

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

دورية دولية علمية محكمة

العدد 09 جوان 2020

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية



رقم التسجيل: VR.3373-6364.B ISSN (Online) 2569-930X

International Journal of Educational and Psychological Studies

International scientific periodical journal

العدد 09 جوان 2020



المركز الديمقراطي العربي
للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية
Democratic Arabie Center
for Strategic, Political & Economic Studies

ISSN (Online)
2569-930X

المركز الديمقراطي العربي
للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

دورية دولية علمية محكمة

الإيداع القانوني V.R3373-6364B

ISSN (Online) 2569-930X

العدد التاسع (09) جوان 2020

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

دورية دولية علمية محكمة

تصدر من ألمانيا- برلين- عن المركز الديمقراطي العربي للدراسات
الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

رئيس المركز الديمقراطي العربي

أ.عمار شرعان

رئيس التحرير

الدكتورة خرموش منى

جامعة محمد لمين دباغين سطيف 02 الجزائر.

مدير التحرير

الدكتور بحري صابر

جامعة محمد لمين دباغين سطيف 02 الجزائر

هيئة التحرير

- د. بليكاوي جمال، المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي سكيكدة، الجزائر.
- أ. شياخاوي صلاح الدين، جامعة بسكرة، الجزائر.
- أ. المودن موسى، باحث، جامعة عبد الملك السعدي، المغرب.
- أ. عبد الرزاق أبلال، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، المغرب.
- أ. العيساوي صونيا، جامعة الجزائر 02، الجزائر.
- أ. بوزاد نعيمة، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر.

الهيئة العلمية والاستشارية.

- أ.د. إبراهيم الكوفحي، الجامعة الأردنية، المملكة الأردنية الهاشمية.
- أ.د. بوعامر أحمد زين الدين، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، الجزائر.
- أ.د. بومنقار مراد، جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر.
- أ.د. عاصم شحادة علي، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.
- أ.د. لعريط بشير، جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر.
- أ.د. محمد أحمد عبد العزيز القضاة، الجامعة الأردنية، المملكة الأردنية الهاشمية.
- أ.د. محمد الطاهر ميساوي، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.
- أ.د. نصر الدين إبراهيم أحمد حسين، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.
- د.أحمد معد، المدرسة العليا للأساتذة، جامعة الحسن الثاني، المغرب.
- د.إسعادى فارس، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، الجزائر.
- د.أمل محمد غنايم، جامعة قناة السويس، مصر.
- د.أميرة جابر هاشم الجوفي، كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة، العراق.
- د.بن حامد لخضر، جامعة البويرة، الجزائر.
- د.بن رامي مصطفى، جامعة برج بوعريريج، الجزائر.
- د.بن عزوز حاتم، جامعة العربي التبسي تبسة، الجزائر.
- د.بن عطية ياسين، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 02، الجزائر.
- د.بوحنيكة نذير، جامعة الشاذلي بن جديد الطارف، الجزائر.
- د.بوعطيط جلال الدين، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، الجزائر.
- د.بوعطيط سفيان، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، الجزائر.
- د.بضياف عادل، جامعة المدية، الجزائر.
- د.تومي الطيب، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.
- د.جمال تالي، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.
- د.ربيع عبد الرؤوف محمد عامر، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.
- د.رشيدى السعيد، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 02، الجزائر.
- د.روبي محمد، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.
- د.سليمان عبد الواحد يوسف، جامعة قناة السويس، مصر.
- د.صيفور سليم، جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل، الجزائر.
- د.عباس سمير، جامعة برج بوعريريج، الجزائر.
- د.عبد الغني بن محمد دين، جامعة الإنسانية، ماليزيا.
- د.عدنان عبد الخفاجي، كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة، العراق.
- د.عزيزة رحمة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- د.فاتن عدي، الجامعة الأردنية، المملكة الأردنية الهاشمية.
- د.فكرونى زاوي، جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس، الجزائر.
- د.فلاحي كريمة، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 02، الجزائر.
- د.فيفيان أحمد فؤاد علي، جامعة حلوان، مصر.
- د.محمد الأزهر بالقاسمي، جامعة برج بوعريريج، الجزائر.
- د.هشام موساوي، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة الرباط، المغرب.
- د.يزيد شويعل، جامعة المدية، الجزائر.

شروط النشر:

- المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية مجلة دولية علمية محكمة تعنى بنشر الدراسات والبحوث في ميدان العلوم التربوية والعلوم النفسية والأرطفونية، وكل ما له علاقة بالبحوث والدراسات التربوية والنفسية باللغات العربية والانجليزية على أن يلتزم أصحابها بالقواعد التالية:
- أن تكون المادة المرسله للنشر أصيلة وأكاديمية ولم ترسل للنشر في أي جهة أخرى ويقدم الباحث إقراراً بذلك.
- أن يكون المقال في حدود 20 صفحة بما في ذلك قائمة المراجع والجداول والأشكال والصور.
- أن يتبع المؤلف الأصول العلمية المتعارف عليها في إعداد وكتابة البحوث وخاصة فيما يتعلق بإثبات مصادر المعلومات وتوثيق الاقتباس وإحترام الأمانة العلمية في تهميش المراجع والمصادر.
- تتضمن الورقة الأولى العنوان الكامل للمقال باللغة العربية وترجمة لعنوان المقال باللغة الإنجليزية، كما تتضمن اسم الباحث ورتبته العلمية، والمؤسسة التابع لها، الهاتف، والفاكس والبريد الإلكتروني وملخصين، في حدود مائتي كلمة للملخصين مجتمعين، (حيث لا يزيد عدد أسطر الملخص الواحد عن 10 أسطر بخط 14 Traditional Arabic للملخص العربي و 12 Times New Roman للملخص باللغة الانجليزية).
- تكتب المادة العلمية العربية بخط نوع Traditional Arabic مقاسه 16 بمسافة 1.00 بين الأسطر، بالنسبة للعناوين تكون Gras، أما عنوان المقال يكون مقاسه 18.
- هوامش الصفحة أعلى 2 وأسفل 2 وأيمن 2 وأيسر 3 ، رأس الورقة 1.5، أسفل الورقة 1.25 حجم الورقة مخصص (16 23.5X).
- يجب أن يكون المقال خاليا من الأخطاء الإملائية والنحوية واللغوية والمطبعية قدر الإمكان.
- بالنسبة للدراسات الميدانية ينبغي احترام المنهجية المعروفة كاستعراض المشكلة، والإجراءات المنهجية للدراسة، وما يتعلق بالمنهج والعينة وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية وعرض النتائج ومناقشتها.
- تتبنى المجلة نظام توثيق الرابطة الأمريكية لعلم النفس (APA)، ويشار إلى المراجع داخل المتن بذكر الاسم الكامل للمؤلف ثم سنة النشر والصفحة بين قوسين، أو ذكر الإسم الكامل للمؤلف، السنة بين قوسين. مثال
- ذلك(عبد القادر فرج طه، 2002: 17-20)، أو (عبد القادر فرج طه، 2002).
- يشار إلى ذكر قائمة المراجع في نهاية البحث وترتيبها هجائيا وفق نظام الرابطة الأمريكية لعلم النفس، المؤلف(السنة) ، عنوان الكتاب؟، ط(الطبعة إن وجدت)، دار النشر، مكان النشر، البلد، أما المقال: للمؤلف(السنة)، عنوان المقال، المجلة، م(المجلد)، ع(العدد)، مصدر المجلة(الجامعة أو المخبر مثلا)، مكان النشر، البلد.
- المقالات المرسله لا تعاد إلى أصحابها سواء نشرت أو لم تنشر.
- المقالات المنشورة في المجلة لا تعبر إلا على رأي أصحابها.
- يحق لهيئة التحرير إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة متى لزم الأمر دون المساس بالموضوع.
- يقوم الباحث بإرسال البحث المنسق على شكل ملف مايكروسوفت وورد، إلى البريد الإلكتروني:

psychology@democraticac.de

كلمة العدد

تصل المجلة الدولية للدراسات النفسية والتربوية عامها الثالث أين عملت المجلة على نشر العديد من المقالات للعديد من الباحثين من مختلف دول العالم لتمثل بذلك منصة بحثية للنشر العلمي الرزين وهو ما جعلها اليوم قطبا بامتياز للنشر العلمي في حقول علم النفس وعلوم التربية وجل العلوم التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة أو تلك العلوم المجاورة لها.

إن الأبحاث المنشورة في المجلة بقدر ما هي تعبر عن توجهات باحثين وفق مقاربات معرفية معينة فإنها تحمل في طياتها عناصر التجديد الفكري في مجال علم النفس والعلوم التربوية وهو مطلب أضحي أساسيا في سبيل المضي قدما بالمجلة نحو آفاق مستقبلية معرفية متطورة.

رهانات كثيرة تنتظر حقول العلوم الإنسانية والاجتماعية قاطبة ولعل التحديات التي تقع اليوم على عاتق الباحثين والمختصين في مجال علم النفس وعلوم التربية تستدعي البحث الرزين الهادف إلى تقديم إضافة علمية متميزة في ظل عالمية المعرفة الإنسانية بهدف واحد خدمة الإنسان والمجتمعات والعمل على حل مشكلاتها والمساهمة في تطويرها والرقى بها بما يضمن رفاهية الإنسان.

وفي هذا المقام نتوجه بالشكر لكل من ساهم في تطوير المجلة من قريب أو بعيد وكان الداعم الأساسي لها، فالعمل الجاد يبدأ بخطوة والوصول وتحقيق الأهداف يتطلب المزيد من المجهودات من قبل الباحثين الناشرين ومن قبل هيئات المجلة وهو أمر سنواصل عليه لغاية تحقيق المنشود.

الدكتورة خرموش منى

رئيس التحرير

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

المركز الديمقراطي العربي، العدد 09 جوان 2020

فهرس المحتويات

صفحة

تصور مقترح في معالجة صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في
مدارس لواء المزار الجنوبي _ الأردن

أ.عمر عبد الله الحراكي، د.عبد القادر صالح
الحجوج،.....10.

أثر مفهوم الذات على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات التعليم
الثانوي

د.حسان سخسوخ،.....32.

مستوى التوافق النفسي والاجتماعي بين مدمني المخدرات والمتعافين
من الإدمان

أ.د. عبد المجيد الناصر، أ. اشواق
عمر،.....52.

مهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي اللازمة لطلبة
المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية ومدى امتلاكهم لها

د. عبد الغني أحمد علي الحاوري، أ.م.د. علي أحمد اليزيدي
الحاوري، أ.د. أمين عبد الله محمد اليزيدي،.....78.

دور الإرشاد الديني في الحد من ظاهرة الغش المدرسي

د.عبد الله عينو، د.عمر جعيجع،.....103.

واقع تكوين أساتذة اللغة الأجنبية ضمن مستجدات المنظومة التربوية
الجزائرية

د. هامل أميرة، أ.د. خباب عقيلة،121.

دور حاضنات الأعمال الجامعية في توجيه الطلبة الخريجين نحو ريادة
الأعمال

د. خالد صالح يحي أحمد المساجدي، د. نصر صالح عبده حسن

الجرباني، د. عامر سعد أحمد جبران،131.

دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية داخل المدرسة
ومع المجتمع المحلي بولاية الجزيرة

د. الزين الخليفة الخضر الخليفة، د. إبراهيم محمد فضل المولى

إبراهيم،156.

تقويم الأنشطة اللغوية في مناهج التعليم الابتدائي الجزائري

أ.رتيبة بوزوالغ،184.

تأثير الصوم على الصحة النفسية لدى الممرضين- دراسة ميدانية
بالمؤسسة العمومية للصحة الجوارية بدائرتي القنطرة و طولقة-ولاية
بسكرة- قبل و أثناء و بعد شهر رمضان-

د. بن سماعيل رحيمة، د.قنون

خميسة،200.

فاعلية النص "المزارع النشيط " في تشخيص صعوبات تعلم القراءة
لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

د.عينو عبد الله، ط. خلاف

أمال،2020.

تصور مقترح في معالجة صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في

مدارس لواء المزار الجنوبي _ الأردن

أ. عمر عبد الله الحراكي

قسم برامج التعليم والتعلم، جامعة أتاورك، تركيا

د. عبد القادر صالح الحجوج

جامعة مؤتة، الأردن

الملخص: هدفت الدراسة إلى تصميم تصور مقترح في معالجة صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الحكومية التابعة للواء المزار الجنوبي في الأردن، وتم إعتداد المنهج الوصفي في الدراسة، فيما تكونت عينة الدراسة من (198) معلماً ومعلمة، أختيرت بالطريقة العشوائية، وخلصت الدراسة إلى أن صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وقد بُني التصور استجابةً لل صعوبات الموجودة من خلال منهج متكامل ومتربط بدءاً من عملية التحضير والبناء وصولاً إلى عمليات التدريس والتقويم وفقاً لهذا التصور.

الكلمات المفتاحية: المنهج الإلكتروني، الصعوبات، التدريس.

خلفية الدراسة وأهميتها مقدمة:

مع التقدم التقني والتكنولوجي الحاصل على كافة الأصعدة والمستويات، فرضت نتائجه على المؤسسات التعليمية وغير التعليمية الحضور بشكل فعلي لتلبية متطلبات العصر وتعزيز مستويات التنمية والإنتاج، وفي عالم التربية والتعليم بدأت الكثير من الدول ومنذ مدة ليست بالقصيرة بدمج مخرجات التقنية الحديثة بأساليب التدريس أو توظيفها لخدمة عمليات التدريس وتسهيل عملية التعليم والبحث العلمي، ثم تضاعفت وتيرة العمل التقني نحو منهج متكامل ومتربط يضيف على العملية التعليمية الشمول والاستقرار وذلك من خلال منهج تعليمي إلكتروني متكامل البنية. ويرى الباز (2013) أن التدريس الإلكتروني (المنهج الإلكتروني) يمكن ان يفهم من خلال معنيين؛ الأول أنه نظام مصمم لتحسين أداء المعلم والتنظيم الذاتي والدافعية والثاني: أن خدمات التدريس الإلكتروني (المنهج الإلكتروني) تصمم بهدف دعم أداء المعلم بفاعلية في بيئة التعلم الإلكتروني.

لذلك فقد أُلقيت مسؤوليات جديدة على المعلم ليس في مجال تخصصه وأسلوب تدريسه فحسب؛ بل مدى فهمه وتنمية وعيه واستيعابه لمتطلبات توظيف هذه التكنولوجيا، كما تعاظم دور المتعلم وزاد اعتماده على التكنولوجيا واستخدامها في التعلم بشكل أساسي (Gail, 2003).

وقد أكد هوسكين (hoskin, 2010) على أهمية المنهج الإلكتروني مبيناً أنه يمثل تحدياً كبيراً، حيث يواجه المعلمون جيلاً جديداً من الطلبة يعرفون بجيل الألفية أو الجيل الرقمي الذين يعتمدون بشكل أساسي في التنمية على الإنترنت والهواتف المحمولة، وعلى أساليب متعددة من الاتصالات الإلكترونية، ولاشك أن الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة ووضعها موضع التطبيق سوف يؤدي إلى تحسين جميع مناحي العملية التعليمية (هدايا، 2003).

ويمثل المنهج الإلكتروني بنية أساسية للمعلم والمتعلم من أجل التدريس بنجاح وهو مطلب أساسي لنجاح التعلم الإلكتروني خاصة مع ظهور تقنيات الجيل الثاني للويب (web2)؛ التي حولت الاهتمام من التعلم الإلكتروني إلى التدريس الإلكتروني.

ويؤكد بيتس وواتسون (bates&Eatson, 2008) على أهمية تدريب المعلم التدريب المنهجي القائم على التحديد الدقيق للمعارف والمهارات، إذ لا يمكن أن يتحقق تعلم عصري بمجرد تغيير دور المعلم من الوقوف أمام الطلبة إلى الطباعة على لوحة المفاتيح وإبقاء بقية العناصر كما هي، ويرى بجيفك (Bjekic et al,

(2010) ضرورة إرتباط برامج إعداد وتدريب المعلمين بمهارات التدريس الإلكتروني بحيث تمثل جزءاً أساسياً منها.

أما شونق (chuang,2002) فأشار إلى أهمية تضمين برامج تدريب المعلمين مفاهيم مرتبطة بمستحدثات تكنولوجيا التعليم مثل: التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد والتعليم التشاركي متعدد الوسائط. كما أكد (Nakajima, 2006) على ضرورة إعداد وتدريب المعلم على التدريس الإلكتروني وجميع العناصر التي تدخل في المنهج الإلكتروني أو التكنولوجي.

إذاً لم يعد استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية مجرد نوع من الرفاهية أو تكملة لعناصر الدرس داخل القاعات الدراسية باعتبارها معينات تدريسية فقط، وإنما انتقلت أهميتها إلى تصميم المواقف التدريسية التي تشمل رسم خطة لتوظيف هذه الرسائل بصورة صحيحة؛ حيث أصبح استخدام منتجات التكنولوجيا ضرورة من ضرورات العصر الحالي وأصبح ضرورياً دمجها داخل العملية التعليمية حتى أصبحت سمة من سمات الدروس الجيدة حيث يتسارع المعلمين في إثراء دروسهم بواسطة توظيف التكنولوجيا، وقد أكدت العديد من الدراسات السابقة على أهمية توظيف التكنولوجيا في التعليم وإدخالها ضمن المنهج الإلكتروني القائم بذاته؛ لما لاستخدام التكنولوجيا في التعليم فوائد كبيرة لجميع المعلمين حيث لا يمكن الاستغناء عنها في جميع الممارسات الصفية وغيرها وتزداد هذه الأهمية لدى الطلاب المعلمين لاختبار قدراتهم ومهاراتهم التدريسية بصورة عامة والقدرة على توظيف التكنولوجيا في التعليم بكل جوانبها بصورة خاصة (الحراكي، 2014).

ويضيف عمر (2016) أنّ هذا التوظيف لا يجب أن يقتصر على التدريب على كيفية تشغيل الأجهزة، بل يجب أن يتعدى ذلك إلى استخدام هذه الأجهزة والأدوات لمساعدة المعلمين على توصيل المادة التعليمية للطالب بسهولة ويسر؛ إذ أنه من الخطأ النظر إلى مفهوم التكنولوجيا على أنها أجهزة وأدوات ومعدات فقط، بل إنها طريقة نظامية وفق المعارف المنظمة، وتستخدم جميع الإمكانيات المتاحة مادية كانت أم غير مادية، بأسلوب فعال لإنجاز العمل المرغوب فيه إلى درجة عالية من الإتقان.

وقد تعددت تعريفات المنهج الإلكتروني في العمل التربوي تبعاً لأنماط الاستخدام والتطبيق ومحتوى هذا المنهج، فقد عرفه طعيمة (2008) بأنه: منهج قائم على التكامل بين المادة التعليمية وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني لتصميمه وإنشائه

وتطبيقه وتقييمه، ويدرس الطالب محتويات التكنولوجيا متفاعلاً مع المعلم في أي وقت وفي أي مكان يريد.

وعرفته الجرف (2010) على أنه: محتوى تعليمي يُقدم في شكل صفحات من خلال بيئة تفاعلية تعتمد على تقنيات الشبكة العنكبوتية، ومجموعة من الوسائط المتعددة.

أما من حيث آليات التطبيق، فيتم تطبيق (تنفيذ) المنهج الإلكتروني في اتجاهين: الأول يتمثل في المناهج المبرمجة، في حين يتمثل الآخر في المناهج السلوكية القائمة على الكفايات المهنية (الكسباني، 2010).

أولاً: المناهج المبرمجة

تقوم المناهج المبرمجة على تنظيم المحتوى الدراسي في شكل خطوات ومعلومات متسلسلة صغيرة جداً كما في البرامج الأفقية، أو متنوعة حسب طبيعة المعارف التي يقدمها البرنامج كما في البرامج المتشعبة (التفرعية) والإلكترونية (الكمبيوتر)، ومهما اختلف طول الخطوات التي تتبناها هذه المناهج، فإنها تتطلب من المتعلمين اتباع مسارات محددة خلال التعلم لا يحددونها إلا بنجاحهم في تعلم المادة المبرمجة (الكسباني، 2010).

1- مناهج البرمجة الأفقية

بنى هذا النوع من المناهج عالم النفس السلوكي سكينر، وفيه يقوم المعلم بتقسيم المحتوى الدراسي والمادة التعليمية إلى خطوات صغيرة، يطلق عليها إطارات (frames) ويطلب إلى المتعلم أن يستجيب لكل خطوة وفي الوقت ذاته يزوده بتغذية راجعة (Feedback) مباشرة قبل إنتقاله للخطوة التالية أو الإطار التالي، وهكذا يتقدم المتعلم في تناوله الإطارات المبرمجة واحد بعد الآخر على شكل خط أفقي بنجاح حتي ينتهي تماماً من تعلم البرنامج (الكسباني، 2010).

2- مناهج البرمجة المتشعبة:

طوّر هذا النوع من المناهج المبرمجة عالم النفس الأمريكي نورمان كراودر، وفيه تتكون مادة البرمجة من خطوات أو إطارات كحال البرمجة الأفقية، إلا أن طول هذه الإطارات وكمية المعلومات المقدمة من خلالها تكون أكبر بكثير من مثيلاتها الأفقية، حيث يقدم للمتعلم في نهاية كل إطار عدة إجابات تحتوي على واحدة صحيحة. فإذا قام المتعلم باختيارها يُعطى تغذية راجعة بصحة إجابته مع بعض التبرير لها متقدماً في تناوله لإطار البرنامج. أما إذا كانت الإجابة خطأ، فيطلب من المتعلم الرجوع الى جزء آخر من البرنامج حيث يبين له خطأ الإجابة ويُقدم له

مجموعة من الأسئلة والعبارات حتى يتقن الخطوة السابقة (الإطار)، ثم يسمح له بالانتقال إلى خطوة جديدة (الكسباني، 2010).

3- مناهج البرمجة الإلكترونية:

يمكن أن تتكون المناهج المبرمجة آلياً بالكمبيوتر الشخصي مثلاً، بأية صيغة أفقية أو متشعبة، وكل ما في الأمر هو تخزين المحتوى الدراسي (المادة التعليمية) على ديسك، أو أشرطة سمعية، أو أشرطة فيديو خاصة، فيما توازي جميعاً ما يعرف بالذاكرة المؤقتة، وقد تخزن المادة التعليمية نظراً لأهميتها وكثرة استخدامها من المتعلمين في الذاكرة الدائمة للكمبيوتر (الكسباني، 2010).

ثانياً: المناهج السلوكية:

تنطلق المناهج السلوكية من التحديد الدقيق للكفايات والمهارات التي يسعى المربون لتحقيقها لدى فئة معينة من الناشئة، حيث يتم عند إعداد هذه المناهج تحديد الكفايات والمهارات المراد اكتسابها للمتعلمين، واختيار الأهداف السلوكية التي تصف هذه الكفايات أو المهارات، واختيار المعارف، ونشاطات التعلم والتعليم، وأساليب التقويم القادرة على ترجمة هذه الأهداف (الجرف، 2010).

وتوجد المناهج السلوكية في نوعين: مناهج الكفايات المهنية والتي تسود معاهد إعداد المعلمين بوجه عام، ومناهج المهارات العملية والتي تهدف إلى إكساب المتعلمين مهارات وقدرات مفيدة لحياتهم العملية مستقبلاً، كالملاحظة، التبويب، التفسير والتجريب. ومن المعايير المتخذة في اختيار المنهج الإلكتروني: التكامل، والإمكانات البشرية المتاحة، والحدثة، ومستويات التلاميذ وقدراتهم، والأهمية، وكفاءات المعلم، والإمكانات المادية المتاحة وطبيعة المادة الدراسية (مازن، 2009).

تصميم المنهج الإلكتروني: للمنهج الإلكتروني بنية خاصة به تتكون من مجموعة من العناصر المتداخلة والمتكاملة فيما بينها، وهي ذات طبيعة مترابطة وتحتاج إلى إمكانات مادية وتجهيزات مسبقة، وعند صياغة وتصميم المنهج الإلكتروني يمكننا النظر إلى المكونات التالية (الجرف، 2010):

- الأهداف: أول مكون من مكونات المنهج؛ وهي التغيرات المراد تحقيقها لدى المتعلمين والتي تعد التكنولوجيا أداة من أدواتها، ومكون من مكوناتها.
- المحتوى: المعلومات والمهارات والخبرات المختارة، التي يتم تنظيمها في أشكال مختلفة مستخدمين في ذلك المتغيرات التكنولوجية المختلفة كالوسائط المتعددة وغيرها.

-أنشطة التعليم والتعلم: وتشمل ما يقوم به المتعلم والمعلم من أعمال خلال تفاعلهم مع بعضهم أو مع الدورات التكنولوجية المختلفة بغية تحقيق التعلم.
-طرائق التعليم والتعلم: وهي الإجراءات التي يسير عليها المعلم في تعليم طلابه والتي تُوظف فيها التكنولوجيا بصورة حقيقية مثل التدريس المصغر، والتدريس بمساعدة الحاسب، والتعليم عن بعد، والتعليم باستخدام الشبكات المحلية أو العالمية.
-الوسائل التعليمية: هي الأجهزة والمعدات التكنولوجية المستخدمة في تقديم المنهج كأجهزة الكمبيوتر، وأجهزة البروكتور، وعرض الشرائح، والأفلام السينمائية وغيرها.

-التقويم الإلكتروني: وهو التقويم القائم على استخدام الحاسب في تقديم أدوات التقويم والإجابة عليها، وتصحيحها، ورصد درجاتها، ومعالجتها إحصائياً، وعرضها بطريقة إلكترونية من خلال برامج معدة لذلك بصورة مسبقة (الجرف، 2010).

ويؤكد الهادي (2005) أن دور المعلم الجديد في ظل المنهج الإلكتروني يتطلب تغييراً كلياً في برامج تأهيل وإعداد المعلمين قبل تقلدهم العمل، لذلك بادرت مؤسسات التعليم العالي في الأردن منذ أعوام بإدخال بعض المساقات ذات العلاقة بحوسبة التعليم والتعلم الإلكتروني في برامج إعداد المعلمين، بهدف تزويدهم بالكفايات الحاسوبية والإلكترونية اللازمة قبل الخدمة، وتأتي هذه المساقات تماشياً مع متطلبات العصر التكنولوجية، إلا أن استخدام المنهج الإلكتروني وتطبيقه وطرق تفعيله قد تواجه بعض الصعوبات والمشاكل ابتداءً من إعداد المعلم وانتهاءً بالتجهيز المادي للمؤسسات التعليمية.

وأشارت دراسات كل من (Bare & Meek, 1998) والحجي (2002) والريفي (2006) إلى وجود العديد من الصعوبات التي تحول دون تفعيل لتكنولوجيا التعليم، أهمها عدم توافر البنية التحتية من أجهزة ومختبرات وصيانة، وقناعات المدرسين ومديري المدارس نحو توظيف التقنيات في التدريس، إضافة إلى العبء الدراسي للمعلم، ونقص تدريبه، وغياب الدعم الفني والإداري، وتصميم القاعات، وندررة المتخصصين في التقنيات التعليمية، وقلة الحوافز المقدمة لهم، وقلة البرمجيات التعليمية المصممة وفق المعايير التربوية، والتكلفة والجهد لإنتاج البرمجيات التعليمية المحوسبة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

مع التطور السريع والمذهل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وفي ضوء الأعداد المتزايدة من الطلبة، لم تعد أساليب التعليم التقليدي تجدي نفعاً، ولم تعد تناسب التوجهات العلمية الحديثة في التعليم؛ وعليه أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ضرورة استراتيجية في ضوء اقتصاد يستند إلى المعرفة، وفي السنوات الأخيرة تضافرت الجهود نحو استخدام منهج إلكتروني قائم بذاته في العملية التعليمية ليحل محل المنهج التقليدي القائم على الكم الهائل من الكتب والمرتكز على المعلم بالدرجة الأولى، ومع هذا التحول نحو المنهج الإلكتروني بدأت الدول بتفعيل دور التكنولوجيا في المؤسسات التعليمية، وبغض النظر عن الدور والشغف الكبير من قبل المسؤولين التربويين نحو المنهج الإلكتروني والتوجه نحو تقنيات العصر الحديثة يبقى السؤال الأهم والأصعب إلى أي درجة مدارسنا ومعلمينا مؤهلين لتطبيق التكنولوجيا بشكل عام والمنهج الإلكتروني بشكل خاص في المؤسسات التعليمية ومنها المدارس الأساسية، وهل يمكننا أن نجد الدعم المادي الكافي لتطبيقه أي المنهج الإلكتروني في مدارسنا، فهناك صعوبات تقع أمام تطبيق المنهج الإلكتروني؛ وإن تجاوز هذه الصعوبات يحتاج إلى تصور واضح وشامل للانتقال باستخدام التكنولوجيا من العمل الفردي العشوائي إلى العمل المنظم المتكامل بصورة منهج قائم بذاته يتماشى مع البيئة التعليمية ويسعى لتحسينها. ومن هناك تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الأساسية في لواء المزار الجنوبي من وجهة نظر المعلمين؟
 2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الأساسية في لواء المزار الجنوبي من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)؟
 3. ما التصور المقترح لتطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الأساسية الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟
- التعريفات الإجرائية:**

المنهج الإلكتروني: مجموعة من الخبرات التعليمية التي يستعان في تخطيطها وتصميمها وتنفيذها وتقييم أثرها بتقنيات التعلم من أجل تحقيق أهداف محددة وكل ما يعوق ذلك يمكن أن يندرج تحت صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني المدرجة في هذه الدراسة.

مدارس التعليم الأساسي: المرحلة التعليمية من الصف الأول الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي وهي مرحلة إلزامية ومجانية التعليم.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في مدارس لواء المزار الجنوبي الأساسية من وجهة نظر المعلمين وعلاقة ذلك بمتغيري النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وتقديم تصور مقترح لتطبيق المنهج الإلكتروني.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من أهمية التكنولوجيا في الحياة بشكل عام وفي التعليم بشكل خاص ومواكبة الجيل الجديد من التقنية وتطبيقاتها التربوية التعليمية، فمع دخول التكنولوجيا إلى كل مجالات الحياة وأصبحت في متناول الجميع، فمن الأحرى بالعملية التعليمية أن تكون سبّاقة لإستخدامها وتسهيل عملية التعلم وتطويرها بما يخدم المعلم والمتعلم والعملية التعليمية برمتها؛ إذ طالما سعت الحكومات ومنها وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى رفع قدرة المتعلم والمعلم علمياً وتقنياً، من خلال مجموعة من الإجراءات الميدانية، ومن خلال هذه الدراسة يمكننا الوقوف على مدى فعالية هذه الإجراءات والصعوبات التي يمكن أن تواجهها تطبيق مثل هذه التكنولوجيا، ونلمس من خلال هذه الدراسة واقع البنية التعليمية وجهازيتها لتطبيق التكنولوجيا وطرق الاستفادة منها، وبالتالي يمكن أن تقدم الدراسة تغذية راجعة للمعنيين في وزارة التربية والتعليم لتجاوز مثل هذه الصعوبات وأخذ الإجراءات اللازمة لتطبيق المنهج الإلكتروني من خلال التصور المقترح الذي قدمته الدراسة.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة حرب (2018) الكشف عن المعوقات والإتجاهات نحو استخدام الإختبارات الإلكترونية، ووضع تصور لنظام مقترح لتطبيق الاختبارات الإلكترونية بكلية التربية في جامعة الأقصى بغزة، وإستخدم الباحث العينة العشوائية كأداة بحث في دراسته، وتكونت من (632) طالباً من كلية التربية، و من أهم نتائج البحث؛ أن أكثر المعوقات إدارية متعلقة بالجامعة، كما بينت النتائج أن الإتجاه العام نحو استخدام الإختبارات الإلكترونية لدى محاضري كلية التربية بجامعة الأقصى هو إتجاه إيجابي بمستوى مرتفع، والإتجاه العام نحو استخدام الإختبارات الإلكترونية لدى الطلبة هو إتجاه إيجابي وبمستوى فوق المتوسط، والإتجاه العام نحو تقديم الإختبارات الإلكترونية لدى الطلبة هو إتجاه إيجابي وبمستوى فوق المتوسط، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية

في الإتجاه نحو استخدام وتقديم الإختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاه نحو استخدام وتقديم الإختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير المستوى العلمي، وذلك لصالح طلاب المستوى الثاني والثالث والرابع.

كما هدفت دراسة النجار (2015) الوقوف على فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإلكتروني والإتجاهات نحوها لدى معلمي المرحلة الثانوية بغزة، ولتحقيق ذلك تم تحديد الإحتياجات التدريبية الرئيسية للمعلمين في مجال التدريس الإلكتروني والبالغة (20) إحتياجاً، وإستخدم الباحث استبانة لترتيب تلك الإحتياجات وهي خمس إحتياجات: العروض التقديمية، إستخدام الإنترنت في التعليم، تطبيقات البريد الإلكتروني، المدونات الإلكترونية وجهاز عرض البيانات مع إقتراح (45) مهارة فرعية، وقد قام الباحث بإعداد البرنامج التدريبي إستناداً إلى أسلوب النظم، كما تكونت أدوات البرنامج من إختبار تحصيل معرفي وبطاقة ملاحظة ومقياس الإتجاهات، وقد أسفرت النتائج عن وجود أثر دال إحصائياً لبرنامج التدريب في الجانب المعرفي والمهاري والإتجاه لدى عينة البحث، كما حقق البرنامج التدريبي فاعلية في الجوانب الثلاثة حسب معادلة بلاك للكسب المعدل.

وهدف دراسة عيادات وحميدات (2013) معرفة درجة توظيف الكفايات الحاسوبية المكتسبة من مساق برامج الأطفال المحوسبة في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني ومعوقات توظيفها، وقد تكونت عينة الدراسة من (56) طالبة، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحثان بتطوير استبانتين؛ الأولى تتعلق بدرجة توظيف الكفايات الحاسوبية في التدريس والثانية معوقات التوظيف، وأظهرت نتائج البحث أن أبرز معوقات التوظيف هو عدم الرغبة في إستخدام الحاسوب وقلة عدد مختبرات الحاسوب في المدرسة.

كما أجرى الحراكي (2014) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى الثقافة الحاسوبي لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي العام في محافظة دمشق ومدى استخدامهم تطبيقات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية التعلمية، وتكونت عينة الدراسة من (420) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية في محافظة دمشق، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتكونت أداة الدراسة من استبانة موزعة على ثمان مجالات، وأظهرت النتائج أن مستوى الثقافة الحاسوبية لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي العام في محافظة دمشق جاء بدرجة متوسطة، كما جاءت استخدامات

تطبيقات التعلم الإلكتروني بدرجة ضعيفة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة المعلمين نحو مستوى الثقافة الحاسوبية وإستخدام تطبيقات التعلم الإلكتروني تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي، المؤهل التربوي، الخبرة في التعليم، الدورات التدريبية و التخصص العلمي).

وأجرى عبد الحق (Abdel haqq,1995) دراسة هدفت التعرف إلى المعوقات التي تواجه المعلمين أثناء استخدامهم تكنولوجيا التعليم في التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (323) معلماً في مدينة واشنطن الأمريكية، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم المعوقات التي تواجه المعلمين هي: نقص تدريب المعلمين على الوسائل التكنولوجية الحديثة، وقلة الحوافز المقدمة للمعلمين، وقلة الدعم الفني.

من خلال استعراض الدراسات السابقة، نلاحظ اتفاق في نتائج الدراسة الحالية مع دراسة حرب (2018) ودراسة عمر (2014) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاه نحو استخدام وتقديم الإختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس، واتفقت مع دراسة حرب (2018) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاه نحو استخدام وتقديم الإختبارات الإلكترونية تعزى لمتغير المستوى العلمي، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد الحق (1995) ودراسة عيادات وحميدات (2013) من حيث الصعوبات التي تواجه المعلمين وأبرزها نقص التدريب والدعم الفني، هذا يوجد اتفاق من حيث هدف الدراسة في تعزيز التدريس الإلكتروني بين دراسة النجار (2015) والدراسة الحالية. و يُلاحظ من خلال الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية وجود رؤية مستقبلية مشتركة لتفعيل دور التكنولوجيا في العملية التعليمية، أيضاً تقصي صعوبات ومعوقات التكنولوجيا في التعليم سواء أكان منهجاً إلكترونياً كاملاً أو مجتزئاً منه كـ بعض التقنيات والوسائل التكنولوجية.

المنهجية والتصميم:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي كونه الأنسب لمثل هذه الدراسات في وصف الظاهرة كما هي، وذلك لتوفير قاعدة معلوماتية يمكن الاستناد عليها في عمليات التطوير القائمة من قبل المسؤولين والمعنيين في هذا المجال.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس الحكومية الأساسية في لواء المزار الجنوبي والبالغ عددهم (937) للعام الدراسي 2018/2019، حسب إحصائيات قسم التخطيط في مديرية التربية والتعليم في لواء

المزار الجنوبي، فيما تكونت عينة الدراسة التي اختيرت بالطريقة العشوائية من (198) معلماً ومعلمة، منهم (101) معلماً، و (97) معلمة. **أداة الدراسة:** تكونت أداة الدراسة من استبانته تمّ تطويرها بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، ومنها دراسة (حرب، 2018)، ودراسة (النجار، 2015) بهدف التعرف على صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي.

صدق الأداة:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها في صورتها الأولية على هيئة تحكيم من ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس، والقياس والتقويم، والعلوم التربوية حيث طلب منهم إبداء الرأي في مدى ملائمة فقرات الاستبانته لكل مجال وإجراء أي تعديل بالحذف والإضافة أو التعديل. جرى التعديل من خلال إعادة صياغة بعض الفقرات، وقد عدّ الأخذ بآراء وملاحظات المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة بمثابة الصدق المنطقي للأداة. وهكذا أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق وفي صورتها النهائية.

ثبات الأداة :

للتحقق من ثبات الاستبانة طبقت بصورتها النهائية على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينها تكونت من (25) معلماً ومعلمة، حيث استخراج معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا، والجدول الآتي يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة.

جدول (1) معاملات ثبات أداة الدراسة وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا على مستوى كل مجال

نوع الصعوبات	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
البنية التحتية	5	0.83
المعلم	5	0.86
أولياء الأمور	5	0.79
الكلي	15	0.85

يلاحظ من الجدول (1) أن معامل الثبات تراوح بين (0.79 - 0.86)، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.85)، وتعد هذه النسب مقبولة لأغراض البحث العلمي.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

-للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

-للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين الثنائي.

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الأساسية الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟

للإجابة عن السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لمستوى صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الأساسية الحكومية في لواء المزار الجنوبي، وفيما يلي النتائج.

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى صعوبات تطبيق المنهج

الإلكتروني في المدارس الأساسية الحكومية في لواء المزار الجنوبي مرتبة تنازليا

نوع الصعوبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
صعوبات تتعلق بالبنية التحتية	3	عدم توفر السبورة الإلكترونية في كل قاعة دراسية	4.06	1.07	2	متوسطة
	5	قلة توفر الأجهزة اللوحية بيد الطلبة	3.91	1.08	3	متوسطة
	1	عدم توافق الوسائل التكنولوجية مع عدد الطلبة الموجود بالقاعة الدراسية	3.70	0.98	4	متوسطة
	2	قلة توفر الفنيين في المدارس	3.68	1.00	5	متوسطة
	4	عدم توفر شبكة الإنترنت في المدرسة	3.48	1.13	6	متوسطة
		المتوسط الكلي	3.77	0.68		متوسطة
صعوبات تتعلق بالمعلم	2	ضعف إعداد المعلم بالدورات الكافية لتطبيق المنهج الإلكتروني	3.95	1.17	1	مرتفعة
	3	كثرة عدد الطلبة في الفصل تعيق تطبيق المعلم للمنهج الإلكتروني	3.93	1.20	4	متوسطة
	1	عدم وجود صورة أولية عن كيفية تطبيق المنهج الإلكتروني	3.45	1.16	5	متوسطة
	5	ضعف المعلمين في المجال التقني	3.36	1.19	6	متوسطة
	4	عدم رغبة المعلم في خوض تجربة جديدة	3.18	1.28	7	متوسطة
		المتوسط الكلي	3.58	0.68		متوسطة
صعوبات	1	صعوبة التعامل مع تقنيات العصر الحديث	4.07	1.23	1	متوسطة

متوسطة	2	1.22	3.60	5	تتعلق بأولياء الأمور
متوسطة	3	1.12	3.51	2	عدم الثقة بتطبيقات التكنولوجيا في التعليم
متوسطة	4	1.14	3.31	4	ضعف دائرة الاتصال بين أولياء الأمور والجهات المعنية بتطبيق المنهج الإلكتروني
متوسطة		1.26	3.31	3	ضعف القدرة المادية في تلبية احتياجات المتعلم إلكترونياً
متوسطة		0.76	3.56		المتوسط الكلي
		0.59	3.63		المتوسط الكلي للصعوبات

يتبين من الجدول (2) أن مستوى صعوبات تطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الأساسية الحكومية في لواء المزار الجنوبي جاء متوسطاً، بمتوسط حسابي بلغ (3.63)، وانحراف معياري (0.59)، وجاء في المرتبة الأولى (الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية) بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.68)، يليه في المرتبة الثانية (الصعوبات التي تتعلق بالمعلم) بمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.68)، وأخيراً (الصعوبات التي تتعلق بأولياء الأمور) بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (0.76).

وتراوح المتوسط الحسابي لفقرات مجال (الصعوبات التي تتعلق بالبنية التحتية) بين (4.06-3.48)، وجاءت الفقرة رقم (3) والتي نصها (عدم توفر السبورة الإلكترونية في كل قاعة دراسية) بالمرتبة الأولى وبتقدير مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ (4.06) وانحراف معياري (1.07)، في حين جاءت الفقرة رقم (4) والتي نصها (عدم توفر شبكة الإنترنت في المدرسة) في المرتبة الأخيرة وبتقدير متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.48) وانحراف معياري (1.13).

كما تراوح المتوسط الحسابي لفقرات مجال (الصعوبات التي تتعلق بالمعلم) بين (3.95-3.18)، وجاءت الفقرة رقم (2) والتي نصها (ضعف إعداد المعلم بالدورات الكافية لتطبيق المنهج الإلكتروني) بالمرتبة الأولى وبتقدير مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ (3.95) وانحراف معياري (1.17)، في حين جاءت الفقرة رقم (4) والتي نصها (عدم رغبة المعلم في خوض تجربة جديدة) في المرتبة الأخيرة وبتقدير متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.18) وانحراف معياري (1.28).

وتراوح المتوسط الحسابي لفقرات مجال (الصعوبات التي تتعلق بأولياء الأمور) بين (4.07-3.31)، وجاءت الفقرة رقم (1) والتي نصها (ضعف صعوبة التعامل مع تقنيات العصر الحديث) بالمرتبة الأولى وبتقدير مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ

(4.07) وانحراف معياري (1.23)، في حين جاءت الفقرة رقم (3) والتي نصها (ضعف القدرة المادية في تلبية احتياجات المتعلم إلكترونياً) في المرتبة الأخيرة وبتقدير متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.31) وانحراف معياري (1.26).
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف تقديرات معلمي المدارس الحكومية الأساسية للصعوبات التي تواجههم في تطبيق المنهج الإلكتروني في لواء المزار الجنوبي باختلاف (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد (MANOVA)، لاستجابات المعلمين لمستوى الصعوبات التي تواجههم في تطبيق المنهج الإلكتروني في لواء المزار الجنوبي باختلاف (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)؛ حيث تمّ أولاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الصعوبات التي تواجههم في تطبيق المنهج الإلكتروني في لواء المزار الجنوبي باختلاف (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)

المتغير	الفئة	الصعوبات المتعلقة بالبنية التحتية	الصعوبات المتعلقة بالمعلم	الصعوبات المتعلقة بأولياء الأمور	الكلي
النوع الاجتماعي	ذكر	المتوسط الحسابي	3.76	3.59	3.83
		العدد	101	101	101
		الانحراف المعياري	0.66	0.67	0.69
	انثى	المتوسط الحسابي	3.77	3.56	3.28
		العدد	97	97	97
		الانحراف المعياري	0.70	0.69	0.74
المؤهل العلمي	بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.80	3.57	3.51
		العدد	139	139	139
		الانحراف المعياري	0.64	0.65	0.74
	دبلوم عالي	المتوسط الحسابي	3.71	3.72	3.66
		العدد	26	26	26
		الانحراف المعياري	0.78	0.71	0.90
	ماجستير	المتوسط الحسابي	3.69	3.52	3.70

33	33	33	33	العدد	فاكثر	
0.69	0.75	0.78	0.76	الانحراف المعياري		

تشير النتائج الواردة في الجدول (3) إلى وجود فرق ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى الصعوبات التي تواجههم في تطبيق المنهج الإلكتروني في لواء المزار الجنوبي باختلاف (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين المتعدد كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4) تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي) على مستوى الصعوبات التي تواجههم في تطبيق المنهج الإلكتروني.

الدلالة الإحصائية	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مصدر التباين
.884	.021	.010	1	.010	البنية التحتية	النوع الاجتماعي قيمة هوتلج (0.213)
.531	.394	.184	1	.184	المعلم	
.000*	28.408	14.522	1	14.522	أولياء الأمور	
.014*	6.192	2.093	1	2.093	الكلي	
.642	.445	.208	2	.416	البنية التحتية	المؤهل العلمي قيمة هوتلج (0.027)
.442	.819	.383	2	.765	المعلم	
.391	.943	.482	2	.965	أولياء الأمور	
.570	.565	.191	2	.382	الكلي	
		.468	194	90.815	البنية التحتية	الخطأ
		.467	194	90.626	المعلم	
		.511	194	99.171	أولياء الأمور	
		.338	194	65.579	الكلي	
			198	2901.920	البنية التحتية	الكلي
			198	2624.520	المعلم	
			198	2623.760	أولياء الأمور	
			198	2683.542	الكلي	

تبين النتائج الواردة في الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر النوع الاجتماعي في مستوى الصعوبات التي تواجههم في تطبيق المنهج الإلكتروني على المستوى الكلي وفي مجال (الصعوبات التي تتعلق بأولياء الأمور)، وجاءت هذه الفروقات لصالح المعلمين إذ بلغ متوسطهم الحسابي على المستوى الكلي (3.73) بينما بلغ متوسط المعلمات (3.54)، فيما لم تكن هناك فروق في باقي المجالات.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي على مستوى الصعوبات التي تواجههم في تطبيق المنهج الإلكتروني على المستوى الكلي وفي جميع المجالات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما التصور المقترح لتطبيق المنهج الإلكتروني في المدارس الأساسية الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟

الحاضر للتكنولوجيا والمستقبل للتكنولوجيا، في كل يوم يمر تتنوع معه أشكال التكنولوجيا سواء أكان على شكل أجهزة مادية أو برامج تقنية، وقد أضحى استخدامها واقعاً لا مفر منه، ومن الملاحظ توسع استخدام التقنية في كل زوايا حياتنا سواء في البيت، مكان العمل أو في مراكز التعليم.

ففي الشركات والمصانع العملاقة أصبحت التكنولوجيا هي المسيطر على عمليات التصنيع والتسويق، من خلال منهج تقني متكامل ومتربط، وقد أدى استخدام هذا النوع من المناهج التقنية المتكاملة على تغيير مجرى العمل نحو الأفضل بتوفير الكثير من الجهد وساعات العمل. ولم تتوقف المناهج التقنية المتكاملة عند حدود المصانع العملاقة بل أضحت الشركات الصغيرة ومراكز التسوق وخطوط الإنتاج تعتمد عليها بشكل كبير بتوجيه ومساندة اليد العاملة الخبيرة.

ومن الأجدر بنا تسخير هذه التقنية نحو بيئة المعرفة ومصدرها، نحو المدرسة والمراكز التعليمية بكافة أشكالها ومسمياتها. وإننا نكاد نجزم أن وجود منهج إلكتروني في مدارسنا أصبح ضرورة حتمية ومتطلب لا بد من تحقيقه. منذ عقود ومع تطور التكنولوجيا وانتشارها دخلت عالم التعليم ومراكزه بشكل عشوائي وخجول، ولم تنتهج الصورة المتكاملة أو حتى المساعدة في العمليات التعليمية إلا في التعليم العالي من خلال مراكز البحث وقواعد البيانات. إن تشكيل منهج إلكتروني متكامل قادر على تسهيل عملية التعلم وزيادة الدافعية نحوه ليس بالأمر المستحيل إذا ما تجاوزنا رهبة التكنولوجيا وتفاعل معلمينا بشكل جدي مع المقتنيات الإلكترونية، لقد تجاوزنا رهبة استخدام الحاسب الآلي والهاتف الجوال وأصبح في

متناول الجميع وهو جزء من عالم التكنولوجيا، وهو أيضاً جزء من المنهج الإلكتروني المُعد. فكيف لنا ان لملمة هذه الأجزاء المبعثرة من التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في منهج متكامل وفَعَال يمكن استخدامه والإعتماد عليه في مدارسنا(الفرا، 2003).

أولاً: عملية التحضير:

-يُكمن بناء المنهج الإلكتروني من خلال تعريف المعنيين بالعملية التعليمية(المتعلم- المعلم- العاملين في المدرسة) بالأجهزة التكنولوجية والبرامج التقنية من خلال دورات قصيرة ومباشرة داخل المدارس المعنية بتطبيق المنهج الإلكتروني من قبل خبراء التكنولوجيا.

-حصر إحصائي لمكونات المنهج الإلكتروني بكافة معداته وأجهزته وبرامجه وتقنياته من قبل خبراء التكنولوجيا، وتوفير النواقص بالإتصال المباشر مع دوائر الدولة المعنية.

-تطوير البيئة التعليمية لإستقبال المنهج الجديد من خلال تحول الفصول الدراسية من بيئة جامدة إلى بيئة غنية وفعالة ونشطة، فالمنهج الإلكتروني يتطلب التفاعل المستمر بين الطالب والمتعلم وسير الدرس.

ثانياً: عملية البناء:

تشمل عملية البناء ترابط أجزاء التكنولوجيا مع بعضها البعض والخروج بصيغة متكاملة وفعالة تقي بالغرض الذي أُعدت لأجله.

وتبدأ أولى عمليات البناء بتحديد المتطلبات المادية وتفعيلها ويمكن تقسيمها إلى تجهيزات ثابتة غير متنقلة تشكل صلب المنهج الإلكتروني في المدرسة وأخرى متنقلة تستخدم بغرض الهدف المحدد لها في كل حصة دراسية أو من خلال تفعيل التواصل بين المعلم والمتعلم.

1. الأجهزة والملحقات التقنية:

-أجهزة الحاسب الآلي: إن توافر أجهزة الحاسب الآلي بشكل كافٍ في المدارس يوفر بيئة تعليمية غنية وسهولة في الحصول على المعلومات ويقلل من إزدحام الطلبة حول أجهزة الحاسب الآلي. حيث إن مخابر الحاسب الآلي غير كافية في مدارسنا ولا تقي بالغرض التعليمي، ثم إنها تستخدم لفترات قصيرة ترتبط فقط بالتعامل مع برامج الحاسوب.

إنّ مدارسنا وفصولنا الدراسية بحاجة لبناء منهج مستمر يكون فيه استخدام التكنولوجيا هو العنصر الأساسي في العملية التعليمية وهذا يتطلب منا توفير أجهزة

حاسب آلي في كل فصل دراسي ومن الأفضل أن يكون من النوع المحمول لسهولة حركته ونقله وتوضيحه حتى لا يتعرض للتلف على أيدي الطلبة.

-السبورة الإلكترونية: تُستخدم رديفاً للسبورة الجدارية العادية، ومن مزايا هذه السبورة التوسع في عرض البيانات من خلال ربطها بالحاسب الآلي وتحميل المعلومات المطلوبة من خلال شبكة الإنترنت، وهي تغني العملية التعليمية بالكثير من مقاطع الفيديو والصور والبيانات وتعمل على تقريب الحقائق من خلال عرض الأفلام التعليمية وعرضها بطريقة ممتعة. (إن الإستغناء عن السبورة التقليدية بشكل كامل أمر غير محبب في هذا التصور، إنَّ للسبورة الجدارية التقليدية وظائف لا تستطيع السبورة الإلكترونية تحقيقها بمفردها؛ ومنها تشجيع الطالب على الخروج والكتابة أمام الطلبة وزيادة الثقة بنفسه أمام أقرانه، والتوسع في الشرح من خلال الكتابة وتحسين مستوى الخط اليدوي للطلاب وليس الرقمي على لوحة المفاتيح(محمد، 2006).

-الأجهزة الرقمية (TAP): يمكن للأجهزة الرقمية توفير شراء المعدات الدراسية من كراسات وأقلام وغيرها ويمكن للطلبة إستخدامه في تحضير واجباتهم المنزلية وارسالها للمعلمين بالبريد الإلكتروني أو من خلال قاعد بيانات المعلم وبهذا الشكل يمكن توفير جزء كبير من الحصة الدراسية بدلاً من مشاهدة المعلم لواجبات الطلبة.

-ومن الملحققات التقنية في المنهج الإلكتروني- الوسائط التعليمية(عارض البيانات- الأقراص المدمجة_ الفلاشات و USB بكافة أنواعها وأشكالها- المؤتمرات القائمة على الفيديو وتستخدم في عمليات التواصل بين مجموعات من المتعلمين في مدارس مختلفة وتفعيل حوار بناء وحقيقي بينهم، ويستخدمها المعلمين ومدراء المدارس في البحث والنقاش حول قضايا تربوية متعددة- الأجهزة الصوتية والمرئية).

2. الشبكات وقواعد البيانات وتشمل ما يلي:

-شبكة الإنترنت المحلية أو الداخلية: وهي شبكة خاصة بالمدرسة تربط الإدارة المدرسية بالعاملين التربويين والمعلمين وحتى الطلبة، وتستخدم في برمجة عملية التعلم وتسيير شؤون الطلبة والمعلمين.

-قاعدة بيانات رقمية: يستخدمها الطلبة والمعلمين في البحث عن المراجع ومصادر المعرفة وهي بمثابة مكتبة إلكترونية، وتشمل أيضاً المقررات التعليمية، ولوائح النظم والقرارات.

-قاعدة عريضة من العناوين الإلكترونية للمعلمين ومدراء المدارس، تستخدم في تسهيل التواصل بين الطالب والمعلم، وبين الأهل والإدارة المدرسية والمعلمين.
-قاعدة بيانات مدير المدرسة: تختص بعمل مدراء المدارس وملفات الإدارة والقضايا التعليمية واحتياجات المدارس وملفات الإنجاز ومتابعة المعلمين والعاملين التربويين في المدرسة وهي على صلة مباشرة بمديرية التربية.
-قاعدة بيانات المعلم: تختص بمتابعة المعلمين وتسيير شؤونهم، ويستخدمها المعلم في متابعة ملفه التعليمي خلال العام الدراسي، والمقررات التعليمية التي ينجزها والخطط الدراسية، وتحضير الدروس، وترتبط بشكل مباشر بالإدارة المدرسية ومديرية التربية.

-قاعدة بيانات الطالب: ينفرد كل طالب في المدرسة بقاعدة بيانات توفر هذه القاعدة متابعة تقدم الطالب وإنجازاته ونشاطاته خلال عامه الدراسي، وهي بمثابة سجل للطالب، وقاعدة الطالب في العادة ترتبط بمديرية التربية بشكل مباشر.
-تشكيل مجموعات نشطة تسهل عمليات التواصل وبحث المشاكل التعليمية اليومية وقضايا الطلبة والقرارات التعليمية بين المعلمين وأولياء الأمور من خلال إحدى شبكات التواصل الاجتماعي (وتس أب، مسنجر وغيرها).
-الكتاب أو المقرر الإلكتروني وملحقاته: يمكن للمتعلم والمعلم والأهل تصفح المنهج الإلكتروني والأنظمة الملحقة به من خلال الضغط على الأيقونة الخاصة بالكتاب أو النشاط المقصود في أي وقت.

ثالثاً: عمليات التدريس خلال المنهج الإلكتروني:

إن عمليات التدريس الإلكتروني ليست عمليات عشوائية بل هي عمليات منظمة ودقيقة ومترابطة ومتتالية وغير منفصلة عن بعضها البعض. وهذا يتطلب من المعلم ترتيب مقرراته الدراسية حسب الخطة المعدة من قبله وبهذا الشكل يتبع المدرس خطة متسلسلة في عمله تسمح للطلبة بالاطلاع على الأجزاء والمقررات التي يرغب بها المعلم.

وحسب هذا التصور تتم عمليات التدريس وفق مهيّجين في التدريس:
-العمليات التدريسية داخل المدرسة: سواء داخل الفصل الدراسي أو داخل المختبر أو الأنشطة التعليمية الأخرى وتتم بشكل مباشر بين الطلبة والمعلم من خلال المنهج الإلكتروني في سير عمليات الدرس.

-العمليات التدريسية خارج سور المدرسة: من خلال عمليات التفاعل بين المعلم والمتعلم عبر وسائل التواصل الاجتماعي والأسئلة المفتوحة وقضايا النقاش

تصور مقترح في معالجة صعوبات تطبيق المنهج أ. عمر عبد الله الحراكي، د. عبد القادر صالح الحجوح

التعليمية المتعددة ومراجعة الواجبات المنزلية وتصل الطالب بقواعد البيانات ومصادر المعرفة المختلفة.

رابعاً: عمليات التقويم خلال المنهج الإلكتروني:

يتم اعتماد التقويم (الأديو ميري) وذلك باستخدام الاختبارات محكية المرجع، والتي تتوقف بناءً على قدرات المتعلم الخاصة بالنسبة للهدف محط الإنجاز. وبالتالي فإن أدوات التقويم المتبعة وفق هذا التصور هي أدوات مرجعية تقف على حدود استيعاب الطالب والفروق الفردية بين الطلبة وخلفياتهم السيكلوجية والفيزيولوجية وحتى الاجتماعية. ويمكن استخدام أشكال مختلفة من القياسات (الاختبارات) كالاختبارات الشفهية الصوتية التي تقوي شخصية الطالب أو القياسات الموضوعية في تقوية ملكة الطالب التعبيرية والتفسيرية لمفهوم أو قضية معينة. كما يمكن استخدام تصاميم برمجية تكون بحد ذاتها قياسات تربوية شاملة للطلاب يتم من خلالها النتاج التعليمي والسلوكي له.

قائمة المراجع:

-الباز، مروة (2013). فعالية برنامج تدريبي قائم على تقنيات الويب 2.0 في تنمية مهارات التدريس الإلكتروني والإتجاه نحوه لدى معلمي العلوم أثناء الخدمة، مجلة التربية العلمية، مصر، 16(2)، 113-160.

-الحجي، أنس بن فيصل (2002). عقبات تحول دون تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعات العربية. المعرفة، 45، 91-65.

-الحراكي، عمر (2014). مستوى الثقافة الحاسوبية عند معلمي مرحلة التعليم الثانوي في محافظة دمشق ومدى استخدامهم تطبيقات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

-حرب، سليمان أحمد (2018). المعوقات والاتجاهات نحو استخدام الاختبارات الإلكترونية ووضع تصور لنظام مقترح لتطبيق الاختبارات الإلكترونية بكلية التربية في جامعة الأقصى بغزة AL Aqsa University Journal of Educational and Psychological Sciences, 1 (1). pp. 155-197.

-الريفي، محمد (2006). التعليم الإلكتروني في الجامعة الإسلامية بغزة. ملتقى تكنولوجيا المعلومات، تكنولوجيا المعلومات: تطبيقات ومعوقات. الجامعة الإسلامية بغزة. متوافر على الموقع www.elearning.edu.sa

-ريما الجرف، ريماء (2010). التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد في الجامعات العربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

-طعيمة، وآخرون (2008). المنهج المدرسي المعاصر: أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- عمر، روضة أحمد(2016). أهمية ومعوقات استخدام التكنولوجيا في التعليم كما يتصورها طلبة التربية العملية بجامعة نجران، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، (5)، 1.
- عيادات، يوسف و حميدات، محمود (2013). درجة توظيف الكفايات الحاسوبية المكتسبة من مساق برامج الأطفال المحوسبة في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني ومعوقات توظيفها، مجلة المنارة، (19)، 5. غزة
- الفرا، يحيى (2003). التعلم الإلكتروني: رؤى من الميدان- الرؤية الولي، الندوة الدولية الولي للتعليم الإلكتروني والمقامة بمدارس الملك فيصل بالرياض، وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة- جدة.
- محمد، أحمد (2019). المنهج الإلكتروني، جامعة طنطا، مصر، متوفر على الموقع الإلكتروني <https://sites.google.com>
- محمد، وليد سالم (2006). مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية، دار الغد، عمان.
- النجار، حسن(2015). فاعلية تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإلكتروني والإتجاهات نحوها لدى معلمي المرحلة الثانويةبغزة، مجلة المنارة،(21)، 2، غزة.
- الهادي، محمد(2005).التعليم الإلكتروني. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- هدايا،سماح (2003). اللغة العربية والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات في تدريسها. رسالة المعلم،(1)، 29-24.
- الكسباني ، محمد (2010). المنهج بين النظرية والتطبيق المدرسي المعاصر ، مؤسسة حورس الدولية، الاسكندرية.
- مازن، حسام (2009). المنهج التربوي الحديث والتكنولوجيا، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.
- Abedl Haqq, Ismat.(1995). Infusing Technology In To Preserves Teacher Education. Office Of Education Research and Improvement ,Washington.(ERIC Document NO.ED 389699)
- Bare, J & Meek, A.(1998).internet Access In Public Schools Issue Brief.(ERIC Document NO.417698)
- Bates, C. & Eatson, M. (2008). Re-Leaching techniques to be effective in hybrid and online courses. Journal of American Academy of Business, 13 (1), 38-44.
- Bjekic, D; Krneta, R; & Milosevic, D (2010). Teacher education from e-learner to e-teacher: master curriculum. Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET, 9(1), 202-212.
- Chuang, W (2002). An Innovative teacher training approach: combine live instruction with a web-based reflection system. British journal of Educational Technology, 33(2), 229-232.

- Gail, w (2003). Virtual high schools change the way students learn. Ed-Line, 25(4), 2.
- Hoskins, J (2010). The Art of e-teaching, Journal of Continuing Higher Education, 58(1), 53-56.
- Nakajima, K (2006). Is “e-teaching” web zero or potentially web 2.1?, presented at APRU distance learning and the internet conference 2006 at Tokyo university, November 8-10.

A proposal to processing the difficulties of applying the e-curriculum in the schools of the Southern Mazarprecinct in Jordan

Omar Abdullah Al haraki, Methods and Curriculum

Ataturk university of Turkey.

Dr. Abdulkader Saleh Al hujouj, , Methods and Curriculum, Muta’h University of Jordan.

Abstract: The study was aimed at designing a proposed scenario in addressing the difficulties of applying the electronic curriculum in the public schools of the Southern MazarPrecinct in Jordan, and the descriptive analytical method was adopted in the study curriculum, while the sample of the study consisted of 198 teachers was selected in a random way, and concluded that the difficulties of applying the e-curriculum came to an average degree, as the results of the study showed the absence of differences of statistical significance due to the change of scientific qualification while finding statistically significant differences due to the change of the social gender and the perception in response to the existing difficulties. Through an integrated and coherent approach from the process of preparation and construction to the teaching processes according to this perception.

Keywords: E-curriculum, difficulties, teaching.

أثر مفهوم الذات على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات التعليم الثانوي

د. حسان سخسوخ

جامعة أم البواقي، الجزائر

ملخص: لقد بينت العديد من الدراسات أن المرء بحاجة إلى امتلاك نظرة إيجابية لذاته ويميل إلى تحقيق ما لديه من إمكانيات لتصبح إمكانيته حقيقية واقعية، وأنه كلما كان المتعلم أكثر إنجازا كان مفهومه لذاته إيجابيا وتقديره لها مرتفعا وواقعيا، فالحاجة إلى تحقيق الذات ترتبط بالإنجاز والتحصيل والتعبير عن الذات.

هَدَفَ البحث الحالي إلى دراسة أثر مفهوم الذات على التحصيل الدراسي، العينة قوامها 20 فردا من تلاميذ وتلميذات التعليم الثانوي، تمثلت أدوات البحث في: المقابلة النفسية، قائمة تينسي لمفهوم الذات.

بينت النتائج تحقق فرضيات البحث التي تنص علي وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى من لديهم مفهوم ذات إيجابي ومن لديهم مفهوم ذات سلبي من تلاميذ وتلميذات التعليم الثانوي.

الكلمات المفتاحية: مفهوم الذات، التحصيل الدراسي، التلميذ، التعليم الثانوي.

مقدمة:

استطاع علم النفس الحديث كعلم يدرس السلوك الإنساني أن يفسره، مكن من وضع أسس علمية لقياسه، وبدأ مفهوم الذات تتضح ماهيته، ويصبح أكثر وضوحاً وفهماً من قبل شخص لذاته وللآخرين ومثل مفهوم الذات الفكرة التي يحملها الفرد عن نفسه، فهو مجموعة الصفات التي يطلقها الفرد عن نفسه في مجالات متعددة، خاصة الصفات التي يعتبرها الفرد مهمة، ويرتبط مفهوم الذات بعوامل كثيرة منها الوراثة والذكاء والوعي والإدراك واللغة والوالدين والتنشئة الاجتماعية وجماعة الأقران والمدرسين والمربين...إلخ، وهذه العوامل لكل منها دوره في نمو مفهوم الذات وتبلوره، ولكن تختلف أهميتها حسب درجة تأثيرها.

ومن المفيد التطرق إلى ما جاء به كل من "بلوش" و"جراتيو ألفونديري" Bloch & Gratiot) في كتابهما "بحث في علم نفس الطفل"، حيث يربطان الدوافع بالاهتمامات، ولا يفصلان بينهما إلا بفارق بسيط، ويعتقدان بأن السلوك المدفوع عبارة عن سلوك نشط وحيوي بسبب الحضور غير الظاهر لاهتمام معين، وأن التصرف الذي ليس له دافع لا يمكن أن يكون حاملاً لأي اهتمام من أي نوع. بالمقدور إذن وبسهولة تصور أن جميع نشاطات الطفل أو المراهق تحمل في طياتها اهتمامات متتابعة تغلب في وقت من الأوقات من مراحل النمو. لقد حاول العديد من الباحثين التمييز بين المراحل الكبرى للاهتمامات خلال النمو من أمثال "بورجاد" و"فريير" (Bourjade & Ferriere) غير أن دراسة كلاباريد (Claparede) التي جاءت في كتابه "علم نفس الطفل والبيداغوجيا التجريبية" هي التي فرضت نفسها، حيث يعتبر أن تقدم الاهتمامات يتم من البسيط إلى المعقد، من الملموس إلى المجرد، من الاستقبال السلبي إلى الارتجالية، من عدم التحديد إلى التحديد، من الذاتية إلى الموضوعية، من التعجل إلى الاعتدال في المكان والزمان، من التبعر إلى الوحدة. (Pierre MANNONI, 1996 : 95-96)

لدى استعراض أدبيات هذا البحث والتي تشير إلى أثر مفهوم الذات على التحصيل الدراسي، يمكن القول أن مفهوم الذات الإيجابي يشير إلى إحساس المرء بجدارته وكفايته، حسب ما سبق الذكر بأن التحصيل الدراسي يشعر الفرد بالتفوق والنجاح، ويعزز الثقة بالنفس، ويرفع من مستوى الطموح، حيث أن النجاح يشعر بالفخر

وبإمكانات الفرد وقدراته المرتفعة، وبأنه قادر على النجاح والإنجاز، وهذا التأثير المتبادل، فالحاجة إلى تحقيق الذات يأتي في أعلى سلم الحاجات الإنسانية، وفي التعليم تتبلور من خلال حاجة المتعلم للحصول على مكانة اجتماعية مناسبة، وغالبا ما ترتبط بالنجاح والتفوق أو الخوف من الرسوب الذي يفقده هذه المكانة وحاجته لكسب رضا الآخرين عنه، خاصة الوالدين والمعلمين والمقربين إليه مما يدفعه للتعلم والانجاز.

إشكالية البحث:

منذ القدم والإنسان يحاول تغيير سلوكه وسلوك الآخرين من حوله معتمدا على معتقداته وأفكاره والظواهر الطبيعية وغيرها، استطاع علم النفس الحديث كعلم يدرس السلوك الإنساني أن يفسره، و وضع أسس علمية لقياسه، وبدأ مفهوم الذات تتضح ماهيته، ويصبح أكثر وضوحا وفهما من قبل الشخص لذاته والآخرين، ويرتبط مفهوم الذات بعوامل كثيرة منها: الوراثة، الذكاء، الوعي، الإدراك، اللغة، الوالدين، التنشئة الاجتماعية، وجماعة الأقران والمدرسين والمربين... إلخ، وهذه العوامل لكل منها دوره في نمو مفهوم الذات وتبلوره، ولكن تختلف أهميتها حسب درجة تأثيرها.

إن كل فعل أو سلوك يتطلب تفريغا لبعض الطاقة، التي تنتج في الأصل عن البناء العضوي، فهي إذن طاقة عضوية، وبما أن هذه الطاقة تحكم النشاط العام والبقاء على قيد الحياة، فإنها تؤثر أيضا على العمليات النفسية من مثل الدافع إلى المعرفة، أو الدافع إلى تأكيد الذات، أو الدافع إلى الإنجاز : (Winifird HUBER, 1977 : 66-67).

يستطيع الإنسان القيام بأعمال تمكنه من تجاوز صعوبات المحيط، وأمام ظروف الخارج، يستخدم مجموعة من الدوافع يكتشفها في ذاته، والنظام النفسي العضوي للإنسان أكثر تعقيدا مقارنة بالكائنات الأخرى، ويبقى الطفل لفترة طويلة غير قادر على مواجهة العناصر الأساسية للحياة، ولذلك تصبح فرص التعليم التي يمكن أن تتاح له في المحيط الخارجي ذات أهمية مصيرية : (Henri WALLON, 1994 : 47).

التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في حياة الفرد وأسرته، فهو ليس فقط تجاوز مراحل دراسة متتالية بنجاح والحصة على الدرجات التي تؤهله لذلك، بل له جوانب هامة جدا في حياتك باعتباره الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة، وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به الفرد، والمكانة الاجتماعية التي سيحققها ونظراته لذاته، وعوره بالنجاح وتحديد مستوى طموحه...

إن التقييمات والملاحظات التي تعطى للتلميذ في البيت أو المؤسسة التعليمية من قبل الآباء، المدرسين، الزملاء... وبالإضافة إلى ملاحظاته عن نفسه، كل هذا يكون بمثابة دليل على مدى كفاءته وإحساسه بما لديه من قدرات ومهارات ومن هنا نلاحظ أهمية دور المدرسة والمدرس والتحصيل والأسرة وجماعة الرفاق في تكوين فكرة الفرد عن نفسه ومن خلال هذا الدور لا يساعدونه على النجاح والإنجاز فقط بل سيساهمون في بناء شخصيته ومساعدته لتكوين نظرة إيجابية عن ذاته وإدراك ما لديه من قدرات واستعدادات وما هو قادر على انجازه، يرى العديد من الباحثين أن النجاح في مهام التعليم المدرسي وارتفاع التحصيل بشكل عام يزيد من احتمال تحقيق مفهوم ذات إيجابي إذ تهتم التربية الحديثة والقائمون على العمل التربوي بتحفيز دافعية التعلم لدى التلميذ والكشف عن الميول والاهتمامات لديه وهي بذلك تساعد على رفع مستواه وتحسين نظرته لذاته والأخذ بيده ليكون مفهوما إيجابيا عن ذاته.

وعليه يمكن صياغة إشكالية البحث بالسؤال التالي:

ما هو أثر مفهوم الذات على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم الثانوي؟

فرضيات البحث:

تمثلت فرضيات البحث في الفرضية العامة التالية:

"توجد فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى من لديهم مفهوم ذات موجب ومن لديهم مفهوم ذات سالب من تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم الثانوي".

والفرضيتين الجزئيتين التاليتين:

- "توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة في التحصيل الدراسي (مرتفع/منخفض) لصالح ذوي مفهوم الذات الايجابي".
- "توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الذات (موجب/سالب) لصالح ذوي التحصيل الدراسي المرتفع".

أهداف البحث:

- تبيان أهمية أحد سمات وملامح الشخصية على أداء الفرد، خاصة في الوسط المدرسي.
- الكشف عن أثر مفهوم الذات على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم الثانوي.
- تحديد مستوى مفهوم الذات لدى أفراد العينة من خلال أدائهم على مقياس مفهوم الذات.

تعريف التحصيل الدراسي:

يلعب التحصيل الدراسي دورا كبيرا في تشكيل عملية التعلم وتحديداتها ولكن ليس هو المتغير الوحيد في عملية التعلم، وإذا كان الهدف من هذه العملية يتأثر بعوامل وقوى مختلفة بعضها يتعلق بالمتعلم وقدراته واستعداداته وصفاته المزاجية والصحية، وبعضها متعلق بالخبرة المتعلمة وطريقة تعلمها وما يحيط بالفرد من إمكانيات.

ويرى "أبو حطب" (1980) أن مفهوم التحصيل الدراسي يرتبط بمفهوم التعلم المدرسي ارتباطا وثيقا، إلا أن مفهوم التعلم المدرسي أكثر شمولاً فهو يشير إلى التغيرات في الأداء تحت ظروف التدريب والممارسة في المدرسة، كما تتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير وتغير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التوافق ويشمل هذا النواتج المرغوبة وغير المرغوبة، أما التحصيل

الدراسي فهو أكثر اتصالاً بالنواتج المرغوبة للتعلم أو الأهداف التعليمية (فؤاد أبو الحطب، 1980: 397).

العوامل النفسية المؤثرة في التحصيل الدراسي:

تعتبر من العوامل الهامة المؤثرة في التحصيل الدراسي ذلك لأن الاستعدادات المرضية مثل: الدوافع، الميول، القلق، الإحباط، الحرمان، الشعور بعدم الأمان، ونقص الثقة في النفس، من السلوكيات التي تشجع التلميذ على المثابرة والكفاح للنجاح مما يشعره بعدم الرغبة في مواصلة الدراسة. (محمد قريشي، 2002: 72)، ومن أهم العوامل النفسية المؤثرة في التحصيل الدراسي نذكر ما يلي:

الدافعية للإنجاز: لقد ظهر مصطلح الدافع بحياء في منتصف القرن التاسع عشر، حيث استخدمه "شوبنهاور" (Shopenhaur) في حديثه عن الطاقة الأساسية التي تحرك سلوك الإنسان، كما وصفه "جيد" (Gide) (1899) في تناوله لمفهوم الوجود الإنساني، وأدخل إلى القواميس الإنجليزية منذ سنة 1873. ولم يفرض مصطلح الدافع نفسه في علم النفس إلا بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، ففي فرنسا قام "بول دانيال" (Paul DANIEL) بنشر كتاب يحمل عنوان "علم نفس الدافعية" سنة 1947، كما تضمن أول مقال نشره "لوين" مصطلح الدافع.

وهكذا أدخل مصطلح الدافع إلى أدبيات اللغة العلمية، وهو قريب من بعض المفردات السائدة مثل الحاجة، الميل، الرغبة، الاهتمام، الذوق، أو الانفعال (Emotion) الذي يأتي من نفس الكلمة اللاتينية التي جاء منها الدافع "موفير" (Movere) (Hélene FEERTCHAK, 1996: 4)

الدافع؛ هو عملية فسيولوجية ونفسية مسئولة عن إثارة أو استمرار وتوقف سلوك ما. (Grand dictionnaire de la psychologie, 1991: 480)

كشفت العديد من الدراسات عن وجود علاقة بين إيجابية بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي، فالأفراد ذوي الدافعية العالية يحققون مستويات نجاح عالية في دراستهم مقارنة بالأفراد ذوي الدافعية المنخفضة. (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000: 29)

الاتزان الانفعالي: إن انبساط المتعلم واتزانه الانفعالي يؤدي إلى تحصيل أفضل بينما قلق المتعلم يساهم في تدني تحصيله، والقلق يتزايد في أوساط التلاميذ ضعيفي المستوى، كما يبين Chone أن عدم استقرار الفرد من الناحية الانفعالية يؤثر على قدراته الخاصة بالتركيز والعمل المدرسي رغم أنه قد يكون ذكياً أو متوسط الذكاء. (مصطفى فهمي، 1997: 244)

الثقة بالنفس: (confiance en soi même): الثقة بالنفس تمكن المتعلم من مواجهة كل ما يعترضه من أمور سلبية، فنجد لديه رغبة كبيرة في المشاركة في مختلف الأعمال والنشاطات، وهي شرط أساسي للمتعلم ورفع مستواه، وتشمل ثلاثة مبادئ:

- الميل إلى التعبير عن الأفكار بثقة.

- الميل إلى الحديث بكل راحة.

- الميل إلى جعل آرائه ذات قيمة. (عقيل بن ساسي، 2007: 81)

مفهوم الذات (Concept de soi): أظهرت العديد من الدراسات العلاقة الارتباطية الموجبة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى المتعلمين، من هذه الدراسات دراسة "إبراهيم محمد عيسى" التي تناولت العلاقة بين أبعاد مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف التاسع والعاشر والحادي عشر في الأردن، واستقصاء أثر كل من الجنس والمستوى الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي في مفهوم الذات وأبعاده مع التحصيل الدراسي كانت دالة إحصائية لدى مختلف مجموعات الدراسة. (إبراهيم محمد عيسى، 2006: 11)

تعريف الذات والتحصيل الدراسي:

يعد التحصيل من الأبعاد الرئيسية المكونة لمفهوم الذات، وإن أحد التقسيمات لأبعاد مفهوم الذات هو التقسيم الذي يعتمد على مفهوم الذات الأكاديمي ومفهوم الذات غير الأكاديمي ويخضع التحصيل تحت الإطار الأول، بينما يتضمن الثاني الجانب الجسمي والعاطفي والاجتماعي.

لذلك فإن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي علاقة قوية وثيقة إذ يمكن القول أنه كلما زاد أحدهما أثر في الذات بشكل إيجابي.

وتشير الدراسات إلى أن الأفراد ذوي التحصيل المنخفض غالبا ما يميلون إلى أن يكونوا مشاعر سلبية اتجاه أنفسهم، في حين يميل أفراد ذوو التحصيل العالي إلى تكوين مفاهيم ومشاعر إيجابية.

ويمكن أن نستشهد ببعض الدراسات التي تطرقت إلى هذه الموضوعات، فقد أجرى "بلبل" (Bulbul) دراسة كان موضعها العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية في تركيا، تكونت عينة البحث من 207 تلاميذ يمثلون الصفوف الثالثة والرابعة والخامسة.

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي، أما في المرحلة الإعدادية فقد أجرى "يعقوب وبلبل" دراسة هدفت إلى التعرف على درجة العلاقة بين الذات والتحصيل الدراسي في الأردن.

شملت عينة البحث (622) طالبا وطالبة، (352) من الذكور و (310) من الإناث موزعين على ثماني عشرة شعبة (تسعة ذكور ومثلها إناث) بواقع ستة صفوف لكل من الصفوف الأولى والثانية والثالثة الإعدادية.

استخدم مقياس "بيرس هاريس" لمفهوم الذات الذي طوره "أسعد الداود" ليلائم البيئة الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين درجات مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى مختلف مجموعات لدراسة.

ولا بد من الإشارة إلى أن التحصيل يرتبط ارتباطا وثيقا بالمدرس الذي هو بدوره بالمادة، فلا يمكن من حيث المنطق أن يقول متعلم أنا أحب مدرس الرياضيات وأكره المادة، وأنا أحب مادة الرياضيات وأكره مدرستها، لأن العلاقة بينهما ترابطية لذلك يمكن تحسين متعلم ما في أي مادة إما من خلال المدرس ذاته أو عملية تدريس المادة، فإذا تعامل المدرس بشكل إيجابي مع المتعلمين وتعلق بهم خارج إطار الصف، تعلق المتعلم به وأحبوه، وإذا انتبهوا إليه بما ينعكس بشكل إيجابي على تحسينهم في المادة التي يدرسها، وفي الجانب الآخر إذا اتصف المدرس بخصائص

المدرس الجيد، وخاصة ما تتطلبه عملية لتدريس، وما تتضمنه من أساليب وطرق وكل ما يدعو إلى شد المتعلمين، كتوزيع البصر، تلاقي العيون، اللغة السهلة الواضحة، الوقفات بين الجمل والعبارات ليتسنى للمعلومة أن تستقر في الذهن، السرعة المعتدلة للصوت، التحكم بالصوت (العلو والانخفاض والإسراع والبطء) وفق ما يتطلبه الحال، إضافة إلى التسلسل الموضوعي والمنطقي واستخدم الوسائل والطرق الكفيلة، جو إيجابي والتعزيز والتغذية الراجعة، إن ذلك كفيلاً بزيادة الانتباه الذي يؤدي إلى تحسين المتعلم بالمادة، وهي تصب في الانطباع الذي يؤخذ عن المدرس والذي يشكل حالة من الارتياح له، لذلك فإن هناك علاقة جدلية بين المادة والمدرس لا يمكن الفصل بينهما.

لذلك نقول أن هناك علاقة وثيقة بين التحصيل والمدرس فالمدرس الواعي اليقظ المتسلح علمياً هو ذلك المدرس الذي يستغل إيجابيات المتعلم لتكون مدخلا غني لتحسينه في جوانب أخرى وخاصة السلبية، ويبعد المتعلم قدر الإمكان في أي حالة من حالات الفشل والإحباط، نحن نعرف ما للفشل والإحباط من تأثير في التوافق النفسي والاجتماعي التي تصب في رؤيته لنفسه.

ومن الدراسات التي بحثت عوامل الفشل والنجاح وعلاقتها بمفهوم الذات دراسة "خنفر" (1983) التي هدفت فحص العلاقة بين مفهوم الذات وعوامل النجاح والفشل التحصيليين كما يدرّسها طلاب المرحلة الثانوية في الأردن.

بلغت عينة الدراسة 195 طالبا في الصف الثاني الثانوي الأكاديمي بفرعيه العلمي والأدبي في مدارس الثانوية الحكومية، تراوحت أعمار العينة بين 16-18 سنة واستخدام مقياس بيرس هاريس لمفهوم الذات.

توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي مفهوم الذات والطلاب ذوي المفهوم المنخفض عموماً من حيث إدراكاتهم السببية للعوامل المؤدية إلى نجاحهم أو فشلهم. (قحطان أحمد الظاهر، 2003: 153-155).

تعريف مفهوم الذات:

فقد استخدم مصطلح مفهوم الذات من فترة مبكرة لدى الكثير من الباحثين والمنظرين أمثال "اليورت وجيمس وكوميس" للإشارة إلى خبرة الفرد بذاته وباعتباره تنظيماً إدراكياً من المعاني والمدرجات التي يحصلها ويكتسبها الفرد والتي تشمل هذه الخبرة الشخصية بالذات، وبهذا يختلف المصطلح تماماً عن الكثير من المفاهيم السيكولوجية التي تتداخل أو تتشابه معه في الصياغة. (سهير كامل، 2000: 116).

ويتكون مفهوم الذات من فكرة الإنسان عن نفسه في علاقته بالبيئة، كما يتولى بدوره تحديد السلوك الذي يمارسه الشخص ومستواه، وينظر الفرد إلى الذات الظاهرية على أنها حقيقة بالنسبة له، فهي التي تحدد طريقة استجابته للمواقف المختلفة التي يتعامل معها، بحيث نجده غالباً مالا يستجيب للبيئة الموضوعية وإنما لكيفية إدراكه بها. (رمضان محمد القدافي، 1993: 200).

ويذهب "زهران" (1977) إلى القول: بأن مفهوم الذات هو عبارة عن تكوين عقلي معرفي منظم ومتعلم للإدراكات والمفاهيم والتقسيمات الشعورية للفرد فيما يتعلق بذاته كما هي عليه وكما يراها الآخرون.

وتتخذ الذات لدى "فرنون" سلماً من المستويات المتدربة من الأعلى إلى الأسفل وذلك في ضوء المحتويات الشعورية واللاشعورية حيث تتكون في مستواها الأعلى من مجموعة ذوات فرعية اجتماعية ثم يليها الذات الشعورية الخاصة وهذه تتكون من الذات المدركة التي يستطيع الفرد التعبير عنها لفظياً ثم الذات البعيدة وهذه يستشعرها الفرد من خلال إجراءات التوجيه والإرشاد النفسي وفي السلم تأتي الذات العميقة المكتوبة وهذه لا يمكن أن تظهر إلا بالتحليل النفسي (عبد الفتاح دويدار، 1999: 75).

منهج البحث:

مما لا شك فيه أن طبيعة المشكلة في أي بحث هي التي تحدد بالدرجة الأولى منهج البحث المناسب لمعالجتها ولدراسة هذا البحث واختبار فرضيته والتحقق منها، فإنه

تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث يكون الأثر (المتغير المستقل) سبق حدوثه من دون تدخل الباحث أو تحكمه في المتغير المستقل، مثلما يحدث في بحوث المنهج التجريبي، فكان التصميم على النحو التالي:

-تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين، مجموعة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع ومجموعة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض (من خلال المعدلات الفصلية).

-حساب الفروق بين المجموعتين في مستويات التحصيل الدراسي (مرتفع/منخفض) بالاعتماد على المعدلات الفصلية.

-حساب الفروق بين المجموعتين في مستويات مفهوم الذات (موجب/سالب)، تطبيق قائمة تينيسي لمفهوم الذات.

وبالتالي محاولة التحقق من مستوى مفهوم الذات لدى أفراد كل من المجموعتين (ذوي التحصيل المرتفع/ذوي التحصيل المنخفض)، وإبراز أثر هذا المتغير (مفهوم الذات) في عملية التحصيل الدراسي.

عينة البحث:

اشتمل البحث الحالي على عينة من تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم الثانوي للعام الدراسي 2018-2019 في ثانوية أحمد باي بولاية قسنطينة، حيث تم اختيار 20 تلميذا بطريقة عشوائية وتراوح الأعمار ما بين 16 و18 سنة، وعمد الباحث أن يكون تحصيلهم الدراسي أو المعدل الفصلي لـ 10 أفراد مرتفعاً (أي معدلهم أكبر من 10)، ولـ 10 أفراد الآخرين منخفضاً (أي معدلهم أقل من 10)، وتوزعت عينة البحث على ثلاثة مستويات (الأولى، والثانية والثالثة ثانوي) ومن مختلف الشعب بالمؤسسة.

أدوات القياس:

-المقابلة النفسية.

- قائمة تينيسي لمفهوم الذات:

لتحقيق أهداف البحث الحالي تم استخدام قائمة تينسي لقياس مفهوم الذات كأداة للقياس، وهذا المقياس عبارة عن استمارة من إعداد "وليام فيتس" (W.Fitts) (1965)، وأعدّها إلى البيئة العربية كل من "صفوت فرج وسهير كامل" (1985).

تكونت هذه الاستمارة من ثلاث أجزاء: تناول الجزء الأول بيانات شخصية عن أفراد العينة، وشمل الجزء الثاني تعليمات تشجّح كيفية الإجابة عن البنود، أم الجزء الثالث من القائمة فشمّل 90 بنداً، موزعة على خمسة أبعاد، أو مفاهيم فرعية للذات هي: الذات الجسميّة، الذات الشخصية، الذات الاجتماعيّة، الذات الأسريّة، الذات الأخلاقيّة. ويقاس كل بعد بـ 18 بنداً من بعد واحد والأبعاد هي: الذات الجسميّة، الذات الشخصية، الذات الاجتماعيّة، الذات الأسريّة، الذات الأخلاقيّة.

يجاب عن البنود ضمن ثلاثة بدائل هي: لا، قليلاً، كثيراً، وتنال الدرجات متدرجة من: 0-2، أما البنود التي تحمل أرقامها "نجمة" فتصحح في الاتجاه العكسي أي تتدرج من 2-0. وتتراوح الدرجة الكلية على القائمة من 0-180. وعلى كل بعد من 0-36. ويعني ارتفاع الدرجة ارتفاع مفهوم الذات، أي مفهوم الذات موجب والعكس إذا انخفضت الدرجة، حيث وبعد تحديد المجتمع والعينة تم تطبيق هذا المقياس بشكل فردي على الأفراد.

الأساليب الإحصائية:

-المتوسط الحسابي: (م)

- الانحراف المعياري: (ع)

- اختبار "ت" (T.test)

عرض نتائج البحث:

تمثلت فرضيات البحث في الفرضية العامة التالية:

"توجد فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى من لديهم مفهوم ذات موجب ومن لديهم مفهوم ذات سالب من تلاميذ وتلميذات التعليم الثانوي".

والفرضيتين الجزئيتين التاليتين:

- "توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة في التحصيل الدراسي (مرتفع/منخفض) لصالح ذوي مفهوم الذات الايجابي".
- "توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الذات (موجب/سالب) لصالح ذوي التحصيل الدراسي المرتفع".

-عرض نتائج التحصيل الدراسي (المعدلات الفصلية):

جدول رقم (01) يبين نتائج أفراد العينة في التحصيل الدراسي:

التحصيل المنخفض	التحصيل المرتفع
9.34	14.29
9.22	13.25
9.45	15.32
6.37	14.45
7.32	16.32
8.99	17.38
9.97	16.92
8.38	15.94
9.96	13.15
8.98	12.01
م=2 8.68	م=1 14.9
ع=2 3.61	ع=1 5.30

- نتائج العمليات الحسابية:

- المتوسط الحسابي الأول: $14.9 = 1$

- الانحراف المعياري الأول: $5.30 = 1$

- المتوسط الحسابي الثاني: $8.68 = 2$

- الانحراف المعياري الثاني: $3.61 = 2$

- (T): $9.87 =$

- درجة الحرية "ف" (Df): $18 =$

جدول رقم (02) يبين نتائج حساب "ت"

البيانات الاحصائية	م1	م2	ع1	ع2	ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
القيم	14.9	8.68	5.30	61.3	9.87	2.10	0.05

يبين الجدول أن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) وهو ما يبين تحقق الفرضية: وهو ما يعني أن المجموعة ذات التحصيل الدراسي المرتفع لديها مفهوم ذات موجب، وأن المجموعة ذات التحصيل الدراسي المنخفض لديها مفهوم ذات سالب.

- عرض نتائج "اختبار مفهوم الذات":

جدول رقم (03) يبين نتائج أفراد العينة على اختبار مفهوم الذات:

الدرجات (مفهوم ذات مرتفع)	الدرجات (مفهوم ذات منخفض)
123	57
128	79

69	130
52	117
70	120
87	111
84	134
86	133
59	110
87	151
م=2=73	م=1=125.7
ع=2=12.79	ع=1=11.67

- نتائج العمليات الحسابية:

- المتوسط الحسابي الثاني: م=1=125.7

- الانحراف المعياري الثاني: ع=1=11.67

- المتوسط الحسابي الأول: م=2=73

- الانحراف المعياري الأول: ع=2=12.79

- (T): ت=9.36

- درجة الحرية "ف" (Df): ف=20-2 ؛ ف=18

جدول رقم (04) يبين نتائج حساب "ت":

البيانات الإحصائية	1م	2م	1ع	2ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
القيم	125.7	73	11.67	12.79	9.39	2.10	0.05

يبين الجدول أن "ت" المحسوبة أكبر من "ت" الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) وهو ما يبين تحقق الفرضية القائلة:

وهو ما يعني أن المجموعة ذات مفهوم الذات الموجب لديها تحصيل دراسي مرتفع، وأن المجموعة ذات مفهوم الذات السالب لديها تحصيل دراسي منخفض.

وبتحقق الفرضيتين الجزئيتين تكون قد تحققت الفرضية العامة التي تنص على:

"وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى من لديهم مفهوم ذات موجب ومن لديهم مفهوم ذات سالب من تلاميذ وتلميذات التعليم الثانوي".

وهو ما يعني مدى أثر مفهوم الذات على التحصيل الدراسي، فكلما كان مفهوم الذات للتلاميذ والتلميذات (أفراد العينة) موجبا كان التحصيل الدراسي مرتفعاً، وكلما كان مفهوم الذات سالبا كان التحصيل الدراسي منخفضاً.

مناقشة نتائج البحث:

تبين من نتائج البحث تحقق الفرضية العامة من خلال الفرضيتين الجزئيتين الأولى والثانية:

- "توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة في مفهوم الذات (موجب/سالب) لصالح ذوي التحصيل الدراسي المرتفع".

- "توجد فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة في التحصيل الدراسي (مرتفع/منخفض) لصالح ذوي مفهوم الذات الايجابي".

حيث أن الأفراد الذين لديهم مفهوم ذات إيجابي حصلوا على درجات عالية من حيث المعدلات الفصلية والتلاميذ ذوو مفهوم ذات سلبي كان تحصيلهم الدراسي منخفضاً، وهو ما يؤكد أن مفهوم الذات لدى الفرد أو لدى التلميذ يؤثر على تحصيله الدراسي.

كما أن التلاميذ ذوو التحصيل المرتفع كان لديهم مفهوم ذات إيجابي، أما ذوو التحصيل المنخفض فكان لديهم مفهوم ذات سلبي، وهو ما يعزز ما نصت عليه الفرضية السابقة.

لقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة المذكورة والتي تبين أن كل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي يؤثر في الآخر بصورة أو بأخرى، فالعلاقة وثيقة وقوية بين مفهوم الذات والتحصيل حيث أن كل منهما يؤثر في الآخر فكلما زاد مستوى أحدهما زاد درجة الآخر والعكس صحيح.

فالتلاميذ ذوو مفهوم الذات الإيجابي يتمتعون بصفات تسمح لهم بتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي والرفع من تحصيلهم ومن هذه الصفات: الاستقرار النفسي وتحقيق التوازن، بالإضافة إلى الانفتاح والتوافق النفسي والاجتماعي، كل هذه الصفات وصفات أخرى تمكن التلميذ من التأقلم في المدرسة مع رفاقه ومعلميه وهذا يسهل عليه التعلم معهم وعدم التردد في طرح التساؤلات مما يؤدي إلى سهولة الفهم والاستيعاب.

كما أن الثقة في النفس تجعله قادراً على تحديد اختياراته حسب ما ميوله ورغباته مع الثقة في قدراته والميل إلى القيادة في مجموعته أو في قسمه والتلميذ الذي لديه مفهوم ذات إيجابي لديه رغبة في ارتقاء الأنا وسعيها نحو المعرفة وبالتالي سعيه إلى أعلى الدرجات.

أما التلاميذ الذين لديهم مفهوم ذات سلبي فإن ما يميزهم من صفات يؤثر على تحصيلهم الدراسي سلباً، فهم يتصفون بعدم الثقة في أنفسهم وقدراتهم وبالتالي فإن تقديرهم لذواتهم منخفض، كما أنهم يتميزون بالانفرادية وعدم الشعور بالأمن النفسي وسوء التوافق في علاقاتهم الاجتماعية بالإضافة إلى قلة الاندماج في المجتمع لذا كثيراً ما نجدهم يميلون إلى الانطواء في القسم وتفضيل الأماكن البعيدة

عن المعلم كما أن علاقتهم بالمعلم تكون سطحية فيتحسسون من انتقادات الآخرين ولا يتقبلون ذلك بإيجابية كما نجدهم كثيرون قلق والتوتر، وهو لا شك ما يؤثر سلباً على قدراتهم المعرفية والأدائية والتحصيلية.

خاتمة:

كانت الألفية الثالثة عصر تفجر المعلومات والتقنيات الحديثة، عصر التغيرات الكثيرة والسريعة المفاجئة مما يفرض على الإنسان أن يسعى ليزيد في خبرته وتحصيله في كافة المجالات، ولا سيما المجال الأكاديمي لكن حسب إمكاناته وقدراته ومفهومه لذاته بما أن مفهوم الذات أصبح أحد معايير التقييم الذي يمارس على الصعيد المدرسي ويؤثر على شخصية ونفسية الفرد وتحصيله الدراسية.

وبناء على ذلك فقد لوحظ أن هناك تأثير متبادل بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ عامة ولدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي خاصة، وهناك عوامل كثيرة ومتداخلة تؤثر على كل منها وهذا التأثير ينعكس بدوره على نوعية العلاقة بينهما والتي يظهر أثرها بشكل خاص على التلميذ، وعوامل متعددة ومتشابكة تؤثر على التحصيل زيادة أو نقصاناً وكذلك العوامل الجسدية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والنفسية وغيرها من العوامل التي تعود للسياسة التربوية التعليمية السائدة ونوعية المناهج والمقررات وأساليب التدريس المقررة هذه العوامل والنظرة السلبية والدونية من قبل المجتمع تؤثر في نظرة الفرد لذاته وقد لوحظ أن أكثر التلاميذ الذين يتسربون من المدرسة الثانوية يرجع إلى عوامل عديدة من ضعف التحصيل وضعف القدرات وحالات الإحباط السابقة وبعضها يرجع إلى سوء تكيفه النفسي والاجتماعي.

من ذلك كان لزاماً العمل على الاهتمام بالجانب النفسي للتلاميذ، من خلال تنشئتهم تنشئة صحيحة وإكسابهم الثقة بأنفسهم والدافع للإنجاز وتحسين مفهومهم لذواتهم، حتى ينعكس ذلك على توازنهم الشخصي وتحصيلهم الدراسي.

قائمة المراجع:

- إبراهيم محمد عيسى(2006)، قياس أبعاد مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر في الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد4، العدد2، كلية التربية، دمشق، سوريا.
- فؤاد أبو حطب(1980)، علم النفس التربوي، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- عبد الفتاح دويدار(1999)، سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
- عبد اللطيف محمد خليفة(2000)، الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- عقيل بن ساسي(2007)، فاعلية بعض المهارات التدريسية في رفع مستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة متوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة، الجزائر.
- سهير كامل أحمد(2000)، التوجيه والإرشاد النفسي، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، مصر.
- قحطان أحمد الظاهر(2004)، مفهوم الذات بين النظري والتطبيقي، ط1، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- رمضان محمد القذافي(1993)، الشخصية نظريات واختبراتها وأساليب قياسها، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا.
- محمد قريشي(2002)، القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي، والتحصيل لدى المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.
- مصطفى فهمي(1997)، الصحة النفسية في المدرسة والمجتمع والأسرة، ط2، دار الثقافة، القاهرة، مصر.
- Hélène FEERTCHAK(1996), Les motivations et les valeurs en psychosociologie, Armand COLIN, Masson, Paris, France.
- Henri WALLON(1994), L'évolution psychologique de l'enfant, 2^e édition, ENAG éditions, Alger, Algérie.

- Grand dictionnaire de la psychologie(1991), Larousse, Paris, France.
- Pierre MANNONI(1996), Des bons et des mauvais élèves, les éditions ESF, Paris, France.
- Winfird HUBER(1977), Introduction à la psychologie de la personnalité, 3^e édition, édition Pierre MARDAGA, Bruxelles, Belgique.

The effect of the self-concept on academic achievement a field studies on male and female students of secondary education.

**Dr.Hacène SEKHSOUKH, Oum-Bouaghi University,
Algeria**

Abstract: Many studies have shown that one needs to have a positive view of one's own self and is inclined to realize the potential to become real, and that the more accomplished one's own understanding and appreciation for itself is positive and realistic, the need for self-realization is tied to accomplishment, achievement and self-expression. The current research aims to study the impact of the concept of self on academic achievement. The sample of 20 pupils from secondary education was: - psychological interview. - Tensei's list of self-perception. The results showed that the research hypotheses, which provide for statistical function differences in educational attainment, are achieved by those with a positive concept and those with negative perceptions of pupils in secondary education.

Keywords: Concept of self, academic achievement, student, secondary education.

مستوى التوافق النفسي والاجتماعي بين مدمني المخدرات والمتعافين من الإدمان

أ.د عبد المجيد الناصر

المعهد العالي للتربية، فلسطين

أ. اشواق عمر

جامعة 9 ابريل، تونس

ملخص: هدفت الدراسة للتعرف على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي بين مدمني المخدرات والمتعافين في فلسطين، ضمن خمسة محاور: النفس والاجتماعي والصحي الجسدي والأسري والأخلاقي لدى المدمنين والمتعافين، وللتحقق من ذلك تم اختيار عينة طبقية عشوائية من (108) من المدمنين و (25) متعافي من الإدمان. وقد أظهرت النتائج درجة متوسطة من التوافق النفسي والاجتماعي ولكافة الأبعاد إذ بلغت (2.6) للمدمنين و (3.2) للمتعافين من الإدمان. وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية على الدرجة الكلية لمستوى التوافق لكافة أبعاده للمدمنين لمتغير العمر، الحالة الاجتماعية، مكان السكن، المستوى التعليمي، المستوى الاقتصادي و عدد سنوات الإدمان. أما بخصوص المتعافين من الإدمان فلم تظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية للمتغيرات الديموغرافية. وأوصت الدراسة بتزويد مراكز علاج الإدمان ببرامج تأهيلية تهدف لإكساب المدمنين مهارات عملية تساعد على تساعدهم وتملاً أوقات فراغهم، بالإضافة لتوفير برامج متابعة ورعاية لاحقة للمدمن المتعافي بعد مغادرته مراكز العلاج، وذلك لتحسينه من الانتكاسة وتعزيز ثقته بنفسه وتدعيمه بشكل مستمر.

الكلمات المفتاحية: التوافق النفسي، التوافق الاجتماعي، المدمن، المتعافي من الإدمان.

مقدمة:

إن مفهوم التوافق Adjustment من أهم المفاهيم انتشاراً، إذ أن علم النفس هو علم سلوك الإنسان ومدى توافقه مع البيئة المحيطة به، ف دراسة علم النفس لا تركز على السلوك ذاته أو على التوافق نفسه بل تدور حول كيفية الوصول إلى التوافق ومجموعة العمليات والإجراءات التي يتم من خلالها التوافق أو عدمه(الداهري، 2008).

وقد أشار بعض علماء النفس إلى أن الصحة النفسية تعني توافق الفرد توافقاً ذاتياً واجتماعياً، بحيث يوفر هذه التوافق علاقة منسجمة بين الفرد والبيئة فيستطيع الفرد من خلال هذه العلاقة إشباع حاجاته دون معارضة مع ما تفرضه عليه البيئة من مطالب، ويعد التوافق الأسري أحد مجالات التوافق الاجتماعي التي يعايشها الفرد في تعامله مع البيئة إذ أن البيئة الأسرية هي العالم الأول والفعال في تحقيق التوافق النفسي للفرد نظراً لطبيعة التفاعلات والعلاقات داخل الأسرة التي تنعكس بدورها على التوافق النفسي للفرد خارج أسرته في المجتمع الذي يعيش فيه(عبد المعطي، 2005).

تعاطي المخدرات الذي أصبح ظاهرة مرضية تعاني منها كافة مجتمعات دول العالم المتقدمة والنامية في القديم والحديث، إلا أن درجة خطورتها تختلف من مجتمع إلى آخر تبعاً لانتشار هذه الظاهرة. ولا نستطيع أن نجزم بان هناك مجتمع في مأمن من مشكلة الإدمان على المخدرات وخطره الذي أصبح اليوم يهدد أمن وسلامة العديد من المجتمعات ويعرضها للخطر بضياع عدد كبير من شبابها الذين غالباً تنتهي رحلتهم مع الإدمان إلى المرض أو التشرد أو الموت (المشاقبة، 2007).

وتحظى مشكلة إدمان المخدرات بدرجة عالية من الاهتمام بالإضافة لدرجة عالية من التعقيد من ناحية الفرد والمجتمع وتتمثل أهميتها للفرد كونها تمس حياته الشخصية والاجتماعية بكافة جوانبها، فهي تمس علاقته بنفسه ورؤيته لذاته وأهدافه، كما تمس علاقته مع أسرته ومجتمعه (سويف، 2000).

أما على الصعيد الفلسطيني فإن ظاهرة المخدرات تأخذ جانب سياسي وأمني حيث أن العدو الإسرائيلي يعمل على إغراق المجتمع بالمخدرات لخلق جيل من الشباب الفلسطيني الجانح عن مبادئه الوطنية والأخلاقية والمجتمعية، ونتيجة لما تسببه المخدرات من زيادة في نسبة الجريمة حقق العدو الصهيوني أهدافه بإرهاق المجتمع الفلسطيني اقتصادياً واجتماعياً ونفسياً، ونحن كمجتمع فلسطيني له خصوصيته من

ناحية الاحتلال والحصار والقيود المجتمعية من أكثر المجتمعات تضرراً حيث أن محاولات إرهاب الشعب وتدمير المجتمع تتنوع وتزداد ومن أكثر المحاولات ضرراً المخدرات وانتشارها.

مشكلة الدراسة:

من المشاكل الخطيرة التي باتت تهدد أمن المجتمع والأفراد مشكلة إدمان المخدرات، التي يترتب على انتشارها الكثير من المشاكل الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والسوية، وهذه المشكلة تزداد بشكل ملحوظ ولافت للرأي العام المحلي والدولي، ومجتمعنا الفلسطيني كباقي من المجتمعات المستهدفة وبقوة بموضوع نشر المخدرات وزيادة نسبة متعاطيها، لأن خصوصية فلسطين كدولة محتلة هناك عوامل سياسية تهدف لتدمير الشباب وضرب القيم الوطنية لمحو فكرة النضال والتحرير وخلق مجتمع أفراد وشبابه غارقين بالإدمان وبالتالي أسر غير متزنة ومجتمع غير مترابط. ومثلما نهضة المجتمع وتطوره بحاجة لشعب يقظ وسليم من كل الآفات المجتمعية فهو أيضاً بحاجة لأفراد متوافقين مع أنفسهم ومجتمعهم لتكون العلاقة بين الأفراد والمجتمع خالية من الصراعات، ومشكلة المخدرات وإدمانها تخلق أفراد اتكاليين غير مسؤولين وبالتالي مجتمع ضعيف إنتاجياً واقتصادياً ومعرض للجريمة والفساد، فتعاطي المخدرات مهما كان نوعها وأثرها ضررها يمس الأفراد والمجتمع كله ويضر بأخلاقه واستقراره. لذا حاولنا من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على مشكلة المخدرات من أكثر من زاوية واستهداف أكثر من فئة حيث لوحظ أن الدراسات تعنى بالمدمنين ومشاكلهم لكن لم يتم تسليط الضوء على المتعافين من الإدمان وما يواجهونه نفسياً وأسرياً ومجتمعياً من صعوبات وتحديات قد تدفعهم للانتكاس والعودة للإدمان . وتحددت مشكلة الدراسة بالإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما مستوى التوافق النفسي والاجتماعي بين مدمني المخدرات والمتعافين ؟

أسئلة الدراسة:

- السؤال الأول: ما مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لمدمني المخدرات ؟
- السؤال الثاني: ما مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للمتعافين من الإدمان ؟
- السؤال الثالث: هل توجد فروق عند مستوى الدلالة في التوافق النفسي والاجتماعي لدى المدمنين تعزى إلى متغيرات: العمر، الحالة الاجتماعية، مكان السكن،

المستوى التعليمي، العمل، المستوى الاقتصادي، عدد سنوات الإدمان، عدد مرات توجّهك للعلاج؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في التوافق النفسي والاجتماعي لدى المتعافين من الإدمان تعزى إلى متغيرات: العمر، الحالة الاجتماعية، مكان السكن، المستوى التعليمي، العمل، المستوى الاقتصادي، عدد سنوات الإدمان، عدد مرات توجّهك للعلاج؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لمدمني المخدرات.
2. التعرف على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للمتعافين من الإدمان.
3. التعرف على الفروق في مستوى التوافق النفسي للمدمنين والمتعافين تعزى لمتغيرات العمر، الحالة الاجتماعية، مكان السكن، المستوى التعليمي، العمل، المستوى الاقتصادي، عدد سنوات الإدمان، عدد مرات توجّهك للعلاج.

أهمية الدراسة:

-تتبع أهمية الدراسة من كونها تركز على ظاهرة المخدرات واستهدافها لأكثر من فئة يتشاركون بتأثيرات المخدرات السلبية (مدمنين، متعافين).
-تعتبر من الأبحاث القليلة في الضفة الغربية التي شملت وفتت الأنظار للمتعافين من الإدمان والتحديات التي تواجههم وإجراء مقارنات ما بين تحديات المدمنين والمتعافين.

-تفيد المؤسسات المختلفة التي تعالج هذه الظاهرة من مؤسسات (صحة نفسية، شرطية، مجتمعية) لتقديم الخدمات والبرامج الإرشادية.

مفاهيم الدراسة:

مفهوم التوافق: هو حالة من التواءم والانسجام بين الفرد وبيئته وقدرته على تلبية أغلب حاجاته بأسلوب لا يتعارض مع مطالب بيئته المادية والاجتماعية(الديب،1988).

التوافق النفسي والاجتماعي: مفهوم متكامل يشير لقدرة الفرد على الموافقة بين دوافعه القائمة على تلبية حاجاته الخاصة ومتطلبات المجتمع وسعيه الدائم لإزالة أي صعوبات مجتمعية تعيق راحته وتمنعه من الوصول لهدفه(غوان، 2012).

المدمن: هو ذاك الشخص الذي ارتبطت استجاباته الشعورية واللاشعورية بنوع محدد من أنواع المخدرات وأصبحت المادة المخدرة تمثل احتياج مهم للمدمن (الخطيب، 1995).

المتعافي من الإدمان: هو الشخص الذي سبق له أن أدمن على تعاطي المخدرات ثم خضع لبرنامج إرشادي علاجي متخصص وتمثل للشفاء من الإدمان من المخدرات مهما تنوعت (بن حسين، 2002)

حدود الدراسة

الحدود البشرية: جرت هذه الدراسة على عينة من مدمني المخدرات و المتعافين من الإدمان في فلسطين.

حدود مكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في مراكز علاج المدمنين في فلسطين/ الضفة الغربية ومن خلالهم.

حدود زمانية: 2020.

الإطار النظري والدراسات السابقة

التوافق هو علاقة منسجمة بين الفرد ومجتمعه بحيث يتمكن من تحقيق حاجاته والوصول لأهدافه دون أي تعارض مع متطلبات مجتمعه وان طبيعة الإنسان وفطرته تجعله في سعي دائم لتحقيق هذا التوافق على المستوى الشخصي والاجتماعي ليحقق بالتالي تفاعل إيجابي ومتبادل مع محيطه. ومن المشاكل التي تؤثر سلباً بالتوافق مشكلة المخدرات التي أصبح انتشارها ظاهرة مرضية متفشية في الكثير من المجتمعات، وخطرها أصبح يهدد امن وسلامة الفرد والمجتمع ويعرضهم للخطر (المشاقبة، 2007).

ويرى الباحثان أن مجتمعنا الفلسطيني ليس بمأمن من خطر المخدرات حيث أن له خصوصية تجعله أكثر استهدافاً من غيره، حيث أن ظاهرة المخدرات في فلسطين تأخذ جانب سياسي وأمني إذ أن العدو الإسرائيلي يعمل على إغراق المجتمع بالمخدرات لإرهاقه اقتصادياً ونفسياً واجتماعياً .

أبعاد التوافق النفسي ومجالاته:

للتوافق عدة أبعاد وهي التوافق النفسي والاجتماعي والأسري والجسمي والأخلاقي حيث أن التوافق النفسي يعبر عن الطريقة التي ينظر الفرد فيها إلى نفسه وإلى مجتمعه حيث لا يوجد صراعات وهناك سلام داخلي للفرد (زهران، 1977)، والتوافق الاجتماعي يشير لقدرة الفرد على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة لا

يشوبها كره أو ريبة (أحمد، 1999)، أما التوافق الأسري يتمثل بالعلاقة الإيجابية بين أفراد الأسرة والتماسك وجودة العلاقات بين الوالدين والأبناء (علي وشريت، 2004). والتوافق الجسمي يشير لخلو جسم الشخص من الأمراض الجسدية والعقلية وشعوره بالارتياح النفسي اتجاه قدراته وإمكاناته (شقيير، 2003) وآخر بعد هو التوافق الأخلاقي الذي يشير لانسجام أخلاق الفرد مع أخلاق وعادات مجتمعه السائدة ولا تعارض بينهما (دسوقي، 1974).

العوامل المؤثرة في التوافق النفسي والاجتماعي:

هناك العديد من العوامل المختلفة التي تؤثر في التوافق النفسي والاجتماعي والتي تؤدي إلى التوافق النفسي والاجتماعي السوي وغير السوي:

العوامل التي تؤثر في عملية التوافق والتي تؤدي إلى سوء التوافق كما وردت في الهابط (1983) ومياسا (1997) كما يلي:-

أولاً: عوامل متعلقة بالفرد:

- عوامل جسدية كأي اعتلال في صحة الجسم مما يزيد من قلق الفرد وسلبية نظره للحياة

- عوامل عقلية وتشير إلى قدرات الفرد من ذكاء وميول

- عوامل نفسية: وتشير إلى قدرة الشخص على حسن التعامل مع ما يمر به من

ظروف وأمور حياتية

ثانياً: عوامل متعلقة بالبيئة:

كالضغوط والأزمات المجتمعية حيث أكد العلماء أن الخبرات المؤلمة التي تمر في حياة الفرد تؤثر على حسن توافقه حيث أن فرويد يعتبر مشاكل الفرد في كبره هي نتيجة أزمات في طفولته لم يتم التعامل معها بطريقة صحيحة بينما أصحاب المدرسة السلوكية يعتبرون أن سوء توافق الأفراد وانحرافاتهم متعلمة من عملية التنشئة الاجتماعية وخاصة في مرحلة الطفولة (مرسي، 1988).

إدمان المخدرات:

يصف غباري (2007) الإدمان قائلاً : " هذا الخطر القاتل والكارثة المدمرة يتمثل في ذرات من مسحوق أبيض يتم استنشاقه، أو حقنه في وريد أحدهم أو دخان أزرق يتصاعد من أنفاس فرد يتصور نفسه محلقاً في أجواء الانتعاش الوهمي وهو في الحقيقة ينحدر إلى الهاوية مدمراً معه من حوله ومجتمعه".

وتعرف المخدرات بأنها أي منتج غير الغذاء والذي بدوره يؤثر على شعور الفرد وتفكيره ورؤيته وتصرفاته وتدخل للجسم بعدة طرق كالمضغ، الاستنشاق، والتدخين، الشرب والفرك على الجلد والحقن (Matthew, 2010).

وقد تعددت أنواعها كما تعددت طرق استعمالها، حيث تصنف المخدرات:

حسب مصدرها: هناك مخدرات **طبيعية** من مصدر نباتي لا دخل للإنسان بتكوينها كالقات والقنب، و**نصف تصنيعية** كالهروين المستحضر من الأفيون والكوكائين المتخذ من نبات الكوكا، و**المصنعة** وهي عبارة عن مواد كيميائية تحضر في مختبرات كالميثادون (العيسوي، 2005)

حسب تأثيرها : فمنها ما يعتبر **منشط** للجهاز العصبي مثل الكيتاجون والأمفيتامينات، ومنها **مثبط** مثل كالأفيون والمورفين، ومنها **مهلوس** مثل المسكاليين و أل.أس.دي (فايد، 2001).

التوافق النفسي الاجتماعي للمدمن:

نتيجة لعدم الاتزان الانفعالي الذي يعاني منه المدمن يصبح غير قادر على إقامة علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين داخل أسرته الصغيرة وخارجها مما يفقده الثقة بالنفس، وقد ينتج عن ذلك سلبية وعزلة اجتماعية تزيد من قلقه واضطرابه النفسي فتزداد درجة إيمانه هروباً من الواقع، كما أن الشخص المدمن يتصف بكثير من الصفات التي تدل على عدم توافقه نفسياً ومجتمعياً كالعصبية والغضب الغير مبرر وعلى أتفه الأمور، بالإضافة لنقله مزاجه مما يؤثر بالسلب على علاقاته وبعود ذلك لتأثير المخدرات على جهازه العصبي وإحداث خلل يعيق تواصله السوي مع من حوله (النابلسي، 2011).

آثار تعاطي المخدرات على الفرد والمجتمع:

في كافة المجتمعات فإن الفرد أساس البناء وهو رافعة مهمة في نهضة الأمم وصناعة أمجادها وإذا ما خسرت الأمة الفرد فإنها في المحصلة ستجد نفسها أمام مجتمع خاو ضعيف لا يتقن فن البناء والحضارة، وللمخدرات أثر سلبي كبير على الأفراد وعلى مجتمعاتهم لخصها غباري بأنها تضعف القدرة على التوافق الاجتماعي وتسبب النبذ الاجتماعي للمدن بالإضافة لانهايار القيم والأخلاق وارتفاع نسبة الجريمة والانتحار والاختلالات السلوكية داخل المجتمع (غباري، 1999). كما أن تعاطي المخدرات يحطم إرادة الفرد المتعاطي وذلك لأن تعاطي المخدرات

والإدمان عليها يجعل الفرد يفقد كل القيم الدينية والأخلاقية ويتعطل عن عمله الوظيفي والتعليم. مما يقلل إنتاجيته ونشاطه اجتماعياً وثقافياً وبالتالي يحجب عنه ثقة الناس به، ويتحول بفعل المخدرات إلى شخص كسول سطحي، غير موثوق فيه ومهمل ومنحرف في المزاج والتعامل مع الآخرين(الحراحشة والجزازي، 2012).

التحديات المجتمعية التي تواجه المتعافين من إدمان المخدرات

طبيعة الوضع الصحي والنفسي والمجتمعي للمتعافي تدفعه لمواجهة العديد من التحديات وخاصة بعد التعافي وهي ردة فعل طبيعية لوضعه الفسيولوجي، حيث يواجه من جراء ذلك العديد من الأعراض العضوية و النفسية كالإكتئاب والإحباط، وأحياناً الجنوح إلى العنف وهذا كله تعبير عن رغبة دفينية في نفس المتعافي للعودة لتعاطي المخدرات، لما يحسه من حرمان واشتياق هاجسي لمثل هذه المواد والهروب من الإحباطات(Richard and others, 2004).

وقد أشار (Stephens& Cottrell,2006) أن من التحديات والمواقف التي تواجه المتعافي:

- الرغبة في العودة إلى المخدرات ويستمر هذا الشعور لعدة أشهر بعد العلاج .
- مشكلة التكيف مع الحياة الجديدة واكتساب طرق جديدة وتعلم أنماط جديدة في السلوك وهذا بدوره قد يدخله أحياناً في دائرة الإحباط والعزلة عن المجتمع.
- عدم ثقة من حوله فيه والمراقبة الصارمة له.
- التوقعات العالية منه بتحمل مسؤوليات جديدة الذي قد يكون فوق طاقاته ويدخله في دائرة التوتر والانسحاب.

الدراسات السابقة

دراسة عبد الرحمن (2011) بعنوان: " الفروق بين المدمنين على تعاطي المخدرات والأسوياء في مدى الثقة بالنفس وتقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية".تناولت هذه الدراسة الكشف عن الفروق بين المدمنين على تعاطي المخدرات والأسوياء في مدى الثقة بالنفس، وتقدير الذات، والشعور بالوحدة النفسية، حيث سعت للتعرف على المستوى التعليمي لعينة المدمنين بالمتغيرات السابقة من خلال تطبيق المنهج الوصفي التحليلي حيث تم تطبيق اختبارات الثقة بالنفس، وتقدير الذات، والشعور بالوحدة النفسية كأدوات للدراسة على عينة مكونة من "600" فرد تتراوح أعمارهم بين (18-22) سنة نصفهم من المدمنين على

تعاطي المخدرات الذين تم إيواءهم بمؤسسات الإصلاح بطرابلس والخمس ومصراتة، ونصفهم الآخر من أقاربهم الأسوياء، ومن خلال الدراسة التطبيقية تم التوصل إلى عدة نتائج أبرزها :

وجود فروق بين متوسطات درجات عينتي الدراسة المدمنين على المخدرات وأقاربهم الأسوياء لصالح المدمنين في ضعف الثقة بالنفس وانخفاض تقدير الذات وكذلك في مدى الشعور بالوحدة النفسية، كما توجد علاقة ارتباطية بيت ضعف الثقة بالنفس، والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة المدمنين على المخدرات في حين كان الارتباط بين انخفاض تقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية موجباً، توجد علاقة ارتباطية بين ضعف الثقة بالنفس، والشعور بالوحدة النفسية، وكذلك بين ضعف الثقة بالنفس، وانخفاض تقدير الذات لدى عينة الأسوياء.

دراسة **الخلف (2007)** بعنوان "مستوى التوافق الانفعالي والاجتماعي لدى المتعاطين وغير المتعاطين حيث سعت الدراسة للتعرف على الفروق بين المتعاطين وغير المتعاطين في مستوى التوافق (الانفعالي والاجتماعي) من خلال تطبيق المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام مقياس دانيال لمقياس مستوى التوافق الانفعالي والاجتماعي حيث طبق المقياس على عينة الدراسة نزلًا مجمع الأمل في الرياض وعددهم (80) متعاطياً والمجموعة الثانية (80) شخصاً من غير المتعاطين وهم من طلبة السنة الأخيرة في الكلية الشرعية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومن نتائج الدراسة كانت التالية - فيما يتعلق بمستوى التوافق الانفعالي والاجتماعي لدى غير المتعاطين مستوى مرتفع من التوافق الانفعالي - أما بالنسبة للتوافق الاجتماعي فقد أشارت النتائج بأنه مستوى مرتفع بمعنى أن الفرد يمتلك شخصية متوافقة - فيما يتعلق بمستوى التوافق الانفعالي والاجتماعي لدى المتعاطين فقد كان منخفضاً - دلت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التوافق الاجتماعي والانفعال تبعاً لسلوك تعاطي المخدرات، أي إن المتعاطين يكونون أقل توافقاً اجتماعياً وانفعالياً من الأشخاص غير المتعاطين - لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الانفعالي لدى المتعاطين تبعاً لنوع المادة المخدرة ومدة التعاطي - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الاجتماعي لدى المتعاطين تبعاً لمدة التعاطي - كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الاجتماعي لدى المتعاطين تبعاً لنوع المخدر . ومن توصيات الدراسة كانت - : التركيز على الأساليب العلاجية على تقديم جرعة

معرفة عن التوافق النفسي ودوره وأهميته في رفع مستوى الصحة النفسية للفرد - .
الاهتمام بعدد من المتغيرات التي من أهميتها في تحسين التوافق الاجتماعي
والانفعالي - . ضرورة الاهتمام بتحسين مستواهم العلمي للمتعاطين عن طريق
الدورات وتعزيز التوافق الاجتماعي والانفعالي لدى المتعاطين من خلال إيجاد
بيئة العمل المشجعة على الشعور بالأطمئنان والاستقرار النفسي في داخل المنزل
وخارجه.

دراسة جمعه (2007): بعنوان تعاطي المخدرات بين مشاعر المشقة وتقدير الذات
قامت الدراسة على تقصي العلاقة بين أحداث الحياة الشاقة وتعاطي المواد النفسية:
(سجائر وأدوية ومخدرات طبيعية وكحوليات) لدى طلاب الجامعات الذكور حيث
طبقت الدراسة من خلال مقياس الأحداث الشاقة لدى طلاب الجامعات الذكور
ومقياس تقدير الذات واختبار قياس أنماط التعاط ودراسة دور تقدير الذات كمتغير
معدل للعلاقة بين أحداث الحياة الشاقة وتعاطي المواد النفسية لدى طلاب الجامعات
الذكور تكونت عينة الدراسة من عينتين عينة من غير المتعاطين من طلبة
الجامعات وعددهم 952 طالبا جامعيًا وعينة المتعاطين فقد بلغ عددهم 401 طالبا
تراوحت أعمارهم بين 17-30 سنة، وقد خرجت نتائج الدراسة إلى عدم وجود
فروق دالة بين معاملات الارتباط أي عدم وجود فروقات بين معامل الارتباط
وبين الأحداث الشاقة والتعاطي باختلاف مستوى تقدير الذات. وبذلك لم يكن وجود
دور معدل لتقدير الذات في العلاقة بين الأحداث الشاقة والتعاطي . سواء أكان
التعامل مع الدرجة الكلية للأحداث الشاقة أم فيما يتصل بكل من أبعادها على حده .
كما أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بين الأحداث الشاقة مع الأصدقاء
والتعاطي لدى مرتفعي تقدير الذات وارتباط موجب بين الأحداث الشاقة مع الأسرة
والتعاطي لدى كل من مرتفعي ومنخفضي تقدير الذات وارتباط موجب بين الأحداث
الشاقة في النواحي الدراسية والتعاطي لدى مرتفعي

دراسة الشريف (2005) بعنوان: " الإدمان وعلاقته بالاضطرابات النفسية لدى
مدمني المخدرات في محافظات غزة". قامت الدراسة إلى التعرف على أنواع
المخدرات المنتشرة بين المدمنين، وخصائصهم الديموغرافية والاجتماعية، حيث
طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من (50) موقوف في مركز الإصلاح والتأهيل
لسجن غزة المركزي و(50) مراجعاً في مركز غزة للصحة النفسية ومستشفى
النصر للأمراض النفسية في مدينة غزة، حيث تم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي

للوصول إلى النتائج حيث أكدت نتائج الدراسة بأن أكثر فئات العمر تداولاً للمخدرات في العينة الشباب الصغار ما بين (30-21) عاماً، وأن أكثر المستويات التعليمية للمتعاطين هم أقل من ثانوي بنسبة (67% وأن 55%) من حجم العينة هم من العمال العاديين والعاطلين عن العمل، وأن فئة المتزوجين أكثر تداولاً للمخدرات بنسبة 76% وأن الحشيش هي أكثر مادة مخدرة بدأ بها سلم التعاطي يليها البانجو، وأن معظم المتعاطين بداو التعاطي في سن ما دون العشرين. دراسة (Louis,&Cottschalk. 2004). مستوى التدهور المعرفي، وفاعلية الذات وعدد من المتغيرات النفسية الأخرى لدى عينة من الذكور المعتمدين المدمنين على الكحوليات قامت الدراسة على فحص مستوى التدهور المعرفي، وفاعلية الذات وعدد من المتغيرات النفسية الأخرى لدى عينة من الذكور المعتمدين المدمنين على الكحوليات وبلغ أفراد العينة (116) معتمداً، وتراوح أعمارهم ما بين (21 و 60) سنة ذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: حصول أفراد العينة على درجات مرتفعة على كل من مقياس العدائية تجاه الآخرين والقلق والاغتراب الاجتماعي وتدهور العلاقات الاجتماعية والشعور بالذنب، والوحدة والعوانية الداخلية تجاه الذات، والمظاهر الاكتئابية، كما تشير النتائج إلى مستوى دال من فاعلية الذات نحو تعاطي الكحوليات وانخفاض مستوى فاعلية الذات في مقاومة التعاطي ورفضه.

دراسة كاردون (Cardone 2003): أثر البرامج العلاجية المجتمعية على سلوك تعاطي المخدرات وعلى الوظائف النفسية الأخرى للأفراد المتعاطين للمخدرات. سعت إلى تفحص أثر البرامج العلاجية المجتمعية على سلوك تعاطي المخدرات وعلى الوظائف النفسية الأخرى للأفراد المتعاطين للمخدرات، وبالتحديد تفحص هذه الدراسة أثر البرنامج العلاجي الاجتماعي المسمى مشاريع المعالجة المجتمعية، وتألفت عينة الدراسة من (25) فرداً، تتراوح أعمارهم بين (27) 56 -سنة، حصلوا على درجات مختلفة في مقياس تعاطي المخدرات والمشكلات النفسية، وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر البرنامج العلاجي وفعاليته في خفض سلوك الإدمان والمشكلات النفسية، وتم استخدام قائمة تعاطي المخدرات لقياس مستوى تعاطي المخدرات عند الأفراد، وأظهرت نتائج الدراسة انخفاضاً في سلوك تعاطي المخدرات والمشكلات النفسية، وأظهرت النتائج أيضاً

زيادة في العلاقات الاجتماعية، ولم تظهر النتائج زيادة واضحة في المهارات التربوية.

تعقيب على الدراسات:

من حيث الموضوع فقد ناقشت بعض الدراسات السابقة الخصائص النفسية والسمات الشخصية لمدمني المخدرات كدراسة جمعة(2007) وعبد الرحمن (2011) ودراسات أخرى اهتمت بالاضطرابات النفسية الناجمة عن تعاطي المخدرات كدراسة الشريف (2005) ودراسة عبد الرحمن (2011) بينما الدراسة الحالية شملت عدة مواضيع فهي اهتمت بالتوافق النفسي والاجتماعي والأسري والأخلاقي للمدمنين وبحثت أثر تعاطي المخدرات على كافة أشكال التوافق واهتمت بشخصية المدمن من عدة جوانب نفسية واجتماعية وأسرية وأخلاقية.بالإضافة إلى أن هناك دراسات تناولت أثر البرامج العلاجية على الوظائف النفسية كدراسة لمدمني المخدرات Cardone (2003) أي ركزت على أثر البرامج العلاجية ودراستنا تناولت أثر التعافي على توافق المتعافي وحياته .

ومن حيث الفئة المستهدفة فبعض الدراسات استهدفت فئة واحدة وهم مدمني المخدرات كدراسة(Louis,&Cottschalk. 2004) ودراسة الشريف (2005) بينما دراسات أخرى تشابهت بدراستي حيث أنها استهدفت فئتين بالدراسة كدراسة عبد الرحمن (2011) ودراسة خلف (2007) ومع تشابه الدراسة الحالية بأنها استهدفت فئتين إلا أن الدراسة الحالية تأتي مكملية للدراسات ومثرية لتسليطها الضوء على فئة مختلفة لم تطرق إليها باقي الدراسات وهي فئة المتعافين من إدمان المخدرات، فقد تم استهداف المتعافين والأسوياء في الدراسات السابقة والدراسة الحالية أضافت فئة المتعافين .

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: اعتمد الباحثان المنهج الوصفي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وتقديم بيانات حول خصائص معينة في واقع الدراسة .

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (150)مدمني المخدرات و(25)المتعافين منها في جمعيات علاج مدمني المخدرات في فلسطين.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة باستخدام طريقة روبيرت ماسون بحيث بلغت (108) من المدمنين و (25) من المتعافين. فقد تم اختيار جميع المتعافين من

مجتمع الدراسة، وقد اعتمد الباحثان طريقة العينة العشوائية في توزيع الاستبيان على المدمنين.

أداة الدراسة: ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطوير أدوات الدراسة، وتتنوع فقرات الأدوات على خمس مجالات لاستبانه المدمن والمتعافي: التوافق النفسي ويضم (15) فقرة والتوافق الاجتماعي ويضم (17) فقرة والتوافق الصحي الجسدي ويضم (14) والتوافق الأسري ويضم (13) فقرة والتوافق الأخلاقي ويضم (11) .

صدق الأدوات: تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (7) من المختصين في موضوع البحث. وهم أساتذة في عدة جامعات عربية تم ذكرهم بالمرفق.

ثبات أداة الدراسة: تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا الدرجة الكلية لجميع الفقرات حيث بلغت (0.75) لاستبانه المدمنين و (0.77) لاستبانه المتعافين من الإدمان.

الأساليب الإحصائية: تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، وتم استخدام الإحصاء الوصفي لفحص أسئلة الدراسة حسب المتغيرات والطرق الإحصائية المستخدمة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لمدمني المخدرات حسب المجالات والدرجة الكلية من وجهة نظرهم؟ ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت المتوسطات الحسابية الموزونة الآتية المعتمدة إحصائيا والخاصة بالاستجابة على الفقرات كالآتي: (من 1- أقل من 1.8) مستوى منخفض جداً، (من 1.8- أقل من 2.6) مستوى منخفض، (من 2.6- أقل من 3.4) مستوى متوسط، (من 3.4- أقل من 4.2) مستوى مرتفع، (4.2 فأعلى) مستوى مرتفع جداً.

الجدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التوافق النفسي والاجتماعي لمدمني المخدرات حسب المجالات والدرجة الكلية

الرقم في الاستبانة	الترتيب	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	التوافق النفسي	2.56	0.21	منخفض
2	1	التوافق الاجتماعي	2.95	0.35	متوسط
3	2	التوافق الصحي الجسدي	2.57	0.44	منخفض
4	5	التوافق الأسري	2.45	0.44	منخفض
5	4	التوافق الأخلاقي	2.54	0.22	منخفض
الدرجة الكلية			2.64	0.19	متوسط

يتضح من الجدول (1) السابق: أن الدرجة الكلية لمستوى مجال التوافق الاجتماعي جاءت في المرتبة الأولى وهي الأعلى بحيث بلغ المتوسط الحسابي الخاص بها 2.95 ومستوى متوسط، أما مجال التوافق الأسري فقد جاء في المرتبة الأخيرة بحيث بلغ المتوسط الحسابي الخاص به 2.45 وبمستوى منخفض. يتضح من خلال الدرجة الكلية إلى أن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لمدمني المخدرات جاءت متوسطة بحيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للاستجابة (2.64) وانحراف معياري (0.19) وهذا يدل على أن التوافق النفسي والاجتماعي لمدمني المخدرات كان متوسطاً.

ويعزو الباحثان السبب في وجود درجة متوسطة إلى أن مشكلة الإدمان على المخدرات هي مشكلة متشعبة الآثار والأسباب، إذ أن مشكلة الإدمان قد يكون أساسها اجتماعي وتنتهي بالعديد من الآثار النفسية، أو قد يكون أساسها نفسي وتنتهي بالعديد من الآثار الاجتماعية، كما أن متعاطي المخدرات أصبح يهدد أمن واستقرار أسرته وخاصةً في ظل الظروف الاقتصادية السيئة، وطغيان المادة على الحياة الأسرية والاجتماعية، وإن المتعاطي يمثل عبئاً اقتصادياً واجتماعياً يدفع إلى تصدع الأسرة، وأنه خلق مشاكل وآثار مختلفة جعلت من الأسرة مكاناً غير مستقر ومهدد بالتفكك في أي لحظة، خاصة وأن الشخص الذي ينحدر إلى هاوية الإدمان ينحرف أخلاقياً واجتماعياً وذلك لما يقوم به من أعمال غير سوية في حالة تعاطيه المخدر، وهذا يعتبر سبباً للتدهور في القيم الأمر الذي ينتج عنه عدم القبول الاجتماعي للمتعاطي، وهذا بدوره يؤثر على درجة التوافق النفسي والاجتماعي للمتعاطي.

السؤال الثاني: ما مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للمتعاين من الإدمان حسب المجالات والدرجة الكلية من وجهة نظرهم؟

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التوافق النفسي والاجتماعي للمتعاين من الإدمان حسب المجالات والدرجة الكلية

الرقم في الاستبانة	الترتيب	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	التوافق النفسي	3.54	0.58	مرتفع
2	2	التوافق الاجتماعي	3.23	0.18	متوسط
3	4	التوافق الصحي الجسدي	3.05	0.28	متوسط
4	5	التوافق الأسري	3.03	0.08	متوسط
5	3	التوافق الأخلاقي	3.14	0.35	متوسط
		الدرجة الكلية	3.21	0.19	متوسط

يتضح من الجدول (2) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال التوافق النفسي جاء في المرتبة الأولى وهي الأعلى بحيث بلغ المتوسط الحسابي الخاص بها 3.54 ومستوى مرتفع، أما مجال التوافق الأسري فقد جاء في المرتبة الأخيرة بحيث بلغ المتوسط الحسابي الخاص به 3.03 وبمستوى متوسط. يتضح من خلال الدرجة الكلية إلى أن مستوى التوافق النفسي والاجتماعي للمتعاين من الإدمان جاءت متوسطة بحيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للاستجابة (3.21) وبمستوى متوسط وهذا يدل على أن التوافق النفسي والاجتماعي للمتعاين من الإدمان كان متوسطاً.

ويرى الباحثان الدرجة الكلية للتوافق النفسي والاجتماعي للمتعاين من الإدمان والتي جاءت بدرجة متوسطة، فإن ذلك قد يعود إلى أن تأثير القدرة على التعافي على الصحة النفسية يتوقف على عوامل وسيطة أخرى تتمثل في التقديرات أو التقييمات المعرفية للفرد للمواقف الضاغطة أو رصيده من استراتيجيات المواجهة والتوافق.

ومن بين تلك المواقف الضاغطة التي قد تؤثر على عملية التوافق النفسي والاجتماعي بصورة عامة قد تكون الأسرة التي لازال دورها سلبي في هذه الدراسة، حيث أظهرت النتائج أن التوافق الأسري من وجهة نظر المتعافين جاء بدرجة متوسطة وأقرب إلى المنخفضة. وهذا لا يتفق مع ما كشفت عنه نتائج بعض الدراسات التي بينت أن مستوى التوافق الانفعالي والاجتماعي لدى غير المتعافين جاء بدرجة مرتفعة، وهذا قد يعود لاختلاف طبيعة العينة التي اشتملت على غير المتعافين وليس المتعافين من الإدمان.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في التوافق النفسي والاجتماعي لدى المدمنين تعزى إلى متغيرات: العمر، الحالة الاجتماعية، مكان السكن، المستوى التعليمي، العمل، المستوى الاقتصادي، عدد سنوات الإدمان، عدد مرات توجيهك للعلاج؟

جدول رقم (4) تحليل التباين لفحص دلالة الفروق في التوافق النفسي والاجتماعي لدى المدمنين باختلاف المتغيرات الديمغرافية في الدراسة

المجال	مصادر التباين	م. مربع الانحرافات	درجة الحرية	م.م مربع الانحرافات	قيمة ت أ و ف	مستوى الدلالة
التوافق النفسي والاجتماعي لدى المدمنين	العمر	0.14	2	0.07	6.04	**0.00
	الحالة الاجتماعية	0.05	2	0.03	13.5	**0.00
	مكان السكن	0.06	2	0.03	10.2	**0.00
	المستوى التعليمي	0.08	1	0.04	3.03	**0.00
	العمل	0.26	1	0.26	1.65	0.10
	المستوى الاقتصادي	0.15	3	0.05	9.14	**0.00
	عدد سنوات الإدمان	0.16	3	0.05	14.6	**0.00
	عدد مرات توجيهك للعلاج	0.06	2	0.03	2.93	0.05

* دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$.

يتضح من خلال البيانات الواردة في الجدول (4) وجود دلالة احصائية بالفرضية الصفرية على الدرجة الكلية لدى المدمنين تعزى لمتغير العمر (لصالح الفئة العمرية 31 سنة فأكثر). ويعزو الباحثان السبب في وجود فروق في متوسطات

مجالات التوافق الاجتماعي، والأسري، والأخلاقي والدرجة الكلية تبعا لمتغير العمر ولصالح الفئة العمرية (31 سنة فأكثر) إلى أن المتعاطي في هذا المرحلة العمرية بحاجة إلى التوافق والتفاعل مع أسرته والمحيطون به، وهذا يتطلب منه التقليل من السيطرة والجدية في حياته، ولهذا يكون المتعاطي منخفض السيطرة متوافق مع أسرته ومجتمعه بشكل أفضل، كما يميل المتعاطي كلما تقدم بالعمر إلى التيار المحافظ الملتزم بالأعراف والعادات والتقاليد بسبب الخبرة التي اكتسبها من تجارب حياته السابقة والتي جعلته أكثر دراية ومعرفة بطبيعة الحياة وطبيعة البشر.

وأظهرت النتائج دلالة إحصائية لدى المدمنين تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (لصالح المتزوجين) ويعود إلى ما يعنيه الزواج من راحة واستقرار، فالإنسان لا يستطيع أن يعيش بمفرده في المنزل، فالعيش المنفرد لا يشعر الشخص بالسعادة بل يؤدي إلى الوحدة والإنطوائية، والإنسان بطبعه يبحث دائماً عن رفيق خلال حياته، ولا يوجد أفضل من الزوج أو الزوجة لسدّ هذه الحاجة، فالراحة التي يؤمنها المحيطين مهما كانت درجة العلاقة معهم هي أمر مؤقت ولكن الزوج أو الزوجة يشكّلان مصدراً دائماً وغير محدود للراحة، والسكينة، والاستقرار. وهذا ينعكس بلا شك على درجة التوافق الاجتماعي والأسري للمدمنين.

وبينت النتائج وجود دلالة إحصائية لدى المدمنين تعزى لمتغير مكان السكن لصالح من يسكنون في القرية ويفسر الباحثان السبب في ذلك قد يعود لطبيعة الأسرة العلاقات الأسرية داخل القرية، والتي هي في الغالب أسر ممتدة، مما يعني أن هذه الأسر قد يكون لها دور كبير في المساندة والدعم، بخلاف طبيعة المدينة التي قد تكون غالبية أسرها (نووية) بحيث يهتم سكان المدينة غالباً بأمورهم الخاصة القائمة على توفير مستلزمات الأسرة والمعيشة التي تختلف ظروفها خاصة في طبيعة الحياة الاقتصادية، والتنافس الشديد على الموارد والمقدرات نتيجة للازدحام، وبالتالي فإن وجود الأسرة الممتدة قد يترك أثر كبير على المدمن، وهذا يؤثر على درجة التوافق النفسي والاجتماعي لديه.

وبينت النتائج وجود دلالة إحصائية لدى المدمنين لمتغير المؤهل العلمي لصالح من يحملون مؤهل علمي (ثانوية عامة)، وقد يعزى ذلك إلى أن المؤهل قد يكون سبب في تنمية التوافق بصورة عامة لدى الفرد، ولكن الأكثر من ذلك أهمية هو

تمتع الفرد بدرجة من الثقافة العامة التي لا تتعلق أحيانا بالمؤهل العلمي، وإنما بما يمتلكه الفرد من قدرات عقلية وسمات شخصية، وطبيعة العلاقات الأسرية والاجتماعية خاصة في الدائرة التي ينتمي إليها، وبالتالي قد يكون الفرد حاصل على مؤهل علمي مرتفع، لكن ثقافته وقدرته على التعامل الأمر لا تكن بالصورة التي قد يمتلكها شخص آخر لم يتسنى له الدراسة الجامعية.

ويعزو الباحثان السبب في عدم وجود فروق لدى المدمنين تبعاً لمتغير **طبيعة العمل** إلى أن درجة التوافق قد لا تختلف كثيراً باختلاف العمل، فالظروف هي نفس الظروف، والمعاونة هي نفس المعاونة لدى معظم المدمنين، كما هو ظاهر في الدراسة، فالمثيرات هي نفس المثيرات، والأحداث هي نفس الأحداث، إلا أن ما يزيد درجة التوافق في مجال معين بدرجة متقدمة أو متأخرة لدى مدمن دون آخر قد يكون بسبب ظروفه التي يعيشها وطبيعة الإدمان وشدته.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المدمنين تعزى لمتغير **مستوى الدخل** لصالح الذين لديهم مستوى دخل أكثر من 3000 شيكل، والسبب في وجود فروق على هذه المجالات إلى أن المدمنين المنتمين لأسر ذات دخل مرتفع يتولد لديهم شعور بالرضا والارتياح عن ظروفهم الحياتية تعكس مدى تمتعهم بالسعادة، واستقرار الحالة الانفعالية والصحية وعدم المعاونة من المشاعر السلبية، بالإضافة إلى الرضا والقناعة بمستوى الحياة أو مستوى المعيشة الذي يعيش فيه المدمن، فالأسر ذات الدخل المرتفع تميل إلى التنوع في أساليب العلاج، وإلى استخدام الوسائل الحديثة وتعمل على توفير مستلزمات المدمنين وتلبية متطلباتهم التي تساعد على تحسين توافقهم وقدراتهم الشخصية، وهذا بدوره ينعكس على طبيعتهم الشخصية مما يؤثر على قدراتهم في التكيف بصورة أكبر وتوافقهم مع المجتمع وأنفسهم.

وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المدمنين تعزى لمتغير **عدد سنوات الإدمان** لصالح الذين كان عدد سنوات الإدمان لديهم من (21-30 سنة) ويعزو الباحثان إلى أن هذه الفئة قد مرت بتجربة كبيرة سابقة، جعلتها أكثر قدرة على التكيف مع الظروف والأوضاع المحيطة، وبالتالي هذا أثر على زيادة درجة التوافق الاجتماعي والصحي والأخلاقي لديهم بصورة أكبر من أولئك الذين مضى على إدمانهم فترات قصيرة، وبالتالي تكون أعمارهم ضمن

الفئة الصغيرة، ومن المعروف أن غالبية الأفراد الذين يلجئوا إلى التعاطي في الغالب ما تكون أعمارهم أقل من (20 سنة) .

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المدمنين تعزى لمتغير عدد مرات التوجه للعلاج ويرى الباحثان السبب إلى أن ذلك قد يعود إلى طبيعة الإدمان ونوعه ودرجة الإدمان الذي يختلف في ذروته من البسيط إلى الشديد، أيضاً فإن وجود الأسرة التي تهتم بعلاج المدمن ورعايته لا بد وأن يكون تأثيرها الواضح على التوافق الأسري والصحي الجسدي للمدمن لما تقدمه من اهتمام وعلاج وأدوية وغذاء متكامل، الأمر الذي لا بد وأن يترك أثره على التوافق الأسري والصحي الجسدي للمدمن.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$ في التوافق النفسي والاجتماعي لدى المتعافين من الإدمان تعزى إلى متغيرات: العمر، الحالة الاجتماعية، مكان السكن، المستوى التعليمي، العمل، المستوى الاقتصادي، عدد سنوات الإدمان، عدد مرات توجيهك للعلاج؟

جدول رقم (4) تحليل التباين لفحص دلالة الفروق في التوافق النفسي والاجتماعي لدى المتعافين من الإدمان باختلاف المتغيرات الديمغرافية في الدراسة

المجال	مصادر التباين	م. مربع الانحرافات	درجة الحرية	م.م مربع الانحرافات	قيمة ت أو ف	مستوى الدلالة
التوافق النفسي والاجتماعي لدى المتعافين من الإدمان	العمر	0.13	2	0.06	0.90	0.46
	الحالة الاجتماعية	0.09	2	0.04	0.56	0.58
	مكان السكن	0.11	2	0.05	0.24	0.79
	المستوى التعليمي	0.16	2	0.08	1.55	0.24
	العمل	0.31	1	0.31	0.84-	0.40
	المستوى الاقتصادي	0.17	1	0.017	0.03	0.98
	عدد سنوات الإدمان	0.05	2	0.02	3.15	0.06
	عدد مرات توجيهك للعلاج	0.08	2	0.04	1.83	0.18

* دال إحصائياً عند مستوى $\alpha \geq 0.05$.

يتضح من خلال البيانات الواردة في الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المتعافين من الإدمان تعزى لمتغير العمر. وهذا يعني أن متغير العمر ليس له تأثير على زيادة أو نقصان درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى

المتعافين من الإدمان، فجميع المتعافين على اختلاف فئاتهم العمرية لديهم درجة متوسطة من التوافق النفسي والاجتماعي، فدرجة التوافق النفسي والاجتماعي قد تتأثر بصورة أكبر بما يمر به الفرد من أحداث ومشكلات، وقدرة الفرد على التحمل والمواجهة الفاعلة لتلك الضغوط والاضطرابات، أيضاً قد تتأثر درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى المتعافين نتيجة لامتلاكهم مفهوم ايجابي أو سلبي عن ذاتهم، وقدرتهم على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة والبيئة المحيطة بما فيها من أسرة وروابط اجتماعية وظروف محيطة.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المتعافين من الإدمان **تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية** وهذا يعني أن جميع المتعافين من الإدمان على اختلاف حالتهم الاجتماعية لديهم نفس الدرجة من التوافق النفسي والاجتماعي الذي يزداد إذا كانت أهداف الفرد تتفق مع قيم ومعايير المجتمع وإشباعها بسلوك مقبول، كما تلعب أساليب المعاملة الأسرية دوراً هاماً في زيادة التوافق، حيث أن التوافق النفسي والاجتماعي لا يأتي فجأة وإنما هو تراكمي يتشكل لدى الفرد عبر مراحل حياته التي يمر بها، وهو عملية ديناميكية مستمرة، وقد يتأثر هذا التوافق سلباً أو إيجاباً في حال إشباع حاجات الفرد أو عدم إشباعها.

وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المتعافين من الإدمان **تعزى لمتغير مكان السكن** ويعزو الباحثان السبب في عدم وجود فروق تبعا لمتغير مكان السكن إلى عدم وجود أثر لمكان السكن في درجة التوافق النفسي والاجتماعي، وحتى لو قلنا أن الواقع قد يخالف ذلك، ويعزو الباحثان السبب إلى أن التوافق النفسي والاجتماعي يرجع في الأصل إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي تختلف فيها الأسر عن بعضها في تنشئة أبنائها خاصة وأن المجتمع الفلسطيني متداخل وعاداته وتقاليده تكاد تكون واحدة، وذلك بسبب عدم وجود مسافات تفصل بين سكان المدينة والقرية والمخيم.

وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المتعافين من الإدمان **تعزى لمتغير المستوى التعليمي**. ويرى الباحثان السبب في عدم وجود فروق تبعا لمتغير المستوى التعليمي إلى أن المستوى التعليمي أو المؤهل العلمي قد يكون سبب في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى الفرد، ولكن الأكثر من ذلك أهمية هو تمتع الفرد بدرجة من الثقافة العامة التي لا تتعلق أحياناً بالمؤهل العلمي، وإنما بما يمتلكه الفرد من قدرات عقلية وسمات شخصية، وكون متغير

التوافق النفسي والاجتماعي من المتغيرات النفسية التي تسهم في قدرة الفرد على المواجهة الأكثر ايجابية للضغوط وحلها ومنع الصعوبات المستقبلية، كما أنه يُعد خصلة عامة في الشخصية يعمل على تكوينها وتمييزها من الخبرات البيئية المتنوعة المحيطة بالفرد منذ الصغر.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المتعافين من الإدمان تعزى لمتغير طبيعة العمل ويرى الباحثان السبب في عدم وجود فروق تبعاً لمتغير طبيعة العمل إلى أنه في الوقت الذي يعاني فيه الشخص الذي يعمل من طبيعة عمله والتمثلة في غموض الدور وصراع الدور وما ينتج من ضغوط العمل التي تؤثر في أداء العاملين لأدوارهم المهنية المتوقعة منهم، وفي حالتهم النفسية داخل العمل وخارجه، فضلاً عن أنه يضعف قدراتهم على التواصل مع الآخرين، كذلك فإن الأشخاص الذين لا يعملون قد يعانون من ضغوط مختلفة ناتجة عن عدم قدرتهم على تحقيق ذاتهم، وتوفير مستلزماتهم الخاصة، وشعورهم بالنقص، وعدم قدرتهم على توفير ما تحتاجه أسرهم، الأمر الذي قد ينعكس على توافقهم النفسي بصورة أو بأخرى، وبالتالي أظهرت النتائج عدم وجود فروق تبعاً لطبيعة العمل.

وأوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المتعافين من الإدمان تعزى لمتغير مستوى الدخل بالشيكول. ويفسر الباحثان السبب في عدم وجود فروق تبعاً لمتغير مستوى الدخل بالشيكول إلى أن مستوى الدخل قد يلعب دوراً هاماً في تكوين التوافق النفسي والاجتماعي، ولكن ذلك ليس بالمقياس الوحيد الذي يمكن الاعتماد عليه، فمعدل دخل الفرد قد يؤثر بصورة آنية في توافق الأفراد في حين يرتبط التوافق النفسي والاجتماعي بصورته العامة والدائمة بعدد آخر من العوامل التي قد تجعل من الشخصية متسمة بالتوافق منها تلك العوامل التي ترتبط بالسمات الشخصية والحالة الوجدانية والعلاقات المتبادلة بين أفراد الأسرة.

وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المتعافين من الإدمان تعزى لمتغير عدد سنوات الإدمان ويعزو الباحثان السبب في عدم وجود فروق حسب مجال التوافق الصحي والجسدي والدرجة الكلية لدى المتعافين من الإدمان تعزى لمتغير عدد سنوات الإدمان إلى أن التوافق الصحي والجسدي للمدمنين بصورة عامة يتأثر كون المخدرات ينتج عن تعاطيها فقدان كلي أو

جزئي للإدراك بصفة مؤقتة، وتحدث فتوراً في الجسم وتجعل الإنسان يعيش في خيال واهم فترة وقوعه تحت تأثيرها، وهذا لا يقتصر على فئة دون الأخرى تبعاً لسنوات التعاطي أو الإدمان، وإنما يشمل كافة المدمنين، ولكن بالرغم من هذه الآثار العامة إلا أن بعض الأفراد قد يتأثروا بدرجات مختلفة تبعاً لاختلاف عدد من المتغيرات الشخصية أو الاجتماعية.

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة لعدة نتائج وهي:

-أن التوافق الاجتماعي لدى مدمني المخدرات حظي بالنصيب الأكبر بعكس توافقهم الأسري الذي تبين بالدراسة أنه الأضعف.

-المتعافين من إدمان المخدرات كان توافقهم النفسي من أعلى الدرجات بينما كانوا يعانون من سوء بالتوافق الأسري

-وجود فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي والاجتماعي حسب المجالات والدرجة الكلية لدى المدمنين تعزى لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية 31 فأكثر

-وجود فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي والاجتماعي حسب مجالات (التوافق الاجتماعي، التوافق الصحي الجسدي، التوافق الأسري) والدرجة الكلية لدى المدمنين تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية والفارق كان لصالح المتزوج لكلا المجالين التوافق الاجتماعي، والتوافق الأسري والدرجة الكلية ولصالح متزوج، أما بخصوص التوافق الصحي الجسدي فكان لصالح أعزب.

-وجود فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي والاجتماعي حسب مجالات (التوافق النفسي، التوافق الاجتماعي، التوافق الصحي الجسدي، التوافق الأخلاقي) والدرجة الكلية لدى المدمنين تعزى لمتغير مكان السكن.

-عدم وجود فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي والاجتماعي حسب مجالي (التوافق النفسي، التوافق الاجتماعي، التوافق الأسري) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. أما بخصوص مجالات التوافق الصحي الجسدي والتوافق الأخلاقي والدرجة الكلية فكانت لصالح من يحملون مؤهل علمي ثانوية عامة.

-عدم وجود فروق دالة إحصائية للمجالات (التوافق النفسي، التوافق الأسري، التوافق الأخلاقي) وعلى الدرجة الكلية تبعاً لمتغير طبيعة العمل. أما بخصوص

مجالات التوافق الصحي الجسدي فتبين أن الفروق لصالح من لا يعملون، وبالنسبة للتوافق الاجتماعي فإن الفروق كانت لصالح من يعملون.

-وجود فروق دالة إحصائية في التوافق النفسي والاجتماعي حسب مجالات (التوافق النفسي، التوافق الاجتماعي، التوافق الصحي الجسدي، التوافق الأخلاقي) والدرجة الكلية لدى المدمنين تعزى لمتغير عدد سنوات الإدمان وعدد مرات التوجع للعلاج .

الخاتمة والتوصيات:

- 5+8-02=\\=صص-تزويد مراكز علاج الإدمان ببرامج تأهيلية مهنيًا لإكسابه مهارات عملية تساعد وتملأ أوقات فراغه
- توفير برامج متابعة ورعاية لاحقة للمدمن المتعافي بعد مغادرته مراكز العلاج لتحسينه من الانتكاسة وتعزيز ثقته بنفسه وتدعيمه بشكل مستمر
- تكثيف حملات توعيه للحد من الوصمة الاجتماعية للمدمن والمتعافي لكافة فئات المجتمع ومؤسساته

-أن تكون مراكز علاج المدمنين مجانية وتقدم خدماتها بالشراكة مع مؤسسات المجتمع المحلي التي تتكامل بخدماتها لصالح المدمن والمتعافي (الصحة، الشؤون الاجتماعية، مراكز التدريب المهني ومكاتب العمل الخ.

قائمة المراجع

- أحمد، سهير كامل(1999)، الصحة النفسية والتوافق، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية
- الحراشة، أحمد والجزازي، جلال(2012)، إدمان المخدرات والكحوليات وأساليب العلاج، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الخطيب، عبد الرحمن (1995)، الخدمة الاجتماعية الحديثة: نشأته أو مناهجه أو عناصره أو نماذج ومجالات، دار الأرقم للطباعة والنشر، رام الله، فلسطين.
- الداهري، صالح حسن(2008)، أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالي (الأسس والنظريات)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- الديب، علي(1988)، التوافق الشخصي والاجتماعي للراشدين، مجلة التربية الجديدة، م3، ع1.

- بن حسين، عبد العزيز محمد(2002)، اتجاهات أفراد المجتمع السعودي نحو مدمني المخدرات الذين تم علاجهم من الإدمان، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، م1، مصر.
- زهرا، حامد عبد السلام(1977)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط2، عالم الكتب، القاهرة.
- سوييف، مصطفى(2000)، المخدرات دراسة علمية تكاملية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة .
- شريت، أشرف و صبرة، علي(2004)، الصحة النفسية والتوافق النفسي، دار المعرفة الجديدة، الإسكندرية
- شقيير، زينب (2003)، مقياس التوافق النفسي، كلية التربية، طنطا.
- عبد المعطي، حسن (2005)، سيكولوجية المسنين، ط 1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- غباري، محمد (1999)، الإدمان أسبابه ونتائجه وعلاجه: دراسة ميدانية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.
- العيصوي، عبد الرحمن محمد(2005)، المخدرات وأخطارها، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر.
- غدوان، ناصيف(2012)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، دار الكتاب، دمشق.
- فايد، حسين(2006)، سيكولوجية الإدمان، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة .
- خطاير، جواد(2001)، الإدمان أنواعه مراحل علاجه، دار الشروق، القاهرة.
- مشاقبة، محمد(2007)، الإدمان على المخدرات الإرشاد والعلاج النفسي، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
- مرسي، سيد عبد المجيد(1988)، الشخصية السليمة، مكتبة وهبة، القاهرة.
- مياسا، محمد(1997)، مأساة الإدمان (الإدمان سيكولوجيا وقاية وعلاج)، ط1، دار الجليل، بيروت.
- النابلسي، محمد احمد (2001)، مؤتمر الاتحاد العربي للجمعيات غير الحكومية لمكافحة الإدمان، القاهرة.
- الهابط، محمد السيد(1988)، دعائم الصحة النفسية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

- Richard D. ,Senon J.-L, Valleur M(2004)Dictionnaire des drogues et des dépendances”. Larousse, coll. In extenso, Paris.
- Stephens, R. Cottrell, E (2006): Follow-up study of 200 Narcotic Addicts committed for treatment Under the Narcotic Addict Rehabilitation, Journal of Addiction, 67(1), 45 -53
- Matthew, Schieltz(2010):Youth and Drug Abuse, http://www. ehow. com/ about_ 6605579_ youth- drug-abuse.html.

The level of psychological and social compatibility between drug addicts and the recovering from addiction

Prof. Dr Abdelmajid Naceur

**Ph.D Student– Educational SciencesResearch Unit _ ECOTIDIm
Palestine.**

Mrs. Ashwaq Omar

9 April Universityin Tunis Higher Institute of Education.

Abstract: The study aimed to identify the level of psychological and social harmony between drug addicts and recoverers in Palestine, within five axes: psychological, social, physical, family, moral and health among addicts and recoverers. To verify this, a random stratified sample was selected from (108) addicts and (25) recovered from addiction. The results showed an average degree of psychological and social harmony for all dimensions, as it reached (2.6) for addicts and (3.2) for those recovering from addiction. The study showed that there are statistically significant differences on the total degree of the level of compatibility for all

dimensions of addicts for the age variable, marital status, place of residence, educational level, economic level, number of years addiction. As for those recovering from addiction, the results did not show any statistically significant differences for demographic variables. The study recommended providing addiction treatment centres with vocational rehabilitation programs to acquire practical skills to help him and fill his free time, and to provide a follow-up and subsequent care programs for the recovering addict after leaving treatment centres to immunize him from relapse and enhance his self-confidence and continuous support.

مهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية ومدى امتلاكهم لها

د. عبد الغني أحمد علي الحاوري

جامعة صنعاء، اليمن

أ.م.د. علي أحمد اليزيدي الحاوري

جامعة الحديدة، اليمن

أ.د. أمين عبد الله محمد اليزيدي

جامعة حضرموت، اليمن

ملخص: هدف البحث التعرف على مهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، وقياس مؤشرات الأداء لديهم في تعاملهم مع تلك الوسائل، وقد استخدم البحث المنهج الوصفي، كما اعتمد على الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتم سحب عينة البحث بالطريقة العشوائية، بواقع (452) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بالعاصمة اليمنية صنعاء، باعتبار العاصمة تمثل جميع فئات المجتمع اليمني جغرافياً واقتصادياً واجتماعياً، وكشفت نتائج البحث عن تدني مستوى استقادة طلبة المرحلة الثانوية من وسائل التواصل الاجتماعي، وأنهم لا يمتلكون أسس التحليل والتفكير والتقييم والفرز للمضمون المعلوماتي المتداول عبر هذه الوسائل، وأن كثيراً من الأوقات يهدرونها ما بين ألعاب وتسلية وجدال، وهو ما يكشف عن استفادة ضعيفة من تلك الوسائل، كما كشف البحث عن ضعف امتلاك الطلبة لأهداف واضح ومحدد من استخدام تلك الوسائل، ما يعني أنهم بحاجة إلى الكثير من الإرشادات والتوجيهات التي تبصرهم بالهدف من استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.

الكلمات المفتاحية: المهارة، مهارات التعامل الفعال، وسائل التواصل الاجتماعي، مجتمع المعرفة.

مقدمة:

في ضوء الحاجة الملحة للإنسان لممارسة العملية الاتصالية، وتنامي دور الوسائط الرقمية وحضورها الفاعل في حياة الناس وتغلغلها في تفاعلاتهم اليومية، وتزايد عدد الأفراد - لاسيما الشباب - الذين يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي فقد تحولت ظاهرة النشاط الاتصالي الرقمي إلى عنصر فاعل، ومكون رئيسي في مختلف أنشطة الناس وتطلعاتهم وتوجهاتهم المختلفة، رافق ذلك ظهور جملة من الإشكالات المصاحبة لهذه الظاهرة الاتصالية التي جعلت العالم فضاءً مفتوحاً لا رقيب يضبطه، ولا قانون يحكمه، ولا كيانات مؤسسية محددة المعالم تساعد على ضبطه وتنقيته ما يتم تداوله من معلومات.

ولعل من أهم تلك الأشكال والظواهر: انتهاك الخصوصية، والتلاعب بالبيانات، والتضليل، ومعالجة الصور، وانتهاك حقوق الخصوصية وانتشار المواقع الإباحية، والتشهير والفضيحة والابتزاز والتزوير، والتعامل غير المسؤول مع المعلومات والبيانات، وسوء استخدام الوقت؛ وهو الأمر الذي جعل الكثير من الأفراد في المجتمع العربي وخاصة منهم الشباب متلقين سلبيين، وعُرضةً لعمليات التضليل والخداع والتأثيرات الفكرية والنفسية والاجتماعية المختلفة (أسامة عبد الرحيم علي، أحمد عادل محمد، 2015: 233-234).

أضف إلى ذلك فقد ظهرت تحديات خطيرة نتيجة لعدم احترام الجمهور لوسائل التواصل الاجتماعي يتمثل أهمها في: اتساع نطاق الحرية، وانخفاض الوعي الاتصالي، وضعف المسؤولية الأخلاقية مما يجعل هذه الوسائل سلاحاً خطيراً قد يثير الفتن والاضطرابات، ويعمل على تدمير المجتمع، وعلى العكس من ذلك فزيادة الوعي بها من شأنه أن يجعل تلك الوسائل أداة للبناء والتطوير في مختلف المجالات ولكافة الأفراد (إسلام أحمد عثمان، 2014: 246).

ويعد طلبة المرحلة الثانوية من أهم شرائح المجتمع، وهم في مرحلة عمرية تتطلب من المؤسسات التربوية سبر أغوارهم وتوجيه قدراتهم الإبداعية، وتزويدهم بالمهارات الأساسية والضرورية لمجتمع المعرفة، وضوابط الممارسة الفاعلية مع وسائل التواصل الاجتماعي، وتزويدهم بالمتطلبات المعرفية الضرورية اللازمة التي تمكنهم من اكتساب أدوات التحليل والبحث، وتزويدهم بمهارات التفكير الناقد

مما يساعدهم على اتخاذ القرارات الواعية حيال ما يتلقونه من معلومات وما ينتجونه من معارف.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

لا يستطيع أحد أن ينكر ما حققته وسائل التواصل الاجتماعي من انتشار واسع لدى مختلف الفئات العمرية والشرائح الاجتماعية حتى أصبح الجميع منهمك على متابعتها ليلاً ونهاراً، لا ينامون إلا بعد تصفح جديدها ولا يبدأون يومهم إلا باستعراض رسائلها، وهو الأمر الذي أدى إلى بروز العديد من المشاكل النفسية والاجتماعية والصحية والدراسية والعلمية وغيرها من المشاكل.

ولعل المشكلة الأخطر هي تأثير تلك الوسائل على شريحة واسعة من الشباب عمومًا، والطلبة منهم على وجه الخصوص، فقد أثرت على تحصيلهم الدراسي وقدراتهم العلمية، وأدى الإفراط - من قبل أولئك الطلاب - في متابعتها، والإدمان على التعامل معها إلى تدهور مستواهم الأكاديمي، وتراجع قدراتهم الفكرية مثل: التركيز والحفظ والانتباه، وبدلاً من أن يستفيدوا منها في تعزيز الدور التربوي للأسرة والمدرسة، وإكمال النقص الذي اعتري ذلك الدور فقد أدت إلى إضاعة أوقاتهم، وإلى تكوين اتجاهات سلبية نحو المذاكرة والدراسة والتعليم، بل أدت إلى إصابتهم بالعديد من السلوكيات الخاطئة والعادات السلبية وهذا ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث كدراسة حلمي ساري (2008) ودراسة عصام رمضان (2017).

وطلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية كغيرهم من الشباب والطلبة لا يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي الاستخدام الأمثل، الذي يمكنهم من الاستفادة من إيجابياتها والتخفيف من سلبياتها، وإنما الغالب على ذلك الاستخدام هو البحث عن التسلية والدخول في حوارات غير مجدية، وتبادل الصور والملفات غير المفيدة، وهو ما جعلهم يعيشون في عوالم افتراضية، وفي عزلة أسرية واجتماعية بعيدين عن الاهتمام بالقضايا الوطنية والعربية والإنسانية، الأمر الذي يؤكد افتقارهم لأهداف واضحة وأغراض محددة، ما نتج عنه ضعف الاستفادة منها في زيادة نموهم العلمي والعقلي وتحصيلهم الدراسي وقدراتهم المعرفية، وهذا ما كشفت عنه دراسة (أمل عبد الوهاب(2016)، صباح الخيشني(2018)).

وبناءً على ما تقدم فيمكن بلورة المشكلة البحثية في الإجابة على التساؤلات الآتية:

1. ما مهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية؟

2. ما واقع امتلاك طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية لمهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي؟

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث فيما يلي:

1. أنه يهتم بمرحلة عمرية تعد من أهم المراحل في حياة الفرد، وهي المرحلة الثانوية التي يتميز فيها الطالب بالقابلية والقدرة على التعامل والانسجام والانهماك مع هذه الوسائل الاجتماعية.

2. إثراء المكتبة العربية في مجال الدراسات الاتصالية والتربوية والتكنولوجية، بما من شأنه تحسين أساليب الاستخدام لوسائل التواصل الاجتماعي من قبل طلبة الثانوية العامة.

3. سيزود المختصين والمهتمين بالتربية بالمهارات اللازمة للتعامل الفعال والايجابي مع وسائل التواصل الاجتماعي لطلبة المرحلة الثانوية بما يساعدهم على تقديم المناهج والطرق والأساليب التي تتفق مع تلك المهارات.

مصطلحات البحث:

التعامل الفعال: يقصد البحث الحالي بهذا المصطلح إجرائياً: ذلك التعامل الذي يحقق الغرض المرجو من وسائل التواصل الاجتماعي بما يؤدي إلى الاستفادة المثلى من إيجابياتها والتخفيف من سلبياتها.

مهارات التعامل الفعال: يعرفها البحث إجرائياً: تلك القدرات والإمكانات التي ينبغي أن يمتلكها طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية والتي تمكنهم من التعامل الفعال والايجابي مع وسائل التواصل الاجتماعي بحيث يستفيدوا من إيجابياتها ويتبتعدوا عن سلبياتها.

وسائل التواصل الاجتماعي: يعرفها البحث إجرائيًا: تلك الوسائل الاجتماعية الحديثة المستخدمة في التواصل الاجتماعي مثل الفيس بوك، والواتس أب، والتويتر، والتطبيقات الرقمية المشابهة التي تعتمد على جهاز التلفون الذكي أو الحاسب الآلي، والتي من خلالها يتم تبادل المعلومات والردشة والصور الثابتة والحية (الفيديو).

طلبة المرحلة الثانوية: هم أولئك التلاميذ (ذكورًا وإناثًا) الذين يدرسون في الصفوف الأول والثاني والثالث من المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية.

حدود البحث:

يتحدد البحث بطلبة المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية خلال الفصل الدراسي الأول 2018/2019.

الدراسات السابقة:

أجرت صباح الخيشني (2018) دراسة الهدف منها معرفة واقع استخدام طلبة كلية الاعلام بجامعة صنعاء لمواقع التواصل الاجتماعي، والأنشطة العلمية والأكاديمية التي يتابعونها ويقومون بالترتيب لها، وقد توصلت الدراسة إلى أن موقع الفيس بوك احتل الترتيب الأول لدى المبحوثين يليه الواتس أب، كما تعددت دوافع استخدام الطلبة لمواقع التواصل، وكانت أكثر الأنشطة التي يتابعونها هي معرفة مواعيد المحاضرات والامتحانات ثم النقاش حول بعض الاهتمامات الخاصة بالدفعه.

كما أجرى عبد الباسط عريف (2016) دراسة هدف فيها إلى قياس أثر استخدام تلاميذ المرحلة الثانوية بالجزائر للفيس بوك وانعكاساته على التحصيل الدراسي من وجهة نظر المتعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وخلص إلى وجود أثر إيجابي للفيس بوك على التحصيل الدراسي، حيث عمل على زيادة معارفهم ونموهم العلمي.

وأجرت أمل عبد الوهاب (2016) دراسة استهدفت فيها تحديد طبيعة العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وبين التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية بجامعة صنعاء، وتوصلت الباحثة إلى أن استخدام الطلبة لمواقع التواصل

الاجتماعي يتراوح بين عالٍ ومتوسط، بينما استفادة هؤلاء الطلبة من هذه الوسائل في التحصيل الدراسي فقد تراوح ما بين المتوسط والضعيف.

أما إبراهيم فرج(2015) فقد استهدفت دراسته معرفة اتجاهات طلاب مرحلة الثانوية بمصر نحو تدريس منهج الصحافة المدرسية وعلاقته بمستوى ممارستهم لتلك الأنشطة المدرسية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى ارتفاع اتجاهات الطلبة نحو تدريس منهج الصحافة، وأن المنهج حقق مستوى معرفي ووجداني مرتفع لتعلم مهارات الصحافة.

وسعى أحمد حسن(2015) في دراسته للتعرف على أثر نموذج التربية الإعلامية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة المنيا، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأظهرت الدراسة فروقاً دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مادة التربية الإعلامية.

وأجرى Mppa(2012) دراسة استهدف فيها التعرف على مدى تأثير استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على تحصيل طلبة الجامعات الأوروبية سلباً أو إيجاباً، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وتوصل إلى أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي قد يكون ضاراً أو نافعاً للطلاب على أدائه الأكاديمي، وأن وسائل التواصل الاجتماعي ليست مشكلة بحد ذاتها، فالطالب إما أن يستفيد منها في تحسين أدائه الأكاديمي، أو يستخدمها بشكل سلبي بما يؤدي إلى تراجع ذلك الأداء الأكاديمي.

أما Omar and Glding (2012) فقد قاما بدراسة لمعرفة تأثير الشبكات الاجتماعية على البالغين بالولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلا إلى أن البالغين يستفيدون من شبكات التواصل الاجتماعي في التواصل مع أصدقائهم بنسبة 42%، وفي التعليم بنسبة 11%، وكذا في حل الواجبات والأنشطة بنسبة 12%، إضافة إلى أنهم استخدموا تلك الوسائل في الأنشطة اللاصفية بشكل كبير.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن هدف معظم الدراسات تركز حول قياس اتجاهات الطلبة نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، ومعرفة دوافع

استخدامهم، وأثر ذلك الاستخدام على تحصيلهم الدراسي والعلمي، إضافة إلى تحديد سلبياتها وإيجابياتها، وهو ما يتفق مع الهدف من البحث الحالي.

غير أن البحث الحالي يختلف عن الدراسات السابقة في أنه لم يركز فقط على رصد واقع استخدام الطلبة لوسائل التواصل الاجتماعي، ومدى استفادتهم منها في تحصيلهم الدراسي وكذا آثارها الإيجابية أو السلبية على الطلبة، وإنما حاول قبل ذلك تحديد مهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية، إضافة إلى أن البحث الحالي يتميز بأن البيئة التي تم إجراء البحث فيها تختلف عن بيئة الدراسات السابقة، فكافة الدراسات السابقة بيئاتها غير يمنية ما عدا دراستان هما دراسة صباح الخيشني (2018)، ودراسة أمل عبد الوهاب (2016)، وقد استفاد البحث الحالي من تلك الدراسات السابقة في التعرف على المنهج المناسب وفي طريقة اختيار العينة وحجمها وبناء الفقرات وإعداد الاستبيان بشكل عام، وكذا في مناقشة النتائج وتحليلها.

الإطار النظري:

تغيرات المجتمع العربي والعالمي:

أحدثت الثورة المعرفية التي يشهدها هذا العصر تغييرات جذرية واسعة في بنية المجتمعين العربي والعالمي، وتنظيماتها الاجتماعية، ومن أبرز تلك التغييرات: إعادة البناء الفكري لتلك المجتمعات، وثقافات الحضارات، وصراع الإيديولوجيات المتضاربة، ناهيك عن تداعيات العولمة السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية، وتحول العالم إلى المجتمع المعرفي، والذي تعد فيه وسائل التواصل الاجتماعي أحد الأوعية التي يتشكل من خلالها ذلك المجتمع، فهي واحدة من أهم الوسائل المستخدمة في نقل المعرفة وتلقيها، وذلك لما تتميز به من خصائص فريدة في نقل المعلومات والتعامل مع البيانات، وتعزيز مشاركة الأفراد، ومنحهم الشعور بالخصوصية والأمان، والوقت الكافي لصياغة الأفكار وتبادل الآراء واكتساب الخبرات (أسامة عبد الرحيم علي، أحمد عادل محمد، 2015: 245).

ومن هنا فإن أبرز ما ينبغي التنبيه له في هذا المجال أن هذه الوسائل تقوم بصناعة الثقافة بعيداً عن أي مرجعية اجتماعية أو دينية أو قومية، وهو الأمر الذي نخشى

معه أن نجد أنفسنا أمام "نماذج مقولبة ووقائع منمنجة ومحنطة، وإيهامات منتجة وموزعة تؤدي إلى اقتلاع جذور المرجعيات، لأنه لا مرجع في هذا الفضاء ولا معايير تضبطه أو أسس تحكمه، وإنما نماذج وتصنعات وحقائق منمنمة(عمر زرقاوي، 2013: 109).

وقد ساعدت التقنيات الحديثة - مع ما تمتاز به من سهولة الاستخدام، وسعة الانتشار - في نشوء جماعات اتصال ذات ميول واحدة أو توجهات محددة، وغالبًا ما تكون لغة هذه الجماعات مقاربة من حيث المصطلحات، وهو الأمر الذي يثير بعض التساؤلات من أهمها: هل التفضيلات الثقافية لهذه الجماعات ما زالت قادرة على أن تعكس ثقافة عضوية؟ أم أنه أصبح انعكاسًا لثقافة متهجنة بالعولمة؟ (ديفيد أنقليز، جون هفسون، 2007: 105)، كما ظهرت مصطلحات عديدة مثل: المجتمع الافتراضي والعالم الافتراضي والشخصية الافتراضية وغيرها من المصطلحات التي تؤكد أن الواقع الافتراضي عالم بديل عن الواقع الفعلي، وهو من صنع التقنية الرقمية المتشكلة في ذاكرة الحواسيب الالكترونية (عمر زرقاوي، 2013: 105).

وقد أصبح ظهور المجتمع الافتراضي موازيًا للمجتمع التقليدي المكوّن من الأسرة والعائلة. ومن هنا يمكن القول أنه وعبر التاريخ البشري الطويل وصل الإنسان إلى التمازج في وسط اتصالي جديد، ليس له علاقة بالوسائل الاتصالية السابقة سوى إنه يجمع بين مختلف أنواعها في آن واحد، ولذا فنحن اليوم أمام إنسان جديد، إنسان آلة، أو إنسان حاسوب، أو جوال ذكي (علي محمد رحومه، 2008: 22)، ومن ثم فإن التشكلات الاجتماعية الجديدة في مجتمع التواصل الالكتروني سيكون لها الأثر الكبير في بناء الشخصية المستقبلية للمجتمعات البشرية، لأن المقاييس التقليدية التي يمكن أن يُحكّم بها على الأفراد لا يمكن أن تنطبق على هذه الشخصية، فقد تظهر مفاهيم ومقاييس جديدة لأخلاقيات الاتصال البشري (عزيزة عبد الله النعيم، 2010: 66).

منهجية البحث وإجراءاته:

المنهج: استخدم البحث المنهج الوصفي الذي يصف واقع امتلاك طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي بأمانة العاصمة، ويفسر ذلك الواقع من أجل تقديم الحلول الممكنة.

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة البالغ عددهم (25891) منهم (15437) ذكور، و(10454) إناث (الجهاز المركزي للإحصاء، 2012: 315).

عينة البحث: تكونت عينة البحث من طلبة المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، والجدول (1) يوضح ذلك

الجدول (1): توزيع عينة البحث وفقاً للنوع

المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
النوع	ذكر	268	59.3%
	أنثى	184	40.7%
اجمالي		452	100%

يتضح من الجدول (1) أن عدد أفراد العينة هو (452) طالباً وطالبة، وقد بلغت نسبة الذكور 59.3%، بينما نسبة الاناث 40.7%.

أداة البحث وخطوات بنائها: استخدم البحث الحالي الاستبيان، وقد تم في بناءه اتباع الخطوات الآتية:

-الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي والإعلامي السابق المتعلق بموضوع البحث.

-إعداد قائمة بالمهارات اللازمة للتعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي لطلبة المرحلة الثانوية، ثم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس والإعلام وعلم الاجتماع، لأخذ آراءهم وملاحظاتهم حول أبرز المهارات اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية للتعامل الفعال مع تلك الوسائل، وبعد استيعاب كافة الملاحظات المقدمة من قبل المحكمين تم الخروج بالمهارات اللازمة

للتعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي لطلبة المرحلة الثانوية وقد ضمت ثلاثة محاور رئيسية و(11) مهارة فرعية*.

-إعداد استبانة تتضمن مجموعة من الأسئلة التي تبين مدى امتلاك طلبة المرحلة الثانوية للمهارات السابقة، وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين بالتربية والإعلام وعلم الاجتماع وعلم النفس لأخذ آرائهم وملاحظاتهم عن مدى ملائمة الاستبيان لقياس ما أعدت لقياسه.

-استيعاب الملاحظات المقدمة من الخبراء، والخروج بالأداة في صورتها النهائية، التي تضمنت ثلاثة محاور، وتم تحديد بدائل لكل سؤال بما يتناسب والهدف من ذلك السؤال.

صدق الأداة: تم التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة صنعاء ممن يمتلكون الخبرة الواسعة في مجال التربية والإعلام وعلم الاجتماع وعلم النفس، وقد عُذِل الاستبيان في ضوء الملاحظات المقدمة منهم.

ثبات الأداة: تم حساب معامل الثبات من خلال التطبيق على عينة تجريبية حيث طبقت الأداة على عينة مكونة من (40) طالبًا وطالبة – من غير عينة البحث – وبعد ثلاثة أسابيع أعيد تطبيقها على العينة نفسها، وحسب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغت معامل الثبات للأداة (0,87).

إجراءات تطبيق الأداة: بعد أن أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق تم اختيار أربع مناطق تعليمية من بين المناطق التعليمية العشر في أمانة العاصمة وهذه المناطق هي: (منطقة معين، ومنطقة بني الحارث، ومنطقة السبعين، ومنطقة الثورة)، واختار الباحثون مدرستين من كل منطقة تعليمية بحيث أصبح عدد المدارس ثمان مدارس. وقد وُزِع الاستبيان على الطلبة، وطلب منهم الإجابة على جميع فقراته، وتم توزيع عدد (600) استمارة، تم إرجاع عدد (520) استمارة منها، وبعد عمل المراجعة والفحص لتلك الاستمارات تم استبعاد عدد (68) استمارة لعدم استكمال

بياناتها، أو لضعف الجدية من المبحوثين في الإجابة عليها، وبالتالي بقيت (452) استمارة هي الاستمارات التي تم تفرغها في البرنامج الإحصائي SPSS.

المعالجات الإحصائية: استخدم البحث البرنامج الإحصائي SPSS لعمل المعالجات الإحصائية الآتية: التكرارات والنسب المئوية لجميع فقرات الاستبيان، وكذا معامل بيرسون لاستخراج الثبات.

عرض النتائج:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص على:

ما مهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية؟

توصل الباحثون إلى إجابة لهذا السؤال من خلال رأي المحكمين الذين اتفقوا على أن المهارات اللازمة للتعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي لطلبة المرحلة الثانوية هي كما هو موضح في الجدول (2):

جدول (2): المهارات اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية للتعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي

العدد	المهارات الفرعية	المهارات الرئيسية
5	تقبل الاختلاف، الشجاعة في إبداء الرأي، وضع الأهداف، البحث العلمي، السعادة	المهارات الذهنية والعقلية
3	الإنجاز العلمي، المشاركة في الأنشطة الدراسية ، التعلم التعاوني	مهارات التحصيل الدراسي
3	الخبرة في تقنية الاستخدام، أرشفة المعلومات وحفظها، تحري المصدر	المهارات التقنية والفنية
11	إجمالي المهارات الفرعية	

يتضح من الجدول السابق أن عدد المهارات الفرعية (11) مهارة شملت شخصية الطالب من جوانبها العقلية والأكاديمية وكذا التقنية، وهي المهارات بالإمكان أن تجعل الطالب يعيش بإيجابية في عالم متغير، يعج بالأفكار والآراء المختلفة، بما يمكنه من الاستفادة من ذلك في تطوير نفسه، وتنمية مواهبه للوصول إلى مراحل متقدمة من مراحل الكمال الإنساني.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني من أسئلة البحث والذي ينص على:

ما واقع امتلاك طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية لمهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي؟

المحور الأول: المهارات الذهنية والعقلية: تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لكل سؤال كما يلي:

1. في الغالب عندما تجد رأياً مخالفاً لرأيك فما هو العمل الذي تقوم به؟

جدول (3): العمل الذي يقوم به الطلبة عندما يجدوا رأياً مخالفاً لرأيهم

الخيارات	التكرارات	النسبة%
أدخل معه في حوار كي أفهم الحقيقة	230	50.9%
أحرص على إقناعه بوجه نظري	132	29.2%
أتجاهله	20	4.4%
أسخر منه	70	15.5%
إجمالي	452	100.0%

يتضح من الجدول أن أبرز الأعمال التي يقوم بها الطلبة عندما يجدون رأياً مخالفاً لأرائهم هي الدخول مع الآخرين في حوار لكي يفهموا الحقيقة، وقد حصلت على تكرار (230) وبنسبة (50.9%)، أو احرص على إقناعه بوجه النظر بتكرار (132) وبنسبة (29.2%)، وهذه تعبر عن عقلية تؤمن بالاختلاف، وترى فيه وسيلة لفهم الآخر.

2. إذا كان لديك رأي وأردت أن تناقشه على وسائل التواصل الاجتماعي فإنك...

جدول (4): عندما يكون لديك رأي وأردت أن تناقشه فإنك تقوم بـ

الخيارات	التكرارات	النسبة%
ترسله دون تردد	246	54.4%
تخشى النقد	18	4.0%
تحتفظ به لنفسك	52	11.5%
لم يحدث أن قمت بذلك	136	30.1%

إجمالي	452	%100
--------	-----	------

يتضح من الجدول أن الطلبة إذا كان لديهم رأي وأرادوا أن يناقشوه على وسائل التواصل الاجتماعي فإن الغالب أنهم يقوموا بإرساله، أو نشره على وسائل التواصل الاجتماعي دون تردد حيث حصل على تكرار (246) وبنسبة (54.4%)، بينما مجموعة كبيرة منهم لم يحدث أن قاموا بذلك وتبلغ نسبتهم (30.1%)، أما البقية فإنهم إما أن يحتفظوا بذلك الرأي لأنفسهم ولا يقومون بإرساله، أو أنهم يخشون من نقد الآخرين، وهو ما يعني سيطرة مشاعر الخوف عليهم، وعدم امتلاكهم الشجاعة الكافية للتعبير عن آرائهم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الطيار (2014) التي أكدت على أهمية مثل هذه الوسائل في تخطي حاجز الخوف.

3. رتب أهدافك من استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بحسب أهميتها لديك.

جدول (5): ترتيب الأهداف من استخدام وسائل التواصل الاجتماعي

الترتيب	النسبة %	التكرارات	الخيارات	
الثالث	14,8%	111	التزود بالمعرفة وتطوير شخصيتي	1
السادس	9,4%	70	تطوير علاقاتي الاجتماعية	2
الخامس	9,9%	74	معرفة كل ما يحيط بي محلياً وعربياًو عالمياً	3
السابع	7,3%	55	التسلية	4
التاسع	6,5%	49	فتح علاقات مع الجنس الآخر	5
الرابع	10,3%	77	متابعة أخبار الفنانين والمشاهير	6
الثامن	7,2%	54	الاهتمام بالأمور الدينية	7
الثاني	15,5%	116	الهروب من الواقع	8
الأول	19,1%	143	ليس لدي أهداف واضحة ومحددة	9
	100%	749	إجمالي	

يتضح من الجدول أنه يأتي في مقدمة إجابات الطلبة على سؤال الهدف من استخدام وسائل التواصل الاجتماعي أنهم لا يملكون أهدافاً واضحة أو محددة من استخدام تلك الوسائل، وبنسبة (19,1%)، وهذه النتيجة تكشف عن مشكلة كبيرة تواجه طلبة المرحلة الثانوية؛ إما بسبب ضعف التوعية الأسرية بالهدف من تلك الوسائل، أو أن

المدرسة لا تقوم بدورها في تنمية مهارات الطلبة في ذلك. ويعزز ما تقدم أن الفقرة (الهروب من الواقع) جاءت في المرتبة الثانية بنسبة (15,5) كهدف ثاني من الاشتراك في وسائل التواصل الاجتماعي، وهو ما يعني غياب الأهداف المحددة من الاشتراك في هذه الوسائل، ويؤكد في الوقت نفسه الحاجة إلى تنمية مهاراتهم على الاستخدام الأمثل.

4. كيف تقيم مستوى السعادة الذي تشعر بها بعد استخدامك وسائل التواصل الاجتماعي؟

جدول (6): مستوى السعادة التي يشعر بها الطلبة بعد استخدامهم وسائل التواصل الاجتماعي

الخيارات	التكرارات	النسبة%
أكثر سعادة	154	34.1%
أقل سعادة	52	11.5%
لا يوجد فرق	246	54.4%
إجمالي	452	100.0%

يتضح من الجدول أن الغالب على تقييم الطلبة لمستوى السعادة التي يشعرون بها بعد استخدامهم وسائل التواصل الاجتماعي أنه لا يوجد فرق في مستوى السعادة بعد استخدامهم لهذه الوسائل أو قبلها، وهذا يعزز إجاباتهم في الجدول (5) التي أكدوا فيها أنهم لا يمتلكون أهدافاً واضحة، وأن هدفهم الرئيس هو الهروب من الواقع، وهو الأمر الذي يؤكد ضرورة الاهتمام بتوعية هذا الجيل بكيفية استخدام مثل هذه الوسائل، وتكاتف الجهود الأسرية والمدرسية في تحقيق ذلك الهدف بما يمكن الطلبة من تطوير قدراتهم وتنمية شخصياتهم، حتى يتحقق لهم الرضى عن أنفسهم والسعادة في حياتهم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أمل عبد الوهاب (2016)، ودراسة ليلي حسن (2015).

5. هل تستفيد من وسائل التواصل الاجتماعي في التأكد من معلومة ما أو البحث عن حل لمشكلة معينة؟

جدول (7): الاستفادة من وسائل التواصل الاجتماعي في التأكد من معلومة أو حل مشكلة معينة

الخيارات	التكرارات	النسبة
لا	74	%16.4
نعم	378	%83.6
إجمالي	452	%100.0

يتضح من الجدول أن غالبية الطلبة وبنسبة (83.6%) يستفيدون من وسائل التواصل الاجتماعي في التأكد من بعض المعلومات، أو حل المشاكل التي تواجههم، وهذا يعد أمرًا إيجابيًا ينبغي تعزيزه، وتشجيع الطلبة على الاستمرار في الاستفادة منها، وفي البحث عن المعلومات، أو حل المشاكل الاجتماعية أو العلمية أو الثقافية التي تواجههم.

المحور الثاني: التحصيل الدراسي: تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لكل سؤال من أسئلة المحور كما يلي:

1. هل كان لوسائل التواصل الاجتماعي دور في زيادة تحصيلك الدراسي؟ وما أبرز الجوانب التي زادت؟

جدول (8): دور وسائل التواصل الاجتماعي في زيادة التحصيل الدراسي، والجوانب التي زادت

دور وسائل التواصل في زيادة التحصيل			أبرز الجوانب الدراسية التي كان لوسائل التواصل دور في زيادتها		
الخيارات	التكرارات	النسبة%	الخيارات	التكرارات	النسبة%
لا	189	%41.8	العلمية	214	%31.7
نعم	263	%58.2	الأدبية (القصة والشعر)	66	%9.8
			الجغرافية والتاريخية	66	%9.8
			الصحية	94	%13.9
			اللغوية	76	%11.2

إجمالي	452	100.0%	الدينية	116	17.2%
			السياسية والاجتماعية	44	6.5%
			إجمالي	676*	100.0%

يتضح من الجدول أن معظم الطلبة يستفيدون من وسائل التواصل الاجتماعي في زيادة تحصيلهم الدراسي، إذ أن عدد أولئك الذين يستفيدون هو (263) ونسبة (58.2%)، بينما نسبة (41.8%) من الطلبة لا يستفيدون من تلك الوسائل في التحصيل الدراسي، وهذه تعد مشكلة تستدعي حث الأبناء على تخصيص جزء من أوقاتهم في زيادة مهاراتهم وتطوير قدراتهم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أمل عبد الوهاب (2016)، ودراسة Miah (2012).

كما يتضح من الجدول أن أبرز الجوانب الدراسية التي كان لوسائل التواصل الاجتماعي دور في زيادتها وتنميتها هي الجوانب العلمية حيث بلغ عدد التكرارات (214) ونسبة (31.7%)، ويأتي بعدها الجوانب الدينية ثم الصحية، بينما تأتي بعدها الجوانب الأخرى (السياسية والاجتماعية) والجوانب الأدبية والتاريخية في نهاية القائمة، وهو ما يشير إلى التوجه العلمي والطابع الديني الذي يركز عليه الطلبة، الأمر الذي يجعل من الأهمية بمكان توجيههم التوجيه السليم بما يحقق التوازن في كافة الجوانب التاريخية واللغوية والصحية، فالإنسان كل متكامل، وهو بحاجة إلى تنمية شخصيته من كافة جوانبها الصحية والعلمية والدينية والاجتماعية والسياسية وغيرها بما يجعله واسع المعرفة غزير المعلومات.

2. ما نوع الأنشطة الدراسية التي يقوم بها الطلبة من خلال وسائل التواصل الاجتماعي؟

جدول (9): نوع الأنشطة التي يقوم بها الطلبة من خلال وسائل التواصل الاجتماعي

الخيارات	التكرارات	النسبة%
تبادل الواجبات والأبحاث	250	31.0%
التعرف على المواعيد الدراسية	148	18.4%

يلاحظ أن تكرار الإجابة أكبر من حجم العينة وهذا يعود إلى أنه مسموح للطلاب الإجابة على أكثر من خيار.*

حل بعض المشكلات الدراسية	128	15.9%
المسابقات العلمية	66	8.2%
التنسيق مع زملائي	214	26.6%
إجمالي	610	100.0%

يتضح من الجدول أن أبرز الأنشطة الدراسية التي يقوم بها الطلبة من خلال وسائل التواصل الاجتماعي تتمثل في تبادل الواجبات والأبحاث بـ(250) تكرار، ونسبة (31%) والتنسيق مع الزملاء بتكرار (214) ونسبة (26.6%)، بينما جاءت المسابقات العلمية بـ(66) تكرار ونسبة (8.2%)، ويمكن اعتبار هذه النتيجة طبيعية، وهو الأمر الذي يتيح للمدرسين الفرصة للاستفادة من هذه الوسائل في تكليف الطلبة بالبحوث والواجبات المنزلية، وفي نفس الوقت هي دعوة لهؤلاء المدرسين أن يستفيدوا منها في إجراء المسابقات العلمية بين الطلبة سواء المسابقات العلمية أو الشعرية، وبما يتناسب إيجابياً مع هذه الوسيلة وإمكانات الطلبة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة Brady (2010).

3. هل أنت مشترك في مجموعات على الواتس أب خاصة بالمدرسة؟ وكيف تُقيم استفادتك منها؟

جدول (10): الاشتراك في مجموعات خاصة بالدراسة، ومستوى الاستفادة منها

الاشتراك في مجموعات دراسية			كيف تُقيم استفادتك منها		
الخيارات	التكرارات	النسبة%	الخيارات	التكرارات	النسبة%
لا	138	30.5	كبيرة	82	26%
نعم	314	69.5	متوسطة	148	46%
			ضعيفة	28	8.9%
			لا أستفيد منها إطلاقاً	66	19.1%
إجمالي	452	100.0	إجمالي	314	100.0%

يتضح من الجدول أن نسبة (69.5%) من الطلبة مشتركين في مجموعات خاصة بالدراسة، بينما نسبة (30.5%) ليسوا مشتركين في مجموعات دراسية، وهو الأمر الذي يشير إلى أهمية أن تعمل المدرسة ورواد الفصول على إشراك جميع الطلبة

في مجموعات دراسية على الواتس وغيرها من الوسائل حتى يستفيدوا مما تنشر فيها من موضوعات علمية ودراسية واجتماعية ...الخ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أمل عبد الوهاب (2016).

كما يتضح من الجدول أن نسبة (46%) من الطلبة يُقيمون الاستفادة من اشتراكهم في المجموعات الخاصة بالمدرسة بأنها متوسطة، بينما (26%) منهم فقط يؤكدون أن الاستفادة كبيرة من تلك الوسائل الاجتماعية، أما البقية والذين يمثلون (28.5%) فإنهم يؤكدون أن استفادتهم إما ضعيفة أو أنهم لا يستفيدون منها مطلقاً، وهو ما يؤكد أهمية الإرشاد والتوجيه من قبل الأسرة والمدرسة بما يمكنهم من اكتساب المهارات العقلية والاتصالية وغيرها من المهارات.

المحور الثالث: المهارات التقنية والفنية. وقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية كما يأتي:

1. هل هناك تغير في طريقة تعاملك مع وسائل التواصل عند استخدامك لها لأول مرة والآن؟

جدول (11):التغير في طريقة تعامل الطلبة مع وسائل التواصل عند استخدامها لأول مرة والآن

الخيارات	التكرارات	النسبة%
لا	186	41.2%
نعم	266	58.8%
إجمالي	452	100.0%

يتضح من الجدول أن عدد (265) وبنسبة (58.6%) من الطلبة يرون أن طريقة تعاملهم مع وسائل التواصل الاجتماعي تغيرت عند استخدامهم لها لأول مرة والآن، وهو أمر إيجابي، يشير إلى تراكم خبراتهم، وزيادة معارفهم حول استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، الأمر الذي ينعكس على حجم الفائدة من استخدام تلك الوسائل، غير أن هناك نسبة ليست بالقليلة وهي (41,2) تؤكد أنها لم تتمكن من تطوير مهاراتها التقنية والفنية، وهو ما يشير إلى حاجتهم لتنمية مهاراتهم التقنية والعلمية حتى يتمكنوا من استخدام تلك الوسائل بشكل أفضل.

2. هل تقوم بأرشفة وحفظ بعض المنشورات التي ترى أهميتها؟

جدول (12):أرشفة وحفظ المنشورات المهمة

النسبة%	التكرارات	الخيارات
19.0%	86	لا
81.0%	366	نعم
100.0%	452	إجمالي

يتضح من الجدول أن عدد (366) من الطلبة والتي تبلغ نسبتها (81%) تقوم بأرشفة وحفظ المنشورات التي ترى أهميتها، وهذه النتيجة إيجابية، كونها تكشف عن حرص أولئك الطلبة على إعادة الاطلاع على المنشورات السابقة(المهمة) من وجه نظرهم، ومن ناحية أخرى تكشف عن امتلاكهم لمهارة مهمة من المهارات التقنية هي: القدرة على أرشفة المنشورات وحفظها.

3. هل تهتم بمعرفة مصدر المعلومات التي تقرأها أو تشاهدها أو تسمعها على وسائل التواصل الاجتماعي؟

جدول (13): الاهتمام بمصدر المعلومات التي يقرأها أو يشاهدها الطلبة

النسبة%	التكرارات	الخيارات
25%	113	دائماً
33.8%	153	غالباً
30.1%	136	نادراً
11.1%	50	إطلاقاً
100.0%	452	إجمالي

يتضح من الجدول أن نسبة (25%) من الطلبة يهتمون بمصدر المعلومات التي يقرؤونها أو يشاهدونها على وسائل التواصل الاجتماعي، بينما (33.8%) منهم يهتمون غالباً بذلك المصدر، أما البقية التي تبلغ نسبتها (41,2%) فلا تهتم إطلاقاً، أو أنها تهتم بشكل نادر بذلك المصدر، وهذه النتيجة تكشف عن مشكلة من المشاكل الكبيرة التي يقع فيها مستخدمو وسائل التواصل الاجتماعي عموماً، وطلبة المرحلة

الثانوية على وجه الخصوص، وهي عدم تحري مصدر المنشورات التي يرسلونها أو يطلعون عليها، لأن عدم اهتمامهم بذلك سيجعلهم فريسة سهلة للشائعات.

توصيات البحث: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصي البحث بالآتي:

-إضافة مقرر دراسي لطلبة المرحلة الثانوية تحت مسمى " مهارات التعلم والاتصال" وفيه يتم تعريف الطلبة بمختلف وسائل التواصل الاجتماعي، وماهي المهارات الضرورية للتعامل الفعال مع تلك الوسائل بالإضافة إلى إيجابيات وسلبيات تلك الوسائل.

-إدماج وسائل التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية، وإجراء العديد من الأنشطة المدرسية من خلالها.

-أن تحرص المدرسة على مساعدة الطلبة على تحديد الهدف من استخدام وسائل التواصل الاجتماعي بحيث تتوزع ما بين أهداف معرفية ودراسية واجتماعية.

- أن تنبه المدرسة الطلبة من مخاطر زيادة ساعات الاستخدام حتى لا يصابوا بالإدمان والعزلة الاجتماعية ويفتقدوا السعادة والفائدة من استخدامها.

مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يقترح البحث إجراء الدراسات الآتية:

-إجراء دراسات تتناول سبل الاستفادة المثلى لطلبة المرحلة الأساسية والثانوية من وسائل التواصل الاجتماعي في ضوء الخبرات الأجنبية والعربية المتميزة.

-تنفيذ دراسات الهدف منها إعداد مقرر مقترح لمادة التربية الإعلامية الاتصالية للطلبة (ما قبل الجامعي أو الجامعي) في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة.

-دراسات حول دور كليات التربية والإعلام وأساتذة تلك الكليات في تأهيل الطلبة للتعامل الفعال مع المستحدثات التكنولوجية والبرامج الالكترونية الحديثة بما فيها ما يتعلق بمجال الاتصال والتواصل الاجتماعي.

-دراسات لدور الجامعة في تنمية مهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلبتها.

قائمة المراجع:

- الجهاز المركزي للإحصاء (2012). كتاب الإحصاء السنوي، وزارة التخطيط والتعاون الدولي، اليمن.
- حسن، أحمد(2015). التربية الإعلامية نحو مضامين مواقع الشبكات الاجتماعية نموذج مقترح لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا، مصر.
- حسن، ليلي(2015). اتجاهات الطلبة نحو استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (الفيس بوك وتويتر) -دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم علم الاجتماع، رسالة ماجستير، كلية الإعلام، جامعة محمد خضير، بسكرة، الجزائر.
- الخيشتني، صباح(2018).استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تفعيل المشاركة الطلابية لطلبة كلية الاعلام بجامعة صنعاء، مجلة الدراسات الاجتماعية، مج(24)، ع(2)، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن.
- ساري، حلمي خضر(2008). تأثير الاتصال عبر الانترنت في العلاقات الاجتماعية (دراسة ميدانية في المجتمع القطري)،مجلة جامعة دمشق، مج (24)، ع (1+2)، سوريا.
- رحومه، علي(2008). علم الاجتماع الآلي، مقاربة في علم الاجتماع العربي والاتصال عبر الحاسوب، عالم المعرفة، ع (347)، الدوحة، قطر.
- رمضان، عصام جابر(2017). انعكاسات شبكات التواصل الاجتماعي على وظائف الضبط الأسري كما يراها طلبة الجامعات السعودية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية، مج (6)، ع (20)، فلسطين.
- زرفاوي، عمر(2013). الكتابة الزرقاء، مجلة الرافد، ع (56)، الدوحة، قطر، أكتوبر.
- الصادق، رابح(2007). مجتمع المعلومات: في البحث عن فاعلية معرفية للمفهوم. عالم الفكر، مج(36)، ع (1)، الكويت، يوليو – سبتمبر.
- عبد الحميد، محمد(2012). التربية الإعلامية والوعي بالأداء الإعلامي، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- عبد الوهاب، أمل(2016). علاقة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية-جامعة صنعاء، رسالة ماجستير، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- عثمان، إسلام(2014). السخرية السياسية عبر مواقع الشبكات الاجتماعية بين الحرية والمسؤولية: دراسة تحليلية. المؤتمر العلمي الدولي العشرين: مستقبل الإعلام المصري في ظل دستور 2014، جامعة القاهرة 22-23 يونيو.
- عريف، عبد الباسط(2016). استخدام تلاميذ الثانوية للفيس بوك وانعكاساته على التحصيل الدراسي من وجهة نظر المتعلمين" دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية المير عبد القادر تقرت، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

- علي، أسامة، ومحمد، أحمد(2015). فعالية برنامج لتدريب طلاب الإعلام التربوي على الوعي بالضوابط الأخلاقية للإعلام الجديد وتطبيقهم لها: دراسة شبه تجريبية في إطار مدخل التربية الإعلامية. مجلة الرأي العام، مج (14)، ع (3)، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، يوليو -سبتمبر.
- فرج، إبراهيم(2015). اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو تدريس منهج الصحافة المدرسية وعلاقته بمستوى ممارستهم للأنشطة الإعلامية بالمدرسة، المجلة المصرية لبحوث الرأي العام، مج(14)، ع (4)، القاهرة، مصر.
- النعيم، عزيزة(2010). المجتمع الافتراضي وقيم الشباب-دراسة ميدانية في مجتمع الرياض، مجلة شؤون اجتماعية، جمعية الاجتماعيين، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.
- Brady, k, Holcomb, L, & Smith, B, (2010). The use of Alternative Social Networking Sites in Higher Education Setting, A case study of the E-Learning Benefits of Ning in Education, Journal of AlternativeOnline Learning, vol, 9, No, 2.
- Omar, M A& Golding, M (2012). Effect of Social Networking on Adolescent Education, proceeding of the information systems educator conference, Neor Learns, Louisian, USA, vol, 29, 1927.
- Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (2004). Australian and New Zealand Information Literacy: Framework, principles, standards, and practice.
- Paul, M and Beyond (2008). Cynicism How Media Literacy, Can Make Students Engaged Citizens, Ph.D. UN Published. University of Maryland: Faculty of Graduate School.
- Mppa, S (2012). The impact of social media as on Academic Performance at ome Urban University; pilot study, Mississippi Urban Research center.

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق الاستبيان

المحترم

أخي الطالب / أختي الطالبة

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحثون بعمل دراسة بعنوان " مهارات التعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية ومدى

امتلاكهم لها" والهدف من ذلك معرفة واقع المهارات اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية للتعامل الفعال مع وسائل التواصل الاجتماعي وواقع استخدام طلبة المرحلة الثانوية لوسائل التواصل لتلك الوسائل.

والمطلوب منك الاطلاع على الاستبيان والاجابة على كافة بنوده، ووضع علامة (/) أمام الإجابة التي تعبر عن وجهة نظرك مع الحرص على عدم ترك أي سؤال دون إجابة.

ولكم جزيل الشكر،،

خصائص المبحوثين:

أنثى ☐

ذكر ☐

اسم المدرسة:

اسم المنطقة التعليمية:

الباحثون

الفقرة	
المحور الأول: المهارات الذهنية والعقلية في التعامل مع وسائل التواصل الاجتماعي:	
1 في الغالب عندما تجد رأياً مخالفاً لرأيك فما هو العمل الذي تقوم به؟ أ/ أدخل معه في حوار لكي أفهم الحقيقة ب/ أحرص على إقناعه بوجهة نظري ج/ أتجاهله د/ أسخر منه	
2 إذا كان لديك رأي وأردت أن تناقشه على وسائل التواصل الاجتماعي فإنك: أ/ ترسله بدون تردد ب/ تخشى النقد ج/ تحتفظ به لنفسك د/ لم يحدث أن قمت بذلك	
3 عندما تستخدم وسائل التواصل الاجتماعي فإن لديك مجموعة من الأهداف، رتب تلك الأهداف بحسب أهميتها لديك: أ/ التزود بالمعرفة وتطوير شخصيتي ب/ تطوير علاقاتي الاجتماعية ج/ معرفة كل ما يحيط بي محلياً وعربياً وعالمياً د/ التسلية هـ/ فتح علاقات مع الجنس الآخر و/ متابعة أخبار الفنانين والمشاهير ز/ الاهتمام بالأمور الدينية ح/ الهروب من الواقع ط/ ليس لدي أهداف واضحة ومحددة	
4 كيف تقيم مستوى السعادة الذي تشعر به بعد استخدامك وسائل التواصل الاجتماعي؟	

	أ/ أكثر سعادة	ب/ أقل سعادة	ج/ لا يوجد فرق
5	هل تستفيد من وسائل التواصل الاجتماعي في التأكد من معلومة ما أو البحث عن حل لمشاكل معينة؟	أ. نعم	ب. لا
المحور الثاني: التحصيل الدراسي:			
1	هل كان لوسائل التواصل الاجتماعي دور في زيادة تحصيلك الدراسي؟	أ. نعم	ب. لا
2	إذا كانت إجابتك بنعم فما أبرز الجوانب الدراسية التي كان لوسائل التواصل دور في زيادتها؟ (أكثر من إجابة)	أ/ العلمية	ب/ الأدبية (القصة والشعر)
	و/ الدينية	ج/ الجغرافية والتاريخية	د/ الصحية
	ه/ اللغوية		
3	ما نوع الأنشطة الدراسية التي تقوم بها من خلال وسائل التواصل الاجتماعي؟ (أكثر من إجابة)	أ/ تبادل الواجبات والأبحاث	ب/ التعرف على المواعيد الدراسية
	المسابقات العلمية	ج/ حل بعض المشكلات الدراسية	د/ التنسيق مع زملائي
4	هل أنت مشترك في مجموعات على الواتس أب خاصة بالمدرسة؟	أ. نعم	ب. لا
5	إذا كانت إجابتك بنعم فكيف تقيم استفادتك من الاشتراك في تلك المجموعات؟	أ/ كبيرة	ب/ متوسطة
	ج/ ضعيفة	د/ لا أستفيد منها مطلقاً	
المحور الثالث: المهارات التقنية والفنية:			
1	هل هناك تغيير في طريقة تعاملك مع وسائل التواصل عند استخدامك لها لأول مرة والآن؟	أ. نعم	ب. لا
2	هل تقوم بأرشفة وحفظ بعض المنشورات التي تعتقد بأهميتها؟	أ. نعم	ب. لا
3	هل تهتم بمعرفة مصدر المعلومات التي تقرؤها أو تشاهدها أو تسمعها على وسائل التواصل الاجتماعي؟	أ/ دائماً	ب/ غالباً
	ج/ نادراً	د/ لا أهتم بالمصدر إطلاقاً	

Effective dealings with social media services for secondary students of the Republic of Yemen and their own ownership

Abdulghani Ahmed Ali AL-Hawri

Sana'a University, Yemen

Ali Ahmed Al Yazidi Alhawri

Hodeidah University, Yemen

Amin Abdullah Mohammed Al Yazidi

Hadramout University, Yemen

Abstract: The Search for the identification of effective dealings with social media for the secondary school students of the Republic of Yemen and measure performance indicators in dealing with those means. The research method was used as a result of the data collection tool. The research sample was pulled in the random manner, 452 students from students of the secondary school of the Secondary School of the Sanaa, the capital of representatives of Yemeni society Geography, economic and social. The results of the research revealed the level of advocacy of high school students from social media. They did not have the foundations of analysis, thinking, evaluation and sorting of information content rolling through these means, and that many times are being made with entertainment and ambiguous, which reveals weakness of those means. The search for the weakness of students has objectives and clearly to use those means, meaning that they need a lot of guidelines and guidance they are obtained by the aim of using communication.

Keywords: skill, effective handling skills, social media, knowledge society.

دور الإرشاد الديني في الحد من ظاهرة الغش المدرسي.

د. عبد الله عينو

جامعة الطاهر مولاي سعيدة، الجزائر

د. عمر جعيجع

المدرسة العليا للأساتذة بوسعادة-المسيلة، الجزائر

ملخص: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دور الإرشاد الديني في الحد من ظاهرة الغش المدرسي، لدى عينة (52) تلميذا، استخدم المنهج الشبه تجريبي، تم الاعتماد على مقياس تشخيص ظاهرة الغش المدرسي للطيفة حسين، وجلسات للإرشاد الديني، وباستخدام اختبار "ت" كانت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح التجريبية- وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين لصالح الإناث .

الكلمات المفتاحية: الغش المدرسي، جلسات الإرشاد ، الإرشاد الديني .

مقدمة:

الغش ظاهرة اجتماعية أقل ما يمكن أن توصف به أنها خطيرة على الفرد والمجتمع خطر السرطان على جسم الإنسان، وهو آفة ليست وليدة العصور الحديثة وإنما هي مرض نفسي واجتماعي تواجد مع تواجد الإنسانية. ونظرا لتبعاته الوخيمة فقد حذر منه النبي عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم منذ ما يزيد عن الـ(14) قرنا. عن أبي هريرة رضي الله عنه قال قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (من حمل علينا السلاح فليس منا، ومن غشنا فليس منا). رواه مسلم

ولئن كانت هذه الآفة مقتصرة على بعض ضروب الحياة فيما مضى من تاريخ البشرية، كالتجارة ونحوها، فإن حياة الناس اليوم مليئة إلى الحد الذي برمجت أذهان الناس وقلوبهم وجوارحهم على ذلك، وصار من لا يسلك هذا الطريق، طريق الغش شاذًا، وغدا الغش ضرب من ضروب الذكاء والسطارة، وضرورة حياتية يستحيل العيش بدونها. هذا التوجه، أو بالأحرى هذا الاعتقاد جعل الظاهرة تنمو ويستفحل وجودها، وتنتشر انتشار النار في الهشيم، وطال كل مجال من مجالات الحياة. في التجارة، وفي الصناعة، وفي الصحة.. الخ وأصبح إستراتيجية السواد الأعظم من الناس.

من أخطر أنواع الغش هو الغش في الامتحانات، وهو أحد أوجه الغش التي ابتليت به المنظومة التعليمية، عبر مختلف بلاد العالم، وينتشر وجوده بين تلاميذ المدارس الابتدائية، تماما كما ينتشر بين طلاب الجامعات، تشير دراسة جابر والخضري (1979) أن نسبة الغش بين طلاب الجامعات في الجامعات الخليجية بلغت نسبة 49,5 بالمائة.

الغش في الامتحانات أحد أهم المشكلات المدرسية، وأخطرها على مخرجات المنظومة التعليمية- التي يعلق عليها أمل رقي المجتمع- وهي معضلة أرقت مضاجع المهتمين بالشأن التربوي والتعليمي، خاصة وأنها- أي ظاهرة الغش في الامتحانات- يتزايد وجودها، وينتشر وباؤها يوما بعد الآخر، ليس في الجزائر فقط، ولكنها معضلة عابرة لمجتمعات والقارات. والسبب في ذلك كما تشير بعض الدراسات تعقد ظروف المدرسة، منها الانفجار المعرفي، وازدحام المدارس بالطلاب، وازدياد الطلب على الشهادات، وتعقد المناهج التعليمية، وانشغال

المتدرسين بملهيات كثيرة خارج المدرسة...وتوسع المد التكنولوجي- الذي يعد القطرة التي أفاضت الكأس- فمخ المتربصين سوءا بالمدرسة ومخرجاتها الفرصة ساحة- لصب الزيت على النار- لقد حولت الاكتشافات التكنولوجية الكثير من التلاميذ من موقعهم كمجتهدين ومركزين جهودهم على بذل ما يلزم لتحقيق النجاحات المطلوبة إلى متقاعسين يرجون تحقيق معدلات تراكمية عالية من غير جهد ولا كد، مفكرين في وضع استراتيجيات محكمة للغش، بل وأكثر من ذلك فهم يسعون بكل ما أوتوا إلى تناول دروس خصوصية للتحكم في تلك التكنولوجيا وتعليمها لنظرائهم من التلاميذ الذين لم يلحقوا بركبهم.

مضاف إلى ذلك كله ما يقوم به الأولياء من تقديم التوجيهات والتشجيعات للأبناء لتحقيق النجاح بأي طريقة، ضنا منهم أنهم يساعدونهم على مواكبة الحاضر واستباق الزمن لتحقيق المستقبل، وربما وجدنا أولياء يمارسون الضغوطات على الأبناء ويجبرونهم على اقتراف تلك الخطايا (خطايا طلب الحمد على ما لم يفعلوا) وأن يكونوا على وفاق مع خطيئة (الغاية تبرر الوسيلة) وتحقيق الارتقاء إلى المستويات العليا بكل ما أوتوا من طرق وسائل وأدوات.

كل ذلك أثار حفيظة الكثير من الغيورين على مخرجات المدرسة، وأجبرهم على التفكير وبجدية في ابتكار الأساليب، والطرق، والاستراتيجيات للقضاء عليها أو الحد منها على الأقل.

لقد فرض الموضوع نفسه بقوة، وجندت أجهزة برمتها للتكفل بدراسة ومعالجة الظاهرة، ويعتبر جهاز الإرشاد والتوجيه، في مقدمة تلك الأجهزة، على اعتبار مرافقة المتعلمين والعملية التربوية والتعليمية برمتها. يشير الأدب النفسي، والتربوي إلى أن جهاز التوجيه والإرشاد عبر مختلف بلاد العالم قدم ولا يزال يقدم الكثير والكثير من الخدمات ذات الفعالية في تحسين مردود العملية التعليمية، كما قدم الكثير والكثير للمتعلمين، بمساهمته في ترشيد سلوكياتهم، ومساعدتهم على تخطي الكثير من المشكلات النفسية، والتربوية، والبيداغوجية، والإرشاد كما هو معروف يتخذ مناح كثيرة، منها المنحى السلوكي، والمنحى المعرفي.. الخ وكل تلك المناح أثبتت فعاليتها كما تم ذكره في تقديم المساعدة المناسبة للمتدرسين.

ومن بين أهم مناحي، منحى الإرشاد الديني، وهو من أقدم مناحي الإرشاد التي شهدتها الإنسانية، فالديانات السماوية بدون استثناء، من مهماتها علاج المشكلات الاجتماعية، فالأنبياء عليهم أفضل الصلاة وأزكى التسليم وعلى مر العصور الماضية، تعهدوا الناس بالتوجيه والإرشاد، وقيادتهم بفضل ذلك نحو تمكين الفطرة السليمة من العمل بسلاسة.

إذا صدق هذا في على مستوى الحياة الاجتماعية، والنفسية ككل، فجدير بالاهتمام أن يعمل المختصون على توظيف هذا النوع من الإرشاد على مستوى المنظومة التربوية و التعليمية فهي أحوج ما تكون لهذا النوع من الإرشاد لاسيما عندما يتأكد من أن التنشئة الاجتماعية لأفراد هذه المنظومة كانت في أحضان الدين، وأي دين ؟ الدين الإسلامي الذي يشجب الغش والتدليس بكل أشكاله، وبكل أنواعه، وكل غاياته.

الإشكالية:

الغش في الامتحانات ظاهرة كما يقول قاسم وعلي(2006) وغيره في تصاعد مستمر، وأنها ذات آثارها السلبية على التلميذ وعلى المدرسة وعلى المجتمع برمته، لذلك فقد أصبحت محور اهتمام كل من له علاقة بالمسألة التعليمية والتربوية، وشغل شاغل جميعهم هو القضاء عليها، أو الحد منها على الأقل، واتخذت المنظومة التعليمية إلى ذلك السبيل نوعين من التدابير، التدابير التشريعية، والتدابير الإرشادية.

يعتبر التوجيه والإرشاد من الأجهزة التي أسست خصيصا لمساعدة رجال التعليم على تنفيذ مهماتهم باقتدار، كما أسست أيضا وبالدرجة الأولى من أجل مرافقة المتعلمين ومساعدتهم والأخذ بأيديهم لتخطي كل العقبات التي تحول دون تحقيق نجاحاتهم المرتقبة.

لقد ارتفعت طلبات المؤسسات التعليمية على خدمات التوجيه والإرشاد، وأصبحت المؤسسات التربوية والتعليمية عبر مختلف بلاد العالم تعزز تواجد الموجهين والمرشدين فيها، يقول حناش ومحمد (2011) "أصبحت عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المجتمعات المعاصرة مطلبا من مطالب التخطيط

التربوي، ومهمة رئيسية تضطلع بها المؤسسة التربوية المعاصرة" وهذا بسبب من تفاقم المشكلات بالمؤسسات التعليمية ومن بينها المشكلة موضوع هذا البحث.

لقد تطورت خدمات التوجيه كثيرا خاصة في العقود الأخيرة، بسبب بروز مختلف النظريات والتيارات السيكلوجية المفسرة لسلوك الإنسان، فظهر الإرشاد السلوكي، والإرشاد الجشثالتي، والإرشاد المعرفي، والإرشاد الديني، ويعتبر الإرشاد الديني من أهم أنواع الإرشاد خاصة بالنسبة للمجتمع الإسلامي.

يعتبر الإرشاد الديني من أعرق مناحي الإرشاد، وأشملها، كونه يجمع بين أنواع الإرشاد الأخرى السلوكي، المعرفي، الوجداني مضاف إلى ذلك كله اعتماده الجانب الروحي، لذلك فقد عد من أهم مناحي الإرشاد ذات الفعالية في مساعدة الأشخاص على التخلص من مشكلاتهم على اختلاف أنواعها وأشكالها، ومشكلة الغش في الامتحانات ما هي إلا مشكلة نفسية اجتماعية، يصدق عليها ما يصدق على جميع المشكلات النفسية التي يعاني منها المتعلمين ، لذلك فقد أوصت العديد من الدراسات بأهمية استخدامه لعلاج ظاهرة الغش المدرسي، ومن هذه الدراسات حمدان وأمال سليمان(2010) .

من هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية، ومحورها اختبار فعالية جلسات الإرشاد الديني في الحد من ظاهرة الغش في الامتحانات لدى عينة من التلاميذ، مجسدة من خلال السؤال التالي:

ما فعالية جلسات الإرشاد الديني في التقليل من ظاهرة الغش في الامتحان ؟ ويتفرع هذا السؤال إلى سؤالين فرعيين وهما :

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة (القياس البعدي) على مقياس الغش في الامتحان ؟.
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث (القياس البعدي) على مقياس الغش في الامتحان ؟.

مصطلحات الدراسة:

الغش في الامتحان: الغش هو عملية خداع الطلاب للمدرسين في الامتحانات وتضليلهم، بأن ينقلوا إليهم إجابات لا يملكونها بطريقة، أو بأخرى، سواء كان ذلك النقل عن طريق الكتب، أو الكراريس، أو الزملاء، أو حتى المدرسين أو أي وسيلة أخرى (الوسائل التكنولوجية الحديثة).

الإرشاد الديني: نوع من الإرشاد، أو فرع من فروع الإرشاد العام، يركز أساساً على مخاطبة الوازع الديني في المسترشدين، ويتم من خلاله ممارسة الوعظ والإرشاد، الترغيب والترهيب، وقوامه مخاطبة الجانب الروحية والعقلية والوجدانية، في الآن ذاته.

جلسات الإرشاد الديني: دروس وعظ دينية قدمها إمام من الأئمة الذين تم الاتفاق معهم بمتوسط ثلاث جلسات في الأسبوع لمدة أسبوعين للعينة التجريبية .
الإطار النظري و الدراسات السابقة:

أولاً: الغش في الامتحانات.

المتنوع لأدبيات الموضوع يجد نفسه أمام العديد من التعاريف لعل أهمها ما قال به محمد زياد، الذي يرى بأن الغش في الامتحان هو " حصول الطالب على الإجابة المطلوبة من قرين، أو كتاب، أو مذكرة، أو كتابة على مقعد، أو جدار، أو جزء من الجسم بهدف تمرير متطلبات دراسية دون اعتبار يذكر لتعلم المادة، أو شعور ذاتي بأهميتها لحياته ومستقبله". سعد (2015)، وهو ظاهرة كما تقول سارة (2010) في تنتشر في الأوساط الطلابية وتتخذ منحا تصاعديا جعلها تفرض نفسها في فترة الامتحانات الرسمية، خاصة مع توفر الأسباب، والعوامل المشجعة على ذلك، تعقد مواد التدريس، تزلزل المعلمين، توفر الوسائل الإلكترونية المساعدة على ذلك، ورغبة التلاميذ في الحصول على معدلات تراكمية تسمح لهم باختيار التخصصات التي يرغبون في دراستها، وبهذا جاءت دراسة (ديكوف، 1996) المذكورة في سعد (2015)، وهي دراسة تنبئ للغش بين الطلبة الجامعة امتدت عشرة سنوات، وجد أن الغش بين الطلاب بدأ يأخذ في السنوات الأخيرة منحى جديداً.

العوامل المؤدية للغش في الامتحانات:

أولاً: العوامل الموضوعية: نوعين من العوامل، عوامل متعلقة بالمدرسة، هي أربعة: المدرسون، المناهج، طرق التدريس، أساليب التقويم، بينما تتمثل العوامل المتعلقة بالمجتمع هي نتيجة حتمية لظاهرة، أو ظواهر تفوقها حدة وانتشاراً، فالغش في المجتمع ككل، والتلميذ متواجد مع هؤلاء جميعاً، ونساءل عن مصير القيم التي نتغنى بها، وندعو التلاميذ لتمثلها.

ذكرت سارة (2010) بأن استجوابها أستاذة الجامعة أسفرت على إدانة ظروف إجراءات الامتحانات من حيث عدد القاعات المتاحة مقارنة بتعداد الطلبة في القسم والاحتفاظ الناتج عن عدم توفر الشروط في الكليات، ذكرت دراسة قاسم وعلي (2006) بأن العوامل المتعلقة بمواد التدريس احتلت المرتبة الثانية بعد العوامل المتعلقة بالتلاميذ في حين احتلت العوامل المتعلقة بالمدرس المرتبة الثالثة من بين (13) عامل حددها استبيان دراسته.

أما من جانب المجتمع فدراسة سعد (2015) التي أسفرت نتائجها على أن من أسباب الغش ضغط الأسرة على الأبناء ليحصلوا على معدلات تراكمية كبيرة، كما أشارت إلى غياب دورها في متابعة أبنائها، كما أشارت إلى ظروف العوز التي لا تسمح للتلميذ بمراجعة دروسه .. الخ.

ثانياً: العوامل الذاتية: العوامل المتعلقة بالتلميذ، ودون التعرّيج على طبيعة الإنسان وحبه للتفوق والانتصار دون أن يتكبد أي خسائر، وهم فئة يحبون أن يحمّدوا بما لم يفعلوا وهم كثيرون، أشارت دراسة سعد (2015) إلى أن من بين أهم الأسباب التي أدت إلى استفحال ظاهرة الغش الرغبة في إرضاء الأسرة، الخوف من التوبيخ، عدم الإعداد للامتحان، الرغبة في النجاح دون بذل جهد.

التدابير المتخذة للحد من ظاهرة الغش: تتوفر الساحة التربوية و التعليمية على الكثير من التدابير يمكن إجمالها في نوعين من التدابير وهي كما يلي:

التدابير التشريعية: كالعقوبات التي تتراوح بين الإنذار والتوبيخ واستدعاء الأولياء، والإقصاء من الامتحانات لمدة قد تصل إلى خمس سنوات، والطرده النهائي من المدرسة.

التدابير الإرشادية: يتخذ عدة أنواع، من بينها، الإرشاد السري، المهني، التربوي، الإرشاد الديني، وهذا النوع الأخير يعتبر من أهم أنواع الإرشاد فعالية في الإرشاد الفردي والجماعي.

أهمية الإرشاد الديني: أوضحت نتائج الدراسة التي أجراها (كرافان، فيسعد 2010) أن (59٪) من ضحايا الكوارث يفضلون تلقي الدعم والمساعدة من قبل رجل دين أو مرشد ديني، مقارنة مع 40٪ يطلبون الدعم والمساعدة من طبيب، و (40٪) يفضلون تلقي الدعم والمساعدة من أخصائي الدعم والعلاج النفسي.

من هو المرشد الديني: يقول العزة (2007) المذكور في أحلام (2007) أن الإرشاد الديني يحتاج هذا النوع من الإرشاد إلى المرشد المؤمن ذي البصيرة القادر على الإقناع والإيحاء والمشاركة الانفعالية، الذي يتبع تعاليم دينه، ويمكن أن يمارسه كل من المرشد والمربي وعلماء الدين وحبذا لو يكون ذلك في شكل فريق متكامل.

الإرشاد الديني ودوره في الحد من ظاهرة الغش المدرسي: وهنا ودون أن نغرق في الحديث على الديانات بشكل عام، نعود لنقول وفي إطار التدابير الواجب اتخاذها تجاه مشكلة نفسية واجتماعية في مجتمع قد يتلاعب بكثير من الأشياء سواء جهلا أم تجاهلا، ولكنه إذا خوطب بمنطق الدين سوف يكون صاغيا، مستسلما.

إن تعاليم الدين الإسلامي كما يقول السفسوف (1428) تتضمن معايير أساسية لتنظيم سلوك الأفراد والجماعات والتمسك بها، وهو مصدر أمن نفسي وطمأنينة. فالإرشاد يحتاج إلى المرشد الذي يخشى الله ويراقبه في عمله ويحتاج إلى المرشد الملم بالمفاهيم الدينية الأساسية.

التلاميذ يعلمون ويقرون بداخلهم أن ما يقومون به إنما هو خطأ، في حق أنفسهم وفي معلمهم، وفي حق أوليائهم، وفي الوقت نفسه هم يشعرون بحاجتهم إلى التفوق والنجاح، وبحاجة أيضا ليكون لهم مكان بين أقرانهم ووسط عائلاتهم، والإرشاد الديني لا يجعل منهم خصوم وجب عليهم إعداد العدة للانتصار عليه، ولكنه يعترف بجميع حاجاتهم، ولكن يعمل على ترشيد تلك الحاجات ويقدم إليهم البدائل.

الدراسات السابقة:

حضي موضوع الغش في الامتحانات باهتمام الكثير من الباحثين، وقد وصلت يدا الباحثين إلى عدد كبير منها، نقلا منها المجموعة التالية:

دراسة جابر والخضري (1979). استهدفت الدراسة التعرف على حجم ظاهرة الغش في الامتحانات المدرسية لدى طلاب الجامعات الخليجية وعلاقتها ببعض بمتغيرات الجنس، والتحصيل الدراسي، والذكاء، أجريت على عينة من الطلاب منهم 132 طالبة و156 طالب، أستخدم الباحثان الاختبار التحصيلي واختبار الذكاء المصور وكانت النتائج كما يلي:

-بلغت نسبة الطلاب الذين لم يغشوا 26,2 بالمائة بينما الذين غشوا في الاختبار واحد بلغت نسبتهم 49,5 بالمائة والذين غشوا في اختبارين بلغت 24,3 بالمائة .
-ازدادت نسبة الغش لدى الذكور عما هو عليه لدى الإناث.
-توجد فروق ذات إحصائية بين الطلبة الذين يغشون في مواقف الامتحانات والذين لا يغشون فيها من حيث درجات التحصيل الدراسي .

دراسة ردادي(2000) المذكورة في لطيفة (2010): هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل الدراسية والنفسية والأخلاقية والأسرية والاجتماعية المرتبطة بظاهرة الغش في الامتحانات لدى طلاب الجامعة. وأكدت نتائج الدراسة على أن العوامل الدراسية المرتبطة بظاهرة الغش هي:

عدم معرفة الطرق الصحيحة للمذاكرة، اعتماد الأساتذة على الاختبارات الموضوعية فقط، صعوبة المقرر على الطالب وكانت أهم العوامل النفسية المرتبطة بظاهرة الغش هي: الخوف من الرسوب، الإحساس بالظلم والاعتقاد بعدم عدالة الأستاذ في تقدير الدرجات، الرغبة في إبهار الزملاء، أما العوامل الأسرية والاجتماعية المرتبطة بظاهرة الغش فكانت: نظرة الأسرة السلبية للطلاب الراسب، ضغوط الوالدين على الطالب لتحقيق النجاح، المشكلات الأسرية وعدم توفر الوقت والمناسب للمذاكرة.

دراسة بكيش(1979) استهدفت الدراسة التعرف على ظاهرة الغش في الامتحانات بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية وأهم الأسباب لهذه الظاهرة وتكونت عينة الدراسة من عدد الطلاب والطالبات بمدارس الكويت الثانوية لم يحدد الباحث

أعدادهم فقد صممه الباحث واستخدم الباحث استفتاء لقياس ومعرفة الأسباب الغش وأسفرت النتائج عن:

- نسبة الطلاب الذين غشوا 40,7 بالمائة بينما بلغت نسبة عدد الطالبات اللاتي غششن 37,6 بالمائة.

- جاءت في مقدمة أهم ثلاثة أسباب للغش على النحو الآتي: صعوبة وغموضه، مفاجأة الاختبار وعدم الإعلان المسبق عنه عدم كفاية الوقت وفي الأخير عدم وجود إشراف دقيق ووجود فرص سائحة للغش. (فضيلة عرفات محمد السبعلاوي، 2007).

دراسة عبد الرحمان أحمد عبدالله و محمد سليمان (2002). هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى العلاقة بين الغش في الامتحان، وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي وتأثيره على عملية التخصص الدراسي، تكونت العينة من 242 طالبا من كلية المعلمين بحائل، استخدم مقياس الاتجاه نحو الغش في الاختبارات وقد أسفرت النتائج عن علاقة عكسية بين الاتجاه نحو الغش في الامتحان ومستوى التحصيل الدراسي، كما توصل إلى أن الطلاب ذوي التحصيل المرتفع اتجهوا نحو الغش أكثر سلبية من ذوي التحصيل المنخفض.

قاسم و علي (2006). هدفت الدراسة إلى استقصاء ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية أسبابها وأساليب معالجته من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، صمم الباحثان استبيان مكون من (13) سؤال تغطي أهداف البحث، وكانت النتائج قد أسفرت على أن نسبة الذين يمارسون الغش تتجاوز (60%) وأن الذكور يمارسون الغش أكثر من الإناث، كما كشفت على أن ظاهرة الغش تتسبب فيها أكثر من (18) سبب تنصدها ضعف اهتمام الطلبة بالدراسة، ثم المادة الدراسية، وفي المرتبة الثالثة المدرسين.

دراسة سليمان العطوي (2008). هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الإرشاد الديني على سلوك السجناء حسب أعمارهم ومستويات تعليمهم ومهنتهم ومستوى تعليم الوالدين ومكان الإقامة، حجم العينة كان 200 نزير وقد تم تطبيق استبيان لجمع بيانات الدراسة وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر للإرشاد الديني على السجناء في مجالات التهذيب الديني والنفسي والأخلاقي تبعا للمستوى التعليمي

ولصالح مستويات التعليمية العليا كما وجد أثر للإرشاد الديني على السجناء تبعاً للعمر ولصالح الفئة الأقل عمراً (أقل من 20) كما وجد أثر للإرشاد الديني على السجناء تبعاً للمهنة ولصالح مهنة موظف قطاع عام كما وجد أيضاً أثر للإرشاد الديني على السجناء وتبعاً لمكان الإقامة وصالح من يقطنون المدينة .

دراسة أبو زيد وأبو زريق (2008) مذكورة في لطيفة (2010). هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسباب الرئيسية لظاهرة الغش، وأهم الآثار الناتجة عنها من وجهة نظر طلاب وأعضاء هيئة التدريس بكلية المعلمين بجامعة تبوك، كما هدفت إلى وضع الحلول المقترحة لمعالجتها والقضاء عليها .وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

-جود ظاهرة الغش في كلية المعلمين جامعة تبوك.
-وأن هناك جهات كثيرة داخل الكلية وخارجها مسئولة عن تفشي هذه الظاهرة، كما توصلت الدراسة إلى عدة نقاط منها :للجانِب الروحي أثر كبير جدا في ترقية الشعور بالمسئولية ومحاسبة النفس.

أصبحت الاختبارات هاجسا مقلقا للدارسين على كل مستوياتهم وقد أكد على ذلك كثير من التربويين لذا أوصت الدراسة إلى التقليل من حدة الاختبارات وبجنب الاختبارات التي تعتمد على الحفظ والاستظهار.

دراسة فضيلة عرفت (2007).هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الغش في الامتحانات المدرسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية بشكل عام وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن الأساليب التي يتبعها الطلبة في الغش كما ذكروها كان عددها (22 أسلوبا وهي مرتبة كالاتي):(استعمال قصاصات ورق صغيرة. النظر إلى الجدار)(والنقل منه، الكتابة على المقعدالخ).

خلاصة الدراسات السابقة: من خلال إطلاع الباحثين على العدد المذكور من الدراسات السابقة الذكر سجلا الإفادات التالية:

-من حيث المنهج لاحظ الباحثين أن السواد الأعظم من الدراسات اعتمد في اختبار فرضياتها على المنهج الوصفي فيما عدا دراسة واحدة وظفت المنهج التجريبي، مما أعطى الدراسة الحالية قيمة وأهمية.

-من حيث العينة لوحظ مما سبق دراسات أن معظمها اعتمدت على عينة التلاميذ ما يتقاطع مع الدراسة الحالية، فيما اتخذت بعض الدراسات المدرسين والخبراء، وقد كانت الدراسة الحالية ملتزمة بخيار اللجوء إلى التلاميذ، اعتباراً من الدراسة الحالية ذات توجه علاجي.

-من حيث الموضوع، فقد ركزت الدراسات على عملية البحث عن الأسباب والعوامل المتسببة في تفشي ظاهرة الغش، وهو ما يخالف الدراسة الحالية التي تعمل على علاج الظاهرة من تجريب جلسات الإرشاد الديني في الحد من الظاهرة.

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة: نظراً لطبيعة الموضوع و المتمثلة في رصد المتغيرات وضبطها والتحكم فيها، فقد لجأ الباحثان إلى توظيف المنهج شبه التجريبي، حيث وبعد إجراء الدراسة الاستطلاعية، وبناء أداة الدراسة والمتمثلة في مجموعة من الجلسات الإرشادية، وتحديد مجموعة التلاميذ الممارسين للغش حددت عينة الدراسة وقسمت إلى مجموعتين، واحدة تجريبية والأخرى ضابطة، واتخذ التصميم التجريبي الموضح بالجدول (01).

جدول (1) يبين التصميم شبه التجريبي المستخدم في الدراسة.

التصميم الشبه التجريبي			
المجموعة التجريبية	قياس قبلي	تقديم الجلسات الإرشادية	قياس بعدي
المجموعة الضابطة	قياس قبلي	لا شيء	قياس بعدي

يلاحظ من الجدول طبيعة التصميم التجريبي المرتكز على عيّنين ضابطة وتجريبية بقياسين قبلي وبعدي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية السنة الرابعة تم جعل قسمين مختلفين للسنة نفسها، قسم لعينة تجريبية وقسم لعينة ضابطة بمدرسة ابتدائية ببلدية حساسنة بولاية سعيدة، البالغ عددهم 52، تم اختيار أفراد العينة بطريقة قصدية لملائمتها للبحث، العينة التجريبية 27 تلميذ والعينة الضابطة 25 تلميذ.

أدوات البحث: لتنفيذ إجراءات الدراسة الحالة تم الاعتماد على أداتين وهما :

الأداة الأولى: الاستبيان: من إعداد لطيفة حسين الكندري يقيس الغش في الامتحان، يتضمن في صورته النهائية محورين يتكون الأول من (20) عبارة، أما الثاني من (14) عبارة، يعتمد الاستبيان على المقياس الخماسي (أوافق بشدة) (أوافق) (محايد) (غير موافق بشدة).

الخصائص السيكومترية للاستبيان:

الصدق: تم التأكد من صدق الاختبار بطريقتين وهما:

الصدق الظاهري: حيث تم عرضه على عدد من الأساتذة الجامعيين بغرض تحكيم الاستبيان إذا كان مناسبة لقياس الظاهرة، فكان اتفاقهم على مناسبة الأداة وإمكانية فقراتها وصلاحياتها لقياس ظاهرة الغش.

صدق الاتساق الداخلي: حيث عمد الباحثان إلى حساب الجذر التربيعي لمعامل ألفا كرونباخ فكانت النتيجة أن قدر معامل الصدق بـ(0.80).

الثبات: تم التأكد من ثبات الاستبيان بطريقتين أيضا وهما:

طريقة التجزئة النصفية: حيث كان معامل الارتباط بين جزئي الاستبيان (0,86) وهو معامل كبير يمنح الثقة بأن الاستبيان على قدر من الثبات ويمكن الوثوق بنتائجه.

طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل ألفا كرونباخ وكان هذا المعامل مساو ل (0.64).

الأداة الثانية: فكانت عبارة عن جلسات ودروس وعظ دينية قدمها إمام من الأئمة الذين تم الاتفاق معهم بمعدل ثلاثة جلسات في الأسبوع لمدة أسبوعين للمجموعة التجريبية، وهذه الجلسات كانت قبل الامتحان الفصل الثالث لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول: ينص السؤال على ما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة (القياس البعدي) على مقياس الغش في الامتحان ؟ .

جدول (02) يتضمن نتائج الفرق 24.40 بين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي

العينه	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تجريبية	23.68	16.22	2.36	0,02
ضابطة	25.12	12.22		

يلاحظ من الجدول (02) بأن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (7.68) في حين أن قيمة ت بلغت (2.36) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهي قيمة أصغر من قيمة (0.05) مما يؤكد دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وتلك الفروق كما يتضح من المتوسطين الحسابيين لصالح المجموعة التجريبية على اعتبار أن المتوسط الحسابي لهذه الأخيرة أقل من سابقتها، حيث يلاحظ بأن مستوى الغش قد انخفض لدى المجموعة التجريبية بفعل جلسات الإرشاد الديني.

ويمكن تفسير هذه بحسب وجهة نظر الباحثين على أنها ثمرة جلسات الإرشاد الديني التي حضيت بها المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة. وسبب هذا التأثير بالنسبة للدراسة الحالية حسب وجهة نظر الباحثين دائما يعود إلى طبيعة المجتمع الجزائري وتوجهه الديني، فالمجتمع الجزائري دون غيره من المجتمعات العربية على الخصوص يقدر التعاليم الدينية، ويتمسك بها، ويتخذها مرجعا في كثير من أحواله.

وقد جاءت هذه النتيجة مؤكدة على ما توصلت إليه الكثير من الدراسات منها: دراسة أو زيد (2008) التي هدفت إلى وضع حلول لظاهرة الغش بالمدارس، وقد أشارت من بين ما أشارت إليه من حلول توظيف الجانب الروحي في ترقية الشعور بالمسؤولية ومحاسبة النفس، ومن تلك الدراسات أيضا، تلك الدراسات التي استخدمت الإرشاد الديني في القضاء أو التخفيف من الكثير من المشكلات النفسية

التي ينظر إليها كأهم العوامل المفضية إلى الغش المدرسي/ من مثل القلق، تدني تقدير الذات، الوسواس، قلق المستقبل ..الخ، تشير دراسة حمدان وأمال (2010)، إلى فاعلية الإرشاد النفسي الديني في التخفيف من أعراض اضطراب الوسواس القهري، وأشارت دراسة أمال (2015) إلى إمكانية علاج حالة قلق المستقبل المهني، وكذلك الشأن بالنسبة لدراسة.

أما الدراسات التي أكدت غير ما جاءت به الدراسة الحالية فنجد دراسة لطيفة (2010) على فاعلية القوانين واللوائح الخاصة بمكافحة الظاهرة، وعلى الرغم مما جاءت بهذه الدراسة وغيرها، فإن الباحثان يؤكدان على أهمية الإرشاد الديني دون القطع بعدم جدوى أساليب أخرى، ولكن لابد من الإشارة إلى أن الإرشاد يكون أهم تلك الأساليب وأشدّها فعالية، على الأقل في المجتمع الجزائري، على اعتبار كما سبقت الإشارة في بداية تحليل نتائج الفرضية الحالية أن هذا المجتمع أشد المجتمعات احتراماً وتقديساً للدين الإسلامي تحديداً.

عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول :

ينص السؤال على ما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث (القياس البعدي) على مقياس الغش في الامتحان ؟.

جدول (03) يتضمن الفرق بين الجنسين في القياس البعدي للمجموعة التجريبية

العينة التجريبية قياس بعدي	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
ذكور	25.60	18.95	2.99	0.04
إناث	23.20	19.36		

يتضح من الجدول (03) أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور قدر بـ (25.40) في حين أن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث قدر بـ (23.11)، وهو أي المتوسط لمجموعة الإناث منخفض على نظيره لدى الذكور، كما نلاحظ بأن هذا الفرق دال إحصائياً على اعتبار أن قيمة ت هي (2.99) وهي دالة عند مستوى (0,04).

وتقرأ النتيجة بحسب وجهة نظر الباحثين على أن الجلسات الإرشادية كانت فعالة في التقليل من ظاهرة الغش في الامتحان لدى المجموعة، كما تفسر بالرجوع إلى عينة الدراسة، حيث أن تأثر الإناث أكثر من الذكور بالجلسات الإرشادية يعود إلى الطابع الوجداني الانفعالي الذي يتمتع به الإناث أكثر الذكور، لذلك فقد تأثرت مجموعة الإناث بالوعظ والترهيب والترغيب أكثر من الذكور.

توصيات الدراسة: بناء على ما سبق معطيات سواء منها النظرية أو الميدانية، وبناء على النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الحالية يوصي الباحثان بما يلي:

- التأكيد على دور الإرشاد الديني، وذلك بتسطير برامج الإرشاد، بهدف إحياء الوازع الديني في التلاميذ .
- يمكن إشراك الأولياء و المدرسين ضمن هذه البرامج.
- التأكيد على تكاتف الجهود، ليس لمحاربة ظاهرة الغش و لكن لعلاج ظاهرة الغش.
- عدم التخلي على الإستراتيجية التشريعية، بل على العكس لابد أن تستمر مع ترشيدها

قائمة المراجع:

- أمال، يحي (2015)، دور الإرشاد النفسي الديني في تحقيق التوافق النفسي لدى المراهقات المتمدرسات ببعض ثانويات مدينتي بوسعادة والمسييلة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة محمد بوضياف المسييلة .
- حمدان، محمود فضة وأمال، إبراهيم عبد العزيز الفقي وسليمان، رجب سيد أحمد(2010)، فاعلية العلاج النفسي الديني في تخفيف أعراض الوسواس القهري لدى عينة من طلبة الجامعة، ندوة التعليم العالي للفتاة الأبعاد والتطلعات.
- حناش، فضيلة ومحمد، بن يحي زكريا(2011)، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور الإصلاحات التربوية الجديدة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، دار امدوكال للنشر، الحراش، الجزائر.
- زهران، حامد عبد السلام(1977)، التوجيه والإرشاد النفسي، ط 3، عالم الكتب القاهرة، جمهورية مصر العربية.

-زياد، محمود محمد شومان(2008)، دراسة تقييمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

-سويف، مصطفى(1981)، الأسس النفسية للتكامل الاجتماعيين، دار المعارف، القاهرة، جمهورية مصر.

-سعد، محمد حسين(2015)، الأبعاد الاجتماعية لظاهرة الغش في الامتحانات دراسة تطبيقية على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية بمدينة البيضاء، المجلة الليبية العالمية، ع2، ليبيا.

-شوقي، ممادي(2007)، أساليب تعديل السلوك الصفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

-عبد الستار، إبراهيم(1990)، العلاج النفسي الحديث، عالم المعرفة الكويت.

-عبد الله، سعيد محمد الزبيدي(1429)، أسس التوجيه والإرشاد، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

-فضيلة، عرفات(2007)، ظاهرة الغش في الامتحانات المدرسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية أسبابها وأساليبها وطرق علاجها، مجلة التربية والعلم، ع14، م03، جامعة عين شمس، مصر.

-قاسم، حسين صالح وعلي جاسم الزبيدي(2006)، ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية أسبابها وأساليب معالجتها، جريدة الإنسان والمجتمع، العدد 600.

-فاروق، الروسان(2000)، تعديل وبناء السلوك الإنساني، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

-لطيفة، حسين الكندري(2010)، ظاهرة الغش في الاختبارات أسبابها وأشكالها من منظور طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت، بحث ممون من طرف الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، تحت رقم BE-09-32، الكويت.

-وحدة الدعم النفسي والاجتماعية(ب ت ن)، تضمين البعد الروحي في منهجيات الدعم و العلاج النفسي، منظمة أرض العون القانوني.

The role of religious guidance in reducing the phenomenon of school cheating

Abstract: This study aims at recognizing the role of religious guidance in reducing the phenomenon of school cheating ,A sample (52) has a student, use the semi-experimental approach ,The school cheating diagnostic scale at Latifa Hussain was adopted, and religious guidance sessions were held, Using the T test the results were:-Existence of statistically significant differences between the experimental group and the control in dimensional measurement in favor of the experimental-significant gender differences in favor of females.

Keywords: School cheating, mentoring sessions, religious guidance.

واقع تكوين أساتذة اللغة الأجنبية ضمن مستجدات المنظومة التربوية

الجزائرية

د. هامل أميرة

جامعة 8 ماي 1945 قالمة، الجزائر

أ.د. خباب عقيلة

جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر

ملخص: تهدف دراستنا إلى تسليط الضوء على واقع تكوين أساتذة اللغة الأجنبية في سياق الإصلاحات التربوية المنتهجة من طرف المنظومة التربوية في الجزائر. ففي الوقت الراهن لا يمكن إنكار الأهمية التي تنسم بها هذه العملية، خاصة إذا استهدفت مواضيع حديثة من شأنها أن تدفع نحو الأفضل الممارسات البيداغوجية داخل حجرة الصف، ذلك لأن الواقع التربوي يشير إلى أن مطلب الدورات التكوينية من قبل المعلمين ذات الطابع التمهيري على حساب المضامين النظرية لا يزال قائما وملحا.

الكلمات المفتاحية: تكوين الأساتذة، اللغة الأجنبية، المنظومة التربوية الجزائرية.

مقدمة:

تولي النظم التعليمية الحديثة اهتماما ملحوظا بقضية إعداد وتكوين المعلمين وتدريبهم، من منطلق أن المعلم يمثل ركيزة أساسية وهامة في العملية التعليمية، يأتي هذا الاهتمام من حقيقة مفادها أن جودة النظام التعليمي تعتمد اعتمادا رئيسيا على جودة المعلم، وأن إعداد المعلمين يقع ضمن أولوياتها التربوية من حيث التطوير والتجديد المستمر.

والجزائر ليست بمنأى عن هذا الاهتمام حيث يتبين أن قضية إعداد وتكوين المعلمين كانت ولا زالت تمثل المشاريع التي تحتل الصدارة، في إطار سياسة إصلاح وتطوير القطاع التربوي، بما تقتضيه متطلبات الوضع الراهن من مواكبة التقدم التكنولوجي الذي تشهده جميع الميادين ومستدعيات الانفجار المعرفي من ناحية وتزايد تعداد المتعلمين من ناحية أخرى. من هذا المنظور، يعد التكوين إحدى الركائز التي يقوم عليها مهام المعلم، انطلاقا من العلاقة التي تربطه بممارسة مهنة التدريس، ونظرا للتغيرات والمستجدات التي عرفتها الساحة التربوية والتعليمية من إصلاح وتجديد في جميع المستويات والأطوار.

على الرغم من إنفاق وزارة التربية والتعليم في الجزائر مبالغ طائلة لإحداث إصلاحات التربوية من تكوين المعلمين، إعادة النظر في مضامين برامج التدريس الخاصة باللغات الأجنبية وطباعة كتب الجيل الجديد، بناء مؤسسات تربوية جديدة، وتوظيف أكثر من 28.000 معلما سنة 2016... الخ (موقع وزارة التربية الوطنية)، إلا أنها لم تغير الكثير على أرض الواقع، ولا زال مشكل صعوبات تعلم المهارات اللغوية في اللغات الأجنبية مطروحا. حيث علت الشكوى من تدني مستوى التلاميذ والطلبة فيها، فما من معلم لغة أجنبية إلا ويعبر عن قلقه في ما يخص محدودية مستوى تلاميذه في ذات اللغة، وما من أسرة إلا وتسجل أبنائها في دروس دعم اللغة خارج مواقيت الدراسة.

من هذا المنطلق تبلورت لدينا فكرة تحرير هذا المقال للتمكن من توضيح أهم الإجراءات المنتهجة لتكوين أساتذة اللغات الأجنبية في الجزائر وفي نفس الوقت تقديم قراءة لمستجدات المنظومة التربوية في إطار المجهودات المبذولة لإحداث الإصلاحات التربوية في مجال تعليم وتعلم اللغات، من خلال الإجابة على التساؤل المحوري التالي: ما هو واقع التكوين المكرس لأساتذة اللغات الأجنبية في الجزائر ضمن مستجدات المنظومة التربوية؟

1. التكوين الأولي والمستمر لأساتذة اللغة الأجنبية في السياق التربوي الجزائري:

في إطار الإصلاح الشامل لكل جوانب المنظومة التربوية، أعدت وزارة التربية الوطنية مشروعاً تربوياً، يقضي بتكوين معلمي الأطوار المختلفة بدءاً بالطور القاعدي دام ثلاث سنوات انطلاقاً من سنة (2004)، حيث استدعى ذلك تضافر العديد من جهود العاملين وموظفي المؤسسات التعليمية وكذا مديريات التربية لتنظيم أيام إعلامية ودراسية، وبرمجة دورات تكوينية لفائدة أساتذة ومفتشي القطاع التربوي.

ويمثل التكوين كل "ما يجرى من عمليات الإعداد قبل الخدمة والتدريب وأثناءها، من نمو لمعارف المعلم وقدراته وتحسين لمهاراته وأدائه التربوي، بما يتلاءم والتطور المتعدد الجوانب للمجتمع، وهي تبدأ في مؤسسة التكوين قبل الخدمة وتستمر أثناءها" (جبرائيل بشارة، 1986: 39)

كما يعرف على أنه "مجموعة من الأنشطة والمواقف البيداغوجية والوسائل التعليمية التي تهدف إلى تسهيل اكتساب المعارف والقدرات والاتجاهات أو تطويرها قصد القيام بمهمة أو وظيفة" (زين الدين مصمودي، 2002: 189). بمعنى أن التكوين عملية مقصودة، وآلية تحدث تغيرات إرادية في سلوك المكونين، تؤدي إلى إكساب مهارات مهنية، أي أنها لا تهتم بالجانب الأكاديمي بقدر ما تركز اهتمامها على ضرورة إحداث تغيرات في أساليب التفكير والممارسة في المواقف التعليمية.

ويبدو أن هذا الطرح يتفق إلى حد بعيد مع الفهم العام لمصطلح التكوين، ويتمشى مع ذلك التكوين المقترح والمقدم في المعاهد المخصصة لإعداد وتكوين المعلمين وتحسين مستواهم، حيث تعتبره وزارة التربية الوطنية سنة (2002) "عملية مستمرة لجميع المربين على جميع المستويات، ومهمته أن يتيح الحصول على تقنيات المهنة، واكتساب أعلى مستوى من الكفاءة والثقافة والوعي الكامل بالرسالة التي يقوم بها المربي" (وزارة التربية الوطنية، 2002).

وفي الواقع يأخذ تكوين المعلمين وتأهيلهم في الجزائر وجهان:

1- تكوين أولي: وهو تكوين كان يتم على مستوى المعاهد التكنولوجية للتربية ومراكز التكوين، يعتبره أورلسان (2002) تحسين لمستوى الموظف وتوعيته وإعداده لممارسة الوظيفة (رشيد أورلسان، 2000). توقف منذ سنوات، ويعود ذلك

إلى تبني سياسة تكوينية جديدة انطلقت وزارة التربية الوطنية في انتهاجها، بداية من السنة الدراسية 2004/2003، ليشرع في تطبيق التكوين الأولي حسب النظام الجديد ويصبح مقتصرًا على الجامعات يستفيد خلاله الطالب المعلم من تكوين، أكاديمي، تقني ومهني.

ويتم تكوين معلمي وأساتذة اللغة الأجنبية كما يلي: بالنسبة لمعلمي اللغة الفرنسية على مستوى المدارس الابتدائية يشترط حصولهم على شهادة البكالوريا إضافة إلى ثلاث سنوات من التكوين الأولي. (bac+3). أما أساتذة اللغتين الفرنسية والانجليزية على مستوى المتوسطات، فيشترط حصولهم على مؤهل شهادة البكالوريا بالإضافة إلى أربع سنوات من التكوين الجامعي (bac +4).

كما يشترط لأساتذة اللغات الأجنبية التالية: الفرنسية والإنجليزية والألمانية والإسبانية والإيطالية، الذين يرغبون في الالتحاق بالتعليم الثانوي العام حصولهم على مؤهل شهادة البكالوريا بالإضافة إلى خمس سنوات من التكوين الجامعي العام (bac+5).

وفي كل الحالات يستفيد الطلبة من تكوين أولي حول أنظمة اللغة الأجنبية، قواعدها، تعليميتها، بيداغوجيا التعليم وأساليب التعامل مع الطفل والمراهق .

2- التكوين أثناء الخدمة: بعد الاستفادة من التكوين الأولي، تتاح للمعلمين الأساتذة فرص عديدة للتأهيل من خلال الحصول على تكوينات مستمرة أو متواصلة، ويعتبرها حبيب تيلوين (2003) امتدادًا للتكوين الأساسي الذي تلقاه الطالب-المعلم من جهة، كما تهتم من جهة أخرى بالجانب الوظيفي حيث تفسح له مجال توظيف ما تلقاه من معارف أكاديمية وتربوية (حبيب تيلوين، 2003). بالتالي يشارك المعلمون في دورات تكوينية وندوات تحت إشراف مفتشي المقاطعات التربوية بهدف الارتقاء بمستواهم وتأهيلهم وذلك في إطار ما يعرف بالتكوين المتواصل عن طريق المشاركة في ندوات علمية والتربصات مغلقة أو مفتوحة.

وفي جوهره، يهدف التكوين المتواصل إلى تمكين أساتذة اللغة الأجنبية من الاستجابة إلى مطالب التقدم العلمي والتقني الحاصل وكذا استيفاء لمستدعيات وخصائص "الملح الجديد للمعلم" الذي يفرضه تبني مشروع المقاربة بالكفاءات في إطار إصلاحات المنظومة التربوية، أهمها التمتع بكفاءات جديدة تمنحه ممارسات تعليمية أفضل وتمكنه أيضا من التحكم في الوسائل التعليمية الميسرة والمسهلة للتعليم والتعلم.

وفي هذا الصدد يؤكد شوقي بن محمد ممادي أن التدريب أثناء الخدمة أكثر تعقيد من الإعداد قبل الخدمة، إذ يحل هذا التدريب مكان الإعداد الأولي عند بعض المعلمين الذين التحقوا بالمهنة دون متابعة تكوين أساسي في معاهد أو كليات التربية، كما ينطلق من افتراض مفاده وجود كفايات مهنية أساسية تم تحصيلها خلال الإعداد الأولي دون التأكد من مستوى تحصيلها، هذا إذا تمت الاستفادة من إعداد أولي (شوقي بن محمد ممادي، 2015).

3- تعليم اللغة الأجنبية في إطار إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية:

يعود تعلم اللغات الأجنبية عامة إلى طبيعة المجتمع البشري وتشابك العلاقات الاجتماعية فيه، حيث أصبحت الحاجة ماسة لتعليم اللغات الأجنبية في معظم الدول العالم. ونعني بتعلم اللغة الأجنبية مهما كانت جنسيتها التحكم في ديناميكية المتغيرات التالية: المرسل، الرسالة، المستقبل، إذ لا يقتصر مفهوم اللغة على مجموعة غير متناهية من الكلمات والقواعد، وإنما هي وسيلة اتصال وتواصل. وتكمن أهمية تعلم اللغات الأجنبية في الحاجة إلى التواصل بين الشعوب والتبادل الثقافي، مواكبة التطور العلمي والتقني الحديث الذي يقضي بتعلم لغات غير اللغة الأم وتنمية الخبرات المعرفية (أماني محمد ناصر، 2006) تفيد أيضا في تعاملهم مع الأجانب مما يزيد من فرص احتكاكهم وتبادل خبراتهم. كما تعتبر أداة أساسية للاطلاع على مجالات المعرفة وعلى المنتج الفكري العالمي لذلك كان اكتسابها وتدريسها في مراحل عمرية مبكرة أمر ضروري.

والجزائر كغيرها من بلدان العالم لم تغفل عن أهمية تعليم اللغات الأجنبية في مؤسساتها التربوية منذ الطور الابتدائي، ذلك من أجل تمكين المتعلم الجزائري من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل، وفي بنود القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، يقر المشرع الجزائري أن من مهام المدرسة تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للفتحة على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة للاطلاع على الوثائق والمبادلات مع الثقافات والحضارات الأجنبية (اللجنة الوطنية للمناهج، 2008).

وباعتبار المدرسة مؤسسة اجتماعية، فإن مسؤوليتها كبيرة ودورها حاسم في تعليم اللغات الأجنبية بصفة رسمية، حيث يشير المشرع الجزائري إلى أهمية هذا الدور من خلال أحكام المادة 17 من القانون رقم 04-08 المؤرخ في 28 جانفي 2008

التي تنص على "منح التلاميذ تعليماً يساعد على تنمية كفاءاتهم القاعدية في ميادين التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والرياضيات واللغة الأجنبية والتربية العلمية والخلقية والإسلامية والمدنية" (الجريدة الرسمية، 2017: 125).

وعلى هذا الأساس أصبح تعليم اللغة الأجنبية جزءاً لا يتجزأ من المنهاج التربوي الجزائري للأطوار الثلاث: الابتدائي المتوسط والثانوي، حيث يبدأ المتعلم الجزائري لتعلم اللغات الأجنبية انطلاقاً من السنة الثالثة ابتدائي لاسيما اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى ثم تدرج الانجليزية في السنة الأولى متوسط مباشرة بعد الالتحاق بالمؤسسة كلغة أجنبية ثانية. حيث انعقد مجلس الوزراء في 30 أفريل 2002 لدراسة ترقية اللغات الأجنبية في الجزائر (حرقاسقرايرية وسيلة، 2009: 23)، وبخصوص اللغة الفرنسية نص على إلزامية إدخال اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أولى بدءاً من السنة الثانية من التعليم الابتدائي عوض السنة الرابعة سابقاً بهدف تعزيز مستوى التلميذ في التحكم في مهارات اللغة الفرنسية- لغة أجنبية- وبالتالي تتاح له إمكانية الانتقال في تعلم لغات أجنبية أخرى مثل الانجليزية، الألمانية، الإيطالية والاسبانية.

وعلى الرغم من حرص المنظومة التربوية على تجسيد الإصلاحات المنصوص عليها، لا زالت تتسم العملية التعليمية بالطابع الكمي دون العناية بتحسين نوعية التعليم، حيث يغلب الجانب النظري على مقررات التدريس اللغات الأجنبية، في حين لا يولي الاهتمام الأوفر للأعمال التوجيهية والتطبيقية. فلا تزال فئة من المعلمين تفضل الطريقة الإلقائية، التي يتعرض فيها التلميذ لساعات طويلة من التلقين المتواصل، مما يعيق استيعاب التلميذ ويعرقل سير عملية التفاعل الإيجابي ويتحول القسم في كثير من الأحيان إلى مصدر قلق وتوتر، فينعكس ذلك سلباً على مهاراته التعليمية وعلى نتائج تحصيله الدراسي.

إن المتمعن في جملة الإصلاحات المتوخاة في مجال ترقية تعلم اللغات الأجنبية في الجزائر، يتفطن لكثرة إجراءات الإصلاح المتبعة في فترة زمنية قصيرة، ويمكن أن يدل ذلك على العجلة في اتخاذ القرار ونقص الدراسة العلمية في بعض جوانب عملية الإصلاح التربوي، حيث ينقصها التخطيط الجيد مما توحى بالارتجال، كما قد يعود إلى عدم استشارة أهل الميدان المتمثل في المعلمين المشرفين على ممارسة مهنة تدريس اللغة الأجنبية، على أساس أنهم في احتكاك مستمر وتعايش دائم بالمشاكل والصعوبات المرتبطة باللغات الأجنبية المدرسة.

وقد يكون ذلك من أهم العوامل المؤدية إلى تدني مستوى المتعلم الجزائري في مهارات اللغة الأجنبية، حيث تعزي "خالدي" ضعف مستوى المتعلم الجزائري في اللغة الفرنسية إلى طبيعة المنهاج وصعوبة فهم محتواه الذي تغطي عليه سمة التغير من سنة إلى أخرى (خالدي خديجة كاملة، 2016: 187)، مما يجعل أساتذة المادة غير متمكنين من فهمه، وبالتالي عدم القدرة على إيصاله إلى فئة التلاميذ، فيعتبر هؤلاء تعلم اللغة الفرنسية مطلب ثانوي وينتج لديهم عدم ميلهم إلى تعلم اللغة الأجنبية.

أما "حمار" فلقد توصلت في دراستها إلى أن المعلم هو الطرف الفعال في تعليم مهارات اللغة الانجليزية، حيث يسعى إلى جعل العملية التعليمية مثيرة ومشوقة، إلا أن الأساليب المتبعة لتحقيق ذلك تنحصر بين طرق الإلقاء، المحاضرة والمناقشة (حمار فتيحة، 2012).

في حين تعزي الباحثة كحول شفيقة (2012) صعوبات تعلم اللغة الأجنبية وعلى وجه الخصوص اللغة الانجليزية إلى إتباع المدرسين لطرائق تدريس تتنافى ومبادئ البيداغوجيا الحديثة، حيث يجدون صعوبة في اختيار طرق التدريس المناسبة للفئة المتعلمة نظرا للبرامج المكثفة والتي يغلب عليها الحشو وتتسم بدرجة من الصعوبة إذا ما قورنت مع مستوى التلميذ، وعدم استفادتهم من ندوات تكوينية تسمح لهم بالانتقال من بيداغوجيا التدريس بالأهداف إلى بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (كحول شفيقة، 2012).

كما يشير الواقع التربوي لعملية تكوين الأساتذة إلى غلبة الجانب النظري على العملي، ابتعاد البرامج التدريبية عن حاجات المعلمين واقتصارها على المحاضرات والإلقاء، عدم وضوح أهداف خطة التدريب، كثافة البرامج، ندرة الوسائل التعليمية ومخابر اللغة على مستوى المؤسسات التربوية، قصر وضيق فترة التكوين، كما تتسم الندوات التربوية بالرتابة وتكرار المواضيع الأمر الذي يجعل المعلم يشعر بالملل والقلق فيعزف عن الإقبال عليها (بوسعدة قاسم، 2011) (عبد الصالح الدرايسة وأحمد حسن لبابنة وسامية محمد عقيل، 2016)

فقد أضحت تعلم اللغات حاليا شرطا أساسيا وفعالا في حياة الأفراد والأمم، لذلك يجب الاهتمام به وتحسينه من خلال تطبيق ما جاءت به علوم اللسانيات خاصة منها التطبيقية، وفي نفس الوقت الاستفادة من ميدان تكنولوجيا المعلومات والاتصال لما تتركه من أثر فعال في عملية تعليمية اللغة، حيث تساعد المعلم على تخطيط

وتحضير وتنفيذ خطة تعليمية بإحكام وتقديم دروس اللغة في صيغة مثرية ومشوقة وأكثر فاعلية .

خاتمة:

على الرغم من اهتمام الدولة بعملية تكوين المعلمين والنهوض بها، إلا أن الواقع يوضح عكس ذلك، حيث تختصر الاستراتيجيات التكوينية في عملية اكتساب معارف يطغى عليها الطابع النظري سواء تعلق الأمر بالتكوين الأولي أو التكوين أثناء الخدمة، بدلا من استفادة الطالب المقبل على مهنة التعليم في الجزائر من تكوين ميداني أو تربص يدربه على ممارسة نشاط التدريس.

ومن هذا المنطلق نعتقد انه يجب إعادة النظر في استراتيجيات تكوين أساتذة اللغة الأجنبية والسعي نحو تطويرها بما يتوافق ومتطلبات الواقع التربوي، يقبل على وضعها مختصين في علوم التربية وعلم النفس وتعليمية اللغات، وبالتالي فسح مجال لتحقيق تكوين نوعي نلتمسه لدى معلم يوظف مهارات تفكير أثناء الممارسة المهنية عوض أن تلخص مهمة "التدريس" في مهارات تقنية من نوع: كيف أبنى الدرس؟ كيف أطبق إجراء؟ وكيف أقيم؟ وعلى هذا الأساس نقترح تنظيم ورشات مخصصة للتسهيل الممارسة المهنية، وبرمجة دورات التكوينية بشكل يتوافق والأزمنة المدرسية، الأخذ في الحسبان ملاحظات وتوجيهات المعلمين وملاحظاتهم وتخصيص ورشات عمل تتناول مواضيع تناسب احتياجاتهم وانشغالاتهم، كما نطمح أن يترك في متناولهم الوسائل والأدوات التعليمية المناسبة التي تساعدهم لاحقا على التكفل البيداغوجي الأنسب.

قائمة المراجع:

- اماني محمد ناصر(2006)، التكيف المدرسي عند المتوفقين والمتأخرين تحصيلا في المادة اللغة الفرنسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في هذه المادة . رسالة ماجستير منشورة. جامعة دمشق .
- اورلسان رشيد (2000)، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر.
- بشارة جبرائيل(1986)، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- بوسعدة قاسم(2011)، تكوين المعلمين واشكاليته، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، 2، جامعة محمد بوضياف مسيلة. الجزائر.
- الجريدة الرسمية، العدد 51، سنة 2016، ص 125

- حبيب تيلوين(2003)،دراسة استطلاعية حول فعالية تكوين المعلمين.كتاب جماعي مساءلات حول التنظير والممارسات بحوث في علم النفس وعلم الاجتماع والتربية،مخير العمليات التربوية والسياق الاجتماعي، دار الغرب للنشر، وهران، الجزائر.
- حرقاسقرايرية وسيلة (2009)، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية :دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قلمة. أطروحة دكتوراه منشورة. جامعة منتوريقسنطينة.الجزائر.
- حمار فتيحة (2012)،واقع تعليم اللغات الأجنبية في الثانوية الجزائرية:دراسة ميدانية في ثانويات بلدية بن عكنون.دراسات نفسية وتربوية.8.مخير تطوير الممارسات النفسية والتربوية. جامعة قاصدي مرباح .ورقلة. الجزائر
- خالدي خديجة كاملة (2016)، صعوبات القراءة باللغة الفرنسية، مجلة دراسات وأبحاث، 25، جامعة زيان عاشور،الجلفة، الجزائر.
- شفيفة كحول (2012)، صعوبات تعلم اللغة الانجليزية :دراسة ميدانية على ضوء آراء اساتذة مرحلة المتوسطة بمدينة بسكرة، مجلة العلوم الانسانية، 25 ، جامعة محمد خيدر بسكرة، الجزائر
- شوقي بن محمد ممادي (2015)، فاعلية برنامج لتدريب المعلمين في خفض النشاط الزائد عند تلاميذ المرحلة الابتدائية، 1، دار علم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الصالح الدرايسة وأحمد حسن لبابنة وسامية محمد عقيل (2016)، واقع الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم في الأردن أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمي العلوم، دراسات العلوم التربوية، 43(4)، عمادة البحث العلمي وضمان الجودة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- اللجنة الوطنية للمناهج ، المرجعية العامة للمناهج: معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 04-08 المؤرخ في 23 يناير 2008 ، وزارة التربية الوطنية، الجزائر.
- مصمودي زين الدين(2002)، مشكلات تكوين أساتذة التعليم الثانوي كما يراها طلبة المدرسة العليا للأساتذة في الجزائر، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية ،2(18)، جامعة دمشق، سوريا
- وزارة التربية الوطنية، سنة 2002

**The reality of the formation of foreign language
professors within the Algerian educational system**
Dr.Hamel Amira, University of 8 may1945 Guelma, Algeria
Pr.Khebbeb Akila, University of Badji Mokhtar Annaba,
Algeria

Abstract: For the time being, we cannot deny the importance of the training process for the benefit of teachers. However, the educational reality indicates that the demand of the skillful and practical training courses by the teachers at the expense of the theoretical contents is still present; the target to this study is to shed light on the reality of teacher foreign language training in the context of educational reforms pursued by the educational system in Algeria.

Keywords: training teachers, foreign language, Algerian educational system.

دور حاضنات الأعمال الجامعية في توجيه الطلبة الخريجين نحو ريادة الأعمال

د. خالد صالح يحي أحمد المساجدي
كلية التكنولوجيا الحديثة، صنعاء، الجمهورية اليمنية

د. نصر صالح عبده حسن الجرباني
كلية المجتمع، عمران، الجمهورية اليمنية

د. عامر سعد أحمد جبران
كلية المجتمع، عمران، الجمهورية اليمنية

ملخص: هدف البحث إلى تسليط الضوء للتعرف على دور حاضنات الأعمال الجامعية في توجيه الطلبة الخريجين نحو ريادة الأعمال، وتقديم إطار مفاهيمي لحاضنات الأعمال الجامعية وريادة الأعمال، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والاستقرائي، وتوصل البحث إلى عدد من الاستنتاجات منها: أن حاضنات الأعمال تمثل نمطاً جديداً من البنى الداعمة للنشاطات الابتكارية للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة أو للمطورين المبدعين المفعمين بروح الريادة الذين يفتقرون إلى الإمكانيات الضرورية لتطوير أبحاثهم وتقنياتهم المبتكرة وتسويقها. وأن للحاضنات الجامعية أهمية كبيرة حيث تساهم في توظيف نتائج البحث العلمي والابتكارات والإبداعات وتحويلها إلى مشروعات منتجة، كما أنها تساهم في تنمية الموارد البشرية وحل مشكلة العاطلين عن العمل. كما أن للجامعات دور في تعزيز تنمية ثقافة ريادة الأعمال وفي تنمية الروح الريادية عند الطلاب وتطوير قدراتهم على أن يكونوا رياديين ناجحين. وتعمل ريادة الأعمال على إيجاد أعمال وأنشطة اقتصادية جديدة، توفر فرص عمل، وتخلق أسواق جديدة. كما أثبتت التجارب العالمية لريادة الأعمال في الجامعات فاعليتها في نشر ثقافة ريادة الأعمال من خلال مؤسسات التعليم العالي التي تشجع ريادة الأعمال.

وخلص البحث إلى تقديم عدد من التوصيات العامة من خلال استعراض المحاور الرئيسية لدور حاضنات الأعمال الجامعية في توجيه الطلبة الخريجين نحو ريادة الأعمال.

الكلمات المفتاحية: حاضنات الأعمال الجامعية، ريادة الأعمال.

المقدمة:

شهد العالم في سنواته الأخيرة تحولات اقتصادية، جعلته يمر بحالة من عدم الاستقرار والثبات، وأصبحت الكثير من المؤسسات تعيش في وسط تنوعت وتعددت فيه التقنيات والتطورات السريعة والمتلاحقة، حيث شكلت نقطة تحول نحو الكثير من المفاهيم الجديدة والمتميزة، التي تتيح فرصة النمو والتقدم والرقى للمؤسسات بشكل خاص وللمجتمع بشكل عام.

ونظراً لأهمية حاضنات الأعمال فقد اتجهت الكثير من دول العالم إلى إنشاء العديد منها وخصوصاً في الجامعات، وذلك لتنشيط الصناعة القائمة على اقتصاد المعرفة، حيث تشير الإحصائيات إلى أن عدد الحاضنات في بداية الثمانينيات كان لا يتعدى (200) حاضنة، وفي العام (2011) بلغت أكثر من (7500) حاضنة في العالم، منها (2500) حاضنة مرتبطة بالجامعات، وهذا ما يؤكد على إدراك العالم وخصوصاً صانعي السياسات لأهميتها ودورها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية (Monkman, 2011:33).

ولهذا فإن الربط الوثيق بين الجامعات وقطاعات الإنتاج المختلفة عن طريق حاضنات الأعمال يلعب دوراً كبيراً في التنمية الشاملة لما يؤديه هذا الربط من تطوير للإنتاج، ودعم القدرات التنافسية للجامعات والشركات على المستوى المحلي والدولي، هذا بالإضافة إلى رفع القدرات التقنية لكوارد الجامعات البشرية، ودعم البنى البحثية وزيادة الموارد التمويلية (أحمد نجم الدين عيداروس، وأشرف محمود أحمد، 2013: 228).

وتعتبر ريادة الأعمال واحدة من أفضل استراتيجيات التنمية الاقتصادية لتطوير النمو الاقتصادي والاجتماعي بالبلاد والحفاظ على القدرة التنافسية للبلاد في مواجهة الاتجاهات المتزايدة للعولمة (Venkatachalam and Waqif, 2005). حيث أصبح التركيز على موضوع ريادة الأعمال ضمن فئة الشباب من المواضيع التي لا يمكن تجاهلها مع عالمنا، وذلك لارتباطه ارتباطاً وثيقاً بمسألة النمو

والتطور الاقتصادي وتعزيز التنافسية في الاقتصاديات العالمية (عمران محمد الفوز، 2014: 1).

ومن هذا المنطلق ونتيجة لأهمية حاضنات الأعمال ودورها في تقديم التسهيلات والخدمات والاستثمارات للمشاريع الصغيرة وأصحابها فقد تم تسليط الضوء عليها في البحث كحل لمشكلة البطالة ودورها في توجيه الطلبة الخريجين نحو ريادة الأعمال.

مشكلة البحث:

تُشكل حاضنات الأعمال أداة من أدوات التنمية الاقتصادية تركز حول دعم ريادة الأعمال وتطوير الأفكار الإبداعية وتساهم في إقامة المشروعات الصغيرة التي تُعتبر وسيلة من وسائل مكافحه البطالة وزيادة دخل الأفراد.

وتُعتبر حاضنات الأعمال مكان محدد يعمل على استضافة المشروعات الصغيرة التي يخشى من عدم نجاحها في السوق، ويوفر لها البيئة المناسبة لكي تصل إلى مرحلة النضج والاستقرار من خلال إقامة العلاقات والروابط مع كل عناصر المجتمع (منى رضوان النخالة، 2012: 8).

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات كدراسة (هنادي المباركي، 2009)، ودراسة (عودة محمد الشكري، 2012)، ودراسة (عبد الله سعد الهاجري، 2014)، حيث أكدت جميعها على أهمية حاضنات الأعمال نظراً لما تلعبه من دور مهم في دعم وتطوير المشاريع الريادية الناشئة، وإسهامها في نمو الاقتصاد الوطني، ويتمثل هذا الدعم في تقديم خدمات إدارية واستشارية وتدريبية وفنية وتسويقية للمشاريع الريادية، كما تلعب دور الوسيط لدى الحكومة والمؤسسات المالية والمصرفية، والشركات والمصانع، والجامعات والكليات ومراكز البحث العلمي للحصول على دعم تلك الجهات لصالح المشاريع الريادية.

كما أن لحاضنات الأعمال الجامعية دوراً في مساعدة خريجيه، والباحثين على الانتقال بنتائج أبحاثهم من مرحلة الإبداع إلى مرحلة الترويج التجاري لنتائج أبحاثهم (عبدالسلام أبو قحف، 2002).

لذا يستعرض البحث الحالي أهمية حاضنات الأعمال الجامعية والدور الذي تلعبه في توجيه الطلبة الخريجين نحو ريادة الأعمال من خلال تحويل الأفكار الإبداعية والبحوث التطبيقية إلى مشاريع إنتاجية، ومن خلال ما سبق تتبلور مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

-ما الإطار المفاهيمي والنظري لحاضنات الأعمال بالجامعات، وريادة الأعمال؟
-ما دور حاضنات الأعمال الجامعية في توجيه الطلبة الخريجين نحو ريادة الأعمال؟

-ما أبرز التجارب العالمية المعاصرة التي يمكن الاستفادة منها في تعزيز ودعم ريادة الأعمال؟

أهمية البحث:

تكمُن أهمية البحث في تناوله لموضوع حيوي وهام يتمثل في معرفة دور حاضنات الأعمال بالجامعات في توجيه الطلبة نحو ريادة الأعمال، كما تتمثل أهميته في النتائج التي تم التوصل إليها، والتي يمكن الاستفادة منها في توجيه جهود الجامعات نحو تعزيز وتنمية ريادة الأعمال، بالإضافة إلى فتح المجال أمام بحوث مستقبلية في هذا الموضوع.

أهداف البحث: يتمثل الهدف الأساس للبحث الحالي في الآتي:

-التعرف على الإطار المفاهيمي والنظري لحاضنات الأعمال بالجامعات، وريادة الأعمال.

-التعرف على دور حاضنات الأعمال بالجامعات في توجيه الطلبة الخريجين نحو ريادة الأعمال

-التعرف على أبرز التجارب العالمية المعاصرة التي يمكن الاستفادة منها في تعزيز ودعم ريادة الأعمال.

مصطلحات البحث:

حاضنات الأعمال بالجامعات:

تُعرف بأنها: هي الأماكن التي توفرها الجامعة للاستفادة منها من قبل الأفراد والمؤسسات والطلبة لممارسة إبداعاتهم وعمل ابتكاراتهم وإقامة مشاريعهم الصغيرة، وتشمل الأماكن القاعات الدراسية، أو المختبرات العلمية والحاسوبية، أو أي أماكن معدة لهذا الغرض في الجامعات (أميرة محمد الحموري، 2015: 115).

تعريف البحث الإجرائي: هي مؤسسات خدمية متكاملة تتبع الجامعات، وتقدم البرامج والأنشطة والخدمات للطلبة الخريجين وتوجيههم نحو الريادة والابتكار، وإقامة مشاريعهم الصغيرة والمتوسطة وكيفية إدارتها وتنميتها وتطويرها، حتى

تتمكن من البقاء والاستمرارية والنمو، ومساعدتهم على تطوير أفكارهم وتحويلها إلى مشاريع ريادية، بما يكفل لهم فرصاً أكبر للنجاح.

ريادة الأعمال:

تُعرف بأنها: ريادة الأعمال بأنها " العملية التي من خلالها يستخدم الفرد أو مجموعة من الأفراد جهداً منظماً ووسائل للسعي وراء الفرص لتأمين قيمة والنمو للمشروع بالتجاوب مع الرغبات والحاجات من خلال الإبداع والتفرد (فايز جمعة النجار، وعبد الستار محمد العلي، 2010)

تعريف البحث الإجمالي: تُعرف بأنها إنشاء عمل حر يتسم ويتصف بالمخاطرة ويُساهم في خلق فرص عمل جديدة مما يساهم في التنمية والاقتصاد.

الإطار النظري للبحث:

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي لحاضنات الأعمال بالجامعات، وريادة الأعمال:

المحور الأول: حاضنات الأعمال في الجامعات:

أولاً: نشأة حاضنات الأعمال وتطورها التاريخي:

تعود بدايات ظهور حاضنات الأعمال إلى الولايات المتحدة الأمريكية، إذ ظهرت لأول مرة في ولاية نيويورك الأمريكية عام 1959 متمثلةً بما يعرف بـ(مركز صناعات باتافيا)، أو مركز التصنيع المعروف باسم(Batavia)، وذلك عندما قامت عائلة بتحويل مقر شركتها التي توقفت عن العمل إلى مركز للأعمال يتم تأجير وحداته للأفراد الراغبين في إقامة مشروع مع توفير النصائح والاستشارات لهم، ولاقت هذه الفكرة نجاحاً كبيراً خاصة وأن هذا المبنى كان يقع في منطقة أعمال نشطة ثم تحولت هذه الفكرة فيما بعد إلى ما يعرف بحاضنة، ولا يزال هذا المركز يعمل حتى الآن وتحت نفس الاسم القديم " **Batavia Industriel Center**" حيث تخرج منه الآلاف من الشركات الصغيرة والمتوسطة، لنتبعها العديد من دول العالم وبالأخص دول الاتحاد الأوروبي التي استفادت من تلك التجربة وأقامت أول حاضنة أعمال في أوروبا عام 1986 (Gonzalez & Lucea, 2001:1). ولقد شهدت الفترة الزمنية التي تلت نشوء هذه الحاضنات تطورات متلاحقة، ففي الثمانينيات وبدايات التسعينيات من القرن الماضي أضحت الحاضنات الأداة المجتمعية الملائمة لتحقيق التنمية الاقتصادية وما شهده العالم في النصف الثاني من التسعينيات والذي يعرف بثورة تكنولوجيا المعلومات، وما أسهمت به تلك الثورة من تغيير في القواعد الأساسية السائدة في الأسواق وفي

إنشاء الحاضنات، والمتمثل بسرعة الوصول إلى السوق والبقاء فيه، حيث نشأت المشاريع المشتركة، وتزايدت جاهزية رأس المال، وبرزت أحداث كثيرة استدعت الحاجة إلى الإدارة أكثر من الحاجة إلى الجانب الفني والخبرة، تلك التغيرات السوقية استدعت إعادة إنعاش أو إحياء، ومن ثم إعادة تحديد مفهوم الحاضنات (Rouwmaat & Kurik, 2003: 9).

ثانياً: مفهوم حاضنات الأعمال الجامعية:

تعددت التعريفات لمفهوم الحاضنة بتعدد الهيئات والدول والمداخل التي تم تبنيها من قبل الباحثين نظرياً وتطبيقياً، وقبل التطرق لمفهوم حاضنات الأعمال الجامعية، يستعرض الباحثون بعض التعاريف المتعلقة بحاضنات الأعمال بوجه عام وذلك كما يأتي:

عرّفها (رنا أحمد ديب عتياني، 2004: 54) بأنها: عملية ديناميكية لتنمية وتطوير المؤسسات التي تمر بمرحلة التأسيس أو بداية النشاط حتى تضمن بقاء هذه المؤسسات، وذلك بتقديم المساعدات المالية والفنية وغيرها من التسهيلات والخدمات.

أما حاضنات الأعمال الجامعية: فقد بدأت فكرة التوجه نحو الحاضنات الجامعية كنقطة تحويلية لبناء جسر يترجم الدور الأكاديمي في النشاطات العملية، وذلك لأن توجه الطلبة نحو مستقبلهم الوظيفي يتأثر ويتفاعل بالظروف البيئية المحيطة (& Degeorge Fayolle, 2006).

وعرّفها (حسين رحيم، 2003: 168) بأنها: مؤسسات قائمة بذاتها (لها كيائها القانوني) تعمل على توفير جملة من الخدمات، والتسهيلات للمستثمرين الصغار الذين يبادرون إلى إقامة مؤسسات صغيرة، بهدف شحنهم بدفع أولي يمكنهم من تجاوز أعباء مرحلة الانطلاق (سنة مثلاً أو سنتين)، ويمكن لهذه المؤسسات أن تكون تابعة للدولة أو تكون مؤسسات خاصة أو مختلطة.

ويُنظر لحاضنات الأعمال الجامعية على أنها: وحدة أو مركز يوفر خدمات الدعم والتوجيه، وتشجيع الأعمال الجديدة القائمة على التكنولوجيا والابتكار وخلق المعرفة وإدارتها، ومساعدة أصحاب المشاريع على النجاح، ولا تعمل بالنيابة عنهم (pitark, 2007: 61).

ومما سبق خلص الباحثون إلى أن حاضنات الأعمال الجامعية: عبارة عن منظومة متكاملة من التسهيلات والآليات والبرامج والأنشطة والخدمات والاستشارات، التي

توفرها الجامعات للاستفادة منها من قبل الأفراد والمؤسسات وأصحاب المشاريع والطلبة؛ لممارسة إبداعاتهم، وعمل ابتكاراتهم وإقامة مشاريعهم الصغيرة والمتوسطة، وكيفية إدارتها، وتنميتها وتطويرها.

ثالثاً: أهداف حاضنات أعمال الجامعة:

تسعى حاضنات الأعمال بشكل عام إلى تحقيق عدة أهداف منها: تقليل تكاليف بدء النشاط والمخاطر المرتبطة بالمرحلة الأولى لبداية نشاط المؤسسة، وتقليل الفترة الزمنية اللازمة لتنمية نشاط المؤسسات الصغيرة والمتوسطة وتطوير إنتاجها، وإيجاد الحلول المناسبة للمشاكل الفنية، المالية، والإدارية والقانونية التي تواجه المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، ومساعدة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة على التوصل إلى أنواع جديدة من المنتجات أو مجالات جديدة من النشاط، وربط المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بالمؤسسات الكبيرة بصفقتها مشروعات مغذية لها (ريحان الشريف، وريم بونواله، 2012: 6).

كما تسعى حاضنات الأعمال الجامعية إلى تحقيق العديد من الأهداف أبرزها: تطوير أفكار جديدة لخلق وإيجاد مشروعات إبداعية جديدة، وتوفير الدعم والتمويل والخدمات الإرشادية والتسهيلات المتاحة لمنتسبيها، وتوفير خدمات للجهات التمويلية من حيث الأبحاث والمعرفة والتدريب والإشراف والمراقبة، لزيادة وتعزيز النمو، وإنتاج مؤسسات ناجحة تمتلك القدرة على التحكم في برنامجها المالي، والقدرة على البقاء والاستمرارية بالاعتماد على ذاتها، ومساعدة الخريجين في الحصول على فرص عمل، وإنعاش الأحياء والمناطق السكانية، وتسويق التكنولوجيات، وتعزيز الاقتصاديات المحلية والوطنية (Tornatzky, et al, 2002: 3).

وبناءً على ما تقدم خلص الباحثون إلى القول: بأن هناك تقارباً كبيراً بين أهداف حاضنات الأعمال العامة وحاضنات الأعمال الجامعية، حيث تهدف كلاهما بشكل أساسي إلى تطوير الاقتصاد، ودعم أصحاب الأفكار والاختراعات، وأصحاب المشاريع الصغيرة والمتوسطة من داخل الجامعات أو خارجها.

رابعاً: أهمية حاضنات الأعمال الجامعية:

تكمُن أهمية حاضنات الأعمال الجامعية في ما يلي: أن حاضنات الأعمال الجامعية تعتبر مبادرة تسويقية موجهة لتسهيل المعرفة من الجامعة لحاضنات الشركات ودعم المشروعات الجديدة، وأن احتضان الجامعة للشركات والمشروعات يقلل من

احتمال فشل المشروع الجديد، كما أن الحاضنات تمثل البنية التحتية المؤسسية للجامعات لتفعيل نقل التكنولوجيا، إضافة إلى قدرة الحاضنات على توفير أجيال جديدة تمتلك براءات الاختراع على مستوى الدولة، وتلعب حاضنات الأعمال دوراً في تقوية أواصر التعاون بين القطاعين العام والخاص والجامعة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة، وتقوم حاضنات الأعمال الجامعية بدعم إنشاء وتطوير المشاريع القائمة على التكنولوجيا المتقدمة والخبرة داخل الجامعات (AL Mubarak & Busler, 2012: 238).

ومما سبق يرى الباحثون أن أهمية حاضنات الأعمال الجامعية تكمن في كونها أصبحت القوة الدافعة للتنمية الاقتصادية الوطنية والعالمية، وتلعب دوراً كبيراً في العديد من المسارات التنموية الاقتصادية والاجتماعية، كما تمثل النواة لترجمة الإنجاز العلمي والإبداع البشري إلى مشروعات عمل منتجة.

المحور الثاني: ريادة الأعمال:

أولاً: التطور التاريخي لمفهوم ريادة الأعمال:

يرتبط مفهوم ريادة الأعمال دائماً بابتكار أفكار جديدة لتقديم خدمات ومنتجات متميزة أو أسلوب إنتاج جديد أكثر كفاءة، ويرتكز على عنصر المخاطرة من خلال تطوير منتج قديم أو تقديم منتج وخدمة جديدة، فالمخاطرة تتضمن إمكانية عدم قبول المستهلكين للمنتج أو الخدمة بالشكل الجديد، أو عدم الإقبال على المنتج أو الخدمة الجديدة، وهذا ما يجعل مفهوم ريادة الأعمال يتعدد ليشمل المالك والمبادر ورائد الأعمال والمالك، والمبدع الإنتاجي (سعيد محمد أبو قرن، 2015: 9).

وريادة الأعمال تطلق على الشخص الذي يشرع في إنشاء عمل تجاري وفق أفكار خلاقة مبدعة وطرق مبتكرة تركز على المخاطرة ورأس المال الجريء، فالريادي هو " شخص لديه الإرادة والقدرة على تحويل فكرة جديدة أو اختراع جديد إلى ابتكار ناجح اعتماداً على قوى الريادة في الأسواق والصناعات المختلفة للحصول على منتجات ونماذج عمل جديدة تسهم في التطور الصناعي والنمو الاقتصادي على المدى الطويل (أحمد بن عبد الرحمن الشميمري، ووفاء بنت ناصر المبيريك، 2010: 25).

وتشير الأدبيات إلى أن مفهوم الريادة استخدم في مطلع القرن الثامن عشر من قبل المصرفي الإيرلندي (Richard Cantillon) للتمييز بين ملاك الأراضي،

الأفراد الذين يعملون لحسابهم الخاص والموظفين، وأصبح هذا المفهوم هو الأساس النظري لتحديد مجال ريادة الأعمال فيما بعد (Spivey, S., 2016: 23). ومع بداية الثمانينات من القرن العشرين كان مجال ريادة الأعمال – في أفضل التقديرات- يمثل مجالاً دراسياً واعداءً، إلا أنه مع نهاية عقد الثمانينات وفي ظل التطورات الضخمة للمعرفة المتوافرة، أصبح من السهل الادعاء بأن مجال ريادة الأعمال أصبح مجالاً أكاديمياً شرعياً على كافة الأصعدة، وكان التحدي الرئيسي الذي واجه مجال ريادة الأعمال في بداية التسعينات من القرن العشرين هو التوصل إلى نماذج ونظريات خاصة به اعتماداً على العلوم والأسس المستعارة من العلوم الاجتماعية الأخرى (راشد بن محمد الحمالي، وهشام يوسف مصطفى العربي، 2016: 398).

وفي العهد الحديث ولاسيما في القرن العشرين، اكتسب مفهوم الريادة خصائص جديدة مرتبطة بتعددية المشروعات الإنتاجية المرتبطة بالتطور الصناعي والتكنولوجي، فلم يعد هذا المفهوم قاصراً على المخاطرة والابتكار، والريادي هو من يتمتع بروح الإدارة والقيادة، ويركز على الريادة في القطاع الصناعي الذي يمثل مزيجاً من تصنيع الأشياء وتسويقها دون التنبؤ بمدى قبولها لدى الآخرين، الأمر الذي يعني أن يبقى عنصر المخاطرة ملازماً لسلوك الريادي (محمد رسلان، وعبدالكريم نصر، 2011: 50).

وفي الوقت الراهن، تعتبر ريادة الأعمال واحدة من أفضل استراتيجيات التنمية الاقتصادية لتطوير النمو الاقتصادي والاجتماعي بالبلاد والحفاظ على القدرة التنافسية للبلاد في مواجهة الاتجاهات المتزايدة للعولمة (Venkatachalam & Waqif, 2005).

ثانياً: مفهوم ريادة الأعمال:

رغم وجود تقارب في وجهات النظر حول مصطلح الريادة والأبعاد التي يغطيها، إلا أن جل العلماء والباحثين لم يضعوا تعريفاً قاطعاً، وكانت في معظمها تتمحور حول تحمل المخاطر والإبداع والابتكار (Histrich. R & Mechaie. P, 2006). (6):

وعرف Koulter الريادة على أنها العملية أو الطريقة الإبداعية المنظمة التي تستخدم من قبل الفرد أو التنظيم بهدف الوصول إلى تحقيق قيمة مضافة وتطوير

العمل بما ينسجم مع حاجات ورغبات أصحاب المصالح (Koulter & Mary, 2001: 9).

والريادة تعني التفرد والاعتماد على الاختلاف والتنوع والتوافق والطرق الجديدة، ولا تعتمد على النماذج والعادات السائدة التي يفعلها الآخرون، وإنما هي الوصول إلى منتجات وطرق فريدة وجديدة لا تتطابق مع الطرق المعتادة أو الطرق المعمول بها (فايز جمعة النجار، وعبد الستار محمد العلي، 2010: 6).

وتُعرف ريادة الأعمال بأنها: عملية إيجاد شيء مختلف وذو قيمة من خلال بذل الوقت والجهد وتحمل المخاطر المالية والنفسية والاجتماعية، وبالمقابل تلقي المكافآت والعوائد المالية والرضا الشخصي نتيجة ذلك (Hisrich & Peters, 2002: 7).

من خلال ما سبق من مفاهيم يمكن أن نخلص إلى أن ريادة الأعمال تُعتبر طريقة إبداعية تحقق قيمة مضافة، وإيجاد أشياء جديدة أصيلة ذات قيمة، مع التحلي بروح المبادرة المرتبطة بالمخاطرة، مع الأخذ بالاعتبار الموارد المالية والمعنوية المرتبطة بتوفير الحوافز للعاملين والاستقلالية من أجل زيادة القناعات لديهم.

ثالثاً: أهمية ريادة الأعمال:

تُساهم ريادة الأعمال في تحقيق وفورات اقتصادية تساهم في نمو المشروعات وتمنحها الميزة التنافسية والاستقرار في وجه التقلبات والمعوقات من خلال تكوين أصول دائمة تتجاوز الأحلام البسيطة إلى بناء ثروة كبيرة خلال فترات زمنية قصيرة (Al-Omoush et. all, 2017).

كما تُساهم ريادة الأعمال بجملة من المنافع أهمها: خلق الثروة من خلال توفير منتجات (سلع وخدمات) متفوقة لتلبية حاجات متقدمة للزبائن، ومن ثم توسع ونمو المنظمات، وتطوير المناطق التي تتواجد فيها. وإيجاد أعمال وأنشطة اقتصادية جديدة، توفر فرص عمل، وتخلق أسواق جديدة. وتحسين الدخل الوطني وحجم التصدير عن طريق معدل نمو اقتصادي مرتفع. تفعيل عوامل الإنتاج من خلال استثمار القابليات الريادية في المجتمع. كما يعتمد مستوى تطور الاقتصاد الوطني على مستوى الريادية فيه كونها قادرة على المحافظة على منافسة الأعمال محلياً وخارجياً. وتعمل على تعزيز بيئة ذات إنجاز متفوق للتحفيز والمحافظة على أفضل المهارات. تحقيق رضا وولاء زبون متفوق بامتلاك المرونة الاستراتيجية اللازمة وتشجيع الابتكار. وتعزيز سمعة الأعمال من خلال الاستقامة والمسؤولية.

محرك ودافع أساسي لتغيير ثقافة المجتمع عن طريق تغيير ثقافة الأعمال. (إيثار عبدالهادي الفيحان، وسعدون محسن سلمان، 2012، 74):

ويرى الباحثون أن أهمية ريادة الأعمال تتمثل في الآتي: أنها تعتبر من أهم البنود في اقتصاديات الدول الصناعية المتقدمة والأمل الواعد في الدول النامية، حيث تُسهم المشروعات الريادية مساهمة فاعلة في تطور التنمية الاقتصادية الشاملة، عن طريق إيجاد أعمال وأنشطة اقتصادية جديدة، توفر فرص عمل، وخلق أسواق جديدة، وتعزيز بيئة ذات إنجاز متفوق للتحفيز والمحافظة على أفضل المهارات.

رابعاً: خصائص ريادة الأعمال:

هناك عدة خصائص يتمتع بها رواد الأعمال تجعلهم قادرين على تطوير أنفسهم ومشاريعهم من أجل تحقيق الأهداف المرسومة ومن هذه الخصائص ما يلي (فايز جمعة النجار، وعبد الستار محمد العلي، 2010: 12):

-العزيمة والرغبة في النجاح: تحتاج الريادة من صاحبها أن يكون ذو عزيمة واضحة منذ البداية، تحركه طموحات عالية، ولا بد من التعليم المستمر، لأن العالم في تجدد وتغير مستمر.

-الاستعداد والميل نحو المخاطرة: يتعامل الرياديون مع مخاطر أكثر من الآخرين، ولكنهم قادرين على التعامل مع المخاطر فهم يقدرّون المخاطر المحتملة أمام المكافآت المحتملة، والمخاطرة المحسوبة للوصول إلى أهدافهم بكل شجاعة.

-الثقة في النفس: الأشخاص الذين يمتلكون الثقة بالنفس يقبلوا التحديات فأعمالهم ناجحة لأنّثقتهم بمهاراتهم وقدراتهم، فهم يمتلكون شعوراً متفوقاً بأنهم سوف ينجحون في أعمالهم.

-الاندفاع للعمل: يمتلكون دافعاً ذاتياً للتميز فيتألقون ويزدهرون في مواجهة التحديات، ودائماً ما يكون لديهم رغبة في العمل المستمر فيقدمون المبادرات المستمرة مثابرون في أعمالهم.

-الالتزام والمنهجية المنظمة: الرياديون ملتزمون في تحقيق النجاحات واستدامتها، فهم يخططون لجميع الأنشطة التي يقومون بها من ترتيب وتنظيم ولديهم قدرة عالية على إدارة وقتهم.

-تكوين شبكة علاقات كبيرة: الريادي هو من يستطيع إنشاء علاقات واسعة مع المحيطين به، أو المهتمين بالمجال الذي يعمل فيه، فيقوم ببناء علاقات قوية مع الآخرين.

ونخلص مما سبق إلى أن أهم خصائص ريادة الأعمال أنها تحتاج من صاحبها أن يكون ذو عزيمة واضحة فالمخاطرة التي يخوضونها هي مخاطرة محسوبة، ويجب أن يمتلك الريادي الثقة بالنفس ويقبل التحديات، ويكون لديهم رغبة في العمل المستمر، والرياديون ملتزمون في تحقيق النجاحات، ويستطيع الريادي إنشاء علاقات واسعة مع المحيطين به، ولديه القدرة على تحديد فرص المشاريع المحتملة بشكل أفضل من الآخرين.

سادساً: معوقات ريادة الأعمال:

توجد العديد من المعوقات والتحديات التي تواجه ريادة الأعمال من أهمها ما يلي (مختار الشريف، 2006: 287):

- القيم الاجتماعية السائدة: حيث تُسهم بدور كبير في تكوين المنظومة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية للمجتمعات، وتمثل القيم الاجتماعية الإطار المرجعي للسلوك الفردي، والدافعية للسلوك المجتمعي.

- عدم الاعتراف بأهمية وضرورة دور المرأة في المجتمع، مما ينتج عن ذلك هدر نصف طاقات المجتمع، وعدم احترام وتقدير الوقت.

- الموروث الثقافي المجتمعي في الدول العربية والذي يشجع على التمسك بالوظائف الحكومية باعتبارها أكثر أماناً وراحة، وليس فيها تحمل للمسؤولية، وحب التبعية والخوف من التغيير والابتعاد عن المخاطرة.

- معوقات إدارية وقانونية تظهر في التعقيدات والإجراءات، والروتين الممل.

- عدم توفر قيادة أكاديمية وإدارية كفوءة، ونقص المعلومات اللازمة لإقامة المشاريع، والحساسية الزائدة تجاه التصريح بأي معلومات رسمية من أجهزة الدولة للأفراد والمؤسسات.

- الخوف من التجديد والتغيير: حيث أن كثير من الأفراد يخشى من تحمل المسؤولية وأعباء التجربة الجديدة، بحجة عدم معرفة نتائجها.

- عدم توافر الأجهزة التكنولوجية التي يمكن استخدامها لإحداث تغيير في قيم والسلوك من حاضره إلى مستقبله.

- صعوبة إحداث تغيير في بعض أنماط الشخصية العربية: مثل الانعزالية والتوكل وعدم احترام قيم العمل.

- ضعف الوعي بأهمية ودور المشاركة بين الأفراد في تحقيق الأهداف، وعدم توافر الرغبة والقناعة لدى الشباب بأهميتها.

ومما سبق يمكن القول: أن أهم المعوقات التي تعيق تطبيق ريادة الأعمال وجود معوقات إدارية وقانونية تظهر في التعقيدات والإجراءات، والروتين الممل والبطء الشديد في إصدار القرارات، وسيادة اللامبالاة والسلبية، وسيطرة العوامل الشخصية على علاقات العمل الرسمية، والقصور في توفر الكفايات الإدارية، وعدم توفر المعلومات اللازمة لإقامة المشاريع.

المبحث الثاني: دور حاضنات الأعمال بالجامعات في توجيه الطلبة الخريجين نحو ريادة الأعمال:

أولاً. دور حاضنات الأعمال الجامعية في دعم وتعزيز ريادة الأعمال:

تلعب حاضنات الأعمال الجامعية دوراً رئيسياً في دعم رواد الأعمال، فهي تقوم بنقل المعرفة من المجال الأكاديمي إلى نشاطات الأعمال، وتدعم الأفكار وتقييم إمكانية تطبيقها وتحويلها إلى مشاريع ريادية ذات قيمة مضافة لها في السوق المحلي، حيث تقوم حاضنات الأعمال بتقديم السبل وتهيئة الظروف التي تعزز وتشجع الطلبة للتوجه نحو ريادة الأعمال (عمران محمد الفواز، 2014: 70). وتقدم حاضنات الأعمال الجامعية الخدمات والتسهيلات التي تتطلبها المشروعات الريادة، حيث تكمن هذه الخدمات في الآتي (عبدالرحمن بن عبدالعزيز مازي، 2002: 19):

-توفير الأماكن المناسبة والمرافق الأساسية للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة من مختبرات ومعامل وتجهيزات، واحتياجات إضافية من أجهزة وبرامج وخدمات تقنية المعلومات، بالإضافة إلى المكاتب المجهزة ومتطلبات الاتصالات الأساسية.

-تقديم الخدمات الفنية لمنتسبيها كبرامج التعاون والتنسيق بين هيئات نقل التقنية والحاضنات، إلى جانب استعانتها بالخبراء والمتخصصين المتميزين، بالإضافة إلى الاستفادة المشاريع الصغيرة والمتوسطة المنتسبة لهذه الحاضنات من الأكاديميين والباحثين في الجامعات.

-الاستفادة من التقنية المرتبطة بالجامعات ومراكز الأبحاث والحصول على التمويل اللازم لها بموجب ترتيبات تشارك فيها هذه الجامعات في ملكية هذه المشاريع، مقابل حقوق الملكية والاستفادة من براءات الاختراعات في الجامعات.

-توفير الخدمات القانونية: حيث تحتاج المؤسسات الصغيرة والمتوسطة المنتسبة للحاضنات إلى خدمات قانونية مرتبطة بأمور عديدة مثل: تأسيسها وتسجيلها، وما يتعلق منها بحماية الملكية الفكرية وبراءات الاختراع.

-توفير العديد من الخدمات الإدارية، والتدريبية، والتسويقية، والاستشارية، وخدمات تنمية الموارد البشرية.

وبالإضافة إلى ما سبق أشار (خليل الشماخ، 2009: 23) إلى أن الخدمات التي تقدمها حاضنات الأعمال في الجامعات ومؤسسات التعليم تتمثل في الآتي:

-المشاركة مع الجامعة / المؤسسة التعليمية في التسهيلات المكانية أو المكتبية.

-الاستفادة من وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات والخدمات التكنولوجية.

-الاستشارات والخدمات الإدارية المتخصصة.

-الاستفادة من التمويل المتاح.

-خدمات الإسناد الفني والإداري الأخرى.

ومما سبق يرى الباحثون أن حاضنات الأعمال بمختلف أنواعها وتصنيفاتها عبارة

عن منظمات خدمية بغض النظر عن نوع الخدمات والتسهيلات التي تقدمها

للمشاريع المحتضنة، من تمويل، وتدريب وتوفير شبكة اتصالات، واستشارات

للمشاريع الناشئة، تقوم بتطوير أفكار جديدة لتساهم في خلق مشروعات جديدة، كما

تشجع وتمكّن المبتكرين والمخترعين من تجسيد أفكارهم، وتقوم بتقديم الأبحاث،

والمعرفة، والدعم الفني (تصميم وتطوير المنتج، تحسين الجودة)،...إلخ.

ثانياً: دور الجامعات في تعزيز وتنمية ريادة الأعمال:

يمثل دور الجامعات في تنمية الروح الريادية عند الدارسين وتطوير قدراتهم على أن

يكونوا رياديين ناجحين، ناهيك عن دور الجامعة في إنتاج المعرفة وتحويلها إلى أفكار

تجارية يمكن أن تجد سبيلها إلى التطبيق في سوق العمل بكل سهولة (Ibrahim et

..all, 2017)

وتوجد عدة عناصر ينبغي توفرها لنجاح ريادة الأعمال في الجامعات منها: دعم

القيادة العليا بالجامعة، ووجود أعضاء هيئة تعليمية رياديين وقياديين، والتزام

طويل الأجل لدعم ريادة الأعمال، وتخصيص موارد مالية كبيرة، والالتزام

بمواصلة الابتكار في المناهج والبرامج، والبنية التحتية التنظيمية المناسبة،

والالتزام في بناء شبكات تنظيمية وسلاسل إمداد تشمل كافة الأطراف المعنية في

المجتمع لتوفير الاستدامة للمشاريع الريادية (وفاء المبيريك، وصفية الشيباني،

2016: 42).

وتقوم الجامعة بدور مهم في مجال تنمية ثقافة ريادة الأعمال من خلال: التعليم

والتدريب والتوعية، وحفز الابتكار والإبداع، والشراكة مع الصناعة والتوجيه

للبحث المنتج للتقنية والحلول العملية لمشاكل التنمية، والاحتضان والمساعدة لأصحاب الأفكار والمشروعات الريادية، ونقل التقنية وحماية حقوق المبتكرين، والإسهام في قياس وتقويم الأداء الحكومي في مجال ريادة الأعمال، وتقديم الحلول لمعوقات التحول لمجتمع المعرفة، والتركيز على الميزة التنافسية وتحقيق اختراقات حقيقية في هذا المجال (راشد بن محمد الحمالي، وهشام يوسف مصطفى العربي، 2016: 411).

كما أن الجامعات تمثل الطرف الرئيس في بيئة الأعمال ويقع على عاتقها القيام بالمسؤوليات منها: توفير رأس المال البشري الموجه للعمل الحر والرغبة في المخاطرة والمبادأة، والتدريب على توليد الأفكار الإبداعية والابتكارية القابلة لتحويلها إلى منتجات اقتصادية، والتدريب على تأسيس وإدارة المشاريع الريادية الصغيرة، وتقديم الدعم الفني والمهني في التنظيم والإدارة والتسويق، وإجراء البحوث العملية والدراسات التطبيقية وتقديم الاستشارات وخدمات الإرشاد والتوجيه (مصطفى أبو بكر، 2014: 68).

ونخلص مما سبق إلى أن للجامعات لها دور بارز في تعزيز وتنمية ثقافة ريادة الأعمال وفي تنمية الروح الريادية عند الطلبة وتطوير قدراتهم على أن يكونوا رياديين ناجحين، وأيضاً لها دور في إنتاج المعرفة وتحويلها إلى أفكار تجارية يمكن أن تجد سبيلها إلى التطبيق في سوق العمل بكل سهولة.

المبحث الثالث: التجارب العالمية المعاصرة التي يمكن الاستفادة منها في دعم ريادة الأعمال

من أبرز التجارب العالمية المعاصرة التي يمكن الاستفادة منها في ودعم ريادة الأعمال ما يلي:

أولاً: تجربة اليابان:

ركزت اليابان على إصلاح النظام التعليمي وقيام الجامعات في اليابان بعملية الربط والتحالف فيما بينها، وكذلك مع القطاع الأعمال، ونجد أن الجامعات في اليابان لها استقلالية عن الأجهزة الحكومية في تطوير برامجها التعليمية وتطوير مواردها البشرية، وربط المخرجات الجامعية بسوق العمل، واتجهت الجامعات إلى توقيع اتفاقيات مع قطاع الأعمال أنشئت بموجبها منظمات أعمال ريادية لحيل الشباب، كما اتجهت إلى وضع معايير لتحقيق الجودة التعليمية التي تعزز الإبداع والابتكار

والريادة، مما ساهم في خلق جيل مبتكر وريادي في اليابان (صلاح حسن، 2011: 135).

ثانياً: التجربة الأمريكية:

من خلال تتبع النظام التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية، نلاحظ أن الجامعات الأمريكية تقدم برامج تعليمية في تخصص الريادة، واتجهت كثير من الجامعات في العام إلى اتباع هذا النهج، كما اتجهت الجامعات الأمريكية إلى تنظيم مسابقات لتشجيع دور الريادة بين الطلاب، فمثلاً يقدم معهد ماساتشوستس جائزة 50 ألف دولار أمريكي للباحثين والطلاب المتميزين في المشروعات الريادية، وتمنح جامعة يال الأمريكية جوائز بنفس القيمة، بالإضافة إلى تدعيم الفائزين من خلال الدعم التدريبي والمتابعة (مهند حامد، وفوزي ارشيد، 2007: 52).

ثالثاً: التجربة البريطانية:

كانت أولى محاولات إدخال تعليم ريادة الأعمال في المنهاج الجامعي في المملكة المتحدة في إسكتلندا من أجل زيادة عدد الشركات التجارية فيها، وقد قام المجلي الوطني للشركات بدعم خمس جامعات في مطلع التسعينيات لتأسيس مراكز تعليم ريادة الأعمال في مرحلة البكالوريوس، ويعمل هذا المجلس مع الجامعات لتشجيع وتطوير تعليم ريادة الأعمال، ودعم ثقافة الأعمال الريادية التي تستند إلى دعم التكنولوجيا في المقام الأول، وفي سبيل ذلك تم تخصيص مبلغ 28.9 مليون جنيه إسترليني للعام 2000 لدعم (12) مركزاً لريادة الأعمال في المملكة المتحدة، وكان أهم أهداف هذا البرنامج صنع مراكز ريادية من الطراز الأول من أجل تسويق الأبحاث وتبني ريادة الأعمال العلمية ودمج ثقافة ريادة الأعمال في المساقات العلمية كالهندسة، وتم تخصيص منح لريادة الأعمال، وبذلك تمكن الشباب من تطوير مهاراتهم وتحويل أفكارهم التجارية إلى حقيقة، وتعزيز فرص نجاحها على أرض الواقع (عمران محمد الفوز، 2014: 48).

رابعاً: التجربة الأردنية:

بذلت الحكومة الأردنية جهوداً كبيرة في دعم وتعزيز ريادة الأعمال، حيث تقوم بعض الجهات الرسمية وغير الرسمية بتقديم مسابقات وجوائز للشباب لأفضل الأفكار الريادية، التي يمكن من خلالها إنشاء مشاريع ناجحة، وتكون هذه الجوائز مادية بشكل مباشر، أو يتم تبني المشروع من الجهة نفسها أو بالتنسيق مع جهات أخرى، حيث لها أثر مباشر في نشر ثقافة ريادة الأعمال، وتغيير الفكر حول إنشاء

المشاريع وأهميتها، ومثل هذه الجوائز تحفز التطور التكنولوجي للبلد من خلال عمل جوائز مختصة بالمجالات التكنولوجية مثل جائزة الأميرة سمية للتكنولوجيا، حيث إن المشاركون في هذه المنافسة يقومون ببناء مهاراتهم لريادة الأعمال، ويكتسبون خبرة ومهارات عملية مثل القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشاكل في إطار عمل الفريق الواحد، ويستطيعون تطوير مهاراتهم الشخصية للقيام بدورهم في خدمة الاقتصاد الوطني (عمران محمد الفوز، 2014: 47).

خامساً: التجربة المصرية:

اتجهت الحكومة المصرية إلى زيادة دعم المشروعات الصغيرة والمتوسطة حيث تساهم في مجال التنمية الاقتصادية، وقد تم إنشاء الصندوق الاجتماعي للتنمية عام 1991م، للمساهمة في حل مشكلة البطالة، من خلال التركيز على تنمية المشروعات الصغيرة والمتوسطة ودعمها عن طريق الدعم الفني والمالي، أيضاً إتاحة التمويل للمشروعات الصغيرة والمتوسطة من خلال البنوك التجارية، وتسعى الدولة لحثها بوضع مبادرات بأسعار فائدة منخفضة لزيادة عدد المشروعات الصغيرة، وعملت على تقديم ضمان بنسبة 50% من الائتمان المصرفي للمشروعات الصغيرة والمتوسطة عن طريق شركة ضمان مخاطر الائتمان المصرفي (وفاء بنت ناصر المبيريك، 2009: 87).

سادساً: تجربة الإمارات:

بدأت السعودية تهتم بريادة الأعمال منذ زمن بعيد، حيث أكدت أهداف الخطة الخمسية للتنمية على أهمية تطوير الموارد البشرية وتنويع فرص التعليم والتدريب وغرس روح العمل الجاد وتشجيع المبادرات الفردية، كما ركزت خطط التنمية على تنمية وربط الإبداع والابتكار بريادة الأعمال، وركزت على أهمية العلوم التقنية وتنمية الإبداع والموهبة، ومؤخراً ركزت خطة التنمية (2010-2014) إلى ضرورة تأسيس كيان مؤسسي متخصص يتولى رعاية قطاع ريادة الأعمال والمنشآت الصغيرة، والقيام بدور تنسيقي يوفر التمويل اللازم والدعم الفني، وتيسير القوانين الإجراءات الحكومية المتعلقة بإنشاء المشاريع وحاضنات أعمال (عبد الملك المخلافي، 2014: 16-17).

ومن خلال ما سبق استعراضه من التجارب العالمية نخلص إلى أن هذه التجارب ساهمت في نشر ثقافة ريادة الأعمال من خلال مؤسسات التعليم العالي التي تشجع ريادة الأعمال، وتبني ورعاية مشاريع الطلبة الخريجين، وغرس ثقافة ريادة

الأعمال في البرامج التعليمية من خلال تدريس المقررات الخاصة بريادة الأعمال، وتقديم برامج متكاملة لتعليم الريادة تمنح فيها درجات الدبلوم والماجستير والدكتوراه في ريادة الأعمال، وتعمل الجامعات على تقديم جوائز مالية وشهادات تقدير للمتميزين في المشروعات الريادية، كما تمنح حكومات تلك البلدان إعفاءات ضريبية للمشروعات الصغيرة لتعزيز ريادة الأعمال.

خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات: خلّص البحث إلى النتائج التالية:

- أن حاضنات الأعمال تمثل نمطاً جديداً من البنى الداعمة للنشاطات الابتكارية للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة وللمطورين المبدعين المفعمين بروح الريادة الذين يفتقرون إلى الإمكانيات الضرورية لتطوير أبحاثهم وتقنياتهم المبتكرة وتسويقها.

- للحاضنات الجامعية أهمية كبيرة حيث تساهم في توظيف نتائج البحث العلمي والابتكارات والإبداعات وتحويلها إلى مشروعات منتجة، كما أنها تساهم في تنمية الموارد البشرية وحل مشكلة عاطلين عن العمل.

- تهدف حاضنات الأعمال في الجامعات إلى توفير الفرص للطلبة الخريجين لاستثمار البحوث التطبيقية والتجريبية، واحتضان الأفكار المبدعة والمشاريع المتميزة للطلبة والمخرجين، والانتقال بالجهود العلمية من أروقة المختبرات إلى الميدان التجاري والأسواق.

- تلعب حاضنات الأعمال في الجامعات دور رئيسي في اقتصاد المعرفة بفضل مساهمتها في تحويل الأفكار والأبحاث التطبيقية إلى مشاريع إنتاجية وصناعية ناجحة.

- تعتبر ريادة الأعمال من أفضل استراتيجيات التنمية الاقتصادية لتطوير النمو الاقتصادي والاجتماعي، والحفاظ على القدرة التنافسية في مواجهة الاتجاهات المتزايدة للعولمة.

- تعتبر ريادة الأعمال من أهم البنود في اقتصاديات الدول الصناعية المتقدمة والأمل الواعد في الدول النامية، حيث تُسهم مساهمة فاعلة في تطور التنمية الاقتصادية الشاملة.

- تتميز ريادة الأعمال بقدرتها على التعامل مع المخاطر، والقدرة على تحديد فرص المشاريع المحتملة بشكل أفضل، لأنها تركز على الفرص وليس المشاكل.

- من أهم المعوقات التي تعيق تطبيق ريادة الأعمال معوقات إدارية وقانونية تظهر في التعقيدات والإجراءات، والروتين الممل والبطء الشديد في إصدار القرارات،

وسيادة اللامبالاة والسلبية، وسيطرة العوامل الشخصية على علاقات العمل الرسمية، والقصور في توفر الكفايات الإدارية.

-للجامعات دور في تعزيز تنمية ثقافة ريادة الأعمال وفي تنمية الروح الريادية عند الطلاب وتطوير قدراتهم على أن يكونوا رياديين ناجحين، وأيضاً إنتاج المعرفة وتحويلها إلى أفكار تجارية يمكن أن تجد سبيلها إلى التطبيق في سوق العمل بكل بسهولة.

-لنجاح ريادة الأعمال في الجامعات لا بد من دعم القيادة العليا بالجامعة، وتحويل دور الجامعة من التركيز على التوظيف إلى التركيز على خلق فرص العمل.

-أثبتت التجارب العالمية لريادة الأعمال في الجامعات فاعليتها في نشر ثقافة ريادة الأعمال من خلال مؤسسات التعليم العالي التي تشجع ريادة الأعمال، وتبني ورعاية مشاريع الطلبة الخريجين، وغرس ثقافة ريادة الأعمال في البرامج الأكاديمية من خلال تدريس المقررات الخاصة بريادة الأعمال.

في ضوء نتائج البحث يمكن الخروج بالتوصيات والمقترحات التالية:

-تبني استراتيجية في الجامعات خاصة بريادة الأعمال تشجع الطلبة وتدفعهم للعمل الحر.

-صياغة رؤية ورسالة الجامعات؛ بما يتوافق مع الاتجاه العالمي الذي يشجع ريادة الأعمال، والمشاريع الريادية.

-نشر الوعي بأهمية حاضنات الأعمال الجامعية، التي تهتم بريادة الأعمال، وإبراز قصص النجاح والتجارب المختلفة في هذا المجال.

-عقد الدورات والندوات وورش العمل بشكل مستمر في الجامعات لتوعية للطلبة بأهمية ريادة الأعمال، وإكسابهم الخصائص والمهارات الريادية التي تمكنهم أن يصبحوا رواد أعمال.

-تطوير الهياكل التنظيمية في الجامعات؛ بما يحقق وجود جهة مختصة في الكليات تنظم العمليات والأنشطة التي تدعم ريادة الأعمال.

-إعادة النظر في البرامج الأكاديمية من خلال إدخال برامج ومقررات دراسية مرتبطة بريادة الأعمال لتخريج طلاب قادرين على خلق فرص عمل.

- توافر قيادة للجامعات تؤمن بفكر ريادة الأعمال، وتحفز أعضاء هيئة التدريس والعاملين والطلبة على تبني هذا الفكر.
 - توفير الإمكانيات المادية والمالية والبشرية اللازمة لدعم المشروعات الريادية في الجامعات.
 - الاهتمام بإنشاء حاضنات الأعمال الجامعية تدعم المشروعات الريادية للطلبة.
 - عقد شراكة مع الجهات الخارجية ورجال الأعمال لدعم المشروعات الريادية الخاصة بالطلبة في الجامعات.
 - الاستفادة من التجارب المحلية والعالمية الناجحة في مجال ريادة الأعمال في الجامعات.
 - إجراء دراسات لتقديم استراتيجيات لتبني حاضنات الأعمال الجامعية.
 - إجراء دراسات تتعلق بدور الجامعات في ريادة الأعمال.
- الخاتمة:**

يتضح من خلال تتبع مجريات البحث الحالي أهمية دور حاضنات الأعمال الجامعية في توجيه الطلبة نحو ريادة الأعمال، كونها تعتبر من أهم عوامل اقتصاديات الدول الصناعية المتقدمة والأمل الواعد في الدول النامية، حيث تسهم المشروعات الريادية مساهمة فاعلة في تطور التنمية الاقتصادية الشاملة، كما أن للجامعات دور بارز في تعزيز وتنمية ثقافة ريادة الأعمال وفي تنمية الروح الريادية عند الطلبة وتطوير قدراتهم على أن يكونوا رياديين ناجحين، وأثبتت التجارب العالمية لريادة الأعمال في الجامعات فاعليتها في نشر ثقافة ريادة الأعمال من خلال مؤسسات التعليم العالي التي تشجع ريادة الأعمال، وتبني ورعاية مشاريع الطلبة الخريجين، وغرس ثقافة ريادة الأعمال في البرامج الأكاديمية من خلال تدريس المقررات الخاصة بريادة الأعمال.

قائمة المراجع:

- أحمد بن عبد الرحمن الشميمري، ووفاء بنت ناصر المبيري (2010)، ريادة الأعمال، ط (1)، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
- أحمد نجم الدين عيداوس، وأشرف محمود أحمد (2013)، تصور مقترح لإدارة حاضنات الأعمال الجامعية بمصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية، مجلة كلية التربية، م (24)، ع (95)، جامعة بنها، مصر.

- أميرة محمد الحموري (2015)، دور حاضنات الأعمال بجامعة المملكة العربية السعودية في تنمية الموارد البشرية من وجهة نظر المستفيدين منها، مجلة كلية التربية، ع (57)، جامعة طنطا، مصر.
- إيثار عبد الهادي الفيحان، وسعدون محسن سلمان (2012)، دور حاضنات الأعمال في تعزيز ريادة المنظمات، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعية، ع(30)، بغداد.
- حسين رحيم (2003)، نظم حاضنات الأعمال كآلية لدعم التجديد التكنولوجي، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، ع(2)، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر.
- خليل الشماع (2009)، حاضنات الأعمال، مجلة الدراسات المالية والمصرفية، م(17)، ع(4)، المعهد العربي للدراسات المالية والمصرفية، الأردن.
- راشد بن محمد الحمالي، وهشام يوسف مصطفى العربي (2016)، واقع ثقافة ريادة الأعمال بجامعة حائل وآليات تفعيلها من وجهة نظر الهيئة التدريسية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع(76)، فلسطين.
- رنا أحمد ديب عتياني (2004)، حاضنات الأعمال كآلية لدعم مؤسسات الأعمال الصغيرة في عصر العولمة، مجلة روسيكادا، ع (2) جامعة سكيكدة، الجزائر.
- ريحان الشريف، وريم بونوال (2012)، حاضنات الأعمال كآلية لمراقبة المؤسسات الصغيرة - نموذج مقترح في مجال تكنولوجيا المعلومات، بحث مقدم للملتقى الوطني الأول حول استراتيجيات التنظيم ومراقبة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة -الجزائر، يومي 18 و 19 أفريل 2012م.
- سعيد محمد أبو قرن (2015)، واقع ريادة الأعمال في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة" دراسة مقارنة بين قسمي التعليم المستمر في جامعتي الأزهر والإسلامية"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشميميري، أحمد عبد الرحمن والمبيري، وفاء ناصر. (2010). ريادة الأعمال، ط(1)، مركز الأمير سلمان لريادة الأعمال، الرياض.
- صلاح حسن (2011)، التطويرات والمتغيرات الاقتصادية الدولية: دعم وتنمية المشروعات الصغيرة لحل مشاكل البطالة والفقر، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- عبد الرحمن بن عبد العزيز مازي (2002)، دور حاضنات الأعمال في دعم المنشآت الصغيرة، ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات ندوة بعنوان "واقع ومشكلات المنشآت الصغيرة والمتوسطة وسبل دعمها وتنميتها"، الغرفة التجارية والصناعية بالرياض، المملكة العربية السعودية، في الفترة من 28-29 ديسمبر 2002م.
- عبد السلام أبو قحف (2002)، العولمة وحاضنات الأعمال، حالات عملية، حلول ومشكلات، ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية.

- عبد الله سعد الهاجري (2014)، دور حاضنات الأعمال في التنمية الصناعية في دولة الكويت، بحث مقدم إلى الملتقى العربي "حول تعزيز دور الحاضنات الصناعية والتكنولوجية في التنمية الصناعية" في الفترة من 12- 14/ أكتوبر 2013م، بالجمهورية التونسية.
- عبد الملك المخلافي (2014)، واقع التعليم لريادة الأعمال في الجامعات الحكومية السعودية: دراسة تحليلية، المؤتمر الأول لكليات إدارة الأعمال بجامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، في الفترة من 16- 17 فبراير 2014م.
- عمران محمد الفواز (2014)، دور حاضنات الأعمال في توجيه الطلبة نحو ريادة الأعمال في الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- عودة محمد الشكري (2012)، التجربة الفلسطينية في حاضنات الأعمال ودورها في تنمية أعمال جديدة للشباب، بحث مقدم لمؤتمر الشباب والتنمية في فلسطين: مشكلات وحلول، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- فايز جمعة النجار، وعبد الستار محمد العلي (2010)، الريادة وإدارة الأعمال الصغيرة، ط(2)، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.
- محمد رسلان، وعبدالكريم نصر (2011)، واقع ريادة الأعمال الصغيرة والمتوسطة وسبل تعزيزها في الاقتصاد الفلسطيني، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع(23)، فلسطين.
- مختار الشريف (2006)، برنامج تحليل سوق العمل والثقافة والعمل الحر، مجلة البحوث الإدارية، م(24)، ع(4)، مصر.
- مصطفى أبو بكر (2014). منظومة ريادة الأعمال والبيئة المحفزة لها، المؤتمر السعودي الدولي لجمعيات ومراكز ريادة الأعمال، خلال شهر سبتمبر 2014م، جامعة المدينة المنورة، السعودية.
- منى رضوان النخالة (2012). واقع حاضنات الأعمال ودورها في دعم المشاريع الصغيرة لدى الشباب في قطاع غزة، بحث مقدم إلى مؤتمر الشباب والتنمية في فلسطين، كلية التجارة – الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 24- 25 أبريل 2012م.
- مهند حامد، وفوزي ارشيد (2007)، نحو سياسات لتعزيز الريادة بين الشباب في الضفة الغربية وقطاع غزة، معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني، فلسطين.
- هنادي المباركي (2009)، دراسة حول برنامج حاضنات الأعمال، كلية الهندسة والبتترول، جامعة الكويت، الكويت.
- وفاء المبيريك، وصفية الشيباني (2016)، منظومة ريادة الأعمال في الجامعات السعودية : جامعة الأميرة نورة نموذجاً، المؤتمر السعودي الدولي لريادة الأعمال، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- وفاء بنت ناصر المبيريك (2009)، المنشآت الصغيرة التأسيس والإدارة، دار الجامعة، المملكة العربية السعودية.

- Al Omoush, K., Al-Qirem, R., Al Hawatmah, Z. (2017). "The degree of e-business entrepreneurship and longterm sustainability: an institutional perspective", *Information Systems and e-Business Management*, 15(2): 1-28.
- Al-Mubarak, II. and Busier, M.(2012). *University Technology Transfer Through Incubator : A Case Study* . *World Journal of Social Sciences*, 2(2), 128-134.
- Fayolle, A. & Degeorge ,J .M.(2006). *Attitudes, intentions and behavior: New approaches to evaluating entrepreneurship education* .*International Entrepreneurship Education: Issues and newness* .A.K. Fayolle ,H. Cheltenham, UK. Edward Elgar Publishing Limited.
- Gonzalez, Marisela & Lucea, Rafael. (2001). *The Evolution of Business Incubation*, Working Paper, March.
- Hisrich. D. R & P.M. (2002). *Entrepreneurship*. 5th edition, The McGraw-hill companies, Available at: By internet at 20/3/2020: www.Cbagccu.org
- Histrich Robert & Michael Peters (2002), *Entrepreneurship*, 5th edition, McGraw Hill Companies, London.
- Ibrahim, O., Devesh, S., Ubaidullah, V. (2017). "Implication of attitude of graduate students in Oman towards entrepreneurship: an empirical study", *Journal of Global Entrepreneurship Research*, 7(8): 1-17.
- Koulter and Mary (2001), *Entrepreneurship in action*, Prentice-Hall, USA.
- Monkman, D.(2011). *Federal Innovation Policy and Strategic Opportunities Facing Business Incubators* , in New York State Presented at BIA NYS Annual Conference in Albany, NY, May 23.
- Pitark , K .(2007). *Incubation to University Business Incubator Management*. In (*Development and Future Challenges of Business Incubators in Thailand*), prepared by Ayawongs, Kanjana- Opas & Chayabutra , national science and technology development agency (NSTDA).
- Rouwmaat, Vincent; Reid, Alasdair & Kurik, Silja.(2003). *Business Incubation: Review of Current Situation and Guidelines for Government*

Intervention in Estonia, Working Paper in Innovation Series, Ministry of Economic Affairs and Communications of the Republic of Estonia.

-Spivey, S. (2016). "Micro-Entrepreneurship: Exploring Factors that Influence Failure, Success, and Sustainability of Microenterprises in the United States", PHD Dessertation, School of Business and Technology Management, Northcentral University, USA, P. 23.

-Tornatzky, Louis, et al. (2002). A National Benchmarking Analysis of Technology Business Incubator Performance and Practices, the National Business Incubation Association, USA.

-Venkatachalam, V. B. and A. A. Waqif (2005). Outlook on integrating entrepreneurship in management education in India. 32(2), 57-71.

The role of university business incubators in directing graduate students towards entrepreneurship

Dr. Khaled Saleh Yahya Ahmed AL-Masagedi
Modern Technology College - Sana'a- Republic of Yemen

Dr. Nasr Saleh Abdo Hassan Aljarbani
Amran Community college- Republic of Yemen

Dr. Amer Saad Ahmed Jubran
Amran Community college- Republic of Yemen

Abstract: The aim of the research is to highlight the role of university business incubators in directing graduate students towards entrepreneurship, and to provide a conceptual framework for university business incubators and entrepreneurship. The descriptive and analytical and inductive approach has been used, and the research has reached a number of conclusions, including: Business incubators represent a new pattern of structures supporting the innovative activities of small and medium-sized enterprises or creative entrepreneurs, who lack the capabilities to develop and market their research and innovative technologies. University incubators are of great importance as they contribute to the use of the results of scientific research, innovations and creations and turn them into productive projects. They also contribute to developing human resources and solving the problem of the unemployed. Universities have a role in promoting the development of an entrepreneurial culture, in developing the entrepreneurial spirit of students, and in developing their capabilities to be successful entrepreneurs. Entrepreneurship creates new businesses and economic activities, creates jobs, and creates new markets. Global experiences of entrepreneurship in universities have proven effective in spreading the culture of entrepreneurship through institutions of higher education that encourage entrepreneurship.

The research concluded that a number of general recommendations were made by reviewing the main axes of the role of university business incubators in directing graduate students towards entrepreneurship.

Key words: university business incubators, entrepreneurship.

دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية داخل المدرسة ومع المجتمع المحلي بولاية الجزيرة

د. الزين الخليفة الخضر الخليفة

كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان

د. إبراهيم محمد فضل المولى إبراهيم

مدرس بالمرحلة الثانوية – ولاية الجزيرة

المخلص: هدف البحث إلى معرفة دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية داخل المدرسة وربطها بالمجتمع المحلي في محلية ودمدني الكبرى بولاية الجزيرة. اتبع الباحثان المنهج الوصفي وقد تكون مجتمع البحث من 1479 معلم ومعلمة، اختار الباحثان عينة عشوائية بسيطة من 148 معلم ومعلمة بنسبة 10% من مختلف المدارس الثانوية بالمحلية. استخدم الباحثان الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات المطلوبة. وتحليل البيانات إحصائياً استخدم الباحثان برنامج SPSS. وبعد إجراء البحث الميداني توصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج أهمها: يعمل مدير المدرسة في محلية ودمدني الكبرى على تعزيز العلاقات الإنسانية مع المعلمين والطلاب بدرجة كبيرة جداً، درجة اهتمام مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المجتمع المحلي جاءت ضعيفة. خلص البحث إلى عدة توصيات أهمها: ضرورة اهتمام مدير المدرسة بتعزيز العلاقات الإنسانية بصورة أكبر مع المجتمع المحلي، يجب الاهتمام بالدورات التدريبية وورش العمل والمحاضرات التي تساعد مديري المدارس على فهم العلاقات الإنسانية.

الكلمات المفتاحية: مدير المدرسة، العلاقات الإنسانية، المجتمع المحلي.

مقدمة:

تعتبر الإدارة المدرسية واحدة من العناصر المهمة في العملية التعليمية حيث وضوح الطريقة التي تدار بها المدارس وتحديد الأهداف بوضوح ورسم الخطط وأساليب العمل لتحقيق تلك الأهداف تمثل الأساس الصحيح لنجاح هذه الإدارة ويقع على كاهل مدير أو مديرة المدرسة العبء الكبير في تحمل المسؤولية، ويلعب مدير المدرسة دوراً مهماً في العملية التعليمية / التعلمية باعتباره قائد تربوي مقيم، فهو الذي يقوم بتنظيم وإدارة وتنسيق العمل المدرسي، وهو الذي يشرف على النشاط المدرسي، ويعمل على تحسينه، كما أنه يسعى لزيادة النمو المهني للمعلمين، ويعمل على توجيه الطلاب ومساعدتهم للنهوض بهم من جميع النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والروحية ويساهم بدور فعال في إثراء المناهج وإغنائها، هذا بالإضافة إلى قيامه بتنظيم السجلات والملفات المدرسية، وإدارة الشؤون المالية بالمدرسة، والاتصال والتواصل مع كل من المجتمع المحلي والإدارة التربوية لما فيه مصلحة الطلاب إلى غير ذلك من المهام، وإن تأثير المدير يصل إلى كل هذه العناصر فالمدير يحضر معه إلى النظام المدرسي ما يحاول التأثير به على المعلمين والإدارة المدرسية (عرفات عبد العزيز سليمان، 1988: 5).

إن العلاقات الإنسانية هي السمة التي تميز الإدارة التربوية الناضجة فبعض المؤسسات التربوية تسودها السعادة والانكباب على العمل وبعضها الآخر أماكن كئيبة، منفرة يبعثها العاملون ويتجنبوها ما استطاعوا لذلك سبيلاً، والعلاقات الإنسانية تعني اندماج الأفراد العمال في موقف عمل بطريقة تدفعهم للتعاون للحصول على أكبر قدر ممكن من الإنجاز مع تلبية احتياجاتهم الاقتصادية والنفسية، إن إقامة مثل هذه العلاقة تعمل على إشاعة جو من الإلفة بين القائد ومروؤسيه بحيث يشعر كل منهم بأهمية الدور الذي يقوم به في بلوغ الهدف المشترك والحصول على نتائج فعالة في العمل، وحتى يتم ذلك لا بد من أن يعمل القائد على احترام مروؤسيه والحفاظ على كرامتهم، باعتبارها حقاً من حقوقهم الإنسانية وأن يتفهم مشاعرهم (عباس بلة محمد أحمد، 2009: 98).

إذا استطاع مدير المدرسة صنع مناخ تسوده العلاقات الإنسانية هذا ينعكس على المدرسة بزيادة دافعية العمال للعمل وارتفاع روحهم المعنوية مما يؤدي إلى

التعاون بينهم ومضاعفة الجهد وحل المشاكل التي تعترضهم مع الإيمان القاطع أن لكل شخص مشاعر وأحاسيس وكرامة تأبى الإيذاء والإهانة وبذلك يتحقق التوازن بين كافة منسوبي المدرسة مما يجعل العملية التربوية التعليمية تسير على أكمل وجه.

وهناك العديد من الدراسات السابقة المحلية والعربية التي تناولت موضوع العلاقات الإنسانية داخل المدارس وبين المدارس والمجتمعات المحلية المحيطة بها وأدوار مديري المدارس في تنمية وتطوير هذه العلاقات، نذكر منها: دراسة (مزغيش، 2018) هدفت إلى معرفة مدى ممارسة مدير المدرسة للعلاقات الإنسانية من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي بمدينة أم البواقي. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد اشتملت عينة الدراسة على (150) أستاذ. وبعد تفريغ البيانات المستجعة وتبويبها وتحليلها باستخدام أساليب إحصائية مناسبة، خلصت الدراسة وفقاً لفرصياتها إلى النتائج التالية: يظهر اتجاه مدير المدرسة الثانوية نحو العلاقات الإنسانية بدرجة قليلة خاصة مع الأساتذة، مدير المدرسة لا يجد صعوبة في تفعيل العلاقات الإنسانية بين الأساتذة بدرجة كبيرة.

وهدف دراسة (حلاوة، 2012) إلى الكشف عن العلاقات الإنسانية بين المديرين والمدرسين في المدرسة الثانوية من وجهة نظر المدرسين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، بالاعتماد على استبانة تضمنت (26) عبارة لجمع البيانات ووجهات نظر المدرسين، وزعت الاستبانة على عينة عشوائية شملت (100) مدرس ومدرسة من المدرسين الطلبة في دبلوم التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة دمشق. أظهرت نتائج الدراسة أن العلاقات الإنسانية داخل المدارس جيدة.

كما هدفت دراسة (إبراهيم، 2009) إلى معرفة الأنشطة والوظائف والبرامج التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في مقديشو من أجل تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي. اتبع الباحث المنهج الوصفي. تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في مقديشو التابعة لرابطة التعليم النظامي الأهلي في الصومال البالغ عددها (57) مدير. اختار الباحث عينة عشوائية من (24) مدير و(10) موجهين للمدارس التي تشرف عليها الرابطة في منطقة بنادر. استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة في جمع المعلومات. من أهم نتائج البحث: إن

الأنشطة التي من شأنها تبني العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي تطبيق بصورة فعالة، دور مديري المدارس في تنمية العلاقة مع المجتمع المحلي كان ضعيفاً.

كما هدفت دراسة (محمد، 2008) للتعرف على العلاقات الإنسانية بين مدير المدرسة الثانوية والعاملين بها وأثرها على الأداء الوظيفي. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي. كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمحلية أم درمان البالغ عددهم (888). وشملت عينة الدراسة (250) معلم ومعلمة. توصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: تمكن إدارة المدرسة المعلمين من القيام بدورهم الأساسي، تعزز إدارة المدرسة مكانة المعلم في نفوس التلاميذ، تسعى إدارة المدرسة إلى إشاعة الروح الجماعية، تبعد إدارة المدرسة عن التعامل الاستغلالي مع المعلمين.

وهدف دراسة (يعقوب، 2008) للتعرف على دور مدير مدرسة الأساس في تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بمدينة الجنيينة، ومعرفة مستوى تقديم مديرو مدارس الأساس للخدمات اللازمة للمجتمع المحلي. تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس الأساس بمدينة الجنيينة والبالغ عددهم (84). تم اختيار العينة بطريقة الحصر الشامل من (84) مدير ومديرة. اتبعت الباحثة المنهج الوصفي. وقد استخدمت الاستبانة والملاحظة كأداتين لجمع المعلومات. توصلت للعديد من النتائج أهمها: تبين أن مستوى تقديم الخدمات التي يقدمها مديرو مدارس الأساس في سبيل تطوير المجتمع جاءت قليلة، هنالك تأثير لمتغير الخبرة بالنسبة للمديرين والمديرات على أدائهم لأدوارهم تجاه المجتمع، قلة اهتمام مدير المدرسة لتقديم خدمات محو الأمية بالمجتمع المحلي.

كما أجرى (عاتية، 2007) دراسة هدفت للوقوف على العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية وأثرها على التحصيل الأكاديمي بالمرحلة الثانوية، والبحث عن الأساليب والطرق التي تسهم في تفعيل العلاقات الإنسانية في المجال التربوي وتنميتها. اتبع الباحث المنهج الوصفي. تكون مجتمع الدراسة من مجموعة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمحلية الخرطوم البالغ عددهم (1100). تم اختيار عينة عشوائية بسيطة تكونت من (211) معلم ومعلمة. تم استخدام أداتي الاستبانة والمقابلة. توصلت الدراسة لعدة نتائج منها: استماع إدارة المدرسة لآراء المعلمين وتقديرهم بحفزهم على الأداء الأحسن، المعاملة الحسنة بين المعلمين

والإدارة تؤدي إلى تحسين التحصيل الطلابي، تعاون إدارة المدرسة مع المعلمين في شتى النواحي الإدارية الخاصة بالمدرسة يحسن أدائهم وينعكس في إنتاجهم. وهدفت دراسة (الشبرمي، 2005) للتعرف على دور مديري المدارس الابتدائية في بناء العلاقات بين مدارسهم والمجتمع المحلي، اتبع الباحث المنهج الوصفي. تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الابتدائية وعددهم (417) مدير، ومن جميع المشرفين التربويين وبلغ عددهم (334) مشرفاً تربوياً. اختار الباحث عينة عشوائية من مديري المدارس بلغت (105)، كما اختار عينة عشوائية من المشرفين التربويين بلغت (84) مشرفاً تربوياً. استخدم الباحث الاستبانة لجمع المعلومات المطلوبة. توصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: إن دور مديرو المدارس الابتدائية في مجال خدمة المدرسة للمجتمع المحلي جاء منخفضاً، دور مديرو المدارس الابتدائية في مجال الإفادة من خدمة المجتمع المحلي للمدرسة كان عالياً.

وأجرى (البوسعيدى، 2001) دراسة هدفت للتعرف على الدور الفعلي لمدير المدرسة الثانوية في تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي. اتبع الباحث المنهج الوصفي. تكون مجتمع الدراسة من إداريين وإداريات ومعلمين ومعلمات من مدارس ومحافظات (مسقط الداخلية، الباطنة جنوب، الشرقية شمال). شملت عينة الدراسة (120) إدارياً وإدارية و(290) معلماً ومعلمة تم اختيارها بطريقة عشوائية. استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة في جمع المعلومات. توصلت الدراسة لعدة نتائج كان أهمها: أن دور مدير المدرسة الثانوية فيما يتعلق بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي كان ضعيفاً.

بينما هدفت دراسة (صغير، 1998) للتعرف على دور مدير المدرسة الثانوية في تنمية وتطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي. اتبع الباحث المنهج الوصفي. تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محافظات أم درمان الثلاثة (أم درمان - كرري - أمبدة) حيث بلغ عددهم (72) مديراً ومديرة و(1355) معلماً ومعلمة و (27500) ولي أمر ممثلين لعينة أفراد المجتمع. تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (72) مديراً ومديرة و (140) معلماً ومعلمة و (150) ولي أمر. أستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع المعلومات. توصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: تبين أن مستوى تقديم الخدمات التي يقدمها مديرو المدارس الثانوية في سبيل تطوير المجتمع المحلي ضعيف، ليس هنالك تأثير لمتغير الخبرة بالنسبة لفئة المديرين والمديرات على أدائهم لأدوارهم تجاه المجتمع

المحلي، ليس هنالك تأثير لمتغير الجنس بالنسبة لفئة المديرين والمديرات على أدائهم لأدوارهم تجاه المجتمع المحلي. وهدفت دراسة (عمر الفاروق، 1997) لبيان الوضع الإداري في المدرسة وتوضيح مدى تنفيذ مدير المدرسة لواجباته الرسمية، ووضع تصور أمثل للعلاقة بين الإدارة والمعلمين في المدرسة والمساهمة في تطوير وتحديث الإدارة التعليمية، اتبع الباحث المنهج الوصفي، تكون مجتمع الدراسة من مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات وطلاب المدارس الثانوية بمدينة أم درمان. تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات هي: (10) من مديرو ومديرات المدارس، و (50) معلم ومعلمة، و(100) طالب وطالبة. اعتمد الباحث على الاستبانة في الحصول على المعلومات. توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: العلاقة الاجتماعية من زيارات أسرية ورحلات علمية وإعانة تكافلية هي بصورة جيدة في رأي المديرين وبصورة ضعيفة برأي المعلمين.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتضح للباحثان من خلال تتبعهما ووقوفهما على الدراسات السابقة المحلية والعربية أهمية العلاقات الإنسانية والدور الذي تلعبه في استقرار وتطوير وتنمية المدارس وتقوية علاقتها بالمجتمعات المحيطة بها. هنالك أوجه شبه واختلاف بين البحث والدراسات السابقة حيث تمثلت أوجه الشبه في التقاء هذا البحث مع الدراسات السابقة في أهمية العلاقات الإنسانية بين المدرسة والمجتمع المحلي كما تشابه أيضاً مع الدراسات السابقة من حيث منهج البحث فمعظم الدراسات السابقة اتبعت المنهج الوصفي، وكذلك تشابه معها في مجتمع الدراسة حيث كان مجتمع الدراسة في معظم الدراسات السابقة المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين، إضافة إلى تشابهه معها في أنها استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة في جمع المعلومات. بينما اختلف هذا البحث مع الدراسات السابقة في أنه حاول الكشف عن دور المدير داخل المدرسة والمجتمع المحلي، كما اختلف هذا البحث مع الدراسات السابقة في زمان ومكان إجراء البحث.

كما استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، وكذلك في تحليل ومناقشة نتائج البحث، وفي طريقة صياغة النتائج والتوصيات والمقترحات، إضافة إلى توفير المراجع المطلوبة.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في معرفة دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية داخل المدرسة بجعلها مؤسسة مستقرة ومنتجة من خلال تفعيله لعنصر العلاقات الإنسانية الذي يهدف إلى تلمس حاجات منسوبي المدرسة ومشكلاتهم الخاصة داخل المدرسة وخارجها ومساعدتهم في إيجاد الحلول، وكذلك تعزيز العلاقات الإنسانية بين المدرسة والمجتمع المحيط بها ذلك لأن للمجتمع المحلي حاجات تقوم المدرسة وإدارتها بالوقوف عليها من خلال تفعيل العلاقة مع أولياء الأمور ومشاركة المدرسة في محو أمية المجتمع المحلي.

وبعبارة أخرى تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس: مادور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية داخل المدرسة ومع المجتمع المحلي من وجهة نظر المعلمين في محلية ودمدني الكبرى بولاية الجزيرة؟

أسئلة البحث:

1. ما دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المعلمين في محلية ودمدني الكبرى من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية مع الطلاب في محلية ودمدني الكبرى من وجهة نظر المعلمين؟
3. ما دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المجتمع المحلي في محلية ودمدني الكبرى من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف البحث:

-التعرف على دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المعلمين في محلية ودمدني الكبرى من وجهة نظر المعلمين.

-التعرف على دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية مع الطلاب في محلية ودمدني الكبرى من وجهة نظر المعلمين.

-التعرف على دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المجتمع المحلي في محلية ودمدني الكبرى من وجهة نظر المعلمين.

أهمية البحث:

-قد تفيد نتائج هذا البحث مديري المدارس حيث تسلط الضوء على الدور الكبير والمهم الذي تلعبه العلاقات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها، فهي وسط يعيش فيه المجتمع المدرسي بوضع المبادئ السليمة التي يقوم عليها المجتمع أساسها التفاهم والود والصلات الطيبة التي تربطهم مع بعضهم البعض.

-قد تساعد نتائج البحث في تطوير برامج وورش عمل خاصة بتحسين الأداء لمديري المدارس وتساعدهم على تحسين العلاقات الإنسانية داخل مدارسهم ومع مجتمعهم المحلي بولاية الجزيرة.

-قد يسهم في فتح مجال جديد أمام الباحثين للقيام بأبحاث جديدة تتناول دور العلاقات الإنسانية في حل الكثير من المشكلات داخل المدارس وخارجها.

-يمكن أن يفيد صناع القرار والمخططين في وزارة التربية والتعليم من خلال نتائجه في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية.

حدود البحث:

الحدود المكانية: تتمثل في المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محلية ود مدني الكبرى بولاية الجزيرة.

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2019 – 2020.

الحدود الموضوعية: تتمثل في واقع العلاقات الإنسانية ودور مديري المدارس الثانوية في تعزيزها وتنميتها داخل المدارس ومع المجتمع المحلي في محلية ود مدني الكبرى بولاية الجزيرة.

الحدود البشرية: مديري المدارس الثانوية الحكومية في محلية ود مدني الكبرى بولاية الجزيرة.

مصطلحات البحث:

الدور: هو نمط من الدوافع والأهداف والمعتقدات والقيم والاتجاهات والسلوك الذي يتوقع أعضاء الجماعة أن يروه فيمن يشغل وظيفة ما أو يحتل وضعاً اجتماعياً معيناً (أحمد إسماعيل حجي، 1994: 415).

إجرائياً: يقصد به الباحثان دور مديري المدارس الثانوية بمحلية ود مدني الكبرى في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المعلمين والطلاب بمدارسهم التي يعملون بها ومع أفراد مجتمعهم المحلي.

مدير المدرسة الثانوية: هو قائد تربوي وإداري على مستوى مدرسته يتميز بخصائص ومهارات تتطلبها منه طبيعة الأدوار التي يتطلب منها تنفيذها وممارستها في إدارته لمدرسته، وعليه تحديد السياسة التنفيذية لمدرسته وتنظيم كافة الجهود وتنسيقها في ضوء ما يتاح له من موارد مالية وبشرية، لتحقيق أهداف المدرسة الثانوية المنبثقة من فلسفة التربية وأهدافها (محمد سيد محمد، 2008: 11).

إجرائياً: هو الشخص الذي يقود العمل داخل المدرسة والذي يقوم بجميع المهام الفنية والإدارية، ويقصد به الباحثان هنا مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في محلية ود مدني الكبرى بولاية الجزيرة.

العلاقات الإنسانية: هي عملية الحفز الفعال للأفراد في مواقف معينة بهدف تحقيق التوازن بين الأهداف المؤدية إلى الرخاء الإنساني والإسهام في تحقيق الأهداف التنظيمية (محمد حسن رسمي، 2004: 13).

إجرائياً: يقصد بها الباحثان العلاقات الإنسانية التي تربط بين مديري المدارس الثانوية ومعلميهم وطلابهم وكذلك مجتمعهم المحلي من أولياء أمور الطلاب وغيرهم بمحلية ود مدني الكبرى.

المجتمع المحلي: يقصد به مجموعة من الأفراد تقطن على بقعة جغرافية محددة معترف بها وتتمسك بمجموعة من المبادئ والمقاييس والقيم والروابط الاجتماعية

والأهداف المشتركة التي أساسها اللغة والتاريخ والمصير المشترك (ناصر محمود قاسم، 1997: 20).

إجرائياً: يقصد به الباحثان المجتمع المحيط بالمدارس الثانوية الحكومية في محلية ود مدني الكبرى بولاية الجزيرة.

الإطار النظري:

مفهوم العلاقات الإنسانية: هناك عدة معانٍ يستخدم بها مفهوم العلاقات الإنسانية ولكنها بالمعنى السلوكي يقصد بها: "عملية تنشيط واقع الأفراد في موقف معين مع تحقيق التوازن بين رضائهم النفسي وتحقيق الأهداف المرغوبة"، ومن هنا يمكن أن نفهم أن الهدف الرئيس للعلاقات الإنسانية في الإدارة يدور حول التوفيق بين إرضاء المطالب الإنسانية للعاملين وبين تحقيق أهداف المنظمة، وتوجد العلاقات الإنسانية بالأساليب السلوكية والوسائل التي يمكن من خلالها استثارة دافعية الناس وحفزهم على مزيد من العمل المثمر المنتج (محمد منير مرسى، 1995: 120).

وينعكس مفهوم العلاقات الإنسانية على السلوكيات الإدارية على أنه مزيج من الممارسات والسياسات والفلسفات تتكامل فيما بينها لإحداث الالتزام نحو التنظيم، تكامل الفرد وتنظيمه، والإسهام في تناول مشكلات الأفراد ذات الآثار المباشرة وغير المباشرة على التنظيم (محمد حسن رسمي، 2004: 137).

أهمية العلاقات الإنسانية: إن العلاقات الإنسانية في العمل الإداري أهم من العلاقات المادية، والسبب هو الحدود الضيقة التي تدور فيها العلاقات المادية والانطلاق الذي لا حدود له للعلاقة الإنسانية، أما كيف يحدث هذا فنجد مثلاً: العالوة أو الترقية التي يأخذها الموظف، وقتها محدود يفرح بها في الأيام الأولى، ولكن سرعان ما تنتهي هذه الفرحة ويصبح المبلغ الذي أضيف حديثاً إلى الراتب جزء لا يتجزأ منه، هذا للناحية المادية، أما بالنسبة للعلاقات الإنسانية التي تمثل في الكلمات المتعارف عليها والتي لا تكلف مبلغاً من المال فهي مثل الهدية من الرئيس - الكلام الطيب - الحسن - تشجيعهم - إشعارهم باهتمامهم في العمل كل ذلك يعتبر من وجهة النظر

الإدارية هي دوافع معنوية تُضع في الحسبان إذا أُريد زيادة الإنتاج في المدرسة.

إن العلاقات الإنسانية عادة لا تسير إلا في جو تسوده الحرية والشورى، وأن المدير الناجح هو الذي يتبع الطريقة الفاعلة مع الإداريين، وتأتي أيضاً أهمية العلاقات الإنسانية في أنها تهدف إلى إشباع حاجات الأفراد (عباس بلة محمد أحمد، 2006: 149).

أسس العلاقات الإنسانية: من أهم أسس العلاقات الإنسانية في المؤسسات التعليمية ما يلي:

الإيمان بقيمة الفرد: إن المدير أو القائد التربوي يؤمن بأن لكل فرد شخصية متميزة يجب احترامها وتقديرها وأن الفرد العادي قادر – إذا أُتيحت له الفرصة – أن يفكر تفكيراً موضوعياً منزهاً عن الاعتبارات الشخصية وأنه قادر على الوصول إلى قرارات رشيدة ومعقولة قائمة على أسس علمية سليمة فيما يعترضه من مواقف أو مشكلات.

المشاركة والتعاون: إن العمل الجماعي أجدى وأكثر قيمة من العمل الفردي، وحين يُتاح المناخ المناسب لجماعة ما لمناقشة موضوع معين أو أمر من الأمور يتبادل الرأي فيه، فإن قدرة هذه الجماعة على فهم الموضوع وتحديد أبعاده وملابساته واتخاذ قرار بشأنه تكون أفضل مما لو ترك الأمر للاجتهادات الفردية نظراً لقصور إمكانيات وقدرات الفرد.

العدل في المعاملة: ضرورة أن يتسيد مبدأ العدل والمساواة بين أفراد المؤسسة التعليمية ويجب أن يعامل المدير جميع العاملين بالمدرسة معاملة تتسم بالمساواة والعدل بعيدة عن التحيز والمحاباة وذلك في ضوء قدرات الأفراد وإمكاناتهم ومواهبهم، إيماناً بمبدأ الفروق الفردية بين العمال بالمدرسة.

التحديث والتطوير: إن المؤسسات التعليمية في حاجة مستمرة إلى النمو والتطوير، والجهاز الإداري (القيادات التربوية) هو الذي يحقق ذلك عن طريق نموه وتفاعله واكتساب عادات سلوكية في مجالات العلاقات الإنسانية تنمو بالخبرة والممارسة بمعنى ضرورة تغذية العلاقات الإنسانية

في المؤسسة التعليمية وفق التطورات والمستجدات التربوية المنشودة(أحمد إبراهیم أحمد، 2002: 181).

دور مدير المدرسة الثانوية في تنمية العلاقات الإنسانية: يتعامل مدير المدرسة مع كل القوى البشرية داخل المدرسة وخارجها، وإذا اكتفى هنا بالبشر داخل المدرسة تجد أنه يتعامل مع الطالب كفرد له حاجات تحتاج إلى الإشباع وله سماته وخصائصه الشخصية الفريدة، وتتطلب نمو شخصية هذا الطالب احاطته بمناخ نفسي واجتماعي سليم يشعر فيه بالأمن ويُسمح له بحرية التعبير عن آرائه وأخذها في الاعتبار عند رسم السياسات واتخاذ القرارات، ويتعامل المدير مع المعلمين في مدرسته وغيرهم من العاملين ولا يتأتى له النجاح في عمله إن لم يعمل على إيجاد روح معنوية عالية بينهم جميعاً، ويتطلب ذلك ثقتهم فيه وفي إدارته عن طريق تحسين ظروف العمل وإشعارهم بالأمان والاحترام وتقدير عملهم الذي يقومون به، وتجنب التوبيخ والإهانات والابتعاد عن اللجوء إلى توقيع العقوبات لأول خطأ يقع فيه أحدهم ولا بأس من أن يبين لهم ما يقوم به لتحسين ظروف العمل حتى يشعروا أنه يهتم بهم، ومدير المدرسة مطالب بأن يساعد العاملين بمدرسته بوسائل الراحة التي يحتاجونها وتوفير المواد التعليمية اللازمة بالاتصال بالإدارة التعليمية والهيئات والتنظيمات الموجودة في بيئته، وعلى مدير المدرسة أن يعمق لدى كل القوى البشرية بمدرسته الشعور بالانتماء وحب المدرسة والتفاني في خدمة العملية التربوية بها، وخلاصة القول أن العلاقات الإنسانية تساعد على النظر إلى الفرد معلماً أو عاملاً أو طالباً، على أنه إنسان هادف له عقل ووجدان وله متطلبات مادية يريد إشباعها ومستوى اجتماعي معين يسعى إليه (أحمد إسماعيل حجي، 1998: 375).

دور مدير المدرسة الثانوية في ربط المجتمع بالمدرسة: لتحقيق هذا الدور يجب أن تعمل إدارة المدرسة على ما يلي:

- التعرف على مشكلات المجتمع عن طريق دراسة واقع المجتمع وخصائصه حتى تتمكن المدرسة من الانطلاق والتعامل مع المجتمع وذلك بتقديم الخدمات التي يحتاجها وهذا يلقي على عاتق المدرسة دائماً مسؤولية ما يجري في المجتمع وما

يحدث للأفراد، ولهذا على المدرسة أن تهتم بدراسة واقع المجتمع وقضاياها وتشخيص ما يعترضه من مشكلات ووضع الخطط العلمية وإقرار الحلول المناسبة (عرفان البرادعي، 1998: 46).

-تمكين المدرسة من أن تستجيب لمتطلبات المجتمع واحتياجاته إذ أن المدرسة التي أنشأها المجتمع والتي هي جزء منه تأخذ مقوماتها ووجودها منه ولذا إن واجب إدارة المدرسة تجاه المجتمع لا يقتصر على دراسة الواقع فحسب بل إن عليها أن تعمل نظاماً قادراً على معالجة المشكلات العديدة التي تواجه المجتمع (أحمد إبراهيم أحمد، 2001: 62).

-فتح المدرسة أبوابها للجميع وذلك لاستفادة المجتمع مما تمتلك وتذخر به من إمكانات كالملاعب والمكتبات والمسرح والقاعات التي تقام فيها المحاضرات العامة والمناسبات الاجتماعية، وعلى هذا فإن المدير الناجح هو الذي يخطط تخطيطاً سليماً لتحقيق ما يتوقع منه المجتمع (محمد حسنين العجمي، 2003: 428).

ويخلو المبنى المدرسي فترات طويلة في كل عام كإجازة نصف العام ونهايته وإجازة الأعياد والمناسبات ومن خلال هذه الإجازات المتنوعة يمكن للمدير أن يتيح للمجتمع استخدام مرافق المدرسة وذلك كإقامة المعسكرات والندوات والدورات لخدمة أهل الحي أو القرية، ويقابل هذا استفادة المدرسة من القوى الموجودة في المجتمع؛ لأن في داخل المجتمع أصحاب خبرات وأصحاب ثروات، يمكن للإدارة المدرسية أن تستفيد من خبراتهم وثرواتهم.

الإجراءات الميدانية للبحث:

منهج البحث: اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي، لأنه المنهج الأنسب لمثل هذا النوع من البحوث التربوية، والذي يعرف بأنه: "هو طريقة لدراسة الظواهر أو المشكلات العلمية من خلال القيام بالوصف بطريقة علمية، ومن ثم الوصول إلى تفسيرات منطقية لها دلائل وبراهين تمنح الباحث القدرة على وضع أطر محددة للمشكلة، ويتم استخدام ذلك في تحديد نتائج البحث".

مجتمع البحث: لقد تكون مجتمع البحث من 1479 معلم ومعلمة من المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية بنين وبنات بمحلية ود مدني الكبرى.

اختار الباحثان المحلية المذكورة من ضمن سبع محليات مكونة لولاية الجزيرة، وقد جاء اختيار هذه المحلية دون غيرها نظراً لعراقة مدارسها واستقرارها الأكاديمي والإداري، ويرجع الباحثان هذا الاستقرار إلى أن هذه المحلية تمثل حاضرة الولاية فهي محل اهتمام عند المسؤولين.

عينة البحث: تكونت عينة البحث من (148) معلم ومعلمة تم اختيارهم من أصل (1479) معلم ومعلمة يعملون بمحلية ودمدني الكبرى بنسبة 10% حيث تم اختيار هذه العينة المذكورة بصورة عشوائية من مختلف المدارس الثانوية بالمحلية.

وصف العينة: توضح الجداول التالية وصف دقيق للبيانات الشخصية لأفراد عينة الاستبانة البالغ عددهم، 148 معلم ومعلمة حيث جاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (1): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	51	34.5
أنثى	97	65.5
المجموع	148	100.0

جدول رقم (2): يوضح توزيع أفراد العينة حسب سنوات العمل

عدد سنوات العمل	التكرار	النسبة %
أقل من 5 سنوات	2	1.4
من 5 – 10 سنوات	27	18.2
من 10 سنوات فأكثر	119	80.4
المجموع	148	100.0

جدول رقم (3): يوضح توزيع أفراد العينة حسب التدريب

النسبة %	التكرار	التدريب
10.8	16	لم يدرب
22.3	33	دورة واحدة
66.9	99	أكثر من دورة
100.0	148	المجموع

جدول رقم (4): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل المهني

النسبة %	التكرار	المؤهل المهني
70.9	105	تربوي
29.1	43	غير تربوي
100.0	148	المجموع

أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث في **الاستبانة**، تم توجيهها للمعلمين والمعلمات حيث تكونت من ثلاثة محاور رئيسة ضمت داخلها 40 عبارة شملت جميع جوانب المشكلة.

وقد تم عرض الاستبانة على عدد من أساتذة الإدارة والتخطيط التربوي بمختلف الجامعات السودانية للاستفادة من خبراتهم وتجاربهم العلمية والعملية في تحكيمها لتخرج الاستبانة في شكلها الحالي.

وقد تم بناء الاستبانة وتصميمها بعد الرجوع لعدة بحوث ودراسات سابقة ذات صلة بموضوع البحث الحالي، حيث تكونت من ثلاثة محاور تمثلت في: (دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المعلمين، دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع الطلاب، دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المجتمع المحلي).

ثبات الاستبانة: يقصد بالثبات قدرة الأداة على إعطاء نفس النتائج عند تطبيقها على مجتمع مماثل أو على نفس المجتمع بعد فترة قصيرة من الزمن.

ولمعرفة الثبات استخدم الباحثان معادلة معامل (α) الفا لكرونباخ، وقد نتج عن هذا التطبيق أن معامل الثبات بالنسبة للاستبانة يساوي 0.97

صدق الاستبانة:

يقصد بالصدق قدرة الأداة على قياس الشيء الذي وضعت لأجله، وقد تم حساب صدق الاستبانة بأخذ الجذر التربيعي لمعامل الثبات وفق المعادلة التالية:

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل ألفا كرونباخ}} \\ \text{الصدق الذاتي للاستبانة} = 0.97 = \sqrt{0.98}$$

يتضح من القيمتين أعلاه أن الاستبانة تمتعت بثبات وصدق عاليين جداً، مما يبين ذلك مدى وضوح عباراتها بالنسبة لأفراد العينة.

المعالجات الإحصائية للبيانات: لمعالجة البيانات الخاصة بالبحث استخدم الباحثان الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

عرض البيانات ومناقشة نتائج محاور البحث:

للإجابة عن أسئلة الاستبانة، استخدم الباحثان اختبار (χ^2) ومقارنة كل نتيجة لقيمة (χ^2) المحسوبة بقيمة (χ^2) المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 والتي تساوي (5.991) لعينة الدراسة لجميع المحاور كما أوردها الباحثان في الجداول أدناه.

المحور الأول:

جدول رقم (5): يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول (دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المعلمين)

الرقم	العبارات	التكرارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
1	يبتعد عن التعامل الاستعلائي مع المعلمين.	68	18	62
2	يشعر المعلمين بالأطمئنان في مجال العمل.	95	30	23
3	يوفر قدراً من الحرية للمعلمين عند أداء أعمالهم.	88	38	22
4	يعزز مكانة المعلم في نفوس الطلاب.	96	31	21
5	يلمح بالسلبيات دون التصريح بها لمراعاة مشاعر المعلمين.	83	37	28
6	يحرص على زيارة المعلمين في المناسبات الاجتماعية.	100	33	15
7	يحرص على زيارة المعلمين في المناسبات الرسمية.	86	45	17
8	يساهم في حل المشكلات الشخصية للمعلمين.	85	39	24
9	يسعى دائماً إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين.	84	44	20
10	يعدل في توزيع الأعباء على المعلمين.	85	36	27
11	يقيم آراء المعلمين بموضوعية.	90	43	15
12	يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات.	78	51	19
13	يفوض السلطة للمعلمين داخل المدرسة.	82	44	22
14	يزيل سوء التفاهم الذي ينشأ بين المعلمين.	97	37	14

جدول رقم (6): يوضح التكرارات وقيمة كا² المحسوبة وقيمة كا² المقروءة والتفسير والنتيجة التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول: (دور مدير المدرسة الثانوية في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المعلمين)

الرقم	التكرارات			قيمة كا ² المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا ² المقروءة	التفسير	النتيجة
	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق					
1	68	18	62	30.216	2	5.991	دالة	أوافق
2	95	30	23	63.905	2	5.991	دالة	أوافق
3	88	38	22	48.054	2	5.991	دالة	أوافق
4	96	31	21	67.230	2	5.991	دالة	أوافق
5	83	37	28	35.284	2	5.991	دالة	أوافق
6	100	33	15	81.338	2	5.991	دالة	أوافق
7	86	45	17	48.824	2	5.991	دالة	أوافق
8	85	39	24	40.959	2	5.991	دالة	أوافق
9	84	44	20	42.378	2	5.991	دالة	أوافق
10	85	36	27	39.500	2	5.991	دالة	أوافق
11	90	43	15	58.230	2	5.991	دالة	أوافق
12	78	51	19	35.551	2	5.991	دالة	أوافق
13	82	44	22	37.351	2	5.991	دالة	أوافق
14	97	37	14	74.446	2	5.991	دالة	أوافق

يتضح من الجدول رقم (6) أعلاه أن قيمة "كا²" المحسوبة أكبر من "كا²" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 في جميع العبارات، وبالرجوع إلى الجدول رقم (5) نلاحظ أن هنالك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر (أوافق)، أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة وهذا يدل على أن علاقة مدير المدرسة بالمعلم جيدة بنيت على الاحترام إذ أن المدير يتفهم

حاجات مروضيه ويحرص على زيارتهم في المناسبات الاجتماعية وغيرها كل هذه الاشياء لها أثرها الواضح على نفسيات المعلم إذ أنها تساعد في استقرار المؤسسة والتي بدورها تساعد في إنجاح العملية التربوية التعليمية ويمكن مناقشة هذه العبارات بصورة تفصيلية كما يلي:

جميع العبارات حصلت على درجة الموافقة، فنجد أن أعلى درجة موافقة لأفراد العينة كانت عبارات: يحرص على زيارة المعلمين في المناسبات الاجتماعية، يقوم بإزالة سوء التفاهم الذي ينشأ بين المعلمين، يعزز من مكانة المعلمين في نفوس الطلاب، بينما كانت أدنى درجات الموافقة للعبارات: يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات، يفوض السلطة للمعلمين داخل المدرسة، يلمح بالسلبيات دون التصريح مراعاة لمشاعر المعلمين.

ويرى الباحثان من خلال إجابات المفحوصين على عبارات المحور الأول من الاستبانة أن هنالك إجماعاً كبيراً على دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المعلمين داخل المدارس الثانوية الحكومية في محلية ود مدني الكبرى بولاية الجزيرة، ويمكن تفسير هذا الدور بالخبرة الكبيرة التي يمتلكها معظم المديرين والمديرات، واتفقت نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة (مزغيش، 2018) ودراسة (حلاوة، 2012) ودراسة (محمد، 2008).

المحور الثاني:

جدول رقم (7): يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول (دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع الطلاب)

الرقم	العبارات	التكرارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
1	يشعر الطلاب بالطمأنينة داخل المدرسة.	92	38	18
2	يراعي مصلحة الطلاب دائماً.	97	39	12
3	يشجع المتفوقين أكاديمياً.	113	23	12
4	يشجع المتفوقين ثقافياً.	108	30	10
5	يشجع المتميزين رياضياً.	98	33	17
6	يقدم الحوافز المعنوية للطلاب.	33	80	35
7	يقدم الحوافز المادية للطلاب.	83	39	26
8	يتفهم مشكلات الطلاب الصحية.	94	39	15
9	يتفهم مشكلات الطلاب الاقتصادية.	84	46	18
10	يتفهم مشكلات الطلاب الاجتماعية.	83	43	22
11	يزيل العقبات التي تواجه الطلاب.	88	42	18
12	يراعي مشاعر الطلاب.	93	34	21
13	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب.	96	35	17
14	يراعي مراحل نمو الطلاب.	90	43	15

جدول رقم (8): يوضح التكرارات وقيمة كا² المحسوبة وقيمة كا² المقروءة والتفسير والنتيجة التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول (دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع الطلاب)

الرقم	التكرارات			قيمة كا ² المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا ² المقروءة	التفسير	النتيجة
	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق					
1	92	38	18	59.405	2	5.991	دالة	أوافق
2	97	39	12	76.473	2	5.991	دالة	أوافق
3	113	23	12	124.473	2	5.991	دالة	أوافق
4	108	30	10	108.703	2	5.991	دالة	أوافق
5	98	33	17	74.608	2	5.991	دالة	أوافق
6	33	80	35	80.649	2	5.991	دالة	أوافق لحد ما
7	83	39	26	36.176	2	5.991	دالة	أوافق
8	94	39	15	66.500	2	5.991	دالة	أوافق
9	84	46	18	44.486	2	5.991	دالة	أوافق
10	83	43	22	38.932	2	5.991	دالة	أوافق
11	88	42	18	15.297	2	5.991	دالة	أوافق
12	93	34	21	59.689	2	5.991	دالة	أوافق
13	96	35	17	69.500	2	5.991	دالة	أوافق
14	90	43	15	58.230	2	5.991	دالة	أوافق

يتضح من الجدول رقم (8) أعلاه أن قيمة "كا²" المحسوبة أكبر من "كا²" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 في جميع العبارات، وبالرجوع إلى الجدول رقم (7) نلاحظ أن هنالك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر (أوافق)، أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة على أن ما ذكر من عبارات يبين دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع الطلاب في المدارس الثانوية الحكومية في محلية ود مدني الكبرى بولاية الجزيرة ما عدا

العبارة رقم "6" جاءت بالموافقة إلى حد ما، ويمكن مناقشة هذه العبارات بصورة تفصيلية كما يلي:

معظم العبارات حصلت على درجة الموافقة فكانت أعلاها موافقة عبارات: يشجع المتفوقين أكاديمياً، يشجع المتفوقين ثقافياً، يشجع المتميزين رياضياً، وهذا يدل على أن مديري المدارس يولون اهتماماً خاصة بالأنشطة اللاصفية ثقافياً ورياضياً إلى جانب الاهتمام بالجانب الأكاديمي، بينما حصلت العبارة رقم "6" على درجة موافقة أقل مقارنةً ببقية العبارات في المحور وهي عبارة: يقدم الحوافز المعنوية للطلاب، وهذا يدل على أن هنالك قصور من مديري المدارس في جانب تقديم التوعية والإرشاد المستمر للطلاب، ويرى الباحثان من خلال إجابات المفحوصين على عبارات المحور الثاني من الاستبانة أن هنالك إجماعاً كبيراً على دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع الطلاب في محلية ودمدني الكبرى بولاية الجزيرة وبدرجة عالية جداً داخل المدارس الثانوية الحكومية وذلك للخبرات الكبيرة التي يتمتع بها معظم المديرين والمديرات، واتفقت نتيجة هذا المحور مع نتيجة دراسة (حلاوة، 2012).

المحور الثالث:

جدول رقم (9): يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول (دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المجتمع المحلي)

الرقم	العبارات	التكرارات		
		أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق
1	يؤدي دور المصلح الاجتماعي حال وقوع نزاعات بين أفراد المجتمع المحلي.	52	46	50
2	يقوم بتسجيل زيارات لأفراد المجتمع المحلي.	43	52	53
3	يعمل على نشر الوعي في المجتمع المحلي.	47	51	50
4	يخبر أولياء الأمور بالمستويات الأكاديمية لأبنائهم.	50	49	49
5	يعقد ندوات تثقيفية في المجتمع المحلي.	36	46	66

58	42	48	يساهم في إزالة الأمية الموجودة في المجتمع المحلي.	6
50	49	49	يقوم بمناشدة الأثرياء من أبناء المجتمع المحلي لدعم المدرسة.	7
59	45	44	يهتم بمعرفة الأوضاع الصحية لأفراد المجتمع المحلي.	8
59	33	56	يعمل على تخصيص يوم لإصحاح بيئة المجتمع المحلي.	9
60	40	48	يعمل على عقد اجتماعات دورية مع أولياء أمور الطلاب.	10
65	47	36	يقيم ندوات توضح أهمية الأسرة ودورها في تكامل العملية التربوية.	11
75	42	31	يعمل على تنظيم دورات رياضية.	12

جدول رقم (10): يوضح التكرارات وقيمة كا² المحسوبة وقيمة كا² المقروءة والتفسير والنتيجة التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول (دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المجتمع المحلي)

الرقم	التكرارات			قيمة كا ² المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا ² المقروءة	التفسير	النتيجة
	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق					
1	52	46	50	0.378	2	5.991	غير دالة	لا توجد إجابة
2	43	52	53	1.230	2	5.991	غير دالة	لا توجد إجابة
3	47	51	50	0.176	2	5.991	غير دالة	لا توجد إجابة
4	50	49	49	0.014	2	5.991	غير دالة	لا توجد إجابة
5	36	46	66	9.459	2	5.991	دالة	لا أوافق
6	48	42	58	2.649	2	5.991	غير دالة	لا أوافق
7	49	49	50	0.014	2	5.991	غير دالة	لا توجد إجابة
8	44	45	59	2.851	2	5.991	غير دالة	لا أوافق
9	56	33	59	8.203	2	5.991	دالة	لا أوافق
10	48	40	60	4.108	2	5.991	غير دالة	لا أوافق

11	36	47	65	8.689	2	5.991	دالة	لا أوافق
12	31	42	75	21.257	2	5.991	دالة	لا أوافق

يتضح من الجدول رقم (10) أعلاه أن قيمة "كا²" المحسوبة أكبر من "كا²" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 في جميع العبارات، وبالرجوع إلى الجدول رقم (9) نلاحظ أن هنالك دلالة إحصائية لصالح التكرار (لا أوافق)، أي أن معظم أفراد العينة قد جاءت إجاباتهم بعدم الموافقة، ويمكن مناقشة هذه العبارات بصورة تفصيلية كما يلي:

معظم العبارات حصلت على درجة عدم الموافقة وهي سبع عبارات بالأرقام (5، 6، 8، 9، 10، 11، 12) بينما حصلت باقي العبارات على درجات استجابة متقاربة بين أوافق ولا أوافق لذلك كانت النتيجة لا توجد إجابة، فنجد أن أعلى درجة عدم موافقة لأفراد العينة كانت عبارات: يعمل على تنظيم دورات رياضية، يعقد ندوات تثقيفية في المجتمع المحلي، يقيم ندوات توضح أهمية الأسرة ودورها في تكامل العملية التربوية.

ويرى الباحثان من خلال إجابات المفحوصين على عبارات المحور الثالث من الاستبانة أن هنالك ضعف كبير في دور مدير المدرسة في تعزيز العلاقات الإنسانية مع المجتمع المحلي وهناك قطيعة واضحة وتردٍ وانهايارٍ كبيرين في العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بمحلية ود مدني الكبرى، وهذه العلاقة الضعيفة تؤثر سلباً على سير العملية التربوية التعليمية، فطالما أن المدرسة ولدت من رحم المجتمع وقامت من أجل المجتمع وفي سبيل المجتمع كان إلزاماً على مدير المدرسة توطيد علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي ويرى الباحثان أنه متى ماكانت العلاقة متينة وقوية بين المدرسة والمجتمع المحلي أفضى ذلك إلى نتائج إيجابية تصب في مصلحة الطرفين.

وقد اتفقت نتيجة هذا المحور مع نتائج دراسة (إبراهيم، 2009) ودراسة (يعقوب، 2008) ودراسة (الشبرمي، 2005) ودراسة (البوسعيد، 2001) ودراسة (صغير، 1998)، بينما اختلفت مع نتائج دراسة (الفاروق، 1997).

الخاتمة:

أولاً: نتائج البحث:

- يعمل مدير المدرسة الثانوية في محلية ودمدني الكبرى بولاية الجزيرة على تعزيز العلاقات الإنسانية مع المعلمين وبدرجة كبيرة جداً.
- يعمل مدير المدرسة الثانوية في محلية ودمدني الكبرى بولاية الجزيرة على تعزيز العلاقات الإنسانية مع الطلاب وبدرجة كبيرة جداً.
- هنالك فجوة وهوة واسعة ما بين مديري المدارس الثانوية والمجتمع المحلي في محلية ودمدني الكبرى بولاية الجزيرة.

ثانياً: توصيات البحث:

- على مدير المدرسة أن يعمل جاهداً على بذل أكبر مجهود في تعزيز العلاقات الإنسانية بينه وبين أفراد المجتمع المدرسي (المعلمين – الطلاب – الموظفين – العمال) على الرغم من أن النتائج في المحورين الأول والثاني كشفت عن دوره الإيجابي لكن هذا لا يعني أن يتراجع عن دوره في تفعيل العلاقات الإنسانية مع أفراد محيطه الداخلي.
- على مدير المدرسة أن يقوم بردم الهوة وسد الفجوة المتسعة بينه وبين المجتمع المحلي لدرجة تصل إلى حد التلاحم نظراً لأهمية المجتمع المحلي ودوره التكاملي مع المدرسة والنتائج الإيجابية التي يُفضي إليها حال كان هناك اتصال فعّال مع المجتمع المحلي.
- ضرورة الاهتمام بالدورات التدريبية وورش العمل والمحاضرات التي تساعد مديري المدارس على فهم العلاقات الإنسانية وأهميتها الكبيرة في تطوير العملية التعليمية والتربوية.

قائمة المراجع:

- أحمد، أحمد إبراهيم(2001). إدارة الأزمات التعليمية في المدارس، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- أحمد، أحمد إبراهيم(2002). العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- البوسعيد(2001). دور مدير المدرسة في تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان.
- البرادعي، عرفان(1988). مدير المدرسة الثانوية، دار الفكر العربي، دمشق.
- حجي، أحمد إسماعيل(2005). الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار النهضة العربية، القاهرة.
- حجي، أحمد إسماعيل(1998). الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- حلاوة، باسم(2012). العلاقات الإنسانية بين المديرين والمدرسين كما يراها مدرسو التعليم الثانوي، (دراسة ميدانية)، مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد الرابع.
- رسمي، محمد حسن(2004). أساسيات الإدارة التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- سليمان، عرفات عبد العزيز(1988). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري الإسلامي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- السيد، محمد سيد محمد(2008). وظائف الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية العامة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- الشبرمي، رشيد محمد فهمي(2005). دور مديري المدارس الابتدائية في بناء العلاقات بين مدارسهم والمجتمع المحلي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان.
- صغير، الرشيد محمد(1998). دور مدير المدرسة في تنمية وتطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية.
- الفاروق، عمر(1997). علاقة مدير المدرسة الثانوية بمعلميه وأثر ذلك على العملية التربوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم.
- قاسم، ناصر محمود(1997). تحليل وتقويم دور عمداء كليات المجتمع الأردنية الحكومية في تطوير المجتمع المحلي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية.
- عائبة، فارح محمد نور(2007). العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية وأثرها على التحصيل الأكاديمي في المرحلة الثانوية "دراسة ميدانية بمحلية الخرطوم"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة إفريقيا العالمية.

- العجمي، محمد حسنين(2003). الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- محمد أحمد، عباس بلة (2006). مبادئ الإدارة المدرسية، مكتبة الرشيد، الرياض.
- محمد أحمد، عباس بلة (2009). إدارة المنظمات التعليمية والسلوك التنظيمي، مطبعة جامعة أم درمان الإسلامية، الخرطوم.
- محمد، أمل عبد الرؤوف (2008). العلاقات الإنسانية بين مدير المدرسة الثانوية والعاملين بها وأثرها على الأداء الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية.
- مرسي، محمد منير(1995). الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة.
- مزغيش، ابتسام(2018). مدى ممارسة مدير المدرسة للعلاقات الإنسانية من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي "دراسة ميدانية بمدينة أم البواقي"، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.
- يعقوب، رقية أحمد(2008). دور مدير مدرسة الأساس في تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بولاية غرب دارفور "دراسة ميدانية بمحلية الجنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية.

The role of the principal of the high school in promoting human relations inside the school and with the local community in Gezira State

Dr. Elzain Elkhalefa Elkhder Elkhalefa

University of Khartoum, Sudan

Dr. Ibrahim Mohamed Fdlelmola Ibrahim

High school teacher, Gezira State

Abstract: The research aimed at identifying the role of the principal of the high school in strengthening human relations inside the school and linking them with the local community in the locality of Wad Madani Al-Kubra, in Gezira State. The researchers followed the descriptive approach, and the research community consisted of 1479 male and female teachers. The researchers selected a simple random sample of 148 male and female teachers by 10% from the various secondary schools in the locality. The researchers used the questionnaire as a main tool to collect the required data. As for statistical analysis, the researcher used SPSS program. After conducting the field research, the two researchers reached a set of results, the most important of which are: The principal of the school in the Greater Wad Madani district promotes human relations with teachers and students to a very large degree. The research concluded with several recommendations, the most important of which are: The necessity of the school principal to pay more attention to strengthening human relationships with the local community. Attention must be paid to training courses, workshops and lectures that help school principals to understand human relationships.

Keywords: principal of school, human relations, local community.

تقويم الأنشطة اللغوية في مناهج التعليم الابتدائي الجزائري

أ.رتيبة بوزوالغ، جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر

ملخص: سعى القائمون على شؤون التربية و التعليم في الجزائر إلى إيجاد مناهج جديدة لتعليم اللغة العربية. باعتماد المقاربة بالكفاءات، والتي تضع المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية. وتعد المرحلة الابتدائية الركيزة الأساسية في إرساء مبادئ التعلم المختلفة. ومن هذا المنظور انبثقت أنشطة لغوية تحمل في طياتها مفهوم التوجه الجديد، محاولة الوصول بالمتعلم إلى تحقيق كفاءة تواصلية دالة في أسمى أهدافها. والمفردات الجديدة غالبا ما تحتاج إلى عملية تقويم جزئي أو شامل بغية معرفة الفروقات بين ما هو كائن و ما يجب أن يكون.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة اللغوية، المنهاج التعليمي، التقويم، المقاربة بالكفاءات

مقدمة:

تتعدد التعاريف وتختلف المفاهيم حول التقويم التربوي، إلا أن الاتفاق يكون حول أن التقويم عملية إنسانية يتم بها تقرير القيمة التربوية للمعارف والسلوكات أو الكفاءات والمناهج عموماً. بهدف تحسين ما يلزم من العوامل والعمليات المتوقعة والحصول على أفضل النتائج وأحسن الأداءات وبالتالي أنجع آليات الاستثمار في مجال التربية. تسعى المنظومة التربوية الجزائرية إلى تقويم مناهجها التعليمية؛ في ضوء نقائص المقاربة بالمضامين والمقاربة بالأهداف اختارت الإصلاحات الجديدة تبني المقاربة بالكفاءات وبالتالي بناء مدخلا متطورا من المداخل البيداغوجية حددت على أساسه الأهداف والطرائق التعليمية. فوضعت المتعلم في مركز سيرورة التعليم والتعلم، وسعت إلى تزويده بالمحتويات ذات القيمة العملية والوظيفة من خلال اندماج يضمن تحقيق الأهداف العامة، كما تسعى إلى التنسيق بين مختلف المواد والمستويات في ضوء حاجيات المتعلم من أجل إكسابه كفاءات يستفيد منها في حياته الاجتماعية، ويطلبها سوق العمل. وانتهجت مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية النهج نفسه؛ حيث أفرزت عملية الإصلاح كتباً لغوية جديدة على مستوى الشكل والمضمون متبينة مفاهيم جديدة في تعليمية اللغة العربية من أبرزها الأنشطة اللغوية التي سيتم تسليط الضوء عليها بالكشف عن مفهومها و أنواعها وتقويم طريقة بنائها وتدريسها.

مفهوم التقويم:

يعد مصطلح التقويم أو التقييم ترجمة للكلمة الإنجليزية Evaluation ولقد أثير جدل كبير في أوساط المتخصصين والفاعلين في ميدان التربية والتعليم حول الترجمة للعربية، واستخدم مصطلح "تقييم" ومصطلح "تقويم" مع اتفاق مستخدمي اللفظين على وظيفة كل واحد، وأهدافه ونقاط التقائهما، فالتقويم مشتق من الفعل قوم؛ فقوم الأمر أي اعتدل وقوم الشيء أي أزال ما به من اعوجاج، وأقام الشيء المائل أو المعوج أي عدله (محمد عبد الرحمان العيسوي 2002 ص48) أما في اللغة الإنجليزية فيعني مصطلح التقييم Evaluation تقرير أو تحديد قيمة الشيء وأهميته ودوره في تحقيق الغرض المخصص له بواسطة التثمين، ولفظة القيمة Valeur تشير في العموم لقيمة الشيء أي فائدته وأهميته، ودخل هذا الجدل من اللغة إلى التربية والتعليم، فيجادل البعض بأنه نظرا لكون أصل الياء في كلمة تقييم هو واو، فيفضل استخدام مصطلح "تقويم"، ويرجع تفضيل هؤلاء هذا المصطلح

للغاية التي ينشدونها عادة من جراء الدراسة التقييمية والمتمثلة في التعديل والتصحيح أو التحسين (عبد الكريم غريب وآخرون، 1994: 22).
تجمع أغلب المعاجم، أن مصطلح التقويم مرتبط عموما بالتعديل والتحسين والتجبير وأن القيمة (بالكسر) هي القدر أو الثمن وعليه فإن التقييم يعني التثمين والتقدير وإعطاء للشيء قيمة، وعلى العموم فإن أدبيات التربية تستخدم لفظة التقويم كما تستخدم لفظة التقييم ذلك لأن مجمع اللغة العربية بالقاهرة اصطلح على استخدام كلمة تقييم كترجمة للمصطلح الأجنبي Evaluation.

أما على المستوى الاصطلاحي: رغم أن المعاجم اللغوية استخدمت لفظة التقييم مرادفة للفظـة التقويم، إلا أن أغلبية المتخصصين والفاعلين في ميدان التربية والتعليم من معلمين وأساتذة ومفتشين يميزون بين المصطلحين فقط من حيث وظيفة كل واحد منهما، حيث يدل التقييم على إعطاء قيمة الشيء بعد قياسه ومقارنته بمعيار أو مجموعة من المعايير، أما التقويم فهو يشمل بالإضافة إلى القياس والتقييم، عملية تشخيص نقاط القوة والضعف في المناهج والفعل التربوي وتشخيص أسبابها، بغرض البحث عن آليات تعزيز نقاط القوة وتحديد كفاءات التعديل والتحسين أو علاج نقاط الضعف، فالتقييم إذن في مجال العمل التربوي يعتبر جزءا لا يتجزأ من العملية الشاملة التي هي التقويم (محمد السيد علي، 1998: 192).

توجد ثلاثة أنواع من التقويم وهي (وزارة التربية الوطنية، 2011: 23):
التقويم الأولي (التشخيصي): في بداية الطور أو بداية السنة الدراسية الذي يؤدي وظيفتين:

- الوظيفة التشخيصية: التي تهدف إلى معرفة أقصى ما يمكن من المعطيات المتعلقة بالمكتسبات القبلية والصعوبات التي قد تعترض عملية التعلم وكذا اهتمامات المتعلمين ورغباتهم وحاجاتهم.

- الوظيفة التنبؤية: التي تهدف إلى التفكير في بعض فرضيات العمل من أجل معادلة المشاكل التي تكشفها عملية التشخيص.

التقويم التكويني: أتي هذا النوع من التقويم في نهاية كل عمل منجز ويمكن من قياس درجة بلوغ أهداف التعلم ومن التأكد مما إذا كان المتعلم يملك من المطالب القبلية الضرورية لمراجعة مرحلة التعلم الموالية، وهو تقويم يحمل المقوم على

تكيف أنشطة التعلم على المستوى الحقيقي للمتعلم للفصل الدراسي بأكمله، كما يساعد على تقويم الخلل الملاحظ لديهم.

التقويم التحصيلي (الختامي): هو عبارة عن حوصلة مجمل التعلمات التي تتدرج ضمنها المكتسبات المتحصل عليها طيلة المشروع أو خلال الشهر أو فصل ثلاثي أو سنة كاملة أو طور بأسره، نتائج هذا التقويم تبلغ للأولياء بواسطة الكشف المدرسي، أو تختم بمنح شهادة.

2. تقويم الأنشطة اللغوية في ظل المقاربة بالكفاءات.

المقاربة هي كيفية دراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية، وقد ظهرت بواحد مذهب المقاربة بالكفاءات في الولايات المتحدة في سبعينيات القرن العشرين الميلادي، وقد تم تبنيه على نحو واسع في التعليم المهني الموجه وفي برامج اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية للكبار (جاك ريتشارد، دس: 167).

وعلى مستوى الخطاب التربوي الجزائري، فالكفاءة تعني «القدرة على إدماج مجموعة من الإمكانيات بتسخيرها وتحويلها في وضعية معينة وذلك لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة أو لتحقيق مهمة ذات طابع معقد في غالب الأحيان» (وزارة التربية الوطنية، 2011: 20).

وحتى يسهل تقريب مفهوم الكفاءة على المستوى التربوي إلى ذهن القارئ نورد مجموعة من الأمثلة الخاصة بالأنشطة التعليمية:

-استظهار سورة الفاتحة/ قرآن كريم؛

-تأليف جمل فعلية (قواعد)؛

-قراءة الجملة قراءة سريعة (قراءة)؛

-احترام علامات الوقف أثناء القراءة (قراءة)؛

-كتابة رسالة شكر (تعبير)؛

-الرسم الصحيح لجملة مملاة (إملاء)؛

-حل مسألة حلا صحيحا (رياضيات)؛

-تصنيف المواد إلى سائلة وجامدة وغازية (فيزيا)؛

-التقطيع والتجميع والتلصيق (تربية فنية).

من الأمثلة السابقة الذكر يتضح أن الكفاءة تشمل على العديد من المهارات، ويعبر عنها عن طريق تحقيق نشاطات قابلة للملاحظة كما أنه يمكن تطبيق كفاءة ما في سياقات مختلفة سواء أكانت شخصية أم اجتماعية أم مهنية. وجملة مختصرة يمكن

القول أن الكفاءة هي الحصول على أكبر قدر من المخرجات التعليمية مع أكبر اقتصاد في المدخلات أو هي مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه.

ولم تهتم المقاربة بالكفاءات بالمتعلم وتفعيل دور التقويم وحسب بل اهتمت بنقل دور المعلم من الملحق إلى المنشط والمنظم والموجه يسهل عملية التعلم، ولضمان هذا الرقي المفترض، جاءت المناهج الجديدة مركزة على عدد من العناصر الأساسية، بعضها ذو طابع استراتيجي، وبعضها الآخر ذو صبغة منهجية محضة نستخلصها من مناهج التعليم، تتمثل فيما يلي:

-المقاربة بالكفاءات مقاربة، ذات توجه مستقبلي، بانتهاج مسعى استشرافي في منظور مستقبلي، من أجل تصور وإقامة مدرسة متجددة ومتكيفة مع المستجدات العلمية والبيداغوجية ولا سيما الاجتماعية والاقتصادية؛

-هي مقاربة متكاملة تتيح تنظيمًا أحسن وأنفع كمركبات المناهج تتطوي على انسجام داخلي وخارجي وواجهة داخلية وخارجية؛

-هي مقاربة متدرجة في مسارها العلمي والمنطقي والبيداغوجي؛

-مقاربة متكاملة مبنية على مناهج وأهداف شاملة لجميع جوانب المعرفة وجميع جوانب شخصية المتعلم.

والأنشطة اللغوية في ظل المقاربة بالكفاءات تعرف على أنها أداء المتعلم مهمات داخل الفصل الدراسي يطلب وتوجيه من المعلم بما يخدم مستويات اللغة الصوتي والصرفي والتركيبية والدلالي، وهذه المهمات تتطلب مهارات وقدرات عقلية معرفية ووجدانية وحركية لتطوير خبراته اللغوية، فمثلا عند قيام المتعلم بفعل القراءة يحاول فك رموز الكلمات والجمل كما يقوم بربط الدال بالمدلول حيث يعطي لكل كلمة وكل جملة الدلالة المناسبة لها، ثم يقوم بمحاولة إدراك معنى النص باستعمال استراتيجيات مختلفة كتحليل السياق والقرائن اللغوية وغير اللغوية (وزارة التربية الوطنية، 2013: 10).

تتنوع الأنشطة اللغوية في منهاج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ؛ فيوجد نشاط القراءة ونشاط القواعد ونشاط المطالعة ونشاط التعبير بشقيه الكتابي والتواصلي، كما توجد أنشطة لغوية تظهر في مراحل متقدمة من التعليم وتختفي في مراحل لاحقة كنشاط الكتابة ونشاط الإملاء، والعكس صحيح، فتوجد أنشطة لغوية لا تظهر

في المراحل الأولى من التعليم وتظهر في المرحل اللاحقة، وفيما يلي عرض لأهم الأنشطة اللغوية التي تتواتر في مرحلة التعليم الابتدائي الجزائري.

نشاط القراءة: جاء في مختار الصحاح «(الْقُرْءُ) بِالْفَتْحِ الْحَيْضُ وَجَمْعُهُ (أَقْرَاءُ) كَأَفْرَاحٍ وَ (قُرُوءٍ) كَقُلُوبٍ وَ (أَقْرُؤُ) كَأَفْلُسٍ. وَ (الْقَرْءُ) أَيْضًا الطُّهْرُ وَهُوَ مِنْ الْأَضْدَادِ. وَ (قَرَأَ) الْكِتَابَ (قِرَاءَةً) وَ (قُرَأْنَا) بِالضَّمِّ. وَ (قَرَأَ) الشَّيْءَ (قُرَأْنَا) بِالضَّمِّ أَيْضًا جَمَعَهُ وَضَمَّهُ وَمِنْهُ سُمِّيَ الْقُرْآنُ لِأَنَّهُ يَجْمَعُ السُّورَ وَيَضُمُّهَا. وَقَوْلُهُ تَعَالَى: {إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ} [القيامة: 17] أَيْ قِرَاءَتَهُ. وَقُلَانِ (قَرَأَ) عَلَيْكَ السَّلَامَ وَ (أَقْرَأَكَ) السَّلَامَ بِمَعْنَى. وَجَمْعُ (الْقَارِي قِرَاءَةً) مِثْلُ كَافِرٍ وَكَفَرَةٍ. وَ (الْقُرَاءُ) بِالضَّمِّ وَالْمَدِّ الْمُتَنَسِّكُ وَقَدْ يَكُونُ جَمْعَ قَارِيٍّ.» (الرازي، 2004: 287).

أما اصطلاحاً فالقراءة عملية عضوية نفسية عقلية، يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف والحركات والضوابط) إلى معانٍ مقروءة مفهومة، يتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه في أثناء القراءة أو بعد الانتهاء منها (نايف معروف، 1985: 87).

وهي كذلك عملية ذهنية تأملية ونشاط عقلي مركب، إذ تتألف فيه قدرات الفرد كالقدرة على التعرف والفهم والتمييز والتحليل والتركيب والإدراك.

وتكمن مؤشرات تحكم المتعلم في الموارد اللغوية بالنسبة إلى نشاط القراءة فيما يلي (محمد الصالح حثروب، 2012: 143):

- يكيف قراءته حسب استراتيجيات أشكال القراءة (صامتة، جهريّة، تحليلية)؛
- يحدد القرائن اللغوية المميزة لنمط النص؛
- التعرف على موضوع النص وعلى الجوانب المعالجة فيه؛
- التعرف على المجموعات الإنشائية (العناوين، الفقرات...)
- عرض الفهم ومقارنته بفهم الآخرين؛
- يستخدم القاموس لشرح الكلمات الجديدة؛
- يهيكل النص حسب أفكاره الأساسية والفرعية؛
- يحدد المعنى السياقي للمفردة والعبارة؛
- يوظف التراكيب النحوية المختلفة؛

-يظهر تأثره وتفاعله مع النصوص ذات الصبغة الأدبية (يوافق، يخالف).

تقويم نشاط القراءة: يمر تدريس نشاط القراءة بثلاث مراحل رئيسية هي: مرحلة الانطلاق ومرحلة بناء التعلّيمات ومرحلة استثمار المكتسبات، حيث يقوم المعلم في

المرحلة الأولى بتهيئة المتعلم للدخول في موضوع النشاط، ومرحلة بناء التعلمات التي تمر -غالبًا- بقراءة النص والتعرف على معاني المفردات وفهم النص والإثراء والمرحلة الأخيرة (استثمار المكتسبات) والتي تتمثل في إعادة القراءة وإنجاز تدريبات لاختبار عملية فهم المقروء؛ قد تبدو هذه المراحل على المستوى النظري منفصلة لكنها على المستوى التطبيقي متداخلة فمثلا المعلم يقوم بتدليل المفردات الصعبة خلال القراءات الفردية للتلاميذ، كما يطرح المعلم بعض أسئلة الفهم والمتعلم يقوم بعملية القراءة؛

-يمكن للمعلم أن يوجه المتعلمين لإعداد وضعية الانطلاق مسبقا، كأن يدعوهم لقراءة قصة لها صلة مباشرة بموضوع النص؛ في بداية نشاط القراءة تكون وضعية الانطلاق بقراءة التلاميذ لتلخيص القصة، أو أن يوجه المعلم أسئلة مباشرة لاختبار فهم للقصة التي قرؤوها واستخلاص العنوان الذي يتماشى مع موضوع النص؛

-يسهم في فاعلية نشاط القراءة باعتبارها المحور الذي تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية - عدة عوامل وتقنيات إذا أحسن المعلم توظيفها تكمن فيما يلي:

-حسن اختياره لوضعية الانطلاق إذ يترتب على نجاحها نجاح عملية تدريس النشاط كافة؛

-إيلاء الأهمية لمرحلة القراءة الصامتة.

-القراءة الجهرية المعبرة؛ حيث تعمل هذه القراءة على تنمية المستويات الحسية والعقلية والوجدانية للمتعلم؛ فعلى المستوى الحسي تنمي حاسة السمع في قراءة زملائه، أما على المستوى العقلي؛ فالمتعلم يستخدم قدراته العقلية من تذكر ومقارنة وتحليل واستنتاج واسترجاع مكتسباته السابقة ليتمكن من فهم النص المسموع، وعلى المستوى الوجداني يتفاعل المتعلم مع النص المقروء إذا فهمه، ولذلك يتأثر به، فتراه يحزن أو يفرح، أو يتعجب (علي أوحيدة، 2007: 91).

في المستويات الدراسية العليا من مرحلة التعليم الابتدائي (الرابعة والخامسة) يحرص المعلم على اكتساب المتعلمين لمهارات استخدام القاموس للبحث عن معاني الألفاظ قصد إثراء الرصيد اللغوي لديهم، مع تخصيص حيز من الزمن في بعض حصص القراءة لتحقيق ذلك؛

-لا يكتفي المعلم في مرحلة تعميق النص المقروء على الأسئلة الواردة في الكتاب، بل عليه أن يختار منها ما يراه مناسباً، ويضيف إليها ما يلاءم المستوى والمقام، مراعيًا في ذلك الدقة والوضوح وإثارة فكر المتعلم.

نشاط قواعد اللغة: تختلف تسميات نشاط "قواعد اللغة" من مرحلة دراسية إلى أخرى، فتارة يستعمل مصطلح "توظيف اللغة" ويقصد به مجموع أنشطة التراكيب والنحو والصرف، والمعجم والإملاء. كما تستعمل مصطلحات: قواعد نحوية، وقواعد صرفية، وقواعد إملائية، إلا أن التقسيم المذكور في قواعد اللغة من تراكيب نحوية، وصيغ صرفية، وقواعد الإملاء والكتابة ما هو إلا سبيل لتحقيق الهدف من هذا النشاط، ويجب أن يدرك كل من المعلم والمتعلم على حد سواء أن قواعد اللغة تدرس باعتبارها وسائل لفهم النصوص المكتوبة والآثار المدونة أو تأليفها وإنشائها بلغة سليمة رفيعة خالية من اللحن والخطأ على مستوى التعبير والتواصل الشفوي والكتابي (وزارة التربية الوطنية، 2011: 12).

ما يلاحظ على مستوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، رغم اختلاف التسميات المرتبطة بنشاط قواعد اللغة، هو تواتر النحو والصرف عبر الأطوار التعليمية المختلفة.

يعرف الشريف الجرجاني النحو اصطلاحاً بأنه: «علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما، وقيل: النحو: علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعرال، وقيل: علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده.» (الجرجاني، 2000: 236).

تقويم نشاط قواعد اللغة: قبل تحليل نشاط قواعد اللغة في مناهج التعليم الابتدائي، يتم عرض مجموعة ملاحظات تطبيقية للنشاط حتى يكون القارئ في الصورة:

-يبدأ تدريس النشاط في السنة الثالثة ابتدائي، مع غياب شبه كلي لأهداف نشاط قواعد اللغة أو طريقة تدريسه على مستوى مناهج السنة الثالثة ابتدائي، والإشارة الوحيدة الموجودة في المنهاج لهذا المستوى هي أن المعلم يتناول الصيغ والتراكيب بشكل ضمني (وزارة التربية الوطنية، 2004: 16).

والمقصود بالتعليم الضمني للقواعد هو: "القواعد الضمنية التي تخلو من العرض المباشر لأي قوانين وفي ظل الاتجاه التواصل الوظيفي، يرى بعض الدارسون أن القواعد الضمنية والقواعد الصريحة ضرورية في تعليم اللغات في جميع

المراحل" (محمد صاري، 2001: 206))؛ بينما يصرح فهرس اللغة العربية في السنة الثالثة ابتدائي بمجموع محتوى قواعد اللغة كما يلي:

- التراكيب النحوية مثل (الاسم، الفعل، الحرف، المفرد وجمع المذكر السالم، المفرد وجمع المؤنث السالم، الفعل الماضي، الجملة الفعلية، الجملة الاسمية، المفرد والمثنى، كان وأخواتها...);

- الصيغ الصرفية مثل (المذكر والمؤنث، حروف الاستقبال: السين وسوف، اسم الفاعل، اسم المفعول، ضمائر المتكلم، ضمائر المخاطب..);

- الظواهر الإملائية: مثل: علامات الوقف، التاء المربوطة في الأسماء، التاء المفتوحة في الأسماء التنوين بالفتح، التنوين بالضم والكسر، التاء المفتوحة في الأفعال... فكتاب اللغة العربية ودليل المعلم تنبئ أن قواعد اللغة لا تدرس بطريقة ضمنية في هذه السنة وإنما بطريقة صريحة. ونورد فيما يلي بعض الأمثلة التوضيحية لطريقة تدريس نشاط قواعد اللغة مع الشرح والتحليل:

المثال الأول: أتعرف على الفعل (وزارة التربية الوطنية، 2004: 16).

ألاحظ وأميّز:

قَضَيْتُ النهار وأنا أَفَكِّرُ في الدمية ولما عاد أبي مساءً إلى البيت، أَسْرَعْتُ إليه وسألته عنها فقال لي : " آسف يا حبيبي رزان " أف، ما أبشع النسيان.

في هذه المرحلة يلاحظ المتعلم الفقرة ويميز الكلمات الملونة ويحاول إدراك صيغتها بتوجيه من المعلم.

ولتثبيت المفاهيم يقوم المعلم بما يلي: اختر الإجابة الصحيحة

الكلمات الملونة تدل على: اسم شخص، القيام بفعل، مكان. ليصل المتعلم إلى أن: الفعل هو مثل: أَحْضَرَ الأب الهدية، رزان تتأمل هديتها، دون ذكر القاعدة.

المثال الثاني: اكْتَشَفُ وأَسْتَعْمَلُ اسم الفاعل (وزارة التربية الوطنية، 2004: 37).

ألاحظ وأميّز:

ذهب عَابِرُ السبيل سعيداً بما وهبه الله، وعندما عاد التاجر إلى الدار وشاهد المخازن فارغةً صَاح: أين ما جمعناه لَرَمْضَانَ؟ بم سَسُدُّ جوع وعطش يوم طويل؟

- يلاحظ المتعلم الكلمات الملونة ويميز صيغتها بتوجيه من المعلم؛

- يثبت مكتسباته عن طريق أمثلة توضيحية مثل:

- الذي عبر عابراً الذي قال قائل - الذي صام صائم

ليصل المتعلم إلى بناء نموذج حول اسم الفاعل.

-اسم الفاعل مثل: خرج ← **خارج**. لعب **لاعب**.

بالنسبة للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي يقدم نشاط قواعد اللغة في إطار المقاربة النصية ضمن نشاط القراءة تحت عنوان نشاط القراءة واستثمار النص(وزارة التربية الوطنية، 2011: 17)، ويقصد باستثمار النص: نشاط القواعد النحوية وتطبيقاتها ونشاط الصرف أو الإملاء وتطبيقاتهما ويهدف هذا النشاط في هذه السنة إلى تعزيز المهارات القرائية المكتسبة سابقا وتمييز الآليات التي تخضع لها اللغة بدراسة بعض المبادئ النحوية وإنجاز تطبيقاتها بعدما كان تناولها ضمنيا خلال السنوات الثلاثة الماضية(وزارة التربية الوطنية، 2004: 17). وترسيخ القوالب اللغوية في ذهن المتعلم والتي تمكنه من التعبير بنوعية الشفوي والكتابي، فهو يطبقها ويتدرب عليها في كل ما يقوم به من أنشطة لأنها الركيزة الأساسية لضبط الكلام وتصحيح الأساليب وتقويم اللسان (وزارة التربية الوطنية، 2004: 17). كما يهدف نشاط قواعد اللغو في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي إلى اكتشاف العلاقة بين المحل الإعرابي وعلامة الإعراب، والتحويل في الجملة وتصريف الفعل حسب ما يقتضيه

المقام(وزارة التربية الوطنية، 2011: 17). وعموما فإن هذه الأهداف تقدم للغة ككل متكامل يتكامل فيها نشاط قواعد اللغة مع نشاط القراءة ونشاط التعبير الشفوي والتواصل ونشاط التعبير الكتابي.

أما السنة الخامسة من التعليم الابتدائي فيقدم نشاط قواعد اللغة في استثمار النص التابع لنشاط القراءة كما هو الحال في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ويتمثل هدف نشاط قواعد اللغة في هذه السنة في تدريب المتعلم على استثمار النص من زاوية وظيفية تساعده على(وزارة التربية الوطنية، 2004: 36):

-التقرب من المعنى؛

-تلمس الظاهرة الإملائية أو الصرفية؛

-اكتشافها وضبطها وتطبيقها فوراً وإدماجها.

يركز المعلم في تقديم نشاطه في هذه السنة على متابعة المتعلم في تطبيق القواعد الإملائية والحرص عليها، لأنها أساسية من جهة، وتمثل السنة الدراسية نهاية المرحلة من جهة أخرى تمهيدا لما سيتعرف عليه في المرحلة المتوسطة اللاحقة.

أما دروس الصرف فيراعى فيها الوضوح والتبسيط والإكثار من النماذج والتطبيقات وخاصة التحويلات منها، ويحرص المتعلم مع هذه التطبيقات على توظيف القواعد كتابيا لتحقيق مبدأ الإدماج (وزارة التربية الوطنية، 2004: 36).
-سواء أكان استثمار النص في السنة الرابعة ابتدائي أم السنة الخامسة ابتدائي فإنه يقدم في حصتين:

الحصة الأولى: استثمار النص: القواعد النحوية وتطبيقاتها.
الحصة الثانية: استثمار النص: القواعد الصرفية أو الإملائية وتطبيقاتها).
ملاحظات تطبيقية حول نشاط القواعد النحوية والصرفية والإملائية (استثمار القراءة):

يمكن تسجيل مجموعة ملاحظات تطبيقية خاصة بنشاط استثمار القراءة أي نشاط القواعد النحوية والصرفية والإملائية من ناحية توزيعه الزمني ومن ناحية عرضه في كتب اللغة العربية ومن ناحية تدريسه كما يلي:
-كثافة محتوى نشاط قواعد اللغة نظرا للحجم الساعي المخصص لكل ظاهرة لغوية، فيخصص للظواهر التركيبية النحوية مدة زمنية قدرها (1سا و 30د) في الوحدة التعليمية موزعة على حصتين؛ حصة تقدم فيها مرحلة الانطلاق ومرحلة بناء التعلّيمات والحصة الثانية تقدم فيها مرحلة استثمار المكتسبات أين يتم تعزيز هذه المكتسبات وترسيخها. وتخصص للظاهرة الصرفية بالتناوب مع الظاهرة الإملائية أسبوعيا؛

-عدم وجود أي نوع من أنواع الترابط والتسلسل والتدرج من السهل إلى الصعب في عرض محتوى قواعد اللغة من مستوى إلى آخر؛
-في السنة الثالثة ابتدائي تدرج ضمن نشاط الكتابة دراسة بعض الظواهر النحوية والصرفية والإملائية الواردة في المنهاج متبوعة مباشرة بتمارين كتابية، مع التأكيد على أن هذه الدراسة تكون ضمنية من خلال كلمات وجمل مأخوذة من نص القراءة السابق دراسته دون اللجوء إلى كتابة القاعدة؛

-الهدف الرئيسي من تدريس قواعد اللغة هو تزويد المتعلم بما يحتاجه للتعامل مع المقروء فهما وأداء وترسيخ القوالب اللغوية في ذهنه التي تمكنه من التعبير بنوعيه الشفهي والكتابي. فهو يطبقها ويتدرب عليها في كل ما يقوم به من أنشطة لأنها الركيزة الأساسية لضبط الكلام وتصحيح التراكييب وتقويم اللسان؛

-غالبا ما تتم وضعية الانطلاق في تدريس نشاط قواعد اللغة من نص القراءة في إطار المقاربة النصية والنص يتوفر على الظاهرة النحوية أو الصرفية أو الإملائية المقصودة، فيحتتم على المعلم تحفيز جميع حواس المتعلم للملاحظة والمقارنة والموازنة للوصول إلى الاستنتاج المتدرج للقاعدة السليمة ومن ثم تسجيلها على السبورة (الطريقة الاستقرائية)؛

-يكون عرض الجمل والأمثلة المتضمنة للظواهر اللغوية المختلفة بخط واضح على السبورة ومضبوطة بالشكل الصحيح، مع توظيف الألوان للدلالة على الكلمات المستهدفة، وعند قراءة الجمل والأمثلة يجب المزاجية بين القراءتين الأدائية والوظيفية (المعربة)، مع التركيز على الثانية للوصول بالمتعلم إلى اكتشاف الظاهرة المستهدفة بالدراسة؛

-في مرحلة الاستثمار تنص المناهج على الابتعاد عن حفظ القواعد واستظهارها، بل يجب التركيز على توظيفها عمليا في مختلف الوضعيات وبأساليب المختلفة شفويا وكتابيا.

نشاط التعبير: يرى طعيمة " أن استعمال مصطلح "تعبير" في سياق تعليم اللغة العربية يعتبر استخداما غامضا، كونه يطلق على مهارتين أو فنيين في آن واحد هما: الكلام والكتابة، والاستعمال الصحيح لمصطلح "تعبير" من وجهة نظر تعليمية تدريسية ينص على أمرين هما: 1 لتعبير الشفوي والتعبير التحريري (الكتابي) (رشدي أحمد طعيمة، 2000: 96).

ومناهج التعليم الابتدائي الجزائري تفرق بوضوح بين التعبير الشفوي والتعبير الكتابي وتخصص لكل منهما حيزا زمنيا (مدة نشاط التعبير الشفوي أو الكتابي تحدد مسبقا في المنهاج) وحيزا مكانيا (يأخذ كل من التعبير الشفوي والكتابي مكانا مستقلا على مستوى كتاب اللغة العربية في كل مستوى).

فالتعبير الشفوي يقصد به: «كلام يصدره المرسل مشافهة ويستقبله المستقبل استماعا، ويستخدم في مواقف المواجهة أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي المختلفة» (محسن عطية، 2007: 227).

وهناك من يصنف التعبير الشفوي بأنه فن مثلما ورد في موسوعة علم النفس: «التعبير الشفوي: فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء من شخص إلى آخر نقلا يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع الوضوح والفهم والتفاعل والاستجابة وهو من أكثر فنون اللغة

شيوخا، ويسمى الكلام وهو فن الحديث أيضا ويسبق فن الكتابة»(عبد الرحمان العيسوي، 2002: 92).

ويتخذ التعبير الشفوي أشكالا عدة منها: المحادثة والمناقشة، والخطابة وقص القصص، وتوجيه التعليمات والإرشادات والتفسيرات، وإلقاء الكلمات والحوار، وإدارة الندوات وكلها مواقف للتواصل الثقافي والاجتماعي الذي تتطلبه الحياة في المجتمع(عبد الرحمان العيسوي، 2002: 92).

أما التعبير الكتابي فيقصد به:كلام مكتوب يصدره المرسل كتابة ويستقبله المستقبل قراءة(محسن عطية، 2007: 227).

ومن مظاهر التعبير الكتابي التي يجب الحرص عليها في مناهج التعليم: كتابة الرسائل والتقارير، والسجلات، ومحاضر الجلسات، والإيصالات، والملخصات، والمذكرات، والبرقيات والمنشورات، والتعليمات، واللافتات، والإعلانات، والطلبات، والاستمارات(رشدي أحمد طعيمة، 2000: 99).

وينبغي أن يهتم التعبير الكتابي بالفكرة المتعمقة المدروسة، وبالجملية الموحية والفقرة المتقنة، وكذلك بالسيطرة الكاملة على المفاهيم، والتصورات وما بينهما من علاقات والوضوح الشديد في العرض(رشدي أحمد طعيمة، 2000: 99).

وعلى الصعيد المدرسي يعد التعبير الشفوي وسيلة اتصال بين المعلم والمتعلم بواسطة مفردات لغوية منطوقة ولتحقيق التواصل أطلق عليه في مناهج التعليم الجديدة مصطلح "التعبير الشفوي والتواصل" وذلك لتحقيق أهم أهداف منهاج اللغة العربية وهو: اكتساب المتعلم كفاءة تواصلية، واندماجه مع مجتمعه، أما التعبير الكتابي فهو وسيلة اتصال بينهما بواسطة مفردات وتراكيب مكتوبة يدمج فيها المتعلم معرفة ومكتسباته القبلية، يتلقاها المعلم من أجل تقويم المتعلم. من بين مؤشرات تحكم المتعلم في الموارد اللغوية في مجال التعبير الشفوي(وزارة التربية الوطنية، 2004: 13) نورد ما يلي:

- يتناول الكلمة ليعبر عن أفكاره بلغة سليمة؛
- يتدخل لإضافة معلومات جديدة تثري الموضوع؛
- يحترم التنغيم المناسب للمقام؛
- يستعمل أدوات الربط المناسبة؛
- يتعود على اختيار أفكاره بما يتلاءم مع الموضوع المطروح؛

-يتشجع على توظيف مكتسباته اللغوية وغير اللغوية في مواقف ووضعيات يحتمل أن يمر بها في حياته اليومية؛

-يتدرب على المبادرة بالحديث والتدخل في الوقت المناسب وبالأسلوب اللائق؛

-يتشجع على الحديث أمام أقرانه والمشاركة في النقاش وفق ما تتطلبه آداب الحديث

تقويم نشاط التعبير الشفوي والتواصل:

-يتمثل الهدف الأساسي لنشاط التعبير الشفوي والتواصل في تمرين المتعلمين وتعويدهم على الكلام بطلاقة ويسر ، والتواصل مع الآخرين بسهولة ودون تردد وحتى يحقق المعلم هدفه لابد عليه أن يقوم بجملة ممارسات تتمثل في:

-لا يتدخل المعلم ولا يقاطع المتعلمين أثناء التعبير إلا بالقدر الضروري للتوجيه والتصويب؛

-يستغل بعض الأحداث أو المعطيات الواردة في نص القراءة لتوسيع معارف المتعلمين وإثراء معجمهم اللغوي؛

-يحفز حواس المتعلمين للملاحظة والمقارنة والموازنة للوصول بهم إلى الاستنتاج؛
-الاهتمام بالعلاج الفردي لأخطاء المتعلمين أثناء التعبير بواسطة الصيغ والأساليب المستهدفة؛

-يدفع المتعلمين إلى تجاوز الاستعمالات اللغوية المحدودة والنمطية خاصة عند توظيف الصيغ والأساليب – إلى استعمالات أغنى وأكثر تنوعا.

خاتمة:

هذه أهم الأنشطة اللغوية المتواترة في مناهج التعليم الابتدائي الجزائري، حيث يلاحظ على العموم انفراد السنة الأولى ابتدائي بمجموعة خصائص مميزة لهذه الأنشطة كونها تبدأ عملية تدريسها بالتعبير الشفوي على خلاف باقي السنوات حيث تبدأ عملية تدريس الأنشطة اللغوية بنشاط القراءة الذي يعد نقطة الانطلاق في تدريس ما تبقى من الأنشطة اللغوية، أما السنة الثانية ابتدائي فنجدتها تتأرجح ما بين السنة الأولى وباقي السنوات فبالنسبة لنشاط قواعد اللغة فهي تميل إلى السنة الأولى ابتدائي وباقي الأنشطة اللغوية تميل إلى سنوات الطور الثاني من التعليم الابتدائي.

قائمة المراجع:

- الرازي(2004). مختار الصحاح، دار الكتاب العربي، لبنان.
-الشريف الجرجاني(2000). التعريفات، ط1، دار الكتب العلمية، لبنان.

- جاك ريتشارد(دس). تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة: ناصر عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر الشويرخ، من الموقع: www.pdfactory.com
- رشدي أحمد طعيمة(2000). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها تطويرها تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عبد الكريم غريب وآخرون(1994). معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، ط1، دار الخطابة للطباعة والنشر، المغرب.
- علي أوحيدة(2007). التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة، الجزائر.
- محسن عطية(2007). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- محمد السيد علي(1998). علم المناهج الأسس والتنظيمات في ضوء الموديلات، عامر للطباعة والنشر، مصر.
- محمد الصالح حرثوبي(2012). الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ط1، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.
- محمد صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة(2001). المجلس الأعلى للغة العربي، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في: 23-24 أبريل 2001، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.
- محمد عبد الرحمن العيسوي(2002). موسوعة علم النفس الحديث، المجلد التاسع (علم النفس التعليمي)، ط1، دار الراتب الجامعة، بيروت، لبنان.
- مديرية التعليم(2011). مناهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
- مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط(2013)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
- خايف معروف(1985). خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط1، دار النفائس، بيروت، لبنان.
- وزارة التربية الوطنية(2004)، كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية(2011) مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية(2013)، منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية(2013)، منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية(2013)، منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

Evaluation of language activities in Algeria's primary Education curriculum

**Bouzoualegh Ratiba, Badji Mokhtar Annaba university,
Algeria**

Abstract: All the officials of education in Algeria have sought to find a new curriculum for Arabic. By adopting a competency approach, which puts the learner at the center of the learning process. The primary stage is the mainstay of establishing different learning principles. From this perspective, language activities have emerged that carry the concept of a new orientation, the higher objective is to access the learner to achieve meaningful communication efficiency. New detachments often require a partial or comprehensive evaluation process in order to know the differences between what is exist and what should be.

Keywords: language activities, curriculum, evaluation, approach to competencies.

تأثير الصوم على الصحة النفسية لدى الممرضين- دراسة ميدانية بالمؤسسة
العمومية للصحة الجوارية بدائرتي القنطرة و طولقة-ولاية بسكرة- قبل و أثناء و
بعد شهر رمضان-

د. بن سماعيل رحيمة

جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر

د. قنون خميسة

المركز الجامعي بريك، الجزائر

ملخص: حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة تأثير الصوم على الصحة النفسية
ببعديها السلامة النفسية والتفاعل الإيجابي مع الحياة، انطلقنا من طرح السؤال
التالي: هل يؤثر الصوم على الصحة النفسية لدى الممرضين؟، ولتحقيق أهداف
الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، صيغت فرضياتها كما يلي:
-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى
الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان.
-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع
الحياة قبل وأثناء وبعد شهر رمضان.

للتحقق من صحة الفرضيات قسمنا الدراسة إلى جانبين نظري، وتطبيقي مستخدمين
المنهج الوصفي المقارن. واختيرت العينة بطريقة عشوائية منتظمة إذ تكونت من
(60) ممرض من بلديتي القنطرة وطولقة من ولاية بسكرة. وطبق على جميع
أفرادها مقياس الصحة النفسية للكبار: "محمد محمد بيومي خليل".

حصلنا على جملة من النتائج حاولنا عرضها ومناقشتها وفقا للفرضيات المطروحة
وعلى ضوء الإطار النظري، حيث لم تتحقق الفرضية الأولى في جزئها الأول إذ
وجدنا أنه توجد فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى
الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان، وأما جزؤها الثاني فثبتت صحته حيث تحصلنا
على نتائج دلت على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة
النفسية لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان.

كما تحققت الفرضية الثانية بشقيها ونتائجها دلت على أنه لا توجد فروق دالة احصائية في تأثير الصوم على التفاعل الايجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان.

الكلمات المفتاحية: الصوم، الصحة النفسية، الممرضين.

1. إشكالية الدراسة:

تعتبر الصحة النفسية والجسدية أمرا ضروريا لتحقيق التوافق بين الفرد والمهن التي يؤديها في حياته، فهي مطلب يسعى الفرد دوما إلى الوصول إليه، والحفاظ عليه باعتباره وحدة نفسية وجسمية متكاملة، هذا ما جعل العلماء يختلفون في تحديد مفهومها وذلك حسب نظرتهن إلى طبيعة الفرد وما ينبغي أن تكون عليه صحته النفسية، وتحدد منظمة الصحة العالمية مفهوم الصحة النفسية بأنها: «حالة عقلية انفعالية مركبة دائمة نسبيا من الشعور بأن كل شيء على ما يرام، والشعور بالسعادة مع الذات ومع الآخرين والشعور بالرضا والطمأنينة، والأمن وسلامة العقل، والإقبال على الحياة مع الشعور بالنشاط والقوة والعافية، في هذه الحالة درجة مرتفعة نسبيا من التوافق النفسي والاجتماعي، مع علاقات اجتماعية طيبة» (الخادي، 2009: 32)، ومن منظور الإسلام هي: «قدرة الفرد على تجريد نفسه من الهوى وإخلاص العبودية لله تعالى بالمحبة والطاعة والدعاء والخوف والرجاء والتوكل مع القدرة على تهذيب النفس والسمو بها من خلال أداء التكاليف التي شرعها الله، كذلك القدرة على التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها الفرد فيسلك فيها السلوك المفيد والبناء بالنسبة له ولمجتمعه، وبما يساعده على مواجهة الأزمات والصعوبات التي تواجهه بطريقة إيجابية دون خوف أو قلق وتقبل ذاته وواقع حياته والتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه» (رياض، 2008: 84).

ويحتاج كل فرد أن يكون له وقت لأخذ وقفة للصيانة وللوقاية من شوائب الأيام وصعوبات الحياة وعوائقها، وقد جعل الله تعالى هذه الأيام في كل عام هي شهر رمضان المبارك، وما جعل من الخير الكثير وفضل لا يعد ولا يحصى، وجعل فيه سبحانه للبشر الفرصة للتجديد والوقاية والعلاج مما أصابهم طوال العام ووقاية الفترة القادمة من الحياة، وهذا ما يحتاج إليه كل من يسير على درب التقدم والرفق والسعادة، ويريد أن يعيش عيشة هنية بعيدة عن كل سوء (رياض، 2008: 412) وبالتالي فرض العليم الخبير الصوم في هذا الشهر الكريم فقال تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ

أَمَّنُوا كَتَبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كَتَبَ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ﴾[البقرة الآية 123].

كلما اقترب شهر الصوم نجد العاملين يسعون أن تكون عطلتهم السنوية خلال هذا الشهر وخاصة في هذه السنوات الأخيرة نظرا لحلول هذه الفريضة العظيمة توافقا مع فصل الصيف وباعتبار مهنة التمريض في المؤسسة العمومية للصحة الجوارية من أهم المهن التي يحتاجها المجتمع في كل الأوقات، ونظرا لأهمية الدور المهني الذي يقوم به الممرضون في إنقاذ أرواح العديد من المرضى وفي ضمان صحة أفراد المجتمع وسلامتهم، وكون هؤلاء الممرضين لا يمكن أن يمنحوا عطلة خلال هذا الشهر، ارتأينا أخذ أصحاب هذه المهنة بعين الاعتبار وتوضيح مدى تأثير الصوم على صحتهم النفسية وذلك من خلال طرح السؤال التالي: هل يؤثر الصوم على الصحة النفسية لدى الممرضين؟

التساؤلات الفرعية:

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان؟

2.فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: يؤثر الصوم على الصحة النفسية لدى الممرضين.

الفرضيات الجزئية:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان.

3.أهمية وأهداف الدراسة: تبرز أهمية دراسة هذا الموضوع في محاولة تسليط الضوء على الصوم وماله من أسرار وفوائد صحية ونفسية على الممرضين، كما تسهم هنا في الفهم النظري لمعنى المتغيرات المدروسة لأنها تعتبر من المتغيرات الجديرة بالاهتمام خاصة في الدراسات الجديدة.

أما عن الأهداف فتسعى الدراسة إلى التعرف على تأثير الصوم على الصحة النفسية لدى الممرضين باستخدام مقياس الصحة النفسية للكبار "محمد محمد بيومي خليل"

(1984) وأكثر ما شد اهتمامنا دوام عمل الممرضين الذين يكون بمعدل (12) ساعة كل يوم سواء المناوبة النهارية أو الليلية على عكس عمال القطاعات الأخرى فلا تتجاوز مدة دوامهم (9) ساعات في اليوم. لذا فنحن نسعى إلى:
-التأكد من صدق أو نفي الفرضيات التي حددت في الدراسة الحالية.
-الوقوف على مدى تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان.

-الوقوف على مدى تأثير الصوم على التفاعل الايجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان.

-الكشف عن وجود او عدم وجود فروق لدى عينة الدراسة فيما يخص تأثير الصوم على الصحة النفسية ببعديها لدى الممرضين- قبل وأثناء وبعد شهر رمضان.-
-تطبيق مقياس الصحة النفسية على عينة الدراسة.

4.التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

الصحة النفسية:هي شعور الممرض بالراحة والطمأنينة والاستقرار والأمن والسلامة النفسية والإقبال على الحياة بتفاعل ايجابي، والتي سيتم قياسها بمقياس الصحة النفسية للكبار لـ: "محمد محمد بيومي خليل" (1984) ويضم هذا المصطلح في الدراسة مفهومين هما:

السلامة النفسية: مدى سلامة الممرض نفسيا ومدى تمتعه بالحيوية النفسية، وخلوه من الصراع والقلق والاضطرابات والأمراض النفسية والعضوية.

التفاعل الإيجابي مع الحياة: مدى تفاعل الممرض مع الغير ومع مواقف الحياة بشكل ايجابي يحقق له التوافق السوي مع الحياة بشكل يجعله أقدر على تحقيق أهدافه والاستمتاع بحياته بصورة طبيعية.

الصوم:صوم الجوارح عن الآثام،وصوم البطن عن الشراب والطعام لدى الممرضين.

الممرض:مستخدم شبه طبي تلقى تكوينا في المدارس شبه الطبية يقدم خدمات صحية تمريضية ذات طبيعة علاجية ويصنف إلى رتبتين هما: ممرض مؤهل، وممرض حاصل على شهادة دولة.

الجانب الميداني:

1. الدراسة الاستطلاعية: تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة وأساسية في البحوث النفسية إذ تهدف إلى استكشاف الظاهرة المدروسة كما هي في الواقع المعاش.

1.1 الهدف من إجراء الدراسة الاستطلاعية: للإحاطة أكثر بهذا الموضوع والتمكن من فهم الدراسة الأساسية أجريت الدراسة الاستطلاعية والتي يمكن تحديد أهدافها في:

- التعرف على ميدان الدراسة وجمع المعطيات الأولية كما هي في الميدان حول مشكلة الدراسة.

- التعرف على الصعوبات التي قد تعترض سبل إجراء الدراسة على جميع الأصعدة.

تطبيق أداة الدراسة على عينة التقنين ثم حساب الخصائص السيكمترية لها للتأكد من مدى ملاءمتها وتناسبها لتطبيقها في الدراسة الأساسية بغرض جمع المعلومات الضرورية للدراسة.

2.1 المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية: طبق مقياس الدراسة الاستطلاعية على المرضى بطريقة قصدية وكان إجراء الدراسة بالمؤسسة العمومية للصحة الجوارية "محمد حشاني" القنطرة.

3.1 عينة الدراسة الاستطلاعية: شملت (20) ممرضا اختيروا بطريقة قصدية وزع عليهم المقياس وتم الحصول على استجاباتهم.

فمن خلال الدراسة الاستطلاعية تم التعرف على المرضى المتواجدين في المؤسسة قبل وأثناء وبعد شهر رمضان، مع احتمال خروج البعض في عطلة استوجب ذلك الاحتياط وزيادة العدد الى أكثر من (30) ممرضا.

2. منهج الدراسة: حتى تكون الدراسة علمية ومقبولة يجب أن تعتمد بدرجة كبيرة على المنهج المستعمل والكيفية التي استعمل بها، والمنهج عبارة عن مجموعة من الإجراءات والمراحل المتتالية التي ينبغي إتباعها بكيفية متسقة ومنظمة من أجل الوصول إلى نتيجة دقيقة.

وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه المقارن، كون الأسلوب الوصفي الأكثر استخداما في دراسة الموضوعات المتعلقة بالمجالات الإنسانية ونظرا لأن الدراسة ذات طابع نفسي، تبين أنه من المناسب استخدام هذا النوع من المناهج لأنه سيكون ذا فائدة في دراستنا.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه: "منهج يعتمد على جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها باستخلاص دلالاتها، انطلاقاً من تحديد مشكلة البحث ووضع الفروض ثم اختيار عينة البحث، وأساليب جمع المعلومات والبيانات ووضع قواعد لتصنيفها وتحليلها وتفسيرها في عبارات واضحة محددة" (منسي، كامل، 2002: 44).

وبما أن الدراسة أيضاً تهدف إلى معرفة الفروق قبل وأثناء وبعد الصوم وهذا حسب الفرضيات المطروحة، فإنها تعتمد على المنهج الوصفي المقارن والذي يركز على إجراء المقارنات بين الظواهر المختلفة لاكتشاف العوامل التي تصاحب حدثاً معيناً وتفسيرها من أجل فهم تلك الظاهرة.

ويعرف البحث المقارن بأنه: "البحث الذي يحاول فيه الباحث التعرف على الأسباب التي تقف وراء الفروق التي تظهر في سلوكيات المجموعات المختلفة من الأفراد وفي الأوضاع القائمة في حالتهم (ملحم، 2000: 354).

كما يعرف حسب "دويدار" بأنه: "يرتكز على كيف؟ ولماذا؟ تحدث الظاهرة التي تكتشف من العوامل أو الظروف التي تصاحب أحداثاً وظروفاً وعمليات معينة (دويدار، 1998: 173).

ويتم تحليل النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية، بحيث يتم مقارنة المتوسطات الحسابية باستخدام اختبار (ت). يمكن القول أن الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الوصفي بأسلوبه المقارن، لاختبار صحة الفرضيات المطروحة.

3. حدود الدراسة:

المجال البشري: شملت الدراسة على عينة (ن=60) ممرضات من الجنسين (56 إناث- 04 ذكور) تتراوح أعمارهم ما بين (22 و 54) سنة بمتوسط عمري (38) سنة.

المجال المكاني: أو الجغرافي الذي أجرى فيه البحث، شمل مكان الدراسة المؤسسة العمومية للصحة الجوارية "محمد حشاني" ببلدية القنطرة و "محمد زيوشي" ببلدية طولقة من ولاية بسكرة.

4. أداة الدراسة:

اعتمدنا على مقياس الصحة النفسية للكبار كأداة هامة في جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة لـ "محمد محمد بيومي خليل".

1.4 وصف مقياس الصحة النفسية للكبار: أعده "محمد محمد بيومي خليل"، يتكون من بعدين هما:

السلامة النفسية: ويقس مدى سلامة الفرد نفسيا، مدى تمتعه بالحوية النفسية وخلوه من الصراع والقلق والاضطرابات والأمراض النفسية والعضوية والعاهات الحاسية.

التفاعل الايجابي مع الحياة: ويقس مدى تفاعل الفرد مع الآخرين ومع مواقف الحياة بشكل إيجابي يحقق للفرد التوافق السوي مع الحياة بشكل يجعله أقدر على تحقيق أهدافه والاستمتاع بحياته بصورة طيبة (بيومي، 1984: 24).

2.4 مفتاح تقدير الاستجابات على المقياس: يتكون المقياس من (60) عبارة، يتم تقدير استجابات الأفراد عليه تبعا لبدائل الاستجابة المحددة تدريجيا حيث تقدر الاستجابة (دائما) ب (3) و أحيانا ب (2) و (نادرا) بدرجة واحدة كل ذلك بالنسبة للعبارات الموجبة والمحددة أرقامها في المقياس بالأرقام التالية: (1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-12-13-17-24-25-26-28-29-30-31-32-33-35-36-38-40-41-42-44-46-48-52-53-54-56-58).

بينما تقدر استجابات المرضى على العبارات السالبة كالتالي: حيث تعطي استجابة نادرا (3) درجات و(2) درجة (أحيانا) ودرجة واحدة (دائما) وذلك تبعا للعبارات التي تحمل الأرقام التالية: (11-15-16-18-19-21-22-23-24-27-29-43-45-47-49-51-55-57-59-60).

أما درجة المرضى على كل بعد من أبعاد المقياس فتحسب بحاصل جمع التقديرات المقابلة لأرقام العبارات المشكلة للبعد على النحو يوضحه الجدول التالي: جدول (01): يوضح أرقام العبارات المشكلة لكل بعد من أبعاد المقياس.

رقم البعد	اسم البعد	أرقام العبارات الخاصة بالبعد	المجموع
1	السلامة النفسية	1-3-5-7-9-11-13-15-17-19-21-23-25-27-29-31-33-35-37-39-41-43-45-47-49-51-53-55-57-59.	30
2	التفاعل الايجابي مع الحياة	2-4-6-8-10-12-14-16-18-20-22-24-26-28-30-32-34-36-38-40-42-44-46-48-50-52-54-56-58-60.	30

3.4 صدق وثبات المقياس: تم حساب صدق وثبات المقياس من طرف " بيومي خليل" على عينة (250) مراهقا ومراهقة واعتمد على صدق التكوين وتم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار فكان معامل الثبات (0.95).

4.4 صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية: للتأكد من صلاحية أداة الدراسة وتوفرها على الخصائص السيكمترية المناسبة لتطبيقها في دراستنا ولأجل ذلك تم

توزيع المقياس على عينة التقنيين والمكونة من (20) ممرضا ومن خلال استجاباتهم تم حساب ما يلي:

الصدق: يعتبر الصدق من المعالم الرئيسية العامة التي يقوم عليها الاختبار النفسي والصدق هو أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه (السيد، 1989: 40) ولحساب صدق أداة البحث قمنا بحساب الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار كما يلي:

$$\text{معامل الصدق الذاتي: الثبات} = \sqrt{0.95} = 0.97$$

تشير نتيجة القياس أن أداة الدراسة تتوفر على صدق ذاتي مرتفع في الدراسة الحالية.

الثبات: ونعني به مدى الاستقرار والاتساق في نتائج الأداة فيما لو طبقت مرتين على نفس العينة في مناسبات مختلفة. (معمرية، 2007: 167) واختارنا هنا طريقة إعادة الاختيار على عينة التقنيين المكونة من (20) ممرضا فكان معامل الثبات يساوي (0.95)، ونلاحظ أنه يقترب من (+1) ومنه نستنتج أن أداة البحث تتمتع بثبات مرتفع.

5. عينة الدراسة:

تعتبر المعاينة من أهم خطوات البحث في العلوم الإنسانية والهدف من اختيار العينة هو الحصول على معلومات تتعلق بمجتمع الدراسة (الخطيب، 2003: 43).
كيفية اختيار عينة الدراسة: شملت العينة (60) ممرضا وقد قسمت إلى مجموعتين من حيث المكان: (30) ممرضا من بلدية القنطرة (26 إناث و4 ذكور) و(30) ممرضا من بلدية طوالة كلهم إناث، تراوحت أعمار العينة (22-54) سنة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة وهي طريقة يتم فيها الاختيار طبقا لتنظيم معين يحدده الباحث أما الاختيار ذاته لا يخضع إلى أي نوع من التنظيم ولما أصبحت هذه الطريقة إحدى أساليب العينة العشوائية، حيث يتم اختيار الوحدة الأولى عشوائيا واختيار هذه الوحدة يحدد اختيار بقية وحدات العينة حسب فترة المعاينة. تعتبر هذه الطريقة من أسهل أساليب المعاينة المحتملة، كان لدينا قائمة المرضى بكل بلدية وكان عدد المرضى (ن=90) وحاولنا اختيار عينة منتظمة من (ن=30) للتعرف على تأثير الصوم على صحتهم النفسية قبل وأثناء وبعد شهر رمضان.

6. عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1.6 الخصائص الإحصائية لتوزيع نتائج أفراد العينة على أداة الدراسة:

جدول رقم (02): يمثل الخصائص الإحصائية لتوزيع نتائج أفراد مجموعة المرضى على مقياس الصحة النفسية للكبار قبل وأثناء وبعد شهر رمضان (ن=60)

نتائج الأداة	التطبيق	ن	المتوسط الحسابي	الوسيط	المنوال	الانحراف المعياري	الالتواء	أدنى قيمة	أعلى قيمة
مقياس الصحة النفسية للكبار	قبل	60	158.70	153.5	158	12.05	1.29	123	178
	أثناء		160.80	154.5	173	13.03	1.45	128	178
	بعد		170.57	152.5	138	92.86	0.58	113	178

نلاحظ من خلال الجدول أن: المتوسط الحسابي لدرجات مجموعة المرضى على مقياس الصحة النفسية للكبار قبل الصوم يقع تقريبا في منتصف المسافة بين أدنى قيمة وأعلى قيمة، ويقترب أيضا من الوسيط - صحة نفسية مرتفعة - بانحراف معياري يساوي (12.05) والالتواء بقيمة (1.29) في الاتجاه الموجب، وهذا مؤشر يدل على اعتدالية التوزيع مما يدل إحصائيا أنه يصلح لحساب دلالة الفروق. أما بالنسبة للمتوسط الحسابي لدرجات مجموعة المرضى على مقياس الصحة النفسية للكبار أثناء الصوم يقع تقريبا في منتصف المسافة بين أدنى قيمة وأعلى قيمة - ويقترب أيضا من الوسيط - صحة نفسية مرتفعة - حسب مستوى التصنيف، بانحراف معياري يساوي (13.03) والالتواء بقيمة (1.45) في الاتجاه الموجب، وهذا مؤشر على اعتدالية التوزيع، مما يدل إحصائيا أنه يصلح لحساب دلالة الفروق.

أما بالنسبة للمتوسط الحسابي لدرجات مجموعة المرضى على مقياس الصحة النفسية للكبار بعد الصوم يقع تقريبا في منتصف المسافة بين أدنى قيمة وأعلى قيمة ويقترب أيضا من الوسيط - صحة نفسية مرتفعة - حسب مستوى التصنيف، بانحراف معياري يساوي (92.86) والالتواء بقيمة (0.58) في الاتجاه الموجب، مؤشر على اعتدالية التوزيع، مما يدل إحصائيا أنه يصلح لحساب دلالة الفروق. من خلال مقارنة المقياس قبل وأثناء وبعد شهر رمضان، نلاحظ أن مجموعة المرضى أغلبهم يتمتعون بصحة نفسية مرتفعة، مما يدل على أنهم لا يعانون من اضطرابات في الصحة النفسية.

2.6 توزيع أفراد العينة حسب مستويات التصنيف على أداة الدراسة:

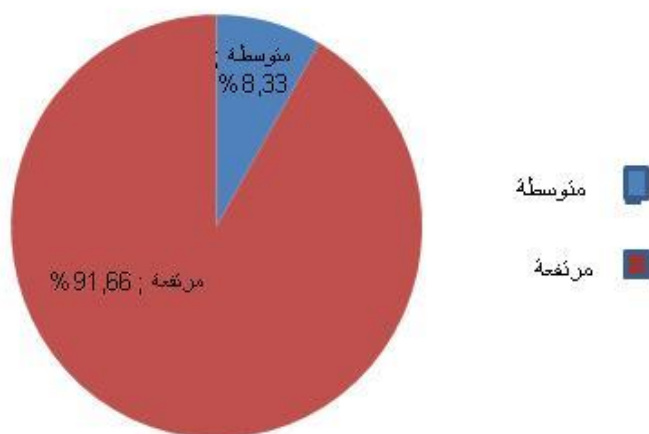
مستوى تصنيف الصحة النفسية للكبار: لتحديد هذا المستوى حسب الدرجة الكلية لكل فرد من العينة، ثم صنفنا الدرجات إلى ثلاث فئات، وذلك بطرح أدنى درجة

من أعلى درجة، ثم قسمت النتائج على عدد مستويات السلم وهي (03)، ثم نضيف النتيجة المتحصل عليها إلا الحد الأدنى للفئة الأولى لنحصل على الفئة الثانية، وهكذا حتى نحصل على عدد الفئات وهو ثلاثة كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (03): يمثل مستويات تصنيف الصحة النفسية للكبار قبل شهر رمضان. (ن=60)

فئات الدرجات	مستوى الصحة النفسية قبل شهر رمضان	عدد الأفراد في الفئة	النسبة المئوية
100-60	منخفضة	/	/
140-100	متوسطة	5	8.33
180-140	مرتفعة	55	91.66

نلاحظ من خلال الجدول أن أفراد مجموعة المرضى يتمتعون بصحة نفسية مرتفعة بنسبة (91.66%) وصحة نفسية متوسطة بنسبة (8.33%) والدائرة النسبية الموائية توضح ذلك:

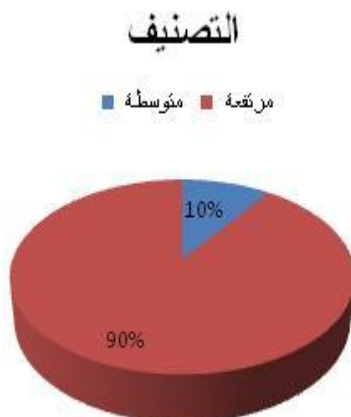


شكل رقم (01): يمثل تصنيف مستويات الصحة النفسية لمجموعة المرضى قبل شهر رمضان أما بالنسبة لمجموعة المرضى أثناء شهر رمضان فكانت كالآتي:

جدول رقم (04): يمثل مستوى الصحة النفسية لمجموعة المرضى أثناء شهر رمضان. (ن=60)

فئات الدرجات	مستوى الصحة النفسية أثناء شهر رمضان	عدد الأفراد في الفئة	النسبة المئوية
100-60	منخفضة	/	/
140-100	متوسطة	6	10
180-140	مرتفعة	54	90

نلاحظ من خلال الجدول أن أفراد مجموعة المرضى يتمتعون بصحة نفسية مرتفعة بنسبة (90%) وصحة نفسية متوسطة بنسبة (10%) والدائرة النسبية الموائية توضح ذلك:



شكل رقم (02): يمثل تصنيف مستويات الصحة النفسية لمجموعة المرضى أثناء شهر رمضان.

أما بالنسبة لمستويات الصحة النفسية بعد شهر رمضان فكانت كالآتي:

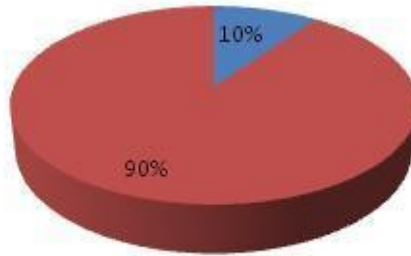
جدول رقم (05): يمثل مستويات الصحة النفسية لمجموعة المرضى بعد شهر رمضان. (ن=60)

فئات الدرجات	مستوى الصحة النفسية بعد شهر رمضان	عدد الأفراد في الفئة	النسبة المئوية
100-60	منخفضة	/	/
140-100	متوسطة	6	10
180-140	مرتفعة	54	90

نلاحظ من خلال الجدول أن أفراد مجموعة المرضى يتمتعون بصحة نفسية مرتفعة (90%) وصحة نفسية متوسطة بنسبة (10%) والدائرة النسبية الموائية توضح ذلك.

التصنيف

■ مرتفعة ■ متوسطة



شكل رقم (05): يمثل تصنيف مستويات الصحة النفسية لمجموعة الممرضين بعد شهر رمضان.

3.6 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

عرض نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية على: "ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان".

وتم تجزئة الفرضية إلى فرضيتين كما يلي: نصت الفرضية الأولى على: "ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان".

جدول رقم (06): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان.

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	العدد	السلامة النفسية
دالة عند 0.05	2.32	6.70	79.83	59	60	قبل
		6.88	81.43		60	أثناء

نلاحظ من الجدول أن قيمة (ت) = 2.32 وهي دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) الفرضية لم تتحقق وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على الصحة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان. ونقبل الفرضية البديلة: أي أنه هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان".

نصت الفرضية الثانية على: "ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان".

جدول رقم (07): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان.

السلامة النفسية	العدد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
أثناء	60	59	81.43	6.88	0.882	غير دالة عند 0.01
بعد	60		91.75	91.56		

نلاحظ من الجدول أن قيمة (ت=0.882) غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) وبالتالي تتحقق الفرضية، ومنه ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان.

مناقشة نتائج الفرضية الأولى: نصت الفرضية الأولى على أنه: "ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان".

تشير نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان فالفرضية لم تتحقق في جزئها الأول حيث كانت قيمة (ت) عند مستوى الدلالة تساوي (ت=2.32)، وتحققت في جزئها الثاني بعدم وجود فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية وبعد شهر رمضان، حيث كانت قيمة (ت) عند مستوى الدلالة تساوي (ت=0.88).

يمكننا القول أن: وجود فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية قبل وأثناء شهر رمضان، ربما يرجع إلى خصوصية الشهر الكريم، وما يتميز به عن بقية أشهر السنة، فجاء في الحديث عن الرسول (صلى الله عليه وسلم): "صوموا تصحوا". فالصوم صحة للإنسان ولديه فوائد وأسرار نفسية عظيمة، حيث يؤدي إلى زكاة النفوس وطهارتها وتنقيتها من الشهوات الدنيئة والصفات الرذيلة (بوعد، 2007: 46). والصوم حسب "الجريزي" الإمساك عن الشهوتين، شهوة البطن والفرج ("الجريزي، 2003: 217) فهو سلوك الامتناع عن الشهوات يوما كاملا من طلوع الفجر إلى غروب الشمس.

وتتجلى في رمضان أسمى غايات كبح جماح النفس وتربيتها بترك بعض العادات السيئة وخاصة عندما يضطر الممرض الذي يدخن لترك التدخين ولو مؤقتا على أمل تركه نهائيا وكذلك عادة شرب القهوة والشاي بكثرة. فعملية الصوم نفسها تعمل

على ترويض دوافع الأكل والشرب: لأنه شهر صوم وما هو إلا مزيد من تحكم الممرض في دوافعه والاعتدال بها إلى التوسط والبعد عن الإسراف مصداقا لقوله تعالى: "كلوا وشربوا ولا تسرفوا إنه لا يحب المسرفين" (سورة الأعراف الآية: 31) وبالطبع فإن الصوم يدرّب الفرد وينمي قدرته على التحكم في الذات، فحسب "سهير كامل أحمد" أن الشخص السوي هو الذي يستطيع أن يتحكم في رغباته ويكون قادرا على تأجيل إشباع بعض حاجاته، وإن يتنازل عنها في سبيل دوافع أبعد أثرا وأكثر دواما لأن لديه القدرة على ضبط الذات وعلى إدراك عواقب الأمور (كامل، 1999: 24).

فالصوم يعطي للفرد فرصة لكي يفكر في ذاته، من خلال أن يتخذ لنفسه أهداف واهتمامات متنوعة حتى إذا فشل في إحداها عوض ذلك الاهتمام بالأهداف والاهتمامات الأخرى (صبره، شريف، 2004: 61). وهي فرصة لكي يراجع نفسه وفرصة للتجديد والوقاية والعلاج مما أصابهم طوال العام، ووقاية للفترة القادمة من الحياة، ووقفة للصيانة والوقاية من شوائب الأيام وصعوبات الحياة وعواقبها. فالممرض خلال شهر رمضان يتحكم في نفسه مقارنة بفترة قبل الصوم وبعده وتتغير معاملته مع الممرضين والمرضى على حد سواء. إن الصوم المبارك يزيد من قوة الممرض وقدرته على التغلب على الشهوات فالصوم ليس فقط امتناعا عن الطعام والشراب، ولكنه قبل ذلك امتناع عن العدوان والشهوات وميول الشر.

ومن أسرار الصوم أنه يعرف المرء بمقدار نعم الله تعالى عليه فالممرض إذ تكررت عليه النعم، قل شعوره بها والنعم لا تعرف إلا بفقدانها، ففي الصوم معرفة لقيمة الطعام والشراب والشبع والري ولا يعرف ذلك إلا إذا ذاق الجسم مرارة العطش والجوع، خاصة وأن شهر رمضان كان في فصل الصيف ومن أجل ذلك ورد أن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال: "عرض علي ربي ليجعل لي بطحاء مكة ذهباً، قلت: لا يا رب ولكن أشبع يوماً وأجوع يوماً فإذا جعت تضرعت إليك، وذكرتك، وإذا شبعت شكرتك وحمدتك". (رواه الترمذي وحسنه)

ومن فوائد الصوم الأخرى تقوية للإدارة، وتربية على الصبر، فالصائم يجوع وأمامه شهى الغذاء، ويعطش وبين يديه الماء البارد، ويعف بجانبه زوجته، لا رقيب عليه في ذلك إلا ربه، ولا سلطان إلا ضميره، ولا يسنده إلا إرادته القوية الواعية يتكرر ذلك نحو خمس عشرة ساعة أو أكثر في كل يوم، وتسعة وعشرين

يوما، ثلاثين في كل عام، فأى مدرسة تقوم بتربية الإدارة الإنسانية وتعليم الصبر الجميل كمدرسة الصوم، فيفتحها الإسلام إجباريا للمسلمين في رمضان وتطوعا في غير رمضان (القرضاوي، 1971: 275)، وحسبك أن تسمع نداء الرسول (صلى الله عليه وسلم) للشباب فقال: «يا معشر الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج فإنه أغض للبصر وأحصن للفرج ومن لم يستطع فعليه بالصوم فإنه له وجاء». (رواه البخاري) وهكذا نجد الصوم هو الذي يعمق الخشوع والإحساس بالسكينة، والتحكم في الشهوات وإنماء الشخصية، وهو صحة للإنسان.

ويمكننا القول أنه ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان، ربما يرجع ذلك إلى طبيعة العينة حيث أنها عينة سوية تتمتع بمميزات ومظاهر ومؤشرات الصحة النفسية وبالتالي فإن هذه الخصائص والمؤشرات تعكس شخصية الممرض وتساعد على تحقيق ذاته وتطور شخصيته لينعم بالصحة النفسية. فالسلامة النفسية ارتفعت أثناء شهر رمضان وهذا يعني أنها تعززت خلال الصوم وبقيت ثابتة بعده. جاءت هذه النتيجة منطقية ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة وخصائص أفراد العينة.

4.6 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

عرض نتائج الفرضية الثانية: نصت الفرضية الثانية: "ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة قبل وأثناء وبعد شهر رمضان".

تم تجزئة الفرضية إلى جزأين:

قبل وأثناء شهر رمضان: نصت الفرضية: "ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان".

جدول رقم (08): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان.

التفاعل الإيجابي مع الحياة	العدد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قبل	60	59	78.87	6.19	0.68	غير دالة عند 0.01
أثناء	60		79.37	7.06		

نلاحظ من الجدول أن قيمة (ت = 0.68) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) وبالتالي الفرضية محققة ومنه ليست هناك فروق دالة إحصائية

في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان.

أثناء وبعد شهر رمضان: نصت الفرضية: "ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان.

جدول رقم (09): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان.

التفاعل الإيجابي مع الحياة	العدد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قبل	60	59	79.37	7.06	0.96	غير دالة عند 0.01
أثناء	60		78.82	6.56		

نلاحظ من الجدول أن قيمة (ت = 0.96) غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) ومنه ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان وبالتالي الفرضية محققة.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية: نصت الفرضية الثانية على أنه: "ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان".

تشير نتائجنا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بشكل واضح في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء وبعد شهر رمضان، قد يكون ذلك راجع إلى خصوصية المهنة أو قد يكون الممرض قد تعود على أوقات عمله وأيام المداومة نهاراً وأيام أخرى ليلاً، فالنسبة له شهر رمضان هو شهر صوم وعمل واجتهاد في تركية النفس وترك شهوة الطعام والشراب، فهو يحرص على نبيل أعلى طاعات في الإسراع في طاعة الله والحفاظ على صيامه والتحلي بآدابه وحفظ حدوده، ولا يفسده أو يخل به أو يذهب أجره بالمعاصي والآثام ولا يكن ممن يضيع وقته ويكون أسير لشهواته فغمر أوقاته بالأعمال الصالحة وهي مساعدة الآخرين وهم المرضى.

فانتهزوا فترة رمضان بإصلاح القلب وأعظم ما يصلح القلب هو القرآن فاستغلوا أوقات عدم وجود المرضى بقراءة القرآن لأن الشهر الكريم شهر القرآن ليعمل بما

فيه ليسعد في الدنيا ويفوز في الآخرة ، ولا يكون ممن انشغل بجمع الطعام واستبدله بالقليل والقال فيمر العام وما قرأ شيئاً من القرآن.

فعمل الممرض يوجب عليه التعامل مع زملاء الممرضين والأطباء وكذلك المرضى وخاصة عندما تكون مداومته في الليل، وهذا يعني الإفطار والتسحر معهم، فهو جو ملائم للصوم والفوز بفضائله ومن فضائله أن الصائم له دعوى عند إفطاره لا ترد، عن "ابن عمر (رضي الله عنه) أن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) قال: "إن للصائم عند فطره دعوة لا ترد". (رواه ابن ماجة).

فالصوم يجعل الممرضين يجتمعون معا وقت الإفطار وعند السحور ومع المرضى، وقضاء أوقات الصلاة جماعة والظاهرة الرئيسية في شهر الصوم في تنبيه دافع حب الجماعة والتنبيه للتجمع مع شهر الصوم تنبيهها شاملاً للمرضى والمجتمع ككل، وفي وقت واحد ولعمل واحد والقيام لرب واحد والامتناع عن عمل واحد والإتيان بهذا العمل في ميعاد واحد(ماضي، 1994: 201)، وإن شهر الصوم لأكبر مؤثر على تنبيه حب الجماعة من خلال تبادل الحديث حول فضل شهر رمضان وقراءة القرآن والدعاء والقيام وانتظار أعظم ليلة في هذا الشهر ليلة القدر التي يفتح الله فيها باب القبول ويقرب فيها المحبين وباب التوبة فيها.

7. مناقشة عامة للنتائج:

تشمل مناقشة النتائج مدى ثبوت فرضيات البحث أو نفيها، فمن خلال هذه الدراسة وما أسفرت عليه الفرضيات من نتائج يمكن أن نذكر أهم النقاط التي توصلنا إليها كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (10): يوضح تلخيص لنتائج الدراسة:

النسبة	التحقق	الفرضيات
%50	-	- الجزء الأول: ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان.
	+	- الجزء الثاني: ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على السلامة النفسية لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان.
%100	+	- الجزء الأول: ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة لدى الممرضين قبل وأثناء شهر رمضان.
	+	- الجزء الثاني: ليست هناك فروق دالة إحصائية في تأثير الصوم على التفاعل الإيجابي لدى الممرضين أثناء وبعد شهر رمضان.

وعليه يمكن استخلاص أن الصوم أثر في بعد واحد وهو السلامة النفسية قبل وأثناء شهر رمضان ولكن لم يستمر تأثيره عليها بعد رمضان، أما في البعد الثاني لم يؤثر

الصوم على التفاعل الإيجابي مع الحياة قبل وأثناء وبعد شهر رمضان فالفرضية العامة غير مثبتة.

ونفسر تأثير الصوم على السلامة النفسية قبل وأثناء شهر رمضان لوجود ارتباط بين الصوم والصحة النفسية، فالصوم من موجبات هدوء الإنسان إذ أن الصائم كونه في حالة طاعة وعبادة، فعندما يعيش حالة العطش وخاصة في أيام الصيف كما يصادف رمضان هذه السنوات، وعندما يرى أن هذه العملية في إطار الطاعة الإلهية، تمنعه من القيام بعملية الغضب وما شابه ذلك، وهذا عكس ما يروج بأن الإنسان الصائم أقرب ما يكون إلى حالة الغضب وغيره، فهو بذلك يستقر باستقرار نفسه.

فمن آداب الصوم التحكم في النفس لقلبه (صلى الله عليه وسلم): "الصيام جنة فلا يرفث ولا يجهل وأن امرؤ قائله أو شامله فليقل إنني صائم أني صائم" (رواه البخاري).

ومن المعلوم أن من موجبات اطمئنان القلب ذكر الله عز وجل لقوله تعالى: (ألا بذكر الله تطمئن القلوب)، وبما أن ذكر الله عز وجل في شهر رمضان مستوعب، والصائم في ليله ونهاره أقرب ما يكون إلى الذكر الإلهي، فإن معنى ذلك أن اطمئنان القلب في شهر رمضان أكثر من باقي الشهور.

قائمة المراجع:

- القرآن الكريم.
- الجزيري، عبد الرحمان(2003).الفقه على المذاهب الأربعة.(بدون طبعة). بيروت.
- الخالدي، أديب محمد(2009).المرجع في الصحة النفسية.(ط3).عمان: دار وائل للنشر.
- الخطيب، أحمد طيب. (2003). البحث العلمي والتعليم العالي.(ط3). عمان: دار المسيرة.
- السيد، فؤاد البهي(1989).علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري.(بدون الطبعة). لبنان: دار الفكر العربي.
- القرضاوي، يوسف(1971).العبادة في الاسلام.(ط2).الجزائر: دار الشهاب.
- بوعود، أسماء(2007). التدين وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية الاجتماعية التوافق الاجتماعي، تقدير الذات عند عينة من طلبة الجامعة(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خيضر بسكرة.
- دويدار، عبد الفتاح محمد(1998).مناهج البحث في علم النفس.(ط2).مصر: دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.
- رياض، سعد(2008).موسوعة علم النفس والعلاج النفسي من منظور اسلامي.(ط1).القاهرة:دار بن الجوزي.

-صبرة، محمد علي شريف، محمد عبد الغني شرين(2004).الصحة النفسية والتوافق النفسي.(بدون طبعة). مصر: دار المعرفة الجامعية.
-كامل، سهير احمد(1999).الصحة النفسية والتوافق.(بدون طبعة). مصر: مركز الاسكندرية للكتابة.
-ماضي، جمال أبو الغرائم(1994).القرآن والصحة.(ط1). بدون بلد.
-معمرية، بشير(2007).القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين.(ط2).الجزائر: منشورات الخير.

-ملحم، سامي محمود(2000). مناهج البحث في التربية وعلم النفس.(ط1). عمان: دار المسيرة.
-منسي، محمود عبد الحليم(2002). الصحة المدرسية والنفسية للطفل. (بدون طبعة).مصر: مركز الاسكندرية للكتاب.

**The effect of fasting on the mental health of nurses A field study at
the Public Institution for Health in Al-Qantara and Tulqa
departments - Wilaya of Biskra - before, during and after the month
- of Ramadan**

Bensmail Rahima, .Badji Mokhtar Annaba university, Algeria

Guenoune khemissa, Barika university, Algeria

Abstract: Through this study, we tried to know the effect of fasting on mental health with its two dimensions: psychological safety and positive interaction with life. We started by asking the following question:

Does fasting affect the mental health of nurses?

To achieve the aims of the study and answer its questions, its hypotheses were formulated as follows:

There were no statistically significant differences in the effect of fasting on the psychological well-being of nurses before, during and after the month of Ramadan.

There are no statistically significant differences in the effect of fasting on positive interaction with life before, during and after the month of Ramadan.

To validate the hypotheses, we divided the study into two theoretical and applied aspects, using the comparative descriptive approach. The sample was randomly selected, as it consisted of (60) nurses from the

municipalities of Qantara and Tolqa from the governorate of Biskra. And applied to all of its members a measure of mental health for adults: "Muhammad Muhammad Bayoumi Khalil".

We obtained a set of results that we tried to present and discuss according to the hypotheses presented and in the light of the theoretical framework, where the first hypothesis was not achieved in its first part, as we found that there are statistically significant differences in the effect of fasting on the psychological safety of nurses before and during the month of Ramadan, and as for the second part, it proved its validity as We obtained results that indicated that there were no statistically significant differences in the effect of fasting on the psychological well-being of nurses during and after Ramadan.

Also, the second hypothesis was achieved with its two parts and its results indicated that there were no statistically significant differences in the effect of fasting on positive interaction with life among nurses before, during and after the month of Ramadan.

Keywords: fasting, mental health, nurses.

فاعلية النص "المزارع النشيط" في تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ
السنة الخامسة ابتدائي

د. عينو عبد الله

جامعة الدكتور مولاي الطاهر بسعيدة، الجزائر

ط. خلاف أمال

جامعة الدكتور مولاي الطاهر بسعيدة، الجزائر

الملخص: هدفت الدراسة لمعرفة فاعلية النص "المزارع النشيط" في تشخيص صعوبات القراءة عند تلاميذ الخامسة ابتدائي، لعينة تعدت 300 تلميذ، أستعمل المنهج الوصفي المقارن، بأدوات هي: النص "المزارع النشيط" مع القائمة، ومقياس صعوبات تعلم القراءة، تمت المعالجة بمعامل ألفا وبرسون واختبار "ت"، ولقد أظهرت النتائج فاعلية للنص القرائي في تشخيص صعوبات تعلم القراءة، ووجود فروق في فاعلية النص في التشخيص تعزى لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: نص، تشخيص، صعوبات، القراءة، اللغة العربية.

1. مقدمة:

تعد القراءة من المهارات الأساسية الأولى التي تتم في عملية التعلم، إذ تعد الركن الأساسي لتعلم اللغة، التي من خلال هذه الأخيرة يتم تعلم كل العلوم، فاللغة ترفع من عقل المرء وقيمته (عبد الله آل تميم، 2008: 17).

إذ يبدأ الفرد باكتساب الحروف ثم يتقن الكلمات ثم يلفظ الجمل وأخيرا يقرئ النصوص، ويعتبر النص وحدة تعليمية جد أساسية ساهمت ولا تزال في تقوية مهارة القراءة وزيادة الثروة اللغوية، إذا كان التلميذ قادرا على قراءة النص قراءة جيدة اعتبرناه قارئاً .

لذا فمن الضروري جدا التركيز عليها وعلى أنشطتها وخاصة مهارة القراءة، لا تتوقف على معرفة الكلمات المكتوبة أو نطقها، بل يضاف إليها إدراك المعنى الذي تعنيه الكلمات، ومنه انصب الاهتمام بإنجاز هذه الدراسة للكشف عن مظاهر صعوبات تعلم القراءة التي يتخبط فيها التلاميذ، من خلال إبراز دور النص القرائي ل " المزارع النشيط".

2. الإشكالية:

تعد القراءة من أهم النشاطات اللغوية التي يتلقاها التلميذ في المدرسة وخاصة في طور الابتدائي التي تعد المرحلة الأساسية للتعلم، ولا يقتصر هذا النشاط التعليمي على التعرف على الكلمات فقط وإنما يتعدى ذلك إلى الفهم والتحليل، وبهذا فإن ضعف التلميذ في التحصيل يشكل ضعفا في تحصيل المواد الدراسية ككل، ومن هنا أصبحت هذه الظاهرة أكثر شيوعا في الأوساط التربوية، حيث يشير الكثير من الباحثين في دراساتهم إلى أن صعوبات القراءة تعتبر أكثر أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية انتشارا، وأن واحد من كل خمس تلاميذ لديه صعوبات القراءة. (الأنصاري علي محمد، 2009: 02)، فقراءة النصوص يجد التلاميذ فيها صعوبات كثيرة، فيقع في الحذف، الإضافة، الإبدال، الخوف، التردد، صعوبة الجهر وكثير من ذلك (آل التميم عبد الله، 2008) من هذا المنطلق حاول الباحثان تصميم نص قرائي يحوي جميع الأخطاء القرائية المحتمل الوقوع فيها، من خلاله يمكن تشخيص صعوبات القراءة، حيث سبق دراسة دحال، 2005، هذه الدراسة

في تجريب اختبار القراءة l'alouette وقد أثبتت فاعليته في التشخيص، فقد جاءت الدراسة لتعالج التساؤل التالي:

- ما فاعلية النص "المزارع النشيط" في تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي؟

1.2 التساؤل الفرعي:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشخيص النص لصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تعزى لمتغير الجنس؟

2.2 الفرضية الجزئية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشخيص النص لصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تعزى لمتغير الجنس.

3. أهداف الموضوع:

- معرفة فعالية النص القرائي في تشخيص صعوبات القراءة لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي.

- تهدف للكشف عن الفروق في تشخيص صعوبات تعلم القراءة إن كانت تعزى للجنس. - إظهار وسيلة جديدة تساهم في قياس وتشخيص صعوبات القراءة.

4. أهمية الموضوع:

- تكمن في إيجاد طرق قياس جديدة ، الأمر مهم للتأكد وإظهار عيوب السابق منها. - يمكن من خلال إبراز قيمة الوسيلة الجديدة بأن تمنح المدرس فرصة جديدة لتشخيص صعوبات تعلم القراءة وللتدريس بهذا النص الجديد.

- ستثير الطريق أمام الدارسين لإيجاد أدوات قياس تبتعد عن المقاييس وتقرب من محتوى التلاميذ المقرر.

- يمكن النص الأولياء من معرفة مختلف مظاهر صعوبات القراءة لدى أبنائهم.

5. تحديد المفاهيم الإجرائية:

فاعلية: يمكن قياسها من خلال إيجاد الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لقائمة المظاهر ، ولصالح المتوسط الحسابي يمكن الحكم بفاعلية النص.

صعوبة القراءة: مجموعة من السمات تظهر لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في بعض مدارس مدينة سعيادة عند تأدية وقراءة النص.

النص "المزارع النشيط": أثناء تأدية قراءة النص المعد من قبل الباحثين سيتم تشخيص صعوبات القراءة لدى التلميذ على سلم قائمة المظاهر.

تلميذ السنة الخامسة ذو صعوبات القراءة: الشخص الذي يبدو لديه سمات صعوبات تعلم القراءة المدرجة في قائمة المظاهر بنسبة ما بين 72 إلى 288 درجة عن طريق النص "المزارع النشيط".

6. الدراسات السابقة:

-دراسة دحال (2005) لتحليل الفهم الشفهي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات تعلم القراءة بعين النعجة، وظفت المنهج التجريبي على عينة من 40 تلميذاً، 20 في المجموعة ضابطة تتراوح أعمارهم بين 9-10 سنوات و20 لمجموعة تجريبية لديهم صعوبات القراءة، أعمارهم ما بين 11-12 سنة، أما الأدوات اختارت اختبار القراءة l'alouette واختبار لقياس الذكاء، والاختبار الشفهي، المعالجة كانت ب اختبار (ت)، النسبة المئوية، أظهرت الدراسة إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق اختباري الذكاء والقراءة، ونتائج اختبار الذكاء دل على أن الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة لديه ذكاء متوسط، بينما اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي فلقد دلت النتائج على أن مستوى الفهم الشفهي ضعيف لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

-دراسة قمر الزمان، 2011، هدفت للكشف عن استبيان يقيس صعوبات التعلم لدى الطلاب الأجانب الدارسين للعربية، يحوي الاستبيان على 54 فقرة تضم صعوبات القراءة والكتابة والحديث والفهم والكلام وصعوبات النحو والصرف، لعينة مكونة من 90 فرد مقسمة إلى معلمين وطلاب الدارسين في مختلف السنوات بقسم اللغة العربية وآدابها، توصلت الدراسة إلى:وجود معامل ثبات وصدق عال من أجل استخدام الأداة في دراسات أخرى.

-دراسة رمضاني وخرصي، 2013، هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مؤشرات صعوبة القراءة والكتابة لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم ابتدائي من وجهة نظر المعلمين، تم استخدام استبيان، توصلت النتائج إلى:احتلال مؤشر البديل الأقوى في صعوبة الكتابة نسبة 45 بالمائة، واحتلال مؤشر البديل الأقوى في صعوبة القراءة نسبة 30 بالمائة.

-دراسة شلابي، 2016، تهدف الدراسة الحالية إلى تصميم اختبار للكشف عن عسر القراءة في الوسط المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الثالثة والرابعة

بتلمسان لعينة من 200 تلميذ لثلاث ابتدائيات، اتبع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم مقياس آخر لتشخيص عسر القراءة لصالح عميرة علي، 2005، واعتمد اختبار "ت" للفروق بين الأطفال العاديين والمعسورين، توصلت النتائج إلى: دلالات صدق وثبات هذا الاختبار تتفق مع الاختبار الجيد.

يوجد فرق بين الأطفال العاديين والأطفال المعسورين في الأخطاء في النص والوعي الفونولوجي، وغيرها من النتائج تحققت.

-دراسة **علوطي وعريوة**، 2017، تسعى إلى الكشف عن طرق تشخيص ذوي صعوبات التعلم، لدى عينة من ذوي صعوبات التعلم، أسفرت النتائج عن أن فئة ذوي صعوبات التعلم من يشخصهم عليه تشكيل بطارية لمجموعة من المقاييس فيها: اختبار مستوى تحصيل التلميذ، اختبار الذكاء، مقاييس السمات السلوكية والانفعالية.

التعليق على الدراسات: من خلال الاطلاع على الدراسات المعروضة يتم إدراك بأن معظم الدراسات اختارت أداة للتشخيص ومعرفة دورها على سبيل المثال دراسة قمر الزمان، 2011 ودراسة شلابي، 2016، وقد وافقت هذه الدراسة في اختيارها النص للتشخيص، أما المنهج فقد وظفت كل دراسة المنهج الذي يناسب طبيعة الموضوع إلا أن معظمها ركزت على المنهج الوصفي على غرار دراسة شلابي، 2016، إلا أن دراسة دحال وظفت المنهج الشبه التجريبي، أما هذه الدراسة فقد وظفت المنهج الوصفي المقارن، أما عن العينة فكلها ركزت على تلاميذ المرحلة الابتدائية على غرار دراسة رمضاني وحرصي ودراسة دحال وقمر الزمان وكذا هذه الدراسة فعلت، أما عن الأدوات فقد اختلف في الاستخدام حسب طبيعة كل دراسة ولم توجد دراسة اتفقت مع هذه الدراسة في الأداة إلا دراسة دحال 2005، أما الأساليب الإحصائية فقد اختلفت حسب كل دراسة فمنها من استخدمت اختبارات الفروق مثل دراسة دحال، 2005، ومنها من اكتفت بمعاملات الصدق والثبات مثل دراسة قمر الزمان، 2011، أما النتائج فقد توصل معظم الدراسة إلى الأهداف المسطرة سابقا.

7. الإطار النظري:

تعد صعوبات تعلم القراءة من الصعوبات التعلم الأكاديمية التي هي بدورها نوعا من صعوبات التعلم، تصحب الطفل أثناء بداية تعلمه لمختلف المهارات الأساسية في المرحلة الابتدائية كالقراءة والكتابة والحساب، وقد قام المختصون والباحثون لمعرفة أسبابها وكنها وطرق علاجها عن طريق أدوات ووسائل يتم تجربتها كل

مرة على عينات، حيث تظهر على سمات الطفل إحدى الصعوبات على الأقل إذا ما قورن بزملائه من السن نفسه والمستوى الدراسي، حيث لا تصبح له القدرة على استثمار الخبرات المقدمة له في المدرسة، حسبما يرى كل من هاري ولامب.(سليمان، 2010: 19)، فقد أثبت نتائج العديد من الدراسات في العالم بأن واحد من أصل كل خمس تلاميذ من المدارس مصاب بصعوبة من صعوبات التعلم فنوي صعوبات التعلم يعدون من أكثر فئات ذوي الاحتياجات الخاصة انتشارا عبر العالم قد تصل نسبتهم إلى 80 بالمائة من ذوي الاحتياجات الخاصة. (الوقفي، 2004: 17)، وكما في هذه الدراسة معلوم يحاول الباحثان تجربة نص بعنوان "المزارع النشيط " على عينة من التلاميذ كأداة للتشخيص.

حيث يعرف "محمد مفتاح" النص بأنه: مدونة حدث لفظي يقوم وظائف وخدمات متعددة.(خاطر صلاح منصور، 2011: 12)، فالنص عبارة عن وحدة كبرى موسعة تتألف من أجزاء مختلفة تأتي على مستوى أفقي من الجهة النحوية، وعلى مستوى عمودي من الجهة الدلالية، يعني أن النص أكبر وحدة كلامية ولا يوجد ما هو أكبر منه.(نعمان بوقرة، 2009: 141)

أنواع النص: توجد أنواع عدة منها:

1-النص الشعري: فن من فنون الكلام يكون عن طريق الإيقاع الصوتي واستعمال المجاز ومختلف ألوان البيان، بادراك معالم الحياة وتلمس الأشياء.(وهبه مجدي، 1984: 210).

2-النص النثري: هو الصيغة التعبيرية التي لا تخضع لقوانين الإيقاع ولا القافية، ولا يكثر فيه من استعمال الصور والمجاز(طارش بن غالب يعقوب، 1987: 384).
الهدف من تدريس النص لهذه الفئة:الهدف من تدريس النص لتلاميذ الخامسة ابتدائي:

-رفع الثروة اللغوية والفكرية، واكتشاف صور التعبير المختلفة التي تعينهم على إجادة التعبير.

تحسين قدرة التلميذ على الفهم.

-تدريب التلاميذ على فهم الصيغ الأدبية، وفسح المجال لهم لإدراك أهمية وضوح الفكرة و تسلسلها.

-تنمية الحس، والذوق الأدبي لدى التلاميذ.

-صقل ميولهم وتنمية شخصيتهم من خلال المقاطع الأدبية.

-تزويدهم بالتجارب والعواطف والاتجاهات التي لخصها صاحب النص.

-من خلال معاني النص يثار الوجدان.

-تنمية الخيال وإطلاق العنان للأفكار.

-تعويد على حسن الأداء، وجودة الإلقاء، والتمثيل المعنى(بلجودي صبرينة، 2015: 34).

8. الإجراءات المنهجية للدراسة:

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

1.8 منهج الدراسة: وظف في هذه الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لظروف الدراسة، إذ يقوم هذا الأخير على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع دون إحداث تغيير فيها أو في متغيراتها وتحليل بياناتها وتبيان مكوناتها .

2.8 مجتمع البحث: كل تلاميذ الخامسة ابتدائي بسعيدة المسجلين لسنة 2017-2018

3.8 الحدود الزمنية: أجريت خلال الفترة الممتدة ما بين 16 أكتوبر 2017 إلى نهاية السنة، وبداية سنة 2018

4.8 الحدود المكانية: طبقت في المدارس التالية: عيمر محمد بسيد شيخ بن جبارة عبد الجبار بحي السلام 01 ومولاي أحمد بالسر سور لولاية سعيدة

5.8 إجراء الدراسة: تم في فترة العطلة إنجاز النص لحاجته إلى التركيز الشديد ثم خلال خمس أشهر متواصلة أو ست تم القيام بزيارات ميدانية وإدارية والحصول على قائمة المدارس وعدد التلاميذ وحجم مجتمع البحث، لسنة 2017 و2018، وتم تحكيم "النص القرآني" من قبل مدرسي الخامسة ابتدائي لخبرتهم في التدريس

وإدراكهم لقدرات التلاميذ ومستواهم، ومفتشي التعليم الابتدائي، ثم أساتذة التعليم الجامعي، وتم تحكيم "قائمة المظاهر المصاحبة للنص في الرصد"، من قبل أساتذة التعليم الجامعي، بعد انتهاء التحكيم، ونظرا للتسهيلات لإنجاز البحث إدارية، سمح بأخذ نظرة أولية عن واقع صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي وبلورة فكرة عن عددهم وكيفية تطبيق "النص قرائي" مع "قائمة المظاهر، ومقياس فتحي الزيات" على عينة عددها 160 منهم 80 تلميذ بمدرسة بن "جبارة" الذي بلغ عدد تلامذتها 39 تلميذ ومدرسة "مولاي" 41 تلميذ، ومقياس "فتحي الزيات" تم تطبيقه على عينة مكونة من 80 تلميذ تم تشخيصهم من قبل أساتذة التعليم الابتدائي. 6.8 وصف أداة البحث:

1.6.8 النص: يسمى النص القرائي يحمل عنوان "المزارع النشيط" تم بناءه من خلال الإطلاع على أدبيات البحث التي تتعلق بالنصوص الأدبية في اللغة العربية حسب مناهج اللغة العربية لمستوى الخامسة ابتدائي، ومن خلال الزيارات الميدانية المتكررة والاحتكاك بتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، تم الاهتمام إلى فكرة تصميم نص، من خلال ما سبق واستعانة بالمدرسين تم إتمامه، فهو عبارة عن نص مشوق مختصر يحوي على 81 كلمة بدون احتساب أدوات الربط وغيرها، كما فيه صور تعكس النص، من خلال قراءتها يقع التلميذ الذي يعاني صعوبات القراءة في أغلب مظاهرها كالحذف والقلب، والإضافة، والتكرار، الإبدال....، ومع قائمة المظاهر يتم رصد ذلك وتأكيد.

2.6.8 قائمة المظاهر: من خلال الإطلاع على أدبيات البحث وبعض المقاييس التي تشخص صعوبات القراءة تم تنظيم وبناء قائمة للمظاهر التي يتم تسجيلها أثناء قراءة التلميذ للنصوص، تم إعدادها خصيصا لمرافق النص القرائي، متكونة من 72 فقرة يجب عنها بالبدائل التالية (دائما، غالبا، أحيانا، أبدا) باختيار أحد هذه البدائل لتحديد مستوى تواتر مظهر الصعوبة لدى التلميذ ويتم التفريغ والتصحيح بالأوزان الآتية: (أبدا 1)، (أحيانا 2)، (غالبا 3)، (دائما 4).

3.6.8 مقياس تشخيص صعوبات تعلم القراءة: أعده الباحث "الزياتي" سنة 1992 للكشف عن صعوبات تعلم القراءة لدى التلاميذ، ويحتوي المقياس على 20 فقرة، تتم الإجابة عنها بالبدائل التالية (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، لا ينطبق)،

عملية التصحيح من خلال الأوزان التالية: (لا ينطبق 0) (نادرا 1)، (أحيانا 2)، (غالبا 3)، (دائما 4).

7.8 حساب الخصائص السيكومترية للأدوات:

1.7.8 حساب صدق النص القرائي و قائمة المظاهر :

صدق الحكمين: تم بناء نص تشخيصي للقراءة عن طريق الإطلاع على كتاب المدرسي المقرر مرتبط بقائمة المظاهر، تم عرضهما على عدد من المحكمين 28 محكما ، منهم ثلاثة عشر معلم السنة الخامسة ابتدائي، سبع مفتشين للمرحلة الابتدائية، وثمان أساتذة جامعيين، مجمل الاتفاق عند 28 محكم، فقد تراوح نسبة تحكيم الأساتذة الجامعيين وتعدت 85% و 100% في حين تراوحت نسبة الذين لم يتفقوا فيه ما بين 0% و 14%. أما المفتشون فنسبة الموافقة فاقت 70 بالمائة و 100 بالمائة والذين لم يوافقوا لم تتعدى 30 بالمائة، أما تحكيم المعلمين فقد تعدى 85 و 90 بالمائة.

وقد تم تقديم النص لتلاميذ الخامسة ابتدائي للقراءة لمعرفة ما إذا كان يلاءم مستوى المعرفي والعقلي والنفسي ومع قدراتهم، فكانت ردود أفعالهم للنص جيدة ولم يلمسوا أي صعوبة، فدل ذلك على مصداقية النص.

كما تم تجريب النص لضبط الوقت المستغرق للإجابة على عينة من ثلاث تلاميذ يختلفون في المستوى منهم متوسط وجيد وضعيف في القراءة، بمدرسة عتيق محمد فكانت النتيجة: أن الزمن المستغرق لقراءة النص هو 3 دقائق و 14 ثانية، يعني يعدل ككل 194 ثانية، فالوقت المجمل لقراءة النص يجب أن لا يتعدى الوقت المحدد مسبقا.

الجدول رقم (03) حساب الزمن المستغرق في القراءة حسب استطاعة كل تلميذ

الجد	المتوسط	الضعيف	معدل وقت القراءة
على الأقل دقيقة واحدة	على الأقل 3 دقائق و 15 ثانية	على الأقل 5 دقائق و 30 ثانية	3 دقائق و 15 ثانية

تبين نتائج جدول أعلاه بأن التلميذ الجيد يصل معدل قراءته إلى الدقيقة والمتوسط ثلث دقائق والضعيف يتعدى الخمس دقائق.

الصدق الظاهري لقائمة المظاهر: بعد أن تم إعداد قائمة المظاهر للتشخيص، من خلال الاطلاع على المقاييس التي تقيسها، مع الاستفادة من نصائح المدرسين حول ما يلاءم تلميذ الخامسة ابتدائي بسعيدة بلغ العدد 72 مظهرا كقائمة أولية، عرضت على 7 أساتذة التعليم الجامعي، فاتفق المحكمين على ما بين تتراوح ما بين 57% و 100%، ونسبة عدم الموافقة بلغت بين 0% و 43%، تم التعديل حسب نصائح المحكمين ومنها تغيير الصياغة اللغوية، اكتملت قائمة الدراسة في صورتها النهائية وانتهت إلى 72 مظهرا فهي صادقة بنائيا.

صدق التمييز للنص وقائمة المظاهر: تم التأليف في تطبيق النص وقائمة المظاهر تشخيص صعوبات تعلم القراءة في التطبيق لأن أحدها يدل على الآخر، فبلغت قيمة "ت" 21,9، فهي دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بما يعني أن النص القرائي مع قائمة مظاهر صعوبات القراءة يتوفر على القدرة التمييزية.

الصدق التقاربي: تم حساب نسبة الارتباط بين قائمة المظاهر ومقياس صعوبات القراءة لفتحي الزيات مع تطبيق النص القرائي، على عينة قوامها 160 تلميذ بالمدارس الأربع بمعامل برسون: 0.89 فهو دال عند 0,01، فالنص والقائمة صادقان.

ثبات التجزئة النصفية: من خلال تجزئة فقرات قائمة المظاهر إلى فقرات الفردية، وفقرات الزوجية من الدرجات المتحصل عليها بتطبيق النص القرائي وبالمعالجة بمعادلة بيرسون 0.88، وتم تصحيحه بـ "سبيرمان" 0.90، فالمقياس نتائجه ثابتة على القائمة والنص.

ثبات الاتساق الداخلي: بمعامل ألفا كرونباخ نتيجته بـ 0.87 فهي دالة عند 0.01 فإن النتائج ثابتة على القائمة فهي على درجة عالية من الثبات.

8.8 الأساليب الإحصائية: معاملات الارتباط برسون، سبيرمان، ألفا كرونباخ، اختبار الفروق "ت".

9. الدراسة الأساسية:

1.9 منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي المقارن لأنه الأنسب لتصميم المنهج الوصفي المقارن.

القياس البعدي	القياس القبلي	المنهج الوصفي المقارن
الفرق بين نتائج قائمة المظاهر	النص القرائي مع قائمة المظاهر	المجموعة نفسها
ومقياس صعوبات تعلم القراءة لفتحي الزيات	مقياس صعوبات القراءة	

2.9 مجتمع البحث: جميع تلاميذ الخامسة ابتدائي في مدينة سعيدة والبالغ عددهم 3004 بالمقاطعة التربوية الأولى لسنة 2017

3.9 الحدود المكانية: تمت الدراسة بخمس المدارس التابعة للمقاطعة التربوية الأولى.

4.9 الحدود الزمنية: أجريت في الفترة الممتدة بين 04/18 إلى 04/26 2018.

5.9 عينة الدراسة الأساسية: تكونت عينة الدراسة الأساسية من 322 تلميذ وتلميذة موزعين على خمس مدارس و12 فوج.

الجدول رقم (10) توزيع أفراد عينة البحث حسب المدارس

المدسة	الذكور	الإناث	الكل	الأقسام
ويس	37	37	74	3
عصام	43	36	79	3
ديدي	38	38	76	2
محد	23	34	57	2
خالد	20	16	36	2
الكل	161	161	322	12
النسبة	50%	50%	100%	

تبين نتائج الجدول حجم العينة حسب الانتقاء من كل مدرسة من حيث الجنس فالتوزيع اعتدالي.

1.5.9 كيفية اختيار العينة: من خلال الحصول على نسبة مجتمع البحث المقدر ب3004 تلميذ، 1540 ذكور و1464 إناث للسنة الدراسية 2017، من خلال تطبيق معادلة تم استخراج 10% لعينة الدراسة وهو النسبة التي ممثلة للمجتمع الإحصائي قدرت ب322 تلميذ، تم سحب بالطريقة العشوائية البسيطة بالقصاصات يتم رجها

تم استخراج خمس مدارس من المقاطعة الأولى ينقسمون إلى 12 صفا دراسيا، من خلال تطبيق محك الاستبعاد أصبح العدد 167 تلميذ منهم 86 ذكور و 81 أنثى.

6.9 إجراءات الدراسة: تم سحب التلاميذ الذين يعانون من الحرمان الثقافي أو أمراض، أو انخفاض المستوى الاقتصادي، تدني الوضع الاجتماعي للتلميذ وبعد ذلك طبق النص قرائي بالموازاة مع قائمة المظاهر على تلاميذ عينة البحث وفق الشروط التالية:

-تقابل الباحثة التلميذ وجها لوجه بعد التهيئة الجماعية والفردية، يترك ليقرأ كما يريد دون تدخل إلا في حالة توقفه عن القراءة بعد مدة من 10 إلى 20 ثانية.

-يقرأ التلميذ النص القرائي المعد بطريقة فردية حتى يمنع الآخرين من الإطلاع على النص وحتى لا يرتبك وهو بينهم.

-تسجيل بمسجل قراءاتهم تسجيلا دقيقا يمكن من ضبط الزمن المستغرق في القراءة ، ويسجل الأخطاء التي يقع فيها التلميذ الذي قد يعجز الباحث عن رصدها جميعا.

-سجل أن بعض التلاميذ كان يستغرق وقتا طويلا، يدل عند التقرير وإصدار الحكم.

7.9 أدوات الدراسة:

وصف أدوات البحث:

1- قائمة المظاهر: تم بناؤها من قبل الباحثين لهذه الدراسة، مكونة من 72 فقرة يجاب عن كل فقرة منها بالبداية التالية (أبدأ، أحيانا غالبا، دائما) يعطى لكل بديل الدرجة التالية:(أبدأ1)، (أحيانا 2)، (غالبا3)، (دائما 4)، أدرجت في القائمة تعليمية مختصرة، قراءة نتائجها وفق سلم الدرجات الآتي:من[145- 216] صعوبات شديدة جدا، من [217- 288] صعوبات شديدة، من [73- 144] صعوبات متوسطة، من[0-72] صعوبات خفيفة، قدر صدق اتفاق المحكمين نسبة تتراوح ما بين 57 % و 100%، وصدق المقارنة قيمة "ت"ب 21.961 هي دالة إحصائية عند 0.01 وهي أصغر من 0.05، صدق التقاربي نتيجته ب، 0.89، وقيمة ثبات التجزئة النصفية 0.90، وقيمة معامل ألفا قدر ب 0.87.

2-مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة: أعده "فتحي الزيات"، تم تجربته في مصر والكويت والبحرين، فهو المقياس محكي المرجع يتألف من 20 فقرة، بدائله (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، لا ينطبق) يتم التصحيح كالتالي: (لا ينطبق 0)، (نادرا 1)، (أحيانا 2)، (غالبا 3)، (دائما 4)، ويتم تفريغ واتخاذ القرار من النتائج: من [0-20] عاديون، من [21-40] صعوبات خفيفة، من [41- 60]، صعوبات متوسطة، من [61-80] صعوبات شديدة، **صدق المحتوى له قدر ب 0.775** و**صدق المحكي ب 0.902**، قيمة ثباته بـ**0.941**، بمعامل ألفا، وبالتجزئة النصفية قدر ب **0.922**. (مرباح أحمد تقي الدين ونوغي حبيبة، 2017: 151)

8.9 الأساليب الإحصائية: معاملات الارتباط برسون، سبيرمان، اختبار "ت"، المتوسط الحسابي والفرضي.

10. النتائج ومناقشتها:

عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:
التذكير بالتساؤل العام: ما فاعلية نص المزارع النشيط في تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي؟

الجدول رقم (12) الفرق النص مع قائمة المظاهر ومقياس فتحي الزيات

الأدوات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة	الحكم
النص مع قائمة المظاهر	31,6	0.483	43.742	0.000	دال
مقياس صعوبات التعلم لفتحي	1.01	1.338			

تبين النتائج بأن الفرق بين النص مع قائمة المظاهر ومقياس فتحي الزيات دالة عند 0,01 لصالح النص والقائمة مما يعني قدرة النص مع قائمة المظاهر على تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي.

الجدول رقم (14) يوضح نتائج الفرق بين المتوسط الفرضي والحسابي للنص مع قائمة المظاهر.

العدد	الفقرات	المتوسط الفرضي	الانحراف ف	المتوسط الحسابي	
166	72	133	0,4	138	النص مع قائمة مظاهر صعوبات تعلم القراءة.

الفرق بين المتوسط الحسابي والفرضي تدل على أنه لصالح المتوسط الحسابي وبالتالي للنص فاعلية في التشخيص.

الجدول رقم (15) يوضح دلالة الفروق بين الزمن ودرجة صعوبة تعلم القراءة

الدلالة	مستوى الدلالة	"ت"	الانحراف	المتوسط	
0.05	0.01	92	0.4	1.6	مستوى صعوبات تعلم القراءة
			0.2	1.9	الزمن المستغرق

قدرت قيمة "ت" بـ 92 عند مستوى الدلالة 0.01 فهي دالة إحصائياً.

11. مناقشة نتائج التساؤل العام:

إن حجم الفرق بين المتوسط والمتوسط الفرضي يبرهن على أن العلامة الأكبر للمتوسط الحسابي، ويبرهن على أن النص القرائي له فاعلية في تشخيص صعوبات تعلم القراءة، فالفرض البديل مقبول، فالنص مع القائمة استطاع الكشف عن جميع مظاهر صعوبات تعلم القراءة بمختلف أشكالها عن طريق 72 فقرة، فمقياس صعوبات تعلم القراءة لفتحي الزيات كان بالمقارنة يؤكد فاعلية النص والقائمة المظاهر على التشخيص ظهر جلياً عند قيمة الصدق التقاربي التي بلغت 0.89، ومختلف أشكال الصدق والثبات برهنت على أهليتها على تشخيص صعوبات تعلم القراءة، القائمة مع النص القرائي أنيان في التطبيق مع حضور المشخص، ثم النص كان محفزاً، مشوقاً، حقق التواصل المطلوب والانجذاب بطبيعته يثير للانتباه حقق الانجذاب والدهشة الرغبة في اكتشافه، يتنافى مع ما حققه عن الطريقة القديمة للتدريس وقراءة النصوص مع الضغط والخوف والتردد والارتباك والقلق، وقد شوهد عند التطبيق انتشار صعوبات الفهم والاستيعاب وإن كانت قراءة بعضهم جيدة جداً، قد يرجع إلى مشكلة الاكتظاظ وصعوبات التدريس ومشكلاته، اتفقت هذه

النتائج مع نتائج دراسة شوقي (2016)، ودراسة شلابي (2017) حيث أظهرت نتائجها عن وجود دلالة صدق وثبات الاختبار الذي ساهم في الكشف عن صعوبة القراءة، ودراسة أحمد أبرزت نتائجها دلالات جيدة لمقياس تشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وكذا دراسة رمضاني وخرصي، 2013، أكدت عن مؤشرات حقيقية لصعوبات القراءة والكتابة حسب المقياس المعد.

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

التذكير بالفرضية الجزئية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مظاهر صعوبات تعلم القراءة تعزى لمتغير الجنس لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي.

الجدول رقم (17): الفرق بين الذكور والإناث في مظاهر صعوبات تعلم القراءة.

الجنس	المتوسط	الانحراف	اختبار "ت"	الدلالة	الحكم
الذكور	142.64	21.610	2.5	0.01	دال
الإناث	134.67	19.406			

تبين النتائج بأن قيمة دالة عند 0.01 تدل على وجود فروق بين الذكور والإناث.

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

يقبل الفرض البديل، يفسر الأمر إلى أن أغلب الدراسات تؤكد نتائجها على أن الذكور أكثر إصابة بصعوبات تعلم القراءة مقارنة بالإناث كما أكدته هذه الدراسة أيضا (86 ذكر ب- 81 أنثى)، لأن، الإناث أكثر يقدمون جهود في الدراسة، ثم التنافس بين الإناث، طموح الأنثى مقارنة بالرجل، الضغط على الأنثى في مجتمعاتنا وهذا ما أثبتته دراسات الجمعية الديسليكسيا العالمية، بأن خصائصهن النمائية أسرع ومنها منطقة اللغة في الدماغ. (مصطفى منصور، 2016: 66) وقد وافقت ودراسة بن عروم، 2015، ودراسة نادية، 2010 حيث أسفرت نتائجها أن صعوبات تعلم القراءة لدى الذكور بنسبة أكبر من الإناث، ودراسة مصطفى أن الفروق لصالح الذكور، ودراسة الشحاذة، 2013، أنه لدى الذكور بـ 7.4% ولدى الإناث بـ 5%.

12. الخلاصة: لا زال الباحثون يسعون جاهدين لتقديم الأفضل والأحسن وتنقيح وتحسينه وتعديله من أجل إيجاد الدقيق عن مشكلات القراءة وصعوباتها لدى التلاميذ بحيث أنها الصعوبة الأكثر انتشارا ويفضل تقديم أداة مثل النص القرائي

المقدم في هذه الدراسة لأن أغلب أفراد هذه الفئة لا يزالون غير قادرين على ملأ الاستبيانات والمقاييس وبدواتهم أحسن من غيرهم.

13. توصيات :

- يعد النص وسيلة جديدة وإبداعية فيفضل التنافس في هذا الباب من قبل الباحثين.
- إعادة تجريب النص مرة أخرى في دراسات مغايرة مع تنقيحه ودراسته دراسة نقدية مهما كانت نتائج هذه الدراسة.
- مساعدة المعلمين بمثل هذه الأدوات في التشخيص دون الخروج عن المقرر أمر مهم جدا.

قائمة المراجع:

- أحمد، سوزان محمد منيب تهاني عثمان(2011)، مقياس تشخيص صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة من وجهة نظر المعلمات والأمهات، مجلة كلية التربية عين شمس، 35(3)، مصر.
- آل تميم، عبد الله بن محمد بن عايض(2008)، فاعلية استخدام القصص المسجلة على الأقراص المدمجة في علاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، مذكرة ماجستير غير منشورة، السعودية.
- الأنصاري، علي محمد (2009)، مدى فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تنمية مهارة تعرف الكلمة لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مذكرة الماجستير، غير منشورة، جامعة الخليج العربي، الكويت.
- بلجودي، صبرينة(2015)، المحتويات اللغوية لنصوص القراءة وتأثيرها على المتعلم المرحلة الابتدائية نموذجا السنة الخامسة، مذكرة ماستر غير منشورة ، الجزائر.
- خاطر، صلاح منصور(2011)، النص الأدبي طبيعته ووظيفته وطرق قراءته، جامعة بنها، مصر.
- رمضاني، اسمهان وخرصي، فاطمة الزهراء (2013)، مؤشرات صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ السنة الثانية ابتدائي من وجهة نظر المعلمين، ماستر غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية وآداب ولغات، جامعة الدكتور مولاي الطاهر، بسعيدة، الجزائر.
- سهام، دحال(2005)، دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، الجزائر.

-شلابي، عبد الحفيظ(2016)، اختبار لعسر القراءة لأطفال المرحلة الابتدائية، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر

-طارش، بن غالب اليعقوبي(2011)، الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم. الطبعة الأولى، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

-علوطي، عاشور وعريوة، مريم(2017)، واقع تشخيص صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية في الوسط المدرسي، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والتربوية، العدد 06، قسم علم النفس جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، جامعة الجزائر 02

-فريجة، مفتاح الجنزوري، وقمر، الزمان عبد الغني(2011)، بناء استبيان لقياس صعوبات تعلم اللغة العربية للطلاب غير الناطقين بالعربية، مجلة الإسلامية والتربية العربية، 3 (1).

-فطيمة، دبراسو (2014)، اضطراب التصور الجسدي وعلاقته بصعوبة تعلم القراءة والكتابة عند الطفل، مذكرة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف، الجزائر.

-مجدي، وهبه(1984)، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، الطبعة الثانية، مكتبة لبنان، بيروت لبنان.

-مرباح، أحمد تقي الدين وونوغي، حبيبة(2017)، عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 05(1).

-مصطفى، منصوري (2016)، صعوبات تعلم الأكاديمية لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة قبل سن التمدرس، مجلة العلوم النفسية والتربوية، (م3)(1ع)، جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي، الجزائر.

-نعمان، بوقرة(2009)، المصطلحات الأساسية في اللسانيات النص والتحليل والخطاب، طبعة الأولى، عالم الكتب الحديث لنشر والتوزيع، عمان الأردن.

The effectiveness of the text "Active farms" in diagnosing reading difficulties for fifth year primary students

Abdallah Ainou, Professor Lecturer A, University Moulay El-Taher in Said (Algeria),

khellaf Amal, Master, University Moulay El-Taher in Said,.

Abstract: The study aimed to know the effectiveness of the text "Active farms" in diagnosing reading difficulties for fifth year primary students, For a sample of more than 300 students ,Use the comparative descriptive method ,The tools are: The text "Active farms " with the list, and the Scale of learning difficulties reading, treated with the Alpha and Pearson coefficient and T testing ,the results showed the effectiveness of the reading text in diagnosing the difficulties of reading learning ,the existence of differences in the effectiveness of the text in diagnosis is attributable to the sex variable

Keywords: Text; diagnosis; difficulties; reading; Arabic.