المجلة العربية للتربية

مجلّـة محكّمـة نصـف سنويّـة ديسمبر المجلّد الثامن والثلاثون، العدد الثاني | 2019



المنظمية العربية للترىكة والثقافية والعلبوم

هيئة التحريـر

المدير المسؤول: الأستاذ الدكتور محمد ولد أعمر

رئيس التحرير: الدكتور لطوف العبدالله،

نائب رئيس التحرير: الأستاذ الهاشمي العرضاوي

الهيئــة العلميّــة

أ. د. سارة إبراهيم العريني
 أ. د. محمود السيّد
 أ. د. نجوى يوسف جمال الدّين
 أ. د. عبد الجبّار توفيق
 أ. د. محمد بن فاطمة
 أ. د. أحمد أوزى

إن الآراء والأفكار التي تنشر بأسماء كتّابها لا تحمل بالضرورة وجهة نظر المنظمة

يسمح باستعمال ما ورد في هذه المجلّة من مواد علمية أو ثقافية أو تربوية أو فنية بشرط الإشارة إلى مصدرها

توجه المراسلات إلى رئيس التحرير: تونس ص. ب. 1120 الهاتف: 70 013 900 (+216) - الفاكس: 668 668 (+216) العنوان الإلكتروني: education@alecso.org.tn

المجلّة العربية للتربية / المنظمة العربية للتربية والثقافة العلوم - إدارة التربية .__ مج 38، ديسمبر 2019 .__ تونس: المنظمة...، 2019 مجلّة محكمة نصف سنوية . __ المجلّة العربية للتربية = 1737 - 1888 . __ 003/12/

مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

جميع حقوق النشر والطبع محفوظة للمنظمة

اطحتويات

5	تقديم

البحوث والدراسات

اتخاذ القـرارات الإدارية المتعلقة بالطلبة في ضوء أخلاقيات المهنة بمدارس التعليم الأساسـي بمحافظـة مسقـط في سلطنة عُمـان

آمنة بنت سالـم الحارثيـة - أ. د. وجيهة ثابت العانى - د. راشد بن سليمان الفهدى

ديناميكية التكوين المهني والتنمية الإقليمية بالجزائر

طارق بروك

39

فاعلية برنامج توجيهي جمعي في تنمية مهارات المقابلة الوظيفية لدى الباحثين عن عمل في سلطنة عمان

ميسون بنت أحمد المعمري - أ. د. محمد عبدالحميد الشيخ حمود أ. د. علي مهدي كاظم - د. سعاد بنت محمد سليمان اللواتية

"دور النشاطات الثقافيّة و الرياضيّة في تعزيز الشّعور بالانتماء للفضاء المدرسى"

د. حورية طيبي

أثر برنامج تثقيف صحي في اكتساب بعض مفاهيم التربية الصحية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

صباح عبد القادر عاصى

إعداد الطفل الأصّم في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسيّة باعتماد لغة الإشارات الإشارات

أنوار زمزمى



تقديم

يتناول هذا العدد الجديد من المجلة العربية للتربية جملة من القضايا التربوية والفكرية المتنوعة ضمن دراسات وأبحاث تناولت التربية المدرسية، ومهارات المقابلة، وعرجت على قضايا التكوين المهني والصحة والرياضة، وسبل الرقي بتعليم الصمّ، وهي قضايا تنتظم في منحى تربوي جامع، كلمة سّره أنه من مشمولات التربية، وصميم اهتمامها.

وقد حملت المجلّة على عاتقها مهمة الإسهام في علمية التربية في العالم العربي من خلال راهنية المواضيع، والدفع بالبحث إلى الاستفادة من النظريات العلمية والتربوية المعاصرة، سبيلا إلى وضع الحلول الناجعة للإشكالات المتجدّدة في العالم العربي، كما جعلت من صلب اهتمامها إتاحة الفرصة للباحثين العرب ليجدوا فضاء لعرض رؤاهم وأفكارهم البحثية ودراساتهم الميدانية.

ولعلّ من محاسن هذا العدد أنّ معالجاته متنوعة بتنوع العالم العربي وامتداده وهو ما يفضي إلى اكتمال الصورة عن أهم العوائق التي تقف حاجزا دون صيرورة التنمية وتطورها في المحيط العربي، إذ أنّ موضوعاته اتسمت بالجمع بين النظري والتطبيقي، بمنهجية علمية رصينة ولغة جزلة وآفاق مفتوحة.

والمنظمة إذ تتوجّه بالشكر الجزيل إلى الباحثين على جهدهم المميّز وأدائهم المشكور، فإنّها تؤكّد استمرار المجلّة العربية للتربية قدما في هذا السبيل الذي يراهن على العلم طريقا وحيدا للنهوض، كما ستعمل المنظمة على نشرها وتوزيعها في الدول العربية والهيئات والمراكز والجامعات المعنيّة برسالتها وأهدافها وموضوعاتها.

والله ولي التوفيق

المدير العام أ.د. محمد ولد أعمَر



البحوث والدراسات



اتخاذ القرارات الإدارية المتعلقة بالطلبة في ضوء أخلاقيات المهنة هدارس التعليم الأساسي هحافظة مسقط في سلطنة عُمان



الملخيص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الكيفية التي تتم بها عملية اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء نظريات أخلاقيات المهنة من وجهة نظر المديرين، من خلال بعض المواقف الإدارية المتعلقة بالطلبة في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط في سلطنة عُمان، وكذلك التعرف على الآليات المقترحة من قبل عينة الدراسة والتي تساهم في توجيه مديري المدارس إلى اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات المهنة. تم استخدام المنهج الوصفي وذلك من خلال تصميم بطاقة مقابلة؛ وقد تم جمع البيانات من عينة بلغت 20 مديرًا ومديرة من مدارس التعليم الأساسي ضمن الحلقة الثانية في محافظة مسقط. وقد تمت عملية تحليل استجابات المبحوثين باستخدام الأسلوب الكيفي وذلك من خلال تحليل استجاباتهم ورصد تكرارات الإجابات، ثم حساب النسب المئوية لها.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها، أنَ أكثر النظريات تكرارًا في التعامل مع المواقف الإدارية المتعلقة بالطلبة هي؛ النظرية الإسلامية ونظرية الواجب. كما توصلت الدراسة إلى أنَّ بعض المواقف غير المعقدة يتم التعامل معها من قبل المديرين باستخدام نظرية واحدة في اتخاذ القرار، بينما المواقف المعقدة تتطلب منهم استخدام أكثر من نظرية لاتخاذ قرار بشأنها. واقترح أفراد عينة الدراسة عددًا من الآليات لتطوير عملية اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات

المهنة أهمها توفير دورات تدريبية في أخلاقيات المهنة، وتبادل الخبرات والزيارات بين مديري المدارس. وكذلك التشجيع على الوعي بأخلاقيات المهنة، وتطوير الدليل الاسترشادي لمدير المدرسة. وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات والمقترحات البحثية.

الكلمات المفتاحية: القرارات الإدارية، أخلاقيات المهنة، مدارس التعليم الأساسي، سلطنة عُمان

Making administrative decisions related to students in the light of professional ethics in basic education schools in Muscat Governorate in Sultanate of Oman

Amna Al- Harthi - a.alharthi@moe.om Wajeha Al-Ani - wajeha@squ.edu.om Rashid Al-Fahdi - rsh77@squ.edu.om

Abstract

The aim of this study was to investigate the direction of the administrative decision-making process of school principals considering professional ethics through some situations related to students in basic schools in Muscat Governorate in Sultanate of Oman. It aimed also to get mechanisms suggested by the sample of study to contribute in guiding school principals to make their decisions in the light of professional ethics. A descriptive methodology was used. Data was collected by interviews of 20 schools' principals from basic education schools of the cycle two in Muscat Governorate. The collected data was dealt using qualitative approach through analyzing the responses and their frequencies.

The results presented that, the most frequent theories were; the Islamic and the deontology theories. Results' also showed that some situations were not complicated, so principals dealt with them from a single sided perspective in decision making. Whereas more complicated situations required using more than one theory to make decisions. The individuals of the sample have suggested several methods to develop the process of administrative decision making in view of professional ethics. The most important suggestions were to provide training courses in ethics, sharing experience through exchange visits among principals and encouraging awareness about ethics. In addition, they suggested that the manual of principals should be developed. They also advised principals not to rush and to be moderate in decision making. The study ended up with some recommendations and research proposals.

Key words: decision masker, professional ethics, basic education school, Oman.

المقدمة

يشهد العالم منذ مطلع القرن العشرين تطورًا متسارعًا في مناحي الحياة المختلفة سواءً السياسية أو الاقتصادية، أو الاجتماعية، أو الثقافية؛ فأصبح يعج بالكثير من التغيرات التي قد ينجم عنها تأثيرات إيجابية أو سلبية على طبيعة العلاقات والقيم التي تحكم تصرفات الفرد. ولم تقتصر التغيرات على المجالات الآنفة الذكر فحسب؛ بل امتد أثرها ليشمل المجالات الفكرية ومنها المعرفة، والأخلاق. وهذه التغيرات مستمرة منذ القدم وممتدة عبر العصور.

وقد حظى موضوع الأخلاق باهتمام كبر من قبل الفلاسفة في الشرق والغرب، وقد برز عن هذا الاهتمام الكثير من النظريات التي شكلت أساسًا لفهم الجوانب الأخلاقية المختلفة في تصفات الإنسان. ومن ضمن هذه النظريات؛ نظرية الواحب (Theory of Deontology) لصاحبها الفيلسوف الألماني "كانط" (Kant)، حيث تذهب هذه النظرية إلى أنَّ الفرد يقدم على الفعل لإحساسه بالواجب بغض النظر عن النتائج. فالإحساس بالواجب هو الشعور الذي يسبق الفعل ويحمل صفة الإلزام بالنسبة للفرد بوحي من الضمير (حمادي، 2013). وقد لخص دونلفي وولكر (Donlevy & Walker 2011) هذه النظرية بالقول "افعلوا الشئ الصحيح" أي أنَّ الشخص يفعل الشيء الصحيح بغض النظر عن العواقب. وأشار حمادي (2013) إلى قيام "كانط" بتحديد سمات الواجب عن طريق قواعد تتمثل في أن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يقدر على عمل الواجب؛ وأن الواجب يطلب لذاته؛ وأنه يعد قانونًا غير مشروط بسعادة أو لذة أو منفعة. وهنا لابد من ذكر أن الإسلام ركز وبشكل كبير على اهمية النبة باعتبارها تسبق الفعل. ومن النظريات التي تناولت أخلاقيات المهنة، نظرية العدالة (Theory of Justice) لصاحبها جون رولز التي تقوم على الالتزام بالقوانين، والحقوق، والقواعد، والسياسات وممثل انعكاسا للحركة الدموقراطية الليبرالية (Shapiro & Stefkovich,2011). وذكر نجم (2006) أنَّ نظرية العدالة تشير إلى أنَّ تعايش الأفراد وتعاونهم وتنافسهم لابد أن يتم وفق قواعد وقوانين تمثلت في ثلاثة أنوع من العدالة هي: العدالة التوزيعية، والعدالة الجزائية، والعدالة التعويضية.

وقدمت كل من نودنجز وجيليجان Gilligan) & Noddings) أسلوبًا مختلفًا في حل (Theory of Care) نظرية الرعاية والتربوين وذلك بالاعتماد على نظرية الرعاية التي تركز على التعاطف، والرعاية، والعلاقات الإنسانية، ويعتبر القرار صائبًا إذا حقق رغبات الأفراد واحتياجاتهم (Shapiro & Stefkovich,2011). وذكر فنج (Feng,2011) أنَّ نظرية الرعاية تركز على التعاطف، والرعاية، وشبكة العلاقات عند اتخاذ القرار ويراعى في اتخاذ القرار احتياجات الأطراف المستفيدة، ورغباتهم التي تؤدي إلى نموهم. كما أشار دواني (2017) إلى أنَّ الفرد الذي يتمتع بأخلاقيات الرعاية يكون مخلصًا للآخرين، ويظهر الرغبة في الاعتراف بحقوقهم، والإخلاص في علاقاته معهم. والقادة التربويون المتصفون بأخلاقيات الرعاية يعتمدون على الاعتقاد بأن العلاقات الإنسانية يجب أن تكون مقدسة، وأن المدرسة كمنظمة تربوية لابد من مراعاة مصلحة الأفراد فيها من خلال الاهتمام بالجانب الإنساني.

أما نظرية النقد (Theory of Critique) عن سبب ظهورها، بوجود تناقض بين أخلاقيات العدالة والحقوق والقوانين ومفهوم الديمقراطية، فأدى ذلك إلى القيام بالبحث عن نظرية تتعامل مع تلك التناقضات وهي نظرية النقد (Shapiro & Stefkovich,2011) إلى أنَّ أتباع هذه النقد (Shapiro & Stefkovich,2011) إلى أنَّ أتباع هذه النظرية يسعون إلى اكتشاف المشكلة من جوهرها وإيجاد الصراع بين المصالح المتنافسة بين المضلف الجماعات، والأفراد في المجتمع. كما توفر هذه النظرية إطارًا يمكن مجتمع المدرسة من التفكير والوعي بأن الساحة الاجتماعية والسياسية والسلطة غالبًا ما تكون شرعية بصفة القانون والعرف؛ لذا فإنَّ هذه النظرية تجبر التربويين على مواجهة القضايا الأخلاقية في المدارس عندما تكون بعض القرارات غير مناسبة بحيث تستفيد بعض الجماعات فقط دون الأخرى في المجتمع. وترى الدسوقي (2013) أنَّ نظرية النقد تساهم في تحقيق المساواة بين الفئات المهمشة دون النظر إلى الطبقات الاجتماعية. وذكر فنج (2011) أنَّه على القادة التربويين التعرف على مواطن الظلم واللامساواة في القرارات المرتبطة بالمدرسة، والمجتمع بحيث يكون القرار صحيحًا عندما يؤدي إلى فرص متساوية لجميع من يشملهم القرار. لذا لابد من دراسة القرارات المتخذة بصورة جيدة من قبل قادة المدارس حتى لا تظلم أى فئة من القرار المتخذ.

وجاءت النظرية الأخلاقية الإسلامية لتؤكد على الاهتمام بالأخلاق، فالقرآن الكريم وجه الناس إلى كل ما هم بحاجة إليه في جميع شؤون حياتهم. وفي هذا دلالة على ضرورة ربط العمل

بالمبادئ الإسلامية؛ ففيها صلاح الأفراد في الدنيا والآخرة. فكل مهنة يعمل فيها المسلم بنية صالحة في أي ناحية من نواحي الحياة سواء كانت شرعية أو علمية أو صناعية أو تربوية أو إدارية فهو يبنى المجتمع الإسلامي، ويعد لآخرته (الحميدان، 2014).

والمجتمعات بما فيها من مؤسسات ووظائف ومهن لابد لها من نقطة انطلاقة مهمة ألا وهي الأخلاق. فكل مهنة من المهن سواءً كانت تربوية أم غير تربوية تستند على أخلاقيات نابعة، ومنسجمة مع قيم المجتمع وتعمل على تنظيم السلوك بين أفراد المهنة الواحدة بعضهم البعض، وبينهم وبين الآخرين من العاملين في المهن الأخرى. فالأخلاق هي القاسم المشترك بين المهن المختلفة وتتأثر بكل من الإطار الفكري، والمستوى الحضاري الذي تعيشه الأمة (سلوم وجمل، و2009). ويشير الخطيب (2010) إلى أنَّ أخلاقيات المهنة كمفهوم عبارة عن "المواثيق والقيم الخلقية التي يتحلى بها العاملون أثناء تأديتهم أعمالهم، وواجباتهم الوظيفية، والمهنية أثناء تعاملهم مع المستفيدين من أفراد أو جماعات أو تنظيمات أو مجتمعات في إطار من المسؤوليات والخدمات المتاحة في المجتمع" (ص 11).

وتأتي أهمية أخلاقيات المهنة من أنها تلعب دورًا مهمًا في التحكم بسلوك الفرد أيا كان موقع عمله كونها تؤثر بشكل كبير في اتخاذ القرارات المرتبطة بالمهنة والتمييز بين ما هو صواب أو خطأ، جيد أو سيئ، حلال أو حرام. كما وأنه في كثير من الأحيان يصعب الفصل بين أخلاقيات العمل، والأخلاق العامة للفرد. فيجب على الفرد أن يتعامل مع ما يواجهه من مشاكل متعلقة بالعمل من منطلق المعايير الأخلاقية الفردية التي يؤمن بها (السكارنة، 2014). كما وتأتي أهمية الأخلاقيات المهنية من كونها تعد موجهات ذاتية لقرارات الفرد في المواقف والمشكلات المختلفة التي قد يواجهها خلال تأديته لمهنته. كما أنَّ المعترف به من أخلاقيات بالإمكان أن يتطور ويصبح ضمن قواعد العمل، والتعامل في محيط العلاقات القائمة بين الأفراد (ناصر، 2006).

لذا فإنَّ للجانب الأخلاقي للعاملين في الحقل التربوي أهمية كبيرة في مساعدتهم على مواجهة المواقف اليومية المختلفة والتي يتم من خلالها اختبار الخصال الأخلاقية لهم وتوضع على المحك. وبالتأكيد نجد أنه كلما علت مكانة الفرد في السلم الهرمي للنظام كلما أصبح ما يمتاز به من مزايا، وخصال خلقية أكثر أهمية وهذا لا يعنى انعدام أهمية الأخلاقيات في المستويات الأدنى للنظام،

لكن من منطلق أنَّ تفشي الفساد والتدهور في مجال الأخلاق الخاصة بالعاملين في مستويات الإدارة العليا للنظام يعد أكثر خطورة وذا مردود سلبي. وقد يكون سببًا في تدهور النظام وتفككه (Karakose & Kocabas,2009).

ونظرًا لأهمية أخلاقيات المهنة سعى الكثير من الدول إلى وضع لوائح تنظيمية تعمل على تنظيم العمل داخل مؤسساتها. وقد أشارت وايلي (Wiley,1995) أنه تم سن قوانين ومدونات أخلاقية تكون بمثابة الأدلة المرجعية الإرشادية لعمل المديرين والعاملين والمهنيين. وبما أنَّ مهنة التعليم وثيقة الارتباط بالإنسان فإنَّ أخلاقيات المهنة المرتبطة بها لابد وأن تكون رفيعة وراقية وفي غاية الأهمية في إمكانية تطبيقها والعمل بها في الواقع (الشيبانية، 2011). وقد بذلت العديد من الدول جهودًا كبيرة من أجل إيجاد مواثيق ودساتير تنظم الممارسات السلوكية المرتبطة بأخلاقيات المهنة في هذا المجال. ومن الأمثلة على ذلك الدستور الذي تم وضعه من قبل اللجنة الوطنية الاتربية والمعايير المهنية للمعلمين في أمريكا منذ عام 1924م. وفي عام 1929م تم اعتماد الدستور الأخلاقي لمهنة التعليم. كذلك في ألمانيا تم وضع ميثاق أخلاقي وقد تضمن الأدوار التي يقوم بها المعلم مع الطلبة والزملاء وأولياء أمورهم. أما في بولندا فكان ميثاق حقوق وواجبات المعلم والذي أكد على أهمية الربط بينه وبين متطلبات الإصلاح المستقبلي للنظام التربوي. وفي الوطن العربي فقد تم اعتماد ميثاق المعلم العربي في عام 1968م من قبل مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب. وفي عام 1979م قدمت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم دستورًا أخلاقيًا لمهنة التعليم خلال حلقة دراسبة عقدت في مسقط (الحجري، 2009).

الإطار النظري

تُعد عملية اتخاذ القرار الإداري داخل المؤسسة التعليمية ليست بالعملية السهلة؛ نظرا لتنوع المشكلات وتعقدها، فمنها ما يكون نتيجة العولمة والتقدم التكنولوجي، والبعض الآخر يكون مرتبطًا بالتكوين النفسي لمتخذ القرار، ومنها ما يعتمد على المناخ المحيط أو عادات وتقاليد المجتمع (بني عرابه والفقي، 2013). وكثيرًا ما يواجه المديرون في المدارس مواقف تصحبها ضبابية في التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ، أو بين ما يقوم به وما هو الأصوب من المنظور الأخلاقي. ومثل هذه الصراعات الأخلاقية نادرًا ما تنال حظًا من اهتمام المعنيين بتعزيز قدرات القادة في

المدارس على التبصر، وتهيئتهم للتعامل مع ما تتطلبه منهم أدوارهم (الحبسية، 2012). وعليه فإنً عملية اتخاذ القرارات لا تأتي اعتباطًا؛ بل هي عملية مدروسة يتم من خلالها اختيار المدير لقرار بشأن موقف أو معضلة من بين مجموعة من البدائل والذي لابد وأن يكون منبثقًا من منظومة قيمية تستمد أساسياتها من تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف وفلسفة التربية. وقد أشارت دراسة الزعبي (2013) إلى أنَّ مستوى مهارسة أخلاقيات العمل يزيد من فاعلية اتخاذ القرار الإداري.

هذا وقد أجريت العديد من الدراسات في موضوع أخلاقيات المهنة في المؤسسات التربوية، فقد أجرى المزروعي (2003) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى التزام مديري المدارس الثانوية في سلطنة عُمان بأخلاقيات المهنة، وقد تكونت عينة الدراسة من 108 إداريا، و360 معلمًا، ذكورًا وإناثًا. ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة أنَّ درجة تقدير الإداريين والمعلمين لمدى التزام المدير بأخلاقيات المهنة جاءت مرتفعة.

وقام دمبستر وكارتر وفريكلي وباري (Dempster, Carter, Freakley & Parry, 2004). بدراسة هدفت إلى تحليل طبيعة واتساق عمليات اتخاذ القرارات الأخلاقية لدى المديرين من خلال نتائج المسح التي تم جمعها من دراسة مستفيضة حول اتخاذ القرارات الأخلاقية لمديري المدارس، وتذهب الدراسة إلى أنه على الرغم من أن المديرين على العموم لديهم نوايا حسنة، إلا أنهم بشكل عام لا يعرضون المعرفة النظرية الثابتة للنظريات الأخلاقية الرئيسية؛ ويظهرون بعض التناقضات في تفكيرهم الأخلاقي، ويعانون من تعارضات منتظمة مع قيمهم الشخصية، والمهنية. وتختتم الدراسة بتقديم بعض الاقتراحات لاستراتيجيات التطوير المهني المستقبلية التي قد تعمل على تثقيف مديري المدارس بشكل أفضل حول المفاهيم والعمليات المطلوبة لاتخاذ القرارات الأخلاقية المتسقة وذات الثقة والمهررة.

أما أحمد (2006) فقد أجرى دراسة في الأردن هدفت إلى التعرف على درجة مهارسة مديري المدارس الثانوية الأكاديمية لأخلاقيات الإدارة المدرسية. وقد تكونت عينة الدراسة من396 معلمًا ومعلمة. ومن النتائج التي توصل إليها الباحث ارتفاع درجة مهارسة المدير لأخلاقيات الإدارة المدرسية من منظور إسلاى من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. كما جاء فيها أنَّ درجة مهارسة المديرين لتوجيه الطلبة لاحترام معلميهم جاءت بصورة كبيرة.

وقامت تروي (Troy, 2009) في أمريكا بدراسة هدفت إلى تحديد أي من الأطر الأخلاقية التالية (العدالة، النقد، الرعاية، المهنة) يستخدم من قبل مساعدي المديرين في المدارس الابتدائية في أثناء صنع القرار، وتكونت عينة الدراسة من مشاركين بجواصفات خاصة بلغ عددهم 37 مشاركًا. وقد تم استخدام الاستبانة أداة للدراسة. ومن أهم النتائج التي تم الحصول عليها أنَّ مساعدي المديرين يعتمدون على إطار أخلاقي واحد عند اتخاذ القرارات لأي مشكلة أخلاقية، وأن أخلاقيات الرعاية هي الأكثر استخداما.

كما قامت هوزين (Hozien, 2012) في بنسلفانيا بأمريكا دراسة هدفت إلى الكشف عن التجارب والخبرات الفردية لمديري المدارس الابتدائية في اتخاذ القرارات الأخلاقية، وأيضًا التعرف على كيفية مواجهة المعضلات الأخلاقية وما إذا كانوا يستخدمون النماذج المتعددة الأطر كما وردت لدى شابيرو واستفكوفيتش 2011. وتكونت عينة الدراسة من اثني عشر مديرًا، وتم استخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات. ومن أهم النتائج التي تم الحصول عليها أنَّ جميع المديرين يستخدمون الأطر المتعددة الأخلاق عند حل المعضلات الأخلاقية المعقدة. كما أنَّ استخدام أخلاقيات العدالة والمهنة جاء أكثر من استخدام أخلاقيات الرعاية والنقد.

وأجرى عرار وحاج وابراموفتز وأوبلاتكا (Arar, Haj, Abramovitz & Oplatka, 2016) دراسة هدفت إلى الكشف عن نوع الممارسات في القيادة الأخلاقية في سياق النظام التعليمي العربي في إسرائيل، وقد تم تطبيق استبانة على عينة من القادة التربويين العرب مكونة من 4150 من المدارس العربية المتنوعة، وقد تكونت الاستبانة من 40 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد للقيادة الأخلاقية (النقد والعدالة والرعاية) وثلاثة أبعاد للعمل القيادي (الحساسية الأخلاقية والمناخ واتخاذ القرارات). وقد أظهرت النتائج وجود علاقات ذات دلالة إحصائية بين أبعاد القيادة الأخلاقية وصنع القرار، ونوع مدرسة القادة وأقدمهم في الوظيفة.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري، وكذلك من العبارات الواردة في استبانات بعض الدراسات في صياغة بعض المواقف الإدارية.

أهمية الدراسة

تأتى أهمية الدراسة من أنها سوف تساهم فيما يلى:

- يمكن الاستفادة منها كمرجع لمديري المدارس في اتخاذ قرارات إدارية في ضوء أخلاقيات المهنة.
- الوصول إلى قرارات وآليات لمواقف متعلقة بالطلبة من الحقل التربوي ويمكن أن يعزز بها الدليل الاسترشادي لمدير المدرسة.
- إلقاء الضوء على آليات ومقترحات تساهم في تطوير عملية اتخاذ قرارات إدارية في ضوء أخلاقيات المهنة للمديرين.

مصطلحات الدراسة

اتخاذ القرار Decision Making:

- يعرف اصطلاحًا على أنه "عمل فكري وموضوعي يسعى إلى اختيار البديل الأمثل بين بدائل متعددة" (المليجي، 2011، ص62).
- كما يعرف على أنه "اختيار من بين بدائل معينة، وقد يكون الاختيار دامًا بين الخطأ والصواب أو بين الأبيض والأسود، وإذا لزم الترجيح وتغليب الأصوب والأفضل أو الأقل ضررًا" (عبوي، ص231، 2010).

ويعرف اتخاذ القرار إجرائيًا على أنه:

عملية اتخاذ مدير المدرسة للقرارات الإدارية والآليات المناسبة عند التعامل مع مواقف ومعضلات متعلقة بالطلبة ويظهر فيها الجانب الأخلاقي.

أخلاقيات المهنة Professional Ethics:

تعرف اصطلاحًا على أنها "المبادئ أو المقاييس التي تعتبر أساسًا لسلوك أفراد المهنة المستحب، وفي الكثير من الأحوال ينتظم أفراد مهنة ما في نقابة أو رابطة تفرض عليهم التعهد بالتزام تلك المبادئ" (نجَار، 2003، ص460).

وقد جاء تعريف أخلاقيات المهنة عند عساف والأغا (2014) على أنها:

مجموعة القواعد والقوانين والأعراف والقيم التي تتصل بمهنة معينة، وتحدد ما لأعضاء هذه المهنة من حقوق وما عليهم من واجبات، وترسم لهم طرق وأساليب الحصول على حقوقهم والالتزام بواجباتهم على إطار من الوعي بطبيعة المهنة من ناحية، والتمسك بثقافة المجتمع الذي يمارس فيه هؤلاء المهنيون أدوارهم، ومسؤولياتهم المهنية، ونظامهم القيمي والخلقي من ناحية أخرى (ص 81).

وتعرف أخلاقيات المهنة إجرائيًا على أنها:

المبادئ التي يعتمد عليها مدير المدرسة في اتخاذ القرارات بشأن سلوكيات الطلبة والمنبثقة من النظريات الآتية: النظرية الإسلامية، والعدالة، والرعاية، والنقد، والواجب.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُعد عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالطلبة من أهم الممارسات الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة، وأن أي قرار يتم اتخاذه بشان الطالب سيؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على أدائه وسلوكه داخل المدرسة؛ لذا لابد أن تكون الأخلاقيات التي يتمتع بها العاملون في النظام التعليمي في مقدمة التزامهم الوظيفي، وأن توظف بشكل فعّال ومُجْدٍ من أجل نجاح العملية التعليمية. وبما أنّ الطالب هو محور العملية التعليمية فلابد أن يكون ما حوله مهياً لإعداده إعدادًا جيدًا؛ يستطيع من خلاله التعامل مع مجريات الحياة بالصورة الصحيحة بما يتفق مع ديننا الإسلامي الحنيف، وقيم المجتمع وفلسفته.

وفي سلطنة عُمان أكدت الشيبانية (2011) على ضرورة الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم باعتبارها ضرورة ملحة لنجاح العمل المدرسي. كما أنَّ الالتزام بها ليس مقصورًا على المعلم فقط؛ وإنما يشمل جميع العاملين في الحقل التربوي وذلك من مديري مدارس، ومشرفين تربويين، وفنيين وكذلك الأخصائيين الاجتماعيين وغيرهم من العاملين. فالرسالة التربوية أساسًا تقوم على الالتزام بأخلاقيات المهنة إلى جانب العمل الجماعي، الأمر الذي يتيح المجال لكل عضو لتقديم أفضل ما لديه وهذا بدوره يؤدي إلى مخرجات تتمتع بالثقة، والوعي، وذات تأهيل علمي كافٍ يكفل لها خوض غمار الحياة العملية ومستجداتها بجدارة.

ويشير الشويش (2014) إلى العلاقة الارتباطية الموجبة بين مستوى الالتزام الأخلاقي، ومستوى الوعي بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم. فالالتزام الأخلاقي لدى الإداري يقوده إلى اتخاذ قرارات إدارية منسجمة مع فلسفة التعليم، والمجتمع.

وهناك بعض الحالات أو المواقف الإدارية التي تتطلب اتخاذ قرار بشأنها؛ حيث أنها غير محكومة بنصوص واضحة في التعليمات والأنظمة بحيث من السهولة تطبيقها، مما يتطلب اجتهاد الإداري، وعملية اجتهاده مرتبطة بقيمه ومعتقداته؛ بالتالي يأتي دور الأخلاق في توجيه متخذ القرار للبديل الصحيح (حمادي، 2013).

وعلى الرغم من وجود دليل استرشادي لمدير المدرسة في سلطنة عُمان لتطبيق الإجراءات الإدارية والقانونية يحتوي على آليات التعامل مع بعض المواقف لموضوعات ذات صلة بالعمل المدرسي (وزارة التربية والتعليم، 2016)؛ إلا أنَّه بعد استقرائه تبين أنه لم يحط بجميع المواقف أو المعضلات التي يتعرض لها مدير المدرسة. فهناك العديد من المواقف المرتبطة بالهيئة التدريسية ومنها ما يرتبط بالطلبة؛ حيث لابد وأن يظهر فيها الجانب الأخلاقي عند اتخاذ القرار الإداري والذي يتطلب أن يكون منسجمًا مع أخلاقيات المهنة.

لذا جاءت هذه الدراسة لتكشف عن الكيفية التي يتم من خلالها اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات المهنة بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط في سلطنة عُمان؟ وتتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- كيف يتم اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء نظريات أخلاقيات المهنة من وجهة نظر المديرين في المواقف الإدارية المتعلقة بالطلبة عمارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط في سلطنة عُمان؟
- ما الآليات المقترحة لتطوير عملية اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات المهنة من وجهة نظر المديرين؟

أهـداف الدراسـة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن الكيفية التي تتم بها عملية اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء نظريات أخلاقيات المهنة بمدارس التعليم الأساسي من خلال بعض المواقف المتعلقة بالطلبة.
- إيجاد آليات لتساهم في توجيه مديري المدارس إلى اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات المهنة.

حـدود الدراســة

وتتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

أولًا: الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على الكشف عن الكيفية التي تتم بها عملية اتخاذ القرارات الإدارية في بعض المواقف المتعلقة بالطلبة، وتصنيف القرارات وآلياتها وفقًا لنظريات أخلاقيات المهنة التالية: (النظرية الإسلامية، نظرية العدالة، نظرية الرعاية، نظرية النقد، نظرية الواجب). كذلك الآليات المقترحة لتطوير عملية اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات المهنة.

ثانيًا: الحدود المكانية:

اقتصرت الدراسة على عينة ممثلة من مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط كون أنَّ الدراسة نوعية ولا تحتاج إلى عينة كبيرة. كما أنَّ الدراسة تضمنت المدارس التي تحتوي صفوف الحلقة الثانية (5–10) وذلك لمناسبة مواقف الدراسة لمديري هذه المدارس.

ثالثًا: الحدود البشرية:

اقتصرت الدراسة على عينة من المديرين بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط.

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي وهو عبارة عن مجموعة الإجراءات التي تستخدم لوصف الظاهرة أو الموضوع بحيث تعتمد على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها، ومعالجتها، وتحليلها وتفسيرها؛ لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل

البحث (جابر وكاظم، 2010). كما ذكر عبيدات وأبو السميد (2002) أنَّ الأسلوب الوصفي "يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا ويعبر عنها تعبرًا كيفيًا، أو تعبرًا كميًا" (ص95).

وقد تم استخدام أسلوب البحث النوعي؛ وذلك لأنه أكثر ملاءمة، ومناسبة لموضوع الدراسة فهو يتميز بأنه منهج تفسيري استقرائي وحساس في وصف الظواهر، والأحداث. كما يفترض وجود حقائق، وظواهر اجتماعية تبنى من خلال وجهات نظر المبحوثين (قندليجي والسامرائي، 2009).

مجتمع الدراسة

تكون المجتمع الأصلي للدراسة الحالية من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي بجميع ولايات محافظة مسقط في سلطنة عُمان والبالغ عددهم 108 مديرا ومديرة. والجدول 1 يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقًا لمتغير النوع والولاية؛ وذلك وفقًا لإحصائيات قسم الإحصاء والمؤشرات بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمسقط (قسم الإحصاء والمؤشرات، 2018).

ر الولاية والنوع	وفقًا لمتغير	مجتمع الدراسة	جدول 1: توزيع
------------------	--------------	---------------	---------------

المجموع	إناث	ذكور	الولاية
38	22	16	السيب
16	10	6	العامرات
18	14	4	بوشر
16	10	6	قريات
6	4	2	مسقط
14	9	5	مطرح
108	69	39	المجموع

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من 20 مديرًا ومديرة من مديري مدارس التعليم الأساسي ضمن الحلقة الثانية في محافظة مسقط تم اختيارهم بصفة قصدية (Purposeful)، والعينة القصدية

أو الغرضية هي الأكثر مناسبة، وملاءمة في البحوث النوعية. حيث تم اختيار عدد من المديرين لإجراء مقابلات مباشرة معهم؛ وذلك لامتلاكهم الخبرة في مجال الإدارة المدرسية، ولديهم الرغبة في المشاركة في مثل هذا النوع من البحوث. والجدول 2 يوضح عينة الدراسة وفقًا لمتغير النوع وعدد سنوات الخبرة في الإدارة والمؤهل العلمي والولاية.

جدول 2: عبنة الدراسة وفقًا لمتغير النوع وعدد سنوات الخبرة في الإدارة والمؤهل العلمي والولاية

النسبة	العدد	الفئة	المتغيرات
50%	10	ذکر	6 111
50%	10	أنثى	النوع
55%	11	10-5 سنوات	7 15M & 7 + H - 7.1 +
45%	9	أكثر من 10 سنوات	سنوات الخبرة في الإدارة
5%	1	دبلوم	
75%	15	بكالوريوس	المؤهل العلمي
20%	4	ماجستير	
25%	5	العامرات	
20%	4	السيب	
20%	4	مطرح	الولاية
25%	5	بوشر	
10%	2	قریات	

أداة الدراسة

تم استخدام بطاقة المقابلة لجمع البيانات المتعلقة باتخاذ القرارات الإدارية من قبل مديري المدارس. وقد تم بناؤها وفقا لأهداف الدراسة حيث تم صياغة بعض المواقف الإدارية التي

يتعرض لها مدير المدرسة خلال عمله وتستوجب منه اتخاذ قرار بشأنها، وقد تم صياغة وبناء تلك المواقف بناءً على اللقاء ببعض المعلمين وتوجيه سؤال عن أبرز المواقف التي واجهتهم أثناء عملهم أو تعرضوا لها في مدارسهم سواء المرتبطة بهم بشكل مباشر أو مرتبطة بالطلبة وتطلب من مديري المدارس اتخاذ قرار بشأنها. كما تم صياغة تلك المواقف أيضًا بالاستفادة من بعض الدراسات السابقة في هذا المجال كدراسة أحمد (2006)، والمياحي (2011)، والمزروعي (2013). وتكونت بطاقة المقابلة من حزأين أساسين هما:

الجزء الأول: وقد اشتمل على البيانات الأولية ويقصد بها الخصائص الديموغرافية (النوع – عدد سنوات الخبرة في الإدارة – المؤهل العلمي- الولاية).

الجزء الثاني: وقد احتوى على أسئلة المقابلة، والتي تم تقسيمها إلى المحاور التالية:

- المحور الأول: عبارة عن مواقف إدارية متعلقة بالطلبة وقد بلغ عددها سبعة مواقف.
- المحور الثاني: تضمن سؤالًا مفتوحًا عن المقترحات التطويرية لعملية اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات المهنة.

التحقق من صدق الأداة:

تم التحقق من صدق بطاقة المقابلة من خلال تحكيمها من قبل 18 فردًا من الأكاديميين بجامعة السلطان قابوس وجامعة نزوى والجامعة العربية المفتوحة وبعض العاملين في وزارة التربية والتعليم؛ وذلك لاستشارتهم في مدى انتماء المواقف للفئة المحددة ووضوحها وصياغتها اللغوية. وبهذا أصبحت أداة الدراسة جاهزة للتطبيق.

مفتاح تفسير النتائج:

تم إعداد مفتاح لتفسير وجهات نظر وآراء المستجيبين للمقابلة والمتضمنة المواقف الإدارية المتربطة بالطلبة، وذلك بعد القيام بتحليل الأدب النظري المرتبط بنظريات أخلاقيات المهنة والتي أشار إليها كل من قرعوش وآخرون (2006)، ونجم (2006)، وفنج (Feng, 2011)، وشابيرو واستيفكوفيتش (Shapiro & Stefkovich, 2011)، ودواني (2017)، وستارات (2005) كما هو موضح في الجدول 3.

جدول 3: مفتاح التصحيح لتفسير وجهات نظر وآراء أفراد عينة الدراسة وفقًا لنظريات أخلاقيات المهنة ودلالاتها والآليات المتبعة في اتخاذ القرار لكل منها

دلالات القرارات المتخذة وآلياتها	الرمز المختصر لها	نظريات أخلاقيات المهنة	٩
وهي القرارات التي تتخذ وفقًا للشريعة الإسلامية والسيرة النبوية الشريفة خاصة تلك القرارات التي تشير إلى مخافة الله وكسب رضاه، وكذلك ما يرد فيها من آيات قرآنية وأحاديث نبوية شريفة، كما أنها تصف الأخلاق الإسلامية الفاضلة والتي تكون نابعة من ذات الفرد كالنزاهة والأمانة، والرقابة الذاتية.	ن س	النظرية الإسلامية	
تطبيق القوانين والالتزام بها من حيث توزيع المنافع والأعباء على الجميع، وتعويض الأضرار، والمساواة.	ن ع	نظرية العدالة	
تتخذ القرارات بناءً على التعاطف والتعاون والمراعاة والعلاقات الإنسانية والاهتمام بالجانب الإنساني بما يحقق رغبات الأفراد واحتياجاتهم.	ن ر	نظرية الرعاية	
تقوم القرارات على اكتشاف المشكلة وتشخيص أسبابها الجوهرية والتعامل مع التناقضات والصراعات بين المصالح المتنافسة داخل المنظمة لاتخاذ القرار المناسب بشأنها.	ن ق	نظرية النقد	
تتخذ القرارات وفقًا للإحساس بالواجب الذي يحمل صفة الإلزام بالنسبة للفرد بوحي من الضمير بعيدًا عن المنفعة الشخصية، أو اللاذة، أو العاية، أو السعادة.	ن و	نظرية الواجب	

أسلوب إجراء المقابلات:

تم إجراء ثلاث مقابلات تجريبية لأفراد خارج عينة الدراسة، وتحليل بعض المواقف فيها؛ للتأكد من مدى فاعلية أسئلة المقابلة في جمع المعلومات، والبيانات المطلوبة لتحقيق أهداف الدراسة، وكذلك لاختبار جدوى مفتاح التصحيح المعد للحكم على استجابات أفراد عينة الدراسة. بعدها تم التواصل مع مديري المدارس (عينة الدراسة) لتحديد موعد للمقابلة، بما يتناسب مع ظروف عملهم في المدرسة، حيث تم إجراء المقابلات لكل مدير في مدرسته بصورة فردية وجهًا لوجه (Voice Memos)، مع تدوين بعض الملاحظات للرجوع إليها، وقد استغرقت كل مقابلة ما بين 30 إلى 60 دقيقة. بعد ذلك تم تفريغ

المقابلات عن طريق سماعها ومن ثم طباعتها، وبعد الطباعة تم سماع المقابلة مرة ثانية لضمان دقة التفريغ وهذا يعزز صدق البيانات. وكانت عملية تفريغ المقابلات كتابيًا بمعدل مقابلة واحدة في اليوم.

تحليل المقايلات:

جرت عملية تحليل المقابلات وفقا للخطوات الاتية:

- بدأت عملية التحليل بإعطاء رمز ورقم معين لكل مستجيب (م) بحيث يعبر (n/1) عن المستجيب الأول، وهكذا فكان الترميز من (1-20). ومن ثم ترميز الاستجابات بما يتناسب مع تفسير النتائج.
- تم تجميع البيانات التي تم الحصول عليها من أداة الدراسة، وحساب تكرار الإجابات التي تم الحصول عليها من عينة المقابلة وحساب النسب المئوية لاستجاباتهم.
- ثم بعد ذلك تمت عملية تصنيف القرارات والآليات الخاصة بكل موقف بما يتناسب معها من نظريات أخلاقيات المهنة وفقًا للمفتاح الذي تم إعداده للحكم في هذه الدراسة.
- تم عمل جدول إحصائي، وتمثيله بمخطط يوضح النظريات الأكثر والأقل تكرارًا والتي تم توظيفها واستخدامها من قبل المستجيبين في مواقف الدراسة الحالية المتعلقة بالطلبة.
- بعدها تم تحديد المواقف التي قام المديرون فيها باستخدام نظرية واحدة والمواقف التي تعددت فيها النظريات المستخدمة من قبلهم.

صدق تحليل المقابلات:

يعرف الصدق في البحوث النوعية على أنه "الدرجة التي تقدر بها البيانات النوعية بدقة ما نحاول قياسه" (جي وميلز وايرشيان، 2012، ص585). وقد تم القيام بمجموعة من الإجراءات للتأكد من الصدق منها:

- ترك المجال للمبحوثين للإجابة بأريحية عن أسئلة المقابلة مع توجيههم لأهداف الدراسة.
- تفريغ المقابلات المسجلة إلى مقابلات مكتوبة ومراجعتها من قبل الباحثين، ثم الاستعانة بباحث مساند للقيام بعملية المراجعة من خلال المقارنة بين المقابلات المسجلة، والمكتوبة فهذا يضمن دقة البيانات المستخدمة في التحليل.

- استخدام اقتباسات المبحوثين بدقة، كما وردت في المقابلات.

ثبات تحليل المقابلات

جا أنَّ الدراسة اعتمدت على المنهجية النوعية باستخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات؛ فقد تم التحقق من الثبات بالإجراءات الآتية:

أولًا: التحقق من ثبات التحليل للمقابلات:

- أ. تم الاستعانة بأحد المتخصصين في مجال الإدارة المدرسية لاستقراء استجابات المبحوثين لبعض المقابلات التي اختيرت بصورة عشوائية، وقد اتفق في التحليل مع الباحثين.
- ب. تم اختيار مجموعة مكونة من خمسة مستجيبين من أفراد عينة الدراسة والتواصل معهم لتسليمهم نسخ من نتائج تحليل المقابلات، وإعطائهم الوقت الكافي للاطلاع عليها والتأكد من واقعيتها ومصداقيتها. وقد تم تأكيد واقعية ومصداقية التحليل.

ثانيًا: التحقق من ثبات النتائج:

- أ. قام أحد الأشخاص المتعاونين والمتخصصين في مجال تحليل المضمون بمراجعة دقة تصنيف الباحثين للقرارات والآليات وفق نظريات أخلاقيات المهنة حيث كانت نسبة الاتفاق 38% وجاء الاختلاف في موقفين فقط للمعلمين. وقد عزز هذا ثبات النتائج.
- ب. كذلك قام الباحثون بتحديد موعد مع مجموعة من أفراد عينة الدراسة وعددهم خمسة لإجراء مقابلة مركزة باستخدام المجموعة المركزة (Focus Group). ويعد أسلوب المجموعات المركزة من الأساليب التي تحاول أن تجمع فهمًا مشتركًا من عدة أفراد، وتتحقق الفائدة منه من خلال نشاطهم، وتفاعلهم (جي وميلز وايرشيان، 2012). كما تم تسليم نسخة من مفتاح التصحيح المعد للحكم في هذه الدراسة لأفراد المجموعة، ثم استعراض المواقف والقرارات، والآليات المتخذة بشأنها عن طريق برنامج الباوربوينت (Power point) وبعدها ترك المجال لهم لتصنيفها وفقًا لمفتاح التصحيح. بعد ذلك تمت عملية المقارنة بين تصنيفهم وتصنيف الباحثين مع الحوار والمناقشة. وخرجت المقابلة المركزة بثبات النتائج حيث اتفق المديرون على النتائج بنسبة 100٪ لجميع المواقف

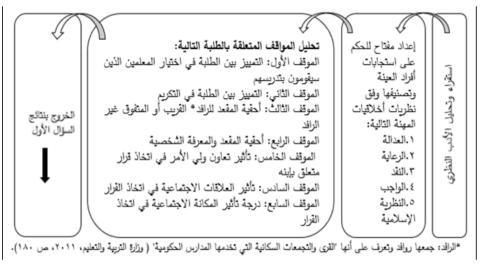
ما عدا موقفًا واحدًا متعلق بالطلبة جاءت نسبة الاتفاق فيه 80٪ وهي نسبة عالية بالإمكان الأخذ بها، وبذلك تحققت صفة الثبات في تحليل النتائج.

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يلى عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: كيف يتم اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء نظريات أخلاقيات المهنة من وجهة نظر المديرين في المواقف الإدارية المتعلقة بالطلبة بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط في سلطنة عُمان؟

هدف السؤال الأول إلى الكشف عن الكيفية التي تتم بها عملية اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء نظريات أخلاقيات المهنة من وجهة نظر المديرين في المواقف الإدارية المتعلقة بالطلبة بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط. ولتحقيق هذا الهدف تم توجيه سبعة مواقف لأفراد عينة الدراسة تحدث في المدارس ومتعلقة بالطلبة، وبعدها تم استقراء استجاباتهم حول تلك المواقف وتحليلها وفقًا لمفتاح التصحيح الذي تم إعداده للحكم على استجابات أفراد العينة في هذه الدراسة والمبين في الجدول (3). ويوضح الشكل 1 الإجراءات المتبعة في الإجابة عن السؤال الأول.



شكل 1 يوضح الإجراءات المتبعة في الإجابة عن السؤال الأول

وبعد أن تم عرض نتائج تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة للمواقف الإدارية المتعلقة بالطلبة والمتضمنة للإجراءات المتبعة في اتخاذ القرارات بشأنها فقد تم حساب تكرار النظريات للعرف على أكثر النظريات تكرارًا لدى المديرين والجدول 4 يوضح ذلك.

جدول 4: نظريات أخلاقيات المهنة المستخدمة من قبل مديري المدارس في المواقف المتعلقة بالطلبة وتكراراتها

النسبة	التكرار	نظريات أخلاقيات المهنة	م
36%	82	الإسلامية	1
24%	55	الواجب	2
17%	38	العدالة	3
14%	32	الرعاية	4
9%	20	النقد	5
100%	227		المجموع

تشير النتائج في الجدول 4 إلى استخدام أفراد عينة الدراسة خمس نظريات أخلاقية في التعامل مع المواقف الإدارية المتعلقة بالطلبة. فكانت النظرية الإسلامية هي الأكثر تكرارًا في مواقف الدراسة الحالية وجاءت بنسبة 36٪. تلتها نظرية الواجب بنسبة 34٪. ثم جاءت نظرية العدالة بنسبة 17٪ وجاءت نظرية الرعاية بنسبة 14٪ أما نظرية النقد فقد جاءت بنسبة 9٪.

وفيما يلي تفسيرٌ لظهور نظريتي النظرية الإسلامية ونظرية الواجب كأكثر النظريات استخدامًا من قبل المديرين؛ فبشأن النظرية الإسلامية كانت استجابات المديرين على معظم المواقف مستمدة ونابعة من تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف، الذي جاء مكملًا للأخلاقيات والفضائل، والتي يتقيد بها في المهن والوظائف. وبرزت النظرية الإسلامية لأخلاقيات المهنة هنا من خلال القرارات، والآليات التي تم اتخاذها بحيث كان فيها إشارة من قبل المستجيبين على مخافة الله سبحانه وتعالى. كما أنَّ النظرية الإسلامية تصف الأخلاق الإسلامية الفاضلة والتي تكون نابعة من ذات الفرد كالنزاهة والأمانة، والرقابة الذاتية. فلم يكن للمعرفة الشخصية أو العلاقات أو المكانة

الاجتماعية أو الخدمات المقدمة من ولي الأمر تأثير على القرارات المتخذة في تلك المواقف لدى جميع المستجيبين. فالعمل أمانة لابد من المحافظة عليه وتجنب كل ما يؤدي إلى الإخلال به. وهذا يدل كذلك على ما يتمتع به المديرون من نزاهة. كذلك فإنَّ من أوائل مهام مدير المدرسة حسب دليل عمل الإدارة المدرسية هو الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم سلوكًا وعملًا وأن يغرس ذلك في نفوس العاملين لديه (وزارة التربية والتعليم، 2009). وهذا يتفق مع دراسة المزروعي (2003) التي أظهرت أنَّ درجة التزام المدير بأخلاقيات المهنة جاءت مرتفعة من وجهة نظر الإداريين. كما أنَّ المواقف المتعلقة بالطلبة في الدراسة العالية قد بينت مدى اعتبار المديرين للطالب على أنه أمانة. فالمدير يحافظ على الطالب ويحرص على معاملته بما يجب مهما كان سواء تربطه علاقة به أم لا، وبهذا تتحقق النظرية الإسلامية في هذا الجانب. وهذا يتفق مع دراسة أحمد (2006) التي أظهرت ارتفاع درجة ممارسة المدير لأخلاقيات الإدارة المدرسية من منظور إسلامي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. وأيضًا فإنَّ هذه النتيجة جاءت متفقة مع دراسة كاوتشر (Kaucher, 2010) التي أظهرت أنَّ الأمانة والنزاهة تعد من أهم الصفات التي يتميز بها القائد التربوي.

وجاء تكرار نظرية الواجب بعد النظرية الإسلامية؛ وفي هذا دلالة على التزام مديري المدارس ما جاء في دليل عمل الإدارة المدرسية، حيث أنَّ من مهام مدير المدرسة تنفيذ القوانين، والأنظمة واللوائح، والقرارات المنظمة للعمل، وأن يتابع التزام العاملين فيها (وزارة التربية والتعليم، 2009).

ويرى الباحثون أنَّ التزام المديرين بهذه اللوائح نابع من إحساسهم بالواجب تجاه المهنة، بعيدًا عن منفعتهم الشخصية أو سعادتهم أو غاياتهم، فهم يقومون بالواجب وهو ما ينبغي أن يكون. كما أنَّ عملية الالتزام بالأنظمة والقوانين واللوائح مع الجميع خاصة فيما يتعلق بالطلبة يعد من الضرورات؛ وذلك من أجل تعديل السلوكيات الخاطئة لديهم؛ ليكونوا أكثر حرصًا على عدم إصدار أية مخالفات تستوجب استحقاقهم للعقوبة. وهذا أدعى لجعل المناخ المدرسي أكثر استقرارًا، وفي هذا توفير لوقت مدير المدرسة ليعمل على استثماره لتحقيق أهداف تربوية أخرى ضمن إطار العمل المدرسي.

كما أظهرت نتائج الدراسة أيضًا أنَّ بعض المواقف قد جاء تحديد القرارات، والآليات فيها تحت إطار نظرية واحدة مثل موقف (درجة تأثير المكانة الاجتماعية في اتخاذ القرار) أي أنَّ القرار الإدارى هنا قد وقع تحت مظلة النظرية الإسلامية من قبل جميع المديرين، وهذا يشير إلى أنَّ

المشكلة المتضمنة في الموقف ليست معقدة فتم الاكتفاء فيها باتخاذ القرار من نظرية واحدة، ويعزى ذلك لأخلاقيات ديننا الإسلامي الحنيف من جهة، ولخبرة المديرين دورٌ في هذا أيضًا. وهذا يتفق مع دراسة تروي (Troy, 2009) التي أظهرت أنَّ مساعدي المديرين يعتمدون على إطار أخلاقى واحد عند اتخاذ القرارات لأي مشكلة تتسم بجانب أخلاقى.

بينما تطلبت المواقف الأخرى استخدام أكثر من نظرية لاتخاذ قرار بشأنها مما يدل على أنَّ الموقف قد يكون معقدًا نوعًا ما وليس من السهولة أن يتم اتخاذ قرار فيه من منظور واحد. وجاء هذا متفقًا مع دراسة كاتاكوتان وجوزمان (Catacutan & de Guzman, 2015) اللذان أشارا إلى تفضيل القادة اعتماد أطر متعددة الأخلاق عند صناعة القرارات، وكذلك مع دراسة هوزين (Hozien, 2012) والتي أظهرت أنَّ المديرين يستخدمون الأطر المتعددة الأخلاق عند حل المعضلات أو المشكلات الأخلاقية المعقدة.

ويرى الباحثون أنَّ النظرة للموقف من عدة جهات أو زوايا تجعل من القرارات أو الآليات المتخذة أكثر فاعلية وجودة، كما أنها تنم عن إحاطة مدير المدرسة بجميع الجوانب.

إجابة السؤال الثاني: ما الآليات المقترحة لتطوير اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات المهنة من وجهة نظر المديرين؟

هدف السؤال الثاني إلى إيجاد آليات مقترحة من وجهة نظر المديرين لتطوير عملية اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات المهنة. حيث ذكر أفراد عينة الدراسة مجموعة منها. وقد تم حساب التكرار والنسبة المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للآليات المقترحة كما هو موضح في الجدول 5.

جدول 5: الآليات المقترحة لتطوير عملية اتخاذ القرارات الإدارية من قبل المديرين أفراد عينة الدراسة

النسبة	التكرار	المقترح
55%	11	– توفير دورات تدريبية في أخلاقيات المهنة
45%	9	– تبادل الزيارات والخبرات بين مديري المدارس
40%	8	- التشجيع على الوعي بثقافة بأخلاقيات المهنة
30%	6	– تطوير الدليل الاسترشادي لمدير المدرسة
25%	5	 عدم التسرع والاعتدالية في اتخاذ القرارات الإدارية

النسبة	التكرار	المقترح
15%	3	– العمل بالمشاركة في اتخاذ القرارات
15%	3	- زيادة صلاحيات مدير المدرسة في اتخاذ القرارات الإدارية
10%	2	- الاختيار الصحيح لمديري المدارس
5%	1	- تبادل الآراء من خلال مواقع التواصل الاجتماعي بين مديري المدارس
5%	1	- تصميم تطبيق خاص للمديرين يعنى باتخاذ القرارات الإدارية في المواقف المختلفة
5%	1	- تدريس مقرر أخلاقيات المهنة في مرحلة البكالوريوس
5%	1	- استحداث قسم أخلاقي مكتوب
5%	1	- الاستفادة من خبرات الدول الأخرى
5%	1	- ضرورة استيفاء فترة كافية للتدرج من مساعد إلى مدير مدرسة

^{*} تم حساب النسبة المئوية لكل اقتراح من العدد الكلي لأفراد عينة الدراسة والبالغ 20 فردًا.

أظهرت النتائج في الجدول 5 أعلاه حصول مقترح توفير دورات تدريبية في أخلاقيات المهنة. على نسبة 55٪ وهي أعلى النسب، تلتها نسبة 45٪ لاقتراح تبادل الزيارات والخبرات بين مديري المدارس. وجاء مقترح التشجيع على الوعي بثقافة أخلاقيات المهنة بنسبة 40٪. وقد حظي مقترح تطوير الدليل الاسترشادي لمدير المدرسة على نسبة 30٪. وجاء مقترح عدم التسرع والاعتدالية في اتخاذ القرارات الإدارية بنسبة 25٪، بينما جاء مقترح العمل بالمشاركة في اتخاذ القرارات بنسبة 25٪.

يلاحظ أنَّ أغلبية مديري المدارس قد أشاروا إلى مقترح توفير دورات تدريبية في أخلاقيات المهنة؛ فذكرت (م/15) "إذا هناك أي مشكلة يجب أن تعالج بطريقة عقلانية وليس عشوائية بحيث تدرس المشكلة من جميع النواحي وليس من ناحية واحدة... فبحاجة إلى دورات في أخلاقيات المهنة". وجاء هذا المقترح متفقًا مع دراسة عمر (1990) حيث جاء فيها إثراء البرامج المعدة لتأهيل المديرين لتشتمل على الأخلاقيات.

ويرى الباحثون أنَّ الدورات التدريبية ضرورية وبالأخص إن كانت تأخذ نهج الورش التدريبية العملية المصحوبة بالتطبيق العملي، والمتضمنة لمواضيع تخدم هذا الجانب. فعلى سبيل المثال يتم تقديم مواقف متعلقة إما بالهيئة التدريسية أو بالطلبة ويطلب من الحضور من المديرين قد إيجاد حلول لها وفق ما يتناسب مع الموقف من أخلاقيات المهنة. كما أنَّ بعض المديرين قد

اقترحوا عناوين جاذبة لهذه الدورات التدريبية كتنمية فن الذكاء الاجتماعي والذي يسلط الضوء على آليات التعامل مع الشخصيات المختلفة. وقد أشارت لهذا (م/19) حيث ذكرت "التدريب العملي وليس النظري... وتنمية فن الذكاء الاجتماعي... وكيف أنهي العلاقات الإنسانية".

ومن ثم جاء مقترح تبادل الزيارات والخبرات بين مديري المدارس، ويشجع ذلك (م/7) بقوله: "عملية التطوير الميداني إلي عن طريق علاقاتنا الشخصية مع زملائنا المدراء الآخرين خاصة القدامي".

ويرى الباحثون أنَّ هذا يتيح مجالًا أكبر للمناقشة وتبادل الآراء ووجهات النظر، وخاصة إن كانت الزيارات مع ذوي الخبرة. فالمديرين ذوو الخبرة قد تعرضوا لمواقف كثيرة من جهة، وحتى إن لم تصادفهم مواقف حديثة لابد وأن يكونوا قد تعاملوا مع مواقف مشابهة لها.

كذلك أشارت مجموعة من المديرين إلى التشجيع على الوعي بثقافة أخلاقيات المهنة؛ والإلمام بها وهذا يمكن أن يتم بطرق عدة كالبحث والاطلاع، والتقصي، ومتابعة المنشورات الصادرة من قبل وزارة التربية والتعليم. وأكد (م/7) ذلك بقوله: "عملية البحث والاطلاع والتقصي من خلال الكتب أو المنشورات أو التقارير... وخاصة التي تصدرها وزارة التربية هي تطوير مهني". كذلك ذكرت (م17) "نشر ثقافة هذا الجانب... تعلم ذاتي من قبل مديري المدارس ويعرفوا بالقوانين... أحيانًا بعض الجوانب الإدارية والتربوية تمس الجانب الاجتماعي فلازم نراعي هذا الجانب ونكون حياديين".

ويفسر ذلك بأنه على مدير المدرسة أن يبذل جهدًا في الإلمام بأخلاقيات المهنة على الصعيد الشخصي فكلما زاد وعيه بهذا الجانب؛ كلما اتسمت قراراته بالفاعلية والجودة. فأخلاقيات المهنة من الضرورات في تنظيم النواحي العملية المختلفة. وأكدت هذا (م/3) بقولها: "ممارسة أخلاقيات المهنة واحترامها وتنفيذها والتقيد بها تجعلنا ناسا راقيين صراحة".

كما تطرق البعض إلى ضرورة تطوير الدليل الاسترشادي لمدير المدرسة وذلك لقلة المواقف الإدارية فيه. وفي هذا الجانب أوضحت (م/5) "عندنا دليل استرشادي لكنه غير مرن... المواقف فيه قليلة جدًا". وأيدتها في ذلك (م/15) حيث أشارت إلى أنَّ الدليل الاسترشادي "محتاج إعادة تصور، إعادة كتابة، إعادة دراسة".

ويمكن تفسير ذلك أنه كلما زادت المواقف المدعمة بحلول جذرية منطلقة من أخلاقيات المهنة كلما كان الدليل أكثر فاعلية من جهة، وأكثر إسهامًا في توفير الوقت والجهد بالنسبة للمديرين من جهة أخرى. فعملية تطوير الدليل الاسترشادي بحيث يضم مجموعة من المواقف المتنوعة والمتضمنة لمشكلات تحتاج إلى النظر فيها من عدة أطر أو نظريات؛ سيسهم في إيجاد مدير المدرسة لضالته عند اتخاذه للقرار الإداري في ضوء أخلاقيات المهنة. حتى وإن لم يكن الموقف مطابقًا إلا أنه سيكون مشابهًا؛ وبالتالي فإنَّ القرار سيكون أخلاقيًا وصائبًا.

كما أكد البعض على ضرورة عدم التسرع والاعتدالية في اتخاذ القرارات الإدارية؛ فهذا أدعى لصحتها وضمانًا لاستمراريتها. حيث ذكر (a/1) "يحتاج المديرون إلى الاعتدالية في اتخاذ القرارات". وأوضحت (a/1) أنَّ القيادة تحتاج إلى حكمة وقبل أن يتخذ المدير قرارًا عليه أن يسأل وخاصة إن كان ذو خرة جديدة؛ حتى لا يصدر قرارات تضره أو تضر غيره.

ومن الآليات التي تسهم أيضًا في اتخاذ القرارات الإدارية في ضوء أخلاقيات المهنة العمل بالمشاركة في اتخاذ القرارات. فقد ذكرت (م/12) "لازم أعمل من مبدأ الشورى، استشير اسأل من الناس الذين عندهم خبرة". كما أشار (م/1) إلى "عدم الاجتهاد في قرارات قد تكون عواقبها وخيمة ويشرك مجلس إدارة المدرسة وتكون الإدارة تشاورية". وجاء هذا متفقًا مع دراسة شعيبات وآخرون (2016)؛ حيث أوصى الباحثون بضرورة إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية.

وطالب بعض المديرين بزيادة الصلاحيات في اتخاذ القرارات الإدارية؛ حيث أنَّ هذا يولد لدى المدير نوعًا من الأريحية ويعطيه مساحة في عدم الرجوع للجهات العليا وخاصة فيما يتعلق بالمعلمين؛ فهو الأقرب منهم ومن ظروفهم. حيث ذكر (م/4) "القيادات لازم تدعم بالصلاحيات". وأشار (م/ 11) إلى الحاجة إلى صلاحيات في اتخاذ الإجراءات فيما يتعلق بالمعلمين في الغياب مثلًا بقوله: "الصلاحيات في الغياب، صلاحيات في اتخاذ الإجراءات"، أما (م /12) فقد أشارت إلى حاجتها لصلاحيات في تعديل بعض القرارات الصادرة من الجهات العليا عا يتناسب مع ظروف مدرستها حيث ذكرت: " لابد أن تكون فيه مرونة في بعض القرارات تترك لمدير المدرسة أن يعدل فيها".

وقد ألقى الضوء كل من (a/8) و(a/6) على ضرورة الاختيار الصحيح لمديري المدارس؛ وذلك من خلال التعرف على ما يمتلكونه في الجانب الأخلاقي، في اختبار مدير المدرسة والمقابلة. كما أنه

من الضروري مواكبة العصر والتقدم العلمي والتكنولوجي بتفعيل مواقع التواصل الاجتماعي لتبادل الآراء والمقترحات حول المواقف الطلابية الطارئة وهذا ما أشارت له (م/ 9). وفي نفس السياق اقترح (م/ 18) عمل تطبيق خاص لمديري المدارس ويعنى باتخاذ القرارات الإدارية في المواقف المختلفة.

توصيات الدراسة

خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات بناءً على الأدب النظري ونتائج الدراسة الميدانية وهي كالتالى:

أولًا: التوصيات الموجهة إلى وزارة التربية والتعليم متمثلة في دائرة تطوير الأداء المدرسي وذلك من خلال:

- 1. إعداد حقيبة تدريبية لمديري المدارس تشمل جميع النظريات الأخلاقية الواردة في الدراسة الحالية؛ وذلك لتعريفهم بها وخاصة الجدد منهم.
- 2. تنفيذ دورات تدريبية عملية بصورة تفاعلية حيث الحوار والمناقشة بتقديم مواقف تتضمن معضلات أو مشكلات أخلاقية وتوجيه المديرين إلى الآليات المناسبة في التعامل معها.
- 3. الاستفادة من المواقف الواردة في الدراسة الحالية، والحلول الواقعية التي جاءت من المشاركين في تعزيز الدليل الاسترشادي لمدير المدرسة، وكذلك عرضها في الورش التدريبية لتحقيق الفائدة.
- 1. توعية المشرفين الإداريين بالمواقف، والحالات التي قد يتعرض لها مدير المدرسة ويتطلب منه اتخاذ قرار بشأنها يتسم بجانب أخلاقي.

ثانيًا: التوصيات الموجهة إلى مدير المدرسة في تعامله مع المواقف المتعلقة بالطلبة وذلك من خلال:

- 1. توعية أولياء الأمور بمدى حرص الإدارة المدرسية على تطبيق أخلاقيات المهنة عند اتخاذ القرارات في المواقف المختلفة والمتعلقة بالطلبة.
- 2. غرس القيم الأخلاقية لدى الطلبة من خلال اتخاذ القرارات المتعلقة بهم في ضوء أخلاقيات المهنة.
 - 3. الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في التعامل مع المواقف المشابهة للطلبة.

المراجع العربية

- أحمد، أسامة فتحي (2006). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في الأردن لأخلاقيات الإدارة المدرسية من منظور إسلامي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (رسالة ماجستير غير منشورة). حامعة عمًّان العربية، الأردن.
- بني عرابه، محمد بن سعيد؛ والفقي، شمس الدين فرحات (2013). أسس ومبادئ الإدارة المدرسية الفعالة: كيف تكون مدير مدرسة ناجحا؟. عمَّان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- الترمذي، محمد عيسى (ب. ت.). جامع الترمذي الجامع المختصر من السنن عن رسول الله على الرياض: ببت الأفكار الدولية.
- جابر، جابر عبد الحميد؛ وكاظم، أحمد خيري (2010). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- جي، ل. ر.؛ وميلز، جيوفري؛ وايرشيان، بيتر (2012). البحث التربوي كفايات للتحليل والتطبيقات (ترجمة صلاح الدين محمود علام). عمَّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الحبسية، رضية بنت سليمان (2012). القيادة الأخلاقية. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الحجري، علياء بنت حمد (2009). أهمية ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وأهدافه. مجلة التطوير التربوي سلطنة عُمان، س 8، ع 51، 38-40.
- حمادي، عدي عطا (2013). القيادة الإدارية الحديثة في استراتيجية التنمية. عمَّان: دار البداية ناشرون وموزعون.
- الحميدان، عصام بن عبد المحسن (2014). أخلاقيات المهنة في الإسلام وتطبيقاتها في أنظمة المملكة العربية السعودية. الرياض: العبيكان.
- الخطيب، عبدالرحمن (2010). الأخلاق المهنية ومواثيقها وعلاقتها بالعمل. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- الدسوقي، ايمان ابراهيم (2013). انعكاسات الأطر الأخلاقية لمديري مدارس التعليم الأساسي

- محافظة المنوفية على تصوراتهم لحلول بعض المعضلات الأخلاقية [نسخة الكترونية]. التربية- مص ، 16(45)، 253-316.
 - دواني، كمال سليم (2017). القيادة التربوية. عمَّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الزعبي، عروة محمود (2013). مستوى ممارسة أخلاقيات العمل وأثره على مستوى فاعلية اتخاذ القرار الإداري في مراكز شركات التأمين الأردنية من وجهة نظر الإدارة الإشرافية (رسالة ماجستبر غبر منشورة). جامعة البرموك، الأردن.
 - السكارنة، بلال خلف (2014). أخلاقيات العمل. عمَّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- سلوم، طاهر عبدالكريم؛ وجمل، محمد جهاد (2009). التربية الأخلاقية القيم مناهجها وطرائق تدريسها. العبن: دار الكتاب الجامعي.
- الشويش، خالد عبيد (2014). مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم وعلاقته بالتزامهم الأخلاقي والمهني من وجهة نظر المشرفين والمعلمين بمنطقة القصيم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القصيم، السعودية.
- الشيبانية، مديحة أحمد (2011). أخلاقيات مهنة التعليم [نسخة الكترونية]. رسالة التربية- سلطنة عُمان، (32).
- عبوي، زيد منير (2010). دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. عمَّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عبيدات، ذوقان؛ وأبو السميد، سهيلة (2002). البحث العلمي للبحث النوعي والبحث الكمي. عمًّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عساف، محمود عبد المجيد؛ والأغا، محمود عبد المجيد (2014). أخلاقيات مهنة التعليم: دليل المعلم في التطوير المهني. غزة: مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع.
- عمر، جمال عبد المحسن محمد (1990). أخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية ومدى التزام مديري المدارس الثانوية الأكاديمية بها (رسالة ماجستير). الجامعة الأردنية، الأردن.

- قرعوش، كايد؛ والشلبي، محمد؛ ونصر، محمد؛ وأبو البصل، عبد الرزاق؛ والبنا، نصر؛ والقضاة، خالد؛ والسعد، وليد (2006). الأخلاق في الإسلام. عمَّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- قسم الإحصاء والمؤشرات (2018). النشرة الإحصائية. مسقط: المديرية العامة للتربية والتعليم.
- قندليجي، عامر ابراهيم؛ والسامرائي، إيمان (2009). البحث العلمي الكمي والنوعي. عمَّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- المزروعي، خميس محمد (2003). مدى التزام مديري المدارس الثانوية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر الهيئات الإدارية والتدريسية بسلطنة عُمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
- المليجي، رضا إبراهيم (2011). معجم المصطلحات في الإدارة التربوية والمدرسية. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- المياحي، سليمان خلفان (2011). واقع مراعاة مديري المدارس بسلطنة عُمان لمبادئ العلاقات الإنسانية عند اتخاذ القرار في المواقف الإدارية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
 - ناصر، ابراهيم (2006). التربية الأخلاقية. عمَّان: دار وائل للنشر والتوزيع.
 - نجَار، فريد (2003). المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية. بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.
- نجم، نجم عبود (2006). أخلاقيات الإدارة في عالم متغير. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
 - وزارة التربية والتعليم (2009). دليل عمل الإدارة المدرسية. مسقط: المؤلف نفسه.
- وزارة التربية والتعليم (2011). الخطة الخمسية الثامنة 2011-2015. مسقط: المؤلف نفسه.
- وزارة التربية والتعليم (2016). الدليل الاسترشادي لمدير المدرسة في تطبيق الإجراءات الإدارية والقانونية. مسقط: المؤلف نفسه.

المراجع الأجنبية

- Arar, K., Haj, I., Abramovitz, R., & Oplatka, I. (2016). Ethical leadership in education and its relation to ethical decision-making: The case of Arab school leaders in Israel. Journal of Educational Administration, 54(6), 647660-.
- Catacutan, M. R. G., & de Guzman, A. B. (2015). Ethical decision-making in academic administration: A qualitative study of college deans' ethical frameworks. The Australian Educational Researcher, 42 (4), 483514-.
- Dempster, N., Carter, L., Freakley, M., & Parry, L. (2004). Conflicts, confusions and contradictions in principals' ethical decision making. Journal of Educational Administration, 42(4), 450461-.
- Donlevy, J. K., & Walker, K. D. (2011). Working through ethics in education and leadership.
 Springer Science & Business Media.
- Feng-I, F. (2011). A study on school leaders' ethical orientations in Taiwan. Ethics & Behavior, 21(4), 317331-.
- Hozien, W. I. (2012). Developing an Ethical Framework in Decision Making of Rural Elementary School Principals in Pennsylvania (doctoral thesis). The Pennsylvania state university, USA.
- Karakose, T, & Kocabas, I. (2009). An investigation of ethical culture in educational organizations. African Journal of Business Management, 3(10), 504.
- Kaucher, E. (2010). Ethical decision making and effective leadership (doctoral thesis). Alliant International University, San Diego.
- Shapiro, J. P., & Stefkovich, J. A. (2011). Ethical leadership and decision making in education: Applying theoretical perspectives to complex dilemmas. New York & London: Routledge.
- Starratt, R. J. (2005). Building an ethical school: A practical response to the moral crisis in schools. London & New York: Routledge Falmer.
- Troy, B. (2009). Elementary school assistant principals' decision making analyzed through four ethical frameworks of justice, critique, care, and the profession (doctoral dissertation). University of South Florida, USA.
- Wiley, C. (1995). The ABC's of business ethics: Definitions, philosophies and implementation. Industrial Management, 37, 2227-.

دينا ميكية التكوين الهني والتنمية الإقليمية بالجزائر دراسة ميدانية بإقليم ولاية سوق أهراس



الطالب: طارق بروك - Tarekberrouk@yahoo.com - جامعة عبد الحميد مهرس مُسنطينة 2 "الجزائر"

الملخيص

تناولت هذه الدراسة موضوعا مهما وملفا من الملفات الكبيرة التي تستحوذ على اهتمام العديد من الباحثين في مجالات مختلفة كعلم الاقتصاد والسياسة وعلم الاجتماع، ألا وهو موضوع التكوين المهني وبالتحديد ديناميكية التكوين المهني والتنمية الإقليمية بالجزائر، حاولنا من خلالها التعرف على أهم تخصصات وبرامج التكوين المهني المعتمدة من طرف الدولة، وكشف مدى مساهمتها في دفع عجلة التنمية على مستوى إقليم ولاية سوق أهراس.

لقد أصبح التكوين المهني في هذا العصر الحديث محور نقاش ومجال اهتمام الكثير من الدول، لما له من أهمية اجتماعية واقتصادية وفوائد تعود على المجتمع بصفة عامة، خاصة وأن أي منظمة مهما كان نوعها لها مورد حقيقي واحد هو الإنسان الذي يقوم بتحريك باقي العوامل او الموارد الأخرى.

وكون هذه الدراسة هي دراسة لاحقة لدراسات سابقة) التكوين المهني بين توجهات الخطاب الرسمي واحتياجات سوق العمل، استراتيجية التكوين المهني ومتطلبات الشغل، سياسة التكوين المهني وسوق العمل في الجزائر، التكوين المهني والكفاءة الانتاجية... (في هذا المجال)، التكوين المهني (وهي نقطة انطلاق لدراسة لاحقة فيما بعد)، واقع التكوين المهني بالجزائر، خريجو التكوين المهني بين التكوين والتشغيل، التكوين المهني واحتياجات سوق العمل، مخرجات التكوين المهني ومدخلات سوق العمل في الجزائر... (تم معالجة الموضوع من جوانبه الممكنة والمتاحة، وفقا لخطة منهجية على نحو يعزز تصورنا الميداني لبناء هذه الدراسة، انطلاقا من تساؤل مركزي مفاده: هل استطاع التكوين المهني مسايرة التحولات الاقتصادية لسوق العمل الجزائرية؟

وقد خلصت الدراسة الى نتيجة رئيسية تمثلت في:

- أصح التكوين المهنى بشكل حلقة مفرغة باعتباره حلا للفشل المدرسي من جهة ومن جهة أخرى لا يستقطب الطلب عليه.
 - نسبة إدماج خريجي التكوين المهنى في سوق العمل قليلة.
- غياب العلاقة بن التكوين المهنى وعالم الشغل كون هذا الأخير لا يلبى رغبات أرباب العمل. الكلمات المفتاحية: الديناميكية، التكوين، التنمية، الإقليم، سوق العمل.

The dynamics of vocational training and regional development in Algeria, field study Wilava of Souk-Ahras

Summary

This study dealt with an important topic and a file of large files that attract the interest of many researchers in various fields such as economics, politics and sociology, namely the subject of vocational training and specifically the dynamics of vocational training and regional development in Algeria, through which we tried to identify the most important disciplines The programs of vocational training adopted by the State, and revealed the extent of their contribution to advancing development at the level of the province of Souk-Ahras.

Vocational training in this modern age has become the focus of debate and interest of many countries, because of its social importance

The economic and benefits to society have a general footprint, especially since any organization of any kind has one real resource is the human who moves the other factors or other resources.

The fact that this study is a subsequent study of previous studies (vocational training between the orientations of the official discourse and the needs of the labor market, the strategy of vocational training and job requirements, vocational training and labor market policy in Algeria, vocational training and productive efficiency) in this area (training Vocational training), a starting point for a later study (the reality of vocational training in Algeria, graduates of vocational training between training and employment, vocational training and labor market needs, outputs of vocational training and labor market inputs in Algeria ...). Available, according to a systematic methodology Our perception of the field to build this study, based on a central question, that: Can the vocational training cope with the economic transformations of the Algerian labor market?

The study concluded that

- Vocational training has become a vicious circle as a solution to school failure on the one hand and the other does not attract demand.
- The rate of integration of graduates of vocational training in the labor market is low.
- The absence of the relationship between vocational training and the world of work, the latter does not follow the wishes of employers.
 - Keywords: Dynamics, Training, Development, Region, Labor Market.

ەقدەة

يشهد عالم المهن حركية متسارعة تفرضها تطورات علمية وتقنية متلاحقة، وقد رافقت هذه الحركية اهتماما نظريا وامبريقيا واسع النطاق حول التكوين المهني وأهميته الراهنة والمستقبلية، والمتتبع لهذه الإسهامات التي قدمها الدارسون لقضية التكوين المهني، يخلص إلى أن هناك معالم إشكالية تثيرها بل وتفرضها دراسة تلك القضية على المشتغلين في هذا الميدان، والتي تتحدد معالمها في غط العلاقة المتناقضة بين توفر اليد العاملة من جهة، بالمقابل سوء استغلالها وهدر طاقتها، نظرا لعدم استثمارها وتوجيهها التوجيه العقلاني، لذا خصصت الدولة إمكانات كبيرة ضمن مخططات التنمية والتي اتسم فيها مسار التكوين بتطلعات جسيمة وجسد فيها عجهود عال ومعتبر، من خلال التوسع السريع لمؤسسات التكوين المهني لتلبية الاحتياجات الضخمة من اليد العاملة،" فالمعطيات التقنية كثيرة ومجالاتها متعددة ضربت في الحتياجات الضخمة من اليد العاملة،" فالمعطيات التقنية كثيرة ومجالاتها متعددة ضربت في الحذر، فإذا كان تغيرا مرغوبا فهذا ما تسعى اليه المجتمعات وتسخر جميع إمكاناتها لاستغلال المثل وبذلك تجاوز حدود التخلف" (بوفلجة غياث، الموارد الطبيعية والبشرية الاستغلال الامثل وبذلك تجاوز حدود التخلف" (بوفلجة غياث،

أولا - الإشكالية

حرصت الدول على تنظيم مواردها البشرية باعتبارها عنصرا هاما من عناصر الإنتاج، وذلك بتوجيهها وتكوينها ورفع مستواها حتى يمكن الاستفادة منها، وقد برزت أهمية تنظيم القوى العاملة وتأكدت قيمتها بوجه خاص في الدول النامية لسد حاجياتها من الأيدي العاملة المؤهلة للنهوض ببرامج التنمية الاقتصادية، فأصبح لزاما عليها الاهتمام بالتكوين المهني لحاجتها الملحة إليه.

إن التكوين في الوقت الراهن أصبح من أهم الاستراتيجيات التي من خلالها نستطيع أن نرفع من مستوى الأفراد داخل سوق العمل، وباعتباره استراتيجية هامة في نظام تسيير الموارد البشرية لا بد من الاهتمام به وإعطائه مكانة مميزة في سوق العمل، حتى يتسنى لنا الاستفادة منه في

تنمية قدرات الأفراد وتطوير المؤسسات، "فالتكوين في الوقت الحالي أصبح ذلك الجسر الذي من خلاله تستطيع المؤسسات أن ترتقي بمنتجاتها ومكانتها في السوق" (عدلي علي أبوطاحون، 200، ص51).

إن مسألة التكوين المهني تمثل مكانا بارزا في النظرية السوسيولوجية المعاصرة، وخاصة بعد ظهور فروع متخصصة تهتم بهذه الظاهرة في التنظيمات الحديثة، "حيث يرتبط هذا المفهوم بسياسة التشغيل ضمن إطار فرع جديد أطلق عليه علم الاجتماع المهني، إذ يمثل الأول اتجاها نظريا ومنهجيا في عملية التعليم، ويتمحور الثاني حول ظاهرة تتزايد في التشكل والتعقيد كلما تنامى الحجم الإجمالي للسكان" (عدلي علي أبوطاحون، 2001، ص 46)، وبناء على ذلك يعتبر التكوين المهني في إطاره السوسيولوجي الواسع نوعا من الإدماج الاجتماعي داخل حقل معين ذي نشاط اقتصادي أو اجتماعي أو ثقافي أو تربوي، وعبر ذلك داخل إطار ديناميات أوسع لهيكلة الأنشطة الإنتاجية والخدماتية إضافة إلى توطيد لحمة التماسك داخل المجتمع.

لقد أدركت الدولة الجزائرية منذ الاستقلال أن الوضعية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد تستلزم دالها إعادة النظر في ديناميكية التكوين المهني، من خلال سياسة تسمح للقطاع بلعب دور يستجيب فيه للتحولات التي يعرفها المجتمع، فقد تطلب مشروع التصنيع في السبعينات الذي أعتمد عليه كمسار للتنمية والتحول الاجتماعي لتجاوز التشوهات المجتمعية التي خلفها الاستعمار "فالتطور الحادث في المجتمعات أوجب أن تكون تلك المجتمعات دائمة التغيير في مختلف الجوانب، ذلك التغيير الذي يتطلب تكيفا مستمرا مع معطيات العصر التقنية، هذا ما أدى إلى إطلاق ديناميكية ثقافية واجتماعية تسمح باستيعاب هذه الخبرات والمهارات المرتبطة بنقل التكنولوجيا الحديثة وتحقيق التراكم واستغلالها بل ودمجها بطريقة وكية في المحيط الاجتماعي والثقافي" (عنصر العياشي، 1999، ص 160)، لذا خصصت الدولة إمكانات كبيرة ضمن مخططات التنمية والتي اتسم فيها مسار التكوين بتطلعات جسيمة وجسد فيها بمجهود عال ومعتبر، من خلال التوسع السريع لمؤسسات التكوين المهني لتلبية الاحتياجات الضخمة من اليد العاملة. وقد أجمع الدارسون لعلم الاجتماع المهني على أن تحديد الأدوار وتقسيم العمل من خلال عملية التكوين وإعادة التكوين يعطي للبناء المهني

أهمية كبيرة في خضم عملية التنمية التي تتطلب التوزيع الرشيد والعقلاني للأفراد على الوظائف وفقا للخبرة أو المعرفة أو الشهادات، وهذا يشكل إحدى المرتكزات الأساسية في الاقتصاديات المتطورة، على اعتبار أن هناك علاقة جدلية بين الجماعات المهنية، وهذا ما أكدته الدراسات الإمبريقية في عدد من البلدان النامية والصناعية على حد سواء (علي محمد ربايعة، 2003، 53).

فالمجتمع الذي لا يستطيع أن يقوم بتنمية وإعداد موارده البشرية، لا يستطيع أن ينمي أي مجال آخر. هذا الانشغال الذي سعت الدولة الجزائرية لإرسائه خصوصا في ظل تغير كل معطيات العمل، بإحداث تغيرات جذرية عن طريق هندسة نظم التكوين ضمن الإصلاحات التي شملت المنظومة التربوية لسنة 2003، بتبنى منهجية المقاربة بالكفاءات لأجل تخطي مفهوم المهنة التقليدي والوصول إلى المفهوم الحديث، حيث يتم خلق كفاءة تعتمد على المعارف الثلاثة: معارف نظرية savoir être والعصول إلى المفهوم الحديث، حيث يتم خلق كفاءة تعتمد على المعارف الثلاثة: معارف مهنية reforme del education et innovation pedagogique) معارف مهنية عالم العمل» (en Algerie, 2006, p51a53 والتي كانت فيها الأولوية لمضاعفة هياكل الاستقبال ضمن فلسفة الدولة لاحتواء ظاهرة التسرب المدرسي، الذي تم تقديره ب: 200000 ومتسرب سنويا، وهو ما تضمنه المخططان الخماسيان للتنمية: (2004-2009)، (2014-2009) بشكل واضح وذلك بتوسيع طاقة الاستيعاب وتنويع التخصصات، وهو ما تعكسه الأرقام المعلن عنها من طرف القائمين على هذا القطاع، فقد جاء في تقرير المجلس الاقتصادي الاجتماعي تسجيل زيادة معتبرة ومستمرة للمتربصين كانت كالآتي:

- سنة 2004: 182000 مترىص.
- سنة 2000: 20000 متربص.
- سنة 2010: 300000 متربص.
- سنة 2014: 350000 متربص.

اسئلة الدراسة:

وعليه مكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل المركزي التالي:

هل استطاع التكوين المهني مسايرة التحولات الاقتصادية لسوق العمل الجزائرية؟

وانطلاقا من هذا نطرح التساؤلات الفرعية التالية:

- 1. هل سياسة التكوين المهنى مطابقة لاحتياجات سوق العمل؟
- 2. هل هناك تنسيق بين مخرجات التكوين المهنى ومدخلات سوق العمل؟
- 3. ماهي أهم المعوقات البيداغوجية التي تحول دون انفتاح مؤسسات التكوين المهني على احتياجات سوق العمل؟

1. أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف التالية:

- تشخيص واقع قطاع التكوين المهنى في ظل توفر فرص عمل حقيقية.
- الوقوف على مختلف تخصصات قطاع التكوين المهني ومدى نجاعتها، وربطها بالتنمية الإقلىمية.
- الكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين حملة شهادات التكوين المهني وسوق الشغل، في ظل التوجهات الحالية نحو اقتصاد السوق ومتطلبات العولمة.
 - التعرف على أبعاد العلاقة بين قطاع التكوين المهني والتنمية الإقليمية.
- إثراء البحث العلمي خاصة في المسائل التي تهم فئة كبيرة من الشباب في ظل غياب دراسات تقييمية لقطاع التكوين المهني.

2. أهمية الدراسة:

- التعرف على واقع قطاع التكوين المهني، دلالته وانعكاساته على وضعية سوق العمل من خلال التركيز أكثر على واقع تخصصات هذا القطاع.

- - تقييم مستوى أو درجة مساهمة هذا القطاع في إحداث توازن في سوق العمل وبالتالي المساهمة في تحقيق تنمية شاملة والتخفيف من حدة البطالة.

ثانيا - الدراسات السابقة:

• الدراسة الأولى:

دراسة للباحث: هشام بوبكر، بعنوان : "استراتيجية التكوين ومتطلبات الشغل".

تدور إشكالية الدراسة حول برامج وطرق التكوين المعتمدة على مستوى مراكز التكوين المهني وما تقدمه من تأهيل وتدريب وامتيازات للمتكونين قبل وبعد ولوجهم سوق العمل، حيث تهدف الدراسة:

إلى معرفة مدى موامَّة التكوين المهني لمتطلبات الشغل والاستراتيجيات المتبعة في التكوين المهني للزيادة من الموامَّة مع عالم الشغل.

أما بالنسبة لنتائج الدراسة، فقد توصل الطالب إلى:

- معاهد التكوين المهني تتعامل مع الموارد البشرية وفقا لاستراتيجية ومع الأشخاص على أنهم فرصة استثمارية.
- لا تقتصر المعاهد الوطنية على خطط وبرامج مسطرة بل تتعدى اهتماماتها إلى أشكال أخرى من التكوين التقني المتنوع.
 - تتماشى استراتيجية التكوين مع متطلبات الشغل.

التعليق:

تلتقي دراستنا مع هذه الدراسة، في كونها تبحث في قضية مشتركة ألا وهي قضية التكوين المهني، كما أن محور الأساس الذي تدور حوله إشكالية الدراسة هو: خريجو مراكز ومعاهد التكوين المهني الذي عثل أحد أطراف معادلة، (التشغيل_ التنمية).

أما من ناحية الاختلاف، فدراستنا تبحث في معرفة مدى مساهمة قطاع التكوين المهني، من خلال خريجي مراكزه ومعاهده في عملية التنمية، بينما تبحث هذه الدراسة في الأساليب المتبعة لإدماج خريجي مؤسسات التكوين المهنى من خلال معارفها ومكتسباتها العلمية في عالم الشغل.

قثل هذه الدراسة مرجعا أساسيا لدراستنا، وخاصة من الجانب النظري، بحيث وجهتنا للكثير من المراجع التي لها علاقة بموضوع بحثنا، كما ساهمت في إزالة الغموض الذي خيم على بداية الدراسة، من ناحية الخلط الذي كان موجودا بين عدة مفاهيم: كالتكوين والتدريب ... الخ (بوبكر هشام، 2006-2007، 89).

• الدراسة الثانية:

دراسة للباحثة: ليلى جماد، بعنوان: "التكوين المهني بين توجهات الخطاب الرسمي واحتياجات سوق العمل".

تمحورت إشكالية الدراسة حول غياب سياسة حقيقية للتكوين المهني تعمل على رسخ ثقافة مهنية تتواءم والاحتياجات المتغيرة للمجتمع، وبالتالي ترسي وبشكل سليم مسألة التطابق: تكوين تشغيل، حيث قدمت الطالبة محاولة للتعرض لواقع خريجي التكوين المهني بين التكوين الذي يتلقونه بمراكز التكوين، وبين مناصب الشغل الموفرة لهم، حيث تهدف الدراسة:

إلى معرفة طبيعة العلاقة بين التكوين المهني وحاجات سوق العمل، ومحاولة الإحاطة بالمتغيرات المعاصرة التي تظهر في شكل معوقات تؤثر على ديناميكية المجتمع.

أما بالنسبة لنتائج الدراسة، فقد توصلت الطالبة إلى:

- ضرورة الاعتماد على إصلاحات عميقة بتحالف بين عالم الشغل بمختلف مكوناته) نقابات، مفتشيات عمل.... (وعالم التمهين المبعد من العملية الإنتاجية (الشباب العاطل عن العمل).
 - ضرورة مطابقة سياسة التكوين لاحتياجات سوق العمل الحقيقية.
- تدهور القيمة الاجتماعية للتكوين المهني نتيجة لضعف شبكة العلاقات الاجتماعية وهو ما يفسر تردي الإطار الأكاديمي لتكريس هامشية التكوين المهني.

التعلىق:

من بين النقاط الأساسية التي تلتقي فيها هذه الدراسة مع دراستنا، معرفة سياسة التكوين المهني المعتمدة في الجزائر وذلك من خلال تخصصات وبرامج التكوين المدرسة على مستوى مؤسسات ومعاهد التكوين المهني.

أما فيما يتعلق بنقاط الاختلاف فتتمثل في كون دراستنا ركزت على مدى قدرة برامج وتخصصات التكوين المهني في تحقيق التنمية على مستوى وطني أو إقليمي من خلال التعرف على أبعاد العلاقة بين التكوين المهني والتنمية الإقليمية، لا على دراسة التخصصات التي يحتاجها سوق العمل، مثلما جاء في دراسة الباحثة "ليلى جماد".

تعتبر أي دراسة سابقة مرجعا مهما لأي باحث من أجل دراسته، وبالنسبة لهذه الدراسة كانت استفادتنا من الجانب النظري لها، الذي تم فيه توضيح خصوصيات كل تخصص من تخصصات التكوين المهني، مما سهل علينا التمييز بين مختلف هذه التخصصات (جماد ليلى، 2010 - 2011، 91).

• ثالث - حدود الدراسة:

1. مجال الحدود الجغرافية:

يتمثل المجال الجغرافي للبحث في المجتمع الذي يختاره الباحث لإجراء دراسته، وفي هذا البحث فإن المجتمع كما يدل عليه عنوانها هو إقليم ولاية سوق أهراس.

تعتبر ولاية سوق أهراس إحدى ولايات الشرق الجزائري، تتربع على مساحة تقدر ب 4360 كلم2، تضم 26 بلدية و10 دوائر إدارية، تقع بأقصى الشمال الشرقي للجزائر، يحدها من الشمال الشرقي ولاية الطارف، ومن الشمال الغربي ولاية قالمة، ومن الجنوب ولاية تبسة ،ومن الجنوب الغربي ولاية أم البواقي ومن الشرق الجمهورية التونسية (انظر: مخطط ولاية سوق أهراس)، قدر عدد سكان الولاية مع بداية سنة 2018 ب 443310 نسمة مقابل 418628 نسمة منا الحضر و34.83 % في بزيادة تقدر ب 24682 نسمة ،وقد تم حصر مابين 65.17 % من سكان الحضر و34.83 % في الريف (انظر قائمة الملاحق: الجدول رقم 1).

2. مجال الحدود البشرية:

ويمثل مجتمع البحث الذي أجريت عليه هذه الدراسة والذي يتمثل في المسئولين الموجودين بالمؤسسات التي لها علاقة مباشرة بقطاع التكوين المهني، ونظرا لطبيعة الموضوع كان لابد من الاتصال بهؤلاء المسئولين: المدير الولائي لقطاع التكوين المهني ،مدير المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني "سمعي نوار بن أحمد"، رئيس مصلحة التكوين وتسيير الموظفين ،رئيس مصلحة الإدارة العامة ،رئيس مكتب المستخدمين، رئيس مصلحة التكوين المستمر والشراكة، رئيس مصلحة التنظيم والتكوين والتربصات الميدانية، رئيس مكتب الشهادات، رئيس مصلحة التمهين (انظر قائمة المخططات: الهيكل التنظيمي: 3,2,1) دون غيرهم من الإطارات والذين باستطاعتهم تزويدنا بالمعلومات المطلوبة للإجابة أو لقياس التساؤلات المطروحة في الإشكالية لأن لديهم علاقة مباشرة بالموضوع.

3. مجال الحدود الزمنية:

يمثل المجال الزمني الفترة التي استغرقتها الدراسة الميدانية، فمنذ تحديد موضوع البحث بدأ الاهتمام بملاحظة الميدان المتعلق به والاتصال ببعض المعنيين بمسألة التكوين المهني، إضافة إلى التعرف على طبيعة مجتمع البحث وتحديده، كما أنها تسمى بالمرحلة الاستكشافية "فالدراسة الاستكشافية تساعد على تحديد معالم البحث من حيث ضبط عنوان البحث وصياغته، وكذلك منهج وأدوات الدراسة..." (عدلي علي ابو طاحون، 1998، ص: 29)

مت الدراسة الميدانية في مرحلتين زمنيتين:

• المرحلة الأولى:

خصصت للدراسة الاستطلاعية والتي نقصد بها الفترة التي تم خلالها استطلاع الميدان الذي أجريت به الدراسة، قمنا فيها بزيارة استطلاعية للمعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني سمعي نوار بن أحمد، مديرية التكوين المهني لولاية سوق أهراس كانت غايتها التعرف على الواقع الميداني للبحث قبل الخوض في تفاصيله، وإزالة اللبس عن بعض النقاط الغامضة فيما يتعلق بالمفاهيم المستعملة، في هذه المرحلة تم إجراء مقابلات حرة في شكل حوارات ومناقشات حول موضوع

التكوين المهني وأهم تخصصاته وبرامجه المعمول بها، وقد تمت هذه المقابلات مع المسئولين والمدراء (تمت الإشارة إليهم في عنصر مجال الحدود البشرية)، وهذا من أجل معرفة مسؤولياتهم وصلاحياتهم داخل المؤسسات المسئولين عنها عن طريق طرح عدة أسئلة تتعلق بعملية التكوين وأهم تخصصات التكوين المستحدثة والمعمول بها على مستوى مراكز ومعاهد التكوين بإقليم الولاية.

وامتدت من أواخر شهر جويلية إلى بداية شهر أوت 2018، تعتبر هذه الخطوة مرحلة تهيدية للعمل الميداني، والهدف منها التعرف على طبيعة مجتمع البحث وتحديده.

وقد كانت هذه الزيارة من أجل تحقيق هدفين:

التعرف على تخصصات التكوين الموجهة للمتربصين من أجل تحديد مدى موامّة هذه التخصصات مع طلبات سوق العمل.

الحصول على الإحصائيات المتعلقة بعدد المتخرجين سنويا من أجل مقارنتها مع طلبات العمل على مستوى الولاية.

• المرحلة الثانية:

تم خلال هذه المرحلة تطبيق مجموعة من الأسئلة على مجموعة من الموظفين (انظر المقابلة – المرحلة الثانية)، والغاية من ذلك هو ضبط الشكل النهائي لأسئلة دليل المقابلة.

رابعا - مفاهيم الدراسة:

1. مفهوم ديناميكية التكوين:

أ. تعريف الديناميكية:

لغة: "مشتقة من كلمة الديناميك وتعني التحرك الايجابي، فالإنسان الديناميكي هو المتحرك بنشاط وحيوية وإيجابية وهي عكس الاستاتيكي أي الساكن والجامد في مكانه" (مجموعة من المؤلفين، 2007، ص: 18).

فقد استعير مفهوم الديناميكية من المجال الفيزيائي (Dynamique)، ويدل على القوة والحركة والحبوبة ونقبضه الثبات والسكون.

ب. تعريف التكوين المهنى:

يعرف بعض المختصين في علوم التربية التكوين المهني بأنه "عملية ترويض الذات البشرية وفق خطى الجماعة" (الكثيرى فاضل بن حميدة، 2005، ص 64).

فالتكوين المهني في اللغة الفرنسية (Formation professionelle) "تعني عملية تعلم سلسلة من السلوك المبرمج أو بمعنى آخر عملية تعلم مجموعة متتابعة من التصرفات المحددة مسبقا" (حمداوي وسيلة، 2004، ص 99)، وهي ترجمة للكلمة الانجليزية Training وتستعمل في نفس المعنى.

فمن خلال تعريف كل من: الديناميكية والتكوين المهنى نخلص الى المفهوم المركب لهما:

مفهوم ديناميكية التكوين المهني: هي عملية تفاعل مختلف التخصصات التي وضعتها الدولة من أجل تأهيل وتدريب اليد العاملة القديمة أو المستقبلية، بغية تحقيق أهداف اجتماعية واقتصادية وسياسية.

2. مفهوم التنمية الإقليمية:

أ. تعريف التنمية:

لغة: "تعني الزيادة، كأن نقول: غى المال وزاد، وتعني الإسناد والرفع، كأن نقول: غى الحديث إلى فلان، إذا أسنده ورفعه إليه، كما تعني النسب كأن نقول: انتمى الرجل إلى أبيه، كما تعني الإبلاغ من وجه النميمة والإفساد". (صلاح الدين شروخ، 2004، ص: 147 - 148).

فهي عملية رفع المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للفرد والمجتمع بغرض تحقيق الرفاهية لهما وتكامل عناصر حياتهما.

ب. تعريف الإقليمية:

عرف الاقليم Territory على أنه "قطعة من الأرض مرتبطة مثل: الجزائر، مصر، سوريا وقد تكون غير مرتبطة الأجزاء (مجموعة من الجزر) مثل: اندونيسيا، اليونان، اليابان، وينقسم إلى ثلاث مكونات: حدود برية، جوية، بحرية (سامى ذبيان وآخرون، اكتوبر 1990، ص: 67).

فالجماعة تحتاج الى إقليم لتدعيم شخصيتها وتنظيم حياتها السياسية بغض النظر عن كبر أو صغر حجمه، أضف إلى ذلك أن أهمية وجود الإقليم لا تنبع من كونه عنصرا جغرافيا يقيم عليه السكان _ ولكن للأهمية المعنوية لوجود الدولة وتجسيد شخصيتها (صالح الشقباوي، اكتوبر 2008، ص: 30).

فمن خلال تعريف كل من: التنمية والإقليم نخلص الى المفهوم المركب لهما:

مفهوم التنمية الإقليمية: هي إدخال آليات، على حسب ما تفرضه استراتيجية التغيير على المستوى: القانوني والعلاقات والخبرات والثقافة، من أجل الوصول إلى تنمية داخل إقليم معين، إلى جانب القدرة على تلبية تطلعات وتنبؤات المورد البشرى.

مفهوم سوق العمل: سوق العمل لغة: " الوسط الحيز، المكان، يبحث فيه العاملون لبيع خدماتهم ويسعى أصحاب العمل لاستئجاره مقابل شروط وظروف يتفق عليها " (سامي ذبيان وآخرون، اكتوبر 1990، ص: 67).

فسوق العمل يعني المكان الذي يرتكز على وجود عدة مؤسسات تتنافس حول من يستقطب أكبر حجم من اليد العاملة، يتحدد ضمن الإطار الجغرافي وضمن الحدود القانونية التي توجد فيها المؤسسات من أجل المنافسة.

خامسا: أدوات الدراسة:

1. الملاحظة:

استعملت هذه الأداة في كثير من الفترات بل جلها أثناء القيام بالدراسة الاستطلاعية حيث مكنتنا من:

- التعرف على ميدان الدراسة من خلال الهياكل والمصالح الإدارية.
- التعرف على كيفية توزيع بعض الإداريين والمكونين بمهامهم وطرق تأدية خدماتهم الإدارية والتكوينية.
- التعرف على سيرورة الحياة التكوينية للمتكونين (الطلبة) وذلك من خلال مزاولتهم للدراسة أو التكوين.

- التعرف على بعض التجهيزات والفضاءات المستخدمة في عملية التكوين من قاعات ومخابر.

2. المقابلة:

حاولنا من خلالها فهم الموضوع من أجل تحديد الإشكالية ووضع السؤال المركزي والأسئلة الفرعية، مما ساعدنا على الإحاطة الشاملة بمختلف جوانب الموضوع، من الناحية الاقتصادية، الاجتماعية، والقانونية والسياسية وحتى الثقافية منها، وملخص هذه المرحلة هو خروجنا بوضع بطاقات مطالعة للمواد النظرية التي استطعنا جمعها من مختلف المصادر بتنوعها (الكتب، المجلات، الدوريات، الدراسات، مواقع الأنترنت، الوثائق والسجلات.... الخ).

3. الوثائق والسجلات:

هذه الأداة هي تكميلية لما تم الحصول عليه من خلال المقابلة وتضمنت محورين:

- أ. توثيق المعطيات الإحصائية الخاصة بوضعية التكوين المهنى في الجزائر عامة.
- ب. الاطلاع على النصوص القانونية والمراسيم التشريعية التي لها علاقة بسياسة التكوين المهنى وتطوّرها عبر مختلف المراحل التاريخية التي مرّت بها.

4. الوسائل الإلكترونية:

منذ بضع سنوات تسارعت خطى النشر الإلكتروني بشتى وسائله حتى أصبحت نسبة كبيرة من الدوريات والمجلات والكتب العلمية تنشر إلكترونيا بجانب النشر الورقي، مما أدى إلى صدور الكثير من الدوريات والمجلات المتخصصة في مجالات مختلفة عن طريق وسيط إلكتروني فقط، وهذا ما سهل عملية إصدار هذه الدوريات المتخصصة وخفض تكلفة النشر والإصدار وليس هذا فحسب بل سهل أيضا عملية توزيع هذه الدوريات ووصولها إلى المهتمين بها (عبد العزيز بن عبد الله المنتوح، 2001، 29).

لقد كان الاعتماد على أهم هذه الوسائل وهي الإنترنت من خلال تصفح مواقع تتعلق بالتكوين المهني في الوطن العربي وموقع التشغيل وخريجي التكوين المهني (htm,http//etudiant.dz.com).

إضافة إلى تصفح مواقع شهيرة للتحميل مثل موقع 4 Shared الذي احتوى على مراجع http/ المنهجية أو بالتكوين المهني والتنمية، إضافة إلى موقع الموسوعة الحرّة /ar.wikipedie.org/ wiki

إذ أفادت كثيرا في سير هذه الدراسة وتوضيحها كما لا يفوتنا ذكر محرّك البحث الشهير Altavista المتخصص في مجال البحوث العلمية الذي يوفر نتائج أبحاث عبر البريد الإلكتروني، كما له خاصية البحث المعمّق على خلاف Google إلى جانب الاعتماد على بعض المواقع الفرنسية المتخصصة في التنمية الإقليمية.

سادسا - المنهج المتبع في الدراسة:

يتخذ هذا البحث عنوان: "ديناميكية التكوين المهني والتنمية الإقليمية بالجزائر" ومنه تبرز طبيعة الموضوع بشكلها الوصفي، ولما كانت طبيعة الموضوع في- كلياته وجزئياته – هي التي ترسم بالأساس ملامح المقاربة المنهجية التي ينبغي اعتمادها في الدراسة من أجل تحقيق الأهداف (الأغراض) المطلوبة فيها) فضيل دليو، 1995، ص 52)، فإننا وبناء على متطلبات هذه الدراسة التي تصنف ضمن الدراسات الوصفية، نتوخى مقاربة منهجية تعتمد أساسا على المنهج الوصفي الذي من خصائصه أنه: "يتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو الموقف أو الحدث من خلال وصف خصائصها و أبعادها في إطار معين أو وضع محدد لها" (صلاح مصطفى الفوال، 1992، ص 15).

الخلاصة:

إن هذه الدراسة لا تهدف إلى الكشف عن حقائق مجهولة أو تبني خطط لوضع نموذج مثالي قادر على تجاوز الإشكالية التي نحن بصدد معالجتها في هذه الدراسة، بقدر ما تهدف إلى إبراز مدى ارتباط سياسة منظومة التكوين المهني بالجزائر وخصائص سوق الشغل المتغيرة، وحدودها والسياسات التي تواجهها، ومدى ارتباط حجم ونوع التكوين بالاحتياجات الفعلية لسوق الشغل وتشخيص الاختلال القائم بين عرض قوة العمل، والطلب عليها على المستويين الكمي والنوعي في ظل التحولات الهيكلية الحالية، كما يهدف إلى محاولة إعطاء صورة تعليمية

واضحة لمعالم عملية الإدماج في سوق الشغل، من خلال محاولة ربط سياسة التكوين المهني بعالم الشغل.

في هذا السياق كان تركيز دراستنا الحالية على ديناميكية التكوين المهني المتمثلة في أهم تخصصات التكوين المهني المنتهجة في إقليم ولاية سوق أهراس ومدى مساهمتها في سوق العمل على مستوى إقليم الولاية خلال العشرية الماضية، والتي جاءت تجسيداً لبرنامج وطني يهدف بالأساس إلى مكافحة البطالة والتقليص منها وفتح منافذ جديدة للتنمية ،حيث كنا نهدف إلى إلقاء المزيد من الضوء على هذا النوع من المواضيع خاصة وأن موضوع التكوين المهني من المواضيع الحساسة سياسياً واجتماعياً واقتصادياً، ويمثل جوهر التحديات التي تواجه البلاد، ومحوراً هاماً في عملية التنمية

سابعا - مناقشة النتائج على ضوء التساؤل المركزى والأسئلة الفرعية:

لقد خلصت هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج نحاول مناقشتها على النحو التالى:

1. فيما يتعلق بالتساؤل المركزي (الرئيسي) والذي صيغ كما يلي : هل استطاع التكوين المهني مسابرة التحولات الاقتصادية لسوق العمل الجزائرية ؟

غياب العلاقة بين التكوين المهني وعالم الشغل كون هذا الأخير لا يلبي رغبات أرباب العمل، فقد أصبح حلقة مفرغة باعتباره حلا للفشل المدرسي من جهة ومن جهة أخرى لا يستقطب الطلب عليه، فنسبة إدماج خريجى التكوين المهنى في سوق العمل قليلة.

كان من المفروض أن تكون العلاقات بين مكونات المنظومة التربوية والتكوينية وسوق العمل علاقات مفصلية وتكاملية، وأكثر من ذلك استراتيجية، لكن واقع الحال أثبت أنها علاقات مبتورة افتقرت إلى الرؤية الواضحة والتشخيص الدقيق، وربما يصدق فيها القول الذي يرى بأنها عوضا من أن تخدم أهداف مجتمعها، فإنها ستدخل في صراع معه، وهو أمر إن حدث نجده غاية في الخطورة.

- 2. أما فيما يتعلق بالتساؤلات الفرعية والتي صيغت على الشكل التالي:
 - أ. هل سياسة التكوين المهنى مطابقة لاحتياجات سوق العمل؟

- ب. هل هناك تنسيق بين مخرجات التكوين المهنى ومدخلات سوق العمل؟
- ج. ماهي أهم المعوقات البيداغوجية التي تحول دون انفتاح مؤسسات التكوين المهني على احتياجات سوق العمل؟

ويمكن تسجيل النتائج الآتية:

- ما زالت مؤسسات التكوين المهني لا تستوعب سوى الفاشلين أو الراسبين الذين لم يستطيعوا الانتقال إلى التعليم الثانوي، أو لم يتمكنوا من اجتياز البكالوريا، والبالغ عددهم في السنوات الأخيرة أكثر من 600000 شخص، وهو رقم كبير جدا ما ولد شعورا بالرفض والازدراء اتجاه التكوين المهني، إذ عادة لا يتجه إليه الكثيرون إلا كرها، وبعد أن تسد جميع الأبواب في وجوههم، وهو تصور خاطئ بالنظر إلى ما يقدمه من دور في تنمية وتطوير المجتمعات، وأحسن مثال على ذلك هو ما أنجزه كثير من الدول في هذا المجال كفرنسا وألمانيا.
- ما زالت المؤسسات الاقتصادية هي الأخرى تنظر إلى العرض الذي تقدمه مراكز ومعاهد التكوين المهني بأنه غير مؤهل وغير قادر على التكيف مع إيقاعات التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي تشهدها المرحلة، ذلك أنه يحدث خارج متطلبات السوق، فالتكوين المهني ما زال يوفر بشكل رئيس المستويات الدنيا من التكوين على أهميتها، ولم يسمح له بولوج مستويات التكوين العليا على الرغم من الإصلاحات التي أدخلت على النظام الكلي للتربية والتكوين والتعليم، منها إدخال البكالوريا المهنية Baccalauréat professionnel سنة 2002، والذي عده البعض مؤشرا إيجابيا على وجود إرادة حقيقية في التغيير.
- لم ينظر إلى التكوين المهني بوصفه عملية حقيقية للإدماج المهني، ومن ثم لم يستفد من الموارد الضرورية لتطويره، فقد همش قطاع التكوين المهني، على الرغم من المبدأ الذي يؤكد تكافؤ الفرص في تحصيل المعارف المتطورة، والذي يكون سهلا في بداية مرحلة التنمية، من أن يحدث في مرحلة اقتصاد السوق، حيث عانى التكوين المهني في جميع المراحل السابقة، ويطلب منه اليوم أن يضطلع بدور أكبر في تحقيق التنمية.

- مازال يعتمد على مؤشر التعداد السكاني في توزيع مؤسسات التكوين المهني، وليس على خصوصية المناطق، على الرغم من الجهود التي بدأت تبذلها الوزارة المعنية.
- تؤكد نسب البطالة العالية المسجلة بسبب ضعف النسيج الاقتصادي وسياسات الاستثمار والتشغيل على عدم وجود توافق بين العرض من التكوين المهنى ومناصب الشغل.
- يبقى الفرد الجزائري غير المكون وغير المؤهل من أهم تحديات مشروع التنمية الإقليمية ومشروع الاستراتيجية الصناعية، إذ يحتاج هذان المشروعان إلى طاقات بشرية مكونة للتحسيد.

ثامنا - الاقتراحات:

انطلاقا من النتائج التي استخلصت من هذه الدراسة كان لزاما علينا طرح مجموعة من الاقتراحات التي من شانها أن تساهم في توفير جانب ملائم للقوى العاملة المؤهلة والتي يمكن أن تساهم في تنمية المجتمع لا إقصائها منه:

- ضرورة الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال التكوين المهني مثل: التجربة الانجليزية، الألمانية، اليابانية، والكندية.
- تبادل المعلومات والتنسيق بين مختلف الوزارات: وزارة التكوين والتعليم المهنيين ووزارة العمل مثلا.
- عقد اتفاقيات شراكة مع مختلف المتعاملين الاقتصاديين من أجل تحديد نهط التكوين والمناهج المستعملة، وكذا التخصصات وعدد المتربصين.
- تكييف عروض التكوين مع متطلبات سوق الشغل وذلك بالتركيز أساسا على معرفة دقيقة لسوق الشغل ومتطلبات التأهيل المعبر عنها بوضوح من طرف القطاع الاقتصادي والاجتماعي.
 - ضرورة ايجاد توازن بين مخرجات التكوين المهني ومدخلات سوق العمل.
 - القامّة البيبليوغرافية:

- 1. بوفلجة غياث: التربية والتكوين في الجزائر، مخبر علم النفس وعلوم التربية، دار الغرب، ج2، سنة 2006.
- 2. عدلي علي أبو طاحون: إدارة وتنمية الموارد البشرية والطبيعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، سنة 2001.
- 3. عنصر العياشي: نحو علم اجتماع نقدي، دراسات نظرية وتطبيقية، ديوان المطبوعات الحامعية، سنة 1999.
 - 4. على محمد ربايعة: إدارة الموارد البشرية، دار الصفاء، عمان، سنة 2003.
- Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie, programme d'appui de l'Unesco a la reforme de système éducatif PARE, soutien de projet: ministère de l'éducation Algérie, Unesco, G japon, gasbadh édition algérienne, 2006.
- 6. بوبكر هشام: استراتيجية التكوين ومتطلبات الشغل: دراسة ميدانية بالمعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني، سكيكدة، تحت إشراف د. توهامي إبراهيم، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، جامعة قسنطينة، 2006 2007.
- 7. جماد ليلى: التكوين المهني بين توجهات الخطاب الرسمي واحتياجات سوق العمل، دراسة ميدانية لخريجي مؤسسات التكوين المهني، إقليم عنابة تحت إشراف أ. د. جيلالي عبد الرزاق، جامعة باجى مختار، عنابة، 2010 2011.
- عدلي علي أبو طاحون: مناهج وإجراءات البحث العلمي، ج2، المكتب الجامعي الحديث، مصر، سنة 1998.
- 9. مجموعة من المؤلفين: نصوص في ديناميكية الجماعات، ترجمة الحسن اللحية، دار الحرف والنشر والتوزيع، القنيطرة، المملكة المغربية، ط1، سنة 2007.
 - 10. الكثيري فاضل بن حميدة، دور التربية في توحيد الأمة، دار الهدى، لبنان ، سنة 2005.
 - 11. حمداوي وسيلة: إدارة الموارد البشرية، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة، 2004.
 - 12. صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.

- 13. سامي ذبيان وآخرون: قاموس المصطلحات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، رياض الريس للكتب والنشر، ط 1، أكتوبر 1990.
- 14. صالح الشقباوي: الاتجاهات الحديثة للدولة والتطور التاريخي لها، مجلة الحوار المتمدن، العدد 2440، الأردن، 20 أكتوبر 2008.
- 15. عبد العزيز بن عبد الله السلطان، عبد القادر بن عبد الله الفتوح: الانترنت في التعليم مشروع مدرسة إلكترونية، وزارة المعارف، الرياض، المملكة العربية السعودية، سنة 2001.
- 16. فضيل دليو: مناهج علم الاجتماع بين الحدس والواقع الاجتماعي المعقد، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتورى قسنطينة، العدد 6، سنة 1995.
 - 17. صلاح مصطفى الفوال: منهجية العلوم الاجتماعية، مكتبة غريب، مصر، سنة 1992.
 - دليل المقابلة
 - تاريخ المقابلة
 - وقت المقابلة
 - المهنة
 - الخبرة المهنية
 - دليل المقابلة الموجه لإدارة المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني:

المحور الأول: سياسة التكوين المهني واحتياجات سوق العمل

- 1. يمثل التشخيص المسبق لحاجيات المؤسسات أو ما يطلق عليه بالمصنفات المهنية، المدخل الأساسي لتطوير التكوين المهني، فهل يعتمد التكوين المهني حاليا على هذه الآلية ؟
 - 2. ما هي أهم تخصصات التكوين المهنى المستحدثة على مستوى إقليم الولاية ؟
 - 3. هل هي تخصصات فعالة ؟
 - 4. ما هو سبب تعدد هذه التخصصات ؟
 - 5. هل التخصصات المعتمدة بمراكز التكوين المهنى لها دور في ترقية المهنة مستقبلا ؟

- 6. هل تقدم تخصصات التكوين المهنى تأهيلا مهنيا للقوى العاملة ؟
- 7. ما تعليقكم على مستوى أداء المركز الوطني لرصد المهن والمؤهلات، على اعتبار أن هذه الهيئة تم استحداثها لتساهم في تحديد الاحتياجات الحقيقية لسوق العمل ؟
- 8. كيف حسب رأيكم يتم التخطيط المحكم للمواءمة بين عروض التكوين واحتياجات سوق العمل ؟
- 9. هل سياسة التكوين المهني هي عملية تكوينية فقط، أم هي استراتيجية هادفة لتوفير احتباجات تتناسب وسياسة التشغيل المعتمدة ؟
 - 10. إلى أي مدى يمكن اعتبار سياسة التكوين المهنى داعمة للأمن الاجتماعى ؟
 - 11. هل مكن الحديث عن تجربة جزائرية للتكوين المهنى تعمل كاستراتيجية في عالم الشغل؟
- 12. لماذا لا يتم الاستفادة من خبرة مكونين أجانب لإثراء عروض التكوين المهني بمهارات ومهن رحتاجها سوق العمل؟
- 13. ما تفسيركم لوجود عمالة أجنبية في سوق العمل الجزائري انطلاقا من إقليم سوق أهراس؟
- 14. هل الشراكة القائمة بين قطاع التكوين المهني ومختلف القطاعات الأخرى تتماشى مع متطلبات سوق العمل ؟
- 15. هل تم اعتماد منهجية المقاربة بالكفاءات وتعميمها على كل مؤسسات التكوين لإقليم الولاية ؟
- 16. هل تعتبرون أن تقييم المجتمع الجزائري للتكوين المهني قد تغير وأصبح يعتبره كمصدر لإثراء المورد البشري مهنيا واجتماعيا ؟
 - 17. هل هناك علاقة بين مراكز التكوين المهنى والمؤسسات الاقتصادية ؟
 - 18. هل هناك تنسيق بين مخرجات قطاع التكوين المهني وطلبات سوق العمل ؟

المحور الثانى: مخرجات التكوين المهنى ومدخلات سوق العمل

1. إن أهم المعوقات التي حالت دون فعالية جهاز التكوين المهني في العقود الماضية هي الموجودة على المستوى التنفيذي، وذلك لغياب شراكة فاعلة بين المنظومة التكوينية وجهاز الإنتاج فهل تم تجاوز هذه العقبة ؟

- 2. فيم يخص مسألة إدماج خريجي التكوين المهني هناك دراسات أكاديمية تقر بوجود تراجع في عملية الإدماج، على من تلقى المسؤولية على سياسة التكوين أم سوق العمل ؟
- 3. هل هناك تنسيق بين مراكز التكوين المهني والمؤسسات الصناعية والإدارية من حيث التخصصات ؟
- 4. هل هناك حيز من ذاتية التصرف لمؤسسات التكوين لإكسابها القدرة على التفاعل مع محيطها الاقتصادي دون اللجوء للوصاية ؟
 - 5. ما مدى توافق استراتيجية التكوين المهنى مع سياسة التشغيل ؟
- 6. هل التكوين المهني الحالي يتم بطريقة تسهل على المتربص الإدماج في سوق العمل بعد
 الانتهاء من مدة التكوين ؟
- 7. في ظل التحديات التي تواجه الاقتصاد الوطني حاليا، هل لديكم رؤية للارتقاء بالمهنة كما ونوعا ؟
 - 8. هل هناك تكامل بين قطاع التكوين المهنى وسوق العمل ؟ أم هناك قطيعة ؟
 - 9. إذا كانت هناك قطيعة، فما هي أسبابها إذن ؟
 - 10. ماهى أهم تخصصات التكوين المهنى الأكثر طلبا داخل سوق العمل ؟
 - 11. هل تخصصات التكوين المهني تتوافق مع طلبات سوق العمل ؟
 - 12. هل يغطى التكوين المهنى الطلب الموجود في عالم الشغل من يد عاملة مؤهلة ؟
 - 13. كيف يتم التنسيق بين استراتيجية التكوين المهني ومتطلبات عالم الشغل؟
 - 14. كيف يتم المواءمة بين البرامج وتخصصات التكوين المهنى ومتطلبات الشغل؟
 - 15. هل يوجد رضى على مستوى التكوين الموجود اليوم؟
 - 16. ماهي المشاريع المستقبلية لتحسين التكوين المهني ؟
 - 17. ماهى مقترحاتكم لتحسين التكوين المهنى وموامَّته بعالم الشغل؟

دليل المقابلة الموجه لأساتذة المعهد الوطنى المتخصص في التكوين المهنى:

المحور الثالث: المعوقات البيداغوجية لمؤسسات التكوين المهنى واحتياجات سوق العمل

- 1. من خلال موقعكم كفاعل مهم في العملية التكوينية ماذا تقترحون للمواءمة بين عروض التكوين واحتياجات سوق العمل؟
- 2. تتنوع عروض التكوين المهني من غط التكوين المتمدرس إلى غط التكوين الممهن، إلى أي مدى يتوافق هذا مع الواقع انطلاقا من عروض التكوين ؟
- 3. التكوين المهني بالجزائر حاليا يسعى إلى إرساء استراتيجية هندسة التكوين من خلال منهجية المقاربة بالكفاءات
 - 4. بهذا للارتقاء بهذا القطاع فكيف تقيمون هذه التجربة ؟
 - 5. ما هي الغاية من تبنى منهجية المقاربة بالكفاءات في عملية التكوين ؟
- 6. هل تعتقدون أن تطبيق منهجية المقاربة بالكفاءات سيكون لها اثر على تغيير عروض التكوين خصوصا من ناحمة الكفاءة سواء حالما أو مستقبلا ؟
 - 7. ما هو تصوركم لكل من مفهومي هندسة التكوين والمقاربة بالكفاءات ؟
- 8. هل برامج التكوين حاليا تصاحبها وثائق بيداغوجية مثل: الدليل البيداغوجي، دليل التنظيم المادي والبيداغوجي، دليل التقييم، التي تساعد أستاذ التكوين على الأداء الجيد لدوره في العملية التكوينية ؟
- 9. حسب رأيكم هل ترون ان البرامج القاعدية الموجودة لفائدة الأستاذ لرفع مستوى الأداء تأخذ بعين الاعتبار خصوصية المهنة ومتطلباتها المعرفية الآنية والمستقبلية.
- 10. هل ترون أن غياب شراكة فاعلة بين مراكز البحث العلمي ومؤسسات التكوين المهني هو سبب لتراجع العائد الاقتصادي والاجتماعي للتكوين المهني ؟
 - 11. هل إلغاء أو تعديل بعض التخصصات ساهم في تحسين مستوى المتربصين ؟
 - 12. كيف مكن لهذه التخصصات أن تتماشى مع متطلبات التنمية والتطور التكنولوجي ؟
 - 13. حسب رأيكم، هل طرق وبرامج التكوين المعتمدة مكنها الرفع من مستوى المتربصين ؟

- 14. المسلم بأن برامج التكوين الموجهة لفائدة المتربصين يتم تصميمها وفقا لخطة تعكس حاجة سوق العمل، انطلاقا من درايتكم محتوى هذه البرامج، هل تجدون ذلك ؟
- 15. هل ترون أن الجانب الاجتماعي للأستاذ والمتمثل بداية في الاستقرار بمناصب العمل، عملية «الرسكلة، السكن، الخ، قد تأخذ بعين الاعتبار من طرف القائمين على قطاع التكوين ؟

فاعلية برنامج توجيهي هجي في تنمية مهارات المقابلة الوظيفية لدئ الباحثين عن عمل في سلطنة عمان

أ. د. محمد عبدالحميد الشيخ حمود قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة السلطان قابوس drhammoud@squ.edu.om

> د. سعاد بنت محمد سليمان اللواتية قسم علم النفس- كلية التربية جامعة السلطان قابوس dr.suad.sulaiman@gmail.com

ميسون بنت أحمد المعمري وزارة التربية والتعليم mavsoon2000@moe.om

أ. د. علي مهدي كاظم قسم علم النفس- كلية التربية جامعة السلطان قابوس amkazem@squ.edu.om

الملخيص

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء فاعلية برنامج توجيهي جمعي في تنمية مهارات المقابلة الوظيفية لدى الباحثين عن عمل في سلطنة عمان. وقد شملت عينة الدراسة (300) باحث عن عمل من الذكور والإناث، سحب منها مجموعتين تجريبية وضابطة، عدد أفراد كل منها (20) باحث عن عمل من الذكور والإناث، وقد خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج توجيهي جمعي، بينما لم تتلق المجموعة الضابطة أية معالجة. واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وقد تم استخدام مقياس تنمية مهارات المقابلة الوظيفية المكون من (30) عبارة تقيس مهارات المقابلة الوظيفية، حيث تكون المقياس من ثلاثة أبعاد هي التحضير للمقابلة والمهارات الشخصية ومهارات التفكير، كما تم التحقق من خصائصه السيكومترية، وقد بلغ معامل الثبات للمقياس بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغ معامل التأثير (0,90). وأوضحت نتائج تحليل التباين المصاحب عن وجود فروق دالة إحصائياً في القياس البعدي وعدم وجود تفاعل بين النوع الاجتماعي والمجموعة. وكشفت نتائج اختبار أنوفا المكرر وجود فروق دالة إحصائياً بين النوع الاجتماعي والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي،

وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس البعدي وقياس المتابعة مما يدل على فاعلية البرنامج. وتم مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الأدب النظري، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء هذه النتائج.

الكلمات المفتاحية: برنامج توجيهي جمعي، مهارات المقابلة الوظيفية، الباحثين عن عمل، سلطنة عمان.

Effectiveness of Career Group-guidance Program in Developing Job Interview Skills among Job Seekers in the Sultanate of Oman

Maysoon Ahmad Al Mamari
Prof. Mohammad Sheikh Hammoud
Prof. Ali Mahdi Kazem
Dr. Suad Mohammed Al Lawati

Abstract

The present study aimed to investigate the effectiveness of a group Guidance- program in developing job interview skills among job seekers in Sultanate of Oman. The sample of the study included (300) male and female job seekers, of which two experimental and control groups were drawn, each of them (20) male and female job seekers. The group underwent a group Guidanceprogram, while the control group did not receive any treatment. The study was based on the semiempirical methodology. The Job Interview Skills Development Scale, which consists of (30) words, is used to measure job interview skills. The scale consists of three dimensions: interview preparation, interpersonal skills and thinking skills. Stability of the scale (0.90). The results showed that there were statistically significant differences in the telemetry between the control group and the experimental group in favor of the experimental group where the effect factor was (0.74). Social and group. The results of the ANOVA test revealed that there were statistically significant differences between the pre- and post-measurement of the experimental group in favor of telemetry, and the absence of statistically significant differences between the post-measurement and follow-up measurement indicating the effectiveness of the program. The results were discussed and interpreted in the light of theoretical literature, and the study came up with a set of recommendations and suggestions in the light of these results.

Keywords: Group guidance Program, Job Interview Skills, Job Seekers, Sultanate of Oman.

ەقدەق

مما لا شك فيه أن المتغيرات في عالمنا المعاصر ساهمت بشكل كبير في تسارع وتيرة العمل، والتي تحتاج بدورها إلى سرعة في الإنجاز لتحقيق الأهداف المرجوة، ولاسيما أننا في وقت تشتد فيه المنافسة بين المؤسسات والشركات في كل من القطاعين العام والخاص سواء منها الخدمية أو الربحية، فلا مكان اليوم للأداء المتواضع الذي لا يلبي الطموح، فالذي كان مقبولاً في الماضي يرفضه واقع اليوم تلقائياً، وحيث أن العنصر البشري هو المورد الأهم من موارد أي منظمة والذي يعتبر من أهم العناصر التي تؤثر على عملها في مختلف مراحله لذلك كان لزاماً على المؤسسة أن تمتلك العنصر البشري المؤهل والمعد إعدادا جيدا للقيام بأعمالها وتحقيق أهدافها المرجوة.

إن عملية الاستعداد لإجراء مقابلة العمل أمراً في غاية الأهمية، وذلك لأنها تتم من قبل مسؤولي التوظيف للمتقدمين والمرشحين للوظائف المختلفة وتكشف عن خفايا غير واضحة في السير الذاتية، حيث أن المهارات التي قد يمتلكها المتقدم للوظيفة والتي وإن استطاع عرضها وإقناع المسؤول بها في أثناء المقابلات قد تتفوق على الخلفية المهنية أو المعرفية للمتقدمين للتوظيف، يمكننا بعد ذلك أن نفترض أن المرشحين للتوظيف الذين لديهم مهارات أفضل من مهارات الآخرين قد يحتاجون للمزيد من الجهد لإجراء المقابلات معهم أكثر من الآخرين الذين لا تتوفر لديهم تلك المهارات، ومن ثم فإن قبول مترشح بعينه في مقابلة وظيفية يعتمد بشكل كلي أو جزئي على المهارات الشخصية للمترشح أو الباحث عن وظيفة (Goldberg & Perry, 1998).

وتحتل قضية تشغيل الشباب العُماني مساحةً كبيرةً من اهتمام جميع أجهزة الدولة في السلطنة، في الوقت الذي تتضافر فيه الجهود لزيادة فرص العمل لاستيعاب الشباب في مختلف قطاعات العمل حتى يتمكنوا من المشاركة بقوة في دفع عجلة التنمية وتعزيز مسيرة العملية التنموية في عُمان، بالإضافة إلى خلل المنظومة الوظيفية والذي يظهر في عدد الوظائف المعلنة لفترات زمنية دون إيجاد الشخص المؤهل لشغلها، والذي يعزى بشكل أو بآخر إلى ضعف المهارات اللازمة للحصول على الوظيفة (المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، 2015)، فإن هذه الدراسة ستركز على قياس فاعلية برنامج توجيهي جمعي في تنمية المهارات الوظيفية لدى الباحثين عن عمل في سلطنة عمان، بالإضافة إلى مهارات المقابلة الوظيفية، وكيف يستطيع المتقدم للوظيفة عمل في سلطنة عمان، بالإضافة إلى مهارات المقابلة الوظيفية، وكيف يستطيع المتقدم للوظيفة

تطويرها، والعمل على تنميتها من جميع الجوانب سواء كانت الشخصية، أم المعرفية أم تتعلق بجوانب أخرى سيتم التطرق لها بالتفصيل.

مشكلة الدراسة

نظراً لأهمية العنصر البشري بالنسبة لأي مؤسسة وأهمية الدور الذي يقوم به في تفعيل سير وتطور المؤسسة والمساهمة في تحقيق أهدافها، فقد أعطي له اهتماماً كبيراً ذلك لأن نجاح أي منظمة يتوقف على كفاءة الأفراد العاملين بها، لذلك وضعت طرق معينة لجلب وتوظيف العامل الكفء، وبهذا تعد عملية التوظيف إحدى أهم الوظائف التي يجب أن تنجزها إدارة الموارد البشرية في المؤسسة بكفاءة وفعالية عالية من ناحية، وأهم خطوات الحصول على الوظيفة من قبل الباحث عن عمل من ناحية أخرى ومن خلال الاطلاع على مشهد سوق العمل حالياً وسياسات التوظيف المتبعة وما تكشف عنه الإحصاءات من نسب الباحثين عن عمل، والتي تشير إلى أنَّ الأعداد مُرشَّحة للزيادة؛ مما يُنبئ بمخاطر وإشكالات تتطلب من الجهات المعنية التدخل الفورى (إبراهيم، 2002).

وأكدت الدراسة التي قامت بها وزارة التعليم العالي (2016) أنه عند مقارنة المهارات المكتسبة في مرحلة الدراسة الجامعية بتلك المطلوبة في سوق العمل تبعاً لرأي العاملين من الخريجين فإن (50%) من المهارات المكتسبة تقل عن تلك التي يحتاجها الخريج في سوق العمل، وقد صِّنفت هذه المهارات تحت (6) مجموعات وهي: اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والمعرفة العامة، والمهارات القيادية، والمهارات التحليلية، والمهارات التنظيمية، واتضح من النتائج أن النقص يكمن في كل من مهارات اللغة الإنجليزية، المهارات التحليلية،

وتشير آخر الإحصائيات من هيئة سجل القوى العاملة 2018 في سلطنة عمان (ملحق رقم (1) إلى ارتفاع عدد الباحثين عن عمل في السنوات الأخيرة حيث وصل عدد الباحثين عن عمل (577) شخصا بنسبة تصل إلى أكثر من (27%) من اجمالي المجتمع العماني، وبنسبة (55%) للإناث و43% للذكور، وذلك باختلاف مستوياتهم التعليمية حيث بلغت أعلى نسبة لمستوى

الدبلوم الجامعي والجامعي وهي (55%) تقريبا. وكانت أعلى نسبة منهم للفئة العمرية من (20 إلى 29) إناث. كما أشارت الاحصائيات إلى ارتفاع نسبة الباحثين عن عمل على مستوى الخريجين من الدبلوم الجامعي والجامعي والماجستير في تخصصات التجارة وإدارة الأعمال والإدارة العامة بنسبة (27,5%) من إجمالي الخريجين، وتليها تكنولوجيات المعلومات والحوسبة بنسبة (18,4%)، وبنسب أقل من (10%) للتخصصات الأخرى (الهيئة العامة لسجل القوى العاملة، 2018).

وللأهمية الكبيرة لمرحلة اجتياز المقابلة الوظيفية الشخصية بنجاح للحصول على العمل، وذلك من خلال التمتع بعدد من المهارات التي ينبغي أن تكون متوافرة لدى طالب العمل، كالمظهر الشخصي ومهارات التواصل الشفهي والتسويق الذاتي، بالإضافة إلى مهارات الاتصال. وعليه فإن هذه الدراسة تأتي من أجل المساعدة في ايجاد أفضل الحلول للحد من هذه المشكلة ما مدى فاعلية برنامج توجيهي جمعي في تنمية مهارات المقابلة الوظيفية لدى الباحثين عن عمل في سلطنة عمان.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في مجالين نظري وتطبيقي على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

انسجام هذه الدراسة مع الجهود المبذولة من الجهات الحكومية لتنمية الموارد البشرية وتلبية احتياجاتها المهنية لما له من أثر في رفع مستوى التنمية العمانية والاهتمام الكبير الذي توليه السلطنة بكوادرها البشرية ومخرجاتها من مختلف التخصصات.

أصبح امتلاك المهارات المتعددة في هذه الحقبة التي زادت فيها معدلات ترك الموظفين لأعمالهم، شيئا مهما، يجب امتلاكه حتى يزيد الموظف من درجة قبوله ويضاعف من أفضليته التنافسية.

تسعى الدراسة إلى إعداد برنامج توجيهي جمعي في تنمية مهارات المقابلة الوظيفية لدى الباحثين عن عمل، وهو الأول من نوعه في السلطنة على حد علم الباحثة.

تعد هذه الدراسة من الدراسات التي تركز على أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها الباحثون عن عمل، والتي سيتم التطرق لها بالتفصيل في هذه الدراسة.

الأهمية التطبيقية:

يمكن الاستفادة من البرنامج التوجيهي من قبل الباحثين عن عمل، للاطلاع على أهم المهارات التي يجب أن تتوفر لديهم قبل الدخول إلى المقابلات، لتنمية مهاراتهم واكتساب المعارف وبالتالي فهو مرجع لتطوير احتياجاتهم وقدراتهم الشخصية والمعرفية أيضاً.

ستكون هذه الدراسة ضمن الدراسات التي ستهتم بتنمية وتطوير المهارات المطلوبة للباحثين عن عمل والتركيز عليها من خلال إثراء الحقل المعرفي، والتي يمكن أن تستفيد منها الجهات المختصة أيضاً، بما يحتاجه هؤلاء الباحثون من معارف واستراتيجيات تطبيقية لإدراك قدراتهم ومهارتهم.

أهداف الدراسة

إعداد وتصميم مقياس مهارات المقابلة الوظيفية للباحثين عن عمل في سلطنة عمان للتعرف على مستوى مهاراتهم الوظيفية.

إعداد برنامج توجيهي جمعي في تنمية مهارات المقابلة الوظيفية للباحثين عن عمل في محافظة مسقط.

التعرف إلى أهم المهارات الواجب توافرها في الباحث عن عمل لاجتياز مرحلة المقابلة والحصول على الوظيفة الملائمة.

1. الإطار النظرى والدراسات السابقة

الإطار النظري

يتناول الإطار النظري مهارات البحث عن عمل، وتعريف المهارات وأنواعها متطرقا لأهميتها، كما يتضمن تعريف البحث عن عمل، وطرق البحث عن عمل، وماهي المقابلة الوظيفية وأنواعها، والمهارات التي يحتاجها الباحث عن عمل أثناء المقابلة وبعد المقابلة، وختاما سيتناول الباحثين عن عمل في السلطنة.

أولاً - مهارات البحث عن عمل (Job search skills):

إن من أهم المشكلات التي يعاني منها الباحث عن عمل صعوبة الحصول على وظيفة، وذلك لعدة أسباب؛ أهمها كيفية البحث عن عمل؟ وكيفية الحصول على هذا العمل؟ بالإضافة إلى قصور مهارات الاتصال والتعبير عن الذات، كما يعاني بعض الأفراد عند التحاقهم بالعمل من بعض المشكلات نتيجة عدم انسجامهم مع بيئة العمل الجديدة مما يؤدي في الغالب إلى تسربهم وعدم توافقهم مع بيئة العمل، ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم تهيئتهم وافتقارهم إلى بعض السلوكيات المهنية التي قد تدفعهم إلى اتخاذ قرارات خاطئة تؤثر على مستقبلهم المهني والوظيفي (Saks, Zikic & Koen,). من هنا مكن أن نطرح سؤالاً في غانة الأهمية هو كيف أحصل على وظيفة؟

• المهارات (Skills):

المهارات هي التمكن من إنجاز مهمة معينة بكيفية محددة، وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ (عبد المجيد، 2017). كما عرفها الرشيدي (2007) بأنها: "قدرة الإنسان على تنفيذ أي إجراء خاص به في أي مجال بشري وبصورة تخدم هدفه وتقربه من الصورة المثالية التي تعني استغلال كافة الإمكانات المتاحة لتحقيق الهدف" (ص5).

• المهارات الصلبة (Hard Skills)

بالإمكان اعتبار المهارات الصّلبة هيكل الكفاءات والقدرات والإنجازات التي يمكن تضمينها في السيرة الذاتية مثل التعليم والخبرة في العمل والمعارف المكتسبة مثل: القراءة والكتابة والقدرة على استعمال الحاسب الآلي، هي باختصار كل المهارات التخصصية التي ينبغي توفرها في شاغل الوظيفة كُلٌ حسب وظيفته والمهام المتعلقة بها.

ومن الأمثلة على المهارات الصعبة مهارات العمل مثل الكتابة والرياضيات والقراءة والقدرة على استخدام البرامج الحاسوبية (Robles, 2012, p45).

ثانياً- المهارات المرنة (Soft Skills)

تذكر أكويلا (Aquila Dell, et al., 2017) مجموعة من المفاهيم للمهارات المرنة والتي حاولوا جمعها والتمييز بينها ونذكر منها، القدرات والصفات المتعلقة بالشخصية والمواقف والسلوك، وهي غير المعرفة التقنية الرسمية المطلوبة لكل مستوى من وظائف الخدمة الماهرة.

المهارة المرنة هي مجموعة من القدرات والمواهب) العمل في فرق، والاتصالات والقيادة وخدمة العملاء وحل المشكلات) التي تميز السمات المهنية التي يمكن للأفراد جلبها إلى مكان العمل (James, 2004).

ومن المهارات المرنة مهارات التواصل، مهارة العمل الجماعي، مهارة حل المشكلات، واتخاذ القرار، مهارة إدارة الوقت، المهارة الرقمية، مهارة تطوير الذات (عبدالرحيم،2017).

أهمية هذه المهارات

المهارات الصلبة والمرنة مهمة عند التقدم بطلب للحصول على وظيفة ما، وبينما تعد المهارات الصلبة هي سبب الحصول على المقابلة، فأن المهارات المرنة هي السبب في الحصول على الوظيفة لأن ارباب العمل يبحثون عن الاشخاص القادرين على تأدية عده مهارات بالإضافة الى تمتعهم بالشخصية المناسبة والتي تتلاءم مع الشركة وتعطي انطباعا جيدا للعملاء عن الشركة (2012).

ثانياً- البحث عن عمل (Job Search):

طرق البحث عن عمل (Methods of job search): هناك عدة مصادر يقوم الباحث عن عمل من خلالها بالبحث عن وظيفة المستقبل، وقد ذكر حمدان (2015) أن من أهم مصادر البحث عن وظيفة الإنترنت، والصحف، والمجلات وقراءة الإعلانات، والمصدر الثالث وكالات التوظيف، والصلات الشخصية. كما ذكر بيت كوم (2017) وهو موقع للتوظيف في الشرق الأوسط أكثر من أسلوب للبحث عن وظائف والحصول على مقابلات، وهي: قراءة إعلانات الصحف والمجلات عن الوظائف، وسؤال الأقارب والمعارف، زيارة أقسام وإدارات الموارد البشرية بالشركات والمؤسسات، زيارة المكاتب المتخصصة في التوظيف الخاص والحكومي (مكاتب العمل، إدارة التوظيف بالغرف التجارية، المكاتب الأهلية)، التسجيل في المواقع المتخصصة في التوظيف، الالتحاق بالبرامج الوطنية للتدريب التي تقدمها الجهات المتخصصة والخيرية المنتهية بالتوظيف، شراء دليل الشركات والمؤسسات وإرسال سيرتك الذاتية لهم، إذا كان لديك مهارات خاصة فقم بزيارة المدير العام واعرض نفسك ومهاراتك عليه، فهذا قد يساعدك بالحصول على وظيفة تناسبك.

تسويق الذات: يقصد بتسويق الذات Self-marketing "المهارات والكفاءات التي يمتلكها الشخص والتي تمكنه من شرح أفكاره، ووجهة نظره، وإيصال رسالة محددة وواضحة تتضمن حل مشكلات الآخرين أو تقديم المنفعة وإثارة الحاجة في الطرف الآخر بأسلوبنا ومهاراتنا الخاصة على تقبل الفكرة التي نريد إيصالها للآخرين وجذب انتباههم" (أبو نبعه، 2001، ص 350).

أهداف التسويق الذاتي

يهدف التسويق الذاتي وفق دراسة الطائي (2009) إلى:

- إبراز موطن القوة لدى مسوق الذات وتكييفها لإثارة إصغاء الآخرين حيث تكون منسجمة مع قدرات واستعدادات المسوق نفسه.
 - عرض المعلومات وبشكل مختلف عن باقى الأفراد بحيث يحفز الآخرين للإصغاء له.
- إيصال الفكرة المراد إيصالها للزبائن عن مسوق الذات بأنه الأكفأ والأقدر والمتميز عن باقي المسوقين.
 - توضيح مهارات مسوق الذات وإدراكاته وإمكانية إيصالها للآخرين
 - الاقتناع التام بمهارات مسوق الذات وبالتالى تكون حافزا له لإظهار مهاراته التسويقية
- استخدام أسلوب عصف الأفكار من قبل مسوق الذات لأجل الحصول على حلول سريعة للمشاكل الرئيسية التي يعرض لها.

ثالثاً- المقابلة الوظيفية (Functional interview):

إن المقابلة الوظيفية هي الخطوة الحيوية في سبيل إيجاد الوظيفة المثلى التي يطمح الشخص في الوصول إليها والتي يكرس الأفراد خططهم ومؤهلاتهم ومهاراتهم من أجل الوصول إليها (الطوخي، 2017). وتذكر دوشوينتر وكارل دوشوينتر أن المقابلة الشخصية المهنية والتي تتم في مؤسسات العمل تختلف تمام الاختلاف عن المقابلة التي تتم بين اثنين بمحض الصدفة، لأنها تجري من خلال إطار عمل يتعلق بالحصول على معلومات معينه، ولابد من توافر مهارات معينة لدى من يقوم بالمقابلة، كذلك تجرى طبقا لقواعد وضوابط ونظام معين، وتسعى لتحقيق غرض معين،

لذا فالحديث خلالها لابد وأن يكون موجها، ومسؤولية قيادته تقع على عاتق اللجنة الفاحصة أو أعضائها وعليهم أو عليه أن يحركه من موضوع لآخر (الخرافي، 1994).

2. أنواع المقابلات الوظيفية

أولاً- المقابلات الفردية (فرد لفرد)

تتم المقابلة في هذا النوع من المقابلات بين طرفين، الأول عثل المنظمة، وقد يكون مدير الموارد البشرية أو أخصائي الموارد البشرية أو المدير التنفيذي، أما الطرف الثاني فهو طالب الوظيفة، وعتاز هذا النوع من المقابلات بأنه بضمن تفاعلا كبرا بن طرفي المقابلة (محمود، 2011).

ثانياً- المقابلات الجماعية

قد تأخذ هذه المقابلات أحد الأشكال التالية:

- أ. ممثل المؤسسة مع فردين أو أكثر: ويقوم ممثل المؤسسة هنا بطرح السؤال، والحصول على أكثر من إجابة من طالبي الوظيفة كما يقوم أيضا بتقييم الإجابات ومقارنتها ببعضها البعض، ويمتاز هذا النوع من المقابلات بأنه يسمح بتقييم كل متقدم مقارنة بالمتقدمين الآخرين.
- ب. أكثر من ممثل للمؤسسة مع متقدم واحد للوظيفة: ويمثل المؤسسة هنا أكثر من طرف مثل مدير الموارد البشرية والمدير المختص وأحد الأخصائيين في الموارد البشرية وربا المشرف أو الرئيس المباشر للوظيفة المطلوب شغلها وهذا النوع من المقابلات يسمح بتقييم إجابات المتقدم للوظيفة من أكثر من طرف، ويكون لكل منهم تقييمه المبني على وجهة نظره مما يعطى حكما أكثر شمولا عن المتقدم.
- ج. أكثر من ممثل للمؤسسة مع أكثر من متقدم للوظيفة: في هذا النوع من المقابلات يكون هناك أكثر من طرف من المؤسسة وأكثر من متقدم للوظيفة في نفس الوقت ويسمح هذا النوع من المقابلات بتقييم المتقدمين للوظيفة مقارنة ببعضهم البعض وذلك من خلال أكثر من تقييم وذلك بجعل عملية التقييم أكثر واقعية وإحداث نوع من التكامل في الحكم على المتقدمين، كما ان وجود أخصائي التوجيه والإرشاد المهني سيضفي اضافة مريحة في المقابلة (محمود، 2011).

- د. المقابلات المخططة (الموجهة): يتم في هذا النوع من المقابلات تخطيط الأسئلة قبل بداية المقابلة، ويتم مراعاة التسلسل المنطقي في إلقاء الأسئلة، وتتصف هذه المقابلات بدرجة عالية من المصداقية، لكنها لا تسمح في نفس الوقت بالتفاعل المشترك بين كل من مدير المقابلة والمتقدمين للوظيفة، ويساعد المرشد المهني أو اخصائي التوجيه والإرشاد المهني في إعداد المقابلة المخططة، كما يمكن استخدام مقاييس متنوعة لمعرفة سمات شخصية المتقدم أومبوله أو قدراته (محمود، 2011).
- ه. المقابلات غير المخططة (غير الموجهة): في هذا النوع من المقابلات لا يكون هناك تحديد مسبق للأسئلة ولكن يمكن تحديد المجالات أو المواضيع التي ستطرح في المقابلة بشكل عام، على أن يتم توجيه الحديث أثناء المقابلة حسب التفاعل الذي يتم بين مدير المقابلة والمتقدم للوظيفة، ويأخذ الحوار شكلا وديا في هذا النوع من المقابلات.

وإذا كانت هذه المقابلات تسمح بالتفاعل المشترك بين طرفيها، إلا أن درجة مصداقيتها لا تكون عالية بالمقارنة بالمقابلات المخططة، كما أن هذه المقابلات تحتاج إلى مهارات عالية في إدارتها لكي يتم الكشف عن كل المعلومات المطلوب معرفتها عن المتقدم وتقييم إجابته على الأسئلة (محمود، 2011). ويشارك أخصائي التوجيه والإرشاد المهني في إعداد المجالات والمواضيع المطروحة في المقابلة.

ثالثًا- مهارات المقابلة الوظيفية:

كتابة السيرة الذاتية:

من أهم مهارات الاستعداد للمقابلة فهي تعطي الطابع الأولي لأي صاحب عمل، وقد جاء تعريف السيرة الذاتية بأنها ورقة تحتوي على مؤهلات وقدرات وخبرات الشخص المتقدم لوظيفة ما؛ ففيها يشرح الشخص عن قُدراته العلمية والعمليَّة ومهاراته، والمميزات المتوافرة فيه والتي تجعله مؤهلاً لهذه الوظيفة أكثر من غيره. يمكن القول إن السيرة الذاتية أيضاً عبارة عن ملخص لحياة الشخص وإنجازاته على المستوى الأكاديمي والمهني حسب التسلسل التَّاريخي لها، بالإضافة إلى أنّها مجموع خبراته التي اكتسبها في رحلته المهنية (الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالى، 2017).

وتعد السيرة الذاتية بوابة يتم من خلالها العبور نحو عالم الوظائف؛ فهي بمثابة تسويق للمتقدم للوظيفة عند مدراء التوظيف، وبما أن السيرة الذاتية انعكاس لشخصية الفرد كان لا بد له من إعدادها بطريقة مناسبة وبجودة عالية، فيجب كتابتها بالشكل المطلوب كي يستطيع المتقدم للوظيفة الحصول عليها، كما يجب أن تكون مقنعة، فالسيرة الذاتية المكتوبة بطريقة جيدة تجذب مدير التوظيف فَتساعد الفرد على الوُصول إلى المقابلة الشخصية (العبدلي، 2009).

عناصر السيرة الذاتية:

يجب أن تحتوي أي سيرة ذاتِية على نقاط أساسية تتوزع كالاتي، المعلومات الشخصية، التعليم والمؤهلات، الخبرات المِهنية، الدورات، الهوايات، الجوائِز والمكافآت، الأعمال التطوعية الأشخاص المعرفون (العبدلي، 2009).

معرفة الذات (Self-knowledge): يشير هذا المصطلح الى كيفية تفكير الفرد حول تقييم وإدراك ذاته، إذ من أجل أن يكون الفرد واعيا بذاته فإن عليه أن يكون مدركا لذاته بشكل جيد، ويستطيع تقديم وصف دقيق لمعتقداته حول ذاته التي تتضمن صفاته الجسمية والنفسية والاجتماعية، ووعي الفرد على ما هو عليه من صفات، ويصاحب مفهوم الذات الفرد أينما ومتى ذهب في كل مكان وزمان، وعده ببيئة داخلية مستقرة رغم وجود التغيرات المستمرة في البيئة الخارجية وأيا كانت الأفكار التي تراود الفرد والمشاعر التي تنتابه أو الأفعال التي عارسها، فإنها جميعا تعد مُلكه، وهناك مكان لها داخل الإطار الجذري من مفهوم الذات (عبد الرحيم،

الاتصال (Communication): عرف المغربي (2007) والسكارنة (2009) عملية الاتصال على أنها عملية تبادل الأفكار والمعلومات، وهذا التبادل يكون بواسطة الحديث أو الكتابة من أجل إيجاد تفاهم مشترك بين الأفراد في المؤسسة. وعرفه هيكل (2006) بأنه عملية اجتماعية ذات اتجاهين تستهدف نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل للحصول على استجابة، كما عرفه على أنه عملية إرسال واستقبال لمعلومات معينة تستهدف تغيير السلوك أو صنع القرار، وذلك من خلال تحقيق التفاهم بين أعضاء العلاقة. وتعد الاتصالات من المهارات الناعمة (Soft Skills) والأساسية في مكان العمل، وتعبر عن مدى قدرة الفرد على العمل بفعالية مع الآخرين، وهي

وسيلة تهدف إلى الفوز بتعاون الآخرين، ووضوح الأفكار والمضمون، وإحداث التغييرات المطلوبة في الأداء او السلوك، وأداء الأعمال بطريقة أفضل، وتحفيز العاملين على العمل والإنتاج. وقد يكون هذا الاتصال (هيكل، 2006): اتصال اللفظي Verbal communication أو اتصال غير اللفظي Non-verbal Communication.

التفاوض والإقناع (Negotiation and persuasion): التفاوض هو عملية يمكن من خلالها حل النزاعات أو تسوية المعاملات بمختلف أنواعها، أو إنشاء اتفاقيات بين الأفراد والجماعات، ويتم اعتباره نوعاً من النقاش الذي يتم بطريقة استراتيجية لحل المشكلة بشكل مقبول للطرفين، إذ إنّ كل طرف يعمل على إقناع الطرف الآخر بالموافقة على وجهة نظره (Kenton, 2107).

أما مهارة الإقناع: فهي قدرة الفرد في التأثير فيمن حوله والإدلاء بآرائه أو عرض القضايا الخاصة به بصورة ملائمة، وذلك بهدف أن تحقق له أفضل النتائج التي يسعى إليها، وبذلك فإن امتلاك الفرد لقوة الإقناع يُعتبر أمراً ضروريًا لا بُد له من أن يحتاجه في إحدى المواقف الحياتيّة، سواء في البيت أو العمل أو أي موقف آخر، ويحتاج لتحقيق ذلك أن ينمي العديد من المهارات من ضمنها لغة الجسد ومطابقة الأقوال الأفعال ومهارات الملاحظة وغيرها (Zoe, 2018).

الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية التي يتمتع بها الفرد اللازمة لنجاح التفاعلات المهنية ومواقف الحياة المختلفة. كما عرفه سالوفي وماير (1997 Mayer & Salovey, 1997) بأنه نوع من الذكاء الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على توجيه مشاعر الفرد والآخرين والتمييز بينهما، واستخدام المعلومات لتوجيه التفكير وسلوكيات الفرد. في حين عرفه جونز وابراهام (2009 Abraham,) بأنه مجموعه من المهارات التي يعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين واستخدامها من أجل الدافعية. من هنا فإن تمسك الأشخاص واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين واستخدامها قد تحبطهم وتثبط من عزيمتهم واستعدادهم النفسي للإقدام على اجتياز المقابلات الوظيفية أو يخوضونها بنفسية غير مستعدة وغير مهيئين لها مما يظهرهم بمظهر غير الأكفاء وغير المقنعين في مقابلاتهم وبالطبع يؤثر ذلك على اختيار لجنة التوظيف لهم.

مهارات التعامل مع ضغط المقابلة الوظيفية:

أشار الجبالي (2016) أن الضغوط النفسية بمختلف مصادرها وأنواعها تؤثر على الأشخاص لا سيما ضغوط قرب المقابلة، مع اختلاف مدى تأثيرها وشدته بين الأشخاص فهم مختلفون في قدراتهم وأساليبهم ومعتقداتهم عن تلك الضغوط وكيفية التعامل معها، وتمثل المقابلة الشخصية عامل رهبة كبيراً بالنسبة للكثير من المتقدمين لشغل الوظيفة، لاسيما الخريجين الجدد، ولكن هناك مجموعه من الإرشادات التي يمكن أن تقدم للمتقدم للوظيفة من شأنها أن تقلل من هذا الضغط وهي:

- جمع معلومات كافية عن العمل الجديد: على الباحث عن عمل البحث بقدر الإمكان عن أدق التفاصيل الخاصة بالعمل الجديد مثل تاريخ نشأة العمل ومجالاته وفروعه وخدماته والأهداف الخاصة به بل أيضا معرفة آخر الأخبار الخاصة بالعمل الجديد وأن يعتبر المتقدم للوظيفة نفسه جزءا من هذا الكيان الجديد سواء كان شركة أو مصنع أو أي عمل آخر.
- تجهيز الأوراق المطلوبة: يقوم المتقدم للوظيفة بتجهيز كافة الأوراق الهامة بالإضافة إلى السيرة الذاتية من أجل التقدم إلى العمل.
- التجهيز الشخصي: يتحلى الباحث عن عمل بالمظهر الأنيق لمقابلة العمل حتى يتمكن من اجتياز المقابلة الشخصية ولا يجب أن يتكلف في ذلك، وخبراء التوظيف يؤكدون أن عدم التكلف في الملابس أثناء المقابلة الشخصية يساعد الشخص على التحدث بدون قلق ويساهم في اختياره.
- الاستعداد النفسي: يرى الجبالي (2016) أن المقابلة ليست استجوابا وبالتالي لابد أن يشعر المتقدم للوظيفة بالهدوء النفسي، والسكينة والاستعداد التام قبل الموعد، وأيضا مراعاة النوم الجيد قبل المقابلة.

الباحثين عن عمل في سلطنة عمان

الباحث عن عمل (job seeker): من هو الباحث عن عمل؟ وما هي خصائصه ومشكلاته؟

نص تعريف منظمة العمل الدولية للباحث بأن الباحث عن عمل هو "الفرد الذي في سن العمل ولا يعمل شريطة أن يكون مستعدًا وقادرًا على العمل ويسعى إليه من خلال البحث عنه ولا يجده خلال الفترة المرجعية المحددة" (جريدة الشبيبة، 2015). من خلال التعريف السابق عكن تحديد خصائص الباحث عن عمل فيما يلى:

- أن يكون الفرد في سن مؤهل للعمل.
- أن يكون الفرد لديه الرغبة والاستعداد للعمل.
- أن يكون الفرد مؤهلاً وقادراً على القيام بالعمل المذكور.
- أن يقوم بالبحث والتقديم لعدد من الوظائف الشاغرة من خلال الوسائل المختلفة.
 - أن يفشل في تحقيق الغاية المرجوة وهي الحصول على العمل.

وكغيرها من الدول العربية واجهت السلطنة عددا من المشكلات في هذا المجال، فقد أظهرت الدراسات أن هناك فجوة بين كل من سوق العمل والتعليم من ناحية، وبين الوظائف المتاحة والباحثين عن عمل من ناحية أخرى، ومع زيادة الاهتمام في تنمية الموارد البشرية في سلطنة عمان أظهرت الإحصائيات والدراسات المختلفة أن هناك اهتمام واضح من قبل السلطنة في توفير الفرص الوظيفية الملاءمة للشباب الباحثين عن عمل في كل من القطاعيين الخاص والعام، وذلك من خلال الخطط التي تتبناها في مجال التدريب والتأهيل والتعمين (وزارة التعليم العالى، 2016).

وقد تبنت السلطنة عدداً من الآليات المتوفرة لتشغيل القوى العاملة العمانية، وقد جاء في الدراسة التي قام بها السعيدي (2011) عن مدى مواكبة التعليم لمتطلبات سوق العمل: التجربة العمانية لسلطنة عمان خبرة ما يزيد على عقدين من الزمن في التعامل مع مخرجات التعليم وتوجيهها إلى سوق العمل؛ حيث تناول الكاتب التجربة العمانية في التوطين والإحلال (التعمين) لفرص العمل، وبينت الدراسة أن السلطنة تعتمد إما على التشغيل في منشآت القطاع الخاص (العمل بأجر)، أو من خلال التشغيل الذاتي (التوجيه لإنشاء أعمال حرة). ومع الاهتمام المتزايد في مشكلة الباحثين عن عمل ومحاولة الحد منها حددت الحكومة نسبة (التعمين) في مؤسسات القطاع الخاص، بمعنى ضرورة تعيين المواطنين العمانيين بتلك المؤسسات، بنحو (60%) لمنح تراخيص العمل خلال مرحلة التأسيس. ويمكن القول إن استراتيجية (التعمين) تعتبر أحد أبرز المساعي الحكومية للتخفيف من حدة مشكلة الباحثين عن عمل، وتقليص الاعتماد المفرط على الأيدي العاملة الوافدة، خصوصا وأن ارتفاع أعداد الوظائف للأجانب في سلطنة عمان يعد من أبرز أسباب أزمة الباحثين عن عمل. كما حددت اللائحة التنظيمية لسجل القوى العاملة الوطنية البرز أسباب أزمة الباحثين عن عمل. كما حددت اللائحة التنظيمية لسجل القوى العاملة الوطنية

العمانية، أنه يتعين على الشخص المسجل كباحث عن عمل، مراجعة دوائر التشغيل التابعة لوزارة القوى العاملة بصفة دورية حددت بمرة واحدة كل ثلاثة أشهر على أقل تقدير، حتى يتم ترشيحه لإشغال فرصة عمل بالقطاع الخاص. كما تقوم السلطنة بتوفير بيانات بواقع التخصصات المتوافرة بسوق العمل، وذلك لغايات توجيه الطلبة من الملتحقين بالدراسة في الجامعات وكليات التعليم نحو التخصصات المتوافرة في سوق العمل والمطلوبة. وفي الدراسة التي أجراها المركز الوطني للإحصاء والمعلومات (2015) بعنوان توجهات الشباب العماني نحو العمل أشارت الإحصائيات أنه وخلال الخطة الخمسية السابعة (2006-2010) والخطة الخمسية الثامنة (2011 - 2015) وفر القطاع الخاص (989989) و(995198) وظيفة على التوالي. وهذا يشير إلى أن مساعي الحكومة في توفير فرص العمل للباحثين عن عمل من خلال الخطط التي تتبناها، ومن خلال الدعم التمويلي والتدريبي للباحثين عن عمل بشكل مستمر، إلى أن هناك عدد من المشكلات التي تواجه هذه المساعي من رغبة الأفراد في العمل في القطاع الحكومي على القطاع الخاص وهي:

- الرغبة في الأعمال المكتبية على الأعمال المهنية.
- تحكم عدد من القيادات ورؤوس الأموال في سوق العمل من العمالة الوافدة.
 - تفضيل الوظيفة على الاستثمار من قبل الأفراد، وعدم الرغبة بالمغامرة.
- العلاوات والترقيات في القطاع الخاص محدودة مما يجعل الشباب يعزفون عن العمل به.
 - نقص المهارات المهنية والتقنية للعديد من الخريجين.
- ضعف المهارات الوظيفية الأخرى مثل مهارات الاتصال ومهارات القيادة والعمل الجماعي، تفقد الشاب العماني فرصة الحصول على الوظيفة.

بالإضافة إلى الآليات المتبعة من قبل السلطنة متمثلة في وزارة القوى العاملة للحد وتقليل فجوة الباحثين عن عمل، هناك عدد من المقترحات التي يجب الأخذ بها من أهمها؛ رفع المهارات المهنية لدى الخريجين الباحثين عن عمل، وذلك من خلال التدريب والتأهيل والدورات في كافة المجالات (المهارات الشخصية ومهارات الاتصال والمهارات الفنية والتقنية)، زيادة الثقافة المجتمعية لأهميتها لعدد من المهن والتخصصات، غرس الدافع للعمل التطوعي بهدف زيادة

وتطوير المهارات لدى الفرد من ناحية وخدمة الوطن من ناحية أخرى، حيث شهد عام 2017 تعيين (59 و433) مواطنا ومواطنة من الباحثين عن عمل في منشآت القطاع الخاص بمختلف المستويات التعليمية والمستويات المهنية (المركز الوطنى للإحصاء والمعلومات، 2015).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة جوردن (Gorden, 1998) إلى عرض مفهوم المقابلة، وأهم التحديات التي قد يواجهها المحاور، وكيفية الحد من مخاطر الفهم الخاطئ من خلال طرح الأسئلة بشكل صحيح وواضح، حيث ركز الباحث على المقابلة القصيرة الأجل وقد لخصت الدراسة عرض أساسيات نجاح المقابلة وذلك من خلال التخطيط والذي يشتمل على توضيح أهداف المقابلة، وتحديد المعلومات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، وصياغة أسئلة ملموسة مصممة للحصول على المعلومات، كما تطرق إلى أهم المبادئ التي يجب التحلي بها من أجل تحفيز المستجيب لتقديم الردود الصحيحة.

وقام هالويل (Hallowell, 2003) بدراسة تقييمية لأنواع المهارات المطلوبة من خريجي المدارس الثانوية في كل من ولاية بنسلفانيا، وأوهايو، وديلاوير، وجورجيا، ونيوجيرسي، للاستعداد للوظيفة، تم تحديد (47) من المهارات في (12) دراسة بحثية، هذه المهارات الفرعية قسمت إلى سبع فئات، وذلك حسب المسح الذي أجري على عينة من أصحاب العمل بلغت (105) فردا من أرباب العمل في المشاريع الصغيرة، ومعلمي برنامج الاتصالات التطبيقية و(AIT).

وفي دراسة ماكوركل وآخرون (McCorkle, Alexander, Reardon & Kling, 2003) لتطوير مهارات التسويق الذاتي والبحث الوظيفي، قام الباحثون بتقسيم أفراد العينة الى مجموعتين، المجموعة الأولى من الدارسين الجدد، والثانية من الزبائن والعملاء، لتزويدهم بههارات التوظيف العملية ليكونوا منتجين وناجحين في مجال عملهم؛ حيث أخذ معدو هذه الدراسة في عين الاعتبار المجموعتين كليهما، والفائدة التعليمية لهذا البرنامج التعليمي الذي يبحث في إعداد وتجهيز الطلبة بالمعرفة التسويقية ومهاراتها، وتزويد المساعدين والمرشدين للطلبة في العمل التسويقي بالبحث الوظيفي وعمليات الأعداد في مجال العمل، وذلك اعتمادا على خبراتهم في تعليم التسويق.

وأجرى نيفروزكن ونيفروزكن (Nivorozhkin & Nivorozhkin, 2007) دراسة عن مساهمة برامج التدريب المهني التي تدعمها الحكومة على إيجاد فرص عمل للملتحقين بهذه البرامج، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت المقابلة الشخصية هي أداة الدراسة للموظفين في مكتب التوظيف الحكومي في إحدى المدن الصناعية الروسية وعددهم (1547)، وكانت النتائج أنه يوجد تأثير إيجابي واضح في إيجاد فرص العمل للذين التحقوا ببرنامج التدريب المهني مقارنة بالطبقات العاملة الأخرى، كما أن الفئة التي التحقت بالبرامج التدريبية حصلت على وظائف في أقل من عام، كما تم ربط برامج التدريب المهني بمتطلبات سوق العمل، وزيادة الاهتمام بنشر ثقافة التدريب والتوجيه المهنى لفئات المجتمع المختلفة.

وهدفت دراسة أكيرمنس وآخرون (& Careers skills) وهو برنامج للتطوير (Blonk, 2015) وهو برنامج للتطوير المستردام الى التحقق من فعالية برنامج (JOBS) وهي طريقة تهدف الى تحفيز اكتساب المهارات العلمية المطلوبة، بالإضافة لتعزيز الكفاءة الذاتية ومهارات حل المشكلات.

وأجرت وزارة التعليم العالي (2016) دراسة تعني بتوجهات أرباب العمل في توظيف الغريجين في القطاع الخاص، تم اختيار العينة من قاعدة بيانات القوى العاملة للشركات المسجلة بصورة عشوائية بعد استبعاد الشركات المصنفة بالثانية والثالثة والرابعة لعدم توظيفهم الخريجين، تم اختيار (4800) شركة توفر فيها اسم صاحب العمل ومسؤول شؤون الموظفين ووسائل الاتصال بهم، كما تم الاستعانة بقواعد بيانات من (غرفة تجارة وصناعة عمان المركز الوطني للإحصاء والمعلومات ريادة إثراء) عند تعذر الاتصال بالأفراد المستهدفين في العينة أو عدم رغبتهم في المشاركة، وقد أُرسلت دعوات المشاركة عن طريق عدد من الوسائل منها: الرسائل النصية القصيرة الأسبوعية، المكالمات الهاتفية والتي تحث على المشاركة او تحدد موعدا للقاء أو التذكير، البريد الإلكتروني الأسبوعي، وباستخدام قواعد البيانات المتعددة والمذكورة سابقاً.

مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق يمكن القول بأن الدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات العربية والأجنبية في بناء برنامج توجيهي في تنمية مهارات المقابلة الوظيفية لدى الباحثين عن عمل باتباعها المنهج شبة التجريبي، إلا أن هذه الدراسة اختلفت عن الدراسات السابقة في أنها أكثر شمولية حيث تناولت المهارات المطلوبة في سوق العمل بسلطنة عمان والتي تم تحديدها بالاستناد إلى الدراسات السابقة من ناحية وسوق العمل العماني من ناحية أخرى، وذلك لتسهيل تطبيق البرنامج ضمن الحدود الزمانية والمكانية. وتم الاستفادة من الدراسات السابقة ونتائجها في إعداد الإطار النظري ونتائج الدراسة الحالية، بالرغم من قلة ومحدودية الدراسات في هذا المجال، كما تميزت الدراسة في عرضها لأهم النظريات المهنية التي تبنت مهارات البحث عن عمل، والتي أسهمت في بناء واعداد البرنامج التدريبي.

وتأتي هذه الدراسة مكملة للدراسات السابقة في مجال التوجيه المهني، إلا أنها تعتبر أول دراسة متكاملة – على حسب علم الباحثين – في سلطنة عمان التي شملت كافة المهارات الوظيفية ومهارات البحث عن عمل لدى الباحثين عن عمل، وأسباب الفجوة بين الوظائف المتوفرة في السوق العماني وأعداد الباحثين عن عمل، وكيفية الحد منها ومعالجتها.

فرضات الدراسة

لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.00$ بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة في مهارات المقابلة الوظيفية بالقياس البعدي.

لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.00$ بين متوسط مهارات المقابلة الوظيفية تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والمجموعة والتفاعل بينهما.

لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.00$ بين متوسط أفراد المجموعة التجريبية في مهارات المقابلة الوظيفية بن التطبيق القبلى والبعدى والمتابعة.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة: تستند هذه الدراسة إلى المنهج شبه التجريبي حيث تم تجريب فاعلية برنامج إرشاد جمعى في تنمية مهارات المقابلة الوظيفية لدى الباحثين عن عمل في سلطنة عمان.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع الباحثين عن عمل في سلطنة عمان، والبالغ عددهم (56771) باحث عن عمل، بينهم (24432) من الذكور، و(32339) من الإناث وفقا لإحصاءات هيئة سجل القوى العاملة (2018)،

جدول 1: توزيع عينة الدراسة وذلك حسب نوع المجموعة ومتغير النوع الاجتماعي (ن=40)

المجموع	الضابطة	التجريبية	النوع الاجتماعي
25	14	11	ذكور
15	6	9	إناث
40	20	20	المجموع

أدوات الدراسة: لتحقيق هدف الدراسة تم في هذه الدراسة استخدام أداتين: الأولى مقياس تنمية مهارات المقابلة الوظيفية، والثانية برنامج الإرشاد الجمعي الذي قامت الباحثة ببنائه لأغراض الدراسة.

• مقياس تنمية مهارات المقابلة الوظيفية

تم تصميم مقياس تنمية مهارات المقابلة الوظيفية (Scale) وذلك بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات المقابلة الوظيفية، ومهارات البحث عن عمل.

ولقد تم بناء المقياس متناسباً مع أبعاد البرنامج التوجيهي الذي قامت الباحثة ببنائه، وقد بلغت عدد عباراته 30 عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: التحضير للمقابلة، المهارات الشخصية، مهارات التفكير، يجيب عليها المستجيب وفق التدريج الخماسي: موافق تماماً، موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة، غير موافق، حيث أن أعلى درجة ممكن أن يحصل عليها المستجيب (150) وأقل درجة هي (30).

• الخصائص السيكومترية للأداة:

الصدق الظاهري: بعد بناء المقياس تم عرضه على مجموعة من المحكمين الخبراء المختصين في الإرشاد والقياس، والتعرف على آرائهم في الأداة من حيث ملائمة الفقرات لقياس مهارات الباحثين عن عمل، ومدى وضوح الفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية، وأي ملاحظات أو مقترحات أخرى، واعتبر إجماع (80%) من المحكمين كافيا لقبول العبارة أو الفقرة، وإن قدمت ملاحظات أكثر من (20%) عُد ذلك كافيا لتعديل العبارة، أو حذفها أو إضافة أخرى جديدة.

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية غير مشمولة في الدراسة وعددها (66) باحث عن عمل، وتم حساب معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach's alpha) للمقياس ككل حيث بلغ (0.90)؛ وبذلك تم اعتماد تطبيقه. كما تم حساب فاعلية فقرات المقياس أو الاتساق الداخلي للمقياس من خلال الترابط ما بين الفقرة والمجموع الكلي، وتبين أن معاملات الارتباط لفقرات المقياس مع المجموع الكلي تتراوح ما بين 0.40 و7.0، وهذا بشير إلى أن جميع فقرات المقياس تتمتع بفعالية عالية وذات دلالة إحصائية، مما يعطى المقياس اتساقاً داخلياً عالياً في فقراته.

• البرنامج التوجيهي:

تم تصميم البرنامج التوجيهي الجمعي وذلك بعد الاطلاع على الدراسات والبرامج والكتب النظرية ذات العلاقة بموضوع البرنامج التوجيهي الجمعي، وقد اشتمل البرنامج على مهارات من المستوى النمائي والوقائي والعلاجي، والمتصلة جميعها بالقدرة على اجتياز المقابلة الوظيفية بنجاح، والتي تعد ضرورية ولازمة للكفاءة الذاتية للفرد، مستنداً إلى نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، وبخاصة النظريات المعرفية والسلوكية. تكون البرنامج التوجيهي الجمعي من (20% معارف و80% مهارات)، وتتضمن الجلسات ترجمة عملية لأبعاد المقياس والأدب النظري للمهارات الوظيفية. حيث تكون البرنامج من أربعة عشر جلسة توجيهية، وتحتوي كل جلسة على مادة علمية تمهيدية، وأنشطة إثرائية متنوعة مناسبة للفئة المستهدفة مدتها الزمنية (60) دقيقة، وقد تم تطبيق البرنامج في المهارات التي يحتاج إليها الباحث عن عمل عند التقدم للوظيفة مثل وقد احتوى البرنامج على المهارات التي يحتاج إليها الباحث عن عمل عند التقدم للوظيفة مثل

مهارات كتابة السيرة الذاتية، ومعرفة الذات وتقديرها، والاتصال والتواصل، والتفاوض والاقناع، والذكاء الانفعالي، والتفكير المنطقي والتعامل مع الأفكار غير المنطقية، وإدارة ضغوطات المقابلة الوظيفية، وتم تحديد أهداف البرنامج وصياغته ومراعاة التدرج في محتوى محاور وجلسات البرنامج، كما استند البرنامج إلى عدد من الأساليب والفنيات مثل: الإصغاء، عكس المشاعر، عكس المحتوى، الفورية، التلخيص، المواجهة، النمذجة، إعطاء المعلومات، لعب الدور، المحاضرة المصغرة.

صدق البرنامج: تم التحقق من صدق البرنامج التوجيهي بما يتضمنه من أنشطة وتدريبات واستراتيجيات بعرضه على مجموعة من المحكمين في مجال الإرشاد من أساتذة جامعة السلطان قابوس، ومن مركز الإرشاد الطلابي بالجامعة، ومن هيئة سجل القوى العاملة، وطلب منهم تحكيم البرنامج من حيث الهدف العام للبرنامج والأهداف الفرعية، وعدد الجلسات التوجيهية وترتيبها، والمدة الزمنية لكل جلسة والأساليب التوجيهية، والفنيات المقترحة، والأدوات المستخدمة في تنفيذ الأساليب، ومحتوى كل جلسة، والمهارات التي سيتم تزويد الباحثين عن عمل بها، وأية تعديلات أو مقترحات.

إجراءات الدراسة:

مراجعة الأدبيات: الاطلاع على الأدبيات السابقة العربية والأجنبية والدراسات للاستفادة منها في تصميم البرنامج.

إعداد المقياس: تم إعداد أداة الدراسة (مقياس تنمية مهارات المقابلة الوظيفية)، والذي احتوى على (30) عبارة يجيب عليها المستجيب وفق التدريج الخماسي:(موافق تماماً، موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة، غير موافق).

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس (الصدق الظاهري) من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين، وتعديل أهم الملاحظات حول عبارات المقياس.

إعداد البرنامج: تم إعداد وتصميم البرنامج التوجيهي الجمعي مستنداً إلى نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، وبخاصة النظريات المعرفية والسلوكية، وقد تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين والمختصين لأخذ الملاحظات، وإجراء التعديلات اللازمة قبل تطبيقه على عينة الدراسة.

الدراسة الاستطلاعية: تم تطبيق مقياس تنمية مهارات المقابلة الوظيفية على عينة استطلاعية من الباحثين عن عمل عددها (66)، وتم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا Cronbach's alpha من الباحثين عن عمل عددها (66)، وبالتالى تم اعتماد تطبيقه.

التطبيق القبلي للمقياس: تم تطبيق مقياس تنمية مهارات المقابلة الوظيفية على عينة الدراسة، ثم اختيار أفراد العينة وفقا لنتائج المقياس، فقد تم اختيار الباحثين الحاصلين على درجات دنيا أو أقل من المتوسط بتاريخ 2009/3/31.

تحديد المجموعة التجريبية والضابطة: بعد التطبيق القبلي تم توزيع العينة إلى مجموعتين تجريبية، وضابطة، بعدها تم اختيار عينة الدراسة التي سوف يطبق عليها البرنامج بالطريقة المتاحة والاجتماع بهم لتوضيح أهداف البرنامج وشرح جلساته والأساليب المستخدمة.

تطبيق البرنامج: تم تطبيق جلسات البرنامج التوجيهي الجمعي على المجموعة التجريبية والذي يتكون من 14 جلسة بواقع أربع الى خمس جلسات في الأسبوع، ولكل جلسة 60 دقيقة، بدء من تاريخ 75/2019م الى تاريخ 25/ 4/ 2019 م.

التطبيق البعدي للمقياس: تم تطبيق القياس البعدي (مقياس تنمية مهارات المقابلة الوظيفية) على المجموعتين الضابطة والتجريبية بتاريخ 25/ 4/ 2019 م.

التطبيق التتابعي للمقياس: سيتم تطبيق قياس المتابعة (مقياس تنمية مهارات المقابلة الوظيفية) على المجموعة التجريبية بعد خمسة أسابيع من تطبيق القياس البعدي للتأكد من فاعلية البرنامج بتاريخ 2019/6/10م.

تحليل البيانات: تم إدخال البيانات وتحليلها إحصائيا، للوصول إلى النتائج وتفسيرها، وتقديم عدم تعاون فئة كبيرة من موظفي هيئة سجل القوى العاملة مع الباحثة في فترة تواجدها في الهيئة من أجل موضوع الدراسة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج الفرضية الأولى: نصت الفرضية الأولى على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة في مهارات المقابلة الوظيفية بالقياس البعدي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيق البعدي لمقياس مهارات المقابلة الوظيفية وأبعاده الثلاثة، لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، والحدول 2 بتضمن ذلك.

جدول 2: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات المقابلة الوظيفية البعدي

ن=20	الضابطة (ر	أبعاد مهارات المقابلة		
 الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الوظيفية
0.71	3.76	0.40	4.28	التحضير للمقابلة
0.24	3.87	0.33	4.17	الشخصية
0.53	3.29	0.63	3.73	التفكير
0.14	3.73	0.30	4.10	مهارات المقابلة الوظيفية

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في البعدي. ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تمّ استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد المصاحب (MANCOVA) لكون مجموعات هذه الدراسة غير متكافئة في التطبيق القبلي، كما تم استخراج مربع إيتا للتعرف إلى حجم أثر البرنامج التوجيهي، وكانت النتائج كما في الجدول السابق.

جدول3: قيم وليكس لمبدأ لمعرفة أثر البرنامج التوجيهي في تنمية مهارات المقابلة الوظيفية

الاحتمال	ف (4، 34)	قيمة وليكس لمبدأ	التأثير
0.001>	16.09	0.35	التطبيق القبلي
0.001>	32.47	0.21	" المجموعة

يتضح من الجدول 3 أن قيمة ويلكس لمبدأ دالة عند مستوى <0.001 في التطبيق القبلي، وهذا يشير إلى تأثير التطبيق القبلي، كما يتضح من الجدول أن قيمة ويلكس لمبدأ دالة عند مستوى <0.001 في المجموعة، وهذا يشير إلى تأثير البرنامج التوجيهي. والجدول التالي يبين نتائج تحليل التباين المتعدد المصاحب (MANCOVA) في أبعاد مهارات المقابلة الوظيفية.

جدول4: نتائج تحليل التباين المتعدد المصاحب MANCOVA لمعرفة تأثير التطبيق القبلي والمجموعة في مهارات المقابلة الوظيفية البعدي

مربع إيتا	الاحتمال	ف (37،1)	متوسط المربعات	مجموع المربعات	أبعاد مهارات المقابلة الوظيفية	مصدر التباين
.104	,046	4,281	1,318	1,318	التحضير للمقابلة	
.350	0.001>	19,911	1,108	1,108	الشخصية	
.179	,007	8.080	2,304	2,304	التفكير	التطبيق القبلي
.644	0.001>	66,842	1,345	1,345	مهارات المقابلة	
.249	0.001>	12,298	3,786	3,786	التحضير للمقابلة	
.490	0.001>	35,488	1,975	1,975	الشخصية	
.285	0.001>	14,716	4,196	4,196	التفكير	المجموعة
.784	0.001>	134,206	2,700	2,700	مهارات المقابلة	
			.308	11,391	التحضير للمقابلة	
			.056	2,059	الشخصية	ę
			.285	10,551	التفكير	الخطأ
			,020	,744	مهارات المقابلة	

يتضح من الجدول 4 في التطبيق القبلي: وجود فروق دالة إحصائيًا في التطبيق القبلي؛ حيث كانت قيمة ف المحسوبة دالة إحصائيا في مهارات المقابلة الوظيفية بشكل عام، وفي الأبعاد الثلاثة، وهذه النتيجة تشير إلى عدم تكافؤ مجموعات الدراسة في التطبيق القبلي، وعند الحاجة للمقارنة بين مجموعتي الدراسة سيتم الاعتماد على المتوسطات الحسابية المعدّلة.

المجموعة: وجود فروق دالة بين مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي في أبعاد مهارات المقابلة الوظيفية؛ حيث كانت قيمة ف المحسوبة دالة عند مستوى <0.001، وهذه الدلالة تشير إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج التوجيهي. ولمعرفة اتجاه الفروق في متوسطات الدرجات بين مجموعتي الدراسة في أبعاد مهارات المقابلة الوظيفية استخرجت المتوسطات الحسابية المعدّلة، والجدول 5 يوضح ذلك.

جدول5: متوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات المقابلة الوظيفية البعدي

متوسط للمجموعة الضابطة	متوسط للمجموعة التجريبية	أبعاد مهارات المقابلة الوظيفية
3.56	4.48	التحضير للمقابلة
3.69	4.35	الشخصية
3.02	3.99	التفكير
3.52	4.30	مهارات المقابلة

يتضح من الجدول 5 ارتفاع مستوى مهارات المقابلة الوظيفية في جميع الأبعاد لدى المجموعة التجريبية، وانخفاضه لدى المجموعة الضابطة، وترتب على هذه النتيجة رفض الفرضية الصفرية الأولى، وقبول الفرضية البديلة وهي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مهارات المقابلة الوظيفية لصالح المحموعة التحريبية.

وللتعرف على حجم تأثير البرنامج التوجيهي في التطبيق البعدي، تم حساب مربع إيتا حيث تراوح بين 2.0 - 0.78، وهذه القيم تعبر عن مستوى التباين المفسر، وهو مؤشر لحجم التأثير الذي أحدثه البرنامج التوجيهي في مهارات المقابلة الوظيفية لدى الباحثين عن عمل في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وهذه النسبة وفقا لمعيار كوهين للحكم على حجم الأثر تتراوح بين متوسطة إلى كبيرة لأثر المتغير المستقل على المتغير التابع (أبو حطب وصادق، 1991).

نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط مهارات المقابلة الوظيفية تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والمجموعة والتفاعل بينهما".

لمعرفة أثر التفاعل بين متغيري النوع الاجتماعي والمجموعة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المقابلة الوظيفية لدى الباحثين عن العمل، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب Two-way ANCOVA لكون مجموعات هذه الدراسة غير متكافئة في التطبيق القبلي، كما تم

استخراج مربع إيتا للتعرف إلى حجم أثر البرنامج التوجيهي، والجدول 6 يتضمن خلاصة نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب.

جدول6: نتائج تحليل التباين الثنائي لمعرفة فاعلية النوع الاجتماعي والمجموعة في التطبيق البعدي لمقابلة المقابلة الوظبفية لدى الباحثن عن العمل

حجم الأثر	الدلالة الإحصائية	ف (36،1)	متوسط المربعات	مجموع المربعات	مصدر التباين
631,0	001,0>	59,895	1,269	1,269	التطبيق القبلي
780,0	001,0>	123,731	2,621	2,621	المجموعة (أ)
001,0	873,0	0.026	001,0	001,0	النوع الاجتماعي (ب)
0.003	759,0	096,0	002,0	002,0	(أ) × (ب)
			021,0	742,0	الخطأ

يوضح الجدول 6 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة <0.001 بين متوسطات عينة الدراسة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المقابلة الوظيفية يعزى لمتغير المجموعة، ولصالح المجموعة التجريبية، أما بالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي فلم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في التطبيق البعدي لمقياس مهارات المقابلة الوظيفية، وكذلك بالنسبة للتفاعل بين المتغيرين، وتخلص هذه النتائج إلى أن البرنامج التوجيهي الجمعي فعال في تنمية مستوى مهارات المقابلة الوظيفية للذكور والإناث بنفس الكفاءة، وعليه تم قبول الفرضية الصفرية.

اختبار الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي والمتابعة لمهارات المقابلة الوظيفية".

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيق القبلي والبعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية، والجدول 7 يبين ذلك.

جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتطبيق القبلي والبعدى والمتابعة للمجموعة التجريبية (ن=20)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التطبيق
0.22	3.26	القبلي
0.30	4.10	البعدي
0,24	4,29	المتابعة

وللتأكد من دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية الثلاثة، أُستخدم تحليل التباين للقياسات المتكررة، بلغت قيمة ويلكس لمبدا 0.02، وبلغت قيمة ف المقابلة لها 505.08 (2، 18)، وهي دالة عند مستوى <0.001. والجدول 8 يبين خلاصة نتائج تحليل التباين للقياسات المتكررة للمجموعة التجريبة.

جدول 8: خلاصة نتائج تحليل التباين للقباسات المتكررة للمجموعة التجريبية

حجم الأثر	الاحتمال	ف (38,2)	متوسط المربعات	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.97	0,001>	580.49	6.03	12.06	التطبيق
			0.01	0.40	الخطأ

يتضح من الجدول 8 أن قيمة ف المحسوبة دالة عند مستوى <0,001، مما تشير إلى وجود فروق حقيقية بين التطبيق القبلي والبعدي والتابعة، كما يتضح من الجدول أن حجم الأثر بلغ 0,96 وهو حجم أثر كبير وفقا لمعيار كوهين. ولمعرفة اتجاه الفروق بين المرات الثلاث، أُستخدم اختبار LSD، والجدول 9 يتضمن خلاصة النتائج.

جدول 9: خلاصة نتائج اختبار LSD بين متوسطات التطبيق القبلي والبعدي والتابعة

الاحتمال	فروق المتوسطات	الثنائية	المقارنات
0,001>	-0.84	البعدي	القبلي
0,001>	-1.03	المتابعة	القبلي
0,001>	-0.20	المتابعة	البعدي

يتضح من الجدول 9 أن الفروق دالة بين جميع المقارنات الثنائية المحتملة لصالح التطبيق البعدي، ولصالح تطبيق المتابعة. وهذه النتيجة تشير إلى وجود تحسن مستمر في أداء المجموعة للتجريبية مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي واستمرار أثره إلى ما بعد التجربة.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة مكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

- 1. تعميم تطبيق البرنامج التوجيهي الجمعي في الدراسة الحالية حول تنمية مهارات المقابلة الوظيفية لدى الباحثين عن عمل على كافة الجامعات والكليات الموجودة في السلطنة وبالتحديد للطلاب في سنة التخرج، لاسيما وأن هذه المرحلة تفتقر للبرامج التوجيهية المقدمة لهم.
- 2. تقديم ورش تدريبية لاخصائيي التوجيه المهني لإكساب الطلبة مهارات البحث عن عمل، ومهارات تطبيق هذه البرامج في المدارس باستخدام الوسائل والتقنيات الحديثة.
- 3. يمكن استخدام مقياس مهارات المقابلة الوظيفية المستخدم في هذه الدراسة لتقييم مهارات المقابلة الوظيفية التي يحتاجها هؤلاء الطلبة عند التقدم للوظيفة في الجامعات والكليات في سنة التخرج؛ وذلك لمعرفة حاجة الطلبة للبرامج التوجيهية والتوجيهية المهنية.
- 4. إجراء مزيد من الدراسات التجريبية في تنمية مهارات التوظيف والمقابلة الأخرى مثل حل المشكلات الإبداعي والتفكير الاستراتيجي ومهارات القيادة التي لم تتطرق لها هذه الدراسة.
- 5. إجراء دراسة حول تصورات أصحاب العمل والشركات حول المهارات المطلوبة في عملية التوظيف.

المراجع العربية

- إبراهيم، حسين (2002). إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي. بيروت: دار النهضة العربة للنشر.
- أبو نبعه، عبدالعزيز (2001). مقومات تسويق الذات في سوق العمل دراسة تطبيقية على الموظفين الجدد بقطاع البنوك في عمان. المجلة المصرية للدراسات التجارية-مصر، 26 (2)، 282-349.
 - الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالى (2017). https://www.abahe.uk
- بيت كوم (2017). ما هي مهارسات التوظيف في الشرق الأوسط وشمال افريقيا؟ تم الاسترجاع من: www.bayt.com/ar/research/report-12702
- حمدان، أحمد حسن (مايو 2015). اكتشاف ورعاية الموهوبين بسلطنة عمان بين الواقع والمأمول: تجربة مشروع بحثي ممول بجامعة السلطان قابوس. ورقة مقدمة في المؤتمر الدولي الثانى للموهوبين والمتفوقين، العين، جامعة الأمارات العربية المتحدة.
- الخرافي، نورية مشاري (1994). دراسة تقويمية حول المقابلة الشخصية لطلبة كلية التربية في جامعة الكويت. دراسات في المناهج وطرق التدريس، 24، 123 –162.
- الجبالي، حمزة (2016). فن المقابلة والحصول على الوظيفة. عَمان- الأردن: دار الأسرة للإعلام ودار العلم للثقافة والنشر.
- جريدة الشبيبة (20 أغسطس 2015). الباحثون عن عمل حسب تعريف منظمة العمل www.shabiba.com الدولية. تم الاسترجاع من: www.shabiba.com
- جولمان، دنيال (1995). الذكاء العاطفي. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- الرشيدي، لزام عوض (2007). تصميم برنامج إرشادي جمعي للتدريب على مهارات التواصل وأثره في خفة التوتر النفسي وتحسين الرضا الوظيفي لدى العاملين في الشرطة بدولة الكويت (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

- السعيدي، عبيد بن محمد (فبراير 2011). مدى مواكبة التعليم لمتطلبات سوق العمل: التجربة العمانية. وقائع المؤتمر السنوي الخامس عشر: مخرجات التعليم وسوق العمل في دول مجلس التعاون (ص ص 431 455). أبو ظبى: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.
- السكارنة، بلال خلف (2009). المهارات الإدارية في تطوير الذات. عَمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- الطائي، يوسف حجيم (2009). أغوذج تسويق الذات وعلاقته بمهارات التفكير الإبداعي دراسة تحليلية لآراء عينة من المجيبين. مجلة القادسية للعلوم الادارية والاقتصادية-العراق، 11(3)، 28-51.
- الطوخي، سعيد (2017). فن إجراء المقابلة الشخصية والأخطاء الشائعة فيها: السهم العربي. تم الاسترجاع من: www.arabarrow.myartsonline.com
- عبد الرحيم، علي (2007). سيكولوجية مفهوم الذات. القادسية- العراق: منشورات جامعة القادسية.
- العبدلي، عبيد (2009). السيرة الذاتية طريقك إلى تسويق نفسك. تم الاسترجاع من: //https:// www.wadhefa.com
 - محمود، عصام محمد (2011). كيف تفوز بمقابلة التوظيف؟ القاهرة: مكتبة جزيرة الورد.
- المركز الوطني للإحصاء والمعلومات (2015). دراسة توجهات الشباب العماني نحو العمل: https://www.ncsi.gov.om
- المغربي، عبدالحميد عبدالفتاح (2007). المهارات السلوكية والتنظيمية لتنمية الموارد البشرية. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- وزارة التعليم العالي (2016). توجهات أرباب العمل في توظيف الخريجين في القطاع الخاص. تم الاسترجاع من: http://www.ogss.gov.om
- وزارة القوى العاملة (2017). التقرير السنوي. تم الاسترجاع من: https://www.manpower.gov.om
 - هيكل، محمد أحمد (2006). مهارات التعامل مع الناس. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

- الهيئة العامة لسجل القوى العاملة (2018). إحصائية الباحثين عن عمل. تم الاسترجاع من:

https://pamr.gov.om

- Abrams, M., & Ellis, A. (1994). Rational emotive behaviour therapy in the treatment of stress. British Journal of Guidance & Counselling, 22(1), 39.50-
- Dell'Aquila, E., Marocco, D., Ponticorvo, M., Di Ferdinando, A., Schembri, M., & Miglino, O. (2016). Educational Games for Soft-Skills Training in Digital Environments: New Perspectives. Springer.
- Akkermans, J., Brenninkmeijer, V., Schaufeli, W. B., & Blonk, R. W. (2015). It's all about CareerSKILLS: Effectiveness of a career development intervention for young employees. Human Resource Management, 54(4), 533.551-
- James, R. F., & James, M. L. (2004). Teaching career and technical skills in a "mini" business world.
 In Business Education Forum (Vol. 59, pp. 3941-). National Business Education Association.
- Goldberg, C., & Perry, A. (1998). Who Gets Hired: Interviewing Skills Are a Prehire Variable. Journal of Career Planning & Employment, 58(2), 47.50-
- Gorden, R. L. (1998). Basic interviewing skills. Waveland Press.
- Hallowell, E. D. (2003). Teachers' perceptions about the Agency for Instructional Technology (AIT)'s applied communication program and career technical/business English courses on the development of entry-level and job-retention skills for the purpose of initial employment.
- Jones, G., & Abraham, A. (2009). The value of incorporating emotional intelligence skills in the education of accounting students. Australasian Accounting, Business and Finance Journal, 3(2), 4860-.
- Kenton, W. (2017). Negotiation, Program on Negotiation at Harvard Law School.
- Kim, J. I. (1994). Job search methods: use and effectiveness (Unpublished doctoral dissertation).
 The Ohio State University.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators (pp. 331-). New York: Basic Books.
- McCorkle, D. E., Alexander, J. F., Reardon, J., & Kling, N. D. (2003). Developing self-marketing skills: Are marketing students prepared for the job search? Journal of Marketing Education, 25(3), 196.207-
- Nivorozhkin, A., & Nivorozhkin, E. (2007). Do government sponsored vocational training programmes help the unemployed find jobs? Evidence from Russia. Applied Economics Letters, 14(1), 5.10-
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. Business Communication Quarterly, 75(4), 453.465-
- Saks, A. M., Zikic, J., & Koen, J. (2015). Job search self-efficacy: Reconceptualizing the construct and its measurement. Journal of Vocational Behavior, 86, 104–114.
- Zoe, B. (2008). How to Be More Persuasive? Retrieved from: www.lifehack.org.

«دور النشاطات الثقافيّة والرياضيّة في تعزيز الشّعور بالانتماء للفضاء المدرسي»

د. حورية طيبي أستاذة محاضرة (ب) جامعة لوئيسي علي، البليدة 2 (الجزائر) Taibi_houria@yahoo.fr

ملخص

يمثّل الانتماء إحدى الحاجات الإنسانية الضّروريّة في حياة الأفراد. تظهر تلك الضّرورة، في حاجة الإنسان إلى الحصول على وضع آمن ومكانة مميّزة في وسطه الاجتماعي. وتعتبر المدرسة إحدى المؤسّسات التي أسند لها المجتمع هذه المهمّة. فهي مُلزمة بغرس قيم ومعايير الولاء والطّاعة من جهة، وكذا قواعد المثابرة والتّنافس بين المُنخرطين فيها لاسيّما من التّلاميذ من جهة أخرى. وهذا عبر مختلف كلّ المواد الدّراسيّة، والمواد التّقافيّة والرّياضيّة على وجه التّحديد.

إنّ المواد الثّقافيّة والرّياضية ليست مجرّد ترف، بل هي عمليّة جادّة، تساهم فضلا عن تنمية القدرات الجسميّة والعقليّة وتنمية المواهب، تقوية الرّوابط والعلاقات الاجتماعية داخل الفضاء المدرسي. ومن ثمّة، تعزيز فرص الانخراط فيه والتّعايش معه.

نحاول في هذا المقال، الكشف عن أهميّة النّشاطات الثّقافيّة والرّياضيّة في ترسيخ الشّعور بالانتماء للوسط المدرسي، وبالتّالي، دورها في تقليص فرص الانقطاع الدّراسي لدى التّلاميذ.

الكلمات المفتاحيّة: الشّعور بالانتماء، النشاطات الثقافية والرياضية، الفضاء المدرسي، الفشل الدراسي، التلاميذ.

"The role of cultural and sports activities in developing a sense of belonging to the school environment"

Abstract

The sense of belonging, is one of the most essential human needs in the lives of individuals. This stems from the necessity to have a safe and privileged situation in the social environment of each individual. The school is considered as one of the most qualified institutions for this task. Thus, it is incumbent upon it to inculcate the values and norms of obedience, as well as the rules of perseverance and competition between the people involved, especially the pupils, through various school programs, including those of cultural and sports activities. It turns out that these activities contribute not only to the development of physical and mental capacities, but also to the strengthening of relationships and social bonds, and the sense of commitment to school life.

This article aims to demonstrate the importance of cultural and sports activities in developing a sense of belonging to the school environment, and in preventing the risk of dropping out of school.

Keywords: sense of belonging, cultural and sports activities, school space, school failure, pupils

ەقدەق

تذهب التّوجّهات التّربويّة الحديثة،إلى أنّ النّشاطات الثّقافيّة والرّياضيّة، تشكّل مدخلا أساسيا في بناء المناهج الدّراسيّة، باعتبارها جزءا لا يتجزّأ من العمليّة التّعليميّة. لتصبح بذلك إحدى الرّكائز الأساسيّة والعمليّات الحيويّة في بناء الشّخصيّة من جميع النّواحي: العلميّة والمعرفيّة والاجتماعية والأخلاقيّة والوجدانيّة. إذ لا يتوقّف دورها في توجيه الميول وكشف المواهب فحسب، بل يتعدّى إلى التّربية على السّلوك المدني والمواطنة بكلّ أبعادها. وباعتبار المدرسة الحقل الأساسي والشّرعي الذي يتمّ في إطاره بناء الكائن البشري، فهي تُعدّ بناءا على ذلك، أكثر المؤسّسات تأهيلا لتجسيد هذا الدّور. وهذا عبر كلّ المواد عامة، والمواد الثّقافيّة والرّياضة على وجه التّحديد.

إنّ الأهميّة القصوى التي تكتسيها تلك المواد، إنّا تبدوفي بعدها الاجتماعي. وبالتّالي، في ما تملكه من قدرة في إضفاء المعنى على العلاقات وفي توطيد الرّوابط، لاسيّما بين التّلاميذ ومؤسّساتهم. ومن ثمّة، قدرتها في بناء محيط مدرسي ملائم، يجتمع فيه الفاعلون للمتعة والتذوق والتّوق نحو التفوق.

ومن هنا جاءت الحاجة إلى دراسة هذا الموضوع وطرح التّساؤلات التاليّة:

- ما مكانة المواد الثّقافيّة والرّياضيّة ضمن المنهاج التّربوي الجزائري؟
- ما هو واقع تدريس هذه المواد وآليات ممارستها في المؤسّسات التّربويّة؟

1. الإطار المفاهيمي

1.1. مفهوم الشّعور بالانتماء

اصطلاحا، يعرّف الانتماء، على أنّه "الارتباط الحقيقي بعنصر من عناصر البيئة المحيطة بالأفراد، وجدانيا وفكريا ومعنويا وواقعيا، سواء كان الذي ينتمي إليه أسرة، أم مدرسة أم وطن¹. أمّا الشّعور بالانتماء، فلن يتعزّز،إلاّ إذا كان ذلك الارتباط ذوقيمة جوهرية. أيّ عند إحساس الفرد

https://madoo3.com/consulté le 29 /06 / 2019 à 14h54 $$ 1

بالقبول والاندماج والتقدير والتشجيع والانسجام، في الوسط والجماعة التي يشكل جزءا منها،كما أشار إلى ذلك "قودنوى" (Goudnow).

وبناء على ذلك، فإنّ الإنسان، لا يشعر بالانتماء إلى جماعة أوفضاء ما، بمجرد التّواجد فيه فحسب، بل عندما يصبح لذلك التّواجد معنى وهدف.أي عندما يُؤمن الفرد بقدراته وشخصيّته ، بل، وعندما يُؤمن بذلك الآخرون، وهذا ضمن الفضاء الذي ينتمي إليه. وما أنّنا في هذا المقال نتحدّث عن الفضاء المدرسي، وعليه، فإنّ شعور التّلميذ بالانتماء لهذا الفضاء، لن يتعزّز، إلا من خلال منحه فرص المشاركة في الأنشطة المدرسيّة بأنواعها المختلفة.

2. 1. النشاطات الثقافية والرياضية

تعرّفها دائرة المعارف الأمريكية على أنّها: "هي تلك البرامج التي تُشرف عليها المدرسة، والتي تتناول كلّ ما يتعلق بالحياة المدرسيّة وأنشطتها المختلفة ذات الارتباط بالمواد الدّراسيّة، أو الجوانب الاجتماعية والبيئيّة والأندية، ذات الاهتمامات الخاصّة بالنّواحي العمليّة، أو العلميّة أو الرّياضيّة، أو الموسيقيّة، أو المسرحيّة، أو المطبوعات المدرسيّة". علما أنّ أهميّة هذه المواد، تكمن في قيمتها التربويّة، سواء على مستوى العمليّة التّعليميّة بشكل عام، أوعلى مستوى سلوكيات التلاميذ بشكل خاص⁴.

3. 1. الفضاء المدرسي

إجرائيًا، نقصد بالفضاء المدرسي، الحياة المدرسية بكلّ مكوّناتها: المادية والبشرية والتّنظيمية، والتّدبيريّة، والعلائقيّة، والتي تؤثر في تعليم الطاّلب وأدائه، وفي مستواه التّحصيلي ومساره التّعليمي، وفي سير المؤسّسة التّربويّة بشكل عام.

4. 1. الفشل الدراسي

ويقابله بالفرنسيّة، "léchéc scolaire". وهو مفهوم حديث ظهر في الستينيّات من القرن الماضي لدى "LAHIRE". يُطلق عموما على "النّتائج السّلبيّة التي يتحصّل عليها المتعلّم خلال

Jérome st-Amand: le sentiment d'appartenance à l'école :un regard conceptuel, psychométrique et théorique. Thèse de doctorat en 2 .science de l'éducation, faculté de science de l'éducation, université dé Montréal. 2015, p16

https://www.al-sharq.com/opinions/consulté, le: 29 /06 /2019 à14h30

https://www.djelfa.info/vb/showthread.php?t=1041451consulté, le 04 Juillet 2019 à 13h14

مساره الدّراسي، سواء كان ذلك عبر الامتحانات الفصليّة، أو الامتحانات الرّسميّة. وبالتّالي،كلّما أخفق المتعلّم في الحصول على النّتائج المُنتظرة منه،كلّما شُمى ذلك فشلا 0.5»

ويعتبر بورديومن أبرز الذين تناولوا مسألة الفشل الدراسي، النّاتج في اعتقاده، عن انعدام التّكامل بين المدرسة والطبّقة الدّنيا. وبهذا المنظور، فانّ التّلميذ الفاشل دراسيّا، ليس ذلك الذي لا يكتسب معرفة معيّنة يمكنه الاستفادة منها، واغّا أيضا ذلك التّلميذ الذي يتعرّض "لإقصاء اجتماعيّ يطبع حياته ويؤثّر على تاريخه."

وبصفة عامّة، فإنّ الفشل الدّراسي، وكما جاء في تعريف دولانشير " DeLand sheere" هو: "الوضعيّة التي لم يحقّق فيها الهدف التّربوي الذي تمّ تحديده في مجال عقلي، أومعرفي، أووجداني أوحسي-حركي، لأسباب ذاتيّة أوموضوعيّة".

2. المدرسة فضاء للانتماء؟

ونحن نبحث عن تعريف للمدرسة،كمؤسّسة اجتماعيّة- تربويّة، لم نجد أفضل من ذلك التّعريف الذي قدّمه "جون ديوي" أحد رواد الفكر التربوي المعاصر. واصفا إيّاها على أنّها صورة مصغّرة للحياة الاجتماعيّة، بل "معهد اجتماعي" تكسب الفرد الخبرة والعادات الخلقية، عن طريق نشاطه كعضوفي الجماعة.وهنا تبرز أهميّة المدرسة ودورها في بلورة الشعور بالانتماء لدى النّاشئة.وهذا لن يتحقّق، إلاّ بقيام التربيّة على أساس النّساط والعمل في صميم الحياة الاجتماعية، عما يخدم رغبات التّلاميذ وميولاتهم، التي يعتبرها ديوي، العنصر الجوهري الواجب التّركيز عليه عند بناء المناهج .وفي هذا الموضوع، يُعارض ديوي بشدّة فكرة الإعداد المُسبق للمناهج التربويّة، مبرّرا نظرته تلك، باستحالة التنبّؤ بميولات التلاميذ. باعتبار أن التّربيّة في تصوّره، هي الحياة وليس الإعداد للحياة. إذ يقول في هذا الصّدد: "إذا حدّدنا أيّ غرض للتّربيّة كثيرا من معناها.وهذا ما والمستوى الذي نسعى إليه، نكون بذلك قد نزعنا من عمليّة التّربيّة كثيرا من معناها.وهذا ما يجعلنا نعتمد على مؤثّرات خارجيّة غير حقيقيّة في معاملاتنا للطّفل".

وزارة التَّربيّة الوطنيّة: سلسلة موعدك التربوي، المركز الوطني للتوثيق التربوي، الجزائر، العدد 2006، 6 ص 19.

 ⁶ حسن اللحية: سوسيولوجيا الفشل المدرسي blog-post-34.html/08/www.hassanlahia.com/2015) تاريخ الإطلاع:21/ 1018/07/ 14س232.

⁷ رشيدة برادة: الهدرالمدرسي وتدابير المخطِّط الاستعجالي للحدّ منها. مجلّة علوم التّربيّة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء،المملكة المغربيّة العدد 48، يوليو 2011، ص99.

٤ جون ديوي:التربية في العصر الحديث.ترجمة عبدالعزيز عبد المجيد،الجزء الأوّل، مكتبة النّهضة،بدون طبعة،بدون سنة،ص30.

جون ديوي: المبادئ الأخلاقيّة في التّربيّة. ترجمة عبد الفتّاح هلال، الدار المصريّة للتّأليف والتّرجمة، بدون طبعة، بدون سنة، ص24.

وبصفة ضمنية أوعلنية،أراد ديوي من وراء ذلك كلّه،الإشارة إلى عظمة المدرسة وسمو وظائفها، والتحذير من اختزال دورها فقط في الحفظ والتّلقين.الأمر الذي التمسناه أيضا عند "دوركايم"، عندما شبّه المدرسة بالخيط السحري (Fil magique) الذي من خلاله يتمّ الرّبط بين الأفراد، باعتبارها الوحيدة القادرة على فرض نفسها كتجربة مشتركة مُتقاسمة عالميّا (universellement partagée) من غيرها من المؤسّسات، باعتبار أنّ المدرسة ببرامجها المتنوّعة: "جماعة منظّمة (organisé من غيرها من المؤسّسة موجّهة" بجبادئ وقيم ومعايير وعادات،تنقل من خلالها أناط السّلوك، لتحقيق الاندماج في المجتمع "أ. بل و- قبل كلّ شيئ-لتحقيق الاندماج داخل الوسط المدرسي، ومنه تعزيز الرّغنة في الانتماء لهذا الوسط.

لقد أدرج العديد من المنظرين في السوسيولوجيا وعلم النفس وعلم النفس الاجتماعي مفهوم الانتماء ضمن نظرياتهم. والحقيقة التي أكّدها هؤلاء، هي أنّ الشّعور بالانتماء عملية ضرورية، بل حاجة أساسيّة يقتضي تحقيقها . فالإنسان - كونه اجتماعي بطبعه- بحاجة إلى الاتصال والدخول في علاقات مع الأشخاص الذين يشكّلون جزءا من بيئته. وليس أيّ علاقات، "بل يُشترط أن تكون مبنية على الرضا والاستقرار، وتكون ذات معنى". 12

إنّ حاجة الفرد إلى الانتماء والعضوية، تعكس في نفس الوقت حاجته لإبراز ذاته وتأكيدها ضمن الجماعة التي يشكّل جزءا منها. هذا المفهوم، (أي تأكيد الذات) من المفاهيم التي تكتسي بعدا سيكولوجيا عميقا، باعتبارها، كما أشار إلى ذلك "ماسلو"، "دافعا قويا في جزء كبير من النشاط الإنساني" أن ...

تزداد الحاجة إلى الإنتماء كما يؤكده علماء النفس، في مرحلة المراهقة، حيث يحتاج المراهق الله محبّة الآخرين له والاعتراف به وبقيمته ومكانته، سواء في أسرته أو في مدرسته التي يتوقّع منها أن تكون المنزل الثاني له من حيث توفير الأمن والأمان، وإلاّ ستزيد حدّة عزلته، وما يصاحب ذلك من ضعف الطموح والرغبة في العمل والإنجاز.

[.]Samain Lâcher :L'institution et ses miracles.la dispute, Paris, 2005, p24 10

[.]J-Plantier, F-Cardi: Durkheim sociologue de l'éducation. L'harmattan, Paris, 1993, p4 11

Revue canadienne de l'éducation :https://transtale.google.dz .consulté le 18 décembre 2018 à 10h30 12

¹³ عبد الواحد أولاد الفقيهي: من تحقيق الدَّات إلى تنمية الابتكار.العدد 50، ديسمبر 2011، ص39.

وبالتالي، فإنّ شعور التلميذ بالانتماء إلى مدرسته، وأنّه جزءا منها، سيرفع من تقديره لذاته من زاوية زاوية، بل وسيتعزّز النّجاح الأكاديمي لديه من زاوية أخرى. خاصّة إذا شعر أنّ المدرسة من زاوية ثالثة، مكان للتّدوّق الفنّي والجمالي، عبر ما تمنحه من مواد فنّيّة، رياضيّة وتشكيليّة، والتي يُعوّل عليها في علاج الكثير من الإختلالات التّربويّة، نظرا لقدرتها في جعل المدرسة أكثر جاذبيّة للتّلاميذ.

3. النشاطات الثقافية والرياضية والنجاح المدرسي:أيّة علاقة؟

لا يختلف اثنان، في الأهميّة التي تكتسيها الأنشطة الثّقافيّة والرّياضيّة، وعلى أكثر من صعيد. فهي وسيلة لتنمية المواهب والخبرات لدى التلاميذ، والتّعرف عليهم في مختلف المجالات، ووسيلة لغرس روح التّنافس الإيجابي بينهم. فضلا عن إسهامها في إكساب التّلاميذ إحساس التذوّق الجمالي والفنّي في مظاهره المختلفة، وكذا إبعادهم عن الشّغب، ومن هُنّة، التّخفيف من الميول العدوانيّة لديهم 1. والأهمّ من ذلك كلّه، فهي وسائل محفّزة مثيرة للتّفكير. وبهذه الصّورة، تصبح المواد الثقافيّة والرّياضيّة، "ليست مجرّد ترف، وإمّا حاجة إنسانيّة ضروريّة، وعمليّة جادة لازمة للتّجديد" أ

ولهذا السبب، نتفق مع جلّ الدراسات التي أكّدت دور الأنشطة على اختلاف أنواعها، في جعل التّلاميذ أكثر قابليّة للتّعلّم. إذ تنمّي فيهم روح الالتزام بالمدرسة والانتماء إليها. وبالتّالي، هناك إشارة إلى أنّ كل الأنشطة و"إن اتخذت أشكالا واتجاهات تاريخية وثقافية مختلفة في مقاصدها، إلاّ أنّها تتفق حول قدرة هذه الأنشطة في أن تجعل من سعادة الإنسان هدفا غائيا وتاريخيا 16 باعتبارها تستهدف تربية الفرد وتنميته من جميع النّواحي، وهي إحدى مساعي تربية "القرن الواحد والعشرون." فالإنسان إذا "جزء لا يتجزّأ". هذه الحقيقة التي سلّم بها معظم المفكرين والفلاسفة بما فيهم فلاسفة العهد القديم، أمثال أرسطووأفلاطون، اللّذان أكّدا رغم إعلائهما من شأن العقل - العلاقة التّرابطيّة بين العقل والجسد، واستحالة التّفرقة بينهما. إلى درجة أنّ البعض يُنسب مقولة العقل السّليم في الجسم السّليم لأرسطو. 17

¹⁴ إبراهيم لبيب: أسس ومهارات الإبداع والابتكار وتطبيقاتها في منظومة التَّربيّة والتّعليم.مؤسّسة أم القرى للتّرجمة والتّوزيع، مصر، بدون طبعة، 2005، ص42.

¹⁵ تهاني عبد السلام،محمّد الدريج: التّربيّة التّرويحيّة. دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2001، ص255.

¹⁶ أمين أنور الخولي: أصول التّربيّة البدنيّة والرّياضيّة.دار الفكر العربي،القاهرة،الطبعة الثالثة، 2001، ص41.

¹⁷ المرجع نفسه، ص380.

وبالتالي، فإنّ الحاجة إلى النّشاطات التّربويّة بمختلف أشكالها، تتجلى في غاياتها السّامية. وأبرز هذه الغايات، تقوية الرّوابط الاجتماعيّة ليس فقط بين التّلاميذ، وإنّما أيضا بينهم وبين مدرّسيهم وإدارة المدرسة، ومن ثمّة، تقوية الشّعور لديهم بالانتماء للفضاء المدرسي.

وفي هذا الصّدد، برهنت العديد من الدراسات، أنّ الشّعور بالانتماء للوسط المدرسي، يشجّع على المثابرة، ويعزّز فرص البقاء في دائرة المنافسة المدرسيّة، ومن هُة، يساهم في إمداد العمر الزّمني للتّمدرس. كما يفيد في علاج الكثير من المشاكل السلوكيّة ذات الأثر العميق على المردود الدراسي للتلميذ. منها ما يتعلُّق بالسّلوكات العدوانيّة، اللّفظيّة منها والجسديّة، أوما يُصطلح عليه بالعنف المدرسي، الذي يُعدّ من أخطر الظواهر التي طفت على السّطح التّربوي في الآونة الأخيرة، والتي تعبّر عن انهيار منظومة القيم المجتمعيّة عموما، والقيم المدرسيّة على وجه التّحديد. ومنها أيضا ما يتعلّق بالتّغيّب عن الدراسة، الذي أضحى في الوقت الراهن، من أكثر المشكلات التربوية المقلقة، كونها تمهّد الطّريق لظواهر أخرى أكثر خطورة، مثل الرسوب والتسرّب وكلّ أشكال الهدر التّربوي. وقد لا يُدرك البعض مخاطر هذه الظاهرة لاختزالها في مجرّد عدم ذهاب التلميذ المدرسة، في الوقت الذي يُفترض أن تُدرك على أنّها غياب طرف من العقد البيداغوجي. قاليصبح الغياب عن الدراسة في نهاية المطاف، من أخطر الأعراض المعبّرة عن أزمة المدرسة، كما جاء في تحليل السوسيولوجي الفرنسي "فرانسوا دويي"، (François Dubet) الناتج عن عدم الثقة بالمدرسة وعدم الإيان بقدرتها على ضمان المستقبل. والقستقبل. والمدرسة وعدم الإيان بقدرتها على ضمان المستقبل. والمستقبل. والمستقبل السوسيولوجي الفرنسي "فرانسوا دويي"، (François Dubet) الناتج عن عدم الثقة بالمدرسة وعدم الإيان بقدرتها على ضمان المستقبل. والمستقبل والمستولوب القوام المستقبل. والمستقبل السوسيولوجي الفرنسي شغران المستقبل. والمستقبل السوسيولوب القوام المستقبل. والمستقبل المستولوب القوام المستقبل. والمستولوب المستولوب المستولوب المهربة وعدم الإيان بقدرتها على ضمان المستقبل. والمستولوب المهرب المهرب المستولوب المهرب المستولوب المستولوب المهرب المستولوب المهرب المستولوب المس

إنّ الثّقة بالمدرسة والإيمان بقدرتها على ضمان المستقبل، ومن ثمّة، الالتزام بها، يتوقّف على المعنى الذي يبنيه التّلميذ عن مدرسته بكلّ مكوّناتها، والذي يُؤسَّس بدوره (أي المعنى) –بالإضافة إلى عوامل أخرى-على طبيعة المعارف التي يتلقّاها في مختلف المواد،ومدى جدواها في حياته اليوميّة. فإذا كانت ما تمنحه يستجيب لتطلّعاته وما يحتاج إليه من كفاءات لحلّ مشكلاته، وإذا كانت المدرسة من زاوية أخرى تلعب "دورها الفني والجمالي والتنشيطي والتي تمنح التلاميذ فرص ممارسة خبراتهم التخييليّة وألعابهم الإبتكاريّة "20، ساعتها سيلتزم بهاووقد لا يفكّر في الإبتعاد عنها.

¹⁸ جمال الحنصالي: ظاهرة التّغيّب من المدرسة المغربيّة. مجلّة علوم التّربيّة، مجلة العدد 46، جانفي 2010، ص112.

Patrice Huerre: L'absentéisme du normale au pathologique. L'hachette, littératures, Paris, 2006, p87 19

²⁰ المختار عنقا الإدريسي: المسرح والتنشيط. مجلة آفاق تربويّة، العدد 11،1996، نقلا عن جميل حمداوي: سوسيولوجيا التربية، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المملكة المغربية، الطبعة الأولى، 2018، ص51.

4. النشاطات الثقافية والرياضية بين النّصوص والممارسة (المدرسة الجزائرية نموذجا)

شكّلت المدرسة في الجزائر لاسيما في السنوات الأخيرة، وبعد الهجمات القاسيّة التي استهدفتها، وأملا في إحدى المؤسّسات التي شهدت مراجعات كثيرة، بغية تحسين منتوجها والارتقاء بمستواها، وأملا في تأسيس مدرسة قادرة على تخريج النّخب والكفاءات.

ومن أجل هذا الغرض، أُعيد النظر في مسألة المقاربات البيداغوجية وإعداد الكتب المدرسيّة، وفي إعداد البرامج التّعليميّة لكلّ المواد، بما في ذلك المواد الخاصّة بالتّربية البدنية والرّياضيّة، وكذا المواد الثقافية الأخرى من تربية موسيقية وتشكيلية.

وبالتّالي، هناك اعتراف، على مستوى الخطاب الرسمي، بأهميّة هذه المواد، وبدورها في "تربية الدّوق والسموّ بالعواطف وتعزيز الانتماء للهويّة وغرس روح المنافسة". خاصّة مادة التّربيّة البدنيّة والرّياضية، التي حظيت باهتمام خاص. فهي – كما جاء على مستوى النّصوص" مادة تعليميّة، ذات أهداف مرتبطة من جهة بالمواد الأخرى، وبالتّلميذ بكلّ مركّباته، الحسيّة والحركيّة والعلائقيّة" من جهة أخرى. أو مع العلم أنّه في هذه الدّراسة، سيتمّ التّركيز على هذه المادة، باعتبارها الأكثر ممارسة في الأوساط المدرسيّة من طرف التلاميذ، - سيّما من الذّكور -، خاصّة بعد ما تمّ إدراجها وبصفة إلزاميّة في الإمتحانات الرّسميّة، وفي ظلّ ضعف الوسائل التي تقتضيها ممارسة النّشاطات الأخرى في المجال الفنّى والتّشكيلي، كالرّسم والموسيقي وغيرها.

إنّ إدراج مادة التربيّة البدنيّة والرّياضيّة في مؤسّسات التّربيّة والتّعليم كمادة إجباريّة، جاء في إطار النّهوض بهذه المادة وضمان تعليمها على غرار المواد الأخرى. هذا ما جاء في المرسوم التّنفيذي 307-16 المؤرّخ في 28 جانفي 2016، الذي شدّد من جهة على ضرورة تجهيز المؤسّسات بالهياكل والوسائل الضرورية، وإلزام مديري المؤسّسات بتنفيذ الأحكام الخاصة بإجبارية تعليم هذه المادة من جهة أخرى، ومن ثمة، إعادة النّظر في إجراءات إعفاء التّلاميذ من ممارسة الريّاضة، إلاّ لأسباب صحيّة وبترخيص من طبيب المؤسّسة أومن طبيب يُشترط أن يكون محلّفا، إذا كان خارج المؤسّسة. هذه الإجراءات، جاءت بعدما تبيّن أنّ مادة التّربيّة البدنيّة والرّياضيّة لا تزال مُهمّشة، وأنّ الأفكار التي تحكم على المادة على أنّها مجرّد ترفيه، لا تزال شائعة، سواء لدى الأساتذة أوالتّلاميذ أوأولياء أمورهم. بل أكثر من ذلك، ثمّة من يعتبرها إهدارا للوقت، وأنّها تُلهى

²¹ وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرفقة لمادة التّربيّة البدنيّة والرياضيّة لمرحلة التّعليم الابتدائي.الجيل الثاني، 2016 ص3.

التّلاميذ عن الدّراسة، وبالتالي، لا جدوى من إدراجها في النّظام التّربوي. 22 ولوأنّ المفكّر "Read" يؤكّد عكس ذلك تماما حينما يقول: "إنّه لا يأسف على الوقت الذي يخصّص للألعاب في مدارسنا، بل على النقيض، فإنّه هوالوقت الوحيد الذي يمضى على خير وجه "23.

وهكذا، يكون هؤلاء قد ساهموا في تجريد مادة التربيّة البدنيّة والرياضية من وظيفتها الأخلاقيّة/القيميّة، وفي إخراجها من سياقها التّربوي.

إنّ ظاهرة تهميش مادة التربية الرياضية في المقررات الدّراسية، يبدوأنّها لا تخصّ الجزائر أو العالم العربي أوالنّامي فحسب، بل هي ظاهرة عالميّة تخصّ العالم الغربي المتقدّم أيضا. وهذا انطلاقا من بعض التأويلات المغرضة التي تجعل من هذه المادة- بالإضافة إلى المواد الأخرى (الفنيّة والتّشكيليّة)- مجرّد "طقوس جوفاء" أو لا يزال يُعتقد، أنّ التربية الرياضية، كحقل معرفي، ليست علما أوأقلّ علما مقارنة بالمواد الأخرى، وقد تساهم في إعاقة سير المؤسّسة. هذا ما يفسّر ربّا- كما جاء في تصوّر البعض- قلّة الحقول المعرفيّة التي أولت العناية للتربية البدنية، لا سيما في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية عموما، وفي مجال السوسيولوجيا على وجه التحديد أنّ يأتي هذا في الوقت الذي يؤكّد فيه خبراء التربية، أنّ التّربيّة البدنيّة علم في حدّ ذاته، يستند للأفكار والمعارف، وعلم مُوجّه بمعايير. "فالأفكار هي أكثر أهميّة من الحركات في التّربيّة البدنيّة "كما جاء في التّربيّة البدنيّة البدنيّة المدنيّة الماديّة الموادق القولة (J-Ulman: Les idée en éducation physique, comptent plus que les gestes).

وبالعودة إلى واقع التربيّة البدنيّة والرّياضية في المؤسّسات التّربوية في الجزائر، تبيّن أنّه رغم كلّ المساعي للنّهوض بهذه المواد، إلاّ أنّها لم ترق إلى المستوى المرغوب فيه- وباعتراف من الوزارة الوصيّة-.وهذا لاعتبارات عدّة:

- قلّة المرافق والتجهيزات التي تتطلّبها هذه المادّة، تعليما وممارسة. إذ غالبا ما تُعارس في فناء المؤسّسة، بغض النّظر عن الأضرار التي قد تنجم عن هذه العمليّة، كالكسور والجروح، نظرا

²² المرجع نفسه: ص2.

²³ أمين أنور الخوالى: نفس الرجع، ص41.

²⁴ بوشعيب بنيونس:المسرح المدرسي من هاجس الفرجة إلى أفق التّطهير. مجلة علوم التّربيّة، مطبعة النّجاح الجديدة، الدار البيضاء، المملكة المغربيّة،العدد 59.أفريل 2014، ص11.

[.]Giles Combaz: sociologie de l'éducation physique. Puf, Paris, 1992, p15 25

 $[.]n^{\circ}20: www \ caim \ info. \ consulté le \ 19 \ décembre \ 2018 \ a \ 21h03 \ 2/revue \ Carrefour: l'éducation physique une discipline en progrès. \ 2005 \quad 26 \ a \ 2005 \$

- لصلابة أرضيّة السّاحة. لذلك، هناك من يعتبر الرّياضة المدرسيّة بصورتها الحالية، عبارة عن "أعمال شاقّة". كما وصفها أحد التلاميذ.
- غياب الهياكل والمنشآت الرياضيّة، لاسيّما القاعات الرّياضيّة المُغلقة، والذي يساهم في حرمان التّلاميذ من الممارسة الرّياضية لفترة زمنيّة معتبرة، لاسيّما في فصل الشتاء.
- أمّا في ما يخصّ مادة التّربية الفنيّة والتّشكيليّة التي أدرجتها الوزارة ضمن المواد المُقرّرة، فقد تبيّن أنّها تُعارس في أغلب المؤسّسات بطريقة مملّة. فهي عبارة عن دروس نظريّة تفتقر لأدنى الوسائل: كالآلات الموسيقيّة وأدوات الرّسم وغيرها. فضلا عن عدم توفّرها في جميع المؤسّسات.
- ضعف تأهيل القائمين على المادة لاستما من المدرّسين، يسبب ضعف تكوينهم الأكادمي والبيداغوجي. وتجدر الإشارة هنا، أنّ هذه المسألة تنطبق أيضا على مدرّسي مختلف المواد، والذين بيدوأنّهم لم يبلغوا بعد درجة الاحترافيّة. علما أنّ هذا الموضوع، شكّل إحدى المداخل الكبرى لإصلاح المنظومة التَّربويّة في الجزائر، لاستَّما مع الوزيرة السابقة. إدراكا منها أنَّ الاحترافية في التّدريس، شرط أساسي للنّهوض بأيّة منظومة تربويّة في العالم، نظرا لحساسيّة الموقع الذي يشغله المدرّس في دائرة الفعل التّربوي.ولكن،وكما يُقال: "الرّياح لا تجرى دامًا ما تشتهي السّفن".ما أدّى في النّهاية، إلى أنّ ما تحقّق على أرض الواقع، لم يكن في مستوى طموح الأهداف المسطّرة والمُعلن عنها رسميًا. مع العلم، أنّ الرّياضية والرّسم والموسيقي، بالنّسبة للتّلاميذ هي سبيل التّحرّر من قيود الدّروس،المكثّفة من جهة، والفاقدة للنّشاط والحيوية من جِهة أخرى. وهنا ترز أهميّة هذه المواد،خاصّة-وكما ذكرنا في موضع سابق- أنّها فرصة لإبراز المواهب والقدرة على التَّفوّق، لاسيّما بالنّسبة للتّلاميذ محدودي المستوى في المواد الأخرى، ليجدوا في الرّياضة والموسيقي والرّسم والشّعر والمسرح-الذي يبدومفقودا في مدارسنا- فرصة لتأكيد ذواتهم. "فالمدرسة يُفترض أن تكون فضاء يبنى فيها التّلميذ شخصيته، ويطوّر فيها مواهبه الحقيقيّة. هناك تلاميذ انقطعوا عن الدّراسة، لكنّهم تركوا بصماتهم في الشّعر والرّسم والموسيقي".هذا ما صرّحت به مستشارة توجيه بإحدى ثانويات مدينة الجزائر. اعترافا منها من جهة، بعظمة المدرسة وبقدرتها في بناء الإنسان المبدع، ومن جهة أخرى، بفشل المدرسة والمدرسة الجزائريّة تحديدا، في بلوغ هذا الهدف.

وفي هذا المقال، شعرت بضرورة الكشف عن بعض العادات التّربويّة المفقودة في منظومتنا، والتي بإمكانها أن تساهم في تقوية الشّعور بالانتماء لدى التّلاميذ لوسطهم المدرسي، ومن هُّة، قد تكون سبيلا من سبل مقاومة الفشل الدّراسي بكلّ أشكاله. نذكر من بينها- وعلى سبيل المثال لا الحصر- حفلات نهاية السّنة، التي لم تعد بنفس الأهميّة التي كانت تحظى بها في السّابق. إذ كانت بمثابة تظاهرة حقيقيّة، تُحييها المؤسّسات التّربويّة بحضور كلّ الفاعلين والشّركاء، مع إشراك جميع التّلاميذ باختلاف مستوياتهم ونتائجهم التّحصيلية، النّجباء والمتوسّطون والضّعفاء على حدّ السّواء، دون إقصاء أوتهميش.

وإن كانت الجوائز لا يحظى بها إلّا المتفوّقون الأوائل، إلّا أنّ الفئات الأخرى من التّلاميذ، يتمّ إشراكها في مختلف الأنشطة التّي تحييها المؤسّسة في مثل هذه المناسبات: عروض مسرحيّة، أناشيد وغيرها. الأمر الذي يجعل هؤلاء يشعرون باستمرار، أنّهم جزء لا يتجزأ من مؤسّساتهم. كما أنّها فرصة لرفع التّحدّي، خاصّة لدى المتعثّرين دراسيّا. وبالتّالي، فهي فرصة لمراجعة أنفسهم وإعادة تقييم ذواتهم، فتكثيف جهودهم لتحسين مستوى التّحصيل لديهم، لتحقيق النّجاح مستقبلا. كما أنّها من زاوية أخرى، تشجّع النّجباء من التّلاميذ على المثابرة والاجتهاد أكثر فأكثر، إذ تنمّي فيهم الإحساس بقيمة مجهوداتهم. ورغم القيمة الرمزية، بل والتربويّة لمثل هذه المبادرات، إلا أنّها أضحت من القيم المفقودة في معظم مدارسنا. وإن وُجدت، فبدون أثر يُذكر. إذ غالبا ما تُقام حفلات نهاية السّنة في أجواء غير حميميّة، بحضور الفائزين بالجوائز دون الفئات الأخرى.

وهكذا تُصبح المدرسة فضاء للتّهميش والإقصاء، بدلا من أن تكون فضاء للعضويّة والانتماء. ما يؤدّي في نهاية المطاف إلى ضياع المعنى في المدرسة، فلا تصبح لها أيّة دلالة بالنّسبة للتّلاميذ. وإذا خلا الفضاء المدرسي من الدّلالة الرّمزيّة والمرموزة، فإن ذلك سيولّد سلوكات هدّامة.كما أكّد ذلك جاك سلوس (Jacques Selosse)، "خاصّة بالنّسبة لهؤلاء الذين لا يجدون موقعا محدّدا داخل العالم المدرسي، والذين لن يبحثوا حينها إلاّ عن إثبات رفضهم".

وهكذا، يتبين من ثنايا هذا البحث، أنّ المدرسة الجزائريّة لاتمنح التّلميذ بصورة كافيّة الوسائل التي تمكّنه من التّكيّف والتّقدّم في إطاره وبيئته، ما يعتبره البعض اختلالات بيداغوجية ذات أثر

²⁷ بياتريس مابليون-بونفيس-لوران سعدون:أزمة مدرسة أم ماذا؟:ترجمة عبد الله الهلالي،إفريقيا الشّرق، الدار البيضاء، المغرب، بدون طبعة، 2016، ص164.

عميق على العمليّة التّعليميّة. باعتبار أنّ تلك الاختلالات ستعزّز لا محالة فرص الفشل. 28 فالجزائر على ما يبدو، شأنها شأن الكثير من دول العالم العربي، لاتنظر إلى التّعليم على أنّه استثمار في العنصر البشري وأنّه أساس التّنميّة الاجتماعية الشّاملة. فالدّول التي احتلّت أرقى المراتب في مختلف الميادين، هي تلك التي جعلت من الإنسان منطلق التّنمية وغايتها في نفس الوقت، وأدركت في الوقت ذاته، أنّ المدرسة هي أنجع فضاء للاستثمار في العنصر البشري، فسخّرت لذلك كلّ الإمكانات ويسرت كلّ الظّروف. واستطاعت بذلك الظفر بما يحقّق لها الغايات التّنمويّة المنشودة.

[.]Tahar Kaci: réflexion sur le système éducatif en Algérie. Casbah édition, 2003, p81 28

خاتمـة

يتضح مما سبق، أنّ النّشاطات الثّقافيّة والرياضيّة هي مسألة مفصلية في العمليّة التّعليميّة- التعلّميّة، وفي بناء المعنى للفضاء المدرسي. وبالتّالي، فهي ليست مجرّد ترف، بل مواد هادفة تتيح للتّلميذ فرصة اكتشاف ذاته، من خلال التّعرّف على طاقاته ومواهبه وموارده الذّاتيّة، وكذا اكتشاف محيطه والتّفاعل معه. وهذا لن يتحقّق، إلاّ إذا كان النّشاط مربّيا بالفعل، وهي الحلقة المفقودة في واقعنا التّربوي،- دون التّشكيك في كلّ المساعي التي استهدفت النّهوض بهذه الموادلعدم إدراكنا لمعانيها وقدرتها في تغيير مسار التّلاميذ ومصيرهم التّعليميّين، خاصّة بعد ما ثبتت دورها في تقوية الروّابط الاجتماعية لا سيّما بين التّلاميذ ومؤسّساتهم، وفي تنمية وتعزيز الشّعور لديهم بالانتماء إليها والولاء لها، والذي يبدوبدوره، وسيلة فعّالة لمكافحة كلّ أشكال الفشل الدّراسي.

المراجع

- جون ديوي: التربية في العصر الحديث.ترجمة عبدالعزيز عبد المجيد، الجزء الاوّل، مكتبة النّهضة، بدون طبعة، بدون سنة.
- جون ديوي: المبادئ الأخلاقيّة في التّربيّة. ترجمة عبد الفتّاح هلال،الدار المصريّة للتّأليف والتّرجمة، بدون طبعة، بدون سنة.
 - عبد الواحد أولاد الفقيهي: من تحقيق الذّات إلى تنمية الإبتكار. العدد 50، ديسمبر 2011.
- تهاني عبد السلام، محمّد الدريج: التّربيّة التّرويحيّة. دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2001.
- أمين أنور الخولي: أصول التّربيّة البدنيّة والرّياضيّة. دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الثالثة، 2001.
- إبراهيم لبيب: أسس ومهارات الإبداع والإبتكار وتطبيقاتها في منظومة التّربيّة والتّعليم. مؤسّسة أم القرى للتّرجمة والتّوزيع، مصر، بدون طبعة، 2005.
- جمال الحنصالي:ظاهرة التّغيّب من المدرسة المغربيّة. مجلّة علوم التّربيّة،العدد 46، جانفي 2010.
- جميل حمداوي: سوسيولوجيا التربية، منشورات حمداوي الثقافية ،تطوان، المملكة المغربية، الطبعة الأولى، 2018.
- وزارة التّربيّة الوطنيّة: الوثيقة المرفقة لمادة التّربيّة البدنيّة والرياضيّة لمرحلة التّعليم الإبتدائي. الجيل الثاني، 2016.
- وزارة التربية الوطنيّة: الوثيقة المرفقة لمادة التربيّة البدنيّة والرّياضيّة لمرحلة التّعليم المتوسّط. الجيل الثاني، 2016.
- بياتريس مابليون-بونفيس-لوران سعدون: أزمة مدرسة أم ماذا؟: ترجمة عبد الله الهلالي، إفريقيا الشّرق، الدار البيضاء، المغرب، بدون طبعة، 2016.

- مصطفى محسن: المسألة التَّربويَّة في مرآة النَّظر السَّوسيولوجي. مجلّة عالم التَّربيَّة، منشورات عالم التَّربيَّة، المغرب،العدد 24، 2014.

Liste des ouvrages

- Samain Lâcher: L'institution et ses miracles.la dispute, Paris, 2005.
- J-Plantier, F-Cardi: Durkheim sociologue de l'éducation. L'harmattan, Paris, 1993.
- Patrice Huerre : L'absentéisme du normale au pathologique. L'hachette, littératures, Paris, 2006.
- Giles Combaz: sociologie de l'éducation physique. Puf, Paris ; 1992

Sites internet

- Revue canadienne de l'éducation :https /transtale.google.dz. consulté le 18 décembre 2018 à 10h30
- revue Carfour ; l'éducation physique une discipline en progrés. 20052/n°20:
 www.caim.info consulté le 19 décembre 2018 à 21h03

أثر برنامج تثقيف صحي في اكتساب بعهن مفاهيم التربية الصحية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

أعدّته الباحثة صباح عبد القادر عاصي بإشراف الدكتور جمعة إبراهيم الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس حامعة دمشة،- كلية التّرية

الملخص

هدفت الدراسة إلى قياس أثر برنامج التثقيف الصّحي في إكساب تلاميذ الصف السادس الأساسي بعض مفاهيم التربيّة الصّحية ذات الصلة بالأمراض الأسرية وسبل الوقاية منها. ولتحقيق هذا الهدف، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وأعدّت برنامج التثقيف الصحي الذي تضمن (21) مرضاً سارياً، واختبار الثقافة الصحية المكوّن من (21) بنداً رئيساً، وبعد التأكّد من صدقهما وثباتهما، قامت الباحثة بتطبيقها على عيّنة عشوائيّة، تكوّنت من (33) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف السادس الأساسيّ في مدرسة ضاحية قدسيا للعام الدراسي 2018-2019. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- يوجد فرق ذودلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات إجابات تلاميذ العينة التجريبية على بنود الاختبار في التطبيقين القبلي والبعدي، لمصلحة الاختبار البعدي. وبلغ حجم الأثر بالاعتماد على قيمة إيتا مربع (4.91)، وهوأثر كبير جداً بحسب تصنيف كوهين.
- لا يوجد فرق ذودلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التّجريبيّة في الاختبار البعدي يعزى إلى عامل الجنس.

الكلمات المفتاحية: برنامج التثقيف الصّحي، مفاهيم التربية الصّحية، الأمراض السارية، تلاميذ الحلقة من التعليم الأساسي.

The impact of the health education program on the acquisition of some concepts of health education for students of the first cycle of basic education

Preparation of the student: Sabah Abdul Qader Assi supervision of Professor Dr: Gomaa Ibrahim

Summary

The study aimed to measure the impact of the health education program in the acquisition of the sixth grade students some basic concepts of health education related to family diseases and ways to prevent them. To achieve this goal, the researcher used the experimental method, prepared the health education program which included (21) valid diseases, and the health culture test consisting of (21) main items, and after verifying their validity and stability, the researcher applied them to a random sample, Pupils and students of the sixth grade elementary school in the suburb of Qudsia for the academic year 2018 - 2019. The study concluded the following results:

- There is a statistically significant difference at (0.05) between the average scores of the experimental students' responses to the test items in the tribal and remote applications for the benefit of the post-test. The impact was based on the value of the square ETA (4.91), a very significant impact according to Cohen's classification.
- There is no statistically significant difference between the mean scores of males and females in the experimental group in the post-test due to sex factor.

Keywords: health education program, concepts of health education, communicable diseases, students of the cycle of basic education.

1. مقدمة

انصب اهتمام منظمة الصحة العالمية في السنوات الأولى من إنشائها على محاربة الأمراض السارية الفتّاكة من مثل الجدري، وشلل الأطفال، والدفتريا، والخُنّاق. وتعمل المنظمة في سبيل تحقيق أهداف التنمية المستدامة من أجل تحسين صحة الجميع في كل مكان في العالم، فحين ننعم بصحة جيدة، وكننا التعلم والعمل وإعالة أنفسنا وأسرنا (منظمة الصحة العالمية، 2019).

إذ تؤثر السلامة الجسدية للمتعلم في وتيرة حضوره أيام الدوام المدرسي، وتغيّبه عن دروسه بسبب الإصابة بأحد الأمراض السارية من مثل الإنفلونزا، وذات الرئة، والزكام، والحصبة، واليرقان، والنكاف وغيره، قد ينعكس سليباً على تحصيله؛ إذ تتدخل عوامل عدة في الوقاية من الأمراض السارية داخل البيئة المدرسية من مثل نظافة الحمامات، وخزانات مياه الشرب، والنظافة الشخصية للتلاميذ، ونوعية الأغذية المقدّمة لهم أثناء أوقات الاستراحة بين الدروس، والتهوية الجيدة، والعامل الوقائي من انتشار العدوى في حال وجود الإصابة بمرضٍ من الأمراض السارية التي يمكن ظهورها بين تلاميذ المدارس.

ونظراً لأن هذه الأمراض يتزامن حدوثها مع أوقات الدراسة واحتمال تكرار العدوى، هذا ما دفع الباحثة إلى تصميم برنامج تثقيف صحي يحتوي على بعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة بالأمراض السارية الأكثر شيوعاً بحسب منظمة الصحة العالمية، إذ لم تعثر الباحثة في حدود علمها على أي برنامج تثقيفي تربوي صحي عن الأمراض السارية، والتي يمكن أن تصيب التلاميذ في هذه المرحلة العمرية، ولعل تعرّف التلميذ شكل الأمراض وأعراضها ومسبباتها وسبل الوقاية منها، يكون حلاً ناجعاً للوقاية من الأمراض السارية، والحد من انتشار العدوى ضمن المنشأة المدرسية، وذلك فيما يخص جهد التلميذ الفردي بغض النظر عن البيئة المحيطة الخارجة عن إمكانياته، ويمكن للتلميذ من خلال التعرّض لأنشطة برنامج التثقيف الصّحي أن يكون له دور فاعل ضمن محيطه الاجتماعي (أصدقاءه، وأسرته، وجيرانه)؛ إذ يتحول من ضحية الجهل بالمرض ومسبباته إلى المرشد والناصح بسبل الوقاية منه، وبذلك يكون استثمار طاقات التلاميذ داخل الغرفة الصفية وخارجها عاملاً داعماً ومساعداً لدور الصحة المدرسية والبرنامج الوطني للقاحات ضد الأمراض السارية في الجمهورية العربيّة السوريّة. الصحة المدرسية والبرنامج الوطني للقاحات ضد الأمراض السارية في الجمهورية العربيّة السوريّة.

2. مشكلة الدّراسة

تعد المدرسة وسطاً حيوياً لانتشار بعض الأمراض السارية الهضمية، والجلدية، والتنفسية. إذ لاحظت الباحثة بوصفها معلمة صف أثناء حالة مرض أحد التلاميذ باليرقان، إصرار ذوي التلميذ على حضوره إلى الصف، بالرغم من مرضه لمدة لا تتجاوز الثلاثة أيام، إذ ليس لديهم وعي كافٍ بإمكانية نقل العدوى لزملائه داخل الغرفة الصفية وخارجها، كما لم يكن للتلاميذ أيُّ درايةٍ عن شكل المرض ومسبباته وسبل الوقاية منه. في حين تطرق كتاب العلوم في الصف السادس الأساسي إلى بعض الأمراض السارية في درسٍ واحدٍ بعنوان "بعض الأمراض الجرثومية (الكوليرا، والتيفوئيد، والسعال الديكي)" (وزارة التربية، 2019، 39-41)، وذلك بأسلوبٍ سرديٍ يصعب على المتعلم فيه التفريق بين مرض وآخر من جهة: العامل المسبب، وأعراضه، وسبل الوقاية، فضلاً عن إغفال أكثر الأمراض شيوعاً من مثل التيفوس والحصبة والجدري واليرقان، التي يمكن أن يُصاب بها الطفل في هذه المرحلة العمرية؛ وغياب البرامج التوعوية الإرشادية عن الأمراض السارية في حدود علم الباحثة، إذ اقتصر ذكرها على البطاقة الصحية للتلميذ، والتي تستخدم شكلياً أوتُغيب؛ وذلك بحسب الملاحظة.

وأظهرت نتائج المقابلات الاستطلاعية الملحق رقم (3) التي قامت بها الباحثة على (12) معلّماً ومعلّمةً من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق في مدرسة ضاحية قدسيا الثانية المختلطة، أنّ نسبة (%91.66) من المعلمين اتفقوا على أنّ مرض التيفوس الذي يُسببه طفيلي القُمّل من بين أكثر الأمراض السارية شيوعاً في المدارس، كما اتفق غالبية المعلمين أنّ ذوي التلميذ يرسلونه إلى المدرسة قبل الشفاء من مرضه المعدي بنسبة (83.33%)، ورأى (75%) من المعلمين أنّ الصحة المدرسية لم تفعّل حملات توعية من جهة الأمراض السارية بالرغم من المعلمين أنّ الصحة المدرسية لم تفعّل حملات توعية من جهة الأمراض السارية بالميذ لا أهميتها، وكانت نتائج المقابلات الاستطلاعية الملحق رقم (4)على (26) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ لا الصف السادس الأساسي في مدرسة ضاحية قدسيا الرابعة، أنّ نسبة (%23.07) من التلاميذ لا يعرف أيّة معرفة عن الأمراض السارية، في حين (%30.76) اقتصرت معرفتهم على الرشح فقط، وما نسبته (46.15%) انحصرت معرفتهم بالمرضين المذكورين في الكتاب المدرسي، وكانت مصادر تعرف الأمراض السارية بنسبة (%38.46) من الكتاب المدرسي في مادة العلوم، وأجاب ما نسبته (%19.23) من التلاميذ أنّهم سمعوا بها من التلفاز والشابكة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (إيدين، 2016)، و(%26.92) من الأهل وبخاصةً الأم. ومن أبرز النسب بخصوص السؤال الثالث: (إيدين، 2016)، و(%26.92) من الأهل وبخاصةً الأم. ومن أبرز النسب بخصوص السؤال الثالث:

ماذا تفعل إذا أُصبت بمرضٍ معدٍ؛ لكي لا تنقل العدوى؟ اتفق (46.15%) من التلاميذ على الذهاب إلى الطبيب، وبنسبة (7.69%) من التلاميذ كان لديهم وعي عدم استعمال أشياء الآخرين في حال إصابتى بالمرض، وما نسبته (19.23%) من التلاميذ أجاب "ابتعد عن أصدقائي".

استنتجت الباحثة من خلال نتائج الدِّراستين الاستطلاعيتين وجود ضعف في اكتساب مفاهيم التربية الصَّحيّة عند المتعلمين، وهذا ما دعا الباحثة لفكرة تصميم برنامج تثقيف صحي لاكتساب بعض مفاهيم التربية الصحية، وذلك من خلال إجراء التدخل الإثرائي الرأسي (دراسة أعمق لموضوعات المنهج) بأسلوب يجذب التلاميذ، ويحفِّزهم على بذل مزيدٍ من النشاط التعاوني والجهد المنظم، والسعي إلى ربط التعلم في المدرسة بحاجات التلاميذ (دراسة: Cacho & Cacho, 2015). لعله يكون حلاً من بين حلولٍ كثيرة قد يطرحها الباحثون يتمثل في الإجابة عن السؤال الآتي: ما أثر برنامج يتثقيف صحى في اكتساب بعض مفاهيم التربية الصحية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

3. أهميّة الدّراسة

تكمن أهمية هذه الدّراسة في أنّ من المأمول منها أنْ:

- تُعرّف التلاميذ بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها.
- تربط التعلّم في المدرسة بالمشاكل الحياتية للتلاميذ.
- تُفعل نشاط التلاميذ التوعوى في محيطهم (الأصدقاء، والأسرة).
 - تسهم في الوقاية من المرض والحد من انتشار العدوي.
- تفيد نتائجها في تطوير مادة العلوم في الصف السادس الأساسي في مجال التربية الصّحية.

4. أهداف الدِّراسة

تسعى هذه الدّراسة إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

قياس أثر برنامج التثقيف الصحي المصمم في اكتساب بعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة بالأمراض السارية لدى تلاميذ العينة التجريبية.

قياس أثر برنامج التثقيف الصحي المصمم في اكتساب بعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة بالأمراض السارية تبعاً لمتغير الجنس.

تقديم برنامج تثقيف صحي يمكن اعتماده في مدارس التعليم الأساسي في الجمهوريّة العربيّة السوريّة.

5. أسئلة الدِّراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- 1. ما برنامج التثقيفي الصحي المناسب للتعريف ببعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها؟
- 2. ما أثر برنامج التثقيف الصّحي المصمم في التعريف ببعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة بالأمراض السارية وسبل الوقاية لدى أفراد العينة التجريبية؟

6. متغيّرات الدّراسة

تتكوّن متغيّرات الدِّراسة من الآتي:

- 1.6. المتغيِّر المستقل. وهو "المتغيِّر أوالعامل الَّذي يغيِّره الباحث؛ لكي يدرس الآثار المترتبة على ذلك في متغير آخر " (دويدار، 2006، 72)، والمتغيِّر المستقل في هذه الدِّراسة هوبرنامج التثقيف الصحى.
- 2.6. المتغير التابع. هو"المتغيّر الذّي يَظهر أثر المتغيّر المستقل فيه" (أبوعلّام، 2004، 57). والمتغير التابع في هذه الدراسة هونتائج التلاميذ في الاختبار التحصيلي البعدي في اكتساب بعض مفاهيم التربية الصحية.

7. فرضيتا الدّراسة

للإجابة عن أسئلة الدّراسة ستُختبر صحةُ الفرضية الآتية:

ليس هناك من فرقٍ ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (≥ 0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختباريين التحصيليين القبلي والبعدي يعزى إلى استخدام برنامج التثقيف الصّحى.

ليس هناك من فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي يعزى إلى عامل الجنس.

8. منهج الدِّراسة

لتحقيق أهداف الدِّراسة ستستخدم الباحثة المنهج التجريبي، الذي يقوم على "تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لحدث ما، وملاحظة التغيرات الناتجة في الحدث ذاته وتفسيرها" (دالين، 1997، ص348). "ويعتمد التجريب على الملاحظة المضبوطة. وأهم واجب يواجهه الباحث حينما يخطط التجربة، أن يتمكن من ضبط جميع العوامل التي تؤثر في المتغير التابع. فإذا لم يتعرف عليها ويضبطها، لا يمكن له بأي حال أن يتأكد من أن تغيير المتغير المستقل أوأي عاملٍ آخر هوالذي أنتج الأثر المعين" (المرجع السابق، ص 352). والمنهج التجريبي المناسب لمثل هذا النوع من الدراسات.

9. حدود الدِّراسة

ستنحصر الدّراسة في الحدود الآتية:

- تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق.
- العام الدراسي 2018-2019، الذي طُبّق فيه برنامج التثقيف الصّحي.
- برنامج التثقيف الصحي ببعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها.

10. مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائيّة

1.10. الأثر لغة هو: "بَقِيَّةُ الشيءِ" (القاموس المحيط، 200صؤء5، ص341)، ويُعرّف اصطلاحاً بأنه: التغير الناتج في المتغير التابع، ويطلق عليه (قوة الإحصاء أوقوة الأثر)، أي أنّه مقياس قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، والذي يكشف تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع، والذي يكشف والمروق الجوهرية بين متوسطات درجات المجموعات (فهمي، 2005، ص485-486).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: التغير الحاصل في معرفة تلاميذ الصف السادس الأساسي للأمراض السارية وسبل الوقاية منها، نتيجة تطبيق برنامج التثقيف الصّحي، ويُقاس باستخدام مربع إيتا، وفق معيار يحدد درجته التي تتراوح بين الأثر (المرتفع، والمتوسط، والضعيف).

2.10. برنامج التثقيف الصحي، يُعرّف البرنامج لغة بأنّه: "منهج موضوع أوخطّة مرسومة لغرضٍ ما" (معجم اللغة العربيّة المعاصرة، 2008، ص196). واصطلاحاً بأنّه: "مخطط عام يُوضع في وقت سابق لعمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم (...)، يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلمون مرتبةً ترتيباً يتماشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة" (الجهوية، 2009، ص 108). والتثقيف لغة هو: "مصدر ثقف، تعليم، وتهذيب، وتأديب" (معجم الرائد، 1992، ص)، والصّعي لغةً هو: "اسمٌ منسوب إلى صِحَّة" (معجم اللغة العربية المعاصرة، 2008) ، ويُعرّف التثقيف الصحي بحسب منظمة الصحة العالمية (2019) بأنّه: "تغيير, أوتعزيز, السلوكيات المرتبطة بالصحة عند الجمهور المستهدف, مهتماً بمشكلة نوعية وضمن فترة من الزمن محددة مسبقاً, ومن خلال طرائق ومبادئ معينة".

وتعرّف الباحثة برنامج التثقيف الصحي إجرائياً بأنه: تصميم مجموعة من البطاقات التعريفية ببعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة بالأمراض السارية من جهة (شكل أعراض المرض ومسببه، وتعريفه، وسبل الوقاية منه)، بشكل يربط بين الصورة والمسمى والمعلومة، واستناداً إلى المعجم المدرسي، ومعجم المصطلحات الطبية، والمعجم الطبي الموحّد، ومنشورات منظمة الصحة العالمية، ثم تطبيقها من خلال أنشطة تعاونية تنطلق من خبرات التلاميذ السابقة، وتُقدّم لهم التغذية الراجعة الذاتية من خلال مطابقة إجابات التلاميذ مع بطاقات الحل ضمن برنامج التثقيف الصحي.

3.10. الاكتساب يُعرّف اصطلاحاً بأنه: "زيادة أفكار الفرد أومعلوماته أوتعلّمه أغاطاً جديدة للاستجابة، أوتغيّر أغاطاً جديدة للاستجابة، أوتغيّر أغاط استجابته القديمة، كما يعني غوّاً في مهارة التعلّم أوالنّضج أوكليهما" (شحاتة والنجار، 2003، ص54). أما التعريف الإجرائي للاكتساب المعتمد في هذه الدراسة هو: تعلّم وتنمية الاستجابة المرغوبة لدى المتعلم من خلال مثيرات علمية تناسب مدركاته، وتثير اهتمامه فيما يتعلق ببعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة

بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها، الدرجة التي يحصّلها التلميذ في نتيجة اختبار الثقافة الصحية المعد من قبل الباحثة للتعريف بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها.

4.10. المفاهيم ويُعرّف المفهوم لغة بأنّه: "معنى، فِكْرة عامة، مجموع الصفات والخصائص الموضحة لمعنى كُلِّيّ" (معجم المعاني الجامع، 2019). واصطلاحاً هو: "تجريد العناصر التي تشترك في عدة خصائص، وتوجد علاقة بينها، وعادةً ما يعطى هذا التجريد اسماً يدّل عليه" (الهويدي، 2009، ص55). وتُعرّف المفاهيم إجرائياً بأنّها: المعلومات المثبتة علميّاً ذات الصلة بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها.

5.10. التربية الصحية اصطلاحاً: هي عمليةٌ تعليميةٌ، تقود لإيجاد موقفٍ معيّن، ويمكن أن تترجم إلى ممارسة سلوكٍ صحي سليم، إنّها مكوّنٌ أساسي لأي برنامج صحي، سواءٌ أكان للعموم أم لمجموعاتٍ خاصّةٍ، مثل العائلات والأمهات والعمّال (مرتضى والفيصل، 2006، ص11). وتعرّفها الباحثة إجرائياً: بأنها عملية تربوية تعليمية تهدف إلى ترجمة المعلومات التي أثبتت صحتها إلى سلوكيات مرغوبة لدى المتعلمين، بهدف رفع سويتهم الصحية، وتفعيل العامل الوقائي لديهم، وتحويلهم من ضحية الجهل بالمرض إلى ناصحين ومرشدين ضمن محيطهم الاجتماعي.

6.10. الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وتعرّف بحسب وزارة التربية في الجمهوريّة العربيّة السوريّة بأنها: "مرحلة تعليمية تمتد من الصف الأول وحتى الصف السادس وهي مجانية وإلزامية" (وزارة التربية، 2016)، وتترواح أعمار التلاميذ فيها من (6 - 13) سنة.

11. دراسات سابقة، وتعقيبٌ عليها

قامت الباحثة بالاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي لها صلة بدراستها الحالية، ولكنها لم تجد في حدود علمها أي دراسة محلية تناولت برامج التثقيف الصّحي من جهة الأمراض السارية، موجهة للمتعلمين، في حين كانت بعض الدراسات العربيّة تدرس البيئة المدرسية الصحية.

1.11. دراسات عربيّة

1.1.11. وقدم مشروع برنامج الأمم المتحدة الإنائي (2002) في بيروت وثيقة العمل المرجعية بعنوان "الصحة المدرسية"، والتي هدفت إلى تعرّف البيئة الصحية المدرسية، وآليات تنفيذ البرنامج

الوطني للصحة المدرسية، وإقرار برنامج وطني للصحة المدرسية، كما اعتمدت الوثيقة البيانات الثانوية المسحية من وزارة التربية وهيئات ومنظمات متعمدة. ومن أهم نتائج الوثيقة غياب خطة وطنية للصحة المدرسية، وتعثر عمل وحدة التربية الصحية في وزارة التربية، وعدم تنشيط الأنشطة التربوية الصحية اللاصفية، وعدم وجود برنامج إحصائي متخصص بالكشف الصحي، ومن توصيات الوثيقة اعتماد الاحصاءات الديموغرافية والصحيّة والدّراسات النوعيّة بوصفها قاعدة بيانات لوضع البرامج الوقائية وتقييمها، وتوفير التمويل اللازم من أجل تنفيذ برنامج المحدة المدرسة.

2.1.11. وهدفت دراسة أبوزايدة (2006) في فلسطين بعنوان "فعالية برنامج بالوسائط المتعدّدة لتنمية المفاهيم والوعي الصّحي في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي". وهدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية البرنامج المصمم لتنمية المفاهيم والوعي الصّحي في العلوم. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وصممت برنامجاً للوسائط المتعددة، واختباراً تحصيلياً، ومقياساً للاتجاه لقياس الوعي الصّحي، وتوزعت العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعددها (30)، ومن أهم نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين البعديين لمفاهيم التربية الصّحية ومقياس الوعي الصّحي، لمصلحة المجموعة التجريبية.

3.1.11. قامت اسماعيل (2013) بدراسة ماجستير الموسومة بـ "العوامل المؤثرة في تطوير إدارة الخدمات الصحية المدرسية"، والتي هدفت إلى تعرّف واقع الخدمات الصحية للطلاب في قطاع غزة والعوامل المؤثرة في تطويرها، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وصممت استبياناً طُبق على العاملين في برنامج الصحة المدرسية والبالغ عددهم (79) موظف. ومن أهم نتائج الدّراسة أن هناك اهتماماً بمستوى الخدمات الصحية المقدمة لطلاب المدراس، ووجود خلل في نظام الحوافز والمكافآت للعاملين. كما أوصت الباحثة بتدريب العاملين على مهارات الاتصال والتواصل مع الطلاب.

4.1.11. وهدفت دراسة السليمان (2016) في سورية بعنوان "فاعلية برنامج حاسوي تعليمي الإكساب المفاهيم الصّحية في مقرّر العلوم لتلامذة الصّف الرّابع الأساسي". إلى تعرّف فاعلية

البرنامج الحاسوبي المصمم في إكساب مفاهيم التربية الصحية واحتفاظهم بها، استخدم الباحث المنهج التجريبي، وصمم برنامجاً حاسوبياً واختباراً تحصيلياً طُبقا على (42) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، ومن أهم نتائج الدراسة أنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين البعدي المباشر والمؤجل، لمصلحة المجموعة التجريبية.

5.1.11. وأنجز العطا الله (2017) دراسة ماجستير في سورية بعنوان "فاعلية برنامج مبني وفق التعلم النشط في اكتساب تلامذة الصف الرابع الأساسي مفاهيم التربية الصحية" وهدفت الدراسة إلى قياس فاعلية البرنامج المصمم في اكتساب مفاهيم العلوم والتربية الصحية المضمنة في الكتاب المدرسي. استخدم الباحث المنهج التجريبي، وصمم برنامجاً واختباراً طبقا على (32) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، ومن أهم نتائج الدّراسة أنّ هناك فرقٌ دالٌ إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، لمصلحة المجموعة التجريبية.

2.11. دراسات أجنبية

1.2.12. قام إيدين (Aydin, 2016) بدراسة في تركيا بعنوان "التثقيف الصحي الوقائي".

«.Protective health education»

وهدفت الدراسة إلى زيادة مستوى المعرفة الصحية للطلبة المعلمين، لإنتاج مواد التثقيف الصحي الوقائي للأطفال، وتجربة تطبيقات المواد المنتجة مع هؤلاء الأطفال؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث منهج دراسة الحالة، وصمم اختباراً تضمن (20) سؤالاً مفتوحاً طبق على (131) من الطلبة المعلمين في السنة الثالثة قبل وبعد تعرضهم لمواد التثقيف الوقائي ضمن برنامجهم الدراسي، واختير عشوائياً (22) طالباً معلماً أجريت معهم مقابلات بعد تطبيق مشاريعهم على الأطفال، وكان تطبيق الطلبة المعلمين لمشروعاتهم التثقيفية على أطفال من (4- ول سنوات في ثمانية فصول دراسية في رياض الأطفال، لمدة شهر واحد. كما أظهرت النتائج وجود فروق كبيرة ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي للاختبار، وأوصى الباحث في ضوء النتائج

الكمية والنوعية بإعطاء التثقيف الصحي الوقائي لطلبة المعلمين في جميع المواد الدراسية؛ لأنهم أدرى مستويات المتعلمين وقدراتهم المعرفية واحتياجاتهم الشخصية من العاملين في الصحة المدرسية.

2.2.12. وأجرى هيرمان ودراوين ويحيى والطيب (Herman, Dirawan, Yahya, & Taiyeb, وأجرى هيرمان ودراوين ويحيى والطيب (2015) دراسة في أندونيسيا بعنوان: "السلوكيات الوقائية من الأمراض المعدية في منطقة ماروس".

The Community Disease Prevention Behaviors in District Maros South"

". Sulawesi Provinc

وهدفت إلى دراسة النظافة والمعرفة الصحية، والوقاية من الأمراض المعدية والسلوكات المتبعة؛ ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وصمموا استبياناً طبق على (200) مستجيب في مقاطعة سولاويزي الجنوبية، وأظهرت النتائج أن المعرفة الوقائية من الأمراض المعدية، ومنع المواقف المسببة لها تؤثر في سلوك المجتمع الوقائي من الأمراض المعدية، في حين أن المعرفة بالنظافة الشخصية لا يؤثر في سلوك المجتمع من منع الأمراض المعدية، كما يزداد المعرفة الوقائية والنظافة الشخصية.

3.2.12. وقام لينكون وآخرون (Linkon et al, 2015) في بنغلادش بدراسة عنوانها: "انتشار الأمراض المعدية في مدرسة الأطفال في بنغلاديش".

 $\hbox{``.} Prevalence of Contagious Diseases of School Going Children in Bangladesh"}$

وهدفت إلى تحديد مدى انتشار الأمراض المعدية لدى الأطفال من (5-12) سنة في خمس مدارس حكومية ابتدائية في مدينة Tangail، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، وطبّقوا استبياناً منزلياً على (958) متعلماً، كما أجروا الفحص السريري للحصول على الأمراض الخطيرة، إذ تبيّن أنّ (87) متعلماً منهم لديهم مرض معد، وكان معدل انتشار الأمراض المعدية بنسبة (%8.76)، في حين أن نسبة (%91.24) ليس لديهم أمراض. وانتشار الأمراض المعدية بين المتعلمين المصابين في الدراسة بنسبة (\$91.24) للجرب، و(\$20.24) للأنفلونزا، و(\$7.14) للتيفود، و(\$9.52) لجدري الماء، و(\$15.45) للحصبة، و(\$5.95) للالتهاب الرئوي، و(\$10.71) للسعال الديكي، ومن خلال

تسجيل قياسات (topometric) أظهرت النتائج أنّ نسبة (48.8٪) من المتعلمين كانوا جيدين، و(41.4٪) يعانون من نقص الوزن، و(17.9٪) يعانون من توقف النمو، ويرى الباحثون أنّ هذه البيانات بالغة الأهمية؛ لتحديد المشكلة وتصميم استراتيجيات التدخل السليم.

3.11. تعقب على الدراسات السابقة

عُرضت الدراسات السابقة الأقرب لموضوع الدراسة الحالية، وعُرج على بعض الدراسات المتعلقة بالبيئة المدرسية (دراستا: مشروع برنامج الأمم المتحدة الإنهائي، 2002؛ واسماعيل، 2013؛ وبالنسبة للدراسات الأجنبية التي تناولت الأمراض السارية (دراستا: هيرمان وآخرون، 2015؛ ولينكون وآخرون، 2015)، أستخدم فيهما المنهج الوصفي، ورُصد الواقع والسلوكيات الوقائية من خلال استبيان وفحص سريري، أما الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي (دراسات: أبوزايدة، 2006؛ والسليمان، 2016؛ والعطا الله، 2017)، فطبقت برامج تناولت بعض مفاهيم العلوم والتربية الصحية الموجودة في الكتاب المدرسي باستراتيجيات وطرائق متنوعة، في حين تمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتصميم برنامج تثقيف صحي بوصفه تدخلاً إثرائياً يعُمق مفهوم الأمراض السارية وسبل الوقاية منها بشكل مركز ومصوّر، عبر ربط المعرفة باللون والصورة، مفهوم الأمراض السارية وسبل الوقاية منها بشكل مركز ومصوّر، عبر ربط المعرفة باللون والصورة، وتقديم التغذية الراجعة ضمن البرنامج، فضلاً عن مناسبته للبنى التحتية الموجودة في غالبية وتقديم التغذية الراجعة ضمن البرنامج، فضلاً عن مناسبته للبنى التحتية الموجودة في غالبية المدراس، فهو بطبق على شكل بطاقات مطبوعة.

12. الجانب النظري

التثقيف الصحي، يقوم على مشاركة غير المتخصصين في الرعاية الصحية. وأدى ذلك إلى ظهور غاذج التثقيف الصحي القائمة على التدخل الاجتماعي، فالطفل يبدأ في تعلّم مبادئ السلوك داخل المنزل، ويمتد مجال هذه العملية إلى المدرسة، والتي يكون لها تأثير حاسم على أسلوب حياة الفرد في المستقبل، من خلال عملية منهجية لتهيئته للاندماج في المجتمع، ويمتد هذا المجال إلى سوق العمل (منظمة الصحة العالمية، 1983، ص22-25). ولكي تصبح برامج التثقيف الصّحي أكثر فعالية وتأثيراً، من الضروري توجيهها بشكلٍ يتجاوب مع الإدراك السائد للمشاكل الصّحية لدى المهنين والعامة على السواء للمشاكل الصحية (منظمة الصحة العالمية، 1983، ص8).

الحاجة لبرامج التثقيف الصحي لاكتساب بعض مفاهيم التربية الصحية والتواصل بحسب (منظمة الصحة العالمية، 2019):

- 1. وجود غرض واضح للسلوك النوعى الذي سيغير أويعزز.
- 2. جمهور نوعي مستهدف من مثل: (أمهات الأطفال تحت سن الخامسة، الأطفال في مرحلة التعليم الأساسي).
- 3. التعامل مع مشكلة نوعية من مثل: (تقديم سوائل كثيرة للطفل المصاب بالإسهال), بدلاً من محاولة تغيير مشكلات كثيرة في الوقت نفسه.
- 4. وضع إطار زمني يُتوقع ضمنه الحصول على النتائج من مثل: (تغيير السلوك، أسلوب الرعاية الصحية). حاولت الباحثة تضمين هذه الاحتياجات في البرنامج المصمم، وتخصيص الأهداف المراد تحقيقها من جهة غرض الدراسة وهوالتعريف ببعض الأمراض السارية، الجمهور المستهدف المباشر تلاميذ الصف السادس الأساسي، والجمهور غير المباشر محيطهم الأسري والاجتماعي، والتعامل مع مشكلة نوعية الوقاية من الأمراض السارية، فضلاً عن وضع الإطار الزمني لتطبيق البرنامج خلال أسبوعين ونيف.

الأمراض السارية، يُعرِّف المرض بحسب معجم المصطلحات الطبية (2003) بأنه: "انحراف عن الأمراض السارية، يُعرِّف المرض بحسب معجم المصطلحات الطبية (2003) بأنه: "انحراف السواء في تكوين جزء أوعضوأوجهاز في الجسم أوفي أدائه؛ ما يسبب ظهور مجموعة من الأعراض والعلامات المرضية، وقد يكون سبب ذلك معروفاً أومجهولاً" (ص50)، وتعرِّف السارية لغة بـأنها: "صيغة المؤنث لفاعل سرى، سرَى الشَّيء، انتشر وفشا والأمراض السارية: الأمراض المعدية" (معجم اللغة العربية المعاصرة، 2008، ص1062)، والأمراض السارية هي: "التي تسري من مريض إلى آخر بطريق العدوى" (المعجم المدرسي، 2007، ص496)، وبحسب معجم المصطلحات الطبية (2003) المَرض المُعْديس: هومرض ينتقل بالاتصال المباشر بشخص يعانيه أوبإفرازات هذا الشخص، وينشأ عن غزوكائنات حية للجسم تتراوح بين الفيروسات والديدان الطفيلية (ص 52-54)، وفي تعريف منظمة الصحة العالمية للأمراض السارية (2017) أنّ: "سببها الكائنات الدقيقة مثل البكتيريا والفيروسات والطفيليات والفطريات التي يمكن أن تنتشر، بشكل مباشر أوغير مباشر، من شخص والفيروسات والطفيليات والفطريات التي لدغات من الحشرات بينما يحدث البعض الآخر عن طريق إلى آخر. ينتقل بعضها عن طريق لدغات من الحشرات بينما يحدث البعض الآخر عن طريق

تناول الطعام أوالمياه الملوثة". وتُصنف الأمراض السارية بطرق عدّة: "الأمراض ذات التأثير الواسع النطاق على الوفيات والعجز، مثل عدوى فيروس العوز المناعي البشري والملاريا. والأمراض التي يمكن أن تسبب الأوبئة، مثل الأنفلونزا والكوليرا، والأمراض التي يمكن التحكم فيها بفعالية من خلال التدخلات الفعالة من حيث التكلفة المتاحة، مثل أمراض الإسهال والسل" (منظمة الصحة العالمية، 2010).

13. احراءات الدِّراسة

لتحقيق أهداف الدِّراسة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- إجراء الدّراسة الاستطلاعية بقصد دعم ملاحظة الباحثة في الميدان التربوي.
 - الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بموضوع الدّراسة.
- بناء أدوات الدّراسة (برنامج التثقيف الصّحي، واختبار الثقافة الصحية بالأمراض السارية)، وتحكيمها.
- إجراء التجربة الاستطلاعية بقصد التحقق من دقة ووضوح برنامج التثقيف الصّحي، والاختبار الأمراض السارية، استمرت 2019/3/24 وحتى 2019/3/28م.

إجراء التجربة الأساسية وفق الخطوات الآتية:

- تطبيق اختبار الأمراض السارية القبلي بتاريخ 2019/4/7م.
- تطبيق جلسات برنامج التثقيف الصّحي، خلال سبع جلسات، استمر من 2019/4/8 وحتى 2019/4/28 وعلى 2019/4/28.
- تطبيق اختبار الأمراض السارية البعدي بعد الانتهاء من جلسات برنامج التثقيف الصّحي بتاريخ 2019/4/29.
 - جمع البيانات وتبويبها وإجراء العمليات الإحصائية المناسبة؛ للإجابة عن أسئلة الدّراسة.
 - صوغ المقترحات في ضوء نتائج الدّراسة.

1.13. مجتمع الدّراسة وعيّنتها

سيتكون مجتمع الدِّراسة من جميع تلاميذ الصِّف السادس في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في المدارس الرّسمية في مديريّة التربيّة في محافظة ريف دمشق. وتُعثل عينةُ الدِّراسة عدداً من الظواهر أوالمفردات ذات الخواص المشتركة، والتي تكوّن فيما بينها جزءاً من المجتمع (شمعون والعشوش، 2006، ص316). واختيرت عينة الدِّراسة بطريقة العينة العشوائية الطبقية من مدارس ضاحية قدسيا في محافظة ريف دمشق.

2.13. أدوات الدِّراسة

لتحقيق أهداف الدّراسة أعدّت الباحثة الأداتين الآتيتين:

- برنامج التثقيف الصّحي للتعريف بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها.
- اختبار الثقافة الصحية بالأمراض السارية (قبلي، وبعدي) لتلاميذ الصَّف السادس الأساسيّ.

توصيف برنامج التثقيف الصّحي

هو مجموعة بطاقات تعرض بعض الأمراض السارية، من خلال شكل المرض على شخص مصاب، أوعلامات الأعراض على الشخص المصاب، وصورة العامل الممرض (جرثوم، فيروس، طفيليات، بكتيريا)، بالإضافة إلى التعريف العلمي للمرض، وسبل الوقاية منه. وذلك على شكل نشاطٍ ينطلق من الخبرات السابقة للمتعلم ضمن مجموعته؛ إذ يقوم المتعلمون بحل النشاط بعد التشاور، ثم يصححون إجابتهم بوضع بطاقة الحل. ويتضمن برنامج التثقيف الصّحي (12) مرضاً سارياً تُقدم في سبع جلسات من خلال نشاطي (أنا طبيب نفْسي، وأصمم منشوراً).

الأهداف العامة للبرنامج التوعوى

التعريف بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها، وتمثّل المتعلم للسلوك الوقائي الصحيح عند إصابته بالمرض أودرء العدوى عنه في حال وجود الإصابة ضمن محيطه الأسري والمدرسي.

مصادر بناء برنامج التثقيف الصّحى

رجعت الباحثة إلى المعجم المدرسي، 2007؛ ومعجم المصطلحات الطبية، 2003؛ والمعجم الطبي الموحَّد، 2009؛ وموقع منظمة الصحة العالمية، 2019؛ وموقع وزارة الصحة والخدمات الإنسانية الأمريكية المركز الوطني للوقاية من الأمراض المزمنة وتعزيز الصحة، 2014؛ وخطة وزارة الصحة والسكان للوقاية والتعامل مع الأمراض المعدية والشروط الصحية الواجب توافرها على مستوى المنشآت التعليمية، (2013)؛ والحقيبة التعليمية للأمراض المعدية والمستوطنة، (2008)؛ ومجموعة من الأساتذة المتخصصين في طرائق تدريس العلوم، وطبيبة بشرية متخصصة.

جلسات برنامج التثقيف الصّحي، قامت الباحثة بتصميمها بحسب بطاقات استناداً إلى بطاقات برنامج التّثقيف الصّحى، إذ وردت بشكل تفصيليً في الملحق رقم (1).

2.13. اختبار الثقافة الصحية بالأمراض السارية

هدف الاختبار إلى قياس فاعلية برنامج التثقيف الصّحي في اكتساب بعض مفاهيم التربية الصحيّة لدى عينة الدّراسة.

2.2.13. بناء الاختبار

اطلعت الباحثة على عدد من مراجع الأدب التربوي، وصاغت الصورة الاختبار الممثل للبرنامج التوعوي، وقد غُطِّي كل مرضٍ بسؤالٍ عنه، فكان عدد الأمراض السارية المعروضة في البرنامج (21) مرضاً، وعدد بنود الاختبار (21) بنداً، منها (10) بنودٍ بطريقة الاختيار من متعدد، و(11) بنداً صح أوخطاً. وصُدِّر الاختبار بثلاث صفحات تشتمل بياناتٍ خاصة بالتلميذ، وتعليمات الاختبار، كما حُدِّدت الدرجة الكلية بـ (21) درجة؛ فالتلميذ ينال درجة واحدة عن كل إجابة، ويعطى درجة الصفر عند الإجابة الغلط أوعدم الإجابة. وإنّ العدد الثّابت من النّقاط لكل بند من بنود الاختبار؛ (أي الذي يتمّ فيه تخصيص نقطةٍ واحدةٍ لكلّ بندٍ) تترابط بنوده ترابطاً عالياً مع درجات الاختبار كله (مخائيل، 2013).

ضبط الاختبار

طُبق الاختبار على عينة استطلاعية غير مشمولة بعينة الدِّراسة مكونة (25) في مدرسة ضاحية قدسيا الرابعة في منطقة ضاحية قدسيا بريف دمشق، بهدف تعرّف مدى وضوح تعليمات الاختبار للتلاميذ، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عنه، والتّحقق من صدق الاختبار وثباته.

الصدق الظاهري للاختبار، عُرض الاختبار على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في كلية التربيّة بجامعة دمشق، وأبدى المحكمون مجموعة من الملاحظات من مثل إعادة صياغة بعض الأسئلة لكي تكون: مختصرة وهادفة، وصحيحة لغوياً وعلمياً. وأُجرت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم وإرشاداتهم. صدق المحتوى، قامت الباحثة بصياغة الأهداف التعليمية لجلسات برنامج التثقيف الصّحي، وذلك بغية تحقيق الأهداف العامة للبرنامج بشكلٍ إجرائي، وتحويل الأهداف التعليمية بمستوياتها المعرفية إلى أسئلة تعليمية تقيس تحققها، ثم عرضها على المحكمين المتخصصين، ويُوضح ذلك جدول المواصفات الآتى:

الجدولُ رقم (1) توزُّعِ الأهداف في الاختبار بحسبِ مُستويات المجال المعرفي في برنامج التثقيف الصّحي

	ڣۣ	المحتوى الوزن						
المجموع	التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر	النسبي	التعليمي
5	1	-	-	3	1	-	15.15%	الجلسة (1)
5	1	-	-	3	1	-	15.15%	الجلسة (2)
4	1	1	1	-	1	-	12.12%	الجلسة (3)
6	1	1	-	2	-	2	18.18%	الجلسة (4)
5	1	-	1	2	1	-	15.15%	الجلسة (5)
4	-	1	-	-	1	2	12.12%	الجلسة (6)
4	1	-	1	1	-	1	12.12%	الجلسة (7)
33	6	3	3	11	5	5	100%	المجموع 7

	ڣۣ	الوزن	المحتوى					
المجموع	التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر	النسبي	التعليمي
100%	18.18%	9.09%	9.09%	33.33%	15.15%	15.15%	لنسبة عند الباحث (الأهمية النسبية للمستوى)	
21	3.81	1.90	1.90	6.99	3.18	3.18	ڣۣ	عدد الأسئلة المستوى
21	4	2	2	7	3	3	بالتقريب	عدد الأسئلة
21	،14 ،13 11 ،20	15 ،3	21 ،4	،10 ،6 ،12 ،13 ،17 ،18	9 .8 .7	5 ،2 ،1	ي	أرقام البنود ا

وزعت الأهداف بحسب مستويات المجال المعرفي لدى بلوم. فبلغت نسبة مستوى التذكر (15.15%)؛ ويعود ذلك إلى طبيعة برنامج التثقيف الصحي الذي يعتمد على تعريف المتعلمين معلومات جديدة ترتبط بالمواد الدِّراسية من جهة، وتقوم على مهارات معرفية أعلى من التذكر من جهة أخرى. كما بلغت نسبة مستوى الفهم (15.15%)، ويرجع ذلك إلى آلية البرنامج الذي يستند إلى المهارات الموجودة في هذا المستوى من مثل (التوقّع، والمناقشة، والتّعبير، والتّنبّؤ، والتّمييز) (زيتون، 2003، ص171)، أما في مستوى التطبيق فبلغت النسبة (33.33%)؛ لأن مهارات مدا المستوى من مثل (الاختيار، والمعالجة، والاستخدام، والاستعمال، والتجريب) (زيتون، 2003، ص171)، تُوظّفُ في آلية إيجاد الحلول في بطاقات البرنامج؛ إذ يعتمد على قيام التلاميذ بوضع ص171)، تُوظّفُ في آلية إيجاد الحلول في بطاقات البرنامج؛ إذ يعتمد على قيام التلاميذ بوضع عنها، ثم يقومون بوضع بطاقة الحل لتصحيح إجاباتهم من خلال المطابقة بين ألوان الأشكال المغناطيسية التي قاموا بوضعها وبين لون الإجابات الصحيحة؛ ما يجعل مستوى التطبيق يأخذ النسبة الكبرى بين نسب مستويات المجال المعرفي. كما يقوم المتعلمون بتمثيل دور الطبيب النسبة الكبرى بين نسب مستويات المجال المعرفي. كما يقوم المتعلمون بتمثيل دور الطبيب والمريض؛ وذلك بتطبيق معارفهم عن الأمراض المعروضة في البرنامج. وبلغت نسبة مستوى والمريض؛ وذلك بتطبيق معارفهم عن الأمراض المعروضة في البرنامج. وبلغت نسبة مستوى

التحليل (9.09%)، أما نسبة مستوى التركيب (9.09%)، وفي حين ارتفعت نسبة مستوى التقويم البالغة (18.18%)؛ وذلك لأن طبيعة البرنامج تتطلب مهاراتٍ تقويميةٍ يقوم بها التلميذ في كل بطاقة من بطاقاته.

تحديد زمن الاختبار، اعتمدت الباحثة نتائج التجربة الاستطلاعيّة في تحديد زمن إجابات التلاميذ عن بنود الاختبار، وحساب الزمن الذي استغرقه التلميذ الأول في الإجابة عن بنود الاختبار، والزمن الذي استغرقه التلميذ الأخير في الإجابة عن بنود الاختبار، ثم حساب متوسط زمن الاختبار بالمعادلة الآتية: (زمن الاختبار = زمن التلميذ الأول + زمن التلميذ اللميذ الأول + زمن التلميذ الأول + زمن التلميذ الأول + زمن التلميذ الميذ اللميذ الأول + زمن التلميذ الأول + زمن التلميذ الأول + زمن

الجدول رقم (2) حساب زمن اختبار الثقافة الصحية بالأمراض السارية

زمن الاختبار	متوسط الزمن	زمن التلميذ الأخير	زمن التلميذ الأول
25 دقيقة	25	19	6

التحقّق من صدق الاتساق الداخليّ للاختبار: للتأكد من صدق الاتساق الداخليّ لاختبار حُسِب معامل ارتباط بيرسون لقياس ارتباط كل بند بالدرجة الكلية، والجدول رقم الآتي يُبيّن معامل الارتباط الناتج.

الجدول رقم (3) معامل ارتباط بيرسون لكل بند في الاستبانة مع الدرجة الكلية

الارتباط بالدرجة الكلية	البند	الارتباط بالدرجة الكلية	البند	الارتباط بالدرجة الكلية	البند
0.422*	15	0.430*	8	0.439*	1
0.408*	16	0.531**	9	0.443*	2
0.458*	17	0.408*	10	0.446**	3
0.439*	18	0.487*	11	0.559**	4
0.510**	19	0.454*	12	0.582**	5
0.510**	20	0.542**	13	0.454*	6
0.439*	21	0.471*	14	0.559**	7

^{**} دال عند مستوى الدلالة (0.01)

^{*} دال عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباطات دالة إحصائياً بين درجة كل بند من بنود الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار. وهذه الارتباطات تتراوح بين (0.408 - 0.559)، وهي موجبة ودالة إحصائياً، ما يشير إلى أنّ الاختبار يتصف باتساق داخلي جيد. كما يُحسب معامل ارتباط بيرسون بوصفه مؤشراً للقدرة التمييزية للمفحوصين الذين أظهروا أداءً حسناً والمفحوصين الذين أظهروا أداءً خعيفاً في الاختبار ككل (مخائيل، 1996، ص98).

أما بالنسبة لثبات الاختبار، حُسب معامل ألفا كرونباخ، من أجل دراسة ثبات بنود الاختبار بالاتساق الدّاخلي، إذ يعتمد على تباينات بنود الاختبار، وتتراوح قيمه مابين (0) و(1)، كما يجب أن تكون قيم معامل ألفا كرونباخ للمقياس التدريجي أكبر من (0.7) إذا كان عدد البنود أكبر من عشرة (مراد وسليمان، 2002، ص366). ومن خلال استخدام معامل ألفا كرونباخ لدراسة الثبّات نجد أنّ (a = (0.82) HGJ #C (1 EF (0.7) HG0' J\$C/ 'D+Q)* (-3) 'DEB'JJ3 'D*-5'&J\$.

14. نتائج الدراسة

1.14. الإجابة عن السؤال الأول: ما برنامج التثقيفي الصحي المناسب للتعريف ببعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة بالأمراض السارية وسيل الوقاية منها؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتصميم برنامج التثقيف الصّحي، للتعريف بالأمراض السارية والسبل الوقاية منها، والموضح في الفقرات الآتية: (1.1.2.12 1.1.2.12 2.1.2.12).

2.14. للإجابة عن السؤال الثاني: ما أثر البرنامج التوعوي المصمم في التعريف بالأمراض السارية لدى أفراد العينة التجريبية? اختبرت الفرضية الأولى: ليس هناك من فرقٍ ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≥ 0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبارين التحصيليين القبلي والبعدي يعزى إلى استخدام برنامج التثقيف الصّحي. حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، ثم استخدمت اختبار (t Paired Samples t test) لعينتين مرتبطتين، وكانت النتائج كما يوضعها الجدول الآتى:

الجدول رقم (4) يُبين الفرق بين متوسطي درجات العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار الثقافة الصحية

	حج الأثر	قيمة مربع إيتا	القرار	الدّلالة	د.ح	(ت) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الاختبار
	4.91	0.050	.,	0.000	22	20.602	2.185	7.52	33	القبلي
يداً	كبيرج	0.858	دال	0.000	32	20.682	3.429	17.58	33	البعدي

يتبيّن من الجدول السابق أنّ قيمة ((t بلغت (20.682) عند درجة حرية (32)، ومستوى دلالة (0.000)، هوأصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)؛ أي أنّ الفرق دالّ، وبالتالي تُرفض الفرضية الصفريّة وتُقبل الفرضية البديلة لها التي تقول: يوجد فرق ذودلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات إجابات تلاميذ العينة التجريبية على بنود الاختبار في التطبيقين القبلي والبعدي، لمصلحة الاختبار البعدي. ما يؤكد أثر برنامج التثقيف الصحي في التعريف ببعض مفاهيم التربية الصحية ذات الصلة بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها بمستوى أثر مرتفع قدره (0.85) بحسب تصنيف كوهين (Cohen)؛ أي أنّ للمتغيّر المستقل تأثيرٌ كبيرٌ على المتغيّر التابع، وبلغ حجم الأثر بالاعتماد على قيمة إيتا مربع (4.91)، وهوأكبر من من (0.80)، واستخدمت الباحثة معايير الدّلالة بوصفها محكّات لقياس حجم الأثر موضّحة في الجدول الآتي: (حسن، 2011)،

الجدول رقم (5) يبيّن المحكّات التي وضعها كوهين (Cohen) لقياس حجم الأثر

كبير جداً	كبير	متوسط	صغير	المعيار	
1.10	0.8	0.5	0.2	حجم الأثر	

وتوجد علاقة بين حجم التأثير ((d) ومربع إيتا (كما في المعادلة الآتية (حسن، 2011، ص271): إذ إنّ: = إيتا مربع، وd= حجم التأثير (استخدم الكاتب هذا المصطلح للتعبير عن الأثر، الذي استخدمه عددٌ كبرٌ من الإحصائين).

الفرضية الثانية: ليس هناك من فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي يعزى إلى عامل الجنس.

الجدول رقم (6) يبين الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التّجريبيّة في الخبار الثقافة الصحية البعدي

القرار	الدّلالة	د.ح	(ت) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	المجموعة	الاختبار
غير	0.212	21	1.07	1.67	18.05	17	ذكور	** w w \$4	. 11
غير دال	0.212	31	1.27	2.71	17.06	16	إناث	التَّجريبيّة	البعدي

باستخدام اختبار (independent-samples t-test)، نجد أنّ قيمة (ت) المحسوبة= (1.27)، ومستوى دلالتها (0.212) عند درجة حرية (31)، وهوأكبر من مستوى الدّلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكد صحة الفرضية الصّفرية؛ أي لا يوجد فرق ذودلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في المجموعة التّجريبيّة في الاختبار البعدي يعزى إلى عامل الجنس.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى أنّ الأسلوب التفاعلي بين الذكور والإناث ساعد على عدم ظهور فروق حقيقة بين الجنسين، إذ إن الدراسات المعروضة لم تتناول متغير الجنس، في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة (الحموي، 2010) والتي درست التحصيل الدراسي وفقاً لمتغير الجنس في مرحلة التعليم الأساسي، وفسرت وجود الفروق لمصلحة الإناث إلى أنّ الإناث يمضين وقتاً أطول في المنزل، في حين يتاح للذكور مغادرة المنزل لفترات زمنية أطول؛ ما يساعد الإناث على الدراسة أكثر، وقد يتجه الذكور للعمل المهني. وتُرجع الباحثة عدم وجود فروق بين الجنسين في نتائج برنامج التثقيف الصحي لطبيعة البرنامج، الذي يقوم على التفاعل بين عناصر البنية المعرفية لبطاقات البرنامج المكونة من المعلومات والصور والألوان، وبين الخبرات المعرفية والمحاكمة المنطقية للمتعلمين ضمن مجموعاتهم؛ وذلك من أجل الوصول إلى الإجابة الصحيحة، ثم تصحيح الإجابة عبر بطاقة الحل؛ كل ذلك أدى إلى حدوث معظم التعلّم أثناء النشاط دون الحاجة إلى مزيد من الدراسة في المنزل، وهذا ما جعل فرص الإناث والذكور تتعادل في التحصيل المعرفي لاختبار الثقافة الصحية بالأمراض السارية وسيل الوقاية منها.

15. مقترحات الدّراسة

- 1. إجراء مزيد من برامج التثقيف الصحي ذات الصلة بالأمراض السارية تستهدف أولياء أمور المتعلمين.
 - 2. تحويل برنامج التثقيف الصّحي إلى تطبيق أندرويد؛ وذلك لسهولة انتشاره، وقلة كلفته.
- 3. أنّ يسبق إعطاء جرعات اللقاح للمتعلمين في المدراس، برامج التثقيف الصحي؛ وذلك لتكوين اتجاه إيجابي نحواللقاح من قبل المتعلمين، وهذا ما يُقنع المتعلم بأخذ اللقاح دون الخوف من الحقنة.

المراجع

1. المراجع العربيّة

- أبوحرب، محمد خبر. (2007). المعجم المدرسي. سورية، دمشق: وزارة التربية.
- أبوزايدة، حاتم. (2006). فعالية برنامج بالوسائط المتعدّدة لتنمية المفاهيم والوعي الصّحي في العلوم لدى طلبة الصّف السّادس الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية: فلسطن.
- أبوعلام، رجاء. (2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربويّة (ط.4). القاهرة: منشورات دار النشر للجامعات.
- أحمد مراد، صلاح؛ وعلي سليمان، أمين. (2002). الاختبارات والمقاييس في العلوم النَّفْسِيّة والتربويّة خطوات إعدادِها وخصائِصها. القاهرة: دارُ الكتاب الحديث.
- الإدارة العامة للتدريب التقني والمهني. (2008). الأمراض المعدية والمستوطنة (عملي). السعودية: الإدارة العامة لتصميم وتطوير المناهج.
 - الجهوية، ملحقة سعيدة. (2009). المعجم التربوي. الجزائر: المركز الوطنى للوثائق التربوية.
 - الخياط، محمد هيثم (2009). المعجم الطبي الموحد (ط.4). بيروت: مكتبة لبنان.
- حسن، عزت عبد الحميد محمد (2011). الإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الحموي، منى. (2010). التحصيل الدراسي وعلاقته مفهوم الذات. مجلة جامعة دمشق، (26)،
 208-173.
- دالين، فان (1997). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (محمد نبيل نوفل، مترجم). القاهرة: مكتبة الأنجلوالمصرية.
- دويدار، عبد الفتاح. (2006). المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفنيات كتابة البحث العلمي (ط.4). القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

- الروبي، أبوشادي؛ وفضلي، محمد عماد؛ وأحمد، خيرية عبد الغني؛ وعطية، شعبان عبد العاطي. (2003). معجم المصطلحات الطبية. ج (2). القاهرة: مجمع اللغة العربية.
 - زيتون، كمال عبد الحميد. (2003). التدريس نماذجه ومهاراته (ط.1). القاهرة: عالم الكتب.
- شحاتة، حسن وزيني التّجار. (2003). معجم المصطلحات التربوية النفسية (ط.1). القاهرة: الدّار المص به اللّينانية.
- شمعون، هنادي والعشوش، أيمن. (2006). أساليبٌ كميّة. كلّية الاقتصاد، مركز التعليم المفتوح: منشورات جامعة تشرين.
- السليمان، فاضل نزيه. (2016). فاعلية برنامج حاسوبي تعليمي لإكساب المفاهيم الصّحية في مقرّر العلوم لتلامذة الصّف الرّابع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- العطا الله، عمر. (2017). فاعلية برنامج مبني وفق التعلّم النّشط في اكتساب تلامذة الصّف الرابع الأساسي مفاهيم التربية الصحية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.
- عمر، أحمد مختار وآخرون. (2008). معجم اللغة العربيّة المعاصرة (ط.1). المجلد (1). القاهرة: عالم الكتب.
- فهمي، محمد شامل. (2005). الإحصاء بلا معاناة المفاهيم مع التطبيقات باستخدام برنامج spss.
- الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب. (2005). القاموس المحيط (ط.8). بيروت: مؤسسة الرسالة.
- مخائيل، امطانيوس. (2012). القياس والتقويم في التربية الحديثة (ط.6). كلية التربية، منشورات جامعة دمشق.
- مرتضى، سلوى والفيصل، وليد. (2006). التربية الصحية لطلبة التعليم المفتوح. مركز التعليم المفتوح: منشورات جامعة دمشق.

- منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي لشرق المتوسط. (2019). صحة الأطفال ونماؤهم المعلومات والتثقيف والتواصل. استرجعت بتاريخ1 نيسان 2019 من
 - http://www.emro.who.int/ar/child-health/community-information/ .information.html
- منظمة الصحة العالمية. (1983). المناهج الجديدة للتثقيف الصحي في مجال الرعاية الصحية الأولية. حنيف، سويسرا.
- منظمة الصحة العالمية. (2019). داء اللشمانيات. استرجعت بتاريخ 3 يناير 2019 من https://www.who.int/ar/news-room/fact-sheets/detail/leishmaniasis.
- منظمة الصحة العالمية. (2017). الدفتيريا (الخُنّاق). استرجعت بتاريخ 3 يناير 2019 من https://www.who.int/features/qa/diphtheria/ar
 - الهويدي، زيد. (2009). مهارات التدريس الفعّال. العين: دار الكتاب الجامعية.
- وزارة التربيّة. (2019). العلوم مرحلة التعليم الأساسي- الصف السادس. دمشق: منشورات وزارة التربية.
- وزارة التربية. (2016). النظام الداخلي لمدراس مرحلة التعليم الأساسي. استرجعت بتاريخ 18 آذار 2019 من http://moed.gov.sy/site/.
- وزارة الصحة والسكان، الإدارة العامة لمكافحة الأمراض المعدية. (2013). خطة وزارة الصحة والسكان للوقاية والتعامل مع الأمراض المعدية والشروط الصحية الواجب توافرها على مستوى http://moed.gov.sy/site/http:// من //2019 من //moe.gov.eg/depertments/Environment_Edu_population/doc/Health_Plan. pdf
- وزارة الصحة والخدمات الإنسانية الأمريكية، المركز الوطني للوقاية من الأمراض المزمنة وتعزيز الصحة. (2014). نظام مراقبة عامل الخطر السلوكي. استرجعت بتاريخ 27 آذار 2019

من https://www.cdc.gov/brfss/about/index.htm.

2. المراجع الأجنبيّة

- Aydin, G. (2016). Protective health education. Eurasian Journal of Educational Research, 65, 277294-.
- Cacho, R & Cacho, L (2015). Huntahan vacab assessment toward enriching mother tongue-based classroom practices. Journal of language and education, 3 (1), 201210-.
- Herman, Dirawan, G., Yahya, M., & Taiyeb, M. (2015). The Community Disease Prevention Behaviors in District Maros South Sulawesi Province. International Education Studies, 11 (8), 104112-.
- Linkon, R. M., Prodhan, K. U., Liton, M., Islam, K., Lisa, A. L., & Paul, K. D. (2015). Prevalence
 of Contagious Diseases of School Going Children in Bangladesh. Journal of Biosciences and
 Medicines, 1724-. Retrieved from http://www.scirp.org/journal/jbm.
- World Health Organization. (2019). Working for better health for everyone, everywhere. Retrieved on 17 March 2019 from https://www.who.int/ar/about/what-we-do/who-brochure
- World Health Organization. (2017). Infectious diseases. Retrieved on 4 March 2019 from https://www.afro.who.int/health-topics/communicable-diseases.
- World Health Organization. (2010). Communicable Diseases in the WHO Southeast Asia Region: Towards a more effective response. Retrieved on 4 March 2019 from https://www.who. int/bulletin/volumes/88065540-09/3//en.

ملاحق الدّراسة

الملحق رقم (1) جلسات برنامج التثقيف الصّحي

علسة الأولى - يُحدد اسم المرض الصحيح من خلال تعرّف أعراضه. فهم - عثلوا مشهداً عن مرض الجُدريُّ. تطبيق - عداف التعليمية - عدا				
عداف التعديمية - يبدي اهتماماً في تعريف أقرانه بسبل الوقاية من الأمراض المعروضة في البطاقة. تقويم البطاقة الشخصية. تطبيق المدارأثناء - يلتزم بنظافته الشخصية. تطبيق				
فردات المفتاحية الجرب، الحصبة، الجدري.				
ستراتيجيات والطرائق التعلم التعاوني، والتعلّم باللعب، ولعب الأدوار، والمناقشة، والعصف				
عتمدة في الجلسات الذهني، استراتيجية المشروعات.				
وقت المستغرق لكل جلسة 30 دقيقة.				
- التغذية الراجعة من خلال تصحيح الإجابات الخاطئة وهي نوعان: داخلية				
عزيز والتغذية (ذاتية) يقوم بها التلميذ بنفسه من خلال مطابقة إجاباته مع الإجابات				
اِجعة في كل جلسة. الصحيحة، خارجية يعطيها المعلم بشكل فردي وجماعي وملازم للأنشطة.				
التعزيز وله نوعان: لفظي يتمثل بعبارات شكرٍ، وغير لفظي يتمثل بنقاطٍ إثرائيةٍ،				
- نشاط رقم (1) بعد توزيع تلاميذ الصف إلى ثلاث مجموعات، تُعرض على التلاميذ البطاقة الكرتونية التي تحتوي على ثلاثة أسماء لبعض الأمراض السارية، وتحت اسم كل مرض وُضِعت صورةٌ للطفيلي أوالجرثوم أوالفيروس المسبب له. وثلاث صور لأعراض تلك الأمراض التي تظهر على المصاب، وسبل الوقاية منها. يقوم التلاميذ من خلال (الخبرة السابقة، والتخمين، والمحاكمة المنطقية، والتشاور) بمطابقة اسم المرض مع صورته، بحسب اجتهادهم. ثم يُمثل التلاميذ المشهد المعد (مهمة مسبقة)، والذي يؤدي الطبيب فيه دوراً رئيساً في تعريف المرض وسبل الوقاية مستعيناً يؤدي الطبيب فيه دوراً رئيساً في تعريف المرض وسبل الوقاية مستعيناً بعلومات البطاقة المعروضة. كما تقوم المعلمة باستخلاص التعميمات، وربط المشكلة بالخبرات الواقعية وتعميمها. مسار النشاط. يلون التلاميذ الدائرة بلون الدائرة المرسومة على الصورة التي تحتوي على الأعراض بجانب اسم المرض. ثم يضعون بطاقة الحل، فيجدون الإجابات الصحيحة، وذلك بتطابق لون الدائرة المغناطيسية مع لون المسمى بجانبها.				
الوسائل التعليمية لكل جلسة، بطاقة برنامج التثقيف الصّحى عدد(3)، ورداء الطبيب، وبعض				
مستلزماته. وينسحب ذلك على باقي الجلسات.				
ويم شفوي ما دورك في التوعية بعد أن تعرفت سبل الوقاية من الأمراض السارية المذكورة؟				

الــجلسة الـــثانية الأهـــــداف التعلـــيمية يتوقع من التلميذ بعد/	 يربط بين اسم المرض والصورة الدالة عليه في البطاقة. فهم يتجنب تناول الأطعمة المكشوفة. تطبيق يغسل يديه جيداً قبل تناول الأطعمة. تطبيق يغسل الفواكه والخضار قبل تناولها. تطبيق
أثناء المشاركة في الجلسة	4. يعسل القواحة والخطفار قبل للوقاية من الأمراض المعروضة في البطاقة. تقويم
المفردات المفتاحية	الكوليرا، الحمى المالطية، اللشمانيا.
نشاط أنا طبيب نفسي	-نشاط رقم (2) بعد توزيع تلاميذ الصف إلى ثلاث مجموعات، تُعرض على التلاميذ البطاقة الكرتونية من قسم الأمراض السارية، ثم يقوم التلاميذ من خلال (الخبرة السابقة، والتخمين، والمحاكمة المنطقية، والتشاور) بمطابقة اسم المرض مع صورته، بحسب اجتهادهم. ثم يُمثل التلاميذ المشهد المعد (مهمة مسبقة)، والذي يؤدي الطبيب فيه دوراً رئيساً في تعريف المرض وسبل الوقاية منه مستعيناً بمعلومات البطاقة المعروضة. كما تقوم المعلمة باستخلاص التعميمات، وربط المشكلة بالخبرات الواقعية وتعميمها.
نشاط تقويمي	ما دورك في التوعية بعد أن تعرفت سبل الوقاية من الأمراض السارية المذكورة.
الـجلسة الـــثالثة الأهـــــداف التعلـــيمية يتوقع من التلميذ أن:	 أيفاضلوا بين تعاريف الأمراض الموجودة في البطاقة بما يتناسب مع أسمائها. تحليل يربط بين اسم المرض والصورة الدالة عليه في البطاقة. فهم يعبروا عن سبل الوقاية من الأمراض الآتية (شلل الأطفال، التهاب السحايا، الكزاز) من خلال مشهدٍ تمثيليًّ. تركيب يبدي اهتماماً في تعريف أقرانه بسبل الوقاية من الأمراض المعروضة في المعارض المعروضة المعروضة المعروضة المعروض المعروضة المعروضة المعروض ا
المفردات المفتاحية	في البطاقة. تقويم الكزاز، التهاب السحايا، شلل الأطفال.
المقردات المفتاحية	الكرار، النهاب السحاي، سنل الأطفال.

نشاط أنا طبيب نفسي	نشاط رقم (3) بعد توزيع تلاميذ الصف إلى ثلاث مجموعات، تُعرض على التلاميذ البطاقة الكرتونية من قسم الأمراض السارية، ثم يقوم التلاميذ من خلال (الخبرة السابقة، والتخمين، والمحاكمة المنطقية، والتشاور) بمطابقة اسم المرض مع صورته، بحسب اجتهادهم. ثم يُعثل التلاميذ المشهد المعد (مهمة مسبقة)، والذي يؤدي الطبيب فيه دوراً رئيساً في تعريف المرض وسبل الوقاية منه مستعيناً بمعلومات البطاقة المعروضة. كما تقوم المعلمة باستخلاص التعميمات، وربط المشكلة بالخبرات الواقعية وتعميمها.
تقويم شفوي	 عبر عن سبل الوقاية من الأمراض الآتية: (شلل الأطفال، التهاب السحايا، الكزاز). ما دورك في التوعية بعد أن تعرفت سبل الوقاية من الأمراض السارية المذكورة؟

1. يذكر سبل الوقاية من الأمراض المعروضة في البطاقة. تذكر	
2. يسترجع تعاريف الأمراض المعروضة في البطاقة. تذكر	الـجلسة الـــرابعة
3. يجد علاقة بين اسم المرض والصورة الدالة عليه من خلال تلوين الدائرة	الأهداف التعليمية
باللون المناسب. تركيب	يتوقع من التلميذ/
4. يبدي اهتماماً في تعريف أقرانه بسبل الوقاية من الأمراض المعروضة في	التلاميذ بعد/أثناء
البطاقة. تقويم	المشاركة في الجلسة
4. عثلوا مشهداً يصف أعراض مرض الربووسبل الوقاية منه. تطبيق	أن:
5. يبتعد عن استخدام أدوات المصاب. تطبيق	
النكاف، الربو، السل.	المفردات المفتاحية
نشاط رقم (4) بعد توزيع تلاميذ الصف إلى ثلاث مجموعات، تُعرض على التلاميذ البطاقة الكرتونية من قسم الأمراض السارية. ثم يقوم التلاميذ من خلال (الخبرة السابقة، والتخمين، والمحاكمة المنطقية، والتشاور) بمطابقة اسم المرض مع صورته، بحسب اجتهادهم. ثم يُمثل التلاميذ المشهد المعد (مهمة مسبقة)، والذي يؤدي الطبيب فيه دوراً رئيساً في تعريف المرض وسبل الوقاية منه مستعيناً بمعلومات البطاقة المعروضة، ويتخلل المشهد شرح مفصل عن طريقة استخدام بخاخ الربو، من قبل تلميذٍ مصابٍ بالربو. كما تقوم المعلمة باستخلاص التعميمات، وربط المشكلة بالخبرات الواقعية وتعميمها.	نشاط أنا طبيب نفسي

- عبّر عن سبل الوقاية من المرضين الآتيين: (السل، النكاف). - قُمْ بالتحدث عن أعراض مرض الربو، وليقمْ زميلك بالتحدث عن سبل الوقاية منه.	تقويم شفوي
---	------------

	يربط بين اسم المرض والصورة الدالة عليه في البطاقة. فهم عثلوا مشهداً يصف أعراض القمل وسبل الوقاية منه. تطبيق عيز بين سبل الوقاية من مرضي الإنفلونزا واليرقان. تحليل يبدي دوره في التوعية بسبل الوقاية من الأمراض المعروضة في البطاقة. تقويم يستخدم مشْطاً خاصاً به. تطبيق			
المفردات المفتاحية	الإنفلونزا، اليرقان، القمل.			
نشاط أنا طبيب نفسي	نشاط رقم (5) بعد توزيع تلاميذ الصف إلى ثلاث مجموعات، تُعرض على التلاميذ البطاقة الكرتونية من قسم الأمراض السارية. ثم يقوم التلاميذ من خلال (الخبرة السابقة، والتخمين، والمحاكمة المنطقية، والتشاور) بمطابقة اسم المرض مع صورته، بحسب اجتهادهم. ثم يُمثل التلاميذ المشهد المعد (مهمة مسبقة)، والذي يؤدي الطبيب فيه دوراً رئيساً في تعريف القمل وسبل الوقاية منه مع عرض الحلول الممكنة مثل الشامبوالمناسب، والمشط المخصص، ويمثل تلميذ آخر دور المصاب بالقمل. كما تقوم المعلمة باستخلاص التعميمات، وربط المشكلة بالخبرات الواقعية وتعميمها.			
تقويم شفوي	اذكر سبل الوقاية من المرضين الآتيين: (الإنفلونزا، اليرقان). ما دورك في التوعية بعد أن تعرفت سبل الوقاية من الأمراض السارية المذكورة؟			
	يذكر سبل الوقاية من الأمراض الآتية: (الزكام، والخُنَّاق، والتَّيفود). تذكر			
	يُعرّف الأمراض المعروضة في البطاقة. تذكر			
الأهداف التعليمية	يربط بين اسم المرض والصورة الدالة عليه في البطاقة. فهم			
يتوقع من التلميذ أن:	يصمموا منشوراً للتوعية بسبل الوقاية من الأمراض المعروضة في الجلسة. تركيب			
المفردات المفتاحية	الزكام، الخُنَّاق، التَّيفود.			

أنا طبيب نفسي	نشاط رقم (6) بعد توزيع تلاميذ الصف إلى ثلاث مجموعات، تُعرض على التلاميذ البطاقة الكرتونية من قسم الأمراض السارية. يقوم التلاميذ من خلال (الخبرة السابقة، والتخمين، والمحاكمة المنطقية، والتشاور) بمطابقة اسم المرض مع صورته، بحسب اجتهادهم. ثم يُمثل التلاميذ المشهد المعد (مهمة مسبقة)، والذي يؤدي الطبيب فيه دوراً رئيساً في تعريف الزكام وسبل الوقاية منه، ويمثل تلميذ آخر دور المصاب بالزكام. كما تقوم المعلمة باستخلاص التعميمات، وربط المشكلة بالخبرات الواقعية وتعميمها.
تقويم شفوي	ما الفرق بين أعراض مرضي الزكام والخناق؟
الـجلسة الـسابعة	1. يذكر سبل الوقاية من الأمراض المعروضة في البطاقة. تذكر
الأهــــداف	2. يبتعد عن استخدام أدوات المصاب. تطبيق
التعلـــيمية يتوقع من التلميذ أن:	3. ينصح أصدقاءه بالابتعاد عن الحيوانات الشاردة. تقويم
التلميذ ان:	4. يقارن بين أعراض مرضي السعال الدِّيكيُّ وداء الكَلَب. تحليل
المفردات المفتاحية	داء الكَلَب، التراخوما، السُّعال الدِّيكي.
الاستراتيجيات والطرائق	استراتيجية المشروعات، والتعلم التعاوني، والتعلّم باللعب، والمناقشة.
نشاط أصمم منشوراً	نشاط رقم (7) بعد حل البطاقة بأسلوب المجموعات، تبدأ الخطوة الأولى في اختيار المشروع. يُطلب من كل مجموعة تصميم منشورٍ للتعريف بسبل الوقاية من الأمراض السارية المذكورة في البطاقة. وضع خطّة المشروع. يُصمم أفراد المجموعة مخططاً للمنشور. تنفيذ المشروع. يكون بتوزيع المهام على أفراد المجموعة بحسب مهاراتهم. تقويم المشروع. تعرض كل مجموعة مشروعها، ويُناقش بشكلٍ جماعي. والمجموعة الأفضل، تُعزز بنقطة إثرائية. (التقويم هوتصميم المنشور)

الملحق رقم (2) اختبار الثقافة الصحية بالأمراض السارية

بيانات التلميذ/التلميذة					
الاسم:					
الصف:					

عزيزي التِّلميذ، عزيزتي التِّلميذة

يهدفُ الاختبار الّذي بين يديك إلى معرفةِ تقصي معرفتك بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها.

لذلك أرجوتنفيذَ ما يأتي:

اِقرأْ كلَّ سؤالٍ بدقة.

اِخترْ إجابةً واحدة فقطْ تعتبِرها الإجابةَ الصّحيحة، فلِكلِّ سؤالٍ إجابةٌ صحيحةٌ واحدة، أمّا الإجاباتُ الباقية فغَير صحيحة.

تجاوز السؤالَ الّذي لا تعرف إجابتَه ثمَّ عْدُ إليه مرّة أُخرى، إنْ سمح الوقت.

ضعْ إشارة $(\sqrt{})$ أمام الإجابة الصّحيحة، وإشارة (x) بجانب العبارة الخاطئة.

				•
ن الاخـــتبارِ	مـُـفـــردات			
الأربع المذكورة.	من بينِ الإجابات	حدة صحيحة	رْ إجابةً وا	أولاً: اختر
حمی هو:	نفسية يتميز بال	صيب القناة ال	ض معدٍ ي	س1) مرا
			سبة.	عكا (1)
			لونزا.	2 الأنف
			اف.	3 النكا
			وس.	4 التيف
هي:	ها زكام وسعال ه	ة معدية يصح	می طُفحیّ	س2) حد
			اق.	(1) الخن

مـُـفـــردات الاخــــتبار
2 الحصبة.
(3) الكزاز.
(4) الكوليرا.
س3) من سبل الوقاية من مرض اليرقان الاهتمام:
① بنظافة العينين.
2) بتناول المضادات الحيوية.
③ باستخدام قطرة عينة معقمة.
4 بنظافة الأغذية.
سِ4) تناولت حليباً غير مغليًّ، وأصبت بمرض الحمى:
<u>(1)</u> القرمزية.
② الرثوية.
③ التيفية.
 المالطية.
س5) مرض يصيب الرئتين يسبب فقدان الوزن الشديد(الهُزال) هو:
① السل.
(2) السعال الدِّيكي.
(3) السحايا.
(4) الإحساء.
س6) أُصبت بالسعال الدِّيكيُّ، ولأقِي أصدقائي من العدوى:
① أنصحهم بالابتعاد عن الدُيوك.
② أغسل يدي بعد المصافحة.
3 أغطى الأنف والفم عند العطاس.
 أستحم بشكلٍ يومي.
س7) مكافحة الحُشراتُّ للوقاية من مرض الرمد:
1 الشتائي.
2 الميكروبي.
③ الربيعي.
4 الحبيبي.
س8) تجنب الانتقال المفاجئ من مكان حار إلى مكان بارد للوقاية من مرض:

مـُ فـــردات الاخــــتبار
الإنفلونزا.
الزكام.
③ الزمهرير.
④ العطاس.
س9) عدم سقاية المزروعات بمياه الصرف الصحي للوقاية من مرض:
1 التراخوما.
التَّيفود.
③ الترياق.
 التلاسيميا .
س10) أصبت بمرض اللشهانيا، أنصح زملائي بـ:
1 وضع الناموسية أثناء النوم.
2 تغطية الفم والأنف عند السعال.
③ التهوية الجيدة لغرقة النوم.
④ تجنب الأطعمة المكشوفة.
ثانياً: ضع إشارة $()$ بجانب العبارة الصحيحة، وإشارة (x) بجانب العبارة الخاطئة.
$\sqrt{11}$ استخلصت من الدرس، أن شلل الأطفال مرضٌ فيروسيٌ يدخل عبر الجهاز الهضمي. $\sqrt{11}$
12) منْ سبُلِ الوِقاية منْ مرضِ الجدرِيِّ، الاستحمام بالماء الدافئ. X
13) بعدَ معرِفتي سُبُلَ الوِقايةِ منَ القمْلِ، قُمْتُ بأخذ اللقاح. X
$\sqrt{}$ ارشدت صديقي المصاب بأن يغسل مكان عضة الكلب بالماء والصابون. $\sqrt{}$
15) مِنْ سُبُلِ الوِقاية منْ مرضِ الكُزاز، معالجة مياه الصرف الصحي. X
16) كتبتُ على مجلةِ الحائطِ تَعريفاً عن النُّكافِ بأنّهُ التهابُ معدٍ مصحوب بحمى. √
17) نحتاج للوقاية من مرض الجرب غسل الملابس بالماء البارد. X
18) يتسبب مرض التهاب السحايا بحدوث إنتان يصيب الرئتين. X
الأقي نفسي من عدوى مرض الخناق؛ أخذت جرعة معززة من اللقاح. $$
20) بعد معرفتي سبل الوقاية من مرض السل، ابتعدت عن استخدام العطور. X
21) يتسبب مرض الكوليرا بإسهالٍ مائي شديدٍ؛ نتيجة الإصابة بجراثيم الهيضة. √

الملحق رقم (3) مقياس استقصاء معارف المعلمين بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها

زميلي المعلم المحترم/ المعلمة المحترمة:

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بإعداد دراسة استطلاعية نحوواقع معرفة التلاميذ بالأمراض السارية وسبل الوقاية الوقاية منها، ما يُسوغ الحاجة إلى تصميم برنامج توعوي للتعريف بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها، علماً أن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة تستخدم في أغراض البحث العلمي فقط.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

البنود	
ما أبرز الأمراض السارية التي لاحظتها لدى تلامذتك؟	1
ما الإجراء الذي تقوم به عند ملاحظة الإصابة بأحد الأمراض السارية؟	2
هل يتعاون الأهل عند إصابة أحد التلاميذ بمرضٍ معدٍ؟	4
هل تقوم الصحة المدرسية بحملات توعوية عن الأمراض السارية؟	3

الملحق رقم (4) مقياس استقصاء معارف المتعلمين بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها عزيزى التلميذ، عزيزي التلميذة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية نحوواقع معرفتك بالأمراض السارية وسبل الوقاية منها، وذلك من أجل تصميم برنامج توعوي للتعريف بالأمراض السارية (المعدية) وسبل الوقاية منها، علماً أنّ هذه المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة تستخدم في أغراض البحث العلمي فقط، ولن تؤثر في تحصيلك الدراسي ودرجات مادة العلوم.

وأشكرك، مهما كانت معلوماتك بسيطة

البنود	الرقم
اذكر الأمراض السارية (المعدية) التي تعرفها؟	1
من أين تعرَّفت على الأمراض السارية (المعدّية)؟	2
ماذا تفعل إذا أُصبت مِرضٍ معدٍ؛ لكي لا تنقل العدوى؟	3
كيف تقي نفسك من العدوى في حالة إصابة أحد زملائك بمرض معدً؟	4

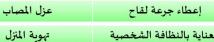








«الحماق»



العناية بالنظافة الشخصية



مرض جلدي ينتقل بالعدوى وبتسم بالخُمَّى وبظهور بقع صغيرة مليئة بالصّديد خصوصاً على الخدِّين، قد تبقى تجاوبفها بعد الشفاء ظاهرة مدى العمر.



إعطاء جرعة لقاح العناية بالنظافة الشخصية



عزل المصاب تهوية المنزل



مرض جلديٌّ معدٍ، يُحدث بثوراً في الجلد، وحكاً شديداً.



العناية بالنظافة الشخصية نظافة الملابس وتعربضها للشمس



غسل الثياب والشراشف بالماء الحار تهوية المنزل



05 - الأمراض - حل شريحة رقم / 1/





ضَرْبٌ من حَشَرات الرأس والبَدَن تنعشه قلَّة النظافة، قوتُهُ الدَّم يَمتَصُّهُ من جسم الإنسان والحيوان.









مرضٌ مُعدِ حادُّ سَبَبُه في الغالب «فيروس» ويتميزُ بالحُمَّى والتهاب رَشْ حي في القناة التنفسية، والقناة المُعِدِيَّةِ المِعَوبَّةِ. يصحبه صداع وأرقٌ.





غسل اليدين بانتظام عدم مخالطة المصابين

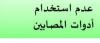


حالةٌ مرضيةٌ تمنع الصَّفراءَ من بلوغ المِعَى بسهولة، فتخلط بالدَّم، فتصْفَر بسبب ذلك أنسجة الجسم.





الاهتمام بنظافة الأغذية إعطاء اللقاح



تغطية الفم والأنف عند السعال



05 - الأمراض - حل شريحة رقم / 2 /



انتان بصب طبقة الأم الحنون من السحايا، سببه إما فيروسي أو جرثومي، حيث ينتقل الجرثوم عن طربق الدم، فيسبب «صداع، حرارة إقياء، تخليط ذهني...»



إعطاء جرعة اللقاح الموجودة ضمن برنامج التلقيح الوطني





إعطاء المضادات الحيوبة للأشخاص المخالطين للشخص المصاب



التهاب السحايا

الكزاز







الأطفال





مرض فيروسى معد خطير، يدخل الفيروس عبر الجهاز الهضمى وبنتقل إلى الدم، يصيب الجهاز العصبي المركزي والأعصاب المحركة، فيسبب ضعفاً في عضلات الجسم، وشَلَلاً في الأطراف العلوبة والسفلية غالباً.



العنابة بالنظافة العامة توفير الصرف الصحى



إعطاء جرعات اللقاح المناسبة بشكليها الفموى والحقن العضلى



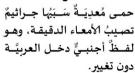
مَرَضٌ قاتلٌ يصيب المجروحَ إذا تلوَّثَــتْ جراحُــهُ بتـــرابِ الأرضِ المحتوي على عُصِيَّةِ الكُزاز.





05 - الأمراض - حل شريحة رقم / 3/























داء جرثومي حيواني، ينتقل إلى الإنسان نتيجة التماس مع الحيوان المصاب أو تناول الحليب ومشتقاته المخموجة.



أخذ اللقاح

تجنب تناول الحليب ومشتقاته دون التعريض الجيد للحرارة



التهاب حاد بغشاء الأنف المخاطِيّ يتميّزُ غالباً بالعُطاسِ مخاطيَّة مائيَّة غزيرة.





عدم مخالطة المصابين

05 - الأمراض - حل شريحة رقم / 4 /



الهُزال وهو مرضٌ يُصيبُ الــرّئتينِ وغيرهمـــا وعاملُــه عُصِيّات.



النُّكاف

«الحُمَّى النَّكَفِيَّة»

۵۰۶ ۲**۰**

السَّلُّ والسُّلال

تغطية الأنف والفم عند السعال

عدم مخالطة المصابين



أخذ اللقاح التهوية الجيدة

تجنب المرضى المصابين



التهابٌ مُعدِ بالغُدّة النَّكَفِية مصحوبٌ بحمَّى سَبَهُا فيروس، مع تَوَزُّم فها.









توَاترُ النفَسِ من عَدْوٍ ونحوِه، وهـو داءٌ نـوبيٌّ تضـيقُ فيـه شُعِيْباتُ الرَّئِة فيَعَسُرُ التَّنَفُّسُ.



الابتعاد عن العوامل المسببة

(تدخين، وبرحيوانات، عطور، روائح...)



تهوية المنزل باستمرار







مَـرَضٌ مُعـدٍ يُصـيبُ الأطفـال خاصةً، ويتميز بنوبات سعال تقلصِيَّة مصحوبة بقيء وشهيق كصياح الدِّيك.



داء الكَلَبُ

تغطية الأنف والفم عند العطاس تقديم اللقاح





مَرضٌ مُعدٍ خبيثٌ يُشْبهُ الجُنُونَ يُصِيبُ الكِلابَ. ونَنْتَقِلُ فيروسُهُ من لُعاب الفَصِيلَةِ الكَلْبِيَّة عند عَض الإنْسان وغيره، ومن أعراضه تَقَلُّصُ عَضَلاتِ التَّنَقُّس والبَلْع، والخوفُ من الماء، وأضطراباتٌ أخرى.



يمكن إعطاء اللقاح بعد الإصابة وقبل ظهور الأعراض

عدم خياطة الجرح الناجم عن العضات

التراخوما

السُّعالُ الدِّيكيُّ





والقَرْنِيَّـةَ يمّـيزه التهــابُ واحمــرار الجُرَيِّبات والسُّبَل.



مرض معددٍ يصيب الملتحمة





الاهتمام بنظافة العين وغسلها بالماء

غسل أذيات العضات مباشرة بالماء

والصابون أو بالمطهرات

إعطاء اللقاح للكلاب والقطط الخاص بها

مكافحة الحشرات عدم استعمال الأدوات الخاصة بالمريض

05 - الأمراض - حل شريحة رقم / 6 /





مرض طفيلى ينتقل عن طربق لدغ ذبابة الرمل، التي تمتص الطفيلي من دم شخص مصاب، وتنقله عن طريق اللدغ لشخص سليم، فتظهر على شكل حبوب حمراء علها تقرحات، ثم تغطى بطبقة جافة، وقد تترك ندبات دائمة.



العامل المسبب

بكتيريا ضمة

الهيضة

العامل السبب

بكتيريا

الخثاق

الدفتيريا

الكوليرا

تغطية الأماكن المكشوفة من الجسم وضع الناموسية أثناء النوم

استخدام المبيدات الحشربة الفعالة في المناطق الموبوءة





داءٌ يَعْسُرُ معه نفوذُ النَّفَسِ إلى الرِّئَة، يبدأ بالتهاب في الحلق وحمى، إذ تُنتج البكتريا المسببة سُمّاً يُحدث لَطْخةً سميكةً في مؤخرة الحلق، وقد يتورّم العُنق لأسباب منها تضخّم العقد اللمفية.







أخذ اللقاح

عدم مخالطة المصابين





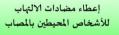


مرض جرثومي معدٍ، ينتقل عن طربق الماء والطعام الملوث ببراز إنسان مصاب، ودسبب إسهالاً مائياً شديداً، واضطرابات أخرى قد تصل حدَّ الوفاة.





تجنب الأطعمة الملوثة والمكشوفة غلى الماء قبل شربه



05 - الأمراض حل شريحة رقم / 7/



إعداد الطفل الأصريم في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسيرة باعتماد لغة الإشارات



الملخّـص

تهدف الدراسة موضوع المقال الحالي إلى البحث في مدى أهمية لغة الإشارات في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية عند الطفل الأصّم. شملت الدراسة ثلاث عينات رئيسية: الأطفال الصّم وأولياء الأطفال الصّم بالإضافة إلى المربيات في مرحلة الطفولة المبكرة. وقد تمّ اختيار العينة بطريقة قصدية من الجمعية التونسية لمساعدة الصّم فرع تونس "مركز الامتياز". حاولت الباحثة من خلال هذه الدراسة معالجة الإشكالية الجوهرية التالية: كيف يمكن إعداد الطفل الأصّم وتعزيز مكتسباته القبلية في مرحلة ما قبل المدرسة باعتماد لغة الإشارات؟

من حيث المنهجية المعتمدة، فنشير إلى اختيار المنهج النوعي، وذلك من خلال قيامنا بالملاحظة والمقابلات، هذا إلى جانب البحث الفعلى من خلال خمسة أنشطة مختلفة الأهداف.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن لغة الإشارات في المرحلة ما قبل المدرسيّة غائبة بتاتا بالنسبة للطفل الأصّم ووالديه ومربيه. يفسّر هذا الواقع الصعوبات والمشاكل التي يواجهها الصم. نذكر من ذلك، صعوبة في القراءة والكتابة والفهم الخاطئ لمعاني الكلمات والجمل، إلى جانب سرعة النسيان وضعف التركيز وصعوبة التواصل مع محيطه الأسري والتربوي والاجتماعي بصفة عامة.

الكلمات المفاتيح: لغة الإشارات - التربية ما قبل المدرسة الأساسية - الإعاقة السمعية

٥٥ڋ٥٥

يعتبر الأطفال ثروة الحاضر وعدّة المستقبل في أي مجتمع يخطط لبناء الإنسان الذي يعمر به أرضه، حيث أنّ الأطفال بهجة الحياة ومتعة النفس.فهم ثروة الأمة ولبنه أساسية في بناء مجتمع الغد. ويتوقف مستقبل أي مجتمع إلى حد كبير على مدى اهتمامه بالأطفال ورعايتهم وتهيئة الإمكانات التي تتيح لهم حياة سعيدة ونهوا سليما يصل بهم إلى مرحلة النضج السوي. فتنشئة الأطفال في بيئة صحية ضمان للمستقبل. وتعتبر مرحلة الطفولة المبكرة، أوما يطلق عليها في الاصطلاح التربوي مرحلة ما قبل المدرسة، مرحلة مهمة من مراحل نموالطفل.ذلك باعتبار سنوات العمر الأولى، بالنسبة لأعداد كبيرة من الأطفال، سنوات تطور، ولعب واستكشاف واستمتاع (زهران، 2013).

كما تعتبر السنوات الأولى من حياة الإنسان من أهم سنوات حياته، ومن المراحل المتميّزة والمهمة. إذ يتم فيها بناء الفرد وتشكيل شخصيته بكل جوانبها الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية، وتحديد هويته المستقبلية. ومن ثمّ يعد الاهتمام بالطفل في هذه المرحلة، اتجاها واعيا نحو التنمية الشاملة للمجتمع. حيث، تعتبر دراسة الطفولة والاهتمام بها من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره.

وتعتبر رياض الأطفال، مجال البحث الإجرائي لهذه الدراسة، مؤسسة تربوية خصصت لتربية الأطفال، الذين تتراوح أعمارهم بين 3 و6 سنوات. وتتميز هذه المؤسسات باعتماد مقاربات تنشيطية متنوعة بهدف إكساب الأطفال القيم التربوية والاجتماعية، وإتاحة الفرص لهم للتعبير عن الذات، والتدريب على كيفية العمل والحياة معا من خلال اللعب المنظم. فيمكن القول بأن الروضة من بين المؤسسات الاجتماعية الرئيسية السائدة في المجتمع التونسي. ومن شأن رياض الأطفال توفير المعلومات والخبرات والممارسات اللازمة لتنمية قيم المواطنة وتنمية الوعي بالوطن والاهتمام بالمجتمع وما يرتبط به من مشكلات تحيط ببيئة الأطفال وإكساب الأطفال في هذه المرحلة المعارف والاتجاهات الأساسية.

وسنحاول في الفقرات التالية، التطرق بإيجاز إلى المحاور الأساسية التي جاءت في الدراسة موضوع المقال الحالى مع التركيز على المنهجية المعتمدة وأهم ما توصلت له الباحثة من نتائج.

1. إشكالية الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

كيف يمكن إعداد الطفل الأصم وتعزيز مكتسباته في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية بالاعتماد على لغة الإشارات؟

معالجة هذه الإشكالية الجوهرية تمر وجوبا عبر مجموعة من الأسئلة الفرعية. مثلت أساسا في:

- ما هي الصعوبات التي يواجهها الطفل الأصّم التونسي في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية؟
 - ما هي الصعوبات التي يواجهها أولياء الأطفال الصّم؟
- ما هي الإشكاليات التربوية التواصلية التي يمكن أن تواجه الطفل الأصم في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية؟
 - كيف السبيل إلى تجاوز هذه الإشكاليات بتعزيز لغة الإشارات لدى الطفل الأصّم؟
 - ما هي الحلول المناسبة للتغلب على مشاكل الأطفال الصّم التربوية والعائلية؟ بناء على ذلك هدفت الدراسة إلى:
 - ملاحظة الصعوبات التي يواجهها الطفل الأصّم في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسيّة.
- دراسة الصعوبات التي يواجهها أولياء الأطفال الصّم في خصوص التواصل والتعامل مع أبنائهم الصّم.
- التعرف على أهمية لغة الإشارات وجدواها في مستوى الطفل الأصّم والأولياء على حدّ السواء.
- محاولة اقتراح بعض الحلول المناسبة للتقليص من الإشكاليات والصعوبات التي يواجهها كل من الأطفال الصم والمربيات والأولياء في مرحلة الطفولة المبكرة.

تتمثل أهمية الدراسة في:

- تسعى الدراسة الحالية إلى توعية أولياء الأطفال الصّم بمدى أهمية لغة الإشارات للنهوض بالطفل الأصّم في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية.
- محاولة الوصول إلى حلول للصعوبات التي يواجهها الطفل الأصّم ومربيه في مرحلة ما قبل المدرسة.

- سنحاول من خلال الدراسة الحالية الحدّ من مشكل كبير يعاني منه عامة الصم في تونس وبالخصوص الطفل الأصم في مرحلة الطفولة المبكرة وهوغياب وعي الأولياء بأهمية لغة الإشارات في مرحلة ما قبل المدرسة.
- ستساهم الدراسة الحالية إلى حد ما، في اقتراح حلول للإشكاليات التي يعاني منها المربي والأولياء في خصوص تربية الطفل الأصّم وإعداده في مرحلة ما قبل المدرسة.

2. تجارب دولية في مجال التربية ما قبل المدرسية الموجهة للصم:

سنعرض فيما يلي بعض التجارب والدراسات السابقة في تهيئة الأطفال الصّم في مرحلة ما قبل المدرسة ومدى أهمية لغة الإشارات في النهوض بالطفل الأصّم وتعليمه.سنذكر أولا تجربة الإمارات العربية المتحدة، حيث افتتحت روضة الأمل عام 1983 لتقديم خدمات للأطفال الصّم وضعاف السمع في سنّ مبكرة وهي أول روضة تقدم خدماتها للأشخاص الصّم وضعاف السمع في دولة الإمارات العربية المتّحدة... (شحادة، 2018).

تندرج ثانيا تجربة السعودية بعنوان "ذكاء اصطناعي مبتكر يساعد الأطفال على تعلم لغة الإشارات". لقد توصّل فريق من الباحثين في شركة الهوايي الصينيّة للإلكترونيات إلى وسيلة فريدة لمساعدة الأطفال الذين يعانون من الصمم على تعلم لغة الإشارة، في قصص الأطفال إلى تلك اللغة التي يستخدمها الصّم والبكم في التواصل مع الآخرين. نبعت فكرة التطبيق الإلكتروني من الشعور بالإحباط الذي ينتاب الآباء عندما يحاولون قراءة كتاب ما لطفلهم المصاب بالصمم والمعاناة التي يجابهونها في محاولة توصيل المضمون لهم. لعلاج هذه المشكلة ابتكر الباحثون في قسم الذكاء الاصطناعي في شعوايي" التطبيق الالكتروني "ستوري ساين"، أي قصة بلغة الإشارة، الذي يمكن تحميله على الهاتف المحمول، أو الكمبيوتر اللوحي، وتغذيته بالقصص التي تثير اهتمام الطفل...(العتيبي، 2018).

في الأخير، نقدم التجربة الفرنسية في مستوى الحضانة Gennevilliers: يستخدم العاملون كلهم لغة الإشارات منذ عشر سنوات، علاوة على ذلك نحن نصّور أنفسنا أثناء استخدام لغة الإشارات ونضع تسجيلات على أقراص DVD موّجهة للأهالي. عند بلوغ الأطفال عمر الشهرين ونصف شهر، يتم الحديث معهم باعتماد لغة الإشارات، عند قراءة قصص أوفي الوجبات...

3. تقديم بعض الدراسات السابقة

توجد مجموعة من الدراسات تناولت مسألة تربية الصم في مرحلة الطفولة المبكرة.سنحاول في الفقرات التالية تقديم موجز لعرض هذه الدراسات:

• الدراسة الأولى: دراسة هبرمانس وآخرون(2008)

بعنوان "العلاقة بين مهارات القراءة ومهارات الإشارة لدى الأطفال الصّم في برامج ثنائي اللغة"

هدفت هذه الدراسة إلى بحث في العلاقة بين مهارات الإشارة لدى الصّم حيث كان الهدف هوتحديد ما إذا كانت هناك علاقة بين درجات المفردات في لغة الإشارة الهولندية المكتوبة، وتكونت عينة الدراسة من 87 طفلا تمّ تشخيصهم أنهم صمّ قبل سنّ الثالثة من خمس مدارس خاصة في هولندا تستخدم ثنائية اللغة وقد تم تقسيمهم إلى:

- أسر تستخدم لغة الإشارات فقط وعددها (6)
- أسر تستخدم اللغة المنطوقة في التواصل وعددها (15)
 - أسر تستخدم اللغتين وعددها (65)
 - وقد تمّ إجراء عدّة اختبارات على كل طفل وهي:
 - اختبارات مفردات القراءة
 - اختبار فهم القصة المكتوبة
- بطارية اختبارات لتقييم اللغة المنطوقة للأطفال العاديين من إعداد فرهوفن وفيرمير (2001) وقد تم تعديلها للشكل المكتوب

وقد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة ايجابية بين فهم الأطفال للغة الإشارات واللغة المقروءة لديهم حيث وجد أن الأطفال كلما زاد فهمهم للغة الإشارات زاد فهمهم للقصص المكتوبة (نهاد مرزوق عبد الخالق مرزوق قابيل، 2015).

• الدراسة الثانية: دراسة غاولس (2006)

أشار غاولس إلى تدني مستوى الصّم وضعاف السمع في الإنجاز الأكاديمي وأن مستوى الأصم المتخرج من المدرسة الثانوية دون مستوى الصف الرابع وأن أحد الأسباب لدى 90% من هؤلاء أن أباءهم السامعين لديهم نقص في مهارات لغة الإشارات وبالتالي نقص في اللغة الداخلة إلى الأطفال وأن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى التدخل المبكر لتنمية اللغة في وقت مبكر واستخدام الفيديوالتعليمي وتحديد مدى أثر ذلك وارتباط وانتباه الأصم لذلك، وتحديد مدى ارتباط ذلك بسلوك القراءة لدى الأصم وتم عمل تسجيل لثلاث جلسات وتم تحليل السلوك قبل وبعد، وأشارت النتائج إلى وجود تحسن في مهارات المفردات اللغوية والقدرة على الفهم والإدراك، كما دلت على أن الصم في مرحلة ما قبل المدرسة لديهم رغبة في تعلم لغة الإشارات مما يدل على أهمية التدخل المبكر في هذه المرحلة الحرجة(الوهيب، 2009).

• الدراسة الثالثة: دراسة إيى وفكتوريا (1998)

قام كل من إيمي وفكتوريا سنة 1998 بإجراء دراسة على عينة مكونة من 20 طفلا أصم و20 طفلا سامعا، وتم القيام بملاحظتهم خلال فترة اللعب مع أمهاتهم السامعات وتم عمل مقارنة عندما كان الأطفال في عمر (22) شهر وعمر (3) سنوات المقارنة كانت في التأخر اللغوي، وأشارت النتائج إلى أن الأطفال الصّم في عمر ثلاث سنوات يستخدمون اللغة بشكل محدود سواء من حيث الكلام أوالإشارات مقارنة مع الأطفال السامعين في عمر (22) شهر أيضا التواصل كان بدائيا من خلال اللفظ غير اللغوي وبالرغم من أن أمهات الأطفال الصّم استخدمن التواصل البصري أكثر من أمهات الأطفال السامعين، إلا أن تواصلهم لا يزال بدائيا بواسطة الكلام، كما أن الأطفال الصّم غير حاضرين بصريا بقدر تواصل أمهاتهم معهم من أجل ذلك الأطفال الصّم تلقوا اتصالا أقل بكثير من الأطفال السامعين وهذه النتائج تؤكد على أن جهود التدخل المبكر يجب أن يرتكز على زيادة كمية اللغة المحسوسة (لغة الإشارات) من قبل الطفل (الوهيب، 2009).

• الدراسة الرابعة: دراسة ستوكلاس (1997)

قام ستوكلاس بدراسة قارنت بين مجموعتين تجريبية وضابطة تحتوي كل منهما على 38 طفلا يعانون من صمم حيث تم تعليم الأطفال في المجموعة التجريبية التواصل اليدوى (لغة

الإشارات) قبل الدخول للمدرسة بينما لم يتلق الأطفال في المجموعة الضابطة تعليما في التواصل اليدوي قبل الدخول للمدرسة، وأشارت النتائج إلى حصول المجموعة التجريبية على مستوى أعلى مقارنة بالمجموعة الضابطة من حيث القراءة وقراءة الكلام والكتابة اللغوية (الوهيب، 2009).

• الدراسة الخامسة: دراسة مبدوزر (1968)

استخدمت مجموعات للمقارنة أطفال صمّ لآباء غير صمّ وأطفال صمّ لآباء صمّ، تبيّن أن أفراد المجموعة الثانية والذين تعرضوا لتعلم لغة الإشارات في سنّ مبكرة كانوا متفوقين في القراءة، والرياضيات، واللغة المكتوبة ولا توجد فروق ذات دلالة في مهارات النطق والقراءة (عواد، 2018).

• الدراسة السادسة: دراسة ستفنتس (1964)

أشارت دراسة ستفنتس إلى أن %38 من الطلبة الصمّ الذين تلقوا تدريبا للغة الإشارات استطاعوا أن يكملوا مراحل متقدمة من التعليم وكان لديهم تفوق أكاديمي، مقارنة مع غيرهم ممن لم يتعلموا لغة الإشارات مبكرا (عواد، 2018).

• الدراسة السابعة: دراسة كوجلاي (1971)

أشارت هذه الدراسة إلى أن الأطفال الصّم الذين تعلموا بطريقة لغة الإشارات كانوا أفضل من حيث مجموع المفردات اللغوية، وفي قراءة الكلام وأحسن في التحصيل العلمي (عواد، 2018).

4. تقديم وتحليل المفاهيم

سنتطرق في الفقرات التالية إلى تقديم المفاهيم الأساسية التي شملتها الدراسة الحالية.

4. 1. لغة الإشارات:

يعرف رون وكولين، لغة الإشارة بأنها شكل من أشكال التواصل اليدوي يتم فيها التعبير عن الكلمات ككل، والأفكار كاملة من خلال حركات منظمة لليد، وتعد من أكثر طرق التواصل اليدوي استخداما بين الصم، وهي عبارة عن لغة فريدة لها تركيبها وقواعدها، وليست مجرّد ترجمة كلمة بكلمة (Ron & Colleen ،1999).

4. 2. الصّم:

هم الأطفال الذين لا تؤدي حاسة السمع لديهم وظائفها للأغراض العادية في الحياة، وتضم فئة الصم الولادي الذين يولدون فاقدين السمع لديهم والفاقدين وظائفه في وقت لاحق سواء عن طريق الإصابة بالمرض أوالحوادث.

4. 3. الإعاقة السمعية:

الإعاقة السمعية مصطلح يعني تلك الحالة التي يعاني منها الفرد نتيجة عوامل وراثية أوبيئية مكتسبة من قصور سمعي تترتب عليه آثار اجتماعية أونفسية أوالاثنين معا وتحول بينه وبين تعلم وأداء بعض الأعمال والأنشطة الاجتماعية التي يؤديها الفرد العادي بدرجة كافية من المهارات(عبد الواحد، 2001).

4. 4. طرق التواصل مع الأصّم:

الطريقة الشفوية:

تتمثل الطريقة الشفوية في محاولة تدريب البقايا السمعية للطفل الأصم وتهدف أساسا إلى التربية السمعية، القراءة على الشفاه،ا لتنطيق وتعلم اللغة المنطوقة.

التربية السمعية:

تتمثل في تنمية القدرة على استقبال أصوات اللغة وتعتبر هذه الطريقة بالنسبة للأطفال الذين تمتعوا بتدخل مبكر بمثابة تنظيم التجارب السمعية، لكن بالنسبة للأطفال ذوي الصمم العميق أوفى غياب التدخل المبكر يجب اللجوء إلى تربية سمعية مكثفة.

القراءة على الشفاه:

تتمثل في ترجمة الكلام عبر الحركات اللفظية المرئية للمتكلم وترتكز أساسا على حركة الشفتين وطرف اللسان وهي وسيلة قيمة للتعرف على الألفاظ عن طريق الكلام خاصة عند ضعفاء السمع بالرغم من أن صورة شفوية واحدة يمكن أن تحيل إلى عدّة أصوات إضافة إلى بعض الأصوات الجهورية لا يمكن رؤيتها (ج، ق).

التنطيق:

يتمثل في التربية المنتظمة والتحليلية للنطق والكلام باعتماد تقنيات تهدف إلى تعليم الطفل الأصم إنتاج النغمات المطابقة للأصوات اللغوية، ونظرا لغياب الأصوات يتعين اعتماد نظام موازي عبر الحواس الأخرى للوصول إلى النطق يتطلب ارتجاجات القصبة الهوائية عبر اللمس فتكون قسمين من الإحساسات اللمسيّة أي عند حدوث ارتجاج يدل على الأصوات الجهورية(ب،د) وغياب الارتجاج الدال على الأصوات الصامتة (ت، ك).

طريقة اللفظ المنغم:

طريقة اللفظ المنغم وضعها Peter gubrina وفريقه سنة 1975،انطلاقا من فكرة أن لكل طفل أصم بقايا سمعية لا يجب إهمالها على الترددات البطيئة الحاملة للإيقاع والنغم، وعندما يقع استردادها فإنها لا تخفي الترددات الحادة الضرورية للتعرف على بعض الأصوات، وتهدف إلى تنمية مهارات الاستماع والنطق والتحدث عند الطفل الأصم وضعيف السمع، كما ترتكز هذه النظرية على التكافؤ الحسي الحركي، فالأطفال يتعلمون رموزا تتمثل في المرحلة الحساسة في الذبذبات أوالارتجاجات التي يستشعرونها عبر مختلف أجزاء الجسم والحركات الجسدية والحركات التنفسية، ونجاعة هذه الطريقة تشترط غياب الاضطرابات الحركية، الكشف المبكر عن الصمم،استعمال الآلة السمعية والاقتصار على الطريقة الشفوية.

الحركة المتممة للكلام:

تعتبر الحركة المتممة للكلام وسيلة نرسل من خلالها صورة كاملة عن اللغة المنطوقة للأصم عن طريق النظر، وهي عبارة عن نظام من الحركات تساهم في رفع الالتباس المصاحب للقراءة على الشفاه وذلك باعتماد أشكال للأصابع ترمز للحروف الصامتة ووضعيات لليد ترمز للحروف المصوتة وهي نظام تخاطب في شكل مجموعات من الحركات اليدوية في مستوى الوجه أوالحنجرة وهذه الطريقة تمكن من قراءة اللغة المنطوقة(سنكاز، 2008)

لغة الإشارات:

تعتبر لغة الإشارات نظاما من الرموز اليدوية تمثل الكلمات أوالمفاهيم أوالأفكار للصم، وهي لغة مرئية تعتمد على حاسة البصر، وتعتبر لغة الإشارات أسهل السبل لتمكين الطفل الأصم من

الاتصال في غياب اللغة اللفظية، بحيث يكون قادرا على التعبير عن آرائه وأفكاره الذاتية من خلال استخدام لغة الإشارات وهي أدق لغة رمزية، ولا يفوقها في دقتها إلا لغة العلوم الرياضية، والعلوم التجريبية ولغة الإشارات وهي طريقة من طرق الاتصال الاجتماعي للصم.

الهجاء الإصبعى:

هوأحد طرق الاتصال المرئية، حيث تستخدم فيه اليد والأصابع طبقا لرمز معين للأحرف الأبجدية للغة المنطوقة واحدة بواحدة، بمعنى أنها تقوم على رسم أشكال الحروف الهجائية ومن تكوين الحروف تتكون الكلمة، ويمكن القول أن الهجاء الإصبعي جزء مهم من نظام الاتصال عند الأفراد الصم، وببساطة هي الحروف التي تكتب في الهواء بدلا من كتابتها على الورق، والهجاء الإصبعي يستخدم ويلازم لغة الإشارات خصوصا في الأسماء الصوتية وكتابة العناوين أوالأسماء أوالكلمات التي ليس لها إشارة محددة.

مراحل نجوالطفل: مراحل نجوالطفل عند فرويد

(charlotte Mareau, studyrama, 2005)

- مراحل النموحسب فالون H Wallon (1962 1879)
 - مرحلة تكوين الشخص من 0 إلى 3 سنوات
 - مرحلة شخصا نيّة من 3 إلى 6 سنوات
- مرحلة نهاية تكوين الشخص من 6 إلى 11 سنة (زهير، 2017)

خصائص الطفل الأصم:

التربية مل قبل المدرسية

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم الفترات في تكوين شخصية الطفل، فهي مرحلة تكوين وإعداد، فيها ترسم ملامح شخصية الفرد مستقبلا، وفيها تتشكل العادات والاتجاهات وتنموالميول والاستعدادات وتتفتح القدرات وتتكون المهارات وتتكشف، وتمثل القيم الروحية والتقاليد والأناط السلوكية. وخلالها يتحدد مسار نموالطفل الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي والوجداني طبقا لما توفره له البيئة المحيطة بعناصرها التربوية والثقافية والصحية والاجتماعية، وما علينا إلا تهيئة المجال لهذا كله، حتى تتحقق التربية المتكاملة للطفل، وينموبطريقة سوية... (أيوب، 2017).

المقاربات البيداغوجية

من أهم الطرق التربوية الرائدة والحديثة في تعليم ذوى الإعاقة.

طريقة إيتارد: Itard

يعتبر إيتارد أول من وضع برنامجا تربويا تعليميا، ويتضمن هذا البرنامج تعليم الطالب العادات الأساسية التي يعرفها أولا، ثم تعليمه الأشياء التي لا يعرفها. وقد ركز على تدريب الحواس المختلفة للطالب ومساعدته على التميّز الحسّي ثم مساعدته على تكوين عادات اجتماعية سليمة، وكذلك مساعدته على تعديل رغباته ونزعاته الحسيّة.

طريقة سبجان segain

وضع سيجان برنامج التربية الخاصّة، ركز فيه على تدريب حواس الطالب وتنمية مهاراته الحركية ومساعدته على استكشاف البيئة التي يعيش فيها.

الأسس التربوية التي قام عليها برنامج سيجان:

- أن تكون الدراسة للطالب ككل.
- أن تكون الدراسة للطالب كفرد.
- أن تكون الدراسة من الكليات إلى الجزئيات.
 - أن تكون علاقة الطالب مدرسته طيبة.

- أن يجد الطالب في المواد التي يدرسها إشباعا لميوله ورغباته وحاجاته.
 - أن يبدأ الطالب بتعلم النطق بالكلمة ثم يتعلم قراءتها فكتابتها.

طريقة منتسوري

ركزت منتسوري جهودها على تربية المعاقين وتعليمهم عقليا وقد اعتبرت مشكلة الإعاقة العقلية مشكلة تربوية أكثر منها مشكلة طيبة.

لقد وضعت برنامجها في تعليمهم على أساس الربط بين خبراتهم المنزلية والمدرسية وإعطائهم فرصة التعبير عن رغباتهم، وتعليم أنفسهم بأنفسهم. وقد ركزت منتسوري في برنامجها على تدريب حواس الطالب على الآتى:

- تدريب حاسة اللمس:عن طريق الورق المختلف في سمكه وخشونته.
- تدريب حاسة السمع: عن طريق تمييز الأصوات والنغمات المختلفة مثل أصوات الطيور والحيوانات.
 - تدريب حاسة التذوق: عن طريق تمييز الطعم الحلووالمر والمالح والحامض.
 - تدريب حاسة الإبصار:عن طريق تمييز الأشكال والألوان والأحجام.
- تدريب الطالب الاعتماد على نفسه عن طريق المواقف الحرّة في النشاط واستخدام الأدوات التعليمي (Romanas Kaffemanas, 2007).

5. منهجية الدراسة

المنهجية المعتمدة في الدراسة:

المنهج الوصفي التحليلي: وهومنهج حسب العسكري (2004)، تستخدمه العلوم الطبيعية والاجتماعية، ويعتمد على الملاحظة بأنواعها... ويعد المنهج الوصفي أكثر مناهج البحث ملاءمة للواقع الاجتماعي كسبيل لفهم ظواهره واستخلاص سماته.

البحث النوعي: هو كل نوع من البحوث يصل إلى نتائج بطرق غير إحصائية أوكمية ويسعى إلى التبصر، والفهم والتطبيق على المواقف المشابهة، ومن ثم ينتج عن التحليل الكيفي نوع من المعرفة تختلف عن البحث الكمى(أبودقة، 2017).

البحث-الفعلي: عبارة عن منهج بحثي فيه شكل من أشكال التأمل الذاتي، يقوم به مشاركون (معلمون، طلاّب، مسؤولون...) في مرافق اجتماعية (من ضمنها التعليمية) من أجل تحسين الممارسات التعليمية واقتراح سبل التغير...(عبيدات وآخرون، 1982).

تقديم متغيرات الدراسة:

- المتغيرات المتعلقة بعينة الأطفال الصّم: النوع الاجتماعي، درجة الصمم، العمر...
- المتغيرات المتعلقة بعينة أولياء الأطفال الصّم: النوع الاجتماعي، العمر، المستوى التعليمي، الحالة الاجتماعية..
- المتغيرات المتعلقة بعينة مربيات الأطفال الصّم: النوع الاجتماعي، العمر، المستوى التعليمي، الحالة الاجتماعية..

تقديم مجالات الدراسة:

الجمعية التونسية لمساعدة الصّم فرع تونس "مركز الامتياز"

تقديم عينة الدراسة:

عينة الأطفال الصّم:عينة الأطفال الصّم هي العينة المركزية للدراسة وتتمثل في فئة الأطفال المتواجدون في مركز الامتياز. وتتكون هذه العينة من أطفال ذوي إعاقة سمعية، ولا تشمل الأطفال ثنائي الإعاقة.

عينة أولياء الأطفال الصّم: تتكون هذه العينة من الأولياء سواء كان الأب أوالأم المتواجدون مع أطفالهم مركز الامتياز، وتعتبر هذه العينة عنصرا مهما في الدراسة، لأنها قصديه لم يقع اختيارها عشوائيا.خلال تقديم هذه العينة تعرضنا إلى خصائصها.

عينة مربيات الأطفال الصّم: تتمثل عينة مربيات الأطفال الصّم في ثلاث مربيات مختصات. وهي عينة قصديه لم يقع اختيارها عشوائيا.

أدوات البحث الميداني:

الملاحظة: عبارة عن تفاعل وتبادل بيانات بين الباحث والمبحوث بفرض جمع البيانات أوالمعلومات المحددة حول موضوع معيّن. وتعرّف بأنها عملية مراقبة لسلوك الظواهر والأحداث

ومكونتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتجاهها، وعلاقاتها بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف، بقصد تفسير العلاقة بين المكونات، والتنبؤ بسلوك الظاهر أوالحدث وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية متطلباته (أبودقة، 2017).

استخدمنا الملاحظة كأداة من أدوات البحث في الدراسة الحالية، حيث اعتمدنا الملاحظة في البحث عن طريقة تعليم وتربية الأطفال الصّم في مرحلة ما قبل المدرسة وذلك بالجمعية التونسية لمساعدة الصّم فرع تونس "مركز الامتياز".

البطاقة الاجتماعية: بما أن الأطفال الصّم المنخرطين في جمعية صوت الأصّم بتونس يمثلون المجموعة المرجعية للبحث ويشكلون العينة المركزية لعملنا الميداني. وما نسعى له من خلال هذه البطاقة الاجتماعية العائلية الموّجهة بالأساس للأولياء، هوالحصول على معلومات وبيانات دقيقة وجيّدة لهذه الفئة على الأقل فيما يتعلق ببعض المستويات ومن ذلك نتحصل على معلومات معينة تهم الطفل داخل محيطه الأسري والاجتماعي.

المقابلة: عرفها قاسم سنة 2011، أنها محادثة أوحوار موّجه بين الباحث من جهة وشخص من أشخاص آخرين من جهة أخرى بغرض جمع المعلومات اللازمة للبحث، والحوار يتم عبر طرح مجموعة من الأسئلة من الباحث التي تتطلب الإجابة عليها من الأشخاص المعنيين بالبحث.

اعتمدنا في جانب آخر من الدراسة المقابلة كأداة لجمع المعلومات. كانت هذه المقابلة مقننة ومقابلة جماعية مع أولياء الأطفال الصّم بالجمعية التونسية لمساعدة الصّم. تمكنت من جمع بيانات كثيرة وشاملة عن كافة الإشكاليات المطروحة عن الموضوع المراد بحثه.

المقابلة مع أولياء الأطفال الصّم بالجمعية التونسية لمساعدة الصّم فرع تونس"مركز الامتياز":

قمنا بإجراء مقابلة مع أولياء الأطفال الصّم، بهدف الحصول على معلومات تخصّ أهمية لغة الإشارات في تعليم الطفل الأصم والنهوض به في سنّ ما قبل المدرسة الأساسيّة. شملت هذه المقابلة عدّة محاور كالآتى:

- رأى الأولياء في اعتماد المربيات للغة الإشارات في مرحلة ما قبل المدرسة.
- كيفية التواصل مع الطفل الأصّم في المنزل ومدى أهمية اللجوء إلى لغة الإشارات للتعبير عن مقاصده.

- أهمية لغة الإشارات في إعداد وفهم دروس الطفل الأصّم المنزلية.
- الحلول والمقترحات لتفادي صعوبة القراءة والفهم الصحيح لخطاب المربية عند الأطفال الصّم.
 - التعرف على الصعوبات التي يواجهها الأطفال الصّم في مرحلة ما قبل المدرسة.
 - رأى الأولياء في تلقيهم لتكوين في لغة الإشارات.

المقابلة مع مرّبيات الأطفال الصّم بالجمعية التونسية لمساعدة الصّم فرع تونس "مركز الامتياز":

قمنا مقابلة مربيات الأطفال الصّم وذلك لعدّة أهداف مثل التعرف على مدى لجوء الأولياء ومدى تقبلهم للغة الإشارات بالأسرة وفترة ما قبل المدرسة.تضمنت هذه المقابلة عدّة محاور كالتالى:

- التطرق لطريقة تقديم الأنشطة التربوية للأطفال الصّم.
- الصعوبات التي تعترض المربيات أثناء حصص التنشيط الموّجهة للأطفال الصّم.
- آراؤهم في إمكانية إدراج لغة الإشارات أثناء الحصص التنشيطية في مرحلة ما قبل المدرسة.
 - مدى أهمية لغة الإشارات في تحسن مكتسبات الأطفال الصّم.
- التطرق للطرق والوسائل المعتمدة لتحسين مستوى الاستيعاب لدى الأطفال الصّم إذا تعثرت عملية الفهم.
- آراء المربيات في اعتماد لغة الإشارات في التعامل مع الأطفال الصّم وتلقيهم لتكوين في لغة الإشارات.
- الحلول والمقترحات لدعم وتحسين جودة التربية ما قبل المدرسية الموّجهة للطفل الأصّم بتونس.

تقديم البحث- الفعلي:

قمنا خلال فترة التربص بمركز الامتياز "الجمعية التونسية لمساعدة الصم فرع تونس" بملاحظة وجود ثغرات خلال عملية التربية ما قبل المدرسية، وعدّة نقائص تخص موضوع الدراسة تتمثل في:

- أغلب المرّبيات يرفضون لغة الإشارات في عملية تربية الأطفال الصّم بحجة أن الأولياء يرفضون هذه الفكرة.

- الأولياء المتواجدين بمركز الامتياز يفضلون اللغة المنطوقة لأنهم يعتقدون أن لغة الإشارات تعسر عملية النطق.
 - جهل الأولياء بأهمية لغة الإشارات في مرحلة ما قبل المدرسة.

يتمثل البحث-الفعلى في:

- حملة تحسيسية لأولياء الأطفال الصّم بعنوان "أهمية لغة الإشارات في مرحلة ما قبل المدرسة".
 - إعداد مطوية بعنوان"لغة الإشارات هي السبيل الوحيد للنهوض بالطفل الأصّم".
- إحداث موقع تواصل اجتماعي (صفحة فيسبوك) تحت اسم "لغة الإشارات هي السبيل الوحيد للنهوض بالطفل الأصّم".
- حضور والانتفاع بدورة تكوينية في مجال تعليم الطفل الأصّم في نطاق مشروع التعاون الدولي: الإدماج الاجتماعي والدعم المدرسي للأطفال الصم في تونس: تحسيس وتدريب.
 - تقديم دروس بلغة الإشارات موّجهة للأطفال الصّم.

أدوات وتقنيات تحليل البيانات النوعية:

اعتمدنا أدوات تحليل البيانات النوعية، أي تحليل مضمون كل المعلومات والبيانات التي تحصلنا عليها إثر المقابلات مع مربيات وأولياء الأطفال الصّم من خلال:

تحليل المضمون: يعد تحليل المضمون أداة وفيّة لدراسة محتويات الإرساليات والخطابات والخطابات والنصوص والملفوظات الشفوية والمكتوبة إما بطريقة كيفية، وإما بطريقة كمية رمزية (حمداوي، 2019).

الترميز: اعتمدنا الترميز في تحليل مضمون المقابلات مع المرّبيات كالتالي:

- المربية "أ.م" :معلمة
- المربية "ب.م.م1" :مربية مختصة
- المربية "ج.م.م2" :مربية مختصة

عثل هذا الفصل المنهجية المعتمدة بالدراسة الحالية، والتي تمثلت في المنهج الوصفي من خلال الجانب النوعي المتمثل في الملاحظة، وهي ملاحظة الأسلوب التربوي المعتمد مع الطفل الأصم وطريقة تعليمه بالجمعية التونسية لمساعدة الصمّ. ثم المقابلات مع أولياء ومربيات الأطفال الصّم.

- تقديم وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة
- تقديم وتحليل مضمون نتائج المقابلات

الوحدة الأولى: المقابلة مع أولياء الأطفال الصّم

مدى موافقة الأولياء على اعتماد لغة الإشارات من قبل المربية في مرحلة ما قبل المدرسة:

لاحظنا من خلال النتائج، أن أغلبية الأولياء رافضين لغة الإشارات وأقلية منهم يوافقون على اعتماد المربية للغة الإشارات لكن بشرط حضور اللغة المنطوقة معها، وأقلية قصوى (ولي واحد) يوافق على هذا الاقتراح.

كيفية تواصل الأولياء مع طفلهم الأصّم، ومدى لجوئهم للغة الإشارات للتعبير عن مقاصده واحتياجاته في المنزل:

عند معالجتنا لإجابات الأولياء، لاحظنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية والتوّجه العام في الإجابة كان في الأغلب يتمثل في رفضهم للغة الإشارات. تفسّر الإجابات بأن الأولياء يلجؤون إلى عدّة طرق إلا لغة الإشارات ويعود هذا إلى عدّة أسباب لابدّ من التعرف عليها.

مدى استنجاد الأولياء بلغة الإشارات لنفاذ المعلومات والاستيعاب في مساعدة طفلهم على إنجاز دروسه المنزلية:

لاحظنا من خلال النتائج، أن الأولياء يلجؤون لعدة طرق لمساعدة أطفالهم الصّم كالصور وحصص تنطيق إضافية أوعدم القدرة على مساعدته بتاتا، والقليل فقط يضطرون إلى لغة الإشارات.

مدى مَكن الطفل الأصّم من القراءة والفهم الصحيح والحلول التي يقترحها الأولياء لتفادي هذه الصعوبات:

لاحظنا أن أغلبية الأطفال الصّم غير متمكنين لا من القراءة ولا من الفهم الصحيح، أما الأقلية المتمكنين من القراءة فهم يعانون من الفهم الخاطئ لمعانى الكلمات والجمل..

أما الحلول والاقتراحات فقد تمحورت حول أهمية العمل مع الأطفال الصّم ضمن مجموعات منقسمة حسب درجة السمع ودرجة الاستيعابن وزيادة حصص التنطيق حل من الحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات، وآخرين كان اقتراحهم يتمثل في إدراج الكثير من الصور لزيادة الاستيعاب لدى الأطفال، في حين اقترح ولي واحد لغة الإشارات كحل لتسهيل القراءة والفهم الصائب للكلمات والجمل والنصوص.

الصعوبات التي يواجهها الولي وابنه الأصم في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسيّة:

لاحظنا أن الاتجاه الغالب ينحومنحى صعوبة القراءة، والكتابة، والفهم الخاطئ لمعاني الكلمات والجمل لدى الأطفال الصم. ولا ننسى عدّة صعوبات أخرى كضعف الذاكرة، وسرعة الانفعال، والعزلة وعدم فهم احتياجات ومقاصد الطفل الأصّم مع أسرته.

مدى إتقان الأولياء للغة الإشارات ومدى استعدادهم لتعلمها:

تبينا أن أغلبية الأولياء من هذه العينة لا يتقنون لغة الإشارات، في حين أن أقلية منهم يختلقون إشارات خاصة بهم عند اضطرارهم للتواصل، وأقلية قصوى يتقنون لغة الإشارات ويعود السبب إلى أن لديهم أفراد في الأقارب والعائلة صمّ.

ولا ننسى أن نصف عينة الأولياء مستعدون لتعلم الإشارات إذا كانت لفائدة الطفل الأصم، وأقلية يرفضون لغة الإشارات لأن لديهم أمل في إمكانية تنطيق أطفالهم.

قراءة تأليفية لنتائج الوحدة الأولى:

يبدومن خلال إجابات الأولياء أن أغلبيتهم يرفضون اعتماد لغة الإشارات من قبل المرّبية في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية.أما ما يعرفه الأولياء عن كيفية تواصلهم مع طفلهم الأصّم، ومدى لجوئهم للغة الإشارات فكان يتمثل في رفضهم لهذه اللغة واللجوء إلى عدة طرق أخرى كالتنطيق والصور...وهذا ما ينطبق أساسا على مدى استنجادهم بلغة الإشارات لنفاذ المعلومات والاستيعاب عند مساعدتهم على إنجاز دروسهم.

في جانب آخر من تحليل إجابات الأولياء، نلاحظ أن أغلبية الأطفال الصّم غير متمكنين لا من القراءة ولا من الفهم الصحيح للمعاني.أما الحلول والمقترحات لتفادي هذه الصعوبات فتتجلى أغلبيتها في أهمية عمل المربيات مع الأطفال الصّم ضمن مجموعات حسب مستوى قدرة السمع والاستيعاب وزيادة حصص دعم للأطفال أما الأقلية منهم فقد اقترحوا إدراج لغة الإشارات.

أما الصعوبات التي يواجهها الولي وابنه الأصّم في مرحلة ما قبل المدرسة، فتتمثل حسب إجابات الأولياء أن أغلبية الأطفال الصّم غير متمكنين لا من القراءة لا من الفهم الصحيح لمعاني الكلمات والجمل الصحيحة.

الوحدة الثانية:المقابلة مع مربيات الأطفال الصّم

طريقة تقديم الأنشطة التربوية للأطفال الصّم:

تقدم الأنشطة التربوية للأطفال الصّم ضمن مجموعات عادية وليست مجموعات منفردة وخاصّة.

الصعوبات التي تعترض المرّبيات أثناء حصص التنشيط الموجهة للصّم:

تختلف الصعوبات من مربية إلى أخرى:المربية "أ.م" تعاني من وجود إعاقات أخرى مع الإعاقة السمعية ومشاكل في التواصل مع الأطفال الصّم الغير مكتسبين للغة الإشارات.ونلاحظ أن المربية "ب.م.م1" تعاني من طريقة العمل مع الأطفال الصّم في حين أن المربية "ج.م.م2" تعاني من قلّة التركيز عند الأطفال الصّم.

آراء المربيات في إدراج لغة الإشارات أثناء الحصص التنشيطية ما قبل المدرسية:

الطرق والوسائل المعتمدة لتحسين مستوى الاستيعاب لدى الأطفال الصّم إذا تعثرت عملية الفهم لديهم:

- تلجأ المربية "أ.م" إلى الإشارات والصور والرسومات، في حين أن المربية "ب.م.م1" و"ج.م.م2" يلجأن إلى الصور فقط.

- مدى اعتماد الطفل الأصّم للغة الإشارات في عملية التواصل داخل القسم:
- تتفق المربيات الثلاث في الإجابة وهي أن الطفل الأصّم يتواصل داخل القسم بلغته الطبيعية لغة الاشارات.

آراء المربيات في إمكانية اعتماد لغة الإشارات في التعامل مع الأطفال الصّم:

نلاحظ اختلاف في آراء المربيات تجاه اعتماد لغة الإشارات، حيث تؤيد المربية "أ.م" فكرة اعتماد لغة الإشارات وتبرر بأن لغة الإشارات تساعد في نفاذ المعلومات، أما المربية "ب.م.م1" تفضل اعتماد طريقة القراءة على الشفاه وترفض لغة الإشارات في التعامل مع الطفل الأصّم. في حين المربية "ج.م.م2" ترفض رفضا تام الاعتماد لغة الإشارات.

آراء المربيات في ضرورة تلقيهم تكوين في لغة الإشارات، أثناء التكوين الأكاديمي وأثناء الخدمة:

نلاحظ من خلال الإجابات، أن المربية "أ.م" و"ب.م.م1" تريا أن فكرة التكوين في لغة الإشارات ضرورية للمربيات،أما المربية "ج.م.م2" فقدرحبت بالفكرة أيضا لكن تؤكد على أنها ليست ضرورية، فقط على من يرغب في تعلمها.

الحلول والمقترحات لدّعم وتحسين جودة التربية ما قبل المدرسية الموّجهة للطفل الأصّم في تونس:

نلاحظ من خلال الإجابات أن المربيات الثلاث يتوافقن في رأي واحد وهوأهمية لغة الإشارات. حيث تؤكد المربية "أ.م" على ضرورة توعية المربين بأن لغة الإشارات هي لغة الطفل الأصّم الطبيعية لأنهم يرفضونها. أما المربية "ب.م.م1" فرأيها يتمثل في ضرورة توعية أولياء الأطفال الصّم بأن لغة الإشارات مهمة. في حين أن "المربية ج.م.م2" تصّر على ضرورة تواجد معلمين في لغة الإشارات مراكز التربية المبكرة في تونس.

قراءة تأليفية لنتائج الوحدة الثانية:

نستنتج على إثر المقابلات التي أجريناها مع مرّبيات الأطفال الصّم بالجمعية التونسية لمساعدة الصّم "مركز الامتياز" التالى:

تقدم الأنشطة للأطفال الصّم في شكل مجموعات تضّم الجميع دون أي تقسيمات سواء على مستوى درجة الصمم أوعلى مستوى وجود مشاكل أخرى في الاستيعاب..

تتجلى أغلب الصعوبات التي تعترض المربيات أثناء حصص التنشيط للصّم في مشكلة قلّة التركيز لدى الأطفال أثناء الدرس، أضف إلى ذلك وجود إعاقات أخرى مع الإعاقة السمعية.أما المشكل الأول والأساسي الذي تعاني منه المربيات هوصعوبة التواصل مع الأطفال الصّم الذين لا يكتسبون لغة الإشارات.

أما تجاه موضوع إمكانية اعتماد لغة الإشارات أثناء حصص التنشيط، فهناك تضارب مربية فقط وهي معلمة وليست مربية مختصّة.

تتمثل الطرق والوسائل المعتمدة لتحسين مستوى الاستيعاب لدى الأطفال الصّم إذا تعثرت عملية الفهم في لجوء أغلب المربيات إلى الصور ومربية فقط تلجأ إلى لغة الإشارات والصور في آن واحد وهى المعلمة.

يتواصل لأطفال الصم داخل الحصص مع بعضهم البعض بلغة الإشارات.

ترفض بعض المربيات لغة الإشارات في التعامل مع الطفل الأصّم، والبعض الآخر يؤيد الفكرة فتؤكدن على أن لغته الطبيعية تحسّن في مستوى الاستيعاب لديهم.

تؤيد المربيات فكرة ضرورة تلقيهن لتكوين في لغة الإشارات.

تتجلى أغلب الحلول والمقترحات في ضرورة وجود معلمين ومربين في لغة الإشارات أثناء الحصص التنشيطية وتوعية الأولياء والمربين بأن لغة الإشارات هي لغة الأطفال الصّم الطبيعية تساهم في النهوض به على مستوى التواصل والتربية والتعليم.

المحور الثاني: تقديم نتائج البحث-الفعلى

النشاط الأول: حملة تحسيسية لأولياء الأطفال الصّم بعنوان "أهمية لغة الإشارات في مرحلة ما قبل المدرسة"

نهدف من خلال النشاط التالي إلى محاولة توعية الأولياء وتحسسيهم بأهمية لغة الإشارات في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية. تمثل هذا النشاط في عرض عمل وفيديوهات تشمل بعض التجارب الأجنبية لهذا الموضوع.

تمثلت نتيجة النشاط في تفاعل الأولياء والحضور مع موضوع الحملة التي لاقت إعجابهم وطرح عدة أسئلة للتوسع أكثر...

النشاط الثاني: إعداد مطوية بعنوان "لغة الإشارات هي السبيل الوحيد للنهوض بالطفل الأصّم"

يتمثل الهدف الأول من خلال هذا النشاط في محاولة توعية أولياء الأطفال الصّم بلغة الإشارات وأهميتها وتقديم تجربة أجنبية كمثال في تطبيق لغة الإشارات مع الأطفال. يتمثل هذا النشاط في إعداد مطوية تتضمن عدة عناصر كتعريف فئة الصّم ولغة الإشارات..أما النتيجة فتمثلت في تفاعل الأولياء وتعرفهم على لغة الإشارات وأهميتها بالنسبة للطفل الأصّم في مرحلة ما قبل المدرسة.

النشاط الثالث: إحداث موقع تواصل اجتماعي (صفحة فيسبوك)

نهدف من خلال النشاط إلى تحسيس الأولياء وتوعيتهم بأهمية لغة الإشارات بالنسبة لهم ولطفلهم الأصّم. تمثل نجاح هذا النشاط في تجاوب الأولياء من خلال متابعتنا على صفحتنا الرسمية، حيث واكب منشوراتنا أغلبية الأولياء.

النشاط الرابع: حضور والانتفاع بدورة تكوينية في مجال تعليم الطفل الأصّم

Formation dans le cadre du projet de coopération international : "Inclusion sociale et appui à la scolarisation des enfants sourds dans la région de Tunis :sensibilisation et formation"

نهدف من خلال هذه الدورة التكوينية إلى التعرف على طريقة تعليم الطفل الأصّم، والمنظومة التعليمية الخاصّة بالطفل الأصّم والمشاكل التي يعاني منها والطرق الأنجع لتعليمه.

النشاط الخامس: تقديم دروس بلغة الإشارات موّجهة للأطفال الصّم بالجمعية التونسية لمساعدة الصّم "مركز الامتياز"

يتمثل الهدف الأول من هذا النشاط في محاولة التغلب على المشاكل التي يعاني منها الطفل الأصّم عن طريق لغة الإشارات وإثبات أهميتها في تربية وتعليم الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية. وقدلاقا هذا النشاط نجاحا وتبيّن ذلك من خلال تفاعل الأطفال الصّم عند تقديمنا لدرس أيام الأسبوع بلغة الإشارات التونسية.

الخلاصة

أولياء الأطفال الصّم أغلبيتهم يرفضون اعتماد لغة الإشارات في الأسرة وفي مرحلة ما قبل المدرسة الأساسية، ويفسّر هذا الرفض بفكرة خاطئة ألا وهي أن لغة الإشارات تعرقل عملية النطق والكلام لدى أطفالهم.

صعوبة التواصل بين الوالدين وأطفالهم الصّم وتفسّرهذه الصعوبة بعدم لجوئهم للغة الاشارات.

عدّة صعوبات يعاني منها الطفل الأصّم كصعوبة القراءة، والكتابة والفهم الخاطئ لمعاني الكلمات وضعف التركيز وسرعة الانفعال وتفسّر هذه الصعوبات بغياب لغة الإشارات داخل الأسرة أى في عملية التواصل وغيابها في الوسط التربوي.

وفي جانب آخر من الدراسة اتضّح أن هناك تفاوت في موافقة المربيات على اعتماد لغة الإشارات ومكن تفسير ذلك بأن أغلبية المربيات اختصاص تربية مختصة لم يتلقين تكوينا حول لغة الإشارات بالتالي لا يرون أهمية كبيرة لها.

الصعوبات التي يواجهها الأولياء والمربيات مع الأطفال الصّم تفسّر برفضهم للغة الإشارات...

بالتالي مكننا الوصول إلى أن لغة الإشارات في مرحلة ما قبل المدرسة غير موجودة بتاتا بالنسبة للطفل الأصم ووالديه، وهوما يفسر عدم اهتمام المسئولين عن فئة الأطفال الصم بخصوص تربيتهم وتعليمهم لأن هدفهم الوحيد خلال هذه المرحلة هوتنطيقهم في حين لا يستطيع الطفل تعلم الكتابة والقراءة والفهم الصائب للكلمات إضافة إلى صعوبة التواصل معه...

المراجع

سماح، خالد عبد القوى زهران. 2013.

الدور التربوي في مواجهة مشكلات الطفولة المبكرة بالوطن العربي في ضوء التقارير الدولية واتفاقية حقوق الطفل،مجلة الطفولة العربية،جامعة عين شمس لينا، عمر بن صديق.2013.

أثر التدخل المبكر بأحد تدريبات طريقة اللفظ المنغم(الإيقاع الحركي الجسدي) في تحسين نطق أصوات الحروف والمقاطع الصوتية لدى الأطفال زارعي القوقعة في الفئة العمرية (3-5) سنوات بمدارس دمج رياض الأطفال بجدة،مجلة الطفولة العربية،جامعة الملك عبد العزيز بجدة شحادة، 2018

عفاف الهريدي، روضة الأمل للصّم...ماض عريق ومستقبل مشرق العتيبي، 2018

ذكاء اصطناعي مبتكر يساعد الأطفال على تعلم لغة الإشارة، مجلة سيدتي: الرياض لحدو، 2017

مراحل النموالنفسي عند فرويد، موضوع زهير، 2017

محاضرات في علم نفس النمولطلبة السنة الأولى ماجستير عيادي، جامعة محمد حيضر: سكرة أيوب، 2017

دراسة في أهمية مؤسسات رياض الأطفال في تحقيق التربية المتكاملة لأطفال ما قبل المدرسة، كلية التربية جامعة القدس المفتوحة: فلسطين نهاد المرزوق عبد الخالق مرزوق قابيل (2015)

فاعلية تطبيق استرتيجية الفصل ما بين لغة الإشارات واللغة العربية لتحسين التواصل لدى الأطفال الصمّ، مجلة كلية التربية: مصر عواد، 2009

المشكلات السمعية، دار البازوري العلمية للنشر

المجلّة العربية للتربوية

قواعد وشروط النشر

- أ- تنشر المجلّة البحوث العلميّة في الحقل التربوي التي تتوافر فيها الأصالة والمنهجيّة العلميّة وتعتمد خطوات البحث العلمي كما سرد لاحقا.
- ب- يُرسل البحث باللغة العربيّة إلى بريد المجلّة متضمنا في بدايته ملخّصا باللغة العربية وآخر باللغة الانجليزية لا يتجاوز الواحد منهما 200 كلمة على أن يتبع كلّ ملخّص بكلمات مفتاحيّة لا تزيد عن خمس كلمات لا تشمل عنوان البحث.
- ج- يجب ألا يتجاوز البحث المقدّم للنشر بها فيه الجداول والأشكال والرسوم والملاحق 30 صفحة من مقاس (A4).
- د- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة* العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى*، 3 سم، والمسافة بين الأسطر مفردة مع مراعاة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة.
- ه- أن يلتزم الباحث بالعناصر الأساسيّة الواجب توفّرها في البحث وبشكل متسلسل وهي:
 - 1. المقدّمة: التعريف بالبحث ومضمونه.
- 2. الإطار النظري للبحث: يشتمل على الأهميّة النظرية والتطبيقية والدراسات السابقة، وتعريف مصطلحات الدراسات حيث يكون لكلّ مصطلح تعريف مفاهيمي يستند فيه إلى أحد المراجع العلميّة وتعريف إجرائى كما استخدم المصطلح في البحث.
 - 3. مشكلة الدراسة وأسئلتها أو فرضياتها وأسباب إجراءات البحث ومبرراته.
 - 4. حدود الدراسة البشرية والزمانيّة والمكانيّة وتوجهات الدراسات السابقة وتوصياتها.

- 5. الطريقة وإجراءات الدراسة وتتضمّن منهج البحث المستخدم فيما إذا كان منهجًا وصفيًا مسحيًا أو ارتباطيا ومجتمع الدراسة وعينتها وأدوات الدراسة وكيفية اختبار فرضاتها حسب تسلسلها.
 - 6. نتائج الدراسة.
 - 7. مقترحات وتوصيات.
- (APA) American Psychological Assiciation المراجع ويتبع في تنظيمها نظام لكونه النظام المعتمد بأغلب الجامعات ويتبع هذا النظام للمراجع العربية والمراجع الأحنييّة كلاًّ على انفراد.
- 9. تعرض البحوث المعدّة للنشر في المجلّة على محكمين من ذوى الاختصاص يتمّ اختيارهم ىسى تة تامّة.
- 10. تقوم المجلّة بإبلاغ الباحث بنتيجة التحكيم سواء بقبول البحث أو رفضه أو طلب إجراء تعديلات عليه.
 - 11. أن لا يكون سبق ونشم الباحث الدراسة.
 - 12. أن لا تكون الدراسة مستلّة من رسائل الماجستير والدكتوراه أو غيرها.
 - 13. تهدى المجلّة لكاتب البحث 3 نسخ من المجلّة في حال نشر بحثه.

العنوان الإلكتروني للمجلّة: education@alecso.org.tn

المجلّة العربية للتربوية

مجلّـة محكّمـة نصـف سنويّـة تصدرها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (إدارة التربية)

تجديد 🗌	جديد 🗌	قسيمة الاشتراك:
الهيئات (20) دولار أمريكيا	راد (12) دولار أمريكيا	الاشتراك السنويّ: للأف
		الاسم:
		العنوان:
الرمز البريدي:		ص ب:
الفاكس:		الهاتف:
اعتبارا من/	ö:	الاشتراك المطلوب: لمدّ
نسختين 🔲 أكثر	نسخة واحدة	بواقــع:
		مرفق القيمة وقدرها
حوالة بريديّة	شیکا 🗌	نقدا 🗌
التاريخ	وقيع	الت

عنوان المراسلة:

المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم (وحدة النشر والتوزيع) شارع محمد علي عقيد - المركز العمراني الشمالي ص. ب. 1120 حي الخضراء - 1003 - الجمهورية التونسية الهاتف: 00216.70.013.900 - الفاكس: 00216.71.948.668 البريد الإلكتروني: alecso@alecso.org.tn

تحول قيمة الاشتراك لحساب:

المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم رقم 46 84 3 2113 90 404 100 الشركة التونسية للبنك شارع محمد الخامس – تونس

