على استخدام طرق تريس متنوعة .	٢٠	16.66%	١٠٠	83.33%					٩٦.٦%	
٦-	تتابع المشرفة الحضور والغياب .	٩٠	٧٥%	٣٠	٢٥%					٩٥%	
٧-	تستخدم المشرفة نموذج تقييم خاص بالتربية العمالية .	١١٠	91.6%	١٠	8.3%					98.3%	
٨-	تعمل المشرفة على تقوية علاقتي بإدارة المدرسة .	١٠٠	83.33%	٢٠	16.66%					٩٦.٦%	

٩٠.٨%							٢٠.٨%	٢٥	79.16%	٩٥	٩	ترشدي المشرفة إلى المراجع المفيدة التي تخدم المادة العلمية.
98.3%							8.3%	١٠	91.6%	١١٠	١٠	ترشدي المشرفة إلى حسن استخدام الوسائل التعليمية.
95%							25%	٣٠	75%	٩٠	١١	تساعدني المشرفة في توجيهي للأنشطة الصفية بصورة تحقق أفضل استثمار لزم الحصة.
٩٦.٦%							16.66%	20	83.33%	100	١٢	تعاونني المشرفة للتوصل لكيفية إدارة الفصل وتحقيق النظام بصورة ملائمة.
93.3%							33.33%	40	66.66%	80	١٣	تتأقطني المشرفة في نتائج تقويم أدائي.

من خلال الجداول السابقة توصلت الباحثان للإجابة على السؤال الثاني للدراسة وهو ما هي جوانب القوة والضعف في برنامج التربية العملية بكلية التربية - جامعة نجران ؟

وقد تمثلت جوانب القوة في النقاط التالية :

- « أهداف التربية العملية واضحة ومعلنة لي .
- « يوجد ارتباط بين دراسة الجانب النظري بالكلية والتطبيق العملي بالمدارس.
- « وقت التطبيق العملي مناسب .
- « يوجد تفاعل مباشر بين إدارة الكلية والمدرسة التي يتم فيها التطبيق العملي.
- « تشعر الطالبة المعلمة بالثقة بنفسها أثناء التدريس.
- « تحتاج الطالبة المعلمة لبعض الدقائق في بداية الحصة لاسترجاع المعلومات.
- « تفكر دائماً الطالبة المعلمة في حصولها على تقدير منخفض.
- « تقوم الطالبة المعلمة بمراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.
- « تحدد الطالبة المعلمة أهداف الدرس بوضوح.
- « لدى الطالبة المعلمة دفتر تحضير للدروس منظم ومرتب .
- « تعرض الطالبة المعلمة المادة العلمية بطريقة مبسطة وواضحة.
- « تقوم الطالبة المعلمة بتوضيح المفاهيم الصعبة للطالبات وربط المادة العلمية بالواقع البيئي.

- « تقدم الطالبة المعلمة أسئلة تساعد على التفكير والاستنتاج أثناء الحصة.
- « تقوم الطالبة باستخدام الوسائل التعليمية أثناء الشرح
- « لدى الطالبة المعلمة القدرة على التفاعل مع طالباتها والمرح معهم.
- « تشجع الطالبة المعلمة الطالبات على طرح الأسئلة والمناقشة .
- « التربية العملية أدت باتجاهات ايجابية نحو الطالبات المعلمات.
- « عدم اضطراب الطالبة المعلمة أثناء قيامها بالتدريس.
- « خوف الطالبة المعلمة من تفوق زميلات لها عليها مما يجعلها تتنافس على التفوق
- « ترد الطالبة المعلمة على أسئلة الطالبات أثناء الدرس.
- « تربط الطالبة المعلمة الخبرات السابقة للطالبات بالخبرات الجديدة.
- « في نهاية الدرس تقوم الطالبة المعلمة بتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس.
- « تتابع الطالبة المعلمة واجبات الطالبات باستمرار.
- « تنظم الطالبة المعلمة سبورتها بطريقة فعالة.
- « تستخدم الطالبة المعلمة إستراتيجية التعلم التعاوني داخل الفصل .
- « يساعد مقرر التدريب الميداني الطالبة المعلمة على الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.
- « استطاعت الطالبة المعلمة عن طريق مقرر التربية العملية أن تحدد بوضوح الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية.
- « ساعد مقرر التربية العملية الطالبة المعلمة على اختيار طرق التقويم المناسبة.
- « وفرت إدارة المدرسة الإمكانيات التي جعلت الطالبة المعلمة تقوم بعملية التدريس بنجاح.
- « الجدول الخاص بالطالبة المعلمة بحصص الاحتياطي جعلها تتفاعل مع الطالبات أكثر.
- « تنمي التربية العملية مهارات إدارة زمن الحصة.
- « تنمي التربية العملية مهارات معرفة احتياجات الطالبات حسب مراحل عمرهم المختلفة
- « تزيد التربية العملية مهارات استخدام استراتيجيات متنوعة من التدريس.
- « تقوم مديرة المدرسة بعقد لقاءات دورية مع الطالبات المعلمات لتناقشن في المشكلات التي تواجههن.
- « لا تكلف مديرة المدرسة الطالبات المعلمات بأعمال إدارية.
- « تتيح مديرة المدرسة للطالبة المعلمة الاطلاع على أنظمة ولوائح المدرسة.
- « تشجع مديرة المدرسة معلمات المدرسة للتعاون مع طالبات التربية العملية.
- « تسمح مديرة المدرسة باستخدام مرافق المدرسة من معامل ومكتبة أثناء التطبيق الميداني.
- « تتابع مديرة المدرسة الحضور والغياب .
- « تحت مديرة المدرسة الطالبة المعلمة للمشاركة في أنشطة المدرسة المختلفة.

« تتطلع مديرة المدرسة على دفتر التحضير الخاص بالطالبة المعلمة.

• وتمثلت نقاط الضعف في النقاط التالية :

« أهداف التربية العملية ليست مواكبة للتطور التربوي.

« عدم وجود دليل للتربية العملية يوضح خطة التدريب الميداني .

« عدم توافر وسائل لنقل الطالبات من وإلى المدرسة

• الاستبيان الثاني : وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (كلية التربية - جامعة نجران) نحو مهام مشرفة التربية العملية :

من الجدول التالي نجد أن استجابات أفراد العينة قد وافقت بنسبة عالية تتراوح بين ٨٠ ٪ فأكثر موافقة على بنود الاستبيان نستنتج من ذلك أن مهام مشرفة التربية العملية ما يأتي :

« تقوم المشرفة بمتابعة غياب وحضور طالبات التربية العملية.

« تهتم المشرفة بكل من الجانب النفسي والتربوي والجانب الأكاديمي.

« تتطلع المشرفة على دفاتر التحضير يوميا.

« تقوم المشرفة بالتدخل عند قيامها بالحضور للحصة وذلك في حالات الضرورة.

« تسجل المشرفة بعض الملاحظات خلال الحصة وتعرضها على الطالبة عقب نهاية الحصة.

« تعرف المشرفة طالبات التربية العملية باستراتيجيات التدريس الخاصة بكل درس.

« تتقبل المشرفة وجهة نظر طالبات التربية العملية بصدر رحب.

« تبين المشرفة للطالبات التربية العملية الطرق الخاصة بإدارة الصف الدراسي.

« تقييم المشرفة طالبات التربية العملية من خلال استمارة خاصة بذلك .

« تقوم المشرفة بإطلاع طالبات التربية العملية على البنود التي سيتم تقييمهن على أساسها في نهاية العام الدراسي.

« تقوم المشرفة بمساعدة طالبات التربية العملية على حل المشكلات التي تواجههن ..

« تزود المشرفة طالبات التربية العملية بتغذية راجعة عن الخطط الدراسية.

« تتيح المشرفة لطالبات التربية العملية الوقت الكافي لتبادل الخبرات فيما بينهن.

« تتابع المشرفة قيام طالبات التربية العملية بتنفيذ كافة التوجيهات والملاحظات التي تبديها أثناء الزيارة.

« توضح المشرفة للطالبات التربية العملية الطرق الحديثة الخاصة بالتقويم.

« تتعامل المشرفة مع طالبات التربية العملية بصورة مشرفة.

« تتأثر المشرفة بوجهة نظر مديرة المدرسة في تقييم أداء الطالبات المعلمات.

« تعزز المشرفة نجاحات وإيجابيات الطالبات المعلمات ..

جدول رقم (٦) : يوضح استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو مهام مشرفة التربية العملية .

م	التعبارات	أوافق بشدة		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق بشدة		النسبة
		تكرار	النسبة	تكرار	النسبة	تكرار	النسبة	تكرار	النسبة	تكرار	النسبة	
١	تقوم المشرفة بمتابعة غياب وحضور طالبات التربية العملية.	١١	٥٥	٥	٢٥%			٢	١٠%	٢	١٠%	٨١%
٢-	تهتم المشرفة بكل من الجانب النفسي والتربوي والجانب الأكاديمي للطالبة المعلمة.	١٥	٧٥	٥	٢٥%							٩٥%
٣	تتطلع المشرفة على دفاتر التحضير يوميا.	١٤	٧٠	٦	٣٠%							٩٤%
٤	تقوم المشرفة بالتدخل عند قيامها بالحضور للحصة وذلك في حالات الضرورة.	١٠	٥٠	٦	٣٠%	٢	١٠%			٢	١٠%	٨٢%
٥	تسجل المشرفة بعض الملاحظات خلال الحصة وتعرضها على الطالبة عقب نهاية الحصة.	١٥	٧٥	٥	٢٥%							٩٥%
٦	تعرف المشرفة طالبات التربية العملية باستراتيجيات التدريس الخاصة بكل درس.	١٠	٥٠	٨	٤٠%	٢	١٠%					٨٩%
٧	تتقبل المشرفة وجهة نظر طالبات التربية العملية بصدر رحب.	١٥	٧٥%	٥	٢٥%							٩٥%
٨	تبين المشرفة للطالبات التربية العملية الطرق الخاصة بإدارة الصف الدراسي.	١٠	٥٠	٨	٤٠%	٢	١٠%					٨٨%
٩	تقيم المشرفة طالبات التربية العملية من خلال استمارة خاصة بذلك.	١٤	٧٠	٤	٢٠%	٢	١٠%					٩٢%
١٠	تقوم المشرفة بإطلاع طالبات التربية العملية على البنود التي سيتم تقييمهن على أساسها في نهاية العام الدراسي.	١٩	٧٠	٢	١٠%	٤	٢٠%					٩٠%

١١	تقوم المشرفة بمساعدة طالبات التربية العملية على حل المشكلات التي تواجههن.	١٥	%٧٥	٥	%٢٥						%٩٥
١٢	تزود المشرفة طالبات التربية العملية بتغذية راجعة عن الخطط الدراسية.	١٠	%٥٠	١٠	%٥٠						%٩٠
١٣	تتيح المشرفة لطالبات التربية العملية الوقت الكافي لتبادل الخبرات فيما بينهن.	١٠	%٥٠	٨	%٤٠	٢	%١٠				%٨٨
١٤	تتابع المشرفة قيام طالبات التربية العملية بتنفيذ كافة التوجيهات والملاحظات التي تبديها أثناء الزيارة.	١٥	%٧٥	٥	%٢٥						%٩٥
١٥	توضح المشرفة للطالبات التربية العملية الطرق الحديثة الخاصة بالتقويم.	١٣	%٦٥	٧	%٣٥						%٩٣
١٦	تتعامل المشرفة مع طالبات التربية العملية بصورة مشرفة.	١٠	%٥٠	٧	%٣٥	٢	%١٠	١	%٥		%٨٦
١٧	تتناثر المشرفة بوجهة نظر مديرة المدرسة في تقييم أداء الطالبات المعلمات.	٧	%٣٥	٢	%١٠	٥	%٢٥	٣	%١٥	٣	%١٥
١٨	تعزز المشرفة نجاحات وإيجابيات الطالبات المعلمات.	١٥	%٧٥	٥	%٢٥						%٩٥

• التوصيات المقترحة لتطوير مستوى التربية العملية في كلية التربية وفق النتائج الدراسية :

- في ضوء نتائج الدراسة توصى الباحثان بما يأتي :
- « الاهتمام بتطوير برنامج التربية العملية للمرحلة المستجدا لتربوية حديثة ضرورة وضع دليل للتربية العملية لكل لبرنامج على حدى.
- « ضرورة اختيار المشرفات التربويات المؤهلات للإشراف على التربية العملية.
- « ضرورة التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجامعات وكليات التربية بما يخدم مصلحة الطالبة المعلمة.
- « ضرورة اهتمام الجامعة وكلية التربية بالتوسع بربط برنامج التربية العملية بواقع المدارس التي تعد الطالبة للتدريس فيها.

« ضرورة وضع مقرر نظري للتربية العملية يتم من خلاله التعرف على التربية العملية وأهدافها وإجراءاتها والمهارات التعليمية التي يجب إتقانها من قبل الطالبة المعلمة .

« ضرورة تطوير برنامج التربية العملية بما يتلاءم مع معايير الجودة الشاملة.

« ضرورة أن تقدم الطالبة في نهاية فترة التدريب الميداني مشروع للتخرج تظهر فيه مدى توظيفها للخبرات والمهارات والمعارف التي اكتسبتها أثناء فترة التدريب.

« ضرورة التدريب المستمر لمشرفات التربية العملية لملاحقة المستجدات التربوية الضرورية .

« تقديم حوافز مادية ومعنوية لمشرفات التربية العملية مما يجعلهن يتميزن بإشرافهن.

« ضرورة استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في التطبيق العملي في التربية العملية.

« ضرورة تعريف الطالبة/ المعلمة بالمناهج المقررة لكل مادة من المواد الدراسية..

« إنشاء مكتب خاص بالتربية العملية داخل كلية التربية يختص بكل شئون التربية العملية من - متابعة لتسجيل الطالبات في البرنامج والمشرفات والمدارس والمشكلات التي تتعلق بالبرنامج.

« تطوير المقررات الأكاديمية بما يتناسب مع الجودة والمستحدثات التربوية .

« مراعاة توفير وسيلة مواصلات مناسبة من قبل الجامعة للطالبات المعلمات .

« عند التحاق الطالبة ببرنامج التربية العملية يجب أن تكون قد انتهت دراسة كافة المقررات المقررة عليها في البرنامج.

« ضرورة عقد لقاءات دورية بين طالبات التربية العملية وعضوات هيئة التدريس المشرفات على التربية العملية لتزويد الطالبات بالإرشادات اللازمة لتطوير أدائهن في التربية العملية أثناء تواجدهن لطالبات بالكلية.

« يجب ان تقوم مشرفة التربية العملية بإعداد تقرير توضح فيه نقاط القوة والضعف في برنامج التربية العملية وتقديم اقتراح بخطة لتحسين البرنامج عقب انتهاء كل فصل دراسي .

• بحوث مقترحة :

« نموذج مقترح لتطوير برنامج التربية العملية في كليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة .

« فعالية استخدام حقيبة تعليمية لتدريب مشرفات التربية العملية على المستجدات التربوية المعاصرة .

« إجراء المزيد من الأبحاث التي تقيس اتجاهات الطالبات نحو البرامج التعليمية المقدمة لهن .

• المراجع :

• المراجع باللغة العربية :

- حيدر، أحمد سيف (٢٠٠١). تقويم مستوى الأداء للكفايات التدريسية لدى طلاب المعلمين في التربية العملية من وجهة نظر مشرفيهم. مجلة الدراسات والبحوث التربوية، العدد ١٥.
- عبد الله المحيسن، إبراهيم (١٩٩٧). طالب التربية العملية بين إعداد الجامعة وصدمة الواقع دراسة لأهم مشاكل إدارة الصف لدى عينة من طلاب كلية التربية فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة. مجلة كلية التربية، العدد ١٤.
- عبد الرحيم، أنور رياض، عباس، أمينة. (١٩٩٦) تأثير قلق التدريس في أداء التربية العملية لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر. مجلة كلية التربية، العدد ٣٤.
- تمام، تمام إسماعيل، محمد، سعيد حامد (٢٠١٠). المدخل إلى المناهج وطرق التدريس. الرياض: مكتبة الرشد.
- نصر، حمدان علي، آخرى (٢٠٠٣). فاعلية برنامج التربية العملية لتخصص معلم المجال في كلية التربية بعبري، من وجهة نظر المشرفين والطالبات المعلمات ومديرات المدارس المتعاونة. المجلة التربوية، العدد ٦٨.
- أرشود، خضر، سليمان، سامي (٢٠١١). واقع التربية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة معلم الصف المتوقع تخرجهم، مجلة دمشق، المجلد ٢٧، العدد الثالث.
- عبد الواحد، دلال، خضر، أنعام سيد (١٩٩٤). العوامل المرتبطة بأداء الطالبات المعلمات في التربية العملية دراسة ميدانية. المجلة العلمية، كلية التربية، أسيوط.
- زينب حياوي، زينب فالح (٢٠٠٩). أثر التربية العملية التطبيق في خفض القلق الاجتماعي لدى طلبة جامعة البصرة. مجلة الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العدد ٦٢.
- عمر، سعاد جعفر (٢٠١٠). المدخل إلى علم المناهج والتدريس الفعال. الرياض: مكتبة الرشد.
- دياب، سهيل رزق، دياب، ميادة سهيل (٢٠٠٩). أوراق عمل اليوم الدراسي " التدريب الميداني بين أداء الطالب المعلم وتوجيهات المشرف التربوي والإدارة المدرسية. الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية.
- دياب، سهيل رزق (٢٠٠١). أهمية أدوار مشرف التربية العملية من وجهة نظر المشرفين ومدى ممارسته لهذه الأدوار من وجهة نظر الطلبة المعلمين دراسة تحليلية ميدانية. جامعة القدس المفتوحة غزة.
- أبو جلاله، صبحي حمدان (٢٠٠٣). تقويم دور مشرف التربية العملية في كلية التربية بجامعة عجمان من وجهة نظر الطلبة المعلمين تخصص علوم رياضيات مقارنة بوجهات نظر زملائهم في التخصصات الأخرى. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد الثاني والثلاثون، المجلد الأول، يونيو.

- القوي،عبد المنعم محمد (٢٠٠١) . دراسة لأهم مشكلات الطلاب والطالبات المعلمات المتخصصين في الدراسات الإسلامية والمعلمين والمعلمات المتعاونات ببرنامح التربية العملية في جامعة الملك فيصل . مجلة كلية التربية، جامعة قطر، العدد ١٧ .
- القاسم ،عبد الكريم (٢٠٠٧) . مشكلات الجانب العملي لمقرر التربية العملية بالمناطق التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر الطلبة المعلمين . مجلة القدس المفتوحة ، العدد العاشر.
- الاهدل ،عبد الله عبد الكريم (٢٠٠٥) . المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في قسم الدراسات الاجتماعية بكلية التربية جامعة صنعاء . مجلة الدراسات والبحوث التربوية .
- عبد الخطيب ،علم الدين عبد الرحمن (٢٠٠٤) . الواقع الإشرافي على برنامج التربية العملية بكلية التربية بجامعة الفاتح من وجهة نظر المشرفين . كلية التربية، المجلة العلمية، المجلد العشرون ، العدد الأول.
- عطية،عماد محمد (٢٠١٠) . الإشراف التربوي المفهوم – الوظائف – المستقبل . الرياض : مكتبة الرشد .
- المطلق ، فرح سليمان (٢٠١٠) . واقع التربية العملية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها دراسة ميدانية على طلبة السنة الرابعة معلم صف . مجلة كلية التربية جامعة دمشق ، المجلد ٢٦ العدد (١،٢) .
- يعقوب ، فوزية إبراهيم (١٩٩٦) . أنماط الأخطاء الشائعة في أداء طالبات التربية العملية وعلاقتها ببعض المتغيرات (دراسة أثنوغرافية) ، جامعة قطر. مجلة كلية التربية ، العدد ١٣.
- العجمي، لبنى حسين راشد (٢٠٠٦) . واقع برنامج التربية العملية في كليات التربية للبنات الأقسام العلمية بابها من وجهة نظر الطالبة المعلمة . مجلة التربية العلمية، العدد الرابع، المجلد التاسع .
- حامد ، محمد أمين، الزغبى،على محمد (٢٠٠٧) . اتجاهات طلبة التربية العملية الميدانية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة نحو استخدام العقاب ، جامعة عين شمس. مجلة كلية التربية ، العدد ٣١، جزء أول.
- شاهين ، محمد عبد الفتاح (٢٠٠٧) . تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة . مجلة جامعة الأقصى، المجلد الحادي عشر، العدد الأول، يناير.
- طلافحه، مرؤان على (٢٠٠٣) . تقويم برنامج التربية الميدانية في كلية المعلمين بتبوك ومقترحات تطويرها . مجلة كليات المعلمين ، المجلد الثالث ، العدد الثاني.
- خوالدة ، مصطفى فنخور، حميدة، فتحي محمود (٢٠١٠) . مشكلات التربية العملية التي تواجه الطلبة المعلمين في تخصص تربية طفل في كلية الملكة رانيا للطفولة بالجامعة الهاشمية . مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٦، العدد الثالث.
- صابر ، ملكة حسين (١٩٩٤) . تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية للبنات بجدة . مجلة أم القرى ، السنة الثانية، العدد الثالث .

- السبيعي، منى بن حميد (٢٠٠٤). واقع العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي والطالب المعلم من وجهة نظر طلاب التربية العملية بجامعة أم القرى ، جامعة عين شمس. مجلة كلية التربية ، العدد ٣١، الجزء الرابع.
- الخميس ،نداء عبد الرازق (٢٠٠٤) .دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية جامعة الكويت. المجلة التربوية ، العدد ٧٠.

• المراجع باللغة الأجنبية :

- mutawa,najat,Aldabbous,jawahir (1997) Al teachers Performance in tefl practicum at .Kuwait university, journal of the E.R.C,Vol6,no ,11pages 27,48
- Seferoglu,G.(2006). Teacher candidates Reflections On Some Components of Pre-service English Teacher Education ProgrammeInTurkey. Journal of Education for Teaching,32(4),pp369-378
- Furlong, J, et al.(2000) Teacher Education In Transition,
- Buckingham, UK, Open university press.
- Mc Williams, S, et al.(2006).Comparison And Evaluation of Aspects of Teacher Education In northern Ireland and The Republic of Ireland.European Journal of Teacher Education,29(1),pp67-79.
- Smith Marilyn Cochran ,2004 : Teacher Education in dangerous Time .
- Journal of Teacher Education . Vol 55. No 1 pp. 3-7.
- Sandholtz, J. and Shannon, H. (2000). Professional development school
- trade-offs in teacher preparation and renewal. Teacher Education Quarterly,27(1), 7 – 27



البحث الخامس :

” فعالية برنامج قائم على الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى
أطفال الروضة ”

المصادر :

د/نعمت عبد السلام محمد
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية جامعة السويس

د/ايمان عبد الله شرف
مدرس تربية الطفل
كلية التربية جامعة السويس

” فعالية برنامج قائم على الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة ”

د/ايمن عبد الله شرف د/نعمت عبد السلام محمد

ملخص البحث

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على فعالية برنامج قائم على الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة وكذا التعرف على الفرق بين الجنسين في قدرات الذكاء الوجداني وقد تم تطبيق اختبار الذكاء الوجداني للأطفال اعداد عفاف عويس (٢٠٠٦) كما استخدمت ثلاث أنواع من الأنشطة الفنية (الرسم والتشكيل والطباعة) وقد تكونت عينة الدراسة من ٣٠ طفلاً وطفلة بالمستوى الثاني من مرحلة رياض الأطفال وبالمعالجة الاحصائية للبيانات باستخدام اختبار تاء الاحصائي أسفرت النتائج فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية قدرات الذكاء الوجداني (فهم الانفعالات – ادراك الانفعالات – ادارة الانفعالات) حيث كانت الفرق لصالح درجات التطبيق البعدي ، كما أوضحت النتائج عدم وجود فرق في قدرات الذكاء الوجداني ترجع لعامل الجنس.

Abstract :

The Effectiveness of a program in artistic activities to develop Emotional Intelligence in kindergarten children The current study aimed to explore the effectiveness of a program in artistic activities to develop emotional intelligence in kindergarten children and explore the sex differences in the emotional intelligence abilities. Emotional Intelligence Test (prepared by Afaf Ewais, 2006) was administered. Three artistic activities (drawing, shaping and printing) were used. The sample of the study was composed of 30 children in second level of kindergarten. Using t-test, the results of the study revealed the effectiveness of the used program in developing the emotional intelligence abilities (emotion understanding, emotion perception and emotion management) as the differences were in favor of post administration. The results also revealed no sex differences in emotional intelligence abilities.

• مقدمة :

يعد الذكاء الوجداني حجر الأساس الذي تبنى عليه كافة أنواع الذكاءات الأخرى ، لأنه الأكثر اسهاما في النجاح في الحياة ؛ فالأفراد الذين لديهم القدرة على السيطرة على انفعالاتهم وحسن ادارتها أكثر قدرة على التعلم والتفوق ، حيث أنه من أهم العوامل التي تساعد الفرد على التواصل مع المجتمع المحيط به في الأسرة أو العمل ، فضلا عن ذلك أن الجمع بين الذكاء العام والذكاء الوجداني يؤدي الى توافق أعلى في الحياة اليومية للأفراد (Goleman, 1995,312) . وينتمي موضوع الذكاء الوجداني الى حركة علم النفس الايجابي التي تهتم بالدراسات العلمية التي تهدف الى اكتشاف الطرق المؤدية الى تفعيل قوى الانسان في اتجاه الابداع في العمل والنجاح في العلاقات الاجتماعية والجودة في الحياة بصفة عامة

(عفاف عويس ، ٢٠٠٦ ، ٩) اذ يعد الذكاء الوجداني - أفضل معايير الحكم على جودة الحياة في شتى صورها وهو سر من أسرار النجاح فيها ، كما انه قد يفوق معامل الذكاء (IQ) كوسيلة للحكم على نجاح الفرد في الحياة حيث خلصت الدراسات الى ان النجاح في الحياة يرجع في ٨٠ ٪ منه الى المهارات الوجدانية (خيرى المغازي : بدير عجاج ، ٢٠٠٢ ، ١٣٥) .

ولأن الذكاء الوجداني يعد جانبا هاما من جوانب الشخصية الانسانية فمن المهم تتبع هذا الجانب خلال مراحل حياة الانسان ، ولعل من المنطقي أن يكون البدء من مرحلة ذات صفة تكوينية تأسيسية في حياة الفرد وهي مرحلة الطفولة المبكرة (السعيد عبد الخالق وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٤٣٩) ، التي تعتبر من أهم مراحل حياة الانسان ؛ ففيها تنمو قدراته وتتضح مواهبه ، ويكون الطفل قابلا للتشكيل والتغيير وفيها ينمو الطفل اجتماعيا ونفسيا وعقليا وجسمانيا وانفعاليا

وتتمثل العواطف والانفعالات جزءا هاما وأساسيا من البناء النفسي للإنسان ولقد أكدت العديد من الدراسات والأبحاث الحديثة أن المنظومة الوجدانية في الإنسان معقدة ومركبة وشديدة المقاومة للتغيير ، فالفرد الذي يتمتع بدرجة مرتفعة من الذكاء الوجداني يعبر عن شخصية متزنة قادرة على تحمل المسئولية وتأكيد الذات وقادرة على التواصل وحل المشكلات وكذا ضبط النفس (نجلاء ابراهيم ، ٢٠٠٨) .

وتظهر بدايات هذا النوع من الذكاء منذ الصغر حيث يولد الطفل ببعض الانفعالات الأساسية مثل الابتسام والضحك والحزن والغضب أما باقي الانفعالات متعلمة من خلال الملاحظة والمحاكاة وتتطور من احساسات فسيولوجية الى معارف وسلوك بناء على تقدير الموقف (عفاف عويس ، ٢٠٠٦ ، ١١) ، ويبدأ تكوين الذكاء الانفعالي لدى الطفل في مرحلة مبكرة من العمر لذا ينبغي مراعاة البعد الانفعالي في التعامل مع الأطفال في الأسرة وفي المدرسة بدءا من مرحلة رياض الأطفال (محمد عدس ، ٢٠٠١ ، ٩٢) .

وأهم ما يميز الذكاء الوجداني أنه يمكن تعلمه واكتسابه في أي عمر حيث يمكن تعليم الاطفال كيفية ادارة انفعالاتهم مثل انفعال الغضب والمشاعر الحزينة وكيفية التعاطف (Rich & Goleman , 1999, 28) .

وتسهم مؤسسات رياض الأطفال في تعزيز النمو الوجداني لدى الطفل من خلال تنمية القدرة على إدراك الانفعالات المختلفة مثل السعادة والخوف والغضب والدهشة ، وتنمية القدرة على التصرف والسلوك الانفعالي دون المساس بالآخرين ، إضافة إلى تنمية القدرة على فهم مشاعر وحاجات الآخرين (أحمد لبانة، ٢٠١١) ومن هذا المنطلق الذي أكد عليه العديد من الباحثين أن الذكاء

الوجداني يمكن تعلمه ويمكن أن يتحسن بأن يكتسب الفرد الوعي بالذات وإدارة الانفعالات ويتعلم كيف يستخدم انفعالاته بطريقة ذكية ليختار عن وعي الاستجابة التي تحقق أكبر فائدة في الموقف (محمد حسين ، ٢٠٠٣ ، ٣٩٢) وكذلك اتفاق جميع نظريات الذكاء الوجداني حول امكانية تحسين مهارات هذا النوع من الذكاء (Bar- On et al.,2000,1109)

وتسعى الدراسة الحالية الى تنمية بعض قدرات الذكاء الوجداني لدي أطفال الروضة من خلال مجموعة من الانشطة الفنية وممارسة بعض الأعمال الفنية المختلفة التي تعمل على تنمية التذوق الجمالي عند الأطفال وتنمية الجانب العاطفي والوجداني لديهم ، وحسن استخدامهم لحواسهم المختلفة حيث ان اشتراك الأطفال في مزاوله الفنون يتيح طرقا متعددة للتواصل والوعي بالآخر وكذا التنفيس عن الانفعالات وتأكيد الذات والشعور بها (مصطفى حسن ، ٢٠١٠ ، ١٣٧) ، فضلا عن ذلك أن الجانب الوجداني في الطفل يعد القاعدة الأساسية في التربية ، لأنه يمثل شخصية الطفل وميوله ودوافعه التي ينبغي العمل على إبرازها وصقلها وتنميتها ، حيث ينبغي أن لا نختزل الطفل ونوجه أداؤه في جانبه العقلي فقط من خلال العملية التعليمية التي تمارسها معلمة الروضة داخل القاعة والتي يمل منها الطفل لأنه لا يجد فيها ذاته ليعبر عنها داخل دائرة الروتين اليومي الممل

هذا ؛ وقد اشارت العديد من الدراسات الى دور الانشطة الفنية في تنمية جوانب مختلفة من شخصية الطفل بخلاف الجانب الوجداني ؛ ذلك أن الانشطة الفنية لغة رمزية ينقل الطفل من خلالها أفكاره الى الآخرين وهي وسيلة غير محدودة وغير مقيدة يجد الطفل فيها مجالا متسعا للتعبير عما يعتريه بحرية دون خوف أو ملل (فالتينا وديع ، ٢٠٠١ ، ٨) .

• مشكلة البحث :

بينت العديد من الدراسات -في حدود علم الباحثين- دور الأنشطة الفنية في تنمية العديد من جوانب شخصية الطفل ، حيث أشارت دراسة عفاف فراج (٢٠٠٢) الى استخدام الأنشطة الفنية لتنمية الابتكار لدى طفل ما قبل المدرسة وفي نفس الاتجاه دراسة راندا عبد العليم (٢٠٠٢) والتي أوضحت أثر برنامج للأنشطة على تنمية التفكير الابداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة ، كما قام كمال يوسف ونيفين عرنوس (٢٠٠٩) باستخدام الأنشطة الموسيقية لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة ، دراسة فالتينا وديع (٢٠٠١) بعنوان فاعلية الأنشطة الفنية في تخفيض حدة السلوك الانفعالي لدى الأطفال الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة ، غير اننا لم نجد أى دراسة تتعلق بدور الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة وإتباع أكثر المعلمات أسلوب النصائح أو التوجيهات للأطفال في تنمية الذكاء الوجداني .

وتعد هذه الطريقة التقليدية هي الطريقة السائدة التي تمارسها معلمات الروضة في تعلم الأطفال ، غير أنه أكدت كثير من الأبحاث أن هذه الطريقة لا تسهم في خلق تعلم حقيقي ولا تنمي ذكاء الأطفال ، وقد ظهرت دعوات متكررة إلى تطوير طرق تعليمية تشرك الطفل في تعلمه ، وأساليب تعليم حديثة تُفعل عمليتي التعليم والتعلم ، ومن تلك الأساليب التعلم النشط .

ومما سبق تتحدد مشكلة البحث في الوقوف على كيفية تنمية الذكاء الوجداني للأطفال في ظل المتغيرات والضغوط المجتمعية التي تثير انفعالاتهم وكيفية التحكم في هذه الانفعالات وإدارتها ، وكيفية توظيف الأنشطة الفنية كوسيط تربوي في تنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة .

• تساؤلات البحث :

يسعى البحث الحالي للإجابة على التساؤل الرئيس :

ما مدى فعالية برنامج في الأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة ؟

ويتفرع من هذا التساؤل عدة تساؤلات:

« الى أي مدى يؤثر برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية القدرة على (فهم الانفعالات) لدى أطفال الروضة ؟

« الى أي مدى يؤثر برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية القدرة على (ادراك الانفعالات) لدى أطفال الروضة ؟

« الى أي مدى يؤثر برنامج قائم على الأنشطة الفنية في تنمية القدرة على (إدارة الانفعالات) لدى أطفال الروضة ؟

« الى أي مدى يختلف الذكور و الإناث من أطفال الروضة في قدرات الذكاء الوجداني ؟

• أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

« التعرف على مستوى امتلاك أطفال الروضة لقدرات الذكاء الوجداني .

« التعرف على الفروق بين الجنسين من أطفال الروضة في قدرات الذكاء الوجداني

« تنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة من خلال بعض الأنشطة الفنية.

• أهمية البحث :

« تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية مرحلة رياض الأطفال اذ تعد أهم المراحل في حياة الإنسان والتي يمكن خلالها تنمية الجوانب المختلفة لشخصية الفرد كالذكاء الوجداني لأن ما ينجزه الطفل في هذه المرحلة المهمة من متطلبات النمو يكون الأساس الذي يبنى عليه خلال مراحل نموه التالية .

- « مساعدة الآباء والأمهات في التعرف على أنواع الأنشطة الفنية المختلفة وأهمية ممارستها لدى أطفال الروضة وقيمتها في تنمية الذكاء الوجداني لديهم وإمكانية متابعة الطفل في المنزل.
- « توجيه أولياء الأمور والمعلمين إلى تلبية احتياجات أطفال الروضة والاهتمام بالجانب الوجداني للطفل وعدم التركيز على الذكاء العام والتحصيل لدى الأطفال.
- « تزويد المعلمات ببعض الأنشطة الفنية التي قد تساعدهن في تنمية الذكاء الوجداني للطفل.
- « افساح المجال امام المهتمين بدراسة الطفل للعديد من الدراسات والبحوث الأخرى المعتمدة على أدوات ونتائج هذا البحث .

• الاطار النظري :

• الذكاء الوجداني :

• النشأة والمفهوم :

يعد الذكاء الوجداني من المفاهيم ذات جذور وأصول تاريخية راسخة ، وتمتد جذوره منذ أن قدم ثور نديك " Thorndike نظريته عن الذكاء والتي ميز فيها بين ثلاثة أنواع من الذكاء هي : الذكاء المجرد " المهارات اللغوية والرياضية " والذكاء العملي " التعامل مع الأشياء " ، والذكاء الاجتماعي " مهارات التعامل مع الآخرين " (فوقية راضي ٢٠٠١ ، ١٧٣) ، وقد أشار " أبو حطب " (١٩٧٣) إلى الذكاء الوجداني عندما قسم الذكاء إلى ثلاث فئات هي :

الذكاء المعرفي والذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني ، إلا أن هذا التصنيف الثلاثي لم يستمر ففي عام (١٩٧٨) قسم الذكاء إلى سبعة أنواع هي : الذكاء الحسي ، والحركي ، والإدراكي ، والرمزي ، والسيمانتي ، والشخصي ، والاجتماعي . ثم عاد في عام (١٩٨٣) للتصنيف الثلاثي وهو الذكاء الموضوعي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي (فؤاد أبو حطب ، ١٩٩٦ ، ٣٨٩) ، كما قدم " Gardner " كتابا بعنوان (أطر العقل Frames of Mind) وفيه أشار الى الذكاء الوجداني كأحد أنواع الذكاء (جابر عبد الحميد ، ٢٠٠٣ ، ٩) و الذكاء الوجداني - بوصفه كل ما يتصل بعمل التفكير والوجدان - لم يتبلور كنظرية قابلة للتحقق الإمبريقي إلا بجهود كل من (Mayer & Salovey , 1990) ويعد " ماير وسالوفي " أول من أطلقا مصطلح الذكاء علي الذكاء الوجداني حيث كان يعرف من قبل بمصطلح الكفاءة الانفعالية . وبعد اصدار كتاب (Emotional Intelligence : Why it matters more than IQ) انتشر مصطلح الذكاء الوجداني على يد كل من دانيال جولمان .

وقد ركز هذا الكتاب على كيفية تغيير الذكاء الوجداني مع تقدم العمر والوسائل التي يمكن ان تؤثر بها المهارات الوجدانية للفرد على نجاحه في الحياة

وقد أشار الى خمس كفاءات وجدانية أساسية للتعليم الاجتماعي والوجداني وهي (الوعي بالذات ، الوعي بالآخر ، الدافعية الذاتية والتعاطف وإدارة العلاقات) (السعيد عبد الخالق وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٤٤٢) .

كما ظهرت نظرية الذكاء الوجداني علي يد " ريوفين بار - أون عندما اقترح مصطلح معامل الانفعالية Emotional Quotient ، وقام بإعداد قائمة نسبة الذكاء الوجداني وتم نشرها في عام (١٩٩٧) .

ووفقاً للأسس التي طرحها " جولمان " في كتابيه ، وكذلك " مايروسالوفي " في دراستهما ، وأيضاً " بار - أون " في نموذجه أجريت العديد من الدراسات الأجنبية والعربية ، وصدرت العديد من الكتب التي اهتمت بالذكاء الوجداني وبتطبيقاته في الميادين التربوية والاجتماعية (في : أحمد جنيدي ، ٢٠٠٩)

ولقد أوضح كل من مايير وسالوفي (١٩٩٣) أن الذكاء الشخصي والذكاء البين شخصي يشكلان معاً الذكاء الوجداني وهو يتضمن بدوره خمس قدرات أساسية : الوعي بالذات ، ملاحظة الفرد لنفسه والتعرف على مشاعره ، ادراك العواطف ، تداول المشاعر وصولاً الى الطرق الملائمة لمعالجة المخاوف والقلق والغضب والحزن وحفز الذات أي توجيه الوجدان لخدمة أو تحقيق الاهداف والتحكم في الانفعالات الذاتية وتأجيل الاشباع والحد من الميول (في : عبد المنعم علي ، ٢٠٠٩ ، ٣٢٣) .

وقد عرف كل من (Mayer & Salovey , 1995 , 186) الذكاء الوجداني على أنه القدرة على متابعة وضبط العواطف والانفعالات الذاتية وانفعالات وعواطف الآخرين ، والتمييز بين الانفعالات والعواطف المختلفة واستخدام المعلومات الوجدانية في إرشاد التفكير وتوجيه السلوك .

كما قدم (Mayer & Salovey, 1997 , 5) تعريفاً للذكاء الوجداني يجمع بين فكرة أن الوجدان يجعل تفكيرنا أكثر ذكاءً ، و التفكير بشكل ذكي نحو حالتنا الوجدانية ، ويركز علي القدرة علي إدراك وتنظيم الانفعالات والتفكير فيها ، كما يركز علي إمكانية تنمية وتطوير وتحسين الذكاء الوجداني ، وهو أن " الذكاء الوجداني يشمل القدرة علي إدراك الانفعالات بدقة ، وتقييمها ، والتعبير عنها ، والقدرة علي توليد المشاعر أو الوصول إليها عندما تيسر عملية التفكير ، والقدرة علي فهم الانفعال والمعرفة الوجدانية ، والقدرة علي تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو الوجداني والعقلي " .

ويوضح (Gardner , 1993 , 34) أن الذكاء الوجداني يشير إلي القدرة علي معرفة وفهم الانفعالات الذاتية ، وتقدير عواطف الآخرين بصورة تدعم التفاعل الاجتماعي ، ويتضمن نوعين من الذكاء هما : الذكاء الشخصي ويشير إلي القدرة علي التعرف علي العواطف والانفعالات الذاتية ، وإدراكها وضبطها

وإدارتها والذكاء البين شخصي ويشير إلى القدرة على فهم الحالات المزاجية المختلفة، وقراءة رغبات الآخرين.

وقد قدم العديد من الباحثين تعريفات مشابهة للذكاء الوجداني، حيث عرفه (36 ، 1995 ، Goleman) بأنه إدراك الفرد لمشاعره، واستخدام هذه المشاعر في اتخاذ القرارات الصائبة في الحياة، والتعامل مع الضغوط والتحكم في الدوافع والانفعالات، وإثارة الحماس في النفس، والمحافظة على روح الأمل والتفاؤل متى فشل الإنسان في تحقيق أهدافه، والتعاطف مع الآخرين ومعرفة ما يدور داخلهم مع تكوين علاقات اجتماعية تقوم على التعامل مع مشكلات الآخرين وإقناعهم وقيادتهم .

ويتفق (16 ، 1997 ، Bar - On) مع " Goleman " في تعريفه للذكاء الوجداني على أنه مجموعة من الكفاءات الشخصية والاجتماعية فقد عرفه بأنه " نسق من القدرات والكفاءات والمهارات غير المعرفية التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في مواجهة المتطلبات والضغوط البيئية " .

كما عرفه (210 ، 1999 ، Abraham) بأنه القدرة على استخدام المعرفة الانفعالية لحل المشكلات حيث أن الانفعالات الإيجابية تساعد العمليات المعرفية المتصلة بالذاكرة لحل تلك المشكلات .

ويعرفه (68 ، 2000 ، Chemiss et al.) بأنه القدرة على تحديد ردود الفعل الانفعالية للفرد وردود أفعال الآخرين وفهمها، والقدرة على تنظيم انفعالات الفرد وضبطها وتعديلها واستخدامها في اتخاذ قرارات صائبة، والتصرف بصورة فعالة ومؤثرة، وهو ليس جينياً ولا يثبت أو يتوقف نموه في مرحلة ما .

يري (187 ، 2000 ، Elias & Weissberg) أن الذكاء الوجداني يتضمن مجموعة من المهارات اللازمة للنجاح في الحياة وهي ضبط الذات، والتفاؤل والمثابرة وتحديد الأهداف، والوعي بالذات، ومهارة التفاعل مع الآخرين (في أحمد جنيدي، ٢٠٠٩) .

ويعرف عبد العال عجوة (٢٠٠٢ ، ٢٥٦) الذكاء الوجداني على أنه تنظيم من القدرات والمهارات والكفايات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تمكن الفرد من الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات، وفهم المعلومات الانفعالية ومعالجتها واستخدامها، والتي تجعله أيضاً لديه الأمل والتفاؤل وأن يتعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط . وعلى هذا يمكن القول أن تعريفات الذكاء الوجداني - كقدرة - تركز عليه بوصفه قدرة على تحديد المشاعر والانفعالات الخاصة وتحليلها وتنظيمها وضبطها وقراءة انفعالات الآخرين وفهمها واختبار الاستجابات التكيفية للتعامل معها بنجاح، وتحسين النضج العقلي والانفعالي، والقدرة على استخدام المعرفة الانفعالية في اتخاذ قرارات

صائبة . أي هو القدرة على معالجة المعلومات الانفعالية بكفاءة واستخدامها لتوجيه الأنشطة المعرفية مثل حل المشكلات وتركيز الطاقة على السلوكيات المطلوبة .

ويشير إبراهيم المغازي (٢٠٠٣ ، ٥٨) إلى أن الذكاء الوجداني يشمل القدرة على إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها ، ويشمل أيضا القدرة على فهم الانفعالات والمعرفة الوجدانية ، والقدرة على توليد المشاعر ، والوصول إليها عندما تيسر عملية التفكير ، ويشمل أيضا القدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو الوجداني والعقلي للفرد ، فالوجدان يعطي الفرد معلومات ذات أهمية تجعله يتعامل بكفاءة أكثر مع المواقف التي يواجهها .

• النمو الوجداني لدى أطفال الروضة :

الاستجابات الوجدانية تنمو وتتغير خلال المراحل النمائية المختلفة للفرد كما أنها تخضع لطبيعة العلاقة مع الآخر التي يتعلم الطفل من خلالها تسمية الانفعالات وإدراكها لدى الذات ولدى الآخرين ثم إدارة الموقف بما يحقق التكيف والتوافق النفسي له ، ولقد أكد مايير وسالوي منذ عام ١٩٩٠ على أهمية التربية الانفعالية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ، ذلك أن الطفل في هذه المرحلة يبدأ في تعلم ادراك الانفعالات وضبطها والتمييز بينها كما يتعلم فهم انفعالاته وانفعالات الآخرين ، ويستجيب لها بناء على مستوى النضج المعرفي لديه

كما يتوقف كم وكيف السلوك الانفعالي للطفل في هذه المرحلة على التنشئة الاجتماعية للطفل وعلاقة الطفل بها (عفاف عويس ، ٢٠٠٦ ، ٣٠٧)

وتوضح هدى الناشف أنه لكي ينمو الطفل عاطفيا بشكل سليم يجب مساعدته على تنمية المهارات التالية:

- ◀ الشعور بالأمان في الروضة .
- ◀ تكوين الاتجاهات المناسبة نحو الاحساس بالثقة والاستقلال الذاتي وأخذ المبادرة .
- ◀ مواجهته بحقيقة مشاعره وتعليمه الطرق المناسبة للتحكم فيها .
- ◀ مواجهة الواقع وإيجاد طرقا لحماية الذات العاطفية .
- ◀ تعلم استخدام اللعب والمواد الابتكارية للتغلب على المشكلات العاطفية .
- ◀ البدء في تعليم الطفل التعاطف مع الآخرين (هدى الناشف ، ٢٠٠١ ، ٢٥٤) .
- ◀ الذكاء الانفعالي يساعد الأطفال على فهم أوسع لعواطفهم وانفعالاتهم ويؤثر على توافقتهم ونجاحهم في مجالات الحياة المختلفة بالإضافة إلى التعامل مع صعوبات الحياة وإدارة أحزانهم وأفراحهم في العديد من الممارسات والأنشطة التي لا يمكن تداركها إلا إذا فهمنا أهمية الذكاء الانفعالي في إعداد وتربية وتنمية النمو الانفعالي للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة (نجلاء الزهار ؛ فاتن بيومي ، ٢٠١١) .

• نماذج الذكاء الوجداني :

يمكن تصنيف الذكاء الوجداني في اتجاهين مختلفين يتبنى كل اتجاه منهجية بحث ووجهة نظر مختلفة للذكاء الوجداني وهذه النماذج هي : نماذج القدرات التي تركز على التفاعل بين الانفعالات والذكاء بمفهومه التقليدي وقدرة الفرد على إدراك وتنظيم الانفعالات والتفكير فيها ، وروادها " Mayer & Salovey " ، ونماذج السمات أو كما تعرف بالنماذج المختلطة والتي تصف الذكاء الوجداني في ضوء الدمج بين القدرات العقلية والميول والنواح الشخصية والمزاجية (جابر عيسى وريبع رشوان ، ٢٠٠٦ ، ٤٥) ومن روادها " Goleman " وبار - أون " Bar-on " .

ويري (Petrides & Furnham , 2001 , 429) أن الذكاء الوجداني وفق نموذج القدرة عبارة عن نمط من الذكاء أساسه قدرات معرفية تمارس عملها على الانفعالات والمشاعر ، بينما وفق النموذج المختلط عبارة عن سمة شخصية واستعداد تكويني شأنه شأن سمة الانبساط الانطواء .

والدراسة الحالية تحاول تنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة في ضوء نموذج القدرة من خلال بعض الأنشطة الفنية .

• نماذج القدرة للذكاء الوجداني Ability Models of Emotional Intelligence :

يري أصحاب هذا النموذج أن الذكاء الوجداني قدرة عقلية في الأساس تعمل في المجال الانفعالي ، كما يروا أن الذكاء الوجداني يتضمن مهارة الفرد في التعرف على المهارات الانفعالية ، والاستدلال المجرد مستعينا بهذه المعلومات أي أنه يتضمن قدرات الإدراك والتقييم والتعبير عن الانفعالات والوصول إلى توليد المشاعر ليسهل عمل الفكر ، وفهم الانفعال والمعرفة الانفعالية ، وتنظيم الانفعالات للارتقاء بالنمو العقلي والوجداني (Schutte et al. , 1998 , 168)

ويقدم نموذج القدرة للذكاء الوجداني تنبؤات عن البنية الداخلية للذكاء ويري أن الذكاء الوجداني هو نوع من أنواع الذكاء حيث إنه يلي ثلاثه محكات هي : المحك المفاهيمي ، والمحك الارتباطي ، والمحك النمائي (Mayer & Solovey , 2000 , 276) ومن أهم نماذج القدرة للذكاء الوجداني نموذج (Mayer & Salovey) .

• نموذج مايروسالوفي للذكاء الوجداني :

يشير (Salovey et al. , 1993) إلى أن الذكاء الوجداني يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين ، وتنظيم انفعالاتهم وفهمها ، ويمكنهم ذلك من استخدام إستراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات (فاروق عثمان ؛ محمد عبد السميع ، ٢٠٠١ ، ١٧٣)

وقد اعتبر كل من (Mayer & Salovey , 1990 , 187) الذكاء الوجداني شكلا من أشكال الذكاء الاجتماعي ، وعرفاه بأنه " قدره الفرد على ضبط

انفعالاته وانفعالات الآخرين ، والتميز بينهم ، واستخدام هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته "

كما عرفا الذكاء الوجداني بأنه " قدرة ودقة الفرد في التعبير عن انفعالاته ، وتنظيم هذه الانفعالات بالطريقة التي تعزز حياته ، وكذلك قدرته على تقييم انفعالات الآخرين " .

ثم أدخل (7-8 , 1997 , Mayer & Salovey) تعديلاً على مفهومهما للذكاء الوجداني، فقدموا تعريفاً يجمع بين فكرة أن الوجدان يجعل تفكيرنا أكثر ذكاءً ، وفكرة التفكير بشكل ذكي نحو حالاتنا الوجدانية. أي أن النموذج يتناول كلا من الانفعالات والتفكير وهما يعملان معاً في توافق ؛ وبناءً على ذلك حددا أربعة مجالات واسعة لقدرات الذكاء الوجداني يمكن ترتيبها في شكل هرمي يبدأ من المهارات الدنيا والأكثر جزئية (العمليات النفسية الأساسية) ، وتتدرج حتى تصل للمهارات العليا والأكثر عمومية (العمليات التكاملية الأكثر تعقيداً) وتتمثل فيما يلي : الإدراك الانفعالي ، التيسير الانفعالي للتفكير: الفهم الانفعالي : إدارة الانفعالات

• ويتكون نموذجهم الجديد من أربعة مجالات هي :

- ✓ إدراك وتحديد الانفعال لدى الذات ولدى الآخرين .
- ✓ الاستفادة من الانفعال لتيسير المعرفة والأداء .
- ✓ افهم أسباب ونتائج الانفعالات .
- ✓ تنظيم الانفعالات لدى الذات ولدى الآخرين (70 , 2003 , Roberts et al)

• الأنشطة الفنية :

تعمل الأنشطة الفنية على تربية الطفل بواسطة الفن أي أنها تهتم بتربية الجانب الوجداني فيه ، هذا الجانب لا يقل أهمية عن باقي الجوانب الأخرى التي تشكل التربية . ذلك أن لعملية الخلق الفني عند الطفل قيمة كبرى في التنفيس عن الكبت الانفعالي اذ يساعده على التخلص من التوترات وأن تكون له شخصية متزنة ، ويضيف مصطفى حسن (٢٠١٠ ، ٣٩) في هذا الصدد أن ممارسة الطفل للفن تجعله عضواً مؤثراً في البيئة المحيطة به ، فالفن وسيلة غير مباشرة لتكيف الطفل فعن طريقها نستدل على مدى توافق الطفل الحركي والنفسي والوجداني والاجتماعي.

• أهداف ممارسة الطفل للأنشطة :

- « تنمي الناحية العاطفية والوجدانية للطفل .
- « حسن استخدام الطفل لحواسه المختلفة .
- « التنفيس عن الانفعالات.
- « تأكيد الذات والشعور به.
- « تنمية المهارات التقنية واليدوية لطفل الروضة .
- « ملئ أوقات الفراغ بشكل مثمر ونافع.

- « إتاحة الفرصة للطفل لتأكيد ذاته ؛ فالأنشطة الفنية تعد المدخل المتميز الذي يحقق الجانب التطبيقي والثقة من خلال الإنتاج الفني واكتساب الخبرات التربوية للطفل والإحساس .
- « يحقق النشاط الفني نمواً في شخصية الطفل وزيادة في الاتزان النفسي والثقة لما تفجره الممارسة الفنية من طاقات ابتكارية كمتنفس للدوافع وتضريح التوترات وإعادة التوازن النفسي وكذا إتاحة الفرصة للطفل لتأكيد ذاته (نجاح الأسمرى ، ٢٠٠٩) .
- « تستخدم الخبرات الفنية وسائل النمو الاجتماعي فيتعلم الطفل الضبط الذاتي (يتعلم تأخير حاجاته الملحة مع الالتزام بالدور .
- « إبداعية الطفل تتحدد في تلقائيته وقدرته على التعبير عن جوهره وفي مدى تنوع عناصر رسومه داخل فراغ الصفحة أو علاقة الألوان بعضها ببعض وإلى تنوع في كيفية صياغة أشكاله والقدرة على إبراز شخصيته (عبلة عثمان ، ٢٠٠٠ ، ٣١) .

• دور الأنشطة الفنية في بناء شخصية الطفل :

- « تساعد الأنشطة الفنية الطفل على الإفصاح عن مشاعره المكبوتة التي لا يستطيع التعبير عنها لأي سبب من الأسباب .
- « لفنون بمختلف مجالاتها تنمي الإدراك البصري عن طريق الإحساس باللون والخط والمساحة والحجم والبعد والإدراك اللمسي عن طريق ملامس السلطوح (عبلة عثمان ، ١٩٨٩ ، ٤٢)
- « تساعد الطفل للتوصل إلى النضج الانفعالي عن طريق التحرر من الخوف والتقليل من الضغوط النفسية التي قد يتعرض لها مثل القلق والتوتر النفسي .
- « تساعد الأنشطة الفنية الطفل أيضاً على التعامل مع من حوله وتزيد من شعوره بالرضا عن نفسه وثقته فيها لأنه يوفق بين الاتجاهات الفردية والاجتماعية في آن واحد .
- « يوفر الفن بأنشطته المختلفة أحداث نوع من التوازن بين اتجاهات الفرد العقلية والانفعالية والفكرية المكبوتة والحسية والوعي اللاوعي .
- « تعد الأنشطة الفنية وسيلة إسقاطية وتنفسية فهي نشاط عقلي معقد لا يعكس فقط ارتقاء مفاهيم الطفل ولكنه يتضمن أيضاً الكثير من الجوانب الانفعالية والمزاجية (فالنينا وديع ، ٢٠٠١ ، ٧٦ - ٨١) .
- « التنفيس عن الانفعالات : يمر الطفل بالعديد من الضغوط ، ولذلك يشعر بضرورة التخفيف من حدة هذه الأعباء ، وذلك من خلال مشاركته الإيجابية في المناشط الفنية وقدرته على التوفيق بين الخيال والمنطق . لذا يجب على الآباء والمعلمين أن يشاركون الطفل أنفعالاته أثناء التعبير الفني حتى يخلصوه من الخوف من عالمهم الداخلي المليء بالخيالات ، والخوف من سخرية الكبار ، فعن طريق اقتلاعنا لهذا الخوف ننتقل بإمكانياته نحو

النمو العقلي والنضج الانفعالي ، والتخفيف من الضغوط النفسية التي يتعرض له.

« تشجيع الأطفال على احترام تعبير بعضهم البعض -

• مجالات الأنشطة الفنية :

« أنشطة التلوين : وهي متنوعة قد يكون على الورق أو الأقمشة أو الأحجار أو القواقع وغيرها كما تتنوع الأدوات التي يستخدمها الطفل في التلوين فقد تكون الألوان سائلة أو جافة .

« الكولاج : استخدام خامات متنوعة من مستهلكات البيئة لتكوين الصور واللوحات مثل القواقع ، قطع القماش ، فروع الشجر ، الخيوط ، أوراق الشجر ، عيدان الكبريت وغيرها من الخامات .

« القص واللصق : يمكن استخدام أوراق القص واللصق الملونة في تكوين أشكال ونماذج مختلفة .

« التشكيل : يتم فيه صنع نماذج مختلفة باستخدام خامات ومستهلكات البيئة وربطها ولصقها باستخدام العجين أو الصمغ أو غيره من المواد اللاصقة .

« الرسم : هو اللغة التي يتواصل بها الطفل مع الآخرين حينما لا يستطيع التحدث باللغة اللفظية ، لينقل لنا أفكاره ، وأحاسيسه وانفعالاته .

« الطباعة : نشاط فني يهدف تنمية ادراك الطفل واحساساته العضلية المتنوعة باستخدام الاسفنجة - الاسفنج - الطباعة بالأيدي والاصابع وألوان الجواش .

« وقد اختارت الباحثتان مجالات (الرسم والتشكيل والطباعة) لملاءمتها أهداف البحث الحالي والمرحلة العمرية المختارة لعينة البحث.

• الدراسات السابقة :

• أولا دراسات تناولت تنمية الذكاء الوجداني لدى الأطفال :

دراسة أمل حسونة ومني أبو ناشي (٢٠٠١) حيث قامت بإجراء دراسة هدفت إلى إكساب طفل ما قبل المدرسة بعض أبعاد الذكاء الوجداني وهما بعدي التعاطف والتعرف علي انفعالات الذات وانفعالات الآخرين ، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٠) طفلا وطفلة تراوحت أعمارهم بين (٤ - ٦) سنوات طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني (إعداد : الباحثتان) ، والبرنامج المستخدم لتنمية وإكساب طفل الروضة بعض أبعاد الذكاء الوجداني ، وقد أكدت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية بعدي التعاطف والتعرف علي انفعالات الذات وانفعالات الآخرين .

دراسة (Gobblers,2003) التي هدفت إلى تحديد كيف يمكن تنمية الذكاء الوجداني في فصول الصف السابع من خلال برنامج تدريب الأقران على مهارات الذكاء الوجداني، وقد توصلت الدراسة إلى تنمية الذكاء الوجداني لدي أطفال عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج .

كما قامت زينب حفيظ (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى تنمية بعض أبعاد الذكاء الوجداني والمتمثلة في الوعي بالذات والتعاطف والمهارات الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة عن طريق استخدام مسرح العرائس ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة تراوحت أعمارهم بين (٥-٦) سنوات ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (٣٠) طفل وضابطة (٣٠) طفل وقد استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الوجداني (إعداد : أمل حسونة ومني أبو ناشي ، ٢٠٠١) ، وعدد من مسرحيات الأطفال وبرنامج لتصميم وتخطيط وتنفيذ مسرحيات عرائس مع الأطفال ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية ، مما يؤكد على فعالية البرنامج المستخدم في تنمية الذكاء الوجداني .

وكذلك قام معاوية أبو غزال (٢٠٠٤) بإجراء دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تنمية قدرات الذكاء الوجداني لدى أطفال قري SOS في الأردن ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٤) طفلاً وطفلة من أطفال قري SOS تراوحت أعمارهم بين (٨-١١) سنة ، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية (٢٧) وضابطة (٢٧) ، واستخدم الباحث مقياس Sullivan 2003 للذكاء الوجداني وبرنامج تدريبي لتنمية أبعاد الذكاء الوجداني (إدراك ، فهم إدارة الانفعالات) ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، مما يؤكد على فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية الذكاء الوجداني .

دراسة علي مطر (2004) هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر برنامج تعليمي تعليمي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي ، لدى عينة من طلبة الصفين الخامس والسادس في مديرية الرصيفة بالأردن ، والبالغ عدد افرادها (٧٨) طالبا وطالبة ، موزعين إلى (٣٨) طالبا و (٤٠) طالبة ، تم تقسيمها بطريقة عشوائية إلى مجموعة تجريبية وأخر ضابطة . وقد تم استخدام ثلاث أدوات : الأولى لقياس السلوك العدواني عند الطلبة وفقا لتقديرات المعلمين ، والثانية لقياس السلوك العدواني عند الطلبة وفقا لتقديراتهم لأنفسهم ، أما الثالثة كانت لقياس الذكاء الانفعالي عند الأطفال .

واستخدمت الدراسة تحليل التباين المشترك (ANOVA) لمعرفة اثر البرنامج في تنمية الذكاء الانفعالي ، وقد كان لهذا البرنامج اثر دال إحصائيا على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي لصالح المجموعة التجريبية .

وأوصت الدراسة ببناء برامج تدريبية لتنمية قدرات الذكاء الانفعالي لدى الأمهات البدليات المقيمات في قري SOS ، وكذلك تطبيق البرنامج التدريبي في مواجهة المشكلات السلوكية والانفعالية التي قد يعاني منها الطلبة في المدارس .

كما أجرت علا عبد الرحمن (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني على التفكير الابتكاري لأطفال الروضة ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة بمتوسط عمر زمني (٥,٤) سنة تم تقسيمهم إلى مجموعتين (٣٤) يمثلون المجموعة التجريبية ، ٣٤ يمثلون المجموعة الضابطة) ، واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الوجداني (إعداد : الباحثة) ، وبرنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني ثم تصميمه في ضوء النموذج المختلط للذكاء الوجداني لأطفال الروضة ، كذلك أسفرت النتائج عن تحسن دال في التفكير الابتكاري لأطفال المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم برنامج تنمية الذكاء الوجداني .

ودراسة منار عبد الحميد (٢٠٠٥) التي هدفت إلى دراسة فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة بين درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة بعد تعرضهم للبرنامج لصالح المجموعة التجريبية .

ودراسة آمال زكريا (٢٠٠٦) التي هدفت إلى دراسة فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني على بعض المتغيرات النفسية للأطفال تم اختيار العينة من الأطفال الإناث المنخفضين في الذكاء الوجداني ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة بين رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي للذكاء الوجداني لصالح أطفال المجموعة التجريبية .

وفي نفس الاتجاه ، قامت نهي الزيات (٢٠٠٦) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني على خفض بعض الاضطرابات السلوكية لدى طفل الروضة ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة تراوحت أعمارهم بين (٦ - ٧) سنوات تم تقسيمهم إلى مجموعتين ٣٠: يمثلون المجموعة التجريبية ، و٣٠ يمثلون المجموعة الضابطة واستخدمت الباحثة مقياس Sullivan, 2003 الذكاء الوجداني ، وقامت الباحثة بإعداد برنامج لتنمية الذكاء الوجداني مكوناً من ستة أنواع من أنشطة اللعب تم تطبيقه على المجموعة التجريبية على مدار شهر ونص . وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء الوجداني وعلى قائمة سلوك الطفل لصالح المجموعة التجريبية ، مما يؤكد فاعلية استخدام البرنامج القائم على استخدام أنشطة اللعب في تنمية الذكاء الوجداني ، وأيضاً تأثير تنمية الذكاء الوجداني في خفض الاضطرابات السلوكية لأطفال الروضة

دراسة راندا عبد العليم (٢٠٠٧) والتي هدفت إلى تنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من أطفال الروضة الفائقين باستخدام برنامج قائم على المدخل البصري المكاني وقد أسفرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية الابعاد المختلفة للذكاء الوجداني للأطفال عينة الدراسة .

دراسة محمد الناعي (٢٠٠٧) وتناولت مدى فعالية الأنشطة الموسيقية في تنمية الذكاء الوجداني لدى طفل الروضة وقد أثبتت النتائج فعالية برنامج الأنشطة الموسيقية المقترحة في تنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة ، كما أثبتت النتائج فعالية البرنامج في تنمية أداءات الأطفال في الالتقاء والعزف والغناء والابتكار ، إلا أنه قد أخفق أطفال المجموعتين في تمييز الألحان التي تعبر عن الغضب.

• ثانيا دراسات تناولت الفروق بين الجنسين في قدرات الذكاء الوجداني :

قامت سميحة محمد (٢٠٠٥) بدراسة عن "الذكاء الانفعالي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات ، وكان من بين أهدافها التعرف على طبيعة الذكاء الانفعالي خلال مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء بعض المتغيرات النوع (ذكور/الإناث) ، الثقافة الفرعية (حضر/ريف)، وقد بلغت عينه الدراسة (٣٤٠) طفلا وطفلة بمحافظتي الإسكندرية والفيوم تتراوح أعمارهم (٥ - ٦) سنوات ، استخدمت الدراسة اختبار الذكاء الانفعالي إعداد / الباحثة ، اختبار القدرة العقلية العامة لاوتيس لينون تقنين حضني إمام ومصطفى كامل (١٩٨٦)، وقد أشارت أهم النتائج إلى وجود فروق دالة بين الذكور والإناث لصالح الذكور في الدرجة الكلية على اختبار الذكاء الانفعالي كما أشارت أنه لم تظهر فروق دالة بين متوسطات درجات أطفال الحضر والريف في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي.

دراسة (Van Roy et al. , 2005) وفيها تم دراسة الفروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني ، حيث أجريت الدراسة علي عينة قوامها (٢٧٥) من طلاب الجامعة ، طبق عليهم مقياس الذكاء الوجداني (إعداد سكوتى وآخرون Schulte et al. , 1998) ، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني لصالح الإناث.

دراسة (Parker et al , 2006) هدفت كشف الفروق بين الجنسين ، وأجريت الدراسة علي عينة قوامها (٢١٣) من طلاب الفرقة الأولى بالمرحلة الجامعية وقد طبقت عليهم قائمة نسبة الذكاء الوجداني الصورة المختصرة (EQ-I: Short , Bar – On , 2002) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني لصالح الإناث

دراسة عبد المنعم حسين (٢٠٠٩) : وهدفت التعرف على طبيعة الذكاء الوجداني بوصفه قدرة لدى الأطفال وكذا مدى تمايز أبعاد الذكاء الوجداني بوصفه قدرة لدى الأطفال في ضوء متغيري السن والجنس ، وقد أسفرت النتائج أربع أبعاد للذكاء الوجداني (صياغة الانفعالات - فهم وتحليل الانفعالات - تنظيم الانفعالات - تفسير الانفعالات للتفكير) ، كما أسفرت النتائج أن الذكاء الوجداني بوصفه قدرة لدى الأطفال يختلف باختلاف كل من السن والجنس (ذكور وإناث) عند جميع المستويات .

دراسة جهاد يوسف (٢٠١٠) : والتي هدفت الى الكشف عن الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبة القراءة وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٠) ذكورا وإناثا من الأطفال وتوصلت الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث على بعد التعاطف عند مستوى دلالة (٠.٥) وعلاقة غير دالة في بعدي الوعي بالذات وإدارة الانفعالات والدفاعية والتواصل والدرجة الكلية للذكاء الوجداني .

دراسة (Nassir, M. & Masrur,R.,2010) : تناولت بالدراسة الذكاء الوجداني في علاقته ببعض المتغيرات (النوع ، السن ، التحصيل الأكاديمي) لدى طلاب جامعة اسلام آباد وقد تم استخدام قائمة بار أون (Bar- On Emotional Quotient Inventory) لقياس الذكاء الوجداني وبالمعالجة الاحصائية للبيانات باستخدام أسلوب تحليل الانحدار واختبار (ت) الاحصائي أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في قدرات الذكاء الوجداني كم تقيسها القائمة ماعدا مقياس ادارة الضغوط حيث كانت الفروق لصالح الذكور من طلاب المرحلة الجامعية .

دراسة السعيد عبد المعطي وآخرون (٢٠٠٩) : وتناولت بالدراسة الذكاء الوجداني لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والديموغرافية وكذا دراسة الفروق بين الجنسين من أطفال ما قبل المدرسة في الذكاء الوجداني وقد أسفرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في التعرف على التعبيرات الانفعالية المعبرة عن (الفرح ، الدهشة ، الغضب) لصالح الذكور ، كما توصلت الى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في إظهار التعبيرات الانفعالية والمتمثلة في الغضب و الخوف و الدهشة لصالح الإناث.

وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في التصرف بتفهم في المواقف الاجتماعية لصالح الذكور.

كما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في مجال تفسير أسباب التعبيرات الانفعالية ، وذلك في ذكر أسباب الفرح أو أسباب الحزن لصالح الذكور.

كذلك وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في مجال ترتيب التعبيرات الانفعالية ؛ وذلك فيما يتصل بالتعبير عن الفرح او الدهشة في اتجاه الذكور .

دراسة رشا الدياسطي (٢٠١١) : وكان من بين أهدافها تحديد الفروق بين الجنسين في أبعاد الذكاء الوجداني (التعاطف مع الآخرين وإدارة الوجدان

وإدراك الوجدان والمهارات الاجتماعية) وكذا الدرجة الكلية لدى عينة من الأطفال (١٣ - ١٦) سنة ، وبالمعالجة الاحصائية أسفرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للمقياس في حين وجدت فروق دالة احصائية بين الذكور والإناث في بعدي التعاطف مع الآخرين وإدارة الوجدان .

دراسة (Akomolafe,M.J.& Adebayo,M.A.,2012) :وقد تناولت بالقياس قدرات الذكاء الوجداني لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بولاية أويو (Oyo) بنيجيريا ، ومن أهم المتغيرات التي تم تناولها بالقياس متغير الجنس ونمط الاسرة وقدرات الذكاء الوجداني حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٩٣) من طلاب المرحلة الثانوية

وبالمعالجة الاحصائية للبيانات أسفرت النتائج عدم وجود فروق في قدرات الذكاء الوجداني ترجع الى متغير النوع ولكن الفروق كانت تعزى الى متغير نمط الاسرة .

• دراسات تناولت فاعلية الانشطة الفنية في تنمية جوانب مختلفة من الشخصية :

دراسة تبرة خصيفان (٢٠٠٠) :هدفت الى تصميم برنامج في الانشطة الفنية في خفض السلوك العدواني لدى الاطفال الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة وقد أسفرت النتائج فاعلية البرنامج كبرنامج تربوي متكامل في خفض السلوك العدواني للطالبات الصم

دراسة فرماوي محمد (٢٠٠٣) : والتي تناولت بالدراسة اعداد برنامج في الأنشطة الفنية لتنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة حيث صمم الباحث ثمانية عشر نشاطا فنيا (مسطحا ومجسما) لتنمية التفكير الابتكاري وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلا وطفلة من اطفال الروضة وتم تطبيق اداتين هما : اختبار تورانس للتفكير الابتكاري وقائمة عبد المطلب القريطي لتحليل رسوم الاطفال وقد أسفرت النتائج فاعلية الأنشطة الفنية في تنمية جوانب التفكير الابتكاري (الطلاقة والمرونة والأصالة) لدى الاطفال عينة الدراسة .

دراسة صديقة يوسف ، منال الهنيدي (٢٠٠٥) : والتي تناولت اعداد برنامج مقترح قائم على التكامل بين أنشطة التربية الحركية والفنية في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طفلا وطفلة مقسمين الى (١٢٠) بالسنة الأولى ، (١٢٠) بالسنة الثانية بالروضة وتم تقسيم العينة الكلية الى اربع مجموعات (تجريبية وضابطة) بواقع

(٦٠) طفلا وطفلة في كل مجموعة وبمعالجة البيانات احصائيا أثبتت النتائج اسهام البرنامج ودوره في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لطفل الروضة

دراسة ريم ثابت (٢٠٠٦) :والتي هدفت الي اعداد برنامج في الأنشطة الفنية لتنمية الابداع الفني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وقد أسفرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية الابداع الفني لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .

دراسة فالنتينا وديع (٢٠٠٨) : وقد هدفت الدراسة اعداد برنامج مقترح للأنشطة الفنية كطريقة بديلة للتواصل لدى الأطفال التوحيدين حيث هدف البرنامج المقترح تنمية القدرة التحليلية والقدرة على الملاحظة وتنمية مهارات التواصل لدى هذه الفئة من الأطفال من خلال الانشطة الفنية .

وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الاطفال التوحيدين من سن (١٢ - ٨) سنة وقد أسفرت النتائج فاعلية البرنامج مع الفئة المستهدفة.

ويتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة اهتمام معظم الدراسات بقياس الذكاء الوجداني لدى طلاب المرحلة الجامعية والثانوية واهمال هذا الجانب لدى الأطفال للاهتمام المنصب على النواحي المعرفية والذكاء بمفهومه المجرد حيث يطمئن الوالدين والمعلمون على حد سواء الى الجانب العقلي والمعرفي في شخصية الطفل هذا في المقام الاول لارتباطهما بالتحصيل الدراسي واهمال أي جانب آخر في شخصية الطفل الأمر الذي دفع الباحثين الى الاهتمام بالذكاء الوجداني وضرورة قياس قدرات الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة والعمل على تنميتها لما لها من تأثير كبير على الجوانب المختلفة للشخصية .

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة فروض البحث الحالي كالآتي:

• الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات اطفال المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الوجداني قبل وبعد تطبيق البرنامج ويتفرع من هذا الفرض الفروض الآتية:

« توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القدرة على ادراك الانفعالات قبل وبعد التطبيق لصالح الأطفال بعد التطبيق.

« توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد التطبيق في القدرة على فهم الانفعالات لصالح الأطفال بعد التطبيق

« توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القدرة على ادارة الانفعالات قبل وبعد التطبيق في اتجاه درجاتهم بعد التطبيق

• الفرض الثاني :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من أطفال الروضة في قدرات الذكاء الوجداني .

• المصطلحات :

« الذكاء الوجداني : يعرفه ماير (٢٠٠٠) بأنه نوع من معالجة المعلومات الانفعالية يتضمن التقييم الدقيق للانفعالات في ذات الفرد ولدى الآخرين والتعبير الملائم عن الانفعالات والتنظيم المتوافق عن الانفعال لتعزيز الحياة ويتكون من ثلاث قدرات فرعية في ضوء نموذج مايير وسالوفي المستخدم في الدراسة الحالية كما يلي :

« ادراك الانفعالات : وهي الادراك والتقييم والتعبير عن الانفعال بصورة دقيقة وتتضمن التعرف على انفعالات الذات وانفعالات الآخرين والتعبير بدقة عن الانفعالات والحاجات المتصلة بها .

« فهم الانفعالات : وهي فهم وتحليل الانفعالات وتوظيف المعرفة الوجدانية وتتضمن تسمية الانفعالات والتمييز بين التسميات المتشابهة وانفعالاتها .

« ادارة الانفعالات : يقصد بها تنظيم الانفعالات بصورة تأملية لتفعيل النمو الوجداني والعقلي وتتضمن الانفتاح أو تقبل المشاعر السارة وغير السارة الاقتراب أو الابتعاد من انفعال ما بشكل تأملي ، ادارة انفعال الذات دون كبت أو تضخيم للمعلومات التي تحملها (عفاف عويس ، ٢٠٠٧ ، ٣٢) وقد استخدمت الباحثتان مقياس الذكاء الوجداني اعداد (عفاف عويس ، ٢٠٠٧) ولهذا عرفا الذكاء الوجداني اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في المقياس وتشمل ثلاث قدرات فرعية (ادراك الانفعالات - فهم الانفعالات وادارة الانفعالات) .

• الأنشطة الفنية :

تعرفها الباحثتان على أنها " ألوان مختلفة من الممارسات والأداء التي يمارسها الطفل داخل الروضة بطريقة تلقائية غير متكلفة تلبى حاجات ورغبات الطفل ودوافعه وتشمل (الرسم والتلوين - التشكيل - الطباعة وأشغال فنية)

• الطريقة والإجراءات :

• العينة :

• عينة الدراسة الاستطلاعية :

تكونت عينة ضبط وتقنين الأدوات من (٦٠) طفلاً وطفلة بمرحلة الروضة المستوى الثاني بمدرسة الشيماء الابتدائية بمحافظة السويس وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية بمتوسط عمر زمني ٥.٣ سنوات وانحراف معياري ٠.٧٦ .

• عينة الدراسة الأساسية :

تكونت عينة الدراسة الحالية من عينة قوامها ٣٠ طفلاً وطفلة (١٥ من الذكور ، ١٥ من الإناث) من أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال بمدرسة الشيماء الابتدائية بمحافظة السويس وتمثل (٢٧٪) الأدنى من اجمالي العينة

(١١٨) طفلا وطفلة على مقياس الذكاء الوجداني وقد روعي عند تحديد العينة تجانس أفراد العينة من حيث العمر الزمني ، نسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والالتزام بالحضور إلى الروضة بشكل منتظم مما ييسر التزامهم بالحضور ببرنامج الدراسة الحالية .

• أدوات الدراسة :

مقياس الذكاء الوجداني للأطفال (اعداد عفاف عويس ، ٢٠٠٧)

يتناول هذا المقياس ثلاث قدرات فرعية للذكاء الوجداني هي :

« ادراك الانفعالات - فهم الانفعالات - ادارة الانفعالات » ، تقاس من خلال أربعين سؤال

« ادراك / والتعرف على الانفعالات وتسميتها وتشمل ثمانية بنود ، فهم الانفعالات (ستة عشرة بندا)

« ادارة الانفعالات (ستة عشرة بندا)

• صدق المقياس :

قامت معدة المقياس بحساب الصدق باستخدام طريقة صدق المفردات والصدق العاملي وكذا صدق المحكمين ، وفي الدراسة الحالية تم الاحتكام الى صدق التكوين الفرضي وصدق معدة المقياس (صدق المحتوى)

• ثبات المقياس :

قامت معدة المقياس بحساب الثبات بطريقة ألفا وكذا طريقة التجزئة النصفية حيث بلغت قيم معاملات الثبات للأبعاد كالتالي :

جدول (١) : قيم معاملات الثبات لمقياس الذكاء الوجداني بطريقة الفا و اعادة تطبيق الاختبار لمعددة المقياس

طريقة حساب الثبات		البعد
التجزئة النصفية	معامل الثبات بطريقة ألفا	
٠.٦٠	٠.٦٥	ادراك الانفعالات
٠.٨٢	٠.٨٥	فهم الانفعالات
٠.٦٩	٠.٧٠	ادارة الانفعالات

جدول (٢) : قيم معاملات الثبات لمقياس الذكاء الوجداني بطريقة الفا و اعادة تطبيق الاختبار

طريقة حساب الثبات		معامل الثبات بطريقة اعادة تطبيق الاختبار	البعد
التجزئة النصفية	معامل الثبات بطريقة ألفا		
٠.٧٩٨	٠.٨٤٥	٠.٧٢	ادراك الانفعالات
٠.٧٢٣	٠.٧٨٤	٠.٧٧	فهم الانفعالات
٠.٦٥٧	٠.٦٧٨	٠.٦٩٤	ادارة الانفعالات
٠.٧٩٥	٠.٨٢٥	٠.٧٦٦	المقياس ككل

وفي الدراسة الحالية تم حساب الثبات بطريقة الفا وكذا اعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني (١٧) يوما حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيق

الاول والثاني (٠.٧٦) كما بلغت قيم معاملات الثبات للأبعاد كما هو موضح بالجدول السابق:

• البرنامج :

قامت الباحثتان بإعداد برنامج للأنشطة الفنية لتنمية الذكاء الوجداني حيث تكون البرنامج من عدد (٢٤) جلسة تدريبية بواقع جلستين الى ثلاث جلسات أسبوعية تبعا لأهداف الجلسة ، مدة الجلسة ٣٠ دقيقة بالإضافة الى جلسة تعارف بين الاطفال والباحثتين ومعلمة الروضة وجلسة ارشادية للمعلمات وإدارة المدرسة للتأكد من سلامة ومناسبة الأنشطة للأطفال وكذا جلسة تمهيدية للتعريف بالبرنامج للمعلمات وقد روعي اختيار حصص النشاط لتطبيق البرنامج ، وتدور موضوعات الأنشطة الفنية حول كيفية تنمية الذكاء الوجداني لدى الأطفال، كما هو موضح بالجدول التالي وتفاصيل تطبيق الجلسات مرفق رقم (١)

• الهدف العام للبرنامج :

استخدام الأنشطة الفنية كمدخل لتنمية الذكاء الوجداني للطفل. حيث يشير (Goleman , 1995) إلى أن الانفعالات والمشاعر المختلفة تبدأ في الظهور الفعلي منذ الميلاد ، حيث يسهم الوالدان في إظهارها لدى الأبناء كأساس أولي للتعلم الوجداني ، ثم تأتي مرحلة ما قبل المدرسة لتشكل هي الأخرى حجر الأساس في نضج الانفعالات الاجتماعية والمشاعر من قبيل (الأمان وعدم الأمان ، التواضع ، الغيرة ، العدوان ، الفخر ، الثقة أو عدم الثقة الخ) وهذه المشاعر تتطلب قدرة علي مقارنة الذات بالآخرين ، وأن هذه المقارنة لا تتم وفق المظهر الخارجي فقط ، بل تتطلب مهارات معرفية يستطيع الطفل من خلالها أن يعقد مقارنة بين ذاته والآخرين .

ثم مع التطور يكتسب الطفل قيمته في المدرسة من إنجازهِ الدراسي إلى أن تصبح للمدرسة ذاتها قيمة في حياته من خلال قدرته علي إرجاء الإشباع وتصبح المدرسة مسئولة تربويا عن استمرار تحكم التلميذ في انفعالاته ، وتظهر بوادر النظرة التفاضلية في سلوكه وهذه هي " نبتة الذكاء الوجداني " والتي يسهم الرفاق والمعلمون بدور أساسي فيها ، بالإضافة إلي الوالدين ، كما يري (Goleman , 1995) أن تحسين مستوى الذكاء الوجداني له أثره علي المدى الطويل ، لأن انخفاض مستوى الذكاء الوجداني يؤدي إلي انخفاض تقدير الذات وخاصة في المراحل المبكرة من العمر ، وإلي الاكتئاب واليأس ، ومن هنا نجد أن الذكاء الوجداني أقوى تأثيرا من الذكاء العام ، لأن الذكاء العام يساعدنا في التعرف علي الأفعال ولكنه لا يدفعنا إلي العمل والإنجاز ، بينما نجد أن الذكاء الوجداني يقوم بذلك ، ويؤكد جولمان أيضا أنه بدون الذكاء الوجداني يصبح الذكاء العام غير كاف للإنجاز واتخاذ القرارات وتحمل مسئولياتها (في : أحمد فوزي ، ٢٠٠٩ ، ٤٣) ومن ثم فإن الاهتمام بتحسين مستوى الذكاء الوجداني يعتبر جزءا من النظام القومي للمؤسسات التربوية المختلفة

جدول توزيع الأنشطة على الأسابيع وموضوعاتها والهدف منها

عدد الجلسات اللازمة لتنفيذ النشاط	المواد المصاحبه	الخامات و الأدوات	مجال النشاط	هدف النشاط	موضوع النشاط
٣	- مجسم اسماء - مجسم أقلام - مجسمات سلاسل	- فوم - كرتون - ورق ملون - - زراير - ترتر - عيدان كبريت - شاتيموه مقطع - خرز و - خيوط - كرات بنج بونج	التشكيل بالخامات	- تنمية وجدان الطفل - التعرف والتمييز بين - انفعالي الفرح و البكاء - التمييز بين انفعالي الفرح و البكاء	الفرح و البكاء
٣	- صور و رسوم - مسطحه . - عروسه - مجسمه - لوحات قماش	- ورق ابيض - أقلام رصاص - - الوان شمع - ألوان الخشب .	الرسم	- تنمية الخيال عند عند الأطفال. - التعرف على انفعالي الدهشة و الخوف . - يمارس الطفل مهارة الرسم .	الدهشة و الخوف
٣	- بازل - مفرش مطبوع - ورود مطبوعة سعيدة	- اوراق بيضاء و ملونه - أسفنج - أشكال مفرغه الاستنسل - - الوان جواش و ماء - اطباق - - فرش - بالنتات	الطباعة	- تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال . - مطابقة الشكل و شبيهه . - التعرف على انفعالي و السعادة	التفكير و السعادة
٣	- عرائس صوف - غاضبيه - مجسم برتقاله - خجلاته - ماسكات مختلفه	- صوف - ترتر - زراير - ورق - كرات متعددة الأحجام - ماده - لاصقه - ألوان - خامات بينيه - مستهلكه	تشكيل بالخامات	- تنمية العضلات الدقيقة لدى الأطفال و مهارتهم اليدويه . - تنمية الجوانب الابتكاريه . - التمييز بين انفعالي الغضب و الخجل	الغضب و الخجل
٣	- سبوره بيضاء و أقلام - سبوره	- ورق لوحات ابيض - أقلام - رصاص - ألوان شمع - ألوان - خشب - حامل للرسم	الرسم	- تنمية خيال الطفل . - تنمية النواحي الابتكاريه لدى الطفل - التمييز بين الانفعالات المتعدده . - تنمية مهارة الرسم .	الانفعالات
٣	- صور مطبوعه - من الاشكال المفرغه (وجوه) - مفرش مطبوعه	- قماش ساده - اسفنج - اشكال - من الفوم - استنسل مفرغ - - الوان جواش و ماء - اطباق - - فرش - بالنتات .	الطباعة	- تنمية الجانب الابتكاري لدى الأطفال . - مطابقة الشكل و شبيهه . - ادراك و تمييز انفعالي الفرح و البكاء	الفرح و البكاء
٢	- عرائس قفازيه - - ماسكات قطن و أسفنج	- قطن - أسفنج - قماش زراير - أعطييه زجاجات - قص و - لصق - اطباق ورق	التشكيل بالخامات	الادراك و التمييز بين انفعالي الدهشة و الخوف	الدهشة و الخوف
٢	قصه مصوره	- الوان جواش - اطباق - بالنتات - فرش - لوحات - بيضاء - - أسفنج - استنسل مفرغ .	الطباعة	- تنمية روح التعاون لدى الطفل . - ممارسة الطباعة بمهاره	الغضب و الخجل
١	- صور و رسوم - مقطعه . - لوحات مرسومه	- حوامل رسم (استنندات) - - الوان جواش - فرش - علب - بلاستيك - بالنتات - مرابل - - اكمام - ورق ابيض	الرسم	التعبير عن ذاتهم و رغباتهم .	- التفكير و السعادة
١	- مجموعه من الماسكات الورقيه - عرض تكميلي على power point	- ورق على شكل دوائر مختلفه - الحجم و اللون - أقلام - رصاص - ألوان (خشب - شمع - جواش)	الرسم	- تنمية الخيال لدى الأطفال. - التعبير عن انفعالاتهم . - ادراك الانفعالات المختلفه - التمييز بين الانفعالات المختلفه	ب- الانفعالات

من الهدف العام تنبثق مجموعة من الأهداف الخاصة وهي تقيس قدرة الطفل على :

- « التعرف على أبعاد الذكاء الوجداني .
- « إدراك أهمية ممارسة الأنشطة الفنية المختلفه فى التعرف على الانفعالات .
- « إدراك أهمية الأنشطة الفنية المختلفه فى فهم وإدارة الانفعالات .
- « إدراك أهمية الذكاء الوجداني التي أنعم الله به على عباده .

• الجدول الزمني للبرنامج التدريبي :

استغرق تطبيق البرنامج تسعة أسابيع ، بواقع (٢٤) جلسة تدريبية بمعدل جلستين الى ثلاث جلسات في الأسبوع وثلاث جلسات (تمهيدية للبرنامج وجلسة تعارف) .

• محتوى البرنامج :

صمم محتوى البرنامج على أساس مجموعة من الأنشطة الفنية والمواقف والمشكلات الانفعالية التي يتعرض لها طفل ما قبل المدرسة بصورة يومية سواء في الحياة العامة أو الخاصة ، وقد راعت الباحثتان عند تصميم محتوى البرنامج مجموعة من الأمور منها :

« ارتباط الموضوعات الموجودة بالبرنامج بمواقف وأحداث ومشكلات ذات صلة بحياة طفل ما قبل المدرسة لتعلمها والتدريب عليها .

« التأكيد على الدافعية الذاتية للأطفال والموجودة لديهم ، وتدريبهم على محاولة تحقيق الأهداف

« ربط الخبرات الانفعالية السابقة للأطفال مع بعضها البعض ليكونوا خبرة انفعالية جديدة تتناسب مع واقع المجتمع الذي يعيشون فيه .

« استخدام أكثر من أسلوب وفنية إرشادية لتحفيز الأطفال على التعبير عن مشاعرهم .

« تنظيم البرنامج في صورة جلسات مترابطة مع بعضها البعض متكاملة الخبرات .

• تحكيم البرنامج التدريبي :

تم عرض محتوى البرنامج على مجموعة من أساتذة علم النفس ورياض الأطفال والتربية الفنية لإبداء آرائهم حول :

« مدى صلاحية البرنامج للتطبيق .

« مدى مناسبة الأهداف العامة والخاصة للبرنامج .

« مدى ملائمة موضوعات الأنشطة لأهداف البرنامج .

« مدى مناسبة عدد الجلسات والفترة الزمنية اللازمة لكل نشاط .

« مدى ملائمة إجراءات تقويم البرنامج .

« مدى ملائمة الخامات والأدوات والمواد المصاحبة لكل نشاط .

« وقد أجري اختبار كاي ٢ وأيضا تحديد النسب المئوية لاستجابات المحكمين علي البرنامج ، ويوضح جدول (٣) النسب المئوية لاستجابات المحكمين حول عناصر البرنامج :

« إجراءات تقويم البرنامج :

تم تقويم البرنامج من خلال التقويم النهائي والذي تم بعد الانتهاء من البرنامج ، حيث طبق مقياس الذكاء الوجداني للأطفال ، ومقارنة النتائج القبلية و البعدية للمجموعة التجريبية ، ومن ثم تحديد مدي التحسن في مستوى الذكاء الوجداني للأطفال عينة البحث.

جدول (٣) : النسب المئوية لاستجابات المحكمين حول عناصر البرنامج

م	عناصر البرنامج	نسبة الاتفاق
١	صلاحية البرنامج للتطبيق .	% ١٠٠
٢	الاهداف العامة .	% ١٠٠
٣	الاهداف الخاصة .	% ١٠٠
٤	عدد الجلسات .	% ٩٥
٥	محتوي الأنشطة	
	أ- النشاط الاول (الرسم)	% ١٠٠
	ب - النشاط الثاني. الطباعة	% ٩٠
	ج- النشاط الثالث التشكيل بالخامات	% ١٠٠
٦	- الخامات المستخدمة والمواد المصاحبة لكل نشاط	% ١٠٠
٧	الفنيات المستخدمة في البرنامج .	% ٩٠
٨	زمن الجلسات .	% ٩٠
٩	إجراءات تقويم البرنامج .	% ٩٠

• منهج البحث :

اعتمد البحث الحالي على :

- « التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة لأنه الأنسب لمتغيرات الدراسة الحالية
- « المنهج الوصفي التحليلي في اعداد الاطار النظري وتناول المفاهيم النظرية المرتبطة بموضوع الدراسة واعداد البرنامج والوقوف على مدى فاعليته في تنمية الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة

• نتائج البحث :

• الفرض الأول :

- ينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات اطفال المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الوجداني قبل وبعد تطبيق البرنامج
- « ويتفرع من هذا الفرض الفروض الآتية:
 - « "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القدرة على ادراك الانفعالات قبل وبعد التطبيق لصالح الأطفال بعد التطبيق .
 - « "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد التطبيق في القدرة على فهم الانفعالات لصالح التطبيق "البعدي
 - « توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القدرة على ادارة الانفعالات قبل وبعد التطبيق في اتجاه درجاتهم بعد التطبيق

للتحقق من صحة الفرض الأول تم معالجة البيانات احصائيا بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وباستخدام اختبار تاء الاحصائي للمجموعة الواحدة كانت النتائج كالآتي:

جدول (٤) : نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من القياس (القبلي) - البعدي لأبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية. (ن = ٣٠)

ت	د.ح	مستوى الدلالة	حجم (*) التأثير	القياس القبلي		القياس البعدي		قدرات الذكاء الوجداني
				ع	م	ع	م	
	٣٧.٧٩	٢٩	٠.٩٨١	١.٣٦	١٤.٧٣	١.٢٨	٨.٢٦	ادراك الانفعالات
	٦٢.٢٠	٢٩	٠.٩٩٢	٢.٢٥	٢٩.٧٦	٢.٥٢	١٥.٦٦	فهم الانفعالات
	٢٠.٣٩	٢٩	٠.٩٣٤	١.٤٦	٣٨.٢٦	٣.٦٤	٢٨.٤٣	ادارة الانفعالات
	٥٢.٩	٢٩	٠.٩٨٩	٣.٨٢	٨٢.٧٦	٥.٥٢	٥٢.٣٦	الدرجة الكلية للذكاء الوجداني

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات الأطفال على مقياس الذكاء الوجداني سواء للأبعاد الثلاثة للمقياس (ادراك الانفعالات - فهم الانفعالات - ادارة الانفعالات) وكذا الدرجة الكلية مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية قدرات الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة حيث كان حجم التأثير كبير كما هو موضح بجدول (٥) وبهذا تحقق الفرض الأول حيث كانت الفروق لصالح المتوسط الأعلى أي لصالح التطبيق البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية قدرات الذكاء الوجداني وبهذا اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة عفاف فراج (٢٠٠٢) ، راندا عبد العليم (٢٠٠٢) فرماوي محمد

(٢٠٠٣) ، دراسة ريم ثابت (٢٠٠٦) ، كما تتفق النتائج مع ما أشار اليه Rich & Goleman, 1999, 28 بأن أهم ما يميز الذكاء الوجداني أنه يمكن تعلمه واكتسابه في أي عمر ، حيث يمكن تعليم الاطفال كيفية ادارة انفعالاتهم مثل انفعال الغضب والمشاعر الحزينة وكيفية التعاطف، كما اتفقت مع أهمية التربية الانفعالية للطفل في هذه المرحلة : مرحلة الطفولة المبكرة ؛ ذلك أن الطفل في هذه المرحلة يبدأ في تعلم ادراك الانفعالات وضبطها والتمييز بينها ، كما يتعلم فهم انفعالاته وانفعالات الآخرين ، ويستجيب لها بناء على مستوى النضج المعرفي لديه.

والذكاء الانفعالي ينمو عند الأطفال - كما يرى (إبراهيم الحارثي ، ١٩٩٩ ، ٥٠) - في جو من الود والعطف والحنان والرحمة والاحترام لشخصية الطفل واحترام شعوره وأفكاره ومساندة الايجابية له من قبل الأشخاص البارزين في محيطه الحيوي ، فالأطفال يحبون أن يقدموا شيئاً جميلاً ويحبون أن يبدعوا من أجل الأشخاص الذين يحبونهم ويحترمونها وهذا ما حدث خلال فترة تطبيق أنشطة البرنامج واستمتع الأطفال بممارسة هذه الأنشطة. كما اتفقت نتائج البحث مع ما أشار اليه (محمد عدس ، ٢٠٠٠ ، ٩٢) بأن الذكاء الانفعالي لدى الطفل يبدأ في التكوين في مراحل مبكرة من العمر لذا كان

علينا مراعاة تنميته في جو صحي بعيداً عن الاضطراب وإتاحة المجال للطفل للتعبير اللفظي ليتحدث بحرية وطلاقة عما يشاء وعما يشعر، فينمو ذكائه الوجداني: فممارسة السلوك الاجتماعي الجيد وأنشطة التعلم التعاوني الجماعي الفعال يساعد في تنمية الذكاء الوجداني لدى الطفل وذلك ما أكدته دراسة (Sandy & Kolb, 2001).

• الفرض الثاني :

ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من أطفال الروضة في قدرات الذكاء الوجداني " . لا اختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار تاء الاحصائي لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في القياس البعدي لأبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية كانت النتائج كالآتي :

جدول (٥) : نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث في القياس البعدي لأبعاد الذكاء الوجداني والدرجة الكلية.

الأبعاد	المجموعات				د . ح	قيمة ت	مستوى الدلالة
	الذكور(ن=١٥)		الإناث(ن = ١٥)				
	م	ع	م	ع			
- ادراك الانفعالات	١٤.٦٦	١.٣٩	١٤.٨٠	١.٣٧	٢٨	٠.٢٦٤	غير دال
فهم الانفعالات	٢٩.٤٦	٢.٣٢	٣٠.٠٦	٢.٢	٢٨	٠.٧٢٣	غير دال
ادارة الانفعالات	٣٨.٢٦	١.٣٣	٣٨.٢٦	١.٦٢	٢٨	٠.٠٠٠	غير دال
الدرجة الكلية	٨٢.٤	٣.٦	٨٣.١٣	٤.١٢	٢٨	٠.٦٢	غير دال

يتضح من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في قدرات الذكاء الوجداني وكذا في الدرجة الكلية بعد تطبيق البرنامج حيث أن قيمة ت غير دالة إحصائية وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Nassir, M. & Masrur, R., 2010)، (Akomolafe, M.J. & Adebayo, 2012)، (M.A., 2012).

الا أنها اختلفت مع نتائج دراسة سميحة محمد (٢٠٠٥)، دراسة (Van Roy, 2005)، دراسة (et al., 2006)، دراسة (Parker et al., 2006)، دراسة عبد المنعم حسين (٢٠٠٩)؛ دراسة جهاد اليوسف (٢٠١٠)، دراسة السعيد عبد المعطي وآخرون (٢٠٠٩)، حيث أسفرت نتائجها وجود فروق بين الذكور والإناث في قدرات الذكاء الوجداني.

كما اتفتت في بعض جوانبها مع دراسة رشا الدياسطي (٢٠١١) التي أسفرت نتائجها عدم وجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للمقياس بينما وجدت فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعدين فقط هما التعاطف مع الآخرين وإدارة الوجدان .

وربما يرجع السبب في عدم ظهور فروقا ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث من أطفال الروضة في قدرات الذكاء الوجداني الى أن التمايز في القدرات والمهارات تبعا للجنس لا يظهر في مرحلة الطفولة المبكرة والدليل على ذلك أن جميع الدراسات التي ظهرت فيها فروق في قدرات الذكاء الوجداني ترجع لمتغير الجنس كانت اما بالمرحلة الثانوية أو الجامعية وأحيانا في المرحلة الاعدادية أو المرحلة المتوسطة بداية (مرحلة المراهقة) مثل دراسة رشا الدياسطي ولكن الفروق ظهرت في بعض الأبعاد ولكن ليس في كل الأبعاد وهذا يؤكد أن تمايز القدرات لا يبدأ في مرحلة رياض الأطفال ،عدا دراسة سميحة محمد (٢٠٠٥) وبذلك تحقق صدق التكوين الفرضي فالذكاء الوجداني كقدرة تبدأ في التمايز بعد المرحلة العمرية المختارة بالبحث " رياض الاطفال " .

• توصيات البحث :

استنادا الى ما توصل إليه الباحثان من نتائج في البحث الراهن ، وأيضاً من خلال الملاحظة خلال مرحلة التطبيق الميداني ، يقترح بعض التوصيات التربوية :

- « عقد ورش عمل لتدريب معلمات رياض الأطفال على الأنشطة الفنية المتعددة باعتبارها مدخل لتنمية الذكاء الوجداني لدى الطفل .
- « تدريب معلمات الروضة على كيفية تدريس برامج التربية الوجدانية لطفل الروضة .
- « تبني وسائل الإعلام لبعض الارشادات حول تنمية الذكاء الوجداني للطفل .
- « الاهتمام بالمتاحف الفنية وتزويدها بالوسائل الحديثة مما يثرى الحس الفني والجمالي لدى أطفالنا
- « الاهتمام بالتأليف والترجمة في مجالي الأنشطة الفنية و الذكاء الوجداني .
- « حث معلمات الروضة على استخدام الأنشطة التي تشجع الأطفال علي التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم وعدم الاقتصار فقط والتركيز على الأنشطة المعرفية .

• بحوث مقترحة :

- « فاعلية استخدام الأنشطة الفنية في تنمية الذكاء الحسي لدى الأطفال .
- « دراسة تتبعيه لأثر برنامج الدراسة الحالية ودوره في تنمية الذكاء الوجداني لأطفال الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية .
- « دراسة الأهمية النسبية للأنشطة الفنية المساهمة في تنمية الذكاء الوجداني .

• المراجع العربي :

- أمال زكريا منسي (٢٠٠٦) : فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني على بعض المتغيرات النفسية للأطفال .رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

- أحمد حسن لبابنة (٢٠١١) :دراسة درجة تحقيق مؤسسات رياض الأطفال للتربية المتكاملة لأطفال ما قبل المدرسة ، : رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية أريد الجامعية جامعة البلقاء التطبيقية .
- أحمد فوزي جنيدي (٢٠٠٩) : فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني في جودة الحياة النفسية للتلاميذ الموهوبين . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية بالسويس ، جامعة قناة السويس .
- السعيد عبد الخالق عبد المعطي ، محمد سعيد سلامة ، عبلة محمد الجابر (٢٠٠٩) : الذكاء الوجداني لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والديموجرافية . مؤتمر الطفولة الوطني الرابع ، available at : www.taizuniversity.net/kotob&mglat/00/14/16doc
- إبراهيم المغازي (٢٠٠٣) : الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الواحد والعشرين . المنصورة : مكتبة الإيمان .
- أمل حسونة ، منى أبو ناشى (٢٠٠١) : " برنامج لإكساب أطفال الروضة بعض أبعاد الذكاء الوجداني (دراسة تجريبية) " ، مجلة دراسات الطفولة ، المجلد ٤ ، العدد ١٣ ، ص ٧١ - ٨٧ .
- ابراهيم الحارثي(١٩٩٩): تعليم التفكير ، مدارس الرءاد ، الرياض .
- تبيرة جميل خصيفان (٢٠٠٠) : فاعلية الأنشطة الفنية في تخفيض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة . ملخصات الرسائل الجامعية ، المجلد ١٢ ، العدد ١ ، يوليو
- جابر محمد عيسى ، ربيع عبده رشوان (٢٠٠٦) : الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال . مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، العدد ٤ ، أكتوبر .
- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣) : الذكاءات المتعددة والفهم : تنمية وتعميق . القاهرة : دار الفكر العربي .
- جهاد فتحي يوسف (٢٠١٠) : الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من أطفال ذوي صعوبة القراءة في مرحلة الطفولة المتأخرة (دراسة وصفية مقارنة) ، مجلة دراسات الطفولة ، عدد يوليو .
- خيرى المغازي بدير عجاج (٢٠٠٢): الذكاء الوجداني الأسس النظرية والتطبيقات الطبعة الأولى ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.
- رشا باهر الدياسطي (٢٠١١) : الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من الأطفال (١٣ - ١٦) سنة ، مجلة دراسات الطفولة ، عدد يناير رندا عبد العليم (٢٠٠٧) : فاعلية برنامج قائم على المدخل البصري المكاني في تنمية الذكاء الوجداني لدى الفائقين من أطفال الرياض .
- زينب أحمد حفيظ (٢٠٠٤): استخدام مسرح العرائس لإكساب طفل ما قبل المدرسة بعض أبعاد الذكاء الوجداني، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاقتصاد المنزلي ، جامعة الملك عبد العزيز .
- ريم ابراهيم ثابت محمد (٢٠٠٦) : برنامج مقترح للأنشطة الفنية وأثره على تنمية الابداع الفني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . مجلة كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، المجلد ١٦ ، العدد ٤ .

- سميحة محمد علي (٢٠٠٥): الذكاء الانفعالي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- صديقة يوسف، منال الهندي (٢٠٠٥) : فعالية برنامج مقترح قائم على التكامل بين أنشطة التربية الحركية والتربية الفنية في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد الحادي عشر، العدد الأول، كلية التربية جامعة حلوان، يناير.
- عبد العال حامد عجوة (٢٠٠٢) : " الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي، والعمر، والتحصيل الدراسي، والتوافق النفس لدى طلاب الجامعة"، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، المجلد ١٣، العدد ١، ص ص ٢٥٠ : ٣٤٤.
- عبد المنعم أحمد علي (٢٠٠٩) : دراسة تطورية لمفهوم الذكاء الوجداني بوصفه قدرة لدى عينة من الأطفال بشعبية نالوت بالجماهيرية العربية الليبية. المجلة التربوية، العدد ٢٥، يناير ص ص ٣٦٥ : ٣٢٢.
- عبلة عثمان حنفي (٢٠٠٠) : تنمية التفكير الابتكاري للطفل، مجلة خطوة، مصر، العدد ٩ : <http://ezp.edu.sa> Available at :
- عبلة عثمان حنفي (١٩٨٩) : المستوى التعليمي الدراسي وتغير الموجز الشكلي عند الطفل، مجلة علوم وفنون - دراسات وبحوث - مصر، مج ١، ع ٤.
- علا عبد الرحمن علي (٢٠٠٥) : فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني وتأثيره على التفكير الابتكاري للأطفال، دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- عفاف أحمد عويس (٢٠٠٦) : جودة الحياة والذكاء الوجداني لطفل ما قبل المدرسة. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس - مسقط، ١٧ - ١٩ ديسمبر.
- عفاف أحمد عويس (٢٠٠٧) : مقياس الذكاء الوجداني لطفل ما قبل المدرسة. مكتبة الانجلو المصرية.
- علي مطر (٢٠٠٤) : أثر برنامج تعليمي مستند الى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي في التقليل من السلوك العدواني لدى الطلبة العدوانيين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- عفاف أحمد فراج (٢٠٠٢) : برنامج مقترح في الأنشطة الفنية لتنمية الابتكار لدى طفل ما قبل المدرسة. مجلة كلية التربية الفنية، جامعة حلوان. [available at : http \ezp . ud . edu . sa .](http://ezp.ud.edu.sa)
- فاروق عثمان، محمد عبد السميع (٢٠٠١) : " الذكاء الانفعالي : مفهومه وقياسه"، مجلة علم النفس، العدد ٥٨، السنة ١٥، ص ص ٣٢ : ٥٠.
- فالتينا وديع الصايغ (٢٠٠١) : فاعلية الأنشطة الفنية في تخفيض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة من (٩ - ١٢) عام. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- فالتينا وديع الصايغ (٢٠٠٨) : برنامج مقترح للأنشطة الفنية كطريقة بديلة للتواصل لدى الأطفال التوحيدين. مجلة كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، المجلد ١٤، العدد ٢، أبريل.

- فرماوي محمد فرماوي (٢٠٠٣) : أثر الأنشطة الفنية (المسطحة والمجسمة على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة . مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، مجلد (٣) ، العدد ٣
- فوقية محمد راضي (٢٠٠١) : " الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة " ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد ٤٥ .
- فؤاد أبو حطب (١٩٩٦) : القدرات العقلية ، ط ٦ . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- محمد حيدر النافي (٢٠٠٧) : فعالية الأنشطة الموسيقية في تنمية الذكاء الوجداني لدى طفل الروضة
- كمال يوسف : نيفين عرنوس (٢٠٠٩) : فعالية الأنشطة الموسيقية في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة : دراسة تجريبية ، المؤتمر العلمي العربي الرابع - الدولي الأول لكلية التربية النوعية (الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي - الواقع والمأمول) - مصر ، مج 2 ، كلية التربية النوعية بالمنصورة .
- محمد عبد الرحيم عدس (٢٠٠٠): المدرسة وتعليم التفكير ، الأزرن ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد عبد الرحيم عدس (٢٠٠١) : مدخل الى رياض الأطفال . دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ' الأزرن.
- معاوية محمود أبو غزال (٢٠٠٤) : أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية ماير وسالوفي في تنمية قدرات الذكاء الانفعالي لدى أطفال قري S O S في الأزرن ، دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأزنية .
- مصطفى محمد حسن (٢٠١٠) : سيكولوجية التعبير الفني عند الأطفال . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- منار عبد الحميد السواح (٢٠٠٥): فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى عينة من الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة (دراسة تجريبية). رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للاداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس.
- محسن محمد عبد النبي (٢٠٠١) : " العلاقات التفاعلية بين الذكاء الانفعالي والتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي للطالبات الجامعيات السعوديات " ، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، العدد ٣ .
- محمد عبد الهادي حسين (٢٠٠٩) : تقنين مقياس دانيال جولمان للذكاء الوجداني على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي في الفئة العمرية (٧- ١٠) سنوات. مجلة علم النفس - مصر وس ٢٢ ، ع ٨٣.٨٢.
- نجاح سعيد الأسمرى (٢٠٠٩): أهداف الأنشطة الفنية ، [http://kenanaonline.com/](http://kenanaonline.com/Available%20at%20users/alghadalmoshreq/posts/304348) Available at : users/alghadalmoshreq/posts/304348
- نجلاء السيد على الزهار ، فاتن محمد بيومي شكر (٢٠١١) : العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية والذكاء الانفعالي في ضوء عدد من المتغيرات الديموجرافية لدى طفل ما قبل المدرسة ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، العدد ١٨ ، الرشد ، المملكة العربية السعودية ، مارس.
- نجلاء محمد ابراهيم (٢٠٠٨) : الذكاء الوجداني وعلاقته بمصدر الضبط لطفل الروضة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية النوعية - جامعة بنها.

- نهى محمود الزيات (٢٠٠٦) : تنمية الذكاء الوجداني - باستخدام أنشطة اللعب - وأثره على خفض الاضطرابات السلوكية لدى طفل الروضة ، دكتوراه غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .
- هدى الناشف (٢٠٠١) : استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة . القاهرة ، دار الفكر العربي .

• المراجع الأجنبية :

- Abraham R (1999): "Emotional intelligence organization: conceptualization genetic " , *Social & General Psychology Monographs* , Vol.2 , P.P : 209 – 225 .
- Bar – On, R., Brawn, J., Kirkcaldy, B.& Thom , E.(2000): " Emotional expression implications for occupational stress : An application of Emotional Quotient Inventory (EQ – I) " , *Personality and Individual Differences* , Vol.28 , P.P : 1107 – 1118 .
- Bar – on, R. (1997) : Bar – On Emotional Quotient Inventory : Technical Manual , Toront , New York : Multi – Health System Inc .
- Bar – on, R. (1997 b) : Development of the Bar – On (E Q – I) : A measure of Emotional and social intelligence , Paper presented at the 15th Annual Convention of the American Psychology Association , Chicago .
- Chemiss, C. , Adler, M. & Weiss , P. (2000) : " Promoting emotional intelligence in organizations " , *Training& Development* , Vol.54, No.8 , P.P : 67:69
- Elias , J. & Weissberg , P.(2000) : " Primary prevention : Education approaches to enhance Social and emotional learning " , *Journal of School Health* , Vol.70 , No.5, P.P:186 – 191
- Gardner , R.(1993): "Multiple intelligence", *Journal of Social Psychology* , Vol.5, P.P:33 – 45
- 56- Golber, S. (2003). Emotional Intelligence in Seventh Grade Students. Ph.D., Viterbo University
- Goleman , D.(1995) : Emotional Intelligence :Why It Can Matter More Than IQ , New York : Bantam Book .
- Goleman , D.(2001):" An based theory of performance " , In. C. Cherniss & D. Goleman (Eds.) , *The emotionally intelligent work place ; how to select for measure and improve emotional intelligence in individual, Groups and Organizations*, San Francisco, CA : Jossey – Bass, available at : www.eiconsortium.org.
- Goldenson , R.(1984) : Longman Dictionary of Psychology and Psychiatry , New York : Longman (INC) Publishing Company.
- 60-Mayer , J. & Salovey , P.(1990) : " Emotional Intelligence " , *Imagination , Cognition and Personality* , Vol.9 , No.3 , P.P : 185 – 211 .
- Mayer,J.; Salovey , P.& Caruso, D.(2000) : " Models of emotional intelligence " , In R.J. Sternberg (Ed.) , *Handbook of Intelligence*. England: Cambridge University Press , P.P :396 – 420 .
- Mayer , J. & Salovey , P.(1995) : " Emotional intelligence and the construction

- and regulation of feelings " , Applied & Preventive Psychology , Vol.4 , No.3, P.P :197 – 208 .
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997) : " What is emotional intelligence ? " , In. P. Salovey & D. Slyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence , Educational Implications , New York : Basic Books , P.P:3 - 310 .
- Nasir, M& Masrur, R (2010) : An Exploration of emotional intelligence of the students of IIUI
- in relation to gender, age and academic achievement . Bulletin of Educational and research ,
- Vol . 32, No 1 , pp37-51, June .
- Sandy, W & Kolb, K. (2001): Teaching parochial skills to ground children to increase emotionally intelligence behavior".
- Akomolafe, M & Adebayo, M.(2012) : Assessment of emotional intelligence among secondary
- school students in Ibadan metropolis, oyo state , Nigeria . Ife psychologia , Vol . 20 , No , 1
- <http://mouwazaf.ahlamontada.com/t5000-topic>
- Paker, J., Hogan, M., Eastabrook, J., Oke, A. & Wood, L. (2006): " Emotional intelligence and student retention : Predicting the successful transition from high school to university " , Personality and Individual Differences, Vol. 41, P.P:1329 – 1336
- Petrides, K. & Furnham, A.. (2001): " Trait emotional intelligence: Psychometric
- investigation with reference to established trait taxonomies " , European Journal
- of Personality , Vol. 15 , P.P: 425 – 448
- Reich , B. & Goleman , D. (1999) : " Questions from the audience " , Training
- & Development , Vol.53 , Issue 4 , P.P : 26– 28
- Roberts, R., Matthews , G., Maccann , C. & Zeidner , M. (2003) : " Development
- of emotional intelligence: Towards a multi – level investment model", Human Development, Vol.46, No.2, P.P:69–98 .
- Schutte, N. , Malouff, J. , Hall , L. , Haggerty, D. , Cooper , J. , Golden , C. & Dornheim , L. (1998) : " Development and validation of measure of emotional
- intelligence", Personality and Individual Differences, Vol. 25, No.2, P.P:165 – 177
- Van Rooy , D., Viswesvaran , C. & Pluta , P. (2005) : " An evaluation of construct validity : What's this thing called emotional intelligence ? " , Human Performance , Vol.18 , No.4 , P.P : 445 – 462



البحث السادس :

**” واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية
بجامعة سلمان بن عبد العزيز ”**

المصادر :

د/ أماني عبد التواب صالح
استاذ مساعد بقسم علم النفس
كلية التربية جامعة سلمان بن عبد العزيز

” واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز ”

د/ أماني عبد التواب صالح (*)

• المستخلص :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز ، وأيضا التعرف على تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية مثل التخصص والمرتبة الأكاديمية ، وسنوات الخبرة في الجامعة على مستوى جودة حياة العمل ، إلى جانب التعرف على آراء ومقترحات أفراد الدراسة فيما يتعلق بزيادة مستوى جودة الحياة في العمل ، وقامت الباحثة بتطبيق استبانة تكونت من سبعة أبعاد تدرج تحتها (٤٠) عبارة لقياس مستوى الشعور بجودة حياة العمل على عينة تكونت من (٩٠) عضو من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية (بالخارج) بجامعة سلمان بن عبد العزيز ، وقد اتضح من تحليل النتائج وتفسيرها أن مستوى الشعور بجودة حياة العمل لدى أفراد العينة متوسط ، كما أوضحت النتائج أنه ليس هناك فروق دالة احصائية بين أفراد العينة تعزي إلى التخصص (ادبي ، علمي) ، الدرجة العلمية (محاضر ، استاذ مساعد) ، سنوات الخبرة بالجامعة (أكثر من خمس سنوات ، أقل من خمس سنوات) وكانت أهم اقتراحات أعضاء هيئة التدريس لتحسين مستوى الشعور بجودة حياة العمل فيما يتعلق بتحسين الرواتب ووضع نظام للمكافآت وزيادة فرص البحث العلمي ، ثم قامت الباحثة بتقديم التوصيات والمقترحات التي من شأنها العمل على تحسين الوضع ومعالجة بعض المعوقات التي يتعرض لها أعضاء هيئة التدريس .

Abstract :

The present study aims at identifying the work life quality of staff members at Faculties of Education of Salman University and the effect of some demographic variables such as area of specialization, academic rank and years of experience at university on quality of work life. It also aims at investigating the opinions and suggestions of subjects concerning levels of quality of work life. A questionnaire was used, consisting of seven aspects including forty items measuring levels of feeling of work life quality of ninety faculty staff members. Analysis of data obtained showed that subjects feeling of quality of work life is average. It also showed that there are no statistically significant differences between subjects related to area of specialization (literary/scientific), academic degree (lecturer/assistant professor) or years of teaching at university (less than five years/more than five years). Suggestions of staff members to improve feeling of quality of work life included salary improvement, a system of rewards, and increased research opportunities. The study presents recommendation to improve the current situation and remedy some of the obstacles facing staff members.

(*) شكر وتقدير : تتقدم الباحثة بتقديم جزيل الشكر والعرفان الى جامعة سلمان بن عبد العزيز على دعمها المادي لهذا البحث كما تتقدم الباحثة بتقديم الشكر الى كل من ساهم من قريب أو بعيد في اتمام هذا البحث حتى خرج الى النور .

• مقدمة :

نتيجة لمختلف التطورات ، والتغيرات ، والتقدم السريع في مختلف المجالات حظي موضوع الجودة في جميع الجوانب بالعناية في العديد من دول العالم ويُعد موضوع الجودة بشكل عام في شتى مجالات الحياة - وفي الجانب التعليمي اتجاها محوريا ومعاصرا لدى كثير من الدول خاصة في مجال تقويم الأداء وتطويره ، وتحسينه .

وتمثل الجامعة قمة الهرم التعليمي ، ليس لمجرد كونها آخر مراحل النظام التعليمي المعروفة وحسب ، بل لأنها تقوم بمهمة خطيرة في صناعة الشباب فكريا ووجدانا وفعلا وانتماءا - ومن خريجي الجامعات تبرز قيادات المجتمع في مختلف المجالات العلمية ، والإدارية ، والاقتصادية ، والثقافية ، والتي من خلالها يتابع المجتمع مسيرته تقدما أو تثبيتا وانحسارا (عمار، ١٩٩٦، ١٩).

وتقوم مؤسسات التعليم العالي بدور مهم وفعال في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة فهي التي تعنى بإعداد أجيال المستقبل من أبناء هذا الوطن وتفتح لهم آفاق المعرفة والعمل والبناء ، ويمثل عضو هيئة التدريس في هذه المؤسسات حجر الزاوية في العملية التعليمية لكونه يؤلف الأداة الفعالة التي تؤدي بالجامعة إلى الاضطلاع بمسؤوليتها وحمل رسالتها الرامية إلى تطوير التعليم وخدمة المجتمع والنهوض نحو التقدم العلمي.

ومن المعروف أن الكفاءات الجيدة ، إذا توافرت ، لا تستطيع أن تعمل بمعزل عن المناخ الذي يهيئ لها الظروف المواتية للتعبير عن طاقاتها والوصول بها أعلى مستويات الإنتاجية ، فإنه من اللازم أن تتوفر لهذه الكفاءات الأجواء العلمية الملائمة لتحقيق طموحاتها العلمية وتحقيق معدلات مرتفعة من الأداء والإنتاجية العلمية ورفع مستوى رضاها الوظيفي ، مما يسهم في إضفاء الجودة والفاعلية على مخرجات نظام الجامعة وإنجاز هدف مهم من أهدافها المنشودة (عبده حسنين ، ٢٠٠٦، ١٦) .

وقد أشار تريسترا وهونري (Terestra & Honoree, 2006) الى أن العديد من المؤسسات التربوية تهتم بشكل واضح بمستوى الرضا الوظيفي للعاملين فيها من الإداريين وأعضاء هيئة التدريس ، إذ يشكل الرضا الوظيفي أحد المتغيرات المؤسسية المهمة وذلك لارتباطه بمستوى الأداء والدافعية للعاملين .

وفي السنوات القليلة الماضية بدأ الاهتمام يتزايد في دراسة موضوع الحوافز والرضا عن العمل أو عدم الرضا لدى العاملين في مؤسسات التعليم العالي ويبدو أن هذا الاهتمام ظهر نتيجة للشعور بأهمية ومكانة أعضاء هيئة التدريس في رسم المستقبل لجامعاتهم وللقوة التي يملكونها في تطوير ونقل الغايات والأهداف لمؤسسات التعليم العالي ، وكذلك الاعتقاد بأن أعضاء هيئة التدريس الراضين عن عملهم هم أكثر قدرة على القيام بواجباتهم وبمستوى أعلى من الفاعلية أكثر من زملائهم غير الراضين (نعساني ، ٢٠٠٢ Judge and et.al, 2001) .

وانطلاقاً من أهمية دور أعضاء هيئة التدريس في جامعة سلمان بن عبد العزيز على وجه العموم ودور أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على وجه الخصوص ، بالإضافة الى دور الإدارة العليا في هذه الجامعة في تهيئة الظروف الملائمة داخل أروقة الجامعة والتي تساعد على زيادة فاعليتها وتطويرها وتحسين الأداء العلمي والإداري وتحقيق التنمية المطلوبة ، فقد هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على واقع مستوى جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز .

كما استهدفت هذه الدراسة أيضاً التعرف على تأثير بعض المتغيرات الديموجرافية مثل التخصص ، والمرتبة الأكاديمية ، وسنوات الخبرة في الجامعة ، على مستوى الشعور بجودة حياة العمل ، إلى جانب التعرف على آراء ومقترحات أفراد الدراسة فيما يتعلق بزيادة مستوى جودة الحياة في العمل ، و تم وضع أسئلة لتحقيق هذه الأهداف .

• مشكلة الدراسة :

مما لا شك فيه أن المؤسسات الناجحة هي تلك التي تشجع على التماسك والعمل الجماعي، وتقوم على إبراز قدرات ومهارات العاملين، وإزكاء فعاليات التكيف مع البيئة الداخلية والخارجية للعمل ، وغيرها من العلاقات الاجتماعية ، والتي بالتأكيد سوف تزيد من درجة فاعلية عاملها ورضاهم عن أعمالهم (حجازي ، ٢٠٠٠ ، ١٢٠)

إن مناخ اجتماعي يسود في المنظمات و تتوافر فيه درجات من الرسمية، وبعضاً من الجوانب الشخصية يشعر فيه الأفراد بأن لهم نصيباً في الملكية الجماعية وإحساس بالتعاون فيما بينهم وشعور بحافز قوي على المشاركة البناءة في تحقيق أهداف المنظمة ، وهذا من شأنه أن يخلق نوعاً من التفاعل بين الفرد بقدراته وإمكانياته مع البيئة المحيطة به سواء كانت داخلية أم خارجية (زناطي ، ١٩٩٤ ، ص ١٣٧) ، حيث يحدث في بيئة العمل بداخل التنظيمات الرسمية نوع من العلاقات الاجتماعية- النفسية والوظيفية- التي لا يغيب تأثيرها على الأداء الوظيفي لدى الموظفين .

ونظراً لما يشهده المجتمع السعودي من تزايد مضطرد في عدد الجامعات الرسمية وحجمها ، واعتماد هذه الجامعات في تحقيق أهدافها بصورة رئيسية على أعضاء هيئة التدريس المؤهلين ، وحيث أن استقطاب الكفاءات العلمية والمحافظة عليها وتنميتها في هذه الجامعات أمر يتطلب مزيداً من الجهد والمال والوقت ، والمنافسة بين الجامعات بشكل عام أوجدت حالة من الهجرة لأعضاء هيئة التدريس لأسباب مختلفة ، وجودة حياة العمل ورضا العضو عن طبيعة العمل وظروفه أحد هذه الأسباب بل ومن أهمها .

بالإضافة الى ما تشهده جامعة سلمان من تطبيق لنظام الجودة وسعيها للحصول على الاعتماد الأكاديمي الذي يجعل من الضروري القاء الضوء على

مستوى جودة حياة العمل لدى اعضائها ، فرضا عضو هيئة التدريس عن ظروف عمله وشعوره بمستوى مرتفع من الجودة في حياة العمل يؤثر على ادائه الوظيفي .

وعملية تقييم أداء اعضاء هيئة التدريس يعد ركنا أساسيا في عملية تقييم الجامعات ، وذلك أن مستوى أدائه يؤثر على فاعلية أداء الجامعة سلبا أو ايجابا في تحقيقها لأهدافها التي تروى الى تحقيقها .

• تساؤلات الدراسة :

- « ما مستوى الشعور بجودة حياة العمل لدى اعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز.
- « هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد عينة الدراسة على استبانة جودة حياة العمل تعزي الى التخصص (ادبي ، علمي) ؟
- « هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد عينة الدراسة على استبانة جودة حياة العمل تعزي الى المرتبة الاكاديمية (محاضر ، استاذ مساعد) ؟
- « هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد عينة الدراسة على استبانة جودة حياة العمل تعزي الى عدد سنوات الخبرة بالكلية (أقل من خمس سنوات أكثر من خمس سنوات) ؟
- « ما أهم المقترحات التي يراها أعضاء هيئة التدريس لرفع مستوى الشعور بجودة حياة العمل بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز؟

• أهداف الدراسة :

- « تهدف هذه الدراسة الى التعرف على واقع جودة حياة العمل في كليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز .
- « تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على مستوى شعور اعضاء هيئة التدريس بجودة حياة العمل فيما يتعلق بأبعاد (الرضا عن العمل ، العلاقات الاجتماعية ، الأمان الوظيفي ، المشاركة في اتخاذ القرارات ، الاستقلالية تحقيق الذات ، الاوضاع المالية والاقتصادية) .
- « التعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى الشعور بجودة الحياة وبعض المتغيرات الديموغرافية (التخصص ، المرتبة الاكاديمية ، سنوات الخبرة بالكلية) .
- « التعرف على أهم المقترحات التي يراها أعضاء هيئة التدريس لرفع مستوى جودة حياة العمل بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز.

• منهج الدراسة :

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على وصف الظاهرة ، ثم يقوم بتحليلها فتفسيرها ، بناء على ما تم جمعه من بيانات

• حدود الدراسة :

« الحدود المكانية : تم اجراء هذه الدراسة ببعض كليات التربية (كلية التربية كلية العلوم والدراسات الانسانية -كلية التربية الأقسام العلمية سابقا كلية التربية بالدلم) بجامعة سلمان بن عبد العزيز بمحافظة الخرج .

« الحدود البشرية : تم اجراء هذه الدراسة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس من حملة الماجستير و الدكتوراه العاملين بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز موزعين على الدرجات الأكاديمية (محاضر، أستاذ مساعد).

« الحدود الزمنية : العام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢ م ، ١٤٣٢ - ١٤٣٣ هـ

« أداة الدراسة : استبانة جودة حياة العمل (من اعداد الباحثة)

• أهمية الدراسة :

إن المعلم هو جوهر العملية التربوية وذلك لأهمية ومكانة الدور الذي يقوم به في العملية التربوية ، وتعدد وتداخل أدوار المعلم بين الدور المعرفي والتقويمي والإداري ، ويتأثر أداء ذلك الدور بالعوامل الشخصية للمعلم والبناء الاجتماعي والتنظيمي لمهنة التعليم كمهنة تتطلب مستويات عالية للالتحاق بها . وكثيرا ما يواجه المعلمون في المدرسة والجامعة مواقف وظروف عديدة يتعرضون خلالها لحالات من الاضطراب والقلق والخوف والإحباط والغضب مما يؤثر سلبا على حالتهم الصحية والنفسية ، وينعكس بدوره على مستويات أدائهم في العمل ومن ثم القدرة على تحقيق الأهداف التنظيمية ، وتأتي معظم الضغوط والتوترات من مصادر مرتبطة بالعمل وطبيعته كما تأتي من البيئة الخارجية التي تؤثر على الأفراد والمنظمات.

• في ضوء ما سبق تتضح أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :

حداث مفهوم جودة حياة العمل في البيئة العربية ، حيث لم يحظى هذا الموضوع بالاهتمام عند الباحثين في الدول العربية ، فلم نجد سوى عددا قليلا من الدراسات (في حدود علم الباحثة) ، وقد يرجع بعض الباحثين ذلك إلى حداثة العهد بأنشطة التنظيمات الرسمية ، لذلك تعتبر هذه الدراسة الميدانية إضافة جديدة للمكتبة العربية التي تفتقر إلى مثل تلك الدراسات الميدانية .

كما تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال مجموعة الإضافات المتوقعة والتي يمكن أن تقدمها لكل الباحثين والممارسين في الواقع العملي بالمنظمات التربوية المختلفة ، وذلك من خلال توفير بيانات عن أهم المتغيرات الديموغرافية والوظيفية التي تؤثر على جودة حياة العمل عند أعضاء هيئة التدريس مصدرها من دراسات ميدانية في البيئة السعودية.

بالإضافة الى أنها تساعد الإدارة التربوية على التعرف على أهم العوامل المؤثرة على جودة حياة العمل ومن ثم وضع الاستراتيجيات الملائمة وتهيئة المناخ

التنظيمي التربوي المناسب لأعضاء هيئة التدريس لتعينهم وتساعدتهم على التغلب على ضغوط العمل لديهم. الشيء الذي يساهم في تعميق شعورهم بالانتماء للجامعة، مما يؤدي إلى شعور أعضاء هيئة التدريس بالرضا عن العمل وبالتالي زيادة كفاءتهم

كما أن دراسة مستوى شعور أعضاء هيئة التدريس بجودة حياة العمل لديهم ، إنما هي عملية تقويم شاملة تغطي جميع جوانب العمل وتتعرف الإدارة من خلالها على نفسها وتكشف لها الإيجابيات والسلبيات والتي يمكن في ضوءها أن يتم التطوير ورسم السياسات المستقبلية للجامعة خاصة في ظل اطار تحقيق الجودة .

• الاطار النظري :

ظهر مفهوم جودة حياة العمل ليوالكب سياسات التغيير والتطوير التنظيمي وليخفف من حالات التوتر والقلق التي سادت في الغرب بين العاملين خوفا من الاستغناء عنهم ، أو تخفيضا للخدمات والمزايا الاجتماعية المقدمة لهم أو تخفيضا لمعدلات أجورهم ، بجانب حرص تلك المنظمات على تحقيق الرضا الوظيفي المؤثر على التزام العاملين. ومن ثم تعظيم أهمية استخدام وترشيد أداء الموارد البشرية واعتبارها أحد الاستراتيجيات الفعالة في تدعيم التميز التنافسي لمنظمات الأعمال. (جاد الرب ، ٢٠٠٥ ، ٢٣)

يهتم موضوع جودة حياة العمل (Qwl) Quality of work life بدراسة وتحليل المكونات والأساليب التي تستند إليها الإدارة في المنظمات بقصد توفير حياة وظيفية أفضل للعاملين بما يساهم في رفع أداء المنظمة وتحقيق الإشباع لحاجاتهم ورغباتهم (ماهر ، ١٩٩٩ ، ٥٤) ، فكلما تميزت بيئة العمل بالقبول والرضا من العاملين ساهم ذلك في جعل الأفراد مستغرقين بشكل كامل في وظائفهم بما يؤدي في النهاية للحصول على أداء أفضل (Chiu & Shiou) Lu , 2003 .

يعرف اندرسون (Anderson,1988) جودة حياة العمل من خلال آثارها المترتبة ، حيث يرى أنها تمثل زيادة مشاركة العاملين في القرارات التي كان يقوم بها المديرون كما تنعكس في صورة تحسين الإنتاجية من خلال الاستخدام الأمثل للأفراد بصورة أكثر من الأموال ، هذا إضافة إلى تحسين الأمن والصحة الوظيفية ومشاركة العائد وتحسين الرضا الوظيفي .

ويعرفها هافلوك (Havlovic,1991) بأنها تعبر عن توفير العوامل البيئية المرضية والمحبة والأمنة بمكان العمل بما يدعم رضا العاملين بالإضافة إلى توفير نظم المكافآت وفرص النمو المناسبة.

ويشير ماييرز (Mayers,1992) إلى أن جودة الحياة في العمل تبدو في الممارسات التي تبادر بها الإدارة من خلال الأنشطة الإدارية المتعددة لتحسين كفاءة التنظيم وزيادة الرضا الوظيفي للعاملين.

وفي نفس الاتجاه يعرفها كل من لويز ، فانكلت (Lewis , Goodman & Fancit, 1995) بأنها مجموعة الأنشطة التي تمارسها المنظمات بغية تنمية وتطوير الحياة أثناء العمل بما ينعكس إيجابيا على إنتاجية المنظمة .

ويتفق بعض الباحثين أيضاً (Sherman , Bohlander & Smell, 1996) على أن جودة حياة العمل تمثل الجهود التي تبذلها المنظمة لتحسين جودة حياة العمل مما يتطلب إجراء التغييرات التي تركز على البحث عن أفضل الطرق لتحسين بيئة العمل وتخفيض القلق والضغط لدى العاملين.

أن جودة حياة العمل تركز على تحقيق التوازن بين الحياة الوظيفية والحياة الشخصية للعاملين من خلال عمليات متكاملة مخططة ومستمرة تشارك في تنفيذها جميع الإدارات داخل المؤسسة ، بما يتوافق مع استراتيجيات المؤسسة وأهداف ومصالح العاملين ، وهي عملية تستجيب من خلالها لحاجات العاملين عن طريق تطوير آليات تسمح لهم بالمشاركة الكافية في صناعة القرارات وصياغة حياة عمل متميزة

وقد أشار (Lau & May , 1998) إلى أن جودة حياة العمل تبدو من خلال استجابة المنظمة لحاجات ومتطلبات العاملين بها من خلال توفير نظم وآليات تتيح للأفراد حرية المشاركة في اتخاذ القرارات ورسم الأبعاد الوظيفية لبيئة العمل.

كما أشار (جاد الرب ، ١٩٩٩ ، ٢٣) إلى أن جودة حياة العمل تشير إلى مجموعة من العمليات المتكاملة المخططة والمستمرة والتي تستهدف تحسين مختلف الجوانب التي تؤثر على الحياة الوظيفية للعاملين وحياتهم الشخصية أيضاً والذي يسهم بدوره في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمنظمة والعاملين فيها والمتعاملين معها.

كما يرى البعض أن جودة حياة العمل تعني ظروف عمل جيدة وإشراف جيد ومرتببات ومزايا ومكافآت جيدة وقدر من الاهتمام والتحدي بالوظيفة وتحقيق جودة حياة العمل من خلال فلسفة علاقات العاملين التي تشجع استخدام جهود جودة الحياة الوظيفية لإعطاء العاملين فرص أكبر للتأثير على وظائفهم والمساهمة الفعالة على مستوى المنظمة ككل. (Werther & Davis , 2002).

لقد نمت جودة حياة العمل باهتمام بالغ لأسباب متعددة ، فكلما أصبح المجتمع أكثر رفاهية فإن نسبة كبيرة ومتزايدة من قوة العمل تتحول توقعاتها من مجرد الرغبة في الوظيفة إلى الرغبة في مهنة مشبعة وذات معنى ، وفي نفس الوقت ، فإن المجتمع الثري يقدم الأمان للعمال في شكل عناية صحية ورفاهية والتأمين ضد البطالة وغيرها من الخدمات الاجتماعية المصممة لضمان البقاء .

وفي ضوء ما سبق تري الباحثة أن جودة حياة العمل يمكن التعبير عنها من خلال مجموعة من العناصر الجوهرية وذلك على النحو التالي :

- « تسعى جودة حياة العمل الى توفير العوامل البيئية المرضية والأمنة بمكان العمل بما يدعم رضا العاملين.
- « تعمل جودة حياة العمل على توفير احتياجات وطموح الافراد العاملين بالمؤسسة سواء المادية او المعنوية.
- « تمثل جودة حياة العمل عمليات منظمة ومتكاملة يشارك في صنعها وتنفيذها جميع الافراد العاملين بالمؤسسة .
- « تعتمد جودة حياة العمل على نوعية أخلاقيات التعامل بين أفراد المؤسسة .
- « تهدف جودة حياة العمل الى تحسين مختلف الجوانب التي تؤثر على الحياة الوظيفية للعاملين وحياتهم الشخصية من خلال توفير بيئة عمل أكثر مرونة ، وتنافسية ، وولاء ، ودافعية.

• مكونات جودة حياة العمل :

لقد ركز لاوئر (Lawler, 1971) على مفهوم جودة حياة العمل بكونه يتضمن تصورات وادراكات العاملين لمستوى البيئة المادية والمعنوية للعمل والمؤسسة ، وتتمثل مكونات البيئة المادية والمعنوية في مجموعة من العوامل من أهمها: المزايا والفوائد ،أنظمة الحوافز والمكافآت ، الأمن الوظيفي ، المشاركة في صناعة القرارات ، الرضا الوظيفي .

كما حدد كاسيو (Casio, 1986) مؤشرات جودة حياة العمل بالرضا الوظيفي ، القدرة على الوفاء بالالتزامات ، وتوفير العلاقات الإنسانية ، وقلّة الشكاوى والتظلمات ، وانخفاض الغيابات ومعدل الدوران .

وبشكل عام تركز الجهود المبذولة لتحقيق جودة حياة العمل على الأبعاد والعناصر التالية (جاد الرب ، ١٩٩٩) :

- « توفير بيئة عمل صحية وأمنة.
- « إتاحة الظروف البيئية المعنوية المدعمة لأداء العاملين.
- « المشاركة الفعلية بمفهومها الواسع.
- « توفير متطلبات الاستقرار والأمان الوظيفي.
- « إعادة تصميم وإثراء الوظائف لتواكب المستجدات الحديثة وتشبع طموحات العاملين.
- « عدالة نظم الأجور والمكافآت والحوافز المادية والمعنوية.
- « إتاحة فرص الترقى والتقدم الوظيفي.
- « إتاحة الظروف الملائمة لتحسين الإنتاجية والكفاءة.
- « توفير فرق عمل متكاملة.
- « العدالة الاجتماعية والحفاظ على كرامة العاملين وخصوصياتهم.

في حين يرى بندرز ، لوج (Benders & Van de Looij , 1994) أنه لا يوجد تعريف لمصطلح جودة حياة العمل يحظى بالقبول الواسع الذي يحظى به تعريف (ILO) International Labour Office والذي يركز على : محتوى

العمل ، علاقات العمل (على المستوى الشخصي) ، ظروف العمل ، بيئة العمل ويوضح الجدول رقم (١) قائمة تحتوي على بعض المعايير اللازمة لقياس كل عامل من العوامل السابقة.

جدول رقم (١) : قائمة المعايير اللازمة لقياس أبعاد جودة حياة العمل

محتوى العمل	علاقات العمل	ظروف العمل	بيئة العمل
حرية اتخاذ القرار في العمل	أسلوب القيادة	المرتب	البيئة المادية للعمل
المسئولية	المشاركة	ساعات العمل	الحرارة
تنوع المهام	العلاقات الاجتماعية	تسهيلات الدراسة والتعليم	الإضاءة
وضوح القواعد والتعليمات		الترقية	

وقد ركزت دراسة ادفادسون ، جستافسون & Edvardsson (2003) على الأبعاد التالية لتحقيق الجودة في بيئة العمل : القدرة على السيطرة في موقف العمل ، المشاركة في عملية صنع واتخاذ القرار بيئة عمل مادية آمنة ، القدرة على تطوير وتنمية العلاقات الاجتماعية عبر العمل .

كما اتفقت الكثير من الدراسات على أن جودة حياة العمل يمكن تحقيقها من خلال هذه العوامل : الثقة والاحترام المتبادل ، فرص الحصول على التقدير وتحقيق الذات ، الاتصالات الفعالة ، الأهداف الواضحة . ، الوظيفة ذات المعنى والأهمية والتي تتميز بالتحدي والتنوع ، السلوك القيادي والإشرافي الفعال المعاملة العادلة والمنصفة ، النجاح في مقابلة الأهداف التنظيمية والأهداف الشخصية ، فرق العمل الفعالة ، الأجور والمكافآت والمزايا والخدمات .

إن الأجور والمزايا المادية تمثل أداة هامة لتوظيف العاملين والإبقاء عليهم ، إلا أنها ليست دائماً العنصر الحاكم لإستراتيجية توظيف كافية وملائمة للعديد من الأسباب أهمها التدخل القانوني والاتفاقات الجماعية وتدخل النقابات واتحادات العمل وغيرها ، إذ أن هناك خصائص أخرى تتعلق ببيئة العمل مثل التقدير والاحترام ، الرفاهية ، رعاية الطفل والأسرة ، وفرص الدراسة التي يعطي لها الأفراد والعاملين اهتماما أكبر بحيث يمكن تبني مدخل أكثر شمولية يتوافق مع مفهوم جودة حياة العمل .

وفي هذا الصدد يشير دياب (٢٠٠٩ ، ٤٥) الى أن توفير الظروف الملائمة للنمو المهني للعاملين ، وإعداد نظام متطور للأداء الجيد لجميع الفعاليات والاعتراف بأهمية الكفاية العلمية ، وتقديم المكافآت للجهد المتميز والتسهيلات التقنية والتقدير المعنوي والمكافآت المادية كلها عوامل مهنية وحوافز تدفع الى الانتاج المتميز.

كما أشارت بعض الدراسات الى أن جودة حياة العمل تهدف إلى تعظيم القدرات التنافسية للمؤسسة ، وتوفير قوة عمل أكثر مرونة وولاء ودافعية وتوفير ظروف عمل محسنة ومطورة من وجهة نظر العاملين ، وتعظيم الفاعلية

التنظيمية ، والتأثير الإيجابي على ممارسات إدارة الموارد البشرية مثل التدريب وانتقاء فريق العمل واستقطاب العاملين (سهيلة عباس ، علي الزامل ، ٢٠١٠)

وفى سبيل التعرف على تأثير القيادة والإدارة الذاتية لفرق العمل على جودة حياة العمل قام البعض (Cohen, Chang & Ledford, 1997) بدراسة العلاقة بين القيادة والإدارة الذاتية لفرق العمل ، وخلص الباحثون من هذه الدراسة إلى جودة حياة العمل في ظل القيادة الذاتية أفضل منها في ظل القيادة التقليدية وقد اعتمد الباحثين على المؤشرات التالية في قياس جودة حياة العمل: الرضا الوظيفي ، والولاء التنظيمي ، والرضا عن جماعة العمل ، والرضا عن معدلات الأداء ، وكفاءة جماعة العمل ، والاعتراف بالإنجازات العمالية والتعاون معها هذا إلى جانب بعض المتغيرات التي اتضح دورها الإيجابي على جودة حياة العمل والتي تتمثل في : التدريب الذاتي ، والتنبؤ والتوقع الذاتي ، والتحفيز الذاتي ووضع الأهداف ذاتيا ، والملاحظة والتقييم الذاتي .

واتفق بعض الباحثين على قائمة تضم ستة معايير تمثل معايير جودة حياة العمل ، لكل منها مجموعة من المتغيرات والعناصر الفرعية ، وتتمثل تلك المعايير فيما يلي (Levering & Moskowitz , 1999) الأجور والمزايا ، الفرص المتاحة للنمو ، الأمن الوظيفي ، الشعور بالفخر للعمل بالوظيفة والشركة ، الانفتاح والعدالة ، الصداقة والزمالة.

كما وجد أن هناك مؤشرات تنم عن عدم الرضا عن حياة العمل وهي : الانسحاب ، اللامبالاة ، النظرة الضيقة للأمور ، الأسقاط ، النسيان ، عدم الثقة في الآخرين ، التبلد ، القلق ، التسويف ، الخلط بين الدور والواجب (محمد سيد جاد الرب ، ١٩٩٩ ، ٨) .

يدرك الأفراد جودة حياة العمل عندما تتسم وظائفهم بالاستقلالية والتنوع والرعاية الصحية والأمان والحصول على بعض الخدمات والمزايا الاجتماعية لضمان البقاء ، إمكانية المساهمة ذات المعنى لتحقيق فعالية المنظمة ، فالأفراد تتحول توقعاتهم من مجرد الرغبة في الوظيفة إلى الرغبة في مهنة مشبعة وذات معنى ، (Lewis, et al., 2001) ، في ضوء ذلك تم تحليل المحددات الداخلية والخارجية لجودة حياة العمل في مجال الرعاية الصحية في سبع مؤسسات رعاية صحية ، وتوصلت بيانات الاستقصاء إلى ٦٥ متغيراً موضوعية في ثمانية عوامل جوهرية ، وذلك على النحو التالي : دعم المشرفين للعاملين معهم ، فريق العمل والاتصالات ، متطلبات الوظيفة وسلطة القرار ، رعاية المريض خارج وداخل المؤسسة العلاجية ، الخصائص المميزة للمؤسسة ، المزايا والتعويضات ، تنمية وتطوير العاملين ، الانطباعات العامة عن المؤسسة.

موضحين أن تطبيق جودة حياة العمل في المؤسسات الصحية تعمل على القضاء على المشكلات الأساسية في بيئة العمل وتقليل الضغوط الواقعة على

العاملين ، وتقليل الصراعات التنظيمية ، وذلك بالإضافة إلى تطوير السياسات والإستراتيجيات العامة والفرعية لتحسين جودة العمل.

• دراسات سابقة :

• على مستوى الدراسات العربية :

قام سمير نصر الدين (١٩٩٢) بدراسة بعنوان : "الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس السعوديين بالجامعات السعودية " وقد استهدفت الدراسة اكتشاف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو العوامل المسببة لحاله الرضا أو عدم الرضا الوظيفي وكذلك تحديد أهم الخصائص الفردية لأعضاء هيئة التدريس المؤثرة على مستوى الرضا الوظيفي بالإضافة إلى اقتراح بعض التوصيات التي قد تفيد واضعي سياسات التعليم الجامعي بالمملكة من أجل رفع مستوى الأداء وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها أن مستوى الرضا العام لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات موضع الدراسة يعتبر متوسطا وان من العوامل التي ارتبطت بمستويات متوسطة من الرضا الوظيفي ظروف العمل المادية وطريقة اختيار رؤساء الأقسام والعمداء وكذلك اختيار أعضاء هيئة التدريس للمناصب الإدارية ، وكذلك من بين العوامل التي ارتبطت بمستويات منخفضة من الرضا الوظيفي هي إجراءات الترقية والترتب وعناصر التعويض المادي والمشاركة في رسم السياسات واتخاذ القرارات والمناخ التنظيمي العام.

كما هدفت دراسة محمد التويجري (١٩٩٥) الى الوقوف على بعض أبعاد الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية وشملت عينة الدراسة (٨٦) عضوا وتوصلت النتائج الى عدم وجود فروق دالة احصائية في الرضا الوظيفي بين اعضاء التدريس السعوديين وغير السعوديين ، كما أنه لا توجد فروق دالة احصائية في الرضا الوظيفي بين أعضاء هيئة التدريس منخفضي الدرجة ومرتفعي الدرجة الوظيفية .

وتناول حمود الحربي (١٩٩٦) في دراسته العلاقة بين الرضا الوظيفي والإنتاجية العلمية وتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية (الجنسية ، المرتبة العلمية ، سنوات الخدمة ، التخصص) على مستوى الرضا الوظيفي وأجريت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالرياض بلغت (٢٥٩) عضوا ، وأوضحت النتائج انخفاض المستوى العام للرضا الوظيفي وكذا الانتاجية العلمية لدى أفراد العينة ، وأن هناك أثر ذو دلالة احصائية لمتغيرات الجنسية ، المرتبة العلمية ، سنوات الخبرة ، على كل من مستوى الرضا الوظيفي والإنتاجية العلمية ، بينما لا يوجد أثر ذو دلالة احصائية لمتغير التخصص على مستوى الرضا الوظيفي ، كما أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطيه طرديه موجبة بين الرضا الوظيفي والإنتاجية العلمية .

وقام أيضا أحمد ماهر (١٩٩٩) بدراسة استهدفت التوصل إلى أساليب قياس جودة الحياة الوظيفية من خلال بحث النظم المختلفة التي تستخدمها إدارة الموارد البشرية لتوفير حياة أفضل للعاملين ، وخلص الباحث إلى ضرورة توفر عدة أدوات حتى تتحقق جودة الحياة الوظيفية للعاملين تمثلت تلك الأدوات في المشاركة في اتخاذ القرارات والعوائد والأجر، وجماعات العمل ، والسلوك الإشرافي، وتكامل الوظيفة، والأمان الوظيفي، والمعلومات .

وفي دراسة عبدالله الزهراني (٢٠٠٠) تناولت درجة الرضا عن بيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات الصحية، والفروق في هذه الدرجة تبعاً للمتغيرات (الجنس، الجنسية، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة) والكشف عن أهم العوامل المسببة للرضا أو عدم الرضا عن بيئة العمل، وتم تطبيق الاستبانة الخاصة بالدراسة في سبع كليات صحية للبنين وست كليات صحية للبنات وأوضحت النتائج أن درجة الرضا عن العمل متوسطة بصفة عامة لدى أفراد العينة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات الدراسة عدا متغير الجنسية، وأن هناك مجموعة من العوامل التي يرى أعضاء هيئة التدريس أنها تسبب الرضا عن بيئة العمل وأهمها إتاحة الفرصة لإكمال الدراسة، التعاون بين الزملاء، العلاقات الجيدة مع الإدارة، وهناك مجموعة من العوامل التي يرى أعضاء هيئة التدريس أنها تسبب عدم الرضا عن بيئة العمل أهمها نقص الكتب والمراجع، ضعف التجهيزات، قلة فرص إكمال الدراسة .

وتوصلت الدراسة التي أجراها راتب السعود (٢٠٠١) على عينة بلغ عددهم (١٠٥) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأهلية بالأردن إلى أن درجة الرضا عن العمل كانت متوسطة في مجالات العلاقة مع الزملاء والإدارة الرضا عن العمل، بينما كانت قليلة في مجالات الرواتب والحوافز، الترقيات، كما أظهرت الدراسة فروقا دالة إحصائية ترجع إلى نوع الكلية في مجالات الرضا عن العمل، بينما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع إلى متغير العمر، الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة في ثلاث مجالات من مجالات الرضا عن العمل الخمسة .

ولدراسة جودة حياة العمل في مجال التعليم الثانوي الصناعي في مصر قام كل من رضوان، وبرقعان (٢٠٠٢) بدراسة الرضا عن جودة الحياة الوظيفية لدى معلمي التعليم الثانوي الصناعي بمصر، وأظهرت دراستهما أن أقل مصادر الرضا عن العمل عند المعلمين في مجال التطبيق تكمن في انخفاض الأجور والمكافآت المادية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين عن جودة الحياة الوظيفية نتيجة عاملي الجنس والتخصص، في حين توجد فروقا دالة إحصائية في جودة الحياة الوظيفية تبعاً لسنوات خبرة المعلمين .

كما هدفت دراسة هيام الشريدة (٢٠٠٢) إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس عن الخدمات التربوية التي تقدمها الإدارة في جامعة اليرموك

بالإضافة إلى دراسة أثر بعض المتغيرات الديموجرافية ، كالجنس ، والعمر والمؤهل العلمي ، والخبرة ، على درجة الرضا ، واشتملت العينة على (٦٥٧) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك ، وأسفرت نتائج الدراسة عن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء وانطباعات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك حول الخدمات التي تقدمها الجامعة والتي تؤثر على مستوى رضاهم عن العمل .

وهدف دراسة خالد الراوي (٢٠٠٢) الى استقصاء وتحليل الرضا الوظيفي لدى العاملين في جامعة الزرقاء الأهلية بالأردن وعلاقته بعوامل ديموجرافية مثل المؤهل العلمي ، العمر ، الجنس ، المسمى الوظيفي ، الحالة الاجتماعية ، الجنس مكان العمل ، وتكونت عينة الدراسة من (٨٣) من أعضاء هيئة التدريس العاملين بالجامعة ، وتوصلت النتائج الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى العاملين ترجع الى سنوات الخبرة والمؤهل العلمي ، وأن أعلى درجات الرضا الوظيفي للعاملين تتركز في مجالات العلاقة مع الرؤساء والمزايا والأمان ، بينما أدنى مستويات الرضا تتركز في مجالات الراتب والعلاقات الانسانية والاحترام .

كما هدفت دراسة ابراهيم كاظم (٢٠٠٣) الى معرفة مستوى مشاركة عضو هيئة التدريس في كليات التربية في بغداد في عملية صنع القرارات ومعرفة مستوى الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس وتحديد العلاقة بين المشاركة في صنع القرار والرضا الوظيفي ، وتم تطبيق استبانتيين على عينة البحث وتألفت من (٢٣٠) تدريسياً إحداهما للمشاركة في صنع القرار والأخرى لمستوى الرضا الوظيفي ، وتوصلت النتائج الى أن مستوى مشاركة أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في بغداد في عملية صنع القرارات دون المتوسط ، أما مستوى الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية فكانت فوق المتوسط ، كما توجد علاقة موجبة دالة إحصائية بين المشاركة في صنع القرارات والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس .

وقامت انتصار سلامه (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية كما هدفت إلى تحديد دور كل من متغيرات (الجنس المؤهل العلمي ، الرتبة العلمية ، الخبرة الإدارية ، المركز الوظيفي ، الجامعة) على مستوى الانتماء المهني ، والرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي ، كما أن مستوى الرضا الوظيفي يتأثر ببعض المتغيرات وهي المؤهل العلمي والخبرة والمركز الوظيفي .

واستهدفت دراسة عبد الحميد المغربي (٢٠٠٤) التعرف على طبيعة جودة حياة العمل وبيان أثرها على الاستغراق الوظيفي للعاملين بالمراكز الطبية

المتخصصة بجامعة المنصورة، واشتمل مجتمع الدراسة على جميع العاملين الدائمين من فئات الإداريين، والأطباء، والفنيين بالمراكز الطبية المتخصصة بجامعة المنصورة، حيث بلغ حجم العينة ٣٥٠ مفردة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: أن أبعاد جودة حياة العمل هي ظروف بيئة العمل المعنوية، خصائص الوظيفة، الأجور والمكافآت، جماعة العمل، أسلوب الرئيس في الإشراف، والمشاركة في اتخاذ القرارات. وأن هناك انخفاضاً نسبياً في مستوى جودة حياة العمل، في المراكز الطبية المتخصصة محل الدراسة، كما اتضح عدم وجود اختلاف معنوي بين الفئات العاملة بتلك المراكز من الإداريين والأطباء والفنيين، إلا في عاملي الأجور والمكافآت وأسلوب الرئيس في عمليات الإشراف، كما اتضح أن عوامل جودة حياة العمل مجتمعة تؤثر في الاستغراق الوظيفي.

كما هدفت دراسة سناء عبد السلام (٢٠٠٥) التي تم تطبيقها على عينة بلغ عددهم (١٩٠) فرداً إلى دراسة العوامل الأكاديمية المرتبطة بالرضا الوظيفي لأساتذة كليات التربية، وأظهرت النتائج أن مستوى الرضا الوظيفي متوسط بشكل عام، وأن محور التدريس يأتي في المرتبة الأولى في علاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس التربويين يليه محور الانتاج العلمي ثم النشاط العلمي ثم الحرية الأكاديمية.

أما دراسة المدهون وآخر (٢٠٠٥ م) فقد هدفت إلى التعرف على أهم العوامل الباعثة على الرضا الوظيفي في العمل الأكاديمي سواء على مستوى المتغيرات الأساسية الثلاثة (المجال التنظيمي - مجال العلاقات والروابط مع الآخرين - مجال الشخصية أو الذاتية) أو على مستوى العوامل أو المتغيرات الفرعية المكونة لها، وكذلك ارتباط الخصائص الشخصية مثل العمر والجنس والرتبة الأكاديمية بالرضا الوظيفي، بالإضافة إلى تحديد العوامل المهمة التي يجب أن تركز عليها الجامعة متقبلاً لتوفر عوامل الرضا الوظيفي للأكاديميين العاملين بها، وتكون مجتمع الدراسة من الأكاديميين العاملين في الجامعات الخاصة بالأردن وعددهم (٢٠٠) فرداً يعملون في (١٠) جامعات خاصة وكانت أهم نتائج هذه الدراسة أن أكثر المصادر الباعثة للرضا الوظيفي هي العوامل والعلاقات الشخصية، وأن المتغيرات الداخلية لها أهمية أكثر بالمقارنة مع المتغيرات الخارجية، وأن نسبة الرضا تكاد تكون متساوية فيما يتعلق بالذكر والإناث والأردنيين وغير الأردنيين، وأن عضو هيئة التدريس الأكثر سنوات خبرة أو الأقل خبرة يشعر كل منهما بالرضا على حد سواء.

كما توصلت دراسة عبد السلام (٢٠٠٦) التي أجراها على (١٩٠) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة عين شمس إلى وجود علاقة بين العوامل الأكاديمية المتمثلة في (التدريس، الانتاج العلمي، الحرية الأكاديمية النشاط العلمي وبين

مستوى الرضا الوظيفي لأساتذة الجامعة ، وأن مستوى الرضا الوظيفي متوسط بشكل عام لدى أفراد العينة .

كما توصلت دراسة هيكل عبده (٢٠٠٧) الى أن رضا عضو هيئة التدريس والهيئة المساعدة يتأثر بصورة مباشرة بمستوى الدخل (الأجور) الذي أظهرت تدن واضح لدى العينة المبحوثة ، كما أن هناك ضعف في درجة رضا أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساعدة عن أسلوب القيادة والإشراف المتبع في الجامعة ، وأن هناك ضعف في درجة رضا أعضاء الهيئة التدريسية والهيئة المساعدة (عينة الدراسة) مستوى الإنجازات العلمية والأداء الوظيفي ، وعن مستوى وضوح إجراءات العمل وأهدافه .

وقام كلا من سهيلة عباس وعلي الزاملي (٢٠١٠) بدراسة استهدفت معرفة دور التطوير التنظيمي في جودة حياة العمل ، وتم تطبيق استبانة على عينة بلغت (٣٢) فرداً من من أعضاء هيئة التدريس في كليتي الزهراء وكلية التربية بجامعة السلطان ، وأوضحت النتائج اتفاق جميع أعضاء هيئة التدريس على أهمية التطوير التنظيمي في جودة حياة العمل ، ولم تظهر أي فروق دالة بين أفراد العينة في ترتيب الأبعاد ترجع الى متغير العمر ، بينما ظهرت فروق دالة وفقاً للمؤهل الدراسي .

• أما على مستوى الدراسات الأجنبية :

قام كولوباندي (Kouloabandi, 1993) بدراسة هدفت الى التعرف على الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في كليات ادارة الأعمال وأظهرت النتائج أنه ليس لمتغيرات العمر ، الرتبة ، سنوات الخبرة ، التدريس في التعليم العالي أي أثر ذو دلالة احصائية في تحديد مستوى الرضا الوظيفي لعضو هيئة التدريس وأن مستوى الرضا الوظيفي كان متوسطاً فيما يخص مجالات التدريس وسائل الراحة ، الدعم العلمي ، الظروف المادية ، ظروف العمل .

وتناول دوبنز (Dobbins,1996) العلاقة بين التطوير المهني ومستوى الرضا الوظيفي لدى هيئة التدريس في الكليات التقنية ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٤) مشاركا من كليات التقنية في كارولينا الجنوبية ومجموعة من العاملين بالمؤسسات ، وكانت أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة أن مستويات الرضا الوظيفي كانت مرتفعة فيما يتعلق بالعلاقة بين الزملاء والإشراف والعمل في الوظيفة الراهنة ، بينما كانت أدنى مستويات الرضا متعلقة بالدخل ، ولم تسجل النتائج أي علاقة ارتباط بين مستوى المشاركة في برامج التطوير المهني والرضا الوظيفي .

وفي دراسة أجرتها مونتويا (Montoya,2000) على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة سيمون ريد ريجز (Simon) Rodriguez (بلغ عددهم ٣٧٠) لمعرفة مستوى الرضا الوظيفي بالنسبة إلى أعمالهم المهنية من حيث المتغيرات

(التدريس ، البحث العلمي ، الخدمات) حيث سجل أعضاء هيئة التدريس مستويات متوسطة من الرضا عن العمل ، بينما كان مستوى رضاهم عن اجراء الأبحاث وتقديم الخدمات منخفض ، كما أظهرت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس راضين عن أعمالهم التدريسية وراضين الى حد ما عن البحث العلمي وخدمة المجتمع .

ولقد قام كل من كونراد ومانجل (Konrad & Mangel, 2000) بدراسة استهدفت التعرف على تأثير برامج جودة حياة العمل على الإنتاجية ، وقام الباحثان بتقسيم برامج جودة حياة العمل إلى : المشاركة في اتخاذ القرارات والتطوير الوظيفي ، والمكافآت ، والإدارة الذاتية لفرق العمل ، وجودة القوى العاملة ، وتنوع المهارات في القوى العاملة ، والاستقلالية في العمل . وخلصت الدراسة إلى وجود ارتباط وتأثير إيجابي وقوى بين برامج جودة حياة العمل وعدم الفصل بينها ، وبالتالي تؤثر على إنتاجية المنظمات ، وتؤدي هذه العلاقة إلى تخفيض معدل دوران العمل والغياب والتأخير وتشجيع العاملين على بذل الجهود الإضافية وتقديم المساهمات التطوعية .

وفي دراسة لابيرس وأسبيراتس (Labiris ; petaunis & Aspirates, 2002) اهتم الباحثان بتحليل أثر فجوة الجودة وجودة حياة العمل على الأداء ، واهتمت الدراسة بتحديد المقاييس التي يتم الاعتماد عليها في المقارنة بين توقعات المرضى لمستوى الجودة وكذلك الملاحظات التي تجعل مستوى أداء العاملين يقل عما هو متعارف عليه ، وقد انتهت الدراسة إلى أنه حتى يتم تقييم أداء العاملين بفعالية يجب أولاً توفير عددا من العوامل المساعدة لهم ، أهمها : إعادة التأهيل (التدريب) ، توفير المساعدات المالية والمعنوية ، وبيئة آمنة وصحية ، وأجر ملائم وعادل ، وحرية في التعبير عن الآراء والشعور بالتواصل مع الآخرين ، وإشباع الحاجات الاجتماعية .

• تعليق على الدراسات السابقة :

وفي ضوء العرض السابق للدراسات السابقة التي تناولت مفهوم جودة حياة العمل بالدراسة تستخلص الباحثة ما يلي :

« إن جودة حياة العمل تمثل مجالا واسعا ، من المجالات التي اهتمت بها الدراسات التنظيمية والسلوكية في الفترة الأخيرة ، ويتفرع هذا المجال لمجموعة من الأبعاد والعوامل المتعددة التي يجب السعي لتوفيرها حتى ينجح تطبيق هذا المفهوم .

« إن معظم الدراسات والبحوث العربية التي تناولت أعضاء هيئة التدريس تمت في مجال الرضا الوظيفي ، بينما تناولت هذه الدراسة مفهوم جودة حياة العمل وهو مفهوم أوسع وأشمل من المفهوم السابق .

« هناك ندرة واضحة في الدراسات العربية التي تناولت موضوع جودة حياة العمل بصورة مباشرة بالإضافة إلى أن الدراسات التي تمت في البيئة السعودية

لم تتعرض الكثير منها الى الجامعات الناشئة والتي تحتاج الى مزيد من البحوث والدراسات ، مما دفع الباحثة للقيام بدراسة ميدانية للعوامل الحاكمة لجودة حياة العمل ودراسة علاقتها ببعض العوامل الديموجرافية بإحدى هذه الجامعات (جامعة سلمان بن عبد العزيز) .

• مصطلحات الدراسة :

« جودة حياة العمل Work of Life Quality: التعريف الاجرائي : يقصد به الدرجة التي يتم تحديدها على الاستبانة المعدة لذلك .
« اعضاء الهيئة التدريسية : وهم أولئك الأشخاص من حملة الماجستير والدكتوراه الذين يقومون بالتدريس بجامعة سلمان بن عبد العزيز .

• ادوات وإجراءات الدراسة :

الهدف من الاستبانة : قياس درجة جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز.

• خطوات بناء الاستبانة :

« مراجعة التراث التربوي المتاح للباحثة والخاص بجودة حياة العمل والرضا الوظيفي.
« مراجعة لبعض الدراسات التي وردت بها مقاييس لجودة حياة العمل ، ومنها دراسة (Edvardsson & Gustavsson, 2003) ودراسة أحمد ماهر مصطفى ، (١٩٩٩) ، ودراسة عبد الحكيم رضوان ، أحمد برقان (٢٠٠٢) ، ودراسة هيكل طه محمد عبده (٢٠٠٧) « الخبرة المباشرة للباحثة حيث تعمل بإحدى كليات التربية للبنات بجامعة سلمان بن عبد العزيز .

وقد استفادت الباحثة من الاطلاع على الدراسات والمقاييس في تحديد أبعاد الاستبانة ، وفي انتقاء العبارات الملائمة والمناسبة لتعريف جودة حياة العمل المستخدم في هذه الدراسة ، وقد توصلت الباحثة الى صياغة (٤٠) عبارة تندرج تحت سبعة أبعاد رئيسة لقياس جودة حياة العمل وهي :

- « الرضا عن العمل.
- « المشاركة في اتخاذ القرارات.
- « الأمان الوظيفي.
- « الاستقلالية.
- « العلاقات الاجتماعية.
- « تحقيق الذات.
- « الأوضاع المالية والاقتصادية.

وتتم الاجابة عن كل عبارة من خلال ثلاث اختيارات متدرجة (موافق ، الى حد ما ، غير موافق) وتحسب كالاتي : * موافق ثلاث درجات ، ❖ الى حد ما

درجتان ، ❖ غير موافق درجة واحدة ويتم عكس هذه الدرجات في العبارات السلبية ، وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها المبحوث ما بين (٤٠ درجة) وهي تعبر عن عدم الشعور بجودة حياة العمل على وجه الاطلاق ، وما بين (١٢٠ درجة) وهي تعبر عن الشعور التام بجودة حياة العمل .

• الخصائص السيكمترية للاستبانة :

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة في صورتها الأولية على عينة بلغ عددها (٥٥) من أعضاء هيئة التدريس .

• أولاً : حساب الصدق :

« صدق المحكمين : قامت الباحثة بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية واللغة العربية لإبداء الرأي في صياغة العبارات ومدى وضوحها ومدى ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي اليه ، ثم قامت الباحثة بتعديل الاستبانة في ضوء آراء المحكمين .

« حساب الاتساق الداخلي : قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين كل بُعد والمجموع الكلي للاستبانة كما يوضحه جدول (٢) التالي .

جدول (٢) : يوضح معامل الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	البُعد
٠.٧٨	الرضا عن العمل
٠.٨٠	المشاركة في اتخاذ القرارات
٠.٧٧	الأمان الوظيفي
٠.٧٤	الاستقلالية
٠.٥٥	العلاقات الاجتماعية
٠.٧٤	تحقيق الذات
٠.٦٤	الأوضاع المالية والاقتصادية

ثم قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي اليه العبارة. البُعد الأول : وهو الرضا عن العمل ويشمل (٥) عبارات هي (١٨ ، ٨ ، ١ ، ٢٠ ، ٢٦) والجدول رقم (٣) يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات هذا البُعد والدرجة الكلية للبُعد .

جدول (٣) : يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي اليه

معامل الارتباط	العبارة
٠.٥٤	توزيع المهام على الاعضاء كل حسب امكانياته وكفاءته
٠.٦١	مساءلة ومحاسبة عضو هيئة التدريس على ضوء ما حققه من نتائج فعلية
٠.٦٣	تناسب حجم العمل الذي يقوم به العضو مع مكانته ومؤهله
٠.٤٧	الشعور الدائم بالحاجة الى الشكوى من ضغوط العمل
٠.٦٩	الشعور بالراحة والاستجمام اثناء ساعات العمل مما ينعكس على مستوى الاداء

البُعد الثاني : وهو المشاركة في اتخاذ القرارات ويشمل (٥) عبارات هي (٢ ، ٩ ، ١٩ ، ٣٩ ، ٣٣) والجدول رقم (٤) يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات هذا البُعد والدرجة الكلية للبُعد .

جدول (٤) : يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي اليه

معامل الارتباط	العبارة
٠.٦٥	اتخاذ القرارات داخل الكلية يتم من خلال قرارات جماعية بعيدة عن الفردية تماما .
٠.٦٥	تمتع عضو هيئة التدريس بالصلاحيات الكافية لاتخاذ القرار الخاص بعمله
٠.٥١	وجوب تنفيذ الأعضاء لكثير من القرارات دون أن تلقى قبولا منهم.
٠.٧٦	سيادة النمط القيادي الديمقراطي المبني على أساس المشاورة والمشاركة في تخطيط العمل ورسم السياسات
٠.٦٧	اتاحة فرص كافية للعضو في مراجعة الاجراءات المتبعة والقرارات المتخذة في مختلف المجالات الخاصة بعمله

البُعد الثالث: وهو الأمان الوظيفي ويشمل (٦) عبارات هي (٣، ١٠، ٢٧، ٣٠، ٣٢، ٣٨) والجدول رقم (٥) يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات هذا البُعد والدرجة الكلية للبُعد.

جدول (٥) : يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي اليه

معامل الارتباط	العبارة
٠.٦٧	الشعور بعدم الأمان لكثرة القرارات وتقلباته
٠.٦٢	الميل الى العمل بشيء من الحرص والتحفظ دون الرغبة والإبداع
٠.٧١	توفير جو من الأمان النفسي الخالي من أي شعور بالتهديد والإحاق بالعقوبات
٠.٦٧	وضوح ومنطقية أسباب انتهاء الخدمة لأي عضو تم انتهاء خدمته
٠.٦٦	تمتع العضو بالقدرة على ابداء الرأي بكل شجاعة حال وجود خطأ في العمل أو مغالاة في القرارات
٠.٣٤	الشعور بالولاء والانتماء للكلية والعمل على مصلحتها

البُعد الرابع : وهو الاستقلالية ويشمل (٦) عبارات هي (٤، ١١، ١٥، ٢٢، ٢٨، ٣٤) والجدول رقم (٦) يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات هذا البُعد والدرجة الكلية للبُعد.

جدول (٦) : يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي اليه

معامل الارتباط	العبارة
٠.٤٦	حرية عضو هيئة التدريس في تحديد كيف ومتى يمكن أن يقوم بعمله.
٠.٤٢	تمتع العضو بالرقابة الذاتية والثقة من رؤسائه مما يساعد على الابتكار والإبداع.
٠.٧٨	الاشراف والرقابة غير المباشرة من قبل الرؤساء على أداء وتنفيذ العمل.
٠.٤٣	منح العضو السلطة الكافية التي تمكنه من أداء وتنفيذ وتنظيم عمله.
٠.٤١	معرفة العضو الواضحة لحدود سلطته في الوظيفة الحالية.
٠.٥٥	حرية العضو في تحديد توقيتات انجاز مسؤولياته بما يحقق سرعة الاجاز.

البُعد الخامس : وهو العلاقات الاجتماعية ويشمل (٦) عبارات هي (٥، ١٢، ١٦، ٢٣، ٢٩، ٣٥) والجدول رقم (٧) يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات هذا البُعد والدرجة الكلية للبُعد.

البُعد السادس : وهو تحقيق الذات ويشمل (٦) عبارات هي (٧، ١٤، ٢١، ٢٥، ٣٧، ٤٠) والجدول رقم (٨) يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات هذا البُعد والدرجة الكلية للبُعد.

جدول (٧) : يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي اليه

معامل الارتباط	العبارة
٠.٤٨	تنمية الروابط الاجتماعية بين الأعضاء عن طريق تشجيع وتفعيل قنوات الاتصال فيما بينهم.
٠.٣٤	توافر المعاملة القانمة على الاحترام المتبادل بين جميع الأفراد بالكلية
٠.٥٢	المشاركة الوجدانية لعضو هيئة التدريس في المواقف الأزمة.
٠.٣٩	سيادة الصراع التنافسي بين الأعضاء القائم على التنافس والتعاون لا الأحقاد والمصالح الشخصية
٠.٧١	التأثير السلبي لضغوط العمل على جودة الحياة الشخصية لعضو هيئة التدريس
٠.٣٦	وجود الكثير من المشاكل المرتبطة بأساليب التعامل مع الطالبات ومشكلاتهن.

جدول (٨) : يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي اليه

معامل الارتباط	العبارة
٠.٧٤	تقدير الادارة للجهد الذي يبذله العضو في العمل.
٠.٧٢	تقدير الادارة والزملاء للمكانة العلمية والمهنية لعضو هيئة التدريس.
٠.٤٥	انعدام فرص تحقيق الانجازات وتأكيد الذات
٠.٥٨	اتاحة الفرصة للعضو على تحقيق خطته أول بأول دون عقبات
٠.٦٣	تقبل ملاحظات الأعضاء في العمل وأخذها بعين الاعتبار
٠.٥٣	توفير البرامج التدريبية التي تمكن العضو من اكتساب مهارات متنوعة ومتطورة.

البُعد السابع : وهو الأوضاع المالية والاقتصادية ويشمل (٦) عبارات هي (٦)، (١٣، ١٧، ٢٤، ٣١، ٣٦) والجدول رقم (٩) يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات هذا البُعد والدرجة الكلية للبُعد.

جدول (٩) : يوضح معامل الارتباط بين كل عبارة والبُعد الذي تنتمي اليه

معامل الارتباط	العبارة
٠.٥٨	تقديم التسهيلات المادية والمعنوية للبحث العلمي والتطوير.
٠.٦٤	ملائمة الجهد المبذول في العمل مع المقابل المادي.
٠.٨٣	ملائمة الراتب للمستوى المعيشي السائد في البلد.
٠.٦١	الشعور بالعدل في توزيع البدلات والمكافآت بين الاعضاء.
٠.٦٠	اتاحة الفرصة للعضو لمزيد من النمو عن طريق الترفيات
٠.٥٦	توافر جميع الخدمات التي احتياجات عضو هيئة التدريس الأساسية من (ماء.....الخ).

• ثانيا : حساب الثبات :

قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل (ألفا كرونباخ)

جدول (١٠) : يوضح معامل الثبات للاستبانة

ألفا كرونباخ	٠.٨٣
--------------	------

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات (ألفا كرونباخ) للاستبانة ككل مرتفع مما يدل على ثبات الاستبانة .

• نتائج البحث :

السؤال الأول : ونص على "ما مستوى الشعور بجودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز ؟ " .

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب النسبة المئوية لاستجابات الأفراد على الاستبانة ككل وكذا على كل بُعد من الأبعاد . ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت الباحثة النسب المئوية الآتية :

◀ أقل من ٥٠ % مستوى منخفض من جودة حياة العمل

◀ ٥٠ % - ٦٩,٩ % مستوى متوسط من جودة حياة العمل

◀ ٧٠ % - ١٠٠ % مستوى مرتفع من جودة حياة العمل

جدول (١١) : يوضح النسبة المئوية للاستجابات مقارنة بالنسبة المئوية للأفراد

الأبعاد	النسبة المئوية للأفراد	النسبة المئوية للدرجات	المستوى
الدرجة الكلية	٦٦,٧	٥٠%-٧٠%	متوسط
الرضا عن العمل.	٤٤,٤	٥٠%-٧٠%	متوسط
المشاركة في اتخاذ القرارات.	٤١,١	أقل من ٥٠%	منخفض
الأمان الوظيفي.	٥٣,٣	أقل من ٥٠%	منخفض
الاستقلالية.	٥٠,٣	٥٠%-٧٠%	متوسط
العلاقات الاجتماعية.	٦٠,٠	٥٠%-٧٠%	متوسط
تحقيق الذات.	٥٨,٩	٥٠%-٧٠%	متوسط
الأوضاع المالية والاقتصادية.	٤٦,٧	أقل من ٥٠%	منخفض

من خلال عرض النتائج في الجدول (١١) يتبين ما يلي :

◀ أن مستوى الشعور العام بجودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس متوسط ، حيث أن استجابات غالبية أفراد العينة جاءت ما بين ٥٠ % - ٧٠ % من الدرجة الكلية للاستبانة .

◀ وفيما يتعلق بمستوى الجودة للبُعد الأول (الرضا عن العمل) كان أيضا متوسط حيث جاءت استجابات غالبية أفراد العينة ما بين ٥٠ % - ٧٠ % من الدرجة الكلية للبُعد .

◀ بينما كان مستوى الجودة للبُعد الثاني (المشاركة في اتخاذ القرارات) منخفض حيث جاءت استجابات غالبية أفراد العينة أقل من ٥٠ % من الدرجة الكلية للبُعد .

◀ أيضا كان مستوى الجودة للبُعد الثالث (الأمان الوظيفي) منخفض حيث جاءت استجابات غالبية أفراد العينة أقل من ٥٠ % من الدرجة الكلية للبُعد .

◀ بالنسبة للبُعد الرابع (الاستقلالية) كان أيضا مستوى الجودة متوسط حيث جاءت استجابات غالبية أفراد العينة ما بين ٥٠ % - ٧٠ % من الدرجة الكلية للبُعد .

◀ بالنسبة للبُعد الخامس (العلاقات الاجتماعية) كان مستوى الجودة متوسط حيث جاءت استجابات غالبية أفراد العينة ما بين ٥٠ % - ٧٠ % من الدرجة الكلية للبُعد .

« بالنسبة للبعد السادس (تحقيق الذات) كان أيضا مستوى الجودة متوسط حيث جاءت استجابات غالبية أفراد العينة ما بين ٥٠٪ - ٧٠٪ من الدرجة الكلية للبعد .

« بينما كان مستوى الجودة للبعد السابع (الأوضاع المالية والاقتصادية) منخفض حيث جاءت استجابات غالبية أفراد العينة أقل من ٥٠٪ من الدرجة الكلية للبعد .

السؤال الثاني : نص على " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة الدراسة على مقياس جودة الحياة تعزي الى التخصص (أدبي ، علمي) ؟ " وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الفروق بين متوسطات متغير (التخصص) باختبار "ت" والجدول (١٢) يوضح هذه الفروق .

جدول (١٢) : يوضح الفروق بين المتوسطات وفقا لمتغير التخصص (أدبي ، علمي)

المقاييس	أدبي		علمي		اختبارات		
	العدد ٥٥		العدد ٣٥				
	م	ع	م	ع	ت	درجات الحرية	الدلالة
الدرجة الكلية	٧٦.٣٤	١٤.٤	٧٩.٤٢	١٢.٩	١.٠٢	٨٨	غير دالة
البُعد الأول	٩.٨٣	١.٩٨	١٠.٢٨	١.٩٦	١.٠٥	٨٨	غير دالة
البُعد الثاني	٨.٥٦	٢.٣٣	٩.٥٧	٢.١١	٢.٠٧	٨٨	دالة
البُعد الثالث	٩.٣٤	٢.٥٢	٩.٨٢	٢.٥٣	-٠.٨٨	٨٨	غير دالة
البُعد الرابع	١١.٧٦	٢.٦٢	١٢.٧١	٢.٦٤	-١.٦٧	٨٨	غير دالة
البُعد الخامس	١٢.٢٥	٢.٢٧	١١.٩	١.٩٤	٠.٧٣	٨٨	غير دالة
البُعد السادس	١١.٩	٢.٧٢	١١.٨	٢.٢٠	٠.٠٤	٨٨	غير دالة
البُعد السابع	١٠.١٦	٣.٠٥	١٠.٤٨	٣.١٥	-٠.٤٨	٨٨	غير دالة

من خلال عرض النتائج في الجدول (١٢) يتبين أنه لا توجد فروق دالة احصائية تعزي الى التخصص في الدرجة الكلية للمقياس وكذلك على جميع أبعاد المقياس ، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) ، عدا البعد الثاني (المشاركة في اتخاذ القرار) فقد أوضحت النتائج وجود فروق دالة احصائية بين المجموعتين لصالح الكلية العلمية.

السؤال الثالث : نص على " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة الدراسة على مقياس جودة الحياة تعزي الى متغير الدرجة (محاضر استاذ مساعد) ؟ " وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الفروق بين متوسطات متغير الدرجة (محاضر ، استاذ مساعد) باختبار "ت" والجدول (١٣) يوضح هذه الفروق .

من خلال عرض النتائج في الجدول (١٣) يتبين أنه لا توجد فروق دالة احصائية تعزي الى متغير الدرجة (محاضر - استاذ مساعد) في الدرجة الكلية لمقياس جودة حياة العمل ، وكذلك على جميع أبعاد المقياس ، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠,٠٥) .

جدول (١٣) : يوضح الفروق بين المتوسطات وفقا لمتغير الدرجة (محاضر، استاذ مساعد)

المقاييس	محاضر		استاذ مساعد		اختبار ت	
	العدد ٤٦		العدد ٤٤		ت	درجات الحرية
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية	٧٧.٣	١٣.٧٣	٧٧.٧	١٤.٢٥	٠.١٣	٨٨
البعد الأول	١٠.١	١.٨٠	٩.٩	٢.١٦	٠.٤٧	٨٨
البعد الثاني	٨.٨٩	٢.٣٩	٩.٠٢	٢.٢٠	٠.٢٧	٨٨
البعد الثالث	٩.٢	٢.٥	٩.٨	٢.٤	١.٠٤	٨٨
البعد الرابع	١٢.٩	٥.٧	١٢.٤	٤.٢	٠.٤٧	٨٨
البعد الخامس	١٢.٣	٣.٤	١٢.٣	٢.٢	٠.٠٨	٨٨
البعد السادس	١٢.٠	٢.٦	١١.٧	٢.٤	٠.٦٣	٨٨
البعد السابع	١٠.٥	٤.٩	١٠.٤	٣.١	٠.١٧	٨٨

السؤال الرابع : نص على " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة الدراسة على مقياس جودة الحياة تعزي الى سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات ، أكثر من خمس سنوات) ؟ " وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الفروق بين متوسطات (أقل من خمس سنوات ، أكثر من خمس سنوات) باختبار "ت" والجدول (١٤) يوضح هذه الفروق .

جدول (١٤) : يوضح الفروق بين المتوسطات وفقا لمتغير (أقل من خمس سنوات ، أكثر من خمس سنوات)

المقاييس	أقل من خمس سنوات		أكثر من خمس سنوات		اختبار ت	
	العدد ٤٧		العدد ٤٣		ت	درجات الحرية
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية	٧٩.١	١٦.١	٧٧.٨	١٤.٨	٠.٤٠	٨٨
البعد الأول	١٠.٠	٢.٠٣	١٠.٢	١.٩	٠.٠٥	٨٨
البعد الثاني	٩.٠	٢.٣	٨.٨	٢.٢	٠.٢٨	٨٨
البعد الثالث	٩.٦	٢.٥	٩.٤	٢.٤	٠.٣٢	٨٨
البعد الرابع	١٣.٢	٥.٥	١٢.١	٤.٣	١.٠٣	٨٨
البعد الخامس	١٢.٠٨	٢.٣	١٢.٦	٣.٤	٠.٨٧	٨٨
البعد السادس	١٢.٠٤	٢.٣	١١.٧	٢.٧	٠.٥٥	٨٨
البعد السابع	١٠.٥	٤.٨	١٠.٤	٣.١	٠.١٠	٨٨

من خلال عرض النتائج في الجدول (١٤) يتبين أنه لا توجد فروق دالة احصائية تعزي الى سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات - أكثر من خمس سنوات) في الدرجة الكلية لمقياس جودة حياة العمل ، وكذلك على جميع أبعاد المقياس ، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (٠.٠٥).

السؤال الخامس : ونص على " ما أهم المقترحات التي يراها أعضاء هيئة التدريس لرفع مستوى الشعور بجودة حياة العمل بكلليات التربية بجامعة سلمان

بن عبد العزيز؟" فقد كانت أهم الاقتراحات التي رآها أعضاء هيئة التدريس لتحسين مستوى الشعور بجودة حياة العمل بجامعة سلمان بن عبد العزيز هي :

« العمل على تحسين الظروف البيئية من مباني وتجهيزات وقاعات ووسائل تعليمية .

- « عدم ربط وجود العضو بالكلية بساعات الدوام ولكن بوجود عمل يؤديه .
- « وضع بند للحوافز والمكافآت على ما يؤديه عضو هيئة التدريس من أعمال ادارية أو اشرافية .
- « اتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس الغير سعوديين للترقية عند حصولهم على درجة علمية أعلى .
- « تطبيق نظام البدلات المعتمد في الجامعات الأخرى على أعضاء هيئة التدريس بجامعة سلمان بن عبد العزيز.
- « دعم الجامعة مشاركة عضو هيئة التدريس في المؤتمرات العلمية سواء بالحضور أو من خلال تقديم ورقة عمل.

• مناقشة النتائج :

يلاحظ من نتائج السؤال الأول أن مستوى الشعور بجودة حياة العمل بشكل عام متوسط لدى أفراد العينة الكلية ، ويرجع ذلك الى أن جودة حياة العمل هي إدراك الفرد لخبرة العمل ، وعن طريق تغيرات إدراك الأفراد يظل المعنى الحقيقي لجودة حياة العمل وحيد أو واحد بالنسبة لكل فرد ، وتأتي جودة حياة العمل المرتفعة عندما يمتلك الأفراد الوظائف التي تقدم الاستقلالية والتنوع والشعور بصنع مساهمة ذات معنى لفعالية المنظمة ، إن فعالية الوظيفة وأهميتها مبنية على التغذية المرتدة التي يتلقاها الموظف. أي عندما توفر التغذية العكسية إحساس لدى العاملين بالانجاز والنمو سيعطى العاملين جودة حياة عمل مرتفعة ، وهذا ما يجده أفراد العينة غير متوافر بالمستوى المناسب من خلال عملهم بالجامعة ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة كلا من (نصر الدين ١٩٩٢) ، (الحري ١٩٩٦) ، (Kouloabandi, 1993) ، (الزهراني ٢٠٠٠) (السعود ٢٠٠٠) ، (Montoya, 2000) ، (سناء عبد السلام ٢٠٠٥) ، بينما اختلفت مع دراسة (Dobbins, 1996) (ابراهيم كاظم ٢٠٠٣) .

أما بالنسبة للبُعد الأول وهو الرضا عن العمل ، تبين أن هناك توسط في شعور أعضاء هيئة التدريس بالرضا عن العمل ، وترى الباحثة أن تدني مستوى الدافعية لدى الطالبات ، وعدم ملائمة المباني وضعف التجهيزات ، وعدم توافر الخدمات الأساسية للعضو ، إلى جانب عدم تحقيق العائد المادي والمعنوي الذي كان يتوقعه العضو جرآء ما يقوم به من نشاط ، كل هذا أدى الى تدني شعور عضو هيئة التدريس بالراحة النفسية التي من شأنها أن تنمي لديه اتجاهها ايجابيا نحو العمل .

وبالنسبة للبُعد الثاني وهو المشاركة في اتخاذ القرارات ، تبين أن هناك تدني في مستوى مشاركة عضو هيئة التدريس في عملية صنع القرار ، وترى الباحثة أن السبب يعود إلى فرض توصيفات وخطط دراسية محددة على العضو تنفيذها بالإضافة إلى عدم حرية العضو في تحديد جدولته الدراسي أو المراجع الخاصة بالمقرر الذي يقوم بتدريسه إلا بعد كثير من الموافقات التي تسبب له التعطيل أو العجز عن التطوير ، كما أن المسئولين الإداريين في الجامعة والكليات يرون أنهم بوصفهم قادة أكاديميين - هم الأقدر على اتخاذ القرارات التي من شأنها أن تساهم في تطوير الجامعة وتعمل على تحقيق أهدافها ، ولا حاجة لإشراك أعضاء هيئة التدريس في هذه القرارات

بالنسبة للبُعد الثالث وهو الأمان الوظيفي تبين أن هناك تدني في شعور أعضاء هيئة التدريس بالأمان الوظيفي ، وترجح الباحثة أن السبب عائد إلى كون معظم افراد العينة من غير السعوديين وأغلبهم ممن ليس لديهم درجة وظيفية بالجامعة ببلادهم مما يؤثر عليهم عند فقدانهم للوظيفة الحالية ، حيث أن بقائهم بالوظيفة مرتبط بمدى الاحتياج إلى تخصصاتهم ، بالإضافة إلى النظام المتبع في تقييم الأداء الوظيفي السري لعضو هيئة التدريس ، حيث لا يطلع عليه العضو حتى يتعرف على نقاط ضعفه ويعمل على تحسينها والتي قد تكون سببا في إنهاء خدمته دون أن يعلمها .

وبالنسبة للبُعد الرابع وهو الاستقلالية ، تبين أن هناك توسط في شعور أعضاء هيئة التدريس بالاستقلالية حيث أن تدني شعور العضو بالراحة النفسية ينعكس على العملية الأكاديمية ، كما أن نظام المؤسسة التي لا يقوم على مبدأ تفويض بعض الصلاحيات لأعضاء هيئة التدريس وإشراكهم في رسم الخطط التطويرية بعيدا عن مركزية القرار يؤدي في الغالب إلى عدم شعور العضو بالاستقلال والحرية عند القيام بعمله . أما بالنسبة للبُعد الخامس وهو العلاقات الاجتماعية ، فقد حصل هذا البُعد على مستوى متوسط من الشعور بالجودة ، وترى الباحثة أن ذلك يعود إلى أنه بالرغم من وجود أعضاء هيئة التدريس في مؤسسة واحدة إلا أن كثرة الأعمال التي يقوم بها العضو ما بين تدريس وأعمال إدارية وإعداد دورات أو ورش عمل يعوق بعض الشيء الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية ، هذا فضلا عن الشعور التنافسي للبقاء بالوظيفة والذي يخلقه شعورهم بعدم الأمان الوظيفي نتيجة لأن معظم افراد العينة من المتعاقبات وذلك لقلّة أعداد أعضاء هيئة التدريس السعوديين نظرا لحصولهم على إجازات طويلة لأسباب مختلفة قد تكون ابتعاث أو تفرغ أو ما إلى ذلك .

أما بالنسبة للبُعد السادس وهو تحقيق الذات والذي جاءت استجابات أفراد العينة في المستوى المتوسط الذي يدل على عدم شعورهم التام بتحقيق ذاتهم من خلال عملهم بالجامعة ، فترى الباحثة أن غياب نظام المكافآت المادية والمعنوية وفرص الترقّيات وعدم توافر فرص للانجاز والإبداع والتقدم العلمي إلى جانب

عدم اشباعهم لحاجاتهم الأساسية ، هذا فضلاً عن عدم شعورهم بالأمان الوظيفي كل هذا أدى الى عدم شعورهم بتحقيق ذواتهم على النحو المطلوب .

اما بالنسبة للبُعد السابع الأوضاع المالية والاقتصادية وقد جاءت استجابات أفراد العينة في المستوى المنخفض الذي يدل على عدم رضاهم عن أنظمة الرواتب والحوافز والمكافآت التي يحصلون عليها ، وترى الباحثة أن عضو هيئة التدريس يشعر أنه يتقاضى راتبا لا يتناسب مع ما يبذله من جهد خاصة وأنه لا يقوم فقط بالتدريس لكن تضاف اليه اعمال ادارية وإشرافية وغير ذلك مما يمثل عبأ عليه دون مقابل مادي أو معنوي الى جانب عدم وجود بند لأي حوافز أو مكافآت تدعم وتشجع عضو هيئة التدريس على بذل المزيد من الجهد والإبداع الى جانب عدم توافر فرص الترقيات لعضو هيئة التدريس (المتقاعد) وعدم حصوله على بعض البدلات التي تقدمها العديد من الجامعات بالمملكة ، يضاف إلى ما سبق عدم توفير الجامعة الخدمات الأساسية والاجتماعية والترفيهية لعضو هيئة التدريس مما يؤثر على رضاه بشكل عام.

بالنسبة للسؤال الثاني والذي يبحث في الفروق في مستوى الشعور بجودة حياة العمل والتي ترجع الى التخصص (أدبي ، علمي) والذي اوضحت نتائجه أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في الشعور بجودة حياة العمل لدى أفراد العينة الكلية يعزى الى نوع الكلية على الاستبانة ككل ، وكذا على الأبعاد (الرضا عن العمل ، الأمان الوظيفي ، والاستقلالية ، والعلاقات الاجتماعية ، تحقيق الذات ، الأوضاع المالية والاقتصادية) ، وترى الباحثة أن السبب يعود الى أن جميع أفراد العينة في جامعة واحدة ومجال واحد ويقعون تحت نظام واحد وقوانين وتعليمات وإدارة واحدة ، كذلك العبء الأكاديمي موحد ونظام المحاضرات والامتحانات والترقيات موحد الى حد ما ، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت اليه دراسة كلا من (الفراج ٢٠٠٠) ، (رضوان وبرقعان ٢٠٠٢) ، بينما أوضحت النتائج أنه توجد فروقا دالة احصائيا في بُعد (المشاركة في اتخاذ القرار) بين أفراد العينة الكلية لصالح (العلمي) ، وقد يعود هذا الى انفصال التخصصات الأدبية عن التخصصات العلمية في كليتين وبالتالي اختلاف ادارات الكليات الداخلية والتي تتبع أساليب مختلفة في مناقشة القرارات الداخلية والتي تُشعر بعضها أعضاء هيئة التدريس بدورهم في بناء القرار ، وتعطيهم الفرصة للمشاركة والتعبير عن الرأي .

وبالنسبة للسؤال الثالث والذي يبحث في الفروق في درجة الشعور بجودة حياة العمل التي تعزى الى الرتبة الأكاديمية ، نجد أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في الشعور بجودة حياة العمل لدى أفراد العينة الكلية يعزى الى الرتبة الأكاديمية (محاضر ، استاذ مساعد) ، ويرجع ذلك أيضا إلى أنهم يقعون تحت ظروف عمل واحدة في جامعة واحدة ، ويتعاملون مع نفس التعليمات والقوانين ، ويتعرضون لنفس العقوبات والمشكلات ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة كلا من (التويجري ١٩٩٥) ، (الفراج ٢٠٠٠) ، (الزهراني ٢٠٠٠) ، (الراوي ٢٠٠٢) ، (Kouloabandi, 1993) ، بينما اختلفت مع دراسة (الحربي ١٩٩٦) .

وبالنسبة للسؤال الرابع والذي يبحث في الفروق في درجة الشعور بجودة حياة العمل التي تعزي الى سنوات الخبرة ، نجد أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في الشعور بجودة حياة العمل لدى أفراد العينة الكلية يعزي الى سنوات الخبرة ويرجع ذلك الى أن جميع أعضاء هيئة التدريس سواء ممن كان لهم خبرة طويلة أو قصيرة في العمل بالكلية يعملون تحت نفس الظروف البيئية والاجتماعية والتعليمية ويخضعون لقوانين وقواعد مشتركة على حد سواء مما يعدل من خبرة الجدد فيجعلهم يتساوون مع ممن لهم خبرة طويلة بالإضافة الى قيام من لهم خبرة طويلة بإعطاء انطباعات عن طبيعة العمل وظروفه بما فيه من ايجابيات وسلبيات موضحين أهم الضغوط التي يتم التعرض اليها من خلال عملهم بالكلية .مما يتم معه نقل مستوى الشعور بجودة حياة العمل بالكلية تلقائيا من الأعضاء القدامى الى الجدد الأمر الذي يؤدي الى تساويهما في النهاية ، وتتنفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة كلا من (الفراج ٢٠٠٠) ، (الزهراني ٢٠٠٠) ، (السعود ٢٠٠١) ، (الراوي ٢٠٠٢) ، (المدهون ٢٠٠٥) ، بينما اختلفت مع دراسة كلا من (الحربي ١٩٩٦) ، (رضوان وبرقعان ٢٠٠٢) (Kouloabandi, 1993)

• التوصيات:

- في ضوء ما توصلت اليه النتائج توصي الباحثة بما يلي:
- « الاهتمام برفع مستوى الرضا الوظيفي والشعور بجودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال وتحسين ظروف العمل ورصد السياسات والممارسات التي تعد مصدرا رئيسيا لانخفاض هذا الشعور.
- « إعادة النظر بمستوى الأجور لأعضاء الهيئة التدريسية وزيادتها بما يتناسب وطبيعة المهنة التي يمارسونها مع وضع بند للحوافز والمكافآت منفصل عن الراتب الشهري وذلك عن الأعمال الادارية والأنشطة المضافة الى العبء التدريسي للعضو ، مع منح الجامعة للبدلات المعتمدة التي تقدمها الجامعات الأخرى بالمملكة.
- « إتاحة الفرصة أمام أعضاء الهيئة التدريسية (السعوديين ،غير السعوديين) للمشاركة في المؤتمرات الداخلية والخارجية من خلال إعادة تنظيم ذلك ، مما يعطي الفرصة لمزيد من التطوير الذاتي والإبداع.
- « تسهيل شروط وإجراءات الترقية لأعضاء هيئة التدريس السعوديين ، وإتاحة فرص الترقية لأعضاء هيئة التدريس الغير سعوديين مع تساوي الفرص للجميع. وضبط ذلك من ناحية المتطلبات والوقت اللازم .
- « ضرورة تعاون الجامعة مع الجامعات الأخرى في تسهيل اجراءات التسجيل في برامج الماجستير والدكتوراه لمنسوبيها من المواطنين.
- « ضرورة تشجيع الإنجازات العلمية والإبداع الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية ، مع تقديم تسهيلات مادية ومعنوية للبحث العلمي والتطوير .

« توفير البيئة التعليمية المناسبة والمناخ الملائم للدراسة وإتاحة المزيد من الوقت للبحث والإنتاج العلمي الذي هو الوظيفة الأساسية لعضو هيئة التدريس مع توفير التجهيزات اللازمة من أجهزة حاسوب ومعامل ومكتبات وغير ذلك....

« تخفيف العبء التدريسي والأعمال الادارية لعضو هيئة التدريس مع تقليص وقت الدوام مما يعطي الفرصة للبحث والإنتاج العلمي.

« ضرورة تحقيق الأمان الوظيفي عبر إجراءات تتخذها بيئة العمل نفسها تجعل عضو هيئة التدريس يقدم إخلاصه وولائه للجامعة التي يعمل بها وغير راغب في ترك عمله.

« اعادة النظر في طرق تقييم الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس على أن يتم اطلاعه عليه حتى يتعرف على نقاط ضعفه ويعمل على تحسينها.

« العمل على توفير الخدمات الأساسية والاجتماعية لعضو هيئة التدريس كتوفير مياه الشرب والحضانات وغير ذلك مما يشيع جو من الاستقرار والطمأنينة النفسية الذي يدفع العضو الى مزيد من العطاء.

« اعطاء فرص متكافئة للأعضاء في شغل المناصب الادارية دون احتكارها على عضو واحد، وذلك في اطار اللوائح والقوانين المنظمة.

• المقترحات:

« إجراء مزيد من الدراسات المقارنة البحثية المستقبلية لجودة حياة العمل لأعضاء هيئة التدريس بجامعة سلمان بن عبد العزيز مع جامعات أخرى داخل المملكة وخارجها.

« إجراء مزيد من الدراسات المتعمقة لمستوى الشعور بجودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس على مستوى الجامعة ككل وليس كليات التربية فقط.

« إجراء دراسات عن أسباب ومعوقات الشعور بجودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة سلمان بن عبد العزيز.

« إجراء دراسة عن دور القيادات في تنمية الشعور بجودة حياة العمل لدى مرؤوسيههم.

« إجراء دراسة عن دور العوامل الاجتماعية والنفسية في الشعور بجودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة سلمان بن عبد العزيز.

• المراجع العربي :

— ابراهيم كاظم ابراهيم (٢٠٠٣) " مدى مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في عملية صنع القرار وعلاقته بالرضا الوظيفي " رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة بغداد
— أحمد ماهر مصطفى (١٩٩٩) "أساليب قياس جودة الحياة الوظيفية" ، مجلة كلية التجارة للبحوث العلمية ، كلية التجارة - جامعة الإسكندرية ، العدد الأول ، المجلد السادس والثلاثون ، العدد الأول ، مارس ، ص ص ١٠٩ - ١٨٩.

— انتصار محمد طه سلامة (٢٠٠٤) " مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة

- بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية " رسالة ماجستير ، غير منشورة
- حامد عمار (١٩٩٦) " الجامعة بين الرسالة والمؤسسة " مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة مصر ،
- حمود صالح صابر الحربي (١٩٩٦) " الرضا الوظيفي وعلاقته بالإنتاجية العلمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود " رسالة ماجستير ، مجلة رسالة الخليج العربي العدد (٨٥) .
- خالد وهيب الراوي (٢٠٠٠) " الرضا الوظيفي لدى العاملين في جامعة الزرقاء " مجلة الاقتصاد والإدارة ، كلية الإدارة والاقتصاد ، جامعة الملك عبد العزيز ، المجلد (١٤) ، العدد (٢) ص ص ٩٥ - ١٢٢
- راتب السعود (٢٠٠١) " الرضا عن العمل لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الأهلية ، مجلة أبحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، المجلد (١٧) ، العدد (٣) ، ص ص ٦١٥ - ٦٤٢
- سمير عبدالله نصر الدين (١٩٩٢) " الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس السعوديين بالجامعات السعودية " رسالة ماجستير ، كلية الاقتصاد والإدارة ، جامعة الملك عبد العزيز
- سناء أحمد كمال عبد السلام (٢٠٠٥) " العوامل الأكاديمية المرتبطة بالرضا الوظيفي لأساتذة الجامعة - دراسة ميداني على كليات التربية - " رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- سهيلة محمد عباس ، علي جاسم الزملي (٢٠١٠) " التطوير التنظيمي وجودة حياة العمل " مجلة علوم انسانية ، المجلد (٤) ، العدد (٢)
- سيد محمد جاد الرب (٢٠٠٥) " إدارة الموارد البشرية " ج ١
- سيد محمد جاد الرب ، (١٩٩٩) " جودة الحياة الوظيفية في شركات قطاع الأعمال ، بحث مقدم للجنة العلمية الدائمة للترقية - إدارة الأعمال ، ص ٧
- عبد الله أحمد سالم الزهراني (٢٠٠٠) " درجة الرضا عن بيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات الصحية " رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
- عبد الحكيم رضوان سعيد حافظ ، أحمد محمد أحمد برقعان (٢٠٠٢) " الرضا عن جودة الحياة الوظيفية لدى معلمي التعليم الثانوي الصناعي بجمهورية مصر العربية " ، بحث منشور بمؤتمر جودة التعليم في المدرسة المصرية ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، في الفترة من ٢٨ - ٢٩ أبريل ٢٠٠٢ ، الجزء الأول ، ص ص ٢٩٦ - ٣٢٢ .
- عبد الحميد المغربي (٢٠٠٤) " جودة حياة العمل وأثرها في تنمية الاستغراق الوظيفي " ، دراسة ميدانية ، مجلة الدراسات والبحوث التجارية ، العدد الثاني ، جامعة الزقازيق ، كلية التجارة .
- عبد المحسن نعساني (٢٠٠٢) " اختبار اتجاه العلاقة السببية بين الرضا الوظيفي والانتماء التنظيمي بالتطبيق على المستشفيات الجامعية بالقاهرة الكبرى " مؤتمر الاتجاهات الحديثة في إدارة المستشفيات الخاصة والحكومية في الوطن العربي " القاهرة ، مصر
- عبده أحمد محمد حسين (٢٠٠٦) " الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس وعلاقته بإنتاجيتهم العلمية في جامعة عدن ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عدن
- محمد عبد المحسن التويجري (١٩٩٥) " الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية بالرياض " مجلة الدراسات النفسية ، العدد (٤)
- موسى توفيق المدهون ، عبد الحميد البلداوي (٢٠٠٥) " عوامل الرضا الوظيفي في العمل الأكاديمي الجامعي الخاص " مجلة الإداري ، السنة ٢٧ ، العدد (١٠١) ص ص ٥٥ - ٧٩ .
- هيام الشريدة (٢٠٠٢) " بعض العوامل المؤثرة في مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس عن الخدمات المقدمة لهم في جامعة اليرموك بالملكة الأردنية الهاشمية " مجلة

جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، العدد (١٤) ، المجلد (٢) ، ص ص ١٤ - ٢

— هيكمل طه محمد عبده (٢٠٠٧) " قياس عوامل الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئية التدريسية ومساعدتهم في الجامعات اليمنية وأثره في متحصلات العملية التعليمية " رسالة ماجستير جامعة عدن

• المراجع الاجنبية :

- Anderson , C.R., (1988) Management : skills , functions and Organization Performance, London , Allyn & Bacon , Inc., PP. 373 – 374
- Benders , Jos & Van de Looij , Grank (1994) " Not Just Money : Quality of working life as Employment strategy" , International journal of Health care Quality Assurance , Vol. 7. No. 6 , PP. 9 – 15.
- 24.Casio,W.(1996), " Managing Human Resources ,Productivity , Quality of Work Life , Profits . NY : McGrow-Hill.
- Chiu , Tai Sheng & Shiou Lu , Meei , (2003) , "A Study of the Relationship between the organizational Climate and Job Involvement – taking a certain medical Center and its entrusted hospitals" Scandinavian Journal of Psychology , Vol. 40 No. 2 , 2003 PP. 13 – 30.
- Cohen, S. G., Chang, L.& Ledford, G. E., Jr.(1997) "A Hierarchical Construct of self- Management Leadership it s Relationships to Quality of Work Life and Perceived work Group Effectiveness", Personnel Psychology, Vol.50, No.2,pp.275-308.
- Edvardsson , Bo & Gustavsson , Bengt Ove (2003) "Quality in the work environment : a prerequisite for success in New Service development " Managing Service Quality , Vol. 13 , No. 2 PP. 148 – 163.
- .Havlovic , S. J. (1991) , "Quality of work life and Human Resource Outcomes", Industrial Relations , Vol . 30 , No. 3 , PP. 469 – 479
- Judge .T . and.et.al (2001) " The job satisfaction-job performance relationship, A qualitative and quantitative review ,Psychological Bulletin 127,367-407
- Kauloubandi , A. (1993) . Job Satisfaction among Business Administration
- Faculty In Selected Iranian Universities (Faculty) . Dissertation Abstract
- International, 35 (11) , 38 16- 8.
- Lawler, E. (1971) "Pay and Organizational Effectiveness, A psychological view. N.Y McGraw-Hill.

- Lau , Rsm & May , B.E. , (1998) A win – win paradigm for Quality of work life and Business performance , Human Resource Development Quarterly san Francisco , Vol. 9. No. 3 , fall, PP. 211 – 226
- Lewis , P.S., Goodman , S.H. & fandt , P.M. (1995) Management challenges in the 21st century , New Yourk , west pullishing Co., , P. 37
- Mayers , D.W. (1992) Human Resources Management : principles and practice New York , Commerce clearing House , Inc. , P. 132
- Montoya, S. (2000). Job satisfaction among teaching staff at Simon Rodriguez University in Venezuela. Dissertation Abstracts International, , (21) . P. 182
- 36.Sherman , A., Bohbander , G. & Smell , S., (1996) Management Human Resource , New York , south. Western college polishing , PP. 70 – 71.
- Terpstra, D & Honoree, A. (2006) . Job Satisfaction and pay satisfaction
- Levels of University Faculty By Discipline and By Geographic Region.
- Retrieved January 18,2007, from source, [http://www. search. ebescohost. com](http://www.search.ebscohost.com).
- Werther ,William. B. Jr. & Davis , Keith , (2002) Human Resources and personnel Management , New York : Mc Graw-Hill Inc., P. 502.



البحث السابع :

” تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام ”مودل والفيسبوك“
وأثرها في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنظومي لدى طلبة الجامعة”

إعداد :

د/ السيد عبد المولى السيد أبوخطوة

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية جامعة الإسكندرية

” تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام ”مودل والفيسبوك“ وأثرها في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنظومي لدى طلبة الجامعة ”

د/ السيد عبد المولى السيد أبوخطوة

• ملخص البحث :

هدف هذا البحث إلى تصميم وإنتاج بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام ”مودل والفيسبوك“ وقياس أثرها في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنظومي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية، وقد تكونت عينة البحث من (٢٢) طالباً وطالبة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، عدد كل مجموعة (١١) طالباً وطالبة، وتستخدم المجموعة التجريبية بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين نظام ”مودل والفيسبوك“، بينما تستخدم المجموعة الضابطة نظام مودل فقط، وتم استخدام منهج البحث التطويري؛ لتحقيق أهداف البحث، وإعداد أدواته، والتي تمثلت في: اختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير المنظومي.

وقد أوضحت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير المنظومي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير المنظومي، لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج أن حجم التأثير لبيئة التعلم الإلكتروني المقترحة كبير جداً في تنمية التحصيل المعرفي، والتفكير المنظومي، وقد انتهى البحث بتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات التي ترتبط بتوظيف شبكات التواصل الاجتماعي عند تصميم بيئات التعلم الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية: تصميم التعلم الإلكتروني، نظام مودل، شبكات التواصل الاجتماعي ”الفيسبوك“، التفكير المنظومي، طلبة الجامعة.

Abstract :

The current research aimed to design and produce electronic learning environment blended between Moodle and Facebook and measure its effect on developing cognitive achievement and systematic thinking in basics of computer course of bachelor students in Gulf University. The sample of the study consisted of (22) male and female students, they were divided into two equal groups: control and experimental. Each group contains (11) male and female students. The control group used the Moodle system, whereas the experimental group used the electronic learning environment that blends between Moodle system and Facebook. The current study implemented the experimental design to achieve the research objectives and its tools preparation, which consists of cognitive achievement test and systematic thinking test. The results indicated that there were statistically significant differences at (0.01) level between the mean rank scores of the two groups in the post measure of the cognitive achievement test and systematic thinking test in favor of the experimental group. The results also indicated that effect size of the suggested electronic learning environment was very large in enhancing the cognitive achievement and systematic thinking. The study concluded by offering a group of recommendations and suggestions that related with utilizing social communication networks when designing electronic learning environments.

• مقدمة :

تعد مصادر التعلم الإلكتروني من التطبيقات الهامة لشورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، والتي أصبحت بوابة المجتمعات والحكومات للولوج إلى عالم المعرفة، الذي يتميز بمصادره المعرفية المتعددة، والمتنوعة، والمتكاملة، والمتفاعلة؛ وهذا ما دفع المؤسسات التعليمية إلى تبني التعلم الإلكتروني، واعتباره هدفا قوميا، تسعى إلى تحقيقه وفقا للمعايير العالمية، وتعد نظم إدارة التعلم الإلكتروني من أكثر مصادر التعلم الإلكترونية انتشارا، والتي تعبر عن تطور الجيل الأول للويب.

فقد انتشرت نظم إدارة التعلم الإلكتروني على مدار السنوات القليلة الماضية، مثل نظام: Moodle, Fronter, Boddingtons, WebCT, BlackBoard ويعد نظام مودل الأكثر شعبية في الاستخدام، وقد أثبتت الدراسات فاعلية هذه النظم في تعلم عدد من المقررات الدراسية بالتعليم الجامعي (Trentin, & Wheeler, 2009, 117).

وعلى الرغم من انتشار نظام "مودل" وزيادة استخدامه في كثير من الجامعات العربية والأجنبية، إلا أنه لم يوفر بيئة تعلم اجتماعية مرنة تحظى بقبول الطلبة، وتشجعهم على التفاعل معه، فأدوات التفاعل الاجتماعي المتاحة على نظام "مودل" ذات إمكانيات محدودة، وتتاح فقط للطلبة الذين يدرسون المقرر بنظام "مودل"، ومن ثم قد يؤدي ذلك إلى عزوف الطلبة عن استخدامه.

ومع تطور الإنترنت ظهر الجيل الثاني للويب - الويب (٢.٠) - والذي ساعد في ظهور بيئات للتواصل الاجتماعي بها مزيد من التفاعلية، والإنتاجية، كما أن وعي الأفراد قد توجه نحو الاستفادة من هذه التقنيات في التعليم Lee, (2012, Williams, & Kim). وتعد شبكات التواصل الاجتماعي من أبرز أدوات الويب (٢.٠) التفاعلية، والتي وجدت إقبالا واستحسانا في الاستخدام لدى قطاع عريض من مستخدمي شبكة الانترنت، وخاصة من هم في عمر الشباب.

فمواقع الشبكة الاجتماعية أصبحت على نحو متزايد أداة مهمة للشباب يستخدمونها في التفاعل مع أقرانهم، ويسعى المربون لفهم هذه الشبكات؛ من أجل تسخير إمكاناتها واستخدامها في التعليم (Afendi, Embi, & Hassan, 2012).

وتسمح شبكة التواصل الاجتماعي للأفراد ببناء شخصياتهم، وتبادل الآراء والأفكار والوثائق والصور والفيديو مع الآخرين، وأيضا مناقشة القضايا الاجتماعية، كما تحظى الشبكة الاجتماعية بشعبية كبيرة بين الشباب، وهذه المزايا لا يمكن توفيرها من خلال وسائط الاتصال التقليدية (Kuppuswamy, & Narayan, 2010, 69; Jain, Gupta, & Anand, 2012, 37).

وتوضح إحصائية Internet world stats (2012) أن "الفايسبوك" هو أكثر مواقع التواصل الاجتماعي استخداما في العالم والذي يزداد عدد مستخدميه بشكل مستمر، ويليه موقع تويتر Twitter، و Myspace. وقد أكدت دراسة Afendi Embi, & Hassan, (2012) أن طلبة الجامعة في ماليزيا يقضون معظم الوقت على الانترنت في التواصل الاجتماعي والتعلم، وأنهم يستخدمون الشبكات الاجتماعية في أنشطة التعلم غير الرسمي، وأن نصف عينة الدراسة (٥٠.٣٪) يستخدمونها للاتصال مع المحاضرين.

ويسعى الباحثون في مجال تكنولوجيا التعليم إلى تصميم بيئات تعلم إلكترونية تستفيد من التطور التكنولوجي المعاصر وتحقيق أكبر قدر من الكفاءة والفاعلية في العملية التعليمية، ويمكن بواسطة الدمج بين مصادر التعلم الإلكترونية المختلفة تصميم بيئة تعليمية اجتماعية تفاعلية وفقا للأسس التربوية، لتحقيق أهداف التعلم بأقصى درجة ممكنة، وتنمية مهارات التفكير المناسبة لتطورات العصر ووظائف المستقبل.

وفي الآونة الأخيرة بدأ التركيز على التفكير المنظومي نظراً للتطورات السريعة في الأنظمة العلمية والاجتماعية والثقافية وغيرها، وأصبح الاهتمام بالمكونات الأساسية أمراً مهماً لمواكبة تطور العلوم المختلفة، ومن هنا جاءت فكرة التفكير المنظومي في النماذج والأنظمة كوحدة واحدة تساعد على فهم الكل بدلاً من الدخول في الجوانب التفصيلية والمكونات الجزئية وذلك لمواكبة التقدم العلمي السريع (عفانه، عبید، ٢٠٠٣، ٦٢).

والتفكير المنظومي ينمي لدى الفرد الرؤية المستقبلية الشاملة لأي موضوع دون أن يفقد جزئياته؛ أي يري الجزئيات في إطار كلي مترابط، ويساعد في رؤية الأسباب الجذرية للمشكلات و التوصل للحلول الأفضل لها، وتنمية القدرة على التحليل والتركيب وصولاً للإبداع، وبناء أجيال من المتعلمين القادرين على التعامل الإيجابي مع النظم البيئية التي يعيش فيها (عبد الواحد الكبيسي، ٢٠١٠، ٨٨).

كما يعد التفكير المنظومي طريقة عملية مناسبة لمعالجة القضايا المعاصرة من خلال النظرة الكلية للنظام بكافة عناصره، فعند التعرض لموقف أو مشكلة ما في إطار التفكير المنظومي يتم التعامل مع العناصر المكونة لها، وكيفية تفاعلها مع بعضها البعض، فالتفكير المنظومي يمثل قدرة الفرد على تكوين أبنية عقلية بصورة تنقله من التفكير بصورة محدودة إلى التفكير الشامل (دينا أحمد إسماعيل، ٢٠١٢).

فالأساس السيكلوجي للمنظومية نجده في أدبيات علم النفس المعرفي فيذكر "أوزوبيل" أن التعلم ذو المعنى يحدث نتيجة تفاعل المعرفة الجديدة مع

المعرفة السابقة لدى الفرد . كما نجد أن جان بياجيه عرف التعلم بأنه ربط المعلومات الجديدة بما لدى الفرد من معرفة سابقة (حسنين الكامل، ٢٠٠٢).

ولتنمية مهارات التفكير بصورة عامة فإنه من الأفضل أن يتم ذلك في بيئة تشجع على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، ويكون دور المعلم الميسر والمساعد في بناء المعرفة. وتؤكد نظرية "فيجوتسكي" الاجتماعية أن اكتساب المعرفة الفردية يحدث أولاً من خلال التعامل مع الآخرين (التفاعل مع البيئة الاجتماعية)، وأن التفاعل الاجتماعي يلعب دوراً أساسياً في تطوير التفكير وهذا يدل على أن التعلم هو أكثر من تراكم حقائق، وأنه يتضمن عملية بناء من خلال التفاعل الاجتماعي (Lee, & Borland, 2007, 300-299).

ولذلك يسعى البحث الحالي إلى تصميم بيئة تعلم إلكترونية تشجع الطلبة على التفاعل الاجتماعي بأدوات يفضلون استخدامها، وذلك من خلال الدمج بين نظام "مودل والفيسبوك"، وقياس أثرها في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطقي لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية.

• مشكلة البحث :

يدرس طلبة الجامعة الخليجية مقرر أساسيات الحاسوب، والذي يهدف إلى إكسابهم المعارف الأساسية عن الحاسوب ومكوناته وشبكاته واستخداماته، وحمايته من المخاطر التي تهدده، مما يكسب الطلبة أسس التعامل مع الحاسوب واستخدامه في الحياة بصفة عامة، وفي التعلم بصفة خاصة، ويجعل من هذا المقرر أهمية كبيرة لأنه يتوافق مع متطلبات العصر ويساعد الطلبة على توظيف التكنولوجيا الحديثة في أعمالهم.

ويعد التفكير المنطقي من المستويات العليا للتفكير، حيث يستطيع المتعلم من خلال هذا النمط من التفكير رؤية الموضوعات بصورة شاملة، فيصبح قادراً على النقد والإبداع والاستقصاء، الأمر الذي يؤكد أن هذا النوع من التفكير يعد شاملاً لأنواع مختلفة من التفكير، وبالتالي فالمتعلم الذي يفكر بهذا النمط يكتسب مستويات تفكير متعددة ومتنوعة (عزو عفانة، وتيسير نشوان، ٢٠٠٤، ٢١٩).

ويرتبط التفكير المنطقي ارتباطاً وثيقاً بموضوعات مقرر أساسيات الحاسوب، حيث إن طبيعة المقرر تتصف بالمحتوى المنطقي؛ فالحاسوب يعد منظومة رئيسة تتضمن عدداً من المنظومات الفرعية، مثل: منظومة المكونات المادية، ومنظومة البرمجيات، وغيرها من المنظومات الفرعية والتي يمكن تفصيلها في منظومات كثيرة، وعلى الرغم من أهمية التفكير المنطقي بالنسبة للطلبة وارتباطه بمجال تكنولوجيا التعليم، فإنه لم يحظ باهتمام الباحثين في تكنولوجيا التعليم وخاصة في التعليم الجامعي.

وقد قام الباحث بتطبيق اختبار قصير لقياس بعض مهارات التفكير المنظومي على مجموعة من طلبة البكالوريوس (١٥ طالبا وطالبة) والذين سبق لهم دراسة مقرر أساسيات الحاسوب، بهدف اكتشاف ما لديهم من مهارات في التفكير المنظومي، وتكون الاختبار من سؤالين: الأول منهما عبارة عن إكمال فراغات في منظومة للمكونات المادية للحاسوب، والثاني يتطلب تركيب منظومة لإنتاج الصوت الرقمي، وقد أظهرت النتائج تدني ملحوظ في مستوى الطلبة حيث كان متوسط الدرجات اقل من ١٠٪ من الدرجة الكلية، لذلك ظهرت الحاجة لتنمية هذا النوع من التفكير.

وتفترض النظرية البنائية أن المتعلمين يمكنهم بناء المعرفة وتكوين نماذج ومنظومات لها، من خلال التفاعل القائم في أثناء التعلم، فأساس التفكير المنظومي يقوم على وعي الفرد و تفكيره في نماذج ومنظومات واضحة، وأن يكون باستطاعته بناءها وتحليلها (حسنين الكامل، ٢٠٠٣، ٨٠).

وينبغي أن يقوم التصميم والتطوير التعليمي على أسس تشتق من نظريات التعلم، ويعد " جان بياجيه " Jean Piaget مؤسس البنائية في العصر الحديث حيث يرى أن التفكير عملية تنظيم وتكيف، ومن خلال هاتين العمليتين يكتسب الفرد قدراته المعرفية Cognitive Capabilities، فالتنظيم هو الجانب البنائي من التفكير، أما التكيف فهو عملية سعي الفرد لإيجاد التوازن بين ما يعرف (خبراته) والظواهر والأحداث التي يتفاعل معها في البيئة. (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣، ٣٦، ٣٧).

وتقوم النظرية البنائية على اعتقاد أن المتعلمين ينشئون معرفتهم الشخصية من خلال خبراتهم، و تلعب الخبرات والتفاعلات الاجتماعية دورا مهما في عملية التعلم. (Moedritscher, 2006). فالإنسان كائن اجتماعي يحب التحدث مع الآخرين حول الموضوعات ذات الاهتمام المشترك، ويقوم باكتساب المعرفة في بيئة اجتماعية نشطة وتفاعلية للمتعلمين، ومن ثم أصبحت أدوات التواصل الاجتماعي توفر خدمات الاتصال السلوكية واللاسلكية، مما يقلل من عزلة الأفراد، والتي أصبحت حقيقة واقعة في المجتمع التكنولوجي (Lee, & Borland, 2007, 299).

ولتنمية التفكير يجب توفير بيئة تعلم تساعد على النقاش والحوار وتبادل الأفكار بين المتعلمين، ويمكن حدوث ذلك باستخدام شبكات التواصل الاجتماعي المختلفة. حيث تجمع مواقع الشبكة الاجتماعية بين الشباب الذين لديهم اهتمامات وأنشطة مشتركة أو الذين يرغبون في اكتشاف مصالح وأنشطة أخرى، فهي توفر عادة مجموعة متنوعة من الطرق للتفاعل مثل: الدردشة، والرسائل الفورية، والبريد الإلكتروني والفيديو والدردشة الصوتية، وتبادل الملفات، والمدونات ومجموعات النقاش. (Zarella, 2010).

وتؤكد نتائج الدراسات السابقة زيادة أعداد المستخدمين لشبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك"، وأن المتعلمين يقضون وقتاً طويلاً في استخدامها في أغراض مختلفة، مثل: أنشطة التعلم غير الصفية، وتكوين الصداقات، والنقاش والحوار مع الأصدقاء، كما يزداد احتمال حدوث التفاعل الشخصي مع الأصدقاء عند استخدام "الفيسبوك" (DeGroot et al, 2011)

وتظهر الحاجة لإجراء هذا البحث في ظل عدم وجود دلائل تؤكد فاعلية شبكات التواصل الاجتماعي في التعليم، لذلك فعملية دمجها مع وسائل تعليمية أخرى قد يكون أكثر فائدة. فقد أظهرت دراسة كمال رويبع، و سامية رويبع (٢٠٠٥) عدم وجود علاقة بين استخدام برامج المحادثات الرقمية وأداء الطلبة الدراسي. كما أظهرت دراسة (Kuppuswamy, & Narayan, 2010) أن استخدام مواقع الشبكة الاجتماعية قد يؤدي إلى عدم اهتمام الطلبة بدراساتهم. ودراسة (Afendi, Embi, & Hassan, 2012) التي أظهرت أن طلبة الجامعة في ماليزيا لا يعتقدون أن استخدام الشبكة الاجتماعية تؤثر في أدائهم الأكاديمي.

وتوجد عدة دراسات سابقة تناولت مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها في التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة، إلا أن هذه الدراسات لم تتوصل إلى فروق دالة في التحصيل الأكاديمي بين الطلبة الذين يستخدمون "الفيسبوك" وبين الذين لا يستخدمونه (بهاء الدين محمد، ٢٠١٢، ٩). وأنه من غير الواضح حتى الآن كيف يمكن أن يعزز "الفيسبوك" تعلم الطلبة، ومن ثم يجب أن يستمر البحث في كيفية استخدام "الفيسبوك" في التعليم الجامعي لتوفير مزيد من النتائج حول هذا الموضوع. (Irwin, Ball, & Desbrow, 2012).

ومع ذلك فإنه يمكن الاستفادة من مواقع الشبكة الاجتماعية في التعليم إذا تم استخدامها على ضوء مبادئ تربوية سليمة وإشراف مناسب من المعلمين (Kuppuswamy, & Narayan, 2010).

ومما سبق يُمكن القول بأنه يوجد تطور كبير في أدوات الانترنت واستخداماتها التعليمية، فبظهور الجيل الأول للويب انتشرت نظم إدارة التعلم الإلكتروني LMS، والتي يتم استخدامها بصورة كبيرة جداً في المؤسسات التعليمية المختلفة وتعتمد عليها كثير من الجامعات في جميع أنحاء العالم لتوظيف التعلم الإلكتروني وتحويل مقرراتها إلى مقررات إلكترونية، ومن أشهر هذه النظم استخداماً هو نظام "مودل" لإدارة التعلم الإلكتروني، نظراً لسهولة استخدامه وأنه نظام مجاني مفتوح المصدر، غير أن هذا النظام لا يوفر بيئة مناسبة للتواصل الاجتماعي، فأدوات التواصل الاجتماعي الموجودة فيه محدودة ومقيدة لا تسمح بغير الطلبة الدارسين بالتواجد فيها، ولم تكن جاذبة للطلبة ومن ثم ظهرت الحاجة إلى استخدام أدوات الجيل الثاني للويب مثل

شبكات التواصل الاجتماعي والتي زاد انتشارها بين الشباب في الآونة الأخيرة ومن أكثرها انتشارا "الفيس بوك"، ونظرا لوجود حاجة لتنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية، فقد ظهرت الحاجة إلى تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام "مودل والفيس بوك" لتنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية.

وتأسيساً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

- « ما إجراءات تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام "مودل والفيس بوك" لتنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية ؟
- « ما أثر بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين نظام "مودل والفيس بوك" في تنمية التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية ؟
- « ما أثر بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين نظام "مودل والفيس بوك" في تنمية التفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية ؟

• أهداف البحث :

هدف البحث الحالي إلى ما يلي:

- « تصميم وإنتاج بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام "مودل والفيس بوك" لتنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية.
- « تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية.
- « قياس أثر بيئة التعلم الإلكترونية المقترحة في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية.

• أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث فيما يلي:

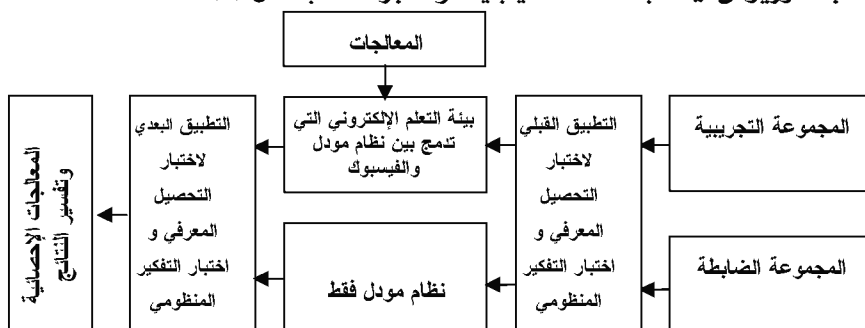
- « تقديم نموذج لتصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين أدوات الويب (٠.١) والويب (٠.٢)، مما قد يزيد من كفاءة وفاعلية استخدام مصادر التعلم الإلكترونية المختلفة.
- « توجيه أنظار الباحثين في تكنولوجيا التعليم للاهتمام بتنمية التفكير المنطومي باستخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم، حيث يوجد نقص في أبحاث تنمية التفكير المنطومي لدى طلبة الجامعة.
- « يعد هذا البحث بمثابة لبنة جديدة في منظومة أبحاث تكنولوجيا التعليم المرتبطة بتوظيف "الفيس بوك" في العملية التعليمية، والتي لم تتفق نتائج

الدراسات السابقة حول فاعليته التعليمية، ولم تحسم النتائج العلاقة بين مستوى الأداء الأكاديمي واستخدام شبكات التواصل الاجتماعي.

« قد تفيد نتائج البحث في توجيه أنظار المسؤولين عن التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي نحو الاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعي بدمجها مع نظم إدارة التعلم الإلكتروني.

• منهج البحث والتصميم التجريبي:-

نظرا لطبيعة البحث الحالي والأهداف التي يسعى لتحقيقها ، اتبع الباحث مراحل منهج البحث التطويري Developmental Research والذي يستهدف تطوير الأنظمة التعليمية Instructional Systems من خلال المراحل التالية: التحليل ، التصميم، الإنتاج، الصلاحية والاستخدام. وقد استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين: التجريبية والضابطة واختبار قبلي واختبار بعدي، وذلك للكشف عن أثر بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين نظام "مودل والفيسبوك" (كمتغير مستقل) في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب (كمغيرات تابعة) وذلك لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية، والمعبر عنه بشكل (١):



شكل (١): التصميم التجريبي للبحث

• حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على ما يلي:

« عينة من طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية والمسجلين على مقرر أساسيات الحاسوب في الفصل الخريفي ٢٠١٢/٢٠١٣.

« قياس متغيري التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب..

• أدوات البحث :

لتحقيق أهداف البحث، والتحقق من صحة فروضه، قام الباحث بإعداد أدوات البحث التالية:

« اختبار تحصيل الجانب المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب.

« اختبار التفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب.

• عينة البحث :

تكونت عينة البحث من (٢٢) طالباً وطالبة في مرحلة البكالوريوس بالجامعة الخليجية، وهم المسجلين على مقرر أساسيات الحاسوب في الفصل الخريفي ٢٠١٢/٢٠١٣، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، عدد كل مجموعة (١١) طالباً وطالبة، تستخدم المجموعة التجريبية بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين نظام "مودل والفيسبوك"، بينما تستخدم المجموعة الضابطة نظام مودل فقط.

• مصطلحات البحث :

• الأثر :

هو مقدار ما يحدثه المتغير المستقل (بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين نظام "مودل والفيسبوك") من تحسن أو نمو في المتغيرات التابعة (التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب) ، ويقاس في هذا البحث بقيمة معامل الارتباط (r).

• نظام "مودل" Moodle لإدارة التعلم الإلكتروني :

هو برنامج تطبيقي مجاني على شبكة الانترنت يوفر بيئة تعليمية متكاملة، تتضمن أدوات لتأليف المقررات، ومتابعة الطلبة وتوجيههم، وإضافة مصادر التعلم مثل: صفحات ويب، وملفات الوسائط المتعددة، وبناء الاختبارات الإلكترونية وتصحيحها، وإعلان نتائجها، وأدوات لتحقيق التواصل والتفاعل بين الطلبة والعلمين مثل: المحادثة والمنتديات؛ وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفعالية.

• "الفيسبوك" Facebook :

هو أحد شبكات التواصل الاجتماعي الأكثر انتشاراً، ويسمح لأي شخص بإنشاء صفحة له باستخدام البريد الإلكتروني، وتكوين الصداقات وتبادل الأخبار والأفكار، والرسائل، والصور والتطبيقات والألعاب، ويقدم خدمات اجتماعية واقتصادية وثقافية وتعليمية وترفيهية.

• بيئة التعلم الإلكتروني المقترحة :

هي نظام إلكتروني يدمج بين "مودل" بما يتضمنه من مصادر تعلم وأنشطة وتدريبات إلكترونية، و"الفيسبوك" بما يتضمنه من بيئة اجتماعية تفاعلية تحظى باهتمام واستخدام أعداد كبيرة من المتعلمين، وتهدف لتنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة الجامعة.

• التفكير المنطومي :

هو أحد أنواع التفكير الذي يتعامل مع الأشياء والمواقف كمنظومات متكاملة، ويقاس من خلال قدرة المتعلم على إدراك العلاقات بين مكونات المنظومة، وإكمال الفراغات داخلها، وتحليل المنظومة الرئيسة إلى منظومات فرعية، وتركيب منظومة من مكوناتها، وذلك باستخدام اختبار التفكير المنطومي المعد لهذا الغرض.

• الإطار النظري والدراسات السابقة :

يتناول الإطار النظري والدراسات السابقة، المتغيرات المستقلة والتابعة لهذا البحث، وفقا للمحاور التالية:

- « نظام "مودل" لإدارة التعلم الإلكتروني، و نظريات التصميم التعليمي.
- « شبكات التواصل الاجتماعي، و"الفيسبوك".
- « التفكير المنظومي، وأهميته، وخصائصه، وأساليب قياسه.

• المحور الأول: نظام "مودل" لإدارة التعلم الإلكتروني، و نظريات التصميم التعليمي :

لقد تطورت نظم إدارة التعلم الإلكتروني وتعددت أنواعها فهناك أنظمة إدارة المقررات (CMS) - CourseManagementSystem، وأنظمة إدارة التعلم Learning Management System - (LMS)، وأنظمة إدارة محتوى التعلم Learning Content Management System - (LCMS). والتيتجمع بين النوعين السابقين، كما أن منها النظم التجارية، والنظم المجانية مفتوحة المصدر، ويعد نظام "مودل" أكثر هذه النظم انتشارا واستخداما.

ويؤدي استخدام نظم إدارة التعلم إلى تحقيق ما يلي:- (Morrison, 2003, 175; Chao, 2008, 40-41).

- « إدارة محتوى المقرر، والسماح للطلبة برفع التكاليفات المنجزة على الموقع وتحديد المهام، والدرجات.
- « تخصيص سجل للمتعلمين، والحفاظ على ملفاتهم.
- « إدارة الفصول الدراسية ومصادرها، وكتابة تقارير التعلم.
- « تخزين وتسليم المقررات الإلكترونية للتعلم الذاتي.
- « تحميل موديلات التعلم الإلكتروني وأدواته، وتتبع تقدم المتعلمين.
- « تقييم المتعلمين، وتسجيل نتائج التقييم، وتقديم تقارير للإدارة.
- « توفير أدوات التعاون التي تتيح للطلاب والمعلمين العمل معا.
- « توفير أدوات لتطوير المقرر ومصادره التعليمية على شبكة الإنترنت.

ونظام "مودل" (Moodle) هو عبارة عن برنامج Software صمم للمساعدة في إدارة ومتابعة وتقديم الأنشطة التعليمية والتعليم المستمر، لذا فهو حل استراتيجي للتخطيط والتعليم وإدارة جميع أوجه التعلم في المؤسسة التعليمية بما في ذلك الاتصال المباشر، أو القاعات الافتراضية أو المقررات الموجهة من قبل أعضاء هيئة التدريس، وهذا سيجعل الأنشطة التعليمية التي كانت منفصلة ومعزولة عن بعضها تعمل وفق نظام مترابط يساهم في رفع مستوى التعليم (الغريب زاهر إسماعيل، ٢٠٠٩، ٥٣٧).

• مفهوم المقررات الإلكترونية :

يعرف الغريب زاهر (٢٠٠٩، ٨٦) المقرر الإلكتروني بأنه المقرر الذي يقوم على التكامل بين المادة التعليمية وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني في تصميمه وإنشائه وتطبيقه وتقويمه، ويدرس الطالب محتوياته تكنولوجيا وتفاعليا مع عضو هيئة التدريس في أي وقت و أي مكان يريد.

- ومن فوائد المقررات الإلكترونية لكل من المعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية ما يلي : (عبد العزيز طلبة، ٢٠١٠، ٥٢ - ٥٣)
- « يستطيع المتعلم أن يختار ما يحتاجه من معلومات وخبرات في الوقت المناسب وبالسعة التي تناسبه فلا يرتبط بمواعيد حصص أو جداول دراسية.
 - « يستطيع المتعلم أن يتعلم في جو من الخصوصية بمعزل عن الآخرين فيعيد ويكرر التعلم بالمقدّر الذي يحتاجه دون شعور بالخوف والحرج.
 - « يوفر قدر هائل من المعلومات دون الحاجة إلى التردد على المكتبات .
 - « ينمي مهارات استخدام الكمبيوتر والإنترنت من خلال التعامل مع محتويات المقرر الإلكتروني.
 - « يوفر وقت وجهد المعلم للتوجيه والإرشاد وإعداد الأنشطة الطلابية.و التركيز على المهارات التي يحتاجها المتعلمون فعليا.
 - « توفير أشكال متنوعة من التفاعل بين المعلم والمتعلم، و التركيز على التغذية المرتدة للمتعلم لتوجيهه للمسار الصحيح للتعلم.
 - « توفير تكاليف الطباعة والتجليد والتخزين وغيرها، وتقليل تكاليف النشر بالمقارنة بالنشر التقليدي وتوصيله للمتعلمين في أي مكان.
 - « سرعة تحديث المادة التعليمية وتزويد المتعلمين بها، وسهولة تصحيح الأخطاء لحظة اكتشافها.

• مبادئ التصميم التعليمي في تحقيق التفاعل الاجتماعي في بيئة التعلم الإلكتروني :

يعتمد علم تكنولوجيا التعليم على النظرية والتطبيق في تصميم المواد التعليمية وتطويرها واستخدامها وتقويمها؛ لكي تكون فعالة في تحقيق أهدافها ونظرية التعلم تزودنا بإطار نظري يمكننا من فهم طبيعة التعلم وأنماطه السلوكية المتنوعة، وشروطه، وكيفية حدوثه وتفسير أسبابه، والتنبؤ به (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣، أ، ٢٦).

وقد أسهمت نظريات التعلم في بناء نماذج التصميم التعليمي المختلفة، ومن أشهر نظريات التعلم التي طبقت في مجال التصميم التعليمي للتعلم الإلكتروني: النظرية السلوكية، والنظرية المعرفية، والنظرية البنائية فالنظرية السلوكية Behaviorism تهتم بدراسة التغير الحادث في السلوك الظاهري للمتعلم دون البحث في العمليات العقلية التي نتج عنها هذا السلوك أما النظرية المعرفية Cognitivism فتهم بدراسة العمليات العقلية التي ينتج عنها السلوك، بينما تسعى النظرية البنائية Constructivism إلى دراسة أساليب بناء المتعلم رؤيته الشخصية للعالم من حوله بالاستناد إلى خبراته السابقة وأنشطته المتعددة، ومن النظريات الحديثة التي ارتبطت بالتطور التكنولوجي المعاصر النظرية الاتصالية التي تسعى لوضع التعلم عبر الشبكات في إطار اجتماعي فعال.

وترى النظريات المعرفية أنه من السهل تذكر المعلومات عندما تكون منظمة أو في السياق، ومن السهل استدعاؤها إذا كان لها معنى و تم ربطها بالمعلومات

السابقة، وحفظها في مخططات الذاكرة المعرفية، بينما تؤكد البنائية على أهمية الأنشطة وتقديم المهام الحقيقية للمتعلمين، وتوفير الأدوات اللازمة لمساعدتهم على اكتشاف أخطائهم وتصحيحها، والسماح لهم بالبحث وإيجاد الحلول للمشكلات التعليمية، لذلك فعند تصميم التعلم الإلكتروني يجب استخدام أدوات لتحفيز المتعلمين وجذب اهتمامهم (Allen, 2007, 41-43).

وترى البنائية التفاعلية Interactive Constructivism أن التعلم يحدث من خلال بعدين: البعد العام والبعد الخاص، ووفقا للبعد العام فإن المتعلمين يقومون ببناء المعرفة عندما يكونون قادرين على التعامل مع العالم المادي الذي يحيط بهم، ومع غيرهم من الأفراد، في حين البعد الخاص يشير إلى إن المعرفة تبنى عندما يقوم المتعلمون بالتأمل في تفاعلاتهم وأفكارهم أثناء عملية التعلم ومن صفات البنائية التفاعلية أن يكتسب المتعلمون القدرة على بناء التراكيب المعرفية، وإقناع الآخرين بأرائهم وممارسة الاستقصاء، والتعامل مع التغير المفهومي، والتفاوض الاجتماعي (كمال عبد الحميد زيتون، ٢٠٠٢، ٢١٧).

ويؤكد "فيجوتسكي" في نظرية التعلم الاجتماعي على الجوانب الاجتماعية للتعلم، وعلى أهمية التفاعل الاجتماعي من أجل التعلم، وأن وعي الفرد يبنى من خلال العلاقات مع الآخرين، وأن الاتجاه الحقيقي لتنمية التفكير يبدأ من التفاعل الاجتماعي وينتقل إلى الأفراد (Berg, 2003, 16).

ويستفاد من نظرية "فيجوتسكي" في أن التعلم عملية اجتماعية وثقافية لذلك يجب الاهتمام بالأبعاد الاجتماعية والثقافية في البيئة التعليمية، وأن التعلم يحتاج إلى وجود المعلم لتسهيل عملية التعلم، وأنه ينبغي أن تكون برامج التعلم المعرفية مبنية على الدمج بين أدوات التعلم المختلفة في ضوء مبادئ التعلم (Kozulin, 2003, 35).

نستخلص مما سبق أهمية التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين في أنشطة التعلم؛ لكي يقوموا ببناء معرفتهم الخاصة من خلال النقاش والحوار وتبادل الأفكار، مما يعمل على تطوير تراكيب البنية المعرفية لمفاهيم المقرر الدراسي في غطار متكامل، لذا فعلى المصمم التعليمي مراعاة أنواع التفاعل المختلفة في البيئة التعليمية التي يقوم بتصميمها.

ويوضح كل من: Anderson & Elloumi (2004, 47-48) أنماط التفاعل التي يمكن تحقيقها في بيئة التعلم الإلكتروني، وهي: التفاعل بين الطالب والمعلم Student-teacher Interaction، والتفاعل بين الطالب والمحتوى Student-content Interaction، والتفاعل بين المعلم والمحتوى Teacher-content Interaction، وتفاعل المحتوى مع المحتوى Content-content Interaction.

ويمكن تعزيز الفاعل والتفاوض الاجتماعي بتوفير الأنشطة التي تسمح لأعضاء المجموعة بتبادل الوثائق والمستندات المتعلقة بالمشروع عبر الإنترنت

والمشاركة في تحرير الوثيقة على الانترنت وكتابة التعليقات، ويمكن إشراك الطلبة في أنشطة الاتصال المتزامن باستخدام المحادثة، ومؤتمرات الفيديو المباشرة، واستخدام الأنشطة التعاونية التي تتيح للمجموعات تبادل الأفكار ومناقشة المشكلات، ووضع خطط عمل في فترة محدودة وقصيرة من الزمن. (Dabbagh, 2005,36-37)

ويرى Moedritscher (2006) أن مبادئ التصميم التعليمي من المنظور البنائي، والتي يمكن تنفيذها في المقررات الإلكترونية، هي:

- « توفير وسائل تجعل المتعلمين نشطين، وتنفيذ نشاطات تتطلب قدرات تفكير عليا، والعمل على تطبيق المتعلم للمعلومات في مواقف عملية.
- « توفير تسهيلات تشجع التفسير الشخصي لمحتوى التعلم، ومناقشة الموضوعات داخل مجموعات.
- « تزويد المتعلمين بتعليمات فورية تفاعلية جيدة لكي يقوم المتعلمون بإنشاء معرفتهم بأنفسهم.
- « أن يتحكم المتعلمون في عمليات التعلم، وأن يتوفر نموذج يرشد الطلبة عند اتخاذ قراراتهم، ويمكن أيضا استخدام بعض التوجيهات من المعلم.
- « التركيز على نشاطات التعلم التفاعلية؛ لتشجيع مستويات التعلم العليا، والحضور الاجتماعي.

ويرى "سيمنز، ودوينز" Siemens and Downes أصحاب النظرية الاتصالية Connectivism أن التعلم والمعرفة يكونان في تنوع الآراء، والقدرة على رؤية الروابط بين المجالات والأفكار والمفاهيم والمهارات الأساسية، وأن التعلم يحدث باستخدام أدوات مختلفة، منها: المقررات، والبريد الإلكتروني، والمجموعات والنقاش، والبحث على شبكة الإنترنت، وقراءة البلوج (Siemens, 2005).

ويظهر تأثير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التحول نحو التعلم الاجتماعي والتعاون بين الطلبة والمعلمين، فالكمبيوتر لديه من المرونة ما ييسر اكتساب المعرفة في أوساط اجتماعية، فالنقاش والمحادثة عبر الانترنت وسهولة الوصول إلى أجهزة الحاسوب، وخدمات الاتصالات السلكية واللاسلكية، شجعت الأفراد على التفاعل الاجتماعي في المجتمع التكنولوجي، وهذا يدل على أن التعلم يتم من خلال الحوار والتفاعل الاجتماعي (Lee, & Borland, 2007, 299-300).

يتضح من العرض السابق تأكيد نظريات التعلم البنائية على أن المعرفة تبنى من خلال التفاعل والحوار الاجتماعي، وأن الفرد لا يقوم ببناء المعرفة من خلال نشاطه الذاتي فقط، وإنما من خلال مناقشة ما لديه من معارف مع الآخرين في بيئة التعلم؛ مما يؤكد على ضرورة توفير فرص التفاعل الاجتماعي للمتعلمين عند تصميم بيئات التعلم الإلكتروني.

• المحور الثاني : شبكات التواصل الاجتماعي، و"الفيسبوك" :

لقد أتاحت الإنترنت الفرصة للمستخدمين لإنتاج المضمون والرسائل والبيانات باستخدام أدوات مختلفة كالمدونات Blogs، واليوتيوب Youtype، و"الفيسبوك" Facebook، وغيرها من الأشكال الاجتماعية على شبكة الإنترنت (حنان رضوان أحمد، و صلاح السيد عبده، وإيمان جمعه محمد، ٢٠١٠، ٢٩٧).

وتعمل شبكات التواصل الاجتماعي على تبادل الآراء والأفكار والخبرات والمعارف، والوسائط المتعددة بين الأفراد والجماعات، والتي يمكن استخدامها في جميع الأغراض: التجارية، والاقتصادية، والسياسية، والترفيهية، والتعليمية. وقد أظهرت دراسة (Lim, & Meier, 2012) أن أكثر استخدامات طلبة الجامعة لخدمات الشبكة الاجتماعية ظهر في الأغراض الأكاديمية والوجدانية.

• غايات استخدام شبكة التواصل الاجتماعي :

يمكن تحديد غايات استخدام شبكة التواصل الاجتماعي والتي أدت إلى ظهور المجتمعات الافتراضية فيما يلي (Smock, Ellison, Lampe, & Wohn, 2011) « تبادل المعلومات والأفكار والآراء: فقد أصبحت شبكة التواصل الاجتماعي مهمة لتبادل الأخبار المتعلقة بمختلف مجالات الحياة، والإحالة إلى المواقع الإخبارية.

« تكوين صداقات جديدة.

« التعليم و التطوير المهني: حيث توفر المجتمعات الافتراضية فرصاً كبيرة للتطوير المهني والشخصي للأفراد، من خلال ما يتوفر من معلومات عن الدورات التدريبية والبرمجيات ومصادر تعلم وتعليم اللغات الأجنبية وكذلك توفير الكتب والمقالات في التخصصات المختلفة.

والشباب هم أول من استخدموا مواقع الشبكة الاجتماعية، فقد استخدموها للبحث عن أصدقاء جدد، والحفاظ على الصداقات الموجودة، والعثور على أصدقاء الماضي. فالشبكة الاجتماعية يمكنها ربط مجموعات كبيرة من الناس في شبكات واسعة، والسماح لهم بالتواصل وتكوين الصداقات والعلاقات الاجتماعية (DeGroot, Ledbetter, Mao, Mazer, Meyer, & Swafford, 2011).

• خصائص شبكة التواصل الاجتماعي :

تتسم شبكة التواصل الاجتماعي كوسيلة اتصال تفاعلية بمجموعة من الخصائص نوضحها فيما يلي (يحيى إبراهيم المدهون، ٢٠١٢، ٣٨ - ٣٩):
التفاعلية: وتعني تبادل الرسائل والأفكار بين المستخدمين في اتجاهين.
« التنوع: وهو التنوع في عناصر العملية الاتصالية، ووجود اختيارات أكثر لتوظيف عملية الاتصال بما يتفق مع حاجات المستخدم ودافعه للاتصال.
« التكامل: حيث يوفر النظام الرقمي بمستحدثاته أساليب العرض والإتاحة ووسائل التخزين في أسلوب متكامل ضمن شبكة التواصل الاجتماعي ومواقعها المتعددة.

« تجاوز حدود المكان والزمان: حيث يلتقي مئات الآلاف من الشبكات الدولية والإقليمية نتيجة توفر إمكانيات الاتصال ورخص تكلفتها، وتوفير طرق الاتصال المتزامن وغير المتزامن.

وتعتبر شبكات التواصل الاجتماعي من أكثر الأدوات التكنولوجية التي انتشرت على نطاق واسع بين الطلبة كمصدر تعليمي تفاعلي، وأن الطلبة يميلون إلى استخدام "الفيسبوك" في دراستهم، في حين يفضل أعضاء هيئة التدريس الاستخدام التقليدي للإنترنت من خلال البريد الإلكتروني (Roblyer, McDaniel, Webb, Herman, & Witty, 2010).

وتعد نظرية الشبكة الفاعلة Actor-Network Theory من أهم النظريات الاجتماعية، والتي جوهرها الأساسي هو أن الشبكة تحتوي على عدد من العناصر المتباينة، وتتضمن عناصر اجتماعية وأخرى تكنولوجية في ذات الوقت بشكل متكامل، وتستخدم نظرية الشبكة الفاعلة في تحليل أوضاع السياق الأكاديمي، وعلاقته بتطوير مجتمع المعرفة والتكنولوجيا، حيث تنظر إليه باعتباره شبكة فاعلة تضم مجموعة من العناصر المادية والإنسانية المتكاملة معا وتتسم بالديناميكية والانسيابية والتجدد، وتعمل بشكل منظومي (Ritzer & Smart, 2007; Ullman, 2012).

و "الفيسبوك" facebook هو أحد شبكات التواصل الاجتماعي الأكثر انتشارا، والتي تحظى بجذب اهتمام المستخدمين لشبكة الإنترنت وخاصة الشباب لإنشاء صفحات على موقع "الفيسبوك"، وتكوين الصداقات وتبادل الرسائل وإبداء الآراء والأفكار في أي مجال من المجالات التي يهتمون بها.

ويمكن توضيح مزايا استخدام "الفيسبوك" فيما يلي Shiu, & Fong, & (Lam, 2010, 60-61):

- « يمكن لأي شخص لديه بريد إلكتروني إنشاء حساب مجاني في "الفيسبوك".
- « يدعم تكوين المجموعات، سواء كانت مجموعات خاصة أو مجموعات عامة مع إمكانية إخطار أعضاء المجموعة بكل ما هو جديد داخل المجموعة.
- « يتيح إنشاء صفحات للأفراد والمؤسسات المختلفة، بحيث يمكن للمستخدمين الآخرين الانضمام إلى هذه الصفحات مع إبلاغهم بجميع التحديثات التي تجرى عليها بواسطة البريد الإلكتروني.
- « يحافظ على الخصوصية من حيث النشر والمجموعات وحسابات المستخدمين.
- « يدعم النقاش من خلال التعليقات حول أي موضوع أو فكرة تنشر على الصفحة.
- « يدعم إرسال بريد إلكتروني لجميع المشتركين في المجموعة الواحدة.
- « يسمح بعرض الأسئلة واستطلاعات الرأي والاستبيانات.
- « يدعم تطبيقات تسمح بمشاركة الملفات وتبادل الوثائق الخاصة بين المستخدمين.

وبالرغم من أن بعض الدراسات أكدت عدم تأثير "الفيسبوك" في الأداء الأكاديمي للطلبة، وأنه توجد حاجة ضرورية لمزيد من الأبحاث في هذا الاتجاه إلا أن هناك عدة دراسات سابقة أكدت نتائجها ما يلي:

« وجود علاقة قوية بين استخدام "الفيسبوك" والحفاظ على العلاقات الاجتماعية بين الطلبة وترسيخها، وأن "الفيسبوك" يمكن أن يوفر مزيد من الفوائد للمستخدمين الذين لديهم ضعف في مستوى الرضا عن الحياة واحترام الذات (Ellison, Steinfield, & Lampe, 2007).

« أن الطلبة الذين لا يتمتعون بالقدرة على التفاعل وجها لوجه أو يشعرون بالقلق من التفاعل وجها لوجه يستخدمون "الفيسبوك" لقضاء الوقت مع آخرين وتكوين صداقات جديدة. وأن الطلاب الذين لديهم مشاركات اجتماعية قليلة لديهم عدد أقل من الأصدقاء على "الفيسبوك" (Sheldon, 2008).

« وجود علاقة إيجابية بين عدد مرات استخدام "الفيسبوك" ورضا الطلبة عن الحياة، والثقة الاجتماعية، والمشاركة المدنية، والسياسية (Valenzuela, Park, & Kee, 2009).

« يميل طلبة الجامعة نحو استخدام "الفيسبوك" لغايات اجتماعية على حساب استخدامها لغايات تعليمية وأن الطلبة الذين يستخدمون "الفيسبوك" ينخرطون في النشاطات اللاصفية في كلياتهم وجامعاتهم أكثر ممن لا يستخدمونه (بهاء الدين محمد، ٢٠١٢، ٩).

« يزيد من دافعية الطلبة للتعلم (Lam, Louis, 2012).

« يساعد استخدام "الفيسبوك" على التعلم التعاوني والتشاركي، وزيادة التفاعل بين الطلبة والمعلمين وإخبارهم بمعلومات المقرر (Irwin, Ball, & Desbrow, 2012).

« له دور إيجابي في نشر المعلومات، وإثارة الاهتمام، والدافع، وتقديم فرص التفاعل الاجتماعي، ويرى الطلبة ضرورة توفير الإشراف من جانب المعلمين، وإدخال التعليم في بيئة "الفيسبوك" وجعله ضمن عملية التقييم الأكاديمي لأداء الطلبة. (Çoklar, 2012).

« يمكن استخدامه بفعالية في المناقشات الأكاديمية بين طلبة الجامعة. ويرى الطلبة أنه أكثر جاذبية وفعالية من أدوات المناقشة التقليدية على الإنترنت وأن موقع "الفيسبوك" يتمتع بالألفة، وسهولة التنقل، وجاذبية الواجهة. وأنه إذا ما استخدم "الفيسبوك" بشكل مناسب قد يساعد على زيادة مشاركة الطلبة في التعلم (Hurt, Moss, Bradley, Larson, Lovelace, & Prevost, 2012).

« دمج "الفيسبوك" في تعليم اللغة الإنجليزية يمكن أن يساعد طلبة الجامعة في تعلم التواصل باللغة الإنجليزية، وتحسين الكفاءة الذاتية للطالب self-efficacy scale، ويعزز إلى حد كبير الدافع للتعلم، ونواتج تعلم الطلبة (Shih, 2013).

« أن التعلم القائم على "الفيسبوك" فعالاً في التحصيل العلمي وتشجيع الإبداع بين طلاب الدراسات الإسلامية في ماليزيا (Alias, Siraj, Md Daud,& Zaharah,2013).

من خلال ما سبق يمكن القول بأن استخدام تقنيات التواصل الاجتماعي أصبح أمراً ضرورياً، وأن الطلبة ينجذبون لاستخدام هذه التكنولوجيا في الحياة بصفة عامة، ومن ثم يمكن الاستفادة منها في التعليم، وعلى المصمم التعليمي أن يعمل على توفير أدوات مختلفة للتواصل الاجتماعي عند تصميم التعلم الإلكتروني، بحيث يراعي خصائص المتعلمين واحتياجاتهم، ومتطلبات تعلم المقرر الدراسي.

• **المحور الثالث : التفكير المنظومي، وأهميته، وخصائصه ، وأساليب قياسه :**

• **مفهوم التفكير المنظومي :**

تُعرف المنظومة بأنها: مجموعة من المكونات التي تعمل معا لتحقيق هدف عام ، بينما يُعرف التفكير المنظومي بأنه: طريقة جديدة لعرض ما نراه في العالم ووضعه في إطار معين داخل العقل؛ ويتصف النظرة الكلية للموضوع، ودراسة العلاقة بينه والبيئة المحيطة، وبين مكونات النظام الفرعية.(Haines , 1998,2)

وتتعامل التكنولوجيا مع المنظومات، فالمنظومة هي بناء أو كيان كلي، مادي أو تصوري، يتطور ذاتياً، ويتكون من أجزاء مستقلة و لكنها مترابطة و متفاعلة، تعمل بشكل متتابع و منظم لتحقيق أهداف محددة، وتتصف المنظومات بما يلي (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣ ب، ٦- ٧):

« أنها تجميع لمكونات، مادية ملموسة، أو فلسفية مجردة، تعمل معا كوحدة حية .

« أنها تتكون من ثلاثة مكونات أساسية هي: المدخلات، والعمليات، والمخرجات .

« للمنظومة مكونات داخلية تسمى منظومات فرعية Sub-Systems وتعمل في بيئة أكبر تسمى المنظومة الأكبر أو الأم Mother System .

« تتأثر المكونات بوجودها في المنظومة، وتغير إذا تركته.

« تعمل جميع المكونات معا بشكل متفاعل داخل المنظومة، كوحدة واحدة والكل أكبر من مجموع أجزائه، بمعنى أن ما تنتجه المنظومة من مخرجات يفوق ما تنتجه كل المنظومات الفرعية.

« أن المنظومة غير ثابتة، فهي ديناميكية، تتحرك و تسلك سلوكا معيناً، يمكن ملاحظته في شكل مخرجات إلى البيئة الأكبر ، أو تعديل في المنظومة ذاتها .

والتعامل مع الأشياء أو المواقف أو المشكلات بأسلوب المنظومات يتطلب استخدام التفكير المنظومي. ويعرف التفكير المنظومي بأنه التفكير الذي يركز على مضامين علمية مركبة من خلال منظومات متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين المفاهيم و الموضوعات، مما يجعل المتعلم قادراً على إدراك الصورة

الكلية لمضامين المنظومات المعروضة، لذا فإنه يركز على الكل المركب الذي يتكون من مجموعة مكونات ترتبط فيما بينها بعلاقات متداخلة تبادلية التأثير وديناميكية التفاعل (وليم عبيد، عزو عفانة، ٢٠٠٣، ٦٣)

كما يعرف عبد الواحد الكبيسي (٢٠١٠، ٦٠) التفكير المنظومي بأنه: أسلوب بسيط للتفكير يهدف إلى إكساب المتعلم نظرة كلية للمواقف، والمشكلات المعقدة.

والغرض الرئيس من التفكير المنظومي هو إعادة بناء المعلومات المتاحة وبمعنى آخر إعادة صياغة الاستبصار، حيث يحتاج نظام معالجة المعلومات إلى التفكير المنظومي من أجل التوصل إلى إعادة الصياغة والبناء بالاستبصار (حسنين الكامل، ٢٠٠٢).

ويساعد التفكير المنظومي في المراجعة النقدية للمفاهيم المرتبطة بسياق معين، ويساهم في التعامل مع المشاركة الإلكترونية واستخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع أنحاء العالم، كما يساعد الأفراد على الانخراط في حوار هادف للبحث عن بدائل للتحسين ووضع الحلول المناسبة لحل المشكلات (Cordoba-Pachón, & Ochoa-Arias, 2010, 10, 48).

ويوفر التفكير المنظومي عدداً من المزايا منها (Haines, 1998, 201-203):

- « يوفر إطاراً عاماً يسمح بالكشف عن الأنماط والعلاقات بين الأنظمة، وبين الأنظمة ومستوياتها، مما يؤدي إلى تحسين حل المشكلة.
- « يعتبر طريقة لتعلم أشياء جديدة بسهولة أكثر، فقواعده الأساسية بسيطة ومتسقة.
- « طريقة أكثر وضوحاً لمعرفة وفهم ما يحدث في أي نظام، وجعل المشاكل المعقدة أسهل للفهم.
- « طريقة للحصول على بنية معرفية أعمق، ويتضمن التفاعلات والعلاقات الديناميكية بين عناصر النظام، وبالتالي اتخاذ قرارات أفضل، مع فهم أكثر وضوحاً.
- « طريقة لإدارة الأنظمة المعقدة مع التركيز على النظام ومكوناته، وعلى العلاقات المتبادلة بين المكونات.
- « ويتضمن التفكير المنظومي المهارات التالية: (عبد الواحد الكبيسي، ٢٠١٠، ٦٠)
- « تحليل المنظومات الرئيسية إلى منظومات فرعية، أي القدرة على تجزئة المادة المتعلمة وإدراك العلاقات بين هذه الأجزاء.
- « الرؤية الشاملة لأي موضوع دون أن يفقد جزئياته
- « إدراك العلاقات داخل المنظومة.
- « إعادة تركيب المنظومات من مكوناتها، وتعني القدرة على القيام بتجميع الأجزاء المختلفة من المحتوى في بنية موحدة تجمع هذه الأجزاء.
- « الرؤية الشاملة لأي موضوع دون أن يفقد هذا الموضوع جزئياته.

ومن خلال العرض السابق نستنتج أن التفكير المنظومي ينظر إلى الموضوع أو المشكلة نظرة كلية، يري من خلالها الأجزاء التفصيلية وعلاقتها بالكل في إطار واحد، ومدى تأثير كل منها في الآخر، ومن ثم فهو يساعد على التعامل مع الأنظمة والموضوعات بشكل موضوعي عملي لفهم المنظومة والعمل على تطويرها أو حل المشكلات المرتبطة بها.

• **ومن خصائص التفكير المنظومي ما يلي:** (سمير إسماعيل مصطفى، ٢٠٠٨، ٤٢٥، (Boardman, & Sauser, 2008, 2-54)

- « أنه أسلوب من أساليب التفكير المركب لمهارات التفكير فوق المعرفية.
- « انه لا يضم بعداً واحداً للتفكير بل يستخدم التفكير متعدد الأبعاد.
- « يتضمن عدداً من المهارات الأساسية الخاصة التي تميزه عن غيره من أساليب التفكير الأخرى مثل: تكوين المفاهيم، وبناء واستخدام النماذج، والتعامل مع العلاقات بأنواعها.
- « يستخدم وجهات النظر المتعددة ويجد لها معنى في تعددها وتنوعها، وعند مواجهة أي مشكلة يسعى للوصول إلى بعض الأفكار الجديدة، والمفاهيم والتقنيات والأدوات لحل المشكلة.
- « يحافظ على الاختلاف والتكامل، والتمييز والدمج، والعمل الفردي والعمل الجماعي داخل المنظومة الواحدة.

ويمكن قياس التفكير المنظومي باستخدام الأساليب التالية: (عبد الواحد الكبسي، ٢٠١٠، ٧٧-٨٢)

- « يُعطى الطالب مخططاً منظومياً مكتوب عليه العلاقات التي تربط مجموعة من المفاهيم، ويطلب من المتعلم إكمال المفاهيم الناقصة في هذا المخطط المنظومي.
- « يُعطى الطالب مخططاً منظومياً يوجد فيه المفهوم الرئيس ويطلب من الطالب إكمال المنظومة بكتابة المفاهيم الفرعية والعلاقات التي تربط بينها.
- « يُعطى الطالب مخططاً منظومياً خالياً من المعلومات ومجموعة من المفاهيم ويطلب منه ترتيب هذه المفاهيم في المخطط المنظومي مع كتابة العلاقات بين تلك المفاهيم.
- « يُعطى الطالب مجموعة من المفاهيم ويطلب منه بناء مخطط منظومي لتلك المفاهيم مع كتابة العلاقات بين تلك المفاهيم.

ونظراً لأهمية تنمية التفكير المنظومي لدى الطلبة، فقد سعت عدة دراسات إلى تنميته مثل دراسة سعيد المنوي (٢٠٠٢) والتي هدفت إلى تنمية التفكير المنظومي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة الرياضيات، ودراسة عزو عفانة وتيسير نشوان (٢٠٠٤) والتي استهدفت معرفة أثر استخدام بعض استراتيجيات

ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير المنظومي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة، ودراسة سليم أبو عودة (٢٠٠٦) والتي استهدفت قياس أثر النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي، ودراسة محمد عسقول و منير حسن (٢٠٠٧) والتي استهدفت تعرف أثر استخدام الوسائل المتعددة في تنمية التفكير المنظومي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التكنولوجيا. ودراسة عبد الحميد اليعقوبي (٢٠١٠) والتي هدفت بناء برنامج التقني الذي يوظف إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنظومي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة ، ودراسة دينا أحمد إسماعيل (٢٠١١) التي استهدفت تعرف أثر برنامج مقترح للتدريب على مهارات التفكير المنظومي في حل بعض المشكلات التربوية المعقدة لدى "الدوجماتيين" من طلاب الجامعة، وقد أكدت نتائج هذه الدراسات نمو التفكير المنظومي لدى الطلبة، ويلاحظ أن هذه الدراسات استخدمت أساليب متنوعة لتنمية التفكير المنظومي، منا ما هو مرتبط بمصادر تكنولوجيا التعليم، ولكنها لم تستخدم شبكات التواصل الاجتماعي أو بيئة للتعلم الإلكتروني تعتمد على شبكة الانترنت، كما ويلاحظ من هذه الدراسات أنها أجريت جميعها على طلبة المرحلة الثانوية، عدا دراسة دينا أحمد إسماعيل (٢٠١١) والتي أجريت على طلبة الجامعة، مما يشير إلى وجود حاجة لإجراء دراسات تعمل على تنمية التفكير المنظومي لدى الطلبة وخاصة في المرحلة الجامعية باستخدام طرق حديثة تواكب متغيرات العصر.

• فروض البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث، تم صياغة الفروض التالية على ضوء ما توصل إليه الباحث من الأدبيات ونتائج الدراسات السابقة:

« يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ 0.01 بين متوسطي رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب، وذلك لصالح القياس البعدي.

« يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ 0.01 بين متوسطي رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

« يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ 0.01 بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المنظومي في مقرر أساسيات الحاسوب، وذلك لصالح القياس البعدي.

« يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ 0.01 بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير المنظومي في مقرر أساسيات الحاسوب، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

• إجراءات البحث :

فيما يلي عرض للإجراءات التي أُتُبعت في إعداد بيئة التعلم الإلكتروني التي تدمج بين نظام المودل و"الفيسبوك"، وإعداد أدوات البحث المتمثلة في: اختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير المنظومي، والتجربة الاستطلاعية، وتجربة البحث الأساسية.

• أولاً : إعداد بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين "المودل والفيسبوك":

لتصميم بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين "المودل والفيسبوك" اتبع الباحث إجراءات ومراحل منهج البحث التطويري Developmental Research وذلك من خلال المراحل الأربعة، التالية التحليل والتصميم والإنتاج ، والصلاحية والاستخدام. وفيما يلي وصفا تفصيليا لها:

• مرحلة التحليل :

تمت في هذه المرحلة الإجراءات التالية:

« تحديد خصائص المتعلمين: حيث تم الرجوع إلى أدبيات علم النفس النمو لتحديد خصائص عينة البحث والتي تحددت في: أن الطلبة في هذه المرحلة العمرية لديهم الرغبة في الاعتماد على النفس، والتعرف على الآخرين وجمع المعلومات، وتكوين السلوك الاجتماعي المناسب، والرغبة في التشبه بالأصدقاء، واختيار مهنة والاستعداد لها، كما تنمو قدرتهم على اكتساب المهارات والمعلومات، وينمو الإدراك من المستوى الحسي المباشر إلى الإدراك العقلي، وتنمو لديهم القدرة على التخيل، و التفكير المجرد وتزداد قدرتهم على الاستنتاج والحكم على الأشياء وحل المشكلات، ويلاحظ من هذه الخصائص أن عينة البحث لديهم الرغبة في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين وتكوين الصداقات، والاعتماد على النفس في التعلم، مما يجعل لديهم القدرة على استخدام التعلم الإلكتروني، وتوظيف شبكات التفاعل الاجتماعي في حياتهم الشخصية.

« تحديد الأهداف العامة لبيئة التعلم الإلكترونية المقترحة: والهدف العام لبيئة التعلم الإلكترونية هو تنمية التحصيل المعرفي، والتفكير المنظومي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية.

« تحليل محتوى مقرر أساسيات الحاسوب لتحديد المعارف والمفاهيم والحقائق، والوقوف على أهداف المحتوى، وتحديد مهارات التفكير المنظومي.

• مرحلة التصميم :

تمت في هذه المرحلة الإجراءات التالية:

« تحديد الأهداف التعليمية لبيئة التعلم الإلكترونية على ضوء ما تم في مرحلة التحليل، فقد تم صياغة الأهداف التعليمية، حيث تضمنت الأهداف المعرفية، والمهارية، المرتبطة بموضوعات مقرر أساسيات الحاسوب ومهارات التفكير المنظومي.

« تحديد محتوى التعلم وتنظيمه: تم تحديد محتوى التعلم على ضوء الأهداف التعليمية التي تم تحديدها؛ حيث روعي لكل هدف تعليمي تحديد المحتوى النصي، ولقطات الفيديو، والرسوم المتحركة، والأنشطة المستخدمة وأساليب التقويم، وقد تم تنظيم محتوى التعلم في أربعة موضوعات، وتم تخصيص جزء محدد لكل موضوع على نظام "مودل"، يتضمن مصادر التعلم المختلفة، والأنشطة والتدريبات المطلوبة، وهذه الموضوعات هي: المكونات المادية للحاسوب، والمكونات البرمجية للحاسوب، وشبكة الانترنت، وحماية الحاسوب وبرمجياته، وقد تضمن كل موضوع أنشطة لمهارات التفكير المنطومي المتمثلة في: إكمال النواقص في منظومة معينة، وإدراك العلاقات بين مكونات المنظومة، وتحليل منظومة إلى مكوناتها الفرعية، وبناء منظومة وتركيبها من عدة مفاهيم. وقد استعان الباحث في ذلك بعدد من الأدبيات والدراسات منها: عزو عفانة، وتيسير نشوان (٢٠٠٤)، نائلة الخزندار وحسن مهدي (٢٠٠٦)، محمد عسقول ومنير حسن (٢٠٠٧)، عبد الحميد اليعقوبي (٢٠١٠)، عبد الواحد الكبيسي (٢٠١٠)، وروعي عند اختيار محتوى البرنامج ارتباطه بالأهداف المرجو تحقيقها، ومناسبتها لعينة البحث، ودقته العلمية واللغوية.

• إستراتيجية التعلم للمجموعتين التجريبيتين :

استخدمت المجموعة الضابطة نظام "مودل" فقط في دراسة الموضوعات الأربعة، بما يتضمنه من مصادر تعلم، ويقوم كل فرد من أفراد المجموعة بحل التدريبات والأنشطة وإرسالها إلى المعلم، كما يمكن للطلبة استخدام أدوات التواصل المتاحة في نظام "مودل" مثل المحادثة والمنتديات، والتي تتصف بأنها محدودة الاتصال وتقل في إمكانياتها عن أدوات التواصل الاجتماعي المتاحة في الويب ٢.٠.

بينما تدرس المجموعة التجريبية باستخدام نفس مصادر التعلم على نظام "مودل"، بالإضافة إلى استخدام "الفيسبوك" للنقاش والتفاعل ومساعدة بعضهم البعض في توضيح المفاهيم والمعارف المتضمنة في موضوعات التعلم، والتي يوجههم فيها المعلم باستخدام "الفيسبوك" لمناقشة موضوع معين أو نشاط مرتبط بمهارات التفكير المنطومي.

وقد اتبع الباحث الخطوات التالية لتنمية التفكير المنطومي:

- « دراسة المفاهيم العلمية في المقرر الدراسي لفهمها وإدراكها.
- « إيجاد علاقات وروابط بين المكونات الأساسية تعطي للموضوعات معنى.
- « تحديد تأثير كل مكون من المكونات الأساسية لتحديد العلاقات المتشعبة.
- « إعطاء أمثلة على بعض المكونات الأساسية التي تحتاج إلى تفسير أو توضيح.
- « ربط المنظومة التي يتم تكوينها بمنظومات أخرى ذات علاقة لإدراك الصورة الكلية.

• مرحلة الإنتاج :

تم في هذه المرحلة الإجراءات التالية:

« إنتاج بيئة التعلم الإلكترونية وفقاً لما تم في مرحلة التصميم، وذلك باستخدام نظام "المودل والفيسبوك"، حيث تم إنشاء مقرر إلكتروني على نظام "مودل" للمجموعة التجريبية بنفس تصميم مقرر المجموعة الضابطة مع اختلاف تنفيذ المهام والأنشطة باستخدام شبكة "الفيسبوك"، وإرسال الإجابات للمعلم عن طريق نظام "مودل"، وتوفير مصادر التعلم المختلفة مثل: عروض تعليمية باستخدام الباوربوينت، وصفحات انترنت، وصور ورسومات متحركة، ولقطات فيديو، ووضع المهام المطلوب تنفيذها لكل موضوع، وكذلك الخطة الزمنية لدراسة البرنامج، ووضع توصيف لموضوعات التعلم من حيث: أهدافه التعليمية، ومحتواه، والأنشطة والتدريبات، وأساليب التقويم المتبعة والتغذية الراجعة، وإنشاء حساب خاص على "الفيسبوك" للمجموعة التجريبية بعنوان "أساسيات الحاسوب" وتم إضافة أعضاء المجموعة عليه، وتزويد الصفحة بالأنشطة المطلوب النقاش وتبادل الرأي حولها وفقاً للخطة الزمنية لدراسة موضوعات بيئة التعلم.

« إعداد مقرر إلكتروني للمجموعة الضابطة على نظام "مودل" Moodle لمقرر أساسيات الحاسوب، وتضمينه جميع مصادر التعلم الإلكترونية، والأنشطة والمهام المطلوبة بنفس طريقة المجموعة التجريبية، وكذلك التقويم المستخدم لموضوعات المقرر، وتم تسجيل أفراد المجموعة الضابطة على هذا المقرر، وهذه المجموعة لا تستخدم "الفيسبوك".

• مرحلة الصلاحية والاستخدام :

تم في هذه المرحلة الإجراءات التالية:

« إجراء تجربة استطلاعية لبعض الموضوعات التي تضمنتها بيئة التعلم الإلكترونية على (٨) من طلبة البكالوريوس، وذلك خلال الفترة من ٢٣- ٢٧/٠٩/٢٠١٢، بواقع أربعة لقاءات، وتجريب الموضوع الأول من الموضوعات المستهدفة، وذلك لتعرف آرائهم في تصميم بيئة التعلم الإلكترونية من حيث: كفاية المحتوى لتعلم الموضوعات وتحقيق الأهداف، ومناسبة الألوان المستخدمة في كتابة النصوص، والرسومات المتحركة، ومدى مناسبتها لهم واستفادتهم منها، وكذلك تعرف الصعوبات التي يمكن أن تواجههم، وقد أبدى الطلبة رغبتهم في إتاحة تحميل ملفات الفيديو من الموقع للاحتفاظ بها على أجهزتهم الشخصية، وسهولة مشاهدتها في المرات التالية، وإضافة أمثلة أكثر عن مهارات التفكير المنظومي، وأبدوا رضاهم عن وجود ملفات عرض المحتوى باستخدام الباوربوينت على نظام المودل، وقد قام الباحث بإضافة مزيد من الأمثلة والأنشطة للتدريب على مهارات التفكير المنظومي، ومراعاة هذه التعديلات في جميع موضوعات بيئة التعلم الأربعة، وإتاحة رابط برنامج تحميل ملفات الفيديو على نظام "مودل"، وبعد إجراء التعديلات

المطلوبة من وجهة نظر الطلبة أصبحت بيئة التعلم الإلكترونية صالحة للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

« ولقياس أثر بيئة التعلم الإلكترونية في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي، تم إتباع الخطوات التي سيرد ذكرها لاحقاً في إجراءات تنفيذ تجربة البحث، والجزء الخاص بالنتائج وتفسيرها.

• ثانياً- إعداد اختبار التحصيل المعرفي :

تم إعداد اختبار التحصيل المعرفي لمقرر أساسيات الحاسوب وفقاً لما يلي:

• تحديد الأهداف التعليمية التي يقيسها الاختبار :

الهدف من الاختبار التحصيلي هو قياس التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى عينة البحث، وذلك وفقاً للأهداف التعليمية لبيئة التعلم الإلكترونية.

• إعداد جدول مواصفات الاختبار :

لوضع جدول مواصفات الاختبار التحصيلي، تم تحديد الأهداف التعليمية المطلوب قياسها وفقاً لثلاثة مستويات هي: التذكر، والفهم، والتطبيق، وقد تضمن الاختبار في صورته الأولى (٤٩) سؤالاً، وتم صياغة مفردات الاختبار في صورة موضوعية هي: الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، والتعرف على أسماء المكونات المادية.

• وضع تعليمات الاختبار :

روعي في كتابة تعليمات الاختبار الدقة والوضوح، وقد تضمنت التعليمات توضيح الهدف من الاختبار، وأنواع الأسئلة المستخدمة فيه، وكيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار.

• التحقق من صدق الاختبار :

للتحقق من صدق الاختبار، تم عرضه بصورته المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم، وذلك للتأكد من صدق محتوى الاختبار، ومناسبته للأهداف التعليمية، ومدى الالتزام بالدقة العلمية في صياغة مفردات الاختبار، وقد أوصى المحكمون باستبعاد أربعة أسئلة من الاختبار نظراً لوجود أسئلة أخرى تقيس نفس أهدافهما، وإضافة سؤالين للمكونات المادية للحاسوب، وتعديل صياغة بعض مفردات الاختبار، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة أصبح الاختبار صادقاً ويتكون من (٤٧) سؤالاً، وصالحاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية؛ لحساب معاملات السهولة، والتمييزية لأسئلة الاختبار، وحساب معامل الثبات، والزمن المناسب للإجابة عن الاختبار.

• حساب معاملات السهولة، والتمييزية لأسئلة الاختبار:

تم حساب معاملات السهولة، والتمييزية لأسئلة الاختبار بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية التي بلغ عددها (٢٠) طالب وطالبة من طلبة

البكالوريوس والذين سبق لهم دراسة مقررات أساسيات الحاسوب، واعتبر معامل السهولة المقبول يقع بين [٠.٢٥ - ٠.٧٥]، ومعامل التمييزية المقبول لكل سؤال يقع بين [٠.٢٠ - ٠.٤٠]، وقد وجد أن معاملات السهولة لأسئلة الاختبار مقبولة فيما عدا سؤالين بلغ معامل سهولتهما (٠.٨، ٠.٩) وقد تم استبعادهما، وجاءت معاملات التمييزية مقبولة فيما عدا سؤال واحد بلغ معامل التمييز له (٠.٥) وقد تم استبعاده، وبذلك أصبح الاختبار يتكون من (٤٤) سؤالاً.

• حساب معامل ثبات الاختبار :

تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معادلة " كودرو ريتشاردسون" وذلك بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠.٧٩)، ويعد ذلك مؤشراً على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية يشتمل على (٤٤) مفردة، والدرجة العظمى له (٤٤) درجة، وزمن الإجابة عنه (٤٠) دقيقة، وبذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية، ويوضح جدول (١) مواصفات الاختبار التحصيلي.

جدول (١) : مواصفات اختبار التحصيل المعرفي لمقرر أساسيات الحاسوب

م	المستوى المعرفي للسؤال	المعرفة	الفهم	التطبيق	المجموع	الوزن النسبي لكل موضوع
١	المكونات المادية للحاسوب	٦	٥	٣	١٤	٣٢%
٢	المكونات البرمجية للحاسوب	٤	٣	٤	١١	٢٥%
٣	شبكة الانترنت	٤	٥	٣	١٢	٢٧%
٤	حماية الحاسوب وبرمجياته	٣	٢	٢	٧	١٦%
	المجموع	١٧	١٥	١٢	٤٤	١٠٠%
	الوزن النسبي لكل مستوى في الاختبار	٣٩%	٣٤%	٢٧%	١٠٠%	

وقد تم إعداد الاختبار التحصيلي في صورة إلكترونية، ليتناسب مع بيئة التعلم الإلكتروني المقترحة.

• ثانياً- إعداد اختبار التفكير المنطومي :

تم إعداد اختبار التفكير المنطومي وفقاً لما يلي:

• تحديد الأهداف التي يقيسها الاختبار:

الهدف من الاختبار هو قياس مهارات التفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب، والذي يدرس لطلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية.

• صياغة مفردات الاختبار :

من خلال الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بمهارات التفكير المنطومي مثل: وليم عبيد و عزو عفانة (٢٠٠٣)، عزو عفانة، وتيسير نشوان (٢٠٠٤)، نائلة الخزندار وحسن مهدي، (٢٠٠٦)، محمد عسقول ومنير حسن

(٢٠٠٧)، عبد الحميد اليعقوبي (٢٠١٠)، عبد الواحد الكبيسي (٢٠١٠)، وتم تحديد مهارات التفكير المنظومي، وهي: تحليل المنظومة الرئيسة إلى منظومات فرعية وردم الضجوات داخل المنظومة، وإدراك العلاقات داخل المنظومة، و تركيب المنظومات من مكوناتها، وبناء على ذلك تم صياغة مفردات الاختبار لقياس هذه المهارات، وقد تضمن الاختبار خمسة أسئلة بها مفردات فرعية.

• وضع تعليمات الاختبار :

تم وضع تعليمات تفصيلية، لتطبيق الاختبار، وكيفية تقدير الدرجات لكل مهارة من مهارات التفكير المنظومي، وقد روعي في كتابة التعليمات الدقة والوضوح للمعلومات التي يحتاجها الطلبة للاستجابة عن أسئلة الاختبار.

• التحقق من صدق الاختبار :

للتحقق من صدق الاختبار، تم عرضه بصورته المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم، وعلم النفس التربوي، وذلك للتأكد من صدق محتوى الاختبار، ومناسبته لمهارات التفكير المنظومي المطلوب قياسها، وقد أوصى المحكمون بتعديل صياغة بعض أسئلة الاختبار، واستبدال بعض المصطلحات، وزيادة مفردات مهارة تركيب المنظومات من مكوناتها، وذلك لأنها أعلى مستوى لمهارات التفكير المنظومي، وبعد إجراء هذه التعديلات أصبح الاختبار صادقاً، وصالحاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية لحساب ثباته.

• حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار Test-retest method :

تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث تم تطبيق الاختبار مرتين بفاصل زمني أسبوعين، وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المكونة من (٢٠) طالب من طلبة البكالوريوس الذين درسوا مقرر أساسيات الحاسوب من قبل، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين نتائج القياسين (٠.٧٧)، وهي قيمة مناسبة لثبات الاختبار، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من خمسة أسئلة، و(١٣) سؤال فرعي، موزعة على المهارات الأربعة للتفكير المنظومي، والدرجة العظمى له (٤٧) درجة، وزمن الإجابة عنه (٤٥) دقيقة، ويوضح جدول (٢) مواصفات اختبار مهارات التفكير المنظومي.

جدول (٢) :مواصفات اختبار مهارات التفكير المنظومي وتقدير الدرجات

م	مهارات التفكير المنظومي	عدد المفردات	النسبة المئوية	أرقام المفردات	تقدير الدرجات
١	إكمال الفجوات داخل المنظومة	٣	٢٣%	السؤال الأول (أ) السؤال الثاني (أ)	٤ درجات ٧ درجات
٢	إدراك العلاقات داخل المنظومة	٢	١٥.٥%	السؤال الثالث (ب) السؤال الأول (ب)	٤ درجات درجتان
٣	تحليل المنظومة الرئيسة إلى منظومات فرعية	٣	٢٣%	السؤال الثاني (ج، د، و)	٦ درجات
٤	تركيب المنظومات من مكوناتها	٥	٣٨.٥%	السؤال الثاني (ب) السؤال الثالث (أ) السؤال الرابع (أ) السؤال الخامس (أ، ب)	درجتان درجتان ٧ درجات ١٠ درجات
	المجموع	١٣	١٠٠%		٤٧ درجة

وبذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق على مجموعة البحث.

• رابعاً : تنفيذ تجربة البحث :

تم تنفيذ التجربة الأساسية للبحث بالنسبة للمجموعة الضابطة خلال الفترة من يوم الاثنين الموافق ٢٠١٢/١٠/١ م، وحتى يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٢/١٢/٢٥ م، و للمجموعة التجريبية خلال الفترة من يوم الخميس الموافق ٢٠١٢/١٠/٤ م وحتى يوم السبت الموافق ٢٠١٢/١٢/٢٩ م، وذلك بمعدل (١٢) أسبوع لكل مجموعة، ويستغرق كل موضوع من موضوعات مقرر أساسيات الحاسوب أسبوعين، بمعدل لقاءين لكل أسبوع على شبكة الانترنت بين الباحث وطلبة المجموعتين: التجريبية والضابطة، وفقاً للخطة الزمنية لكل مجموعة في الفصل الخريفي من العام الجامعي ٢٠١٢ / ٢٠١٣ م، وذلك وفقاً للخطوات التالية:

تم تطبيق أداتي البحث في اليوم الأول من تنفيذ التجربة، فكان التطبيق للمجموعة الضابطة في يوم الاثنين الموافق ٢٠١٢/١٠/١ م، والمجموعة التجريبية في يوم الخميس الموافق ٢٠١٢/١٠/٤ م، وتم تعريفهم بنظام مودل وأهداف المقرر وتعريفهم بكل من: User Name and Password لنظام "مودل"، ويوضح جدول (٣) نتائج القياس القبلي لاختبار التحصيل المعرفي.

جدول (٣) : نتائج تطبيق اختبار مان ويتني، وقيمة "Z" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي للتحصيل المعرفي لمقرر أساسيات الحاسوب، واختبار التفكير المنطومي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة

الاختبار	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
التحصيل المعرفي	التجريبية	١١	١٣,٠٩	١٤٣,٩٩	١,١٦-	٠,٢٤
	الضابطة	١١	٩٩	١٠٩,٠٠		
التفكير المنطومي	التجريبية	١١	١١,٦٣	١٢٨,٠	٠,٠٩٠-	٠,٩٣
	الضابطة	١١	١١,٣٦	١٢٤,٩٩		

يوضح جدول (٣) أن قيمة (Z) لكل من اختبار التحصيل المعرفي واختبار التفكير المنطومي غير دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (٠,٠٥) مما يدل على تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي لأداتي البحث.

يتعلم طلاب المجموعة الضابطة باستخدام نظام مودل، بينما يدرس طلاب المجموعة التجريبية باستخدام نظام "مودل والفيديو"، وفقاً للخطة الموضوعية لبيئة التعلم الإلكتروني، بحيث تتعلم كل مجموعة بصورة منعزلة عن المجموعة الأخرى ولا يوجد بين المجموعتين أي نوع من التفاعل أو التواصل في بيئة التعلم الإلكتروني.

تم وضع جدول أسبوعي لدراسة كل موضوع من الموضوعات الأربع المستهدفة خلال فترة التطبيق (١٢ أسبوع)، وعدد (٢٤) لقاء على الانترنت بين

المعلم والمتعلمين، بمعدل لقاءين أسبوعياً، للإجابة عن تساؤلات واستفسارات الطلبة المتعلقة بموضوعات المقرر، ويسمح لكل مجموعة باستخدام مصادر التعلم الخاصة بها في أي وقت ومن أي مكان.

تدرس كل مجموعة من خلال مصادر التعلم المتاحة على نظام "مودل"، حيث احتوى كل موضوع على الأهداف التعليمية للموضوع، وعرض تقديمي باستخدام الباوربوينت، ولقطات فيديو، ورسوم متحركة، ومواقع إثرائية مرتبطة بموضوعات المقرر، كما يتضمن مهام يقوم كل طالب بتنفيذها ترتبط بالأهداف التعليمية للموضوع الذي يقومون بدراسته، وتختلف المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة باستخدامها للفيديو، من خلال تبادل الآراء والأفكار في المهام التي يقومون بتنفيذها بصورة جماعية، حيث توضع المهمة ويتم الحوار حول إجراءات حلها، ويقوم كل طالب بتحميل الاستجابة التي يتوصل إليها على نظام "مودل" ويتلقى التغذية الراجعة لها من قبل المعلم ويلتزم جميع طلبة المجموعة التجريبية بالمشاركة على "الفيديو".

بعد الانتهاء من تنفيذ تجربة البحث، تم التطبيق البعدي لأداتي البحث - اختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير المنطومي - في معمل تكنولوجيا التعليم بكلية التربية، بالنسبة للمجموعة الضابطة تم التطبيق في يوم الثلاثاء الموافق ٢٥/١٢/٢٠١٢م، وبالنسبة للمجموعة التجريبية تم التطبيق في يوم السبت الموافق ٢٩/١٢/٢٠١٢م.

• نتائج البحث وتفسيرها :

بعد الانتهاء من تطبيق أداتي البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة والمتمثلة في كل من: اختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير المنطومي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في القياسين القبلي والبعدي، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ويوضح ذلك جدول (٤).

جدول (٤) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في القياسين القبلي والبعدي

المجموعات	القياس	ن	التحصيل المعرفي		التفكير المنطومي	
			م	ع	م	ع
التجريبية	القبلي	١١	١٠,٠	٢,٧٥٦	٦,٦٣	٣,٧٧٥
	البعدي	١١	٣٠,٣٦	٢,٩٤١	٣٢,٠	٤,٣٥٨
الضابطة	القبلي	١١	٨,٧٢	١,٨٤٨	٦,٤٥	٣,١٤٢
	البعدي	١١	٢٤,٨١	٣,٤٨٧	٢١,٢٧	٢,٥٣٣

(ن) عدد أفراد عينة البحث (م) المتوسط (ع) الانحراف المعياري

يتضح من جدول (٤) وجود فروق بين متوسطات درجات طلبة المجموعتين في القياسين القبلي والبعدي لمتغيرات البحث التابعة؛ مما يشير إلى نمو

التحصيل المعرفي، والتفكير المنطومي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة، كما يلاحظ أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تتعلم باستخدام "الفيس بوك" في القياس البعدي تزيد عن متوسطات درجات المجموعة الضابطة، وللتعرف على الدلالة الإحصائية لهذه الفروق يجب التحقق من صحة فروض البحث، والإجابة عن أسئلته كما سيأتي لاحقاً.

• أولاً : الإجابة عن السؤال الأول للبحث؛ والذي ينص على أنه :

ما إجراءات تصميم بيئة تعلم إلكترونية تدمج بين نظام "مودل والفيس بوك" لتنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية؟

للإجابة عن هذا السؤال، اتبع الباحث مراحل وإجراءات منهج البحث التطويري Developmental Research، لتصميم بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين "المودل والفيس بوك"، وذلك من خلال أربع مراحل، هي: التحليل والتصميم، والإنتاج، والصلاحية والاستخدام. وقد تم توضيح إجراءات كل مرحلة في الجزء الخاص بإجراءات البحث، وقد تم التحقق من صلاحية عمل بيئة التعلم الإلكترونية من خلال التجربة الاستطلاعية، والتجربة الأساسية على طلبة المجموعة التجريبية، حيث أكدت النتائج فاعلية بيئة التعلم الإلكترونية المقترحة في تنمية التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي في مقرر أساسيات الحاسوب، كما يتضح ذلك بالتفصيل من خلال اختبار صحة فروض البحث.

• ثانياً : الإجابة عن السؤال الثاني للبحث؛ والذي ينص على:

ما أثر بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين نظام "مودل والفيس بوك" في تنمية التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق من صحة الفرضين: الأول والثاني من فروض البحث كما يلي:

التحقق من صحة الفرض الأول، والذي ينص على أنه: يوجد فرق دال إحصائي عند مستوى ≥ 0.01 بين متوسطي رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب، وذلك لصالح القياس البعدي. كما هو موضح في جدول (٥). وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامتري للعينات المرتبطة من البيانات (نظراً لصغر حجم العينة، وعدم توفر شروط تطبيق اختبار t)، كما تم تحديد حجم التأثير باستخدام معامل الارتباط r ، حيث $r = \sqrt{N-1}$ ، و N هي مجموع أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. ويفسر حجم الأثر كما يلي (Field, 2009, 558) :

٠.١ $(r) \geq 0.3$ يكون حجم التأثير ضعيفاً.

٠.٣ $(r) \geq 0.5$ يكون حجم التأثير متوسطاً.

٠.٥ $(r) \geq 0.5$ يكون حجم التأثير كبيراً.

جدول (٥) : نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسون، وقيمة "Z" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب الدرجات في القياسين القبلي والبعدي للتحصيل المعرفي لمقرر أساسيات الحاسوب لدى المجموعة التجريبية وحجم التأثير

المجموعة	الإشارات	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z) المحسوبة	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (r)
التجريبية	الإشارات السالبة	٠	٠	٠	٢,٩٥-	٠,٠٠٣	٠,٦٣
	الإشارات الموجبة	١١	٦	٦٦			

يوضح جدول (٥) أن قيمة (Z) دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (٠.٠١) مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الطلبة في القياسين القبلي والبعدي للتحصيل المعرفي، لصالح القياس البعدي، وبذلك تم قبول الفرض الثاني من فروض البحث. كما يوضح الجدول أن حجم التأثير أكبر من ٠.٥ مما يدل على وجود تأثير كبير لبيئة التعلم الإلكترونية في تنمية التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب.

-التحقق من صحة الفرض الثاني، والذي ينص على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى $0.01 \geq$ بين متوسطي رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "مان ويتني" اللابارامترية للعينات المستقلة، وحجم التأثير (r)، كما هو موضح في جدول (٦).

جدول (٦) : نتائج تطبيق اختبار مان ويتني، وقيمة "Z" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للتحصيل المعرفي لمقرر أساسيات الحاسوب لدى المجموعتين: التجريبية والضابطة، وحجم التأثير

المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z) المحسوبة	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (r)
التجريبية	١١	١٥,٩٥	١٧٥,٤٩	٣,٢٤-	٠,٠٠١	٠,٦٩
الضابطة	١١	٧,٠٤٥	٧٧,٤٩			

يوضح جدول (٦) أن قيمة (Z) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين في القياس البعدي للتحصيل المعرفي، لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك تم قبول

الفرض الثاني من فروض البحث. كما يوضح الجدول أن حجم التأثير أكبر من ٠.٥ مما يدل على وجود تأثير كبير جداً لبيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين نظام "مودل والفيديو" في تنمية التحصيل المعرفي في مقرر أساسيات الحاسوب مقارنة باستخدام نظام مودل فقط.

• ثالثاً : الإجابة عن السؤال الثالث للبحث: والذي ينص على أنه :

ما أثر بيئة التعلم الإلكترونية التي تدمج بين نظام "مودل والفيديو" في تنمية التفكير المنطقي في مقرر أساسيات الحاسوب لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الخليجية؟.

للإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق من صحة الفرضين: الثالث، والرابع من فروض البحث:

التحقق من صحة الفرض الثالث، والذي ينص على: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ≥ 0.01 بين متوسطي رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير المنطقي في مقرر أساسيات الحاسوب، وذلك لصالح القياس البعدي. كما هو موضح في جدول (٧)

جدول (٧) : نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسون، وقيمة "Z" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب الدرجات في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير المنطقي، لدى المجموعة التجريبية وحجم التأثير

مهارات التفكير المنطقي	الإشارات	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z) المحسوبة	الدالة الإحصائية	حجم التأثير (r)
إكمال الفجوات داخل المنظومة	الإشارات السالبة	٠	١,٥	١,٥	٢,٩٤-	٠,٠٣	٠,٦٢
	الإشارات الموجبة	١١	٤,٤	٢٦,٥			
إدراك العلاقات داخل المنظومة	الإشارات السالبة	٠	٠	٠	٢,٩٦-	٠,٠٣	٠,٦٣
	الإشارات الموجبة	١١	٤,٠	٢٨,٠			
تحليل المنظومة الرئيسية إلى منظومات فرعية	الإشارات السالبة	٠	٣	٣	٢,٩٨-	٠,٠٣	٠,٦٣٤
	الإشارات الموجبة	١١	٥,٧٧	٥٢			
تركيب المنظومات من مكوناتها	الإشارات السالبة	٠	٠	٠	٢,٩٥-	٠,٠٣	٠,٦٣
	الإشارات الموجبة	١١	٤,٠	٢٨,٠			
مهارات التفكير المنطقي ككل	الإشارات السالبة	٠	٠	٠	٢,٩٥-	٠,٠٣	٠,٦٣
	الإشارات الموجبة	١١	٦	٦٦			

يوضح جدول (٧) أن قيمة (Z) لمهارات التفكير المنظومي ككل دالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠.٠١) مما يدل على وجود فرق دال إحصائي بين متوسطي رتب الدرجات في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير المنظومي الكلية والفرعية، لصالح القياس البعدي، وبذلك تم قبول الفرض الثالث من فروض البحث. كما يوضح الجدول أن حجم التأثير أكبر من (٠.٦) وهو حجم تأثير كبير جداً.

التحقق من صحة الفرض الرابع والذي ينص على أنه: يوجد فرق دال إحصائي عند مستوى ≥ 0.01 بين متوسطي رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير المنظومي في مقرر أساسيات الحاسوب، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. كما هو موضح في جدول (٨).

جدول (٨) : نتائج تطبيق اختبار مان ويتني، وقيمة "Z" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب الدرجات في القياس البعدي لكل مهارة فرعية من مهارات التفكير المنظومي، لدى المجموعتين التجريبية والضابطة، وحجم التأثير

مهارات التفكير المنظومي	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z) المحسوبة	الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (r)
إكمال الفجوات داخل المنظومة	التجريبية	١١	١٥,٦٣	١٧٢,٠	٣-	٠,٠٣	٠,٦٤
	الضابطة	١١	٧,٣٦	٨١,٠			
إدراك العلاقات داخل المنظومة	التجريبية	١١	١٤,١٣٦	١٥٥,٥٠	١,٩٥-	٠,٠٥٠	٠,٤١٥
	الضابطة	١١	٨,٨٦	٩٧,٤٩			
تحليل المنظومة الرئيسية إلى منظومات فرعية	التجريبية	١١	١٥,٩٠	١٧٥,٠	٣,٣١-	٠,٠٠١	٠,٧٠
	الضابطة	١١	٧,٠٩	٧٧,٩٩			
تركيب المنظومات من مكوناتها	التجريبية	١١	١٦,٦٣	١٨٣,٠	٣,٧٣-	٠,٠٠٠١	٠,٧٩
	الضابطة	١١	٦,٣٦	٧٠,٠			
مهارات التفكير المنظومي ككل	التجريبية	١١	١٦,٨٦	١٨٥,٤٩	٣,٨٨-	٠,٠٠٠١	٠,٨٣
	الضابطة	١١	٦,١٣٦	٦٧,٤٩			

يوضح جدول (٨) أن قيمة (Z) لمهارات التفكير المنظومي ككل دالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠.٠١) مما يدل على وجود فرق دال إحصائي بين متوسطي رتب الدرجات في القياس البعدي لمهارات التفكير المنظومي، لصالح المجموعة التجريبية ، وعلى هذا الأساس تم قبول الفرض الرابع من فروض البحث، كما يوضح الجدول أن حجم التأثير أكبر من ٠.٥ ، فيما عدا المهارة الثانية التي جاء حجم تأثيرها بدرجة متوسطة، ويظهر من الجدول أن بعض المهارات كانت الفروق دالة إحصائية عند مستوى ≥ 0.05 مثل مهارتي: إكمال الفجوات داخل المنظومة، وتحليل المنظومة الرئيسية إلى منظومات فرعية .

• مناقشة نتائج البحث :

يتضح من جدول (٥،٧) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى > 0.01 بين متوسطي رتب درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتحصيل المعرفي، والتفكير المنطومي، لصالح القياس البعدي، كما يتضح من جدول (٦، ٨) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى > 0.01 بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتحصيل المعرفي، والتفكير المنطومي، لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير ذلك بما يلي:

« أن تصميم بيئة التعلم الإلكترونية بدمج نظام "مودل" مع "الفيس بوك" أضاف لبيئة التعلم الحياة الاجتماعية الافتراضية، وربط طلبة المجموعة التجريبية بالعالم الخارجي؛ مما أدى إلى زيادة فرص التفاعل بين الطلبة وبعضهم البعض، وشجع الطلبة على الاندماج في العملية التعليمية. حيث يوجد ميل لدى الطلبة نحو استخدام "الفيس بوك" في منهجهم الدراسي (Roblyer, McDaniel, Webb, Herman, & Witty, 2010)

« لاحظ الباحث خمس أفراد المجموعة التجريبية للتعلم الإلكتروني، نتيجة دمج "الفيس بوك" في بيئة التعلم - باعتباره بيئة اجتماعية تضم الأصحاب والأصدقاء - وقد أدى ذلك إلى زيادة دافعتهم نحو التعلم وبذل مزيد من الجهد في مناقشة القضايا المطروحة للموضوعات المختلفة، مما حسن ذلك من التفكير المنطومي لديهم، وهذا ما تؤكد عليه نظريات التعلم الاجتماعي.

« راعى تصميم بيئة التعلم الإلكترونية الاستفادة من مزايا نظام "مودل" في إدارة التعلم الإلكتروني، ومزايا "الفيس بوك" في التفاعل الاجتماعي لبناء بيئة تعلم متكاملة، تحقق مبادئ التعلم البنائي في أن المتعلمين ينشئون معرفتهم من خلال خبراتهم، وأن الخبرات والتفاعلات الاجتماعية تلعب دوراً مهماً في عملية التعلم (Moedritscher, 2006). حيث تم توفير مصادر التعلم على نظام "مودل"، والمتمثلة في: العروض التعليمية، وصفحات الويب، والوسائط المتعددة، وإتاحة عدد من الأنشطة والتدريبات، وإمكانية رجوع الطلبة إليها في أي وقت ومن أي مكان، كل ذلك ساعد في زيادة فهم الطلبة لموضوعات المقرر، وتؤكد نتائج الدراسات السابقة فاعلية استخدام نظام "مودل" في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير المختلفة بغض النظر عن نوع المحتوى العلمي، مثل: دراسة على إسماعيل سرور (٢٠١٠)، ودراسة سلطان بن حمد السعدي (٢٠١١)، ودراسة نبيل السيد محمد (٢٠١١)، ودراسة عيسى خميس الخروصي (٢٠١٢). وهذا ما استفادت منه المجموعة الضابطة أيضاً.

« قد ترجع الزيادة في نمو التحصيل المعرفي والتفكير المنطومي لدى طلبة المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة، في أن استخدام "الفيس بوك" أتاح الفرصة لطلبة المجموعة التجريبية للتأمل في تفاعلاتهم وأفكارهم أثناء عملية التعلم، وتعديل أبنية التراكم المعرفية لديهم، وذلك يؤثر في اكتسابهم مهارات التفكير المنطومي التي تعتمد على الاستقصاء والتحليل والتركيب للمنظومات المختلفة؛ مما أدى إلى تفوق المجموعة التجريبية.

من فوائد الأخرى للفيسبوك التي أظهرتها نتائج الدراسات السابقة والتي تنعكس على مستوى التحصيل المعرفي والتفكير المنظومي، ما يلي: أظهرت دراسة كل من (Ellison, Steinfield, & Lampe, 2007) وجود علاقة قوية بين استخدام "الفيسبوك" والحفاظ على العلاقات الاجتماعية بين الطلبة وترسيخها، وأن "الفيسبوك" يوفر مزيداً من الفوائد للمستخدمين الذين لديهم ضعف في مستوى الرضا عن الحياة واحترام الذات. ودراسة (Sheldon 2008) التي أظهرت نتائجها أن الطلبة الذين لا يتمتعون بالقدرة على التفاعل وجهاً لوجه أو يشعرون بالقلق من التفاعل وجهاً لوجه يستخدمون "الفيسبوك" لقضاء الوقت مع آخرين وتكوين صداقات جديدة. ودراسة (Powless, 2011) التي أكدت أن الذين يستخدمون "الفيسبوك" بانتظام أكثر تحسناً في خبراتهم الأكاديمية والاجتماعية.

وتختلف هذه النتيجة مع الدراسات التي لم تظهر نتائجها وجود علاقة بين استخدام "الفيسبوك"، وتحسن الأداء الأكاديمي لدى الطلبة، مثل دراسة كمال رويبع، و سامية رويبع (٢٠٠٥)، ودراسة (Kuppuswamy, & Narayan, 2010) وما ذكره بهاء الدين محمد (٢٠١٢، ٩)، ومن ثم تضاف نتائج هذه الدراسة إلى الدراسات التي تؤكد فاعلية استخدام "الفيسبوك" إذا ما تم توظيفه وفق إستراتيجية محددة، مع مراعاة المبادئ التربوية عند تصميم التعلم.

• توصيات البحث :

- بناءً على نتائج البحث يمكن التوصية بما يأتي:
- « عند تصميم بيئات التعلم الإلكترونية يجب مراعاة المرونة في توفير بدائل متعددة لأدوات التعلم الإلكتروني لتناسب احتياجات المتعلمين وخصائصهم وتحقق أهداف التعلم بكفاءة وفاعلية.
- « العمل على دمج أدوات الويب (٠.٢) مع نظم إدارة التعلم الإلكتروني المختلفة للاستفادة من مزاياها المتعددة، وإثراء بيئة التعلم بالتفاعل والتواصل الاجتماعي الذي يعد أحد المبادئ الهامة في نظريات التعلم البنائي.
- « أن يستخدم المعلمون أنشطة وتدرجات تشجع المتعلمين على استخدام الانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي، وذلك لتحسين نواتج التعلم وإكسابهم مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة ومهارات التعلم الذاتي المستمر، وهذه مهارات ضرورية لعصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- « تطوير المقررات والمناهج الدراسية في الجامعة، وتضمينها أنشطة تسمح بتوظيف شبكات التواصل الاجتماعي، للاستفادة منها في تحقيق الأهداف التعليمية، وأن تضمن أيضاً مهارات استخدام هذه التكنولوجيا وأخلاقيات التعامل معها.
- « توظيف مهارات التفكير المنظومي والعمل على تطويرها في المناهج الدراسية للمراحل التعليمية المختلفة، وتنميتها باستخدام مصادر التعلم الإلكتروني.

• مقترحات البحث :

- على ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج، يمكن اقتراح البحوث التالية:
- « إجراء دراسات لتصميم بيئات تعلم إلكترونية تجمع بين أدوات الجيل الأول للويب، وأدوات الجيل الثاني، للوصول إلى أفضل نتائج للتعلم، مع الأخذ في الاعتبار قياس الجانب الوجداني مثل (الاتجاهات، والدافعية، والرضا عن التعلم).
- « إجراء دراسات للتعرف على أفضل استراتيجيات التعلم لاستخدام "الفيس بوك" وتوظيفه في العملية التعليمية لتنمية نواتج التعلم المختلفة.
- « إجراء دراسات لمقارنة أثر استخدام أدوات الويب (٠.٢) من خلال تقنيات التعلم الجوال، وتقنيات شبكة الانترنت في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير
- « إجراء دراسات للمقارنة بين استخدام أدوات الويب (٠.٢) مثل: "المدونات" Blog، و"الويكي" Wikis، و"الفيس بوك" Facebook، و"اليوتيوب" YouTube و"الفكر" Flickr. في تصميم بيئات التعلم الإلكتروني وقياس أثرها في نواتج التعلم المعرفية، والمهارية، والوجدانية.

• المراجع العربي :

- بهاء الدين محمد مزيد (٢٠١٢). المجتمعات الافتراضية بديلاً للمجتمعات الواقعية - كتاب الوجوه نموذجاً. بوابة مكتب التربية العربي لدول الخليج، تم الحصول عليه في ١٠ يونيو ٢٠١٢ من الموقع <http://www.abegs.org/Aporta/Article/showDetails?id=5811>
- حسنين الكامل (٢٠٠٢). تعليم التفكير المنظومي، ورقة مقدمة في ندوة " المدخل المنظومي في العلوم التربوية"، مركز تطوير تدريس العلوم، في الفترة من: ١٠ - ١١ فبراير ٢٠٠٢ جامعة عين شمس، القاهرة.
- حسنين الكامل (٢٠٠٣): البنائية كمدخل للمنظومية، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تدريس العلوم، في الفترة من: ١٥ - ١٦ أبريل ٢٠٠٣. جامعة عين شمس بالتعاون مع جامعة جرش بالملكة الأردنية الهاشمية القاهرة.
- حنان رضوان أحمد، و صلاح السيد عبده رمضان، وإيمان جمعه محمد عبد الوهاب. (٢٠١٠). دور تكنولوجيا الاتصال الحديثة في تنمية حرية التعبير عن الرأي لدى طلاب الجامعة في ضوء مجتمع ما بعد الحداثة، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الأول لقسم أصول التربية، التربية في مجتمع ما بعد الحداثة، كلية التربية ٢٩٥: - ٢٣٠، في الفترة من: ٢١ - ٢٢ يوليو ٢٠١٠، جامعة بنها، القاهرة.
- دينا أحمد حسن إسماعيل. (٢٠١١). أثر برنامج مقترح للتدريب على مهارات التفكير المنظومي في حل بعض المشكلات التربوية المعقدة لدى الدوجماتيين من طلاب الجامعة، رسالة الدكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.
- دينا أحمد حسن إسماعيل. (٢٠١٢). سيكولوجية التفكير المنظومي، القاهرة: دار الفكر العربي.
- سعيد المنوفي (٢٠٠٢). فاعلية المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات وأثره على التفكير المنظومي لدى طلاب الم رحلة الثانوية، المؤتمر الرابع عشر " مناهج التعليم

في ضوء مفهوم الأداء "المجلد الثاني، في الفترة من: ٢٤ - ٢٥ يوليو، الجمعية المصرية للمناهج.

- سلطان بن حمد السعدي (٢٠١١). فاعلية استخدام نظام Moodle في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صحاربعمان.

- سليم محمد أبو عودة (٢٠٠٦). أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنطومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

- سمير إسماعيل مصطفى (٢٠٠٨). نموذج لتنمية مهارات فكر المنظومة لدى التلاميذ (المدخل والتطبيق)، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة العدد (٤)، ٣٩٧ - ٤٤٦.

- عبد الحميد صلاح اليعقوبي (٢٠١٠). برنامج تقني يوظف إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنطومي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

- عبد العزيز طلبة عبد الحميد (٢٠١٠). التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم، المنصورة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

- عبد الواحد حميد الكبيسي (٢٠١٠). التفكير المنطومي، الأردن: ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.

- عزى إسماعيل عفانة و تيسير محمود نشوان (٢٠٠٤). أثر استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير المنطومي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة، المؤتمر العلمي الثامن، الجمعية المصرية للتربية العلمية في الفترة من: ٢٥ - ٢٨ يوليو ٢٠٠٤، الإسمايلية، القاهرة.

- على إسماعيل سرور (٢٠١٠). فاعلية استخدام البرمجيات الحرة مفتوحة المصدر في تنمية القوة الرياضية لدى طلاب شعبة الرياضيات بكلية التربية المركز العربي للتعليم والتنمية، المؤتمر الدولي الخامس مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة - "تجارب ومعايير ورؤى"، في الفترة من: ١٣ - ١٥ يوليو ٢٠١٠، جامعة عين شمس، القاهرة.

- عيسى خميس بن علي الخروصي (٢٠١٢). فاعلية استخدام نظام "مودل" (Moodle) في تدريس الرياضيات على التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع بالسلطنة، رسالة ماجستير، كلية التربية، بجامعة السلطان قابوس.

- الغريب زهر إسماعيل (٢٠٠٩). المقررات الإلكترونية: تصميمها - إنتاجها - نشرها - تطبيقها - تقويمها، القاهرة، عالم الكتب.

- كمال ربيع، وسامية ربيع (٢٠٠٥). دراسة استكشافية لبعض العوامل التي تحدد الإقبال على المحادثات الرقمية بالانترنت وآثارها على طلبة كلية العلوم الإدارية المجلة العربية للعلوم الإدارية، ١٢ (٢)، ١ - ٥٦.

- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٢). تدريس العلوم للفهم، رؤية بنائية، عالم الكتب القاهرة.

- محمد عسقول، ومنير حسن (٢٠٠٧). أثر استخدام الوسائل المتعددة في تنمية التفكير المنطومي في مادة التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، بحث منشور الجامعة الإسلامية بغزة

- محمد عطية خميس. (٢٠٠٣). عمليات تكنولوجيا التعليم، القاهرة، مكتبة دار الكلمة.
- محمد عطية خميس. (٢٠٠٣). منتجات تكنولوجيا التعليم، القاهرة، مكتبة دار الكلمة.
- نائلة الخزندار، وحسن مهدي. (٢٠٠٦). فاعلية موقع الكتروني على التفكير البصري والمنطومي في الوسائط المتعددة لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأقصى، المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي"، في الفترة من: ٢٥ - ٢٦ يونيو ٢٠٠٦. جامعة عين شمس، القاهرة.
- نبيل السيد محمد. (٢٠١١). فاعلية مقرر الكتروني لتنمية مهارات استخدام نظام مودل (moodle) لدى طلاب الدراسات العليا وأثره على التحصيل المعرفي والدافعية للإنجاز ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، في الفترة من: ٢١ - ٢٤ فبراير ٢٠١١، الرياض.
- وليم عبيد، عزز عفانة. (٢٠٠٣). التفكير والمنهاج المدرسي، الكويت، دار الفلاح للنشر والتوزيع.
- يحيى إبراهيم المدهون. (٢٠١٢). دور الصحافة الإلكترونية الفلسطينية في تدعيم قيم المواطنة لدى طلبة الجامعات بمحافظات غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

• المراجع الاجنبيه :

- Afendi, A., Embi, M., & Hassan, H., (2012). The Use of Social Networking Sites among Malaysian University Students. *International Education Studies*. 5(3), 46-66.
- Alias, N., Siraj, S., Md Daud, M. K., & Zaharah Hussin, Z., (2013). Effectiveness Of Facebook Based Learning To Enhance Creativity Among Islamic Studies Students By Employing Isman Instructional Design Model, TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 12 (1), 60-67.
- Allen, M., W., (2007). Designing Successful e-Learning, John Wiley & Sons, San Francisco, Inc.
- Anderson, T. (2004). Toward A Theory Of Online Learning, In T. Anderson, & F., Elloumi, (Eds.) Theory and Practice of Online Learning, (pp33-60). Athabasca, CA: Athabasca University.
- Boardman, J. & Sauser, B., (2008). Systems Thinking: Coping with 21st Century Problems. Taylor and Francis/CRC Press.
- Boyd, d., & Ellison, N. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210- 230.

- Chao, L., (2008). Strategies and Technologies for Developing Online Computer Labs for Technology-Based Courses, New York, IGI Global.
- Çoklar, A., N.(2012). Evaluations of Students on Facebook as an Educational Environment,Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 3(2) 42-53
- Cordoba-Pachón, J., R.,& Ochoa-Arias, A., E., (2010). Systems thinking and e-participation : ICT in the governance of society, New York, IGI Global
- DeGroot, J.M., Ledbetter, A.M., Mao, Y., Mazer, J.P., Meyer, K.R., & Swafford, B., (2011).Attitudes Toward Online Social Connection and Self-Disclosure as Predictors of Facebook Communication and Relational Closeness. Communication Research, 38(1), 27-53.
- Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The Benefits of Facebook “Friends:” Social Capital and College Students Use of Online Social Network Sites. Journal of Computer-Mediated Communication, 12, 1143–1168.
- Haines, S. G. (1998). The Managers Pocket Guide to Systems Thinking & Learning, Amherst, MA: HRD Press , Inc.
- Hurt,N.,E., Moss, G., S., Bradley, C., L., Larson, L.,R., Lovelace, M., D.,& Prevost, L., B.(2012). The ‘Facebook’ Effect: College Students’ Perceptions of Online Discussions in the Age of Social Networking, International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning,6 (2), 1-24.
- Internet world stats,(2012). Internet Usage Statistics World Internet Users and Population Stats .Retrieved 12 July, 2012, from <http://www.internetworldstats.com/facebook.htm>
- Irwin, C. , Ball,L.,& Desbrow, B.,(2012). Students’ Perceptions of Using Facebook as an Interactive Learning Resource at University ,Australasian Journal of Educational Technology, 28(7), 1221-1232.
- Jain, M., Gupta ,P.,&Anand,N.,(2012).Impact of Social Networking Sites In the Changing Mindset of Youth on Social Issues A Study of Delhi-Ncr Youth, Journal of Arts, Science & Commerce, 2(2), 36-43.
- Kozulin,H.(2003).Psychological Tools and Mediated Learning. In: A.Kozulin, B.Gindis, , V.S. Ageyev, S. Miller, (Eds.).Vygotsky's

Educational Theory in Cultural Context. (pp.38- 15) Cambridge: Cambridge University Press.

- Kuppuswamy, S.&, Narayan, P. (2010) The Impact of Social Networking Websites on the Education of Youth, International Journal of Virtual Communities and Social Networking, 2(1), 67-79.
- Lam, L.(2012). An Innovative Research on the usage of Facebook in the Higher Education context of Hong Kong, Electronic Journal of e-Learning ,10(4), 377 – 386.
- Lee, D.,& Borland, S., (2007). Implementing Computer-Supported Learning in Corporations In, F. Neto &, F. Brasileiro (Eds). Advances in computer-supported learning (pp.228-338),Information Science Publishing, London, Hershey.
- Lee, K., Williams, M.K. & Kim, K. (2012). Learning through social technologies: facilitating learning experiences with Web 2.0 social media. In P. Resta (Ed.), Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2012 (pp. 560-565). Chesapeake, VA: AACE.Retrieved April 2, 2012, from <http://www.editlib.org/p/39630>.
- Lim, K. & Meier, E., (2012) International Students' Use of Social Network Services in the New Culture: A Case Study with Korean Youths in the United States, Asia Pacific Education Review, 13 (1),113-120 .
- Moedritscher, F., (2006).e-Learning Theories in Practice: A Comparison of three Methods, J. of Universal Science and Technology of Learning, 0 (0), 3-18 .
- Morrison, D. (2003). E-learning Strategies How to Get Implementation Right First Time, Chichester: John Wiley & Sons, Ltd.
- Powless, S., J. (2011).College Student Satisfaction: The Impact of Facebook and Other Factors, Ph.D dissertation, Department of Philosophy in Higher Education, The University of Toledo.
- Ritzer, G., (2007). Modern Sociological Theory ,McGraw-Hill
- Roblyer, M.D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J. & Witty, J.V. (2010). Findings on Facebook in Higher Education: A Comparison of College Faculty and Student Uses and Perceptions of Social Networking Sites. Internet and Higher Education, 13, 134–140.

- Sheldon, P. (2008). The Relationship Between Unwillingness to Communicate and Students' Facebook Use. Journal of Media Psychology, 20(2), 67-75.
- Shih, Ru-Chu.(2013). Effect of Using Facebook to Assist English for Business Communication Course Instruction , Tojet: The Turkish Online Journal of Educational Technology , 12 (1),52- 59.
- Shiu, H, Fong, J., Lam, J.(2010).Facebook–Education with Social Networking Websites for Teaching and Learning, International Conference on Hybrid Learning 2010, Beijing Normal University, PRC, 15-17 August 2010, 59-70.
- Siemens, G., (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age , International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. 2,(1), 3-11.
- Smock, A. D., Ellison, N. B., Lampe, C., & Wohn, D. Y., (2011) .Facebook as a Toolkit: A Uses and Gratification Approach to Unbundling Feature Use. Computers inhuman Behavior, 27, 2322-2329.
- Trentin, G & Wheeler, S.,(2009).Teacher and Student Responses to Blended Environments, In Stacey, E. & Gerbic, P. (Eds). Effective blended learning practices: Evidence-based perspectives in ICT-facilitated education (pp.105- 123), IGI Global Publishers, USA.
- Ullman, E.,(2012). The Social Media Network, Community College Journal, 82 (3) ,24-28 .
- Valenzuela, s., Park, N. & Kee, K., (2009). Is There Social Capital in a Social Network Site?: Facebook Use and College Students' Life Satisfaction, Trust, and Participation . Journal of Computer-Mediated Communication 14, 875–901.
- Zarrella, D., (2010). The Social media marketing. O'Reilly Media.

((نموذج اشتراك في مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس))

سعادة / الأستاذ الدكتور : رئيس تحرير مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،،

أرغب الاشتراك في المجلة لمدة : (سنة واحدة □)

على أن تصلني نسخ أعداد المجلة على عنواني البريدي الموضح بهذا النموذج.

الاسم
الوظيفة
جهة العمل
الجنسية
عنوان المراسلة
البريد الإلكتروني
الهاتف / الفاكس

اسم المشترك :

التوقيع :

- قيمة الاشتراك السنوي للأفراد بالدول العربية : (٥٠٠ ريالاً).
- قيمة الاشتراك للأفراد بباقي دول العالم : (٢٠٠ دولار).
- قيمة الاشتراك للمؤسسات بالدول العربية : (٧٥٠ ريالاً).
- قيمة الاشتراك للمؤسسات بباقي دول العالم : (٣٥٠ دولار).
- قيمة الاشتراكات هذه شاملة تكاليف البريد العادي ، ومن يرغب في البريد الممتاز يتحمل الفرق.
- تسدد قيمة الاشتراكات مباشرة أو بحوالة بنكية بالريال السعودي باسم مندوب الرابطة (مشعل عبد العزيز حسان الحربي) على بنك الرياض فرع حي أحد بالمدينة المنورة ، رقم آي بان : SA782000001071439759940
- يمكن سداد قيمة الاشتراكات بالجنه المصري مباشرة لكتب المجلة بجمهورية مصر العربية ، أو بحوالة بنكية باسم رئيس التحرير (أ. د / ماهر إسماعيل صبري) على بنك فيصل الإسلامي المصري فرع بنها رقم الحساب ١٨٥٠٦
- ترسل صورة من قسيمة تحويل الاشتراكات على البريد الإلكتروني لرئيس التحرير mahersabry2121@yahoo.com
- يرسل هذا النموذج بعد تعبئة بياناته عبر البريد الإلكتروني لرئيس تحرير المجلة ، أو عبر البريد العادي على عنوان رئيس التحرير الحالي : اش أحمد ماهر متفرع من ش الشعراوي ، أتريب ، بنها ، جمهورية مصر العربية