

البحوث المشاركة بالمؤتمر الدولي للتعليم في ليبيا (المجلد الثالث)

الصفحة	الباحث	عنوان البحث
03	أ. د. السعيد سليمان عواشيرية	المناهج التعليمية العربية في ظل مجتمع المعرفة: مبررات التغيير، المتطلبات، التحديات، وسبل المواجهة
26	د. سعد هدية محمد	درجة التزام مدرء المدارس الثانوية في مدينة ترهونة بأخلاق مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين
46	د. مصطفى عبد العظيم الطيب	واقع ومسببات وعلاج تدي الهوية المهنية للمعلم
67	أ. د. الأخضر شريط	التحديات المعاصرة وبرامج كليات التربية في ضوء متطلبات البيئة الآمنة للمتعلمين
83	د. جمعة محمود الزريقي	تطوير مناهج التعليم في كليات القانون
106	د. فتحي محمد مادي	واقع كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس
125	أ. د. جبريل سليمان الجروشي م. مصطفى إدريس أبورويص	التعليم الإلكتروني في جامعة مصراتة: تطبيقات وتحديات
138	أ. بسمة بشير زقلم	القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الخالدة) للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي
196	د. خالد عبد السلام دحج	منهج الأطفال وأهميته في كليات التربية (اللغة الشعرية الموجهة للطفل أنموذجاً)
221	د. لطفية علي الكميشي	المكتبة الرقمية وإدارة المعرفة
221	أ. خديجة منصور أبوزرقية	التعليم الإلكتروني متطلبات أداءه وسائله معايير في التعليم العالي
245	د. خيرى الهادي غويلة	مستوى الوعي والممارسات الغذائية لدى عينة من معلمات المدارس الابتدائية بمدينة زليتن

206	د. نائل جهاد الحلاق أ. ليلى رمضان جويبر	تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية
311	د. فرج سليمان السريتي أ. محمد إسماعيل أ. عبد الله الصغير	تقييم المستوى الصحي المرضي والطفيلي لعدد من مدارس التعليم العام والخاص بالمرحلة الابتدائية بمنطقة مصراتة للعام
329	أ. محمد قريط أ. خديجة محمد المصراتية	تقييم التربية الغذائية في بعض مدارس التعليم الأساسي بمدينة مصراتة
348	د. حسن علي هامان	إنجازات الطلاب في تقييم برنامج الدراسات العليا بالداخل (دراسة تطبيقية عن جامعة مصراتة 2017م)
373	أ. إيمان منصور أبو زقية	اثر استخدام الوسائط الالكترونية في تعليم العلوم
407	أ. محمد رمضان شعيب أ. عادل مصطفى سلطان	تكنولوجيا التعليم في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة
434	د. محمد فضل أبو خريص	إعداد المعلم وتأهيله محلياً ودولياً
454	أ. عماد خليفة إدريس	استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم المحاسبي
470	أ. رمضان احمد الخراز	أهمية التفافة الاجنبية ودورها في تعلم اللغات
503	د. حسين محمد الأطرش	فاعلية استخدام استراتيجية (أبعاد التعلم لمازانو) في التدريس
537	أ. فاطمة أحمد عبد العالی (جامعة مصراتة)	فاعليات استراتيجية الخرائط الذهنية الالكترونية في تنمية التحصيل الدراسي بمقرر الرياضيات لدى طالبات الصف الأول ثانوي
569	د. عبد الناصر محمد العبابي	تصور مقترح إعداد المعلم وتدريبه
600	د. نبيلة بلعيد شرتيل	الشراكة التربوية ومدارس التنمية المهنية

المناهج التعليمية العربية في ظل مجتمع المعرفة:

مبررات التغيير، المتطلبات، التحديات وسبل المواجهة
أ.د. السعيد سليمان عواشريّة/ جامعة باتنة1، الجزائر

ملخص البحث:

هدف هذا البحث أساسا إلى تفصي مبررات ضرورة تغيير المناهج التعليمية العربية الحالية، ونمطية انتظام مكوناتها المنشودة لتنسجم مع مجتمع المعرفة، وأسباب تعثر مشاريعها الرامية إلى ذلك في بعض الحالات، ودور الذهنيات في ذلك وسبل تغييرها. ولم يتحدد البحث بدولة ما، وإنما كانت نظرتة شاملة أكثر منها تفصيلية، ومن أجل الإجابة على أسئلة البحث تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وفي إطار منهجية لم يلجأ لأي إجراء إمبريقي؛ حيث تم الاعتماد على المتاح من الأدبيات كمصادر لذلك، والقياس العقلاني كأداة له. وقد سار البحث منهجياً علاوة عن مقدمته الموضحة لخلفيات مشكلته عبر عناصر تلت ذلك حاولت الإجابة على أسئلة البحث. وختم بخاتمة تضمنت النتائج والاستنتاجات والتوصيات المترتبة.

مقدمة البحث:

إن التطورات العلمية والتكنولوجية التي حدثت في الربع الأخير من القرن العشرين فرضت نمط من التطور المجتمعي؛ حيث تعاضم دور صناعة المعرفة بوصفها الركيزة الأساسية في بناء الاقتصاد الحديث، وأصبحت العنصر الرابع لمصادر الثروة، فلقد أصبحت المعرفة الأداة الرئيسة لبناء جدار بين مجتمعات متقدمة تكنولوجياً ومعرفياً، وأخرى متخلفة، ما زالت تعاني من الأمية التقليدية وأضحت الكرة الأرضية تضم أطرافاً من المجتمعات، بعضها بالغ التقدم والارتقاء والاعتماد المعرفي، وانتهاءً بمجتمعات معزولة وصغيرة على درجة كبيرة من التخلف، والفارق الأساس بين هذه المجتمعات هو الفجوة المعرفية على المستوى الأوسع.

إن مجتمعات المعرفة مجتمعات تقوم على الامتلاك الحر للمعرفة وسهولة تداولها من خلال بثها عبر المعلوماتية والحوايب، فهي تشجع المبادرات الخلاقة لدى الأفراد والمؤسسات بما يسمح لهم بتوظيف المعرفة والمعلومات لصالح الإنسان والإنسانية بقصد تحسين مستوى نوعية الحياة، فهي ترقى بالإنسان والمجتمع من خلال التعليم والتدريب وصولاً إلى التنمية المستدامة المعرفية، كما تقوم أيضاً على اعتماد حرية التعبير عن الرأي وفق أسس متوافرة بالقوانين والأنظمة ومن منظور اقتصادي للتنمية الإنسانية، وذلك من خلال إطلاق الحريات في شتى مجالات الإبداع، لأن الإبداع ينمو ويزدهر في مجال حريات التعبير، وقيام مجتمع المعرفة يتطلب التكامل بين ثورة المعلومات والحوايب من جهة، وثورة الاتصالات من جهة أخرى، وهو ما يوجد تغير في نوعية الحياة؛ حيث طريقة العيش والعمل والتعليم حررت من قيود الزمان والمكان والمدة، ولم تعد مؤسسات التعليم هي المكان الوحيد لنشر وإنتاج المعرفة، ومن ثمة أضححت فرص التعليم متاحة للجميع؛ من خلال جعل التعليم مستمراً مدى الحياة لأفراد المجتمع، ومن ثمة فإن مجتمعات المعرفة تعتمد على أنماط جديدة للتعليم مثل التعليم المتناوب، التعليم عن بعد و...

إن التعليم في عصر مجتمعات المعرفة يتجاوز أسوار المدرسة، إذ بدأ الحديث عن "تبضيع التربية" وذلك من خلال بروز الناشرين للمنتوجات المتعددة الوسائط والمهندسين في

الاتصالات اللاسلكية، والشركات المعلوماتية، فتعليم العصر يسعى إلى أن يجعل من التعلم دستور المجتمع، ليصبح التعلم نوعاً من الأيديولوجية التي تعيد صياغة المجتمع وعلاقاته، وتوجه سلوك أفراده وجماعاته ومؤسساته، ويصبح التعلم في ظلها حقاً لكل فرد وواجباً عليه في آن واحد، ويصبح الجمع بين التعليم الرسمي إلزاماً والتعلم الذاتي التزاماً. فتقرير التنمية الإنسانية العربية الثاني (2003) يؤكد أن التحدي الأكبر لنسق التعليم في الوطن العربي هو قصور النوعية، فالمؤسسات التعليمية فيه تعتمد على مناهج دراسية تهدف إلى التكيف العمدي لعقلية المتعلم وقولبته وفق النمط الامتثالي الذي يرغب فيه النظام القائم لا كما يرغب فيه المتعلم نفسه، فهي تركز التلقي والخضوع، حيث لا تسمح بالحوار الحر والتعلم الاستكشافي النشط، ولا تفتح الباب لحرية التفكير والنقد، ويرتكز دورها في إعادة إنتاج التسلسل. وهذا يشير إلى أن التحول من النظام التربوي الراعي للسلوك الامتثالي في المجتمع إلى تربية المواطن المتحرر والناقد والمقتدر على التعلم الذاتي الباني لمجتمع المعرفة يتطلب تبني الاتجاه الإنتاجي الحر الديمقراطي في التعليم، والاتفاق مع ما قدمه الكثير من العلماء في هذا السياق أمثال: "جون ديوي" (John Dewey) و"جون جاك روسو" (Jean-Jacques Rousseau) و"بورديو" (Bourdieu)

غير أن الجهوية لتغيير الأنظمة التربوية التقليدية القائمة إلى أنظمة تربوية بانية لمجتمع المعرفة ليس بالأمر الهين، لأن ذلك يتطلب شروط يصعب - إلى حد ما - بلوغها في ظل الرواسب الفكرية المتحجرة والمتعصبة المقاومة والمناهضة لمثل هذا التغيير، خاصة إذا علمنا أن أي تغيير قد يقع على مستوى الأنظمة التربوية يمتد في النهاية بطبيعة الحال ومن غير شك إلى الأنظمة السياسية القائمة.

وبالرغم من أن الجهوية للتحول إلى النظام التربوي الباني لمجتمع المعرفة ليس بالأمر السهل المنال في ظل الوضعية التي تعيشها الأقطار العربية إلا أنها ليست بالأمر المستحيل، بل أضحت بالأمر اللازم، فلقد أصبحت عملية التغيير أمر حتمي إما أن تقيم أو تقام بأية طريقة خاصة بعد الاحتجاجات والانتفاضات والثورات الشعبية التي شهدتها وتشهدها بعض الدول العربية وحتى الأجنبية، ومن ثمة فإن إرادة تغيير الأنظمة التربوية من راعية

للسلوك الامتثالي إلى أنظمة تربوية راعية لمجتمعات المعرفة أمر لا استحالة فيه، وإنما تحقيقه يتطلب البحث في شروط بلوغ الجهوية لإقامته والكشف عنها بوضوح، والعمل على تجسيدها في أرض الواقع. ولهذا فإن مشكلة بحثنا هذا تتحدد في الأسئلة الآتية:

أ- ما هي مبررات ضرورة الإسراع في تغيير الأنظمة التربوية القائمة في الأقطار العربية؟
ب- ما هي الكيفية التي تنتظم وفقا لها مكونات العملية التعليمية في الأنظمة التربوية البانية لمجتمعات المعرفة؟

ت- بماذا نفسر تعثر مشاريع تغيير الأنظمة التربوية القائمة في الكثير من الأقطار العربية بالرغم من تبنيتها لسياسات إصلاح تظهر للعيان أنها ترمي لبلوغ مجتمعات المعرفة؟
ث- ماهي السبل الكفيلة بتغيير الذهنيات المتكونة لدى القائمين على الأنظمة التربوية العربية حول نمطية انتظام مكوناتها لتتماشى ومسعى بناء مجتمع المعرفة؟

أولاً: إطار تحليلي لواقع الأنظمة التربوية العربية ومبررات مطلب تغييرها في ظل مسعى بناء مجتمع المعرفة:

يشير الواقع المعاش للأنظمة التربوية العربية حسب الكثير من الدراسات والبحوث بأنها تتسم بجملة من الصفات نلخص أهمها في الآتي:

1- إقصاء الجهات المشاركة في العملية التعليمية من المشاركة في بناء فلسفة تربوية مما جعل النظام الإداري المراكز هو السائد على إدارات التعليم في الدول العربية؛ إذ أن صناعة القرار التعليمي يبدأ من القمة؛ بحيث يتم اختيار أصناف المشاركين في ذلك حسب معايير تضعها الإدارة المركزية نفسها، وبذلك تجمعت لها جميع السلطات من تشريع وتنفيذ، وتقرير ومتابعة وتقييم. (براجل، 2004، 249)

2- اتسام الفلسفة التربوية في الدول العربية بزئبقية التحديد نتيجة للصراعات القائمة بين الجماعات الضاغطة المعارضة للسلطة والقوى الماسكة بها غير المتفقة على مشروع مجتمع واحد والإنسان المراد ونوع المجتمع الذي نعهده له، ونموذج الحضارة التي تصوغ الكل وفقاً لمعاييرها، وهو ما جعل التربية في المجتمعات العربية مرتكزة في فلسفتها على منظومات فكرية وثقافية وحضارية متباينة وغير منسجمة في ما بينها. (جدي، 1995، 21-22) وتمتاز

الأهداف التربوية في الأنظمة التربوية العربية بكونها صيغ يطبعها نوع من التجريد والعمومية تستعمل في كثير من الأحيان للتصويه، مع وجود تناقض وعدم تناسق بين ما تقول به تلك الغايات التربوية وبين ما هو موجود في أرض الواقع. (عواشيرة، 2008: 252) مما أدى إلى جمود كبير في البرامج الدراسية المعتمدة؛ حيث بقيت خاضعة للانطباعات والمراجعات ورهينة الصراع الفرنكوفوني الانجلوسكسوني بعيدة عن التقييم الموضوعي، (فرحاتي ، 2006، 135) واتسمت بتكريس الخضوع والطاعة والتبعية بالاغتراب.(الطارقي، 2008، 509)

3- انتشار ظاهرة الطاعة من خلال انتهاج سياسات تعيق كل ما من شأنه تحفيز النقاش والحوار لتسهل في بناء إنسان يعتمد على الغير ومستسلم وسليبي، بعيد عن أجواء حرية المعرفة والإبداع، فرغم ما يتطلبه المناخ المدرسي من محددات تمكن من تربية الطفل ديمقراطياً يبقى الجو المدرسي في البلدان العربية يعاني من قمع ذاتية الطفل الفردية وبناء فرد تابع غير قادر على الاستقلالية رغم ما يملكه من معارف والتأكيد على قيم المجتمع من خلال مناهج تعليمية تقوم على القهر والتمييز والتسلط بدل الاحترام والتكامل، مناهج تطبيعية تحافظ على الموجود ولا تعمل على تغييره، مناهج سلطوية في طرائقها وأساليب تقويمها وإشرافها، وفي علاقة المعلم بالمتعلم وإدارتها التعليمية" (صحراوي، 2006، 132). مناهج مبنية على المنهج الاستقرائي، عاملة على تكريسه فعلياً، مما أفرز على حد تعبير "كارل بوبر" "K. Popper" مجتمعات مغلقة خاضعة للدجل العلمي، تفتقد للحرية. (قادري، 1996، 65)

4- قلة أو عدم توفر فرص التعليم للجميع بسبب عدم توفر البنية الأساسية اللازمة له. فقد ظلت نسبة انقطاع الأطفال عن الدراسة وبالتالي نسبة ما يوجد منهم خارج منظومة التعليم عالية جداً في الدول المتوسطة والجنوبية منها على وجه الخصوص، ويشير الاطلاع على نسب الأمية في العالم العربي والتي بلغت في تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام 2003 قيمة 40 % (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2003، 52) إلى مدى خطورة

الوضع الذي تعيشه البلدان العربية والتي لا زالت تعاني من الأمية التقليدية ناهيك عن أمية التعاطي مع الحاسوب والانترنت.

5- استجابة النظام السياسي لمطالب التيار الأيديولوجي الذي يؤمن بالمساواة التعليمية إيمانا بمحففا، مما ساهم في جعل تطبيقات ديمقراطية التعليم تنحرف عن معناها في تكافؤ الفرص التعليمية لتأخذ منحى خطير، تجلت في ديمقراطية النجاح عبر آلية تجزئة المادة التعليمية إلى ذرات من المعلومات يمتحن فيها الطلبة كوحدات مستقلة، ويقاس تحصيله فيها بمستوى معرفي (تعلم لتعرف)، (فرحاتي، 2001، 177) وطغيان المعارف النظرية على التطبيقية والتعليم الأكاديمي على المهني. (عواشيرة، 2010، 251)

6- الاعتماد على أساليب تقييم غير موضوعية فالممارسة التعليمية جعلت الامتحانات بصورتها الحالية تركز على الجانب المعرفي في أدنى مستوياته، مهملة بذلك المستويات المعرفية الأخرى، وحتى الجوانب الوجدانية. كما أغفلت في كثير من الأحيان الجوانب الحسية الحركية، إضافة أن الامتحانات تمارس على أنها هدف في حد ذاتها، كل ذلك عود الطالب على الحفظ والتذكر الآلي، كما ابتعد المدرسون عن التركيز على المبادئ والمفاهيم والتحليل والتركيب والتقييم والنقد، وأصبح همهم الوحيد هو حفظ النظريات وتكرارها. (جبالي، 1995، 217) مع طغيان التقويم الختامي، وإهمال شبه كلي للتقويم التشخيصي والتكويني (بوعبد الله، 1995، 211) واستخدام وسائل تعليمية تقليدية. (بوعبد الله، 1995، 26-11)

7- لم تحقق تجربة البلاد العربية نقل وتوطين التكنولوجيا والمعرفة والنهضة التكنولوجية المرجوة، ولم تحقق أيضا عائدا استثماريا مقبولا، فاستيراد التكنولوجيا لم يؤدي إلى توطينها وتطويرها، للاعتقاد الخاطئ بإمكانية بناء مجتمع المعرفة من خلال استيراد نتائج العلم دون الاستثمار في إنتاج المعرفة محليا. والاعتماد في تكوين الكوادر العلمية على التعاون بين الجامعات في البلدان المتقدمة معرفيا دون خلق التقاليد العلمية المؤيدة لاكتساب المعرفة عربيا. الأمر الذي أدى إلى توطين التغريب تحت غطاءات عديدة كإدعاء العصرية والحداثة والاستعارة الثقافية. فأصبح تأسيس المؤسسات التعليمية يأخذ الطابع

الايديولوجي البيروقراطي لا التأسيس المعرفي، بناء على فرضية وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحديث على الطريقة الغربية كمتغير مستقل بالتقدم الذي ينتج عنه بالضرورة كمتغير تابع. وكل ما حدث هو تبني مبدأ المقايسة وإنشاد التقدم الذي أحرزته المجتمعات الغربية الذي ثبتت سطحته عند كثير علماء الغرب أنفسهم. (العربي، 2006، 124-126) كل ذلك انعكس سلبا على التوجه البحثي بطريقة غير مباشرة، وضرب التراث الفكري العربي الإسلامي عرض الحائط مما يجعل الباحث غريب عن مجتمعه وثقافته. (زاهر، 1996، 30-31).

8- غياب الحرية الأكاديمية (المعهد العربي لحقوق الإنسان، 1994، 41-45) إذ نادرا ما توجد مؤسسة تعليمية عربية لا تمتد إليها يد السلطة وإقحامها في ساحة الصراعات السياسية والايديولوجية، مما يؤدي إلى تعقيد وضعيتها ومعاناتها من القيود والأعباء والضغوط التي تكبل حركتها وتجعلها تعاني من غياب حرية الرأي والتعبير، والفكر والإبداع، ونشر ونقل الحقائق والمعلومات التي تحاط بالعديد من القيود والرقابة. (المصري، 2005، 144) مما أدى إلى إفشاء البدوقراطية حتى في تسيير البحث العلمي. (زاهر، 1996، 35)

9- غياب التوجه الحقيقي للتدريب المستمر، وإعادة التدريب والتأهيل المستمر لدى كل المؤسسات العاملة في المجتمع، وإذا ما تم شيء من هذا القبيل؛ فإنها ردود أفعال لاحتياجات عاجلة مهمة، وبالرغم من ظهور التعليم الذاتي، والتعلم عن بعد، والتعلم الإلكتروني... إلا أن المستقراً للواقع العربي يدرك بأن هيمنة النظام السياسي على وسائل الاتصال المختلفة كانت تخدم النظام أكثر من ذلك.

10- تميز الإنفاق على التعليم بكون معظم المصاريف كانت على إقامة هياكل ومقرات المؤسسات التربوية دون العمل على تطوير بنية النظام التعليمي من خلال تحسين المناهج والكتب المدرسية المقررة، وقد أدت إشكالية تولي الأنظمة السياسية والحكومات زمام الإنفاق على مؤسسات التعليم إلى إخضاع هذه المؤسسات للعديد من الإرهاسات. (المصري، 2005، 133-134) وبذلك هيمن النظام السياسي على عليها لتبقى أداة

من أدواته يمرر من خلالها دعاياته وسياساته بدلا من الاهتمام بالوظيفة المعرفية والتثقيفية والتربوية البناءة كإحدى مقومات مجتمع المعرفة.

11- يعاني العالم العربي في بنيته التحتية ومضمونه من وجود تخلف معرفي، ما يجعله دون مستوى التحدي في بناء مجتمع المعرفة، حيث ينخفض عدد الصحف فيه عن (53) لكل (1000) شخص مقارنة مع (285) صحيفة لكل (1000) شخص في الدول المتقدمة، ولا يصل عدد خطوط الهاتف فيه إلى خمس نظيره في الدول المتقدمة، وأقل من (18) جهاز كمبيوتر (حاسوب) لكل (1000) شخص عربي مقارنة مع المتوسط العالمي: وهو (78) جهاز كمبيوتر لكل (1000) شخص، واقتصار عدد مستخدمي الانترنت على (1.6%) فقط من السكان العرب مقارنة مع (69%) في بريطانيا و(79%) في الولايات المتحدة، وقلة عدد الكتب المترجمة إلى أقل من كتاب واحد في السنة لكل مليون شخص عربي، مقابل (519) كتاباً في المجر و(920) كتاباً في اسبانيا لكل مليون من السكان، ولا يزيد عدد العلماء والمهندسين العرب العاملين بالبحث والتطوير عن (371) فقط لكل مليون من السكان، بالمقارنة بالمعدل العالمي وهو (979) لكل مليون من السكان. (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2003، 33)

إن الوضع الحالي للنظام التربوي في الدول العربية يصفه "العربي فرحاتي" بكونه مستعارة من جنس مرفولوجيات الدولة الحديثة، ومقتضيات قوتها أبدعتها فلسفة التنوير، منسجمة مع الانتقال من الطور الزراعي إلى الطور المؤسسي الصناعي، تستجيب لفلسفة النمو والحقوق والاستقرار والانسجام والتجانس والتحكم والدمج والانضباط والقونة، وبالتالي فهي سياسة إدماجية تكرارية لتجربة يوم طيلة خمسون سنة، أنتجت مؤسسات تربوية بدون ذاكرة علمية ناقلة للتاريخ والتراث وبدون خبرات، وهو ما قاد إلى الإقرار بتأزمها في المعرفة وتكديس للأشياء والأفكار والناس، على مستوى التوزيع الداخلي للمدخلات والتكوينات أو على مستوى الاستثمار الخارجي للمخرجات، فكانت سياسة إنتاج الوهم الشامل (وهم النجاح، وهم التنمية، وهم الدمج، وهم الاستقرار، وهم المعرفة،

وهم العلم، وهم اليقين)، وإنتاج الانفصام الشامل: (انفصام الشخصية، انفصام المجتمع، انفصام المؤسسة). (فرحاتي، 2011، 8)

ومن خلال كل ما سبق يتضح لنا بأن الأنظمة التربوية العربية أنظمة دمجية، فهي بذلك تكرس السلوك الامتثالي في المجتمع، وهذه الوضعية عاقت ولوج المجتمعات العربية إلى مجتمع المعرفة، ولذلك لا بد من تغيير هذه الوضعية، كما أن هذه الوضعية كافية لأن تكون مبررا للمطلب تغييرها، وهو ما طالب ويطلب به الكثير ولعل ما أورده تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003) (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2003، 120) يدعم ذلك. ومن أجل إدراك البديل المنشود وهو النظام التربوي الإنتاجي يجدر بنا تبيان نمطية انتظام مكونات مناهجه التعليمية.

ثانيا: نمطية انتظام مكونات المناهج التعليمية البانية لمجتمع المعرفة.

1- الأهداف التربوية والتعليمية:

أهداف تركز على النمو المتكامل للفرد يجعله يعرف كيف يفكر لا بماذا يفكر فقط فهي تتجاوز تراكم النظريات والقوانين والقواعد والحقائق إلى خلق المعرفة المتجددة، تتميز بكونها أهداف تطويرية وتحديثية وليس إعادة إنتاج نفس الحضارة والثقافة الجامدة. (البيرماني، 2008) ويتفق التربويون ومعدو تقرير اليونسكو الصادر عام 1996 تحت عنوان "التعليم ذلك الكنز المكنون" أن الأنظمة التعليمية في ظل مجتمع المعرفة لا بد عليها من تحقيق أربعة أهداف هي: تعلّم لتعرف، تعلّم لتعمل، تعلّم لتكون، تعلّم لتشارك (لتعايش) الآخرين. (الأعسر، 2001، 48)

فلو حللنا الدورة الكاملة لاكتساب المعرفة والتي تشمل المراحل الخمس التالية: النفاذ إلى المعلومات، تنظيم المعلومات، استخلاص المعرفة، تطبيق المعرفة، توليد المعرفة الجديدة. على الترتيب؛ حيث يمثل هذا الأخير أسمى مرحلة من جهة والعناصر الأساسية لإقامة صناعة المعلومات والتي تشمل عنصر محتوى المعلومات وعنصر معالجة المعلومات، وعنصر توزيع المعلومات؛ حيث يمثل عنصر المحتوى أهمها من جهة ثانية لأمكن القول أنه لا بد للتعليم لكي يساهم في بناء مجتمع المعرفة أن ينقل الاهتمام والتركيز على المنطقة المظلمة بالخط

الأزرق المتواصل، إلى الاهتمام بالمنطقة المظللة بالخط الأحمر المتقطع، كما هو موضح في الرسم التخطيطي رقم (1) (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2002، 71)

محتوى المعلومات					
معالجة المعلومات					
توزيع المعلومات					
	النفاذ إلى المعلومات	تنظيم المعلومات	استخلاص المعرفة	تطبيق المعرفة	توليد معارف جديدة

رسم تخطيطي رقم (1): مستويات الأهداف التربوية في مجتمع المعرفة

2- المحتوى الدراسي:

تتسم المحتويات الدراسية بكونها برامج مفتوحة تنطلق من الحاجات والخصائص المعرفية والوجدانية والمهارية للمتكورين. (عواشرية، 2008، 250) وتتصف بالمرونة والقابلية للتغيير في ضوء المستجدات، والقدرة على إثارة اهتمام المتعلم بما تتمتع من جاذبية وتشويق، وارتباط ببيئة المتعلم (صلاح الدين، وآخر، 2011، 27) والتفاعل والترابط بين الخبرات. (محفوظ، وآخر، 1994، 23) وتتسم بالحياتية والواقعية؛ (صلاح الدين، وآخر، 2011، 23) والتكامل والاندماج والتلاقي بين العلوم الطبيعية والإنسانية ذات التخصصات المختلفة المتداخلة مع الأخذ بعين الاعتبار الفلسفة التربوية للمجتمع (صلاح الدين، وآخر، 2011، 63) وتبتعد عن الخمول والسذاجة والطقوسية، والاعتزاز، بالإضافة إلى الاتسام بتحقيق التوازن بين جوانب المحتوى المعرفي والوجداني والنفسي حركي، والتوازن بين فروع المعرفة العلمية حسب المادة العلمية. (عواشرية، 2008، 248-252)

3- طرائق التعليم ووسائله:

تتسم طرائق التدريس بمراعاة الفروق الفردية واحترام الإيقاع الخاص بالمتعلم والتدخل لتصحيح مساره، من خلال طرائق تدريسية يلعب فيها المتعلم دورا فعالا من مثل المناقشة والحوار وعمل المجموعات وطريقة التعيينات والتعلم الذاتي، وإتاحة فرص التعاون والتنافس

الشريف وتبادل الفكر والرأي باحترام. (عواشرية، 2008، 258) والمنهج الأنسب هو حل المشكلات وطريقة المشروع وتنويع التعليم. واعتماد الحوار كفلسفة وتقنية واستخدام مهارة الإصغاء الفعال عند التحوار مع المتعلمين في أجواء تتسم بالحرية. (الهيبي، 2005، 39)

أما فيما يتعلق بالوسائل فهي تتعدد وتتنوع، ويعتبر الكتاب أحد الوسائل المعتمدة إضافة إلى التجربة واللعب والاحتكاك والتفاعل مع الواقع. (عواشرية، 2008، 258) وكذا الوسائل التي تعمل على تشويق المتعلم وشد انتباهه، وخاصة تقنيات الاتصال التقليدية والحديثة. (الحوالدة، 2004، 4269)

4- أساليب تقويم مخرجات التعليم:

يهدف تقييم المتعلم إلى تصحيح الفارق بين الهدف المنشود والهدف المتوصل إليه، والتدخل المستمر للدعم والتقوية قصد تقليص ذلك الفارق عن طريق أساليب تقويمية من مثل: بيداغوجيا التحكم، ومختلف أنماط التقويم: المبدئي، التكويني، و...، والتغذية الراجعة. (عواشرية، 2008، 258) كما يتسم بتعدد جهاته؛ ويتصف بالشمولية والاتزان والموضوعية والاستمرارية، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ويتصف بالاعتماد على التقييم الذاتي الشامل والتراكمي، واستخدام التقنيات التعليمية الحديثة في ذلك، وتتميز اختباره بالتركيز على الجوانب النظرية والعملية والنفسية والإبداعية. (صلاح الدين، وآخر، 2011، 60 و64).

5- مكانة المعلم وكفاياته التدريسية:

يحظى المعلم بمكانة اجتماعية لائقة ووضع اقتصادي متميز نتيجة زيادة الوعي بأهميته ودوره، ويعتبر المعلم موجهاً ومرشداً ومشاركاً وميسراً ومنسقاً للتعليم وليس ناقلاً وملقناً للمعلومات والحقائق، ويعتبر خبيراً في تكنولوجيا التعليم ومستثمراً لها في تنمية إمكانات وقدرات طلابه، ويكون منتج للمعلومات قادر على صياغتها بما يتناسب مع

الواقع التعليمي والحضاري، فهو معلم متعلم طوال الحياة، لديه رغبة في البحث عن الجديد. (صلاح الدين، وآخر، 2011، 59 و63)

وفي هذا المجال ومن خلال الاطلاع على بعض الدراسات النظرية والتطبيقية المتوفرة في حدود علمنا حول صفات معلم مجتمع المعرفة. مثل: (الحوات، 2004) (عبد السميع، 2005) (الزهراني، 1423هـ). (طهيري، 2010) تبين لنا أن معلم مجتمع المعرفة يتسم بجملة من الصفات تتحدد وفقاً لكفاياته التدريسية ومن أهمها: كفاية إدراك طبيعة المعرفة ومهارات الحصول عليها، مهارات البحث العلمي، مهارات استخدام الحاسوب، مهارات استعمال الانترنت. ممارسة الديمقراطية، والمواطنة.

6- خصائص المتعلم:

يتصف المتعلم بالإيجابية والاعتماد على الذات في التعلم كأسلوب أمثل للتعلم المستمر، متقناً لغة الكمبيوتر وأساليب التعامل معه، كما أنه قادر على الفهم والتحليل والنقد البناء، و التواصل مع الآخرين، ولديه رغبة في الاطلاع على كل ما هو جديد والرقى بنفسه إلى مستويات أفضل، مما يكسبه خبرات تساعده في حل ما يعترضه من مشكلات في حياته العلمية والعملية (صلاح الدين، وآخر، 2011، 60) فهو يتسم بكونه العنصر الرئيس في عملية التعلم، ويتسم برسوخ مبدأ التعلم الذاتي واستثمار حواسه وملكاته مع التركيز على توظيف المعلومات والتفاعل إلكترونياً مع الآخرين، والرغبة في النمو المستمر من خلال برمجيات المحاكاة والواقع الافتراضي والذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة. ، والتركيز البالغ علي تنمية قدراته ومهاراته على التساؤل النقدي والحوار والمناقشة، وحرية التعبير عن الرأي والحرية الفكرية، بحيث يصبح مالكاً ومتمكناً لمهارات المنهج والتفكير العلمي، والإبحار داخل الانترنت، واعياً بآليات التعامل مع المستقبل، وتمسكاً بهويته (صلاح الدين، وآخر، 2011، 63)

7- العلاقة البداغوجية التواصلية بين المعلم والمتعلم:

تتسم بوجود مدرس يدفع بطلبته إلى حل مشكلاتهم بأنفسهم ويهيئ المناخ المناسب لذلك، وتبقى مهمته مساعدة المتعلمين على اقتناص أداة المعرفة بدلاً من حفظ

المحتوى، ووجود إداري متخصص يؤمن بنظرية التطوير لا التسيير. (البيرماني، 2008) وتكون علاقة المعلم بالمتعلم مبنية على مبدأ العقد والتعاقد البيداغوجي، (عواشرية، 2008، 252) ومشاركة الجميع في الخبرة، وعدم إقصاء أحد، كما تتسم باتساع قاعدة الاتصال باستخدام وسائل الاتصالات الحديثة.

8- نمطية النظام الإداري:

يغلب على الوسط المدرسي التنظيم الإداري المرن الذي يسمح باتخاذ القرارات، وسيولة المعلومات من أسفل إلى أعلى ومن أعلى إلى أسفل بصورة تفاعلية. (عواشرية، 2008، 254) وتتميز الإدارة بالتركيز على تحديد وتحديث عناصر منظومة العملية الإدارية بما يتلاءم مع المستجدات المجتمعية، وتبني أساليب إدارية حديثة كنظام إدارة الجودة الشاملة والعمل بروح الفريق، (صلاح الدين، وآخر، 2011، 60) وتتصف بالعقلانية والموضوعية والواقعية والبصيرة الناقدة والرؤية المستقبلية في التعامل مع الحضارة الرقمية، فهي إدارة ذكية تعتمد على التقنيات الحديثة وتكنولوجيا المعلومات في إدارة العملية التعليمية إلكترونياً. (صلاح الدين، وآخر، 2011، 64)

ثالثاً: تفسير فشل إقامة أنظمة تعليمية بانية لمجتمع المعرفة

يتلخص هذا التفسير في بلوغ تناقض الإصلاحات التربوية العربية، وذلك بظهور أو تشكل "الثنائية الحرجة" كما يسميها "كارل بوبر" (K. Popper) وهي عند "براين هولمس" (B. holmes) التناقض بين إرادة التغيير والقوانين المعيارية (التشريعات والترسبات الذهنية الثقافية)، أو ما يسمى بـ"نظرية الانفجار" ففي المجال التربوي مثلاً يتعرض خريجو الجامعات لقيود قاسية من التنظيمات البيداغوجية التقليدية، وأماط من التشريعات والوضعيات، لا يمكن معها تطبيق أفضل الطرائق للتدريس، وما كان في وسع خريجي الجامعات إلا تكديس تلك المعلومات في قوالب من التنظيمات، جامدة غير قابلة للاستيعاب. (فرحاتي، 2006، 137)

ويشير "كارل بوبر" إلى أن المجتمعات البشرية قائمة على ثنائية حرجة بين: "القوانين الطبيعية"، ثابتة نسبياً. و"القوانين التشريعية"، متغيرة ناتجة عن إرادة الإنسان ومسؤوليته الأخلاقية. فهو يؤكد على مفهوم المسؤولية الأخلاقية في عملية اتخاذ القرار، ويعترف بأن الإنسان كائن طبيعي مؤكداً على أن الطبيعة منحته القدرة على تغييرها، اعتماداً على التنبؤ والتخطيط لمستقبل هو وحده المسؤول عنه. فبالنسبة للقوانين الطبيعية تتضمن كل من: المؤسسات: وتشمل: "الدولة، البنك، المدرسة، المسجد، الإعلام، ...". والجغرافيا: وتشمل: "موارد طبيعية، موارد بشرية، موارد صناعية، مناخ، ...". أما القوانين المعيارية فيندرج تحتها كل من: التشريع: "سياسي، اقتصادي، تربوي، ثقافي، ...". والذهنيات (الرواسب الفكرية): "العرف، مطالب الأقلية، مطالب الأقليات، تصرفات شاذة، ...". (قادري، 1996، 68)

وباعتبار أن المؤسسة التعليمية مجتمع مصغر، فهي بذلك تخضع لنفس قوانين المجتمع، وتشكل من خلال أبعاد تضاهي نفس أبعاد المجتمع فإنه يمكن القول أن شروط جهوزية النظام التربوي التعليمي لبناء مجتمع المعرفة ما هو إلا صورة طبق الأصل وانعكاس للأبعاد الطبيعية والمعيارية للمنظومة التعليمية وأبعادها (المؤسسات، الجغرافيا، التشريع، الذهنيات)؛ بحيث يقابل القوانين الطبيعية للمنظومة التربوية التعليمية المعايير المادية (الصلبة) للجهوزية والمتمثلة في: القابلية المادية، والتقنية، ويقابل القوانين المعنوية للمنظومة التربوية الشروط المعنوية للجهوزية المتمثلة في القابلية السياسية والبشرية، والعاطفية.

وإذا كنا لا ننكر الكثير من التغيرات التي مست القابلية المادية والتقنية والبشرية وحتى السياسية للكثير من الدول العربية خاصة دول الرخاء سعياً لتفعيل جهوزية النظام التربوي التعليمي الإنتاجي، ومن خلال المقابلة لمعايير شروط جهوزية النظام التربوي الإنتاجي، بأبعاد المنظومة التعليمية، يمكن القول أن تلك التغيرات هي تغيرات حادثة على مستوى بعض القوانين الطبيعية والمعيارية التي يخضع لها المجتمع البشري، بمعنى أنها حادثة على مستوى التشريع التربوي والجغرافيا التربوية (موارد صناعية، طبيعية، بشرية، ...).

والمؤسسات التربوية ولم يسايرها تغيير على مستوى الذهنيات (القابلية العاطفية للنظام التربوي الإنتاجي).

وبناء على ذلك وحسب نظرية الانفجار التي تنص على أن مشاكل المجتمعات تنجم في الغالب عن التغيير غير المتجانس والمنسجم بين أبعاد المجتمع الأربعة السابق الإشارة إليها، (قادري، 1996، 64) يمكن القول أن تعثر محاولات إقامة أنظمة تعليمية إنتاجية في الدول العربية وعدم تطبيقها في بعض منها يعود في الواقع إلى التغيير غير المنسجم في أبعاد المنظومة التربوية العربية، بحيث أن التغيير مس مختلف أبعاد المنظومة التعليمية، في حين لم يتبع ذلك تغيير في الذهنيات، والذي يقابله في شروط الجهوية القابلية العاطفية للنظام التربوي الإنتاجي، بحيث بقيت ذهنيات الأفراد حول المنظومة التربوية متحجرة على شكل رواسب فكرية، مجسدة بذلك النظام التربوي الدججي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لعام 2003، (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2003، 147) في كون أن السعي لإحداث تغييرات بنيوية في هيكل السوق والأعمال لم يصاحبه تغييرات في الثقافة والحوكمة، وأساليب الإدارة الممركزة، مما أثر سلبا على تحفيز القوى العاملة المؤهلة لوضع معرفتها وإبداعاتها في سبيل التطوير نحو مجتمع المعرفة.

إن تكوين القابلية العاطفية للنظام التربوي الإنتاجي الباني لمجتمع المعرفة وتغيير الأنظمة التربوية القائمة المنافية لهذا الأخير لا يحتاج إلى القوة الخشنة بقدر ما يحتاج إلى القوة الناعمة. وهذه الأخيرة هي: "أن تجعل من الآخرين يريدون ما تريد بدلا من إرغامهم" (جوزيف، 2007، 25) ومن أهم الأساليب التي نراها تخدم ذلك: ما نضطلع عليه "الثورة الفكرية الإرشادية العقل انفعالية"، "فكرية" استنادا إلى مسعى تغييرها وهي تغيير الرواسب الفكرية، و"إرشادية عقل انفعالية" استنادا إلى طريقتها وهي: طريقة "الإرشاد العقلي الانفعالي". ويأتي تبيننا لهذه الطريقة لما تتميز به من أساليب تضاهي مكونات القابلية العاطفية وهي: الأساليب المعرفية "دحض الأفكار اللاعقلانية و...", الانفعالية "التقبل، لعب الأدوار الانفعالية،...", السلوكية "إدارة النفس، التخلص التدريجي من

المخاوف، و... " (أبو عبادة، وآخر، 1421هـ/200م، 57) ويتضح دور هذه الطريقة عندما نعرف بأن الذهنيات التي أعاقت تجسيد النظام التربوي الباني لمجتمع المعرفة هي في الغالب أفكار لاعقلانية، وإذا سلمنا بأن التفكير والانفعال والسلوك تتداخل فيما بينها في علاقات السبب والنتيجة؛ حيث أن التفكير يقرر السلوك، وأن نمط الحياة الذي يسلكه الفرد يعزى إلى الطريقة التي يفسر بها الأحداث، وأن الناس يولدون ولديهم أفكار عقلانية وأخرى لاعقلانية، وأن هذه الأخيرة هي الأكثر تأثيراً في سلوكهم. (أبو عبادة وآخر، 1421هـ/2000م، 56).

وفي ظل الانتشار الواسع للأفكار اللاعقلانية والخرافات في البيئة العربية، وتجذرها في بنيتها الثقافية لظروف تاريخية؛ إذ أن الوحدة الجدلية في الحراك الاجتماعي بين التاريخ والحاضر في المجتمعات العربية، على أراضيها الصحراوية وشبه الصحراوية التي تعاني من ندرة المياه والموارد الطبيعية، كونت المفاهيم والمنظومات الثقافية في واقع الحياة المعاشة، فقانون الندرة، وعدم قدرة الفرد على الحصول على حاجاته إلا بالقليل ولد الخوف وعدم الشعور بالأمان، ففقد العقل قدرته على حب المعرفة والتجريب، فنشأ التكتل القبلي والعشائري، والاستسلام للقضاء والقدر، فتكرست قيم ومفاهيم الجهل والخوف والفقر والخرافة والنفاق والفضول والفساد، والإتكالية، في البنية الثقافية لهذه التجمعات القبلية، هذه البنية الثقافية البدوية، تشد الفرد والجماعة للمحافظة على التقليدي والقديم لسهولته، ونبذ الجديد والتجديد وعدم المغامرة في التغيير لصعوبته، والخوف من خسارة التقليدي والقديم لندرته والتعود عليه، ولشعوره بالأمان والأمان بحوزته. فاستغلت السلطة الأبوية حرص الأغلبية على محاربة التغيير، وسيلة للحكم والتسلط والقمع بأنظمة سياسية واقتصادية واجتماعية وفكرية قهرياً لتدجين الرعية لخدمة مصالحها، فارتقت الرعية في الركود الثقافي، وهي عاجزة عن التخلص من قيود ثقافة البداوة. (دروزة، 2011)

إن انتشار ما سبق الإشارة إليه في البيئة الثقافية العربية سيسمح لكل فرد من أفراد المنظومة التربوية من أعلى الهرم إلى أدناه بتحديث نفسه بتلك الأفكار، ونظراً لأنها غير

منطقية وغير عقلانية فإنها ستنتهي به على الأرجح إلى انحراف فكري وجمود وتعصب ذهني وانفعالات سلبية تجاه التغيير المنشود، ليصل به الحد إلى ممارسة الإرهاب التربوي.

وفي ظل كل هذه الظروف وإن كانت القوة الحشنة لم تنجح في محاربة الإرهاب المسلح أو نجحت في ذلك بدفع فاتورة غالية الثمن، فإنها لن تنجح في محاربة الإرهاب التربوي مهما كان ثمن الفاتورة المدفوعة، مما يجعلنا بحاجة ماسة إلى قوة بديلة، إنها القوة الناعمة، التي تكشف لنا عن هذه الأفكار والمعتقدات الخاطئة وغير المنطقية المتكونة لدى الفرد، وتساعد على التغلب عليها، وذلك من خلال مناقشة وتحليل وتفنييد الأفكار اللاعقلانية لديه، وتزويده بالأفكار الصحيحة عن الأنظمة التربوية الإنتاجية البانية لمجتمع المعرفة بمختلف الأساليب المعرفية والوجدانية والسلوكية، ولنا في الثورة الفكرية الإرشادية العقل انفعالية سبيلا لذلك تحقيقا لاستخدام القوة الناعمة.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن اعتقادات الأفراد حول أهمية التغيير وكفاءتهم وتمكنهم من تحقيق ذلك وانفعالاتهم المرتبطة بالتغيير باعتبارها مكونات للنظام الذاتي للفرد، لها معنى في حل معادلة التغيير ومن ثمة يجب وضعها في الحسبان، فالتاريخ يشهد والربيع العربي يؤكد الشهادة بأن الثورة الفكرية الإرشادية لن تنجح في تحقيق أهداف التغيير ما لم تنجح في اجتذاب الشعب إليها وإقناعه إقناعا عميقا بضرورتها له وحاجته إليها. كما أنه من المؤكد أن تجد الثورة الفكرية الإرشادية باعتبارها قوة ناعمة معبرا للحدود والقارات ومدخلا لمنازل الآخرين دون إرغام أهلها على دخولها، وإدماجهم في حلقة التواصل دون ذلك، و... من خلال استخدام الوسائط المتعددة الالكترونية وما تتيحه شبكات التواصل الاجتماعي في تغيير ذهنيات الأجيال وتوجيههم وإرشادهم إلى ما هو أصح للبشرية جمعاء بدون تمييز، مع تمحيص النظريات والقيم والعادات والمفاهيم والصور النمطية والأنماط السلوكية التي اكتسبت بالقدم جلالا وقداسة، ونفي عنها ما لم يعد صالحا لمجتمع المعرفة.

خاتمة:

ختاماً يمكن الخروج بجملة من النتائج والاستنتاجات والتوصيات في الآتي:

1- النتائج:

- تتميز الأنظمة التربوية العربية القائمة حالياً بكونها أنظمة تربوية دمجية شمولية مهدمة لكل مقومات بناء مجتمع المعرفة، وهذا يكفي لأن يكون مبرراً لمطلب تغييرها والدعوة إليه.
- الواقع الفعلي للأنظمة التربوية العربية مقارنة بما يتطلبه النظام التربوي الباني لمجتمع المعرفة من مقومات وشروط الجهوزية لذلك يؤشر على عدم جهوزية المنظومة التربوية العربية بصفة عامة في الوقت الحالي لبناء مجتمع معرفة عربي.
- بناء نظام تربوي إنتاجي يتطلب تجسيد الحرية والديمقراطية والشفافية والحوكمة والتعليم المستمر في منطلقاته ونمطية انتظام مكوناته.
- عدم حدوث تغيير في ذهنيات الأفراد حول منطلقات بناء النظام التربوي الإنتاجي ونمطية انتظام مكوناته ليساير التغيرات الحادثة في مختلف معايير الجهوزية لذلك يعيق كل محاولات تغيير الأنظمة التربوية العربية القائمة من أنظمة تربوية دمجية إلى أنظمة إنتاجية.
- تتمظهر أولوية شروط الجهوزية لإقامة أنظمة تربوية إنتاجية في الأقطار العربية في شروط ثلاث هي على الترتيب: القابلية العاطفية، السياسية فالبشرية، ومن ثمة فإن تغيير الرواسب الفكرية للقائمين على المنظومة التربوية العربية أولى من تغيير البنى التحتية والتشريعية والبشرية.
- بالرغم من الاعتراف بأن القابلية العاطفية ثابتة نسبياً، إلا أن ذلك ليس مستحيلاً؛ إذ بإمكاننا تغيير ذلك، ومن ثمة يمكن اعتبار الرواسب الفكرية المتعلقة بمنطلقات النظام التربوي ونمطية انتظام مكوناته قابلة للتغيير باستخدام مختلف الأساليب المعرفية والوجدانية والسلوكية.

2- الاستنتاجات:

- التغييرات التي تحدث على مستوى مكونات المنظومة التعليمية هي انعكاس للتغيير الذي تشهده القوانين الطبيعية والمعارية التي تحكم المجتمع، فهي بذلك تخضع لنفس القوانين التي يخضع لها المجتمع، ومن ثمة تخضع لنفس قواعد التغيير والتغير.
- إن ضمان الشروط المادية للجهوزية لبناء أنظمة تربوية إنتاجية غير كاف، بل الأمر يتطلب معايير أخرى معنوية.
- التغيير غير المنسجم في مكونات العملية التعليمية يؤدي إلى فشل أي تغيير يُستهدف من خلال التغييرات الحادثة على أي مستوى من مستويات المنظومة التربوية. ومما يكن ذلك فإنه لن تتمكن من تغيير أنظمتنا التربوية وغيرها إلا إذ تمكنا من تغيير ما بأنفسنا.
- التغيير البناء والمنشود هو تغير تنوعي تكاملي؛ بحيث يساهم إصلاح النظام التربوي القائم في إصلاحات في مجالات أخرى كالنظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي وغيرها. وهو ما يحشاه القائمين على السلطة في المجتمعات الديكتاتورية.
- تغيير القابلية العاطفية تجاه الأنظمة التربوية البانية لمجتمع المعرفة لا يحتاج إلى قوة حشنة بقدر ما يحتاج إلى قوة ناعمة تعمل على تغيير في البنية الثقافية العربية الهشة، من خلال تنقيتها من الأفكار اللاعقلانية المترسبة فيها والناشئة عن الظروف التاريخية.

3- التوصيات:

- لتكوين القابلية العاطفية للنظام التربوي الباني لمجتمع المعرفة لدى المعنيين بالأمر يتعين جعلهم يحملون مبادئهم وأهدافهم على المنظومة المعرفية له، وجعلهم يريدون ذلك دون إرغامهم تبنيًا لاستخدام القوة الناعمة.
- لتجسيد القوة الناعمة في تغيير الأنظمة التربوية العربية القائمة إلى أنظمة بانية لمجتمع المعرفة انطلاقاً من أولويات ذلك يتعين تبني الثورة الفكرية الإرشادية العقل انفعالية في ذلك باستخدام مختلف أساليبها المعرفية والانفعالية والسلوكية:
- لتحقيق التغيير المنشود يتعين تأسيسه على الشمولية والمنهج الفرضي الاستنتاجي، بحيث يشمل جميع عناصر المنظومة التعليمية وتحديد جل مشكلته ودراسة البدائل المختلفة لحلها انتهاءً باختيار الحلول المناسبة وتحويلها إلى إجراءات عملية مع تنفيذ ومتابعة الإصلاح.

قائمة المراجع المعتمدة:

- 1- الأعرس، صفاء، (2001)، إسهام علم النفس في نظام التعليم، سلسلة محاضرات لجنة علم النفس، الفترة من أكتوبر 1999 إلى يونيو 2000 المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2001. ص ص: 47-67.
- 2- براجل علي، (2001)، العوامل المؤثرة في الإصلاحات التربوية وأهم الاتجاهات المطبقة في الوطن العربي - دراسة تحليلية تقييمية لإصلاح المنظومة التربوية في الجزائر، سلسلة إصدارات مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، فعاليات المنتدى الدولي: إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، أيام 28-30 أبريل 2001، عدد: 1، جامعة سطيف، الجزائر، ص ص: 239-261.
- 3- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، (2002). تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2002، خلق الفرص للأجيال القادمة. الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، المكتب الإقليمي للدول العربية.
- 4- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2003)، تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003، نحو إقامة مجتمع المعرفة، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، المكتب الإقليمي للدول العربية، عمان، الأردن.
- 5- بوعبد الله لحسن، (2004)، مدى استخدام التكنولوجيا التعليمية في الجامعة -دراسة تطبيقية-، الآداب والعلوم الاجتماعية، عدد: 1، جامعة سطيف، الجزائر، ص ص: 11-26.
- 6- البيرماني تركي، (2008)، التربية التقدمية أداة للتطوير والتحديث، <http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=122924>
- 7- دروزه محمد نضال، (2011)، الثقافة والبدواة (2). <http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=22934>
- 8- جبالي نور الدين، (1995)، نحو تقويم تربوي موضوعي، العلوم الاجتماعية والإنسانية، عدد: 4، جامعة باتنة، الجزائر، ص ص: 515-228.

- 9- جدي محمد الصالح، (1995)، التربية في العالم الثالث، مأساة واقع وضبابية مستقبل، الجزائرية للتربية، عدد:2، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص:10-23.
- 10- جوزيف باي، (2007)، القوة الناعمة وسيلة النجاح السياسية الدولية، مترجم، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية.
- 11- الخوالدة، محمد محمود، (2004)، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ط:1، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- 12- أبو عبادة صالح بن عبد الله، وآخر، (1421هـ/2000م)، الإرشاد النفسي والاجتماعي، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض، السعودية.
- 13- صحراوي عبد الله، (2006)، المدرسة العربية (الجزائرية) في مواجهة ظاهرة العنف: المناهج التربوية بين فكر الاختلاف وثقافة الائتلاف، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، عدد:4، جامعة سطيف، الجزائر، ص: 125-141.
- 14- صلاح الدين محمد توفيق، وآخر، (2011) دور التعلم الإلكتروني في بناء مجتمع المعرفة العربي-دراسة استشرافية-.
- faculty.ksu.edu.sa/74631/.../ بحث 20%التعلم 20%الإلكتروني.doc
- 15- زاهر، ضياء الدين، (1996)، البحث العلمي الاجتماعي العربي، دراسة تحليلية نقدية، مستقبل التربية العربية، المجلد: 02، العددان 6 و7، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، بالتعاون مع جامعة حلوان، القاهرة، ص: 13-50.
- 16- الطارقي، عبد الله بن سيدي محمد، (2008)، العلوم الأدبية والتطبيقية والدور الحضاري المنشود، سجل أبحاث المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية "نحو بناء مجتمع معرفي" - 24-27- فبراير 2008، الجزء الأول، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، الظهران، السعودية، ص: 501-512.
- 17- طهيري، وفاء، (2010/2011). واقع امتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الإلكتروني، رسالة ماجستير، (غير منشورة)، جامعة باتنة، قسم علم النفس، الجزائر.

- 18- عواشيرة السعيد، (2008)، برامج التعليم العالي في الدول العربية بين اكتساب المعرفة وإنتاجها وإشكالية هشاشتها - الجزائر نموذجاً- سجل أبحاث المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية، 24-27/2/2008، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، الظهران، السعودية. ص ص: 247-260.
- 19- عواشيرة السعيد، (2010)، معارف مناهج التعليم العالي في الجزائر: مبيّنات هشاشتها وسبل تجويدها-، سجل أعمال المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي بالقاهرة 31 مايو 1-2 جوان 2009، اليونسكو، مكتب بيروت، ص ص: 241-258.
- 20- فرحاتي العربي، (2006)، الجامعة الجزائرية من أزمة التحديث إلى محنة العولمة، دفاتر المخبر، عدد: 2، جامعة محمد خيثر، بسكرة، الجزائر، ص ص: 123-148.
- 21- فرحاتي العربي، (2004)، فلسفة التربية في ضوء مبدأ التغيير، سلسلة إصدارات مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، فعاليات الملتقى الدولي: إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، أيام 28-30 أبريل 2001، عدد: 1، جامعة سطيف، الجزائر، ص ص: 175-192.
- 22- فرحاتي العربي، (2011)، راهن جودة الجامعة الجزائرية ورهان الجودة، في مؤسسات التعليم العالي والثانوي 25-26 نوفمبر 2011) ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الأول لمخبر تطوير نظم الجودة، جامعة باتنة، الجزائر.
- 23- قادري يوسف، (1996)، التغيير الاجتماعي-التخطيط والتبعية الحضارية- الرواسي، عدد: 13، جمعية الإصلاح الاجتماعي، باتنة، الجزائر، ص ص: 61-76.
- 24- محفوظ، حمد فاروق وآخر، (1994)، أسس التربية، دار المعارف الجامعية.
- 25- المعهد العربي لحقوق الإنسان، (1994)، التربية على حقوق الإنسان والديمقراطية في الوطن العربي، (منشورات المعهد العربي لحقوق الإنسان، ص ص: 41-45).
- 26- المصري مها سامي فؤاد، (2005)، دور النظام السياسي العربي في إعاقة بناء مجتمع معرني، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

- 27- الهيتي، فوزي حامد، (2005)، إشكالية الفلسفة في الفكر العربي الإسلامي: ابن رشد أمودجا، مركز دراسات فلسفة الدين، دار الهدى، بيروت.
- ، Book Bantam ,shock), Future1979 (:Toffler 28- Alvin
York. New.edition th8
- 29- Valendu, Gerard, (2000), Towards knowledge
society Foundation Travoie; N: 6, University Infose.

درجة التزام مدراء المدارس الثانوية في مدينة ترهونة
بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين
(دراسة ميدانية بمدارس مرحلة التعليم الثانوية بترهونة)
د. سعد هديه محمد/ جامعة الزيتونة

Abstract:

This research aimed at the recognition to the commitment degree of secondary school headmasters in the city of Tarhuna with educational ethics profession . to a chieve this the analytical descriptive mehnod was used and a qnestionnair was all used for data collection from a sample mcluded 37 teachers the results that the degree of commitment by school head masters at the secondry schools in the city of Tarhuna was of a high degree in all the dimentions

key words :

- School headmasters
- Educahional ethics

الملخص: يهدف هذا البحث إلى معرفة درجة التزام مدراء المدارس الثانوية في مدينة ترهونة بأخلاقيات مهنة التعليم ، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات من عينة بلغت (37) معلماً، وتوصلت إلى أن درجة التزام مدراء المدارس الثانوية في مدينة ترهونة بأخلاقيات مهنة التعليم كانت كبيرة في جميع الأبعاد، .

الكلمات المفتاحية : مدراء المدارس – أخلاقيات التعليم

مقدمة:

لما كان نجاح العملية التعليمية في أي نظام تعليمي يعتمد على مدى فاعلية مدخلات هذا النظام والذي يمثل فيه مدير المدرسة أهم تلك المدخلات باعتباره العنصر الأساسي والمتغير الرئيس لها والذي يتوقف على نشاطه وفعالته ونجاح العملية التعليمية بأكملها وبلوغ أهدافها. فبالرغم من كل الظروف التي قد تعرقل العملية التعليمية أو تقف حجر عثرة أمام أي عنصر من العناصر المكونة للعملية التعليمية أو بالرغم من مساهمة وسائل و تكنولوجيا الاتصال الحديثة بدورها الايجابي في تحسين مستوى العملية التعليمية فإن مدير المدرسة لا يزال يؤدي أدوراً متعددة وإن كانت هذه الأدوار تختلف باختلاف قدرة المدير ومستوى إعداده وتدريبه وأيضاً باختلاف المدرسة وطبيعة المرحلة التعليمية علاوة على الظروف الحضارية و الثقافية والاجتماعية للبيئة المحلية كما أصبحت الحاجة ماسة وملحة في هذا العصر في إطار التقدم السريع والمستمر إلى المدير الناجح مما ترتب عليه زيادة الاهتمام بتطويره في ضوء الطموحات والأهداف التي تنشدها المجتمعات في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي المتلاحق حتى يتمكن مدير هذا العصر من الاسهام في مسيرة هذا التقدم و التطور السريع وذلك بممارسته لوظائفه¹. لأهمية ما ذكر تمثل الإدارة المدرسية المرتبة الاولى في الأهمية من حيث كونها لم تعد وظيفتها مجرد مهمة روتينية، يحافظ فيها مديرها على النظام ، وفق الجدول المحدد، وحصر الحضور والغياب ... بل أصبحت الركيزة الأساسية للعمل في هذه الإدارة . لذلك يجب أن نلتفت إلى قضية جد مختلفة هي: القيم الأخلاقية، فالاحترام والمسؤولية والعدالة والأمانة والتعاطف قيم لا يعارضها أحد، بل لا يختلف عليها اثنان إذ أن الإدارة المدرسية المعاصرة بقدر ما تتخذ من استراتيجيات وتوجهات، بقدر ما تضع إنسانية مديرها وأخلاقياته على المحك.

والمتتبع للتاريخ الطويل في مجال الإدارة المدرسية يتلمس ولاء المدرء لأهدافهم والإخلاص في جهودهم التي تحقق جزءاً كبيراً من آمال البلاد والمجتمعات..، لذا فإن لأخلاقيات مهنة

1 البشير الهادي القرقوطي، محاضرات في طرق التدريس العامة، جامعة طرابلس، كلية التربية طرابلس 2016ص5

التعليم دوراً هاماً في تشكيل شخصية المدير، والتي يشعر من خلالها برغبته في مزاوله مهنة الإدارة والانتماء لها، ما يقوده إلى المحافظة عليها والالتزام بها، أمراً ضرورياً وواجباً، يتحدد من خلاله مقدار انتماءه لمهنته ودرجة التزامه بقواعد تلك المهنة ومراعاتها في جميع الأحوال والمواقف.

في إطار ذلك تأتي الدراسة الحالية، كمحاولة لإلقاء الضوء على درجة التزام مدرّاء مدارس التعليم الثانوي في بلدية ترهونة بليبيا بأخلاقيات مهنة التعليم من خلال تقديم بيانات إحصائية من الواقع لضمان الخروج بتوصيات ومقترحات صائبة لتصبح خطوة في طريق الإصلاح لبناء إدارة المستقبل وها ما انطلقت منه فكرة الدراسة الحالية .

مشكلة الدراسة:

انطلاقاً من الخلفيات السابقة أثارَت الدراسة تساؤلاً رئيساً على النحو التالي:
ما درجة التزام مدرّاء المدارس الثانوية في مدينة ترهونة بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين؟

وفي ضوء هذا التساؤل الرئيس، أثار الباحث عدد من الأسئلة الفرعية كما يلي:

- 1- ما درجة التزام مدرّاء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين؟
- 2- ما درجة التزام مدرّاء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة؟
- 3- ما درجة التزام مدرّاء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المجتمع؟

أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة بالنظر إلى الاعتبارات الآتية:

- 1- استجابة لتحقيق أهداف المؤتمر الدولي للتعليم في ليبيا، الذي تنظمه كلية الآداب بالتعاون مع كلية التربية - جامعة مصراتة ومراقبة تعليم مصراتة تحت شعار: تعليم أفضل.....لمستقبل أفضل المنعقد في مدينة مصراتة خلال مارس/2018 م .
- 2- من أهمية الموضوع (الأخلاق) في حد ذاته لان تقدم وبقاء المجتمعات وأمنها يعتمد بشكل كبير على مستوى أخلاق ابناءه وفي التربية والتعليم تحتل الأخلاق أهمية بالغة لتغلغلها في جوانب العملية التعليمية.

- 3- أنها الدراسة الأولى من نوعها على حسب علم الباحث في مدارس المرحلة الثانوية ببلدية ترهونة في ليبيا .
- 4- تقدم نتائج للجهات المختصة بإعداد وتدريب المدير اثناء الخدمة لأجل إدراج موضوع (أخلاقيات المهنة) ضمن موضوعات الاعداد والتدريب اثناء الخدمة .
- 5- تأتي هذه الدراسة ضمن الجهود المبذولة التي يقدمها الباحثون في مجال التربية في ليبيا، والوطن العربي، في البحث المستمر والدراسة المتأنية لمشكلات التربية والتعليم، ومنها مشكلة أخلاقيات مهنة التعليم .
- 6- يمكن أن تفتح نتائج ومقترحات هذه الدراسة مجالاً لدراسات لاحقة.
- 7- يمكن أن يستفيد منها المدرء انفسهم ما يؤدي إلى تحفيزهم نحو إجراء التعديلات أو التغييرات المناسبة في سلوكهم وتعاملهم مع أسرة المدرسة والتلاميذ ليصبحوا أكثر التزاماً بتلك الأخلاق.

أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة إلى معرفة درجة التزام مدرء المدارس الثانوية في مدينة ترهونة من وجهة نظر المعلمين بأخلاقيات مهنة التعليم، وبذلك لا تقصر على الجانب النظري بل تتعداه إلى بيان مدى الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم من خلال نتائجها الميدانية التي تكشف عن:
- 1- معرفة درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين .
 - 2- التعرف على درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة.
 - 3- معرفة درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المجتمع.

مصطلحات الدراسة:

- 1-التعليم الثانوي :هي مرحلة دراسية من نظام التعليم الليبي تبدأ بعد مرحلة التعليم الأساسي مباشرة وتمتد من الصف الأول الثانوي حتى الصف الثالث الثانوي ويكون أعمار المتعلمين في هذه المرحلة من 16-18 سنة²

² وزارة التربية والتعليم الليبية، مكتب التوثيق والمعلومات، 2017.

2- مدير المدرسة : هو المشرف الأول على سير المدرسة ، والمصرف لأموالها تصريفاً يجب أن يكفل لها التقدم والنجاح³ .

3- أخلاقيات المهنة :هي مجموعة المعايير أوقواعد السلوك التي تم تنميتها من خلال الممارسة أو الخبرة الإنسانية، والتي يمكن في ضوئها الحكم على السلوك باعتباره صواباً أو خطأ خيراً أم شراً من الوجهة الإنسانية.

4- أخلاقيات مهنة التعليم : هي مجموعة المبادئ والمعايير المتعارف والمتفق عليها لممارسة مهنة التعليم والتي تعتبر اساساً يلتزم به كل من يمارس مهنة التعليم⁴ .

حدود ادراسة :

أولاً_ الحدود المكانية : اجريت هذه الدراسة في مدارس المرحلة الثانوية بمكتب تعليم الداون ببلدية ترهونة.

ثانياً_ الحدود البشرية : استهدف هذه الدراسة عينة من معلمي مرحلة التعليم الثانوي .

ثالثاً - الحدود الزمنية : أجريت الدراسة خلال العام 2016/2017.

3 علي الشويكي ، المدرسة والتربية وإدارة الصف ، بيروت ، دار مكتبة الحياة،(د-ت)، ص 127 .

3 حسام الدين حسن،بحوث المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي،الاردن، جامعة الزرقاء،1-3/ابريل2014،ص676

رابعاً - الحدود الأكاديمية : شملت هذه الدراسة أخلاقيات مهنة التعليم.

الدراسات المشابهة:

1-دراسة رضوان (1994)⁵ هدفت الدراسة إلى معرفة درجة التزام المشرقيين التربويين من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظات الشمال، ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينتين تشملان (1142) معلماً و(220) مديراً تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي منهجاً للدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى التزام المشرقيين التربويين في محافظات الشمال بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر مديري المدارس ، والعكس من وجهة نظر المعلمين ،وأوصت الدراسة بضرورة وضع دستور اخلاقي معتمد لدى الوزارة لتعيين المشرفين التربويين.

2-دراسة حنون (2006)⁶ هدفت الدراسة إلى معرفة مدى التزام معلمي المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة مشرفي و مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة، ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على مجتمع الدراسة كله والبالغ عدده (210) مشرفاً ومديراً ، كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي منهجاً للدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مجتمع الدراسة لصالح مدرء المدارس الثانوية الحكومية، وأوصت الدراسة إلى ضرورة ملائمة الموظفين للوظيفة .

3-دراسة سليمان الرومي (2009)⁷هدفت الدراسة إلى معرفة درجة التزام المشرفين التربويين في محافظة غزة بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها، ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (1040) مشرف تربوي تم اختيارها من جميع افراد

1- رضوان أحمد، أخلاقيات مهنة التعليم مدى التزام المشرفين التربويين بها من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظات الشمال، الاردن، جامعة البرموك، كلية التربية والفنون، رسالة ماجستير غير منشورة، 1994.

⁶ حنون تغريد، مدى التزام معلمي المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة مشرفي و مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة، غزة، جامعة الأزهر، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، 2006.

⁷ سليمان بن سلام الرومي، درجة التزام المشرقيين التربويين في محافظة غزة بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها، غزة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة ، 2009 .

المجتمع، كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي منهجاً للدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن معرفة درجة التزام المشركين التربويين في محافظة غزة بأخلاقيات المهنة كبيرة، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية لإجابات عينة الدراسة في درجة الالتزام تعزى لمتغير التخصص.

4-دراسة أديب ذياب حمادنة (2013)⁸ هدفت الدراسة إلى معرفة درجة التزام معلمي ومعلمات اللغة العربية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم مديري المدارس، ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (142) مديراً تم اختيارها من جميع افراد المجتمع، كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي منهجاً للدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن معرفة درجة معلمي ومعلمات اللغة العربية بأخلاقيات مهنة التعليم كبيرة، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية لإجابات عينة الدراسة في درجة الالتزام تعزى لمتغير التخصص.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض مجموعة الدراسات والبحوث السابقة التي أجريت في مجال الدراسة الحالية والمرتبطة بأخلاقيات مهنة التعليم استفاد الباحث من بعض البحوث والدراسات السابقة في إجراءات هذه الدراسة وإعداد أبحاثها، والدراسة النظرية الخاصة بها، وصياغة أسئلة، وأهداف الدراسة، وكذلك في نوع الصياغة المتبعة لهذه البحوث والدراسات وكيفية تقسيم أجزاء الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تضمن هذا الجانب عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها ، من خلال المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة ، وذلك بعد التحقق من تساؤلات الدراسة كما تضمن محاولة تفسير تلك النتائج في ضوء الإطار النظري للدراسة وكذلك الدراسات السابقة كما تضمن وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات وذلك على النحو التالي :

⁸ أديب ذياب حمادنة، درجة التزام معلمي ومعلمات اللغة العربية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم مديري المدارس، الاردن،المجلة الاردنية في العلوم التربوية،المجلد التاسع،العدد الأول،الفرق، 2013.

منهجية الدراسة :

إن استخدام الباحث لمنهج دون الآخر يعود إلى طبيعة موضوع بحثه، ونظراً إلى طبيعة البحث الحالي و الذي يمكن اعتباره من الدراسات الوصفية، التي تعتمد على جمع البيانات حول متغيرات البحث من العينة مباشرة ثم دراسة نوعها والفرق بينها والتأكد من صدقها من خلال تحليل البيانات⁹، تم اختيار المنهج الوصفي باعتباره المناسب لطبيعتها وأغراضها، ويجد متطلباتها البحثية المستهدفة .

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مدارس المرحلة الثانوية بمكتب تعليم الداوون ترهونة والبالغ عددها (12) مدرسة اختير منها عينة بالطريقة العشوائية المنتظمة بلغت (8) مدارس بنسبة (67%) لتقدير درجة التزام (8) مدراء بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر (37) معلم ومعلمة بمدارس عينة الدراسة، والجدول (1) يبين توزيع المدارس عينة الدراسة.

جدول (1) توزيع مدارس عينة الدراسة.

العدد	المدرسة	ت
5	اليرموك	1
5	الزويتينة	2
5	صقر قريش	3
5	17 فبراير	4
5	احمد رفيق	5
5	جابر بن حيان	6
5	الحرية	7
2	الكرامة	8

⁹ عباس محمد خليل، وآخرون، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2014، (ط5).

أداة الدراسة:

لبناء أداة الدراسة تم استقراء الإطار النظري، وأدبيات البحث التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية والإطلاع على بعض الأدوات المستخدمة بها، وكذلك تم إجراء المناقشات مع عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الليبية بهدف الاستزادة حول موضوع الدراسة، وبناءً عليه تم تحديد محاور الأداة بصورتها النهائية حيث تكونت أداة الدراسة من ثلاثة محاور أحتوت في مجملها على (40) فقرة موزعة كما هو مبين في الجدول: 2

جدول (2) بين عبارات الاستبيان موزعة حسب مجالات الدراسة

ت	المجال	العبارات
1	درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين	16
2	درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة .	12
3	درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المجتمع	12
4	المجالات الكلية للدراسة	40

وتم تصميم الآداء على النحو الآتي: موافق بدرجة كبيرة جدا قيمتها (5)، وموافق بدرجة كبيرة قيمتها (4)، موافق بدرجة متوسطة قيمتها (3) موافق بدرجة قليلة قيمتها (2) موافق بدرجة قليلة جدا قيمتها (1) .

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الاستمارة من خلال توزيعها على مجموعة من الأساتذة وكان عددهم (5) من المتخصصين في التربية وطلب منهم الحكم على أداة الدراسة من حيث الآتي: (1) مدى كفاية بنود الاستمارة، من حيث شموليتها وملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة. (2) مدى انتماء البنود لموضوع الدراسة التي وضعت من أجله. (3) مدى

سلامة الصياغة اللغوية لبنود الاستمارة. وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديل اللازم وبذلك أصبحت الاستمارة في صورتها النهائية تتكون (40) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات.

تحديد ثبات أداة الدراسة :

قام الباحث بإيجاد ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وذلك عن طريق القسمة النصفية (الأعداد الفردية مقابل الأعداد الزوجية) وقد تم استخراج معاملات الارتباط بين نصفي الاختبار، وعند استخدام طريقة التصحيح لسيرمان بروان¹⁰ بلغ معامل الثبات للاستبيان (0.86) وهو معامل ارتباط عالي صالح للاستخدام في الدراسة الحالية.

المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- 1- المتوسط الحسابي المرجح والوزن المثوى.
- 2- معامل الارتباط لاستخراج الخصائص السيكومترية (الصدق، والثبات).

تحليل نتائج الدراسة

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم احتساب تكرارات إجابات العينة لكل فقرة من فقرات الاستبيان خماسي التدرج ثم اعتمد الباحث على معادلة المتوسط المرجح والوزن المثوى لتحديد الفقرات المتحققة وغير المتحققة في كل مجال من مجالات الدراسة وتم إعطاء البدائل الدرجات الآتية موافق بدرجة كبيرة جدا قيمتها (5)، وموافق بدرجة كبيرة قيمتها (4)، موافق بدرجة متوسطة قيمتها (3) موافق بدرجة قليلة قيمتها (2) موافق بدرجة قليلة جدا قيمتها (1). وبما أن متوسط درجات الاستبيان الخماسي (3) والوزن المثوى (0.60) فإن الفقرة التي تحصلت على متوسط مرجح (3) ووزن مثوى (0.60) فما فوق

¹⁰ النعيمي محمد عبد العال و آخرون، طرق ومناهج البحث العلمي، عَمَّان ، دار الوراق للنشر والتوزيع 2009.

متحققة أما الفقرات التي حصلت على متوسط مرجح أقل من (3) ووزن مئوي أقل من (0.60) غير متحققة.

أولاً : النتائج المتعلقة بفقرات كل مجال على حده :

تم حساب المتوسطات المرجحة والأوزان المئوية لمجالات الدراسة ، والدراسة ككل والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3) يبين المتوسطات المرجحة والأوزان المئوية لمجالات الدراسة الحالية :

الدرجة	الرتبة	الوزن المئوي	المتوسط المرجحة	المجالات
كبيرة	1	0.76	3.80	درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين .
كبيرة	2	0.76	3.78	درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة
كبيرة	3	0.74	3.69	درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المجتمع .
		0.76	3.78	الدرجة الكلية لمجالات الدراسة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات المرجحة لمجالات الدراسة تراوحت بين (3.69-3.80) و وزن مئوي يتراوح بين (0.74-0.76) فقد جاء المجال الذي ينص على درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين في المرتبة الأولى بمتوسط مرجح (3.80) ووزن مئوي (0.76)، وجاء المجال الذي ينص على درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة في المرتبة الثانية بمتوسط مرجح (3.78) ووزن مئوي (0.76) فيما حصل المجال الذي ينص على درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المجتمع على المرتبة الثالثة بمتوسط مرجح (3.69) ووزن مئوي (0.74)، ومن خلال نفس الجدول نلاحظ أن المتوسط المرجح لجميع مجالات الدراسة يساوي (3.78) ووزن مئوي يساوي (0.76) ، وبالنظر

إلى جميع المتوسطات المرجحة بالجدول السابق نلاحظ انها أعلى من المتوسط (3) وأن أوزانها المئوية جميعها أعلى من (0.60) وهذا يعني أهداف الدراسة متحققة وبالتالي يمكن القول أن درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المعلمين كبيرة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الرومي ودراسة حمادنه، وربما يرجع ذلك إلى أن معلمي المدارس الثانوية نظروا بإيجابية إلى درجة التزام المدرء بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين والمهنة والمجتمع، وقد يكون ذلك لإعطائهم مكانة خاصة لمسألة الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم .

1- ثانياً : النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول الذي ينص على : ما درجة التزام مدرء المدارس

الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين ؟

للإجابة عن التساؤل الأول تم حساب المتوسط المرجح والوزن المئوي لكل عبارة من عبارات الاستبيان وفيما يلي المتوسط المرجح والوزن المئوي والبيانات الاحصائية التي تم الحصول عليها من نتائج التحليل والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

1- الجدول رقم (4) يبين المتوسطات المرجحة والوزن المئوي لجميع العبارات المتعلقة بدرجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين .

ت	العبارة	المتوسط المرجح	الوزن المثوي	الرتبة	درجة الالتزام
1	يتجنب المدير التدخل في خصوصيات المعلمين	3.76	0.75	1	كبيرة
2	يتحلى بالصبر في التعامل مع المعلمين أثناء العمل	3.76	0.75	1	كبيرة
3	يعدل في معاملة المعلمين	3.76	0.75	1	كبيرة
4	لا يستغل المعلمين في مصالحه الشخصية	3.75	0.75	2	كبيرة
5	يعقد اجتماعات دورية مع المعلمين	3.76	0.75	1	كبيرة
6	يحرص أن يكون قدوة حسنة	3.76	0.75	1	كبيرة
7	يلتقي بالمعلمين أثناء فراغهم	3.75	0.75	2	كبيرة
8	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين	3.75	0.75	2	كبيرة
9	يراعي مشاعر المعلمين	3.75	0.75	2	كبيرة
10	يساعد المعلمين على الانتماء للمهنة	3.76	0.75	1	كبيرة
11	يستبعد العلاقات الشخصية في اتخاذ القرارات	3.75	0.75	2	كبيرة
12	يشارك المعلمين في حل المشكلات التي تواجههم	3.76	0.75	1	كبيرة
13	يشجع المعلم المتميز ويحفزه	3.75	0.75	2	كبيرة
14	يعمل على رفع المعنوية لهم	3.74	0.75	1	كبيرة
15	يقوم عمل المعلمين بشكل موضوعي	3.74	0.75	1	كبيرة
16	يناصر المعلمين لنيل حقوقهم	3.74	0.75	1	كبيرة

يتضح من الجدول (4) بأن عدد العبارات كانت (16) عبارات لتقدير درجة التزام مدراء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين يتراوح ما بين (3.76- 3.75) وبالمقارنة مع متوسط المرجح المعتمد البالغ (3) والوزن المثوي (0.60) فقد جاءت جميع العبارات متقاربة من حيث المتوسطات المرجح والأوزان المثوية، أن كل العبارات كانت أعلى من المتوسط المرجح والوزن المثوي المعتمد في الدراسة الحالية ، وبالتالي يمكن القول أن جميع فقرات المجال متحققة، عليه فأن درجة التزام مدراء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين كانت إيجابية ، وهذا يتفق مع نتائج دراسة حمادنه والرومي، وبذلك يمكن تفسير نتيجة وعي مدراء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين يرجع إلى أن حرصهم على استمرارية العلاقة الودية والطيبة مع أسرة المدرسة لما تتطلبه طبيعة عملهم.

1- ثالثاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني الذي ينص على :ما درجة التزام مدراء المدارس الثانوية

بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة ؟

للإجابة عن التساؤل الثاني تم حساب المتوسط المرجح والوزن المثوي لكل عبارة من عبارات الاستبيان وفيما يلي المتوسط المرجح والوزن المثوي والبيانات الاحصائية التي تم الحصول عليها من نتائج التحليل والجدول رقم (5) يوضح ذلك.

1- الجدول رقم (5) يبين المتوسطات المرجحة والوزن المثوي لجميع العبارات المتعلقة بدرجة درجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة .

ت	العبارة	المتوسط المرجح	الوزن المثوي	الرتبة	الدرجة السائدة
1	يتحلى بضبط النفس في المواقف المختلفة	3.73	0.75	3	كبيرة
2	يتعامل مع أطراف العملية الإشرافية بإخلاص وموضوعية	3.73	0.75	3	كبيرة
3	يقبل النقد البناء من الآخرين بصدر رحب	3.74	0.75	2	كبيرة
4	يحافظ على أسرار مهنته	3.75	0.75	1	كبيرة
5	يحرص على تعزيز العلاقات الإنسانية مع المشاركين في العملية الإشرافية	3.73	0.75	3	كبيرة
6	يطور نفسه مهنيًا بمتابعة ما يستجد في مجال تخصصه	3.73	0.75	3	كبيرة
7	يظهر اعتزازه بمهنته	3.72	0.74	4	كبيرة
8	يعزز روح التعاون بين العاملين في مجال المهنة	3.71	0.74	5	كبيرة
9	يقر بخطئه المهني بشجاعة	3.71	0.74	5	كبيرة
10	يقوم بالمهام الإشرافية الموكلة إليه بصدق وأمانة	3.71	0.74	5	كبيرة
11	يلتزم بمواعيد عمله وزيارته الإشرافية	3.73	0.74	3	كبيرة
12	ينسب الأفكار التي يتقدم بها الآخرون لأصحابها	3.73	0.74	3	كبيرة

يتضح من الجدول (5) بأن عدد العبارات كانت (12) عبارات لدرجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة يتراوح ما بين (3.71-3.75) ووزن مئوي يتراوح بين (0.74-0.75) وبالمقارنة مع المتوسط المرجح المعتمد البالغ (3) والوزن المئوي (0.60) نجد أن كل العبارات كانت أعلى من المتوسط المرجح والوزن المئوي المعتمد في الدراسة الحالية، وبالتالي يمكن القول أن جميع فقرات المجال متحققة، عليه فأن درجة مداء المدارس بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة كانت إيجابية ايضاً، وهذا يتفق مع نتائج الدراستين المشار اليهما سابقاً دراسة الرومي ودراسة حمادنه، وهذا مؤشر إيجابي يشير إلى فاعلية التزام مدرء المدارس بقواعد مهنة التعليم وأخلاقياتها المتفق عليها في مهنة التعليم ما يؤكد أن مدير المدرسة يسعى إلى تحقيق النمو المهني بصورة مستمرة.

رابعاً : النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث الذي ينص على : ما درجة التزام مدرء

المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المجتمع ؟

للإجابة عن التساؤل الثالث تم حساب المتوسط المرجح والوزن المئوي لكل عبارة من عبارات الاستبيان وفيما يلي المتوسط المرجح والوزن المئوي والبيانات الاحصائية التي تم الحصول عليها من نتائج التحليل والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

1- الجدول رقم (6) يبين المتوسطات المرجحة والوزن المئوي لجميع العبارات المتعلقة بدرجة التزام مدرء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المجتمع .

الدرجة السائدة	الرتبة	الوزن المئوي	المتوسط المرجح	العبارات	ت
كبيرة	9	0.74	3.69	يتحرى الدقة العلمية في نقل الآراء لأفراد المجتمع المحلي	1
كبيرة	8	0.74	3.71	يساهم في تطوير البيئة المحلية	2
كبيرة	7	0.74	3.72	يسعى إلى تحقيق اهداف المجتمع بكل إتقان	3
كبيرة	7	0.74	3.72	يشارك في أنشطة المجتمع الثقافية	4
كبيرة	6	0.75	3.76	يشارك المجتمع المحلي وأولياء الأمور في حل مشاكل التعليم	5
كبيرة	6	0.75	3.76	يعزز قنوات التواصل الإيجابية بين المدرسة والمجتمع المحلي	6
كبيرة	5	0.77	3.84	يلتزم بقيم المجتمع وتقاليده في سلوكه ومظهره	7
كبيرة	5	0.77	3.84	ينسج علاقات ودية مع مؤسسات المجتمع المدني لخدمة التعليم	8
كبيرة	4	0.77	3.86	ينصح أبناء مجتمعه بما يحقق المصلحة العامة	9
كبيرة	3	0.78	3.91	ينفذ ما يلتزم به أمام الآخرين تجاه المجتمع	10
كبيرة	1	0.79	3.97	ينقل قضايا المجتمع إلى المديرين والمعلمين بجديه	11
كبيرة	2	0.78	3.92	يوظف علاقته بما يخدم مصلحة التعليم	12

يظهر من الجدول (6) بأن عدد العبارات كانت (12) عبارة لتقدير متوسط درجة التزام مدرء المدارس بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المجتمع يتراوح ما بين (3.69-3.97)

ووزن مئوي يتراوح بين (0.74- 0.79) وبالمقارنة مع المتوسط المرجح المعتمد للدراسة الحالية البالغ (3) والوزن المئوي (0.60) نجد أن كل العبارات كانت أعلى من المتوسط المرجح والوزن المئوي المعتمد في الدراسة الحالية ، وبالتالي يمكن القول أن جميع فقرات المجال متحققة بدرجة كبيرة، وهذا يتفق مع نتائج دراستي حمادنه والرومي ويعزو الباحث تحقق هذا المجال إلى أن ما يميز المجتمع الليبي والمجتمعات العربية والإسلامية كافة الالتزام بالقيم والأعراف واحترام الآخرين وما تؤكد أخلاقيات مؤسساتنا التربوية.

ومن خلال الرجوع إلى النتائج الواردة في الجداول (4،5،6) يمكن القول أن المدير يقبل حقيقة كونه نموذجاً يحتدا به لذا يجب أن يمتلك القيم التي تدعمه سواء مع المعلمين أو المهنة أو مع المجتمع ككل، وأن تحقيق أهداف مدرسته التربوية ليس سهلاً ولا يمكن أن يتم عفويًا فهو مسألة ضمير، وكل فرد هو كيان في حد ذاته منه تنبع وتنطلق القيم وبه تطبق وترسخ كما أن لكل قرار أخلاقي مبرراته استنادا إلى مبدأ أو دستور أو لائحة، وهذا يؤكد أن الأخلاق تعتبر قاسماً مشتركاً بين مختلف المهن في المجتمع الواحد إذ لا تخلو مهنة من الضوابط الأخلاقية التي تحكم تصرفات أفرادها أخلاقياً لان الاخلاق تتأثر بالإطار الفكري والمستوى الحضاري الذي يعيشه المجتمع.

نتائج الدراسة:

- 1 - أظهرت نتائج الدراسة أن هناك درجة كبيرة من الالتزام لدى مدراء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المعلمين .
- 2- بينت الدراسة أن هناك درجة كبيرة من الالتزام لدى مدراء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المهنة .
- 3-وأوضحت الدراسة أن هناك درجة كبيرة من الالتزام لدى مدراء المدارس الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم نحو المجتمع .

توصيات الدراسة : يوصي الباحث في نهاية هذه الدراسة بما يلي :

- 1- عقد دورات تدريبية متخصصة أثناء الخدمة في أخلاقيات مهنة التعليم للمدرّاء من قبل خبراء تربويين متخصصين في هذا المجال وتشجيع المدرّاء على الالتحاق بها.
 - 2- ضرورة تمسك وزارة التربية والتعليم بمعايير واضحة عند اختيار مدرّاء المدارس واعتبار المعيار الأخلاقي من أولويات ضوابط الاختيار.
 - 3- ضرورة التزام مؤسسات إعداد المعلمين بضوابط ومعايير القبول عند الالتحاق للدراسة بها.
 - 4- دعوة اعضاء هيئة التدريس بمؤسسات إعداد المعلمين إلى بذل المزيد من الجهود لتنمية كفايات الطالب المعلم وصقل مهاراته تربوياً وأكاديمياً خلال فترة إعداده.
- مقترحات الدراسة :** إجراء دراسات مماثلة في مراحل تعليمية أخرى.

المراجع:

- 1- أديب ذياب حمادنة، درجة التزام معلمي ومعلمات اللغة العربية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظرهم مديري المدارس، الاردن،المجلة الاردنية في العلوم التربوية ،المجلد التاسع،العدد الأول،المفرق، 2013.
- 2- البشير الهادي القرقوطي،محاضرات غني طرق التدريس العامة،جامعة طرابلس،كلية التربية طرابلس2016ص5
- 3- حسام الدين حسن،بحوث المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي،الاردن، جامعة الزرقاء،1-3/ابريل2014،ص676
- 4-حنون تغريد، مدى التزام معلمي المرحلة الثانوية بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة مشرفي و مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة،غزة، جامعة الازهر، كلية التربية ،رسالة ماجستير غير منشورة، 2006.
- 5-رضوان أحمد،أخلاقيات مهنة التعليم مدى التزام المشرفين التربويين بها من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين في محافظات الشمال،الاردن،جامعةالبرموك، كلية التربية والفنون، رسالة ماجستير غير منشورة،1994.
- 6-وزارة التربية والتعليم الليبية،مكتب التوثيق والمعلومات،2017.
- 7-سليمان بن سلام الرومي، درجة التزام المشرفيين التربويين في محافظة غزة بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها،غزة، الجامعة الاسلامية، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، 2009 .
- 8-عباس محمد خليل، وآخرون،مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2014،(ط5).
- 9-علي الشويكي، المدرسة والتربية وإدارة الصف، بيروت، دار مكتبة الحياة،(د-ت)، ص 127.
- 10-النعيمي محمد عبد العال و آخرون، طرق ومناهج البحث العلمي، عمّان ، دار الوراق للنشر والتوزيع2009.

واقع ومسببات وعلاج تدني الهوية المهنية للمعلم
(دراسة ميدانية)

د. مصطفى عبد العظيم الطيب / جامعة طرابلس

ملخص الدراسة باللغة العربية

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع الهوية المهنية للمعلم، وكذلك التعرف على أسباب تدني الهوية المهنية، ومحاولة وضع أسس لعلاج خلل الهوية المهنية للمعلم، وتحاول الدراسة الإجابة على التساؤلات التالية:

1. ما واقع الهوية المهنية للمعلم الذي يقوم بالتدريس في ليبيا؟
 2. ما مسببات تدني الهوية المهنية لدى بعض المعلمين؟
 3. ما أسس علاج تدني مستوى الهوية المهنية لدى بعض المعلمين من وجهة نظر المعلم؟
- وقد تم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة الحالية، باعتباره المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها بشكل دقيق، وشملت عينة الدراسة (130) معلما ومعلمة ممن يقومون بالتدريس الفعلي، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مكاتب تعليم بلدية طرابلس، ومكاتب تعليم بلدية مصراته.
- ولغرض جمع البيانات تم تصميم مقياس لقياس الهوية المهنية ويتكون من ثلاثة أبعاد على النحو التالي:

1. واقع الهوية المهنية للمعلم.
2. مسببات تدني الهوية المهنية من وجهة نظر المعلم.
3. معرفة وجهة نظر المعلم في وضع الاقتراحات التي يمكن من خلالها الحد من تدني مستوى الهوية المهنية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. إن واقع الهوية المهنية للمعلم يتمثل في حرص المعلم والتزامه بأداء واجباته المدرسية بشكل دقيق، والحرص على أن يكون وضعه المهني محترما أمام الآخرين، وأن المعلم يحاول قدر الإمكان استخدام وسائل التقويم المتنوعة، ويؤمن بالعلاقات التعاونية،

ويساهم في تنظيم الأنشطة، ويحرص على حضور الدورات التدريبية في حال وجودها، وهذا يشير إلى أن المعلم لديه هوية مهنية أى أنه يحاول رغم الظروف والصعوبات التي يعاني منها أن يثبت وجوده من خلال الأنشطة والبرامج والدورات والتعاون مع زملائه، وكل هذا يعزز الهوية المهنية للمعلم.

2. إن الهوية المهنية للمعلم تتأثر بعدة عوامل من وجهة نظر عينة الدراسة منها عدم التركيز على المجال التعليمي من الدولة بما في ذلك المعلم مقارنة بالإنفاق على بقية القطاعات الأخرى، وفي هذا المجال أشارت العينة إلى عدم الاهتمام بالمعلم من حيث الدورات التدريبية أثناء الخدمة، والاهتمام بالمبنى التعليمي، وأشارت ما نسبته (97%) من العينة إلى أنه من العوامل المؤثرة في مهنية المعلم هو الدخل الشهري مقارنة بالمهن الأخرى الأقل أهمية من مهنة التعليم.

Summary of study:

The current study aims to identify the reality of the professional identity of the teacher, as well as to identify the causes of the decline of professional identity, and an attempt to lay the foundations for the treatment of a professional identity as a teacher., the study tries to answer the following questions:

1. What is the reality of the professional identity of the teacher, who taught in Libya ?

What causes the decline of some teachers' professional identity.

2.

3. What is the basis of the treatment of the low level of professional identity to some teachers from the point of view of the teacher?

The descriptive approach was used in the current study, as the curriculum which is based on the study of the phenomenon as there is in fact, concerned as accurately, the study included a sample of (130) Teachers who teach actual, random way has been selected from the offices of the education of the Tripoli Municipality, and the Misrata Municipality.

For the purpose of data collection was the design of a scale to measure the professional identity consists of three dimensions as follows:

- 1.The reality of the teacher professional identity (20) contains a paragraph.
2. The causes of the decline in professional identity from the point of view of the teacher
- 3.The third dimension includes know the point of view of the teacher in the development of the proposals which could limit the low level of professional identity

The study came to the following results:

1. The reality of the professional identity of the teacher is the keenness of the teacher and his commitment to the school duties thoroughly, to ensure that his professional respectable before others, and the teacher to try as much as possible the use of diverse calendar, and believes in the cooperative relations, and contributes to the organization of activities, and is keen to attend training courses in if its existence, this indicates that the teacher has professional identity that is trying, despite the conditions and difficulties suffered by to prove its existence through the activities and programs, courses and cooperation with colleagues, and this reinforces the professional identity of the teacher.
2. The professional identity of the teacher to be affected by several factors, from the point of view of the study sample, not to focus on the educational system of the State, including the teacher, compared to spending on the rest of the other sectors, and in this area the sample pointed to the lack of attention to the teacher in terms of training courses during the service, and attention to the building of education, it pointed out that rate (97%) of the sample to that of the influential factors in the professional teacher is the monthly income compared to other occupations at least, the importance of the teaching profession.

مقدمة الدراسة:

إن الهوية تمثل دوراً بارزاً للفرد والمجتمع على حد سواء وأصبحت تشغل بال المختصين والباحثين في كافة المجالات؛ فهي لا تقتصر على مجال بعينه وقد أثر مفهوم العولمة الذي ظهر حديثاً وترك آثاراً نفسية واجتماعية نتج عنها تدهور في هوية الفرد واختلاط الأدوار، ويظهر التحول في الهوية للفرد في عدة صور منها كيفية تفكيره وإدراكه للذات والآخرين، وقد أشارت بعض الدراسات في مجال العولمة والهوية إلى أن الهوية تتأثر بظاهرة العولمة في جميع مستوياتها ومكوناتها، وأصبح بعض الأفراد يعانون من أزمة الهوية لانبهارهم بالقيم الثقافية والاجتماعية الوافدة من المجتمعات المتقدمة، فالهوية ترتبط بالتغير السريع الذي يحدث الآن على كافة الأصعدة.

ويرى إبراهيم القادري (2008) أن الدراسات السوسولوجية أشارت إلى أن لكل جماعة أو أمة مجموعة من الخصائص والمميزات التي تخص المهنة أو المجتمع أو التاريخ والتي تعبر عن كيان ينصهر فيه الأفراد منسجمين ومتشابهين بتأثر هذه الخصائص التي تجمعهم (القادري، 2008: 47).

وهذا الأمر ينطبق على المعلمين حيث يعيشون في بيئة تعليمية وهي المدرسة ويتمون إليها وتعتبر بمثابة البيت الثاني بالنسبة لهم، وتتكون مجموعة من الخصائص لديهم خلال تفاعلهم مع بعضهم البعض من جهة ومن جهة ثانية تفاعلهم مع طلابهم ومن بين هذه الخصائص والمميزات الهوية المهنية التي تتكون من خلال مجموعة القيم والمعايير التي يكتسبها المعلم من خلال العلاقات الإنسانية التي يكوئها، فالهوية المهنية بالنسبة للمعلم تظهر من خلال العلاقة مع الآخر وهذا يؤكد على أن الهوية المهنية تعد بعدا من أبعاد الهوية الاجتماعية وهذا ما أشار إليه الباحثون والعلماء أمثال اريكسون الذي يعد من الأوائل الذين اهتموا بدراسة مفهوم الهوية واعتمد في ذلك على التحليل النفسى معتمداً على المفاهيم التي وضعها فرويد مثل: الوعى واللاوعى، ويرى اريكسون أن الشعور الواعى لامتلاك هوية شخصية يقوم على ملاحظتين متلازمتين وهما: وعى الفرد لتشابهه مع ذاته وباستمرارية وجوده في الزمان والمكان، وإدراك أن الآخرين يعترفون له بهذا التشابه وبهذه الاستمرارية.

مشكلة الدراسة:

تعد هذه الدراسة محاولة من الباحث لدراسة موضوع الهوية المهنية للمعلم في المؤسسات التعليمية في ليبيا، وتقف مشكلة الدراسة على القصور الواضح من بعض المعلمين بالمدارس في أدائهم لواجبهم نحو هذه المهنة، وهل هذا القصور ناتج عن خلل في هويتهم المهنية، أو كرد فعل على بعض المشكلات التي يعاني منها المعلم كتدني مستوى دخله الشهري، وإطلاع الباحث على بعض الدراسات السابقة التي عالجت هذا الموضوع في بعض المجتمعات العربية يتضح أن الهوية المهنية هي من مخرجات التفاعلات التي تتم بين الأفراد داخل المؤسسة.

وفي هذا الصدد اشارت دراسة تمحري (1998) إلى علاقة الهوية المهنية للمعلم بالتوافق النفسي والاجتماعي والمهني مفترضاً أن أى تمثل للمعلم عن ذاته سوف ينعكس بصفة مباشرة على تلاميذه وبالتالي سوف يؤثر وبدون شك على أنشطتهم وتفاعلاتهم (تمحري، 1988: 88-92).

كما بينت دراسة غماري (2006) أن موضوع الهوية ناتج عن التفاعلات الاجتماعية التي تتم بين العمال داخل المؤسسة، ويرى أن مفهوم الهوية مفهوماً مطاطياً وهو مازاد من صعوبة تحديد مفهومها في المرحلة الانتقالية التي تعرفها المؤسسة الجزائرية، إذ أن دراسة غماري ربطت بين الهوية في العمل والتغيير الاجتماعي وما يصاحبه من تغيرات على باقي الأصعدة². (غماري، 2006).

أما الدراسة الحالية التي يقوم بها الباحث جاءت لدراسة خلل الهوية المهنية للمعلم من خلال الوقوف على واقع الهوية المهنية الراهن، ودراسة مسببات هذا الخلل، والتوصل إلى بعض الإقتراحات من أجل وضع حلول، ومن خبرة الباحث المتواضعة في العملية التدريسية يلاحظ أن هناك خلل في انتماء بعض المعلمين لمهنتهم، وحبهم لها الأمر الذي تسبب في تدني مخرجات العملية التعليمية، ويتسأل الباحث عن واقع الهوية المهنية لهؤلاء المعلمون، ومسببات الخلل من خلال إجابة عينة الدراسة على التساؤلات التالية:

1. ما واقع الهوية المهنية للمعلم الذى يقوم بالتدريس فى ليبيا؟
 2. ما مسببات تدنى الهوية المهنية لدى بعض المعلمين ؟
 3. ما أسس علاج تدنى مستوى الهوية المهنية لدى بعض المعلمين من وجهة نظر المعلم؟
- أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية الدراسة الحالية فى الأتى:

1. تستمد الدراسة أهميتها من الموضوع الذى تتناوله فهى تهتم بدراسة الهوية المهنية للمعلم التى تمثل بعد من أبعاد الهوية الاجتماعية القائمة على القيم والمعايير التى يكتسبها الفرد من خلال تفاعله مع الآخرين.
2. تعد الدراسة الحالية إضافة جديدة للتراث النظرى للهوية المهنية للمعلم، حيث ندره الدراسات السابقة فى هذا المجال خاصة فى المجتمع الليبي.
3. إن التعرف على العقبات والمشاكل التى تقف حجر عثرة أمام المعلم وتجعله ذو هوية مهنية سلبية يساعد القائمين على العملية التعليمية فى وضع الحلول والمقترحات من أجل تكوين أو بناء هوية مهنية إيجابية.

أهداف الدراسة:

تستهدف الدراسة إلى مايلى:

1. التعرف على واقع الهوية المهنية للمعلم فى ليبيا.
2. التعرف على أسباب تدنى الهوية المهنية لبعض المعلمين.
3. محاولة وضع أسس ومقترحات لعلاج خلل الهوية المهنية للمعلم.

مصطلحات الدراسة:

الهوية:

يعرفها إسماعيل عبد الفتاح (2004) بأنها : " معرفة الفرد لإصوله ولذاته وإنتمائه لهذه الأصول والجدور (عبد الكافي، 2004: 169).
الهوية المهنية للمعلم:

يعرف الباحث الهوية المهنية للمعلم بأنها محصلة لخبرات ومعارف وأنشطة مر بها المعلم خلال قيامه بالتدريس، والتي تظهر من خلال التصورات التي يراها على ذاته، ويرأها الآخرون عنه من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يحدث بينه وبين المحيطين به داخل أسوار المدرسة وخارجها.

الهوية المهنية للمعلم إجرائياً:

يعرف الباحث الهوية المهنية إجرائياً بأنها الدرجة التي يتحصل عليها المعلم من خلال إجابته على المقياس المصمم لقياس الهوية المهنية .

حدود الدراسة:

1. الحدود المكانية: بعض المدارس في مدينة طرابلس، ومصراته.
2. الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2016-2017م.
3. الحدود البشرية: تتحدد الدراسة بعينة من المعلمين والمعلمات الذين يقومون بالتدريس الفعلي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الهوية المهنية:

يشير مفهوم الهوية إلى ما يكون به الشيء هو من حيث تشخصه وتحققه في ذاته وتمييزه عن غيره، وتعبّر الهوية عن حقيقة الشيء المطلق المشتملة على الصفات الجوهرية التي تميز الفرد عن غيره، كما تعبر عن خاصية المطابقة أى مطابقة الشيء لنفسه أو لذاته، وعلى سبيل المثال الهوية الثقافية أو الاجتماعية لأى شعب هى القدر الثابت والجوهري والمشارك من السمات العامة التي تميز حضارته عن غيرها من الحضارات (عوض الله، 2011: 1193).¹¹

ويرى الطيب (2011) أن الهوية في مجملها تشير إلى مجموعة من السمات أو الخصائص الثقافية والاجتماعية والمهنية والسياسة التي يمتلكها الفرد وتمييزه عن أقرانه الآخريين، وهذه

السمات يحقها الفرد من خلال تفاعله مع الآخرين، وتحقق له النجاح في المهنة والحياة الاجتماعية بشكل عام (الطيب، 2011: 593).

وتعد الهوية المهنية إحدى أبعاد الهوية الاجتماعية التي تتكون من عناصر الشخصية التي يتمتع بها الفرد من خلال إنتمائه لجماعته وتفاعله معها، فالهوية الاجتماعية تحدد الطريقة التي يتبعها الفرد في التصرف والقيادة وتؤثر في نظرة الآخرين إليه.

ويرى كريت ولورين Akrit & Lauren أن الهوية الاجتماعية هي عبارة عن اتحاد مجموعة من الجوانب التي تشكل ذات الفرد وأن أحد جوانبها ظاهرة بينما بعض جوانبها الأخرى غير ظاهرة أو مخفية (الطيب، 2011: 540).

وتمثل الهوية المهنية كل المعايير والقيم والانتماءات المتعددة التي تعتبر المرجعيات التي يتم تعريف أعضاء الجماعة في العمل من خلالها، فهي تفسر كيف يؤدي الفرد سواء على المستوى الفردي أو الجماعي مهامه وأدواره، وماهى الصورة التي يقدمه فيها زملائه في العمل، والهوية المهنية هي محصلة العلاقات القائمة بين الفرد العامل (وهنا أقصد بذلك المعلم) والتنظيم من خلال تفاعله مع زملائه والإدارة، كما أنها تحدد المجموعة المهنية التي ينتمى إليها بحيث يسمح للفرد بتحديد موقعه داخل النسق التنظيمى وبالتالي تحديد موقع الفرد يسهم في بناء الهوية المهنية (كارى، 2012: 3-4).

المعلم:

إن الاهتمام بالمعلم خاصة في هذه الأيام التي تتسم بالتغير السريع في كافة المجالات أصبحت من البديهيات، ويمكن ملاحظة الآثار والانعكاسات في كثير من الخطط التي قدمها التربويون لإصلاح وتطوير نظم التعليم في البلدان المتقدمة، وما يزيد من أهمية دور المعلم في العملية التعليمية في العصر الحديث هو التغير الكبير الذي حدث في مفهوم عملية التدريس، وفي مسؤولياته التعليمية والتربوية والثقافية والاجتماعية والسياسية وفي الأدوار المتوقع منه أن يقوم بها في المدرسة والبيئة المحيطة، فعملية التدريس لم تعد كما كانت في الماضى مجرد التلقين من الكتاب المدرسى بل أصبحت عملية فنية معقدة تتطلب فهماً تاماً

لطبيعة التلاميذ الذين يقوم المعلم بتعليمهم وفهماً لخصائصهم وميولهم ورغباتهم ولحاجاتهم النفسية والاجتماعية والتعليمية (الشيباني، 1985: 42).

ويعد المعلم أحد المدخلات التربوية في النظام التعليمي لذلك فإن مستوى أدائه التربوي يؤثر إلى حد كبير في العملية التعليمية والتي تنعكس نتائجها على تقدم المجتمع في كافة جوانبه، كما يؤثر سلوك المعلم القيادي على سلوك و أداء التلاميذ وتحصيلهم الدراسي، ويتوقع المجتمع من المعلم دائماً أن يقوم بأدوار متعددة على خلاف المهن الأخرى، ويتطلب النجاح المهني للمعلم أن يتصف بمجموعة من الصفات أو القدرات كالذكاء الوجداني، والذي يتمثل في قدرة المعلم على إدراك انفعالاته والتحكم فيها وقراءة مشاعر تلاميذه والتعامل معهم بمرونة، وباعتبار أن المعلم من أهم عناصر المنظومة التربوية، لهذا يعتمد نجاح العملية التعليمية على مدى نجاحه في أداء الدور المكلف به داخل حجرات الدراسة، وما يتصف به من قدرات ومهارات تجعله أكثر تقبلاً لذاته ولتلاميذه.

من هنا يعتبر المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية إذ أنه هو المعلم والمرشد والموجه ولهذا فهو يحتاج إلى عدد من المهارات التي تمكنه من إثقان العملية التدريسية، فهو بحاجة إلى بناء علاقات إنسانية ناجحة مع زملائه وتلاميذه وأولياء أمور التلاميذ، ولا بد من أن يتمتع ببعض القدرات الوجدانية والاجتماعية والمعرفية كالذكاءات المتعددة والوعى بذاته، وبالأخرين، والمسئولية والإخلاص في العمل.

الدراسات السابقة:

قام مراني حسان (2007) بدراسة حول الهوية المهنية والاجتماعية لفئة إطارات المؤسسات الاقتصادية حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على خصائص الهوية المهنية والاجتماعية لإطارات المؤسسات الاقتصادية العمومية في الجزائر، وتكونت عينتها من (150) فرد منهم (28) إناث، (122) ذكور ينتمون إلى المؤسسات الاقتصادية بالجزائر، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن أغلب الإطارات كانوا من الرجال خاصة في مستويات التأطير العليا، وتجاوزت أعمارهم الأربعون سنة، وكان أغلبهم متزوجون، وينحدرون من أوساط اجتماعية متواضعة بين ريف وحضر، وأغلبهم أيضاً يمتلكون المؤهل

الجامعي. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الإطارات الاجتماعية والاقتصادية متدهورة جداً مقارنة بفترة السبعينيات والثمانينيات فهم يعيشون في حالة قلق خوفاً من فقدان مكان عملهم، ويشعرون بالتهميش. وقد تبين من النتائج أن الهواجس الاقتصادية والاجتماعية هي التي تسيطر على تصورات الإطارات (مراني، 2007).

كما قدم فارس نظمي (2011) دراسة هدفت إلى التعرف على قياس الهوية الوطنية لدى العاطلين عن العمل من خلال بناء مقياس للهوية الوطنية باعتبارها بعداً من أبعاد الهوية الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (403) فرد عاطل عن العمل في محافظة بغداد، وتوصلت الدراسة إلى أن العاطلين عن العمل عينة الدراسة يتمتعون بوطنية عراقية قوية (نظمي، 2010).

واستهدفت دراسة أحمد محمود (2011) التعرف على مستوى أزمة الهوية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، والتعرف أيضاً على الفروق في أزمة الهوية وفقاً لبعض المتغيرات الديمقرافية، وتكونت عينة الدراسة من (1040) تلميذ وتلميذة من تلاميذ مدارس مدينة الموصل العراقية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أزمة الهوية بين تلاميذ الصف الرابع والسادس ولصالح الصف السادس، ومن حيث التخصص لا توجد فروق دالة إحصائية بين التخصص العلمي والتخصص الأدبي، أما من حيث الجنس فهناك فروق دالة إحصائية بين التلاميذ الذكور والإناث ولصالح الإناث (محمود، 2011).

وقام الطبيب (2011) بدراسة حول دور التربية في بناء الهوية الاجتماعية والنفسية لدى طلاب الجامعة، وهدفت الدراسة إلى التعرف على دور التربية في بناء الهوية الاجتماعية والنفسية لطلاب الجامعة، والتعرف على دور المناهج الدراسية في بناء الهوية الاجتماعية والنفسية للطلاب، ومعرفة الفروق بين الطلاب في الهوية الاجتماعية والنفسية، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة بالسنة الرابعة بكلية الآداب ترهونة، جامعة المرقب منهم (100) طالب، و(100) طالبة، كما شملت الدراسة (30) أستاذ جامعي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ترى عينة الأساتذة ومن خلال الاستبيان

المقدم لهم أن علاقة التربية بالهوية علاقة وطيدة، كما ترى أيضاً أن هناك علاقة موحبة بين التربية والتنشئة الاجتماعية وتكمن في مجموعة القيم والعادات والأعراف، ورأت العينة أنه يجب توعية الشباب الجامعي بذواتهم وتاريخهم وحقوقهم والتعرف بالآليات الكفيلة بتحقيق انتمائهم الاجتماعي، وغرس القيم في نفوس الشباب وتعميق الحوار بين الشباب وتعويدهم على تحمل المسؤولية والتسامح وإدراك الذات والأخر، وإعادة النظر في بناء المقررات الدراسية بما يكفل تحقيقها للهوية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أبعاد الهوية الأخلاقية والدينية، بينما لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في بعد الهوية النفسية والاجتماعية والهوية المهنية (الطبيب، 2011).

وقدم كاري أمينة (2012) دراسة بعنوان العامل الجزائري بين الهوية المهنية وثقافة المجتمع، وهدفت إلى رصد واقع العلاقات السوسيو مهنية التي يكوها الأستاذ الجامعي في محيط عمله على اعتبار أنها من بين مكونات هويته المهنية، وأيضاً رصد واقع الهوية المهنية داخل المؤسسة الجزائرية، والكشف عن انعكاس الثقافة المجتمعية والتنظيمية على الهوية المهنية للأستاذ الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من (90) أستاذ بجامعة تلمسان منهم (39) أستاذة، و (51) أستاذ تراوحت أعمارهم ما بين (30-54) عام، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة أهمها:

1. تشكل مكونات الهوية المجتمعية والتنظيمية والثقافية مؤشراً رئيسياً لسلوك الأفراد الذين أجريت عليهم الدراسة.
 2. لم يظهر الأستاذ الجامعي رغبته في التأثير في الآخرين أو في توجيه سلوكهم إذ يكتفي بتوجيه سلوكه وفق ما يطمح إليه وما يمكن أن يحقق له إزدهار على المستوى الشخصي.
 3. الدور المحدد للأستاذ الجامعي داخل المجتمع غير واضح المعالم كونه لا يتميز عن غيره من بقية أفراد المجتمع وبالتالي فإن مركزه الاجتماعي هو الأخر غير محدد (كاري، 2012).
- وفي دراسة قام بها كل من الشماس، وحمود (2013) حول تشكيل مستويات الهوية الايدلوجية، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات تشكيل الهوية الايدلوجية وفق المجالات الأساسية التي تتكون منها، وبلغ حجم العينة (520) طالب

وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوى العام بمدارس مدينة دمشق، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة أهمها وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من الطلاب في مستويات تشكل الهوية ولصالح الإناث في مستوى التشتت، وأما الفرق في مجالات الهوية كانت لصالح الذكور لمجال المهنة في مستوى الإنجاز والانعلاق، ولجال الدين في مستوى التشتت، أما الفروق لصالح الإناث فكانت لمجالات الدين والمهنة في مستوى التعليق (حمود؛ الشماس، 2013).

في دراسة قام بها النقيعى (2014) حول الهوية الوظيفية للمعلم حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى إدراك المعلمين لهويتهم الوظيفية، وتكونت عينة الدراسة من (359) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من المناطق التعليمية في الأردن، وقد أجابوا على مقياس الهوية الوظيفية للمعلمين وأظهرت النتائج أن مستوى إدراك الهوية الوظيفية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن كان مرتفعاً على المقياس الكلي وعلى جميع أبعاده: التعلّم والتعليم، ونمو الطلبة، والتطوير المدرسي، والعلاقات والخدمات المهنية، والنمو المهني، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الهوية الوظيفية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح مؤهل البكالوريوس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية (النقيعى، 2014).

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة الحالية، باعتباره المنهج الذى يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها بشكل دقيق.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (130) معلم ومعلمة ممن يقومون بالتدريس الفعلي، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مكاتب تعليم بلدية طرابلس، ومكاتب تعليم بلدية مصراتة.

أداة الدراسة:

- تم تصميم مقياس لقياس الهوية المهنية ويتكون من ثلاثة أبعاد على النحو التالي:
1. واقع الهوية المهنية للمعلم ويتضمن (20) فقرة تتم الإجابة عليها عن طريق أربعة بدائل وهي "أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بشدة".
 2. مسببات تدنى الهوية المهنية من وجهة نظر المعلم، حيث أعطى سؤال من النوع المفتوح يتضمن ماهى مسببات تدنى الهوية المهنية للمعلم من وجهتك نظرك؟.
 3. البعد الثالث يتضمن معرفة وجهة نظر المعلم في وضع الاقتراحات التي يمكن من خلالها الحد من تدنى مستوى الهوية المهنية، وكان من النوع المفتوح.
- وتم عرض المقياس على عدد (3) من المختصين في علم النفس لغرض التعرف على الصدق الظاهري للأداة، وقد أقر المحكمون الأداة مع إجراء بعض التعديلات.

المعالجة الإحصائية:

لمعالجة واقع الهوية المهنية للمعلم استخدم الباحث المتوسط الفرضي (المرجح)، والوزن المثوى، حيث تم اعتماد المتوسط الفرضي وقدره (2.5)، واعتماد الوزن المثوى وقدره (62.5%)، كما اعتمد الباحث على النسب المئوية عند معالجته للبعدين الثاني والثالث.

عرض النتائج وتفسيرها:

عرض التساؤل الأول الذي ينص على : (ما واقع الهوية المهنية للمعلم الذي يقوم

بالتدريس في ليبيا؟)

المؤتمر الدولي للتعليم في ليبيا

الترتيب	الوزن المنوى	المتوسط الفرضى	%	لا أوافق بشدة	%	لا أوافق	%	أوافق	%	أوافق بشدة	العبارات
10	0.66	2.6	%18	24	%24	31	%32	42	%25	33	لدى معلومات ومعارف شاملة فى مجال التخصص
6	0.89	3.4	0%	0	0%	0	%42	55	%58	75	أقوم بمساعدة زملائى المعلمين فى مجال التخصص
3	0.96	3.8	0%	0	0%	0	%15	20	%84	110	أومن بالعلاقات التعاونية بينى وبين زملائى
12	0.39	1.5	%68	88	%16	21	%9	12	%7	9	تتيح لى الفرصة للمساهمة فى مراجعة المنهج المدرسى فى تخصصى
11	0.39	1.6	%74	96	%8	11	%6	8	%12	15	تعمل الوزارة على تطوير أداء المعلمين عن طريق الدورات التخصصية
4	0.93	3.7	%0	0	%0	0	%27	35	%73	95	أعمل على التخطيط الجيد عند أدائى للحصص الدراسية
4	0.93	3.7	%0	0	%0	0	%33	43	%67	87	أومن بجودة البرامج المدرسية
8	0.71	2.8	%9	12	%33	43	%23	30	%35	45	أقدر مهنتى أمام المهن الأخرى
5	0.88	3.5	0%	0	%6	8	%34	44	%60	78	أحاول إظهار مهنتى بالصورة الحسنة فى المنديات والمناسبات الاجتماعية
6	0.89	3.4	0%	0	%12	16	%38	49	%50	65	اسهم فى تنظيم البيئة التعليمية المشجعة والداعمة للتعليم
3	0.96	3.8	%0	0	%0	0	%25	32	%75	98	اساهم بشكل فعال مع زملائى فى تنظيم الأنشطة والمسابقات فى مجال التخصص
5	0.88	3.5	%0	0	%12	15	%28	36	%61	79	أقبل نقد الآخرين من زملائى خاصة النقد البناء
4	0.93	3.7	%0	0	%18	24	%17	22	%65	84	أحاول تعميق الروابط بين المعلمين

4	0.93	3.7	%0	0	%0	0	%28	36	%72	94	اسهم بشكل فعال في تحقيق أهداف ورؤية ورسالة المدرسة التعليمية	14
3	0.95	3.8	%0	0	%0	0	%32	42	%68	88	احرص على حضور الدورات التدريبية	15
1	1	4	%0	0	0%	0	%0	0	%100	130	احرص على الالتزام بإجاز واجباتي المدرسية بشكل دقيق	16
9	0.67	2.7	%25	33	%23	30	%10	13	%42	54	أطلع على آخر التطورات العلمية في مجال التخصص	17
2	0.98	3.9	%0	0	%0	0	%7	9	%93	121	أحاول قدر الامكان استخدام وسائل التقويم المتنوعة داخل الفصل المدرسي	18
1	1	4	%0	0	%0	0	%0	0	%100	130	أحرص على أن يكون وضعي المهني محترماً في البيئة المحلية	19
7	0.80	3.2	%5	6	%19	25	%26	34	%50	65	اخصص معظم وقتي للعمل المدرسي أثناء الدوام الرسمي	20

لال الجدول السابق الذي يبين واقع الهوية المهنية للمعلم تبين أن الفقرتين (16)، (19) قد أحتلت الترتيب الأول بأعلى متوسط فرضي وقدره (4) وبوزن مئوي (100%) وتشير الأولى على حرص المعلم والتزمه بأداء واجباته المدرسية بشكل دقيق، أما العبارة الثانية رقم (19) وهي الحرص على أن يكون وضعه المهني محترماً أمام الآخرين، وهذا يشير إلى أن المعلم بالرغم من الصعوبات التي يواجهها إلا أنه حريص كل الحرص على مهنته محباً لها، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم (18) التي ترى أن المعلم يحاول قدر الإمكان استخدام وسائل التقويم المتنوعة .

وقد جاءت في المرتبة الثالثة الفقرات (3، 11، 15) بمتوسط فرضي أكبر من المتوسط المعتمد في الدراسة حيث بلغ متوسط الفقرات الفرضي (المرجح) (3.8) بوزن مئوي (0.95) وتشير الفقرات على التوالي بأن المعلم يؤمن بالعلاقات التعاونية، ويساهم في

تنظيم الأنشطة، ويحرص على حضور الدورات التدريبية في حال وجودها، وهذا يشير إلى أن المعلم لديه هوية مهنية أى أنه يحاول رغم الظروف والصعوبات التي يعاني منها أن يثبت وجوده من خلال الأنشطة والبرامج والدورات والتعاون مع زملائه، وكل هذا يعزز الهوية المهنية للمعلم.

أما الفقرات التالية (6، 7، 13، 14) فقد جاء ترتيبها الرابع وبلغ متوسطها للمرجح (3.7) بوزن مئوى (0.93) وتشير الفقرات على التوالى إلى التخطيط الجيد للحصص الدراسية، والإيمان بجودة البرامج الدراسية، وتعميق الروابط بين المعلمين، والمساهمة في تحقيق أهداف ورسالة المدرسة.

بينما لم تحقق الفقرة رقم (4) الوصول إلى المتوسط الفرضى المعتمد في الدراسة وهو (2.5) حيث بلغ متوسطها الفرضى (1.5) وتنص الفقرة على إتاحة الفرصة للمعلم في المشاركة ومراجعة المنهج الدراسى حيث أجاب (88) معلم بأن الوزارة لا تعطى فرصة للمعلم عن طريق أخذ وجهة نظره في المنهج الدراسى خاصة المناهج الدراسية التي جلبت من شرق أسيا ويرى بعض المعلمين من خلال مقابلة الباحث الشخصية أنهم لاقوا صعوبة خاصة في السنوات الأولى عند تدريسهم لهذه المناهج الدراسية، كما تبين من نفس الجدول السابق أن المتوسط الحسابى للمرجح للفقرة رقم (5) لم يصل للحد المعتمد وهو (2.5) حيث بلغ متوسط هذه الفقرة (1.6) وتشير هذه الفقرة إلى قصور الدورات التدريبية للمعلم والتي يعمل المعلم من خلالها على تطوير نفسه في مجال التخصص، وقد أجاب (96) معلم ومعلمة وبنسبة (74%) على هذه الفقرة بـ لا أوافق بشدة، وهذا القصور في الدورات التدريبية يعطى مؤشر سلبياً للمعلم عن التخصص وبالتالي يؤثر في الهوية المهنية.

عرض التساؤل الثانى الذى ينص " ما مسببات تدنى الهوية المهنية لدى بعض المعلمين؟" يتضح من إجابات المعلمين على البعد الخاص بمسببات الخلل فى الهوية المهنية للمعلم، أن الهوية المهنية للمعلم تتأثر بعدة عوامل من وجهة نظر عينة الدراسة وهى كما يلى:

1. أغلبية العينة أكدت وبنسبة (95%) عدم التركيز على المجال التعليمي من الدولة بما في ذلك المعلم مقارنة بالإنفاق على بقية القطاعات الأخرى، وفي هذا المجال أشارت العينة إلى عدم الاهتمام بالمعلم من حيث الدورات التدريبية أثناء الخدمة، والاهتمام بالمبنى التعليمي .
2. أشارت ما نسبته (97%) من العينة إلى أنه من العوامل المؤثرة في مهنية المعلم هو الدخل الشهري مقارنة بالمهن الأخرى الأقل أهمية من مهنة التعليم، وفي هذا الصدد ذكر بعض أفراد العينة في السؤال المفتوح الذي يتعلق بالدخل أن دخل مهنة المعلم متدني ولا يتناسب مع هذه المهنة، حيث أن الدخل لم يتغير منذ فترة زمنية طويلة، الأمر الذي جعل المعلم يتجه إلى ممارسة أعمال أخرى في الفترة المسائية ويكون دخلها أكبر من دخله من مهنة التعليم، وأحياناً يتطرق المعلم إلى تعمد الغياب والإهمال والتقصير في عمله كمعلم من أجل توفير دخل لأسرته، وبالرغم من أن أغلب العينة لم تكن راضية على هذا التصرف وهو الإهمال والتقصير إلا أنه في بعض الأحوال ترى أن العمل الإضافي في الفترتين المسائية والليلية مهم بالنسبة لهم من أجل العيش الكريم في ظل الظروف الحالية.
3. أشارت العينة وبنسبة (65%) أن سوء الإدارة التعليمية والمدرسية سبب في جعل المعلم ينفر من مهنة التعليم بشكل عام، حيث يرى بعض أفراد العينة أن الإدارة المدرسية فن وعلم ومن يكلف بهذه المهمة يجب أن تتوفر فيه الشروط الفنية والقيادية والإدارية للإدارة، حيث أن تكليف المهام الإدارية في المدارس لا يكون وفق معيار موضوعي وإنما تتدخل فيه عوامل أخرى مثل المحسوبية، الأمر الذي يجعل العملية التعليمية لا تسير وفق القواعد الموضوعية ولا تحقق أهدافها.
4. أشارت عينة الدراسة وبنسبة (70%) أن عدم وجود فلسفة ورؤية واضحة من الدولة للمعلم من حيث تأهيله وجودة المناهج الدراسية والبرامج في كليات التربية التي تعد الأساس في تأهيل المعلم.
5. يرى أغلبية أفراد العينة أن من مؤشرات نجاح المعلم في مهنته هو الضمير، حيث يؤكد الجميع على أن الضمير يلعب دوراً مهماً في الهوية المهنية لأي مهنة أو وظيفة، ويتفق هذا الرأي مع ما طرحه اريكسون عندما تحدث عن الهوية مشيراً إلى أنها جزء من الضمير.

6. وتبين إجابات العينة حول السؤال الذى ينص على " أين تقييم نفسك داخل العمل . هل أنت فعال بدرجة عالية أم متوسطة أو غير فعال، حيث تباينت الإجابات بين البدائل الثلاثة بدائل، ولكن كل منهم يوضح السبب، فمن يرى نفسه فعال بدرجة عالية يبرهن على ذلك بأن العمل هو إلزام ذاتى وواجب ولا بد أن يكون المعلم فعال بدرجة عالية بغض النظر عن الجوانب المادية الأخرى، وجاءت أغلب الإجابات التى تعبر عن الفعالية بشكل على من عينة المعلمين الذين يقومون بإعداد رسالة الماجستير وأغلبهم فى تخصص التربية وعلم النفس، وكذلك من يدرسون فى السنة التمهيديّة (دراسات عليا)، أما من قيم نفسه بدرجة متوسطة فكان مبرره أن مهنة التعليم لا تحقق له مطامحه المادية خاصة أفراد العينة الذين خبرتهم لا تتجاوز (5) سنوات فى مجال التعليم وكانت من حملة المؤهلات المتوسطة.

عرض نتائج السؤال الثالث: وينص على " ما أسس علاج تدنى مستوى الهوية المهنية لدى بعض المعلمين من وجهة نظر المعلم؟

تبين من خلال عرض بعض الأسئلة من النوع المفتوح للإجابة على هذا التساؤل أن إجابات أفراد العينة جاءت متباينة ولكن كان أغلب أفراد العينة ينظرون إلى الجانب المادى، ويرون أن هذا العامل هو المؤثر فى إحساس الفرد بوظيفته، ويشير البعض إلى أن الهوية المهنية لها علاقة بالوضع أو المكانة الاجتماعية والمادية ويكون الفرد منسجماً فى وظيفته أو عمله عندما يحقق هذا العمل أو الوظيفة قدر مادم يساعده على تحقيق أموره الاجتماعية كالزواج والسكن المناسب والعيش الكريم، كما يتبين من إجابات المعلمين عينة الدراسة أن تقوية الهوية المهنية للمعلم يتطلب من الجهات ذات الاختصاص دعم المعلم معنوياً وذلك بتقديم المكافأة المعنوية كشهادات التقدير والرحلات الترفيهية، والتأمين الطبى كبقية الجهات الأخرى، والدورات التدريبية فى مجال التخصص، وتخفيض الوعاء الزمنى الذى يقلق المعلم إلى حد ما فيلزم المعلم فى بعض التخصصات بأكثر (20) حصة أسبوعياً.

التوصيات:

من خلال النتائج التى توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن تقديم بعض التوصيات:

1. العمل على تشجيع المعلم مادياً ومعنوياً للرفع من دافعيته لمهنته وحبها وتقوية الهوية المهنية لديه.
 2. الاهتمام بجودة الإدارة المدرسية لما لها من دور في تشجيع المعلم.
 3. العمل على تطوير جودة التعليم بما يتماشى مع متطلبات هذا العصر.
 4. إقامة ندوات ودورات وورش تعليمية خاصة بالمعلمين.
 5. إقامة نوادي خاصة بالمعلمين تركز على توعية المعلم بمهنته، كذلك لقضاء وقت فراغ المعلم.
 6. العمل على حماية المعلم عند تعرضه لبعض المخاطر كالتأمين الطبي أسوة بغيره من الموظفين في بعض القطاعات الأخرى.
- البحوث المقترحة:** يوصى الباحث بإجراء بحوث أخرى إستكمالاً لهذه الدراسة ويمكن عرضها في النقاط التالية:

1. إجراء دراسة موسعة على مكاتب التعليم في ليبيا حول واقع هوية المعلم في ليبيا.
2. إجراء دراسة حول الفروق بين المعلمين والمعلمات في الهوية المهنية.

المراجع

1. القادري، إبراهيم (2008)، حول مفهوم الهوية ومكوناتها الأساسية، المغرب، الدار البيضاء.
2. محمود، أحمد محمد (2011)، أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الاعدادية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة الموصل، العراق، العدد (31).
3. عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح (2004)، عصر العولمة، القاهرة، الدار الثقافية للنشر.
4. غماري، طيبي (2006)، الهوية في المرحلة الراهنة للمجتمع الجزائري، دراسة حالة لإجراء موسستي نفضال وملبنة الأمير معسكر، رسالة دكتوراه في الانتربولوجيا، جامعة تلمسان.
5. تمحري، عبد الرحمن (2009)، الهوية المهنية للمدرس: الأزمة وضرورة البحث، الرباط، المغرب.
6. تمحري، عبد الرحيم (1988)، الهوية المهنية للمدرس: الأزمة وضرورة البحث، فكر ونقد، العدد 12، السنة الثانية، الرباط، أكتوبر.
7. عو ض الله، عصام بربر (2011)، التخطيط التربوي ودوره في تشكيل الهوية الاجتماعية في السودان، المؤتمر العلمي الرابع، كلية العلوم التربوية، جامعة جرش، الأردن.
8. الشيباني، عمر التومي (1985)، الفكر التربوي، الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق، منشورات الهيئة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس ليبيا.
9. نظمي، فارس (2010)، قياس الهوية الوطنية لدى العاطلين عن العمل في العراق، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد (25).
10. حمود، فريال؛ الشماس، عيسى (2013) مستويات تشكل الهوية الايدولوجية لدى طلبة الصف الثاني الثانوي، مجلة جامعة دمشق، العدد الأول، المجلد (29).
11. كاري، نادية أمينة (2012) العامل الجزائري بين الهوية المهنية وثقافة المجتمع، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابى بكر بلقائد، تلمسان، الجزائر.

12. مراني، حسان(2007) الهوية المهنية الاجتماعية لفئة إطارات المؤسسات الاقتصادية العمومية، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجى مختار، عنابة، الجزائر.
13. الطيب، مصطفى عبد العظيم (2001) دور التربية في بناء الهوية الاجتماعية والنفسية لدى طلاب الجامعة، المؤتمر العلمي الرابع، كلية العلوم التربوية ، جامعة جرش، الأردن.
14. البقيعي، نافر(2014) الهوية الوظيفية لدى عينة من معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة المنارة، المجلد (20)، العدد(2ب).

التحديات المعاصرة وبرامج كليات التربية في ضوء متطلبات البيئة الآمنة للمتعلمين أ.د الأخصر شريط. جامعة الجزائر 2.

يهدف هذا البحث إلى الوقوف على التحديات المعاصرة، من جميع المستويات العلمية والبيداغوجية¹² والفنية والتقنية. بغية ربطها ومقارنتها مع ما تقدمه برامج كليات التربية. في ضوء متطلبات البيئة الآمنة.

ونقصد بالبيئة الآمنة البيئة التي تتم من خلالها التنشئة الاجتماعية والنفسية للفرد المتعلم في جو يسوده الهدوء والاطمئنان.

كما نهدف من وراء هذا البحث تذليل صعوبات التحدي المعاصر، المضروب على هذه البيئة. ولكن قبل هذا وذاك، يمكننا الوقوف على ما هي هذه الصعوبات؟ لنصنفها ونرتبها. ولكي تتمكن من تذليلها قسمنا هذه الصعوبات حسب أنواعها ودرجة تأثير التحدي فيها . ومن هنا أمكننا القول أن التحديات المعاصرة جاءت لتنغص من أسلوب الفاعلية في العمل البيداغوجي. وعليه كان لازما علينا تذليل هذه الصعوبات، وفي مقدمتها صعوبات تتعلق بالجانب التقني البيداغوجي. كما أن هناك صعوبات أخرى لا تقل أهمية، بل لا تقل تأثيرا، مما يتوجب معها تسلحا وتحديا أكبر. كل ذلك من أجل مقارنة كل هذا، بل للإتيان به على سبيل المقاربة، بين هذه وتلك: أي بين التحديات وبرامج كليات التربية.¹³

ومن هنا جاءت إشكالية البحث على النحو التالي: ما هي أهم التحديات المعاصرة؟ وما هي أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين البرامج في كليات التربية ومن هنا بات لزاما علينا أن نقسم بحثنا هذا إلى الخطوات التالية:

أولا: مفهوم التحديات المعاصرة ومفهوم البرامج كليات التربية.

مقاربة بين التحدي التكنولوجي وبرامج التربية.

مقاربة بين التحدي العلمي وبرامج كليات التربية.

¹² (البيداغوجية ترجمة منقولة من اللغة الأجنبية Pédagogie وتعني العملية التربوية.

¹³ (نقصد بها البرامج الكلاسيكية وهي غير البرامج المستعملة في التعليم الإلكتروني .

مقاربة بين تحدي الإعلام والاتصال وبرامج كليات التربية.

مقاربة بين تحدي الثقافة المعاصرة وبرامج التربية

ولكي تتمكن من تذليل صعوبات بحثنا هذا رأينا أن نعتمد جملة من المراجع ومن المصادر المتخصصة في التحديات وفي البرامج لكليات التربية. كما أننا سوف نتبع منهية التحليل والتركيب للأفكار حتى يتسنى لنا فهمها مع الاعتماد دائما على ضرب أمثلة توضيحية.

ولنبداً بحثنا بالخطوة الأولى عن مسألة :

مفهوم التحديات المعاصرة ومفهوم البرامج كليات التربية:

إن المقصود بالتحديات المعاصرة (**défis modernes**) هي كل ما يهدد احتمالات تحقيق الأهداف¹⁴ التي تسعى إليها البرامج التربوية . وترتكز هذه الأخيرة في الإستراتيجية على أهمية الإدراك لفرص التعامل مع تلك التحديات. ولعل من أهم التحديات التي تواجهها الإستراتيجية في كليات التربية المعاصرة هي كيفية تكوين وتنمية هيكل بشري متميز وفعال، يتناسب مع احتياجاتها وأهدافها، وفي نفس الوقت تحمل تكلفة هذا الهيكل البشري المتميز والاحتفاظ به. قصد التوجه السليم للتحديات التي تواجه النظام التربوي، والتقدير الصحيح والواقعي له.

نقول تحدي بين شيئين أو لنقل أن التحدي يفترض شيئين اثنين أولاً الاستطاعة التي هي عليها برامج التربية من جهة. ومن جهة أخرى الشيء الذي يبطئ من سيرورة عملها المنسجم. بمعنى آخر هناك الطبيعة وهناك عمل مطبوع. هناك الطابع والمطبوع. فهل يتم

هذا في هدوء وفي انسجام بين البرامج والبيئة الآمنة؟

إن الحديث عن التحدي يجزنا إلى إعطاء تعريف فلسفي له . لقد قدم أرنولد توينبي¹⁵ Arnold Toynbee تعريفا له حينما صاغ نظريته عن التحدي الطبيعي، وافترض أن هذا الأخير لا يقوم إلا إذا كان معامل (الأرض) الصعبة. حتى قال أن الحضارات إنما قامت على هذا المعامل الذي هو معامل التحدي الطبيعي. ففي رأيه فإن

¹⁴ (أنظر موسوعة Dictionnaire de la langue française

¹⁵ (توينبي أرنولد مؤرخ وفيلسوف بريطاني 1889-1975

الكثير من الحضارات قامت انطلاقاً من تغلب الإنسان على قوى الطبيعة، مما شكل استجابة لهذا العارض، لهذا الظرف الاستثنائي في التاريخ.¹⁶ لكن عندما نعود إلى عالم التربية نجد أن التحدي المطلوب بين شيء يسمى المعاصرة أو أدوات المعاصرة. وبرامج تربوية تعيش ظروفًا آمنة. ومن هنا كانت التحديات هنا أعقد لأنها تتعلق بالجانب التربوي للجانب التأهيلي للإنسان. إن التحديات المعاصرة تتجلى من خلال فرض تقنيات العصر. ومن هنا سوف نقدم الخطوة الأولى للتحليل وهي على النحو التالي:

مقاربة بين التحدي التكنولوجي وبراج التربية

إن مقاربة كهذه بين التحدي التكنولوجي وبرامج التربية يتجلى في التالي:

أولاً: اليوم أصبحت الدروس البيداغوجية أي العلمية والأدبية والتربوية كلها ممكنة البث على المباشر أو على الخط أي On Line . بمعنى أن وسيلة كوسيلة الانترنت جعلت التقدم العلمي جد سريع، بل مذهل في هذا الجانب. ثم أنها يسرت جمل من الإشكالات. فأصبح الفرد المتعلم بإمكانه اليوم أن يبقى جالساً في داره، بل ممتداً في فراش نومه، ويتابع دروسه على النت Net .

إن التعليم الإلكتروني جمع جملة من الخصال في شيء واحد. هناك أربع دعائم تمثل أسس التربية الحديثة كما أوردها جاكوبس ديلور في تقريره عن التعلم الذي أصدرته منظمة اليونسكو عام 1996 وهي:

- أن يتعلم الفرد كيف يعرف، أي التعلم للمعرفة.
- أن يتعلم الفرد كيف يعمل، أي التعلم للعمل.
- أن يتعلم الفرد للعيش مع الآخرين، عن طريق فهم الآخرين و إدراك التفاعل معهم.
- أن يتعلم الفرد ليكون، من حيث تنفتح شخصيته على نحو أفضل وتوسيع قدراته وملكاته الذاتية.¹⁷

¹⁶ (أنظر Arnold Toynbee, l'histoire, Elsevier séquoia, Paris Bruxelles 1975. P130)

في إطار التعليم التقليدي نرى أن هذه الأسس الأربعة لا يمكن تحقيقها لكون الطالب يتعلم سطحياً فهو يتذكر المعلومات و يختزنها فقط من أجل الاختبارات ولا يستطيع تمييز المبادئ من البراهين ، كما أنه يعامل الواجبات المدرسية كتعليمات مفروضة عليه و ليست تمارين عليه القيام بها لتعزيز الفهم

هذا يعود لكون هذا النمط من التعليم ساكناً غير تفاعلي.

لذا تتزايد أهمية استخدام التكنولوجيا والتقنيات في المجال التربوي إضافة لأسباب كثيرة

وهي:

- انخفاض مستوى التعليم، إذ أن الأنظمة التعليمية أصبحت غير قادرة على مواكبة التطور العالمي.
- تشتت المناهج الدراسية مع تعدد مصادر المعرفة و سرعة تدفق المعلومات.
- أهمية التعلم الذاتي و تطوير قدرات الفرد على التفكير و الإبداع.
- ازدياد وعي الفئة العاملة من المجتمع اتجاه تطوير معرفتهم وخبراتهم ومعرفة الجديد دائماً من تغيرات أو مؤتمرات عالمية حول مجال تخصصهم، لمواكبة التطور الدائم في عصر السرعة.
- رغبة الأشخاص الذين فاتتهم فرصة التعليم لظروف معينة بالالتحاق بالمدارس و مواصلة التعليم.
- الحاجة لتقليل كلفة التعليم.
- عدد الطلاب الكبير في الصف الواحد لقلّة المدارس، بالإضافة لعدم التوازن في التوزيع الجغرافي للمؤسسات التعليمية نتيجة التركيز على المناطق ذات الكثافة السكانية

¹⁷الهادي، محم، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية ، 2005 ،

العالية.18 ويضيف نجم الدين مردان من المشاكل التي يوجهها التعليم الإلكتروني في البلاد العربية :

- صعوبة إنتاج المواد التعليمية التي تقدم عبر التعلم الإلكتروني - وعلى الرغم من الأهمية التي نوليها للوسائط المتعددة التي تستخدم عبر التعلم الإلكتروني - إلا أنها تبقى مواد تدريسية

مبنية على المنهج الدراسي ، ولا يستطيع المحتوى الدراسي الذي يعرض عبر التعلم الإلكتروني أن يوفر بيئة تعليمية فاعلة للمتعلمين، ولا شيء يستطيع أيضاً أن يثير اهتمام المتعلمين، وغالباً ما تكون مواد تعليمية جامدة، وربما غير مناسبة¹⁹.

ففي النت يمكن للفرد المتعلم أن يتابع دروسه كما قلنا ويمكنه أن يقوم بفروضه وامتحاناته في أسرع وقت وأقصر مسافة.

إن المعلومة تسبق ما يقدم في البرامج التربوية التقليدية لا سيما وأن النت يمكنه أن يستفيد من الشبكة العنكبوتية في هذا الجانب. وعليه فإن التقنيات المعاصرة باتت لمن أسير السبل للوصول إلى المعلومة. ذلك أن المعلومات التي توفرها أنظمة معلوماتية وأنظمة برامج معلومتيه. فبرنامج معلوماتية ك اوپال Opale وبرنامج mon atelier يمكن لهما جدا أن يستبقا العمل البيداغوجي الفردي الكلاسيكي التقليدي إن المهارات التي تأخذ به هذه البرامج لمن أرقى المهارات. حتى أنه بإمكان الامتحان- مثلا- أن يجري ولا تستطيع أن تقوم بعمل غش كمتعلم كما سلكت العادة للطلبة الذين يقومون بالغش في الامتحانات ذلك أن الدروس على النت، إن كانت توفر الجهد والوقت ووصول المعلومة في أقرب وقت، فإن الامتحان يوفر أنك لن تستطيع أن تقوم بعملية غش مثلا مهما بلغت من سرعة فائقة في العملية. لأن كيفية إجراء الامتحان تتطلب من سرعة إذ كل دقيقة تمر عليك تنزع من جهدك. أو لنقل كل لحظة هي تحدي لقدراتك، أنت كمتعلم. ومنه فلا يمكنك الاستعانة بأي أداة من الأدوات حتى من الأدوات التكنولوجية.

¹⁸ (الهادي، محمد، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ص120.

¹⁹ (نجم الدين مردان مشكلات وتحديات التعليم الإلكتروني

يمكن للتقنية بالانترنت أن تكسر حاجز المنع من المعلومة²⁰ ومن هنا فإن التحدي كبير، خاصة لتلك البرامج التي غالباً ما كانت تشحن بشحنات أيديولوجية. لا تخدم المجتمع ولا تخدم الفرد في هذا المجتمع. وعليه بات من نافلة القول أن نقول أن التكنولوجيا وفرت مجالاً معرفياً كبيراً هذا المجال المعرفي، الذي كان في وقت ما حكراً على بعض الشعوب، دون غيرها. فاليوم بإمكانك أن تضاهي هذه التكنولوجيات. فقط الأمر يتطلب منك المشاركة إلى ملاءم برامج النت بالمادة التي تريد تسويقها تربوياً. كما أنك يمكنك أن توفر ليس الأداة هذه وحسب. بل يمكنك أن توفر حتى الوسائل، من مثل تعلم الدرس بالباور بونت. وتعلمه عن كطريق البديات أو حتى عن طريق عامل أو عوامل أخرى توفر لك ما شئت من الجهد، والسرعة وريح الوقت. فقط الأمر يتطلب منك إن تفتح معامل التحصيل العلمي لديك.

«و لو تحققت جميع المتطلبات السابقة، فلا بد من توفر البيئة الممكنة التي تدعم خطوات تنفيذ الإستراتيجية الوطنية للتعليم الإلكتروني. و تتمثل هذه البيئة بالوعي الكامل لضرورة و أهمية هذا المفهوم على جميع المستويات ابتداءً من السياسيين و انتهاءً بالمواطن العادي. بالإضافة إلى ذلك توفر الدعم و التعاون من قبل الجميع لإنجاح النظام الجديد، و إرساء قواعد التعلم الإلكتروني في المؤسسات التعليمية بمختلف فئاتها و مستوياتها، و ضمان القبول و التعامل مع المعطيات الجديدة التي يفرضها مثل هذا النظام. و تبرز هنا المتطلبات التشريعية التي تعد جزءاً من البيئة الممكنة نظراً للغطاء القانوني الذي توفره لإنجاح المهم

21. «

²⁰ (مرسى. محمد منير. (1999م). الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث. عالم الكتب. القاهرة..

²¹ (د. نبيل الفيسومي، التعليم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية، التحديات، الإنجازات، وأفاق المستقبل

مقاربة بين التحدي العلمي وبرامج كليات التربية.

يمكنك اليوم أن تبذل قصارى جهدك للوصول إلى المعلومة وهي متوفرة. لكن عند الذين يملكون زمام سر العلم المعاصر. وأنت لا تملك هذه الوسيلة. فماذا عليك كي تزكي عملك العلمي.

اعلم جيدا أن العمل العلمي، وكل عمل علمي يتطلب منك قبول الآخر. قبول الآخر، حتى تستفيد من تجربته العلمية. إن المسيرة التعليمية تتطلب منك جهدا كبيرا حتى تستطيع أن تبلغ شأو العمليات العلمية التي ما انفكت تتراكم كما وكيفما. كما: بمعنى أن العلم اليوم في إبداعات علمية بل في اكتشافات علمية في كل دقيقة، بل في كل لحظة. وكيف بمعنى أن نوع الابتكارات والاكتشافات ذات قيمة كبيرة. و عليك كي تكيف برامجك البيداغوجية وهذا التحدي العلمي أن تكون يومي في أعمالك العلمية. بحيث عليك أن توصل المعلومة العلمية في حينها إذ عليك كفرد متعلم أو معلم أن تتلقف المعلومة من مصادرها في حينها لتعالجها عبر الترجمة التي توفرها لك التقنية المعاصرة. وهذا في المستطاع. فقط عليك بجيش من العلماء الذين يسعون في هذا السبيل أي الذين بإمكانهم أن يقوموا بالعمل هذا في حينه .

إن الاكتشافات في مجال العلم ما انفكت تترى كلما جاء أوانها فدخلت على بيتك المعلومة سواء عبر النت أو عبر التلفزيون. وحتى لا نقول أنت لا بد لك من التحدي وإبراز الروح المسؤولة. في هذا المجال. وإليك الأمثلة من الواقع المعاش في مجال التحديات المطلوبة منك. ففي مجال الاكتشافات الخاصة بالتعديل الوراثي للنبات صرنا نعالج في المخابر ما تنبؤنا به في كل دقيقة عن الصغيرة والكبيرة في هذا المجال.

إن قوانين مندل ²² Mendel لم تعد صالحة في هذه الاكتشافات البيولوجية، التي أملاها عصر التخصصات العلمية. ولم تعد بالتالي البرامج البيداغوجية سوى في مقدها

²² (مندل ج غ . Mendel, J, G 1822-1884م صاحب القوانين المشهور بها في علم الوراثة.

إما أن تسابير حقل هذه الاكتشافات، أو تتحداها بإضافة الجديد في هذا المجال. ولا يمكننا القول أن هذا مستحيلا. إذ بينت التجارب أن ماليزيا²³ مثلا كدولة نامية استطاعت أن تكيف برامجها البيداغوجية، في كل شهر بل في كل يوم! طبقا لما يمليه الواقع العلمي للاكتشافات العلمية اليوم. ومنه فإن معامل المستحيل يغيب كلية من المخيلة خصوصا لما نعلم بأن هذا البلد يتربع على عرش العالم باحتلاله المرتبة الأولى، بين الدول التي استطاعت أن تكيف برامجها البيداغوجية مع متطلبات العلم اليوم. وهي الدولة التي باتت بامتلاكها للعلم والتكنولوجيا من البلدان التي وقفت موف المتعلم من الغرب. ولم تقف موقف الزبون منه في المجال العلمي. إن كسر الحواجز بين ما هو علمي وما هو إيديولوجي، بات من قبيل المسلمات في هذا البلد، صاحب المستقبل القريب. ومن هنا وبهذا المثال يمكن للدول العربية²⁴ أن ترفع شعار التحدي في المجال العلمي، لتكيف برامجها العلمية والبيداغوجية اليوم. فقط الأمر يتطلب بيئة آمنة للمتعلمين. نقول بيئة آمنة حيث أن هذه البيئة تكون صالحة لما يتوفر لها الجو السياسي والاجتماعي والاقتصادي الملائم. لكن علينا أن نرفع التحدي في هذا المجال أي المجال البيداغوجي، لأن بقية المجالات تكون دوما خاضعة له. إن جيش من العلماء يفي بالغرض، لا سيما إذا كان هذا الجيش له تكويننا علميا عاليا. ومنه فإن المتطلب هاهنا، أن يكون من المترجمين لآخر اكتشافات التي تتم طالما. أنه لا ينتجها أي لا ينتج المعرفة العلمية الخاصة بهذه الاكتشافات. وعليه فيإمكانه استثمار المعرفة بموقف التلميذ من الغرب²⁵ لإنتاج هذا الأخير للمعرفة العلمية. ولكن الأمر عليه أن لا يتوقف عند هذا الحد، بل على العالم العربي²⁶ أن يسعى جاهدا، ليس لمحاكاة المعرفة التي ينتجها هذا الغرب، بل عليه أن يسير في ركب الانتاج المعرفي. انطلاقا من الحكمة الصينية الشهيرة والقائلة أنت إن أعطيتني سمكا فقد جوعتني الدهر كله. وإن أنت علمتني كيف

²³ فرج. عبداللطيف بن حسين (2005م). نظم التربية والتعليم في العالم. دار المسيرة الأردن. الطبعة الأولى...

²⁴ (وظيفة. علي أسعد 2001م). الإصلاح التربوي في الوطن العربي. مجلة الطفولة العربية. (ع 6). الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة. الكويت.

²⁵ (مالك بن نبي، تأملات، ترجمة عبد الصبور شاهين دار الفكر بيروت دمشق ص 185).

²⁶ (وظيفة. علي أسعد 2001م). الإصلاح التربوي في الوطن العربي. مجلة الطفولة العربية. (ع 6). الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة. الكويت

أصطاد السمك فقد أبعدت عني الجوع كله. إن المتعلم في هذا الحقل العلمي لا بد له أن يكيف واقعه العلمي والبرامج البيداغوجية، حتى يتمكن من مسايرة الركب العالمي في التطور العلمي.²⁷

إن البرامج البيداغوجية التي لا تتجدد تبقى بصاحبها واقفا في مكانه دون أن يتقدم ومن لا يتقدم يتأخر كما تقول الحكمة الفرنسية:

« celui qui n'avance pas recule » . وعليه فإن كليات التربية عليها هي الأخرى هذا العبء من المسؤولية. إذ عليها أن تتفطن للمسائل هذه. وفي مقدمتها العمل على إنتاج البرامج البيداغوجية الجديدة، مكيفة ومقتضيات العلم المعاصر، حتى لا تبقى مجرد هياكل بل روح. فالروح هنا هو الإنتاج العلمي البيداغوجي. وعلى كليات التربية أن تنشط في هذا المجال. غير أنني ألاحظ أن العمل التي تقوم به هذه الكليات في بيئة مضطربة، غير ممكن. لأن الأمن والأمان هو البيت التي تترى فيه، أو الذي يتربى فيه، أي عمل تربوي، أو أي عمل علمي بيداغوجي. فلا يمكن العمل في البيئة السياسية المضطربة. ولا يمكن العمل في البيئة الاجتماعية المضطربة. لأن ما هو بيداغوجي، يتأثر لما هو سياسي، ولما هو اجتماعي. إن الظروف الاجتماعية والبيئة السياسية المستقرة، توفر أدوات العمل العلمي. كما أنها توفر الجو المناسب لأي عمل يرقى إلى مستوى العالمية. حتى على الأقل ينال شهادة إيزو ISO في مجال الاكتشافات والاختراعات. والبيئة المستقرة لا يمكنها سوى أن ترفع من مكانة العلم والتحصيل العلمي ومنا ترفع من مكانة المرود البيداغوجي وترفع منه لأن يصبح مردودا ينال العالمية وهذا أيضا ممكن وليس مستحيل لأن الاكتشافات العلمية يمكنك أن تعثر عليها في البلدان المتقدمة كما يمكنك أن تجدها في البلدان النامية فالعقل أعدل قسمة بين البشر²⁸ كما يقول المفكر الفرنسي ديكارت، ومنه فما أمكن إيجاده من اكتشافات علمية في أمريكا وفي أوروبا اليوم، من الممكن إيجاده في العالم العربي. فقط، لا بد من توفير بيئة ملائمة لذلك. وأول شرط فيها هو الأمن والاستقرار. إننا نعلم أن

²⁷ (مرسى. محمد منير. (1999م). الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث. عالم الكتب. القاهرة
²⁸ (ديكارت رونيه، مقالة في الطريق ترجمة وتحقيق محمود محمد الخضير، الطبعة الأولى دار الكتاب العربي 1998.

الاكتشافات العلمية ومسايرة العلم للبيداغوجيا في كليات التربية، كان ولا زال من متطلبات المرحلة الراهنة. ولربما أكثر من ذي قبل. إننا في العالم العربي لنا من الطاقات ما يكفي لتغطية هذا النقص، وفي مقدمة هذه الطاقات، علينا أن نجلب الأدمغة المهاجرة من العالم العربي ولا نتركها تستفيد منها أوروبا والغرب. لأن علمنا العربي بأمس الحاجة إليها. ولكن هذا يتطلب منا فقط توفير الجو المناسب لها، المتوفر لها في بلاد الغرب وفي أوروبا وفي أمريكا. بل بإمكاننا أن نوفر الجو الأكثر تناسبا لما نملك من ثروات، وأموال ضخمة. تغوص فقط في رمال صحارينا الكبرى. إننا من الممكن أن نجلب جميع الطاقات ونحشدنا لتستفيد منها مجتمعاتنا وهذا لن يكون إلا إذا كيفنا برامجنا البداغوجية وهذا المطلوب.

مقاربة بين تحدي الإعلام والاتصالي وبرامج كليات التربية.

في هذا المجال أي مجال التحدي الإعلامي والاتصالي وبرامج كليات التربية. نستطيع القول أن الجو الذي وفرته التكنولوجيا في هذا المجال، لأمر بات مساعدا على نقل المعارف والمعلومات عبر أقرب فرصة اتصال، وإن كان العالم العربي لا يملكها. لكن الذي أنتجها من الغرب. إننا عندما نعود للعالم العربي، نجد أن برامجه في هذا الجانب شحيحة، بل فقيرة لا تكاد تذكر. أما ما ينتج الغرب في مجال الاتصال فغزير جدا. ولكن الوسيلة الأكثر قوة والأكثر شأنا، هي الاتصال عن طريق الانترنت. وهي الوسيلة التكنولوجية الوحيدة اليوم المتوفرة للعالم جميعه. فقط الأمر يتطلب منا أن نستفيد من هذه الوسائل. ولكن كيف؟

علينا أن نساهم إيجابا في هذه الوسيلة والتي هي الشبكة العنكبوتية العالمية. على مثقفينا علمائنا، سياسيينا، بلغائنا، سينمائينا، وفقهائنا، عسكرينا... وكل الذين تتوقف عليهم مصائر شعوبهم من هذه الشرائح ممن ذكرنا وممن لم نذكر، أن يتسابقوا في فتح مواقع لهم في هذه الشبكة. ولا يتأخروا، قصد تزويدها بالمعلومة.

هناك الكثير من البحوث والدراسات تمت للعالم العربي حيث أن مشاركته في هذه الشبكة ضئيل جدا. بل لا يكاد يذكر أمام عمالقة الغرب والصين وروسيا واليابان... في هذا المجال. وعليه فإن التحدي المطلوب منا لغلق أو لسد هذه الفجوة في ميدان الإعلام والاتصال، هو تحدي كبير لا يشعر به إلا العلماء والمهتمون بهذا المجال. فكيف نستطيع

أن نرفع من مستوى البرامج، ووسائل الاتصال عندنا غير مزودة بما يمكنها من تلقي أنباء عن المعلومات من مختلف الجهات العربية. فإلى متى نبقي نشترتي على الغرب هذه السلعة. وهي سلعة لا تعرف البوار. بل تعرف دائما وأبدا القوة والعنفوان والتطور في مجال التحدي الإعلامي.

إن التحدي في المجال الإعلامي هو تحد صارخ، حيث أن الكم الهائل الذي يعالج به في أوريا وأمريكا واليابان مع الصين جملة. الإنباء تبدوا زمرة العالم العربي جد متخلفة ومن هنا فلا يمكننا انتظار ما يمن به علينا هؤلاء في هذا المجال. لأنهم يدركون ما للاتصال من مكانة. إذا وكما هو معلوم يصنف في خانة القوة الرابعة أو السلطة الرابعة. لكن العالم العربي نصيبه من هذا جد ضعيف²⁹.

إن وسائل الاتصال بما فيها الانترنت والتلفزيون والصحافة على مختلف أنواعها. كلها مجتمعة تساهم إلى حد كبير في نقل المعلومات من « الحيز البيداغوجي³⁰ » إلى « الحيز الذي يتلقى البيداغوجيا » وهي وسائل أصبحت اليوم تتقدم كثيرا نتيجة استخدامها بل واعتمادها على التقنيات المعاصرة، في مجال البيداغوجيا والتعليم بصفة خاصة. يمكن للمرء اليوم - طبعا المتعلم - أن يتزود بالكثير من المعلومات وهو جالس على طاولة العشاء، أو الغذاء. كما يمكنه أن يتزود بدوره في العلوم، وهو جالس أمام شاشة التلفزيون. أو إذا أردنا أكثر دقة نقول به يستطيع أن يتحصل على دروسه من قاعة خاصة في بيته دون أن يكلف نفسه عناء التنقل وهذا يمكنه أن يكون بإسهام من المدرسين وتقوم الدروس المقدمة على الخط أون لاين بالمهمة نفسها.

إن الانفجار الذي عرفته التكنولوجيا في ميدان الإعلام والاتصال هو ثورة حقيقية في هذا المجال ثورة شبيهة إلى حد ما بالثورة الكوبرنيكية³¹ في مجال الفيزياء.

(²⁹)
(³⁰) نقصد بالحيز البيداغوجي الفضاء الذي تتم فيه العملية التربوية سواء بوسائل تكنولوجية أو بوسائل تقليدية

(³¹) الثورة الكوبرنيكية هي ثورة في الفيزياء الكلاسيكية تنسب إلى كوبرنيكوس 1473-1563م العالم الفلكي البولندي الذي يُعتبر أول من صاغ نظرية مركزية الشمس وكون الأرض جرماً يدور في فلكها، في كتابه "في ثورات الأجواء السماوية".

وفي هذا الصدد نذكر أن العامل المقنن في المجال ألبراجمي يجب أن يعرف هو الآخر تطورات هائلة وعظيمة، كي تواكب التطور الحاصل في مجال الإعلام والاتصال. وإلا فلأن مصير الشعوب المتعلمة من العرب، سوف يبقى سؤالها جد متخلف. وبخصوص البرامج البيداغوجية لا بد لها من أن تتكيف دائما وأبدا، مع المنجزات التكنولوجية في مجال الإعلام والاتصال. فلا يمكن تصور ثورة الإعلام والاتصال على مكانة عالية من التطور. وبالمقابل برامج لا تسايرها أي لا تساير هذا التطور. ويمكننا ضرب مثال على ذلك. لا يمكننا تصور برنامج تعليمي بيداغوجي، من أوائل القرن التاسع عشر به من المعطيات التالية:

به دروس من علوم الحياة علم الوراثة وراثتها التي جاء بقانونها مندل أو به من الدروس في علم الأحياء دروس فكرة التطور، التي جاء بها داروين إن هذه الأفكار لا تتوقف معها الأساليب البيداغوجية وحسب. بل تساهم في تعطيل المعلومة البيداغوجية المعاصرة. مما شهدته التطورات الجديدة، سواء في قوانين الوراثة، أو في مفاهيم الداروينية المحدثة. ومن هنا فلا يمكننا الاهتمام بهذا الذي أشرنا إلينا دون ذكر أحر التطورات التي شهدتها الأزمنة المعاصرة. وعليه فلا يمكن القول أن المفاهيم التي تكلمنا عليها غير مفيدة. ولكنها تصلح فقط كمدخل للدروس. وهكذا يمشي الحال مع كل البرامج البيداغوجية. حتى لا نقول أن الإعلام سوف يتوقف عن التطور التكنولوجي لينتظر ما يتحسن من برامج بيداغوجية. وفي هذا الصدد فإن المتعلمين من عالمنا العربي عليهم سد هذه الثغرة، ثغرة التحدي الموجود في عالم الاتصال. وهذا ممكن جد إذ أن العالم العربي له من الطاقات البشرية، ومن الطاقات المادية. ما يمكنه التغلب على هذه الصعوبة. مما يفتح معه الباب أم الاجتهادات في مجال الإعلام والاتصال.

مقاربة بين تحديات الثقافة المعاصرة والبرامج.

إن جملة التحديات المعاصرة في مجال الثقافة هو ما تمليه سياسة العولمة ضانة أن الشعوب والشعوب العربية بالخصوص، من الممكن جدا أن تخضع لسياسة التثقيف العولمي. فنلاحظ أنه على جميع المستويات مستويات الوسائل إعلامية ومن أنترنت ومن صحافة مكتوبة

وسمعية وغيرها كلها تقريبا موجهة إلى هذا التوجه، حتى يضمن الفرد المتعلم الذي يعيش على رقعة جغرافية العالم العربي، أنه يعيش في أوروبا أو في أمريكا. فالأجهزة الإعلامية كلها متضافرة على توجيهه ما سمي بالرأي العام العالمي نحو «حادثة المحرقة»³² مثلا أو نحو حادثة برجا التجارة العالمية. أو نحو حادثة أنفلونزا الخنازير، أو حادثة أنفلونزا الطيور.... أو نحو أي حادثة. والمهم في كل هذا أن الإعلام العالمي يسعى جاهدا لأجل تكريس الثقافة الأحادية النظرة في حدث بارز. أو في حدث له مكانته.

والمقابل نجد البرامج المعروفة في كليات التربية في العالم العربي لا تفي بالغرض أعني أنها لا تكيل على الأقل بمكيال البرامج التي ترد الصاع صاعين. والسبب كما فلنا ضعف في وسائل الاتصال.

هناك قصة طريفة حكها لي أحد الأصدقاء، لقد كان هذا الأخير في أستراليا أيام حرب الخليج الثانية. أيام احتلال صدام حسين للكويت قال: أنه عاد إلى أرض الوطن لأن الجو المحيط به كله كان يصب في خانة الموت لأي عربي. باعتبار أن صدام عربي! كان هذا الصديق يقول: بأن الإعلام هناك في أستراليا: المسموع أو البصري أو الإعلام المكتوب: أنى مشيت فإن الهاتف يهتف في «جوك» بهذه اللغة على الرغم ممن السمعة المعروفة في أستراليا، وأنها بلاد الديمقراطية. لكن الحادثة التي باتت مشتعلة في الكويت سحرت لها أجهزة إعلامية فويا العربي فما كان على صاحبنا إلى أن يمتطي الطائرة ويعود. والغريب أنه في الجو وأثناء عودته سمع أخبارا تقول بأن الحرب كانت قد توقفت، وكان ذلك في 16 جانفي 1990. والعبرة هنا أن الجو الثقافي تصنعه بلاد الغرب وتفبرك الثقافة من الأنباء ومن الأخبار.

إننا في العالم العربي نعاني من أزمة ثقافة الثقافة: بين الثقافة التي تسوى لنا من الغرب، والثقافة التي نعيشها. أو بالأحرى نقول بينها وبين ما نعيشه من لا ثقافة، حتى باتت برامجنا التربوية في كثير منها تختار ما يخدم ثقافة الغرب، أكثر ما يخدم ثقافتنا. ولن الأمثلة

³² (الحادثة التي اتخذ منها الإعلام الصهيوني ضجة على المستوى العالمي. وهي الحادثة التي حاولت بها الصهيونية أن تغطي على جرائمها في فلسطين حتى تظهر للعالم في صورة المظلوم الذي سلطت عليه المحرقة في الحرب العالمية الثانية

عديدة على ذلك. عندما نضع في برنامج في الصف الأدبي قصة ماوكلي المعروفة، أو قصة سارتانا من أفلام الغرب الأمريكي. إنما نريد من الناشئة عندنا أن يتعلموا ما تعلم غيرهم من الأطفال في الغرب. والحقيقة لا تنتهي عند هذا الحد لكن ما يلفت الانتباه هو أن واضعي البرامج، لا يخللون أبعاد هذه القصص. جميل أن نعرف ما يقرأ الغير. لكن الأجل أن نتعرف على ما يرمي إليه هذا الغير. ومن هنا فإن برامج تكوينية من هذا النوع لا يمكنها أن تساهم في بناء الشخصية الوطنية ولا القومية. ولا حتى الشخصية الروحية التي يتميز بها العالم العربي.

إن الثقافة هي الوجه المتقدم جدا للبرامج التربوية. فمتى حسنت البرامج التربوية بات لنا وجه يليق بالشخصية العربية. ومتى لم نحسن من ذلك باتت ثقافة العولمة متمكنة منا أكثر، لخراب ولفراغ تعيشه منظومتنا التربوية في العالم العربي. وعليه يجب على مخططي برامجنا البيداغوجية أن تقوم بالدور المنوط بها في هذا المجال. حتى يصبح الوطن كله يساهم في بناء الشخصية هذه. لان الثقافة هي ذاك الكل الذي يتلقاه المرء من المهد إلى اللحد ما يتلقاه من جو علمي عاداتي ديني فني مادي ... كل ذلك يبقى أثره على الثقافة: ثقافة الفرد ومتى ساهمنا في هذا البناء الثقافي كلما استطعنا أن نطور من برامجنا الثقافية. والعكس صحيح أي كل ما لم نساهم في المجموع الثقافي كلما بقيت برامجنا البيداغوجية متخلفة.

ثبت بهوامش لمصادر ومراجع البحث.

- ¹ (البيداغوجية ترجمة منقولة من اللغة الأجنبية Pédagogie وتعني العملية التربوية.
- ² (نقصد بها البرامج الكلاسيكية وهي غير البرامج المستعملة في التعليم الإلكتروني .
- ³ (أنظر موسوعة Dictionnaire de la langue française
- ⁴ (تويني أرنولد مؤرخ وفيلسوف بريطاني 1889-1975
- ⁵ (أنظر Arnold Toynbee, l'histoire, Elsevier séquoia, Paris Bruxelles 1975.P130
- ¹ (الهادي، محمد، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية ، 2005 ، ط 1 ، ص102
- ⁶ (الهادي، محمد، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت ص120.
- ⁷ (نجم الدين مردان مشكلات وتحديات التعليم الإلكتروني
- ⁸ (مرسى. محمد منير. (1999م). الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث. عالم الكتب. القاهرة..
- ⁹ (د. نبيل الفيومي، التعليم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية، التحديات، الإنجازات، وآفاق المستقبل
- 10 (مندل ج غ . Mendel, J, G 1822-1884م صاحب القوانين المشهور بها في علم الوراثة.
- 11 (فرج. عبداللطيف بن حسين (2005م). نظم التربية والتعليم في العالم. دار المسيرة.الأردن. الطبعة الأولى...
- 12 (وظفة. علي أسعد(2001 م).الإصلاح التربوي في الوطن العربي. مجلة الطفولة العربية. (ع 6). الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة. الكويت.
- ¹³ (مالك بن نبي ، تأملات، ترجمة عبد الصبور شاهين دار الفكر بيروت دمشق ص185.

- 14 (وطفة. علي أسعد2001م).الإصلاح التربوي في الوطن العربي. مجلة الطفولة العربية. (ع 6). الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة. الكويت
- 15 (مرسى. محمد منير. (1999م). الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث. عالم الكتب. القاهرة
- 16) ديكرات رونيه، مقالة في الطريق ترجمة وتحقيق محمود محمد الحضيبي، الطبعة الأولى دار الكتاب العربي 1998.
- 17 (
- 18) نقصد بالحيز البيداغوجي الفضاء الذي تتم فيه العملية التربوية سواء بوسائل تكنولوجية أو بوسائل تقليدية .
- 19 (الثورة الكوبرنيكية هي ثورة في الفيزياء الكلاسيكية تنسب إلى كوبرنيكوس 1473-1563م العالم الفلكي البولندي الذي يُعتبر أول من صاغ نظرية مركزية الشمس وكون الأرض جرمًا يدور في فلكها، في كتابه "في ثورات الأجواء السماوية".
- 20 (الحادثة التي اتخذ منها الإعلام الصهيوني ضجة على المستوى العالمي. وهي الحادثة التي حاولت بها الصهيونية أن تغطي على جرائمها في فلسطين حتى تظهر للعالم في صورة المظلوم الذي سلطت عليه المحرقة في الحرب العالمية الثانية

تطوير مناهج التعليم في كليات القانون

د. جمعة محمود الزريقي

مستشار سابق في المحكمة العليا وأستاذ جامعي متعاون

المقدمة

إن التطور سنة الحياة ولا يمكن للعالم أن يبقى كما وجد وعاش عليه ، ولهذا فالمجتمعات تعمل دائما على تطوير نفسها وتواكب الزمن ، ومن ذلك العملية التعليمية التي يجب أن تنال عناية الدولة والباحثين لتتطور وتتقدم وتدخل في كافة مجالات الحياة المعاصرة وتكون الجامعات مواكبة لما يدور في المجتمع من نشاط ثقافي واقتصادي واجتماعي ، ولعل مصطلح الجامعة المفتوحة يعني بالدرجة الأولى أن نتكون المؤسسات الجامعية مواكبة لما يدور في المجتمع الذي توجد فيه وتتفاعل معه بصورة إيجابية ومن تم تفيده في تطوير تلك الأنشطة وتعمل على رقيها بخلق المتخصصين فيها .

والملاحظ أن أغلب كليات القانون لازالت تسير في تدريسها على المناهج القديمة فموادها العلمية تكاد تكون من مواضيع كلاسيكية تتمثل في القانون المدني والجنائي والدولي والإداري والمرافعات والتنفيذ والنشاط الاقتصادي ، والأحوال الشخصية وما يدور في فلك هذه العلوم ، ولا شك في وجود بعض التطور في القانون البحري والمالي والدستوري وغير ذلك ، ولكن كليات القانون تبتعد عن تدريس بعض المواد التي لها علاقة بالمؤسسات القائمة في الدولة ولها أنظمة قانونية مقررّة منذ عهود دون أن توليها الاهتمام الكافي رغم حاجة البلاد لأطر متخصصة في هذا المجال القانوني المهم ، لذلك سينصب البحث عن تلك المجالات وبيان التشريعات المتعلقة بها وتاريخها والفوائد التي سوف نجنحها من تدريس هذه المواد أقلها تغطية النقص التي تعاني منه مؤسسة القضاء والنيابة والمصالح القائمة على هذه الأنشطة الموجودة في البلاد. وسوف أقسم البحث إلى مقدمة في أهمية الموضوع ثم مبحث أول في التشريعات العقارية ، ومبحث ثان في تشريعات الوقف الإسلامي ،

ومبحث ثالث في تشريعات التوثيق ، ومبحث رابع في تشريعات الملكية الفكرية ، ونخصص الخاتمة لنتائج البحث وذلك على النحو التالي .

المبحث الأول : التشريعات العقارية

المبحث الثاني : تشريعات الوقف الإسلامي .

المبحث الثالث : تشريعات التوثيق (تحرير العقود)

المبحث الرابع : تشريعات الملكية الفكرية .

المبحث الخامس : الفائدة من تدريس هذه المواد

الخاتمة . نتائج البحث والتوصية .

المبحث الأول : التشريعات العقارية

يمكن أن نطلق على هذه المادة (التسجيل العقاري) وهذه التسمية تشمل العديد من المؤسسات القائمة في البلاد ؛ لوجود مصلحة كبيرة تضم ما يقارب من أربعين إدارة ومكتب موزعة على مختلف مناطق ليبيا، وهي تعمل على تحقيق الملكية (الحقوق العينية العقارية الأصلية والتبعية) وما يتعلق بها من عقارات وحقوق أوجب القانون إشهارها عن طريق التسجيل ، وذلك بتحقيق ملكيتها إذا لم تسجل، وتسجيل التصرفات التي تتم عليها فيما بعد ، وهذه المصلحة لها علاقة وطيدة بالمحاكم فكلاهما يختص في المنازعات التي تحصل بين الأشخاص حول الملكية ، وقد صدرت في ليبيا تشريعات عديدة تنظم هذا النشاط الاقتصادي الكبير منذ عهد الدولة العثمانية ثم وقت الاستعمار الإيطالي علاوة على التشريعات الوطنية التي صدرت في عهد الاستقلال ابتداء من قانون التسجيل العقاري الصادر سنة 1965 م إلى آخر قانون وهو رقم 17 لسنة 2010 م بشأن السجل العقاري 33.

33 - يراجع بحثنا تحت عنوان (الأحكام التي أضافها القانون رقم 17 لسنة 2010 م بشأن التسجيل العقاري ، أعمال المؤتمر الأول للتسجيل العقاري وأملاك الدولة ، الواقع والآفاق ، عقد بطرابلس خلال يومي 10 - 11 ديسمبر 2012 ، نشر وزارة العدل مصلحة التسجيل العقاري ، ص 61 - 71 .

تشمل هذه المادة عدة عمليات قانونية تحتاج إلى متخصصين في فهمها وتطبيقها ، منها كيفية التسجيل والشروط المتعلقة به ، ومعرفة الحقوق العينية التي أوجب المشرع إشهارها، ومعرفة نوع الحق العيني وحجية التسجيل على الغير ، وكيفية معالجة القضايا التي تتعلق بتحقيق الملكية والاعتراضات التي تقدم عليها ، والدعاوى المتعلقة بكيفية الفصل فيها بداية واستئنافا ، ولجان الفصل في الاعتراضات التي تقدم على إعلان نتيجة تحقيق الملكية، والإجراءات التي تتعلق بكافة العمليات القانونية السابقة .

هناك أيضا بعض الحقوق الشخصية التي يجب تسجيلها في السجل العقاري ، منها الإيجارات الطويلة لتكون حجة على من تنتقل إليه ملكية العقار بعد البيع كذلك الدعاوى التي يجب تسجيلها وكيفية ذلك ، وتسجيل رهون وطريقة الشطب عليها ، وتسجيل الأحكام القضائية بعد صدورها ، وأثر تسجيل صحيفة الدعوى على صفحة العقار ، إلى غير ذلك من الأمور المتعلقة بهذا القطاع 34.

إن كليات القانون في ليبيا تقوم بتخريج العديد من الطلبة كل سنة ، ولكن أغلبهم لا يجد عملا بحجة اكتفاء المحاكم والنيابات منهم ، وبالتالي فإن تدريس مادة التسجيل العقاري بطرق حديثة مواكبة لأحدث التشريعات والنظم المطبقة في هذا المجال سوف يساعد على تكوين أطر جديدة تساعد مصلحة التسجيل العقاري في الحصول على عناصر متخصصة ناهيك عن تشجيع الطلاب المتميزين في الولوج بهذه المادة في مجال الدراسات العليا التي لا تزال مادة بكر ، وقد طالبت مصلحة التسجيل العقاري بتدريسها في كليات القانون.

إن أغلب المشاكل التي تطرح على المحاكم في مجال الملكية العقارية كثيرة ومتعددة ، فلا تجد محكمة خالية منها ، ويبدو لي أن كثرة هذه القضايا تعود إلى عدم الإلمام بتشريعات

34 - نظام التسجيل العقاري في الجمهورية العربية الليبية ، أ - د / محمد عبد الجواد محمد أستاذ القانون المدني بالجامعة الليبية ، ص 261 - 311 ، منشور في مجموعة أعمال الحلقة الدراسية لقوانين الشهر العقاري في البلاد العربية ، 21 - 26 مارس 1972 ، معهد البحوث والدراسات العربية ، ، القاهرة ، مصر 1973 .

التسجيل العقاري وإشهار الملكية ، ولا يمكن أن يتم الفصل فيها إلا بعد وقت طويل نتيجة لعدم الدراية بالإجراءات التي تختلف عن القضايا المدنية الأخرى ، فالمنازعات التي تقوم على إشهار الملكية العقارية أو الحقوق العينية الأصلية والتبعية تتعلق أولاً بالقائمين على إدارات ومكاتب التسجيل العقاري والمحاكم ، فهناك لجان الفصل في الاعتراضات التي يرأسها قاض بالاشتراك مع موظفي المصلحة ، ثم الدائرة المدنية (محكمة الطعون العقارية) في المحكمة الابتدائية ، يلي ذلك محكمة الاستئناف ، فهذا التنوع في الإجراءات يختلف عن مسار القضايا المدنية العادي وذلك يستوجب تدريس المادة لكي يلم الطالب بهذه القضايا الكثيرة في المجتمع الليبي ،³⁵

بعض مصادر هذه المادة :

- 1 - نظام الشهر العقاري في الشريعة الإسلامية ، دراسة مقارنة مع نظام السجل العيني ، جمعة محمود الزريقي نشر دار الآفاق الجديدة ، بيروت 1988 م .
- 2 - تحقيق الملكية في نظام التسجيل العقاري الليبي المغربي ، د / جمعة محمود الزريقي ، نشر مكتبة طرابلس العلمية العالمية ، 1995 م .
- 3 - الحقوق العينية في القانون المدني الليبي ، د / محمد علي عمران، منشورات جامعة بنغازي ، ليبيا 1976م
- 4 - شرح القانون المدني الليبي ، الحقوق العينية الأصلية والتبعية ، د / علي علي سليمان ، منشورات جامعة بنغازي ، د - ت .
- 5 - ملكية الأراضي في ليبيا في العهود القديمة والعهد العثماني ، د / محمد عبد الجواد محمد ، جامعة القاهرة ، فرع الخرطوم ، 1974 .
- 6 - أحكام الشهر العقاري ، القاضي حسين عبد اللطيف حمدان ، الدار الجامعية ، بيروت لبنان ، 1994 م .

³⁵ - تحقيق الملكية في نظام التسجيل العقاري الليبي والمغربي ، د / جمعة محمود الزريقي ، ص 447 ، نشر مكتبة طرابلس العلمية العالمية ، طرابلس ليبيا ، 1995 م . (في الأصل أطروحة دكتوراه)

المبحث الثاني : تشريعات الوقف الإسلامي .

إن الوقف من سمات الحضارة الإسلامية ، وهو نظام معروف في كافة البلدان الإسلامية ، وله أحكام شرعية مبسطة في كتب الفقه ، ويوجد في بلادنا الكثير من العقارات الموقوفة ، منذ أن دخل الإسلام إلى هذه الربوع ويخضع في تنظيمه إلى قواعد الشريعة الإسلامية التي تحكم كافة التصرفات التي تتم عليه وإدارته والإشراف عليه وصرف ريعه وحمايته وطريقة إشهاره والرقابة القضائية عليه ، إلى غير ذلك من الأمور المتعلقة به . وعند وجود الدولة العثمانية في بلادنا أصدرت العديد من التشريعات التي تنظم هذا المرفق في كافة جوانبه الشرعية والمالية والاجتماعية من حيث الجوانب الخيرية التي شرع الوقف من أجلها ولم يقتصر الوقف على ذلك بل أسهم في الكثير من المناشط ، منها إنشاء المؤسسات الدينية وتدريس كتاب الله والسنة النبوية ، والمؤسسات التعليمية التي لا تزال شاهدة على النشاط الوقفي وإنشاء المرافق الصحية وكذل الإسهام في الدفاع عن الثغور الإسلامية.

كانت تطبق أحكام الشريعة الإسلامية على نظام الوقف ، وبعد نشأت الدولة الحديثة قامت بإصدار التشريعات التي تحكم هذا النظام، ففي بلادنا صدرت تشريعات عن الدولة العثمانية خاصة بالأوقاف تنظم إدارتها وجباية ريعها وبيان مصارفها وعلاقتها مع نظارة الأوقاف بالدولة والأيالة التابعة لها ، وفي عهد الاستعمار الإيطالي صدرت تشريعات تنظم جبايته والإشراف عليه من قضاة لبيين ، مع سريان أحكام الشريعة العامة عليه ، واستمر تطبيق تلك التشريعات إلى أن استقلت الدولة الليبية ، ومع ذلك لم تصدر الدولة قانونا للوقف إلا في سنة 1972 م

(القانون رقم 124 لسنة 1972م بشأن أحكام الوقف) ، يلي ذلك القانون رقم 16 لسنة 1973 م بشأن إلغاء الوقف على غير الخيرات .

توجد في أجهزة الدولة جهة تتولى أمر الأوقاف ، أحيانا تكون وزارة للأوقاف ، وأحيانا هيئة عامة تقوم برعاية الوقف ونشاطه وحاليا هي الهيئة العامة للأوقاف والشؤون الإسلامية ، وكانت وزارة سابقا ، ولها عدة فروع ومكاتب في مختلف مناطق ليبيا وتحتاج إلى

متخصصين في هذا المجال ، والقائمون بها حاليا يفتقدون في بعض الأحيان هذا التخصص وأغلبهم يجهل أحكام الوقف وتشريعاته ، وقد كان الوقف سنة 1944 م يدرس كمادة في كليات الحقوق بمصر في سلك الدراسات العليا لوجود الاهتمام به آنذاك ، وللأسف الشديد فإن كليات القانون في بلادنا لا تهتم بهذا الجانب القانوني المهم في قضايا الوقف سواء في الأعمال الإدارية بالمصلحة وفروعها ومكاتبها ، أو في ساحات القضاء . فالأولى لكليات القانون في بلادنا أن تدرج هذه المادة في المرحلة الجامعة أو في مرحلة الدراسات العليا حتى يمكن إيجاد المتخصصين فيها لتغطية النقص في هذا المجال .

وقد شهد العالم تطورا كبيرا في هذا المجال حيث عقدت العديد من المؤتمرات العلمية وصاغت الكثير من المحامع الفقهية عدة قرارات تتعلق باستحداث أساليب وعقود ومؤسسات حديثة بما لا يخالف أحكام الشريعة الإسلامية ، من شأنها الاستفادة من هذا النظام الخيري التطوعي في قيام نشاط وقفي يسهم في تطوير المجتمع وسد حاجات بعض الطوائف الفقيرة فيه ، من خلال تنظيم الوقف وتطوير وتنمية واستثمار أمواله العقارية والمنقولة بما يعود بالفائدة للقطاع الخيري التي يتولاها . وقد قامت الأمانة العامة للأوقاف بدولة الكويت بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية في جدة بتشكيل لجنة علمية وضعت مشروع القانون الاسترشادي للوقف وعرض على الدول الإسلامية كافة للاستعانة به في وضع تشريع حديث ينظم النشاط الوقفي فيها ، سوف يتم تعميمه .

لم تقم بلادنا ليبيا بمواكبة التطورات التي شهدتها مجال الوقف في الكثير من الدول الإسلامية ، ولم تفلح وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية في تطوير التشريعات المتعلقة بالوقف في مواكبة تلك التطورات رغم محاولاتها في ذلك ، فقد تم تشكيل لجنة لتطوير القانون رقم 124 لسنة 1972 م بشأن أحكام الوقف ، وقامت تلك اللجنة بوضع مشروع متطور يجري أحدث التشريعات التي صدرت في بعض البلدان العربية والإسلامية ، منذ سنة 2014 م ، ولكن الوزارة ، نتيجة التغييرات في المسؤولين بها ، لم تفلح في إصداره من السلطة التشريعية المختصة ، كما قامت أيضا بتشكيل لجنة لوضع لائحة خاصة باستثمارات أموال الوقف العقارية والمنقولة ، وقامت اللجنة بوضع لائحة حديثة أخذت

فيها بكافة الأساليب والعقود والتصرفات التي تمكن إدارات الأوقاف في مختلف أنحاء البلاد ، بمراجعة إقرار تلك الوسائل من قبل المجامع الفقهية ومنتديات قضايا الوقف الفقهية التي عقدت على مستوى العالم الإسلامي ، وإلى حد الآن لم تقم الوزارة بإصدارها ،³⁶
بعض مصادر هذه المادة :-

- 1 - مباحث في الوقف الإسلامي ، د / جمعة محمود الزريقي ، نشر بطرابلس ليبيا ، 2005 م .
- 2 - أحكام الوقف دراسة فقهية مقارنة في ضوء قانون الوقف في ليبيا . د / المنير أحمد سالم لوكة ، نشر جامعة الزاوية ، ليبيا ، 2010 م .
- 3 - الطبيعة القانونية لشخصية الوقف المعنوية ، دراسة مقارنة بين الشريعة والقانون ، د / جمعة محمود الزريقي ، نشر كلية الدعوة الإسلامية ، طرابلس ليبيا ، 2001 .
- 4 - مكانة الوقف في الحضارة الإسلامية ، دراسة مقارنة مع المؤسسات الخيرية في الغرب ، د / جمعة محمود الزريقي ، نشر مركز البحوث والدراسات بكلية التقنية الصناعية ، مصراتة ، ليبيا ، 2013 م .
- 5 - نظام الوقف والمجتمع المدني في الوطن العربي ، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمتها مركز دراسات الوحدة العربية والأمانة العامة للأوقاف بدولة الكويت ، بيروت ، لبنان ، 2003 .

³⁶ - شكلت اللجنة الأولى بقرار من الأستاذ الدكتور حمزة أبو فارس أبو بكر وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية رقم 57 لسنة 2012 م بشأن تشكيل لجنة تتولى دراسة القانون رقم 124 لسنة 1972 م وتقديم اقتراح بتعديله ، وكانت برئاسة وعضوية مجموعة من الأساتذة المتخصصين في دراسات الوقف ، وقدمنا المشروع إلى وكيل وزارة الأوقاف آنذاك ، بتاريخ 2014/6/30 م ، ولم يصدر بعد ، أما اللجنة الثانية فقد تم تشكيلها بقرار من رئيس الهيئة العامة للأوقاف والشؤون الاجتماعية رقم 267 لسنة 1437 هـ / 2016 م ، بشأن تشكيل لجنة استشارية لأحكام الوقف ، برئاسة نائب رئيس الهيئة وكنيت نائبا له ، مع مجموعة من الخبراء المتخصصين في الشريعة والقانون ، وعقدت اللجنة عدة اجتماعات ، وقامت بوضع لائحة استثمار أموال الوقف فيها 67 مادة ، وقدمتها إلى الهيئة منذ أشهر عديدة ، وإلى الآن لم تصدر هذه اللائحة رغم حاجة إدارات الوقف إليها .

6 - الإطار التشريعي لنظام الوقف في بلدان المغرب العربي ، نشر الجامعة المغاربية ، طرابلس ليبيا ، الطبعة الأولى ، 2005 م .

7 - أحكام وقف الإجازتين في ليبيا ، أ - د جمعة محمود الزريقي ، أ - أحمد سالم أبو لعابة ، طرابلس ليبيا 1438 هـ / 2017 م ، الكتاب تحت الطبع ،

المبحث الثالث : تشريعات التوثيق(تحرير العقود)

يعتبر هذا النشاط القانوني الشرعي قديما في ليبيا ، نظمته أحكام الشريعة الإسلامية ومارسه القضاء في مختلف العصور السابقة ولما قامت الدولة الحديثة شرعت فيه عدة قوانين بعضها لا تزال آثارها إلى اليوم ، فهناك تشريعات أصدرتها الدولة العثمانية ، وهناك تشريعات أصدرتها الدولة الإيطالية ، وهناك تشريعات صدرت بعد الاستقلال ، والتوثيق مهنة خاصة بالقضاء فهو الأول في مجال تحرير العقود ومقاولات الأهالي ، ثم محرري العقود الذين يقومون بمزاولة هذه المهنة بترخيص من الدول يضاف إلى ذلك الموثقون العاملون في السجل العقاري فالمصلحة المختصة بذلك رغم أنهم لا يزاولونها اكتفاء بمحرري العقود المرخص لهم 37 .

إن هذه المهنة من الأهمية بمكان لما لها من دور في حفظ الحقوق والتصرفات التي تتم بين الأشخاص الطبيعية والاعتبارية ، ومن شأنها القضاء على المنازعات وإظهار الحقوق وإشهارها إذا كانت متعلقة بالحقوق العينية الأصلية أو التبعية ، ومحرر العقود شخص مكلف بخدمة عامة يشترط في الترخيص له أن يكون حاملا لمؤهل علمي قانوني أو شريعة ، إضافة إلى الشروط اللازمة من عدم السوابق والشروط الصحية والمقدرة على تولي هذه المهنة من الإمام بتشريعات التوثيق والمعاملات وغيرها .

لا يمنح الترخيص لمن تتوافر فيه الشروط المذكورة فحسب ، بل اشترط المشرع الخبرة اللازمة لذلك ، بأن يخضع طالب الترخيص للتدريب لدى أحد محرري العقود المرخص لهم

37 - التوثيق العقاري في الشريعة الإسلامية ، جمعة محمود الزريقي ، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ، طرابلس ، ليبيا 1985 م .

، والقيّد في سجل محرري العقود المساعدين ، ويمكن تسجيله كمتدرب إلى أن يتم تدريبه ، عندئذ يمكن أن يمنح الترخيص اللازم،³⁸، إلا أن الملاحظ هو عدم إتقانهم للتدريب حيث تعطى الشهادة في بعض الأحيان من محرر العقود القديم للمستحدث بالمجاملة ، لهذا يجب أن يخضع المتقدم لهذه المهنة لامتحان سابق على الترخيص³⁹.

أرى أن مادة التوثيق يجب أن تدرج كمادة دراسية في كليات القانون لأنها تتعلق بجوانب عديدة وتنظم علاقات قائمة بين المواطنين في البيع والتصرفات التي تتم على العقار والمنقول كما لها علاقة بين المواطن والمؤسسات العامة كالدولة والمصارف في منح القروض والرهن وما إليها ، يضاف إلى ذلك المواضيع المتعلقة بإثبات التاريخ والمصادقة على الإمضاء ومن التصرفات التي لا يهتم بها محررو العقود ولا يقومون بها ، وإن قاموا بذلك فبدون إتباع الإجراءات القانونية اللازمة ومن أهمها أن يتم التوقيع أمام محرر عقود نفسه على الوثيقة المطلوب إثبات التاريخ فيه وفي السجل المعد لهذا الغرض⁴⁰.

38 - مهنة محرري العقود في التشريع الليبي ، أ - عبد السلام الغماري الحرز ، محرر عقود بدائرة محكمة بنغازي الابتدائية ، ص 145 ، الطبعة الأولى ، بنغازي ليبيا ، 2003 م .

39 - طالبت الباحثة أ - مبروكة سالم الترهوني ، في بحثها بعنوان محررو العقود بين القانون والواقع ، من خلال توصياتها في المؤتمر أن يخضع محرر العقود المساعد لامتحان قبل أن يتم قيده بجدول محرري العقود سواء من قبل لجنة قيد محرري العقود أو من لجنة تشكل من قبل وزير العدل ، أعمال المؤتمر الأول للتسجيل العقاري ، المصدر السابق ، ص 144 .

40 - أشار الدكتور أحمد أبو عيسى في بحثه الموسوم بالتصديق على التوقيع في المحررات العرفية وإثبات تاريخها ، بعد أن تعرض للشروط التي أوجبتها التشريعات بشأن ممارسة هذا النشاط من قبل محرري العقود ، حيث قال : والواقع أن كل هذه الإجراءات لا يتقيد بها الموثقون ، الأمر الذي يجعل أعمال الموثقين عرضة للانتقاد والطعن فيها لمخالفتها للتشريعات السارية مما يدل على عدم وجود جهاز تفتيش ومتابعة فعال يراقب أعمال

وقد ركزت البحوث والدراسات التي قدمت للمؤتمر الأول للتسجيل العقاري وأملاك الدولة فيما يتعلق بهذا الجانب على بيان الوضع الحالي لهذه المهنة والوضع المطرب التي تعيشه وطالبت بضرورة تطويرها والحد من الأعداد الهائلة التي تقوم وزارة العدل بقيدها في سجل محرري العقود المساعدين أو سجل محرري العقود دون أن يخضع المتقدم للتسجيل لامتحان لمعرفة مدى قدرته على مزاوله هذه المهنة والإمام بأحكامها ، لأنهم لم يدرسوا تشريعاتها في الجامعة اكتفاء بما يشهد به محرر العقود السابق بأن المتقدم قام بالتدريس عنده لمدة سنتين لذلك طالبوا بضرورة إجراء دورات تدريبية ، أو تدريس المادة ، مع إجراء امتحان للمتقدم حتى يثبت مقدرته على مزاوله هذه المهنة .⁴¹

إن الترخيص بمزاوله هذه المهنة يجب أن تتخذ فيه كافة الاحتياطات والضوابط حتى لا يلجها من لا يستحقها ، فيجب أن يكون مأمونا عليها ، قال بعض العلماء الأوائل حول ذلك : " علم الوثائق صنعة جليلة شريفة ، وبضاعة عالية منيعة ، تحتوي على ضبط أمور المسلمين على القوانين الشرعية ، وحفظ دماء المسلمين وأموالهم ، والاطلاع على أسرارهم وأحوالهم ، ومجالسة الملوك والاطلاع على أمورهم وعيالهم ، وبغير هذه الصناعة لا ينال أحد ذلك ، ولا يسلك هذه المسالك ، ولا خفاء في شرف هذا العلم في الجملة " ⁴² فهل تراعى هذه الأحوال في وقتنا الحاضر ؟ فبمجرد أن يحصل الطالب على إجازة القانون ويسجل مع محرر عقود في سجل محرري العقود المساعدين ، ثم يقدم شهادة من أحد محرري العقود أن تدرب عنده ، تقوم وزارة العدل بقيده وإشهار ذلك في الجريدة الرسمية دون امتحان أو اختبار مدى صلاحيته لذلك وأهليته لتولي هذا المهنة ! .

الموثقين أولاً بأول ، ويطبق العقوبات على المخالفين ، أعمال المؤتمر الأولي للتسجيل العقاري ، ص 197 .

41 - أعمال المؤتمر الأول للتسجيل العقاري وأملاك الدولة ، المصدر السابق .
 42 - مجموع الإفادة في علم الشهادة ، تأليف الشيخ الجليل سيدي محمد البشير التواتي الطبعة الرابعة ، ص 3 ، المطبعة التونسية ، مدينة تونس ، 1346 هـ .

من المصادر التي يعتمد عليها في تدريس المادة : -

- 1 - التوثيق العقاري في الشريعة الإسلامية ، جمعة محمود الزريقي ، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان ، طرابلس ، ليبيا 1985 م .
- 2 - مهنة محرري العقود في التشريع الليبي ، أ - عبد السلام الغماري الحرز ، محرر عقود بدائرة محكمة بنغازي الابتدائية ، ص 145 ، الطبعة الأولى ، بنغازي ليبيا ، 2003 م .
- 3 - أعمال المؤتمر الأول لمصلحة التسجيل العقاري وأملاك الدولة ، به بعض البحوث المتعلقة بمهنة محرري العقود ، منها بحث للأستاذ د / أحمد أبو عيسى عبد الحميد بعنوان مدى فاعلية التأهيل العلمي والعملية لممارسي مهنة التوثيق ، ص 121 - 131 وبحث للأستاذة مبروكة سالم الترهوني ، بعنوان محررو العقود بين القانون والواقع ، ص 132-146 ، وبحث آخر للدكتور أحمد أبو عيسى ، بعنوان : التصديق على التوقيع في المحررات العرفية وإثبات تاريخها ، الواقع والقانون ، ص 190 - 201 ،
- 4 - أصول التوثيق ، جاك سوميه ، Jacques Chaumier ترجمة أنطون عبده ، منشورات عويدات ، بيروت ، 1984 م .
- 5 - مذكرة في علم التوثيق ، للشيخ أبي بكر محمد حمير ، الأستاذ المساعد بقسم الشريعة والقانون ، مقررّة على طلبة السنة الرابعة بقيم الشريعة والقانون ، كلية اللغة العربية والدراسات الإسلامية ، البيضاء ، ليبيا ، 1976 م .
- 6 - رسالة الإثبات ، الجزء الأول ، تأليف أحمد نشأت ، دار الفكر العربي ، القاهرة 1972 م .
- 6 - وسائل الإثبات في الفقه الإسلامي ، د / محمد بن معجوز ، من علماء القرويين ، المغرب 1404 هـ / 1984 م .

المبحث الرابع : تشريعات الملكية الفكرية

جرت عادة المؤلفين في مجال الحقوق بشكل عام أن يقوموا بتقسيمها إلى حقوق سياسية وحقوق مدنية ، وتنقسم الحقوق المدنية إلى حقوق عامة وحقوق خاصة ، وتنقسم الحقوق الخاصة إلى حقوق الأسرة وحقوق مالية ، كما تنقسم الحقوق المالية إلى حقوق

عينية وحقوق شخصية ، وحقوق أدبية (ذهنية) وهذه الحقوق تدخل في أكثر من فرع من فروع القانون (43)

لم يكن هذا التقسيم الثلاثي متداولاً في السابق ، فالذي جرى في عرف الفقهاء قديماً هو التقسيم الثنائي : الحقوق العينية ، والحقوق الشخصية ، فالأولى هي التي ترد على الأشياء باعتبار الحق العيني سلطة مباشرة يمارسها صاحب الحق على شيء معين ، فله وحده حق استعماله واستغلاله والتصرف فيه ، وطبقاً لهذا المفهوم ، فالملكية حق يُخضع شيئاً مادياً معيناً لتسلط شخص معين ، تسلطاً حازماً مانعاً لكل تسلط آخر ، فهو حق يعطي للمالك سلطات جامعة على الأشياء المادية ، تتمثل في الاستعمال والاستغلال والتصرف (44) .

ذلك فيما يخص الحقوق العينية ، أما الحقوق الشخصية ، فالحق الشخصي رابطة بين شخصين يقوم بمقتضاها شخص ، وهو المدين قبل الآخر وهو الدائن ، بأداء مالي معين ، أو القيام بعمل أو الامتناع عنه ، وهذا الحق يقتضي اجتماع عنصرين ، أولهما : الاختصاص الحاجز المقرر لصاحب الحق وفقاً للقانون ، ومضمونه سلطة مطالبة من عليه الحق ، أي المدين بالقيام بالواجب الذي بثقل كاهله ، وثانيهما : الأداء الذي يقع على المدين ، أي النشاط الذي يقبل التقدير بالنقود ، المحمل به المدين ، وهو محل الحق (45) .

43 - الحقوق العينية الأصلية والتبعية في التشريع الليبي ، د / جمعة محمود الزريقي ، الجزء الأول ، حق الملكية ص 9 ، مطبعة الازدهار ، مصراتة ، ليبيا ، 2016 .

44 - مدخل لدراسة القانون ، للأستاذ الدكتور خالد عبد الله عيد ، الجزء الثاني ، نظرية الحق ، ص 118 ، الرباط ، 1985 ، وأصول القانون المدني ، للأستاذ الدكتور حسن كبيرة ، ص 151 ، دار المعارف ، مصر 1965 م

45 - أساسيات القانون الوضعي الليبي ، للأستاذ الدكتور الكوني أعبودة ، الجزء الثاني ، نظرية الحق ، ص 64 - 65 ، نشر كلية القانون جامعة ناصر ، طرابلس ، ليبيا

وهذا التمييز بين فكرة الحق العيني والحق الشخصي على وضوحها لم تسلم من النقد فثمة من يرى من الفقهاء عدم الإبقاء على فكرة الحق العيني مستقلا عن الحق الشخصي ، ويميل هذا الرأي إلى التقريب بين الحقين لوجود أوجه تشابه بينهما من شأنه أن يهدم أي تمييز يجعلهما مستقلان بعضهما عن بعض ، ويتزعم هذا الاتجاه الفقيه بلانيول plniol الذي يبيّن رأيه على أساس أن الروابط القانونية لا تنشأ بين الأشخاص والأشياء ، كما يزعم بعض الفقهاء ، بل لا يتصور قيامها إلا بين الأشخاص وحدهم ، وطبقا لهذا الرأي ، فإن كلا من الحقين العيني والشخصي يشتملان على عناصر واحدة هي: صاحب الحق ، ومحل الحق ، ومن عليه الحق أي الملتزم به ، بمعنى المكلف عليه الواجب (46).

وثمة رأي آخر قال به بعض الفقهاء ، يحاول فيه التقريب بين الحق العيني والحق الشخصي على أساس أن كلا الحقين ليس في النهاية إلا حقوق مالية ، وهذا الرأي يركز على محل الحق وجوهره ، فالحق الشخصي والحق العيني موضوعهما واحد ، فكلاهما يردان على قيمة مالية وعلى هذا الأساس تزول التفرقة بينهما ، إلا أن هذه النظرية رغم ازدهارها لم تستطع أن تلغي بصورة مطلقة التفرقة بين الحقين ، نظرا لعدم التقليل من دور الدائن والمدين في الحق الشخصي خصوصا فيما يتعلق بالالتزام بعمل ، وبالرغم من هذه المحاولات الرامية إلى إلغاء التفرقة بين الحق العيني والحق الشخصي ، فإن هذه التفرقة لا تزال باقية حتى الآن (47) .

ومع استقرار التفرقة بين الحق العيني والحق الشخصي ، بدأت تلوح في الأفق منذ بعيد أنواع أخرى من الحقوق ترد على أشياء غير مادية ، يبرز فيها العنصر العقلي الذي يعتمد على فكر الإنسان وذهنه ، ومن هنا يطلق عليها بعض الفقهاء الحقوق الذهنية ، أو حق الابتكار لذلك أخذوا يدرسون هذه الحقوق ، ويتناولونها بالبحث لتحديد مفهومها

46 - المدخل لعلم القانون ، نظرية الحق ، الأستاذ الدكتور عبد السلام المزوغي ، ص 118 ، منشورات الجامعة المفتوحة ، طرابلس ليبيا 1992 م .

47 - أساسيات القانون والحق في القانون العربي الليبي ، الدكتور عبد القادر شهاب ، ص 279 - 280 .

ومكائنتها بين الحقوق وبيان مضمونها وطبيعتها القانونية ، وكيفية حمايتها ، إلى جانب ذلك ، بدأ المشرع في كل دولة حديثة ، بإصدار التشريعات اللازمة ، لتنظيم هذا النوع من الحقوق ، وبيان نطاقها ، ومدى انتفاع أصحابها بها ، واستفادة المجتمعات منها ، ولا يقتصر الأمر على المشرع المحلي في كل دولة بل تعدى ذلك إلى المستوى العالمي ، بإبرام اتفاقات دولية لحماية هذه الحقوق .

بعد هذه المقدمة انتقل إلى تسليط الضوء على التشريعات التي صدرت في ليبيا لتنظيم حقوق الملكية الفكرية في ليبيا ، وتشمل العلامات التجارية وبراءات الاختراع والحقوق الصناعية ، وحقوق المؤلف والحقوق المجاورة ، والتطورات التي حدثت على هذه التشريعات . وفقا للترتيب الزمني للإصدار .

1 - القانون رقم 40 لسنة 1956م في شأن العلامات التجارية ، الصادر في 1956/8/11 المعدل بالقانون رقم 3 لسنة 1962 م الصادر بتاريخ 1962/10/16م ، 48 . استمر تطبيق هذا القانون منذ تاريخ صدوره إلى أن تم تعديله بالقانون رقم 23 لسنة 2010م بشأن النشاط التجاري ، وهذا القانون نظم كافة العلاقات والأوراق التجارية والشركات والمعاملات الخاصة بها ، وخصص الكتاب العاشر للعلامات والبيانات التجارية ، والكتاب الحادي عشر للمنافسة وحماية المستهلك ، المواد (1228 - 1327) ويضم عدة أبواب ، الباب الأول في العلامات التجارية ، والباب الثاني في البيانات التجارية. 49 .

48 - م تشر في الجريدة الرسمية العدد 3 لسنة 1956 ، نشر قانون التعديل بالجريدة الرسمية العدد 5 لسنة 1962 م

49 - وقد استحدث هذا القانون أداة رقابية حديثة على العلامات التجارية بموجب المادة 1292 أطلق عليها (مجلس المنافسة يتمتع بالشخصية الاعتبارية والذمة المالية المستقلة ، له رئيس ونائب وستة أعضاء من ذوي الخبرة ، يختص بالنظر في الشكاوى والأعمال المتعلقة بالمنافسة والحقيق فيها وتقديم الرأي والمشورة فيما يحال إليه من الوزير المختص ، واتخاذ التدابير اللازمة لتنفيذ اختصاصاته وتقديم المقترحات لمعالجة حالة التكتل أو السيطرة

وقد تضمن التعديل الأخير لنظام العلامات التجارية بعض المواد التي جرى فيها تحديث للأحكام التي تنظم هذا النشاط ، من بينها المادة 1296 التي أوجد فيها المشرع أداة رقابية جديدة أطلق عليها (مجلس المنافسة) يتمتع بالشخصية الاعتبارية والذمة المالية المستقلة ، يختص بنظر الشكاوى والأعمال المحلّة بالمنافسة والتحقيق فيها وتقديم الرأي والمشورة فيما يحال إليه من الوزير المختص إلخ ذلك من الأحكام .

2 - القانون رقم 8 لسنة 1956م بشأن براءات الاختراع والرسوم والنماذج الصناعية ، الصادر بتاريخ 50 1959/3/30

وقد نصت المادة الأولى في الفقرة (أ) على أنه (فيما يتعلق بتطبيق هذا القانون يعد اختراعا كل ابتكار جديد قابل للاستغلال الصناعي ، سواء أكان متعلقا بمنتجات صناعية جديدة ، أم بطرق أو وسائل صناعية مستحدثة ، أم بتطبيق جديد لطرق أو وسائل صناعية معروفة ،) كما نصت المادة 33 على أنه (فيما يتعلق بتطبيق هذا القانون يعتبر رسما أو نموذجا صناعيا كل ترتيب للخطوط وكل شكل جسم بألوان أو بغير ألوان لاستخدامه في الإنتاج الصناعي بوسيلة آلية أو بدوية أو كيميائية) إلى جانب هذا القانون توجد تشريعات أخرى متناثرة نص في المشرع على بعض الأعمال والأشكال التي تعطى حكم العلامة التجارية أو الرسم الصناعي .

3 - القانون رقم 9 لسنة 1968 م بشأن حماية حق المؤلف ، الصادر في 51 ، 1968/3/16 م .

على السوق وتجب استشارة المجلس في كل ما يتعلق باستحداث نظام تجاري جديد ، وفرض القيود على ممارسة المهن وغير ذلك من الأمور المتعلقة بالتجارة ، وبصورة عامة يعتبر هذا القانون من أحدث النظم التي تقوم على تنظيم التجارة والصناعة في مجال العلامات التجارية .

50 - نشر بالجريدة الرسمية العدد 8 لسنة 1959 م

51 - نشر في الجريدة الرسمية العدد 10 المؤرخ في 1968/3/30 م

نصت المادة الثانية من هذا القانون على أن (تشمل الحماية بصفة خاصة مؤلفي المصنفات المكتوبة الداخلة في فنون الرسم والتصوير بالخطوط أو الألوان أو الحفر أو النحت أو العمارة والمصنفات التي تلقى شفويا كالمحاضرات والخطب والمواظع وما يماثلها ، والمصنفات المسرحية والمسرحيات الموسيقية والمصنفات الفوتوغرافية والسينمائية ، الخرائط الجغرافية والمخطوطات (الرسوم الكروكية) المصنفات المجسمة المتعلقة بالجغرافية أو الطبوغرافية أو العلوم ، المصنفات التي تؤدي بحركات أو خطوات وتكون معدة للإخراج ، المصنفات المتعلقة بالفنون التطبيقية المصنفات التي تعد حصيصا أو تذايع بواسطة الإذاعة اللاسلكية أو التليفزيون ، وتشمل الحماية بوجه عام مؤلفي المصنفات التي يكون مظهر التعبير عنها الكتابة أو السوط أو الرسم أو التصوير أو الحركة ، ويعتبر عنوان المصنف متى كان متميزا بطابع ابتكاري من العلامات التجارية التي يسري عليها قانون العلامات التجارية . وتضمن القانون عدة مسائل مهمة تتعلق بحماية الإنتاج الفكري بجميع مظاهره أو أشكاله .

وتجد الإشارة إلى وجود جهود مبدولة في تطوير هذه التشريعات الخاصة بالملكية الفكرية في كافة جوانبها الصناعية والعلامات التجارية والاسم التجاري ، يتم العمل على تنقيحها تمهيدا لغرضها على السلطة التشريعية عند استقرار الأوضاع في ليبيا ويشرف على إعداده المكتب الوطني للبحث والتطوير .

وتتعلق هذه التشريعات :

1 - بإعداد مشروع قانون حماية الملكية الصناعية ونظم براءات الاختراع ونماذج المنفعة والتصميمات النماذج الصناعية والتصميمات التخطيطية للدوائر المتكاملة والمعلومات غير المفصح عنها .

2 - ومشروع قانون حق المؤلف والحقوق المجاورة ، وهو تطوير لقانون حماية حق المؤلف السابق ، وفق ما تنص عليه الاتفاقيات الدولية ، وما وضعتها المنظمة العالمية للملكية الفكرية (الويو WIPO) التي انضمت إليها ليبيا بتاريخ 1976/5/4 م .

3 - وهناك مشروع قانون حماية الأصناف النباتية ، فقد أصبح من الضروري أن يمد المشرع الليبي نطاق الحماية لهذا النوع من الحقوق وذلك للوفاء بالالتزامات الوطنية والدولية وفقا للمعايير الدولية المعتمد في هذا الشأن . 52 .

بعض المؤلفات التي تساعد على تدريس المادة:

- 1 - دراسات في النظام العالمي الجديد للجوانب التجارية لحقوق الملكية الفكرية ، أ - د حميد الجميلي ، أستاذ الاقتصاد أكاديمية الدراسات العليا ، طرابلس ، ليبيا ، 2005 م
- 2 = الاقتباس والحقوق الفكرية للمؤلف في النظرية والتطبيق ، أ - د / ضو مفتاح محمد غمق ، منشورات أكاديمية الدراسات العليا ، طرابلس ، ليبيا ، 2005 م
- 3 - آثار اتفاقات الجات على الهياكل الجمركية في الوطن العربي (ليبيا كحالة) عميد دكتور علي الصغير دردور ، نشر سنة 2003 - 2004 م
- 4 - الحقوق المجاورة لحقوق المؤلفين الأدبية والفنية ، أ - د / ضو مفتاح غمق ، نشر مجلس الثقافة العام ، بنغازي ، ليبيا ، 2006 .
- 5 - نشأة حقوق الملكية الفكرية وتطورها ، أ - عبد الجليل فضيل البرعصي ، مجلس الثقافة العام بنغازي ، ليبيا ، 2006 م .
- 6 - حماية الحق المالي للمؤلف ، القاضي حازم عبد السلام المحالي ، نشر دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان - رام الله ، 1998 م .

المبحث الخامس: الفائدة من تدريس هذه المواد

إن تدريس هذه المواد المقترحة سيعود بالفائدة على الطلاب الذي يلتحقون بكليات القانون ، ذلك أن هذه المواد تتعلق بمصالح قائمة وإدارات موجودة في ليبيا تحتاج إلى الخبرات المؤهلة في مجالها ، وتغطي النقص الموجود فيها ، ومن المفيد خلق عناصر قادرة على استيعاب التشريعات المتعلقة بها ، وذلك من شأنه أن يقضي على الكثير من المشاكل التي

52 - ملامح عن التشريعات التي تنظم الملكية الفكرية في ليبيا ، محاضرة ألقيتها في المؤتمر الرابع

لاتحاد الناشرين العرب بمدينة تونس يوم 10/1/2018 م في مدينة تونس ،

تثار فيها بين المواطنين وجهة الإدارة وبالتالي تخفف العبء على المحاكم المليئة بالقضايا بسبب عدم استيعاب المسؤولين في هذه الإدارات للتشريعات المتعلقة بها .

سيسهم تدريس المواد المذكورة في فتح آفاق الدراسات العليا والبحث عن آخر التطورات التي وقعت في الأنظمة المقارنة ، وهذا من شأنه أن يسهم في تطور المرافق القائمة على التشريعات المقترحة تدريس المواد المتعلقة بها، فالعالم يشهد تطورا كبيرا في المجالات المذكورة ويواكب العلم كل تقدم يتم في مجال الوقف أو الملكية العقارية وإشهارها ، وكذلك التوثيق ، والملكية الفكرية وما تشهد من اهتمام العالم بها والعلاقات الدولية الخاصة بها ، فإذا لم تكن تلك المجالات محلا للدراسة والاهتمام من قبل المؤسسات الجامعية التي ستغذي المجتمع وتزوده بالخبرات اللازمة ، فسوف تترك للاهتمام الفردي وتبعد المؤسسات التعليمية عنها ، وتقلل من إسهام الجامعات في تطويرها .

إن المواد المذكورة تدرس في بعض الجامعات خارج ليبيا ، ولكنها لا تلقى الاهتمام الكافي داخل البلاد ، وعلى سبيل المثال لا الحصر فإن مادة الوقف كانت تدرس في جامعة فؤاد الأول بمصر سنة 1944 م 53 ، وقد قدمت فيما مضى اقتراحا بتدريس مادة الوقف الإسلامي على طلبة كلية الدعوة الإسلامية والجامعة الأسمرية والجامعات الليبية بكليات القانون وأقسام الدراسات الإسلامية ، بينت فيها الفوائد التي نحصل عليها من تدريس هذه المادة وضمنته أيضا مفرداتها وسلمت منها صورا للعديد من الكليات ، دون جدوى فلم يتم إقرارها في المناهج الدراسية .

أما في مجال التوثيق ، فهو لا يقل أهمية عن نظام التسجيل العقاري ، ففي المؤتمر الأول لمصلحة التسجيل العقاري وأملاك الدولة قدمت عدة بحوث حول التوثيق من بينها بحث

53 - انظر كتاب الوقف ، وبيان أحكامه مع عرض آراء الفقهاء في المسائل الخلافية وأدلتها والموازنة بينها ، ثم بيان ما ورد في مشروع قانون الوقف لمعرفة المصادر التي أخذت منها أحكامه في كل بحث من بحوثه على حسب ترتيب الكتاب ، كتبه لطلاب القانون الخاص بقسم الدكتوراه في كلية الحقوق بجامعة فؤاد الأستاذ أحمد إبراهيم بك ، 1362 - 1373 هـ /

بعنوان مدى فاعلية التأهيل العلمي والعملية لممارسي مهنة التوثيق وأثر ذلك على عمل مصلحة التسجيل العقاري وأملاك الدولة ، قدمه د أحمد أبو عيسى عبد الحميد أشار فيه إلى أن عدم تأهيل الموثق التأهيل القانوني الصحيح سيؤدي إلى ارتكابه الأخطاء القانونية والفنية عند قيامه بتحرير وتوثيق المحرر ، وأوصى بوجود دخول المرشحين في مباراة لاختيار عدد محدد وفق معيار النسبة والتناسب بين عدد السكان في المدينة وعدد الموثقين بها .

وتساءل في بحثه : هل حصول الشخص الذي يرغب في الانخراط في مهنة التوثيق على مؤهل جامعي في الشريعة أو القانون بحسب المقررات الدراسية في كليات القانون ، وكليات الشريعة والقانون وكليات الشريعة وأقسام الدراسات الإسلامية بكليات الآداب تكفي لتأهيل هذا الشخص تأهيلا علميا يمكن من خلاله مباشرة عمله كموثق ؟ ، وأضاف أنه من خلال تتبعه للمقررات الدراسية في كليات القانون ، فقد لاحظ عدم وجود مقرر خاص يعنى ويهتم بتوثيق المعاملات بصفة خاصة 54 .

أما عن مادة التسجيل العقاري ، فلا يخفى على القارئ الكريم أهمية خلق عناصر كفئة في هذا المجال من خلال تدريس هذه المادة في كليات القانون ، فعمل مصلحة التسجيل العقاري يعتمد على القانون الذي ينظم الحقوق العينية الأصلية والتبعية ، وشروط قيدها وإشهارها إلى جانب الناحية الفنية التي يعتمد عليها في تحديد العقار وبيان معالمه وأبعاده وموقعه ومساحته إلى غير ذلك من الأمور ، والملاحظ على إدارات ومكاتب التسجيل العقاري في ليبيا حاجتها الماسية إلى عاملين مؤهلين في هذا المجال وقد طالبت مصلحة التسجيل العقاري بإنشاء معهد خاص لإعداد الأطر اللازمة لهذا الغرض ، ولكن ذلك لا يمنع من تدريس هذه المادة في كليات القانون ، بل يسهم في تطويرها بطريقة علمية أكاديمية تبعتها عن الاجتهاد الفردي .

54 - أعمال المؤتمر الأول للتسجيل العقاري وأملاك الدولة ، الواقع والآفاق ، وزارة العدل ، مصلحة التسجيل العقاري ، 10 - 11 ديسمبر 2012 م ، ص 122 .

شهد العالم تطورا كبيرا في مجال الملكية الفكرية فإلى جانب حقوق المؤلف والحقوق المجاورة أصبحت الملكية الصناعية والمخترعات وبراءات الاختراع مجالاً للتنافس والصراع بين المخترعين في الداخل والخارج ، يضاف إلى ذلك العلامات التجارية والاسم التجاري ، ودخلت أيضا الحقوق المتعلقة بالنباتات الجديدة ، وأضحى اهتمام العالم يتزايد باستمرار ، فقد تم إبرام العديد من الاتفاقيات الدولية حيث أدركت الدول فائدة الحماية لحقوق الملكية الفكرية وظهرت العديد من المنظمات الدولية التي تسهم في حماية وتطوير الإنتاج الفكري .
 منها اتفاقية (بيرن) لحماية المصنفات الأدبية والفنية التي أبرمت في 1886/9/9م وتم إدخال عدة تعديلات عليها ، آخرها وثيقة باريس المبرمة في 1971/7/24م والمعدلة في 2 أكتوبر 1979م 55 ، والاتفاقية العربية لحماية حقوق المؤلف والتي تم اعتمادها في مؤتمر بغداد خلال شهر نوفمبر 1981 م ، ثم اتفاقية روما الخاصة بحماية فاني الأداء ومنتجي التسجيلات الصوتية وهيئات الإذاعة المبرمة في روما بتاريخ 1971/10/29 ، واتفاقية بروكسل الخاصة بتوزيع الإشارات الناقلة للبرامج ، واتفاقية باريس المتعلقة بالأعمال الفنية والصناعية والاختراع ، وكذلك اتفاقية واشنطن المتعلقة بالدوائر المتكاملة.

وقد ظهرت مؤخرا منظمة التجارة العالمية وهي المؤسسة العالمية الوحيدة المنفردة بسن القوانين الدولية المنظمة لحركة التجارة العالمية بين الدول ، ومن ضمن أهداف المنظمة تنظيم خدمات الملكية الفكرية المتصلة بالتجارة بالإضافة إلى السلع الزراعية والصناعية ، وطرحت الاتفاقية الخاصة بالجوانب المتصلة بالتجارة من حقوق الملكية الفكرية تريبس (TRIPS) (" ونطاق هذه الاتفاقية واسع للغاية ، والامتثال لاتفاق تريبس إجباري لجميع الأعضاء في منظمة التجارة العالمية ، ولذلك وجدت معظم بلدان العالم أنه من الضروري الانضمام

55 - اتفاقية بيرن لحماية المصنفات الأدبية والفنية ، وثيقة باريس ، نص رسمي باللغة العربية ، إصدار المنظمة العالمية للملكية الفكرية ، (ويبيو) جنيف ، 1966 م .

إلى منظمة التجارة العالمية " 56 يضاف إلى ذلك وجود منظمات دولية تهتم بالتربية والثقافة والعلوم تتعاون مع المنظمة العالمية للملكية الفكرية في سبيل حماية الإنتاج الفكري ودراسة المشكلات الخاصة به واقتراح التشريعات النموذجية لحمايتها حتى تستعين بها الدول

الخاتمة:

أختم ورقتي هذه التي تعرضت فيها إلى تقديم اقتراح بإضافة مواد يجب أن تدرس في كليات القانون بليبيا ، لما لها من فائدة كبيرة في تكوين الأطر المتخصصة في المجالات التي تقوم عليها مؤسسات إدارية كبيرة تحتاج إلى الخبرات اللازمة ، والتي باستطاعة كليات القانون أن تقوم بها لوجود تشريعات متعلقة بها ومؤلفات في مادتها .

وفيما يلي نتائج هذا البحث : -

1. يجب تطوير مناهج التعليم في كليات القانون بحيث تلاحق التطورات التي تتناولها التشريعات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية في المعاملات بين الأشخاص داخل الدولة أو العلاقات بين الدول ، فوجود الاتفاقيات الدولية وإنشاء المنظمات العالمية التي تتعلق بهذه المجالات تستدعي من كليات القانون أن تواكبها بتدريس المواد المتعلقة بها وتوجيه طلبة الدراسات العليا إلى الاهتمام بها .
2. من شأن الولوج في هذه المواد وإدخالها في مناهج كليات القانون أن تخلق الأطر اللازمة التي تهتم بهذه المجالات وتسهم في تطوير المرافق الخاصة بها ، وتقديم الفكر لقانوني الذي يعالج الكثير من المسائل ، ويلحق المشرع الذي يقوم بإصدار التشريعات المتلاحقة في تلك المجالات .

3. أن تدريس مادة الملكية العقارية بشكلها الذي يتضمن كيفية تسجيل الحقوق العينية العقارية الأصلية والتبعية ، وطريقة إشهارها ، والحجج الناتجة عن الإشهار ومعرفة القضايا

⁵⁶ - دراسات في النظام العالمي الجديد للجوانب التجارية لحقوق الملكية الفكرية ، أ - ج / حميد الجميلي ، أستاذ الاقتصاد أكاديمية الدراسات العليا ، طرابلس ليبيا ، 2005 م ص

المتعلقة بها وعلاقة مصلحة التسجيل العقاري بالمحاكم ، كل ذلك لا يدرس ضمن مادة الملكية المقررة على السنة الرابعة ، مما يجب أن يتطور منهج هذه المادة لتتناول كل المواضيع المذكورة بحيث تدرس كمادة اختيارية أو كمادة في الدراسات العليا حتى تسهم في تزويد المصلحة وفروعها المتناثرة في كافة أرجاء الوطن بالخبرات اللازمة

4. وجود وزارة للأوقاف تشرف على الأموال العقارية والمنقولة التي يتم التبرع بها من قبل المسلمين عن طريق وقفها في سبيل الله ، وتخصيص ريعها في أوجه البر والإحسان ، فهي محتاجة إلى خبرات يعلمون أحكام الوقف وتاريخه وكيفية التصرف فيه وتوجيه المسلمين إلى النشاط الوقفي الأمثل الذي يحقق لهم الكثير من الأجر ، والملاحظ أن أغلب العاملين في الهيئة القائمة عليه ، وكذلك الإدارة الكثيرة التي تشرف عليه في مختلف أنحاء ليبيا ، لا يفقهون كثير في أحكام الوقف ، ولا يدركون التطورات التي حدثت عليه في التشريعات المقارنة ، فعلى كليات القانون أن تدخل هذه المادة في مناهجها ، كمادة اختيارية ، أو في قسم الشريعة بالدراسات العليا .

5. أما مجال التوثيق ، فقد لا حظ الكثير ممن تناولوا نشاط محجري العقود والتشريعات المتعلقة بهم أنها تحتاج إلى تطوير وتنظيم فيما يتعلق بالجانب العملي والتدريبي لمن يمارس هذه المهنة ، وانصراف كليات القانون عن تدريس هذه المادة أسهم في حصول الكثيرين من الخريجين الجدد على تراخيص دون أن يكونوا ملمين بما يجب أن يكون عليه محرر العقود من إلمام بهذه المهنة المفيدة للمجتمع إن أحسن إدارتها من الأكفاء الذين أخذوا قسطا من التعليم والتدريس العملي فيها من خلال المنهج الذي تقرره كلية القانون لهم .

6. وفيما يتعلق بالملكية الفكرية ، فهو مجال قانوني مهم جدا ، نال الكثير من الدراسات والبحوث على مستوى العالم ، وقامت عدة منظمات دولية للنهوض به وقد انضمت ليبيا إلى أغلبها ، وبلادنا من الدول التي سبقت غيرها في سن التشريعات المتعلقة بها كان أولها القانون رقم 40 لسنة 1956 م بشأن العلامات التجارية ، وإلى الآن هي بسبيل تحديد إصدار التشريعات المتعلقة بهذه الحقوق ، والعمل على سن تشريعات حديثة في عدة مجالات أخرى ، وللأسف الشديد لم تواكب أغلب إن لم نقل كل كليات القانون هذا

النشاط الدولي والمحلي وتقرر تدريس هذه المادة لطلبتها ، كانت لي تجربة في كلية القانون بطرابلس ، حيث درست المادة لمدة سنتين ثم تركتها لعدم تكليفي بها مرة أخرى .
التوصية وأرجو من هذا المؤتمر الكريم أن يتبنى توصية ، بأن تقوم الجامعات الليبية بتدريس المواد المقترحة في مناهجها ضمن طلبة السنتين الثالثة والرابعة ، وكذلك ضمن الدراسات العليا ، وقد أشرت باختصار إلى بعض المصادر التي يمكن الاستعانة بها في تدريس المواد المذكورة والله الموفق لما فيه الخير .

"واقع كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس"

د/فتحي محمد مادي/ جامعة الجبل الغربي

ملخص الدراسة

سعت الدراسة لمعرفة واقع توفر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس/ بجامعة طرابلس، حيث أُستخدم في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (45) عضو هيئة تدريس بالكلية، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان لغرض الدراسة من إعداد الباحث، وكان من أهم نتائج الدراسة توفر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بالكلية بمستوى متوسط في المحاور الثلاث، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات التعليم الإلكتروني، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن هناك مجموعة من المعوقات التي تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للتعليم الإلكتروني.

Abstract:

The study aimed at finding out the reality of the availability of e-learning competencies among the teaching staff Faculty of Education/ Tripoli at the University of Tripoli. The study used the analytical descriptive method. The study sample consisted of (45) teaching staff in the college. , And the study reached several results, the most important of which The study showed the availability of e-learning competencies among teaching staff were at medium level in the three axes, The study revealed that there are no significant differences in e-learning competencies among faculty members in the Faculty of Education, Tripoli, The results of the study showed that there are a number of obstacles that prevent the use of e- learning by the teaching staff in the Faculty of Education.

مقدمة:

يشهد العالم منذ بداية القرن الحادي والعشرين مجموعة من التحولات والتغيرات السريعة والمتلاحقة، المرتبطة بالتطور العلمي والتكنولوجي في شتى مجالات الحياة المختلفة، مما أدى إلى تضاعف المعرفة الإنسانية، وفي مقدمتها المعرفة العلمية والتكنولوجية في فترة زمنية قصيرة، والذي بدوره أدى إلى طفرة هائلة في مجال تكنولوجيا الأقمار الصناعية، والوسائط المتعددة، وشبكة الانترنت، واستخدام الحاسوب، حيث يرى (Zhu, Chang, 2010, 73), أن تطبيق المعلومات، وتكنولوجيا الاتصالات أصبحت مسألة ملحة إلى حد كبير في التعلم والتعليم في جميع أنحاء العالم؛ لتلبية مطالب التحول للإقتصاد القائم على المعرفة وإصلاح النظم التعليمية.

وإن عجز المؤسسات التعليمية التقليدية وضعف كوادرها في مواجهة تضاعف المعرفة الانسانية، شكّل ضغطاً متزايداً على النظم التربوية الحالية، والذي جعلها تتبنى أنماطاً جديدة للتعليم كان أبرزها التعليم الإلكتروني. (الصالح، 2004، 1)

ويتوقف نجاح التعليم الإلكتروني على مدى جاهزية الجامعة وقبولها لهذا التبنى من خلال عدد من المكونات أهمها جاهزية أعضاء هيئة التدريس فيها، ومدى امتلاكهم للقيم والإعتقادات والكفايات اللازمة لمثل هذا النوع من التعليم، فكلما كان مستوى الامتلاك عالياً كان مستوى جاهزيتهم أعلى وأدعى لنجاح التعليم الإلكتروني.

مشكلة الدراسة:

إن مسألة الاهتمام بالتعليم الإلكتروني والاستثمار فيه لم تعد ظاهرة محلية أو إقليمية فقط، بل غدت ظاهرة عالمية لما لها من دور بارز و متميز في دعم مسيرة التعليم الفعال والتنمية المستدامة، وكليات التربية ثمره من ثمرات هذه المسيرة، والمتأمل في حال كليات التربية الليبية يلاحظ ضعف مخرجاتها في استخدام التقنيات التعليمية ويؤكد ذلك ما لاحظته الباحث أثناء تدريسه بالكلية أن عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس والطلاب لا يجيد استخدام الحاسوب فضلاً عن استخدام الشبكة العنكبوتية، وتسعى هذه الدراسة لمعرفة

كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

1/ ما واقع توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس؟

2/ هل توجد فروق في كفايات التعليم الإلكتروني بين أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس ترجع لمتغير التخصص العلمي (علوم إنسانية-علوم تطبيقية)؟

3/ ما أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق التعليم الإلكتروني؟

أهداف الدراسة:

1/ التعرف على واقع توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس.

2/ التعرف على الفروق في كفايات التعليم الإلكتروني بين أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس ترجع لمتغير التخصص العلمي (علوم إنسانية-علوم تطبيقية)

3/ التعرف على أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق التعليم الإلكتروني.

أهمية الدراسة: ويمكن تحديد أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

1- مساعد المسؤولين وصناع القرار في التعليم العالي للوقوف في رسم الخطط وإصدار القرارات المناسبة للرفع من كفاية أعضاء هيئة التدريس.

2- المساهمة في حل الكثير من المشكلات التعليمية من خلال توظيف برامج التعليم الإلكتروني في برامج التعليم الجامعي.

3- مساعدة طلبة الدراسات العليا والباحثين في مجال تكنولوجيا التعليم بما تقدمه من بيانات ومعلومات ذات الصلة بموضوع التعليم الإلكتروني وكفائاته.

4- تفتح هذه الدراسة مجالات لدراسات مستقبلية من خلال ما تقدمه من مقترحات.

مصطلحات الدراسة:

1-كفايات التعليم الإلكتروني: مستوى معين من المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تلزم أن يمتلكها عضو هيئة التدريس الجامعي في مجال التعليم الإلكتروني بهدف الوصول بالعملية التعليمية إلى درجة من الكفاءة والفاعلية. (النجار، والعجومي، 2009، 108) ويعرفها الباحث اجرائياً: بأنها مستوى معين مطلوب امتلاكه من عضو هيئة التدريس بكلية التربية من المعارف ومهارات والاتجاهات المرتبطة بالتعليم الإلكتروني. عضو هيئة التدريس: هو كل انسان يعمل في التدريس بكلية التربية طرابلس، ويشترط فيه للتدريس بالكلية حصوله على مؤهل علمي (ماجستير، دكتوراه).

الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة:

يشهد التعليم ومؤسساته تطوراتٍ سريعةً ومتلاحقة في جميع عناصر منظومته، حيث تم تعزيز الطرائق التدريسية في كافة المراحل بتقنيات حديثة يعتمد بعضها على الكمبيوتر التعليمي، الذي أخذ استخدامه في التعليم يتزايد يوماً بعد يوم، بل أخذ أشكالاً عدة، والتي آخرها التعلم الإلكتروني.

أولاً تعريف التعليم الإلكتروني:

التعليم الإلكتروني يعد شكلاً من أشكال المستحدثات التكنولوجية التعليمية، حيث تعددت تعريفاته وتنوعت تبعاً لنظرة الباحثين إليه، لذلك يمكن عرض بعض التعريفات للتعليم الإلكتروني كما يلي:

- يعرف (كرار، 2012، 123) التعلم الإلكتروني بأنه: "نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية من خلال مجموعة من الوسائل منها أجهزة الحاسوب، الإنترنت والبرامج الإلكترونية المعدة إما من قبل المختصين في الوزارة أو الشركات"

- كما يعرف (الشناق، ودومي، 2010، 244) التعلم الإلكتروني بأنه: "تعلم الطلبة من خلال وسائط إلكترونية متنوعة وأقراص مدججة أو مرنة (LAN) وتشمل الحاسوب والإنترنت والشبكات باعتماد مبدأ التعلم الذاتي، أو بمساعدة المعلم، وجهاز عرض البيانات (Data Show)".

- ومن خلال التعريفات السابقة يستخلص الباحث تعريفاً للتعليم الإلكتروني: بأنه هو التعليم الذي يتم من خلال بيئة تفاعلية غنية بالوسائط المعتمدة باستخدام تقنيات الحاسب الآلي والتي تساعد المتعلم في الوصول إلى مصادر التعلم في الوقت والمكان المناسبين.

ثانياً: أهمية التعليم الإلكتروني:

أهمية التعلم الإلكتروني نابعة من طبيعته حيث إنه أكثر أمناً وسلاماً من التعليم التقليدي، وخاصة في مجال تعليم التجارب الخطرة التي يصعب تنفيذها في الواقع، فهو يطور دور المعلم من مقدم للمعلومات إلى منسق ومدير للعملية التعليمية، ويمكن عرض أهمية التعليم الإلكتروني منها: (مادي، 2014، 44)

- 1- تطوير التعليم من خلال ادخال الوسائط المتعددة ومستحدثاتها في العملية التعليمية.
- 2- المساعدة في تحسين قدرة المعلم وزيادة جودة العملية التعليمية.
- 3- المساهمة في تطوير المناهج الدراسية سواء من حيث تصميمها، أو تنفيذها.
- 4- الاسهام في دمج بعض المواد الدراسية، أو إضافة موضوعات أخرى والإقلال من الحشو والتكرار لمساعدة المتعلم على الانخراط في التعلم بمتعة وانتباه.
- 5- توفير الوقت والجهد، وإتاحة المعلومات بشكل أكثر سهولة للمتعلم .
- 6- تطوير دور المعلم ليصبح مرشداً وموجهاً ومخططاً ومصمماً للمواقف التعليمية.

ثالثاً: خصائص التعليم الإلكتروني:

- 1- التفاعلية في برامج الكمبيوتر.
- 2- يوفر التعليم الإلكتروني بيئة بعيدة عن المخاطر.
- 3- وضوح معدل تعلم الفرد.
- 4- تقديم التغذية الراجعة.
- 5- زيادة الدافعية وإثارة الانتباه.
- 6- يعتمد التعليم الإلكتروني على جهد المتعلم (الفردية).
- 7- التنوع.

8- سهولة تحديث البرامج والمواقع الإلكترونية عبر الشبكة العالمية للمعلومات.

9- المرونة.

رابعاً: أنواع التعليم الإلكتروني:

لقد قسم (الموسى، والمبارك، 2005، 114) التعليم الإلكتروني إلى:

1- التعليم الإلكتروني المباشر المتزامن: بحيث يكون المعلم والمتعلم متواجدين في الوقت

نفسه، ويتواصلان مباشرة، ولكن ليس بالضرورة أن يكون هذا التواجد فيزيائياً.

2- التعليم الإلكتروني غير المباشر أو غير المتزامن: ليس من الضروري أن يتواجد المعلم

والمتعلم بنفس الوقت والمكان حيث الدروس وفق البرنامج المخطط .

خامساً: مميزات التعليم الإلكتروني:

ذكر (سالم، 2004، 95-97) بعضاً منها:

1- الفعالية: من خلال توفر إمكانية التكرار للمتعلم وفقاً لطرائق حسية مختلفة.

2- أقل كلفة: توفر خدمة التعلم الإلكتروني الفوري للمتعلم كلفة السفر.

3- سهولة الاطلاع على المناهج: تتوفر مناهجه على مدار الساعة عبر الأقراص المدججة

وعبر الإنترنت.

4- يعزز المشاركة: يوفر التعليم الإلكتروني المتزامن التفاعل في عملية التعلم عبر الصفوف

الافتراضية وغرف التحادث، والرسائل.

5- التكامل: يوفر للمتعلم المعرفة، والموارد التعليمية على نحو متكامل.

6- المرونة: حيث يستطيع المتعلم اختيار الوقت والمكان المناسبين له.

7- توظيف الوسائط المتعددة: تتوفر فيه (صوت، وصورة، ونص، وفيديو).

سادساً: عيوب التعليم الإلكتروني:

على الرغم من تلك الفوائد والمميزات العديدة للتعليم الإلكتروني إلا أن هناك بعض

العيوب يذكرها (مادي، 2014، 49) كالتالي:

- 1- يتطلب جهداً لتدريب وتأهيل المتدربين نظراً للأمية التقنية المنتشرة.
- 2- يحتاج التعليم الإلكتروني إلى أجهزة ذات كفاءة عالية.
- 3- يحتاج تطبيقه إلى معلمين ذوي تأهيل عالٍ للتعامل مع الأجهزة والتقنيات.
- 4- إضعاف دور المعلم كمرشد تربوي لا يمكن الاستغناء عنه في إعداد الأجيال.
- 5- ارتفاع التكلفة في المراحل الأولى مثل تكاليف الأجهزة، وتكاليف تصميم البرمجيات وتطويرها، وتوصيل خطوط شبكات الاتصالات والصيانة الدورية.
- 6- قد يكون سبباً في العزلة والانطوائية.

سابعاً: أدوار المعلم في إطار التعليم الإلكتروني:

- 1 - توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية.
- 2- المعلم كمشجع لتفاعل المتعلمين.
- 3- المعلم كمطور للتعلم الذاتي.
- 4- مصمم للمقررات الإلكترونية.

الدراسات السابقة:

استعرض الباحث بعض الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك بهدف الوقوف على بعض الجهود التي بذلت في مجال التعليم الإلكتروني، للاستفادة من تلك الدراسات من حيث منهجية الدراسة وأدواتها وإجراءاتها، ومن هذه الدراسات ما يلي:

- دراسة محمد العمري (2015): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أسباب عزوف أعضاء هيئة التدريس عن استخدام منظومة التعلم الإلكتروني على موقع جامعة اليرموك من وجهة نظرهم، وقد استخدم استبيان لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (200) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وخلصت الدراسة إلى أن هناك معوقات تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام منظومة التعلم الإلكتروني، من أهمها ضعف البنية التحتية المعدة لاستخدام المنظومة، وعدم امتلاك الكثير من الطلبة لمهارات استخدام المنظومة، والعبء التدريسي الكبير الملقى على عاتق عضو هيئة التدريس.

- دراسة مناهل الهادي مدني (2013): هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني بكلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال الاستبيان والمقابلة لجمع المعلومات من عينة الدراسة التي تكونت من (23) أستاذاً من كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات أساتذة كلية التربية إيجابية نحو استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني وتتوفر لديهم مهارات ومعارف التعليم الإلكتروني بدرجات متفاوتة، وأن هنالك معوقات تقف أمام استخدام التعليم الإلكتروني بالكلية.

- دراسة صاحلة عبد الله عيسان ووجيهة ثابت العاني (2007): هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن واقع التعلم الإلكتروني في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، وذلك من خلال الوقوف على إيجابياته وسلبياته من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (165) طالبا وطالبة، وجمع البيانات تم استخدام استبيان، وأظهرت النتائج أن من إيجابيات التعلم الإلكتروني في الكلية: قدرته على تفعيل "التعلم التعاوني" بين الطلاب، كما انه يقرب الفجوة بين الطالب والمدرس، وبين الطالب والطالب، إضافة إلى أنه يمنح الطالب الحرية في عرض أفكاره واعطاءه الفرص الكافية لإظهار قدراته وإمكاناته، في الوقت الذي يساعده على تطوير مهارة استخدام الحاسوب، أما السلبيات فهي عدم توفر أجهزة حاسوب كافية في الكلية، صعوبة الوصول إلى موقع الجامعة من المناطق البعيدة في السلطنة.

- مها بنت عمر بن عامر السفياي (1429): فقد هدفت دراستها إلى التعرف على أهمية استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات في المدارس الحكومية والأهلية، وقد أتبعته الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينتها العشوائية من (160) معلمة و(40) مشرفة واستخدمت الباحثة الاستبيان كأداة لجمع البيانات اللازمة للإجابة على أسئلة الدراسة بعد تحليلها أظهرت النتائج أن درجة أهمية التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة كانت بدرجة كبيرة.

- دراسة مشاعل عبدالعزيز العبد الكريم (1429): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، والتعرف على أنماط استخدامه، حيث تم جمع البيانات من خلال استبيان من إعداد الباحثة، وباستخدام جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (297) معلم، حيث توصلت الدراسة إلى نتائج منها وجود موقع للمدرسة على شبكة الإنترنت، وقدرة للمعلمين على استخدام الحاسب، وتوفير شبكة انترنت بالمدرسة.

- دراسة علي موسى العمري (2009): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة، وقد استخدم الباحث استبيان لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغ عددها (306)، وتوصلت الدراسة لنتائج منها: توفر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخواة بدرجة متوسطة في المحاور جميعاً.

تعقيب على الدراسات السابقة: من العرض السابق لهذه الدراسات نلاحظ:

1-زيادة الاهتمام في السنوات الأخيرة ببرامج التعليم الإلكتروني باعتبارها أحد التقنيات التعليمية الحديثة التي زاد استخدامها في العملية التعليمية.

2-زيادة الاهتمام بتطبيق التعليم الإلكتروني في كليات التربية إلا أن البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال تخلو من دراسة تبحث في بيئة الدراسة الحالية وبمتغيراتها حسب علم الباحث.

3-تنوع في عينات الدراسات السابقة حسب نوع الدراسة ومنهجها.

4- تنوع مناهج وأدوات البحث المتبعة في البحوث والدراسات السابقة.

5- إمكانية تطوير برامج إعداد المعلمين من خلال تطبيق التعليم الإلكتروني. وقد استفاد الباحث من البحوث والدراسات السابقة في إعداد أداة الدراسة، وإجراءاتها، وصياغة أسئلتها وأهدافها، كما استفاد من الصياغة المتبعة في البحوث والدراسات السابقة.

إجراءات الدراسة الميدانية:

مجتمع وعينة الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من (124) عضواً، وتم توزيع الاستبيان على عينة عددها (57) عضو، وعند مراجعتها حصل على (45) استمارة صالحة للتحليل.
أداة الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها، وبلاستعانة بالأدب النظري والدراسات السابقة، تم إعداد استبيان وتم تصميمه من (42) فقرة.

صدق الأداة:

بعد إجراء التعديلات اللازمة التي أوصى بها المحكمون أصبحت الأداة في صورتها النهائية تتكون (42) فقرة ذات ثلاث بدائل، ومقسمة على (4) محاور.

ثبات أداة الدراسة:

تم قياس ثبات الإستبيان باستخدام معامل كرونباخ ألفا وباستخدام برنامج (SPSS). وبذلك ظهر معامل الثبات الكلي (0.82) كما هو موضح بالجدول (1)

الجدول (1) يبين معامل الثبات والصدق لأداة الدراسة

م	المحور	عدد الفقرات	الثبات	الصدق = الجذر التربيعي للثبات
1	الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسوب	12	0.78	0.88
2	كفايات استخدام مصادر الشبكة العالمية (الإنترنت).	10	0.92	0.96
3	كفايات توظيف تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس المواد الدراسية وتقييمها	9	0.86	0.93
4	معوقات استخدام التعليم الإلكتروني	9	0.72	0.85
	المجموع	40	0.82	0.91

وهو معامل ثبات عالي وبذلك يمكن الاعتماد على أداة الدراسة.

التحليل الإحصائي:

لتحليل البيانات ذات الصلة بأسئلة الدراسة تم استخدام برنامج (spss) إصدار (20)، وباستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية الرتبة لبيانات الدراسة، واختبار (ت) لعينة واحدة، ومعامل كرونباخ ألفا لتحديد ثبات أداة الدراسة، وللحكم على الفقرة تم استخدام طول الفترة = (القيمة العليا للبدل - القيمة الدنيا للبدل) ÷ 3 = 0.66

ضعيفة = (1:1.66) ومتوسطة = (1.67:2.33) وعالية = (2.34:3)

تحليل بيانات الدراسة:

إجابة التساؤل الأول الذي ينص على: ما واقع توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس؟ للإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة وقيمة(ت) كما بالجدول (2).

الجدول (2) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لإجابات عينة

الدراسة حول كفايات التعليم الإلكتروني

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت)	الاحتمال	ن	الاستنتاج
2.0810	.46420	1.171	.248	45	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لكفايات التعليم الإلكتروني بلغ (2.0810) وقيمة(ت) تساوي (1.171) واحتمال قدره (.248) وبالتالي نستخلص أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس يمتلكون كفايات التعليم الإلكتروني وبدرجة متوسطة حسب وجهة نظرهم، والجدول (3). يبين مستوى كل فقرة في الأداة.

الجدول (3) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الرتبة وقيمة (ت) لإجابات عينة لكل فقرة من فقرات كفايات التعليم الإلكتروني

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	ت	الاحتمال	القرار
1	أستطيع تشغيل جهاز الحاسوب بإتقان.	2.5778	.54309	6	7.137	.000	عالية
2	أجيد استخدام برنامج معالجة النصوص وورد	2.6000	.68755	4	5.854	.000	عالية
3	أستطيع إدارة وتنظيم الملفات من إنشاء وحفظ ونسخ وتعديل.	2.6000	.65366	5	6.158	.000	عالية
4	أستطيع استخدام برنامج العروض التقديمية	2.2444	.74332	13	2.206	.033	عالية
5	أستطيع التعامل مع أدوات التخزين	2.4444	.72474	9	4.114	.000	عالية
6	أعي مميزات توظيف برمجيات التعليم بمساعدة الحاسوب	2.2222	.76541	14	1.948	.058	متوسطة
7	ألم بتوظيف برمجيات التعليم بمساعدة الحاسوب	1.9333	.75076	19	- .596	.554	متوسطة
8	أقوم بعمليات التثبيت والإزالة للبرامج المختلفة على الحاسوب.	2.4000	.78044	11	3.438	.001	عالية
9	لدي القدرة على استخدام برامج الحماية لتفحص وإزالة لفيروسات	1.9778	.86573	18	- .172	.864	متوسطة
10	أمتلك مهارة التنقل بين البرامج بسهولة لأداء أكثر من مهمة	2.1556	.85162	15	1.225	.227	متوسطة
11	لدي القدرة على ضغط وفك الملفات باستخدام أحد البرامج	1.6667	.82572	27	2.708	.010	ضعيفة
12	أتعامل مع برامج تحرير الرسوم والصور بمهارة.	1.5333	.62523	29	5.007	.000	ضعيفة
13	أستطيع استخدام محركات البحث لتصفح المواقع الإلكترونية	2.6889	.59628	2	7.7580	.000	عالية
14	أعي أهمية التعامل مع الشبكة العالمية وفق القواعد المتبعة	2.4667	.78625	8	3.982	.000	عالية
15	لدي القدرة على إنشاء بريد إلكتروني واستخدامه.	2.7111	.54864	1	8.695	.000	عالية
16	أتمكن من تنزيل الكتب والبرامج من الإنترنت	2.5333	.62523	7	5.722	.000	عالية
17	أجيد البحث في فهارس المكتبات الإلكترونية	2.4000	.68755	12	3.903	.000	عالية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	ت	الاحتمال	القرار
18	ملم بطرق الاتصال بالإنترنت.	2.422 2	.6211 8	10	4.560	.000	عالية
19	أتابع مؤتمرات لفيديو وصوتيات مسجلة عبر الإنترنت.	2.111 1	.7752 5	16	.961	.342	متوسط
20	أجيد توظف المكتبات الإلكترونية التعليمية في طرق التدريس	1.933 3	.7198 5	20	-.621	.538	متوسط
21	أشارك في المنتديات التعليمية	1.777 8	.7654 1	24	1.948	.058	متوسط
22	أوظف البريد الإلكتروني في التواصل مع الطلبة وتدريسهم.	1.844 4	.8245 0	23	1.266	.212	متوسط
23	أعد الاختبارات باستخدام برامج في الحاسوب.	2.644 4	.6088 6	3	7.100	.000	عالية
24	أدعم المقرر بملفات وسائط متعددة	1.933 3	.8090 4	21	-.553	.583	متوسط
25	أستخدم برامج الحاسوب في إعداد الخطط الدراسية	1.866 7	.8146 4	26	1.098	.278	متوسط
26	أحول محتوى المادة إلى دروس إلكترونية مبسطة وجذابة.	1.688 9	.8480 5	22	2.461	.018	متوسط
27	أوظف الأطالس الإلكترونية في التدريس.	1.533 3	.7567 9	30	4.137	.000	ضعيفة
28	أستخدم قواعد البيانات في تخزين المعلومات المتعلقة المادة	2.000 0	.8528 0	17	.000	1.000	متوسط
29	أستخدم الحاسوب في التحليل الإحصائي للنتائج	1.777 8	.7945 5	25	1.876	.067	متوسط
30	أقوم باستخدام الحاسوب في رسم الخرائط وعرضها.	1.400 0	.6179 1	31	6.514	.000	ضعيفة
31	أشارك في مدونات الإنترنت للاستفادة منها	1.555 6	.7554 5	28	3.947	.000	ضعيفة
	محور الكفايات الأساسية لتشغيل الحاسوب	2.1963	.5427 3		2.426	.019	متوسط
	محور كفايات استخدام مصادر الشبكة العالمية (الإنترنت).	2.289	.4478		4.327	.000	متوسط
	محور كفايات توظيف تطبيقات تكنولوجيا في تدريس المواد الدراسية وتقويمها	1.8222	.5320 3		2.242	.030	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لكفايات التعليم الإلكتروني المتوفرة لدى أعضاء هيئة التدريس تتراوح بين (2.711، 1.40) حيث كانت الكفايات بدرجة عالية بلغت (13) كفاية وهي الكفاية رقم (1، 2، 3، 4، 5، 8، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 23)، والكفايات المتوفرة بدرجة متوسطة كانت (13) كفاية هي رقم (6، 7، 9، 10، 19، 20، 21، 22، 24، 25، 26، 28، 29)، وباقي الكفايات جاءت بدرجة ضعيفة.

إجابة التساؤل الثاني الذي ينص على: مدى وجود فروق في كفايات التعليم الإلكتروني بين أعضاء هيئة التدريس وللإجابة على هذا السؤال يمكن اختبار الفرضية التالية: لا توجد فروق في كفايات التعليم الإلكتروني بين أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس حسب التخصص العلمي (علوم إنسانية-علوم تطبيقية)، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، كما هو موضح بالجدول (5).

جدول (5) يبين الفروق في الكفايات حسب متغير التخصص

م	التخصص	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الاحتمال	القرار
1	علوم إنسانية	34	2.054	.459	0.6	0.6	لا توجد فروق
2	علوم تطبيقية	11	2.164	.492	0.6	80	دالة
	المجموع	45			56		المجموعتين

من خلال ملاحظة الجدول السابق يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية لكفايات التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير

التخصص العلمي، إذ قيمة (ت) المحسوبة (0.68، 0.656) وباحتمال (0.625) وهو أكبر من (0.05). وبذلك نقبل الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق في كفايات التعليم الإلكتروني بين أعضاء هيئة التدريس بالكلية ترجع لمتغير التخصص العلمي (علوم إنسانية-علوم تطبيقية).

إجابة التساؤل الثالث الذي ينص على: ما أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق التعليم الإلكتروني؟ وللإجابة على هذا السؤال فقد تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتبة وقيمة(ت) كما بالجدول (6).

الجدول (6) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

لمعوقات التعليم الإلكتروني

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	ت	الاحتمال	القرار
1	صعوبة استخدام التعليم الإلكتروني في بعض المواد	1.8000	.66058	11	-2.031	.048	غير دالة
2	قلة تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام التعلم الإلكتروني.	2.6667	.52223	5	8.563	.000	دالة
3	عدم مناسبة بيئة الدراسة لإدخال أي وسيلة تكنولوجية تعليمية.	2.4000	.65366	7	4.105	.000	دالة
4	كثرة المشاغل والأعباء تحول دون استخدام التعليم الإلكتروني	2.6667	.47673	6	9.381	.000	دالة
5	ندرة مصممي البرامج الإلكترونية.	2.2222	.67044	9	2.223	.031	دالة
6	نقص تجهيز القاعات بالأجهزة الحديثة اللازمة للتعلم الإلكتروني.	2.9556	.20841	2	30.757	.000	دالة
7	ارتفاع تكلفة البرمجيات التعليمية.	2.7778	.47140	4	11.068	.000	دالة
8	افتقار التعليم الإلكتروني للتفاعل مع المتعلم.	2.9556	.20841	3	30.757	.000	دالة
9	عدم توفر البرامج والمقررات الدراسية في صيغة إلكترونية.	2.9778	.14907	1	44.000	.000	دالة
10	نقص الخبرة والكفاءة في استخدام التعليم الإلكتروني.	2.3556	.71209	8	3.349	.002	دالة
11	عدم الأقتناع بجدوى التعليم الإلكتروني.	1.8214	.66964	10	-1.411	.170	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لمعوقات التعليم الإلكتروني بكلية التربية طرابلس حسب إجابات عينة الدراسة تراوحت بين (2.97، 1.80) فكانت المعوقات دالة في (9) فقرات حسب الدرجة وهي الفقرة رقم (9، 6، 8، 7، 2، 4، 3، 10، 5)، والمعوقات غير الدالة فقرتان هما (1، 11).

تفسير نتائج الدراسة:

من عرض نتائج الدراسة المتعلقة بتوافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة طرابلس تبين أن كفايات التعليم الإلكتروني لدى عينة الدراسة كانت بدرجة متوسطة في المحاور الثلاثة، ويرجع السبب في هذه النتيجة إلى قلة الثقافة التكنولوجية وعدم الإهتمام بالدورات التدريبية وأن غالبية أعضاء هيئة التدريس لم يتناولوا مقررات ذات علاقة أثناء فترة الدراسة، وهذا يؤثر على العملية التعليمية حيث الطلبة في كلية التربية هم معلمو الغد، فعند عدم استخدام التقنيات الحديثة في تدريسهم سيؤثر على استخدامهم لها في فصولهم بعد التخرج، وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة (مناهل مدني: 2013)، ودراسة (مها السفياي: 1429)، ودراسة (صالحة العيسان ووجيهة العاني: 2007).

أما عن نتيجة المعوقات التي تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس للتعليم الإلكتروني كان سببها عدم توفر البرامج والمقررات الإلكترونية الجاهزة في المرتبة الأولى، وهذا شيء منطقي حيث لا تتوفر مثل هذه البرامج في الكلية ويصعب على عضو هيئة التدريس غير المتخصص في البرمجيات انتاجها، وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة (محمد العمري: 2015).

أما بالنسبة لنتيجة الفروق بين أعضاء هيئة التدريس فقد جاءت طبيعية وهي لا توجد فروق بينهم حسب متغير التخصص إذ أن غالبية أعضاء هيئة التدريس لم يتناولوا في فترة دراستهم مقررات ذات علاقة وقلة الدورات التدريبية من قبل الجامعة وبالتالي كانت الفروق غير دالة فهي راجعة لعضو هيئة التدريس ومجهوداته.

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة التالي:

- 1- توفر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بمستوى متوسط في المحاور الثلاث.
 - 2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس.
 - 3- وجود مجموعة من المعوقات التي تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية للتعليم الإلكتروني من أهمها عدم توفر البرامج والمقررات الدراسية في صيغة إلكترونية، ونقص تجهيز القاعات بالأجهزة الحديثة اللازمة، وافتقار التعليم الإلكتروني للتفاعل مع المتعلم، وكذلك ارتفاع تكلفة البرمجيات التعليمية، وقلة تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام التعلّم الإلكتروني.
- توصيات الدراسة:** في نهاية هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي:
- توفير معامل خاصة بتكنولوجيا التعليم تحتوي على كل الأجهزة والمعدات ذات العلاقة بالتعليم الإلكتروني بكلية التربية.
 - العمل على توفير شبكات الإنترنت عالية الجودة والسرعة والإشراك في مواقع تعليمية فعالة.
 - توفير برمجيات تعليمية وتدريبية متطورة في التدريس بالكلية.
 - إجراء دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لمساعدتهم على استخدام التعليم الإلكتروني.
 - ضرورة الإعتماد على برامج التعلم الذاتي والتدريب المستمر ومتابعة التطور.
 - تدريب عناصر فنية لتصميم وإنتاج البرامج التعليمية الإلكترونية.
- مقترحات الدراسة:** يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:
- برنامج إلكتروني لتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في استخدام تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني.
 - دراسة الإحتياجات التكنولوجية بكليات التربية لاستخدام التعليم الإلكتروني.
 - برنامج مقترح لتنمية مهارات إنتاج المقررات الإلكترونية بكلية التربية.

مراجع:

- 1- سالم، أحمد (2004): تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، الرياض، مكتبة الرشيد.
- 2- الصالح، بدر عبدالله (1-2/3/1425هـ). "المنظور العملي لتقنية الاتصالات والمعلومات: مدى جاهزية الجامعات السعودية للتغيير". ورقة عمل مقدمة لندوة العملة وأولويات التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- 3- النجار، حسن عبد الله، والعجمي سامح جميل (2009). مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد السادس عشر، حزيران .
- 4- عيسان، صالحه عبد الله، والعاني وجيهة (2007). "واقع التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس". دراسات العلوم التربوية، المجلد (34)، العدد (2).
- 5- كرار، عبد الرحمن الشريف (2012). "المعايير القياسية لبناء نظم التعليم الإلكتروني". المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الخامس، العدد (5).
- 6- الموسى، عبدالله، والمبارك، أحمد (2005). "التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات". الرياض، دار شبكة البيانات.
- 7- العمري، علي موسى (2009). "كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة المخوة". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- 8- مادي، فتحي محمد (2014). "فاعلية برنامج إلكتروني مقترح لتنمية مهارات استخدام التقنيات التعليمية والاتجاه نحوها لدى طلاب كليات التربية ب "ليبيا". رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- 9- الشناق، قسيم، ودومي حسن (2009). أساسيات التعليم الإلكتروني في العلوم. عمان، دار وائل للنشر.

- 10- سليمان، محمد السيد.(2008). "فاعلية برنامج مقترح للوسائط الفائقة المتصلة بالإنترنت في إكساب مهارات إعداد وتصميم الدروس الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر". رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- 11- العمري، محمد عبد القادر (2015). "أسباب عزوف أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك عن استخدام منظومة التعلم الإلكتروني على موقع الجامعة من وجهة نظرهم"، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد11، عدد4 .
- 12- العبد الكريم، مشاعل عبدالعزيز.(1429). " واقع استخدام طرق التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- 13- مدني، مناهل الهادي (2013). " واقع استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني بكلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- 14- السفياي، مها بنت عمر (1429). "أهمية واستخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- 15-Zhu, C., (2010). Teacher roles and adoption of educational technology in the Chinese context. *Journal for educational research online*, 2 (2), 72-86.

التعليم الإلكتروني في جامعة مصراتة تطبيقات وتحديات

أ.د. جبريل سليمان الجروشي، م. مصطفى إدريس أبورويص / جامعة مصراتة

ملخص:

لم تعد أنظمة التعليم الجامعية التقليدية، بتقنياتها المحدودة وتعليماتها الحازمة، قادرة على تلبية متطلبات الحياة العصرية المتسمة بالسرعة والمرونة والتغيرات المستمرة. يعد التعليم الإلكتروني أسلوباً من أساليب التعليم الذي يعتمد في تقديم المحتوى التعليمي وإيصال المهارات والمفاهيم للمتعلم، على تقنيات المعلومات والاتصالات ووسائطها المتعددة، بشكل يتيح له التفاعل النشط مع المحتوى بصورة متزامنة أو غير متزامنة في الوقت والمكان، وإدارة كافة الفعاليات العلمية التعليمية ومتطلباتها، في محتوى إلكتروني من خلال الانظمة الالكترونية المخصصة لذلك.

معظم جامعات العالم في وقتنا الحاضر تتجه نحو استخدام هذا النوع من التعليم، إدراكاً منها للمميزات الجمة التي يحققها، سواء على المستوى الاقتصادي من خلال التكاليف التي يوفرها، أو على المستوى الأكاديمي من خلال إسهامها في حل الكثير من المشكلات التي يواجهها التعليم الجامعي التقليدي. ولو ان جامعة مصراتة تأخرت في الإلتحاق بهذا الركب، مقارنة بجامعات العالم الأخرى، إلا أنها تشهد في الوقت الراهن بعض التجارب في هذا الإطار، و إن كان مستوى هذه التجارب يتفاوت من حيث درجة التطبيق ومشاركة الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية.

سوف تتناول هذه الورقة بالنقاش والتحليل إدخال مثل هذه التجديدات والتنبؤات للحرم الجامعي، وذلك بإجراء دراسات مستفيضة للجوانب المتعلقة بها، والمفهوم المتداول لدى طلبة الجامعة لهذا النمط من التعليم، والتي تساعد في معرفة إمكانياتهم للتعامل مع هذا النوع من التعليم. وكذلك استطلاع أهم الاستخدامات المتاحة للتعليم الإلكتروني حالياً في الجامعة، من حيث القدرة على توظيف الوسائل التقنية، واستخدام البريد الجامعي والموقع الإلكتروني للجامعة، وأهم الخدمات التي يتيحها للطلبة ومدى تفاعلهم معها. وتخلص الورقة إلى أنه حان الوقت للجامعة للبدء في توجيه كلياتها لتبني وتطبيق هذا النوع من التعليم.

Abstract:

The traditional learning cannot cope with modern life requirements that tend to be flexible, fast and changing continuously. Electronic learning is one of the approaches that depends, in presenting the knowledge contents and communicating skills and concepts to the learners, on technologies of information and communication and its different means, in a way that the learner can interact actively with the contents in different times and places.

Many of the world universities now, tend to use this kind of learning because of its many benefits that can be achieved economically, by reducing cost, and academically, through solving most of the problems facing traditional universities education methods. Misurata University, MU, is trying to join the modern world in this field, it started a little bit late, but now there are few experiments going on in this field, with different levels of implementation and participation of involved partners in the learning process.

This paper will discuss, with some details and analysis introducing such ideas to our university, and presenting some case studies of the work that has been done and/or going on so far in few faculties. This also includes the concept of understanding and interaction of the students with this kind of learning. The available practices and usages of electronic learning in the MU are presented, which includes using the university site and E-mail. This work concludes that it is about time for MU to start directing its colleges toward adapting and practicing this kind of learning.

مقدمة :

مع التطور المتسارع لتقنيات المعلومات، والتي جعلت من العالم قرية صغيرة، زادت الحاجة إلى تبادل الخبرات مع الآخرين، وحاجة المتعلمين بشكل خاص لبيئات غنية متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتياً الأثر الإيجابي لهذا التطور بالظهور على العملية التعليمية بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة، حيث يرتبط التعليم العالي اليوم مباشرة بسوق العمل في الدول المتقدمة، ومخرجاته تعد أهم المخرجات التي تبني عليها هذه الدول اقتصادها، ومن هنا يكتسب التعليم العالي أهميته فيها، حيث أن وضع التعليم العالي في بلد ما يساهم في رسم ملامح القوة الاقتصادية والتطور الاجتماعي في ذلك البلد¹. هذا جعل الكثير من الدول تركز بشكل كبير على هذا الجانب وتخصص له الميزانيات الضخمة في سبيل تطويره والمساهمة في إيجاد طرق حديثة تساهم في تطور عجلة التعليم العالي وتزيد من كفاءة مخرجاته، مما تسبب في حدوث تحولاً في بعض أساليب التعليم والتعلم ويعد أسلوب التعليم الإلكتروني إحداها، والذي ساهم بشكل كبير في زيادة فاعلية المتعلمين، حيث يصبح المتعلم أكثر قدرة على الاكتشاف والتحليل والتركيب واكتساب مهارات تعلم عالية المستوى.

يمكن اعتبار التعليم الإلكتروني أسلوباً من أساليب التعليم الذي يعتمد في تقديم المحتوى التعليمي، وإيصال المهارات والمفاهيم للمتعلم، على تقنيات المعلومات والاتصالات ووسائهما المتعددة، بصورة تتيح للطالب التفاعل النشط مع المحتوى والمدرس والزملاء بصورة متزامنة أو غير متزامنة في الوقت والمكان والسرعة، التي تناسب ظروف المتعلم وقدرته وإدارة كافة الفعاليات العلمية التعليمية ومتطلباتها بشكل إلكتروني من خلال الأنظمة الإلكترونية المخصصة لذلك². كما يمكن تلخيص المفهوم الشامل للتعليم الإلكتروني على أنه منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للطلاب أو المدرسين في أي وقت وفي أي مكان، باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات التفاعلية.

التركيز على الأساليب الجديدة والمبتكرة في التعلم والتدريس، واستخدام تطبيقات البرمجيات والوسائط المتعددة على شبكة الإنترنت، ستؤدي إلى تعليم فعال ومتعدّد لاسيما وأن طلبه

الجيل الحالي لديهم مهارات كبيرة في التعامل مع التقنيات الرقمية، واستخدام المدونات والمواقع والمنتديات والشبكات الاجتماعية.

من خلال استخدام التقنية الرقمية في عملية التعلم سيتمكن الطلبة من تعزيز مهاراتهم واكتساب مهارات جديدة في الحصول على مصادر المعلومات المتعلقة بالتطبيقات، كالوسائط الإلكترونية والبحث في قواعد البيانات المحلية والمجلات العلمية، وإنشاء مواقعهم الخاصة، وتبادل الأفكار مع زملائهم، واتخاذ القرارات. وسيتمكنون من الاتصال مع أعضاء هيئة التدريس عبر البريد الإلكتروني والوصول إلى قواعد البيانات الرئيسية التي يحتاجونها.

وإذا أرادت الجامعات الليبية أنتواجه اليوم ظهورع المجديد، هو عالم العولمة، وعالم التقنية المتقدمة، وعالم اقتصاد المعرفة، وعالم التواصل والتفاهم العالمي، وعالم التنافس والتجمعات الإقليمية، لا بد لها أن تعد مخرجات التعليم العالي فيها بالشكل الصحيح والذي ييث فيهم روح المنافسة ومواكبة كل ماهو جديد ويتجدد يوما بعد يوم.

1. مزايا التعليم الإلكتروني بشكل عام:

للتعليم الإلكتروني العديد من الميزات يمكن اختصارها في التالي:

- ضمان جودة التصميم التعليمي وكفاءته وتعدد أساليب عرض المعلومة، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة و استخدامها كوسيلة تعليمية.
- تشجيع التفاعل بين عنصري نظام التعليم، وتطوير التعليم الذاتي لدى الطلاب.
- سهولة المتابعة والإدارة الجيدة للعملية التعليمية، وتجاوز قيود المكان والزمان فيها.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين للتفاعل الفوري إلكترونيا فيما بينهم من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى، باستعمال وسائل البريد الإلكتروني ومجموعات النقاش وغرف الحوار ونحوها.
- نشر ثقافة التعلم والتدرب الذاتيين في المجتمع والتي تمكن من تحسين وتنمية قدرات المتعلمين والمتدربين بأقل تكلفة وبأدنى مجهود
- سهولة الوصول الى المعلم الكترونيا حتى خارج أوقات العمل الرسمية.

- تخفيض الأعباء الإدارية للمقررات الدراسية من خلال استغلال الوسائل والأدوات الالكترونية في إيصال المعلومات والواجبات والفروض للمتعلمين وتقييم أدائهم.

2. واقع التعليم العالي في الدولة الليبية في الوقت الحالي :

مر التعليم العالي في ليبيا بعدة مراحل منذ تأسيس كليته الأولى في الخمسينات، في كل من طرابلس وبنغازي وبعضها بدعم من منظمة اليونسكو.

وخلال تلك المراحل توسع التعليم العالي كيميا ولم يواكب التقدم العالمي كينيا. جامعة مصراتة التي تأسست رسميا سنة 2000 كانت جزءا من هذا التعليم بكل حسناته وعيوبه، رغم أن انتشار التعليم بكل مستوياته بين مواطني المجتمع هو شيء مطلوب ومشكور³.

3. دور التعليم الإلكتروني في زيادة كفاءة مخرجات جامعة مصراتة:

من أهم الأدوار التي يمكن أن يلعبها التعليم الإلكتروني في الجامعة، إذا ماتم تطبيقه بالشكل الصحيح، هو جذب اهتمام الطالب وتطوير معرفته وتنمية مهارات التفكير العلمي وطرائق الحصول على المعرفة لديه اضافة الى تطوير وتعزيز قدرته على حل المشكلات التي تواجهه، من الاتصال مع الاساتذة والطلبة والمختصين الاخرين في نفس الموضوع. هذا الى كونه يمنح فرصا كبيرة لتبادل الحوار والنقاش واستخدام العديد من التقنيات التربوية، وتشجيع التعليم الذاتي والتقييم الفوري وتصحيح الأخطاء، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وتعدد وتنوع مصادر المعلومات والمعرفة، والاستخدام السهل للأجهزة والأدوات، وتبادل الخبرات بين الطلبة، وسهولة تغيير وتطوير المادة العلمية بسهولة في ضوء التغييرات والاكتشافات العلمية الجديدة.

أصبح التعليم الالكتروني وتقنياته المتعددة ضرورة من ضرورات التعليم الجامعي في الوقت الحاضر، حيث اعتبر الاهتمام به والاستفادة من امكانياته الكبيرة مظهرا اساسيا وفاعلا من مظاهر الاهتمام والعناية بتعزيز العملية التعليمية في المؤسسات الجامعية. رغم أن التعليم الالكتروني ليس بديلا عن التعليم الجامعي النظامي الاعتيادي، وهو لا يقل عنه شأنًا ولا يقلل من اهميته، ولكنه يعتبر اضافة نوعية حديثة له، لمواجهة المواقف الجديدة والتطورات الحاصلة في المجتمع واسلوبا تعزيزيا نافعا لما يدرسه الطلبة في المحاضرات الإعتياديةفهو

يتكامل مع التعليم الاعتيادي ويعززه ويطوره ويكون معه منظومة تعليمية متطورة ومتكاملة. ويعمل على توفير بيئة تفاعلية للطلبة. وتتكون منظومة التعليم الإلكتروني من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة. ويتطلب تنفيذ هذه المنظومة مجموعة من المتطلبات والمكونات الاساسية التي تتكامل مع بعضها البعض لغرض انجاح هذه المنظومة وعناصرها المختلفة.

ان التعليم الجامعي اذا لم يهيء نفسه وامكانياته للتعامل مع هذه التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة التي تتسارع بصورة كبيرة، فقد يجد التعليم الجامعي نفسه متخلفا ومتأخرا عن ركب التقدم العلمي والتكنولوجي، وبالتالي غير قادر على تخريج الافراد القادرين على التعامل معها بكفاءة وفاعلية لتطوير المجتمع الذي تقوم بخدمته.

واقع التعليم الإلكتروني في جامعة مصراتة :

جامعة مصراتة احد أهم المؤسسات والمرتكزات التعليمية في الدولة الليبية، حيث تضم الجامعة حوالي 15 كلية ، منها كليات الهندسة والطب والعلوم والآداب وغيرها من الكليات الأخرى. اهتمت جامعة مصراتة في الآونة الأخيرة ببعض مجالات التعليم الإلكتروني من خلال بعض الأساليب التلقينية المتاحة أو التي أتاحت فيها في السنوات الأخيرة حيث حدثت تحولا تفيي بعضاً ساليب التعليم والتعلم، وهذا ما نلاحظه بشكل واضح في بعض الكليات مثل الآداب والهندسة وتقنية المعلومات، والتي بات فيها دمج الوسائل التقنية ينتشر بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وأصبح من الصعب جدا الرجوع للوسائل التقليدية في التعامل مع المناهج والتواصل مع أعضاء هيئة التدريس في الأوقات المختلفة من اليوم، بدلا من اقتصار أوقات التواصل على الفترة الصباحية والتي تعتمد على وجود عضو هيئة التدريس في الكلية.

اعتمدت جامعة مصراتة مؤخرا على البريد الجامعي وتطبيقات جوجل التعليمية (Google Education Apps) في تنمية واكساب طلبتها تقبل تقنيات المعلومات ضمن المناهج التعليمية، حيث اعتمدت الجامعة في هذه الفترة على الدمج اللطيف بين التعليم التقليدي والتكنولوجية الحديثة، من خلال دمج تكنولوجيا الوسائط المتعددة

واللقاءات عبر الفيديو وغرف الصف الافتراضية والبريد الإلكتروني الجامعي، مع طرق التعليم التقليدي والمقررات المستخدمة في قاعة المحاضرات، وهذا ما يعرف علمياً بالتعلم المدمج (Blended Learning)⁴. اعتمدت في تطبيق هذا النوع من التعليم على استخدام تطبيقات جوجل التعليمية، سواء المجانية منها أو المدفوعة، ضمن حزمة خدمات تعليمية من خلال مشاركة الطلبة لمستنداتهم والتعديل عليها ومشاركتها من خلال الغرف الافتراضية، أو من خلال دعوة الطلبة لمشاهدة بعض مقاطع الفيديو التعليمية على اليوتيوب أثناء المحاضرات، لربط الجانب النظري للمقرر بالجانب العملي، وبالتالي أصبح من السهل جداً على الطالب الوصول للمستندات التعليمية الخاصة بالمقررات، وتسليم مستلزمات المقرر في أي وقت خارج أوقات الدراسة.

يقدم هذا البحث بعض النشاطات في هذا الجانب من خلال الأرقام الموثقة والمسجلة من قبل مركز التوثيق والمعلومات في الجامعة في الفترة 28 سبتمبر حتى 26 ديسمبر لسنة 2017، حيث بلغ عدد حسابات البريد الإلكتروني في هذه الفترة حوالي 8000 بريد إلكتروني مفعّل من قبل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والموظفين بالجامعة، كما يوضح شكل 1 البريد المرسل والمستقبل في ذلك الوقت والذي بلغ في تلك الفترة ذروته في 25 نوفمبر حيث وصل عدد الرسائل المرسلة من خلال البريد الجامعي 117 بريد في حين بلغ عدد الرسائل المستقبلية 2621، وبلغ العدد الإجمالي للبريد المرسل والمستقبل في ذلك الوقت حوالي 250000 بريد، وعدد الملفات التي تمت مشاركتها من خلال البريد في تلك الفترة حوالي 75000 ملف.

كما يوضح شكل 2 عدد غرف الصف الافتراضية النشطة في تلك الفترة والتي بلغ ذروته في 13 نوفمبر حيث عددها 108 غرفة افتراضية نشطة، وتم في هذا اليوم تكوين ما يزيد عن 8 غرف افتراضية في أوقات الدوام، وهو أقصى عدد للغرف الافتراضية التي تم تكوينها في يوم واحد.



شكل 1: عدد البريد المرسل والمستقبل من خلال نظام جوجل التعليمي.



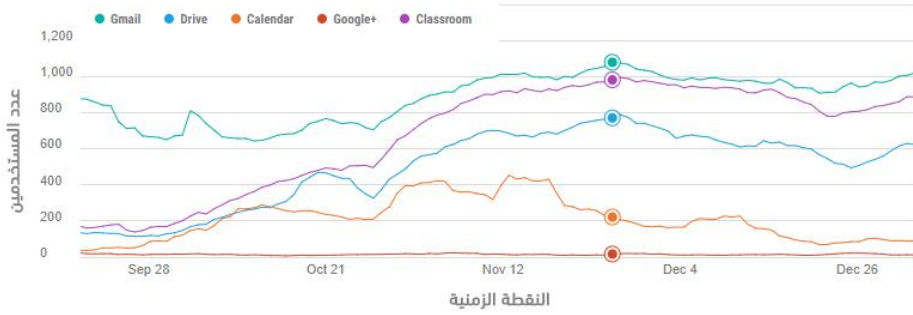
شكل 2: عدد غرف الصف الافتراضية النشطة عبر النقاط الزمنية المختلفة.

ويوضح شكل 3 عدد المناشير والملفات التي تم مشاركتها من خلال الغرف الافتراضية كمقياس لتفاعل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس فيها حيث بلغ أقصى تفاعل يوم 24 نوفمبر لسنة 2017.

في حين يوضح شكل 4 مدى تغير تفاعل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس مع تطبيقات جوجل التعليمية عبر نقاط زمنية.



شكل 3: مناشير الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في غرف الصف الافتراضية النشطة عبر النقاط الزمنية المختلفة.



شكل 4: مقياس نشاط طلبة وأعضاء هيئة التدريس في مختلف تطبيقات جوجل عبر النقاط الزمنية المختلفة.

4. أهمية التعليم الإلكتروني لجامعة مصراتة:

مما لا شك فيه أن التعليم الإلكتروني الآن أصبح من أهم الوسائل الحديثة في العملية التعليمية حيث يقدم مجالاً أوسع لطلبة الجامعة لتعلم وتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة عالية واقتصاد في الوقت والجهد للطلاب، إضافة لتحقيق التعلم بطرق تناسب خصائص طلبة الجامعة وبأسلوب مشوق وممتع لهم .

كما يمكن لهذا النوع من التعليم أن يوفر مصادر ثرية للمعلومات يمكن الوصول إليها في وقت قصير، كما يحفز المتعلم في مهارات التعلم الذاتي والاعتماد على نفسه في اكتساب الخبرات والمعارف وإكسابه أدوات التعلم الفعالة.

كما يكسب التعليم الإلكتروني الدافعية للطالب وعضو هيئة التدريس في مواكبة العصر والتقدم المستمر في التكنولوجيا والعلوم والتواصل مع المستجدات في شتى المجالات. كما يتناسب مع معطيات العصر فهو الأسلوب الأمثل لتهيئة جيل المستقبل للحياة العلمية والعملية.

5. تحديات التعليم الإلكتروني في جامعة مصراتة :

يواجه التعليم الإلكتروني في جامعة مصراتة بشكل خاص العديد من التحديات من وجهة نظر الباحثين وذلك من خلال الخبرة العملية في نظام جوجل التعليمي والتي استمرت لأكثر من سنتين يمكن تلخيصها فيما يلي :

● تحديات بدء التأسيس للتعليم الإلكتروني في الجامعة:

1. عدم معرفة أغلب الطلبة بشكل خاص وبعض أعضاء هيئة التدريس بالحاسوب، وبالتالي عدم قدرتهم على التعامل مع معطيات التعليم الإلكتروني ، وهذا من أكبر العوائق حقيقة في الجامعة الآن.

2. قدرة أغلب أعضاء هيئة التدريس بشكل خاص والطلبة في التعامل مع البريد الإلكتروني، إذ أن ثقافة التواصل من خلال البريد الإلكتروني ومشاركة الملفات والإستغناء عن المراسلات الورقية لم تأخذ الاهتمام الجاد حتى الآن.

3. القدرة على تحديد واستخدام الوسائط المتعددة والتي تستخدم الصوت، والصورة، والنصوص والرسوم من لقطات فيديو وغيرها والتي ستظهر أثناء الدرس، فضلا عن قدرة معظم أعضاء هيئة التدريس على تصميم المحاضرات من خلال أحد برامج العرض مثل (Microsoft PowerPoint, Google slides).

4. القدرة على إعداد سيناريو تعليمي موحد للمقررات الإلكترونية من خلال كافة الأدوات المتاحة داخل الجامعة.

5. افتقار الجامعة إلى مناهج ثابتة للمقررات العلمية.

6. الحاجة الى بنية تكنولوجية متينة في الجامعة وهذا غير متوفر في الوقت الحالي.

• **تحديات فنية للتعليم الإلكتروني في الجامعة:**

1. قد يتعثر الطالب في متابعة تسلسل المنهج وذلك إن لم تكن هناك منهجية موحدة لأعضاء هيئة التدريس، في عرض مادة المقرر وترتيب وتنظيم المواعيد ضمن تقويم ثابت.
 2. عدم تحمس بعض أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسات التعليمية وتحفظهم على مبادئ استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتطبيقاتها بأساليب تدريسيهم، متعللين بعدم جدوى وفاعلية واستخدام التعليم الإلكتروني وتفضيلهم والطلاب للتعلم بأسلوب المحاضرة.
 3. حمل العمل المتزايد وضيق الوقت المتاح لأعضاء هيئة التدريس لتصميم وتطوير مقرراتهم.
 4. تقديم الإرشاد والتوجيه اللازم للطلبة وأعضاء هيئة التدريس فيما يحتاجونه من مهارات وتقنيات لاتقان التعلم الإلكتروني، ويتم ذلك من خلال ورش عمل ودورات قصيرة تقام في كل كلية.
 5. عدم تقبل العديد من المعلمين لفكرة تقليص سلطة وسيطرة المدرسين على مجريات العملية التعليمية، وإبراز دور المتعلم أو الطالب بشكل كبير في تلك العملية.
- **تحديات ناتجة عن المستوى الإقتصادي والأكاديمي للتعليم الإلكتروني في الجامعة:**

1. عدم توافر الأجهزة الكافية للطلاب في الكليات، حيث يعتبر استخدام الحاسوب مكلفا.
2. عدم توفر الإنترنت بالصورة أو بالسرعة المطلوبة في الجامعة يعيق بشكل كبير عملية التعليم الإلكتروني، حيث أن أبسط تطبيقات التعليم الإلكتروني تستوجب العمل ضمن شبكة انترنت بسرعة مناسبة نوعا ما.

• **تحديات ضبط الجودة في التعليم الإلكتروني:**

نجاح أي نظام تعليمي داخل الجامعة يعتمد بشكل كبير على التزامه لمعايير جوده محددة. وفي مجال التعليم الإلكتروني هذا الأمر يأخذ أهمية خاصة لتباعد الطالب عن عضو هيئة التدريس شيئا فشيئا. ولتحقيق الجودة في التعليم الإلكتروني المدمج داخل الجامعة في مراحلها الأولى، يتطلب من الجامعة تقديم برامج دراسية عن طريق التعلم الإلكتروني بتطوير وإدارة هذه

البرامج بما يتناسب مع الأسس المتعارف عليها للتعليم الجامعي، مع الأخذ في الاعتبار خصوصيات ومتطلبات هذا النمط.

كما يستدعي توفر الميزانية المطلوبة لبرامج التعليم الإلكتروني ولكامل المدة التي سيقضيها الطلاب في دراسة هذه البرامج، وبما يحافظ على معايير الجودة التي تضعها المؤسسة، فضلا عن وضع واعتماد معايير جودة محددة تتماشى مع إمكانيات الجامعة وتكون منصفة للطلاب وعضو هيئة التدريس على حد سواء. إن جودة التعليم الإلكتروني ونجاحه يعتمد بدرجة كبيرة على طبيعة الممارسات التدريسية التي يتم استخدامها وتوظيف تطبيقاته من خلالها وفي ضوء الحاجة الفعلية له، وليس من خلال الأجهزة والادوات المستخدمة على الرغم من أهميتها في رفع كفاءته وجودته، ويجب ان يتم التطور الحقيقي للممارسات التدريسية في التعليم الإلكتروني في اطار توظيف استخدام التقنيات الحديثة من خلال تلك الممارسات التدريسية والتي تظهر بوضوح من خلال استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني في التعليم التفاعلي والانشطة التفاعلية مما يؤدي الى زيادة فهم المتعلمين وتطور نموهم المفاهيمي⁵.

6. الخلاصة:

يخلص البحث إلى التعريف بمدى أهمية التعليم الإلكتروني في دعم وتحقيق جودة العملية التعليمية داخل جامعة مصراتة. كما أن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يفرض نفسه اليوم على كافة ميادين الحياة ومنها التعليم العالي الذي هو أساس هذا التقدم، يتطلب من الجامعة بذل جهد أكبر للتغلب على كافة التحديات، وزيادة التفاعل مع التعليم الإلكتروني وكافة برمجياته وإعطائه اهتماما أكثر، و توجيه كلياتها لتبني وتطبيق هذا النوع من التعليم.

إن التطور الذي نرجوه للتعليم الإلكتروني وتطبيقاته المتعددة، لن يتم فقط من خلال التركيز فقط على تطوير الوسائل التقنية والتي يمكنها فقط اتاحة فرص واسعة ومتعددة لتطوير، وإنما يتم كل هذا بالتوازي مع تقديم افضل التصورات للعملية التعليمية.

استخدام أساليب التعليم الإلكتروني وتطبيقاته والتعامل معه بشكل عام يحتاج إلى جهد كبير جدا وعدد كبير نسبيًا من ورش العمل المنهجية والمدروسة، فضلا عن إيجاد موازنة ما بين القديم والجديد وخلق برامج تعليمية تجريبية باستخدام مناهج المقرر ضمن هذا التدريب.

7. المراجع:

1. براهيم محمد عبدالمنعم، "التعليم الإلكتروني في الدول النامية آمال وتحديات"، الاتحاد الدولي للاتصالات (الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم) - يوليو 2003/ مصر.
2. فادي إسماعيل، "البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في التعليم، و التعليم عن بعد"، يوليو 2003.
3. المنظمة الليبية للسياسات والإستراتيجيات، " واقع التعليم العالي في ليبيا"، مايو 2016.
4. منجي عزمي محمودغانم، "أثر استخدام تطبيقات جوجل في تنمية اكتساب طلبة الصف السادس في المدارس الحكومية في محافظة طول كرملة مفاهيم العلمية واتجاه اتهم نحو تقبل التكنولوجيا"، سنة 2016.
5. ريهام مصطفى محمد أحمد، "توظيف التعليم الإلكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية".

الطريق الصحيح إلى إعداد مشروع التخرج

أ. بسمة بشير زقلوم / جامعة مصراتة

الفصل الأول (أساسيات البحث)

المقدمة: يشكل التعليم الأساسي القاعدة الأساسية، والعريضة لتعليم جميع الناشئة من سن السادسة حتى الخامسة عشرة. ويهدف إلى تزويد التلاميذ بالقدر الضروري من القيم، وأنماط السلوك، والمعارف، والخبرات، والمهارات العلمية. وهو مفتوح القنوات، على مراحل التعليم التالية، ويجمع بين النواحي النظرية والعملية، ويربط حياة الناشئة بواقع بيئاتها المتنوعة ويوثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ في المدرسة وما يتوفر له في بيئته، بحيث تكون هذه البيئة وما فيها من ثروة ومصادر إنتاج؛ هي مصدر المعرفة والبحث والدرس والنشاط في معظم المواد الدراسية، كما يوفر للتلميذ فرص اختبار مواهبه وإمكاناته واختيار طريق المستقبل.

(الغزال، 2002، ص131)

وتلقى الكتب المدرسية اهتمام الكثير من الباحثين والمربين باعتبارها دعامة أساسية للتعليم يعتمد عليها كل من المعلم والمتعلم داخل الصف وخارجه، وخاصة عندما لا يتمتع المعلم بما يؤهله للتدريس بكفاية فيصبح الكتاب المدرسي دليلاً وسنده الوحيد، أما بالنسبة للتلميذ فإن الكتاب المدرسي يؤدي دوره بصورة أساسية لعملية التعليم وبطريقة منهجية، بوصفه من المقومات التربوية للمراجعة والاستزادة من التحصيل، ولهذا نرى التلاميذ ينظرون إليه نظرة مقدسة، فهو مرجعهم الوحيد في بعض الأحيان. ولما كانت الكتب المدرسية من أكثر العناصر التربوية تأثيراً في النشء، فإن الأمر يستدعي الوقوف من حين لآخر للنظر إليها نظرة خاصة لتحليل وتقييم نتائجها المتفاوتة على الأجيال المتعاقبة وتصويب المعوج منها والإبقاء على ما صلح منها، وذلك لأنه أهم مصدر من مصادر تعلم التلميذ وتقويمه ومراجعته والاستزادة من التحصيل، وهو سهل الاستعمال، قليل التكلفة مقارنةً بالبدائل التكنولوجية الأخرى، كما أنه يقدم الحد الأدنى على الأقل من محتوى المنهاج المطلوب

ويمكن التحكم بعناصره الأربعة: الأهداف والمحتوى والتقويم والأنشطة والطرق، ومن السهل تطويره والتحكم بإخراجه وإثرائه بالرسوم والصور وجعله ممتعاً ومثيراً، ومشوقاً.

(عليجات، 2006، ص 29-31)

ويؤكد علماء المناهج أن البناء القيمي هو أحد الأركان الأساسية والمهمة عند بناء الجانب المعرفي لأي منهج دراسي، فلكل مجتمع قيمه التي يتمسك بها ويرجو أن تستمر وتنمو لدى أبنائه، ولهذا فالمناهج الدراسية بقدر ما تتيحه من مجالات معرفية، فإن الحكم عليها بالنجاح أو الفشل يتوقف على دورها في تعزيز القيم الإيجابية المرغوبة والمطلوبة في كل مرحلة من مراحل عمر التلميذ.

(موسى، 2002، ص 444)

وفي سياق الحديث عن تحليل محتوى الكتب الدراسية فقد تعددت الدراسات التي كان هدفها معرفة القيم والمهارات والمفاهيم المتضمنة في مختلف الكتب سواء كانت مواد (اللغة العربية- الدراسات الاجتماعية- التربية الإسلامية- الرياضيات- العلوم) أما بخصوص الدراسات التي تفردت بتحليل كتب اللغة العربية فكانت دراسة الرومي (2012)، ودراسة العتيبي (2012)، ودراسة الغزال (2002)، ودراسة السمرى (1998) والتي كانت أحد وأبرز أهدافها معرفة وتحليل القيم الموجودة بكتب اللغة العربية ومعدل تكرارها ونسبة توزيعها في الكتاب ككل. وجاء هذا البحث ليشمل أيضاً تحليل كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة، في ضوء (تصنيف وايت) المعدل من قبل الباحث (محمد الغزال).

مشكلة البحث:

تتمثل عملية تطوير وتغيير المناهج الدراسية حاجة ملحة، تُملئها المسؤولية الأخلاقية، والمصلحة الوطنية والقومية؛ لأنها تستهدف المتعلم فهو المسؤول الأول والمعتمد عليه في بناء مجتمعه، وبناء على التطورات المتسارعة والمتلاحقة في مختلف مجالات الحياة، وأيضاً نتيجة للضعف الموجود في النظام التعليمي بليبيا تم استبدال المناهج الدراسية للحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمناهج أخرى ففي مادة اللغة العربية مثلاً للصف الرابع قسّمت هذه المادة

على فصلين متتابعين كل فصل يضم مجموعة من الدروس في (النصوص الأدبية- القواعد النحوية-القواعد الإملائية)، وهذه الدروس تشمل قيماً ومهارات ومفاهيم وحقائق وأفكاراً. وبالرغم من هذه المساهمة للتحسين وللمواكبة المستحقات لتهيئة الناشئين نحو الأفضل، إلا أن هناك العديد من النقد الموجه لهذه المناهج وخاصة كتاب اللغة العربية، ومن خلال مقابلي مع بعض موجهي اللغة العربية ومعلميها فالبعض رأى أن هذا الكتاب غني بالمعلومات القيمة وأن السبب في سلبياته ترجع لطريقة المعلم في تدريسه، فالمعلم تنقصه بعض المهارات اللازمة لرفع كفاءة المناهج ورفع مستوى مخرجاتها، والبعض الآخر وضع العديد من النقاط السلبية لهذا الكتاب بأنه لا يتناسب مع تلاميذ الصف الرابع وأن معلوماته قديمة.

وفي ضوء ما سبق رأت الباحثة إجراء بحث يتناول تحليل القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي ومعدّل تكرارها في ضوء تصنيف (وايت) المعدّل من قبل الباحث (محمد الغزال)، ومعرفة سلبيات وإيجابيات هذا الكتاب.

تحديد مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيسي:

- 1- ما القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ككل حسب (تصنيف وايت)؟
ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:
- ما معدل تكرار القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة لكل وحدة من وحدات الكتاب؟
- ما معدل تكرار وترتيب القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة لكل بعد من الأبعاد الثمانية؟

- ما معدل تكرار وترتيب القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة حسب تفرعات كل بعد من الأبعاد الثمانية؟
- هل تم اختيار وتنظيم محتوى كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة بما يحقق التوازن بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي للمادة؟

أهمية البحث: تعود أهمية البحث إلى :

- 1- الكشف عن القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة حسب (تصنيف وايت) ومعدل تكرارها، وتوزيعها في الكتاب ككل.
- 2- يمكن أن يسهم هذا البحث في تقديم المساعدة للقائمين على تطوير كتب اللغة العربية في تعريفهم بأهم القيم التي يتضمنها كتاب اللغة العربية بالصف الرابع بمدينة مصراتة.
- 3- يمكن أن يمثل هذا البحث إضافة متواضعة لمكتبة قسم التربية كلية الآداب جامعة مصراتة.
- 4- يمكن أن يقدم هذا البحث قائمة بأهم القيم في ضوء (تصنيف وايت) المعدل مما يساعد في معرفة جوانب القوة والضعف في محتوى الكتب.

أهداف البحث: يهدف هذا البحث الى:

- التعرف على القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ككل حسب (تصنيف وايت).
- التعرف على تكرار القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة لكل وحدة من وحدات الكتاب.
- التعرف على تكرار وترتيب القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة لكل بعد من الأبعاد الثمانية.
- التعرف على تكرار وترتيب القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة حسب تفرعات كل بعد من الأبعاد الثمانية.

- التعرف على تنظيم محتوى كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة بما يحقق التوازن بين التنظيم المنطقي ، والسيكولوجي .

حدود البحث:

- أجري البحث في الفصل الدراسي خريف-2017.

- اقتصر البحث على كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة.

- تحدد البحث بأداة: وهي قائمة القيم(تصنيف وايت).

مصطلحات البحث:

● **تحليل المحتوى :**

- يعرف بأنه: " أحد أساليب المنهج الوصفي والذي يهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال كاللغة العربية، أو الدراسات الاجتماعية، أو العلوم، أو الصحف، أو القصص... إلخ بغية تحليلها وإبراز الحقائق والمفاهيم الجزئية التي تحتويها ومعرفة مكوناتها بصورة أدق".

(عبيدات وآخرون، 2001، ص 149)

● **القيم:**

تعرف القيم بأنها: "مجموعة من المعايير التي يحكم عليه الناس بأنها حسنة ويردونها لأنفسهم ويحثون عنها ويكافحون في سبيل تقديمها للأجيال القادمة والإبقاء عليها جزءاً حياً مقبولاً من التراث الذي تعامل به الناس جيلاً بعد جيل مستمدة من التراث الثقافي والعقيدة الإسلامية".

(إبراهيم، 2006، ص 145-146)

● **كتاب اللغة العربية:**

تعرفه الباحثة بأنه: ذلك الكتاب الذي يوزع على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ويضم بين دفتاه مقرر محتوى اللغة العربية والذي يشمل قدرًا من المعلومات والأفكار والحقائق

والمفاهيم والقيم مقسم إلى (النصوص الأدبية- القواعد النحوية-القواعد الإملائية)، مشتملاً على أربع وحدات تدرس في فصلين متتابعين، ويصاحب هذا الكتاب (كراسة النشاط، والتدريبات ودليل تربوي للمعلم).

● **مرحلة التعليم الأساسي:**

وتعرفها الباحثة بأنها: مرحلة تعليمية تأتي تسبق مرحلة التعليم الثانوي، وهي تشتمل على شقين:

- **الأول:** مدته ست سنوات يبدأ من الصف الأول وحتى الصف السادس.

- **الثاني:** مدته ثلاث سنوات ويبدأ من الصف السابع وحتى الصف التاسع.

الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة

من أهم التوجهات التي ظهرت في مجال دراسة القيم، التوجه الذي يعمل على ترتيبها وتصنيفها في أنماط وفق بعض المقاييس. ويعتقد أصحاب هذا التوجه أن تصنيف القيم ألزم للزوميات لدراستها والكشف عن طبيعتها، وهذه القيم وترتيبها المتميز هو ما يشكل منظومة القيم لدى الأفراد (سلم القيم) والذي يطبع شخصيتهم بطابع خاص.

(الدرنج، 2004، ص249)

ويرى بعض الباحثين أيضاً أنه من العسير تصنيف القيم تصنيفاً شاملاً والبعض الآخر يلجأ إلى تصنيفها على نحو مغاير من خلال الاستناد إلى عدة مبادئ، كالأهداف التي يتم تحقيقها من وراء اعتناق هذه القيم، ومدى اقتناع الأفراد بها، وكذلك مدى المنفعة الحقيقية المرتبطة بهذه القيم مادية كانت أو أخلاقية، فضلاً عن علاقة كل قيمة بغيرها من القيم الأخرى الموجودة داخل المجتمع الذي يعيش فيه الفرد.

(هلال وآخرون، 2007، ص 180)

وتصنيف القيم يعني "ترتيب القيم في مستويات مختلفة داخل النسق القيمي حسب أولويتها وأهميتها، بحيث تبدو وكأنها مرتبة في سلم ويكون على رأس هذا السلم القيمي أكثر القيم غلبة وقدسية وأكثرها إلحاحاً وأهمية بالنسبة للأفراد والجماعات".

(الدريج، 2004، ص249)

وهناك الكثير من التصنيفات للقيم منها تصنيف كلايدكلهون Kluedkhiohn وتصنيف ريشر Resher وتصنيف شلر Schiller وتصنيف وايت White وتصنيف ألپورت Allport (الشريبي، 1997 ص86) وستقتصر الباحثة على تصنيف وايت، وتصنيف ألپورت؛ نظراً لأهميتهما وملائمتهما لطبيعة البيئة الليبية، وفيما يلي تبيان ذلك بإيجاز:

منظومة وايت: White Organization يتضمن هذا المصنف ثمانية أنماط (أي

مجموعات متجانسة من القيم) وهي حسب بعض التعديلات:-

- مجموعة القيم الاجتماعية: مثل وحدة الجماعة وتضمنها والتواضع والتسامح وحب الناس وحب الأسرة والتعاون والصدقة.
- مجموعة القيم الأخلاقية: مثل الصدق، والعدالة، والطاعة والدين.
- مجموعة القيم القومية- الوطنية: مثل الوطنية(حرية الوطن واستقلاله) ووحدة الأقطار.
- مجموعة القيم الترويحية: مثل التسلية واللعب والخبرة الجديدة والإثارة والسفر والمرح.
- مجموعة قيم تكامل الشخصية: مثل التكيف والأمن الانفعالي والسعادة والتحصيل والنجاح والتقدير واعتبار الذات والسيطرة والقوة والتصميم.
- مجموعة القيم المعرفية - الثقافية: مثل المعرفة والذكاء والثقافة.
- مجموعة القيم العملية - الاقتصادية: مثل العمل والقيمة الاقتصادية والضمان الاقتصادي والتوفير والاستثمار.

منظومة ألپورت: Alport Organization وضع ألپورت مقياساً(سلباً) استلهمه من تصنيف سبرنجر Springer الذي يصنف البشر إلى ستة أنماط: النظري، الاقتصادي، السياسي، الاجتماعي، الفنان(الجمالي) والديني.(الدريج، 2004، ص251-252)، وفيما يلي عرضاً لذلك:-

■ **القيمة النظرية:-** ويعبر عنها باهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة فيتخذ اتجاهاً معرفياً من العالم المحيط به ويسعى وراء القوانين التي تحكم هذه الأشياء بقصد معرفتها والشخص النظري هو الذي يقنع بالملاحظة والتفكير، وليس المهم هو مبلغ الانجاز والتحصيل، ولذلك فإن هؤلاء الأشخاص يتميزون بنظرة موضوعية نقديه معرفيه تنظيمية وهم عادة يكونون من الفلاسفة العلماء.

(هلال، 2007، ص 208)

■ **القيمة الاقتصادية:-** ويقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى ما هو نافع، ويتخذ من العالم المحيط به وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها عن طريق الإنتاج والتسويق والاستهلاك واستثمار الأموال، ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بنظرة عملية ويكونون عادة من رجال الأعمال.

(علي، 2005، ص 26)

■ **القيمة الجمالية:-** ويقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق، ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالفن والابتكار وتذوق الجمال والإبداع الفني ونتائجه.

■ **القيمة الاجتماعية:-** وتعلق بالجوانب الاجتماعية في الحياة مثل الاهتمام بالآخرين وحبهم ومساعدتهم وتنمية العطف والحنان والإيثار وخدمة الغير والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالعطف والحنان وخدمة الغير.

(الرشدان، جعيني، 1994 ص 209)

■ **القيمة السياسية:-** فيقصد بها اهتمام الفرد وميله للسيطرة والقوة والتحكم في الأشياء والأشخاص أو إدارة المؤسسات وتحمل مسؤوليات التنظيم والتسيير والتوجيه والأمر والنهي، ولا يعني هذا أن الذين يتميزون بهذه القيمة يكونون من رجال الحرب أو السياسية، فبعضهم قادة في نواحي الحياة المختلفة ويتصفون بقدرتهم على السيطرة و توجيه غيرهم والتحكم في مصائرهم.

(أحمد، 2002، ص176)

■ **القيمة الدينية:** - ويعبر عنها باهتمام الفرد وميله لمعرفة ما وراء العالم الظاهري، فهو يرغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره، ويرى أن هناك قوة تسيطر على العالم وتوجهه.

(الرشدان، جعيني، 1994، ص209)

و نظراً لسرعة خطى التغيير المعاصر، يصبح الكتاب المدرسي من أهم وسائل المدرسة في مواكبة هذا التغيير، لكي يؤدي وظيفته بكفاية من توضيح بعض المفاهيم، وغرس بعض القيم، كما أنه لها مكانة خاصة، وترجع أهمية الكتاب المدرسي كأداة لتنفيذ المنهج الدراسي وذلك للمبررات الآتية:

- يعتبر وسيلة اقتصادية مميزة؛ لأنه لا يحتاج إلى أجهزة ومعدات.
- يمكن الكتاب المدرسي من التقييم السريع لمدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في البرنامج التعليمي في ضوء ما تم دراسته من هذا الكتاب.
- يعد الكتاب المدرسي وسيلة ناجحة لتقديم قدرراً من المعلومات والحقائق والقيم مختارة بعناية، وعلى أساس علمي وتنظيمها بطريقة جيدة، تساعد المدرس في إعداد الدروس وانتقاء طرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة وأساليب التقويم المناسبة.
- يساعد الكتاب المدرسي في غرس القيم المناسبة التي يرى واضعو المناهج أنها تحقق أهداف ينبغي أن تظهر في سلوك التلميذ.
- يعتبر الكتاب المدرسي أداة مرنة يمكن استخدامها داخل الصف الدراسي وخارجه، كذلك في التعليم الجمعي والتعليم الفردي، كما يمكن استخدامه في أي وقت ودون قيود.
- يتيح الكتاب المدرسي للتلاميذ التدريب على مهارات القراءة متضمنة قيماً صريحة وضمنية؛ وذلك إن التدريب عليها لم يعد من مسؤولية مناهج اللغة العربية فقط وإنما يستطيع التلميذ اتقان بعض مهارات نطق الحروف من خلال قراءته لأي كتاب.
- يعد الكتاب المدرسي الجيد في أي مادة من المواد من العوامل الرئيسية التي تجعل التلاميذ أكثر استعداداً ورغبةً للتعلم، وعلى النقيض من ذلك فإن الكتاب الرديء غالباً ما يؤدي إلى نفورهم وانصرافهم عن دراستها.

- يسهل الكتاب المدرسي للمعلم استخدام العديد من طرق التدريس وخاصة التي تؤدي إلى تعليم القيم والمهارات والمفاهيم بجميع أنواعها.

(طعيمة، 2004، ص79)

وللكتاب المدرسي مجموعة من المواصفات منها:

- أن يكون محتواه مسائراً للمستحدث في مجال العلم أي أن يواكب كل جديد.
 - أن تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه من ناحية، وبين أهداف المنهاج من ناحية أخرى.
 - أن تكون المادة التعليمية ملائمة لمستوى التلاميذ من حيث المفاهيم، والمعلومات والمصطلحات التي يحتويها الكتاب.
 - أن يراعي التنوع والوضوح في محتوياته.
 - أن يراعي الترابط والتسلسل في المادة الواحدة وتكاملها مع المواد الأخرى.
 - أن يراعي الاهتمام بأساليب التقويم، حيث أن التقويم عملية تشخيصية علاجية، تعاونية مستمرة.
- (عليقات، 2006، ص35)
- وتتجلى الأهمية الكبرى لأسلوب تحليل المحتوى في التربية حين يستخدم في مجال المناهج الدراسية لتحليل الكتب المدرسية والمواد التعليمية وذلك لأنه يساعد في:
- استكشاف أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية التي تدرس للتلاميذ.
 - تزويد المؤرخين والمختصين في مجال المناهج بالفرصة على للعمل تعاونياً مع المعلمين ومديري المدارس وقادة العمل الحكومي والعام، وذلك لتحسين وتطوير الكتب المدرسية.
 - تقديم المساعدة للمؤلفين والمحررين والناشرين في إعداد الكتب مدرسية جديدة، وذلك بتزويدهم بمبادئ توجيهه والإشارة إلى ما ينبغي تجنبه وما يجب تضمينه.
 - تقديم مواد مساعدة في عملية مراجعة برامج الدراسة ككل، وفي إعداد المعلمين وفي اختيار الكتب المدرسية والمواد التعليمية.

(طعيمة، 2004، ص81)

وفي سياق الحديث عن تحليل محتوى الكتب الدراسية فقد تعددت الدراسات التي كان هدفها معرفة القيم والمهارات والمفاهيم المتضمنة في مختلف الكتب. ومن هذه الدراسات دراسة (عبد الرحمن الرومي، 2012) دراسة بعنوان تحليل القيم المتضمنة في كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط وتقوم بتدريس المعلمين أياها بالسعودية. هدفت الدراسة إلى التعرف على القيم التي يتضمنها كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط ومناسبة توزيعها فيه، والأساليب والإجراءات المناسبة لتدريسها، وتوصلت الدراسة إلى وجود (181) قيمة بتكرار وصل (825) تكراراً توزعت على سبعة أنواع من القيم الرئيسية وهي الدينية - الاجتماعية - الذاتية - الوطنية - المعرفية - الاقتصادية - الجمالية وكانت أعلاها تكرار القيم الدينية ثم الاجتماعية وأقلها الجمالية والصحية.

(الرومي، 2012)

كما أجرى الباحث (العتيبي، 2011) دراسة بعنوان القيم التربوية المتضمنة في كتاب لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي بالسعودية. هدفت الدراسة إلى جملة من الأهداف من أهمها، الكشف عن القيم التربوية المتوفرة في كتاب لغتي الجميلة وتحديد القيم التربوية التي ينبغي أن يشتمل عليها الكتاب. وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها: توافرت القيم التربوية بفئاتها السبعة: الإيمان، والتعبدية، والأخلاقية، والاجتماعية، والعقلية، والجسمية، والوجدانية في كتاب لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي، وينسب متفاوتة. وبلغت تكرارات القيم التربوية (الصريحة، والضمنية) في كتاب لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي (1642 تكراراً). اتضح التركيز على القيم: العقلية بنسبة بلغت (3،3%) والقيم الاجتماعية بنسبة بلغت (14.5%) مقابل ضعف التركيز على القيم الوجدانية بنسبة (6،7%) بلغت () والقيم الأخلاقية بنسبة بلغت بنسبة (7،3%). وتكرزت القيم التربوية في وحدتي من وحدات الكتاب الثمانية: الوحدة الثانية: الصحة والغذاء بنسبة بلغت (16،5)، والوحدة الثالثة: العيد بنسبة بلغت بنسبة (16،4).

(العتيبي، 2011)

كما قامت الباحثتان (أمل الهجرسي، وفاتن مصطفى، 2010) دراسة تحليلية لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس من المرحلة الابتدائية بدولة باكستان. هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المفاهيم والقيم والمهارات المتضمنة بكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائي بدولة باكستان والتعرف على مدى إسهام هذا الكتاب في تشكيل شخصية الدارسين بما يقوي علاقتهم بالمجتمع وتنمية المواطنة الصالحة وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها : أن المفاهيم المتصلة بخصائص المجتمع الإسلامي تكررت بنسبة (7,35%) يليها المفاهيم المتصلة بالإنسان وبيئته الاجتماعية (3,29%)، ثم ما يتصل بالإنسان وبيئته الطبيعية (7,18%)، تليها المفاهيم المتصلة بالطبيعة الإنسانية للفرد (6,14%). وأن القيم المتصلة باتجاهات الفرد نحو الجماعات التي ينتمي إليها تكررت بنسبة (7,32%) ثم القيم الفكرية والجمالية (8,31%) ثم القيم المتصلة باتجاهات الفرد نحو الآخرين (7,18%)، بينما القيم المتصلة باتجاهات الفرد نحو الذات (8,16%). وأن ما يتصل بجمع الحقائق والمعلومات الأخرى من مهارات قد حصل على أعلى نسبة (4,48%)، بينما حصل ما يتصل بتنظيم وتفسير البيانات من مهارات على نسبة (6,26%) وما يتصل بعرض النتائج على نسبة (25%). (الهجرسي، مصطفى، 2012)

كما أجرى الباحث (محمد الغزال، 2002) دراسة بعنوان القيم السائدة في كتب القراءة للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساس في الجماهيرية الليبية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أنواع القيم، التي تضمنتها كتب القراءة للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. وكذلك معرفة القيم الأكثر انتشاراً في هذه الكتب، واعتمد الباحث طريقة تحليل المحتوى كأسلوب للبحث وتنفيذ هذا الأسلوب اعتمد الباحث تصنيف وايت وبعد إجراء بعض التعديلات عليه لتكييفه مع البيئة الليبية. كما تم اعتماد الفكرة وحدة للتحليل والتكرار ووحدة للعداد. وأشارت النتائج إلى وجود (3143) فكرة قيمية في كتب القراءة موزعة على (50) قيمة. وأن مجال القيم الاجتماعية الترتيب الأول بنسبة (28.96%)، ثم مجال القيم الجسمانية بنسبة (17.59%) ثم مجال القيم المعرفية

بنسبة (16.51) ثم مجال القيم الذاتية بنسبة (14.48) ثم مجال القيم العلمية بنسبة (6.50) ثم مجال القيم الوطنية بنسبة (6.09) ثم مجال القيم الترويجية بنسبة (5.55) ثم مجال القيم الأخلاقية بنسبة (4.33).

(الغزال، 2002)

كما أجرت الباحثة (لطفية السمرى، 1998) دراسة بعنوان تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات القرائية والكتابية التي يتضمنها محتوى مقرر القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي، كذلك التعرف على القيم والاتجاهات التي يتضمنها محتوى مقرر القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة مستخدمة أسلوب تحليل المحتوى بهدف تحليل محتوى مقرر تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي في مدارس تعليم البنات ووصفه وصفاً موضوعياً وفق قوائم التحليل مستخدمة (وحدة الكلمة) لتحديد المهارات القرائية والكتابية، و(وحدة الجملة) لتحديد القيم والاتجاهات التي وردت في الكتاب وتوصلت الدراسة إلى تكرار المهارات القرائية (988) تكراراً وفقاً لقائمة المهارات القرائية المعدة لغرض الدراسة، وكانت أعلاها اللام القمرية واللام الشمسية، وأقلها الكلمة المتصلة المكونة من ثلاثة حروف، وتوصلت الدراسة إلى تكرار المهارات الكتابية (503) تكراراً وفقاً لقائمة المهارات الكتابية (القيم) المعدة لغرض الدراسة، وكانت أعلاها في الأخلاق والعلاقات الاجتماعية، وأقلها العروبة والوطن العربي.

(طعيمة، 2004، ص 633-726)

الفصل الثالث إجراءات البحث

يشتمل هذا الفصل إجراءات البحث وخطوات التحليل وفيما يلي عرض ذلك تفصيلاً:

■ **منهج البحث:** من خلال الأسئلة التي يسعى البحث لإجابة عليها فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث يتلاءم مع أهداف هذا البحث، ولا يتوقف المنهج الوصفي عند جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقتها المختلفة، بل يتعداه إلى تحليلها وتفسيرها والوصول إلى نتائج قد تسهم في تطوير الواقع وتحسينه. ويعرّف المنهج الوصفي بأنه "المنهج الذي يتم من خلاله جمع البيانات والمعلومات وتصنيفها، ووصف الظاهرة أو الموقف كما هو في الواقع، ثم محاولة تفسير وتحليل ما تم جمعه من حقائق ومعلومات تتعلق بالظاهرة التي يراد بحثها".

(ملحم، 2005، ص 315)

ويشتمل المنهج الوصفي على عدد من الأساليب تستخدم لدراسة مختلف الظواهر والمشكلات ومن هذه الأساليب:

- أسلوب البحوث المسحية.
- أسلوب البحوث السببية المقارنة.
- أسلوب البحوث الارتباطية.
- أسلوب البحوث التتبعية.
- أسلوب تحليل المحتوى.
- أسلوب دراسة الحالة.

واستخدمت الباحثة أسلوب **تحليل المحتوى** لتحليل القيم التي يتضمنها كتاب اللغة العربية لتلاميذ الصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة، ويعرف تحليل المحتوى: بأنه "مجموعة الخطوات المنهجية التي تسعى إلى اكتشاف المعاني الكامنة في المحتوى والعلاقات الارتباطية بهذه المعاني، من خلال البحث الكمي الموضوعي والمنظم للسمات الظاهرة في هذا المحتوى".

(سركز، امطير، 2000، ص 126)

- **عينة التحليل:** عينة البحث في التحليل محتوى كتاب اللغة العربية لتلاميذ الصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة. للفصلين الأول والثاني مقسم على وحدتين دراسية موزعة على (137) صفحة. والجدول التالي يوضح توزيع العينة:

جدول (1) توزيع عينة البحث (كتاب اللغة العربية)

ت	عدد الوحدات	عدد الدروس	عدد صفحات
الفصل الأول	4	12	72
الفصل الثاني	4	11	65
المجموع	8	23	137

- **أداة التحليل:** تضمنت أداة التحليل (تصنيف وايت) المعدل من قبل الباحث (محمد عمر الغزال) حيث تم اعتمده؛ وذلك لملائمة هذه التصنيف للمحتوى الخاضع للتحليل كما أنه مطبقة على كتب اللغة العربية ومحكم من قبل الخبراء، فهذا التصنيف مكون من خمسين قيمة، أما الباحثة فقد رأت استبعاد بعض القيم منه؛ لأنها لا تتماشى مع البيئة الليبية وخاصة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وهذه القيم التي حذفت (الجنس-الحب الجنسي- السيطرة-العدوان-) فأصبح بعد الحذف (46) قيمة في ضوئها تم تحليل الكتاب وهي كالآتي:-

- **مجموعة القيم الاجتماعية وتنقسم إلى:**

- الشخصية اللطيفة.
- السلوك الحسن.
- التكيف الاجتماعي.
- التواضع.
- العطاء أو الكرم.
- التسامح.

- وحدة الجماعة.
- حب الأسرة
- الصداقة.
- مجموعة القيم الذاتية :
 - استقلال الفرد.
 - التحصيل.
 - التقدير.
 - احترام الذات (اعتبار الذات).
 - التكيف والامن الانفعالي.
 - القوة.
 - التصميم.
 - المظهر.
 - السعادة.
 - الحرص أو الاعتناء.
- مجموعة القيم الترويجية:
 - الخبرات الجديدة.
 - الإثارة.
 - الجمال.
 - الظرف أو المرح.
 - التعبير الذاتي الخلاق.
- مجموعة القيم المعرفية/ الثقافية
 - المعرفة.
 - الذكاء.
 - الثقافة.

■ مجموعة القيم العملية:

● القيم العملية.

● العمل.

● القيمة الاقتصادية.

● الملكية.

■ مجموعة القيم الأخلاقية

● الدين.

● الأخلاق.

● الصدق.

● العدالة.

● الطاعة.

■ مجموعة القيم الجسمانية:

● الطعام.

● الراحة.

● النشاط.

● الصحة والسلامة.

● الرفاهية.

● النظافة.

■ مجموعة القيم الوطنية - القومية:

● حب الوطن.

● الاستشهاد.

● الانتصار.

● حب الأمة.

- **وحدة التحليل:** "وهي عبارة عن وحدات يتم إخضاعها للعدّ والقياس بسهولة، ويعطى وجودها أو غيابها أو تكرارها أو إبرازها دلالات تفيد الباحث في تفسير النتائج، وتوجد عدة وحدات في تحليل المحتوى منها: وحدة الكلمة، ووحدة الموضوع(الجملة)، ووحدة الشخصية، ووحدة المساحة والزمن.(سركز،امطير، 2000،ص126) واعتمدت الباحثة وحدة الموضوع كوحدة في تحليل الكتاب، حيث تم تحليل هذا الكتاب بناء على توافر فقرات القيم أو الجمل في كل صفحة من صفحات الكتاب. وتعرف وحدة الموضوع بأنها:" عبارة عن جملة أو عبارة موجزة تتضمن الفكرة الأساسية التي يدور حولها موضوع التحليل لتؤكد مفهوماً، أو فكرة أو اتجاهاً أو رأياً أو قيمة معينة".(المرجع السابق،2000، ص130)
- **فئات التحليل:** بعد قراءة الكتاب والتعرف على وحداته ودروسه، وضعت فقراته وفق قوائم التحليل للتعرف على المدلول القيمي لكل فقرة من فقرات الدروس وتصنيفها حسب تكراراتها وتمثلت فئات التحليل في هذا البحث(الأبعاد الثمانية وتصنيفاتها الستة والأربعون).
- **المعالجة الإحصائية:** اعتمدت الباحثة في المعالجة الإحصائية ما يلي:
 - ✓ حساب التكرارات فبعد رصد القيم في القوائم الخاصة بذلك، تم جمع التكرارات لكل قيمة وتفريغها في جداول.
 - ✓ النسب المئوية.
- **نتائج التحليل:** تم تبويب تكرار الفئات بعد التحليل، وذلك تمهيداً لمناقشة النتائج وتفسيرها كما تم حساب النسبة المئوية لتوافر القيم وترتيبها.

الفصل الخامس نتائج البحث وتفسيرها

ستقوم الباحثة بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها، من خلال الإجابة على أسئلة البحث:

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي وهو :

— ما القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ككل حسب (تصنيف وايت) وتكرارها وترتيبها؟
بعد تحليل محتوى كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة. تبين أن هناك (791) فكرة قيمة موزعة على ثمانية أبعاد. واستخدمت الباحثة كمييار للحكم على توافر القيمة (17.19%) فما فوق والجدول الآتي يوضح القيم ومعدل تكرارها وترتيبها ونسبتها:

جدول رقم (2) يوضح تكرار القيم وترتيبها ونسبتها المئوية

ت	القيم	تكرارها	ترتيبها	نسبتها المئوية
1	الدين.	66	1	8.34
2	الثقافة.	66		
3	حب الأسرة.	48	2	6.06
4	المعرفة.	47	3	5.94
5	الجمال	42		
6	حب الوطن.	42	4	5.30
7	الأخلاق	37	5	4.67
8	الصحة والسلامة.	32	6	4.04
9	الظرف أو المرح.	31	7	3.91
10	الخبرات الجديدة.	30	8	3.79
11	القيم العملية.	27		3.41
12	السعادة	27	9	
13	الحرص والاعتناء.	25	10	3.16
14	التكيف الاجتماعي	25		
15	الانتصار	23	11	2.90
16	احترام الذات (اعتبار الذات)	21	12	2.65
17	استقلال الفرد	18	13	2.27
18	الصداقة	18		
19	التكيف والأمن الانفعالي.	14	14	1.76
20	التعبير الذاتي الخلاقي	14		
21	العطاء والكرم	13	15	1.64
22	النشاط	11	16	1.39
23	الشخصية اللطيفة.	11		
24	الطاعة.	9		
25	السلوك الحسن	9	17	1.13
26	الإثارة	9		
27	القيمة الاقتصادية.	8	18	1.01
28	التقدير	7		

0.88	19	7	النظافة	29
		7	الراحة	30
0.75	20	6	التسامح	31
		6	التصميم	32
		6	الطعام	33
		6	الرفاهية	34
0.63	21	5	القوة	35
		5	التحصيل	36
0.37	22	3	التواضع	37
		3	العمل	38
		3	الاستشهاد	39
0.25	23	2	وحدة الجماعة	40
0.12	24	1	الذكاء	41
		1	الملكية	42
0	25	0	الصدق	43
		0	العدالة	44
		0	المظهر	45
		0	حب الأمة.	46

يتضح من الجدول السابق ترتيب السلم القيمي لكتاب اللغة العربية (موضوع البحث)، حيث رتبت القيم تنازلياً بحسب تكرارها، وذلك بناء على ما حصلت عليه كل قيمة من تكرار، والقيمة التي تحصل على أكثر نسبة من التكرارات، تكون قد أعطيت أولوية أكثر من تلك التي حصلت على نسبة أقل واستخدمت الباحثة (17.19%) معيار أو ممثل للقيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (أي في أعلى السلم القيمي) والقيم التي حصلت على تكرار أكثر من المتوسط الذي مقداره (17.19%) ثمانية عشر قيمة وهي ممثلة للقيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية.

فكان الترتيب الأول لصالح القمتين (الدين - الثقافة) بتكرار (66)، وبنسبة (8.34%). كما يتضح من الجدول السابق أن هناك بعض القيم ليست موجودة في كتاب اللغة العربية وتكرارها (صفر) وهي (الصدق - العدالة - المظهر - حب الأمة).

ما معدل تكرار وترتيب القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية(لغتي الجميلة) للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة لكل بعد من الأبعاد الثمانية؟ للإجابة على هذا السؤال اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (3) يوضح تكرار وترتيب القيم

الأبعاد	تكرارها	نسبتها	ترتيبها
1	135	17.06	1
2	128	16.18	2
3	126	15.92	3
4	114	14.41	4
5	112	14.15	5
6	69	8.72	6
7	68	8.59	7
8	39	4.93	8
المجموع	791		

يتضح من الجدول السابق أن الأبعاد الثمانية للقيم تراوحت نسبها ما بين (17.06%)، وهذا أعلاها و(4.93%) أقلها، فهناك فرق شاسع بين توزيعها سواء أن كان هذا مقصود أو غير مقصود يمثل ضعف في انتشار وتوزيع القيم. فكان أعلى تكرار للقيم الاجتماعية (17.06) حيث تحصلت على المرتبة الأولى، ثم تلتها على التوالي : القيم الذاتية(16.18) المرتبة الثانية، ثم القيم الترويجية(15.92)المرتبة الثالثة، ثم تليها القيم المعرفية(14.41) فكانت في المرتبة الرابعة، وكانت بالمرتبة الخامسة القيم الأخلاقية(8.72)، بينما احتلت المرتبة السادسة القيم الجسمانية (8.72)، واحتلت

المرتبة السابعة القيم الوطنية/ القومية (8.59)، وأقل تكرار كان لبعد القيم العلمية (4.93).

- ما معدل تكرار وترتيب القيم الاجتماعية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ؟
- ✓ بخصوص القيم الاجتماعية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (4) يوضح تكرار القيم الاجتماعية ونسبتها وترتيبها

الترتيب	النسبة	التكرار	البعد الأول	ت
1	35.55	48	حب الأسرة	1
2	18.51	25	التكيف الاجتماعي.	2
3	13.33	18	الصدقة.	3
4	9.62	13	العطاء أو الكرم.	4
5	8.14	11	الشخصية اللطيفة.	5
6	6.66	9	السلوك الحسن.	6
7	4.44	6	التسامح.	7
8	2.22	3	التواضع.	8
9	1.48	2	وحدة الجماعة.	9
		135	المجموع	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم الاجتماعية في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين (35.55%) و (1.48%) وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة حب الأسرة حيث بلغت (35.55%) ، ثم تلتها على التوالي : التكيف الاجتماعي(18.51)، ثم الصدقة (13.33) ثم العطاء(9.62 %) والشخصية اللطيفة (8.14 %)، والسلوك الحسن (6.6 %)، والتسامح

(4.44 %) ، والتواضع (2.22 %) وحدة الجماعة(1.48) وهي أقل النسب في قائمة التحليل.

- ما معدل تكرار وترتيب القيم الذاتية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة؟
- ✓ بخصوص القيم الذاتية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (5) يوضح تكرار القيم الذاتية ونسبتها وترتيبها

ت	البعد الثاني	التكرار	النسبة	الترتيب
1	السعادة.	27	21.09	1
2	الحرص أو الاعتناء.	25	19.53	2
3	احترام الذات(اعتبار الذات)	21	16.40	3
4	استقلال الفرد.	18	14.06	4
5	التكيف والأمن الانفعالي.	14	10.93	5
6	التقدير.	7	5.46	6
7	التصميم	6	4.68	7
8	التحصيل	5		
9	القوة	5	3.90	8
10	المظهر	0	0	9
	المجموع	128		

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم الذاتية في محتوى كتاب اللغة العربية

للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين (21.09%) و (0%)

(وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة السعادة حيث بلغت (21.09%) ، ثم تلتها

على التوالي : الحرص (19.53%) واحترام الذات(16.40 %) ، واستقلال ما

معدل تكرار وترتيب القيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة لكل بعد من الأبعاد الثمانية؟

للإجابة على هذا السؤال اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (3) يوضح تكرار وترتيب القيم

الأبعاد	تكرارها	نسبتها	ترتيبها
1	135	17.06	1
2	128	16.18	2
3	126	15.92	3
4	114	14.41	4
5	112	14.15	5
6	69	8.72	6
7	68	8.59	7
8	39	4.93	8
المجموع	791		

يتضح من الجدول السابق أن الأبعاد الثمانية للقيم تراوحت نسبها ما بين (17.06%)، وهذا أعلاها و(4.93%) أقلها، فهناك فرق شاسع بين توزيعها سواء أن كان هذا مقصود أو غير مقصود يمثل ضعف في انتشار وتوزيع القيم. فكان أعلى تكرار للقيم الاجتماعية (17.06) حيث تحصلت على المرتبة الأولى، ثم تلتها على التوالي: القيم الذاتية (16.18) المرتبة الثانية، ثم القيم الترويحية (15.92) المرتبة الثالثة، ثم تليها القيم المعرفية (14.41) فكانت في المرتبة الرابعة، وكانت بالمرتبة الخامسة القيم الأخلاقية (8.72)، بينما احتلت المرتبة السادسة القيم الجسمانية (8.72)، واحتلت

المرتبة السابعة القيم الوطنية/ القومية (8.59)، وأقل تكرار كان لبعد القيم العلمية (4.93).

- ما معدل تكرار وترتيب القيم الاجتماعية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ؟
- ✓ بخصوص القيم الاجتماعية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (4) يوضح تكرار القيم الاجتماعية ونسبتها وترتيبها

الترتيب	النسبة	التكرار	البعد الأول	ت
1	35.55	48	حب الأسرة	1
2	18.51	25	التكيف الاجتماعي.	2
3	13.33	18	الصدقة.	3
4	9.62	13	العطاء أو الكرم.	4
5	8.14	11	الشخصية اللطيفة.	5
6	6.66	9	السلوك الحسن.	6
7	4.44	6	التسامح.	7
8	2.22	3	التواضع.	8
9	1.48	2	وحدة الجماعة.	9
		135	المجموع	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم الاجتماعية في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين (35.55%) و (1.48%) وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة حب الأسرة حيث بلغت (35.55%) ، ثم تلتها على التوالي : التكيف الاجتماعي(18.51)، ثم الصدقة (13.33) ثم العطاء (9.62 %) والشخصية اللطيفة (8.14 %)، والسلوك الحسن (6.6 %)، والتسامح

(4.44 %) ، والتواضع (2.22 %) وحدة الجماعة(1.48) وهي أقل النسب في قائمة التحليل.

- ما معدل تكرار وترتيب القيم الذاتية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة؟
- ✓ بخصوص القيم الذاتية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (5) يوضح تكرار القيم الذاتية ونسبتها وترتيبها

ت	البعد الثاني	التكرار	النسبة	الترتيب
1	السعادة.	27	21.09	1
2	الحرص أو الاعتناء.	25	19.53	2
3	احترام الذات(اعتبار الذات)	21	16.40	3
4	استقلال الفرد.	18	14.06	4
5	التكيف والأمن الانفعالي.	14	10.93	5
6	التقدير.	7	5.46	6
7	التصميم	6	4.68	7
8	التحصيل	5		
9	القوة	5	3.90	8
10	المظهر	0	0	9
	المجموع	128		

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم الذاتية في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين (21.09%) و (0%) وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة السعادة حيث بلغت (21.09%) ، ثم تلتها على التوالي : الحرص (19.53 %) واحترام الذات(16.40 %) ، واستقلال

الفرد (14.06%)، والتكيف (10.93 %) ، والتقدير (5.46 %) والتصميم (4.68)، والتحصيل، والقوة حصلنا على نفس النسبة (3.90)، والمظهر (0%) وهي أقل النسب في قائمة التحليل.

- ما معدل تكرار وترتيب القيم الترويجية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ؟
- ✓ بخصوص القيم الترويجية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (6) يوضح تكرار القيم الترويجية ونسبتها وترتيبها

ت	البعد الثالث	التكرار	النسبة	الترتيب
1	الجمال	42	32.81	1
2	الظرف أو المرح.	31	24.21	2
3	الخبرات الجديدة	30	23.43	3
4	التعبير الذاتي الخلاقي	14	10.93	4
5	الإثارة.	9	7.03	5
		126		المجموع

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم الترويجية في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين 32.81 % و 7.03% وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة الجمال حيث بلغت (32.81) ، ثم تلتها على التوالي : الظرف أو المرح (24.21 %) والخبرات الجديدة (23.43 %) ، التعبير الذاتي الخلاقي (10.93 %) ، والإثارة (7.03 %) وهي أقل النسب في قائمة التحليل.

- ما معدل تكرار وترتيب القيم المعرفية/الثقافية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ؟

✓ بخصوص مجموعة القيم المعرفية/ الثقافية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (7) يوضح تكرار القيم المعرفية ونسبتها وترتيبها

الترتيب	النسبة	التكرار	البعد الرابع	ت
1	57.89	66	الثقافة.	1
2	41.22	47	المعرفة.	2
3	0.87	1	الذكاء.	3
		114	المجموع	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم المعرفية في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين 57.89% و 0.87% وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة الثقافة حيث بلغت (57.89%) ، ثم تلتها على التوالي: المعرفة (41.2%)، والذكاء (0.87%) وهي أقل النسب في قائمة التحليل .

■ ما معدل تكرار وترتيب القيم العملية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ؟

✓ بخصوص مجموعة القيم العملية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (8) يوضح تكرار القيم العملية ونسبتها وترتيبها

الترتيب	النسبة	التكرار	البعد الخامس
1	69.23	27	1 القيم العملية.
2	20.51	8	2 القيمة الاقتصادية.
3	7.69	3	3 العمل
4	2.56	1	4 الملكية.
		39	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم العملية في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين 69.23% و 2.56% وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيم العملية حيث بلغت (69.23%)، ثم تلتها على التوالي: الاقتصادية (20.51 %) والعمل (7.69%)، والملكية(2.56%) هي أقل النسب في قائمة التحليل .

- ما معدل تكرار وترتيب القيم الأخلاقية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ؟

✓ بخصوص القيم الأخلاقية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (9) يوضح تكرار القيم الأخلاقية ونسبتها وترتيبها

الترتيب	النسبة	التكرار	البعد السادس	
1	58.92	66	الدين.	1
2	33.30	37	الأخلاق.	
3	8.03	9	الطاعة	2
			الصدق.	3
4	0	0	العدالة.	4
		112	المجموع	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم الأخلاقية في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين (58.92%) و(0%) وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة الدين حيث بلغت 58.92%، ثم تلتها على التوالي: الأخلاق (33.30%)، ثم الطاعة (8.03) والصدق والعدالة (0%) وهي أقل النسب في قائمة التحليل.

■ ما معدل تكرار وترتيب القيم الجسمانية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة؟

✓ بخصوص القيم الجسمانية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (10) يوضح تكرار القيم الجسمانية ونسبتها وترتيبها

الترتيب	النسبة	التكرار	البعد السابع	
1	46.37	32	1	الصحة والسلامة.
2	15.94	11	2	النشاط.
3	10.14	7	3	النظافة.
		7	4	الراحة.
4	8.69	6	5	الطعام.
		6	6	الرفاهية.
		69	المجموع	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم الجسمانية في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين (46.37%)، و (8.69) %، وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة الصحة والسلامة حيث بلغت 46.37%، ثم تلتها على التوالي : النشاط (15.94 %) ثم النظافة والراحة (10.14%)، والطعام والرفاهية (8.69%)، وهي أقل النسب في قائمة التحليل .

■ ما معدل تكرار وترتيب القيم الوطنية/ القومية المتضمنة في كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة ؟

✓ بخصوص القيم الوطنية / القومية: بخصوص هذا البعد اتبعت الباحثة التكرار والنسب ومن ثم ترتيبها والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (11) يوضح تكرار القيم الوطنية ونسبتها وترتيبها

الترتيب	النسبة	التكرار	البعد الثامن:
1	61.76	42	1 حب الوطن.
2	33.82	23	2 الانتصار.
3	4.41	3	3 الاستشهاد.
4	0	0	حب الأمة.
		68	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن نسبة تكرار القيم الوطنية في محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بمرحلة التعليم الأساسي تراوحت بين (61.76%) و (0%) وأن أعلى نسبة تكرار كانت لقيمة حب الوطن حيث بلغت 61.76 % ، ثم تلتها على التوالي : الانتصار (33.82 %) ، والاستشهاد (4.41 %) ثم حب الأمة (0%) وهي أقل النسب في قائمة التحليل .

✓ هل تم تنظيم محتوى كتاب اللغة العربية (لغتي الجميلة) للصف الرابع بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة مصراتة بما يحقق التوازن بين التنظيم المنطقي ، والسكولوجي للمادة؟ بما أن الباحثة قامت بتدريس مادي "أسس مناهج"، و"تطوير مناهج". وبعد تحليل النتائج ومقارنتها في ضوء اختيار محتوى المنهج فهناك معايير لاختيار خبرات المنهج كارتباطه بواقع المتعلم، ومراعاته مستواه وميوله، ومناسبته للوقت المتاح لتعلمه، كذلك تنظيمه المنطقي من حيث تماسك المادة وارتباطها وتكاملها، والتنظيم السكولوجي من حيث سهولة تعلم المادة من قبل المتعلم فتوصلت الباحثة إلى بعض الاستنتاجات على الكتاب:

الملاحظ من مميزات الكتاب أنه خصص كتاباً للمعلم، وآخر للتلميذ ليتدرب عليه وهذه الفكرة جديدة وجيدة تجعل التلميذ يتفاعل ويشارك في الحصول على المعلومة، ولا شك أن اشتراك التلميذ يعتبر من الأشياء المهمة في التربية وعملية التعلم، كما أن التنوع في المواضيع ما بين القرآن والحديث والنصوص من مآثور القول، واعتماده على المصادر القديمة، وهذا لاشك يسهم في نقل التراث الثقافي للأجيال المتعاقبة.

كما أن هذا الكتاب قام على فلسفة تربوية قد تكون سليمة وغير سليمة، ومفهومها أن الدراسة تعمل على تكوين وتدعيم القدرات العقلية، وأن التوسع في المعلومات والتعمق في المعرفة تزيد من قدرة الفرد على فهم شؤون الحياة، وجعل التلميذ سلمي ينحصر في حفظ المعلومات أو فهمها، فلم يراع ميول التلميذ وحاجاته ومشكلاتها.

كما أن لغة النصوص كانت قوية وصعبة، وهي قد تساعد على اكتساب مهارات النطق والكتابة، ولكن تقديمها كان بأسلوب علمي عالي لا يتناسب مع تلاميذ الصف الرابع. فمثلاً في الوحدة الأولى الدرس الأول (عظات غالية) والدرس الثاني (مفتاح المحبة السلام عليكم) ينتميان إلى " القرآن والحديث"، وهذه النصوص صعبة ومكتفة ومحملة بمعانٍ ومفردات ومصطلحات كثيرة يصعب على تلميذ الصف الرابع فهمها، كذلك طول معاني المفردات، فمثلاً في الوحدة الأولى الدرس الثالث "السراج المنير والوحدة الثانية الدرس الثالث "جواهر"، والوحدة الخامسة الدرس "في المراعي" "احم الطبيعة يافتى" فهذا يتكون من خمسة عشر بيتاً.. هذه النصوص طويلة.

كما أن بعض المصطلحات ثقيلة على ألسنتهم فمثلاً في الوحدة الخامسة الدرس الثالث (في المراعي) " فَأَفِيقِي - أَهْرَعِي" كذلك في الوحدة الثامنة الدرس الثاني "رحلة إلى شحات" هناك كلمات صعبة مثلاً "قلعة الأكرابوليس - معبد زيوس"، أيضاً في صفحة (59) كملة (يستفحل) وفي صفحة (43) "مُزْدَانَةٌ" فهذه المرحلة العمرية تحتاج إلى توضيح أدق لكيفية تطبيق الشعائر الدينية الموجودة به وهذا الكتاب حسب اعتقادي لم يكن واضحاً وميسراً لفهم هذه الشعائر. فكان من الأجدر أن تكون النصوص سهلة ولها علاقة بعالم الطفل الدارس في الصف الرابع، كما أن بعض الصور الموضوعية للتوضيح ليست

لطيفة ولا تعبر عن مواقف معينة ترتبط بموضوع الدرس، مثلاً "فالصفحة 14" حيث وضعت عبارة "أقم الصلاة" والصورة صورة طفل يصرخ، كذلك يغلب الطابع الديني للكتاب أكثر فلا يكاد يخلو درس من النصوص الدينية، وفي نفس الوقت لم توضح هذه النصوص الصفات الحميدة التي يجب أن يتحلى بها الإنسان السوي مثل: الاهتمام بالمظهر الأمانة العدل لكي يتعلمها التلميذ أو يستوعبها بكل سهولة ويسر، كذلك في الوحدة الرابعة الدرس الأول "معاً من أجل بيئة نظيفة" فلم يتطرق الكتاب ويتحدث عن معنى التلوث ومصادره، وكيفية تكوين بيئة صحية وهنا الأهم والأفضل، ولكن تحدث على الكائنات البحرية أنها يصعب عليها الحياة والعيش في بحر ملوث، كذلك في الوحدة السابعة الدرس الأول "هدية العيد" تكلم على العيد وعلى الفرحة والسرور، ولكن لم يوضح أن عيد الفطر تكون بعد شهر رمضان الكريم، أيضاً في الوحدة الثالثة الدرس الثاني "رجال في ذاكرة التاريخ" تكلم على حرب الإيطالي في مدينة نالوت وتحريها من الغزاة وكيف استمرت انتصارات في ليبيا، ولم يتلکم على كل المجاهدون الذين حاربوا الإيطاليين مثل المجاهد عمر المختار.

كذلك كثرة الصور البلاغية بشكل لا تتناسب مع مستوى التلميذ والطريقة أيضاً لا تراعي عمره، ولا قدرته الإدراكية، فمثلاً بعض المواضيع يحتاج لفهمها إلى معرفة عميقة بالغة لما فيها من مجازات واستعارات، يمكن تصنيفها على أنها كتابات أدبية إنشائية تكثر فيها الاستعارات والمجازات فمثلاً فالوحدة الثالثة الدرس الأول "وطني" يتناول الموضوع بشكل أدبي يقرأه التلميذ، ولا يخرج منه بفائدة كثيرة؛ نظراً لكثرة الصور البلاغية فيه مثل: "هو وطن تشرق فيه العزة والكرامة...".

أما بخصوص الترابط والتكامل لموضوعات الكتاب فهناك مواضيع يجب أن توضع في البداية نبعدها في آخر الكتاب فمثلاً في الوحدة الأولى الدرس الثاني "مفتاح المحبة السلام عليكم" كان يستحسن أن يبدأ بها أو ينتهي بها، ثم يأتي موضوع عظات غالية، كذلك في الوحدة الأولى المطلوب من التلميذ ترتيب الكلمات ووضعها في جملة مفيدة، وهو لا يعي ولا يفهم ماهي الجملة، المفيدة والقصد منها، فكيف للتلميذ كان في الصف الثالث

ابتدائي أن يفهم أو يعرف تركيب الجمل أو ترتيبها وهو سيدرس المفرد والمذكر والمؤنث في نهاية الكتاب

وبخصوص القواعد الإملائية فكانت جمل مركبة وليست بسيطة حسب اعتقادي معقدة صعبة على تلميذ يدرس بالصف الرابع مثلاً: "المعلمة كتبت على السبورة"، "سعادٌ سألت المعلمة" هي جملة معقدة تتكون من مبدأ وجاء الخبر فيها جملة فعلية وهذا التركيب صعب فهمه على التلميذ.

كما أنه لا يتيح وزناً للأنشطة مما يجعل الدراسة مملة. كما اشتمل على العدد من الأسئلة وهذه تخاطب مستويات تفكير عليا، مثلاً في الوحدة الثامنة الصفحة (124) ناقش القولين الآتين: لا يتعارض الحِرْصُ مع التوكُّلِ على الله؟ من أهم صفات الملاح الناجح الصبرُ واليقظةُ الدائمة؟"، في الوحدة الرابعة الصفحة (71) (نهي الرسول - صلى الله عليه وسلم - عن البصاقِ على الأرض، والتغوُّطِ تحت الأشجارِ المتَّمة، والتبولِ في المياهِ الراكدةِ والجارية. برز ذلك)... أيضاً صفحة (124) (لكلِّ شيءٍ سببٌ ونتيجةٌ، فإذا كانت النتيجةُ شهرةً ابنِ ماجدٍ... فما السببُ؟)

بالرغم من بعض الانتقادات التي وجهت لهذا الكتاب ، ولكن ما ميزه الاهتمام بتصميمه واخراجه بشكل جيد لجذب انتباه التلميذ، كما أن هناك تنوع يساعد التلميذ على الحصول على الثقافة والمعلومات القيمة.

- التوصيات: في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي :
- 1- ضرورة مراعاة التوازن في تضمين القيم بمختلف أنواعها من حيث توزيعها على وحدات الكتاب المدرسي، بما يتلاءم وطبيعة بناء المناهج وتطويرها.
- 2- ضرورة التركيز على مناهج مرحلة التعليم الأساسي؛ وذلك لأن هذه المرحلة أساسية وحاسمة في حياة التلميذ فهناك قيم أن لم تنمي في هذه المرحلة لا يمكن في مراحل مقبلة تنميتها كالصدق والعدل والأمانة والاهتمام بالمظهر، وحب الأمة، والتي كانت معدومة في كتاب اللغة العربية.

- 3- عقد دورات تثقيفية لمخططي المناهج ومنفذيها حول المناهج ودورها في غرس القيم وتنميتها.
- 4- ضرورة التركيز في كل مرحلة من مراحل حياة التلميذ على قيم معينة وتعليمها بطريقة تجعل سلوك التلميذ يمارسها تلقائياً.
- 5- الاهتمام باختيار خبرات المحتوى بحيث يحقق التنظيم المنطقي لتماسك المادة وتربطها وتكاملها، والتنظيم السيكولوجي من حيث سهولة تعلم المادة من قبل المتعلم.

المقترحات: في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة التالي :

- 1- إجراء بحث يتناول تحليل محتوى كتب اللغة العربية لصفوف بمراحل أخرى في ضوء منظومة ألبرت.

قائمة المراجع

أولاً الكتب:

- 1- إبراهيم ، ناصر،(2006) التربية الأخلاقية ، ط1 ، الأردن ، دار وائل للنشر.
- 2- الدريج، محمد،(2004) التدريس الهادف، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- 3- الرشدان، عبدالله، جعيني،(1994) المدخل إلى التربية والتعليم، عمان: دار الشروق.
- 4- اللقاني، أحمد حسين،(1995) المنهج (الأسس ، المكونات ، التنظيمات) ، ط1 القاهرة:عالم الكتب.
- 5- علي، أسامة عبد الرحيم، (2005) القيم التربوية في صحافة الأطفال، دراسة في تأثير الواقع الثقافي، ط1، القاهرة، دار إيتراك للنشر والتوزيع.
- 6- عليجات، عبير راشد،(2006) تقويم وتطوير الكتب المدرسية لمرحلة التعليم الأساسي، ط1 ، عمان: دار ومكتبة الحامد.
- 7- سرکز العجيلي، امطير عياد،(2000) البحث العلمي أساليبه وتقنياته، ط1، طربلس: الجامعة المفتوحة.
- 8- طعيمة، رشدي أحمد،(2004) تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- 9- موسى، مصطفى إسماعيل،(2002) الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية، ط1، الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي.
- 10- ملحم، سامي محمد،(2005) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3 عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 11- هلال، عصام الدين،(2007) التربية البيئية، دار فرحة للنشر والتوزيع.
- 12- هلال، عصام الدين، وآخرون، (2007) فلسفة وأهداف التربية البيئية ، مصر: دار فرحة للنشر والتوزيع.

ثانياً الدراسات السابقة:

- 13- الشربيني، غادة حمزة، (1997) القيم البيئية لدى طلاب شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية جامعة طنطا ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة طنطا.
- 14- العتيبي، عبد الرحمن(2011) القيم التربوية المتضمنة في كتاب لُغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي بالسعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية عمان الأردن.
- 15- الغزال، محمد عمر،(2002)القيم السائدة في كتب القراءة للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجماهيرية الليبية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة مصراتة.
- 16- الرومي، عبد الرحمن،(2012) تحليل القيم المتضمنة في كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط وتقويم تدريس المعلمين أياها بالسعودية رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- 17- المهجرسي أمل، مصطفى فاتن،(2010) دراسة تحليلية لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس من المرحلة الابتدائية بدولة باكستان، بحث ترقية.
- 18- السمري، لطيفة بن صالح،(1998) تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة ملك سعود.

ثالثاً المؤتمرات:

- 19- أحمد، محمد أحمد(2002) " فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التقويم التربوي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية في ضوء المعايير الفرضية لجودة المعلم في مصر، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود الرياض، اللقاء السنوي الثالث عشر.

ملحق رقم(1)

فهرس المحتويات للفصل الدراسي الأول لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي

الو حدة	عنوان الوحد ة	الصد فحة	النصوص الأدبية	القواعد النحوية	القواعد الإملائية
الأو لى	اسلام يات	11	الدرس الأول: عطات غالية	الجملة المفيدة	الهمزة في أول الكلمة
		18	الدرس الثاني: مفتاح المحبة السلام عليكم		
		22	الدرس الثالث: السراج المنير(حفظ)		
الثا نية	آداب عامة	25	الدرس الأول: الإيثار	أجزاء الجملة	حروف المد
		33	الدرس الثاني: كن رقيقاً		
		38	الدرس الثالث: جواهر(حفظ)		
الثا لثة	وطنيا ت	41	الدرس الأول: وطني	المذكر والمؤنث	
		48	الدرس الثاني: رجال في ذاكرة التاريخ		
		53	الدرس الثالث: النشيد الوطني (حفظ)		
الرا بعة	البيئة وال صحة	57	الدرس الأول: معاً من أجل بيئة نظيفة	المفرد والمثنى والجمع	التنوين
		65	الدرس الثاني: صحة الفم والإنسان		
		69	الدرس الثالث: احم الطبيعة يا فتى(حفظ)		

ملحق رقم (2)

فهرس المحتويات للفصل الدراسي الثاني لكتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي

الوحدة	عنوان الوحدة	الصفحة	النصوص الأدبية	القواعد النحوية	القواعد الإملائية
الخامسة	في أحضان الطبيعة	76	الدرس الأول: بشائر الخير	أقسام الفعل	
		83	الدرس الثاني: البرتقال		
		89	الدرس الثالث: في المراعي (حفظ)		
السادسة	من كل بستان زهرة	92	الدرس الأول: حياتنا بين الجد واللعب	أسماء الإشارة	اللام القمرية واللام الشمسية
		100	الدرس الثاني: ممالك		
		105	الدرس الثالث: الطائرة (حفظ)		
السابعة	اجتماعيات	110	الدرس الأول: هدية العيد	أدوات الاستفهام	التاء المربوطة والتاء المفتوحة
		117	الدرس الثاني: جنتي (حفظ)		
الثامنة	الرحلات والمغامرت	120	الدرس الأول: أسد البحار	أدوات النفي	
		127	الدرس الثاني: رحلة إلى شحات		
	المسرح	132	ليلي والعصفور		

منهج أدب الأطفال وأهميته في كليات التربية

(اللغة الشعرية الموجهة للطفل إنموذجاً)

د. خالد عبد السلام خليفة دمج / جامعة الجبل الغربي

مستخلص

إذا كانت للغة وظائف كثيرة، فإن وظيفتها الأساسية: هي التعبير عن الأحاسيس، وتبليغ المعاني والأفكار من المتكلم إلى المخاطب ، فهي وسيلة الأديب للتعبير عن مشاعره وعواطفه، وما ينشأ في ذهنه من أفكار ، واللغة الشعرية لها خصوصيتها في النص الشعري الموجه إلى الأطفال حيث حاول الكثير من الدارسين تقنين هذه اللغة وتحديدتها.

ولعل الأدباء والشعراء المهتمين بأدب الأطفال عامة وشعر الأطفال خاصة اهتموا باللغة المكتوبة للطفل، وفي هذا البحث حاولت أن أتبع الخصائص التي تتميز بها اللغة الشعرية في هذا اللون من الشعر وهي: الوضوح والبساطة، وخصوصيتها في: اللفظة، والتراكيب والجميل ، وتوظيف أصوات الحيوانات والطيور، والتعالي على مستوى الطفل، وتوظيف العامية في الشعر الموجه إلى الطفل في ليبيا، وقد تضمنت هذه العناوين نماذج من الشعر الليبي الموجه إلى الطفل، مرفق ببعض التحليلات الأدبية، وقد اعتمدت على مجموعة مع المصادر والمراجع التي احتواها البحث.

وتكمن أهمية الموضوع في دراسة حديثة للأدب الخاص بالأطفال ولا سيما اللغة المستهدفة لهذه الشريحة المهمة في المجتمع.

ولا شك بأن اللغة الشعرية في النص الشعري الموجه للأطفال في ليبيا تتميز في أغلب أعماله بالقوة والجزالة، وخلوه من الأخطاء، وليس هذا بغريب فهو مستمد من بيئة الطفل ومحيطه، وقد قسمت البحث على أربعة مباحث: الوضوح والبساطة، التراكيب والجميل، التعالي على مستوى الطفل، توظيف العامية.

اللغة الشعرية :

عندما أتحدث عن اللغة الشعرية لا يعني ذلك أنها منفصلة عن مكونات النص الشعري من صورة، وتجسد فني، وإيقاع فالصورة الشعرية بمكوناتها وعناصرها وأبعادها

جانب من اللغة الشعرية، والإيقاع الموسيقي بأنغامه وأطره التركيبية والتشكيلية جانب من اللغة الشعرية، والتجربة الشعرية في حد ذاتها كموقف إنساني جانب من اللغة الشعرية، ومن هذا الكل تتشكل بنية النص الشعري .

وإذا كانت لغة وظائف كثيرة، فإن وظيفتها الأساسية هي التعبير عن الأحاسيس، وتبليغ المعاني والأفكار من المتكلم إلى المخاطب، فهي وسيلة الأديب للتعبير عن مشاعره وعواطفه، وما ينشأ في ذهنه من أفكار، غير أن هذه اللغة تتخذ في الشعر مظهراً مغايراً لمظهرها في النثر، فلغة الشعر لغة العاطفة ، ولغة النثر لغة العقل، ومن هنا جاء مصطلح اللغة الشعرية ومن ذلك فالشعر مهما توسعنا وأوجزنا في تعاريفه إنما هو كلمة يجب أن تلفظ بشكل صحيح، وأن توضع في جملة موزونة وأن يكون المنشد أو السامع مرتاحاً إلى صحة اللفظة ، وموسيقى الجملة وإن لم يكن مرتاحاً إلى المعنى الذي تحمله هذه أو تلك، فقضية اللغة إذن هي قضية الشعر.

ومن هنا يولي الدارسون والنقاد أهمية كبيرة للغة ومكانتها في الشعر الموجه للأطفال باعتبارها الركيزة الأساسية في هذا اللون من الشعر وهي باعتبارها أول شيء يصادف الطفل المتلقي عندما يشرع في تلقي النص الشعري.

واللغة الشعرية لها خصوصياتها في النص الشعري الموجه للأطفال حيث حاول

الكثير من الدارسين تقنين هذه اللغة وتحديدها .

ومع هذا التقنين العلمي، والتحديد المنهجي أرى أن اللغة الشعرية تبقى لها خصوصياتها، ولا ينبغي أن تعامل معاملة اللغة في الأجناس الأدبية الأخرى ، ولا يمكن للشعراء أن يتعاملوا معها تعاملاً وظيفياً يقتصر على استغلال جانبها المعجمي ذي الدلالات المحددة، وإنما ينبغي عليهم استنفاد ما فيها من طاقة باستغلال جانبها الجمالي مستثمرين ما تولده من إيقاع وصور وظلال " فالكلمات والعبارات في الشعر يُقصد بها بعث صور إيجابية ، وفي هذه الصور يُعيد الشاعر إلى الكلمات قوة معانيها التصويرية الفطرية في اللغة، إذ الأصل في الكلمات في نشأتها الأولى أنها كانت تدل على صور حسية ، ثم صارت مجردة من الحسوسات وهذا معنى ما يُقال: إن الكلمات في الأصل كانت

هيروغليفيه الدلالة أو تصويرية ، والشاعر يحاول أن يتحدث بلغة تصويرية في مفرداته وجمله، أي أنه يُعيد إلى اللغة دلالتها الهيروغليفيه التصويرية الأولى، بما يث في لغته من صور وخيالات " (هلال، 2001، 257)، وما فائدة توجيه الشعر للأطفال إذا كان يعتمد لغة تقريرية مباشرة مجردة من أي إحساس في؟ وهنا تُثار قضية حساسة وهي هل نقدم الشعر للأطفال ليكون هدفاً في حد ذاته؟ أو نقدمه ليكون وسيلة للتربية والتعليم؟

وقد أجاب عن السؤال مجموعة من المشتغلين بأدب الأطفال مبدعين ودارسين، وانقسموا إلى فئات مختلفة: فئة ترى أن الشعر يبقى شعراً لا يتنازل عن وظيفته الجمالية الإيحائية، وأن الذي ينبغي من ورائه أهدافاً تعليمية مدرسية عليه أن يتوجه إلى النثر فهو كفيل بتحقيق هذه الأهداف، وفئة ترى العكس من ذلك فهي ترى في الشعر أحسن وسيلة لتقديم هذا الكم الهائل من المعلومات العلمية وتحقيق كل الغايات المدرسية - وفئة ثالثة توسطت الفئتين واعتدلت في موقفها حيث رأت أن الشعر يمكنه أن يحقق الفرضين معاً، فيكون غاية في حد ذاته ويكون في الوقت نفسه وسيلة للتربية والتعليم وحتى يحقق الفرضين معاً، ينبغي أن تتوافر فيه الصياغة الفنية الجميلة السليمة والأغراض التربوية الهادفة، وحتى يتوافر للشعر هذان الشرطان لابد من شاعر متمرس من الناحيتين الفنية والتربوية ، يقدم نتاجاً لا تحول فيه الصياغة الفنية دون الإيصال التربوي وبالمقابل لا يكون الحرص على الإيصال التربوي سبيلاً إلى فساد الفن وانحطاطه، وهذا ما أجده عند شاعر كبير أثبت مقدرة في هذا المجال وهو سليمان العيسى الذي يقول: " وربما تعمدت الرمز والصعوبة في الألفاظ، والغرابية في الصور ، كانت بعض العبارات فوق سن الطفل ، كل ذلك أتعمده وأقصده في كثير من الأناشيد لإيماني بمقدرة الطفل على الالتقاط والإدراك بالنظرة، صغارنا يفهمون بإحساسهم المتحضر الصافي أكثر مما يفهمه الكبار بعقولهم الصلبة المرهقة" (المقال، 1975، 171).

اللغة الشعرية في النص الشعري الموجه إلى الأطفال :

انطلاقاً من تلك الحقائق التي أقرها علم النفس وعلوم التربية وعلوم اللسان والنقد الأدبي الحديث لمكانة اللغة في النص الشعري الموجه للأطفال رأيت الوقوف عند هذا الجانب الفني الهام في التجربة الشعرية الموجهة للأطفال في ليبيا ، ومن هنا ارتأيت بأن أتبع الخصائص التي تتميز بها اللغة الشعرية في هذا اللون من الشعر في ثلاثة مباحث:

المبحث الأول الوضوح والبساطة :

يرتكز التشكيل الشعري للغة في الشعر الموجه للأطفال في الأدب الليبي على رؤية واضحة تكاد تخضع للبساطة والوضوح وعدم الخروج على المستوى النظامي للغة حيث تقوم القاعدة التركيبية نفسها بإنتاج المعنى.

ولعل تميز اللغة الشعرية في الشعر الليبي الموجه للأطفال في ليبيا وفي أغلب القصائد والأناشيد بالبساطة والوضوح يعود إلى جملة من الأسباب منها:

أ - أن الشعراء يتعاملون مع اللغة تعاملاً عادياً بحيث يحرصون ألا تخرج اللفظة عن حدودها المعجمية.

ب - رؤية الشعراء الليبيين لوظيفة الشعر الموجه للأطفال على أنه أداة من أدوات التربية ووسيلة من وسائل التعليم ومن ثم فإن الشاعر منهم عندما يتوجه بخطابه إلى الطفل يهمله بالدرجة الأولى أن يفهمه ، ومن ثم يحاول أن يكون شعره واضحاً في تراكيبه، بسيطاً في ألفاظه ، فإذا قرأت دواوين الشعراء : حسن السوسى وسعيد فاندي، أو بعض الأناشيد والقصائد التي وردت عن بعض الشعراء الليبيين في مجموعاتهم الشعرية بشكل عام أو في مناهج التعليم، أو في الدوريات، تجد أن أغلب أعمالهم الشعرية قريبة من النفس لبعدها عن التكلف من ناحيتي : الأسلوب والمعنى ، وكذلك التعقيد والغموض ، ومن الشواهد على ذلك قصيدة " الربيع " :

قد أقبل الربيعُ بالزهرِ والزرعِ
ولونه البديعُ فغنتُ الربوعُ
زاهيةٌ ساطعةٌ تسيحُ الرحمنَ
نسيمهُ العليلُ وظلهِ الظليلُ

و وجهه الجميل في الصبح والأصيل
 أنواره ساطعةً تسبحُ الرحمنَ
 و الماء والهواء والأرضُ والسماءُ
 والروضةُ الفيحاءُ والغابةُ الغناءُ
 جميعها خاشعةٌ تُسبحُ الرحمنَ
 الطيرُ في انسجامٍ والنحلُ في انتظامٍ
 كذلك الأنعامُ والناسُ في سلامٍ
 أصواتها ضارعةٌ تُسبحُ الرحمنَ
 الشاكرُ الغنيُّ والصابرُ الرضيُّ
 و المنتخُ القويُّ والمبدعُ الذكيُّ
 نفوسهم قانعةٌ تُسبحُ الرحمنَ (فاندي، 1999، 39)

فلا يوجد في هذا المقطع ولا في القصيدة بكاملها لفظة تحتاج معها إلى معجم ينجدك في تفسير الغامض ، وتلك خصوصية توجد في أغلب القصائد والأناشيد التي وجهها الشعراء الليبيون للأطفال .

ج - يعود هذا الوضوح والتبسيط أيضاً إلى طبيعة المعجم الشعري المتداول بين الشعراء الليبيين، فهم يستخدمون مفردات شائعة متداولة ، ويتعاملون مع معجم شعري متشابه، يتمشى مع الطفل ، وكذلك المفردات التي يتعلمها الطفل في حياته اليومية من خلال الأسرة والمدرسة والمجتمع الذي يعيش فيه ، فبعض الدواوين صارت مثل الكتاب المدرسي، حيث تكون المفردات والألفاظ شائعة ومتداولة فمثلاً، يقول حسن السوسي :

السير يا أمينة في شارع المدينة
 نظامه معلوم و أمره مفهوم
 فصاحب المشوار يمشي على الطوار
 وصاحب السيارة تحكمه الإشارة (السوسي، 1992، 33)

فكلمة (الطوار) نجدها في الهامش في الديوان بمعنى(الرصيف)، وكلمة رصيف هي كلمة عربية فصيحة يفهمها الجميع لأنها متداولة، ولا ضير من استعمالها .
 د - معظم الشعراء الذين كتبوا للطفل مارسوا وظيفة التعليم مما جعل شعرهم الموجه للأطفال والفتيان يصطبغ بصبغة تعليمية ، ونزعة عقلية ظهرت جلية في اختيارهم اللفظ السهل البسيط ، الذي يؤدي وظيفة تعليمية ، فمثلاً تقول الشاعرة : بدرية إبراهيم الأشهب في سلسلة البراءة لحقوق الطفل :

واقف والكون كله يدور

لا تنفت الدخان في وجهي

ترقص لمتعة الشعور

طفلاً أنا قلبي ريشة

يرسلها دخانك المميت للقبور (سلسلة كتاب البراءة، د. ت، 55)

هـ- يضاف إلى كل ذلك سبب أساسي وهو أن هذا اللون من الشعر والاعتبارات تتعلق بطبيعة المتلقي الذي يتطلب الوضوح والتبسيط .

وتتجلى خصوصية الوضوح والبساطة في صور عدة ومستويات مختلفة فبعضها يمس اللفظ ، وبعضها الآخر يمس التركيب ، وهي :
 أ- اللفظة :

الألفاظ هي الوحدات التي تتركب منها العبارات عندما يضم بعضها إلى بعض ، والقصييدة في أبسط تصور لها لا تعدو أن تكون مجردة من الألفاظ مرتبطة ومتسقة على نحو معين .

إن الألفاظ ملك لجميع الناس وهي تستخدم في كل فن من الفنون الأدبية ، ولكن كل فن يستخدمها بطريقة الخاصة ، فاللفظة في الشعر الموجه للأطفال تختار بعناية ، ويراعى فيها المرحلة العمرية ، التي يتوجه الشاعر إليها، وهذا ما نلاحظه في الشعر الليبي الموجه للأطفال ، فللشعراء في هذا الأدب عناية باختيار الألفاظ ، وهم يدركون أثرها البالغ في التأثير في المتلقي الصغير، وهم في عمومهم يستخدمون ألفاظاً سهلة، وحرصهم على

توظيف اللفظة السهلة ، وفي الوقت نفسه قد أجد بعض القصائد التي يشوبها نوع من الغموض أحياناً، أو تتجاوز مستوى الأطفال أحياناً أخرى ، فمثلا قول السوسي :

فكن فتى رقيقاً إذا دخلت السوقاً

وارع به النظاما و حاذر الزحاما

وخذ بقدر الحاجة واجتنب اللجاجة (السوسي، 1992، 20)

يُلاحظ في البيت الثالث من القصيدة أن الشاعر استخدم كلمة (اللجاجة) وهي كلمة غامضة تتجاوز مستوى فهم الطفل ، وهي مستمدة من الموروث الأدبي ، وقد شرحها في الهامش وهي تعني : العناد .. والخصام الشديد .

ويقول محمد صبحي:

بطل العروبة يا عمر رمز الكفاح المستمر

قدّمت روحك للفدا رغم العذاب المستعر

خضت المعارك للّغلا للمجد للشعب الأغر

والشعب خلفك صامداً يرمي الأعداي بالشر

للموت سقت مكبلاً يروي بطولتك البشر (الأمل، 2010،

18)

وجدت هذه القصيدة في أحد مناهج التعليم للأطفال، بيد أن الشاعر استخدم كلمات غامضة، على الرغم من أنها مشروحة في هامش الكتاب المدرسي، منها : رمز: بمعنى عنوان، المستعر: الملتهب، الأغر: المميز ، صامد: ثابت ، ولعل هذه الكلمات تحتاج إلى معجم لتوضيح معانيها، وقد سيقّت هذه الأبيات في مدح المجاهد الشهيد: عمر المختار ضد الاستعمار الايطالي عام 1911م.

المبحث الثاني التراكيب والجمال :

حظيت الجمال والتراكيب بعناية كبيرة من الشعراء الليبيين خصوصاً أولئك الشعراء الذين أصابوا نجاحاً في هذا الميدان، فهم يدركون أثر التركيب البالغ في إنجاح العمل الأدبي الموجه للأطفال ، فمالوا إلى التراكيب السهلة، والجمال البسيطة، وابتعدوا عن التعقيد

والإعراب، فالدارس لحملهم وتراكيبهم يخلص إلى عدد من الملاحظات يمكن ذكر بعضها على النحو التالي :

أولاً: يعنى الشعراء الليبيون بوضوح التراكيب، وسهولة التعابير، فلا يجد المتلقي الصغير صعوبة في إدراك مقاصد الشاعر من العبارة؛ لأنها مصاغة صياغة منطقية تأخذ فيها الألفاظ أماكنها الطبيعية فلا تقدم ، ولا تأخير ولم يشذ عن هذه القاعدة إلا القليل.

فمثلاً استخدم الشاعر : حسن السوسي، تراكيب بالصيغ الطليبية :

فاصعد إلى المعالي	بهمة الرجال
واسمُ بعلمٍ وأدبٍ	وكن لنا كما نحب
وَأدِ حَقَّ الوَطَنِ	وأحفظه طول الزمن

فأرشدي فؤادي	ونوري طريقي
و زوديني زودي	من موردٍ ومورد
حتى أكون نافعاً	لأمتي وبلدي (السوسي، 1992، 120)

ويرى الباحث أن الصيغ الطليبية كانت بدايتها بفعل أمر وهي : (اصعد - اسم ، أد ، احفظ ، أرشدي ، نوري ، زودي) تحمل في طياتها معاني الأمل والتفاؤل للطفل ، وبذلك أخذت مكانها الطبيعي فلا تقدم ولا تأخير ، ولا خروج عن القاعدة.

ثانياً: الميل إلى التكرار خصوصاً تكرار الكلمات والتراكيب ، وظاهرة التكرار في الشعر قديمة يكثر وجودها في الشعر العربي القديم والحديث ، ولهذا التكرار في الشعر الموجه وظيفة للأطفال تعليمية تربوية ، ووظيفة جمالية فنية ، بحيث تصبح اللفظة أو العبارة المكررة أكثر إيجاءً وتأثيراً في نفوسهم ولتأكيد ذلك، يقول: السوسي

أحب الشمس إذ تبدو	بوجه ضاحكٍ مُسفر
فتملاً كوننا دفناً	وتنثر نورها الأصفر
أحب البدر إذ يجبو	جميل الوجه مسرورا

فيؤنسنا بطلعته	ويملاً ليلنا نورا
أحب الزهر إذ يهفو	على الأغصان ريانا
فتنعشنا روائحه	ونبصر منه ألوانا
أحب الطير إذ يشدو	على الأفنان ألحانا
وحين يرف مبتهجاً	و حين يحط فرحانا
أحب الحسن في الأشيا	ء حين يلوح فتانا
أحب الطفل مبتسماً	أحب الناس خالناً (السوسي، 40، 1992)

فالشاعر هنا كرر لفظة (أحب) وكان التركيز على تكرار هذه اللفظة بالذات حيث كررها خمس مرات وبصيغة (المضارع) الذي يفيد الاستمرارية والدوام . فللفظة المكررة إيجاء وتأثير كبير في نفسية الطفل .

ومن أمثلة تكرار الألفاظ قول أحمد باكير في مسرحية (الوردة) :

أنا السلطان أنا السلطان بألاعيي أصبحت السلطان

في خبثي لا يغلبي إنسان أملو بطني خرفان (باكير، مخطوط)

من الواضح في هذين البيتين تكرار لفظة (أنا السلطان) وهو تأكيد لفظي واضح للفخر بنفسه وملكه ، وفي هذا الجانب الفني وظيفة جمالية وفنية رائعة .

ب- توظيف أصوات الحيوانات والطيور :

أدرك شعراء الأطفال ما تمثله الحيوانات والطيور من أهمية في عالم الأطفال، فجعلوهم يعيشون هذا العالم بما أوردوه من قصص شعرية، وسعوا إلى توظيف أصوات الطيور والحيوانات وترديدها في شعرهم لإدراكهم، أن الأطفال كثيراً ما يقلدون هذه الأصوات ويرددونها، " فمن الثابت علمياً أن الطفل يبعث الحياة في كل ما تقع عليه عينه، وقد يصل في بعض الأحيان لدرجة يتحد فيها مع البيئة؛ لأن خياله وتفكيره يظان طفلين، وليس غريباً أن يتحول إلى هرة أو خروف ويقيم علاقات مع حيوانات تشبع حاجاته النفسية وتتجاوز منطق الكبار ، ويتخذ لذلك أشكالاً متعددة، فقد يلجأ إلى محاورة

الحيوان، ويجادته بلغته، الصديق، يثغو، يموء، يقفز، يحرن، يتخيل أنه يفهمه، وأنه يجد فيه الصديق والرفيق " .

والواقع أن بعض الشعراء الليبيين وظفوا الحيوانات والطيور وبعض الكائنات في أجزاء من أعمالهم الشعرية الموجهة للأطفال، وأجد هذه الخصوصية في بعض الأناشيد التي تُقدم في مناهج التعليم مثل نشيد (الدجاجة وفراخها).

قق قق قق قق يا أولادي

تمشي تمشي نحو الوادي

تأكل حباً حلواً رطباً

تم ترجع في الميعاد (مجموعة من المؤلفين، 2007، 19)

هكذا يطرح الشاعر هذا النشيد بطريقة غير مباشرة ؛ ليوضح صوت (الدجاجة) وتنادي وهي (قق ، قق ، قق).

وفي نشيد آخر :

نادى خروف هيا نذهب

يا أصحابي نحو الملعب

صاح الديك كو كو .. ريكو

ماء القط مو مو .. مو مو

نبح الكلب هو هو .. هو هو

حضر الفيل غاب الثعلب

سرق الذئب حذاء الأرنب

طاح الدب بأرض الملعب (مجموعة من المؤلفين، 2007، 19)

وألاحظ أن الشاعر طرح بشكل غير مباشر أصوات الحيوانات المختلفة، ومعانيها اللغوية؛ حتى يسهل على الطفل حفظها، من خلال الربط بين الصوت واسمه في اللغة، أي بين هذه الأصوات (كوكو .. مومو .. هوهو)، وبين الأسماء في اللغة (صاح ، ماء ، نبح).

المبحث الثالث التعالي على مستوى الطفل:

الحقيقة أن الحكم في هذه المسألة في غاية الصعوبة فالدارس للنص الشعري الموجه للأطفال في ليبيا يصدمه هذا الفراغ الكبير في مسألة تقنين العمل الأدبي الموجه لهذه الشريحة، والمقصود بالتقنين " وضع ألوان من أدب الطفل لمستويات محددة منهم، طبقاً للخصائص المعينة التي تميز كل مستوى، وفي ضوء معلوماتنا النظرية والتطبيقية في هذا المجال (نجيب، 1998، 23).

وترجع أهمية التقنين إلى توفير إنتاج أولي يتميز بموافقته لمستويات الأطفال في مختلف المراحل، وهذا من شأنه أن يمكن الدارس من الحكم على هذا الإنتاج الأدبي إن كان صالحاً لهذه الشريحة أم لا، ومن نواحٍ عديدة لعل أبرزها مسألة إن كانت لغة هذا العمل في مستوى الأطفال أو تتجاوز مستوياتهم .

وفي غياب هذا التقنين لا يمكن للدارس أن يحكم على لغة النص الشعري وإن كانت بسيطة أو غير بسيطة فرما يحكم على اللغة الشعرية في قصيدة ما بأنها بسيطة، وأنها تقريرية واضحة، وأن ألفاظها مبتذلة شائعة، ويكون الشاعر متوجهاً بها إلي أطفال المراحل المبكرة، حيث يتطلب المقام والحال مثل هذا الوضوح والتبسيط، وقد يحكم الناقد حكماً مغايراً على هذه اللغة بأنها صعبة ومعقدة وأنها تتجاوز مستوى الأطفال، ويكون الشاعر في حقيقة الأمر متوجهاً بها إلى أطفال المراحل المتأخرة حيث يشرع الأطفال في فهم المجازات والرموز، والنفور من التبسيط المبتذل ، والتطلع إلى مستويات جمالية أعلى.

ولعل الأمر الذي يخفف من وطأة هذه المشكلة أن الدارس لأدب الأطفال في العالم العربي، وكذلك في ليبيا يلاحظ أن المرحلة العمرية التي لقيت عناية المهتمين بأدب الأطفال، وحظيت باهتمام الشعراء هي مرحلة الطفولة المتوسطة من ست إلى ثماني سنوات تقريباً ، تليها مرحلة الطفولة المتأخرة من تسعة إلى اثني عشرة سنة تقريباً، في حين قلت الأعمال

الأدبية الموجهة إلى أطفال المراحل المبكرة ، وكذلك مرحلة اليقظة الجنسية من ثلاث عشرة إلى ثماني عشرة سنة تقريباً ، ومن هنا يكون الحكم على هذه النصوص انطلاقاً من هذا الواقع أي على اعتبار أن معظم هذه النصوص التي بين أيدينا هي موجهة لأطفال المراحل المتوسطة والمتأخرة.

ولعل وجه الصواب في هذه القضية ألا يتدنى الشاعر إلى استخدام لغة شعرية بسيطة مبتذلة ينفر منها الأطفال، ولا يترفع فيستخدم لغة شعرية تكتظ بالمجازات والصور والرموز فتكون حائلاً دون تلقي النص.

وقد برزت في بعض من النصوص الشعرية ظاهرة الغموض، واستخدام المجازات، وتوظيف الرموز بطريق تتجاوز في كثير من الأحيان الأطفال في كل مراحلهم مما يسبب عائقاً في تلقي هذه النصوص.

وتبرز هذه الظاهرة بشكل لافت للنظر عند عبد اللطيف المسلاتي، في ديوان 20 قصيدة للأطفال - وقد سبق وأن تحدثت عنه في الفصل الأول من البحث - حيث وجدت في ديوانه أن أكثر القصائد تتخللها عبارات وتراكيب وصور تتجاوز مستويات الأطفال خصوصاً في المراحل المبكرة والمتوسطة، من ذلك قوله في قصيدة ((كيان)) :

أتينا على حين غفلة - منا - إلى
حيث جئنا ..

وسنعود ((فجأة)) لنمضي كل

إلي حيث جئنا ..

فكيف جئنا ، وعلى أية صورة من الخلق كنا

حين أتينا إلي ههنا ؟

أطفالاً جئنا - كالشمس - لا مثيل ، ولا نظير

نكاد نهر الأبصار

حسناً وجمالاً

روعةً وبهاءً

فلا قبح ، لا نقص
ولا عيب - فينا - إذاك
إلا ما كان (منا) حمقاً
وجهاً مركباً
فلننظر ، لا لنرى - هكذا - بل
لكي نبصر ..
ما هو - ظاهر - مما
هو - باطن - شكلاً وجوهراً؟!
ففي كل آن ، ما بين
كل لحظة وأخرى
ليس أمامنا سوى :
ما ليس لنا منهما ، مفراً ولا مهرباً !!
حياة أو موت
ذلك هو السؤال :
وتلك هي المسألة ...
ولا جواب - البتة - لمن ضيع
فقد أو أهمل عضواً أو طرفاً
فأضحى كما مهملاً؟!
فإنما الإنسان ،
ذلك ((الكيان)) الحي
ما بقى كاملاً (المسلاتي ، 1995 ، 189)

فلولا وجود هذه القصيدة في ديوان للأطفال ما تصورت أن هذا النص موجه لهذه الشريحة، فلا يمكن للطفل الذي لا يملك رصيلاً تاريخياً وثقافياً أن يفهم هذه العبارات (منا

، حمقا ، مركبا، البتة ، كيان ، إلخ) فهذه عبارات ذات نزعة فلسفية غامضة، قد تتفاعل أو تستوعب من عقول راشدة للخوض في الموضوعات المدركة الواردة في القصيدة وهي الموت والحياة والولادة ... إلخ.

كما وجدت في ديوان (سعيد فاندي) زهور الغابة، قصيدة بعنوان : غناء في القفص، تعبر عن فكرة لا تناسب إدراك الطفل، ونزوعه إلى الحرية والسرور:

عصفورة في فضاء الدوح مرسله	أناهما من فؤاد فاض بالألم
قد فارقت إليها المحبوس في قفص	بعد السعادة في روض من النعم
زارته ذات مساء وهي حاذرة	تبثه الوجد في جنح من الظلم
فشاهدته يغني غير مكترث	بالبعد عن دوحه في غير ما ندم
قالت رأيتك مسروراً بفرقتنا فهل	تجردت من حب ومن قيم
فقال في زفرة كادت تمزقه	أشدو من الحزن لا أشدو من النغم

(فاندي، 2010، 20).

يُلاحظ في هذه القصيدة تتابع الألفاظ، والتركيب ، وهي تتميز بعذوبة موسيقاها في الأذن ، وصعوبة صورها، فهناك بعض الألفاظ والصور لا يستطيع الطفل فهمها فمثلاً : (الدوح - أناهما - فاض بالألم - إليها - حاذرة - تبثه الوجد - جنح - مكترث - تجردت - زفرة)، فهذه تحتاج إلى معجم وشرح لصور بلاغية يصعب على الطفل تفسيرها. ومن ثم فهمها بل إن هذه القصيدة وردت على بحر البسيط وهو من الأبحر الطويلة التي لا تتماشى والشعر الموجه للأطفال.

ويرى الباحث أن بروز هذه الظاهرة في الشعر الموجه للأطفال بشكل عام والشعر اللببي خاصة يُشكل تطوراً ملحوظاً في بنية هذا الشعر فانتقال النص الشعري من التقريرية والمباشرة إلى التصوير، ومن الألفاظ والتراكيب السهلة الواضحة إلى استخدام المجازات، وتوظيف الرموز، هو من دلائل التطور له وجهه الإيجابي كما له وجهه السلبي .

أما وجهه الإيجابي فيتمثل في تطعيم النص الشعري الموجه للأطفال بلغة شعرية مجازية فيها غموض جميل لا يطمس معالم الأشياء، ولكنه يضيف عليها غلالة شفافة وفيها

أيضاً ترمز على القوالب اللغوية المتوازية، والتراكيب الجامدة ، فالأطفال خصوصاً في مراحلهم المتأخرة ينفرون من اللغة البسيطة فهم يبحثون عن جماليات أعلى .
 أما وجهه السلبي فهو المبالغة في استخدام المجازات والرموز مما يجعل النص الشعري الموجه للأطفال يفقد هويته وخصوصيته ويصبح من العسير تمييز بين نص شعري موجه للأطفال، وآخر للراشدين، وينفر الطفل بعد ذلك من تلقي هذه النصوص خصوصاً في مراحلهم الأولى، حيث يغدو التبسيط ركيزة أساسية في بنية النص الشعري الموجه للأطفال عموماً.

د - توظيف العامية :

إن الحديث عن اللغة الشعرية في النص الموجه للأطفال يجرني حتماً إلى الحديث عن قضية توظيف العامية في هذا النص ، وهي قضية إن كانت نالت حقتها من الدراسة في النص القصصي الموجه للأطفال فإنها ما تزال حديثة العهد بالنسبة للنص الشعري ، وهذا يعود إلى طبيعة النص القصصي الذي يجعله قابلاً لاستخدام العامية إلى حد ما خصوصاً في الحوار؛ ولأن العامية شاع استخدامها في النصوص السردية في ليبيا بصفة عامة، بينما ظل النص الشعري بعيداً إلى حد ما عن التوظيف عدا النصوص الشعرية الشعبية التي تُكتب أصلاً بالعامية، وهي مسألة أخرى .

ويكاد يُجمع الدارسون لأدب الأطفال في الأدب العربي الحديث على ضرورة استخدام الفصحى في العمل الأدبي الموجه للأطفال، فرائد أدب، الطفل العربي: (كامل كيلاني)، يحرص على تقريب الفحوة بين العامية والفصحى، حيث رأى أن أكبر أسباب انصراف الكثيرين عن الفصحى وإحساسهم بغرابتها عن تلك اللغة التي تجرى على لسانهم في الحياة العادية، رغم أن في هذه اللغة الجارية عدداً كبيراً من المفردات الفصيحة، لهذا حرص في كل قصصه وأشعاره على أن ينتقي الألفاظ الفصحى التي تجري على ألسنة الأطفال في الحياة اليومية.

أما عن النص الشعري الموجه للأطفال في ليبيا فإنه لا يشكل ظاهرة، فمعظم الأعمال الشعرية كانت بالفصحى في مخاطبتها للطفل غير أنني عثرت في قليل من الأشعار

على بعض الأعمال الشعرية، والتي بها كلمات عامية، مثل قصيدة (الزردة) للشاعر حسن السوسي :

وقد قضينا يومنا بين سرورٍ و مرح
وقد غسلنا عن قلوب لنا الغناء والترح
في كل عام زردة لنا بذلك الجبل
نستقبل الربيع في سفوحه لما أطل
ثم نعود سالمين غائمين في المساء
نردد النشيد أو نشدُ بأعذب الغناء (السوسي، 2009، 112-114)

في هذه الأبيات ألحظ أن الشاعر قد استعمل مفردات عامية مألوفة عند الأطفال تعودوا على سماعها من أهلهم سواءً في البيت، أو الشارع، أو المدرسة وهي : زردة:(وهي الاستعداد للانتقال إلى منزله، أو حديقة ، أو شاطئ البحر لإقامة وجبة غداء أو عشاء وعادةً تقوم بها الأسرة مجتمعة مرة في العام في فصل الربيع أو في الصيف)، وكلمتا: سالمين، غائمين هما : (مفردتان للدعاء بالسلامة والأمان).

وخلاصة القول : إن اللغة الشعرية في النص الشعري الموجه للأطفال في ليبيا تتميز في أغلب أعمالها بالقوة والجزالة ، وخلوها من الأخطاء ، وليس هذا بغريب فهي مستمدة من بيئة الطفل ومحيطه .

قائمة المصادر والمراجع

أولاً : المصادر والمراجع .

1. أحمد باكير، مسرحية الوردة مخطوط، 1998م
2. أحمد نجيب، فن الكتابة، دار اقرأ، بيروت، ط 3 ، 1986م .
3. حسن السوسي، الزهرة والعصفور (ديوان)، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، مصراتة، ط 1 ، 1992 .
4. سعيد فاندي، زهور الغابة، المكتبة الجامعية، ليبيا، 2010م .

5. سعيد فاندي، شموع الأطفال، المكتبة الجامعية، ليبيا، 1999م .
 6. عبد اللطيف المسلاقي، 20 قصيدة للأطفال، دار الحياة للطباعة والنش، ج1، بنغازي، ط 1، 1995م .
 7. محمد غنيمي هلال، النقد الأدبي الحديث، نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، 2001م.
 8. مجموعة من المؤلفين، كتاب النصوص الأدبية، للصف الرابع من التعليم الأساسي، منشورات مركز المناهج التعليمية، ليبيا، 2007م
- ثانياً : الدوريات
1. الأمل، ليبيا، العدد 53، 2009م .
 2. سلسلة البراءة لحقوق الإنسان، العدد 43، 2002م .
 3. مجلة الموقف الأدبي، سورية، العدد آيار، حيزران، 1975م.

المكتبة الرقمية وإدارة المعرفة

د. لطفية علي الكميشي / جامعة طرابلس

مستخلص:

With the beginning of the nineties of the twentieth century, libraries are moving towards the transformation or transition from the traditional library to the digital library, and the primary purpose of any digital library is to provide access to their sources of information from anywhere in the world, either through subscription or free service. The present is living a great qualitative leap which constitutes a transformation in its form and services and the nature of the information provided by the beneficiaries. The success of the digital library depends primarily on the efficiency and ability of the employees to deal with the information departments.

مع بداية التسعينيات من القرن العشرين أخذت المكتبات تتجه نحو التحول أو الانتقال من المكتبة التقليدية إلى المكتبة الرقمية ، وان الهدف الاساسى لأي مكتبة رقمية هو إتاحة الوصول إلى مصادر المعلومات الخاصة بها من اى مكان في العالم سواء من خلال الاشتراك أو الخدمة المجانية. والمكتبات في عصرنا الحاضر تعيش نقلة نوعية كبيرة تشكل تحولا في شكلها وخدماتها وطبيعة المعلومات التي تقدمها والمستفيدين منها ، وان نجاح المكتبة الرقمية يتوقف بالدرجة الأولى على مدى كفاءة وقدرة العاملين على التعامل مع إدارات المعلومات.

المقدمة:

من سمة هذا العصر التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بسبب الاكتشافات العلمية واستحداث وسائل اتصال تقنية مما جعل المعلومات من مقومات هذا العصر. إن للمكتبات والمعلومات دوراً هاماً في هذا العصر إذ يقع عليها العبء الأكبر في توفير المعلومات لكافة فئات المستفيدين لتمكينهم من تنمية قدراتهم الثقافية والعلمية كما تمكن أصحاب القرار من اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب. فالمكتبات باعتبارها جزءاً أساسياً في المجتمع فهي تؤثر فيه وتتأثر بمطالب المجتمع ومن أهم التأثيرات التي أصبحت اليوم ملموساً التحول من الشكل التقليدي إلى الشكل الإلكتروني باحتوائها على حواسيب وأجهزة اتصال متطورة. والمكتبة الرقمية هي تصور لمفهوم تنظيمي يهدف إلى الربط بين ثلاثة نقاط أساسية: تحسيب المكتبات، الوصول والإتاحة عن بعد إلى جانب استحداث فئة جديدة من أدوات يمكن استخدامها بشكل مباشر من جانب المستفيدين.

الكلمات المفتاحية:

المكتبة الرقمية- خدمات المعلومات- أخصائي المعلومات- إدارة المعرفة

مشكلة الدراسة:

حاجة المكتبات إلى تغييرات في كافة خدماتها لمواجهة التحديات التي فرضها العصر.

أهمية الدراسة:

- 1- ملاحقة التطورات ومواكبة مستجدات العصر.
- 2- ندرة البحوث والدراسات في ليبيا عن المكتبة الرقمية.
- 3- إن الانفتاح على الحضارات أصبح أمر مسلم به.

أهداف الدراسة:

- 1- توظيف التقنية في المكتبات.
- 2- إبراز المهارات الجديدة التي يجب أن تتوفر في أخصائي مكتبة المستقبل.
- 3- إلقاء الضوء على الوظائف الجديدة التي برزت لأمين المكتبة.
- 4- توضيح المجالات الوظيفية لإدارة المعرفة.

5- التعرف على المكتبة الرقمية من خلال مفاهيمها-سماتها-وظائفها-تنظيم مجموعاتها-خدماتها.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة على المراجع النظرية للإنتاج الفكري في موضوع المكتبة الرقمية.
مصطلحات الدراسة:

1-المعرفة: Knowledge

مصطلح يستخدم لوصف فهم أي منا للحقيقة.

2-المكتبة الرقمية *Digital Library* تعتمد على المصادر الرقمية بشكل

كامل ، وهي ليست وحدة مستقلة بذاتها وتعتمد على روابط لمصادرهما كما يتوافر فيها العنصر الإنساني مما يجعلها تتحول من مجرد برنامج حاسوب يقدم خدمة معينة إلى قاعدة معلومات تعتمد إلى الاستجابة للأسئلة التي ترد من الباحثين .

3-أخصائي المعلومات: Information Specialist

مصطلح يشمل جميع الفئات العاملة في حقل المعلوماتية للأعمال التي تتعلق بنظم المعلومات وتحليلها ودراستها وتصميمها وتنفيذها، أيضا كل من يتعامل مع مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية ومن يعمل في إدارة مراكز المعلومات المختلفة ومن يقومون بتدريس المعلوماتية.

4-خدمات المعلومات:

كافة التسهيلات التي تقدمها المكتبات ومراكز المعلومات من اجل استخدام واستثمار مقتنياتها بشكل امثل .

5-إدارة المعرفة: knowledge management

عملية إدارية لها مدخلات ومخرجات وتعمل في إطار بيئة خارجية معينة تؤثر عليها وعلى تفاعلاتها ،وتنقسم إلى خطوات متعددة متتالية ومتشابكة (مثل خلق وجمع وتخزين وتوزيع المعرفة واستخدامها)،والهدف منها هو مشاركة المعرفة في أكفأ صورة،للحصول على أكبر قيمة للمنظمة.

6- البيئة الرقمية: Digital environment

هي عبارة عن كل متكامل من مجموعة من المفاهيم الحديثة مثل: نظم البحث بالاتصال المباشر : النشر الالكتروني- قواعد البيانات على الأقراص المدججة - الفهارس الآلية.

تساؤلات الدراسة:

- هل ثروة هذا العصر تكمن في المعرفة؟
- هل تساعد إدارة المعرفة المنظمة أخصائي المعلومات على استخدام المعرفة لحل المشكلات؟
- هل تساهم إدارة المعرفة في استثمار رأس المال الفكري للمنظمة؟
- هل لإدارة المعرفة مجالات وظيفية؟
- هل تعكس المكتبة الرقمية مفهوم الإتاحة عن بعد لمحتويات وخدمات المكتبات؟
- هل تساعد المكتبة الرقمية على اختزان وتنظيم ونقل المعلومات؟
- هل تأثرت الأوعية الرقمية بالتطور التقني؟
- في خضم التغيرات والتطورات هل ظهرت وظائف ومسميات لأم المكتبة؟
- هل هناك مهارات جديدة يجب أن تتوفر في أخصائي مكتبة المستقبل؟

محاو الدراسة:

- 1- إدارة المعرفة (مفهومها- عناصرها- أهدافها- أهميتها- مجالاتها)
- 2- المكتبة الرقمية (مفهومها - سماتها- وظائفها)
- 3- أسباب نشأة المكتبة الرقمية..
- 4- تنظيم مجموعات المكتبة الرقمية..
- 5- خدمات المعلومات في البيئة الرقمية.
- 6- خصائص إدارة المعرفة في المكتبات ومراكز المعلومات.
- 7- مهارات اخصائي المعلومات في البيئة الرقمية.

1- إدارة المعرفة (مفهومها- عناصرها- أهدافها- أهميتها- مجالاتها)

إدارة المعرفة:

لقد تعددت الآراء حول تعريف إدارة المعرفة من قبل العديد من الباحثين ولهذا لا يوجد تعريف موحد وشامل. فهناك من نظر إليها كمصطلح تقني وآخرون كونها ثقافة تنظيمية وغيرهم عرّفوها من منظور مالي وبعضهم الآخر ركز على مفهوم إدارة المعرفة كونها تطويراً للمعلومات وإدارة التوثيق.

ومن بين هذه التعاريف:

- إن إدارة المعرفة هي نظام دقيق يساعد المؤسسة على نشر المعرفة سواء كان على المستوى الفردي أو الجماعي من خلال المؤسسة للتأثير بشكل مباشر على رفع مستوى الأداء في العمل. (رزوقي، 1427)
 - المعرفة هي عبارة عن العمليات التي تساعد المنظمات على توليد المعرفة والحصول عليها، اختيارها، تنظيمها، استخدامها، نشرها، وتحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها والتي تعد ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات وحل المشكلات والتعلم والتخطيط الاستراتيجي.
- من خلال هذه التعاريف يمكن القول بأن إدارة المعرفة هي ذلك الإجراء المنظم الذي من خلاله تقوم مؤسسة ما باستعمال المعارف لتحسين طرق التسيير باستغلال كافة المعطيات والمعلومات التي تم جمعها وتنظيمها ونشرها والاشتراك فيها وذلك لمساعدة المؤسسة للإدلاء بالمعلومة الصحيحة الى الشخص المناسب في الوقت المناسب. (الخضر، 2009)
- عناصرها:

العناصر الأساسية لإدارة المعرفة.

تساعد إدارة المعرفة المنظمة اخصائي المعلومات في الحصول على الفهم وفي تركيز اهتمام المكتبة على استخدام المعرفة لحل المشكلات وصناعة القرارات وهذه العناصر تتضمن:

- 1- تطوير المعرفة.
- 2- الحفاظ على المعرفة.
- 3- استخدام المعرفة.
- 4- تقاسم موارد المعرفة.

وان أهم عنصر من العناصر السابقة والأكثر حيوية هو تطوير المعرفة ومن المعروف أن لكل عصر ثروته وان ثروة هذا العصر تكمن في المعرفة وان تطور اى اخصائى معلومات في هذا العصر يتوقف على قيمة إدارة المعرفة فيها وقدرتها على اتخاذ قرارات رشيدة بهدف الارتقاء.(عبد القادر، 2009)

أهميتها:

- 1- فرصة كبيرة للمؤسسات لتخفيض التكاليف.
- 2- تعد إدارة المعرفة عملية نظامية تكاملية لتنسيق أنشطة المنظمة لتحقيق أهدافها.
- 3- تعزز قدرة المنظمة للاحتفاظ بالأداء المعتمد على الخبرة والمعرفة.
- 4- تساهم إدارة المعرفة في استثمار رأس المال الفكري للمنظمة.
- 5- تساعد إدارة المعرفة في تحفيز المنظمات لتشجيع القدرات الإبداعية لمواردها البشرية.
- 6- توفر الفرصة للحصول على الميزة التنافسية الدائمة للمنظمات.
- 7- تمثل عملية أساسية لحياة المنظمة واستمراريتها.
- 8- إدارة المعرفة تتجسد في كل عمليات وأعمال المنظمة.
- 9- تجنب التكرار.
- 10- زيادة قدرات حل المشكلات والتطوير.(ممدوح ، 1427)

أهدافها:

- 1- تحديد المعرفة الجوهرية وكيفية الحصول عليها وحمايتها.
- 2- إعادة استخدام المعرفة.
- 3- التأكد من فاعلية تقنيات المنظمة.
- 4- تهدف الى الإبداع والوعي والتصميم الهادف.
- 5- جذب رأس المال لوضع الحلول للمشكلات التي تواجه المنظمة.

مجالاتها:

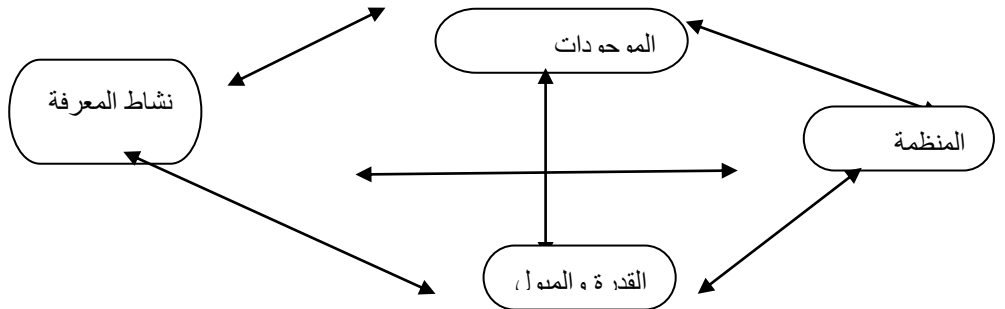
المجالات الوظيفية الخاصة بإدارة المعرفة:

هناك أربع مجالات رئيسية لإدارة المعرفة وهى:

- 1- مجال موجودات المعرفة: تشتمل على الخبرة ، التجربة ، البراعة ، الكفاءة ، المهارات ، القدرات .
- 2- مجال نشاطات المعرفة: تشتمل على عمليات التوليد ، البناء ، النقل ، المراقبة ، الاستخدام ، التقييم .
- 3- مجال القدرات والميول: يشتمل على قدرات الأفراد وميولهم وقدرات المنظمة لبناء المعرفة.
- 4- مجال المنظمة: اى أهداف المنظمة وتوجهها وإستراتيجيتها وثقافتها.(ممدوح، 1427)

وقد تم حصر المجالات الوظيفية الخاصة بادره المعرفة كالتالي:

- 1- توليد معرفة جديدة من خلال التعليم والتعلم والبحث والتطوير .
- 2- اكتساب المعرفة وجمعها من الخبراء والمصادر الخارجية.
- 3- تحليل وتنظيم المعرفة بهدف عرضها وتركيبها بفاعلية.
- 4- تخزين المعرفة في قواعد المعرفة.
- 5- تحويل المعرفة الى أشكال مختلفة تناسب مع نشر المعرفة.
- 6- تسهيل استخدام المعرفة داخل أوساط المنظمة.
- 7- تعلم كيفية نقل المعرفة ونشرها وكيفية تحسين الأوجه الأخرى المرتبطة بالمعرفة.(ممدوح، 1427)



مجالات إدارة المعرفة

- 2- المكتبة الرقمية (مفهومها - سماتها - وظائفها)

تعريف المكتبة الرقمية:

إن هذه المكتبات على اختلاف مسمياتها تقوم على فكرة الاعتماد على استخدام أحدث ما توصلت إليه تقنيات المعلومات والاتصالات.

ومن أهم التعريفات التي وردت:

- 1- تعريف (CLER) وهى عبارة عن مؤسسات توفر الموارد المعلوماتية التي تشمل الكادر المتخصص لاختيار وبناء المجموعات الرقمية ومعالجتها وتوزيعها وحفظها وضمان استمراريتها وتوفيرها بطريقة سهلة واقتصادية لجمهور من المستخدمين. " (إبراهيم: 2001)
- 2- " تلك المكتبة التي تقتنى مصادر معلومات رقمية سواء المنتجة أصلا في شكل رقمي أو التي تم تحويلها إلى الشكل الرقمي وتجري عمليات ضبطها ببيوغرافيا باستخدام نظام إلى ويتاح الولوج إليها عن طريق شبكة حواسيب سواء كانت محلية أو موسعة أو عبر شبكة الانترنت. (عبدالهادي، 2012)

وتوجد العديد من المصطلحات تم إطلاقها على هذا النوع من المكتبات مثل:

- المكتبة الالكترونية: Electronic Library
 - المكتبة الافتراضية: Virtual Library
 - المكتبة الرقمية: Digital Library
 - المكتبة المختلطة-المهجنة-المهيرة Hyperd Library
 - المكتبة المحسبة: Computerized Library
 - مراكز إدارة المعلومات: Information Management Centers
 - مكتبات بلا جدران: Library Without Walls
 - مكتبات سطح المكتب: Desktop Libraries
 - المكتبات الشبكية: Networked Libraries
 - المراكز العصبية: nerve Centers
- 3- " المكتبة الرقمية تعكس مفهوم الإتاحة من بعد لمحتويات وخدمات المكتبات وغيرها من مصادر المعلومات بحيث تجمع بين الأوعية على الموقع والمواد الجارية والمستخدمه

بكثره سواء كانت مطبوعة أو الكترونية وتستعين في ذلك بشبكة الكترونية تزودنا بإمكانيات الوصول إلى المكتبة أو المصادر العالمية الخارجية واستلام الوثائق منها." (بدر، 2000)

4- "إنها مجموعة من مواد المعلومات الالكترونية أو الرقمية Digital يمكن الوصول إليها من خلال شبكة محلية LAN أو عبر الشبكة العنكبوتية." (فراج، 2004)

5- "مجموعة من المعلومات الخاضعة لإدارة جيدة مع ما يتصل بها من خدمات حيث يتم اختزان المعلومات في صيغ رقمية وإتاحتها عبر شبكة من الحاسبات." (وليم، 2006)

6- "المكتبة الرقمية هي تلك المكتبة التي تتجه سياستها نحو زيادة رصيدها من المصادر الرقمية سواء المنتجة أصلا في شكل رقمي أو التي تم تحويلها إلى الشكل الرقمي المرقمنة وتتم عمليات ضبطها ببيوجرافيا وتنظيمها وصياغتها باستخدام نظام إلى متكامل يتيح أدوات وأساليب بحث واسترجاع لمختلف أنواع مصادرها سواء على مستوى بدائل الوثائق (الميتاداتا) أو الوثائق نفسها (المحتوى) ويتاح الولوج إلى مستودعاتها الداخلية والخارجية والاستفادة من خدماتها المختلفة عن طريق شبكة حاسبات سواء كانت محلية أو موسعة أو عبر الانترنت." (حسنين، 2008)

7- هي "تلك المكتبة التي تحتفظ بكل أو جزء اساسي من مجموعاتها في شكل معالج آليا كبديل أو ملحق أو مكمل للمواد المطبوعة أو الميكروفيلمية الغالبة على مقتنيات المكتبات حاليا." (صالح، 2006)

سماتها:

- 1- إدارة مصادر المعلومات آليا.
- 2- تقديم الخدمة للباحث من خلال قنوات الكترونية.
- 3- قدرة العاملين بالمكتبة الرقمية على التدخل في التعامل الالكتروني في حالة طلب المستفيد.
- 4- القدرة على اختزان وتنظيم ونقل المعلومات إلى الباحث منها من خلال قنوات الكترونية. (محيريق، 2002)

وظائفها:

الوظائف الأساسية للمكتبة الرقمية :

المصادر المعلومات.....الاتصالات.

- بالنسبة لوظيفة المصادر هي التي تسهل للمستفيد عملية البحث في الفهارس بمدخل معينة مثل :

(المؤلف ، العنوان ، الموضوع) ويمكن الحصول على مختلف أصناف المعرفة الموجودة في المكتبة أو خارجها لدى المكتبات والمؤسسات الأخرى.

- أما وظيفة المعلومات فتشمل كل البيانات والمعلومات والمعارف التي يمكن أن تستخدم وتنقل في شكل إلكتروني . أما الملفات الإلكترونية فهي:

أ. " ملفات المعلومات الخاصة بالمجتمع والتي أنتجها نظام معلومات المجتمع.

ب. فهرس المقتنيات المتاحة على الخط المباشر.

ت. نظام التراسل الإلكتروني الذي يمكن المستفيدين من طلب المعلومات

وطرح الأسئلة المرجعية والحصول على الإجابات .

ث. دوائر معارف إلكترونية تتوافر من خلال الناشرين التجاريين.

ج. دوائر معارف محلية على الخط (آلية) تعمل على تنظيم وتكشيف الأسئلة التي قدمت

وتجيب عليها. " (عنيت،1995)

-أما وظيفة الاتصال فتجعل المستفيد قادرا على الاتصال من خلال ربط المكتبة بشبكة

مكتبات إلكترونية أخرى أو بمجهزي قواعد البيانات .

وتتمثل خدمات هذه الوظيفة في :

أ. الاتصال بمنتجات المعلومات من ناشرين وجامعات ومراكز بحوث.

ب. تسهيل للاجتماعات عن بعد.

ت. تسهيلات الربط بكل الخدمات المعلومات وشبكات المكتبات المتاحة على الخط المباشر.

ث. إصدار الصحف والدوريات المحلية على الخط المباشر.

ج. إصدار لوحة تتضمن النشرات الاجتماعية للمجتمع يتم إصدارها إلكترونياً.
 ح. تراسل إلكتروني بين المكتبة والمستفيد وبين أعضاء المجتمع والجهات العامة.
 (الرتيمي، 2009)

كما توجد عدة وظائف أخرى تتمثل في :

1- وظيفة الانتقاء واقتناء موارد معلوماتية من الواب:

كانت الوظيفة التقليدية متمثلة في اقتناء الوثائق حسب حاجات المستفيدين وفق معايير معينة كالجودة ، والتكلفة ، ولكن بعدة ظهور الإنترنت فإن سياسة المكتبة في اختيار المصادر تقوم بتعويض المصادر التقليدية (الورق أو أقراص مكتنزة) بمصادر على الخط ، كما تقوم بإعلام المستفيدين بالمصادر الإلكترونية الهامة عن طريق الموقع المخصص للمكتبة. (قدورة، 2002)

ويتم ذلك بواسطة ما يسمى " ترصد المواقع " أو " اليقظة المعلوماتية" veille informative ويعنى الاستعداد الدائم لمواكبة هذه الموارد الإلكترونية سواء ما يظهر من موارد جديدة أو ما يطرأ على القائم منها من تطورات. (الكميشي، 2005)

2- وظيفة فهرسة المواد:

لإعلام المستفيدين بالموارد المعلوماتية العامة المتوفرة على الإنترنت تقوم المكتبات بفهرستها ووضعها في صفحات الروابط link

3- وظيفة الاتصال وإدارة حقوق الملكية:

يهتم المكتبي أيضاً بحقوق الاتصال بالموارد الإلكترونية التي يتيحها للمستفيدين سواء أقراص مكتنزة أو الموارد الأخرى الموجودة على الواب.

4- إنتاج الموارد الإلكترونية وأتاحتها:

تقوم المكتبة بوظيفة النشر ، أي تحويل الوثائق الورقية المتوفرة لديها إلى وثائق إلكترونية (خاصة الرسائل الجامعية والكتب التي لا تخضع لحق التأليف المالي وأتاحتها للمستفيدين، وبهذا يتحول المكتبي إلى ناشر يتابع عملية تحويل الوثائق فيختار النصوص التي سينسخها ويراعى الأمانة العلمية في جوانب الملكية الفكرية الخاصة بكل وثيقة. (قدورة، 2002)

5- حفظ الموارد الرقمية:

من جراء انتشار المصادر الإلكترونية فقد برزت مشاكل جديدة تتمثل في تأثر الأوعية الرقمية بالتطور التقني والتغيير السريع للتجهيزات الإلكترونية وخاصة نوعية الحواسيب والبرمجيات التي يتم تطويرها من حين إلى آخر ، الأمر الذي نتج عنه أن بعض النصوص الرقمية بداءت تختفي لأنه لم يعد بالإمكان قراءتها بسبب تغير طرق الترميز وظهور معايير جديدة للتعرف على الرموز.

لذلك فإن من واجب المكتبي إعادة تسجيل المعلومات الرقمية بصفة دائمة ومنتظمة على أوعية جديدة وحسب آخر نسخة من البرمجيات حتى تبقى هذه البيانات مقرأة ويتم الاستفادة منها. لأن النشر وموزع قواعد البيانات والموارد الإلكترونية لا تهمهم مسألة حفظ المعلومات الرقمية التي أصبحت مهددة بالانقراض رغم بروزها حديثا فهو يدخل البيانات الجديدة ويتلف البيانات السابقة باعتبارها لم يعد لها أي فائدة تجارية له. لذا فإن مهمة حفظ الموارد الرقمية تعود بالدرجة الأولى إلى المكتبي لضمان استمرارية المصادر الإلكترونية. إن المكتبة ستبقى قائمة في البيئة الإلكترونية مادامت وظائفها قائمة وهي وان شهدت مستجدات جديدة نتيجة استحداث التقنيات فإن هذه المستجدات تم الشكل وليس الأصل فهي تتعامل مع مجموعات رقمية بالإضافة إلى المجموعات الورقية حتى أطلق عليها " مكتبة هجينة " hybrid library (قدورة،2002)

3-أسباب نشأة المكتبة الرقمية..

وهناك عدة عوامل أدت إلى ظهور المكتبات الرقمية من بينها:

- 1- الزيادة الهائلة في الإنتاج الفكري.
 - 2- التطور التقني وثورة الاتصالات وتدفق المعلومات عبر شبكة الانترنت.
 - 3- الحاجة إلى تطوير الخدمات المقدمة من المكتبات ومراكز المعلومات للمستفيدين.
 - 4- عدم توافر الكوادر البشرية المؤهلة لإنجاز العمليات الفنية على وسائط المعلومات.
 - 5- أصبح النشر التقليدي مهنة مكلفة مقارنة بنشر المواد الكترونيا عبر شبكة الانترنت.
- 4- تنظيم مجموعات المكتبة الرقمية..

- 1- **التصنيف:** عندما تصنف مجموعات المكتبة الرقمية فانه يسهل على المستخدم ان ينتقل من موضوع إلى آخر ومن العام إلى الخاص.
- 2- **بيانات البيانات:** اى بيانات تصف بيانات أخرى وهذا المصطلح يعتبر جديد في عالم الرقمية وقديماً كان يطلق عليه الفهرسة فالبيانات التي يتكون منها الفهرس هي بيانات تصف بيانات أخرى المبتاداتا عبارة عن بيانات تصف سمات وخصائص مصادر المعلومات.
- 3- **البحث والاسترجاع عبر محركات البحث:** إن محركات البحث هي بمثابة كشافات شاملة للانترنت وتعتبر محركات البحث من الأدوات التي تساعد الباحث في إيجاد ما يرغب الحصول عليه من الانترنت وهذا يوفر الوقت والجهد للوصول إلى المعلومات.(الخنمعي،2012)
- 5- **خدمات المعلومات في البيئة الرقمية:**
أهم خدمات المعلومات في البيئة الرقمية:
 - 1- **الخدمة المرجعية:** المقصود بها هي كافة الأسئلة والاستفسارات التي ترد إلى قسم المراجع من قبل الرواد والباحثين .(النوايسة، 2000) وقد ظهرت أساليب جديدة ومتطورة أثرت بشكل إيجابي على تقديم الخدمة المرجعية والتي تمثلت في الاتى:
 - أ. السرعة في تلقي الأسئلة والاستفسارات والرد عليها
 - ب. ظهور أساليب جديدة في الاتصال والتواصل بين المستخدم واحصائي المراجع مثل البريد الالكتروني والحوار المباشر الالكتروني.
 - ت. توفير الجهد والوقت والتكلفة لكل من المستخدم والمكتبة.
 - ث. مواكبة مستحدثات ومستجدات العصر لتحسين الخدمة المرجعية.
 - ج. لا يقتصر تقديم هذه الخدمة في إجابة المستخدم على أسئلته من مصادر المعلومات المتنوعة فحسب وإنما إحالة المستخدم إلى المواقع الالكترونية والمراجع الالكترونية مثلاً...البريد الالكتروني: وهو يقوم المستخدم بإرسال رسالة إلى المكتبة عن طريق البريد متضمنة استفساراته.

ح. الحوار الالكتروني: وتهدف هذه الخدمة الإجابة على الأسئلة ذات الطابع السريع وتتم هذه العملية من خلال موقع المكتبة على شبكة المعلومات الدولية حيث يخصص رابط يؤدي إلى صفحة خاصة بالحوار الالكتروني وعند الدخول إلى الصفحة تظهر إشارة إلى المكتبي في أن هناك من يريد الحوار معه. (الرباعي، 2003)

2- الفهرس المباشر للمكتبة:

تعد الفهارس بمختلف أشكالها وأنواعها الوسيلة الوحيدة لمعرفة ما تكتنيه المكتبة من مصادر المعلومات وقد اتجهت معظم المكتبات إلى تحويل هذه الفهارس من الطريقة اليدوية التقليدية إلى الطريقة الآلية وإتاحتها للمستخدمين عبر شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) وتحقق هذه الخدمة عدة فوائد منها:

- البحث عن وعاء معين والتأكد من أن المكتبة تكتنيه أم لا.
- التحقق من البيانات الببليوغرافية لأي وعاء من أوعية المعلومات.
- يساعد ويسهل في عمليات التعاون بين المكتبات ومراكز المعلومات الأخرى.

3- مصادر المعلومات الالكترونية:

عادة يطلق على مصادر المعلومات الالكترونية مصادر المعلومات الحوسبة وهذا التطور لا يمكن الاستغناء عنه في أنشطة وخدمات المكتبات ومراكز المعلومات الحديثة. (قندليجي، 2000)

وتتنوع أشكال مصادر المعلومات الالكترونية فمنها ماهو متاح على وسيط الكتروني مثل الأقراص وتقنيات التخزين الحديثة ومنها ماهو متاح في فضاء الشبكات مثل مصادر المعلومات الالكترونية على الانترنت ومن أشهر أشكال مصادر المعلومات الالكترونية هي الأقراص المكتنزة أو الملبزة وذلك لما تتميز به من خصائص أهمها السعة التخزينية الكبيرة للمعلومات وسرعة استرجاع المعلومات من هذه الأقراص وعادة ماتقتنى اى مكتبة أو مركز كالموسوعات والقواميس والأدلة والكشافات والكتب الالكترونية وعادة ما يتم تقديم هذه الخدمة من خلال موقع المكتبة الالكتروني.

4- خدمة البحث في قواعد المعلومات:

تعتبر قواعد المعلومات من أهم مصادر المعلومات التي تحرص المكتبات الكبيرة على توفيرها للمستفيدين لتمييزها بعدة خصائص وإمكانات ويتم تأمين قواعد المعلومات في المكتبة من خلال طريقتين هما:

- إنشاء قواعد معلومات خاصة بالمكتبة.
 - الاشتراك في قواعد المعلومات المحلية والدولية.
- وعادة ماتتاح هذه القواعد للمستفيدين من خلال شبكة محلية داخلية قامت المكتبة بإنشائها لهذا الغرض وقد تطورت قواعد المعلومات في السنوات الأخيرة وأصبحت متاحة للمستفيد عبر الشبكات الخارجية من أهمها الانترنت وذلك بأن تتاح قواعد معلومات محلية او خارجية من خلال موقعها على الانترنت بحيث يسمح للمستفيد الدخول للموقع والاستفادة في اى وقت يشاء ولا يلزم حضوره إلى المكتبة وعادة يتم تخصيص اسم مستخدم وكلمة مرور لكل مستفيد يريد الاستفادة من هذه الخدمة.

5- خدمة الإحاطة الجارية:

وهى إحاطة المستفيد بكل مايستجد من أوعية معلومات جديدة وصلت المكتبة ايضاً إعلام المستفيد بكل مايستجد من أنشطة المكتبة ومركز المعلومات.

ومن بين طرق تقديم الخدمة:

- عرض قوائم بالمقتنيات الجديدة التي وصلت حديثاً للمكتبة بما فيها الكتب والدوريات وذلك بعرض البيانات الببليوغرافية بالإضافة إلى مستخلص وصورة لغللاف الكتاب.
- التعريف بالأنشطة الجارية للمكتبة لمهرجانات القراءة والندوات والمحاضرات وغيرها من الأنشطة الأخرى.
- عرض شريط اخبارى يعرض كل مايستجد من الأنشطة التي تقوم بها المكتبة.
- خدمة البث الانتقائي للمعلومات وتقدم هذه الخدمة لمستفيد معين وفق تخصصه واهتماماته حيث يعطى كل مستفيد اسم مستخدم وكلمة مرور لكي يستفيد من هذه الخدمة ا وان تقوم المكتبة بإرسال كل مايستجد بها من أوعية المعلومات عبر البريد الالكتروني الخاص بالمستفيد.

- قوائم النشرات البريدية: تعد من أهم تطبيقات وخدمات الانترنت وهى إحاطة المشترك في هذه القائمة بكل مايستجد في المجموعة التي يشترك فيها من خلال البريد الالكتروني ويمكن للمكتبة من حصر عناوين البريد الالكتروني الخاصة بالمستفيدين وإعدادها في شكل قوائم حتى يتسنى لها من إرسال كل مايستجد في المكتبة من أعمال وأنشطة على شكل قوائم بريدية بواسطة البريد الالكتروني. (الطيار ،)

6- الإعارة وما يتصل بها:

تنقسم خدمات الإعارة إلى: (إعارة داخلية-إعارة خارجية-إعارة بين المكتبات)

الإعارة الداخلية: المقصود بها المواد المتاحة للإطلاع الداخلي في المكتبة.

-الإعارة الخارجية: هي إتاحة مصادر المعلومات للإطلاع عليها خارج المكتبة وفقا

لإجراءات ولوائح وضوابط معينة.

-الإعارة بين المكتبات: ويطلق عليها الإعارة التبادلية أو الإعارة التعاونية بناء على اتفاقية

تبرم بين المكتبات مثل تصوير أو نسخ بعض المواد.

وبدخول تقنية المعلومات أدى إلى تطور تقديم خدمة الإعارة وأصبحت معتمدة اعتمادا

كليا على الحاسب الالى وشملت خدمات الإعارة حتى الوسائط الالكترونية ومن أمثلة

ذلك:

أ.الأقراص المدمجة: تقوم بعض المكتبات بإعارة الأقراص المدمجة لتستخدم داخل المكتبة أو

خارجها. (بامفلح، 2009)

ب.الكتب الالكترونية: ويعرف الكتاب الالكتروني على انه كتاب تم نشره بصورة

الالكترونية وتكون صفحاته مطابقة لمواصفات صفحات الويب ويمكن الحصول عليه بتحميله

من موقع الناشر على الانترنت أو اقتنائه على هيئة اسطوانة من الأسواق أو يرسل بالبريد

الالكتروني من قبل الناشر وأحيانا يطلق على الكتاب الالكتروني كتاب على الأقراص.)

شرف الدين، 1999) وتشترك المكتبات بنسخة واحدة أو أكثر من الكتب الالكترونية

وفي حالة الاشتراك في أكثر من نسخة فانه سيكون بإمكان المكتبة إتاحة استخدامها

لأكثر من شخص في نفس الوقت. وأحيانا توفر المكتبة الأجهزة القارئة للكتب الإلكترونية.

وأصبحت الإعارة في الآونة الأخيرة تتم أليا بواسطة الحاسب الالى في جميع إجراءاتها وعملياتها وتعد الإعارة من العمليات البسيطة التي يمكن للمستفيد أن يقوم بإجراءات الإعارة بنفسه وكما نعلم أن عملية الإعارة تتطلب في أحيان كثيرة تواجد المستفيد في المكتبة ولكن هناك بعض الإجراءات تتم دون تواجد المستفيد مثل تحديد الإعارة حيث يمكن للمستفيد البحث في فهرس المكتبة من خلال موقعها على الشبكة في اى مكان من العالم لمعرفة ما اذا كانت المكتبة تمتلك مادة المعلومات المطلوبة أو معرفة مالديها من مواد حول موضوع معين حتى يتسنى له اختيار العناوين المناسبة ليقوم بعدها المستفيد بالذهاب إلى المكتبة لاقتناءه. (الجبري، 1422)

أما عن كيفية تقديم خدمة الإعارة من خلال موقع المكتبة على الانترنت فهي كالتالي:

- السماح للمستفيد بحجز اى وعاء من أوعية المعلومات التي تفتنيها المكتبة بغرض الإعارة مستقبلاً.
- حجز الكتب والتي عادة تطلب من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة بغرض استخدامها في العملية التعليمية وذلك من خلال تخصيص صفحة معينة داخل الموقع خاصة بأعضاء هيئة التدريس.
- السماح للمستفيد بتحديد مالديه من مواد معارة مسبقاً.
- في حالة المواد التي لا يمكن إعارتها خارج المكتبة يمكن طباعة مخرجات منها وإتاحتها عبر الشبكة في شكل الكتروني.
- إشعار المكتبة المستفيد بانتهاء مدة الإعارة للمواد التي استعارها وذلك بمراسلته عبر البريد الإلكتروني.

الإعارة التعاونية: وتعد احد أشكال التعاون بين المكتبات لأنه أصبح من الصعب على اى مكتبة أن تلم بكل ما أنتجته القرية الإنسانية في كل التخصصات في خضم مايسمى بانفجار المعرفة ومغزى هذا التعاون هو فائدة ومصالحة المستفيد من هذه المكتبات. وعادة

ما تقدم المكتبة هذه الخدمة في حالة طلب المستفيد وعاء قد لا يكون متوفر في المكتبة فيمكن للمكتبة من طلب هذه الوعاء من مكتبة أخرى داخلية ضمن إطار واتفاقية التعاون.

7- دليل المواقع الخاص بالمكتبة:

وهو عبارة عن دليل للمواقع المتاحة على الانترنت وعادة يرتب هذا الدليل موضوعياً ويهدف هذا الدليل إلى توفير مجموعة كبيرة من المواقع المنتقاة بدقة بغرض إفادة المستفيد. وتهدف هذه الخدمة:

- توجيه المستفيد إلى مواقع متميزة مثل المواقع المرجعية كالموسوعات ودوائر المعارف والقواميس والمعاجم والأدلة والإحصائيات ومحركات البحث.
- توفير الوقت للمستفيد وإعفائه من مشقة البحث.
- الحد من كثرة الاستفسارات من قبل المستفيدين للمكتبة.
- يمكن اعتماد هذا الدليل نقطة انطلاق للبحث عن المعلومات من قبل المستفيد.
- ويمكن أن يحتوى هذا الدليل على مجموعة عريضة ومتنوعة من المواقع والصفحات المتاحة على الانترنت في عدة مجالات مختلفة منها: الثقافية- الاجتماعية- الدينية- الرياضية- العلمية- التاريخية- الجغرافية- الطبية- الاقتصادية. (الطيار ،)

6- خصائص إدارة المعرفة في المكتبات ومراكز المعلومات.

- 1- إدارة المعرفة في المكتبات نواتها الموارد البشرية.
- 2- إن المكتبات في عصر الاقتصاد المعرفي يتحتم عليها مهمة إلحاق التدريب المهني والتعليم مدي الحياة للكادر الموجود في المكتبة للرفع من مستوى المعرفة لديهم.
- 3- إدارة المعرفة تقدر القيمة الإنسانية.
- 4- تعتبر المكتبات رابطاً أساسياً في سلسلة النظام وحلقة وصل في ابتكار المعرفة.
- 5- يعتبر عمل المكتبة جزءاً من ابتكار المعرفة.
- 6- إدارة المعرفة في المكتبات تعزز العلاقات بين المكتبات بعضها بعض وبين المكتبة والمستفيد وذلك لتقوية شبكة العمل المعرفي.
- 7- تعد تقنيات المعلومات هي بمثابة إدارة لإدارة المعرفة في المكتبات.

8- إن تقنية المعلومات ضرورية في تطبيق وتبادل المعرفة في عدة مجالات. (فردى ، 2009)

7-مهارات اخصائي المعلومات في البيئة الرقمية:

في عصر تقنية المعلومات يواجه المكتبي تغييراً في المهمات التي يجب القيام بها ولزماً عليه أن يتحول إلى اخصائي معلومات لإفادة المستفيد وان يكون الشخص المساهم بقوة في بناء العالم الرقمي وهو الوسيط البشري الذي يتعامل بفاعلية وبكفاءة مع المصادر والتجهيزات والمستفيدين. لأن عمل اخصائي المعلومات في البيئة الرقمية يعتمد على ما يأتي : (حسن، 2006)

- اختيار واقتناء المجموعات الرقمية وحفظها وتنظيمها وإدارتها في بيئة عمل مناسبة.
- تخطيط وتنفيذ ودعم الخدمات الرقمية مثل : الإبحار المعلوماتي - تقديم المشورة- توصيل المعلومات.
- صناعة المعايير والسياسات التي تضبط العمل داخل الشبكة الرقمية.
- تصميم وصيانة ونقل منتجات معلوماتية ذات قيمة مضافة.
- دعم الحماية للملكية الفكرية في البيئة الرقمية المتشابكة.
- اتخاذ التدابير اللازمة لتحقيق امن المعلومات. (عبدالهادى، 2002)
- وبالاعتماد على الأشياء السالف ذكرها يمكن لأخصائي المعلومات من تقديم خدمات معلومات متنوعة تتمثل في الاتي:
- تحليل ومعالجة مختلف أنواع مصادر المعلومات.
- البحث عن القيمة الرئيسية لكل معلومة.
- إتاحة المنتجات المعلوماتية وكذلك خدمات المعلومات ذات القيمة المضافة في الوقت والمكان المناسبين.
- الوصول إلى المستفيد وإمداده بخدمات معلوماتية تتسم بالخصوصية. (الياسري، 2009)
- ويلاحظ أن دور اختصاصي المكتبات والمعلومات في البيئة الرقمية الجديدة هو الدور الذي كان يقوم ب هامين المكتبة سابقاً ومهامه كانت تنحصر في العمليات الثلاثة الآتية :
- تنمية المجموعات - العمليات الفنية - خدمات المستفيدين

ف نجد أن مهمة أخصائي المعلومات في الأولى هي الحصول على أوعية المعلومات المناسبة: (الاختيار والاقتناء) التي تلي حاجة المستخدمين والعملية الثانية هي تجهيز هذه الأوعية وإعدادها والتعريف بها (الفهرسة والتصنيف والتكشيف .. الخ) لتصبح المعلومات جاهزة للمستخدمين . أما الثالثة فتمثل الهدف النهائي في إستراتيجية اى مكتبة وهى تلبية احتياجات الباحثين حيث يقوم بالرد على استفساراتهم وطلبتهم التي أصبحت لا تقتصر على مصادر المعلومات بل تعدتها إلى طلب المعلومة نفسها. وهذه العمليات الثلاثة كان يقوم بها أمين المكتبة ولكن بالصورة التقليدية وبالطابع اليدوي أما الآن فقد تغيرت بطريقة أحدث في أسلوبها والياتها معتمداً في إنجازها على تقنية الاتصالات المتاحة وإمكانات الحاسب الآلي المتطورة. وفي خضم هذه التغيرات والتطورات ظهرت وظائف وتسميات لأمين المكتبة وهى:

- مهندس المعرفة **know ledge engineers**
- مستشار المعرفة **information counselors advisor**
- مدير المعلومات **information manager**
- مكتبي المستقبل **completely freelance libertarian**
- وسيط المعلومات **information broker**

ولم يعد هناك أي مجالاً للشك بان سرعة الإمداد بالمعلومات من أعظم ميزات الخدمة الإلكترونية . بالإضافة إلى انه أصبح من الضروري على المكتبات الإلكترونية أن تتعامل مع مهندسي

حوا سيب ومخططين ومبرمجين للتعامل مع الوسائل التقنية الحديثة ، وبهذا يتطلب أن يكون أمين مكتبة المستقبل مرشداً، ومدرباً للمستخدمين على استخدام المصادر الإلكترونية وتحليل المعلومات . أي أن تسمية أخصائي معلومات أصبحت مقرونة بفترة ازدهار المعلومات خصوصاً بعد ظهور شبكة الإنترنت وما تقدمه من خدمات .

وعليه يجب على أخصائي المعلومات أن يكون ملماً بـ:

علم الحاسوب، علم المكتبات والمعلومات، علم الاتصال، علم إدارة الأعمال. (محيريق
2002،

وفي خضم هذه البيئة الجديدة التي تعرفها المكتبات ، أصبح أمين المكتبة بمثابة منظم للمعلومات ومستشارا في استخدام التقنية الحديثة من اجل استقطاب المعلومات بأيسر الطرق.

بالإضافة إلى إتقان استخدام التقنيات الحديثة فإن أخصائي المعلومات يجب أن يعرف مدى أهمية المعلومة للمستخدم وكيف سيستخدمها.

وفي ظل تطورات العصر ودخول التقنية، أصبح لابد أن يكون أمين المكتبة مؤهلا أكاديميا لتأدية عمل تخصصي، وهذا التأهيل اختلف هو الآخر مع مرور الزمن ، ففي ظل تقنية المعلومات وظهور الشبكة العنكبوتية inter net وغزارة المعلومات ، وعجز الأوعية على حصرها . تطلب الأمر وجود أفراد ذوى مهارات وكفايات خاصة مؤهلين على مستوى تقني عالي حتى يتمكنوا من التعامل مع الفيض الهائل من المعلومات.

ومن المهارات والكفايات التي لابد من توافرها في أخصائي مكتبة المستقبل ما يلي:

- 1- مهارات أكاديمية دراسية وفيها يكون ملما بكل أبعاد التخصص.
- 2- مهارات لغوية متعددة حتى يستطيع التعامل مع مختلف أوعية المعلومات متعددة اللغات .
- 3- مهارات فنية خاصة بالعمليات الفنية من فهرسة وتصنيف وغيرها.
- 4- مهارات تقنية وفيها يكون ملما باستخدام كافة أنواع التقنية وتوظيفها في أعمال المكتبة.
- 5- مهارات مستقبلية حتى يكون ذو بعد نظر في المجال ويقدم مقترحاته بناء على تخيلاته المستقبلية. (المصري،2000)
- 6- امتلاك معرفة عميقة بمصادر المعلومات .
- 7- تطوير وإدارة خدمات سهلة وميسرة الوصول إليها.
- 8- تقييم الاحتياجات المعلوماتية وتصميم خدمات لسد تلك الاحتياجات.
- 9- استخدام تقنيات المعلومات المناسبة .

- 10-التحسين المستمر لخدمات المعلومات.(المسند،2000)
- 11-استشاري معلومات يعمل على مساعدة المستخدمين وتوجيههم.
- 12-تدريب المستخدمين على استخدام المصادر والنظم الإلكترونية.
- 13-تحليل المعلومات وتقديمها للمستخدمين.
- 14-العمل على إنشاء ملفات بحث وجعلها بين أيدي الباحثين والدارسين.
- 15-العمل على إنشاء ملفات معلومات شخصية وإبرازها عند الحاجة.
- 16-البحث في مصادر غير معروفة للمستخدم وتقديم نتائج البحث.(الكميشي، 2005)

المراجع

أولاً: الكتب العربية/

- 5- ارمز. وليم/ المكتبات الرقمية،ترجمة جبريل حسن العريشي، هاشم سيد فرحات.- الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، 2006. ص20.
- 5-داولين عنيت/ المكتبة الإلكترونية : الآفاق المرتقبة ووقائع التطبيق؛ترجمة عبد الرحمن الشيمي .- الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 1995.ص68-75.
- 7- عماد عيسى محمد صالح/ المكتبة الرقمية الأسس النظرية والتطبيقات العملية.- القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2006.ص39.
- 6-غالب عوض النوايسة" خدمات المستخدمين من المكتبات ومراكز المعلومات ، عمان: دار صفاء،1421، 2000. ص312.

ثانياً:الكتب الانجليزية/

- 1 - Marcinko Randall. Way.Issues in commercial document delivery library Trends.- Vol 45 .no.3 (winter1997) PP 531-551.

نقلا عن فاتن بامفلح/ خدمات المعلومات في ظل البيئة الالكترونية.-القاهرة: الدار المصرية اللبنانية،2009،ص50.

ثالثاً: الدوريات/

- 1- احمد بدر/ تعليم المهنيين في المكتبات ومراكز المعلومات في بيئة الكترونية والتطلعات المستقبلية، الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات، مج6، ع134، يناير 2000. ص38.
- 2- خالد الجبري/ دور الانترنت في دعم وظائف المكتبة الالكترونية وتطويرها. مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، مج7، 1422.
- 3- رجب عبد الحميد حسنين/ المكتبات الرقمية: بين التخطيط والمتطلبات .journal.. Cybrarians info ، ع15، مارس 2008.
- 4- سليمان الرباعي/ خدمات الحوار الالكتروني المكتبي. مجلة المعلوماتية، ع2، 1424، ابريل 2003.
- 5- صالح بن محمد المسند. " تقنيات المعلومات والاتجاهات الراهنة في المكتبات ومراكز المعلومات." دراسات عربية في المكتبات وعلم المعلومات ، مج5، ع3، 2000. ص ص 36-11.
- 6- عبد الرحمن فراخ/ مفاهيم أساسية في المكتبات الرقمية. المعلوماتية ، نشرة فصلية تصدر عن مركز المصادر التربوية بوزارة التربية والتعليم .السعودية، ع10 (يونيو 2004) .
- 7- عبد الوهاب شرف الدين"النشر الالكتروني" مجلة البحوث الإعلامية ، ع18، س7(1999) ص ص 84-94.
- 8- نعيمة حسن رزوقي. " رؤية مستقبلية لدور اختصاصيي المعلومات في إدارة المعرفة."مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية مج9، ع2.
- 9- مبروكة عمر محيريق. " المكتبة الالكترونية وأثرها على العاملين بالمكتبات ومراكز المعلومات." الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات، ع17، 2002.

- 10- محمد إبراهيم حسن/ تأثير البيئة الرقمية على إعداد اخصائي المعلومات :
التحديات والتطلعات : العربية 3000 دورية الكترونية محكمة ومتخصصة في مجال المعرفة.
وموجود على الرابط:
http://alarabicclub.org/index.php?p_id=213&id=306.2017
تاريخ الإطلاع : 1-5-2017
- 11- محمد المصري . " اخصائي المكتبات والمعلومات. " مكتبات نت ، ع2000،6،
ص34
- 12- محمد فتحي عبد الهادي. " مكتبة المستقبل. " الاتجاهات الحديثة في المكتبات
والمعلومات ، ع17 ، 2000. نقلاً عن / لطفية علي الكميشي " المكتبة الالكترونية :
المفهوم والتطبيقات " مجلة اعلم ، ع6 (ابريل 2012)ص ص 182-206.
- 13- محمد فتحي عبدالهادي. " إعداد اختصاصي المكتبات والمعلومات في بيئة الكترونية:
رؤى مستقبلية. - الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات، ع18 (يوليو 2002)
رابعاً: الندوات والمؤتمرات العلمية/
- 1-أمل حسين عبد القادر. " أخصائي المعلومات وإدارة المعرفة. " مقدمة للمؤتمر العشرين
للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات (أعلم): نحو جيل جديد من نظم المعلومات
والمختصين. رؤية مستقبلية 9-11/ ديسمبر/ 2009 . ص1092
- 2- لخضر فردى : إدارة المعرفة ومكتبات القرن الحادي والعشرين: ورقة مقدمة للمؤتمر
العشرين للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات (أعلم): نحو جيل جديد من نظم
المعلومات والمختصين. رؤية مستقبلية 9-11/ ديسمبر/ 2009 . ص1077
- 3- محمد أبو القاسم الرتيمي " البنية التحتية لتقنية المعلومات ومستقبل التعليم (ورقة بحثية
غير منشورة) ص ص 1-18.
- 4- احمد الحافظ إبراهيم"نحو مكتبة رقمية في دولة الإمارات العربية " وقائع المؤتمر العربي
الثاني عشر للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات حول المكتبات العربية في مطلع الألفية

الثالثة- بني وتقنيات وكفاءات متطورة . - مع1- المشاركة: الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات.2001.

خامساً: الرسائل العلمية/

1- زكية بنت ممدوح قاري عبد الله طاشكندي / إدارة المعرفة أهميتها ومدى تطبيق عملياتها من وجهة نظر مديرات الإدارات والمشرفات الإداريات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة ومحافظة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة (1427) متاح على الرابط:
تاريخ الإطلاع على الموقع: 22 / 4 / 2016 WWW .Faculty.mu.edu.sa

سادساً: مواقع من شبكة المعلومات الدولية(الانترنت)/

1- محمد بن صالح الطيار، خدمات المعلومات / المعلوماتية ، ع8

متاح على الرابط: informatics. Gov.sa - تاريخ الإطلاع / 1 . 8 .
2016

2- اروي عيسى الياصري. " برامج تأهيل اخصائي المعلومات في مواجهة العصر الرقمي."
Cybrarians Journal ، ع21، ديسمبر 2009. تاريخ الإطلاع 20 / 7 /
2017.

3- مسفرة بنت دخيل الله الخنعمي / المكتبة الرقمية: منتديات اليسير للمكتبات والمعلومات. موجود على الرابط :

<http://www.alyaseer.net/vb/showthread.php?t=23394>
تاريخ الإطلاع: 1 . 7 . 2017.

التعليم الإلكتروني متطلبات اداءه وسائله معايير في التعليم العالي

خديجة منصور أبوزقية/ جامعة المرقب

الملخص:

في ظل طوفان المعلومات، والتغير المتلاحق، ونمو المعرفة بمعدلات سريعة ، والذي نتج عن ثورة المعلومات التي نعيشها الآن، أصبح العالم يعيش ثورة علمية وتكنولوجية كبيرة، كان لها تأثير على مختلف جوانب الحياة، وأصبح التعليم مطالباً بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة العديد من التحديات على المستوى العالمي منها زيادة الطلب على التعليم، مع نقص عدد المؤسسات التعليمية ، وزيادة كم المعلومات في جميع فروع المعرفة المختلفة فضلاً عن ضرورة الاستفادة من التطورات التقنية في مجال التربية والتعليم، ليظهر نموذج التعليم الإلكتروني E-learning ليساعد المتعلم على التعلم في المكان والزمان المناسبين له من خلال محتوى تفاعلي يعتمد على الوسائط المتعددة (نصوص-صوت-صورة-حركة) ويُقدم من خلال وسائط إلكترونية مثل الحاسب والانترنت وغيرها ، وبالتالي فإن التعليم الإلكتروني يعد نمطاً جديداً من أنماط التعليم ، فرضته التغيرات العلمية والتكنولوجية التي يشهدها العالم حتى يومنا هذا، ولم تعد الطرق والأساليب التقليدية قادرة على مسايرتها، ولذا أصبحت الحاجة ملحة لتبني نوعاً آخر من أنواع التعليم وهو التعليم الإلكتروني.

جاء البحث في خمسة أقسام، عارضاً أهم القضايا المتعلقة بأهمية تطوير المناهج

واستخدام التعليم الإلكتروني ، وذلك على النحو التالي:

القسم الأول: استخدام الكمبيوتر ومشكلاته في التعليم والتعلم .

القسم الثاني: التعليم الإلكتروني من حيث : أشكاله ، سماته ، أهميته، و وسائله.

القسم الثالث: قد تحدثت فيه الباحثة عن المقرر الإلكتروني من حيث :

- تنوع الوسائل التعليمية في المقرر الإلكتروني.

- مراحل إنتاج المقررات الإلكترونية.

- معايير إنتاج المقرر الإلكتروني.

مهام فريق إنتاج المقررات الإلكترونية.

القسم الرابع : تحدث فيه الباحثة معوقات التعليم الإلكتروني

القسم الخامس: قد احتوى على توصيات الورقة البحثية والمراجع .

أهمية البحث :

تنادي الورقة البحثية بتسخير كل الطاقات البشرية والخبرات في قطاع التعليم وقطاعات البحث العلمي والتنمية والتطوير والعمل على :-
تركيز كافة الجهود على إنتاج مناهج إلكترونية، وبناء بوابة تعليمية إلكترونية، تكون منبراً للتعليم المتواصل، والتدريب الفعال، ولهذه البوابة المقدرة على تلبية احتياجات المستفيدين من - التلاميذ والطلاب، والمعلمين، وأولياء الأمور، والمختصين، والباحثين كلاً بحسب احتياجاته واهتماماته - المعلومات التي يبحثون عنها، والانخراط في برامج التدريب التفاعلي كلما أمكن ذلك، من مساكنهم أو أماكن عملهم وذلك بربط المستفيد بالخدمات حيثما وجدت، عن طريق شبكات الانترنت.

مصطلحات البحث:

اشتمل البحث على مصطلحات نذكر منها:

1. التعليم الإلكتروني E-learning:

نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع العملية التعليمية من خلال مجموعة من الوسائل منها الانترنت .
ويقصد به في هذا البحث طريقة للتعليم يستخدم فيه وسائط تكنولوجية، كالوسائط المتعددة، والوسائط الفائقة، والأقمار الصناعية، وشبكة المعلومات الدولية، حيث يتفاعل طرفي العملية التعليمية من خلال هذه الوسائط لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

2. التقييم Evaluation:

توجد كلمتان تدلان أو تفيدان لبيان قيمة الشيء هما تقويم وتقييم والمصطلح الأول صحيح لغوياً وهو أعم وأشمل يراد منه معاني عدة منها بيان قيمة الشيء (تثمينه) وتعديل أو تصحيح الاعوجاج. (1)

وهذا يعني إن التقويم يتضمن في ثناياه الحكم على الشيء ويتجاوز حدود هذا الحكم إلى التحسين والتطوير.

وعلى المستوى التعليمي فان التقويم يعني "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات، بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير ظروف النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها".

3. الجودة Quality:

تعرف الجودة بأنها " استراتيجية إدارية تركز على مجموعة من القيم ، مستمدة طاقة حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين ، واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي ، لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة". (2)

4. الجامعة University:

الجامعة هي مؤسسة للتعليم العالي والأبحاث، وهي تعطي شهادات أو إجازات أكاديمية لخريجها. وهي توفر دراسة من المستوى الثالث والرابع (كاستكمال للدراسة المدرسة الابتدائية والثانوية). وكلمة جامعة مشتقة من كلمة الجمع والاجتماع، كما كلمة جامع، ففيها يجتمع الناس للعلم. (3)

قدمت التكنولوجيا الحديثة وسائل وأدوات لعبت دوراً كبيراً في تطوير أساليب التعليم والتعلم في السنوات الأخيرة، كما أتاحت الفرصة لتحسين أساليب التعلم والتي من شأنها أن توفر المناخ التربوي الفعال الذي يساعد على تفعيل العملية التعليمية و إخراجها بصورة جيدة.

وباستمرار الثورة التقنية في الاتساع والانتشار أنجبت الحاسوب الذي يمثل نقلةً نوعيةً، بل تحدياً لكل ما سبقه من ابتكارات وأدوات، وقد كان لازماً على ذوي العلم في هذا المجال أن يقوموا بالبحث للتعرف على القدرات التعليمية الكامنة في إمكانيات الحاسوب المتعددة والمتشعبة، فهو موضوع للدراسة وأداة للتعليم ووسيلة للتعلم، كما يجب عليهم تقصي المواصفات القياسية والمعايير التي تضمن جودة المخرجات في تطبيقات التعليم الإلكتروني والبرامج التعليمية.

وفيما يلي نعرض لمحاو البحث:

أولاً: استخدام الكمبيوتر ومشكلاته في التعليم والتعلم :

يعد التعليم الجامعي ضرورة من ضرورات إعداد رأس المال البشري المؤهل للإنتاج والبحث والتطوير، ورفع المستوى الفكري والثقافي العام للعملية التعليمية في ظل الثورات المعرفية والتكنولوجية، وذلك من أجل التعامل الفاعل مع تلك الثورات والتي تفرض على كافة المجتمعات ضرورة إنتاج المعرفة والعمل على تراكمها وزيادة أعداد طلاب التعليم الجامعي ؛ للتغلب على المشكلات والتحديات المجتمعية بهدف الارتقاء والتنمية.

ومع تزايد مشكلات مخرجات العملية التعليمية وتدني مستوى الخريجين، تظل قضايا مثل زيادة أعداد الطلاب والكتاب الجامعي ومحتواه الثابت تقريبا في العملية التربوية، واختزال عملية التعليم في شخص واحد وهو المحاضر، وفي مصدر واحد وهو الكتاب الذي يعجز في كثير من الأحيان عن ملاحقة الرؤى الجديدة

في عالم المعرفة. يضاف إلى ذلك صعوبة تطبيق استراتيجيات ومداخل التعلم الحديثة. في الوقت نفسه، أتاحت الثورة المعرفية والتكنولوجية فرصاً للتعدد والتنوع في مصادر المعرفة، من خلال الكمبيوتر وشبكات المعلومات والاتصالات وغدت حافزة على التعلم الذاتي. وهذا التنوع في مصادر المعلومات، ويسر الحصول عليها كفيلاً بأن يحدث تطويراً في العملية التعليمية معتمدة في ذلك على الشبكة العنكبوتية وسيطاً تفاعلياً لا يتأثر بأعداد الطلاب، كما يتماشى مع الأدوار الحديثة للمعلم، بالإضافة إلى إمكانية الوصول لكافة أشكال المعرفة بسهولة ويسر، كما أنها تمكن من الوصول لطلاب لا يستطيع التعليم التقليدي الوصول إليهم.

واستطاعت التقنية القائمة على الحاسوب أن تحدث تغييراً كبيراً في أنماط الحياة وأساليبها في زمن قياسي اختصر الجهد والوقت، ورفع درجة الكفاءة والإنتاج، حتى دخل في كل مرفق من مرفق الحياة. وأدى الانترنت إلى تقريب المسافات وإزالة الحدود بين مصادر العلم ومن يبحث عنها. من هنا فقد أصبح استخدام الحاسوب وتقنياته من المهارات اللازمة لمواكبة التقدم والسير في ركب الحضارة، فتسابق الأمم في النواحي العلمية المختلفة؛ كي تستطيع مسايرة التغيرات⁽⁴⁾.

ويتميز الحاسوب عن غيره من الوسائل التعليمية التقليدية بأنه يجمع كل مكونات التعلم الذاتي في برامجه: فهو وسيلة للتعلم الذاتي، بوصفه آلة تعليمية متكاملة، تجمع بين عرض المعلومات واستجابة المتعلم والتغذية الراجعة. ويستخدم الوسائط المتعددة لعرض المعلومات وتسجيل الإجابات وتحليل محتوى المادة الدراسية واختبار الطرائق التي يجب اعتمادها ضمن عملية التعليم والتعلم وتحديد الأهداف السلوكية المطلوب تمثلها من قبل المتعلم، وساعد على توضيح المفاهيم وإزالة الغموض، بالإضافة إلى إيجاد عنصر التشويق. كما يمكن الحاسوب من امتداد بيئة التعليم إلى خارج حجرة الصف، ويساعد على تأمين التفاعل بين

المتعلم وبرنامج الحاسوب، فيقبل المتعلم على التعلم في مناخ يمتاز بالتفاعل والتركيز من خلال تأديته لعدد من الأنشطة التعليمية معاً: مثل القراءة والملاحظة والاستماع والاستجابة للمثيرات التعليمية، إضافة إلى إطلاعه على نتيجة استجابته بصورة فورية، مما يسهم في تعزيز عملية التعلم وتعديل اتجاهها؛ لذلك يعد الحاسوب آلة تعلم وتدريب متكاملة، ساعدت على تغيير البنية المنهجية للتعليم نحو منهجية مدخل النظم، والتعليم المبرمج، التي تعد المنهجية الأكثر موائمة في عصر المعلومات.

إضافة الى أن المتعلمين يتعلمون عند استخدام الحاسوب بسرعة أكثر من تعلمهم وفق الطرائق العادية، إذ يختصر الحاسوب الوقت بما يعادل 40 % من الوقت العادي، ويشير دافعيتهم نحو التعلم ويزيد قدرتهم على المتابعة، وبالتالي يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات .

ومع ذلك، فإن استخدام الحاسوب في التعليم يصحبه مشكلات كثيرة، بعضها نفسي يتمثل في عزل المتعلم وإضعاف التواصل الاجتماعي بين المتعلمين ووضع مغريات كثيرة أمامه قد تجعله ينصرف إلى البرامج والألعاب غير التعليمية. وبعضها الآخر صحي، يتلخص في تأثير الإشعاعات الضارة المنبعثة من شاشة الحاسوب على عين المتعلم، وأثر الكهرباء الساكنة على أعضائه، إضافة إلى كون الجلوس الطويل يؤدي إلى أمراض كثيرة في الظهر، والرقبة وما إلى ذلك⁽⁵⁾.

ثانياً : التعليم الإلكتروني :

ينظر إلى التعليم الإلكتروني على أنه الثورة الحديثة في أساليب وتقنيات التعليم والتي تسخر أحدث ما تتوصل إليه التقنية من أجهزة و برامج في عمليات التعليم، بدءاً من استخدام وسائل العرض الإلكترونية لإلقاء الدروس في الفصول التقليدية و استخدام الوسائط المتعددة في عمليات التعليم الفصلي والتعلم الذاتي، وإنتهاءً ببناء المدارس الذكية ، والفصول الافتراضية التي تتيح للطلاب الحضور

والتفاعل مع محاضرات وندوات تقام في دول أخرى من خلال تقنيات الإنترنت ومؤتمرات الفيديو.

ويعرف التعليم الإلكتروني بأنه طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من الكمبيوتر وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث و مكتبات إلكترونية، وكذلك محركات البحث (Google, yahoo, looksmart, AltaVista) سواءً أكان التعليم عن بعد أم في الفصل الدراسي. ويبين أن أسلوب وتقنيات التعليم المعتمدة على الإنترنت لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمدرس، والتعليم الإلكتروني مفهوم تدخل فيه الكثير من التقنيات والأساليب . فالمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة⁽⁶⁾.

ومما لا شك فيه أن الشبكة العنكبوتية (World Wide Web) تعد وسيطا تفاعليا أكثر من غيرها من الوسائط. فعلى سبيل المثال، يمكن استخدام مدخل التعليم عن البعد القائم على استخدام الشبكة العنكبوتية Web-based Distance Learning في تقديم مقررات متكاملة لعدد كبير من الطلاب المتباعدين جغرافياً مما يتغلب على مشكلات مرتبطة بتوفير كوادرات التدريس المتخصصة وتوفير مصادر التعلم اللازمة وتوفير الأماكن اللازمة للتدريس لعدد كبير من الطلاب في آن واحد. حيث تتميز مقررات التعليم التي يتم توصيلها من خلال الشبكة العنكبوتية بإمكانية الوصول إلى طلاب غير تقليديين مثل الطالب الذي يدرس بمنزله أو الذي يقطن بمنطقة آنية. كما يمكن للطلاب التقليديين - هم الآخريين الاستفادة - من المقررات الإلكترونية عندما لا يكون المقرر متوافراً بالمدرسة أو الجامعة التي يدرسون بها.

فالشبكة العنكبوتية تقدم الكثير من الأوراق البحثية وفصول الكتب والكتب الكاملة والتقارير والمواد السمعية والفيديو والأدوات والمناقشات... الخ، مما يمكن استخدامه في الموضوع التعليمي، حتى إن بعض مقررات الجامعة موجودة على

الشبكة العنكبوتية مجاناً. وبالرغم من ذلك فإن تلك المصادر وحدها لا تفيد المقرر ، فهي لا تفي وحدها بتزويد الطلاب بمسار عملية التعلم. فالطلاب بحاجة إلى إطار عام يمكنهم من خلاله التعلم ، كما يقدم لهم الإرشاد اللازم لاستخدام تلك المصادر ولا بد للمحاضر أن يبذل الجهد لجعل المصادر المتوفرة مناسبة لأهداف التعليم.

ويرى العديد من الباحثين بأهمية بناء بيئات تعلم إلكترونية تحوى الكثير من فرص التعلم التي تقدمها للمتعلمين. وينطلق هؤلاء الباحثين من خلفية نظريات التعلم التي تؤكد على الحاجة والقيمة المتضمنة في بيئات التعلم التي تقدم نشاطات مشتركة للتلاميذ. حيث يجب أن يحظى التلميذ بالفرصة الكافية لبناء المعرفة وليس مجرد التعرض لعملية انتقال المعرفة⁽⁷⁾.

1- أشكال التعليم الإلكتروني:

- التعليم المفتوح الذي يمنح المتعلم بعض الحرية في اختيار الأسلوب والمكان والسرعة وأيضاً المواد العلمية التي يرغب فيها.
- التعليم عن بعد وهو النظام الذي يكون فيه المعلم والمتعلم غير مجتمعين في مكان واحد سواء كانوا من نفس البلد أو من بلاد مختلفة غير أنهم متصلون ببعضهم إما عبر شبكة الإنترنت أو عن طريق المراسلة البريدية.
- التعليم الإلكتروني هو التعلم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة أو شبكات مشتركة أو شبكة مفتوحة، وهو تعلمًا مرئيًا مفتوحًا وعن بعد.
- التعليم الافتراضي هو ذلك القسم من التعليم الإلكتروني الذي يعتمد على الشبكات المفتوحة، أي أن الإتصال فيه يكون مضمون عن طريق شبكة الإنترنت على مستوى العالم⁽⁸⁾.

2- سمات التعليم الإلكتروني :

يتميز المقرر الإلكتروني بأنه متاح 24 ساعة وطيلة أيام الأسبوع، وأيام العطلات، ولا يعيق استخدامه زمان أو مكان، إذ يستطيع الطالب استخدامه أي وقت شاء وفي أي مكان كان. كما أنه لا يحتاج إلى قاعات دراسية، وليس من الضروري أن تتوفر أجهزة الحاسب في الجامعة أو المدرسة، إذ يمكن استخدامه من المنزل ويستطيع الطلاب استخدامه عدة مرات، والإطلاع على المادة العلمية للمقرر والمحاضرات باستمرار. ويزيد المقرر الإلكتروني من عملية التفاعل والتواصل بين المعلم والطلاب بعضهم البعض. وللطلاب دور إيجابي وفاعل في المقرر الإلكتروني حيث يسهم في إعداد المادة العلمية للمقرر، ويبدى رأيه فيها، ويعلق على ما قدمه غيره من الطلاب. ويتيح المقرر الإلكتروني المعتمد على الإنترنت الفرصة للطلاب الوصول إلى كم هائل من المعلومات. كما تتميز برامج التعليم الإلكتروني التي تحل محل المقرر التقليدي بالمرونة وتقديم فرص للإثراء والمراجعة. ويستطيع المعلم استخدام طرق تدريس متعددة مثل المحاكاة والتعلم بالاستكشاف والتعلم القائم على الخبرة. وعند استخدام تدريبات واختبارات ذات تصميم جيد، يتمكن من تشخيص الصعوبات التي تحول دون إتقان الطلاب لعنصر معين، ويسهل ويقدم لهم شروحات وتدريبات إضافية أو بديلة إلى أن يتقنوا ذلك العنصر.

كما أنه يسهل على المعلم عملية تصحيح الإختبارات والواجبات، ويقدم له إحصاءات عن مدى تحصيل الطلاب وتقديمهم. ويستطيع أولياء الأمور أن يطلعوا على المادة العلمية المقدمة في المقرر الإلكتروني وعلى نتائج أبنائهم أولاً بأول. ومع التطورات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتكنولوجية التي طرأت على العالم في عصرنا الحاضر، أصبحت تكنولوجيا المعلومات ضرورة لا غنى عنها للعالم العربي. فهي الوسيلة الأكثر أهمية لنقل المجتمعات النامية في الدول العربية إلى مجتمعات متقدمة. ونظم المعلومات هي الأساس الذي تقوم عليه هذه

التكنولوجيا لأنها تجمع بين مقومات رئيسة ثلاث هي الحاسبات والبرمجيات وشبكات الاتصال، وتساهم بشكل مباشر في بناء مجتمع عربي جديد يعتمد على خدمات معلوماتية إلكترونية ذات صلة مباشرة بالاتصال والإنتاج والتعليم⁽⁹⁾.

3- أهمية التعليم الإلكتروني.

قد يتساءل البعض عن أهمية هذا الشكل التعليمي أو عن البعد الاستراتيجي لاستخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية والذي يظهر جليا في عدة نقاط منها :

- سهولة تحديث المناهج الالكترونية ومتابعتها مقارنة بالمناهج المطبوعة (الكتاب الجامعي)

- زيادة التفاعل بين الطلبة ومدرسيهم

- إلغاء الحواجز الزمانية والمكانية للعملية التعليمية

- المساعدة في تجاوز الفروق الفردية بين الطلبة

- نمط تعليمي يتحكم فيه المتعلم Learner Centered⁽¹⁰⁾.

4- وسائل التعليم الإلكتروني.

يتدرج استخدام الوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية. ويعزى ذلك لعوامل كثيرة منها خبرة المعلم وخبرة المتعلم ودوافع المؤسسة التعليمية لاستخدام التكنولوجيا وزمان ومكان العملية التعليمية ... الخ، ومن هذه الوسائل ما يلي:

- استخدام وسائل العرض التكنولوجية البسيطة.

- استخدام برامج الكمبيوتر التعليمية ومنها برامج الوسائط المتعددة والتي تساعد في توصيل المفاهيم التعليمية؛ مدعومة بالصورة والصوت والمقاطع المتحركة.

- تكنولوجيا البث المباشر إما من خلال مؤتمرات الفيديو أو شبكات الدردشة أو ما يقوم مقام ذلك من التقنيات الحديثة.

- شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت).

- الفصول الافتراضية.

- بيئات التعليم الافتراضية⁽¹¹⁾.

ثالثا: المقرر الإلكتروني:

- المقرر الإلكتروني هو أي مقرر يستخدم في تصميمه أنشطة ومواد تعليمية تعتمد على الكمبيوتر. وهناك عدة أنواع من المقررات الإلكترونية :
- مقررات تحل محل الفصل التقليدي.
 - مقررات مساندة للفصل التقليدي تستخدم جنبا إلى جنب معه.
 - مقررات إلكترونية على شبكة الإنترنت.
 - نظم إدارة التعليم الإلكتروني مفتوحة المصدر والتي يمكن تحميلها على خادم الجامعة أو الكلية ويمكن استخدامها بدون مقابل أو بمقابل.

1. تنوع الوسائل التعليمية في المقرر الإلكتروني:

من مزايا المقررات القائمة على الإنترنت، قدرتها على مراعاة أنماط تعلم المتعلمين learning styles والتي غالبا ما يتم تجاهلها في الأشكال التقليدية للتعليم. وفيما يلي عرض لبعض أنماط التعلم، وكيف يمكن التعامل معها من خلال عناصر المقرر الإلكتروني:

أ- المتعلم البصري visual learner

وذلك من خلال توفير الجرافيك (الأشكال التوضيحية والأفلام والشرائح والرسومات والمنحنيات والأشكال البيانية والرسوم المتحركة).

ب- المتعلم السمعى auditory learner

وذلك من خلال الأفلام والشرائح المصحوبة بصوت والتفاعل الصوتى من خلال برامج الدردشة chatting أو مؤتمرات الفيديو video-conferencing والمحادثة من خلال الكمبيوتر Microsoft Windows Net Meeting.

ج- التعلم من خلال القراءة والكتابة Read/Write Learners

وذلك من خلال المواد الإلكترونية المكتوبة والإشارة لمواقع أخرى يمكن الإطلاع عليها ووجود روابط لها، والمهام والواجبات المكتوبة مثل كتابة ملخص او موضوع.

د- المتعلم الحركى Kinesthetic Learners

وذلك من خلال وجود صفحات الكترونية متنوعة لمواد مختلفة مما يسمح بالانتقال من مادة لأخرى وإمكانية التوقف للراحة عند الإنتقال من مادة لأخرى وقصر الصفحات الإلكترونية وتدرجات التذكير والتمارين والمهام غير الإلكترونية (كالمسح والتجارب المعملية).

هـ- التعلم التتابعى أو العالمى Sequential or Global Learning

حيث يقدم إطلالة جيدة لكل جزئية ويحدث من خلاله التقدم المنطقى للمادة التعليمية التى يمكن اختيارها من قبل المتعلم.

و- المدخل الإستقرائى Inductive Approach

وفيها يتم عرض الحقائق والملاحظات (الجزئيات) ليتم تطوير واستدلال المبادئ العامة والنظريات.

ى- المدخل الإستباطى Deductive Approach

وفيها تعطى المبادئ العامة والنظريا بغية استنتاج الحقائق الجزئية والملاحظات.

ز- المتعلم النشط Active Learners

ويحتاج هذا المتعلم للعمل الجماعى. وعليه، فيمكن وضع مهام لمجموعة من التلاميذ ويكون منوطا بهم عرض النتائج على الانترنت باستخدام نظم إدارة المقرر، ويمكن استخدام طريقة دراسة الحالة بشكل شديد الفاعلية هنا.

ع- المتعلم المتأمل Reflective Learners

ويكون هذا المتعلم بحاجة للوقت ليفكر فى المادة التعليمية قبل البدء فى دراستها وهو ما يوفره الانترنت، كما أن الاختبارات التى يتم تحديدها فى الوقت المناسب للمتعلم تكون مناسبة هى الأخرى لهذه النوعية من المتعلمين.⁽¹²⁾

2 . مراحل إنتاج المقررات الإلكترونية:

تخضع عملية إنتاج المقررات الإلكترونية لمجموعة من المعايير، ومن أهمها معيار (ADDIE) والذي حظي باهتمام كبير في عملية إنتاج المقررات حيث تمر عملية الإنتاج بخمس مراحل وهي: أ. التحليل ب. التصميم ج. التطوير د. التطبيق هـ. التقييم.

3. مراحل إنتاج المقررات الإلكترونية:

تخضع عملية إنتاج المقررات الإلكترونية لمجموعة من المعايير، ومن أهمها معيار (ADDIE) والذي حظي باهتمام كبير في عملية إنتاج المقررات حيث تمر عملية الإنتاج بخمس مراحل وهي: أ. التحليل ب. التصميم ج. التطوير د. التطبيق هـ. التقييم.

والجدول التالي يوضح الخطوات المتمثلة في كل مرحلة من مراحل إنتاج المقررات الإلكترونية:

<ul style="list-style-type: none"> ■ العمل على تحليل المقرر بصورة عامة. ■ العمل على معرفة احتياجات المصمم. ■ العمل على تحليل المتعلم ومعرفة احتياجاته والتغلب على معوقات التعليم. ■ تحليل الموارد المتوفرة التي تساعد في إنتاج المقرر. ■ تحديد نمط التدريس الذي سوف يتم إتباعه (النمط المختلط – النمط المعتمد وإستراتيجيات التدريس المناسبة). ■ تحديد نقاط الضعف ومحاولة علاجها. ■ تحديد الأهداف العامة للمقرر (معرفية – وجدانية – مهارية). ■ تحليل المحتوى إلى وحدات صغيرة لتسهيل عملية تجميعها في موديولاً متجانسة. ■ تحليل التدريس حيث تعتمد على تحليل المحتوى وفيه يتم تحديد أنواع ومسار التعليم والأنشطة وأساليب التقييم المناسب لكل موضوع. 	<p style="text-align: center;">التحليل:</p> <p>وتتمثل في تجميع معلومات عن محتوى المادة التعليمية والجمهور المستهدف وإمكانيات البيئة التعليمية والأهداف التعليمية وهي:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ وضع الأهداف التعليمية. ■ تحديد المصادر والمواد التعليمية وتجميعها وعمل دليل بالمحتويات المتواجدة. ■ توضيح عملية الترتيب التي سوف يتم إتباعها. ■ وضع مقترحات لتصميم المقرر وكيفية السير في عرض المعلومات . ■ وضع الأنشطة. ■ تحديد طرق التقييم. ■ إنشاء لوحة الأحداث الخاصة بكل شاشة . 	<p style="text-align: center;">التصميم:</p> <p>وفي تلك المرحلة يبدأ التصميم الفعلي للمقرر ويتم فيها:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ العمل على إنتاج المقرر حسب التصور الموضوع . ■ إنتاج كل واجهة حسب التصور الخاص بها ■ جمع وإنتاج الصور والفيديو والتمارين التفاعلية والتمارين الذاتية وبعد ذلك تحز 	<p style="text-align: center;">التطوير:</p> <p>وفي تلك المرحلة، يتم تنفيذ ما تم تخطيطه في مرحلة التصميم وفي ضوء الأهداف العامة للمقرر:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ تجميع كل محتويات المقرر. ■ إخراج المقرر في صورته النهائية. ■ تركيب المحتوى على نظام إدارة المحتوى الإلكتروني المستخدم بالجامعة ، وهذا المصدر مجاني. ■ تدريب المدربين والمتدربين على استخدام النظام. ■ متابعة أداء المتدربين والمساعدة في التغلب على المشكلات (تقديم الدعم الفني) 	<p style="text-align: center;">التطبيق :</p> <p>وفي تلك المرحلة، يتم التطبيق كما يلي:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ التقييم البنائي (formative assessment): تقييم المقرر وجمع الملاحظات ■ المراحل الأولى من إنتاج وبناء المقرر. ■ التقييم التجميعي (summative assessment): إجراء بعض الاختبارات على ■ مرحلة التطبيق كذلك إجراء بعض الاستبيانات وتدوين ملاحظات المتدربين والمتدربين 	<p style="text-align: center;">التقييم:</p> <p>تقييم مدى فعالية وجودة المقرر ويتم ذلك على مرحلتين:</p>

جدول رقم (1) مراحل إنتاج المقررات الإلكترونية

أ- معايير تصميم المقرر الإلكتروني:

<ul style="list-style-type: none"> - أن يكون المحتوى مزود بمراجع ومصادر علمية دقيقة يمكن الرجوع إليها. - أن يكون المقرر مزود بأنشطة متنوعة تشجع على التفكير الإبتكاري والناقد. - أن يكون عدد التكاليفات والواجبات الواردة بالمقرر مناسبة. لتفعيل التعاون اقترح بعض المواضيع لمناقشتها في منتدى الحوار. 	<p>اعتمد في تصميم المقرر على الأهداف وليس على المحتوى اذكر الأهداف التعليمية في بداية كل كائن تعليمي (learning objective) أضف اختبارات ذاتية في نهاية كل كائن تعليمي. لا تستخدم الصوت أو الفيديو أو الصور ذات الأحجام الكبيرة إلا عند الضرورة. أن يكون محتوى المقرر كامل وخال من الأخطاء العلمية ومناسب لمستوي المتعلم.</p>
---	---

3- معايير إنتاج المقرر الإلكتروني:

- 1.معايير تصميم المقرر الإلكتروني 2. معايير بناء المقرر الإلكتروني
- 3.معايير تقويم المقرر الإلكتروني. ونوجزها في الجدول رقم (2)
كما يلي:

ب- معايير بناء المقرر الإلكتروني

التقييم:	مصادر التعلم:	الأنشطة:	المحتوى :
<ul style="list-style-type: none"> - أدوات تقييم الأداء ف المقرر تقدم تعليم وتوقعات واض للمتعل. - عدد التكاليف والواجبات السو بالمقرر مناسبة. - تنوع أدوات تقي الأداء بالمقرر. - تنوع طرق تقدير الأد بالمقرر. 	<ul style="list-style-type: none"> - المواد والمصادر التعليمية المرفقة بالمقرر مناسبة لموضوعات المقرر. - المواد والمصادر التعليمية المرفقة بالمقرر مناسبة لمستويات المتعلمين. - المواد والمصادر التعليمية مقسمة إلى مواد أساسية وأخرى اختيارية. - المواد والمصادر التعليمية واضحة وحديثة ومرتبطة بالمحتوى. 	<ul style="list-style-type: none"> - المحتوى مزود بأنشطة متنوعة. - الأنشطة الواردة تشجع على التفكير الابتكاري والناقد. - الأنشطة الواردة منظمة بطريقة منطقية من البسيط إلى المركب. - عدد الأنشطة الواردة بالمقرر كافية لدراسة المقرر ودعم التعلم. - الأنشطة الواردة تتسم بالواقعية والقابلية للتطبيق. 	<ul style="list-style-type: none"> - تسوى المقرر على أهداف تغطي كافة موضوعات محتوى. - يتبط محتوى المقرر بالأهداف التعليمية الموضوعه له. - محتوى المقرر كامل وواضح وخال من الأخطاء العلمية. - اسب محتوى المقرر مع مستوى المتعلم. - اسب محتوى المقرر مع الموضوع العلمي او الحقل علمي للمقرر الدراسي. - محتوى دقيق. - محتوى مناسب. - محتوى حديث. - محتوى مقسم إلى وحدات متنسقة. - محتوى معروض بمنطقية. - محتوى موضح بحالات وأمثلة مرتبطة به. - محتوى مزود بمراجع ومصادر علمية دقيقة

ج- معايير تقويم المقرر الإلكتروني

اللغة المستخدمة :	تنظيم المحتوى :	صفات العامة للمقرر :
<ul style="list-style-type: none"> - وضوح نمط الكتابة المستخدم - وضوح التعليمات الواردة - استخدام كلمات وجمل واضحة - استخدام جمل قصيرة - استخدام فقرات مختصرة - المصطلحات مشتقة من طبيعة المحتوى - الاختصارات والرموز معرفة تعريفا سليما - التعليمات مصاغة ببساطة ووضوح - المحتوى خال من التحيز (ليست مع أو ضد فئة أو ع - الرسوم والأشكال الواردة مستخدمة بدقة وترتبط بموضوع المحتوى. 	<ul style="list-style-type: none"> - يحتوى المقرر على جدول لمحتوى الموضوعات يشير إلى الكيفية التي نظم بها المحتوى - موضوعات المقرر مسلسلة منطقيا ومنظمة - تحتوى وحدات المقرر على موضوعات رئيسية وفرعية تابعة - المحتوى منظم بطريقة تظهر الاتساق بين الموضوعات - المصادر الواردة فى نهاية كل وحدة دقيقة ومرتبطة بموضوعات الوحدة - العناوين الرئيسية والفرعية مستخدمة لتنظيم المحتوى بدقة 	<ul style="list-style-type: none"> - تسوى المقرر على عنوان واضح يرتبط تخصص العلمي للمقرر - تسوى المقرر على مقدمة واضحة تأخذ فى اعتبار خلفية المتعلم وتوقعاته - تسوى مقدمة المقرر على الهدف من تدريس المقرر - تسوى مقدمة المقرر على معلومات تبين مدى ارتباط المحتوى بالتخصص العلمي - تسوى المقرر على مصادر متنوعة ملحقه

جدول (2) معايير إنتاج المقرر الإلكتروني

4 - مهام فريق إنتاج المقررات الإلكترونية:

إن مهمة إنتاج المقررات الإلكترونية تخضع لجهود كبير من فريق العمل الذي يعمل بصورة متكاملة ومتعاونة للخروج بالمقرر في صورة نهائية صحيحة بدءا من تناول المحتوى بصورة ورقية وقيام المصمم التعليمي بالتحليل والتصميم حتى يخرج الناتج النهائي للعمل. وفي أثناء هذه العملية، يكون لكل فرد من الفريق واجبات ومهام محددة نوجزها في الجدول التالي:

أ- مهام المصمم التعليمي في عملية الإنتاج Instructional Designer :

- مساعدة خبراء المادة التعليمية على تحديد الشكل التربوي المناسب للمقرر الإلكتروني.
- اختيار التسلسل المناسب لمكونات المحتوى.
- تقديم النصائح اللازمة للعرض الجيد لمكونات المحتوى أثناء تقديمه.
- المساعدة في تحديد وإعداد وإنتاج المصادر التعليمية اللازمة.
- المساعدة في تحديد الأهداف التعليمية المناسبة للمحتوي والطلاب.
- المساعدة في تحديد طريقة التدريس المناسبة للمقرر.
- إعداد لوحات الأحداث التعليمية للوحدات والدروس التعليمية.
- إعداد التصورات اللازمة لتطوير المقرر.
- اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة للمقرر.
- إعداد أدوات تقييم أداء الطلاب الدارسين للمقرر الإلكتروني.

ب- مهام مطور المحتوى في عملية الإنتاج E- content Developer :

بعد انتهاء المصمم التعليمي من عمله، يقوم بتسليم مخرجات عملية التصميم إلى مطور المحتوى الإلكتروني لتمثل هذه المخرجات في:

- التصورات المناسبة لتطوير المقرر.
- لوحات الأحداث التعليمية للوحدات والدروس التعليمية.
- ويبدأ عمل مطور المحتوى الإلكتروني من مرحلة التطوير مروراً بمرحلة التنفيذ ثم مرحلة التقييم. حيث يقوم بتطوير المحتوى الإلكتروني بناءً على استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة للمقرر التي تم وضعها في المراحل السابقة لمرحلة التطوير (التحليل والتصميم)، مراعيًا التسلسل المناسب لمكونات المحتوى ويبدأ في تهيئة الصفحات وتحويل النصوص إلى لغة html وفقاً للفرق ومضامين المحتوى التي قام بتحديد المصمم التعليمي.

في هذه المرحلة يقوم مطور المحتوى الإلكتروني بما يلي:

- مساعدة خبراء المادة التعليمية والمعلمين في استخدام أدوات المقرر ومتابعة عملية تعلم المحتوى عن بعد.
- مساعدة المعلم والمتعلم للمقرر في تفعيل استخدام أدوات التفاعل المتزامن وغير المتزامن.
- العمل مع مصمم الرسومات في تهيئة الصفحات بحيث تبدو شيقة وبسيطة وأكثر جاذبية للمتعلم.
- تهيئة الصفحات وبرامج الدعم اللازمة للمتعلم.
- تحويل وترميز النصوص والوسائط التعليمية الأخرى إلى لغة html.

ج- مهام مصمم الرسومات في عملية الإنتاج Graphic Designer :

يعتبر فريق مصممي الرسوم المتحركة والصور من أهم التخصصات المطلوبة في تطوير المحتوى الإلكتروني. ويبدأ عملهم ورشة العمل مع المصمم التعليمي الذي يضع القواعد التي يتم وضع اعتبارات لها في التصميم سواء كانت صور عادية أو رسومات متحركة أو معامل افتراضية، ويبدأ توزيع العمل على الفريق. ومن البرامج التي يستخدمها مصمم الرسوم (Photoshop). وبعد الانتهاء من المهمة، يجري الفريق ورشة عمل أخرى مع المصمم التعليمي لمراجعة الإنتاج من الرسومات لأشكال المتحركة.

جدول (3) مهام فريق إنتاج المقررات الإلكترونية

رابعا : معوقات التعليم الإلكتروني :

التعليم الإلكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى لديه معوقات تعوق تنفيذه ومن هذه العوائق:

1. تطوير المعايير

لو نظرنا إلى بعض المناهج والمقررات التعليمية في الجامعات أو المدارس، لوجدنا أنها بحاجة لإجراء تعديلات وتحديثات كثيرة نتيجة للتطورات المختلفة كل سنة، بل كل شهر أحيانا. فإذا كانت الجامعة قد استثمرت في شراء مواد تعليمية على شكل كتب أو أقراص مدججة CD، ستجد أنها عاجزة عن تعديل أي شيء فيها ما لم تكن هذه الكتب والأقراص قابلة لإعادة الكتابة وهو أمر معقد حتى لو كان ممكنا. ولضمان حماية استثمار الجهة التي تتبنى التعليم الإلكتروني لا بد من حل قابل للتخصيص والتعديل بسهولة.

2. الأنظمة والحوافز التعويضية من المتطلبات التي تحفز وتشجع الطلاب على التعليم الإلكتروني.

حيث لازال التعليم الإلكتروني يعاني من عدم وضوح في الأنظمة والطرق والأساليب التي يتم فيها التعليم بشكل واضح كما أن عدم البت في قضية الحوافز التشجيعية لبيئة التعليم هي إحدى العقبات التي تعوق فعالية التعليم الإلكتروني.

3. التسليم المضمون والفعال للبيئة التعليمية .

- نقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعالة .
- نقص المعايير لوضع وتشغيل برنامج فعال ومستقل .
- نقص الحوافز لتطوير المحتويات .

4. علم المنهج أو الميثودولوجيا Methodology

غالباً ما تؤخذ القرارات التقنية من قبل التقنيين أو الفنيين معتمدين في ذلك على استخداماتهم وتجاربهم الشخصية ، وغالباً لا يؤخذ بعين الاعتبار مصلحة المستخدم ، أما عندما يتعلق الأمر بالتعليم فلا بد لنا من وضع خطة وبرنامج معياري، لأن ذلك يؤثر بصورة مباشرة على المعلم (كيف يعلم) وعلى الطالب (كيف يتعلم) .

5. الخصوصية والسرية

إن حدوث هجمات على المواقع الرئيسية في الإنترنت ، أثرت على المعلمين والتربويين ووضعت في أذهانهم العديد من الأسئلة حول تأثير ذلك على التعليم الإلكتروني مستقبلاً،ولذا فإن اختراق المحتوى والامتحانات من أهم معوقات التعليم الإلكتروني.

6. التصفية الرقمية

هي مقدرة الأشخاص أو المؤسسات على تحديد محيط الاتصال والزمن بالنسبة للأشخاص وهل هناك حاجة لاستقبال اتصالاتهم ، ثم هل هذه الاتصالات مقيدة أم لا ، وهل تسبب ضرراً" وتلفاً"، ويكون ذلك بوضع فلاتر أو مرشحات لمنع الاتصال أو إغلاقه أمام الاتصالات غير المرغوب فيها وكذلك الأمر بالنسبة للدعايات والإعلانات .

7. مدى استجابة الطلاب مع النمط الجديد وتفاعلهم معه.

8. مراقبة طرق تكامل قاعات الدرس مع التعليم الفوري والتأكد من أن المناهج الدراسية تسير وفق الخطة المرسومة لها .

9. زيادة التركيز على المعلم وإشعاره بشخصيته وأهميته بالنسبة للمؤسسة التعليمية والتأكد من عدم شعوره بعدم أهميته وأنه أصبح شيئاً تراثياً تقليدياً .

10. وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعليم وعدم الوقوف السلبي منه.

11. توفر مساحة واسعة من الحيز الكهرومغناطيسي وتوسيع المجال للاتصال اللاسلكي .

12. الحاجة المستمرة لتدريب ودعم المعلمين والإداريين في كافة المستويات ، حيث إن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى التدريب المستمر وفقاً لتجدد التقنية.

13. الحاجة إلى تدريب المعلمين لكيفية التعليم باستخدام الإنترنت.

14. الحاجة إلى نشر محتويات على مستوى عالٍ من الجودة، ذلك أن المنافسة عالمية.

15. تعديل كل القواعد القديمة التي تعوق الابتكار ووضع طرق جديدة تنهض بالابتكار في كل مكان وزمان للتقدم بالتعليم وإظهار الكفاءة والبراعة .

الخاتمة :

لقد لعب التطور التقني دوراً كبيراً في بناء الحضارة الإنسانية الحديثة وكان السبب في كل التحولات الجذرية في جميع مجالات الإنتاج الذي هو الأساس الحاوي للحياة في المجتمع. كما أدت التقنية إلى تغيير المجتمعات التقليدية في الدولة الصناعية الحديثة إلى مجتمعات تقنية أثرت بدورها على السلوك الإنساني للأفراد وعلى الإدارة وعلى المجتمع. وتنادي الورقة بتسخير كل الطاقات البشرية والخبرات في قطاع التعليم وقطاعات البحث العلمي والتنمية والتطوير والعمل على تأسيس وإيجاد وحدة تنسيق بين كليات التربية والمركز العام لتدريب المعلمين وإدارتي المناهج، والتخطيط بقطاع التعليم لتحديد الكم والنوع، والإمكانات المطلوب توفرها لإعتماد نظام التعليم الإلكتروني.

التوصيات :

1. تركيز كافة الجهود على إنتاج المقرر الإلكتروني، وبناء بوابة تعليمية إلكترونية، تكون منبراً للتعليم المتواصل، والتدريب الفعال، وهذه البوابة المقدره على تلبية احتياجات المستفيدين من – التلاميذ والطلاب، والمعلمين، وأولياء الأمور، والمختصين، والباحثين كلا بحسب احتياجاته واهتماماته – المعلومات التي يبحثون عنها، والانخراط في برامج التدريب التفاعلي كلما أمكن ذلك، من مساكنهم أو أماكن عملهم وذلك بربط المستفيد بالخدمات حيثما وجدت، عن طريق شبكات الانترنت.
2. وضع السياسات والاستراتيجيات للوصول إلى مجتمع المعلومات والمعرفة، أخذين بعين الاعتبار خصائص قطاع التعليم، ودراسة الوضع الحالي له.
3. تحسين أساليب التدريس في الجامعات ودعمها بالمستحدثات التكنولوجية، والبعد عن الطرق المعتادة مما يساعد على نمو الاتجاهات الايجابية نحو المستحدثات لديهم .
4. السعي إلى إيجاد تكامل معلوماتي ومعرفي بين المؤسسات والمراكز المحلية وإنشاء شبكة معلوماتية ومعرفية تساهم في الإفادة العلمية والإدارية.
5. ضرورة إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حول أثر استخدام التعليم الإلكتروني في تحصيل طلاب المستويات المختلفة.

6. التوأمة مع بعض الكليات التي لها باع وتجارب ناجحة في إعداد معلمي التعليم الإلكتروني.
7. الاهتمام بالكادر البشري المؤهل والمتخصص في مجال التقنيات التربوية، وتقنية المعلومات، ويتم الاعتناء ببرامج التأهيل والتدريب المستمر وفق المستجدات التقنية، لمواكبة التطور التقني.

المراجع

1. ملحم، سامي محمد (2002)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
2. من الدوريات الحولي، عليان، (2005) : مفهوم الجودة في التعليم العالي، مجلة الجودة في التعليم العالي، العدد 1، الجامعة الإسلامية : غزة .
3. ويكيبيديا الموسوعة الحرة <http://ar.wikipedia.org/wiki>.
4. هشام غراب، وآخرون، دور أساتذة الجامعات في (التعليم الإلكتروني) ضمن إطار ضمان الجودة، الجودة في التعليم العالي، ديسمبر، 2006، ص ص 71-72.
5. ماهر عيسى حبيب، الإرتقاء بتعليم العربية التقليدي إلى المستوى الإلكتروني، ندوة تطوير المناهج والاختصاصات الجامعية، جامعة حلب، 30-31 أيار، 2007، ص ص 3-4.
6. هشام غراب، وآخرون، دور أساتذة الجامعات في (التعليم الإلكتروني) ضمن إطار ضمان الجودة، الجودة في التعليم العالي، ديسمبر، 2006، ص 73.
7. إبراهيم بختي، دور التعليم الافتراضي في إنتاج وتنمية المعرفة البشرية، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، 9- مارس، 2004، ص ص 274-275.
8. ريماء سعد الجرف، التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد في الجامعات العربية، المؤتمر الخامس لمنظمة آفاق البحث العلمي والتطور التكنولوجي في العالم العربي، فاس، المغرب، أكتوبر، 2008، ص ص 1-2.
9. محمد توفيق حسين وآخرون، تطوير الأداء الأكاديمي في الجامعة الإسلامية بغزة من خلال التعليم الإلكتروني، مركز التعليم الإلكتروني بالجامعة الإسلامية.
10. المرجع السابق.

11. مركز التعليم الإلكتروني، مهام فريق إنتاج المقررات الإلكترونية، المجلة الإلكترونية،

جامعة المنصورة، 2008. www.mansu.edu.eg

12. www.e-learningconsulting.com

تقييم مستوى الوعي الغذائي والممارسات الغذائية
لدى عينة من معلمات المدارس الابتدائية بمدينة زليتن
د. خيرى الهادى غويله/ الجامعة الأسمرية الإسلامية بزليتن

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي مستوى الوعي الغذائي والممارسات الغذائية لعينة من معلمات المدارس الابتدائية بمدينة زليتن؛ وذلك لإعداد أجيال واعدة تعد الركيزة الأساسية لبناء مستقبل مشرق لبلادنا. حيث تم استخدام استبانة معتمدة في العديد من الدراسات السابقة، تم ملؤها بالمقابلة المباشرة مع المعلمات المشمولات بالدراسة وعددهن 160 معلمة، واللاتي يدرسن الصفوف الأولى (الأول والثاني والثالث والرابع الابتدائي) من 16 مدرسة ابتدائية تم اختيارها عشوائياً. تضمنت الاستبانة أسئلة صيغت بطريقة واضحة وسهلة لمعرفة مستوى الوعي الغذائي، والممارسات الغذائية للمعلمات، وتم تحليل البيانات البحثية، باستخدام النسب والمتوسطات الحسابية. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن نسبة 62.8% من المعلمات (عينة البحث) تراوحت أعمارهن بين 30-39 سنة وبلغت نسبة المعلمات في عينة البحث الغير متزوجات (57.3) بينما سجلت نسبة 42.6% منهن متزوجات. أما المستوى التعليمي فإن أكثر من نصف عينة الدراسة (64.7%) حصلن على ليسانس، البكالوريوس، الدبلوم والثانويات التخصصية على التوالي. وبالنسبة للتخصص فإن 52.8% يحملن شهادات لتخصصات مختلفة عن تخصص معلمة فصل مثل التخصصات الأدبية أو العلمية ولم يحصلن على دورات تدريبية وتربوية بينما 21% تحصلن على دورات في هذا المجال. في حين ما يقرب من ثلث العينة (34%) درسن تخصص معلمة فصل. وقد أظهرت الدراسة إلى أن الوعي المرتفع بين المعلمات - علي اعتبار البروتينات مصدراً أساسياً للطاقة - جاء بنسبة 79.22%، بينما الوعي الضعيف بلغت نسبته 16.88% بين المعلمات. أما بالنسبة لوعي المعلمات فقد اتضح أن كل حرام بروتين يعطي عند احتراقه 4 سعرات حرارية؛ حيث وجد 60.89% من عينة البحث ليس لديهم دراية بذلك؛ لأن أكثر من نصف عينة البحث حاصلات على درجة الليسانس. أما بالنسبة للوعي بأهمية فوائد الألياف في الغذاء وتقليل الإصابة بالأمراض فقد وجد نصف عينة البحث يؤيدون ذلك. وعند تحليل البيانات الخاصة بالعادات الغذائية فقد ثبت بعض العادات

الغذائية الجيدة من المعلمات المؤيدة لتناول التلاميذ من 4-6 وجبات يوميا بلغت نسبته 79.22% من المعلمات المؤيدات. في حين لنخفض الوعي الغذائي في التفضيل الغذائي للتلاميذ وتقليد معلمتهم في نوعية الأطعمة التي تتناولها، وارتبط ذلك بالمستوى التعليمي التربوي لهن. وتشير النتائج إلى أن هناك اتجاهًا إيجابيًا من قبل المعلمات في التعرف على القيمة والعادات والسلوكيات الغذائية؛ مما يتوجب عليه إجراء المزيد من برامج التثقيف وإقامة المحاضرات والندوات العلمية وورش العمل حول التغذية للمعلمات للرفع من مستوى وعيهن الغذائي. **الكلمات المفتاحية:** الوعي الغذائي، الممارسات الغذائية، معلمات المدارس الابتدائية، مدينة زليتن.

and nutrition Nutrition awareness level practices for a sample of teachers at primary schools in Zliten city

Dr. Keri Alhadi Ighwela

Faculty of Education, Al - Asmarya University, Zliten Libya

Correspondence e-mail: Keri_gwallah@Yahoo.com

Abstract

The purpose of this study was to identify the nutrition awareness level and nutrition practices of the primary school teachers in Zliten city. Because it is important to be the head of the family and directly responsible for feeding her family at home and school, to prepare generations for building a bright future for our country. Where was the use of a questionnaire to the (160) teachers, who were selected and interviewed by using the stratified random sample method from 16 schools. The results of the study showed that (62.8%) of the teachers (the research sample) ranged in age from 30 to 39 years and 57.3% of

the sample were unmarried, whereas 42.6% were married. As for the educational level, more than half of the research sample (64.7%) get the Bachelor's degree, then the diploma, and specialized secondary, respectively. In addition, approximately half of the sample (52.8%) holds diplomas for different disciplines from the specialty of a class teacher, and did not get training and education courses while 21% received courses in this field. While approximately one-third of the sample (34%) studied the specialty of a class teacher. The study found that the awareness was high as proteins were the main source of energy (79.22%), while the weak awareness was (16.88%) between the parameters. The study found (60.89%) of the research sample are not aware about that each gram protein gives 4 calories when burning. While the study found half of the research sample support the point which describing the fiber in food reduce the incidence of diseases. When analyzing the data on dietary habits, some good eating habits were found in students eating 4-6 meals per day with 79.22% of the teachers supporting this. The results of the research indicate that there is a positive trend by the teachers in the recognition of value, habits and dietary behaviors, which is necessary to carry out more programs of education and the establishment of lectures and scientific seminars and workshops for teachers to raise the level of consciousness of food.

Key Words: Nutrition Awareness, Nutrition Practices, School Teachers, Zliten City.

المقدمة

لم يشهد العالم اهتماما بالغا بموضوع الصحة والتغذية المدرسية كما هو الحال في وقتنا الحاضر، فأصبحت الصحة المدرسية مسألة مهمة وملحة تفرض نفسها على قائمة الأولويات الوطنية، لأن الصحة الجيدة في المدارس تعد استثماراً للمستقبل (الصررايرة والرشيدي، 2012) الأمر الذي ضاعف من مسؤولية المؤسسات التعليمية والتربوية، لاسيما مدارس التعليم بشكل عام ومدارس المرحلة الابتدائية بشكل خاص، والتي تعد بيئات فعّالة للنهوض بالنواحي الصحية والتغذوية الصحيحة للمعلمات والتلاميذ؛ لأن برامج التوعية الغذائية المدرسية للتلاميذ في المناطق الريفية والحضرية، لها ميزة إضافية إلى جانب تلبية احتياجات تغذوية معينة، فهي تشجع الالتحاق بالمدارس والانتظام في الدراسة وتقليل معدلات الانقطاع عن التعليم (المؤتمر الإقليمي الخامس والعشرون للشرق الأدنى، 2000). وحيث إن المعلمات يقمن بمهمة التنشئة الثانية والتي تتسم بالرسمية والنظام أكثر من التنشئة الأولى والتي تكون موازية لها ومكانها المنزل (الليلي وبكير، 2007، غويله، 2016). لذلك قد يكون لهن تأثير على نشر الوعي الغذائي والعادات الغذائية الصحية والسلوك السليم بين التلاميذ الذين يتلقون منهن العلم (الليلي وبكير، 2007). لذا ينبغي أن تمارس هذه المؤسسات أدواراً جديدة لم تكن معروفة في السابق، ومنها الاهتمام بالنواحي التوعوية والسلوكيات والعادات الغذائية للمعلمات والتلاميذ بأشكالها وصورها المختلفة (الصررايرة والرشيدي، 2012). ومن الجوانب المهمة في الحفاظ على الصحة والوعي الغذائي هو معرفة وفهم المعلومات الخاصة بالغذاء والتغذية الصحيحة، والقدرة على تطبيق هذه المعلومات في الحياة اليومية، بصورة مستمرة تكسيها شكل العادة التي توجه قدرات الفرد في تحديد واجباته المتكاملة التي تحافظ على صحته وحيويته وذلك في حدود إمكانياته (يس والحصين، 1993). علاوة على ذلك فالتغذية الصحيحة تعتبر من أهم العوامل التي تعمل على تفعيل النشاط الفكري للتلاميذ، كما تساهم في تنمية قدراتهم على التعليم والتحصيل المعرفي (التكروري والمصري، 1997).

مشكلة الدراسة

تعد الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية هي المرحلة الأساسية في بناء حياة التلاميذ، ويكون فيها الحاجة أمس إلى المعلومات عن التوعية الغذائية المدرسية، وطرق تطبيقها،

والتلاميذ في هذه المرحلة تكون أجسامهم حساسة أكثر تجاه الأمراض والإصابات والحوادث (William and Angela, 2010). إضافة الى ذلك نجد أنهم يمثلون نسبة غير قليلة في المجتمع المحلي، وعلى المستوى العالمي؛ مما يتطلب وضع برامج خاصة لهم، والاهتمام بالعادات والسلوكيات الغذائية؛ وذلك لمساعدة التلاميذ على إكتساب الخبرات التعليمية، وتلقى المعارف بشكل جيد.

بعد الإطلاع على بعض الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدراسة الوعي الغذائي والممارسات الغذائية كدراسة بن زيدان واخرون 2017 ودراسة غويله 2016 ودراسة الحميري 2015 ودراسة الليلي و بكير 2007 ودراسة بن خيال واخرون 2006 باعتبارهم تناولوا مستوى الوعي الغذائي والصحي ، وعليه فإن هذه الدراسة معنية بالتعرف على مستوى الوعي الغذائي والممارسات الغذائية لعينة من معلمات الصفوف الأولى من مدارس التعليم الابتدائي بمدينة زليتن

أهداف البحث

الدراسة الحالية استهدفت بصفة أساسية الوقوف على مستوى الوعي الغذائي والممارسات الغذائية لعينة من معلمات المدارس الابتدائية بمدينة زليتن. ويمكن تحقيق هذا الهدف من خلال الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى الوعي والممارسات الغذائية للمعلمات.
2. دراسة الوعي الغذائي للمعلمات تجاه التلاميذ.
3. التعرف على بعض البيانات العامة والاقتصادية للمعلمات
4. السعى إلى تصميم كتيب إرشادي غذائي لتوعية معلمات المدارس الابتدائية

المواد وطرق العمل

عينة البحث

اشتملت على 160 معلمة من معلمات الصفوف الأولى (الأول والثاني والثالث والرابع الابتدائي) العاملات بالمدارس الحكومية بمدينة زليتن، وقد اختيرت العينة بصورة عشوائية من 16 مدرسة ابتدائية من مختلف فروع المدينة، حيث تم استعمال استبانة معتمدة في العديد من

الدراسات السابقة، تم ملؤها بالمقابلة المباشرة مع المعلمات المشمولات بالدراسة ، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على المدارس التعليمية بمدينة زليتن.

التحليل الإحصائي

تم جمع الاستبانات وحللت البيانات المتحصل عليها باستخدام التحليل الإحصائية الوصفية للأعداد ، النسب المئوية، والمتوسطات. تم عمل التحليل الإحصائية بالاستعانة ببرنامج الحاسب اللالي Microsoft Exile 2003 ولعرض ووصف بيانات استمارة الاستبيان وضعت في جداول مختلفة.

جدول 1: توزيع أفراد عينة الدراسة على مدارس الإدارات التعليمية بمدينة زليتن

م	المدرسة	الخلقة أو المنطقة	عدد المعلمات
1	عبدالله بن العباس	الداقنية	20
2	بلال بن رباح	كادوش	20
3	اسامة بن زيد	ازدو الجنوبية	15
4	هارون الرشيد	الظهيرة	10
5	مجاهدعبدالسلام التومي	الجهاد	10
6	عبدالرحمن بن عوف	الجهاد	9
7	الخنساء	ابورقية	10
8	الشاطي	ازدو الشمالية	5
9	احمدالشارف	الغويلات	10
10	شهداء العروبة	الجهاد	5
11	الشروق	ماجر	5
12	السيدة عائشة ام المؤمنين	الشيخ	10
13	ام سلمة	الظهيرة	10
14	تأر الشهداء	الدفنية	6
15	ام القرني	الظهيرة	4
16	الوحدة العربية	ازدو الجنوبية	10

النتائج و المناقشة

وفيما يلي عرض للنتائج التي توصل إليها البحث وفق الخصائص والمعلومات الشخصية، ومصادر البيانات الواردة بالجدول التالية من إعداد الباحث بالاعتماد على نتائج الاستبيان

أظهرت الدراسة الحالية أن أعمار المعلمات قد تراوحت ما بين (18 - 40 سنة). أن نسبة كبيرة من المعلمات غير متزوجات وبلغت حوالي 57.30 %، في حين أن المعلمات المتزوجات بلغت نسبتهن حوالي 42.60 % كما هو موضح في الجدول (2).

جدول 2: توزيع أفراد عينة الدراسة وفق المعلومات الشخصية

النسبة (%)	العدد	المعلومات الشخصية
العمر (السنة)		
62.80%	66	29 - 18
21.90%	23	39 - 30
16.10%	17	40 سنة فما فوق
الحالة الاجتماعية		
42.60%	64	متزوجة مطلقة أرملة
57.30%	86	غير متزوجة

أظهرت الدراسة فيما يتعلق بالمستويات العلمية أن حملة الشهادة الجامعية اليسانس كانت نسبتها 64.70 %، بكالوريوس 16%، دبلوم متوسط 10.80%، والثانوية التخصصية 8% من المجموع الكلي للعينة (جدول 3). ووجدت النسبة الأكبر كانت من المعلمات المتزوجات حيث بلغت النسبة 82.81%. إضافة إلى ذلك نلاحظ من الجدول (3) أن نسبة كبيرة من المعلمات 52.8% يحملن شهادات لتخصصات مختلفة عن تخصص معلمة فصل مثل التخصصات الأدبية أو العلمية ولم يحصلن على دورات تدريبية وتربوية بينما 21% قد حصلن على دورات في هذا المجال. في حين ما يقرب من ثلث العينة 34% درسن تخصص معلمة فصل، وهذه النتيجة طبيعية لحداثة خريجات قسم معلمة الفصل بكليات التربية في ليبيا.

جدول 3: توزيع أفراد عينة الدراسة وفق المستوى التعليمي والتخصص

النسبة (%)	العدد	المستوى التعليمي
64.70%	101	ليسانس
16.00%	25	بكالوريوس
10.80%	17	دبلوم

80.00%	13	التأهوية التخصصية
التخصص		
34.00%	54	معلمة الفصل
13.00%	21	متحصلة علي دورات تربية
52.80%	83	غير متحصلة علي دورات تربية
المراحل التي تدرسها		
20.40%	39	الأول ابتدائي
27.70%	35	الثاني ابتدائي
25.60%	49	الثالث ابتدائي
27.20%	52	الرابع ابتدائي

وبالنسبة للوعي الغذائي فهو مدى معرفة وفهم وإدراك المعلمة بمجال التغذية والغذاء مما يساعد على توجيه سلوك التلاميذ نحو العناية والاهتمام بالغذاء المتناول مما يترتب عليه من سلامة صحية وبدنية. ومن اجل تفسير النتائج المتحصل عليها من هذه الدراسة، اعتمدت على النسب المئوية التي أشار إليها القدومي (2005) وذلك على النحو الآتي:

80 % فأكثر مستوى وعي غذائي مرتفع جدا

70 - 79.9 % مستوى وعي غذائي مرتفع

60 - 69.9 % مستوى وعي غذائي متوسط

50 - 59.9 % مستوى وعي غذائي منخفض

أقل من 50 % مستوى وعي غذائي منخفض جدا

يتضح من الجدول (4) النسبة المئوية للوعي الغذائي لعينة من معلمات المدارس الابتدائية بمدينة زليتن، بينت الدراسة أن 79.22% من عينة البحث وعيهم الغذائي مرتفع حول أهمية البروتينات كونها مصدر أساسي للطاقة، ومثل هذه النسبة عالية ويمكن الاعتماد على هذه الفقرات في قياس الوعي الغذائي. في حين 16.88% من عينة البحث لم توافق على ذلك، وكان الوعي الغذائي المتوسط بنسبة 67.90 % باعتبار البيض بدائل اللحوم، أما 24.07% من عينة البحث لا يؤيد ذلك.

فيما يتعلق بقلّة نسبة الوعي الغذائي كانت حول قراءة المعلمات الفقرة المتعلقة بأن كل حرام بروتين يعطي عند إحتراقه 4 سعرات حرارية فقد وجد 60.89 % من عينة البحث ليس لهم

دراية بذلك، والسبب في ذلك يعود إلى عدم الاهتمام التربية والتعليم بالتوعية الغذائية في سن مبكرة سواء كان ذلك على مستوى الأسرة أم المدرسة وما تتضمنه المناهج الدراسية من جوانب أساسية في تنمية الوعي الغذائي ويتفق ذلك مع العلي (2001) والقدومي (2005). وكذلك بالنسبة لوعيهن حيث من المعروف أن الوظيفة الأساسية للكربوهيدرات هي وقاية الجسم من الأمراض فقد كان مستوى الوعي الغذائي منخفض جدا (45.09%) و ليس لهن على دراية كاملة بموضوع التغذية، وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن غالبية المعلمات من حملة درجة الليسانس أو من حملة الثانويات التخصصية، بمعنى أن موضوع الدراسة له علاقة بالتخصص العلمي والعلاقة دالة احصائيا بينهما (غويله، 2016)، أما النسب الباقية فكانت متساوية تقريبا بين أوافق ولا أوافق (27.45%)، وهذه النتيجة تتفق مع ما ذهبت إليه دراسة (الصرايرة والرشيدي، 2012) لمستوى الصحة المدرسية في المدارس الابتدائية في دولة الكويت والذي يعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وتختلف هذه النتيجة مع ما ذهبت إليه دراسة الخندقجي (2000) التي درس فيها واقع الخدمات الصحة المدرسية في المدارس الحكومية في محافظة اربد بالمملكة الاردنية.

اما عن التوعية الغذائية من المصادر الغذائية للكوليسترول البيض فإن 69.28% منهن كان لهن وعي غذائي متوسط بذلك، أما النسب الباقية فكانت بين لا أوافق ولا أعرف (18.95%، 11.76%) على التوالي، وهذه النتيجة تتفق مع ما ذهبت إليه دراسة غويله (2016) والتي درس فيها الوعي الغذائي والممارسات الغذائية لطالبات كلية التربية بزلتين على تناول الأغذية المحتوية على الزيوت المهدرجة.

في حين أظهرت نتائج الدراسة، ارتفاع الوعي الغذائي بأهمية فوائد الألياف الغذائية وحماية الجسم من الأمراض، حيث وجدت نصف عينة البحث تقريبا يؤيد ذلك ولكن هنالك نسبة وان كانت قليلة وهي ما يقارب من ثلث العينة ليس لهن وعي ضمنى بذلك، وقد يرجع ذلك إلى استخدام الأسلوب والمناقشات الجماعية والجلسات الفردية للحد من مستوى الخجل أثناء المقابلة المباشرة مع المعلمات المشمولات بالدراسة وذلك لانخفاض وعيهن الغذائي، إذ أن نقص الوعي الغذائي سيكون تأثيراته السلبية في المستقبل إذا لم يدرك الأفراد والمجتمع نتائج سلوكياتهم على المدى البعيد في التغذية المدرسية.

جدول (4) النسبة المئوية للوعي الغذائي لعينة

النسبة	العدد		الوعي الغذائي
%79.22	122	أوافق	تعتبر البروتينات مصدرا أساسيا للطاقة
%16.88	26	لا أوافق	
% 03.89	6	لا أعرف	
%67.90	110	أوافق	يعتبر البيض من بدائل اللحوم
%24.07	39	لا أوافق	
% 0.08	13	لا أعرف	
%29.03	45	أوافق	الحليب البقري يحتوي على نسبة أعلى من البروتينات والأملاح المعدنية من حليب الأم
%38.70	60	لا أوافق	
%32.25	50	لا أعرف	
%25.00	39	أوافق	كل جرام بروتين يعطي عند احتراقه 4 سعرات حرارية
%14.10	22	لا أوافق	
% 60.89	95	لا أعرف	
%27.45	42	أوافق	الوظيفة الأساسية للكربوهيدرات وقاية الجسم من الأمراض
%27.45	42	لا أوافق	
% 45.09	69	لا أعرف	
% 54.05	80	أوافق	من فوائد الألياف تقليل خطر الإصابة بأمراض القلب
% 11.48	17	لا أوافق	
% 34.45	51	لا أعرف	
% 55.47	76	أوافق	إن انخفاض نسبة الألياف في الغذاء تؤدي إلى الإصابة بأمراض القولون
% 08.75	12	لا أوافق	
% 35.76	49	لا أعرف	
% 25.00	40	أوافق	لا يستطيع الجهاز الهضمي أن يهضم الألياف (السليلوز)
% 28.12	48	لا أوافق	
% 44.37	71	لا أعرف	
% 43.22	67	أوافق	الدهون ضرورية لبناء الأنسجة وتعويض الثالف منها
% 25.80	40	لا أوافق	
% 30.96	48	لا أعرف	
% 69.28	106	أوافق	من المصادر الغذائية للكوليسترول البيض
% 18.95	29	لا أوافق	

لا أعرف	18	% 11.76
---------	----	---------

يوضح الجدول (5) النسب المئوية للعادات الغذائية لعينة من معلمات المدارس الابتدائية بمدينة زليتن ، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة المعلمات اللاتي يوافقن على أهمية أن يتناول التلميذ من 4-6 وجبات يوميا هي 71.79%، في حين أن 19.23% لا يوافقن على ذلك، وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن المجتمع الليبي من المجتمعات العربية والتي يوجد فيها مجاملة على حساب الصحة، والمعلمات من ضمن المجتمع الليبي المجامل، والذي تؤثر فيه العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة التي تساهم في زيادة عدد الوجبات الغذائية، مما يعني ان جميع المعلمات بحاجة للإرشاد والتوعية لغرض رفع مستوى وعيهن ومعرفةهن الغذائية وتطوير ممارساتهن الغذائية وتوجيهها بالاتجاه الصحيح، وهذه ممارسة غير جيدة. بينت نتائج الدراسة أن مستوى الوعي الغذائي متوسط بين المعلمات حيث يوافقن على الفقرات الآتية: على المعلمة مشاركة التلاميذ عند تناول وجبة الإفطار، يقلد التلاميذ معلمتهم في نوعية الأطعمة التي تتناولها، يتقبل أهل التلميذ توجيهات المعلمة حول وجبة الإفطار التي يحضرها الطفل من المنزل، في حين 61.39% من عينة البحث لم توافق على أنه عند رفض التلميذ للطعام يجب الإصرار عليه ليأكله وهذا يبين انخفاض مستوى وعي المعلمات لعموم الجوانب الغذائية، وقد يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى قصور ناتج عن عدم إلمام المعلمات بالاتجاهات التربوية الصحية المعاصرة المناسبة لتهيئة الظروف الصحية عثمان واخرون، 2012، أو قد يرجع ذلك أيضا إلى وجود بعض جوانب القصور في مقررات الخطة الدراسية بمرحلة الدراسة الجامعية.

ويعد المستوى التعليمي أحد المؤشرات الهامة للوعي الغذائي والصحي (اللهيبي و الزهراني، 2009) وظهر من خلال نتائج الدراسة ارتفاع في مستوى الوعي الغذائي لعينة البحث حيث تركزت معظم إجاباتهم في عبارة أوافق بنسبة (86.70%) في الفقرة (من واجبات المعلمة ملاحظة الأعراض المرضية التي يمكن أن تظهر على التلميذ)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمات على دراية بواقع التلاميذ حيث تقوم المعلمات بالمهام المتعلقة بالتنشئة المنزلية والمدرسية، وهذا يتفق مع غويله (2016) الذي يؤكد أن المعلمات في حاجة

إلى تفهم كيفية الاستفادة من المعلومات الغذائية وتنفيذ الإستراتيجيات التوعوية حتى يكون إستخدامها فعالاً في المواقف التعليمية والصحية، والذي قد يؤثر على النمط والعادات الغذائية للذين يتلقون منهن العلم.

جدول (5) النسب المئوية للعادات الغذائية لعينة من معلمات المدارس الابتدائية بمدينة زليتن

النسبة	العدد		الممارسات الغذائية
%71.79	112	أوافق	يجب أن يتناول التلميذ من 4-6 وجبات يوميا
%19.23	30	لا أوافق	
% 08.74	14	لا أعرف	
%34.81	55	أوافق	عند رفض التلميذ للطعام يجب الإصرار عليه ليأكله
%61.39	97	لا أوافق	
% 03.79	6	لا أعرف	
%63.75	102	أوافق	على المعلمة مشاركة التلاميذ عند تناول وجبة الإفطار
%26.87	43	لا أوافق	
%09.37	15	لا أعرف	
%63.12	101	أوافق	يقلد التلاميذ معلمتهم في نوعية الأطعمة التي تتناولها
%23.75	38	لا أوافق	
% 13.12	21	لا أعرف	
%67.97	104	أوافق	يتقبل أهل التلميذ توجيهات المعلمة حول وجبة الإفطار التي يحضرها الطفل من المنزل
%18.95	29	لا أوافق	
% 13.07	20	لا أعرف	
% 86.70	137	أوافق	من واجبات المعلمة ملاحظة الأعراض المرضية التي يمكن أن تظهر على التلميذ
% 06.32	10	لا أوافق	
% 06.96	11	لا أعرف	

الاستنتاجات والتوصيات

من خلال ما تم تناوله في هذه الورقة البحثية، وبعد النتائج المتحصل عليها يمكن القول بأن المعلومات تحتاج إلى المزيد من التثقيف والوعي الصحي الغذائي، ويمكن إستخلاص الإستنتاجات الآتية من الدراسة:

1. إن أعلى مستوى للوعي الغذائي عند المعلمات كان للفقرة المتضمنة " تعتبر البروتينات مصدر أساسي للطاقة " (79.22%) ، وكان اقل مستوى للوعي الغذائي للفقرة المتضمنة " لا يستطيع الجهاز الهضمي أن يهضم ألياف السليلوز " (25.00%)
 2. وجد أن هناك نسبة كبيرة من مجتمع الدراسة ليس لهم دراية و معرفة للفقرة المتضمنة " كل جرام بروتين يعطي عند إحتراقه 4 سعرات حرارية " . وهذا يشير إلى أن هناك اتجاه ايجابي من قبل مجتمع الدراسة في التعرف على القيمة الغذائية للمواد الغذائية
 3. تقع المتغيرات الخاصة بالعادات والممارسات والمعتقدات الغذائية السائدة ضمن الحدود الطبيعية ، مما قد يعطى أن المعلمات حالتهم التغذوية بصفة عامة جيدة
 4. تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التي سعت الى جمع بعض المعلومات والعادات الغذائية التي قد تساعد في وضع قاعدة بيانات عن الحالة الغذائية للمعلمات بمدينة زليتن.
- وبالتالي توصى الدراسة بالآتي:

1. إعطاء المزيد والاهتمام برفع درجة التوعية الغذائية بين الآباء والأمهات المعلمات بخاصة تلك المرتبطة بالاحتياجات الغذائية والعادات والممارسات والمعتقدات السائدة ذات العلاقة بالوضع الصحي والأغذية المفيدة، وذلك بوضع برامج إرشادية وتوعوية متخصصة والعمل على إدراج مادة الترشيد الغذائي من ضمن المقررات الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي
2. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على المدارس الابتدائية والثانوية، لتشمل جوانب أخرى من جوانب التوعية الغذائية المدرسية غير التي تناولتها هذه الدراسة.

الشكر والتقدير

يتقدم الباحث بالشكر والتقدير إلى الأخوات المعلمات على ثقتهن العالية وحسن ظنهم وتعاونهم الدائم كما أتقدم بالشكر إلى الأخوات اللاتي قمن بتوزيع وجمع الاستبيان.

المراجع

1. التكروري حلمد والمصري خضر 1997 : تغذية الإنسان، دار حنين، عمان الأردن

2. الحميري ازهار احمد. 2015. الوعي الغذائي والتغذى للنساء الريفيات في المنطقة الوسطى وعلاقته ببعض المتغيرات الذاتية. مجلة جامعة بابل، العلوم الصرفة والتطبيقية، العدد (1) المجلد (23).
3. الصرايرة خالد والرشيدي تركى. 2012. مستوى الصحة المدرسية في المدارس الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرات والمعلمات. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) العدد (10) المجلد (26)
4. العلى فخرى شريف 2001. مستوى الثقافة الصحية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية في جنين، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
5. القدومي، عبدالناصر عبدالرحيم . 2005 مستوى الوعي الصحي ومصادر الحصول على المعلومات الصحية لدى لاعبي الأندية العربية للكرة الطائرة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (كلية التربية) جامعة البحرين ، المجلد (6) ، العدد (1).
6. الليلي رويدا بنت خضر بن سعيد وبكير قوت القلوب عبدالحميد . 2007. أثر الوعي والممارسات الغذائية لعينة من معلمات رياض الأطفال بجدة على النمو الجسمي للأطفال. رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية
7. المؤتمر الاقليمي الخامس والعشرون للشرق الأدنى . 2000. الأمن الغذائي والتوعية بالتغذية على نطاق الأسرة ، بيروت، لبنان.
8. اللهيبي، نادية بنت عبدالرحمن بن صويلح والزهراني، حامية بنت طاب . 2009. فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الوعي الغذائي لأمهات ومشرفات أطفال التوحد. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية
9. بن خيال فهيم عبد الكرم . 2006. تغذية طلاب مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة البيضاء. مجلة أسويط للدارسات البيئية . العدد (30)
10. بن زيدان حسين، مقراني جمال، سيفي بلقاسم . 2017. مستوى الوعي الصحي لدى المعاقين حركيا الممارسين للنشاط الرياضي. الأكاديمية للدراسات الإجتماعية والإنسانية. ج/ قسم العلوم الإجتماعية. العدد (17).

11. خندقجي، محمد. 2000. واقع خدمات الصحة المدرسية التي يمارسها أطباء الصحة المدرسية في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة اربد من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين. جامعة اليرموك.
12. عثمان، أماني خميس محمد و المغربي، راندا محمد المبروك وحجاج، احمد على. 2012. مدى وعي معلمة الروضة ببعض مشكلات البيئة التكنولوجية. مجلة الفتح ، العدد (48)
13. غويلة، خيرى الهادي. 2016. دراسة الوعي الغذائي والممارسات الغذائية على تناول الأغذية المحتوية على الزيوت المهدرجة لعينة من طالبات كلية التربية بزلتين. المؤتمر العلمي الأول للأمن الغذائي وسلامة الغذاء 16-17 أكتوبر 2016 مصراته، مجلة البحوث الأكاديمية ، مصراته، ليبيا.
14. يس، قنديل عبدالرحمن و الحيصن عبدالله. 1993. الوعي الغذائي لدى طالبات كليات البنات بمدينة الرياض ، مستواه ومصادره وعلاقته ببعض المتغيرات، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر
15. William, W. & Angela, B. (2010). "Emphasizing Assessment and Evaluation of Student Health at Historically Black Colleges and Universities". National Forum of Issues Journal. 7(1). 55-67

تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية.

نائل جهاد الحلاق - ليلي رمضان جويبر / جامعة طرابلس

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية، وقد تم بناء هذا التصور بعد الوقوف على واقع تنمية مديري المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية للسلوك الإبداعي لدى معلمهم من خلال البحث الميداني.

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات في وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها، ثم عرض النتائج، وبناء عليها تم بناء التصور المقترح. وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع الأصلي من مديري ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية، والبالغ عددهم (99) مدير ومديرة، تم توزيع الاستبانة عليهم جميعاً، استجاب منهم (90)، بنسبة (90.9%) من المجتمع الأصلي لعينة الدراسة.

وقد استخدم الباحثان استبانة واحدة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، تكونت من (30) عبارة، موزعة على مجالين، الأول: المناهج التعليمية وطرق التدريس (16) عبارة. الثاني: البيئة التعليمية المدرسية، (14) عبارة. وبعد أن تحقق الباحثان من صدق وثبات الأداة، قاما بتطبيقها على عينة البحث، وباستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) قاما بتحليل استجابات أفراد العينة. ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث ما يلي:

أن تقديرات مديري المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية لواقع تنميتهم للسلوك الإبداعي لدى معلمهم، جاءت بدرجة متوسطة، وبوزن نسبي قدره (65.8%). وقد حصل المجال الأول: المناهج التعليمية وطرق التدريس، على تقدير متوسط، بوزن نسبي قدره (67.2%)، وحصل المجال الثاني: البيئة التعليمية المدرسية، على تقدير متوسط أيضاً، بوزن نسبي قدره (64.4%)، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات تقديرات مديري المدارس الثانوية بمنطقة

طرابلس التعليمية لتنمية السلوك الإبداعي لدى معلميه، من وجهة نظرهم، تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، لصالح الإناث.

وفي ضوء نتائج البحث الميداني التي أظهرت أن تقديرات أفراد العينة لدرجة تنميتهم للسلوك الإبداعي لدى معلميه كانت متوسطة، والتي تستلزم بناء تصور مقترح للرفع منها، خاصة في ظل الأوضاع الراهنة، ومن أهم المحاور التي تناولها التصور المقترح:

- ضرورة تبني وزارة التربية والتعليم الليبية لبرامج الإصلاح التربوي، والتركيز فيها على موضوع تنمية الإبداع في كافة المؤسسات التابعة لها.
 - تنمية مفهوم الإبداع لدى كل من: المديرين والمعلمين على حد سواء.
 - التطوير والتدريب المستمرين لكل من المديرين والمعلمين أثناء الخدمة.
 - توفير بيئة مدرسية صالحة تساعد على تنمية المهارات والقدرات الإبداعية لدى المعلمين.
 - تطوير المناهج التعليمية كي تواكب متطلبات الإبداع والعمل وفقه.
- وبعد تقديم التصور المقترح، قدم الباحثان مجموعة من التوصيات، منها:
- العمل على تحسين الظروف المعيشية للعاملين في حقل التربية والتعليم خاصة المديرين والمعلمين، وذلك بزيادة مرتباتهم. وتوفير السيولة النقدية في البنوك لهم بشكل خاص، كي تتمكن الوزارة من تنفيذ برامج الإصلاح والتطوير التربوي.
- وإجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول السلوك الإبداعي لدى المديرين والمعلمين على حد سواء، والتعرف على معيقاته، ووضع الحلول الخلاقة لتلك المعوقات

مقدمة:

لقد أضحت الإبداع والحث عليه في مقدمة الأهداف التي تسعى العديد من المؤسسات إلى تحقيقه، والوصول إليه، فقد باتت من الأمور المهمة بالنسبة لجميع المؤسسات التي تواجه بيئة تنافسية متغيرة، فالإبداع يدعم قوة أي مؤسسة في تمييزها عن المؤسسات المنافسة الأخرى، كما إن الإدارة التقليدية التي تعمل على المحافظة على الوضع الراهن وتخشى التغيير، باتت غير ممكنة في عصرنا الحالي -عصر التقدم والازدهار العلمي

والتكنولوجي وثورة المعلومات - لما لها من عواقب وخيمة، فهي تحول الأفراد العاملين إلى بيروقراطيين، وتسلبهم قدرتهم على الأبداع والتفكير.

"فالإبداع هو عبارة عن مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتاجات أصيلة ومفيدة سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة أو خبرات المؤسسة أو المجتمع أو العالم، إذا كانت النتاجات من مستوى الاختراقات الإبداعية في أحد ميادين الحياة الإنسانية" (جروان، 2002: 22)

وفي ظل تراكم العلوم، وظهور المستحدثات والتقنيات المتلاحقة، والثورة المعلوماتية والاتصالية، والظروف المتغيرة بشكل مستمر، والمنافسة الشديدة التي نواجهها في عالمنا المعاصر، إضافة إلى أهمية اللحاق بركب التطور الحضاري، والتقني الذي تشهده الدول المتقدمة، أصبحت الإدارة الإبداعية من المطالب الملحة والضرورية في الميدان التربوي شأنه شأن كافة الميادين الأخرى، ويعد الإبداع ضرورة من ضروريات العملية التعليمية، وباستطاعة كل فرد أن يكون مبدعاً لو عرف الطريق لذلك، واستطاع تنمية الدوافع التي تكمن وراء العمل الإبداعي.

ومن أهم المؤسسات التربوية التي تضم بين جنباتها عناصر من القوى البشرية، وتعمل على الرقي بهم، المدرسة، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية تهدف إلى تغذية المجتمع بمخرجات إنسانية تساعد في إدارة عجلة الحياة بكل اقتدار وتمكّن، ولقد أضحت الإدارة المدرسية مجالاً خصباً من مجالات التنمية التي يشهدها العالم المعاصر، كما أن القناعة بضرورة تحسين العملية التربوية وتطويرها، وزيادة فاعليتها وقدرتها على تحقيق الأهداف المرسومة لها بين الأوساط التربوية، أخذت تتزايد يوماً بعد يوم بين أوساط التربويين، وذلك كله مرتبط بمستوى الكفاءة والاقتدار لدى القادة الذين يتولون مهام إدارة وتسيير نظام المدرسة، وبالتالي يستطيعون مواجهة كافة التحديات التي تعترض طريقة واتخاذ القرارات الرشيدة، وكما أنهم يملكون القدرة على إيجاد البدائل والحلول الإبداعية لكل ما يعترضهم من معضلات.

وتتحدد فاعلية الإدارة المدرسية - بالدرجة الأولى - بفاعلية مديرها، لأنه المحرك والموجه لكل العناصر، والإمكانات المتوفرة في المدرسة؛ من أجل تحقيق الأهداف، والطموحات، والآمال، وتتوقف قدرة إدارة المدرسة الفاعلة على كفاءة مديرها، وقدرته، الذي أصبح ينظر إليه كقائد تربوي، يقود عناصر العملية التعليمية. (أبو خطاب، 2008: 2)

فالإدارة المدرسية التي تدير هذه المؤسسة؛ لا بد أن تكون قادرة على توفير البيئة التعليمية التي تشتمل على النشاطات التي تنمي الإبداع وحب الاستطلاع وتنمية الخيال، وتتصف بالغموض والتحدي، وترتبط بالمواقف غير المعتادة، وغير المألوفة، تلك التي تدفع المعلم إلى الاستقصاء والبحث والتحري، بحيث يكون بعض أجزاء تلك النشاطات قابلة للتجريب الواقعي الذي يسمح لهم بالتفاعل في البيئة المحيطة بهم، وتنمية إبداعاتهم داخل المدرسة وخارجها، مما ينعكس ذلك إيجاباً على تصرفات الطلبة وتفكيرهم ويوجهه نحو الإبداع. (العاجز وشلدان، 2010: 4)

ويرى (حنورة، 2008: 35) بأن الإدارة المدرسية هي البوصلة الحساسة التي يقع عليها عبء وضع الخطط المناسبة لدعم الإبداع والابتكار، ولا يمكن ذلك إلا من خلال جهاز إداري متفهم ولديه الرغبة للإنجاز والنجاح.

○ ومن خلال اطلاع الباحثين على العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة (بلواني: 2008)، ودراسة (اللخاوي: 2006)، وغيرها من الدراسات، ظهر الأثر الواضح لمدير المدرسة على مختلف الجوانب

النفسية، والاجتماعية، وغيرها لجميع العاملين في المدرسة وتعزيز الإبداع لديهم، وقد توصلت دراسة

(العاجز وشلدان: 2010) إلى وجود ضعف حقيقي في أداء الإدارة المدرسية لدورها في تعزيز السلوك الإبداعي عند المعلمين، وأوصت بضرورة أن تؤدي الإدارة المدرسية دورها في إيجاد البيئة الإدارية الإبداعية الملائمة، التي لم تمكن من تحفيز الأفراد على بذل المزيد من العطاء والإبداع.

بناءً على نتائج وتوصيات الدراسات السابقة، وفي ضوء ما سبق، واستكمالاً لجهود الآخرين جاءت هذه الدراسة لوضع تصور يساهم في تعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية.

مشكلة الدراسة:

يعتبر سلوك مدير المدرسة من أهم المحددات الرئيسة للمناخ النفسي لبيئة العمل، والعامل الرئيس في تحفيز المعلمين، وتشجيعهم على الإبداع والمبادأة في الحقل التربوي، وعطفاً على ما سبق فقد تولد لدى الباحثين الشعور بأهمية موضوع البحث، وقد تم تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- 1- ما واقع ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية، من وجهة نظر مدير المدرسة؟
 - 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية، تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)؟
 - 3- ما التصور المقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية؟
- أهمية الدراسة:**

- 1- أن الإبداع بات داعماً قوياً ومهماً لكل المؤسسات سبيل تحقيق تميزها، وخلق بيئة تنافسية متغيرة لتحقيق الازدهار والرفق والتقدم، وتقديم أفضل الخدمات للجمهور.
- 2- حاجة المؤسسات التربوية الملحة إلى تبني سياسة الإبداع في مؤسساتها، في ظل زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم، والدعوات المستمرة لتوفير وتقديم أفضل الخدمات التعليمية للمستفيدين، وهذا التقدم والتطور التكنولوجي الرهيب وثورة المعلومات والاتصالات.
- 3- الدور الهام الذي يمكن أن تلعبه الإدارة المدرسية في تعزيز السلوك الإبداعي لدى معلميها.
- 4- قد يستفيد من هذه الدراسة ونتائجها:

- مديرو المدارس في مراجعة أساليبهم التعليمية، وتحسين ممارساتهم التربوية، من أجل توفير البيئة الملائمة لتعزيز السلوك الإبداعي لدى معلمهم.
 - وزارة التربية والتعليم والقائمون عليها، في حث الإدارات المدرسية إلى تبني سياسة الإبداع في مدارسهم -مع معلمهم، وطلابهم- وجعله منهجاً يسرون عليه.
 - الباحثون التربويون، وطلبة الدراسات العليا، في زيادة البحث في موضوع الإبداع والمتغيرات التي تؤثر وتتأثر به.
- أهداف الدراسة:**

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

- (1) التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تعزيز السلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظرهم.
- (2) دراسة دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى).
- (3) وضع تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين.

حدود الدراسة:

تتلخص حدود الدراسة في الحدود الآتية:

- ❖ **الحد الموضوعي:** اقتصرت هذه الدراسة في التعرف على دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة من خلال المجالات التالية: (المناهج التعليمية، البيئة المدرسية، الأنشطة المدرسية)، ووضع تصور مقترح لتعزيز هذا الدور.
- ❖ **الحد البشري:** جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية، والبالغ عددهم (99) مدير ومديرة.
- ❖ **الحد المكاني:** تم تطبيق هذه الدراسة في منطقة طرابلس التعليمية، بجميع المكاتب الفرعية التابعة لها.
- ❖ **الحد الزمني:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول، للعام الدراسي 2017/2018م

مصطلحات الدراسة:

1- الدور: "مهام يقوم بها قطاع أو مؤسسة لتحقيق أهداف معينة داخل المجتمع". (أبو الوفا، 2006: 16)

ويعرفه الباحثان إجرائياً: مجموعة من المهام والممارسات التي تقوم بها الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية، وتسعى من خلالها إلى إحداث تغيير مرغوب لدى المعلمين من أجل تدعيم السلوك الإبداعي لديهم، والذي يمكن قياسه من خلال أداة الدراسة التي أعدها الباحثان لذلك.

2- الإدارة المدرسية: "كل الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) من إداريين وفنيين بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة؛ تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة" (أبو الوفا، 2006: 4)

3- التعزيز: "عملية تقوم على تقوية الاستجابة، وزيادة معدلها أو جعلها أكثر احتمالية للحدوث، أو هي العملية التي يعمل بها مثير ما أو حدث معين على تقوية أو زيادة احتمالية ظهور السلوك" (سمارة، والعديلي، 2008: 63)

4- السلوك الإبداعي: "عملية إيجاد الأفكار الجديدة والبعيدة عن السياق التقليدي في التفكير واستحداث كافة الطرائق والأساليب التي من شأنها تحويل هذه الأفكار إلى واقع مطبق وذو قيمة نافعة للمدرسة". (النوايسة، 2009: 358)

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: ما يقوم به معلمو المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية من أفكار وممارسات تتسم بالابتكار والجدية تنعكس على سلوكهم في تطوير العمل المدرسي، وما يترتب عليه من إجراءات تقوم بها إدارتهم المدرسية لتدعيم هذا السلوك لديهم، بما يؤدي إلى تحسين مفهوم الذات واستثارة الدافعية وتقديم التغذية الراجعة البناءة، ويمكن قياس ذلك من خلال أداة الدراسة التي أعدها الباحثان لذل

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: الإدارة المدرسية

مقدمة:

إن الإنسان كائن حي اجتماعي، لا يستطيع العيش منفرداً ولا يستطيع الاستغناء عن جهود الآخرين من أجل تسهيل أموره الحياتية، وكانت حاجته للآخرين سهلة ومبسطة وغير معقدة، وكلما ازدادت الحياة تعقداً وتحضراً؛ تصبح حاجة الإنسان أكثر إلى الآخرين، والإدارة وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية، ومن هنا كانت حاجة الإنسان للإدارة، وأصبحت ضرورة للفرد والجماعة، فالفرد بحاجة للإدارة لتنظيم وتسيير أموره وأمور أسرته. والمؤسسة، أي كانت بحاجة للإدارة من أجل تنظيم أمورها، وتنظيم تفاعل مدخلاتها المختلفة.

والإدارة المدرسية على الرغم من أنها من أصغر التشكيلات في الإدارة التربوية، إلا أنها تعد أخطرها وأهمها، لأنها الأداة المنفذة للعملية التعليمية، والإدارة المدرسية تتعلق بالإدارة العامة من حيث معناها، وأسلوب عملها بشكل كبير، كما وأن الإدارة المدرسية تعد الآن علماء قائماً بذاته. (جاد الله، آية، 2016: 9) وقد حاول الباحثين في هذا المحور إلقاء الضوء على الإدارة المدرسية من حيث: مفهومها، ووظائفها، ومقومات نجاحها.

مفهوم الإدارة المدرسية:

تعد الإدارة المدرسية من أهم عناصر العملية التربوية، حيث تعمل على حفز كافة العناصر المادية والبشرية لتلك العملية، كما تعمل على تنشيطها، من خلال التغلغل في جميع أوجه النشاط التربوي، كما تعد الإدارة المدرسية وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية في المدرسة من أجل تنمية الطالب تنمية شاملة متكاملة ومتوازنة، وفقاً لقدراته واستعداداته وظروف البيئة التي يعيشها.

وقد اختلفت التعريفات حول مفهوم الإدارة المدرسية، نذكر منها:

تعريف الإدارة المدرسية:

- يعرفها العجمي (2000): "جميع الجهود والأنشطة والعمليات من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتوجيه ورقابة، التي يقوم بها المدير مع العاملين من مدرسين، وإداريين، بغرض بناء وإعداد الطالب من جميع النواحي (عقلياً، اجتماعياً، وجدانياً، جسمياً)، بحيث يستطيع أن

يتكيف بنجاح مع المجتمع، ويحافظ على بيئته المحيطة، ويساهم في تقدم مجتمعه (العجمي، 2000: 30)

- أما (عماد الدين: 2003)، فيعرفها بأنها: "أداة لتحقيق أهداف المدرسة التي ترمي إلى

تنشئة جيل من المواطنين القادرين على التفكير السليم والعمل، كما تهدف إلى إحداث تغيير واعي ومنظم في البيئة المحلية، من خلال فرق المعلمين والإداريين التي يشرف على

تشكيلها مدير المدرسة (عماد الدين: 2003، 12)

- ويعرفها (فحجان: 2012): "أنها عبارة عن نظام متكامل له مدخلاته وعملياته

ومخرجاته: تتمثل المدخلات في جميع العاملين بالمدرسة وعلى رأسهم المدير ومساعدوه،

وتتمثل عملياته في التخطيط والتنظيم والتوجيه وتنسيق الجهود وإنشاء مناخ عمل ودي

ومريح، والإشراف على التنفيذ والرقابة الواعية، ومخرجاته لتحقيق الأهداف التربوية

والتعليمية". (فحجان، 2012: 11)

- أما (سلمان: 2012) فيعرفها بأنها "كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية

تحقيقاً فعالاً ويقوم بتنسيق، وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية وفق نماذج مختارة ، ومحددة

من قبل هيئات عليا أو هيئات داخل الإدارة المدرسية" (سلمان، 2012: 18)

ويعرف الباحثان الإدارة المدرسية بأنها: جميع العمليات والجهود المنسقة من تخطيط

وتنظيم وتوجيه وتقويم ومتابعة التي يقوم بها مديرو المدارس والعاملين فيها من خلال

استثمار كافة الموارد المتاحة بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة وخارجها وبما يتوافق

مع ثقافة المجتمع وأهدافه في تنشئة جيل صالح قادر على مواكبة التطور.

أهمية الإدارة المدرسية:

ذكر (أبو العلاء، 2013: 32) عدة أسباب تؤكد على أهمية الإدارة المدرسية وهي:

1. ضرورة لكل مدرسة: فالإدارة المدرسية ترسخ مبدأ التعاون والمشاركة، إضافة إلى كونها لازمة لكل جهد جماعي.

2. تنفيذ الأعمال بواسطة الآخرين: حيث يتم فيها تنفيذ الأعمال من خلال تطبيق

وظائف الإدارة المدرسية.

3. الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة: وذلك من خلال تحويلها إلى مشاريع وبرامج تربوية وتعليمية مفيدة.

4. الإشباع الكامل للحاجات والرغبات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها: وذلك من خلال مراعاة مدير المدرسة للحاجات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمدرسين والطلبة والمجتمع بشكل متوازن.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الإدارة المدرسية يجب أن تتعد عن التجارب الارتجالية، والعشوائية والتي قد تؤدي في النهاية إلى نتائج عكسية تفقد الإدارة أهميتها ودورها الهام في الميدان التربوي، والذي قد يشكل في النهاية انتكاسة لوضع التربية في المجتمع.

أهداف الإدارة المدرسية:

تهدف الإدارة المدرسية إلى تحقيق الآتي:

1. بناء شخصية الطالب بناء متكاملًا (علميًا، وعقليًا، وجسميًا، وتربويًا).
2. تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة بما يحقق سرعة إنجاز الأعمال وتنسيقها وتعزيز العلاقات الطيبة بين العاملين في المدرسة.
3. وضع خطط التطور والنمو المستقبلي للمدرسة.
4. الإشراف على تنفيذ المشروعات المدرسية المالية والمستقبلية مثال ذلك: المباني والمرافق والمشروعات المخصصة لتمويل المدرسة.
5. توفير العلاقات الجيدة بين المدرسة والبيئة الخارجية من خلال مجالس الآباء والجمعيات والمدارس الثقافية الموجودة في البيئة، مع العمل على معاونة البيئة على حل ما قد يوجد فيها من مشكلات.
6. توفير الأنشطة التي تساعد التلميذ على نمو شخصيته نموًا اجتماعيًا وتربويًا وثقافيًا داخل المدرسة وخارجها. (أحمد، 2000: 40)

خصائص الإدارة المدرسية الناجحة:

- 1- أن تكون إدارة هادفة: أي تعتمد على التخطيط السليم والموضوعية لا على التخبط والعشوائية والصدفة في تحقيق أهدافها.

- 2- أن تكون إدارة إيجابية: وهذا يؤكد على الدور القيادي الرائد في مجالات العمل وتوجيهه ولا تركز إلى الجمود والسلبية.
- 3- أن تكون إدارة جماعية: أن تتعد الإدارة علي الاستبداد والتسلط وقائمة علي التشاور والتعاون والألفة وإقامة جسور الثقة والمحبة بين العاملين والاحترام المتبادل.
- 4- أن تكون إدارة إنسانية: ينبغي أن تتصف الإدارة بالمرونة دون إفراط أو تفريط وبالتحديد دون إغراق ولا يتجاوز عند التعصب لرأي أو مذهب أو نظرية تربوية معينة. (أحمد، 2003: 11)
- 5- أن تكون إدارة تكنولوجية: ويقصد بالتكنولوجيا الإدارية، مجموعة المعارف العلمية، والأساليب المنظمة التي تطبق في مواجهة المعوقات العلمية بغية حلها في ميدان الإدارة.
- 6- أن تكون إدارة فاعلة:
 - توفر بيئة منظمة وآمنة.
 - ذات توقعات عالية للطلبة.
 - ذات مبادئ تعاونية تنظيمية.
 - توفر للطلبة فرص تعليم ذات معنى.
 - تعترف بالنجاح وتكافئه.
 - تظهر كمصدر للمجتمع.
 - تنظم إجراءاتها لتطوير العاملين.
 - لديها منهاج محكم.
 - تقييم مدى تحقيق أهدافها باستمرار.
 - تستثمر الوقت في التعليم الجيد.
 - لديها رؤية واضحة.
 - لديها قادة فاعلون، وتمارس الأوامر بشكل مباشر. (عايش، 2009: 57-58)

المحور الثاني: الإبداع الإداري

مقدمة:

يعد الإبداع من الأمور المهمة بالنسبة لجميع المؤسسات التي تواجه بيئة تنافسية متغيرة، ولقد أصبح الإبداع والحث عليه في مقدمة الأهداف التي تسعى العديد من المؤسسات إلى تحقيقها، وحين تكافح المؤسسات لتحقيق الازدهار في البيئات المضطربة والتنافسية أو المحافظة عليه، فإن الإبداع والابتكار يصبحان أمرين في غاية الأهمية. فالإبداع يدعم قوة أي مؤسسة في تمييزها عن المؤسسات الأخرى، كما أن الإدارة التقليدية أصبحت

غير ممكنة في الوقت الحالي، لما لها من عواقب وخيمة، فهي تحول الأفراد العاملين إلى بيروقراطيين وتسلبهم قدرتهم على الإبداع والتفكير. (الزهرى، 2002: 231)

مفهوم الإبداع الإداري:

إن قضية الإبداع من القضايا المعاصرة التي أخذت جل اهتمام الباحثين، في عالمنا المعاصر، قد اتسمت بالتعقيد والتشابك من حيث ماهيتها ومنهجيتها، وما يؤثر فيها من دوافع نفسية وعوامل بيئية خارجية وقد اهتم بعض السيكلوجيين اهتماماً بالغاً بدراسة القدرات الإبداعية وارتاد هذا الميدان نخبة من المتخصصين في الجامعات ومراكز البحوث العلمية في جميع أنحاء العالم. (البدري: 2006، 49)

ويعتبر مصطلح الإبداع من أكثر المصطلحات شيوعاً في الوقت الراهن في أدبيات الإدارة، ومن أهم تعريفاته ما يلي:

■ عرف (القحطاني: 2001، 338) الإبداع بأنه: " استخدام الموظف المهارات الشخصية الإبداعية في استنباط أساليب إدارية جديدة توصله إلي حلول ابتكارية لمشكلة إدارية تواجه مصلحة التنظيم أو تصورات جديدة لمعالجة تلك المشكلة بالاعتماد على التحليل الهادف والجهد الإبداعي المنظم الذي يتصل بالإدراك الحسي القائم على التحليل المنطقي والاختيار والتحريب والتقويم"

■ ويعرف (أبو فارس: 2002، 54) الإبداع الإداري بأنه: " امتلاك أعضاء الإدارة المدرسية لمهارات التفكير الإبداعي وتنميتها من خلال الأساليب والطرق المتنوعة لتنمية الإبداع

والتفكير النقدي لديهم وذلك من أجل التمكن من حل المشكلات بفاعلية وإيجاد حلول مبتكرة لها وتنمية ذاتهم مهنيًا.

■ ويتبنى الباحثان التعريف الآتي للإبداع: "استجابة محدثة وأكثر جدوى وكفاءة وفاعلية لمنبه قام في البيئة الاجتماعية والثقافية، ويتأثر بالبيئة الخارجية. ويكون من عدة عمليات مترابطة معقدة يتم من خلالها التأثير وتغيير في السلوك، ومن ثم التطبيق، ويتطلب الإبداع الأصالة والمرونة والتحديث، وقدرًا من الطلاقة والتوسع؛ ليتمكن من النظر في البدائل والاحتمالات". (بامية، 1986: 69)

أنواع الإبداع:

يصنف الإبداع كالتالي:

- 1- الإبداع الذي يرتبط بالأهداف: ويتضمن الغايات التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها.
- 2- الإبداع الذي يرتبط بالهيكل التنظيمي: ويتضمن القواعد والأدوات والإجراءات، وإعادة تصميم العمل، وتحسين العلاقات بين الأفراد والتفاعل فيما بينهم.
- 3- الإبداع الذي يرتبط بالمنتج أو الخدمات: ويتضمن إنتاج منتجات متطورة، ويقدم خدمات جديدة.
- 4- الإبداع الذي يرتبط بالعملية: ويركز على الكفاءة والفاعلية، أو يتضمن عمليات متطورة داخل المؤسسة، تشمل عمليات التشغيل وإدارة الموارد البشرية.
- 5- الإبداع الذي يرتبط بخدمة المستفيدين: ويتضمن التركيز على تقديم تغيرات جوهرية في المؤسسة، أو قد يكون جزئياً يؤدي إلى تغيرات ثانوية، كما قد يكون الإبداع مخططاً يتم التهيؤ والاستعداد له مسبقاً أو قد يكون غير مخطط له (الحريري، 2011: 249-250)

المعلم والإبداع:

يشير (حنورة، 1997: 331) أن هناك إجماعاً على أن المعلم يعد حجر الزاوية في العملية التعليمية، بمعنى أنه هو الأداة التي يمكن أن تتحقق بها النتائج والأهداف التربوية، فإذا ما تم إعداد هذا المعلم إعداداً جيداً، وتم مده بالأدوات والوسائل المناسبة، وتم تنشئة

دوافعه وميوله واهتماماته تنشئة تجعلها ذات قيمة متوجهة نحو الجدية والمستقبلية، فقد ضمنتنا إلى حد بعيد أن العائد أو المردود من العملية سيكون إيجابياً وفي اتجاه بناء مستقبل أفضل من خلال تنشئة جيل قادر على ممارسة السلوك الإبداعي.

ويرى (العبيدي، وآخرون، 2010: 92) أنه لا يمكن للمعلم أن ينمي القدرات

الإبداعية لدى طلبته

إن لم يكن هو نفسه معلماً مبدعاً، ولهذا فإن مسألة اختيار المعلم واعداده وتأهيله، ومن ثم مواكبته لمستجدات العصر تعد من الشروط اللازمة لمعلم العصر المعلوماتي كي يؤدي الأدوار المنوطة له

في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي والتغير الثقافي السريع.

وتورد (الزيادات، 2009: 228-229) مجموعة من النصائح كي يكون المعلم مبدعاً منها:

- استخدام الرسومات والأشكال توضيحية بدل الكتابة لعرض المعلومات.
- الاشتراك في مجلة خلاف التخصص لزيادة المعارف واشباع الفضول.
- التجريب واختبار الأشياء والتشجيع على التجربة.
- قراءة قصص الخيال العلمي ومواقف الإبداع والمبدعين ما يساعد على التعلم عن طريق العبرة.
- تخصيص دفتر لكتابة الأفكار التي تطرأ على الذهن بشرط أن يكون هذا الدفتر مرافقاً في كل مكان يتم الذهاب إليه.

دور الإدارة المدرسية في تحقيق الإبداع:

إن مدير المدرسة يمكنه أن يحول المدرسة إلى بيئة إبداعية، ترعى المواهب وتربي الإبداع، وذلك باستهداف تنمية الشخصية المتكاملة بديناً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً من خلال دعم ثقافة الإبداع ووضع البرامج التدريبية للمعلمين لتعريفهم كيفية إكساب الطلبة من القيم والمعارف والمهارات وأساليب التفكير، مما يجعلهم قادرين على تأكيد ذواتهم والتعبير عن أنفسهم بكل حرية وثقة، وتنمية روح النقد والتحليل والمناقشة، وتكوين القدرة

على المبادرة، هذا إضافة إلى ضرورة قيام المديرين بالمساهمة لعمل خطة متكاملة، تتناول شتى جوانب التربية وتعيد النظر في طرائقها ومحتواها وأساليبها، بل وحتى في بيئتها واطارها، بحيث تنبت روح الإبداع في كل مقوم من مقومات العمل المدرسي على نحو مترابط ومتكامل، وذلك بدءًا بالإدارة التربوية واعداد المعلمين والمناهج الدراسية، والوسائل التعليمية والامتحانات والتقييم، وحتى في الأبنية المدرسية والتجهيزات التربوية. (الحريري، 2011: 268)

وللمدير دور كبير في تنمية وتحسين الإبداع لدى المعلمين في المدرسة، وفي هذا المجال يذكر (حرير، 2004: 247) الوسائل والظروف لتنمية الإبداع لدى المعلمين ومنها:

- إيجاد بيئة عمل منفتحة، خالية من السلوك الدفاعي تدعم السلوك الإبداعي وتشجعه، وتشجع
- انفتاح المعلمين على الأفكار والخبرات الجديدة.
- تجنب الأسلوب الأوتوقراطي في القيادة.
- الإلمام باستراتيجيات تنمية الإبداع وتعزيزه، وإدراك أن الأفراد يستخدمون استراتيجيات مختلفة لتعزيز وتنمية إبداعاتهم.
- إيجاد الشعور بالنمو الشخصي للمعلمين من خلال توفير أعمال مثيرة للاهتمام لديهم، وتنمية ثقتهم بأنفسهم.
- تشجيع المعلمين على النظر للمشكلات على أنها فرص وامكانيات وتحديات يجب مواجهتها مع توخي الحذر من إضاعة وقت طويل في حل المشكلات الآنية.
- اتخاذ القرارات الإدارية بأسلوب يسمح بإبراز الآراء وأساليب التفكير المخالفة" تشجيع الخلاف البناء"
- التعامل مع الأخطاء على أنها فرص للتعلم.
- تشجيع المبدعين على الاتصال فيما بينهم.

- مشاركة المدير والمعلمين في التدريب الإبداعي، وعلى المدير أن يكون عنصر حفز ومساعدة

لالتحاق المعلمين بالبرامج التدريبية المختلفة.

- مكافأة السلوك الإبداعي وإبرازه ونشره.

ويؤكد (الصبري، 2003: 85) أن الإدارة المدرسية الإبداعية تهدف إلى:

- تهيئة الظروف المناسبة التي من شأنها أن تساعد المعلم على القيام بدوره الريادي المتمثل في إحداث التغيير المرغوب في سلوك الطلبة وفي طرائق تفكيرهم.
 - توفير الإمكانيات والتقيات التربوية وسائر الوسائل المعينة التي تمكن المدرسة من تأدية رسالتها،
 - وتساعد على نمو شخصية الطالب من جميع نواحيها، الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.
 - توجيه المتعلم إلى السير في الطريق الذي يحقق فيه أهدافه.
 - توفير الكوادر المتخصصة والأيدي الماهرة التي تعمل على إشباع حاجات المجتمع، وتحقيق أهدافه.
 - توجيه المعلمين واعدادهم ليكونوا قدوة صالحة لطلبتهم.
 - التفاعل مع البيئة المحيطة بالمدرسة، والمساهمة في تشخيص مشاكلها وإيجاد الحلول المناسبة لها.
- مما سبق نجد أن التغيير السليم المقصود في العملية التعليمية ليس هو في حد ذاته ما يقصد به تغيير المناها وأساليب التعليم، بقدر ما يكون إكساب العادات والتقاليد الاجتماعية، ومدى التغيير الذي تنجح في تحقيقه بالنسبة لسلوك الأفراد ومعلوماتهم الثقافية والعلمية والأخلاقية.
- الأساليب التربوية التي يستخدمها مديري المدارس لتنمية الإبداع لدى معلمهم:

- 1- أسلوب فريق الزملاء أو الأقران: وفيه يقوم عدد من المعلمين ذوي التخصص الواحد، أو التخصصات المختلفة بالتشاور معاً، ووضع خطة ملاحظة موقف تعليمي لكل منهم، والتعرف على الجوانب الإيجابية والجوانب التي تحتاج للتحسين.
- 2- التعليم التعاوني: وفيه يتم التفاعل المباشر والمتبادل بين الأفراد، مما يساعد في تحقيق مهارات العمل الجماعي.
- 3- المشاغل التربوية: ومن أهم أهدافها إتاحة فرصة النمو للمعلمين عن طريق العمل لتحقيق أهداف مشتركة، وتوفير الفرص لهم لمواجهة المشكلات التي تواجههم، وتساعد في رفع الروح المعنوية لهم، وتخفّضهم على إنتاج التقنيات التعليمية، وتقدمهم بطرق وأساليب جديدة يمكن لهم ممارستها مع طلابهم عند العودة إلى مدارسهم، وتزيل الحواجز فيما بينهم، وتعطي لهم مساحة أكبر من التفاهم والانسجام.
(الإبراهيم، 2002: 119)
- 4- الدروس التوضيحية: تعتبر الدروس التوضيحية من الأساليب الهامة التي تؤدي إلى تعزيز العلاقات بين المعلمين، حيث يقوم المشرف التربوي أو معلم ذو خبرة وكفاءة بتطبيق أساليب تربوية جديدة، أو شرح وتوضيح تقنية فنية، أو تقديم عينات من مواقف تعليمية مصورة.
- 5- النشرات التربوية: وهي وسيلة اتصال كتابية يقوم بها المشرف التربوي لطرح خبراته وملاحظاته التربوية بشرط أن تكون ذات فائدة وأثر واسع، وأن يتم إعدادها وكتابتها بكل كفاءة.
- 6- المعارض التعليمية: وهي معارض تعرض فيها كل الأعمال التربوية والبحوث والدراسات والمستحدثات والمطبوعات والنشرات التربوية، وتتاح الفرصة للمعلمين بالاطلاع عليها من خلال زيارات منظمة، أو الإسهام فيها بعرض منتجاتهم وأعمالهم مما يدفعهم للمنافسة الشريفة والعمل الدائم على السمو بالمهنة.
- 7- البحث الإجرائي: هو البحث الذي يقوم به المعلم بهدف تطوير أدائه وممارساته التعليمية، أو لحل مشكلات تواجهه في العملية التعليمية، وهو يقوم على التأمل الذاتي في الممارسات

التعليمية من قبل الممارس نفسه؛ لتحقيق فهم أفضل للعملية التعليمية، وإحداث التغيير المنشود.

8- الندوات التربوية: وهي عبارة عن عرض عدد من القادة التربويين لقضية أو موضوع محدد، ثم فتح المجال بعد ذلك للمناقشة الهادفة المثمرة للحاضرين، ولتحقيقها ينبغي أن يسبقها التخطيط المنظم مع تحديد الأهداف والموضوعات، وتحديد الزمان والمكان، وتحديد رئيس للندوة لتدوين النتائج. (الحبيب، 1996: 193)

9- التجارب الناجحة: ومن هنا ينبغي على العملية التعليمية أن تتبنى الإبداع في جميع المؤسسات وتطبيقه على مديري المدارس، حيث إن المدير لا بد أن يكون مبدعاً في فكره وأسلوبه وفي التعامل مع عمله الإداري، وفي تعامله مع العاملين في المجتمع المدرسي، وأن تكون لديه السماح الإدارية والتحفيزية للعاملين معه بعملية الإبداع والسعي المتواصل لجذب العناصر المبدعة وتعبئة المؤسسة التربوية بها؛ فبيئة المؤسسة الداخلية التي تتصف بوجود الإمكانيات المادية وتوفر المعلومات والخبرة المتاحة لأعضاء المؤسسة، والنظام الإداري المرن الذي لا يتصف بالتعقيد أو الجمود، والمناخ الذي تسوده الثقة بين الأفرد والتي هي أساس تنمية الاتصال المفتوح الذي يساعد بدوره على تدفق المعلومات وحل المشكلات من شأنها أن تؤثر على السلوك الإبداعي في المؤسسة عن طريق تشجيع التعبير عن الأفكار الجديدة وتطويرها وحمايتها وتقديرها. (جاد الله، آية، 2016: 70)

الدراسات السابقة:

1- دراسة جاد الله (2016) بعنوان: تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية

السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظة غزة"

هدفت الدراسة إلى معرفة دور الإدارة المدرسية في تعزيز السلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، ووضع تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين.

وقامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي لوضع التصور المقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية والبالغ عددهم (4053) معلماً ومعلمة، حيث تم اختيار العينة بطريقة

عشوائية من مجتمع الدراسة، بل عددها (305) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة مكونة من (40) فقرة مقسمة إلى ثلاثة مجالات وتم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين جاء بدرجة كبيرة وبوزن نسبي (68.2%)، وأن هناك فروق بين متوسطات درجة تقدير أفراد العينة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمها تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولم توجد فروق لباقي المتغيرات الأخرى.

2- دراسة الحشاش (2014) بعنوان: "تصور مقترح لتعزيز ممارسة مديري مدارس وكالة

الغوث الدولية بمحافظة غزة للإبداع الإداري"

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتعزيز ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظة

غزة للإبداع الإداري، وشملت عينة الدراسة (184) من نواب مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2013/2014م واعتمدت الدراسة على

المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت فيها الاستبانة كأداة للدراسة. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للإبداع الإداري من وجهة نظر نوابهم كانت كبيرة، حيث بلغت الدرجة الكلية (82.34%).

- ترتيب درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة لعناصر الإبداع الإداري تنازلياً الاحتفاظ بالاتجاه ثم التحليل والربط والطلاقة والحساسية للمشكلات والمرونة والمخاطرة والتحدي والأصالة.

3- دراسة عياصرة (2012) بعنوان: "دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الأساسية الخاصة في الأردن من وجهة نظر المعلمين"

هدفت الدراسة إلى معرفة دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الأساسية الخاصة في الأردن من وجهة نظر المعلمين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية الخاصة في الأردن والبالغ عددهم (5000) معلماً ومعلمة وقد تم اختيار عينة عشوائية بلغ حجمها (400) معلماً ومعلمة أي ما نسبته (8%) من مجتمع الدراسة، وقد استخدم الباحث منها الوصف التحليلي المناسب لهذا النمط من الدراسات. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

- درجة ممارسة القيادة المدرسية لدورها في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الأساسية الخاصة في الأردن جاءت بدرجة مرتفعة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الأساسية الخاصة يعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. ولمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

- كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الأساسية الخاصة يعزى لمتغير الخبرة.

4- دراسة العاجز وشلدان (2011) بعنوان: "دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي"

مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين بفلسطين"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، والوقوف على سبل تطوير دور القيادة المدرسية في مدارس المرحلة الثانوية لتنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، واستخدام الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وبلغت عينة الدراسة (353) معلماً بنسبة (11%) من المجتمع الأصلي البالغ (3416) معلماً.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تمارس القيادة المدرسية دورها في تنمية الإبداع لدى المعلمين بدرجة متوسطة، حيث توثق العلاقة بين المعلمين على أساس من التسامح والجدية في العمل، في حين تفتقر إلى تنظيم الرحلات العلمية والترفيهية والمسابقات العلمية لتنمية الإبداع لدى المعلمين، كما أنها لا تشجع على إثراء المقررات بأنشطة ومفاهيم وحقائق إبداعية.

5- دراسة الحويطة (2009) بعنوان: "درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية في منطقة

الأحمدي التعليمية بالكويت لسلوكيات تحقيق الإبداع الإداري"

هدفت الدراسة إلى كشف درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية في منطقة الأحمدي التعليمية لسلوكيات تحقيق الإبداع الإداري.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات، ومعلمي ومعلمات المدارس الثانوية في منطقة الأحمدي التعليمية، والبالغ عددهم (66) مديراً ومديرة، و(660) معلماً ومعلمة، وقد تكونت عينة

الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية البالغ عددهم (66) مديراً ومديرة، إضافة إلى عينة

عشوائية من المعلمين والمعلمات بلغ عددهم (208) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لدراسة الظاهرة، والاستبانة كأداة للدراسة.

وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

- درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية في منطقة الاحمدى التعليمية لسلوكيات تحقيق

الإبداع الإداري هي بدرجة تقدير كبيرة من وجهة نظر المديرين.

- درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية في منطقة الاحمدى التعليمية لسلوكيات تحقيق الإبداع الإداري هي بدرجة تقدير متوسطة من وجهة نظر المعلمين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المديرين حسب متغير الجنس، المؤهل العلمي،

وسنوات الخدمة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين حسب متغير المؤهل العلمي ولصالح

بكالوريوس فأعلى.

6- دراسة محمد (2009) بعنوان: "دور إدارة المدرسة الابتدائية في تنمية الابتكار لدى العاملين فيها

لمواجهة تحديات الثورة المعلوماتية. دراسة ميدانية بمصر"

هدفت الدراسة إلى التعرف على الثورة المعلوماتية والتكنولوجية وتأثيرها على دور إدارة المدرسة

الابتدائية، والتعرف إلى الابتكار والعوامل التي تؤدي إلى إعاقه دور إدارة المدرسة الابتدائية في تنمية

الابتكار لدى العاملين فيها لمواجهة انعكاسات الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، واستخدام الباحث المنهج

الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة والمقابلة الشخصية غير المقننة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع

الدراسة من مديري ونظار ووكلاء المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية بمصر، واختار الباحث عينة

مكونة من (205) مديراً وناظراً ووكيلاً من المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية كعينة طبقية عشوائية.

ومن أهم نتائج الدراسة: أن هناك ضعفاً في ممارسة الإدارات المدرسية لدورها في تنمية الابتكار لدى المعلمين، حيث أن هناك إهمالاً كبيراً من المديرين والوكلاء القائمين بإدارة المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية لأهمية المشاركة من جانب العاملين في العمل، والمسئوليات، مما يؤدي ذلك إلى التأثير السالب على تنمية الابتكار لدى العاملين، وينعكس على إنتاجية المدرسة، كما أن هناك ضعفاً في استفادة إدارة المدرسة من خبرات وقدرات العاملين وقلة الاهتمام بتشجيعهم مما يؤدي إلى كبت القدرات الابتكارية والطاقات لدى العاملين في المدرسة.

7- دراسة كلويل (Colwell, 2006) بعنوان: "كيف يمكن للمديرين تعزيز الإبداع ومهارات حل المشكلات الإبداعية لدى الموظفين"

"Beyond Brainstorming: How Managers can Cultivate Creativity and Creative problem-solving Skills in Employees"

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية الإبداع، والمعوقات التي تواجه إبداع العاملين، وماذا يفعل المديرون لتشجيع الإبداع؟

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

ينبغي أن يسعى المديرون إلى صقل الإبداع لدى العاملين حتى يمكنهم إيجاد أحسن الحلول للمواقف والمشكلات الصعبة التي تواجههم، وكذلك من التفكير في التخطيط للمستقبل والبحث عن إنتاج أفضل.

وأن هناك العديد من المعوقات التي تعوق المديرين منها: عدم إدراك المديرين لأهمية الإبداع، واعتقادهم أن الإبداع يولد مع الفرد وأنه لا يمكن تنميته، واتباع بعض المديرين للأسلوب البيروقراطي وعدم تشجيع العاملين على التفكير.

8- دراسة سيمون (Simon, 2006) بعنوان: "إدارة المشاريع الإبداعية في

الأنشطة التجريبية"

"Managing creative projects: an empirical synthesis of activities"

هدفت الدراسة إلى معرفة الدور الذي يقوم به المدير لإدارة الإبداع داخل المؤسسة والأنشطة التي يستخدمها لتحقيق ذلك.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

- أن المؤسسات التي تسعى إلى التميز في حاجة إلى نشر ثقافة الإبداع بداخلها.
- أن مدير المؤسسة حتى يتمكن من الإدارة الجيدة للإبداع داخل المؤسسة عليه أن يحسن الاتصال بالعاملين، ويدير معهم المناقشات حول العمل وسبل تطويره، وأن يحترم آراء الجميع وألا يستهين بالأفكار حتى وإن كانت بسيطة.
- أن يشارك الجميع في اتخاذ القرارات وأن يضع نظاماً لتحفيز العاملين ويشجع الأفكار الجديدة وأن ينشر روح المشاركة في المخاطرة. وأن يمتلك العديد من المهارات الاجتماعية، وأن يكون مستعداً للتعلم المستمر.

9- دراسة العساف (2004) بعنوان: "واقع الإبداع ومعوقاته لدى مديرات المدارس

بمدينة الرياض"

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الإبداع ومعوقاته لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات مدارس الرياض وعددهن (669) مديرة، ومن جميع المشرفات الإداريات بالمكاتب الفرعية للإشراف التربوي بمدينة الرياض وعددهن (113) مشرفة إدارية، وتم تطبيق الدراسة على جميع أفراد المجتمع الأصلي.

وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

- أفراد الدراسة يرون أن الإبداع الإداري يتوفر في الواقع لدى مديرات المدارس بدرجة متوسطة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين حسب متغير مستوى الإبداع لدى مديرات المدارس وفقاً لمتغير (المستوى التعليمي، وسنوات الخدمة في مجال الإدارة المدرسية، ونوع المدرسة، المرحلة، العمر، التخصص، عدد البرامج التدريسية).

10- دراسة سكموك (Schmook ,1996) بعنوان: "قيادة وإبداع مديري

المدارس من خلال مدارس محددة في فلوريدا"

"Principals: Leadership and creativity in Selected Florids Schools"

هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم مديري المدارس والمدرسين فيما يتعلق بالممارسات القيادية والملاح الإبداعية المثبتة للمديرين في بعض المدارس المعروفة بتغيير النمط السائد، وطبقت الدراسة على مجموعة تشتمل على (25) من مديري المدارس، و (132) من المدرسين في مدارس مختارة من بين (13) منطقة تعليمية بفلوريدا- الولايات المتحدة الأمريكية. وقد استخدمت الدراسة استبيانات لجمع المعلومات المتعلقة بالمدارس المستهدفة وتقييم الممارسات

القيادية وتقييم مفاهيم المديرين والمدرسين لإبداع المدير حسبما تحدده الملامح العامة المتمثلة في

(حب العمل والاستقلالية والأصالة والمرونة والمصالح العريضة وتحديد الهدف والذكاء والإبداع

والدافعية).

وكان من أبرز نتائج الدراسة التالي:

- أن مديري المدارس المستهدفة أظهروا خمس ممارسات قيادية تمثلت في: مواجهة العملية، ونشر

رؤية مشتركة، وتمكين الآخرين من التحرك، وتغيير الطريقة، والتشجيع العاطفي بدرجة عالية.

- أن مديري المدارس أظهروا المعالم الإبداعية الثمانية المتمثلة في حب العمل والاستقلالية والأصالة والمرونة والمصالح العريضة وتحديد الهدف والذكاء والإبداع والدافعية بدرجة عالية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أولاً: أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات:

(1) من حيث منهج الدراسة المستخدم،

اتفقت كل الدراسات العربية والأجنبية في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، مثل دراسة كل من: (جاد الله: 2016)، و(الحشاش: 2014)، و(عماصرة: 2012)، و(العاجز وشلدان: 2011)، وغيرها.

(2) من حيث عينة الدراسة:

كان هناك اتفاق كلي وجزئي واختلاف في عينة الدراسة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، حيث تشابهت مع دراسة (الحويلة: 2009) في تطبيق الاستبانة على المديرين في المرحلة الثانوية، وزادت عليها باختيار المعلمين أيضاً ضمن العينة، وقد تشابهت جزئياً في تطبيق الاستبانة على مدارس المرحلة الثانوية مع دراسة كل من: (جاد الله: 2016)، و(العاجز وشلدان: 2011). واختلفت عن الدراسات السابقة في نوع العينة المستهدفة، مثل دراسة كل من: (جاد الله: 2016)، و(العاجز وشلدان: 2011). في اختيار المعلمين عينة للدراسة، و(الحشاش: 2014)، التي اختارت نواب المديرين للمرحلة الأساسية عينة للدراسة، ودراسة (العساف: 2004)، في اختيار المديرين فقط والمشرفات التربويات كعينة للدراسة، وعلى جميع المراحل التعليمية، أما دراسة (محمد: 2009) فقد تم اختيار مديري المدارس ونوابهم لجميع المراحل التعليمية. وكذلك دراسة (سمكوك: 1996) التي تم تطبيقها على عينة من المديرين والمعلمين لجميع المراحل التعليمية، وتميزت دراسة (عماصرة: 2012) عن كل الدراسات السابقة في تطبيق الدراسة على معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة، دون الحكومية.

3) من حيث أداة الدراسة:

اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة رئيسة، بينما استخدمت دراسة (محمد: 2009) المقابلة كأداة ثانية مع الاستبانة.

4) من حيث متغيرات الدراسة:

ربطت معظم الدراسات بين دور الإدارة المدرسية وتعزيز السلوك الإبداعي عند المعلمين. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

أ- الاستفادة من نتائج وتوصيات الدراسات السابقة في اختيار عنوان الدراسة الحالية.
ب- وفرت الدراسات السابقة على الباحثين الجهد بتزويده بأسماء العديد من الكتب، والمراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة.

ت- الاطلاع على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات، وانتقاء ما يتناسب مع موضوع الدراسة الحالية.

ث- ساعدت في اختيار عينة الدراسة لتكون ممثلة للمجتمع.

ج- استفاد الباحثين من الدراسات السابقة في تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، ومنهجية لدراسة.

ح- ساعدت الدراسات السابقة الباحثين في عقد مقارنة بين الدراسات السابقة، والدراسة الحالية.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

أنها ركزت بشكل خاص على وضع تصور يعمل على تفعيل دور مدير المدرسة في تنمية الإبداع لدى المعلمين بالاعتماد على نتائج الدراسات السابقة، وأنها طبقت على جميع المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى، وأنها كانت من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية.

طريقة وإجراءات البحث:

منهج البحث:

استخدم في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي نظراً لمناسبته لأغراض البحث. حيث أن المنهج الوصفي يتناول ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً و رصدها وتتبعها وجمع المعلومات عنها دون تدخل الباحث المباشر فيها.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى والبالغ عددهم (99) مدير ومديرة.

عينة البحث:

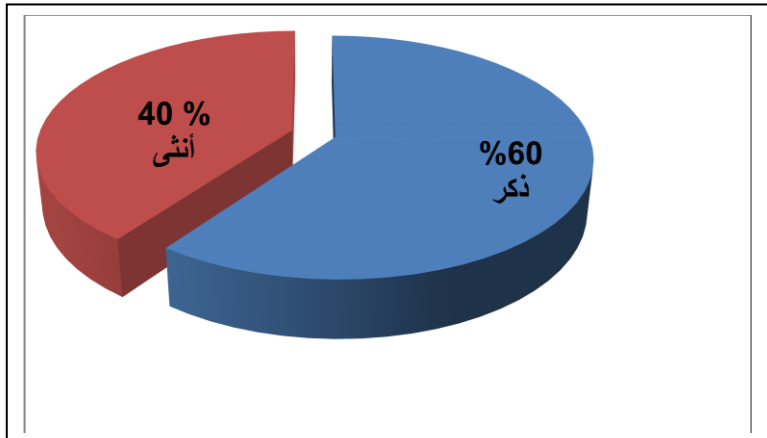
قام الباحثان بتوزيع أداة البحث على جميع أفراد المجتمع الأصلي، وهم مديرو المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى، والبالغ عددهم (99) وتم استرداد عدد (90)، أي بنسبة (89.1%)، شكلوا عينة الدراسة.

ويوضح الجدول الآتي توزيع أفراد العينة:

جدول رقم (1): توزيع أفراد العينة

المتغير	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
العدد	54	36	90

مخطط يوضح توزيع أفراد العينة



أداة البحث:

تم إعداد استبانة لقياس واقع قيام مديري المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى بتنمية السلوك الإبداعي لدى معلميه من وجهة نظرهم. وقد اشتملت في صورتها النهائية (30) فقرة موزعة على مجالين. المجال الأول: المناهج التعليمية وطرق التدريس (16) فقرة. المجال الثاني: البيئة التعليمية المدرسية، واشتمل على (14) فقرة. ولتحديد شيوع كل فقرة تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي، كالأتي، درجة الموافقة: عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً، وقد تم بناء الأداة وتقنينها بتوزيعها أولاً على عينة استطلاعية قوامها (30) مدير مدرسة إعدادية في منطقة طرابلس التعليمية الكبرى، للعام الدراسي 2016 / 2017، تم اختيارهن بطريقة عشوائية، ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة تم اختيار العينة الاستطلاعية من خارج مجتمع الدراسة وذلك ليتم تقنين أداة الدراسة، من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق المناسبة.

وقد تم صياغة عبارات الاستبانة بالاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بتنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين، ثم تم عرضها على مجموعة من المحكمين من حملة شهادة الدكتوراه بالجامعات الليبية والفلسطينية، المتخصصين بالإدارة والتخطيط التربوي.

صدق الأداة

1- صدق المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من حملة الدكتوراه الإدارة والتخطيط التربوي الذين يعملون في الجامعات الليبية والفلسطينية وطلب منهم تحديد مدى مناسبة كل عبارة للمجال الذي وضعت فيه، ومدى وضوح العبارة وصحة صياغتها لغوياً، ومدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت من اجله. وفي ضوء نتائج التحكيم تم تعديل بعض الفقرات أو إعادة صياغتها أو حذفها.

2- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للأداة من خلال التحقق من انتماء كل عبارة للمجال الذي وضعت فيه عن طريق حساب الاتساق الداخلي بين درجة كل عبارة ودرجة المجال الذي وضعت فيه، ودرجة كل عبارة بالدرجة الكلية للأداة. وبعد التأكد من صدق المحتوى لعبارات الاستبانة تم تطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية للقيام بإجراءات تقنين الأداة، وقد تم حساب الاتساق الداخلي بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه ويعرض الجدول التالي درجات الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة مع المجالات التي تنتمي إليها.

جدول رقم (2): صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة

المجال الأول			المجال الثاني		
الدرجة الكلية	معامل ارتباط الفقرة مع المجال	معامل ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	معامل ارتباط الفقرة مع المجال	معامل ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية
1	0.562	0.549	1	0.478	0.688
2	0.691	0.626	2	0.730	0.638
3	0.659	0.644	3	0.626	0.549
4	0.484	0.458	4	0.412	0.123
5	0.593	0.53	5	0.421	0.462
6	0.565	0.596	6	0.623	0.63
7	0.378	0.419	7	0.692	0.627
8	0.187	0.188	8	0.597	0.472
9	0.818	0.742	9	0.414	0.326
10	0.779	0.717	10	0.512	0.499
11	0.736	0.702	11	0.685	0.578
12	0.688	0.659	12	0.494	0.354
13	0.697	0.644	13	0.339	0.263
14	0.733	0.647	14	0.504	0.431

			0.565	0.653	15
			0.564	0.579	16

ويتضح من الجدول السابق أن درجات الاتساق لكل العبارات دالة عند مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على صدق انتماء العبارات للمجالات التي وضعت فيها ويعطي الثقة بصدق أداة البحث . بالإضافة إلى ذلك تم حساب درجة الاتساق الداخلي بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكانت النتائج كما يلي:
جدول رقم (3): معامل الارتباط بين معدل كل مجال مع المعدل للاستبانة

المجال	معامل الارتباط
المجال الأول	0.943
المجال الثاني	0.882

ومن الجدول السابق نلاحظ بأن الاتساق الداخلي بين كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة قوية ودالة إحصائياً عند مستوى 0.01
ثبات الأداة:

يقصد بثبات أداة القياس أن يعطي النتائج نفسها إذا أعيد تطبيق الاستبانة على نفس العينة في نفس الظروف وسوف نقوم بقياسه بطريقتين:

1- الثبات عن طريق التجزئة النصفية:

حيث يتم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين، الجزء الأول يمثل الأسئلة الفردية والجزء الثاني يمثل الأسئلة الزوجية ثم يحسب معامل الارتباط (r) بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية ثم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة بيرسون براون كالتالي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{r_2}{r+1}$$

لإيجاد معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية نوجد معامل الارتباط بين متغيري معدل الأسئلة الفردية ومعدل الأسئلة الزوجية، يتبين أن معامل الارتباط يساوي 0.842

وبحساب تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون نجد أن معامل الثبات يساوي

$$0.91 = \frac{2 \times 0.842}{1 + 0.842} = \text{معامل الثبات}$$

وهو معامل ثبات عال ودال إحصائياً.

2- معامل ثبات كرونباخ ألفا

يتم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ باستخدام برنامج SPSS والذي من خلاله نحسب معامل التمييز لكل سؤال حيث يتم حذف السؤال الذي معامل تمييزه ضعيف أو سالب.

تم اجراء اختبار معامل ثبات كرونباخ ألفا لكل من المجال الأول والمجال الثاني وكلا المجالين معا حيث ظهرت النتائج التالية :

جدول رقم (4): إحصاءات معامل الثبات

المجال	معامل ثبات ألف كرونباخ
المجال الأول	0.888
المجال الثاني	0.8
المجالين معاً	0.91

حيث نلاحظ من الجدول بأن معاملات ثبات كرونباخ ألفا مقبولة ودالة إحصائياً ولا نحتاج لحذف أي من فقرات المجال الأول والثاني.

وبذلك نكون قد تحققنا من صدق وثبات فقرات الاستبانة وبذلك أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

المعالجات الإحصائية:

لتحليل نتائج البحث تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1- النسب المئوية وذلك لحساب واقع إدارة الأزمات المدرسية.

2- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لبيان دلالة الفروق بين أفراد العينة في تقديرهم لواقع إدارة الأزمات المدرسية التي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)

3- تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، حسب مقياس ليكرت الخماسي (1 منخفضة جداً، 2 منخفضة، 3 متوسطة، 4 عالية، 5 عالية جداً)، ولتحديد طول فترة مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (4=1-5)، ثم تقسيمه على عدد فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفقرة أي (0.8=5/4)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى اقل قيمة في المقياس (وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى وهكذا كما في الجدول أدناه.

جدول رقم (5): يوضح أطوال الفترات والوزن النسبي المقابل لكل صنف

الوزن النسبي	اقل من	36%-	52%-	68%-	84%-
النسبي	36%	52%	68%	84%	أعلى
الفترة	1-1.80	1.80-2.60	2.60-3.40	3.40-4.20	4.20-5.0
التصنيف	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً

نتائج البحث الميداني ومناقشتها:

أولاً: نتائج السؤال الأول، والذي ينص على: "ما واقع ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدي معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية، من وجه نظر مدير المدرسة؟"

ولإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المقياس ككل وعلى كل مجال من مجالاته، فكانت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول رقم (6): تحليل مجالي الاستبانة

المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	المجال
3.36	67.2%	الأول
3.22	64.4%	الثاني
3.29	65.8%	جميع العبارات

يتضح من الجدول السابق أن الوزن النسبي لإدارة الأزمنة لدى مديري المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى، قد بلغت 65.8%، وهي درجة متوسطة، بمعنى أن دور إدارة المدرسة في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلميه من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية بمجالها كانت متوسطة، ويفسر الباحثان ذلك وجود العديد من المعوقات التي تُعيق عمل مدير المدرسة الثانوية في الوقت الراهن، والتي تجعله يصب جل اهتمامه على أمور وقضايا مدرسية أكثر أهمية من وجهة نظره، كانتظام العمل المدرسي، وتلقي الطلبة لدروسهم في ظل نقص بعض تخصصات المعلمين، ووجود حالات من التسرب الطلابي الجزئي والكلي، ونقص الخبرة الإدارية لدى بعض المديرين والمديرات، وعدم درايتهم بأهمية ودور الإبداع وتنميته لدى المعلمين، وعدم وجود نظام محدد لاختيارهم واجتيازهم لاختبارات قدرات، تحدد من هم أكثر كفاءة لشغل منصب مدير مدرسة، وتعامل بعض المديرين مع موضوع تنمية الإبداع وتعزيزه في مؤسسته على أنه من القضايا الثانوية في الوضع الحالي. إضافة إلى سلبية بعض المعلمين وضعف قناعتهم بالتغيير ومجاعة التطورات في مجالات التربية، وأن واجبه ينحصر في الوقت الحالي على إعطاء دروسهم المنهجية المكلفين بها، في ظل ضعف وتدني مرتباتهم، وعدم توفر السيولة في البنوك، مقارنة بالارتفاع الكبير في السلع والمواد الأساسية. ووجود بعض المسببات الخارجية، مثل: اضطراب وعدم استقرار الأوضاع الأمنية في البلاد بشكل عام ووجود انقسام سياسي وجغرافي في البلاد، إضافة إلى ضعف رقابة الإدارات العليا والمتوسطة على المدارس بسبب ترددي الأوضاع الأمنية في بعض المناطق. وقد اتفقت نتائج البحث مع دراسة كل من: (العجز وشلدان: 2011)، و(محمد: 2009)، و(كلويل: 2006)، و(العساف: 2004)، واختلفت مع باقي الدراسات.

جدول رقم (7): تحليل عبارات المجال الأول الذي ينص:
المناهج التعليمية وطرق التدريس

م	عبارات المجال الأول	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	النتيجة	الترتيب
1	أشرك المعلمين في تقييم المنهاج من منظور إبداعي.	3.1	0.937	%62	متوسط	2
2	أوفر للمعلمين المراجع والنشرات والكتب التي تنمي الإبداع لديهم.	3.4	1.047	%68	متوسط	9
3	أشجع المعلمين على عمل البحوث الإجرائية لتقديم حلول إبداعية للمشكلات التربوية.	3.3	1.053	%67.2	متوسط	6
4	أهتم بتطور الامتحانات المدرسية بما يتناسب مع البرامج الإبداعية.	3.3	0.871	%66.2	متوسط	4
5	أحرص على معرفة احتياجات المعلمين المهنية لتحسين وتطوير مستوى أدائهم المهني.	3.3	0.937	%67.4	متوسط	7
6	أهتم بتوجيه المعلمين نحو استشراق المستقبل إبداعياً.	3.3	1.047	%66.4	متوسط	5
7	أبني الأفكار الإبداعية الجديدة للمعلمين وأعمل على تطبيقها.	3.1	0.768	%63.4	متوسط	3
8	أشجع المعلمين على تدعيم المنهاج بأنشطة وتدريبات إبداعية.	2.7	1.272	%54.4	متوسط	1
9	أحث المعلمين على وضع خطط علاجية إبداعية فاعلة لاستخدامها في تنفيذ المنهاج.	3.7	1.114	%74.2	عالية	15
10	أعمل على ربط المنهاج الدراسي بتطبيقات عملية تنمي الإبداع لدى المعلمين.	3.3	1.098	%67.8	متوسط	8

12	عالية	%70	1.3	3.5	1 1	أشجع المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة في تطبيق بعض دروس المنهاج.
14	عالية	%72.6	1.18 5	3.6 3	1 2	أساعد المعلمين على تبني وجهات نظر إبداعية في التدريس.
15	عالية	%74.2	1.16 4	3.7 1	1 3	أطلب من المعلمين تحليل محتوى المناهج الدراسية بهدف التطوير.
11	عالية	%69.8	0.99 7	3.4 9	1 4	أقوم بإطلاع المعلمين على الدراسات والأبحاث التربوية التي قيمت المنهاج الليبي من منظور إبداعي.
10	عالية	%69.4	1.13 4	3.4 7	1 5	أوفر مستنلزات المختبرات العلمية بما يعزز السلوك الإبداعي لدى المعلمين.
13	عالية	%71.8	1.3	3.5 9	1 6	يتسم الجدول المدرسي الذي أقوم بإعداده بالمرونة بما يساهم في دعم المعلمين المبدعين.
	متوسطة	%67.2	0.66 3	3.3 6		نتيجة المجال الأول

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة التي حصلت على أعلى نسبة من استجابات أفراد العينة هي الفقرة رقم (9)، والتي تنص على: أحث المعلمين على وضع خطط علاجية إبداعية فاعلة لاستخدامها في تنفيذ المنهاج. والفقرة رقم (13)، والتي تنص على: أطلب من المعلمين تحليل محتوى المناهج الدراسية بهدف التطوير. حصلنا على ذات الوزن النسبي، وهما عبارتان تدوران في نفس السياق، تحليل محتوى المنهاج، ووضع خطط علاجية إبداعية لإثراء المنهاج، ويفسر الباحثان ذلك أن مدير المدرسة في ظل الوضع الراهن يصب كل اهتمامه في تنفيذ المنهاج، بتحليله ثم وضع الخطط العلاجية الإبداعية لإثرائه، وهما عبارتان متكاملتان، يسعى مدير المدرسة لتحقيقهما بشكل حثيث، فالمنهاج المدرسي يسعى إلى بناء الطالب وتزويده بالمهارات والمعلومات اللازمة للوصول إلى التحصيل الدراسي المطلوب لنجاحه وتجاوزه الاختبارات المدرسية وانتقاله من مرحلة إلى أخرى، فمن الطبيعي أن يركز مدير المدرسة اهتمامه في تنفيذه على الصورة المطلوبة، في ظل نقص بعض تخصصات المعلمين.

بينما حصلت الفقرة رقم (8) على أقل نسبة استجابات من أفراد العينة، والتي تنص على: أشجع المعلمين على تدعيم المنهاج بأنشطة وتدرّيات إبداعية. ويفسر الباحثان ذلك، أن الإدارة المدرسية تهتم بشكل آبي بتنفيذ المنهاج بشكله الحالي، فهو كفيل بتزويد الطلبة بالمهارات والمعلومات الأساسية المطلوبة، أما عملية تدعيمه بأنشطة وتدرّيات فهي قد تأتي في مرحلة لاحقة تكون الظروف التي تمر بها البلاد بشكل عام والمدارس بشكل خاص أكثر استقراراً وأرجحية للعمل، وتكون فيها ظروف المعلم أكثر ملائمة للطلب منه أن يسير وفق متطلبات الإبداع وشروطه.

جدول رقم (8): تحليل عبارات المجال الثاني الذي ينص على:

البيئة التعليمية المدرسية.

م	عبارات المجال الثاني	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	النتيجة	الترتيب
1	أقوم باطلاع المعلمين على إنجازات المعلمين الآخرين في المدرسة وخارجها الإبداعية	3.58	1.151	71.6%	عالية	12
2	أسعى للاستفادة من خبرات المجتمع المحلي في تنمية الإبداع لدى المعلمين.	3.01	0.918	60.2%	متوسطة	3
3	أعقد ورش عمل واجتماعات للتعصف الذهني ومناقشة الأفكار الإبداعية مع المعلمين.	2.82	1.195	56.4%	متوسطة	1
4	أشجع الزيارات التبادلية الفعالة بين المعلمين للاستفادة من خبراتهم الإبداعية.	3	1.29	60%	متوسطة	2
5	أشرك المعلمين في اتخاذ القرارات وحل المشكلات.	3.41	1.111	68.2%	عالية	11
6	أخصص ميزانية للأنشطة الصفية التي تنمي السلوك الإبداعي لدى المعلمين.	3.06	0.839	61.2%	متوسطة	5
7	أوزع الأنشطة الإبداعية بما يتناسب مع ميول واتجاهات المعلمين وقدراتهم.	3.31	1.118	66.2%	متوسطة	7
8	أخصص غرفة متعددة الأغراض لاستخدامها في الأنشطة الإبداعية.	3.36	0.903	67.2%	متوسطة	8
9	أنظم رحلات ومسابقات ترفيهية وعلمية لتنمية الإبداع لدى المعلمين.	3.37	1.054	67.4%	متوسطة	9
10	أسعى لتلبية احتياجات المعلمين بما يدعم الإبداع لديهم.	3.38	0.955	67.6%	متوسطة	10
11	أشرك المعلمين في وضع الخطط الاستراتيجية الإبداعية لتطوير المدرسة.	3.11	0.827	62.2%	متوسطة	6

7	متوسطة	66.2%	0.788	3.31	أوفر الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المبدعين في مجال الأنشطة.	12
8	متوسطة	67.2%	0.940	3.36	أحث المعلمين على حضور الندوات والمؤتمرات العلمية التي تنمي الإبداع لديهم.	13
4	متوسطة	60.6%	1.011	3.03	أقوم بتوزيع المعلمين على الفصول حسب القدرات العلمية والمهنية لديهم.	14
نتيجة المجال الثاني						
	متوسط	64.4%	0.537	3.22		

يتضح من الجدول رقم (8) السابق أكثر العبارات حصلت على تقدير هي العبارة رقم (1)، والتي تنص على: "أقوم باطلاع المعلمين على إنجازات المعلمين الآخرين في المدرسة وخارجها الإبداعية" بوزن نسبي قدره (71.6%)، ويفسر الباحثان ذلك أن مديري المدارس الثانوية يهتمون بتحفيز معلميه من خلال اطلاعهم على إنجازات المعلمين الآخرين في مدرسته وخارجها، هذا من جانب، أما من جانب آخر، فهو يهتم بإبراز إنجازات معلميه وغيرهم من المعلمين كنوع من الدعم المعنوي، للاستمرار في هذا العطاء، وبالتأكيد أن ذكر المعلمين أصحاب الإنجازات والمتميزين والمدعين، والثناء عليهم، هو أقل ما يقدم إليهم ليكونوا قدوة حسنة لغيرهم من المعلمين، وليسيروا على خطاهم، فمدير المدرسة يدرك أن قيامه بهذا الأمر سيفتح المجال لظهور معلمين متميزين آخرين.

أما العبارة التي حصلت على أقل تقدير لدى أفراد العينة، هي العبارة رقم (3)، والتي تنص على: "أعقد ورش عمل واجتماعات للعصف الذهني ومناقشة الأفكار الإبداعية مع المعلمين". بوزن نسبي قدره (56.4%)، ويفسر الباحثان ذلك، أن مديري المدارس قد لا يجدون متسع من الوقت لعقد هكذا ورش عمل واجتماعات، فالمعلم ينتهي دوامه اليومي في المدرسة بانتهاء آخر حصة له، وكثير منهم ليس على استعداد للبقاء في المدرسة بعد انتهاء دوامه، وربما يكون مجرد دعوة مدير المدرسة لاجتماع روتيني مع معلميه لاطلاعهم آخر المستجدات أو لمناقشة قضية ما، من أكثر الأمور التي ينفر منها المعلمون، ومن جانب آخر قد يكون بعض المديرين ليست لديهم خبرة في إدارة ورشة عمل بفعالية تحقق الهدف منها.

ثانياً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية، تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفروض الصفرية الآتية:

وللإجابة على هذا السؤال تم إجراء اختبار T-test للفرض التالي:

الفرض الصفري: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ في متوسط استجابات أفراد العينة الذكور والإناث .

وعند تطبيق التحليل عبر برنامج SPSS ظهرت النتائج التالية:

جدول رقم (9): نتائج اختبار (t) للفروق بين تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلميها، تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	القيمة الاحتمالية
الجنس	إناث	36	3.4519	0.556	0270.
	ذكور	54	3.1889	0.532	

ويتبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية لجميع المحاور تساوي (0.027) وهي أصغر من (0.05) وقيمة t المحسوبة تساوي (-2.256) وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي (1.96) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ في متوسط استجابات أفراد العينة لصالح الإناث.

وتتشابه نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (جاد الله: 2016)، أنه توجد فروق بين تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلميها تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، بينما اختلفت مع باقي الدراسات في هذه النتيجة،

حيث أظهرت دراسة (عياصرة: 2012) أن الفروق كانت لصالح الذكور، ودراسة (الحويلة: 2009)، ودراسة (العساف: 2004) اللتان أظهرتا عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

النتائج:

- 1- أن الإبداع سلوك إنساني يكمن داخل كل فرد، يتدفق في حالات تحفيز المدارك، واستثارة الأحاسيس، من خلال وسائل عدة، وأنه من الضرورات التي بات لزاماً على مدير المدرسة تبنيه في مدرسته مدير المرحلة الثانوية، ومن ثم نقله وتنميته للمعلمين العاملين في المدرسة، وذلك لكسر الجمود الروتيني التقليدي ومسايرة ركب الحضارة والتميز.
- 2- إن المدارس الثانوية في ليبيا تمر بظروف كثيرة، داخلية وخارجية تشكل عائقاً أمام مسيرة وتنمية الإبداع لدى المعلمين، والعمل بوقفه لدى المديرين، من تلك العوامل: نقص بعض التخصصات في المعلمين، والظروف الاقتصادية الصعبة التي يمر بها العاملين في حقل التربية والتعليم، ناهيك عن حالة عدم الاستقرار، والانقسام السياسي والجغرافي التي تمر بها البلاد.
- 3- ينت نتائج الدراسة الميدانية أن تقديرات مديري المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى لواقع تنميتهم للسلوك الإبداعي لدى معلميهم، جاءت بدرجة متوسطة، وبوزن نسبي قدره (65.8%).
- 4- حصل المجال الأول: المناهج التعليمية وطرق التدريس، على تقدير متوسط، بوزن نسبي قدره (67.2%)، من وجه نظر تقديرات مديري المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى.
- 5- حصل المجال الثاني: البيئة التعليمية المدرسية، على تقدير متوسط، بوزن نسبي قدره (64.4%)، من وجه نظر تقديرات مديري المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى.
- 6- بينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات تقديرات مديري المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى لإدارة الأزمات في مدارسهم، تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، لصالح الإناث

التصور المقترح لتعزيز الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية.

الهدف النهائي من الدراسة هو وضع تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين، ومن أجل تحقيق هذا الهدف قام الباحثان بإعداد إطار نظري تناول محوري الدراسة وهما: تنمية الإبداع في المناهج التعليمية وطرق التدريس، وفي البيئة التعليمية المدرسية، وقد تبين من نتائج الدراسة، أن واقع قيام الإدارات المدرسية بالمدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية الكبرى، جاء بتقدير متوسط من قبل أفراد العينة، وقد كان واضحاً من خلال الأدب التربوي والدراسات السابقة أن لموضوع الإبداع وتنميته لدى المعلمين أهمية كبرى، وأن لمدير المدرسة دور محوري في تنمية هذا السلوك الإبداعي لدى معلميه. وأن له من الآثار الإيجابية على العملية التعليمية بمجملها، كما أظهرت النتائج جوانب تحتاج إلى تطوير في مجالات الدراسة، من هنا جاءت الضرورة لوضع هذا التصور المقترح والذي اشتمل على البنود الآتية:

1- تبنى وزارة التربية والتعليم الليبية لبرامج إصلاح التعليم، ووضع الاستراتيجيات الخاصة

بتلك البرامج، والعمل على ضم الإبداع ضمن منظومة برامج إصلاح وتطوير التعليم.

2- تنمية مفهوم الإبداع لدى كل من مديري المدارس والمعلمين وذلك من خلال:

- إعداد نشرات ومطويات خاصة بمفاهيم الإبداع.
- محاضرات وورش عمل توعوية مدرسية لتبصير المعلمين بإمكانياتهم الإبداعية.
- التنسيق مع الجامعات الليبية لطرح تخصصات لتدريس التربية الإبداعية.

3- التطوير والتدريب أثناء الخدمة وذلك من خلال:

أ) تدريب مديري المدارس:

- إنشاء مركز تدريبي متخصص ومزود بوسائل تعليمية وتقنية حديثة.
- إنشاء ملتقى لتبادل الخبرات والممارسات الإبداعية.

- تزويد مديري المدارس بمواد وأوراق عمل خاصة بالإبداع، وكيفية التعامل مع المبدعين.
- صياغة التقارير المدرسية بحيث تشمل على أهم الجوانب والأنشطة الإبداعية التي تم تنفيذها داخل المدرسة.
- إصدار نشرات دورية لعرض التجارب الإبداعية الواقعية الناجحة وتزويد مديري المدارس بها.
- تعزيز دور المشرفين التربويين في التشجيع على ممارسة الإبداع من خلال الزيارات الميدانية ومتابعة مدى توظيف مديري المدارس للإبداع، وتشجيعهم عليه في بيئتهم المدرسية، ومن خلال نقل التجارب الإبداعية لمديري المدارس والمعلمين إلى زملائهم في المدارس الأخرى، ما يسهل عملية التواصل وتبادل الخبرات.
- مساعدة مديري المدارس على التخطيط الجماعي، وتنسيق المبادرات الإبداعية الجماعية.
- تفعيل الزيارات الميدانية بين مديري ومعلمي المدارس، ونظرائهم من المدارس المبدعة الأخرى لنقل الخبرات والممارسات الإبداعية.

ب) تدريب المعلمين:

- ❖ الاهتمام بجودة ونوعية الب ا رما التي تتعلق بإعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة.
- ❖ تطوير كفايات المعلمين لتوظيف الإبداع في التدريس من خلال عقد دورات تدريبية وورش عمل وتدريبهم على استخدام التقنيات الحديثة.
- ❖ الاهتمام بالمعلمين المبدعين، من خلال:
- إنشاء وحدة رعاية خاصة بالمعلمين المبدعين مقرها وزارة التربية والتعليم مع تعيين لجنة توجيهية مختصة للتخطيط والإشراف عليها.
- تخصيص جوائز مادية ومعنوية للمعلمين المبدعين.
- نقل التجارب الإبداعية وتشجيع الابتعاث والزيارات الميدانية بين المعلمين.
- المشاركة في المعارض الإبداعية التي تعدها الجهات الداعمة للإبداع.

ت) توفير بيئة مدرسية تساعد على تنمية المهارات والقدرات الإبداعية لدى المعلمين، من خلال:

- ❖ إعداد خطة شاملة لجلب مصادر تمويل لتغطية تطوير المرافق المدرسية، وتوفير الاحتياجات المادية.
- ❖ توفير مناخ تعليمي تعليمي يشجع على ممارسة الإبداع عبر:
 - تطوير المكتبة المدرسية بشكل دوري، ودعمها بكل ما هو حديث.
 - تطوير المختبر العلمي وتزويده بالأدوات والمواد اللازمة.
 - توفير غرفة مصادر تعلم وغرفة وسائل تعليمية.
- ❖ توفير غرفة حاسوب مزودة بالشبكة العنكبوتية" الإنترنت.

ث) تطوير المناهج التعليمية لضمان تمشيها مع متطلبات الإبداع، من خلال:

- ❖ إثراء المنهاج بأنشطة إبداعية مساندة.
- ❖ توفير دليل المعلم الإبداعي في التعامل مع المنهاج يحتوي على أساليب وطرق ممارسة الإبداع في العملية التعليمية.
- ❖ تخصيص ميزانيات للأنشطة الصفية واللاصفية التي تدعم الإبداع.
- ❖ إقامة الندوات والمؤتمرات التي تنمي الإبداع في المنهاج الليبي مع إشراك بعض المديرين في التحضير لمثل هذه المؤتمرات، ودعوة المعلمين لحضورها، وتشجيع المعلمين على مشاركة تجاربهم الإبداعية في هذه المؤتمرات والندوات العلمية.

4- متابعة التنفيذ: وذلك من خلال:

- ❖ متابعة ورصد المشرفين التربويين لجوانب الإبداع المتوفرة في المدارس خلال زيارتهم لها.
- ❖ تكريم مديري ومعلمي المدارس المبدعين، وتعزيز ممارساتهم الإبداعية من خلال تقديم المكافآت أو الترقيات أو شهادات التقدير، وغيرها من الحوافز سواءً المادية أو المعنوية.
- ❖ تبني وزارة التربية والتعليم لجائزة الإبداع مع نهاية كل عام دراسي، بحيث تمنح للمدارس التي استحققت الحصول عليها من خلال معايير تضعها الوزارة لذلك.

5- المعوقات التي قد تواجه تنفيذ التصور المقترح:

معوقات أخرى	معوقات تتعلق بالمبادئ والقناعات	معوقات بشرية	معوقات مادية
1- عدم التوحد الفعلي لوزارة التربية والتعليم في ليبيا، ما يتسبب في قلة استخدام أساليب ووسائل تربوية حديثة تساعد على الابداع.	1- ضعف تقدير أهمية ممارسة الإبداع في العملية التعليمية.	1- انشغال المديرين بالمشكلات اليومية الروتينية.	1- ضعف الموارد البشرية.
2- الاختلاف السياسي والاجتماعي الحاصل في ليبيا وسوء الأوضاع المعيشية وتدني مرتبات المعلمين، ومشكلة عدم توفر السيولة النقدية في البنوك	2- تركيز معظم المعلمين والمديرين على تحقيق الأهداف قصيرة المدى.	2- مقاومة بعض المديرين لممارسة التغيير وتمسكهم بالأساليب التقليدية. خوف المديرين من نتائج تطبيق الممارسات الجديدة.	2- قلة الحوافز المادية والمعنوية.

6- آليات متابعة وتقييم التصور المقترح:

لكي ينجح التصور المقترح السابق في تحقيق أهدافه المختلفة ينبغي أن يكون هناك

عدد من الآليات التي تضمن متابعته وتقييمه بشكل مستمر منها ما يلي:

❖ التقييم المستمر:

تقوم المدرسة بشكل دوري بتقييم الخطط التي أعددتها مسبقاً والجهود المبذولة لتفعيل الإبداع من جانب إدارة المدرسة والعاملين فيها، وتقييم أداء المدرسة في هذا الصدد للإجراء أي تعديل يتطلبه التنفيذ العملي لتلك الخطط.

❖ التقرير السنوي:

تقوم المدرسة بإعداد تقرير سنوي حول الفعاليات المختلفة الإبداعية على مدار العام وما قامت به المدرسة؛ لتفعيل ممارسة هذا السلوك، كما يضم هذا التقرير تقييماً للجهود المبذولة في هذا الصدد، وعرضاً للمعوقات التي تمت مواجهتها ومقترحات لتجنب ذلك في السنوات المقبلة.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بعدة توصيات:

- 1 - تبني وزارة التربية والتعليم لهذا التصور في مدارس ليبيا الثانوية للمساهمة في تعزيز دور الإدارات المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمهم.
- 2- تفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الثانوية بمنطقة طرابلس التعليمية.
- 3- توفير مستلزمات المختبرات العلمية بما ينمي الإبداع لدى المعلمين.
- 4- تخصيص ميزانية للأنشطة الصفية، واللاصفية التي تنمي الإبداع.
- 5- تنظيم لقاءات مفتوحة بين المعلمين المبدعين.
- 6- توفير البيئة المادية اللازمة لعمليات الإبداع، من خلال توفير المساحات، والمختبرات، والمكتبات، والملاعب، وصلات الفنون، والمسرح، بالإضافة إلى المباني الإضافية الخاصة بالأنشطة الرياضية

7- العمل على تحسين الظروف المعيشية للعاملين في حقل التربية والتعليم خاصة المديرين والمعلمين، وذلك بزيادة مرتباتهم.

8- توفير السيولة النقدية في البنوك للعاملين في التربية والتعليم بشكل خاص، كي تتمكن الوزارة من تنفيذ برامج الإصلاح والتطوير التربوي.

9- عقد جلسات بين المديرين والمعلمين للعصف الذهني والإبداع.

10- توفير غرفة متعددة الأغراض في المدارس لاستخدامها في الأنشطة الإبداعية.

11- ضرورة إطلاع المعلمين على الأبحاث التربوية المختلفة التي قيمت المنهاج الليبي من منظور إبداعي جماعي.

12- تشجيع المعلمين على إجراء البحوث الإجرائية لتقديم حلول إبداعية للمشكلات التربوية التي يواجهونها.

13- عقد دورات تدريبية لتنمية المهارات الإبداعية للمعلمين.

14- الاهتمام بالزيارات التبادلية بين المعلمين للاستفادة من خبراتهم الإبداعية.

15- إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول السلوك الإبداعي لدى المديرين والمعلمين على حد سواء، والتعرف على معيقاته، ووضع الحلول الخلاقة لتلك المعوقات.

المراجع :

1- إبراهيمي، عدنان بدري (2002): الإشراف التربوي أنماط وأساليب، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، عمان.

2- أبو الوفاء، جمال (2006): دور قيادات المدرسة الابتدائية في تنمية الإبداع الجماعي لدى العاملين بها لمواجهة تحديات العولمة دراسة ميدانية، مجلة مستقبل التربية العربية، ع (42)، القاهرة.

3- أحمد، إبراهيم أحمد (2000): القصور الإداري في المدارس، الواقع والعلاج، دراسة منشورة، دار الفكر العربي، القاهرة.

- 4- أحمد، أحمد إبراهيم (2003): الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.
- 5- أبو خطاب، إبراهيم محمد شعيب (2008): مقومات الإدارة المدرسية الفاعلة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المديرين وسبل الارتقاء به، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 6- أبو فارس، محمود عودة محمود (2002): الابداع الإداري لدي العاملين في المؤسسات العامة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة العامة وكلية الدراسات العليا، الاردن، الجامعة الاردنية.
- 7- بامية، سلوى (1986): الإبداع وإدارة الأزمات في الدول العربية، بحث مقدم للمؤتمر الدولي العشرون للعلوم الإدارية، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، عمان.
- 8- البدرى، عبدالقادر عبد الحفيظ (2006): دوافع العمل وعلاقتها بنظم القيم الشخصية لدى موظفي القطاع العام في منطقة بلدية بنغازي، ليبيا، مجلة الإدارة العامة، مج (42)، ع (2)، الرياض.
- 9- بلواني، شحادة أنجود (2008): دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس.
- 10- جاد الله، آية (2016): تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 11- جروان، فتحى عبد الرحمن (2002): الإبداع مفهومه معايير ونظرياته قياسه وتدريبه مراحل العملية الإبداعية، دار الفكر، عمان.
- 12- الحبيب، فهد إبراهيم (1996): دور مدير المدرسة تجاه النمو المهني للمعلم، مجلة جامعة الملك سعود، ع (8)، الرياض.

- 13- الحريري، رافدة عمر (2011): إدارة التغيير في المؤسسات التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- 14- حريم، حسين (2004): السلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- 15- الحشاش، أحمد (2014): تصور مقترح لتعزيز ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للإبداع الإداري، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 16- حنورة، مصري عبد الحميد (2008): دور المدرسة الحديثة في تربية الإبداع ورعاية المتفوقين، المجلة التربوية، مج (18)، ع (69).
- 17- (1997): الإبداع من منظور تكاملي، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- 18- الحويلة، عبد المحسن هادي (2009): درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية في منطقة الأحمدية التعليمية بالكويت لسلوكيات تحقق الإبداع الإداري، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية سعد الله للعلوم الأمنية، الكويت.
- 19- الزهري، رندة (2002): الإبداع الإداري في ظل البيروقراطية، مجلة عالم الفكر، مج (3)، ع (30)، القاهرة.
- 20- الزيادات، فاطمة (2009): علم النفس الإبداعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 21- سلمان، زيد: (2012): الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية، دار للنشر والتوزيع، عمان.
- 22- الصيرفي، محمد عبد الفتاح (2003): الإدارة الرائدة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

- 23- العاجز، فؤاد وشلدان، فايز (2010): دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين بفلسطين، بحث مقدم للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، رعاية الموهوبين ضرورة حتمية لمستقبل أفضل، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 24- عايش، أحمد (2009): إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 25- عباس، سهيلة (2003): القيادة الابتكارية والأداء المتميز حقيقة تدريبية لتنمية الإبداع الإداري، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- 26- العبيدي، محمد وآخرون (2010): الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم، دبيونو للنشر والتوزيع، عمان.
- 27- العجمي، محمد حسنين (2000): نحو استراتيجية لتطوير الإدارة المدرسية في جمهورية مصر العربية، عمان، دار المسيرة.
- 28- العديلي، عبد السلام وسحارة، نواف (2008): مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 29- العساف، وفاء (2004): واقع الإبداع لدى مديرات المدارس بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- 30- عياصرة، معن محمود (2012): دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عمان.
- 31- عماد الدين، منى مؤتمن (2003): إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان.

- 32- فحجان، نصر خليل (2012): دور الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 33- القحطاني، سالم بن سعيد (2001): المعوقات التنظيمية للإبداع عند موظفي التطوير الإداري بالأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم الإدارية، مج (14)، ع (2)، الرياض.
- 34- اللخاوي، محمد فتحي (2006): دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في تنمية الإبداع الجماعي لدى معلمهم وسبل تطويره، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 35- محمد، أحمد (2009): دور إدارة المدرسة الابتدائية في تنمية الابتكار لدى العاملين فيها لمواجهة تحديات الثورة المعلوماتية دراسة ميدانية بمصر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القليوبية، القليوبية.
- 36- النوايسة، كفي حمود (2009): أثر جودة تكنولوجيا نظام المعلومات الإدارية المدركة في السلوك الإبداعي لدى مستخدمي نظام المعلومات في جامعة البلقاء التطبيقية، مجلة دراسات العلوم الإدارية، مج (2)، ع (36)، الجامعة الأردنية، عمان.
- 37- هيجان، عبدالرحمن أحمد (2005): "معوقات الإبداع الإداري في المنظمات السعودية، مجلة الإدارة العامة، مج (39)، ع (2).
- 38- Colwell, J. L. (2006). Beyond brainstorming: how managers can cultivate creativity and creative problem-solving skills in employees. **Supervision**, 62(8), 6-9.
- 39- Schmook, I. M. (1996). **Principals' leadership and creativity in selected**

Simon, L. (2006). Managing creative projects: An empirical synthesis of activities. **International Journal of Project Management**, 24(2), 116-126. -40

تقييم المستوى الصحي المرضي والطفيلي لعدد من مدارس التعليم العام والخاص
بالمرحلة الابتدائية بمنطقة مصراته للعام 2016/2015

1: فرج سلمان السريتي 2: محمد الطاهر إسماعيل 3: عبد الله جمال الصغير 4.

فتحي الصادق محمد

1-2-3) كلية التقنية الطبية مصراته 4. المعهد العالي للمهن الطبية -

طرابلس

الملخص

تمت الدراسة بمنطقة مصراته خلال العام الدراسي 2015-2016 على بعض المدارس الابتدائية لعدد 3476 تلميذا منهم 1706 ذكور و 1770 إناثا في مدارس التعليم العام وكانت النتائج على النحو التالي:
حساسية صدر، ضعف نظر، ضعف سمع، تسوس أسنان، سكري وطفيليات خارجية؛ القمل، وكانت النسب 0.91، 1.57، 0.48، 2.12، 0.28 و 4.48% على التوالي.

وأكثر الإصابات سجلت في الذكور كانت بمرض ضعف النظر، وضعف السمع وتسوس الأسنان، والسكري. بينما أعلى نسبة سجلت في الإناث كانت بالطفيليات الخارجية القمل، أما في المدارس الخاصة والتي شملت 2025 تلميذا وتلميذة، منهم 952 ذكور + 1073 إناثا، وكانت النتائج حسب الأمراض حساسية الصدر وضعف النظر وضعف السمع وتسوس الأسنان والسكري والطفيليات الخارجية كالتالي: 0.79، 1.08، 0.54، 5.13، 0.79 وأخيرا 4.93% على التوالي، وعلى مستوى المدارس ككل، كانت الإصابات بالسكري وضعف السمع وضعف النظر هي الأكثر بين الذكور، بينما النسبة متساوية بين الجنسين في مرض تسوس الأسنان ولكن الإصابة بالطفيليات الخارجية (القمل) كانت الأكثر في الإناث.

الكلمات المفتاحية:

مدارس تعليم عام - مدارس تعليم خاص - تلاميذ - حساسية صدر - ضعف
نظر - ضعف سمع - تسوس أسنان - داء سكري - طفيليات خارجية (قمل الرأس).

Summary

This study was done in Misurata district in 2015-2016 at the primary school on total number of students General school 3476-1706 male, 1770 females. The final results as following: Chest sentivity, hypometropia, low level hearing, dental caries, diabetes and external parasites (lice). with these percentage: 1.91, 1.57, 0.48, 2.12, 0.28, and 4.48% respectively. More injuries were recorded among male, low level hearing, dental caries and diabetes. But in female are external parasites (lice). The injuries in the special schools are 2025 male and female (952 male and 1073 female) The injuries were respectively, chest sensitivity, hypometropia, low level hearing, dental caries, diabetes and external parasites (lice). The results were recorded as following: 0.79 , 1.08, 0.54, 5.13, 0.79 and 4.93%. It was recorded in Misurata schools in both males and females students more injuries in males students in diabetes, low level hearing, hypometropia. The percentage is equal in dental caries, but the injury with external parasites in female students was the most.

المقدمة Introduction:

تعتبر برامج الصحة المدرسية للتلاميذ وما يتبعها من أنظمة تسهم في بناء نظام تعليمي متكامل، ومن أولويات أي نظام تعليمي، ومن ضمن هذه البرامج برامج التغذية المدرسية، لما لها من تأثير مباشر وغير مباشر على صحة التلاميذ وخلق البيئة الدراسية المناسبة لتلقي العلوم.

بعد الاهتمام ببرامج التغذية المدرسية والتطعيمات الوقائية من المهام التي تقع على عاتق الإدارات المدرسية المثالية، ولا يجب إغفال دور الأسرة من حيث المتابعة وإعطاء كافة المعلومات المتعلقة بالتلميذ من حيث وضعه الصحي، ومن حيث وجود بعض الأمراض المزمنة كالسكري وحساسية الصدر وضعف النظر وبعض الأمراض الجلدية، وكذلك انتشار القمل بين تلاميذ المدارس.

إنَّ الأغذية الجيدة الغنية بفيتامين أ وكذلك الأغذية الغنية بالكالسيوم والفسفور والحديد، لما لها من قيمة غذائية عالية إضافة إلى عملية النظافة المستمرة لفناء المدرسة نفسها (الثائب، 1991)، ورعاية التلميذ لا تقتصر على النواحي العقلية والجسمية فحسب بل تشمل أيضاً النواحي الصحية الغذائية فالتلميذ في حياته المدرسية يعمل بشكل متكامل ومتناسق وأي خلل يحدث في أحد النواحي يؤثر على بقية الجوانب الأخرى ويؤثر على تكيفه وتعامله مع البيئة والآخرين. (الدويبي، 1988). فالاهتمام بالصحة المدرسية يؤدي إلى إيجاد أجيال يتمتعون بصحة جيدة ولديهم القدرة على الإنتاج وتحقيق التقدم والرفاهية للمجتمع، وأي إهمال لبرامج الصحة ينتج عنه المشاكل الصحية للأجيال الصاعدة (الثائب، 1991). والمدرس يستطيع أن يساهم في رفع المستوى الصحي للتلاميذ بحكم اختلاطه بهم طيلة اليوم الدراسي وملاحظاته الدائمة لهم (فهيمى، 1972)، وتوفير البيئة الصحية المدرسية فالمهندس الصحي أو قسم الصحة البيئية التابع لوزارة الصحة والتعليم في بعض البلاد هو المنبع الرئيسي للمقاييس الصحية في كل بلد، وتوفر وزارة التعليم بحيث تكون عليها المدارس والمنشآت التعليمية من ساحات اللعب وموارد المياه والمراحيض وأبعاد المقاعد وشكلها وتصريف الفضلات وتكون بصفة أفضل.

ويجب الاستمرار في الملاحظة يومياً من قبل مدرسي الفصول واتخاذ إجراءات عزل التلاميذ المصابين بأمراض سارية أو أمراض معدية، ويجب أن تكون بالمدرسة ممرضة وهى مسؤولة عن عدد تلاميذ بين (500-1500) تلميذ بالمدرسة الواحدة أو عدة مدارس وهى تقوم بتقديم الرعاية الصحية والنفسية اللازمة بالمدرسة. (المرزوقي، 1989)

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في معرفة مدى خطورة الأمراض التي تصاحب مرحلة الطفولة وكيفية تفادي هذه الأمراض.

الهدف من الدراسة: Aim of Study

- 1: معرفة مدى خطورة الأمراض التي تصيب التلميذ أثناء مراحل الدراسة.
- 2: الاطلاع عن قرب على نوعية هذه الأمراض وكيفية الوقاية منها والقضاء عليها.
- 3: تزويد المكتبة العلمية بالمعلومات الكافية عن هذه الأمراض وفي هذه المرحلة العمرية بالذات.

المواد وطرق الدراسة: Material and methods

تم القيام بزيارات ميدانية لعدد 16 مدرسة ابتدائية منها 8 مدارس تعليم عام و8 مدارس تعليم خاص لعدد 3484 تلميذاً من التعليم العام، وعدد 2025 تلميذاً من التعليم الخاص، خلال العام الدراسي 2016/2015م لغرض التعرف على الإصابات المرضية والطفيلية بين التلاميذ واحتوت العينة على عدة حالات مرضية على سبيل المثال: حساسية الصدر (Chest Sensitivity) - ضعف نظر (Hypometropia) - ضعف سمع (low level hearing) - تسوس أسنان (Dental caries) - داء سكري (Diabetes) والإصابات بالطفيليات الخارجية القمل (Lice) مع مراعاة الجنسين الذكور والإناث. والمدارس التي تم زيارتها في التعلم العام الابتدائي هي: الحي الصناعي، السكيات الابتدائية، خديجة الكبرى، شهداء قصر أحمد، الانطلاقة، الصفاء، الهبارة، أسود الوادي. أما مدارس التعليم الخاص فشملت قصر أحمد للتعليم الحر، ذات الرمال، التمكين، صناعات الحياة، جيل التفوق، الرسالة، المناهل، النبراس.

جدول (1) نسبة الإصابات المرضية في بعض مدارس التعليم العام بمصراته للعام

2016-2015

سكرى	تسوس أسنان	ضعف سمع	ضعف نظر	حساسية صدر	عدد الطلاب		المدرسة
					إناث	ذكور	
+ve %	+ve %	+ve %	+ve %	+ve %			
4 0.38	1.16 12	0.48 5	0.29 3	1.36 14	522	505	الحي الصناعي
M F 3 1	M F 8 4	M F 2 3	M F 3 0	M F 7 7			
2 0.46	3.18 15	0.46 2	1.16 5	0.0 0	222	208	السكيرات
M F 2 0	M F 7 8	M F 2 0	M F 2 3	M F 0 0			
0.47 2	2.60 11	0.94 4	1.42 6	0.71 3	244	178	خديجة الكبرى
M F 2 0	M F 6 5	M F 2 2	M F 4 2	M F 0 3			
0 0.0	1.68 5	0.33 1	3.70 11	1.01 3	147	150	شهداء قصر أحمد
M F 0 0	M F 3 2	M F 1 0	M F 7 4	M F 0 3			
0.35 1	0.0 0	0.0 0	8.54 24	0.35 1	136	145	أسود الوادي
M F 1 0	M F 0 0	M F 0 0	M F 15	M F 0 1			

			9				
0	1.02	1.53	1.02	1.53			
0.0	2	3	2	3			
M	M	M	M	M	105	90	الانطلاقة
F	F	F	F	F			
0 0	2 0	2 1	1 1	1 2			
0.20	3.14	0.41	0.41	5 1.04			
1	15	2	2		219	250	الصفاء
M	M	M	M	M			
F	F	F	F	F			
1 0	6 9	0 2	1 1	2 3			
0	3.94	0.0	0.56	0.84			
0.0	14	0	2	3	175	180	الهبارة
M	M	M	M	M			
F	F	F	F	F			
0 0	7 7	0 0	2 0	3 0			
0.28	2.12	0.48	1.57	0.91	1770	1706	المجموع
10	74	17	55	32			

ملاحظة: F تعني الإناث - M تعني الذكور.

جدول (2) نسبة الإصابة بالطفيليات الخارجية القمل lice في بعض مدارس التعليم العام في بعض مدارس مصراته للعام 2015-2016

اسم المدرسة	عدد الطلاب	عدد المصابين +ve	عدد المصابين ذكور	عدد المصابين إناث	نسبة الإصابة الكلية %
الحى الصناعي	1027 M F 522 502	49	19	30	4.77
السكيرات	424 M F 202 222	19	5	14	4.41
خديجة الكبرى	422 M F 178 244	26	8	18	6.16
شهداء قصر أحمد	297 M F 150 147	4	0	4	1.34
الانطلاقة	195 M F 105 90	10	2	8	5.12
الصفاء	477 M F 219 220	23	6	17	4.82
الهبارة	439 M F 219 220	23	3	14	5.29
أسود الوادى	281 M F 145 136	17	7	10	6.04
المجموع Total	3560	171	56	115	4.85

ملاحظة: F تعنى الإناث - M تعنى الذكور

جدول (3) نسبة الإصابات المرضية في بعض مدارس التعليم الخاص بمصراته للعام
2016-2015

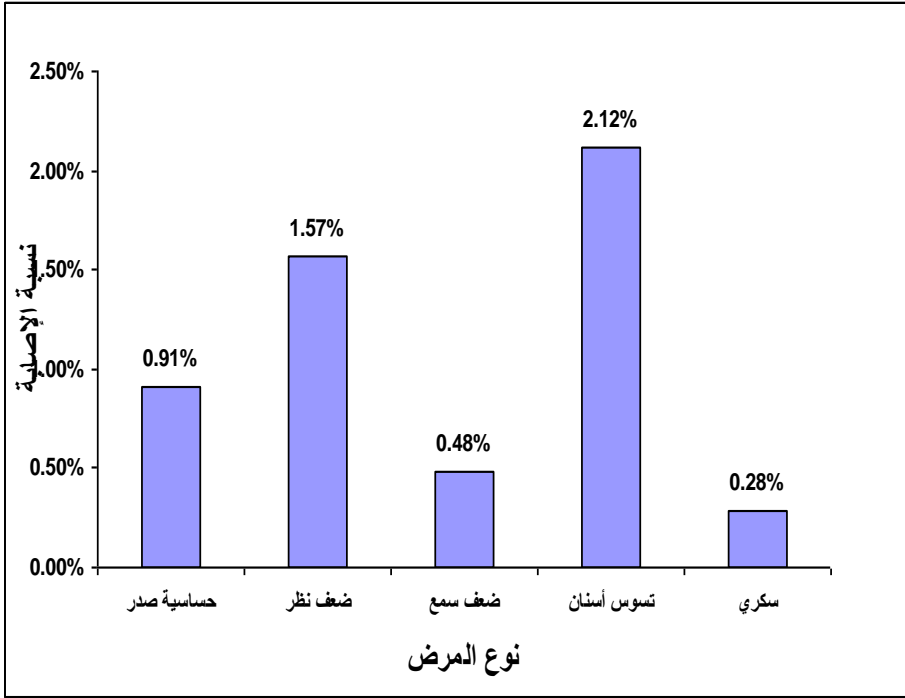
سكرى	تسوس أسنان	ضعف سمع	ضعف نظر	حساسية صدر	عدد التلاميذ		المدرسة
					إناث	ذكور	
+ve %	+ve %	+ve %	+ve %	+ve %			
2.2 2	8.88 8	0.0 0	2.22 2	3.33 3	43	47	قصر أحمد للتعليم الحر
M F 2 0	M F 5 3	M F 0 0	M F 2 0	M F 2 1			
0.5 2	5.78 20	0.28 1	1.44 5	0.0 0	146	200	ذات الرمال
M F 2 0	M F 9 11	M F 1 0	M F 2 3	M F 0 0			
0.35 1	5.71 16	0.71 2	0.35 1	0.71 2	130	150	التمكين
M F 1 0	M F 9 7	M F 2 0	M F 0 1	M F 0 2			
1 0.35	3.94 11	0.35 1	1.07 3	0.71 2	177	102	صناع الحياة
M F 0 1	M F 6 5	M F 1 0.0	M F 2 1	M F 1 1			
0 0.0	7.22 6	0.0 0	2.40 2	1.20 1	40	43	جيل التفوق
M	M	M	M	M			

F 0 0	F 3 3	F 0 0.0	F 0 2	F 0 1			
0.47 2	5.42 22	0.71 3	0.23 1	0.23 1			
M F 2 0	M F 8 14	M F 3 0	M F 1 0	M F 1 0	201	221	الرسالة
6 2.10	3.95 17	0.093 4	0.093 4	0.093 4			
M F 2 0	M F 10 7	M F 2 2	M F 0 4	M F 0 4	163	267	المناهل
2 1.39	4.21 4	0.0 0	4.21 4	3.15 3			
M F 2 0	M F 3 1	M F 0 0	M F 0 4	M F 0 3	52	43	النبراس
16 0.79	5.13 104	0.54 18	1.08 22	0.79 16	952	1073	المجموع

ملاحظة: F تعني الإناث - M تعني الذكور.

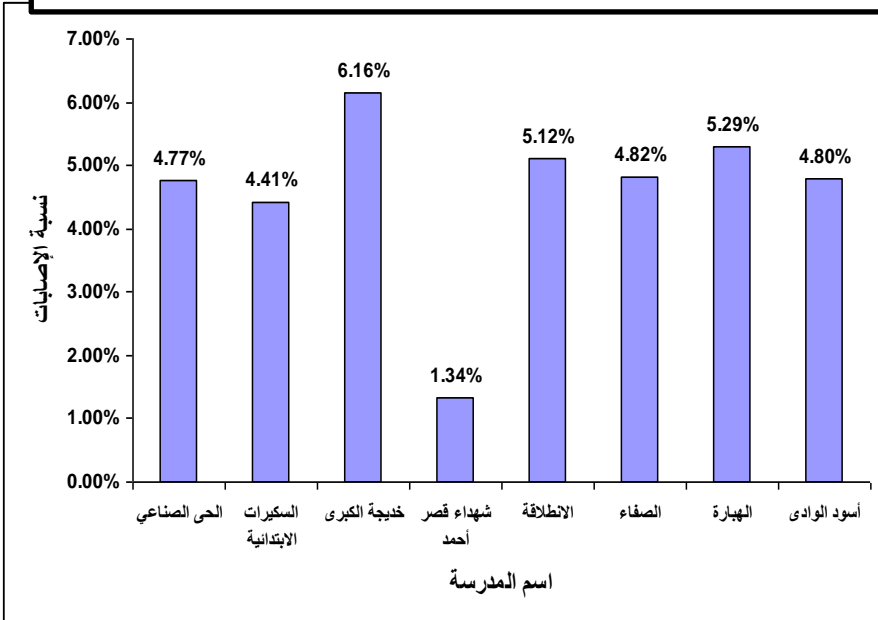
جدول (4) نسبة الإصابة بالطفيليات الخارجية القمل lice في بعض مدارس التعليم
الخاص بمصراته للعام 2015-2016

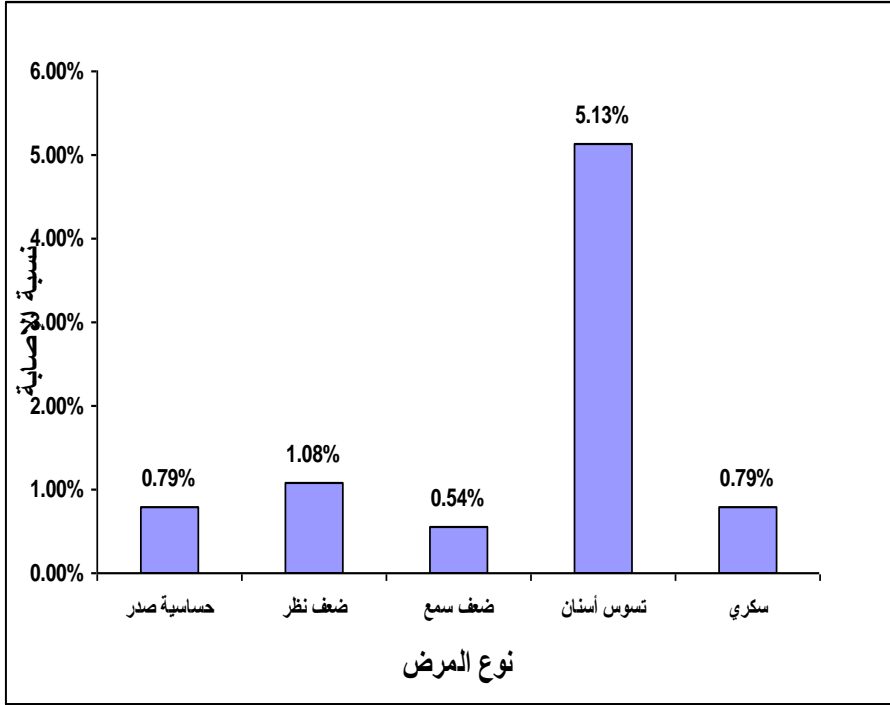
نسبة الإصابة الكلية %	عدد المصابين إناث	عدد المصابين ذكور	عدد المصابين	عدد الطلاب	اسم المدرسة
4.44	3	1	4	90	قصر أحمد للتعليم الحر
3.46	9	3	12	346	ذات الرمال
10.71	22	8	30	280	التمكين
5.37	11	4	15	279	صناع الحياة
8.43	7	0	7	83	جيل التفوق
1.42	3	3	6	422	الرسالة
6.04	18	8	26	430	المناهل
0.0	0	0	0	95	النبراس
4.93	73	27	100	2025	المجموع Total



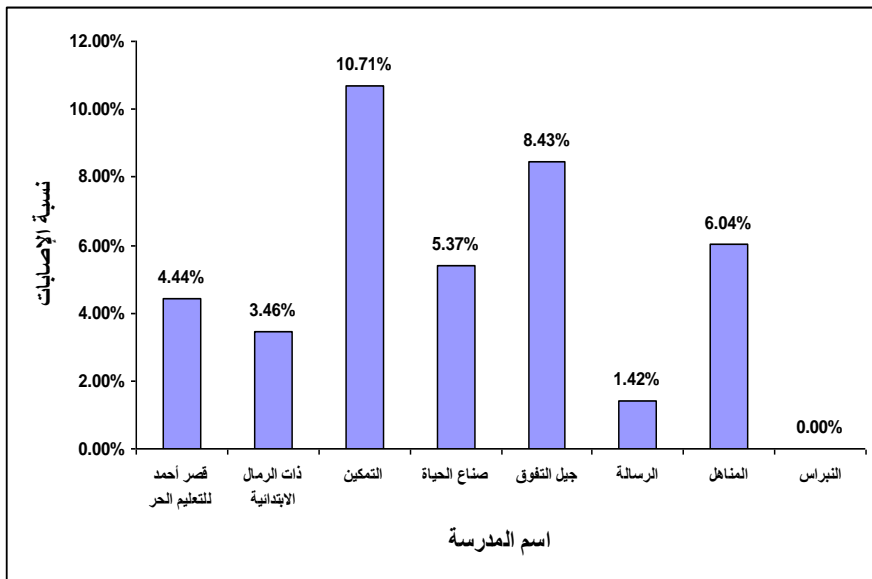
شكل (1) نسبة الإصابات المرضية في بعض مدارس مصراته للعام 2015-2016م للتعليم

العاد





شكل (3) نسبة الإصابات المرضية في بعض مدارس مصراته للعام 2015-2016م للتعليم الخاص



النتائج والمناقشة **Results and discussion**:

من خلال النتائج كانت محصلة النتائج كالتالي جدول (1) وهو يوضح حالات الإصابة ببعض الأمراض بين تلاميذ مدارس التعليم العام بمصراته خلال العام 2015-2016م. أظهرت النتائج كالتالي 0.91% إصابة بحساسية الصدر 1.57% إصابة بضعف النظر، 0.48% إصابة بضعف السمع و 2.12% إصابة بتسوس الأسنان، 0.28% إصابة بداء السكري، وأخيراً 4.20% إصابة بالطفيليات (القمل) (جدول 2). شكل (1)، شكل (2). إنَّ الإصابات المرضية سُجلت في الذكور أكثر منها في الإناث، بينما الإصابة بالطفيليات الخارجية كانت في الإناث هي الأكثر، أما مرض تسوس الأسنان تكاد تكون متساوية النسب بين الجنسين. أما الجدول (3) وهو يوضح حالات الإصابة المرضية والطفيلية بين تلاميذ المدارس للتعليم الخاص فكانت نسبة الإصابة كالتالي حساسية الصدر، وضعف النظر، وضعف السمع، وتسوس الأسنان، وداء السكري 0.79%، 1.08%، 0.54%، 5.13%، 0.79% على التوالي. أما الإصابة بالطفيليات الخارجية القمل فكانت 4.95%، جدول (4). شكل (3)، شكل (4)، وعلى وجه العموم كانت نسبة الإصابة بحساسية الصدر وضعف النظر والسمع والسكري هي الأعلى في الذكور عنها في الإناث.

بينما الإصابة بالطفيليات الخارجية: القمل؛ فكانت في الإناث هي الأعلى، وأما عن تسوس الأسنان فالنتيجة كانت متقاربة، وبصفة عامة كانت الإصابة بحساسية الصدر أعلى منها في المدارس الخاصة وضعف النظر تكون النسبة متقاربة، أما ضعف السمع فكانت النسبة أعلى قليلاً في المدارس الخاصة عنها في العامة، أما تسوس الأسنان فكانت النسبة أعلى في المدارس الخاصة عنها في المدارس العامة وكذلك مرضى السكري، أما الإصابات بالطفيليات الخارجية القمل فالنسبة تكون متقاربة جداً.

وتقول بعض الدراسات أن فئة العمر من 15 إلى 25 عاماً هي الفئة الأكثر انتشاراً لمرض تسوس الأسنان بسبب العادات السيئة في الأكل، ومنها الإفراط في تناول الحلويات وخاصةً قبل النوم. (Geoffrey, Stack, 1974)

ويعتبر السكري من أكثر أمراض الاستقلاب انتشاراً خاصة في الدول المتقدمة (Abdel Halim, et al, 1982)، وفي أكثر الدول النامية مازالت أمراض سوء التغذية والأمراض السارية تحجب مشكلات الأمراض غير السارية التي تضمنت مرض السكري على سبيل المثال. (Fikry, 1970)

ومعدل انتشار السكري بين البالغين هو 2-5% ويصيب النمط الأول من السكري المعتمد على الأنسولين واحداً من كل 500 طفل ومراهق واحد من كل 200 مراهق. (WHO1985)

ويندر هذا العدد في مجتمعات مثل اليابان والصين والهنود الحمر وفي مصر وُجد أن 3.0% من البالغين الذين شملهم التأمين الصحي مصابون بالسكري.

(Health insurance monthly 1985)

أما عن حالات الإصابة بالطفيليات الخارجية (القمل) (Chosidaw 1994) أن انتشار القمل في العالم وُجد في الفئة العمرية من 5-14 عام وهي الأكثر من بين باقي الفئات وفي دراسة قام بها (Ribi, 2011) أكد أن الإصابة بلغت 58.5% في تلاميذ المدارس في المدة من نوفمبر 2005 حتى يونيو 2006 في باكستان، وفي دراسة تمت بجمهورية مصر العربية شملت تلاميذ المدارس الابتدائية والإعدادية وكذلك الثانوية وجد إصابة 21.8 ، 30.3 و 12.9% على التوالي بقمل الرأس. (Morsy 2001)

وفي مدارس مدينة مصراته بليبيا أجريت دراسة على مرحلة التعليم الابتدائي لبعض المدارس وجد إصابة 1.13% بين الذكور بالقمل أما عن الإناث فكانت نسبة الإصابة وصلت إلى 18.87% فالإصابات بالمناطق الحضرية كانت 7.33% أما بالمناطق الريفية وصله الإصابة إلى 8.07% (EL-Serite, 2016).

وفي دراسة بمنطقة الخمس للعام 2007 لبعض المدارس بالمدينة لطلبة أعمارهم من 7-18 عام لعدد 3904 طالباً وجد إصابة 21.4% بقمل الرأس وأن الإصابات بمدارس المدينة كانت 18.9% وبمناطق الأرياف 23.3% وأن الإصابة في الإناث

80.6% عنها في الذكور وخاصة في الفئة العمرية من 11-16 عام (AL-Hadar et al 2007)، وفي دراسة تمت على بعض المدارس يشرق مصراته خلال العام (2009) وجد إصابة 2.5% بين التلاميذ منها 0.97% بالمناطق الحضرية و 1.55% بالريف وأن الإصابات في الإناث كانت 1.65% بينما في الذكور كانت 0.084% (EL-Serite et al 2009)، وفي دراسة تمت مستشفى مصراته المركزي على عدد 2518 طفل ترددوا على المستشفى وأعمارهم بين 6 أشهر إلى 14 سنة وجد إصابة 209 طفلا بالأزمة- Asthma منهم 118 حالة ذكور أي 56.5%، والإناث 91 حالة أي نسبة (43.5%) (Ismail 2014)، وهناك دراسة تُشير إلى أن الذكور في الأطفال هم أكثر عرضة من الإناث بحالات حساسية الصدر، (Slamssain et al 2008)، وأحياناً ترجع حالات حساسية الصدر والأزمة إلى التاريخ المرضي للعائلة أي الحالة الوراثية (Isabella 2000)، ومعظم هذه الدراسات التي تمت في العالم قد تتفق مع دراستنا.

وفي دراسة تمت بمدينة طرابلس للعام 2016م في منقطة عين زارة وجد إصابة عدد (8) حالات بقمل الرأس في إحدى المدارس، وكذلك في سوق الجمعة وجد إصابة (6) حالات في إحدى المدارس الابتدائية و(9) حالات بمنقطة الهضبة في أحد المدارس للأعمار من (6) سنوات إلى (11 سنة)، وتمت الدراسة في فصل الربيع، وهذه الدراسة من ناحية العمر تتفق مع دراستنا. ولكن في عدة الحالات لا تتفق، ولم تحدد هذه الدراسة الإصابات من ناحية الجنس، هذا عن حالات الإصابات بقمل الرأس في المدارس الابتدائية. (عبد الجواد وآخرون، 2016)

التوصيات Recommendation:

- 1: إلزام الدولة والمتمثلة في وزارة التعليم الأخذ بالبرنامج العلمي للتطعيمات.
- 2: إلزام الدولة ببرامج التغذية المدرسية وتوفير الأغذية إن أمكن ذلك مثل ما كان معمولا به في زمن الستينات وبداية السبعينات من القرن الماضي.
- 3: توفير المشرف الصحي المتخصص في برامج الرعاية الصحية

- 4: ضرورة وجود برنامج طبي دوري للفحوصات الطبية والطفيلية على التلاميذ من قبل أخصائيين في مختلف الأمراض التي تنتشر بين الأطفال.
- 5: تعيين ممرضات في بعض المدارس للقيام بالرعاية الصحية اللازمة وبشكل يومي.
- 6: عرض الأشرطة التثقيفية بين تلاميذ المدارس والتي تهتم بالصحة والنظافة.
- 7: مراعاة البرنامج الدراسي للتلاميذ حتى يتواءم مع البرنامج الصحي لهم.
- 8: التعاون بين مراقبة التعليم ومراقبة الصحة في البلديات من أجل الرفع بالمستوى الصحي بين التلاميذ.
- 9: نشر الملصقات والنشرات الصحية وتوزيعها بين المدارس.

المراجع References

أولاً. المراجع العربية:

- 1 التائب، رمضان موسى، عبد الحميد محمد على، 1991م، الصحة المدرسية والتربية الصحية، دار الملتقى للنشر، الطبعة الأولى،
- 2 الدويبي عبد السلام بشير، 1988م. (المدخل لرعاية الطفولة في ليبيا) مصراته. الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلام، الطبعة الثانية.
- 3 عبد الجواد أريج، النابولي حنين، جوان رحمة، وهنادي ميلاد، 2016، دراسة عوامل انتشار حشرة القمل في تلاميذ المرحلة الابتدائية في بعض مدارس مدينة طرابلس، بحث جامعي بالمعهد العالي للمهن الطبية – طرابلس، ص18-19.
- 4 فهمى مصطفى، 1972، الصحة المدرسية والتربية الصحية (دور المعلمين والمعلمات) الفحالة، دار النهضة – مصر للطبع والنشر، القاهرة.
- 5 المرزوقي منصف، 1984، الدليل في التثقيف الصحي الدار التونسية للنشر (تونس) المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر.

ثانياً، المراجع الأجنبية:

- 1- Addel Halim F. M. Shirbini A. Fahmy S.I. Mokhtare. E, Addel Raheim NE. 1982, Socio-biologic feature of Sudanese diabetics. The Bulletin of High Institute of Public health, 2:15-20.
- 2- AL-Hadar A. A, Benrou, BB/Annajhar. H. J. Idris, M. A. EL-Buni A.A. 2007, (Prevalence of pediculosis in AL-Margeb. Shabyoat (DisTrucy) in the Northwest Region of Libya. IEDSC.4-7 May 2007. Tripoli Libya PP69.
- 3- Chosidow Chastany E. Bouvent 1994 controlled study of malahtion and dpheno thrin for phuman svarcapitis infested school children lancet, 344-1724-1727
- 4- EL-Serite. F. S. 2016 Prevalence of *Pediculosis* among

- urban – rural school children in Misurata Libya. The Third symposium Theories and Applications of Basic and Biosciences 3 September 2016. PP. 5-10.
- 5- EL-Serite. F. S. M.M. Isiad, M. A. EL-Buni and A.A. EL-Buni. 2009 Prevalence of Pediculosis in school children in East. Misurata- Libya. IEDSC-11-2009. 15-18 May Tripoli- Libya. P.P. 155.
- 6- Fikry ME. 1970 *Diabetes Mellitus*. Inmetabolic disease 2nd ed Dar EL-Maaref Establish-ment, Alexandria: 162-170.
- 7- Geoffrey. L. stack, 1974 Dental public health . An Introduction to community Dentistry-Wright. Bristol
- 8- Health Insurance monthly Statistics of April 1985.
- 9- Isabella Romien, Mixico. October 2000. J. of asthma 2000. 37: 575-583.
- 10- Ismail O. Aboshaala. 2014 The Association of Children Asthma and Breast feeding and other independent Risk Factory. Journal of Medical Science. Vol. 1 Issue Dec 2014. 93-99.
- 11- Morsy. T.A. R.G. 2011. The prevalence of lice infesting students of primary, Preparatory and secondary schools,
- 12- Ribi. Z. Taswar and Ali. Z. 2011 The prevalence of Human *Bediculosis*. Mu33 (Punjab). The animal and plant sciences. PP.369-367.
- 13- Slamssain, pasted fri 17-10 2008 by Debarah condom Euepan. Resp. Society Berlin, Breastfeeding cuts asthma risk.
- 14- W.H.O. 1985 Techn Rep. Series No 727.

تقييم التربية الغذائية في بعض مدارس التعليم الأساسي

بمدينة مصراته (ليبيا)

د. محمد قريط كلية التقنية الطبية- مصراته

د. خديجة محمد المصراتية/ جامعة مصراته

الملخص

التربية الغذائية أهم روافد الرعاية الصحية لتلاميذ التعليم الأساسي إذ تنمي فيهم الثقافة الغذائية وتدعم وعيهم الصحي وترفع مستوى التحصيل العلمي لديهم وتحميهم من الأمراض وتحسن البيئة المدرسية. ولدراسة ذلك فقد أختارنا عشوائيا عينة من بعض مدارس التعليم الأساسي غرب مدينة مصراته شمال ليبيا بلغ عددها 40 مدرسة، فقد قيمت فيها عدة مؤشرات مثل جودة التغذية المدرسية ودور المسعف الصحي والمعلقات الجدارية عن الغذاء الصحي والنظافة العامة والطبيب الزائر وقد كانت النتائج متباينة فمن حيث جودة التغذية المدرسية كانت جيدة في 28 مدرسة بنسبة (70%) أما دور المسعف الصحي فقد كان بارزا في 7 مدارس بنسبة بلغت (17.50%)، بينما المعلقة الجدارية عن الغذاء الصحي فقد بلغت نسبتها في 3 مدارس فقط (7.50%) ، أما دور النظافة العامة فكانت جيدة في 35 مدرسة بنسبة بلغت (87.50%)، كما تواجد دور الطبيب الزائر لعدد 18 مدرسة بنسبة بلغت (45%)، كما ان الافطار المدرسي الحالي كان مكررا من نفس المادة الغذائية ولا يلبي الاحتياجات الغذائية المتنوعة للتلميذ بهذا العمر ، وعليه من خلال هذه الدراسة الميدانية نوصي بتحسين التغذية المدرسية وتفعيل دور المسعف الصحي ووجود معلقات جدارية بالفصول والممرات داخل المدارس للتوعية والتثقيف الصحي والغذائي وتردد أطباء أطفال الاسنان والجلدية على المدارس بصورة دورية لتشخيص وعلاج المصابين بالأمراض المزمنة لتحسين البيئة التعليمية بمدارس التعليم الأساسي بالمدينة .

كلمات مفتاحية : التربية الغذائية ، المسعف الصحي ، معلقات جدارية ، التعليم

الأساسي

Abstract

Food education is the important support of health care of pupils primary schools, that improve their understanding of nutritional culture, support their healthy awareness increase learning clever, save from diseases and improve the scholar media. In order to study all that sample of 40 primary schools were chosen randomly in west of Misrata city north of Libya to evaluate many indicators like the quality of scholar feeding ,activity of healthy rescuer , wall boosters of hygienic food, public cleaning and physician visitor. Results showed many differences, the quality of scholar feeding good in 28 schools recorded (70%), However activity of healthy rescuer good in 7 schools just (17.50%), whenever wall boosters of hygienic food found in 3 schools (7.50%), the public cleaning was good in 35 schools recorded (87.50%), but the present scholar breakfast was same daily don't cover nutritional requirements of pupil in this age. We recommend improve the scholar feeding, activating the role of healthy rescuer, put many food hygienic boosters on walls inside primary schools and call children physicians to visit their schools in order to treat all pupils infected with emergency and chronic diseases to improve learning media in primary schools in this region .

Keywords; Food education, Healthy rescuer, Wall boosters, Primary schools

المقدمة : Introduction

تقع مدينة مصراته شمال ليبيا ويبلغ عدد سكانها 499169 نسمة يوجد بها 150 مدرسة للتعليم الأساسي (ابتدائي + اعدادي) يدرس بها عدد 75320 تلميذ وتلميذة منهم 37500 بنسبة (49%) ذكور وعدد 37820 بنسبة (51%) إناث ويدرسون في 150 مدرسة يوجد بها 2150 فصل دراسي يدرس بها 35 تلميذ لكل فصل. بما أن التربية الغذائية آخر ما يفكر به المسئولين عن التعليم الاساسي في ليبيا وغالباً ما يتجاهل بعض التلاميذ تناول وجبة الافطار الصباحي بالبيت بحجة ضيق الوقت او فقد الشهية للطعام. و حيث أن وجبة الإفطار المدرسي تكتسب أهمية كبيرة في مكافحة سوء التغذية حيث لا يمكن للطلاب أن يستوعب دروسه بشكل فاعل دون الغذاء السليم، لأن الغذاء الصحي المتوازن يساهم بشكل كبير في توفير العناصر الغذائية اللازمة لنمو الجسم والعقل السليم، مشددة على وجود علاقة وثيقة بين التغذية والتحصيل المدرسي للطلبة، ونقص التغذية يؤثر سلباً في التركيز والانتباه للدروس، ويكون الاستيعاب ضعيفاً ما يؤثر في درجتهم وتفوقهم، حيث تبين أن نقص عناصر مهمة مثل الزنك والحديد أو مركبات فيتامين ب أو نقص البروتينات يؤثر سلباً على نمو الدماغ، مما يؤدي إلى نقص معدل الذكاء، وينتج عن ذلك سلوك اجتماعي عدواني، وتوفير الغذاء المتوازن الذي يحتوي على جميع العناصر الغذائية اللازمة للنمو وتوليد الطاقة، أمر بالغ الأهمية لاستمرار هذا النمو بالشكل الصحيح، ويتعين على المدرسة أن تلعب دوراً كبيراً في توجيه التلاميذ نحو التغذية السليمة سواء، كان ذلك من خلال المناهج المدرسية أو الدروس أو المقصف المدرسي بتقديم بدائل غذائية للتلاميذ وقد أكدت البحوث الميدانية أن التحصيل العلمي كان عالياً للتلاميذ المتزيمين بتناول الافطار المدرسي فهو ان اعد بشكل جيد فانه يوفر لهم 20% السعرات الحرارية / يوم ، 17% البروتين ، 25% الكالسيوم 30% الحديد ومعظم

احتياجاتهم من فيتامينات (A, B₁, B₂, B₃, C) (بن خيال، 2000) ولما كانت دراسة الحالة التغذوية لأفراد المجتمع أهم ركائز التقدم لأي دولة بالعالم (درويش، 1997) حيث تستند الافتراضات حول فائدة الإفطار لتعلم الأطفال إلى حد كبير على الأدلة التي تبين الآثار الحادة من وجبة الإفطار على الأداء الإدراكي للأطفال من الدراسات التجريبية المختبرية. وعلى الرغم من أن الأدلة مختلطة تماماً، فإن الدراسات تثبت عموماً أن تناول وجبة الإفطار له تأثير إيجابي على الأداء الإدراكي للأطفال، ولا سيما في مجالات الذاكرة والاهتمام (Pivik et al., 2012). وقد رأى الخبراء الطبيون والتربويين منذ فترة طويلة أن تناول وجبة إفطار صحية كل صباح ضروري في مساعدة أداء الأطفال في المدرسة، والبقاء في صحة جيدة (Smith, 2003). كما يمكن أن يسهم تناول الفطور في الحفاظ على مؤشر كتلة الجسم ضمن المعدل الطبيعي (delà Hunty et al., 2013) وعلاوة على ذلك، هناك أدلة على أن الإفطار يؤثر إيجابياً على التعلم لدى الأطفال من حيث السلوك، والأداء المعرفي، والمدرسي (Hoyland et al., 2009). ومن جانب آخر فإن صحة الطالب، والحفاظة عليها من المطالب الأساسية التي تسعى المدارس إلى تحقيقها، وقد تضاعفت مسؤولية المدارس بشكل عام، ومدارس المرحلة الابتدائية بشكل خاص في الارتقاء بالنواحي الصحية، وإبراز دور التربية والتعليم فيها (عبد الفتاح وعبد الحميد، ٢٠٠١) حيث تُعدُّ المدارس بيئاتٍ فعّالة للنهوض بصحة الطلبة، وصولاً بارتقاء المجتمع بأسره، وتعد الحالة الصحية للطلبة من أهم المؤشرات العلمية التعليمية، فقد بينت العديد من الدراسات أن الاهتمام بصحة الطلبة وخصوصاً في مراحل النمو المبكرة، وهي تمارس دوراً مهماً في الحفاظ على صحة الطلبة، وتسعى إلى توجيههم نحو السلوك السليم لحياة صحية جيدة، ويقع على عاتق الإدارة المدرسية مسؤوليات كبيرة في متابعة العادات الصحية للطلبة، والسلوك السليم في المدرسة من خلال وجود المسعفين الصحيين والمؤهلين علمياً وتربوياً لنشر الوعي الصحي بين التلاميذ، وتقديم الخدمات الوقائية، والعلاجية، والتثقيفية لهم، الأمر الذي يؤثر في حسن إعدادهم ليكونوا عناصر فاعلة في مجتمعهم (كماش، ٢٠٠٩) ويشكل التلاميذ نسبة كبيرة من المجتمع فضلاً عن

أن أجسامهم حساسة أكثر اتجاه الأمراض المعدية، وإن تواجدهم خلال فترة الدراسة في مساحة محدودة يزيد من قابليتهم للعدوى، كما أن غياب التلاميذ عن المدارس في حالة إصابتهم بالأمراض المختلفة يؤدي إلى تدهور المستوى التعليمي العام، إذ من المهم جداً، أن يتلائم التعليم، ويسير جنباً إلى جنب مع استقرار الصحة الجسمية، والعقلية، والنفسية للطلبة (Casey & Christian2003). كما أن للنظافة العامه للمدرسة دور كبير وحيوي بحياة اي تلميذ ، بحيث إن نظافة الغرفة الصفية تساعد التلميذ على زيادة التركيز وسرعة تلقي المعلومة، وتوفّر له الأجواء الهادئة والمناسبة للراحة النفسية، كما تعطي صورة جيدة وسمعة مميزة عن المدرسة للزائرين، وتشجّع الأهالي وتعطيهم الثقة الكاملة بعد الخوف والقلق على صحّة أبنائهم، وتقييمهم من الأمراض الفيروسية والبكتيرية والطفيلية (بن خيال،2000) ويشم تحريض التلاميذ علي التغذية السليمة والاهتمام بالنظافة والصحة العامه من خلال النصائح والارشادات التي تساهم بينها المعلقات الجدارية وتلعب دورا كبير في (ايصال فكرة معينه بشكل جذاب وملفت).

وفي هذا البحث الميداني درسنا مدى انتشار التربية الغذائية بمدارس التعليم الاساسي غرب مدينة مصراته شمال ليبيا وتضمنت هذه الدراسة جودة التغذية المدرسية والنظافة العامة والمحاضرات التوعوية والمعلقات الجدارية عن الغذاء الصحي لرفع التربية الغذائية بين التلاميذ.

المواد وطرق العمل

Materials & Methods

الاستبيان Survey

لقد أعد إستبيان خاص بهذا البحث تضمن فيه تقديم أسئلة عن مستوى جودة الافطار المدرسي بكل مدرسة ومدى الاهتمام بالنظافة العامة للحمامات والفصول والفناء والممرات ومحتوى المعلقات الجدارية وعدد المحاضرات التوعوية عن الصحة والغذاء لتقييم مستوى التربية الغذائية بين تلاميذ التعليم الاساسي بمنطقة الدراسة .

العينات

Sampling

وزع الاستبيان الخاص بهذا البحث على 40 مدرسة لتعليم الأساسي اختيرت عشوائيا غرب مدينة مصراته شمال ليبيا خلال الفترة الزمنية (يناير وحتى ابريل 2016 م) وحفظت البيانات بسجل خاص.

Results & Discussion النتائج والمناقشة

من خلال زيارتنا الميدانية لبعض مدارس التعليم الاساسي داخل نطاق مدينة مصراتة في الجهة الغربية من شمال ليبيا ومن خلال احصائية الاستبيان المقدم يتضح لنا كما هو موضح في الجدول (1) مؤشرات التربية الغذائية ومدى نسبة الايجابية والسلبية في المدارس الخاضعة للدراسة.

ر.م	المؤشر	نعم	لا	النسبة %	المجموع
1	جودة الافطار المدرسي	28	12	70%	40
2	وجود المسعف الصحي	7	33	17.50%	40
3	المعلقات الجدارية	3	37	7.50%	40
4	النظافة العامة	35	5	87.50%	40
5	الطبيب الزائر	18	22	45%	40

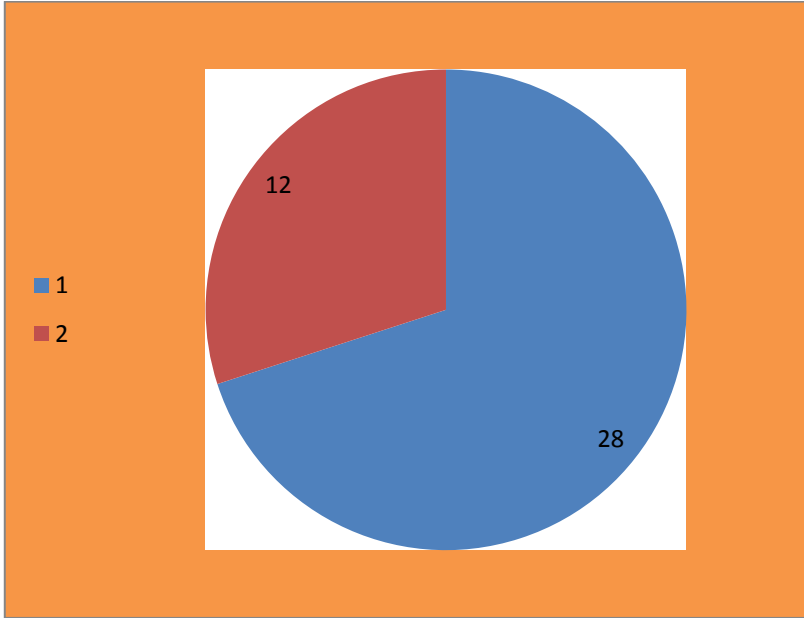
جدول (1) يوضح المؤشرات التربوية الغذائية من خلال 40 مدرسة موزعة توزيع عشوائي غرب مدينة مصراتة

وفيما يلي عرض كل مؤشر علي حده ومناقشه أهم الأيجابيات والقصور فيه من خلال زيارتنا الميدانية التي قمنا بها ومقارنتها مع دراسات سابقة حول هذا العمل الميداني.

اولا : تقييم جودة الافطار المدرسي

يوضح الشكل رقم 1 مستوى جودة الافطار المدرسي من حيث المكونات وظروف الاعداد وتلبية الاحتياجات الغذائية للتلميذ ومنه نلاحظ انه كان جيدا في 28 مدرسة بنسبة بلغت (70%) وتشترك جميع المدارس المدرسة بانها توزع الافطار بمقابل وهو عبارة عن نصف رغيف من الخبز الابيض محضو بكمية بسيطة من التبن وزيت الذره والمريسة وهذا لا يعطي الاحتياجات الغذائية للتلميذ بهذه السن وهذا يتفق مع ما وجدته بن خيال وآخرون (بن خيال،2009). و حيث إن وجبة الإفطار هي أفضل وسيلة لتزويد مخزون الطاقة لدى التلميذ لكي يبدأ يومه وحيث إن مهمة وجبة الإفطار هي المساعدة على تحفيز الذاكرة و الحماية من الإجهاد، والسيطرة على الضغط العصبي فالهدا يجب أن يكون الإفطار المدرسي معتمد في تخطيطه لمقاصف المدرسة على التوصيات لهيئة الغذاء والدواء العالمية، موافقة لتنوع العناصر الغذائية و حسب الاحتياجات العمرية للتلاميذ من ناحية الكمية والعناصر الغذائية المتنوعة و المحتوية على نسب قليلة من السكر والملح ومراعاة السعرات الحرارية التي يحتاجها التلاميذ وفقا للمرحلة العمرية (دليل ابوظبي،2015). وقد لوحظ ان معظم التلاميذ لايتناولون وجبة الافطار في بيوتهم ويعتمدون علي مايقدمه المقصف المدرسي وهذه الدراسة تتفق مع مقام بيه (ContinYou, 2003) حيث كشفت دراسة الاستقصائية الاخيرة أن ما يصل الي 20% من المدارس البريطانية يغادرون الاطفال من المنزل بانتظام في الصباح دون أن يكون لديهم ماياأكلون وقد لوحظ ان الوجبات الغذائية المقدمة لاطفال المدارس لا تلي المعايير الموصي بها وهذا مايتفق مع دراسة (J Am Diet Assoc ,2009) ويعتقد أيضا أن تحطي الإفطار له آثار ضارة من منظور تربوي،على سبيل المثال، وجدت دراسة في المملكة المتحدة مؤخرا أن عدم وجود وجبة الإفطار يؤدي إلى انخفاض في الاهتمام والذاكرة (Wesnes, et al.,2003). وقد لوحظ أن نظاهة المقصف والاواني جيدة نوعا ماء بينما معظم عمال المقاصف ليس لديهم شهادت اللياقة الصحية سارية الصلاحية ولا يرتدون بدل الشغل وغير مؤهلين لهذه المهنة وكما هو معروف لدينا أن التغذية المدرسية

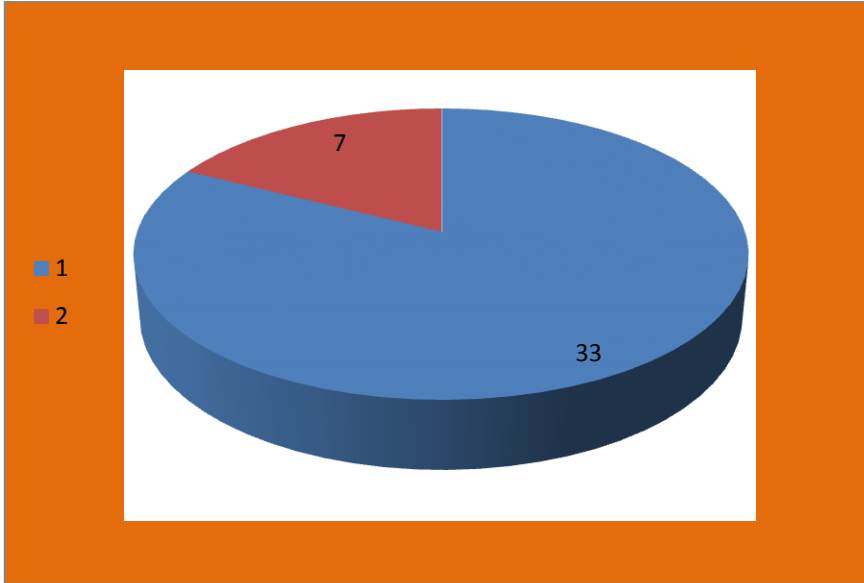
تتطلب شروط معينة أهمها اختيار المكان المناسب للمقصف المدرسي بحيث يكون بعيداً عن الحمامات وجميع الجدران الخاصة به تكون مغطاة بالسيراميك الأبيض سهل التنظيف وبه ائارة ساطعة ونوافذ للتهوية ومزود بسخان للمياه وبراد لحفظ الاغذية ومياه نقية وأن يكون العاملين به لائقين صحياً ويرتدون معاطف بيضاء ومظهرهم نظيف ويجب اختيار الاغذية عالية الجودة ومطابقة للمواصفات القياسية لكل من الخبز والمعليات والزيوت النباتية والعصائر ومياه الشرب كما ينصح بتطهير جميع الآواني والمعدات وحفظها بمكان نظيف (دليل ابوظبي، 2015) ويجب أن يكون المقصف في موقع متوسط من المدرسة بعيداً عن دورات المياه وأماكن تجمع القمامة ، وذو مساحة مناسبة لعدد طلاب المدرسة، وأن يتم تجهيزه بعدد مناسب من منافذ البيع على ارتفاع مناسب لطول الطلاب ويفضل أن تكون مغطاة بمظلة للوقاية من الشمس وأن يتم وضع حواجز من الألمنيوم أو الحديد أمام المقصف لتنظم التلاميذ أثناء الشراء وذلك لتجنب حدوث تراحم التلاميذ ووقوع إصابات بينهم و يجب أن يتوافر داخله مياه صالحة للشرب ومغسلة لليدين، وأن تكون نوافذ المقصف مزودة بسلك مشبك لمنع دخول الحشرات وأن يكون به مظفأة حريق مناسبة . وثلاجات كافية لتبريد وحفظ الأطعمة، وجهاز تكييف، ودواليب محكمة لحفظ الأدوات المستخدمة في المقصف، ومروحة شفت، وأرفف وطاولات معدنية أو رخام نظيفة، يجب أن يقوم العاملون في المقصف بارتداء ملابس مناسبة واستخدام قفازات عند إعداد وتداول الأغذية ، التأكد من صلاحية الأطعمة ومن خلال هذه المواصفات لاحظنا من خلال زيارتنا معظم المدارس الخاضعة للدراسة تفتقر الي هذه المواصفات.



شكل (1) يوضح نسبة تقييم جودة الافطار المدرسي في عينات المدرسة قيد الدراسة
ثانيا : وجود المسعف الصحي

يوضح الشكل رقم (2) مدى تواجد المسعف الصحي بالمدارس عينة الدراسة لتقدم خدمات الرعاية الصحية للتلاميذ ومنه نلاحظ انهم كانوا موجودين في 7 مدارس فقط بنسبة بلغت (17.50%) وواضح غياب شبه كامل للمسعف الصحي عن مدارس التعليم الاساسي بعينة الدراسة وحتى المتواجدين للقيام بهذا الدور كانوا غير مؤهلين طبيا وليس لديهم أي نشاط لرفع الوعي الصحي للتلاميذ وليس لديهم أي بيانات صحية عن تلاميذ مدارسهم وغير مهتمين بمراقبة التغذية المدرسية والمعلقات الجدارية والنظافة العامة للفصول والمرافق الصحية هذا مايتفق مع ماتوصل اليه الباحثة (الجبر، ١٩٩٢) حيث أشار الي أن النظام التعليمي في الدول العربية عموماً يعاني من أزمة في مجال الاهتمام بالصحة وخاصة في المراحل الابتدائية، التي تعد ركيزة التعليم الأساسية في بناء الأجيال القادمة، الأمر الذي يشكل عائقاً لمقدرة تلك الدول على النهوض بأبنائها على المستوى الصحي لما يستلزمه الاهتمام الصحي من نفقات مادية عالية، وبما أن المدرسة تعد من

المؤسسات التعليمية التي تسعى نحو مواكبة الصحة والاهتمام بها، لذا فإن أي برنامج يسعى إلى تطوير المدارس بشكل عام، ومدارس المرحلة الابتدائية بشكل خاص، لا بد أن يشمل في مقدمته على تطوير الناحية الصحية، لحماية الطلبة من الأمراض، والمخاطر السلوكية، والنفسية، مما يساعدهم على النمو الصحي السليم بدنياً، ونفسياً، وعقلياً، وينمي قدراتهم، ومهاراتهم التعليمية، وتحصيلهم العلمي، ومن هنا تبرز أهمية دور وجود المسعف الصحي في تحقيق الأهداف الصحية لتصبح مؤسسات تعليمية قادرة على تعزيز صحة الطلبة في المدرسة. فالمدرسة المعززة للصحة هي مفهوم عالمي لتحقيق الصحة والتعليم، كما عبرت عن ذلك أهداف منظمتي الصحة العالمية واليونسكو في شعاري "الصحة للجميع" و"التعليم للجميع" (William and Angela, 2010) ومن المعروف أيضاً أن الصحة المدرسية من الوسائل التنموية التي تدعو إليها الأمم المتقدمة خاصة تلاميذها الذين يحتلون شريحة ، وقطاعاً مهماً في المجتمعات فهم عماد المستقبل المرتجى لدولهم، وهم اللبنة الأولى في البناء، ويمثلون التقدم، والتطور لشعوبهم . فالاهتمام بهم لا يعود بالفائدة عليهم فحسب ، بل يمتد إلى الأسرة والمجتمع لذلك فقد حرصت المواثيق الدولية على توفير كافة ما يلزمهم وتلبية حاجتهم وصقل شخصياتهم ، والكشف المبكر على صحتهم عن طريق الفحوصات الدورية بهدف معرفة وضع الطفل الصحي، وتوعية ذويهم، وإرشادهم وتوجيههم بالطرق الصحية السليمة اللازمة لهم ، وبأهمية الوقاية الصحية من الأمراض ، كذلك التثقيف الصحي للطفل وأولياء الأمور والقائمين على رعايتهم . لذلك حرص المشرفون على التعليم على ضرورة الاهتمام بالبيئة الصحية للمدرسة لتكون في خدمة المجتمع (العلي، 2001).

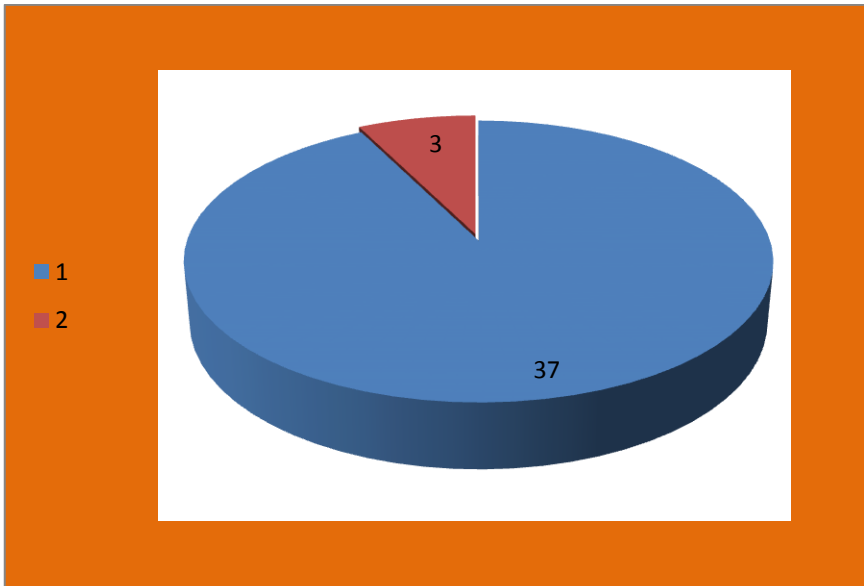


شكل (2) يوضح نسبة تقييم وجود المسعف الصحي في عينات المدرسة قيد الدراسة

ثالثا : وجود المعلقات الجدارية Wall boosters

يوضح الشكل رقم 3 مدى وجود المعلقات الجدارية بالفصول والممرات بالمدارس عينة الدراسة لرفع الوعي الصحي والغذائي للتلاميذ ومنه نلاحظ انها كانت موجودة في 3 مدارس فقط بنسبة بلغت (7.50%) ومنه يتضح ان اغلب المدارس لا تهتم بتعليق أي معلقات جدارية عن الصحة العامة او الغذاء المثالي وكانت معظم المعلقات الجدارية لاجهزة كيميائية او أعضاء لجسم الانسان او لأعضاء النبات او مدون بها حكم وأمثال للسابقين كما أنها عالية وقديمة ومكتظة. ولم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية درياً من الترف ، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءاً لا يتجزأ في بنية منظومتها . فمن المعروف أن الملصقات بشكل عام هي أي ورقة مطبوعة مصممة لغرض معين و يمكن إصاقها على الحائط، و الهدف منها أن يستنبط القارئ معلومات عن محتوى الملصق بشكل سريع. وتبعاً للمؤرخ الفرنسي ماكس جالو فقد تم استخدام فكرة الملصقات قبل مائتي عام أثناء الحرب العالمية الثالثة وتم الصاقها في أماكن مختلفة من أجل دعم بعض الحملات الانتخابية علي سبيل المثال. من ذلك يتضح لنا أن

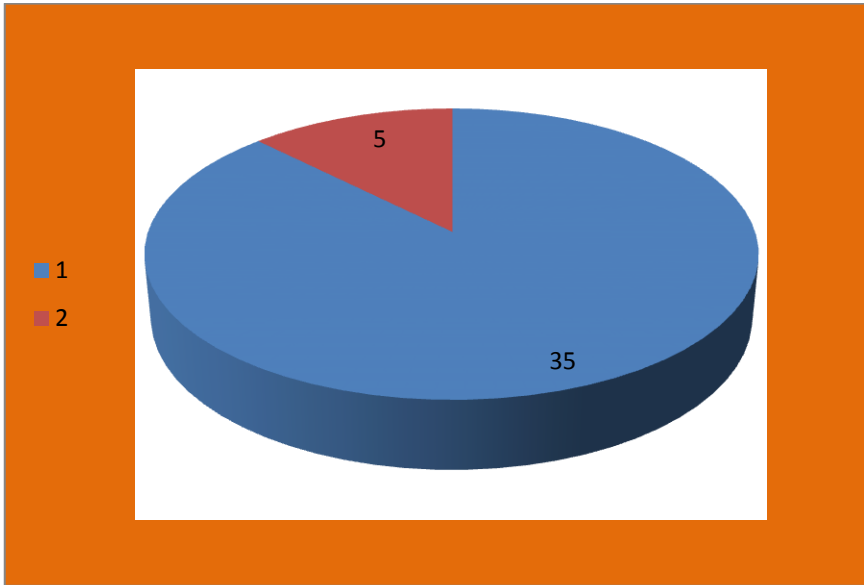
فكرة الملصقات قديمة جدا ومع مرور الزمن تطور استخدامها وتنوعت الأهداف التي تصمم لأجلها ولكن يبقى هدفها الرئيسي واحد هو (ايصال فكرة معينة بشكل جذاب وملفت) هناك العديد من الملصقات التي تخدم أغراض عديدة ومايهمنا هنا بالدرجة الاولي الملصقات والمعلقات في مدارس التعليم الاساسي والتي يجب أن يطغى عليها طابع البساطة والوضوح والتوازن ما بين النصوص المستخدمة لترشيد الطلاب ولفت انتباههم حول أمر ما يهمهم ويهم صحتهم وما بين الصور المعبرة عن ذلك. فلمصق التعليمي أساسا هو تلخيص لفكرة أو بحث معينة أو مشروع (بن خيال ،2000). وتتباين الوسائل التعليمية مكانة مرموقة بين المدخلات التربوية لتعدد فوائدها وتحظى بأهمية بالغة لما لها من أهمية في أنها تؤدي إلى استشارة اهتمام الطالب ولفت انتباهه.



شكل (3) يوضح نسبة تقييم وجود المعلقات الجدارية في عينات المدرسة قيد الدراسة رابعا : النظافة العامة

تعتبر المدرسة البيت الثاني للطلاب والمكان الأول الذي تبدأ منه المسيرة التعليمية، كما تعد مهمة بكل عناصرها من مدرء ومعلمين وطلاب، ولا تقل أهمية المدرسة ومرافقها أهمية وفائدة عن العناصر البشرية التي تتكون منها المدرسة، لذلك تعتبر نظافة المدرسة ضرورة في

هذه المسيرة، كما أن هوية المدرسة وسمعتها تبرز من خلال النظافة. ولطالما عرفت المدرسة بكونها المنزل الثاني للطالب الذي يقضي بها ساعات طويلة من اليوم أثناء الدوام المدرسي الذي يتوزع على خمسة أيام في الأسبوع، ولطالما كان موضوع نظافة المدرسة من الأمور الواقعة على قائمة أولويات أعمال إدارة المدرسة والمشرفات من المعلمات وعاملات التنظيف، وذلك من أجل توفير بيئة مدرسية نظيفة وصحية للطالب والمعلم خالية من الأوساخ والمظاهر التي تدل على قلة النظافة (خرد، 2009). ويوضح الشكل رقم 4 مستوى النظافة العامة للفصول والمرات والحمامات والساحات بمدارس عينة الدراسة ومنه نلاحظ أنها كانت جيدة في 35 مدرسة بنسبة بلغت (87.50%) وهذا مؤشر جيد يساعد في مكافحة نواقل المرض بالمرافق الصحية والساحات لكن تكاليف ذلك يدفع من إيرادات المقصف المدرسي فيظل غياب الدعم الحكومي للمدارس بالسنوات الاخيرة مما يؤخر تطوير الخدمات داخل المقاصف المدرسية لقلة الدعم المالي لها . والنظافة عامل أساسي مهم جدا ولا شك أن السلوك الجيد هو عنوان التقدم والحضارة. ويقاس تقدم الأمم بقدر ما يتحلى به أبنائها من الأخلاق الحميدة والقيم الكريمة، وقد قال الشاعر احمد شوقي " إنما الأمم الأخلاق ما بقيت فان هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا" ومن السلوك البناء للإنسان المتحضر في جميع مجالات الحياة، في المدرسة وفي المنزل وفي الشارع فالنظافة مزايا لا تعد ولا تحصى. النظافة تنعكس على حياة الفرد والمجتمع بشكل مباشر، ومن خلالها تقاس درجة رقيه وتحضره بين الدول الأخرى، وقد حث ديننا الإسلامي على النظافة والالتزام بها في أكثر من موضع في الكتاب والسنة، فوصل بذلك إلى على درجات الرقي والتحضر وساد العالم بتعاليمه. فالإسلام دين النظافة: قال رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم : " نظفوا أفئتيكم ولا تشبهوا باليهود"



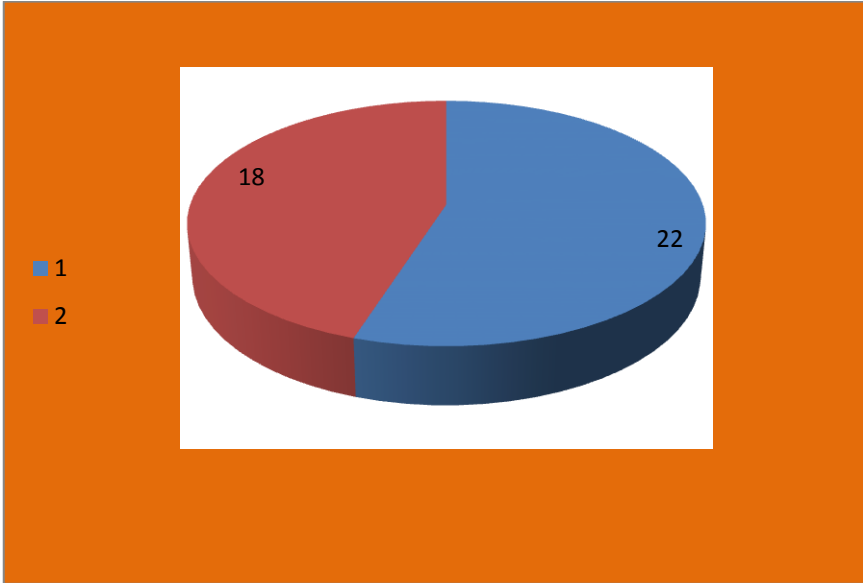
شكل (4) يوضح نسبة تقييم وجود النظافة العامة في عينات المدرسة قيد الدراسة

”

خامسا: وجود الطبيب الزائر

تشكل الصحة المدرسية إحدى دعائم الطب الوقائي الذي يشهد تطوراً سريعاً في عصرنا الحاضر، محاولاً التخفيف من إصابة عدد كبير من الأمراض أو الوقاية من تداعياتها، مستنداً في ذلك إلى التقدم العلمي والبحثي في مجالات علوم الأحياء والتكنولوجيا. وتبرز أهمية الطب الوقائي المدرسي، أو الصحة المدرسية كما يعتمد كمصطلح حالياً، في الدور الذي يؤديه من ناحية مراقبة صحة التلميذ داخل المدرسة وجود الطبيب الزائر فهو يحاول تأمين البيئة الصحية السليمة الخالية من عدوى الأمراض ومن الملوثات، وذلك من خلال المحافظة على قواعد النظافة العامة، ومراقبة اللقاحات والوقاية من الحوادث التي يمكن أن يتعرض لها التلميذ، تضاف إلى كل ذلك مهمته الإرشادية للأهل. من هنا تكمن أهمية وجود الأطباء المتخصصين في الصحة المدرسية داخل كل مدرسة مع تأمين الهيكلية الكاملة لتحقيق هذا الهدف تشمل هذه الهيكلية طبيباً وممرضة وقسماً تمريضياً مؤلفاً من عدة غرف مجهزة بمعدات عيادة طبية ومستلزمات الإسعافات الأولية، إلى غرفة مجهزة بسرير أو أكثر

للحالات الطارئة التي تستدعي الراحة أو الاسترخاء، بانتظار نقل التلميذ المتوعدك إلى الطوارئ في أقرب مستشفى، أو انتظار وصول الأهل إلى المدرسة لاصطحاب طفلهم المريض لدي عليه ضرورة الاهتمام بالصحة وتوفير الاطباء الزائرين بشكل دوري والاهتمام بها علي وجه عام (المنيف، 2005). ومن خلال زيارتنا الميدانية للمدارس المختاره للعينة الدراسه ومن خلال الشكل رقم (5) يوضح مدى تردد الطبيب الزائر لتشخيص الامراض المزمنة وعلاج الحالات الحرجة للتلاميذ بمدارس عينة الدراسة ومنه خلاله نلاحظ ان الطبيب الزائر قام بزيارة عدد 18 مدرسة بنسبة بلغت (45%) ومنه يتضح الغياب شبه التام للأطباء الزوار بمدارس التعليم الاساسي واقتصرت الزيارات على حملات التطعيمات او متطوعين مثل بعض اطباء الاطفال والاسنان والباطنية، ولم يهتم المسؤولين عن قطاع التعليم بصحة التلاميذ ويتضح ذلك من قلة زيارات الاطباء والاختصاصيين للتلاميذ بالمدارس لتشخيص الامراض السارية واحالة الحالات المستعصية للعلاج بالمستشفى والاشراف على حملات التطعيم التي تنفذ للتلاميذ وكان يجب أن يستفاد من الاطباء الزوار في تدريب المسعفين الصحيين على الخدمات الصحية بالمدارس كالإسعافات الأولية والانعاش من حالات الاغماء ومتابعة حالات النحافة والتخلف الذهني واسباب الغياب المستمر لبعض التلاميذ عن المدرسة والمساهمة في اعداد الملصقات الجدارية لرفع الوعي الصحي بين التلاميذ والمعلمين والاصحاح البيئي وتحسين التغذية المدرسية والتواصل مع أولياء الأمور وأن تكون المتابعة علي كافة الخدمات الصحية علي الوجه الاكمل (قوش) 2007.



شكل (5) يوضح نسبة تقييم وجود الطيب الزائر في عينات المدرسة قيد الدراسة

التوصيات Recommendations

- 1- تحسين التغذية المدرسية لاستكمال الاحتياجات الغذائية لتلاميذ.
- 2- وضع معلقات جدارية لرفع الوعي الصحي للتلاميذ والأساتذة.
- 3- الدعم المالي للمدارس لشراء القرطاسية ومواد التنظيف .
- 4- دعوة الاطباء لتشخيص وعلاج التلاميذ لوقايتهم من الامراض .
- 5- اقامة دورات تدريبية لتهيل المسعفين الصحيين بالمدارس.
- 6- تفعيل دور مكاتب الصحة المدرسية للقيام بدورها المناط بها .
- 7- يجب وضع صناديق إعادة التدوير في أماكن مختلفة في المدارس لتشجيع إعادة تدوير النفايات بين الطلاب والمعلمين وغيرهم من الموظفين. يمكن تشجيع الأطفال في المدرسة على وضع النفايات في صناديق مناسبة بحيث تتطور عادة التخلص من النفايات بشكل صحيح والاهتمام بالنظافة العامة .

المراجع

اولاً:- المراجع العربية

- 1-أحمد ، أ.(1984) القيمة الغذائية لبعض الوجبات الشعبية الليبية ، المنشأة العامة للنشر ، طرابلس - ليبيا
- 2- بن خيال، ف(2000) تغذية طلاب مدارس مرحلة التعليم الابتدائي بمدينة البيضاء ، جامعة عمر المختار ، ليبيا
- 3- درويش ، أ. (1997) اضطرابات التغذية الناجمة عن نقص الغذاء في الغذاء والتغذية
- 4- كماش، يوسف. (٢٠٠٩) الصحة والتربية الصحية. الصحة المدرسية والرياضة. ط ١. دار الخليج. عمان
- 5- الجبر، زينب علي. (١٩٩٢) توافر الشروط الصحية والفنية الخاصة بالأثاث المستخدم داخل حجرات الدراسة بمدارس التعليم بدولة الكويت. بحث ميداني". مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية. ٤) ١-٢. (ص٢٣-٣٥.
- 6- المنيف، ماجد بن عبد الله (2005) الصحة المدرسية المنفذة في مدارس المملكة العربية السعودية،مجلة التطوير التربوي.
- 7- الشريك، ي(2002) الغذاء والمرض ، كلية الزراعة ، جامعة طرابلس ، طرابلس - ليبيا
- 8- العلي، فخري شريف. (٢٠٠١) مستوى الثقافة الصحية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في جنين". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.
- 9- الفجم ، ع. (1993) الفيتامينات (أهميتها الحيوية واستخداماتها الطبية) - دار الأصاله الزاوية - ليبيا
- 10- موسى ، و (1997) قياس الحالة التغذوية في المجتمع في الغذاء والتغذية - المنامة - البحرين
- 11- عبد الحميد ، أحمد عبد الفتاح: (2001) الثقافة الصحية للرياضيين، ط1 ، دار الفكر العربي، القاهرة.

12- قوش، يوسف عمر، ق (2007) ورقة عمل الأساليب الفاعلة لممارسة الصحة المدرسية في المدرسة الثانوية الفلسطينية، جامعة القدس المفتوحة، منطقة خانينونس

ثانيا : المراجع الاجنبية **References**

- Casey, O. & Christian, J. (2003). “Teaching Children about 1 – Health. Part II: The Effect of an Academic–community Partnership on Medical Students’ Communication Skills”. Education for Health. 16(3). 339 – 347.
- ContinYou 2003 2-
<http://www.educationextra.org.uk/projects/pages/breakfast.html>
- de la Hunty A., Gibson S., Ashwell M. (2013). Does regular 3 breakfast cereal consumption help children and adolescents stay slimmer? A systematic review and meta-analysis. Obes. Facts 6, 70–85 10.1159/000348878.
- 4-J Am Diet Assoc.(2009). School meals: types of foods offered to and consumed by children at lunch andbreakfast.Feb;109(2 Suppl):S67–78. doi: 10.1016/j.jada.

- 5- Hoyland A., McWilliams K. A., Duff R. J., Walton J. L. (2012). Breakfast consumption in UK schoolchildren and provision of school breakfast clubs. *Nutr. Bull.* 37, 232–240 10.1111/j.1467-3010.2012.01973.
- 6- Pivik R. T., Tennal K. B., Chapman S. D., Gu Y. (2012). Eating breakfast enhances the efficiency of neural networks engaged during mental arithmetic in school-aged children. *Physiol. Behav.* 106, 548–555 .
- 7- Wesnes, K. A., Pincock, C., Richardson, D., Helm, G. and Hails, S. (2003). Breakfast reduces declines in attention and memory over the morning in schoolchildren. *Appetite*, 41(3), 329–331.
- 8- William, W. & Angela, B. (2010). “Emphasizing Assessment and Evaluation of Student Health at Historically Black Colleges and Universities”. *National Forum of Issues Journal.* 7(1). 55–67.

اتجاهات الطلاب في تقييم برنامج الدراسات العليا بالداخل

دراسة تطبيقية عن جامعة مصراتة 2017م

د . حسن علي هامان/ جامعة مصراتة

أولاً - الإطار العام للبحث :

1- المقدمة :

إن عملية التقييم العلمي والمستمر لأي نشاط مهما كان نوعه أو حجمه أو هدفه أو ملكيته سيكون لها عظيم الفائدة في تحقيق الأهداف المنشودة بكفاءة وفعالية ، لأن عملية التقييم تساعد المنظمة (المؤسسة) في معرفة جوانب القوة والعمل على تعزيزها وكذلك معرفة مواطن الضعف في الأداء والعمل على معالجتها وضمان عدم تكرارها مستقبلاً .

تهدف هذه الدراسة المسحية التحليلية التقييمية إلى الوقوف على آراء واتجاهات الطلاب في تقييم واقع البرنامج المعتمد للدراسات العليا بالداخل ، بمعنى معرفة إيجابيات وسلبيات النظم واللوائح والسياسات المنظمة للعملية التعليمية والعلمية والادارية للدراسات العليا (الماجستير) بكليات جامعة مصراتة .

أهمية الورقة تكمن في إبراز دور التقييم الموضوعي والذاتي في معرفة موقع الدراسات العليا بجامعة مصراتة من دائرة الاتجاه الصحيح من مدخل وجهة نظر الطلاب .

وتمت مناقلة الموضوع من خلال ثلاثة أطر هي الإطار العام للبحث وتضمن العناصر الأساسية لخطة البحث ، والإطار النظري للبحث وتناول بعض المفاهيم كما وردت في أدبيات الموضوع ، والإطار العملي (الميداني) للبحث الذي أهتم بعرض خصائص العينة المختارة من مجتمع البحث وكذلك التحليل الإحصائي للبيانات التي تم جمعها من خلال استمارة الاستبيان بهدف الوصول إلى نتائج معززة وتوصيات قد تسهم في تحسين وتطوير جودة مخرجات التعليم العالي (الماجستير) في جامعة مصراتة من خلال الاعتماد على استراتيجية التركيز على ثقافة منع حدوث السلبيات في العمل بدلا من ثقافة معالجتها .

2- مشكلة البحث :

من خلال ممارسة الباحث لمهنة التدريس في مرحلة الدراسات العليا خلال السنوات الخمس الاخيرة و من خلال مناقشات و لقاءات الباحث مع بعض الطلاب بالجامعة من ذوي الصلة بالدراسات العليا (الماجستير) ، لاحظ بأن هناك موضوع جدير بالدراسة والاهتمام ألا وهو **عدم رضا الطلاب عن واقع الدراسات العليا بالداخل** فيما يتعلق بالسياسات المنظمة للعملية التعليمية والعلمية والادارية ، لذا قرر الباحث أن يتناول هذا الموضوع بالدراسة والتحليل بهدف التأكد من أن حالة عدم الرضا عن واقع الدراسات العليا بالداخل تسود لدى معظم الطلاب بالجامعة أم أن هذه الحالة محدودة لدى بعض الطلاب فقط وبنسبة بسيطة لا تشكل مشكلة أو حالة قلق على برامج الدراسات العليا بجامعة مصراتة .

3- فرضية البحث :

من خلال مشكلة البحث يمكن صياغة الفرضية التالية :

هناك علاقة طردية وقوية وذات دلالة احصائية بين حالة عدم رضا الطلاب بالجامعة عن الدراسات العليا بالداخل وقلة اهتمام الجامعة بعملية التقييم العلمي المستمر لواقع الدراسات العليا .

4- هدف البحث :

البحث يهدف إلى معرفة اتجاهات الطلاب بكليات جامعة مصراتة في عملية تقييم واقع الدراسات العليا بالداخل للوقوف على الإيجابيات والعمل على تعزيزها وكذلك معرفة السلبيات والعمل على تقويمها وضمان عدم تكرارها .

5- منهجية البحث :

استخدم الباحث منهج دراسة حالة (حالة جامعة مصراتة دون الجامعات الاخرى) واعتمد على بعض المصادر الثانوية للبيانات التي تمثل أدبيات الموضوع في تناول الجانب النظري للبحث ، واعتماد أيضاً على أداة واحدة من أدوات جمع البيانات من

مصادرها الأولية ألا وهي بطاقة الاستبيان^(*) التي تم توزيعها على عينة حجمها (100) طالباً من طلاب كليات الاقتصاد والعلوم والآداب والهندسة من جامعة مصراته ممن هم في مرحلة الدراسات العليا بالداخل (الماجستير) ، ويمثل حجم العينة المختارة نسبة (13%) من مجتمع الدراسة على أساس أن العدد الكلي للطلاب المعنيين بالدراسة هو (760) طالباً في الكليات الاربعة بالجامعة ، هذا كما تم استخدام مقياس ليكرت Lickrt Scale ذو الاوزان او الدرجات الخمس ، واختبار مربع كأي Pearson Chi - Square Test ومعامل ارتباط بيرسون Correlation للاستقلالية وتمت مراجعة الاستبيان واختباره وتقييمه من قبل أساتذة مهتمين بالبحث العلمي والمعالجة الإحصائية قبل الشروع في استخدامه ، والجدول التالي يوضح عدد استمارات الاستبيان التي تم توزيعها والتي تم استخدامها في التحليل .

جدول رقم (1) استمارات الاستبيان الموزعة والمستخدمه

البيان	الاستمارات الموزعة	الاستمارات المستلمة	الاستمارات المفقودة غير المرجعة	الاستمارات المستبعدة غير المستوفية	الاستمارات المستخدمة
العدد	125	110	15	10	100
النسبة	%100	%88	%12	% 8	% 80

6- حدود البحث :

حدود الموضوع محددة في تقييم برنامج الدراسات العليا بالداخل ، أما بالنسبة للحدود المكانية فهي تشمل كليات الاقتصاد والعلوم والآداب والهندسة التابعة لجامعة مصراتة التي بها برنامج الدراسات العليا (الماجستير) ، وبالنسبة للحدود الزمنية للبحث فهي محددة بفترة إنجاز البحث ألا وهي من 10 / 10 / 2017 إلى 10 / 01 / 2018 .

7 _ الدراسات السابقة :

هذه الورقة البحثية تناولت موضوع اتجاهات الطلاب في تقييم برنامج الدراسات العليا بالداخل في كليات جامعة مصراتة ، وهو موضوع جديد لم يسبق دراسته حسب علم الباحث ، وتعتبر هذه الدراسة رائدة في هذا المجال ، لذلك لا توجد دراسات سابقة للمنظور الليبي في هذه الجزئية الدقيقة ، واقرب دراسة ذات طبيعة مماثلة لها كانت منذ عشر سنوات بعنوان (اتجاهات الأساتذة في تقييم السياسات المنظمة للدراسات العليا بالداخل) دراسة تطبيقية على جامعة مصراتة (جامعة 7 أكتوبر أوندك) للدكتور حسن علي هامن ، تم قبولها ومناقشتها في فعاليات ندوة الدراسات العليا بالداخل التي نظمتها جامعة مصراتة في الفترة 16-17 / 04 / 2008 م ، وخلصت الدراسة الى عدة نتائج من اهمها عدم رضا الاساتذة عن برنامج الدراسات العليا داخل جامعة مصراتة في كليات العلوم الانسانية والعلوم التطبيقية ، وكانت من اهم توصياتها ضرورة التقييم العلمي لواقع الدراسات العليا بالداخل في فترات زمنية متقاربة .

ثانياً - الإطار النظري للبحث :

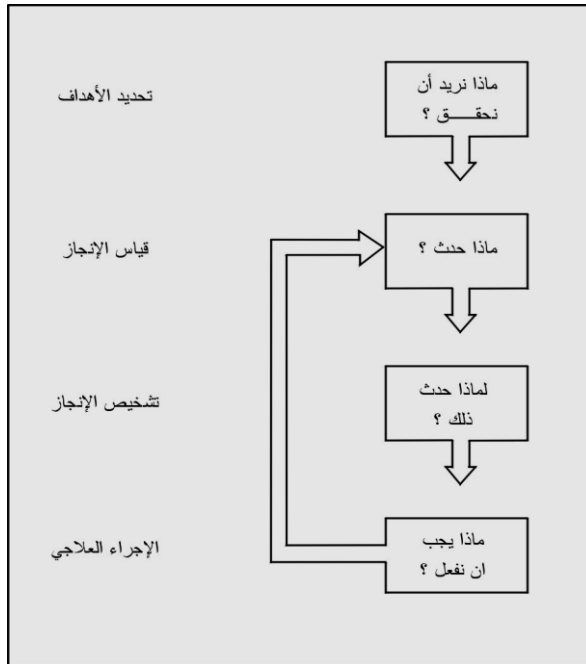
1- مفهوم التقييم وأهميته :

إن تقييم الأداء هو قياس الأداء الفعلي ومقارنة النتائج المحققة بالنتائج المطلوب تحقيقها. (عبد المحسن، 1997، 5) و تتعامل معدلات الأداء عادة مع نسبة المدخلات

إلى المخرجات ، وقياس الوقت ، وقياس حجم المخرجات ، ونسبة الدخل إلى ا لميزانية ، ونسبة الخطأ إلى المخرجات . (هاينز، 1988، 103) إن الهدف الأساسي من تقييم الأداء في أي ناحية من نواحي نشاط المؤسسة هو التأكد من مطابقة نتائج العمل للأهداف المحددة ، وعلى هذا الأساس نجد أن أي تنظيم لخطة تقييم الأداء ينطوي على العناصر التالية : (السلي، 1970، 330)

- 1- تحديد الأهداف أو المستويات التي يجب أن يحققها الأداء .
- 2- قياس النتائج الفعلية للأداء .
- 3- تحليل النتائج الفعلية ومقارنتها بما كان يجب تحقيقه وتحديد مصادر الفروق .

ويقدم الأستاذ فيليب كوتلر Phil kotler نموذجاً لعملية الرقابة والتقييم كما هو مبين في الشكل التالي : (kotler , 2000 , 697)



شكل رقم (1) عناصر عملية التقييم

إن هناك أسلوبان لعملية تقييم الأداء للإدارة أحدهما يعرف بالتقييم المانع والأخر بالتقييم العلاجي فالتقييم المانع هو التقييم المستمر للأداء أي المصاحب للتنفيذ بهدف متابعة عمليات التنفيذ والوقوف على الإيجابيات أو السلبيات في حينها واتخاذ الإجراء المناسب في الوقت المناسب من حيث التعزيز أو التصحيح ، أما التقييم العلاجي فهو ذلك الذي يتم بعد عملية التنفيذ ، حيث لا يمنع من حدوث الانحرافات عن الخطة أو الهدف المنشود ويكون هنا دور التقييم محددًا في عدم حدوث هذا الانحراف مستقبلاً . (السلمي، 1970، 331)

وتضيف دراسة مسحية ليبية الى اهمية التقييم للدراسات العليا حيث جاء فيها إن قياس قدرات واستعدادات وميول وامكانيات الطلاب وكذلك تقييم اهداف ومحتوى وطرق ونتائج ومخرجات العملية التعليمية يعد من أهم الخطوات الاساسية التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي لمعرفة مدى ما وصلت اليه من نجاح في تحقيق الاهداف المعرفية والتقنية والاجتماعية والقيمية والحضارية التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها . (الفنيش واخرون ، 1998، 397)

ونتيجة لما تقدم عرضه من أدبيات الإدارة حول مفهوم التقييم وأهميته يمكن القول إن كفاءة وفعالية التقييم تتطلب أن يكون التقييم ذاتياً وشاملاً وموضوعياً ومستمرًا حتى يتسنى للإدارة أن تحدد مدى الفجوة في الأداء الكلي للنشاط حيث من خلال قياس الفجوة يمين الحكم على موقع الإدارة في دائرة النجاح ، أي هل الإدارة في مركز الدائرة أم على محيطها أم خارجها .

إن عملية التقييم Evaluation تعمل على تزويد الإدارة بالبيانات والمعلومات الناتجة من دراسة وتحليل بيئة العمل الداخلية والخارجية التي تهدف إلى معرفة مراكز القوة ومواطن الضعف في الإدارة وكذلك معرفة الفرص والتحديات أو التهديدات أو المخاطر التي قد تواجه الإدارة في مجال أعمالها ، حيث تعمل تلك المعلومات على مساعدة الإدارة في إعادة تحديد الأهداف Goals ورسم السياسات policies ووضع الاستراتيجيات strategies التي يمكن تحقيقها بكفاءة وفعالية في ظل التكيف والمؤامة مع الظروف البيئية الجديدة التي كانت نتاج عملية تقييم أداء الإدارة .

2- علاقة التقييم بأهداف الدراسات العليا :

يرى الباحث أنه من الأفضل قبل مناقشة العلاقة بين التقييم والأهداف أن يتم عرض أهداف الدراسات العليا في الجامعات الليبية كما وردت في واحدة من أدبيات البحث العلمي

على النحو التالي : (الحوات والعوامي وسعيد ، 2005، 225)

- 1- إعداد الأطر المؤهلة تأهيلاً عالياً بحيث تستطيع أن تتحمل عبء عملية البحث العلمي والتشجيع عليه وتطويره في سائر العلوم .
- 2- تقديم المعارف الإنسانية بشكل معمق في كافة المجالات العلمية لخدمة المجتمع والعمل على دفعه نحو التطور عن طريق تنمية قدرات أفراده المتميزين .
- 3- ترسخ قاعدة البحث العلمي في مختلف العلوم والمعارف التطبيقية منها والنظرية بما يتلاءم والنهضة العلمية وطموحات ليبيا في تحقيق ركيزة علمية ثابتة وراسخة .
- 4- القيام بالدراسات والبحوث بما يوفي واحتياجات المجتمع والمساهمة في تطوير الصناعات الوطنية وتحسين الإنتاج الزراعي والحيواني والمساعدة في رسم الخطط التنموية للمجتمع الكفيلة بإخراجه من التخلف إلى التقدم .
- 5- اكتشاف المبدعين والمتميزين وتوجيههم ورعايتهم واستغلال قدراتهم في الأبحاث الاستراتيجية وتشجيعهم على النشر ليكونوا نواة لبناء المجتمع العلمي في ليبيا القادر على نقل التقنية الحديثة واستيعابها وتكييفها لواقع المجتمع وخصوصياته
- 6- تزويد المجتمع بالعناصر المؤهلة والقادرة على التدريس والبحث في الجامعات والمراكز الفنية العليا .

ويرى الاستاذ الدكتور احمد الفينش وزملاءه في دراسة مسحية تقييمية للتعليم العالي في ليبيا ان هناك جملة من الخصائص يجب مراعاتها عند تحديد وصياغة اهداف التعليم العالي من اهمها

ما يلي :- (الفنيس واحرون ، 1998، 375)

- 1 - وضوح الهدف بالنسبة للقائمين على ادارة التعليم العالي وهذا يمنع الاختلاف في تأويله وتفسيره .
- 2 - واقعية الهدف وقابليته للتحقيق في ضوء ما يتوافر من امكانات بشرية ومالية .
- 3 - شمولية الاهداف بحيث تشمل كل الجوانب في التعليم العالي .
- 4 - التوازن والترابط والتكامل بين الاهداف المرسومة للتعليم العالي .
- 5 - ربط الاهداف ببرامج ووسائل واجراءات عملية .

ويضيف الأستاذ الدكتور على الحوات وزملاءه إن هذه الأهداف في معظمها تشترك فيها معظم دول العالم ويظل الفرق في إحداث الآليات والسبل المؤدية لتحقيقها ، فمن أخذ هذه الأهداف مأخذ الجد واجتهد في تحقيقها نهض وتقدم وتزحزح من خانة التخلف إلى التقدم ، أما من لم يأخذ الأمر مأخذ الجد وظل يراوح في مكانه لا سبيل له إلى التقدم ، وهكذا يتضح أن العبرة ليست بصياغة الأهداف بل بالسعي الحثيث لتحقيقها عملياً .
(الحوات والعوامي وسعيد ، 2005، 226)

إن العلاقة ما بين التقييم والأهداف علاقة قوية ومتكاملة بحيث لا يمكن القيام بعملية التقييم الموضوعي لأي نشاط ما لم يكن لديك أهداف محددة ومكتوبة وقابلة للقياس . (هامان ، 2008، 4)

وهذا يتفق مع الرأي الذي يقول إن الأهداف تمثل معايير لقياس الأداء في مرحلة التقييم ، ففي غياب الأهداف يصبح تحديد ما تم انجازه أمراً في غاية الصعوبة إن لم يكن مستحيلاً ، وإن من أبرز السمات التي يجب أن يتصف بها الهدف الجيد هي إمكانية قياسه بمعنى أن الهدف يجب أن ينطوي على طريقة أو معيار يمكن بواسطته تحديد مستوى الكفاءة والفعالية التي تم بها تحقيقه . (ملا ، 1996، 172)

وهذا الاتجاه يتفق أيضاً مع رأي آخر يقول إن الأهداف تحدد ما الذي يمكن إنجازه أو تحقيقه ومتى يتم تحقيق ذلك ، أما كيف يتم تحقيق الهدف فإنه أمر متروك لعمليات التخطيط للأنشطة المختلفة اللازمة لتحقيق الهدف . (السيد ، 1998، 6)

وهذا يمكن للباحث أن يقول أن صياغة أهداف الدراسات العليا في الجامعات الليبية التي ذكرت سابقاً هي صياغة عامة للأهداف العامة المناطة بها إدارة الجامعة في مجال الدراسات العليا والبحث العلمي ، وهي أهداف لا يمكن تقييمها علمياً ما لم تتم عملية تحديد دقيق لهذه الأهداف وتحويلها من أهداف نظرية إلى أهداف كمية (رقمية) قابلة للقياس والتحليل الرياضي ، ويعزز هذا الاتجاه الأستاذ الدكتور عبد الحفيظ الزليطني حيث قال في عملية تحديد الأهداف إذا كان من ضمن أهداف الدراسات العليا مثلاً إعداد العلماء والباحثين ومساعدتهم والكوادر العلمية والفنية في المجتمع فالأسئلة التي يجب أن تكون لها إجابة محددة هي : في أي مجال وتخصص ؟ وفي أي مستوى ؟ وباي عدد ؟ وماهي المتطلبات التقنية والفنية والبشرية اللازمة ؟ وإذا كانت هذه الأهداف واضحة أمكن ترجمتها إلى مدلولات رياضية محددة تشكل حجر الزاوية في تحديد الإمكانيات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف في المدة الزمنية المحددة ، ولا تترك هذه المدلولات الرياضية المجال للاجتهاد النظري للإداريين وواضعي القرارات والاعتماد على افتراضات قد تكون بعيدة عما يسعى إليه المجتمع في خطته الشاملة. (الزليطني ، 1979، 168)

وفي ختام هذه الجزئية يمكن للباحث أن يقدم صورة افتراضية لهدف محدد (كمي) وبيان علاقة الهدف بالكفاءة والفعالية التي يجب أن يتحقق بهما معاً في ذات الوقت ، وذلك على النحو التالي :

ان الهدف المخطط لكلية الاقتصاد تزويد المجتمع بعدد (15) خريجاً سنوياً من حملة الماجستير في تخصصات الإدارة والمحاسبة والاقتصاد على أساس عدد (5) من كل تخصص وأن لا تزيد تكلفة الإعداد للخريج الواحد عن (4000) دينار سنوياً ، هذا الهدف الافتراضي يمكن قياسه وتقييمه وكذلك يمكن معرفة درجة الكفاءة والفعالية التي تم بها تحقيق هذا الهدف ، حيث الفعالية تتحدد من خلال عدد حملة الماجستير الفعلي

ومقارنته بالعدد المخطط او المطلوب وهو (15) خريجا ، أما الكفاءة فيمكن تحديدها من خلال تكلفة الإعداد الفعلية (نفقات الدراسة) ومقارنتها بالتكلفة المخططة المحددة هنا

ب (4000) دينارا، ويعزز هذا الرأي ما جاء في أدبيات الإدارة في تعريف كلاً من هذين المصطلحين ، حيث تم تعريف الفعالية Effectiveness على أنها مؤشر لقياس حجم الأهداف المحققة (Robbins , 1990 , 4) وعرفت الكفاءة Efficiency على أنها مؤشر للدلالة على حسن استخدام الموارد المتاحة (أموال ، آلات ، أفراد ، غيرها) أي استخدام أقل موارد ممكنة في أداء العمل . (ماهر، 1995، 46)

ثالثاً – الإطار العملي للبحث :

1- وصف وتفسير خصائص العينة المختارة :

هذه الجزئية تناولت عرض وتفسير خصائص عينة البحث المختارة من طلاب الجامعة بعد أن تم توزيعها وفقاً للمتغيرات الواردة في صحيفة الاستبيان والتي تضمنت الجنس و والكلية و المرحلة الدراسية بصورة عامة ، وذلك وفقاً للجدول التالية :

جدول رقم (2) يتضمن توزيع جنس العينة

الجنس	ذكر	انثى	الإجمالي
التكرار	30	70	100
النسبة	%30	%70	%100

تشير بيانات الجدول رقم (2) إلى أن نسبة الطلاب الذكور في العينة المختارة (30%) وهذه نسبة تمثل (13%) من إجمالي الطلاب الذكور المعنيين بالدراسة ، وإن نسبة الإناث في العينة المختارة (70%) وهي تمثل ايضا نسبة (13%) من إجمالي الطالبات المعنيات بالدراسة ، ونرى أن هذه التوزيع عادل بالمقارنة بين عدد الطلاب الذكور والإناث وهو على التوالي (233 : 527) وهو حجم مجتمع الدراسة الكلي (760) طالبا في الكليات الاربعة المستهدفة بالبحث .

جدول رقم (3) توزيع العينة حسب الكلية

الكلية	الاقتصاد	العلوم	الآداب	الهندسة	الاجمالي
التكرار	08	56	22	14	100
النسبة	%08	%56	%22	%14	%100

تشير بيانات الجدول رقم (3) إلى أن مفردات العينة المختارة الأكثر مشاركة في عملية التقييم هي من كلية العلوم حيث وصلت النسبة إلى (56%) من حجم العينة وهذه يرجع الى الزيادة النسبية في عدد طلبة كلية العلوم بالمقارنة بعدد الطلاب في الكليات الثلاثة الاخرى مما يجعل عملية التقييم أكثر واقعية ، حيث تم اعتماد نسبة 13% من عدد الطلاب في كل كلية للمشاركة في العينة

جدول رقم (4) توزيع العينة حسب المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	الفصل الاول	الفصل الثاني	المرحلة النهائية	الإجمالي
التكرار	13	22	65	100
النسبة	%13	%22	%65	%100

تشير بيانات الجدول رقم (4) إلى أن مفردات العينة المختارة الأكثر مشاركة في عملية التقييم هي من طلاب المرحلة النهائية في الدراسة حيث وصلت النسبة إلى ()

65%) من حجم العينة وهذا يؤكد على وجود الخبرة والدراية الكاملة بشؤون الدراسات العليا بالداخل مما يجعل عملية التقييم أكثر دقة وموضوعية .

جدول رقم (5) توزيع العينة حسب التخصص العلمي العام .

لتخصص العلمي العام	العلوم الانسانية (الاقتصاد والآداب)	العلوم التطبيقية (العلوم والهندسة)	الاجمالي
التكرار	30	70	100
النسبة	%30	%70	%100

تشير بيانات الجدول رقم (5) إلى أن مفردات العينة المختارة الأكثر مشاركة في عملية التقييم هي من طلاب العلوم التطبيقية حيث وصلت النسبة إلى (70%) من حجم العينة ، وهذا يعني ان نتائج عملية تقييم الدراسات العليا بجامعة مصراتة سواء اكانت ايجابية ام سلبية هي في حقيقتها تمثل بدرجة كبيرة جدا واقع الدراسة في الكليات التطبيقية بالجامعة .

2- العرض والتحليل الإحصائي للبيانات المجمعة :

جدول رقم (6) ترميز درجات التقييم لمقياس ليكرث

درجة التقييم	موافق تماماً	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق على الإطلاق
رقم افتراضي	5	4	3	2	1

جدول رقم (7) توزيع درجات التقسيم الكلي على فقرات الاستبيان وقسم المتوسط الحسابي

الرمز	فقرات الاستبيان	موافق تماماً		موافق		لا أدرى		غير موافق		غير موافق على الإطلاق		التوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار				
H1	المقررات الدراسية ذات طابع تطبيقي في شكل دراسات وبحوث	13	13	51	51	8	8	25	25	3	3	3.460	1.0956
H2	عدد المقررات (المواد) الدراسية مناسبة جداً	22	22	41	41	7	7	27	27	3	3	3.520	1.1932
H3	مواضيع الرسائل العلمية تستخدم قضايا المجتمع وتعالج مشاكله	9	9	28	28	33	33	22	22	8	8	3.080	1.0887
H4	أملوب الدراسة يعمل على ترسيخ فائدة البحث العلمي	18	18	44	44	15	15	19	19	4	4	3.530	1.1142
H5	تنظيم الجامعة المؤتمرات والندوات العلمية وورش العمل بصورة دورية .	13	13	20	20	16	16	36	36	15	15	2.800	1.2870
H6	المراجع والوريات العلمية الحديثة	6	6	24	24	12	12	44	44	14	14	2.640	1.1679
		11	11	32	32	10	10	34	34	13	13		

1.2777	2.940	%		%		%		%		%		%		%		%		%		هناك رضا تام لديكم على أداء المسؤولين عن الدراسات العليا بالكافية	H7
8	0																			الجامعة في حاجة للتعاقد مع أساتذة من الخارج لدعم الدراسات العليا	H8
1.2655	3.880	07 %	07 %	13 %	13 %	04 %	04 %	36 %	36 %	40 %	40 %	40 %	40 %	10 %	10 %	10 %	10 %	10 %	10 %	التجهيزات العملية اللازمة للدراسة متوفرة كما وتوعا	H9
5	0																			تقوم الجامعة بدعوة الأساتذة الزوار من الخارج لإلقاء المحاضرات	10
1.2018	2.700	15 %	15 %	36 %	36 %	23 %	23 %	16 %	16 %	07 %	07 %	07 %	07 %	17 %	17 %	17 %	17 %	17 %	17 %	هناك رضا لديكم عن البرامج الإدارية والمالية المنظمة للدراسات العليا	11
5	0																			هناك رضا تام ويشكل عام لديكم عن الدراسات العليا بجامعة مصر تارة (*)	12
1.2100	2.520	22 %	22 %	35 %	35 %	19 %	19 %	17 %	17 %	07 %	07 %	07 %	07 %	20 %	20 %	20 %	20 %	20 %	20 %	تقوم الجامعة بتقييم طمى ومستمر لواقع الدراسات العليا بالداخل (**)	13
6	0																				
1.1621	2.730	16 %	16 %	29 %	29 %	28 %	28 %	20 %	20 %	07 %	07 %	07 %	07 %	20 %	20 %	20 %	20 %	20 %	20 %		
6	0																				
1.1310	2.560	10 %	10 %	58 %	58 %	05 %	05 %	20 %	20 %	07 %	07 %	07 %	07 %	20 %	20 %	20 %	20 %	20 %	20 %		
1	0																				
.93090	2.110	27 %	27 %	45 %	45 %	19 %	19 %	08 %	08 %	01 %	01 %	01 %	01 %								
0	0																				

(*) القفزة رقم (12) تمثل مقابلة البعثة الممتدة في الإطار العلم للبعثة .
 (**) القفزة رقم (13) تمثل فرضية البعثة الممتدة في الإطار العلم للبعثة .

من الجدول رقم (7) ان معظم درجات المتوسط الحسابي لإجابات العينة المختارة تقل عن (3) حيث نجد (8) إجابات من اصل (13) قيمها اقل من (3) ، وهذا يعني إن ميل الاتجاهات نحو عدم الموافقة على فقرات الاستبيان ، وإن الفقرة رقم () H13 والتي متوسطها الحسابي قيمته (2.11) تمثل درجة عالية من عدم موافقة الباحثين على قيام الجامعة بتقييم علمي لواقع الدراسات العليا بالداخل (فرضية البحث) ، وكذلك الفقرة رقم (H 12) والتي متوسطها الحسابي قيمته (2.56) تعكس حالة عدم الرضا لدى افراد العينة (الطلاب) عن برنامج الدراسات العليا بالجامعة(مشكلة البحث) ، وهذا يؤكد قبول فرضية البحث التي تنص على إن هناك علاقة طردية وذات دلالة احصائية بين حالة عدم رضا الطلاب عن برنامج الدراسات العليا بالداخل وقلة اهتمام الجامعة بعمليات التقييم العلمي لهذا البرنامج .

جدول رقم (8) وسيط الاجابات (Median) للعلوم الانسانية والتطبيقية

التخصص العام		Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
علوم إنسانية	Valid	غير موافق	9	30.0	30.0
		لا أدري	8	26.7	56.7
		موافق	13	43.3	100.0
		Total	30	100.0	100.0
علوم تطبيقية	Valid	غير موافق على الإطلاق	1	1.4	1.4
		غير موافق	28	40.0	41.4
		لا أدري	22	31.4	72.9
		موافق	19	27.1	100.0
		Total	70	100.0	100.0

الفرقة 7	الفرقة 6	الفرقة 5	الفرقة 4	الفرقة 3	الفرقة 2	الفرقة 1	القيم	التخصص العام
8.667	31.000	17.333	11.000	10.000	17.667	20.933	قيمة مربع كاي	علوم إنسانية
.034	.000	.002	.027	.040	.001	.000	القيمة الاحتمالية	
22.571	21.857	6.714	33.000	19.000	39.143	46.429	قيمة مربع كاي	علوم تطبيقية
.000	.000	.152	.000	.001	.000	.000	القيمة الاحتمالية	
وسيط الاجابة	الفرقة 13	الفرقة 12	الفرقة 11	الفرقة 10	الفرقة 9	الفرقة 8	القيم	التخصص العام
1.400	4.667	9.000	3.333	19.333	6.667	13.000	قيمة مربع كاي	علوم إنسانية
.497	.198	.061	.504	.001	.155	.011	القيمة الاحتمالية	
23.143	64.000	107.000	21.143	8.714	25.429	44.000	قيمة مربع كاي	علوم تطبيقية
.000	.000	.000	.000	.069	.000	.000	القيمة الاحتمالية	

جدول رقم (9) قيم مربع كاي (Chi-Square Test) والقيم الاحتمالية (p-value)

يلاحظ من الجدول رقم (8) إن طلاب العلوم الانسانية الموافقون وغير الموافقون على فقرات الاستبيان وسيط اجاباتهم (43.3%) و (30%) على التوالي وهي اجابات لا تعكس رأي مجتمع الدراسة بل هي في حدود العينة المختارة فقط وهذا يؤكد ما جاء في الجدول رقم (9) المتضمن قيم مربع كأي والقيم الاحتمالية حيث يلاحظ ان القيمة الاحتمالية او ما يعرف بمستوى المعنوية المشاهد (P-value) في وسيط اجابة العلوم الانسانية = 0.497 وهي قيمة عالية جدا واكبر من 0.05 قيمة هامش الخطاء في العينة (الفا) ، وهذا يعني انه لا يوجد ميل للموافقة او عدم الموافقة أي ان هناك ضبابية في الحكم على الحالة وان الاجابة عشوائية لا تعطي دلالة احصائية لاتجاه معين ويؤكد ذلك ايضا صغر قيمة مربع كأي التي تساوي 1.400 فقط .

ويلاحظ ايضا من الجدول رقم (8) إن طلاب العلوم التطبيقية الموافقون وغير الموافقون على فقرات الاستبيان وسيط اجاباتهم (27.1%) و (41.4%) على التوالي وهي اجابات تعكس بكل وضوح رأي مجتمع الدراسة أي ان العينة هنا تمثل المجتمع احسن تمثيل وبالتالي يمكن تعميم نتائج العينة على كامل المجتمع وهذا يؤكد ما جاء في الجدول رقم (9) حيث يلاحظ ان القيمة الاحتمالية او ما يعرف بمستوى المعنوية المشاهد (P-value) في وسيط اجابة العلوم التطبيقية = 0.000 وهي قيمة صغيرة جدا واصغر من 0.05 قيمة هامش الخطاء في العينة (الفا) ، وهذا يعني انه هناك ميل واضح واجابة محددة ذات دلالة احصائية في اتجاه معين متمثل في عدم موافقة مجتمع الدراسة على معظم فقرات الاستبيان وخاصة فقرة (H12) المتمثلة في مشكلة البحث وكذلك فقرة (H13) المتمثلة في فرضية البحث ويعزز هذا الاتجاه القيمة العالية جدا لمقياس مربع كأي التي تساوي (23.143) لوسيط الاجابات وقيمة (64.000) للفقرة () H13 وقيمة (107.000) للفقرة (H12) في ذات الجدول رقم (9) .

والجدير بالذكر هنا ان ما جاء في تحليل الجدولين (8) و(9) يتفق تماما مع ما جاء في الجدول (7) من تحليل وتفسير ونتائج .

جدول رقم (10) معامل ارتباط بيرسون بين H12 (المشكلة) مع

المتغيرات الاخرى

الفقرات	العلوم التطبيقية		العلوم الانسانية	
	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	معامل الارتباط	مستوى المعنوية
H1	-.105	.385	.205	.277
H2	.134	.270	-.147	.438
H3	.200	.096	.089	.641
H4	.199	.099	.197	.296
H5	.185	.125	.428	.018
H6	.077	.524	.045	.813
H7	.377	.001	.230	.222
H8	.244	.042	-.200	.289
H9	-.055	.652	.151	.426
H10	.105	.386	.213	.259
H11	.200	.097	.257	.170
H12	1	فاضية	1	فاضية
H13	.498	.000	.065	.734

وقم (10) إن الارتباط بين (H 12) و(H 13) أي بين المشكلة والفرضية ارتباطا قويا

جدا في عينة طلاب كليات العلوم التطبيقية ، حيث نجد ان معامل الارتباط = 0.498 وان مستوى المعنوية المشاهد = 0.000 وهي قيمة P-value وهي قيمة اقل من 0.05 قيمة (الفا) وهذا يعني احصائيا رفض الفرض الصفرى (فرض العدم) وقبول الفرض البديل الذي يقول ان هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين حالة عدم الرضا لدى الطلاب عن برنامج الدراسات العليا بالداخل وحالة قلة اهتمام الجامعة بعملية التقييم العلمي لهذا البرنامج ، وهي تمثل صيغة الفرضية التي تبناها الباحث في خطة البحث (الاطار العام للبحث) .

ويلاحظ من الجدول نفسه رقم (10) ان اجابات عينة طلاب كليات العلوم الانسانية لا يمكن الاعتماد عليها في الحكم على قوة الارتباط من عدمه لان الاجابات عشوائية ولا تحمل أي دلالة احصائية في اتجاه معين ، وهذا بسبب القيمة العالية جدا لمستوى المعنوية المشاهد التي تساوي 0.734 وهي قيمة اكبر من 0.05 قيمة (الفا) نسبة هامش الخطاء في العينة . وهذه الجزئية من التحليل تتفق تماما مع ما جاء في تحليل وتفسير الفقرة الاولى من الجدول رقم (8) التي تناولت عينة العلوم الانسانية .

جدول رقم (11) اختبار مربع كأي بين H_{12} و H_{13} (المشكلة و الفرضية)

	الفقرة 13 (الفرضية)					الفرضية	
	موافق	موا	لا	غير	غير	المشكلة	
المجموع	تماماً	فق	أدري	موا	على		
01	0	0	0	4	6	غير موافق على	الإطلاق

58	0	3	9	32	14	غير موافق	الفقرة
5	0	0	1	4	0	لا أدري	12
20	0	3	7	5	5	موافق	(المشكلة)
7	1	2	2	0	2	موافق تماماً	
100	1	8	19	45	27	المجموع	

مستوى المعنوية المشاهد	قيمة مربع كأي
0.001	38.572

يلاحظ من الجدول رقم (11) في تحليل الفقرة (12) والفقرة (13) ان أكبر انتشار للقيم العالية موجودة في اجابات (غير موافق) التي عددها (32) وهي اجابة مشتركة بين الفقرتين ، وهذا يعني ان الاتجاه العام لدى المبحوثين هو عدم الموافقة على مضمون الفقرة (12) والفقرة (13) ، وهذا يعزز فرضية البحث التي تبناها الباحث ، وهذا التحليل يتفق تماما مع نتائج تحليل وتفسير الجدول رقم (7) .

ويلاحظ من الجدول المكمل للجدول رقم (11) ان قيمة اختبار مربع كأي = 38.572 وهي قيمة عالية وفي ذات الوقت تكون قيمة مستوى المعنوية المشاهد صغيرة جدا وتساوي 0.001 التي تعرف بالقيمة الاحتمالية وهي هنا اقل من 0.05 قيمة (الفأ) التي تمثل نسب هامش الخطأ في العينة ، وهذا يعني احصائيا رفض الفرض الصفري (فرض العدم) وقبول الفرض البديل الذي يقول ان هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين حالة عدم الرضا لدى الطلاب عن برنامج الدراسات العليا بالداخل وحالة قلة اهتمام الجامعة بعملية التقييم العلمي لهذا البرنامج .

رابعاً - نتائج البحث

- من خلال المعالجة الاحصائية للبيانات المجمعة من العينة المختارة من مجتمع الدراسة (طلاب الدراسات العليا - الماجستير - بجامعة مصراتة) في الفصل الدراسي حريف 2017-2018 م تم الوصول الى النتائج العلمية التالية :
- 1 - إن هناك مشكلة حقيقية لها دلائل وشواهد تؤكد وجودها في الواقع ألا وهي عدم رضا الطلاب عن برنامج الدراسات العليا بالداخل بكليات جامعة مصراتة ، هذا ما جاء به تحليل وتفسير الدلائل الاحصائية في الجداول ذات ارقام (7) و(8) و(9) و(11) .
 - 2 - إن السبب الرئيسي وراء عدم رضا الطلاب عن الدراسات العليا بجامعة مصراتة يكمن في قلة اهتمام الجامعة بعمليات التقييم العلمي لبرنامج الدراسات العليا بالداخل لتعزيز الايجابيات ومعالجة السلبيات ، هذا ما جاء به تفسير وتحليل المؤشرات والدلائل الاحصائية في الجداول ذات ارقام (7) و(8) و(9) و(10) و(11) ، وهذه النتيجة تؤكد بكل وضوح قبول الفرضية التي تبناها الباحث في خطة البحث ، والتي تنص على إن هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين حالة عدم رضا الطلاب عن برنامج الدراسات العليا بالداخل وقلة اهتمام الجامعة بعملية التقييم العلمي لهذا البرنامج .
 - 3 - إن هناك رضا الى حد ما لدى الطلاب على ان المقررات (المواد) الدراسية المعتمدة لبرنامج الدراسة ذات طابع تطبيقي في شكل دراسات وبحوث ، هذا ما جاء به التحليل الاحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H1) من الجدول رقم (7) .
 - 4 - إن هناك قبول الى حد ما لدى الطلاب بان عدد المقررات الدراسية المعتمد للبرنامج يعتبر مناسباً ، هذا ما جاء به التحليل الاحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H2) من الجدول رقم (7) .
 - 5 - إن هناك قبول بدرجة ضعيفة لدى الطلاب بان مواضيع الرسائل العلمية تخدم قضايا المجتمع وتعالج مشاكله ، هذا ما

جاء به التحليل الاحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H3) من الجدول رقم (7) .

6 - إن هناك رضا الى حدا ما لدى الطلاب على ان اسلوب الدراسة يعمل على ترسيخ قاعدة البحث العلمي ، هذا ما جاء به التحليل الاحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H4) من الجدول رقم (7) .

7 - إن هناك حالة عدم رضا الى حدا ما لدى الطلاب بسبب قلة اهتمام الجامعة بتنظيم المؤتمرات والندوات وورش العمل بصورة دورية في مجال الدراسات العليا ، هذا ما جاء به التحليل الاحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H5) من الجدول رقم (7) .

8 - إن هناك حالة عدم رضا الى حدا ما لدى الطلاب بسبب قلة اهتمام الجامعة بالمكتبات وتوفير المراجع والدوريات العلمية الحديثة ، هذا ما جاء به التحليل الاحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H6) من الجدول رقم (7) .

9 - إن هناك حالة عدم رضا الى حدا ما لدى الطلاب عن واقع الدراسات العليا بسبب ضعف اداء المسؤول عن برنامج الدراسات العليا بالكلية ، هذا ما جاء به التحليل الإحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H7) من الجدول رقم (7) .

10 - إن هناك توجه بدرجة كبيرة لدى الطلاب بان الجامعة في حاجة للتعاقد مع أساتذة من الخارج لدعم برنامج الدراسات العليا بالداخل ، هذا ما جاء به التحليل الاحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H8) من الجدول رقم (7) .

11 - إن هناك حالة عدم رضا لدى الطلاب عن واقع الدراسات العليا بسبب ضعف التجهيزات المعملية اللازمة للدراسة كما ونوعا ، هذا ما جاء به التحليل الإحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H9) من الجدول رقم (7) .

12 - إن هناك حالة عدم رضا لدى الطلاب عن واقع الدراسات العليا بسبب قلة اهتمام الجامعة بدعوة الأساتذة الزوار من الخارج لإلقاء المحاضرات ، هذا ما جاء به

التحليل الإحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H10) من الجدول رقم (7) .

13 - إن هناك حالة عدم رضا لدى الطلاب عن واقع الدراسات العليا بسبب قلة اهتمام الجامعة بتطوير اللوائح الادارية والمالية المنظمة للدراسة ، هذا ما جاء به التحليل الإحصائي (المتوسط الحسابي للإجابات) للفقرة (H11) من الجدول رقم (7) .

خامساً - توصيات البحث

يمكن للباحث أن يقدم جملة من التوصيات ذات علاقة بموضوع البحث وهي مجرد آراء شخصية للباحث يمكن الاستفادة منها في شكل برامج عمل مستقبلا للجامعة بهدف التطوير والارتقاء ، أو قد تساعد بعض الباحثين والدارسين _ كدراسة سابقة _ في اختيار وتحديد مجالات البحث عند تناولهم مواضيع ذات علاقة بعنوان البحث وذلك بهدف المزيد من التحليل والدراسة في ذات الموضوع او من مداخل بحثية جديدة ، وهذه التوصيات هي على النحو التالي : -

1 - أن تقوم الجامعة بتقييم واقع الدراسات العليا بالداخل بشكل دوري وعلى فترات زمنية متقاربة .

2 - أن تجري الجامعة بحوث ميدانية مستمرة عن الدراسات العليا بالداخل لمعرفة انطباعات وآراء واتجاهات الاساتذة والطلاب عن برنامج الدراسات العليا بهدف تعزيز الايجابيات ومعالجة السلبيات والانتقال من ثقافة معالجة المشاكل الى ثقافة منع حدوثها اصلا .

3 - أن يتم الاختيار الجيد للقيادات والمسؤولين عن الدراسات العليا بإدارة الجامعة والكليات لضمان نجاح العملية التعليمية والعلمية والادارية التي يتطلبها هذا النشاط .

- 4 - أن تعمل الجامعة من خلال وزارة التعليم العالي على تطوير لائحة الدراسات العليا بالداخل (العامة او الداخلية) بشكل دوري لمواكبة المتغيرات التقنية والتعليمية والادارية والمالية الحديثة .
- 5 - أن تعمل الجامعة على تحسين القاعات الدراسية والتجهيزات المعملية اللازمة للدراسات العليا كما ونوعا .
- 6 - أن تقوم الجامعة بتنظيم مؤتمرات وندوات علمية وورش عمل تهتم بشؤون الدراسات العليا بالداخل بشكل دوري في فترات زمنية متقاربة .
- 7 - أن تعمل الجامعة على دعوة الاساتذة الزوار العرب والاجانب من جامعات عريقة لإلقاء المحاضرات والتواصل مع الطلاب والاساتذة الليبيين .
- 8 - أن تعمل الجامعة على تفعيل مراكز البحوث التابعة لها بشكل أفضل حتى يتسنى لطالب الدراسات العليا الاستفادة من خدماتها العلمية باعتبارها قواعد بحثية .
- 9 - أن تقوم الجامعة بإنشاء قاعدة بيانات ومعلومات شاملة وحديثة ودقيقة في هيئة ادارة او مكتب او مركز متخصص في جمع المعلومات وتصنيفها وترتيبها حتى يتسنى للطلاب استخدامها عند الحاجة وكذلك يستفيد منها صناع القرار في الجامعة .
- 10 - أن تعمل الجامعة على تحسين وضع المكتبات بالكليات وبيئة العمل بها وتوفير المراجع والدوريات العلمية الحديثة وكذلك انشاء مكتبة مركزية او نموذجية بالجامعة وربطها بالمكتبات العالمية .

قائمة المراجع

- 1- الحوات ، علي . والعوامي ، محمد . وسعيد ، بشير، (2005) مسيرة التعليم العالي في ليبيا طرابلس ، النقابة العامة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي .
- 2- الزليطني ، عبد الحفيظ ، (1979) تنظيم وإدارة الدراسات العليا والبحث العلمي ، ورقة بحثية ، مؤتمر الدراسات العليا بالجامعات الليبية ، تنظيم نقابة أعضاء هيئة التدريس الجامعي المنعقد بجامعة قارون بنغازي 16 - 17 مايو .

- 3 - السلمي ، علي ، (1970) إدارة الأفراد لرفع الكفاءة الإنتاجية ، القاهرة ، دار المعارف .
- 4 - السيد ، اسماعيل ، (1998) الإدارة الاستراتيجية ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث .
- 5 - الفنيش ، احمد ، وآخرون (1998) التعليم العالي في ليبيا : دراسة مقارنة ، طرابلس ، الهيئة القومية للبحث العلمي .
- 6 - عبد المحسن ، توفيق محمد ، (1997) تقييم الأداء ، القاهرة ، دار النهضة العربية .
- 7 - ماهر ، احمد (1995) ، اقتصاديات الإدارة ، الإسكندرية ، الدار الجامعية .
- 8 - معلا ، ناجي ، (1996) الأصول العلمية للترويج التجاري والإعلان ، ط (2) ، عمان ، المكتبة الوطنية .
- 9 - هامان ، حسن علي ، (2008) اتجاهات الاساتذة في تقييم السياسات المنظمة للدراسات العليا بالداخل ، ندوة الدراسات العليا بالداخل ، تنظيم جامعة مصراتة 16- 17 / 4 2008 م
- 10 - هاينز ، ماريون ، (1988) إدارة الأداء ، ترجمة محمود مرسى وزهير الصباغ ، الرياض ، معهد الإدارة العامة .
- 11 - Kotler , Philip (2000) , Marketing Management, Tenth Edition, New Jersey, Prentice Hall .
- 12 - Robbins , Stephen (1990) , Organization Theory : Structure, Design, and Applications, Third Edition, New Jersey , Prentice Hall .

اثر استخدام الوسائط الإلكترونية في تعليم العلوم

The effect of using of electronic media in science education

إيمان منصور أبوزقية/ جامعة المرقب

ملخص الدراسة:

أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تلعب دوراً ملموساً وهاماً في جميع مناحي الحياة اليومية بشكل عام وفي التعليم بشكل خاص، فقد ظهرت كثير من المؤسسات التعليمية التي تبنت استخدام تلك التكنولوجيا كوسائط ناقلة في عملية الاتصال التعليمي كونها تساعد على إيجاد عملية تعلميه فاعلة، وتزيد من دور المتعلم في ذلك. وقد أدى هذا إلى ظهور مفاهيم جديدة في عالم التعليم من مثل: التعلم الإلكتروني، والتعلم بواسطة الإنترنت، الكتاب الإلكتروني، الجامعة الافتراضية، المكتبة الإلكترونية، وغيرها من الوسائط الإلكترونية التي تساعد المتعلم على التعلم في المكان الذي يريده وفي الزمان الذي يلائمه ويفضله دون الالتزام بالحضور إلى قاعات التدريس في أوقات محددة. وتتوافر تلك التكنولوجيا الحديثة في المؤسسات التعليمية، بدأت عملية تصميم تعليم متكامل قائم على استخدامها واصطلح على تسميتها بأسماء مختلفة كان أشيعها اسم: "التعلم الإلكتروني" وهدف البحث إلى التعرف على واقع استخدام الوسائط الإلكترونية في تعليم العلوم بليبيا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وبالتحديد حاول البحث الإجابة عن السؤال الآتي:

- ما واقع استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية في تعليم العلوم بليبيا؟

Research Summary:

Information and communication technology has become a significant and important role in all aspects of daily life in general and in education in particular. Many educational institutions have adopted the use of this technology as transport mediums in the process of educational communication as it helps to create an effective learning process and increase the role of the learner in that. This has led to the emergence of new concepts in the world of education such as: e-learning, learning by the Internet, e-book, virtual university, e-library, and other electronic media that helps the learner to learn in the place he wants and in a time that suits him and his preference without the obligation to attend To classrooms at specific times. With the availability of modern technology in educational institutions, the process of designing an integrated education based on its use has begun to be called different names, the most common of which is the name "e-learning"

The aim of the research is to identify the reality of the use of electronic media in teaching science in Libya from the point of view of faculty members. Specifically, the research sought to answer the following question:

- What is the reality of the use of electronic learning media in science education in Libya?

مقدمة:

ساهمت التكنولوجيا الرقمية في تغيير ملامح النظام التعليمي بعناصره المختلفة. فعلى سبيل المثال ساهمت تكنولوجيا المعلومات الرقمية في تغيير دور عضو هيئة التدريس والمعلم من مجرد ناقل للمعلومات الى القيام بدور الميسر والموضح والمرشد والمدرّب والمقوم والقائد البناء. كما ساهمت التكنولوجيا الرقمية في تغيير دور المتعلم من مجرد متلق للمعارف الى دور المستقصي والباحث والمكتشف.

فالابتكارات تحدث بصورة مستمرة وسريعة في العالم الرقمي، لدرجة أن المؤسسات التعليمية تكافح من أجل تلبية المتطلبات التي يحتاجها المتعلمون اليوم، الذين لديهم الإمكانية للوصول إلى مقدار هائل من المعلومات ، وبما أن المتعلمين يحصلون على معلومات كثيرة ومتنوعة في مختلف مجالات الحياة، فإنهم يتوقعون الحصول على نفس المقدار من تلك المعلومات في مجال التعليم ؛ فالمتعلمون من الجيل الحالي يفضلون التعلم في البيئات النشطة و التعاونية، ومعرفة تفضيلات المتعلمين يساعد في تحقيق أفضل النتائج.

تكون مجتمع الدراسة من (284) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مواد العلوم، والأحياء، والكيمياء، والفيزياء للعام الدراسي 2016/2015 في منطقة الخمس التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من (154) معلماً ومعلمة.

وللإجابة عن سؤال الدراسة تم تطبيق استبيان لدراسة واقع الاستخدام، وتم التأكد من صدقه وثباته بالطرق المعروفة بحثياً، وتم تطبيق الاستبيان في الفصل الثاني من العام الدراسي 2016/2015 وركز الاستبيان على توظيف كل من الانترنت، والحاسوب، والبريد الإلكتروني، وجهاز عرض البيانات في تعليم العلوم.

ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج والتوصيات الآتية:

- أن أكثر المجالات استخداماً هو الحاسوب حيث بلغ نسبة استخدامه (80.5%)، يليه الإنترنت بنسبة (79.9%)، وجاء في المتوسط جهاز عرض البيانات حيث بلغ نسبة استخدامه (76.6%)، أما استخدام البريد الإلكتروني فكان منخفض ونسبته (29.9%)، أما من حيث نوعية الاستخدام، جاء في المجال الأول استخدام البريد الإلكتروني، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.69) ويصنف ضمن مجالات الاستخدام العالية، يليه مجال الإنترنت، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.09)، ويليه مجال الحاسوب، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (2.78)، وتصنف المجالات (3-5) ضمن مجالات الاستخدامات المتوسطة، وجاء في المجال الثالث والأخير جهاز عرض البيانات، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (2.22) وصنف ضمن مجالات الاستخدامات الضعيفة. وأوصت الدراسة وزارة التربية والتعليم بليبيا بضرورة التأكيد على دور الوسائط الإلكترونية في تعليم العلوم مع التركيز على نوعية الاستخدام، وتنظيم ورشات تدريبية لمعلمي العلوم

لتوظيف وسائط تعليمية إلكترونية في تعليم العلوم، وتكوين فريق عمل من المختصين في المحتوى التعليمي والمناهج وتصميم التدريس وتصميم الوسائط المتعددة لإنتاج مواد التعلم الإلكتروني في العلوم، وتبادل الزيارات بين معلمي العلوم لدراسة إمكانية تفعيل دور الوسائط الإلكترونية في تعليم العلوم.

وأوصت الدراسة الباحثين بضرورة إجراء المزيد من الدراسات لتقويم نوعية استخدام وسائط التعلم الإلكترونية في مجالاتها المختلفة، وتقديم تقارير نوعية تبين آليات طريقة توظيف الوسائط المتعددة في تعليم العلوم، وأجراء دراسات تطبيقية تبين أثر استخدام وسائط التعلم الإلكترونية في اكتساب الطلبة للمفاهيم والثقافة العلمية، وأجراء المزيد من الدراسات لتقويم وسائط التعلم الإلكتروني المستخدمة في تعلم فروع المعرفة المختلفة، والعمل على وضع معايير لتصميم وتقويم الوسائط التعليمية الإلكترونية.

ويعرف التعلم الإلكتروني بأنه مصطلح واسع يشمل نطاقا واسعا من المواد التعليمية التي يمكن تقديمها في أقراص مدمجة أو من خلال الشبكة المحلية (LAN) أو الإنترنت. وهو يتضمن التدريب المبني على الحاسوب، والتدريب المبني على الشبكة (web)، نظم دعم الأداء إلكتروني، التعلم عن بعد، التعلم الشبكي المباشر (online learning)، الدروس الخصوصية الإلكترونية (Kurtus, 2004).

ويعرف بوسمان (Bosman, 2002) التعلم الإلكتروني بأنه التعلم الذي يقدم إلكترونيا من خلال الإنترنت أو الشبكة الداخلية (الإنترانيت) أو عن طريق الوسائط

المتعددة مثل الأقراص المدججة أو أقراص الفيديو الرقمية (DVD). ومع ازدياد قدرة الأفراد على الاستفادة من مستويات أعلى من العرض الموجي أصبح التعلم الإلكتروني مرتبطاً وعلى نحو متزايد بالإنترنت، وعلى الرغم من استخدام أشكال أخرى مماثلة للتعلم مثل التعلم على الخط الإلكتروني المباشر (online learning) والتعلم المستند إلى الشبكات، فإن التعلم الإلكتروني يظل المصطلح الأوسع انتشاراً والأكثر فهماً لهذا النوع من التعلم.

ويعرفه الموسى (2002) بأنه طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات واليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصى وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

وعرفه الحريش (2003) بأنه تقديم البرامج التعليمية والتدريبية عبر وسائط إلكترونية متنوعة تشمل الأقراص المدججة و شبكة الإنترنت بأسلوب متزامن أو غير متزامن وباعتماد مبدأ التعلم الذاتي أو بمساعدة المعلم.

ولغايات هذه الدراسة تم تبني مفهوم الوسائط المتعددة الإلكترونية كمفهوم مواز للتعلم الإلكتروني والوسائط التعليمية الإلكترونية.

الوسائط المتعددة الإلكترونية (Multimedia):

هي عبارة عن برامج تجمع بين مجموعة من الوسائط كالصوت والصورة والحركة والنص والرسم والفيديو بجودة عالية تعمل جميعها تحت تحكم الحاسوب في وقت واحد (الموسى،

2002، ب). ويعرفها ترينر (traynor) بالأدوات المستخدمة في تقنيات عرض الصوت والصورة والنص والأفلام وغيرها من الأساليب المستخدمة في العملية التعليمية (طهبوب والعاووده والشريف وحنيجن، 2001).

ويهدف التعلم الإلكتروني إلى تحقيق أهداف عديدة منها (سالم، 2004؛ التودري، 2004؛ الراشد، 2003):

1. إمكانية تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الصفوف الافتراضية.
 2. المساعدة على نشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر.
 3. إعداد جيل من المعلمين والطلاب قادر على التعامل مع التقنية ومهارات العصر والتطورات الهائلة التي يشهدها العالم.
 4. توفير بيئة تفاعلية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بكافة محاورها.
 5. تعزيز العلاقة بين أولياء الأمور والمدرسة وبين المدرسة والبيئة الخارجية.
 6. دعم عملية التفاعل بين الطلاب والمعلمين من خلال تبادل الخبرات التربوية والآراء والمناقشات والحوارات الهادفة بالاستعانة بقنوات الاتصال المختلفة مثل البريد الإلكتروني وغرف الصف الافتراضية.
- ويعد التعلم الإلكتروني من أهم أساليب التعلم الحديثة، فهو يساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والطلب المتزايد على التعليم (العبادي، 2002). كما يساعد في حل مشكلة ازدحام قاعات المحاضرات إذا ما استخدم بطريقة التعليم عن بعد، وتوسيع فرص القبول في التعليم، والتمكن من تدريب وتعليم العاملين وتأهيلهم دون ترك أعمالهم وتعليم ربات البيوت مما يسهم في رفع نسبة المتعلمين والقضاء على الأمية (المبيريك، 2002)، فالتعلم الإلكتروني يزيد من فعالية التعلم إلى درجة كبيرة ويقلل من الوقت اللازم للتدريب

ويقلل تكلفة التدريب (Ziemer Guckel & , 2002). ويوفر بيئة تعلم تفاعلية ويسمح للطالب بالدراسة في الوقت والمكان الذي يفضله (عضايي، 2004). ويتيح عمل مقابلات ومناقشات حية على الشبكة، ويوفر معلومات حديثة وتنسجم مع احتياجات المعلمين، ويوفر برامج المحاكاة والصور المتحركة وفعاليات وتمارين تفاعلية وتطبيقات عملية (Al-Karam & Al-Ail, 2001).

وللتعلم الإلكتروني مزايا وفوائد عديدة منها (الموسى، 2002):

1. تجاوز قيود المكان والزمان في العملية التعليمية، فالطالب لديه إمكانية الوصول الفوري للمعلومة دون الحاجة للتواجد في مكان وزمان معين.
 2. إتاحة الفرصة للمتعلمين للتفاعل الفوري إلكترونياً فيما بينهم من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى من خلال وسائل البريد الإلكتروني ومجالس النقاش وغرف المحادثة وغيرها.
 3. رفع شعور وإحساس الطلاب بالمساواة في توزيع الفرص في العملية التعليمية؛ فالطالب يستطيع الإدلاء برأيه في أي وقت ودون حرج من خلال الوسائل الإلكترونية، خلافاً لقااعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذه الميزة، إما لسبب سوء تنظيم المقاعد، أو لضعف صوت الطالب نفسه، أو الخجل أو غيرها من الأسباب.
 4. سهولة الوصول إلى المعلم حتى خارج أوقات العمل الرسمية.
 5. تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم.
 6. استخدام أساليب متنوعة ومختلفة أكثر دقة وعدالة في تقييم أداء المتعلمين.
 7. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتمكينهم من التعلم بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراتهم وحسب سرعتهم الذاتية.
- ومن فوائد التعلم الإلكتروني أيضاً القدرة على تلبية احتياجات المتعلمين الفردية بحيث يتعلم الأفراد حسب سرعتهم الذاتية، وتوفير تكلفة التدريب (الإقامة، السفر،

الكتب) وتحسين الاحتفاظ بالمعلومات والوصول إلى المعلومات في الوقت المناسب وسرعة تحديث المعلومات في الشبكة وتوحيد المحتوى والمعلومات لجميع المستخدمين وتحسين التعاون والتفاعلية بين الطلاب، ويقلل من شعور الطالب بالإحراج أمام زملائه عند ارتكابه خطأ ما (Codone, 2001).

وبالرغم من المزايا العديدة للتعليم الإلكتروني إلا أن هناك بعض السلبيات المصاحبة لتطبيقه كما أشار بعض الباحثين (الشهري، 2002؛ الفراء، 2003) منها:

1. التعلم الإلكتروني يحتاج إلى جهد مكثف لتدريب وتأهيل المعلمين والطلاب بشكل خاص استعداداً لهذه التجربة في ظروف تنتشر فيها الأمية التقنية في المجتمع.
2. ارتباط التعليم الإلكتروني بعوامل تقنية أخرى، مثل كفاءة شبكات الاتصالات، وتوافر الأجهزة والبرامج ومدى القدرة على إنتاج المحتوى بشكل محترف.
3. عامل التكلفة في الإنتاج والصيانة وأيضاً مدى قدرة أهل الطلاب على تحمل تكاليف المتطلبات الفنية من أجهزة وتطبيقات ضرورية للدخول في هذه التجربة.
4. إضعاف دور المعلم كمشرف تربوي وتعليمي مهم.
5. كثرة توظيف التقنية في المنزل والمدرسة والحياة اليومية ربما يؤدي إلى ملل المتعلم من هذه الوسائط وعدم الجدوية في التعامل معها.
6. ظهور الكثير من الشركات التجارية والتي هدفها الربح فقط والتي تقوم بالإشراف على تأهيل المعلمين وإعدادهم وهي في الحقيقة غير مؤهلة علمياً لذلك.
7. إضعاف دور المدرسة كنظام اجتماعي يؤدي دوراً مهماً في التنشئة الاجتماعية. ولتطبيق التعلم الإلكتروني لابد من توفر المتطلبات التالية (الفليح، 2004):

1. بناء رؤية وخطة للتعلم الإلكتروني وفق فلسفة المنهج والإمكانات.

2. تجهيزات البنية التحتية من حاسبات وبرمجيات وشبكات اتصال مثل شبكة الإنترنت والشبكة المحلية (LAN).
 3. تطوير العنصر البشري من حيث تأهيل المشرفين والمدراء والمعلمين والطلاب والفريق التنفيذي في المدرسة.
 4. تطوير محتوى رقمي تفاعلي وفق معايير التعلم الإلكتروني.
 5. تطوير بوابة تعليمية تفاعلية على الإنترنت تحتوي على: نظم إدارة تعليمية، نظم إدارة مدرسية، محتوى رقمي تفاعلي متماشي مع المحتوى الوطني، نظم تأليف وتصميم الوحدات التعليمية، نظم اختبارات وقياس ونظم دعم.
- وتعد عملية إعداد وتطوير برامج ومناهج التعلم الإلكتروني من أهم متطلبات تطبيق التعلم الإلكتروني، حيث تتطلب هذه العملية جهد كبير وخبراء ومختصين في التصميم والبرمجة.

مشكلة الدراسة وأسئلته:

لقد تغير دور المدرسة والمعلم في عصر التكنولوجيا والمعرفة، وأصبح تركيزها منصباً على إتاحة الفرصة أمام الطالب للمشاركة في العملية التعليمية، والاعتماد على الذات للتعامل مع الوسائل التكنولوجية والاتصالات وكيفية استخدامها في العملية التعليمية، وكذلك تزويد الطالب بمهارات البحث الذاتي، واستخراج المعلومة اللازمة باستخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت بكل كفاءة وفعالية للتماشي مع متطلبات العصر (نداف، 2002) ولتحقيق ذلك بدأت العديد من وزارات التربية والتعليم في دول العالم

بدمج وسائط التعلم الإلكترونية في مناهجها ومدارسها، لتفعيل العملية التعليمية التعليمية، وبالتحديد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي:

ما واقع استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية في تعليم العلوم بليبيا؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الوسائط المتعددة الإلكترونية كتقنية حديثة في العملية التعليمية التعليمية تساهم في حل الكثير من المشكلات التربوية مثل الانفجار المعرفي وثورة المعلومات ومشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين وازدحام القاعات الدراسية بالطلبة ونقص عدد المعلمين المؤهلين والمدربين (الفار، 2002).

وتعد هذه الدراسة من أوائل الدراسات، حسب اطلاع الباحثة، التي تحاول التعرف على واقع استخدام معلمي العلوم بليبيا للوسائط التعليمية الإلكترونية في تعليم العلوم.

التعريفات الإجرائية:

فيما يلي تعريف لبعض المصطلحات المستخدمة في الدراسة:

الوسائط التعليمية الإلكترونية: عبارة عن الوسائط التي يوظفها المعلم في تعليم العلوم وتتضمن الانترنت، والحاسوب، والبريد الإلكتروني، وجهاز عرض البيانات، ومؤتمرات الفيديو، والهاتف النقال.

معلم العلوم: المعلم الذي يدرس الفيزياء، أو الأحياء، أو الكيمياء في المدارس الحكومية الثانوية التابعة لمنطقة الخمس التعليمية للفصل الثاني من العام الدراسي 2015/2016.

محددات الدراسة:

- هناك بعض المحددات التي يمكن أن تقلل من إمكانية تعميم نتائج الدراسة وهي:
- اقتصرت الدراسة على المعلمين والمعلمات الذين يدرسون الفيزياء، أو الكيمياء، أو الإحياء ، في منطقة الخمس التعليمية للعام الدراسي 2016/2015 ولم تشمل مناطق تعليمية أخرى.
 - اقتصرت الدراسة على معلمي العلوم في المدارس الحكومية الرسمية ولم تشمل المدارس الخاصة.
 - اقتصرت الدراسة على معلمي المرحلة الثانوية .

الدراسات السابقة

أجريت القرارة (2003) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر طريقة التدريس باستخدام الوسائط التعليمية المتعددة ومستوى التحصيل السابق والجنس في التحصيل العلمي في مادة الكيمياء لطلبة الصف التاسع الأساسي ودافعية التعلم لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة موزعين في أربع شعب من الصف التاسع الأساسي في مدارس الطفيلة الحكومية. وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

تفوق أثر طريقة التدريس باستخدام الوسائط التعليمية المتعددة في التحصيل العلمي في مادة الكيمياء ودافعية التعلم للطلبة.

تفوقت الإناث على الذكور في التحصيل العلمي، لكن دافعتهم للتعلم كانت متكافئة.

تفوق الطلبة مرتفعي التحصيل على الطلبة منخفضي التحصيل في التحصيل العلمي ودافعية التعلم، مع أن الوسائط التعليمية المتعددة قد أفادت الطلبة منخفضي التحصيل في النتائج التعليمية.

وأوصت الدراسة باستخدام طريقة الوسائط التعليمية المتعددة في تدريس المواد العلمية وبخاصة مادة الكيمياء، وتصميم برمجيات تعليمية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وإجراء المزيد من الدراسات حول أثر الوسائط المتعددة في نتائج تعليمية مختلفة.

وفي دراسة أجراها الشناق، وأبو هولا، والبواب (2003) هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الوسائط التعليمية المتعددة على تحصيل طلبة كلية العلوم في الجامعة الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (118) طالباً وطالبة ممن يدرسون الكيمياء العامة العملية للعام الجامعي 2000 / 2001 ، وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق الطلبة الذين درسوا بطريقة الوسائط المتعددة على الطريقة التقليدية.

وأجرى أبو هولا، والشناق، والبواب (2003) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الوسائط التعليمية المتعددة على اتجاهات طلبة كلية العلوم في الجامعة الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (118) طالباً وطالبة ممن يدرسون الكيمياء العامة العملية للعام الجامعي 2000 / 2001 ، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذين درسوا بطريقة الوسائط المتعددة قد اكتسبوا اتجاهات علمية أفضل من الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

وفي دراسة أجراها كل من (Dimitrov, McGee & Howard, 2002) هدفت إلى اكتشاف التغيير في قدرات الطلبة العلمية باستخدام بيئة التعلم القائمة على الوسائط التعليمية الإلكترونية. وتكونت عينة الدراسة من (837) طالباً وطالبة من طلبة

المرحلة الإعدادية ممن درسوا مفاهيم بيولوجية وفيزيائية وعلوم الأرض والفضاء من خلال مشروع قرية الفضاء الافتراضي القائم على الوسائط التعليمية الإلكترونية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جميع مجموعات الدراسة أظهرت تحسن في قدرات الطلبة العلمية، بما فيها المجموعة التقليدية، وقد عزى الباحثين ذلك إلى قصر فترة الدراسة والتي طبقت خلال ثلاثة أسابيع. ولكن الدراسة أظهرت قدرة المادة التعليمية الإلكترونية في إكساب الطلبة مهارات حل المشكلة.

يتضح مما سبق ندرة الدراسات - حسب علم الباحثة - التي تناولت واقع استخدام أو أثر استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية في تعلم الطلبة للمفاهيم العلمية بشكل خاص أو العلوم وفروعها بشكل خاص، ومن هنا أتت ميزة هذه الدراسة للتعرف على واقع استخدام معلمي العلوم بليبيا في تدريس مواد العلوم بفروعها الفيزياء، والكيمياء، والأحياء.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها:

وتكون مجتمع الدراسة من (284) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مواد العلوم، والأحياء، والكيمياء، والفيزياء للفصل الثاني من العام الدراسي 2015/2016 في منطقة الخمس التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من (154) معلماً ومعلمة.

أداة الدراسة:

تم استخدام استبانة مكونة من جزأين، الأول يتكون من خمسين فقرة موزعة على مجالات وسائط التعلم الإلكترونية وفق ما ورد في جدول (1). وكان يسبق كل مجال سؤال ينص على ما إذا كان معلم العلوم يستخدم هذا المجال (الوسيط) في تعليم الطلبة لمادة العلوم، فإذا كانت الإجابة نعم، يكمل الإجابة عن فقرات المجال ويختار درجة توافر الاستخدام من بين خمسة مستويات: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً. ودرجت المستويات السابقة وعلى الترتيب بعلامات: (5)، (4)، (3)، (2)، (1). أما في حالة عدم استخدام المجال (الوسيط) فينتقل المعلم للإجابة عن مجال آخر، وهكذا.

جدول (1): توزيع فقرات استبانة الوسائط التعليمية الإلكترونية على

مجالاتها

المجال	الفقرات	عددها
الإنترنت	12-1	12
الحاسوب	23-13	11
البريد الإلكتروني	33-24	10
جهاز عرض البيانات (Data Show)	40-34	7

أما الجزء الثاني، فيتكون من سؤال مقالي يشتمل على ستة أفرع وكل فرع يطلب من المعلم إعطاء مثال واحد على الأقل عن استخدام كل مجال من المجالات في تعليم العلوم إن كان يستخدمها.

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الأداة من حيث الصياغة اللغوية والوضوح والشمولية ومناسبة الفقرة للجزء الذي تنتمي إليه وكان ذلك بعرض الأداة بصورتها الأولية على عدد من المحكمين من مشرفي ومعلمي العلوم في وزارة التربية والتعليم، وعدد من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الليبية المتخصصين في تقنيات التعليم وأساليب تدريس العلوم والقياس والتقويم. وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت بعض الفقرات وحذفت بعضها وأضيفت فقرات جديدة، واعتبرت هذه الإجراءات كافية لصدق الأداة.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، فكان معامل الاتساق الداخلي الكلي (كرونباخ ألفا) للمقياس الكلي يساوي (0.83)، بينما كان معامل الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الأداة: الانترنت، والحاسوب، والبريد الإلكتروني، وجهاز عرض البيانات يساوي (0.86، 0.75، 0.92، 0.72) على الترتيب.

إجراءات الدراسة :

تمت إجراءات تطبيق الدراسة وفق الخطوات التالية:

تحديد مشكلة الدراسة ووضع مخطط لها.

تم إعداد أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها بالطرق المعروفة بحثياً.

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة في إجابتها على سؤال الدراسة:

ما واقع استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية في تعليم العلوم بليبيا؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات المعلمين على كل مجال من مجالات الأداة والجدول (2) يبين ذلك. وتجدد الإشارة إلى أن إجابة أفراد عينة الدراسة على هذا السؤال كانت متدرجة على كل فقرة من فقرات المقياس، حيث تراوحت قيم التقدير من (1- 5) ولفهم الأرقام الواردة في الجداول اللاحقة يتطلب مقارنتها بمدلول هذه المقادير حسبما أتفق عليه أغلبية المحكمين، حيث أعتبر أن القيمة ضمن المدى:

أقل من 2.5 تعتبر ضعيفة الاستخدام.

من 2.5 - أقل من 3.5 تعتبر متوسطة الاستخدام.

من 3.5 - أقل من 4.5 تعتبر عالية الاستخدام.

من 4.5 - 5 تعتبر عالية جدا باستخدامها.

يتبين من جدول (2) أن أكثر المجالات استخداماً هو الحاسوب حيث بلغ نسبة استخدامه (80.5%)، يليه الإنترنت بنسبة (79.9%)، وجاء في المتوسط جهاز عرض البيانات حيث بلغ نسبة استخدامه (76.6%)، أما استخدام البريد الإلكتروني فكان منخفض ونسبته (29.9%).

جدول (2): المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين على مجالات استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية وترتيب كل مجال وعدد المستخدمين ونسبهم

المجال	الرتبة	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي لفقرات المجال	عدد المستخدمين	نسبة المستخدمين %
الإنترنت	4	12	3.09	123	79.9
الحاسوب	5	11	2.78	124	80.5
البريد الإلكتروني	1	10	3.69	46	29.9
جهاز عرض البيانات	6	7	2.22	118	76.6

أما من حيث نوعية الاستخدام، فيشير جدول (2) أن استخدام البريد الإلكتروني جاء في المجال الأول، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.69) ويصنف ضمن مجالات الاستخدام العالية، يليه مجال الإنترنت، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.09)، ويليه مجال الحاسوب، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (2.78)، وتصنف المجالات (3-5) ضمن مجالات الاستخدام المتوسطة، وجاء في المجال الأخير جهاز عرض البيانات، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (2.22) وصنف ضمن مجالات الاستخدام الضعيفة.

وفيما يلي عرض للنتائج وفق مجالات الاستخدام

المجال الأول: استخدام الإنترنت

يلاحظ من جدول (3) أن:

أكثر استخدامات معلمي العلوم للإنترنت كان لغايات تحميل الكتب العلمية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.24)، ويصنف على انه استخدام عالي.

أقل استخدام معلمي العلوم للإنترنت كان لغايات الحصول على معلومات متعلقة بمناهج العلوم، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.01)، ويصنف على انه استخدام ضعيف.

استخدام معلمي العلوم للإنترنت للاشتراك في مجموعة النقاش العلمية، واستخدامها للمشاركة في ندوات ومؤتمرات علمية وعالمية كان متقارباً وجاء في المرتبتين الثانية والثالثة، فكان المتوسط الحسابي لهما على التوالي (3.91، 3.90).

استخدام معلمي العلوم للإنترنت لغايات البحث عن برامج تعليمية خاصة بمواد العلوم ولاستفادة من البرامج التعليمية الموجودة على الانترنت كان متوسطاً، فكان المتوسط الحسابي لهما على التوالي (2.58، 2.52).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال استخدام

الإنترنت في استبيان الوسائط التعليمية الإلكترونية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	رقم الفقرة	الترتيب النسبي

0.89	2.01	استخدام الانترنت للحصول على معلومات متعلقة بمناهج العلوم	1	12
0.89	2.09	استخدام الانترنت في البحث عن مواد تعليمية في مجال العلوم	2	11
1.07	2.80	استخدام الانترنت في متابعة الاختراعات والابتكارات والتطورات العلمية	3	7
1.00	2.50	استخدام الانترنت لمواكبة كل ما هو جديد في مجال تخصصي	4	10
1.12	3.61	استخدام الانترنت للاشتراك في المجالات والدوريات العلمية	5	5
0.95	4.24	استخدام الانترنت لتحميل كتب علمية	6	1
1.26	3.34	استخدام الانترنت للإطلاع على محتويات الدوريات العلمية المتاحة مجاناً في مجال تخصصي	7	6
1.24	2.58	استخدام الانترنت للبحث عن برامج تعليمية خاصة بمواد العلوم	8	8
1.35	3.68	استخدام الانترنت لعمل مواقع تعليمية لمناهج العلوم	9	4
1.20	2.52	استخدام الإنترنت للاستفادة من البرامج التعليمية الموجودة على الانترنت	10	9
1.26	3.90	استخدام الانترنت للمشاركة في ندوات ومؤتمرات علمية وعالمية	11	3

1.27	3.91	استخدام الإنترنت للاشتراك في مجموعة النقاش العلمية	12	2
------	------	--	----	---

المجال الثاني: استخدام الحاسوب

يلاحظ من جدول (4) أن:

أكثر استخدامات معلمي العلوم للحاسوب كان في الألعاب، حيث بلغ المتوسط (3.39)، ويصنف على أنه استخدام متوسط.

أقل استخدام معلمي العلوم للحاسوب كان لغايات عرض المعلومات، حيث بلغ المتوسط (1.93).

استخدام معلمي العلوم للحاسوب في تفريد التعليم والتقييم الشامل لنمو الطلبة جاء في المرتبتين الثانية والثالثة، فكان المتوسط الحسابي لهما على التوالي (3.91، 3.90).

استخدام معلمي العلوم للحاسوب لغايات بنوك الأسئلة وتنفيذ برامج المحاكاة كان متوسطاً، فكان المتوسط الحسابي لهما على التوالي (2.58، 2.51).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال استخدام الحاسوب في استبانة الوسائط التعليمية الإلكترونية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	رقم الفقرة	الترتيب النسبي
1.03	1.93	استخدام الحاسوب أداة لعرض المعلومات	13	11
1.01	2.51	استخدام الحاسوب في المحاكاة	14	9
1.29	3.39	استخدام الحاسوب في الألعاب	15	1
1.16	2.77	استخدام الحاسوب في عرض التجارب العلمية	16	7
1.17	2.94	استخدام الحاسوب في مجال التعليم الذاتي لجميع فئات الطلاب	17	3
1.26	2.58	استخدام الحاسوب في عمل بنوك الأسئلة	18	8
1.01	2.91	استخدام الحاسوب في مجال التصميم	19	5

1.05	2.94	استخدام الحاسوب في التقييم الشامل لنمو الطلاب	20	3
1.25	3.15	استخدام الحاسوب في تفريد عملية التعليم	21	2
1.23	2.44	استخدام الحاسوب لتنوع أساليب تقديم المعلومات	22	10
1.36	2.91	استخدام الحاسوب في تصميم برامج تعليمية لمواد العلوم	23	5

المجال الثالث: استخدام البريد الإلكتروني

يلاحظ من جدول (5) أن:

أكثر استخدامات معلمي العلوم للبريد الإلكتروني كان في تصحيح الواجبات البيتية وإرسالها إلى الطلبة، حيث بلغ المتوسط (4.04)، ويصنف على أنه استخدام عالي. أقل استخدام معلمي العلوم للبريد الإلكتروني كان لغايات مناقشة طرق تدريس مفهوم علمي، حيث بلغ المتوسط (3.26)، ويصنف على أنه استخدام متوسط.

استخدام معلمي العلوم للبريد الإلكتروني لغايات إرسال نتائج الاختبارات الدورية لولي أمر الطالب، وللتواصل الفعال مع أولياء الأمور الذين لا يتمكنون من الحضور للمدرسة، جاء في المرتبتين الثانية والثالثة، فكان المتوسط الحسابي لهما على التوالي (4.02، 4.00) وبفارق بسيط عن فقرة أكثر استخدام.

استخدام معلمي العلوم للبريد الإلكتروني كوسيط للاتصال مع المدرسة أو الشؤون الإدارية، وللاتصال بالمختصين في مجال العلوم من مختلف دول العالم، وفي استقبال الواجبات البيتية من الطلبة، وفي إرسال المواد التعليمية والواجبات المنزلية إلى الطلاب كان عالياً، فكان المتوسط الحسابي لهما على التوالي (3.73، 3.63، 3.61، 3.60).

جدول (5): المتوسطات الحاسوبية والانحرافات المعيارية لمجال استخدام البريد الإلكتروني في

استبانة الوسائط التعليمية الإلكترونية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	رقم الفقرة	الترتيب النسبي
1.39	3.60	استخدامه في استقبال الواجبات البيتية من الطلبة	24	7
1.09	4.04	استخدامه في تصحيح الواجبات البيتية وإرسالها إلى الطلبة	25	1
1.29	3.73	استخدامه في إرسال المواد التعليمية والواجبات المنزلية إلى الطلاب	26	4
1.39	3.49	استخدامه في الرد على استفسارات الطلبة	27	8
1.23	3.61	استخدامه للاتصال بالمختصين في مجال العلوم من مختلف دول العالم	28	6
1.18	3.63	استخدامه كوسيط للاتصال مع المدرسة أو الشؤون الإدارية	29	5
1.11	4.00	استخدامه للتواصل الفعال مع أولياء الأمور الذين لا يتمكنون من الحضور للمدرسة	30	3
1.08	4.02	استخدامه لإرسال نتائج الاختبارات الدورية لولي أمر الطالب	31	2
1.28	3.48	استخدامه للتعرف على زملاء في مجال التخصص	32	9
1.41	3.26	استخدامه لمناقشة طرق تدريس مفهوم علمي	33	10

المجال الرابع: جهاز عرض البيانات

يلاحظ من جدول (6) أن:

أن جميع استخدامات معلمي العلوم لجهاز عرض البيانات في تعليم العلوم جاءت في مستوى الضعيف.

أكثر استخدامات معلمي العلوم لجهاز عرض البيانات كان في حالة عرض تجارب علمية في العلوم، حيث بلغ المتوسط (2.45).

أقل استخدام معلمي العلوم لجهاز عرض البيانات كان لغايات شرح مفهوم علمي ما، حيث بلغ المتوسط (1.96).

استخدام معلمي العلوم لجهاز عرض البيانات لعرض أفلام فيديو علمية، ولتقديم أعمال الطلبة في العلوم، جاء في المرتبتين الثانية والثالثة، فكان المتوسط الحسابي لهما على التوالي (2.36، 2.24).

جدول (6):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال استخدام جهاز عرض

البيانات في استبانة الوسائط التعليمية الإلكترونية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	رقم الفقرة	الترتيب النسبي
1.18	2.24	استخدمه عادة لتقديم أعمال الطلبة في العلوم	34	3
0.91	1.96	استخدمه لشرح مفهوم علمي ما	35	7
1.17	2.18	استخدمه لعرض برمجيات علوم تفاعلية	36	4

1.21	2.45	استخدامه في حالة عرض تجارب علمية في العلوم	37	1
1.14	2.04	استخدامه لعرض أشكال ورسوم موجودة في كتب العلوم المدرسية	38	6
1.36	2.36	استخدامه لعرض أفلام فيديو علمية	39	2
1.20	2.12	استخدامه لأنه يغني عن الكثير من الأجهزة	40	5

مناقشة النتائج والتوصيات

أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المجالات استخداماً هو الحاسوب حيث بلغ نسبة استخدامه (80.5%). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:

وجود معامل أجهزة الحاسوب في المدارس ، أضافه إلى قناعة المعلمين بضرورة استخدامها.

تأكيد وزارة التربية والتعليم للمعلمين على ضرورة توظيف التكنولوجيا في التعليم، وخصوصاً الحاسوب وما يرتبط به.

عادة ما يركز الموجهون في زياراتهم الميدانية على أهمية توظيف الوسائط التعليمية في تعليم العلوم، وتعتبر من ضمن المجالات التي تدخل في تقويم المعلم.

تضمن المناهج والكتب المدرسية بعض الوسائط التعليمية التي تشجع المعلم على استخدام وسائط التعليم الإلكترونية.

أما استخدام الإنترنت فكان بنسبة (79.9%). وتعزو الباحثة ذلك، إلى ارتباط استخدام الإنترنت بالحاسوب، وان انتشار هذه الخدمة في المنازل وبأسعار رخيصة نسبياً، مما يشجع المعلمين والطلبة وأولياء أمورهم على توظيف هذه التقنية في تعلم العلوم.

أما استخدام جهاز عرض البيانات جاء في المتوسط حيث بلغ نسبة استخدامه (76.6%). وتعزو الباحثة ذلك إلى عدم توافر أجهزة عرض البيانات بكثرة في المدارس، ففي المتوسط يوجد جهاز عرض واحد لكل معمل بالمدرسة، وهذا قد يقلل من نسبة الاستخدام، لأن معلمي المواد الأخرى قد يستخدمونه في التدريس أيضاً.

أما استخدام البريد الإلكتروني فكان منخفض ونسبته (29.9%). وتعزو الباحثة ذلك إلى عدم امتلاك المعلمين للمهارات الضرورية لتوظيف هذه الوسائط في عملية تعليم العلوم، إضافة إلى عدم وجود برامج أو تجارب عربية سابقة قد تساعدهم في توظيف هذه التكنولوجيا، أو حداثة هذه التكنولوجيا وارتفاع أسعار استخدامها، خصوصاً إذا كانت غير مدفوعة من قبل المؤسسة التربوية. وهذا ما أكد عليه الجزء الثاني من الاستبانة، حيث لم يعطي أي من المعلمين مثلاً واحداً متكاملًا لتدريس مفهوم أو توظيف هذه التكنولوجيا من مثل البريد الإلكتروني في تعليم العلوم، أما جاء غالب الاستعمال لغايات عرض البيانات والتواصل دون الدخول الحقيقي في عملية تدريس مفهوم علمي ما.

التوصيات:

بالاعتماد على نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:

أ. توصيات لوزارة التربية والتعليم.

- التأكيد على دور الوسائط الإلكترونية في تعليم العلوم مع التركيز على نوعية الاستخدام.
- تنظيم ورشات تدريبية لمعلمي العلوم لتوظيف وسائط تعليمية إلكترونية في تعليم العلوم.
- تكوين فريق عمل من المختصين في المحتوى التعليمي والمناهج وتصميم التدريس وتصميم الوسائط المتعددة لإنتاج مواد التعلم الإلكتروني في العلوم.
- التأكيد على تبادل الزيارات بين معلمي العلوم لدراسة إمكانية تفعيل دور الوسائط الإلكترونية في تعليم العلوم.

ب. توصيات للباحثين:

- تقويم نوعية استخدام وسائط التعلم الإلكترونية في مجالاتها المختلفة، وتقديم تقارير نوعية تبين آليات طريقة توظيف الوسائط المتعددة في تعليم العلوم.
- إجراء دراسات تطبيقية تبين أثر استخدام وسائط التعلم الإلكترونية في اكتساب الطلبة للمفاهيم والثقافة العلمية.
- إجراء المزيد من الدراسات لتقويم وسائط التعلم الإلكتروني المستخدمة في تعلم فروع المعرفة المختلفة.
- العمل على وضع معايير لتصميم وتقويم الوسائط التعليمية الإلكترونية.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو هولا، مفضي، والشناق، قسيم، والبواب، عبير (2003). أثر استخدام الوسائط المتعددة على اتجاهات طلبة كلية العلوم بالجامعة الأردنية. منشورات المجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا، عمان-الأردن.

التودري، عوض حسين. (2004). المدرسة الإلكترونية وأدوار حديثة للمعلم. الرياض: مكتب الرشد ناشرون.

الحريش، جاسر. (2003). تجربة التعليم الإلكتروني بالكلية التقنية في بريدة. الندوة الدولية الأولى للتعليم الإلكتروني والمقامة بمدارس الملك فيصل بالرياض. مدارس الملك فيصل، 21-2003/4/23. متوفر على الموقع: <http://www.kfs.sch.sa/ar/sim.htm>

الراشد، فارس. (2003). التعليم الإلكتروني واقع وطموح. الندوة الدولية الأولى للتعليم الإلكتروني والمقامة بمدارس الملك فيصل بالرياض. مدارس الملك فيصل، 21-2003/4/23. متوفر على الموقع: <http://www.kfs.sch.sa/ar/sim.htm>

السالم، احمد، (2004). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

الشهري، فايز بن عبدالله. (2002). التعليم الإلكتروني في المدارس السعودية قبل أن تشتري القطار... هل وضعنا القضبان!. المعرفة، 36(91)، ص36-43.

العبادي، محسن. (2002). التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي ما هو الاختلاف. المعرفة، 36(91)، ص18-23.

عضايي، حمد إبراهيم. (2004). مميزات نظام التعلم الإلكتروني. جامعة الحديدية: شبكة التعلم الإلكتروني. متوفر على الموقع:

<http://www.odhabi.net/hodct/mod/forum/discuss.php=51>

العلي، احمد عبدالله. (2005). التعليم عن بعد ومستقبل التربية في الوطن العربي. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الفار ، إبراهيم عبد الوكيل ، (2002). استخدام الحاسوب في التعليم. عمان: دار الفكر.

الفرا، يحيى. (2003). التعلم الإلكتروني: رؤى من الميدان. الندوة الدولية الأولى للتعلم الإلكتروني والمقامة بمدارس الملك فيصل بالرياض. وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة-جدة. متوفر على الموقع:

<http://www.jeddahadu.gov.sa/news/papers/p11.doc>

الفليح، خالد بن عبد العزيز. (2004). التعليم الإلكتروني. اللقاء الثاني لتقنية المعلومات والاتصال في التعليم. جدة: مركز التقنيات التربوية. متوفر على الموقع:

<http://www.jeddahadu.gov.sa/etc/2nd-etc/papers.htm>

القرارة، أحمد (2003). أثر استخدام الوسائط التعليمية المتعددة في تحصيل العلمي والدافعية للتعلم في مادة الكيمياء لدى طلبة مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل للصف التاسع الأساسي. رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان-الأردن.

الشناق، قسيم، وابوهولا، مفضي، والبواب، عيبير (2003). أثر استخدام الوسائط المتعددة على تعلم طلبة كلية العلوم بالجامعة الأردنية. منشورات المجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا، عمان-الأردن.

المبيريك، هيفاء.(2002). التعلم الإلكتروني: تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني مع نموذج مقترح. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة 16-17/8/1423هـ، جامعة الملك سعود. متوفر على الموقع:

<http://www.ksu.edu.sa/seminars/futureschool/Abstracts/thana2Abstract.htm>

المجالي، محمد والجراح، عبد المهدي والشناق، قسيم واليونس، يونس والعياصرة، احمد والنسور، زياد، (2005). المساعد العربي في تدريس انتل التعليم للجميع، دليل المدرب. وزارة التربية والتعليم، عمان-الأردن

الموسى، عبدالله بن عبد العزيز.(2002). التعلم الإلكتروني: مفهومه خصائصه فوائده

عوائقه.ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة 16-

1423/8/17هـ، متوفرعلى الموقع:

<http://www.ksu.edu.sa/seminars/futureschool/Abstracts/AlmosaAbstract.htm>

الموسى، عبدالله بن عبد العزيز والموسى، احمد مبارك. (2005). التعليم الإلكتروني:

الأسس والتطبيقات. الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.

نداف ، شادي، (2002). واقع استخدام الحاسوب التعليمي والإنترنت في المدارس

الثانوية الخاصة في الأردن من وجهة نظر المعلمين . رسالة ماجستير غير

منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Al- Karam, A. M. & Al- Ali, N. M.(2001). E- learning: the new breed of education. In Billeh, V. & Ezzat, A.. (Eds.), Education development through utilization of technology: UNESCO Regional Office for Education in the Arab States(pp. 49-63)

Bosman, Kelli.(2002) .simulation-based E-learning .Syracuse university.

Codone, Susan (2001).An E-Learning Primer.

http://faculty.mercer.edu/codone_s/elearningprimer.PDF

Dimitrov, D.; McGee, S.; & Howard, B. (2002). Changes in Students' Science ability Produced by Multimedia Learning Environments: Application of the Linear Logistic Model for Change. School Science and Mathematics. V 102 (1): 15-24.

Guckel , K. & Ziemer, Z.(2002). E- learning. Seminar: the training of cross –cultural competence and skills. Univeratiy hlidesheim. <http://www.uni-hildesheim.de/~beneke/WS01-02/meth/An E-Learning Primer>

Kurtus, Ron .(2004). what is E learning ? Retrieved, May 11, 2004. from: [www .school-for- chanpions.com/elearning/whatis.htm](http://www.school-for-CHANPIONS.com/elearning/whatis.htm).

استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعليم

ذوي الاحتياجات الخاصة

أ. محمد رمضان شعيب - أ. عادل مصطفى سلطان/ جامعة مصراتة

الملخص

إن استخدام تكنولوجيا التعليم اذوي الاحتياجات الخاصة يعتمد بصورة اساسية على درجة الاعاقة لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فهناك صعوبات عديدة تفرضها طبيعية الاعاقة وتمثلت تلك الصعوبات تحديا لخباء التربية الخاصة، واحصائي تكنولوجيا التعليم، ومن خلال زيارة الباحثان الميدانية لبعض مراكز ذوي الاحتياجات الخاصة وجدنا ان هناك قصورا واضحا في استخدام تكنولوجيا التعليم، وبالتالي سيعرّمون من الخدمات والفوائد التي يجنيها التلاميذ من تكنولوجيا التعليم والسؤال الرئيسي للبحث كيف يمكن توجيه معلمي التربية الخاصة لاستخدام تكنولوجيا التعليم، وتكمن اهمية البحث في التأكيد على استخدام تكنولوجيا التعليم، وايضا اللقاء الضوء على فوائد استخدام تكنولوجيا التعليم، واهم نتائج البحث هي مساعدة المعلم على التعامل مع مختلف انواع الاعاقات ايضا معرفة المعلم لكيفية استخدام تكنولوجيا التعليم، والعمل على اعداد دورات تدريبية لكيفية استخدام المعلمين لتكنولوجيا التعليم .

Abstract

The use of educational technology in special needs depends mainly on the degree of disability among students with special needs. There are many difficulties imposed by the natural disability. These difficulties were a challenge for special education experts and educational technology statisticians. By visiting the field researchers of some special needs centers, Is clear in the use of educational technology, and thus deprived of the services and benefits that students gain from the technology of education and

the main question of how to guide special education teachers to use the technology of education, and the importance of The study aims to emphasize the use of educational technology and highlight the benefits of using the technology of education. The most important research results are to help the learner to deal with various types of disabilities. The teacher also knows how to use the technology of education and prepares trainin

المقدمة:

ظهور المجتمعات البشرية بأساليب كثيرة للتعبير عما يجول في خاطره من أفكار وآراء ومشاعر، ولم يكن يعتمد على الكلمة المنطوقة وحدها بقدر ما استخدم الإشارة والرسوم والرموز كوسائل مرفقة في التخاطب اليومي. وما فتئ يضطلع بتنوع لغة تواصله وترقيتها عبر العصور بما يزيدها قدرة على التعبير وسرعة في التبليغ، وعلى رأسها البريد والسينما والهاتف، مروراً بالتليغراف والمذياع، ووصولاً إلى التلفاز الملون أخيراً.

في هذا المنظور تبين لنا ملاحظة أمرين : الأول أن هذه المكتشفات الهائلة التي تطلبت جهوداً من الزمن وجهوداً معتبرة لأجيال من العلماء والباحثين تبدو في الوقت الراهن كما لو كانت مجرد إرغاصات مقارنة بالطفرة النوعية التي تحققت لوسائل الإعلام والاتصال في أواخر القرن العشرين، ولاجتياحها المجتمعات والأوطان بالسرعة التي نعلمها، واحتوائها العالم الذي صار أمام تطورها المذهل أشبه بقرية - كما يقال - بعد تلاشي الحدود بين ربوعه و زوال الموانع التي ظلت إلى وقت قريب تحول دون اتصال المجتمعات ببعضها وانفتاحها على غيرها والتواصل معاً بالصوت والصورة . أما الثاني فإن تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة لم تتأن في اقتحام المدارس التعليمية بدءاً بالمعاهد والجامعات ووصولاً إلى أبسط المؤسسات. ما يفسر أهمية هذه التكنولوجيا في عالم المعرفة، ويؤكد حاجة المعلمين والمتعلمين إلى شبكتها العالمية وطاقاتها المعلوماتية، وبخاصة إلى قنواتها التعليمية التي تشكل مصدراً معرفياً لا يقدر بثمن، لما توفره من دعم للتعليم، وإمكانات للبحث والتفقه في مختلف العلوم والتخصصات. ولا شك أن توفر هذه التكنولوجيا للبيئة التعليمية يسهم إلى حد بعيد في تحقيق

أي من الأهداف المسطرة في مناهج الدراسة، وكذا في خلق عادات وسلوكيات جديدة في حياة الأفراد. ولكن كان لا بد من استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة في المؤسسات التربوية لترقية أدائها وإدماج المتعلمين في المجتمع المعرفي وإشراكهم في بنائه مستقبلا، فإن هذه الغاية ما كانت لتقتصر على الأسوياء منهم دون ذوي الاحتياجات الخاصة. ومرد ذلك أن هذه الفئة الأخيرة أحوج من غيرها إلى تكنولوجيا الإعلام والاتصال في ظل القدرات التي توفرها لها التكنولوجيا الحديثة لممارسة التعلم وتطويره، و انفتاح العالم أمامهم على كل معارفه وثقافته. وهي القضية التي استوقفتنا متسائلين عما إذا تم تفعيل وسائل الاتصال والإعلام في العملية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة؟ وما درجة هذا التفعيل في مؤسساتهم المكيفة؟ ثم ما هي التغيرات التي تتيحها لتعليمهم وتنشئتهم؟ وما طبيعة العقبات التي تعترض توظيفها؟ وأخيرا ما رأي أهل التربية والاختصاص فيها وبالاستناد إلى بعضهم يتضح لنا أن الانترنت مثلا يلعب دورا هاما في تعليم المعوقين شريطة إعداد البرامج التعليمية اللازمة وفقا لاحتياجاتهم الخاصة، بوصفه أداة ناجعة لتكوين هذه الشريحة تكويننا علميا وتربويا، ولمساعدتهم في الاعتماد على أنفسهم في مواجهة الحياة الدراسية والعلمية، وكذا على تحسين قدراتهم على الاتصال، والارتقاء بها أيا كانت طبيعة الإعاقة ودرجتها. و بخصوص ذوي العاهات السمعية فهؤلاء يحظون بخدمات مكيفة وفقا لخصائصهم، ومنها البرامج القائمة على تنبيه وتدريب أعضاء النطق، أي على قراءة الشفاه وتفسير حركات الوجه، وتركيز الانتباه، كما يحظون أيضا باستخدام لغة التلميحيات اليدوية بشكل كامل للترجمة. تشير دراسة ميروس جين، وكيننج إلزابيت، 2003 (لغة الإشارة الأمريكية في الفضاء الافتراضي: التفاعل بين المستخدمين الصم للفيديو بواسطة الكمبيوتر في الاتصال والتكنولوجيا) إلى أهمية الأنترنت في ممارسة اللغة في مجتمع الصم، ذلك الذي خلق مجالات وأشكالا محتملة للاتصال، وأشرك الصم في البحث عن علاقات التحديث والاتصالات الجديدة. أما دراسة هيكي مريان 1995 (تعزيز الاتصال كأداة مساعدة لجمهور ذوي إعاقات الكلام) فقد أبرزت أهمية توظيف التكنولوجيا الحديثة في مساعدة المعاقين سمعيا، الهادفة إلى تطوير نظام صوتي بديلا عن نظام الصوت الإنساني الطبيعي وعلى تحويل الكلمات الأساسية إلى رسائل طويلة. (محمد 1998، ص 66)

وفيما يخص ذوي الإعاقات الجسدية والحركية، فقد استفاد هؤلاء أيضا من التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها في عملية التعلم كالتعديل الذي حدث على لوحة مفاتيح الحاسوب ، إذ بإمكان المعوق الآن إعطاء الأوامر الصوتية للجهاز بدلا من الضغط على الزر. وقد ذكرت الباحثة ماتيس (1991) إمكانية تحكم المعوقين في الأداة الحديثة وذلك بإعطاء أوامر للحاسوب عن طريق لمس الشاشة و تحويلها إلى لوحة المفاتيح المنظورة. أما بالنسبة للفأرة فاستخدامها لدى المعوقين جسديا، يتطلب مهارة كبيرة للتحكم فيها والضغط على زرئها، فلذا استبدلت بأدوات تمسك بالفم أو تشغل بالرأس أو القدم لإدخال البيانات والمعطيات. إن توظيف التكنولوجيا الحديثة في خدمة ذوي المشكلات اللغوية والسمعية والبصرية والحركية قد قدم كثيرا من الحلول التربوية والمعرفية، وأتاح لهم فرصة التعبير عن أنفسهم بطريقة طبيعية، مقارنة بالطرق التقليدية القائمة على لغة الشفاه أو الإشارات أي "نظام بلس" (أوبريل) الذي ظل بعيدا عن الإمكانيات الهائلة التي تزخر بها هذه المنظومة الإلكترونية ومنها على سبيل المثال: السماح للطلبة المعوقين بالتعلم حسب سرعتهم الخاصة؛ اختصار وقت التعلم، مقارنة بما تكلفهم الطرائق التقليدية؛ إمكانية تكرار برامج التعلم حسب حاجة كل فرد على حدة، ومن ثمة إمكانية تصحيح الأخطاء دون شعور أحد بعقدة نقص؛ متعة التعلم والتحفيز من خلال توفير الألوان والصور المتحركة (للصم) والموسيقى (للمكفوفين)؛ توظيف الألعاب التعليمية لتنمية التفكير، والتزويد بالمعلومات، لغرس الاتجاهات والقيم؛ توفير إمكانية تتبع المحاضرات المرئية تعزيز الاستجابة الجيدة للمعاقين وبالرغم من اجتياح التكنولوجيا الرقمية المدارس التربوية الخاصة بشكل غير منتظر ، وحلوها كنشاط تعويضي للمعوقين، وبالرغم من أن هؤلاء لا يختلفون عن غيرهم من المهارات العقلية والذكاء، تظل الإعاقة معترضة طريقهم ، تحول دون بلوغهم أهدافهم المنشودة. ولهذا الغرض قدمت الباحثة يونج مريكا على دراسة الإعاقة والانترنت :الوصول كأداة نحو تعظيم الحماية الذاتية، (1997) الهادفة إلى ضرورة استخدام الإنترنت في المدارس التربوية الخاصة لحماية المعاقين وكذلك حماية التلاميذ الذين يعانون من صعوبات متعددة في التعلم الخلل في الإدراك السمعي المؤدي إلى الفهم الخاطئ للمعنى الصعوبة في القراءة لعدم تذكر المقطع الصوتي السابق؛ ضعف الذاكرة البصرية

وعدم التمييز بين الأشياء حذف بعض الكلمات المقروءة؛ تشتت الانتباه والتكيز؛ صعوبة إتقان بعض المفاهيم المتعلقة بالعمليات الحسابية؛ في نهاية عرض الدراسات المشار إليها آنفاً قد يتصور المرء أنّ استعمال الإنترنت من طرف شخص ضريب أو يعاني من ضعف حاد في السمع أمر معقد للغاية. وهذا التصور صحيح بطبيعة الحال، لكن على الرغم من صعوبة الأمر فإن عالم الإنترنت أصبح جزءاً من حياة عدد كبير من المعوقين، والجهود مازالت مبدولة على المستوى العالمي والطريق الذي تسير فيه حركة تطويع تقنية الحاسب والإنترنت يبشر بالخير، وإن كانت على المستوى العربي تسير ببطء وما زالت في بداياتها. والاهتمام الذي توليه الكثير من المؤسسات التربوية الخاصة ساهم كثيراً في تسهيل استخدام ذوي الاحتياجات الخاصة للتكنولوجيا الرقمية. من هذا المنطلق يتضح لنا مدى حداثة توظيف الإنترنت في خدمة المعوقين بالنظر إلى وسائل الاتصال و الإعلام الأخرى، كونه وسيلة إعلامية سريعة توأكب اهتمام هذه الفئة من المجتمع، ووسيلة فتح أبواب الاندماج والتواجد في المجتمعات الافتراضية، وبالتالي الإحساس بالمساواة مع الآخرين أخيراً، نكون قد توصلنا إلى نتيجة حتمية تتطلب ببساطة من المعوق أن يكون ذا ثقافة حاسوبية متصلاً بالإنترنت لتحقيق تكامل التعليم، لأن هذا الأخير بات أمراً واعداً في حياة المعوقين العصرية. (بخش، 2000، ص91)

ومن هنا تبذل المجتمعات الإنسانية النامية أو المتقدمة جهوداً كبيرة لتوظيف "ثورة المعلومات المعاصرة لإتاحة الفرصة لأفرادها للانتفاع بما تحويه من معارف ومهارات ومن تمّ توظيفها لمواجهة مشكلاتهم، الحالية والمستقبلية، العملية والعلمية منها، وخاصة أن هناك العديد من الشواهد التي تدل على أن القرن الحادي والعشرين يحمل الكثير من التحديات التي سوف تغير العالم تغيراً سريعاً من حالته الراهنة إلى حالة أكثر تقدماً. وعلى الرغم من التغير السريع للمعارف الإنسانية إلا أن عمليات التطوير التربوي تأخذ وقتاً طويلاً، الأمر الذي فرض ضرورة البحث عن فكر جديد، حتى يتمشى تطوير التعليم مع متطلبات مجتمع المعلومات، وأن يواكب هذا التطوير التغيرات المذهلة لعصر المعلومات خاصة بعد أن اختلف مفهوم التعليم في عصر العلم والمعلوماتية، وارتفعت أهميته، وأصبح استثماراً وليس خدمة، فلم يعد التنافس بين القوى العظمى حول تملك الأسلحة والعتاد، بل أصبح التعليم هو ميدان المنافسة بين الكبار وتعد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات *Information & Communication Technology* رمزاً للتقدم العلمي

والتكنولوجي لهذا العصر، فقد غزت الحياة العصرية واتسعت دائرة استخدامها، خاصة وقد أصبح لها قدرة حتمية هائلة لمواجهة واقتحام مشاكل المجتمع المستعصية التي كانت تحتاج لجهود مضيئة ووقت طويل للتغلب عليها بإتباع الطرق والأساليب التقليدية إن التعليم منظومة غاية في التعقيد سواء بسبب علاقته المتشابكة مع المنظومات الأخرى الخارجة عنه، أو بسبب التداخل بين منظوماته الفرعية وعناصرها الداخلية فهناك منظومات خارج منظومة التعليم ترتبط ارتباطا مباشرا بمنظومة التعليم كمنظومة الاقتصاد والمنظومة السياسية ومنظومة الإعلام ومنظومة ثقافة المجتمع وقيمه ومعتقداته وغيرها من المنظومات وكل هذه المنظومات تؤثر في منظومة التعليم وتتأثر بها في علاقات تبادلية.

فعلي سبيل المثال لا الحصر نسمع عن اقتصاديات التعليم وكلفة التعليم في مقابل عائدته وعن الهادر التعليمي ونزيف العقول والتسرب من التعليم وغيرها من عناصر المنظومة الاقتصادية للتعليم كما أن التعليم يرتبط بمبدأ تكافؤ الفرص والانتماء القومي وغيرها من عناصر المنظومة السياسية للتعليم وإن لم تتناغم وتتحد المنظومات المرتبطة بمنظومة التعليم فسوف لا يجدي تطوير منظومة التعليم. والتعليم بصفة عامة وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة كمنظومة له منظوماته الفرعية الداخلية منها منظومة القوي البشرية ومنظومة المنهج ومنظومة المنهجيات فالمتعلم أو الطالب في منظومة القوي البشرية هو محور العملية التعليمية حيث أصبح التعليم في عصر المعلومات وتكنولوجيا التعليم يركز على احتياجات المتعلم الخاصة ومراعاة خلفيته المعرفية وقدراته الشخصية وأصبحت مهمة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة هي أن نعلمهم كيف يتعلمون ويتكيفون مع مجتمعهم ويواجهون حياتهم. وفي ضوء ما تشير إليه الإحصاءات بإعداد ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديد المعاقين منهم ، تؤكد أن نسبتهم في المجتمع لا تقل عن 10% من مجموع السكان وتزيد هذه النسبة في المجتمعات النامية لتقترب من 13% لقد حظي الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة برعاية كبيرة تمثلت في استخدام التكنولوجيا المتطورة في تعلمهم والتي ساعدت في تحقيق الأهداف المرسومة. فآثر هذه التكنولوجيا والتي يطلق عليها التكنولوجيا المساعدة، جعل من هؤلاء المتعلمين يحصلون على نفس نوعية التعليم التي يحصل عليها أقرانهم الأسوياء. وتقوم معظم أجهزة ومعدات وبرمجيات هذه التكنولوجيا بدعم عملية تعلم هؤلاء المتعلمين على اختلاف أنواع إعاقاتهم من خلال توفير بيئة تعلم يتوفر فيها ما يسد العجز أو الإعاقة الموجودة لديهم من أجل توفير فرص تعلم لهم مساوية لفرص التعلم المتوفرة لأقرانهم الأصحاء. تشمل تكنولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة جميع الأدوات والمواد والأجهزة والبرمجيات التي تستخدم من أجل زيادة

وتحسين القدرات الوظيفية والأدائية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة وتمكينهم من ممارسة نشاطاتهم التعليمية الاعتيادية بصورة فعالة. من هنا نجد أن مثل هذه التكنولوجيا تلعب دور أساسيا في حياة هذه الفئة وخاصة المتعلقة بعملية تعلمهم حيث أن هناك حاجة معينة لكل منهم تتحدد من خلال طبيعة الإعاقة الموجودة لدى كل واحد منهم. فذوي الإعاقة البصرية مثلا بحاجة لتكنولوجيا مساعدة تختلف في طبيعتها عن التكنولوجيا المساعدة لذوي الإعاقة السمعية وبالتالي فإن الطريقة التي يتم فيها توفير مادة التعلم لكننا الفئتين ستكون بالتأكيد مختلفة. ناهيك عن أن درجة الإعاقة لكل فئة تحتاج إلى نوع معين من التكنولوجيا المساعدة تسهل على صاحبها التعامل مع مادة التعلم وتمكنه من القيام بالنشاطات والواجبات المتصلة بها. إن استخدام تكنولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة يعتمد بصورة أساسية على درجة الإعاقة لدى الطالب، فعندما تكون درجة الإعاقة البصرية خفيفة يمكن استخدام تكنولوجيا مساعدة تعتمد على حاسة البصر بأشكال مختلفة كالتكبير أو تكنولوجيا توفر الصوت المصاحب للمادة البصرية. بينما عند بلوغ درجة الإعاقة حدها الأعلى لتصل إلى إعاقة بصرية حادة يصبح استخدام التكنولوجيا المساعدة السمعية الحل الأمثل لتقديم المادة التعليمية. ينطبق ذلك على الإعاقة السمعية فكلما زادت حدتها يتم اللجوء إلى التكنولوجيا المساعدة البصرية للمتعلم من ذوي الاحتياجات الخاصة.

(الكيسي، 2004، ص102)

وطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يواجهون صعوبات عديدة تفرضها طبيعة الإعاقة التي يعانون منها سواء كانت حسية أم جسمية أم عقلية، حيث تؤكد الأدبيات المتخصصة في هذا المجال وجود صعوبات تتعلق بالذاكرة والانتباه والتفكير المجرد وإدراك العلاقات والتمييز وقصور في الحواس كل ذلك يعوق الاستفادة من المثيرات البيئية التي تعد المعين الحضب لاكتساب العديد من المعارف والمهارات اللازمة تكيفهم مع المجتمع.

(العزه، 2003، ص90)

وتمثل هذه الصعوبات تحديا لخبراء التربية الخاصة ومعلميها وأخصائيي تكنولوجيا التعليم وغيرهم من القائمين علي تعليم هذه الفئة من التلاميذ ، حيث أنهم مطالبون بتوفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للتغلب علي تلك الصعوبات بدلا من حذف كل ما يتطلب ملاحظة بصرية أو سمعية فقد أكدت الدراسات أن استخدام المستحدثات التكنولوجية **Technological**

Advancement الملائمة لطبيعة الإعاقة يعد من أهم العوامل التي أكدت فعاليتها في التغلب على تلك الصعوبات وتحقق الأهداف المرجوة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

(سلامة، 2000، ص67)

مشكلة البحث:

إن استخدام التقنيات والوسائل التعليمية من الأمور الضرورية للمعلم عند تدريسه لفئة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث أن استخدام التقنيات الخاصة عند تدريس هؤلاء الأطفال يعتبر العامل الرئيسي لإنجاح العملية التعليمية (Smith,2001) ، ومن خلال زيارة الباحثان الميدانية لمراكز ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة مصراته وطرابلس، فقد لاحظ أن هناك قصوراً واضحاً في استخدام التقنيات التعليمية الخاصة بشكلها الواسع، وقد تولد لدى الباحث شعوراً بأن هناك بعض العقبات أو المعوقات الرئيسية التي تحول دون أن يستخدم معلمين التربية الخاصة تلك التقنيات بشكل موسع يساعد في استفادة هذه الفئة من التلاميذ للتقنيات التعليمية، وبالتالي سيحرمون من الخدمات والفوائد التي يجنيها التلاميذ من تقنيات التعليم الخاصة، بتوظيف التقنيات وبرامج الحاسب الآلي للأغراض التعليمية وتنظيم الأعمال وتوثيق البيانات والمعلومات ونتائج التقييم بالرغم من أهمية استخدام التقنيات التعليمية وتوظيفها لخدمة العملية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة، إلا أن الواقع ومن خلال معايشة الباحث له، وجد أن التطبيق العملي لهذا الأمر لا يتم بالشكل المطلوب، ومن هنا استشعر الباحث مشكلة الدراسة وبأن هناك معوقات تحول دون استخدام المعلمين التقنيات التعليمية الخاصة بشكل كامل يؤدي إلى استفادة الطلاب منها، ومن ثم يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن توجيه معلمي التربية الخاصة، لاستخدام تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة أثناء عملية تدريس؟

أهمية الدراسة:

1. تكتسب هذه الدراسة أهميتها في أنها تحاول إلقاء الضوء على جانب هام من العملية التعليمية، وهي فوائد استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
2. ترسيخ وتكثيف استخدام التقنيات في تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في وطننا العربي الكبير، ويرى الباحثان أنه قد تستفيد منه الجهات المسؤولة عن تعليم الفئات الخاصة .

3. تحقيق إضافة علمية وتربوية للبحث لقلة الدراسات السابقة لمعلمين ومعلمات التربية الخاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لذوي الاحتياجات الخاصة.

هدف البحث:

- توجيه معلمي التربية الخاصة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لذوي الاحتياجات الخاصة أثناء عملية تدريس.

مفاهيم البحث:

1. م. تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:

عرفها سويلم بأنها "الوسائل المختلفة للحصول على المعلومات واختزنها ونقلها باستخدام الحاسبات *Computers* والاتصالات *Telecommunications* والإلكترونيات المصغرة *Micro-Electronic*" (الشرايعة، 2000، ص 41)

ويعرفها رولي *Rowley* بأنها " جمع وتخزين ومعالجة وبث واستخدام المعلومات ولا يقتصر ذلك على التجهيزات المادية *Hardware* أو البرامج *Software* ولكن ينصرف كذلك إلى أهمية دور الإنسان وغاياته التي يرحوها من تطبيق واستخدام تلك التكنولوجيات والقيم والمبادئ التي يلجأ إليها لتحقيق خياراته " (الشخص، 2006، ص78)

2. التربية الخاصة:

تُعرّف التربية الخاصة بأنها نمط من الخدمات والبرامج التربوية تتضمن تعديلات خاصة سواءً في المناهج أو الوسائل أو طرق التعليم استجابة للحاجات الخاصة لمجموع الطلاب الذين لا يستطيعون مساهمة متطلبات برامج التربية العادية. وعليه، فإن خدمات التربية الخاصة تقدم لجميع فئات الطلاب الذين يواجهون صعوبات تؤثر سلباً على قدرتهم على التعلم، كما أنها تتضمن أيضاً الطلاب ذوي القدرات والمواهب المتميزة. (سليمان، 2008، ص87)

حدود البحث:

اقتصرت حدود هذا البحث على ما يلي:

الحدود الزمانية: تم إجراء البحث الحالي 2017م.

الحدود البشرية: معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة.

الحدود المكانية: تم إجراء البحث الحالي في مدينة مصراته وطرابلس.

منهج البحث:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الذي يهتم بوصف الظاهرة موضوع الدراسة وجمع بيانات دقيقة خاصة بها، مع تصنيفها وتنظيمها، والتعبير عنها بطريقة كيفية بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول لاستنتاجات وتعميمات تساعد في تطوير الواقع.

الإطار النظري للبحث:

- توجيهات لاختيار أحسن تكنولوجيا للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:

لاختيار أفضل أنماط التكنولوجيا لذوي الاحتياجات الخاصة هناك عددا من التوجيهات نذكر منها:

1- نحدد نوع صعوبة الطالب ودرجتها.

2- نتعرف على مراكز القوى لدى الطالب المعاق.

3- ندخل الطالب في عملية اختيار التكنولوجيا المعينة.

4- نقلل أنواع التكنولوجيا التي يمكن لها أن تساعد الطلاب، وذلك اعتمادا على مناطق القوى لدى الطالب.

5- فحص الأماكن المحددة التي يمكن أن تستخدم فيها التكنولوجيا.

6- الأخذ في الاعتبار قابلية الوسيلة التكنولوجية للنقل وذلك عند اختيارها.

7- اختيار أنواع التكنولوجيا التي تعمل مع بعضها مثل: اختيار برنامج التنبؤ بالكلمات المنسجم مع البرنامج المستخدم.

8- اختيار أنواع التكنولوجيا السهلة التعلم والإدارة.

9- تختار المنتجات التي تعرض دعم في متطور ونشط. (الموس، 2002، ص56)

- أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم لذوي الاحتياجات الخاصة:

يمكن تلخيص أهمية استخدام التكنولوجيا لذوي الاحتياجات الخاصة في الآتي:

- 1- تلعب دوراً هاماً في معالجة الفروق الفردية والتي تظهر بوضوح بين المعاقين بمختلف فئاتهم حيث تستطيع تنوع طرق وأساليب التعليم بما يناسب كل المتعلمين خاصة وان هناك اختلافاً واضحاً بينهم في القدرات التي وهبهم الله إياها، مما يجعل إخضاعهم جميعاً لطريقة تعليمية واحدة غير مجدية.
- 2- تفيد في تعليم المعاقين الأنماط السلوكية المرغوب فيها وإكسابهم المفاهيم المعقدة.
- 3- تساعد في التغلب على الانخفاض في القدرة على التفكير المجرد للمعاقين وذلك بتوفير خبرات حسية مناسبة.
- 4- تلعب دوراً هاماً في تشويق الطلاب المعاقين وزيادة دافعيتهم وإقبالهم على التعلم حيث تركز على أهمية التعزيز على عملية التعليم عن طريق التغذية الراجعة.
- 5- تساعد على تكرار الخبرات وتجعل الاحتكاك بين الطفل المعاق وبين ما يتعلمه احتكاكاً مباشراً فعالاً و التي يعد مطلباً تربوياً تفرضه طبيعة الإعاقة.
- 6- توفير مثيرات خارجية تعوض المعاق الضعف في مثيرات الانتباه الداخلية عنده.
- 7- تساعد على زيادة التحصيل وتكوين اتجاهات موجبة للأطفال المعاقين.
- 8- تساعد على إكساب الأطفال المعاقين المهارات الأكاديمية اللازمة لتكفهم مع المجتمع المحيط بهم. (الخطيب، 2005، ص90).

- فوائد استخدام التكنولوجيا بالنسبة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة:

تشير العديد من المراجع في مجال التكنولوجيا إلى فوائد استخدام الأفراد وذوي الاحتياجات الخاصة للتكنولوجيا كما يلي:

- 1- تقليل الإعاقات أو إزالة أثرها ولتساعدتهم علي تحسين فرص تعلمهم وزيادتها وأيضا زيادة فرصهم الإبداعية والمهنية.
- 2- تمكن التكنولوجيا الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة من المشاركة الفاعلة بشكل كامل في الفصول التعليمية العامة وتثري المنهج التعليمي العام ، كما تؤدي إلى زيادة الحافز وتشجع التعاون وتزيد الاستقلالية وتدعم التقدير الذاتي والثقة بالنفس لكل الطلاب وخاصة المعاقين.
- 3- تمكن أفراد ذوى الاحتياجات الخاصة من استخدام البرمجيات المختلفة لتعليمهم مع إتاحة الفرص للتكرار والممارسة وأن يوضحوا قدرتهم الأكاديمية من خلال استخدام وسائل الاتصال المتنوعة والمدعمة.
- 4- تقلل من الاعتماد على الآخرين وتسمح للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة بأن يظلوا مندمجين مع مجتمعاتهم متواصلون مع الآخرين ويشتركوا في الأنشطة الاجتماعية ،فضلا عن منحهم الاستقلالية في مهارات الحياة اليومية .
- 5- تساعد كثير من طلاب ذوى الاحتياجات الخاصة في التخلص من الطرق السلبية في التعليم وتجعلهم أكثر اندماجا وأكثر نشاطا وأهتماكا في العملية التعليمية
- 6- استخدام التكنولوجيا لا يحرم الطلاب الذين لا يقدرون على التواصل باستخدام الكلمات من الكثير من المميزات الاجتماعية والتعليمية الموجودة في التعليم الرسمي . (الخطيب، 2002، ص56)

- أنواع تكنولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة:

يمكن تقسيم تكنولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة إلى قسمين:

- التكنولوجيا المساعدة المعدلة والمنتجة خصيصا لذوي الاحتياجات الخاصة: وهذا النوع من التكنولوجيا المساعدة ينحصر استخدامها على فئة ذوي الاحتياجات الخاصة كون عمليات إعدادها تشمل مواصفات معيّنة تتلاءم وإعاقات الأفراد الذين سيقومون باستخدامها. ومثال ذلك وحدات الإدخال الخاصة بجهاز الحاسب المصممة خصيصا لذوي الاحتياجات الخاصة كلوحة التحكم المخصصة للأفراد اللذين يستخدمون يدا واحدة لسبب ما.

- التكنولوجيا المساعدة المعدلة أو المكيفة: وهذا النوع يتم انتاجه بصورته الطبيعية ليستخدم من قبل الأفراد العاديين ولكن يتم إجراء إضافات أو تعديلات عليه ليتمكن ذوي الاحتياجات الخاصة من استخدامه. وقد تكون هذه الإضافات أو التعديلات:

- طفيفة يستطيع أي شخص القيام بها كتلك التي تقوم بها في بعض البرمجيات الحاسوبية لتلائم واجهة التطبيق ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة ضعيفي البصر. ففي برنامج وندوز مثلا يمكن اختيار بعض الخصائص التي يوفرها لتكبير الأيقونات والخطوط على الشاشة لتمكن ضعيفي البصر من رؤية ما يظهر على الشاشة.

- كبيرة تتطلب من الشركة الصانعة أو المعدة للتكنولوجيا المساعدة إجراء وتوفير هذه الإضافات أو التعديلات. ومثال ذلك البرامج الحاسوبية التي يتم تطويرها وتركيبها على أجهزة الحاسب لتمكن الكفيف من متابعة ما يظهر على الشاشة من خلال تحويله إلى كلام مسموع. وبذلك يمكن أن يستخدم جهاز الحاسب من قبل الشخص العادي وكذلك من قبل الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة.

(إبراهيم، 2007، ص134)

عوامل نجاح استخدام تكنولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة:

هناك عوامل لا بد أن نأخذها بعين الحسبان وأن تكون متوفرة لكي نضمن استخدام التكنولوجيا المساعدة بشكل فعال. فاستخدام هذه التكنولوجيا بصورة غير صحيحة أو في غير مكانها لا يمكن أن تحقق الهدف من استخدامها. يشير سجيبر (2002) إلى ضرورة ملائمة التكنولوجيا لحالة الشخص الذي يستخدمها لكي تحقق الهدف المرجو منها. نستطيع تلخيص العوامل التي تعتبر أساسا في تحقيق الأهداف التعليمية وتعزيز عملية التعلم من خلال استخدام التكنولوجيا المساعدة الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة بما يلي:.

1. أن لا يكون استخدام التكنولوجيا المساعدة من أجل التكنولوجيا نفسها بحيث لا يستخدمها الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة إذا كان بإمكانه القيام بالعمل دون استخدامها.
2. أن يكون استخدام التكنولوجيا المساعدة له أثر واضح في سد عجز أو نقص لدى المستخدم والذي بدون هذه التكنولوجيا لا يتمكن من سد هذا العجز أو النقص وبالتالي يكون الهدف من استخدامها كسر الحاجز بين ذوي الاحتياجات الخاصة بسبب إعاقاتهم وتعلمهم.
3. أن لا يكون هذا الاستخدام عامل مسببا لتشتيت الانتباه لمن يستخدم هذه التكنولوجيا. فالإكثار من المؤثرات الصوتية في البرامج الحاسوبية مثلا لا يساعد على التركيز أثناء عملية التعلم.
4. أن يكون استخدام التكنولوجيا المساعدة عامل تعزيز لقدراهم على التعلم. فعند توفر برنامج يتيح الإعادة والتكرار للفرد من فئة بطيئي التعلم من الممكن أن يساعده في تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة.
5. يجب أن تلائم التكنولوجيا المساعدة حالات مستخدميها. فلا بد من التعرف على خصائص هؤلاء المتعلمين وكذلك معرفة طرائق الدراسة التي يفضلونها. فكما هو الحال لدى المتعلمين الأسوياء فيما يتعلق بوجود فروق فرديه لديهم وأن كل فرد منهم يختلف عن زميله الآخر ولا بد من مراعاة الفروق الفرديه بين هؤلاء المتعلمين، ينطبق الأمر على المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة. علينا دراسة شخصية الفرد من هذه الفئة ومعرفة الأساليب والطرائق التي تجذبه نحو التعلم وتوفيرها له. فقد نجد متعلما يفضل توفر

عنصر المنافسة في البرامج التعليمية المقدمة له ولا يفضل العمل التعاوني مع زملائه مثلا فعلينا إيجاد البرنامج التعليمي المناسب لهذا المتعلم الذي يوفر له التنافس سواء كان مع الحاسب أو زميل آخر أو مع الوقت (من أشكال المنافسة مع الوقت هناك بعض البرامج التعليمية توفر وقتا محددًا للمتعلم لعرض المعلومة وعرض سؤال حولها بحث يكون ملزما بالتعامل مع هذه المعلومة وسؤالها في فترة زمنية معينة. (غنيمة، 2011، ص89)

- بيئات التعلم وذوي الاحتياجات الخاصة:

يجب أن لا تنحصر بيئات التعلم التي توفر التكنولوجيا المساعدة لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة على غرفة الفصل داخل المدرسة وإنما يجب توفر مثل هذه التسهيلات في أماكن أخرى خارج أسوار المدرسة. لا بد أن تحتوي المكتبات العامة ومقاهي الانترنت والبيت على سبيل المثال على التكنولوجيا المساعدة التي تتيح لهذه الفئات مواصلة تعلمهم اللامنهجي ومساعدتهم في ممارسة نشاطاتهم الاجتماعية بنفس الطريقة التي يمارسها أقرانهم الأسوياء. فلا يكون استخدام المكتبات العامة مقتصرًا على الأسوياء وإنما يشاركونهم في الاستفادة من المصادر التي توفرها هذه المكتبات أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة. وكذلك لا بد من أن تساعد القنوات التلفزيونية كواحدة من بيئات التعلم توفير التسهيلات الخاصة لهم لكي يكون بمقدورهم الجلوس أمام شاشاتها والاستفادة مما تقدمه من برامج كتوفير لغة الإشارة أو كتابة النص المقروء على الشاشة مثلا. وهذا من شأنه خلق بيئات تعلم مختلفة يستطيع أفراد هذه الفئة من الاستفادة منها.

(كوافحة، 2012، ص112)

هناك العديد من أنواع التكنولوجيا المساعدة التي إذا توفرت في بيئات التعلم الغير صافية ستساعد ومن غير شك في دمج فئات ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع الذي يعيشون فيه ويستفيدوا من التسهيلات التي تتوفر فيه ويستخدمها أقرانهم من الأسوياء. يكون طابع مثل هذه التكنولوجيا عام أي يكون استخدامه متاح للجميع ممن تناسب طبيعة التكنولوجيا المساعدة وحالة الإعاقة الموجودة لدى

الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة مثلها مثل التسهيلات الأخرى التي تتوفر لعموم المجتمع كأجهزة الحاسب في المكتبات العامة حيث يستطيع أي زائر للمكتبة استخدام هذا الحاسب والبحث عن المراجع التي يريد. من ضمن الأنواع من هذه التكنولوجيا المساعدة العامة البرامج الحاسوبية الخاصة بإعاقات معينة التي تمكن الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة من الاستفادة من المصادر الموجودة والأجهزة الملحقة بالحاسوب لنفس الغرض. فعند توفر مثل هذه البرامج والأجهزة في المكتبات العامة أو مقاهي الإنترنت فلن تصبح هذه الأماكن حكرا على الأسوياء وإنما يستطيع الآخرون من ذوي الاحتياجات الخاصة من استخدامها.

(سيد، 2012، ص98)

- مستويات تكنولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة:

هناك المئات بل الآلاف من الأدوات والأجهزة والمعدات والبرمجيات التي تستخدم كتكنولوجيا مساعدة لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تسهيل أمورهم الحياتية واليومية. ويتفاوت مستوى التقنية التي تحتويها هذه التكنولوجيا حيث يمكن تصنيفها في ثلاثة مستويات وكما يلي:

- التكنولوجيا المساعدة البسيطة:

كآلات تصوير الوثائق التي تقوم بتصوير الوثائق صورا أكبر من حجمها الطبيعي ليستطيع ذوي الإعاقات البصرية من قراءتها أو ما يقدمه برنامج ويندوز من تسهيلات من خلال الخيارات المتاحة لكل من ذوي الإعاقات البصرية وذوي الإعاقات السمعية.

- التكنولوجيا المساعدة المتقدمة:

كنتك الأجهزة والمعدات المتخصصة و التي تعتمد على إمكانيات الحاسب في تقديم الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة مثل الكاميرا الرقمية التي تثبت على رأس المدرس داخل الفصل لتصوير حركة شفاه هذا المدرس وإظهارها على الشاشة أمام الطالب من ذوي الإعاقات السمعية.

(عيسى، 2003، ص102)

- مستويات ضرورة استخدام تكنولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة:

إضافة إلى مستويات التقنية الخاصة بالتكنولوجيا المساعدة لا بد من التعرف على مستويات ضرورة الاستخدام لهذه التكنولوجيا. فمستويات استخدام هذه التكنولوجيا تشمل كما يستعرضها جوود وول:

- شخصية: كنتك الأدوات والأجهزة والبرمجيات التي يتم استخدامها من قبل الشخص لتلبية حاجاته الشخصية (المتعلقة بإعاقته) كمنظارات عمى الألوان لمن يعاني من هذا المرض أو الأجهزة السمعية (السماعات) التي يستخدمها ذوي الإعاقات السمعية.

- تطويرية: كنتك الأدوات والأجهزة والبرمجيات التي يمكن الاشتراك بها من قبل أكثر من فرد تساعد هؤلاء الأفراد في التغلب على صعوبات تعلم معينه ويمكن الاستغناء عنها من قبل الفرد الذي يتخطى تلك الصعوبة مثال ذلك البرمجيات الحاسوبية المتخصصة في مجال معين والتي يستخدمها بطيئي التعلم للتغلب على مشكلة معينة مثل جدول الضرب وغيرها من العمليات الحسابية.

- تعليمية: كنتك الأدوات والأجهزة والبرمجيات الخاصة بمادة دراسية معينة أو سنة دراسية وتساعد في تكييف المادة الدراسية للتلاءم واحتياجات الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة لتلك المادة أو في تلك السنة الدراسية وليس بالضرورة استخدامها في مادة أخرى أو سنة دراسية أخرى. مثال ذلك برامج الأطفال التي ترض الصوت والصورة لتخدم مادة دراسية لمرحلة دراسية معينة.

(الكوفاة، 2010، ص77)

-معلم ذوي الاحتياجات الخاصة-

لعل الظروف المتعددة التي تحيط بذوي الاحتياجات الخاصة والتي من أهمها الظروف النفسية والجسمانية توجب وجود مهارات ومعارف خاصة لدى معلم هذه الفئة لكي يتمكن من التعامل معها بصورة جيدة تساعد في زيادة تحصيلهم الدراسي. فهذا المعلم يتطلب إعدادة وتدريبه بشكل مهني متخصص يمكنه من:

1. تقديم خدمات تماشى وطبيعة طلبته.
 2. مواجهة التحديات التي يتعرض لها أثناء عمله.
 3. الكشف عن إمكانيات طلبته الكامنة واستغلالها في عملية تعلمهم.
 4. التعامل مع مختلف أنواع الإعاقات لدى الطلبة.
 5. استخدام طرائق تعليم متنوعة تشجع الطلبة على التعلم.
 6. اكتساب مهارات خاصة بالتعامل مع الآخرين في المدرسة كالاختصاصي الاجتماعي والاختصاصي النفسي والإدارة والأهل لتهيئة ظروف تعلم أفضل لطلبته.
- إضافة لما سبق فإن إلمام معلم ذوي الاحتياجات الخاصة بالأجهزة والمعدات التي يستخدمها في عمليتي التعليم والتعلم أثناء فترة إعدادة تعد من الأمور الأساسية التي يجب أن تتضمنها عملية الإعداد هذه. فعرض هذا النوع من التكنولوجيا عليه وتدريبه على استخدامها يمكنه استخدامها الاستخدام الأمثل عند مزاولته مهنة التعليم.
- (عبد الكافي، 2012، ص96)

دور تكنولوجيا المعلومات في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع:

ووفقاً للتصنيف السابق للإعاقات ستلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أدواراً مختلفة باختلاف نوع الإعاقة، وذلك من أجل دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في مجتمعاتهم. وحيث أنها تعمل على توليد نشاطات جديدة كوسائل الإعلام المتعددة، والتجارة الإلكترونية والبرمجيات القادرة على قراءة النصوص المكتوبة وتحويلها إلى نصوص مسموعة. وجديراً بالذكر إن الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، شاهدت البرمجيات الخاصة بهم خلال العقد الأخير من القرن الحالي تطوراً هائلاً، وبصورة يمكننا إن نجزم أنه ليس هناك مشكلة على الإطلاق من استخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات بالنسبة لهم، إلا أنه مازال تكلفة اقتناء التكنولوجيا الخاصة بهم عالية نسبياً. تشكل تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات دعامة جماعية وتفاعلية أكثر للمعرفة. حيث أنها تسمح بانخفاض تكاليف نقل المعارف وترميزها فهي تشكل عاملاً مهماً لنمو التأثيرات الخارجية للمعرفة، وبالرغم من الجهود التي تبذل من قبل مؤسسات المجتمع المدني والمنظمات الدولية المختلفة ومن قبل شركات إنتاج البرمجيات مثل شركة مايكروسوفت والـ IBM وغيرها من الشركات التي تنتج برامج تساعد على دمج الأشخاص المعاقين - وخاصة الإعاقة البصرية - في مجتمع المعلومات إلا أنه لا توجد إستراتيجية واضحة للدول العربية، أو خطة عمل عربية من أجل استثمار إمكانيات تكنولوجيا المعلومات وتسخيرها لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع، ولكي يمكن تصور التحديات التي تواجه عملية استثمار تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وتسخيرها في خدمة الأشخاص ذوي الإعاقة ودمجهم في مجتمعاتهم. يمكن ذكر بعض المزايا والأدوار التي تقدمها تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، من أجل تحقيق هذا الهدف وذلك على النحو التالي:

1- في المجال الإعلامي والتثقيفي:

تعتبر تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات أداة سهلة الاستخدام (بعد التدريب) وغزيرة المعلومات، وغنية الأدوات والبرامج ذات الأساليب التوضيحية الشيقة بالصوت والصورة، التي تمكنها من القيام بدوراً إعلامياً فعال وفاعل للتعرف على -
* توفير المعلومات الأساسية عن الثقافة الصحية المناسبة التي تجعل أفراد المجتمع يتجنبون كل ما يمكن أن يكون سبباً في حدوث الإعاقة. وخاصة الإعاقة الذهنية حيث إن الكثير من مجتمعاتنا

يستشري فيها الجهل بأسباب تلك الإعاقة، كما تسود فيها بعض النظرات والأفكار التقليدية الخاطئة التي تنعكس سلبا على المعاق ذهنيا بل وتساهم في زيادة المشكلة.

* استخدام الأدوات الشارحة ذات الطابع الشيق من رسوم متحركة وحوار بالصوت والصورة، لإخراج مادة علمية بصورة مقنعة وجاذبة تساعد على سرعة التعلم للأشخاص ذوي الإعاقة، ولأسرهم ومن يتعاملون معهم.

* زيادة فرص الحصول على درجات علمية من خلال برامج التعلم عن بعد، التي يجب أن لا تقتصر فقط على الدراسات العليا، ويجب إن تشمل مراحل التعليم المختلفة من الأساسي إلى الجامعي ، وذلك من اجل زيادة الفرص التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة.

* التعرف على الثقافات والحضارات المختلفة .

2- في مجال التأهيل من اجل الحصول على فرصة عمل

تلعب تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات دورا كبيرا في مجال التأهيل والتدريب للأشخاص ذوي الإعاقة، وخلق فرص عمل متكافئة الفرص مع الآخرين، وخالية من أي إعاقات وحواجز تمنع الأشخاص ذوي الإعاقة من الحصول عليها، وبعيدا عن القوانين والتشريعات التي نادرا ما تلتزم بها الشركات والمؤسسات سواء كانت خاصة او حكومية، حيث مازال حتى الآن توجد ثقافة سلبية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة وقدرتهم على العمل.

يمكن لتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات خلق فرص عمل ذات عائد كبير جدا يختلف باختلاف قدرات ومهارات الأشخاص ذوي الإعاقة، الذي يجب ان يأخذ قسط كافي من التأهيل والتدريب على كافة المسببات التي تمكنه من المنافسة والحصول على تلك الفرص ونذكر منها ما يلي:

* إدخال البيانات والمعلومات (كتابة رسائل علمية، الأرشفة الالكترونية، تغذية قواعد البيانات.... الخ) تتطلب احتراف الكتابة على لوحة المفاتيح باللغتين العربية والانجليزية.

* معالجة البيانات وتحليلها. تتطلب احتراف البرامج الإحصائية وغيرها من البرامج الخاصة التي تقوم بعمل تحليل للبيانات والمعلومات.

* عمليات المونتاج للحلقات التلفزيونية والفيديو، تتطلب احتراف برامج المونتاج المختلفة.

* إنتاج رسوم متحركة وبرامج أطفال وغيرها من الرسوم المتحركة، تتطلب احتراف أحد برامج الرسم التي تمكنه من الإنتاج ذلك بالإضافة إلى توفر موهبة التخيل والابتكار والإبداع في المجال الفني .

* التجارة الالكترونية، التي تمكن من عقد صفقات تجارية من خلال وسائط تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات المختلفة،

* تحليل نظم المعلومات، الذي يمكن من خلاله تحديد المشكلات التي تعترض الشركات والمؤسسات، ويعمل على حلها ببدائل مختلفة، يتطلب خبرة عملية في مجال تحليل النظم واحتراف ادواته.

* إنشاء البرامج والنظم الإدارية والمالية، تتطلب احتراف احد لغات الكمبيوتر مثل البيزيك والسي والبسكال .. الخ

* إنشاء قواعد بيانات، و تتطلب احتراف احد الأدوات الخاصة بإنشاء قواعد البيانات مثل اوراكل او SQL أو MICROSOFT ACCESS... الخ

* إنشاء مواقع على شبكة الانترنت

* إخراج المحاضرات البحوث في شكل شفافيات، تتطلب احتراف MICROSOFT POWER POINT

* المشاركة في إنتاج المحتوى على شبكات الانترنت

تلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال الرياضة والترفيه حيث يمكن أن تتوفر من خلالها ما يلي:

* عرض بعض التمارين الرياضية التي يمكن أن يقوم بها الأشخاص ذوي الإعاقة في منازلهم، بطريقة تعليمية ووصفية، سهلة وواضحة

* التخاطب مع الآخرين، وبناء صداقات عن بعد، ومناقشة أدق الموضوعات وتلقى الملاحظات والحلول البديلة.

* زيارة بعض المدن، التي كان من المستحيل تخيل زيارتها

* الترفيه من خلال البرامج الخاصة بتنمية الذكاء، واللعب مع الآخرين من بعد

4- في مجال الصحة والأجهزة التعويضية

* تقدم تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، صناعات متطورة في مجال صناعة الأجهزة التعويضية الذكية، وبصفة خاصة الإعاقة الحركية والسمعية، حيث تتوفر أجهزة

* ومن أروع ما أنجزته تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات هو الإنسان الآلي الذي يقوم بجراحات المخ والعظام بدقة متناهية، حيث يمكن أن تتم العملية عن بعد عن طريق الريموت.

* وفي ألمانيا.. يعكف علماء جامعة هانوفر على تطوير إنسان آلي يقوم بإجراء عمليات جراحية دقيقة في العمود الفقري.. وفي حالة نجاحه فسوف يكون هذا فتحًا جديدًا في عالم الطب الذي طالما وجد خطورة في الاقتراب من هذه المناطق الخطيرة

* وفي السويد تم تصنيع روبوت يسبح داخل سوائل جسم الإنسان كالدّم والبول و يلتقط البكتيريا أو الخلية المرادة، وينقلها إلى مراكز التحليل.

(غنيم، 2007،

ص 90، 92)

- واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة:

يلحظ المتتبع لحركة توظيف المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم بصفة عامة ومجال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة أنها مازالت أبطأ الميادين استجابة لهذه المستحدثات مقارنة بالميادين الأخرى، إلا أنه من الملاحظ أيضا أن الوعي المرتبط بأهمية الاستفادة من هذه المستحدثات لتطوير الممارسات التعليمية قد بدأ في الازدياد على المستويين الرسمي والشعبي نوعاً ما علي صعيد البلاد العربية.

وعند السؤال عن مدى إمكانية توافر الوسائل التعليمية بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة ومدى مناسبة هذه الوسائل لتدريس المقررات؟ يتضح لنا مدى النقص الشديد في الوسائل التعليمية بشتى صورها والتي منها: الرسومات التعليمية ، الصور الثابتة ، أو اللوحات التعليمية (الويرية - الجيبية - المغناطيسية - الكهربائية) أو النماذج التعليمية أو الأشياء الحقيقية والعينات أو أجهزة العرض الضوئي أو أجهزة الكمبيوتر ولو لاحظنا هذه الوسائل المتوفرة لوجدنا عدم مناسبة هذه الوسائل للمواقف التعليمية المتنوعة و التي تناسب الفروق الفردية الواضحة لذوي الاحتياجات الخاصة ومما سبق يتضح تدني استخدام الوسائل التعليمية والمستحدثات التكنولوجية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

وحيث أن تكنولوجيا التعليم تهتم اهتماما كبيرا بالتنوع في الوسائل وطرق التدريس لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة فمن هنا نجد أن الارتباط مفقود بين الوضع الحالي لطرق التدريس والأخذ بالأساليب الحديث وبالرغم من النهضة التعليمية الكبيرة التي شهدها التعليم في البلاد العربية منذ السبعينات من هذا القرن والتي تمثلت في زيادة معدلات قبول التلاميذ والطلاب ومنها ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس والجامعات وتساعد الموازنات المخصصة للتعليم والاهتمام بالتجهيزات التعليمية والفنية وغير ذلك من المظاهر الايجابية للنهضة التعليمية وبالرغم من المحاولات الجادة لتخليص النظام التعليمي من جحوده وتقليديته لتمكينه من تبني واستيعاب الاتجاهات المعاصرة التي تم التوصل إليها في ميدان التربية والعلوم السلوكية والتي أسفرت عنها نتائج البحوث والدراسات الأمر الذي جعل من التعليم صناعة قومية كبرى لها أصولها وفلسفتها وأسسها التي يمكن تجعلها مجددة ومتطورة باستمرار إلا أنه من الملاحظ أنه قد مضى الكثير من الوقت ولم تظهر نتائج ملموسة لتلك المحاولات ، وبالرغم من كثرة محاولات إدخال المستحدثات التكنولوجية لتطوير التعليم فما زلنا نعلم طلابنا في عصر الانفجار المعرفي بالكيفية التي تعلمنا بها ، ومازال الثالث المعروف (المدرس - السبورة - الكتاب هو الإطار المحدد للكثير من الممارسات التربوية السائدة.

فهناك العديد من الأدلة والشواهد التي تشير إلى أن محاولات إدخال المستحدثات التكنولوجية لتطوير العملية التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة لم تصل للنتائج المرجوة منها ومن مظاهر إخفاق هذه المحاولات ما يلي

- 1- حالة عدم الرضا عن مستوى التعليم لهذه الفئات في جميع المراحل.
- 2- تقدم محتوى المناهج الدراسية لذوى الاحتياجات الخاصة بطرق ووسائل تقليدية لا تمكنهم من اكتساب مهارات التعلم الذاتي التي تتطلبها طبيعة هذا العصر ولا تكسبهم النشاط والتفاعل والتكيف مع المجتمع.
- 3- زيادة أعباء معلمي ذوى الاحتياجات الخاصة وضعف تدريبهم على التعامل مع المستحدثات التكنولوجية مما أثر في قدرتهم علي القيام بواجباتهم على نحو طيب.
- 4- زيادة احتياجات المدارس لذوى الاحتياجات الخاصة من التجهيزات والمباني والأجهزة التعليمية الأمر الذي أدى إلى زيادة نفقات التعليم وكلفته.

ولقد حرصت منظمة اليونسكو الدول الأعضاء في مجال إدخال المستحدثات التكنولوجية لتطوير التعليم ، ولقد توصلت في هذا الصدد إلى ضعف كثير من برامج تطوير التعليم مرده إلى عوامل أهمها:

- 1- عدم بلوغ هذه البرامج درجة النضج التي نسمح لها بالتنفيذ الفعلي .
- 2- عدم توافر الموارد المادية والبشرية اللازمة.
- 3- عدم توفير بعض الضمانات مثل اللامركزية والمبادرات المحلية ومشاركة الطلاب والآباء والمجتمعات في عملية تخطيط وتنفيذ البرامج.
- 4- إغفال الدور الذي يقوم به الأطر الإدارية والتعليمية في العملية التعليمية . وبجانب ما جاء في تقرير منظمة اليونسكو عن عوامل ضعف عمليات تجديد وتطوير التعليم فإن الأدبيات تشير إلى أن إدخال المستحدثات التكنولوجية غير الناجحة في مجال التعليم يرجع إلى:

(الطواحي، 2009، ص86)

1- أن إدخال المستحدثات التكنولوجية لتطوير العملية التعليمية لذوى الاحتياجات الخاصة ، لا تعتمد على منهجية علمية ، حيث تتم في غياب نموذج Model يتبع ويضمن توفر عمليات التحديد والتصميم والبناء والتقويم والضبط وما يرتبط بذلك من تغذية راجعة.

2- أن إدخال المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية لذوى الاحتياجات الخاصة اتسمت بالجزئية، وهذه النظرة الجزئية تشير إلى محاولة تطوير عناصر منظومة التعليم تتم كل على حده دون النظر إلى باقي عناصر المنظومة فمثلا كانت تعقد دورات لتطوير طرق التدريس والتدريب على استخدام تكنولوجيا التعليم في الفصل وثالثه لتطوير محتوى المقررات الدراسية ورابعة لتطوير أساليب التقويم ، وغير ذلك من المحاولات الجزئية الغير مترابطة ، والضعف في أي منها كفيل بإضعاف باقي العناصر الأخرى من المنظومة .

3- أن إدخال المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية لذوى الاحتياجات الخاصة تزرع داخل أطر تقليدية ، ولذلك كانت عملية تطوير التعليم تبدو هامشية وتبقى الصفات الأساسية للنظام التقليدي على حالها دون أن تتغير نحو الأفضل. هذا بالإضافة إلى ما سبق فإن عمليات إدخال المستحدثات التكنولوجية في التعليم تلقى مقاومة وتحديث فجأة ويصاحبها مبالغاة كبيرة في ما يمكن أن تحدثه من آثار.

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- 1- التأكيد على استخدام التقنية الحديثة في التدريس ذوي الاحتياجات الخاصة ..
- 2- تدريب معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة على كيفية استثمار تلك التقنيات في التدريس والتدريب .
- 3- وضع الحوافز والمكافآت الجزئية المرتبطة فعلا باستخدام تلك التقنيات الحديثة.
- 4- تهيئة الأماكن والقاعات لكي تشجع معلم التربية الخاصة على استخدام التقنية الحديثة.

المراجع

- 1 . إبراهيم ، محمد معوض.(2007). الاتجاهات الحديثة في إعلام الطفل وذوي الاحتياجات الخاصة ، دار الكتاب الحديث.
- 2 . الخطيب، جمال.(2002). مدخل الى التربية الخاصة ، العين: الامارات ،دارالفلاح.
- 3 . الخطيب، جمال.(2005). استخدامات التكنولوجيا في التربية الخاصة، عمان: الأردن، دار وائل
- 4 . الشخصص، عبد العزيز.(2006). قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين، عمان: الأردن.
- 5 . الشرايعه، احمد عبدالعزيز.(2000). الحاسوب وانظمتة، عمان: الاردن، دار وائل للنشر.
- 6 . الطوبجي، حسن حمدي.(2009). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، عمان: الأردن، دار الحكمة.
- 7 . العزة ، سعيد حسني.(2003). التربية الخاصة لذوي الإعاقات العقلية والبصرية والسمعية والحركية : الدار العلمية الدولية.
- 8 . الكبيسي، راضي محمد.(2004). اتجاهات الأبناء نحو آباءهم المعوقين ، عمان: الأردن، دار الفكر.
- 9 . الموس ،عبد الله بن عبد العزيز.(2002). استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض.
- 10 . بخش ،أميرة طه.(2000). مقدمة في التربية الخاصة ، عمان : الأردن، دار المسيرة.
- 11 . سليمان ،عبد الرحمن سيد.(2008). تربية غير العاديين وتعليمهم، عمان: الأردن، زهراء الشرق.
- 12 . سلامة ،عبد الحافظ .(2000). تصميم الوسائل التعليمية في التربية الخاصة، عمان: الأردن . دار الفكر للطباعة.
- 13 . سيد ، فتح الباب عبد الحليم.(2011). توظيف تكنولوجيا . عمان: الأردن. دار الحكمة.
- 14 .عبدالكافي،إسماعيل عبد الفتاح.(2007). فن التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، عمان: الاردن. دار الحكمة.
15. عزب ، حسام الدين محمود.(2005): جعلوني معوقا ولكن، عمان: الأردن . دار الكتب العلمية للنشر.

16. عيسى ،مصباح الحاج.(2003). تقنيات إنتاج المواد السمعية البصرية و استخدامها ، عمان: الأردن، دار الفكر.
17. غنيم ،رأفت محمد.(2007). استخدامات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات لخدمة المعاقين : جامعة الدول العربية.القاهرة.
- 18.غنيمة ،عادل يوسف.(2011). التاهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة، عمان: الاردن.دار وائل.
- 19.كوافه ، بشير عبد الرحيم.(2010). التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم، عمان: الأردن. دار الحكمة.
20. كوافحة ، تيسر مفلح.(2012). مقدمة في التربية الخاصة،عمان: الأردن. دار برايم.
21. محمد، إبراهيم صلاح.(1998). أثر استخدام الكمبيوتر على تنمية مهارات الرسم الهندسي لطلاب التعليم الثانوي الصناعي. رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الاردنية .عمان .

إعداد المعلم وتأهيله محلياً ودولياً

الباحث: د. محمد فضل أبوخريص / جامعة غريان

ملخص البحث :

يتناول البحث السبل الكفيلة بتجويد العملية التعليمية، من خلال تحديد الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتأهيله، وفقاً للاتجاهات المختلفة القائمة على أساس الكفايات وتطوير الأداء، كما يركز البحث على الإعداد والتأهيل للمعلم محلياً ودولياً، ومعايير الحكم على كفايته، كما يشمل مكونات محتوى برامج إعداد وتأهيل المعلم وتدريبه، وانعكاسات ذلك فيما بعد الإعداد وفي أثناء الخدمة، وأدوار واتجاهات المعلم المستقبلية بما يستجيب للتغيرات والتطورات المعرفية والعلمية في عصر تقنيات التعليم والتدفق والانفجار المعرفي.

ويهدف هذا البحث إلى تحليل واقع إعداد المعلم في كليات التربية بليبيا، والتعرف على أهم الاتجاهات الحديثة التي يمكن الأخذ بها في هذا المجال، والتعرف على طرق اختيار الطالب/ المعلم بمؤسسات إعداد وتأهيل المعلم محلياً ودولياً، وأدوار واتجاهات المعلم المستقبلية بما يستجيب للتغيرات والتطورات المعرفية والعلمية في عصر تقنيات التعليم والتدفق والانفجار المعرفي.

وتأتي أهمية هذا البحث من أنه يرتبط بأهم عنصر في المنظومة وهو " المعلم " المسؤول عن تنفيذ كافة أهداف وزارة التعليم ولأهمية الدور الفعال الذي يؤديه في العملية التعليمية، كما تأتي أهميته من خلال ما يعرض من نماذج للخبرات والتجارب عربياً وعالمياً التي يستفاد منها في مجال إعداد المعلم وتأهيله. وتقدم توصيات ومقترحات تساهم في الرفع من برامج إعداد وتطوير نظام إعداد المعلم وتأهيله محلياً.

Abstract

This research deals with the right ways to perfect the educational process through using current attitudes in training teachers. This the research also focuses on how to qualify teachers locally and inter nationally .The research also focuses on the standards of evaluating teachers` proficiency. The research is also about how teachers` keep up with the latest develop mends in the educational field .

This research also aims at analysing to what extent are the teachers prepared in collages of education in Libya. The research also tries to identify the standards of selecting teachers to be prepared and qualified inside Libya and abroad.

The significance of this research lies in its concern with the teacher as the most important factor in implementing all the objectives and goals of education. In addition the research focuses on tackling all modern educational models and experiences in Libya and abroad.

مقدمة:

يعتبر المعلم أساس العملية التربوية التعليمية نظراً لما يقوم به من دور كبير ومهم بمختلف جوانبها ومجالاتها، بل إن مهمته تعتبر من أكبر المهام خطورة وأثر في المجتمع ومهنته شاقة ومتطلباتها كثيرة تتأثر بها مخرجات العملية التربوية أكثر مما تتأثر بغيره من العوامل، بإعداد الطالب/ المعلم إعداداً علمياً وسلوكياً ووظيفياً من الركائز الأساسية التي يبنى عليها استقرار وتقدم الأمة.

لذا فإن عملية إعداد وتطوير المعلم تحتل أولوية لها أهميتها وخطورتها في أي مجتمع، فالمعلم عنصر حي قادر على التأثير والتأثر ببقية العناصر التعليمية الأخرى فهو الذي يقود ويوجه العناصر الأخرى في الموقف التعليمي لتساعده في العملية التعليمية. ولهذا فإنه لا يمكن أن يصلح حال التعليم إلا إذا صلح إعداد المعلم دينياً وعلمياً وثقافياً وفنياً وتربوياً وشخصياً. (الشيبياني، 1985، ص 189)

وتعتبر قضية إعداد المعلم وتنميته قضية مصيرية وليست ثانوية تملئها تطورات الحياة، وخاصة نحن نعيش كم من التحديات والتحويلات الهامة تأتي احتياجات العالم في الآونة الأخيرة، مما جعل الدول الحديثة تعيد النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص، لتواكب ما يشهده العالم من تطور هائل في المعرفة والمعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات، لذا أصبح إعداد المعلم يتطلب إعداداً خاصاً ومستمرًا ينمي لديه رغبة التعلم الذاتي والاطلاع على آخر المستجدات التربوية.

ولذا جاءت هذه الورقة البحثية الحالية سعياً من الباحث إلى التعرف على مدى الحاجة لإعداد المعلم الليبي وتنميته علمياً وتربوياً في ظل التطورات والتغيرات المتسارعة. كما تساهم في تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تفيد المسؤولين التربويين في تطوير برامج إعداد المعلم وتنميته وفقاً لطموحات المعلم، وللتغيرات التي يشهدها المجتمع.

مشكلة البحث:

منذ سنوات ومؤسسات إعداد المعلمين في ليبيا تواجه الكثير من النقد حول مخرجاتها وبرامجها التعليمية والتربوية. ومما ذكرته الكثير من الدراسات والأبحاث المتعلقة بإعداد المعلم في الوطن العربي وفي ليبيا وما لمسها الباحث من تجربته الشخصية كعضو هيئة تدريس في كلية التربية ككلة والتي تعد إحدى مؤسسات إعداد المعلمين في ليبيا، فالمشكلة الكبرى تكمن في برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، وسياسات التساهل في شروط القبول والقصور في مناهج تلك الكليات وفي تدريسها بالإضافة إلى عدم إعطاء الجانب العملي أثناء الدراسة العناية الكافية والتي ينبغي إعادة النظر فيها كضمان للتحويل نحو تمهين مهنة التعليم بشكل إيجابي. (الشريقي، 2017، ص 321)

تساؤلات البحث.

وتأتي هذه الورقة البحثية لتجيب عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن الاستفادة من الاتجاهات العالمية الحديثة في تطوير برنامج إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في مراحل التعليم العام؟

وينبثق من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا؟
2. ما هو الاتجاه العام في نظم إعداد المعلم في الدول العربية؟
3. ما هي التجارب الدولية عربياً وعالمياً في مجال إعداد المعلم وتدريبه؟
4. ما هي أدوار واتجاهات المعلم المستقبلية بما يستجيب للتغيرات والتطورات المعرفية والعلمية في عصر تقنيات التعليم والتدفق والانفجار المعرفي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على الاتجاهات المعاصرة في مجال إعداد المعلم وتنميته

مهنيًا وذلك في المجالات التالية:

- أ- الاتجاهات المعاصرة فيما يتعلق بإعداد المعلم وتدريبه.
- ب- الاتجاه العام في نظم إعداد المعلم في الدول العربية.
- ج- تجارب الدول المتقدمة في مجال إعداد وتأهيل المعلم.

د- أدوار واتجاهات المعلم المستقبلية بما يستجيب للتغيرات والتطورات المعرفية والعلمية في عصر تقنيات التعليم والتدفق والانفجار المعرفي.

أهمية البحث: تأتي أهمية هذا البحث من أنه يرتبط بأهم عنصر في المنظومة وهو " المعلم " المسؤول عن تنفيذ كافة أهداف ووظائف وزارة التعليم، كما تأتي أهمية هذا البحث من خلال المساهمة في تقديم بعض التصورات التي يمكن أن يستفيد منها المسؤولين التربويين لتطوير برامج إعداد المعلم وفقاً للاتجاهات المعاصرة، وخاصة تجارب الدول المتقدمة في مجال إعداد المعلم، وما يقدمه من توصيات ومقترحات للرفع من برامج إعداد وتطوير نظام إعداد المعلم وتأهيله بليبيا.

منهج البحث: يستخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي، الذي يساعد على جمع المعلومات ورصد البيانات اللازمة لحل الاشكالية.

أدوات البحث: تتمثل أداة البحث في استقاء المعلومات بأسلوب البحث المكتبي حيث يقوم الباحث بمسح لأدبيات الدراسات التربوية المنشورة - المتعلقة بموضوع الدراسة - وذلك للوقوف على أحدث الاتجاهات والنظم لإعداد المعلم وتنميته مهنيًا.

مصطلحات البحث:

إعداد المعلم: " هو نظام تعليمي يتألف من مدخلات وعمليات ومخرجات، ومن مدخلاته: أهداف تسعى إلى تكوين الطالب المعلم ليصبح معلماً في المستقبل - وخطه دراسية تحتوي على مكونات أربعة هي: الثقافة العامة والتخصص الأكاديمي والتخصص المهني والتربية العملية. ومن عمليات هذا النظام: الطرائق والتقنيات وأساليب التقويم المستخدمة لتحقيق أهداف النظام. أما مخرجات هذا النظام فهي المعلم المتمرن الذي يبدأ الخدمة في أحد المراحل التعليمية حسب ما أُعدَّ له " . (الأحمد ، 2004 ، ص 18) .

كلية التربية: كلية تأهيلية علمياً وتربوياً ومهنيًا لتولي التعليم في مدارس التعليم العام وتقبل طلبة من حملة الشهادة الثانوية العامة وفقاً لضوابط محددة ومدة الدراسة فيها (4 سنوات) وتمنح شهادة البكالوريوس (الاقسام العلمية) والليسانس (الاقسام الأدبية).

خطة البحث :

يقوم البحث على مجموعة من المحاور هي :

1. إعداد المعلم وتأهيله لمهنة التدريس.
2. نظم إعداد المعلم .
3. الأدوار التي يمثلها المعلم .
4. معايير الحكم على كفاية المعلم .
5. اختيار الطالب/ المعلم لمؤسسات إعداد المعلم.
6. الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال إعداد المعلم.

المحور الأول- إعداد المعلم وتأهيله لمهنة التدريس:

أهم المعالم الرئيسة لمكونات إعداد المعلم تتمحور حول أربعة جوانب رئيسة هي:
أولاً- الإعداد الأكاديمي التخصصي: ويقصد به إعداد المعلم ليكون ملماً بفرع من فروع المعرفة، ويشتمل هذا المجال على المقررات الدراسية التخصصية وأساليب تدريسها وتقويمها، وهذا يفرض ضرورة أن يحرص المعلم نفسه في مجال دراسي معين يتعمق في دراسته ويتمكن من السيطرة على المعرفة الخاصة به بعد أن اختفى الآن ما يسمى بالمعلم الموسوعة.(
 لعوج، 2017، ص737)

إن المعلم مصدر رئيسي للمعرفة المتخصصة لتلاميذه. وما لم يكن هذا المصدر مقنعاً إلى حد كبير بالنسبة لهم فإنهم وهم المستفيدون الرئيسيون لعلمه، سوف لا تجذبهم طريقته ولا علمه، ومن هنا فإن الكم المعرفي والكيف التخصصي للمعلم يعتبر أمراً في غاية الأهمية ، وهو في حاجة ماسة إلى الكم المعرفي والكيف التخصصي لكي يشبع قيم طلابه إلى المعرفة. (سلطان ، 1984 ، ص 18)

وسيطرة المعلم على مجال تخصصه من خلال تعمقه في تخصص معين تكسبه الثقة بالنفس وتزيد من قدرته على إفادة طلابه، وليكتسب الطالب المعلم إطاراً معرفياً عاماً وعميقاً يستطيع من خلاله مواصلة كسب المعرفة بصورة مستقلة خلال حياته المهنية .(أبو زيد، 1990، ص278)

ثانياً- **الإعداد المهني**: ويشمل هذا الجانب جميع الدراسات التربوية والنفسية والمهنية النظرية والعلمية التي يتلقاها الطالب/ المعلم لتجعله قادراً على تنظيم التدريس ومواجهة المواقف والخبرات التعليمية المختلفة والمتنوعة؛ حيث يمد المعلم بطرائق الممارسة الصحيحة لمهنة التدريس وأساليب التعامل الفعال مع المتعلمين.

إن برنامج الإعداد المهني يركز على الحقائق العلمية المتعلقة بالمتعلم وشخصيته ونموه العقلي والجسمي والانفعالي والاجتماعي، وكذلك الحقائق المتعلقة بأهداف العملية التربوية وطبيعتها، وشروط التعلم وطرق التدريس وغير ذلك من الأمور التي تساعد المعلم على إجادة مهنته. (مصطفى، والديب، 1980، ص- ص 167- 168)

وتعد التربية العملية على جانب كبير من الأهمية في الإعداد المهني للمعلمين، وحيث أن المهارة في التعليم يتم اكتسابها من خلال ممارسة العمل نفسه، فإن الإتقان التام للمهارات التدريسية لن يتحقق إلا من خلال التدريب الميداني. وتهدف التربية العملية إلى تعزيز المبادئ النظرية التي يدرسها الطالب المعلم على الموقف التعليمي، وإتاحة الفرصة أمامه لتأكيد قدراته ومدى صلاحيته. (صالح، 1979، ص 79)

ويعد هذا الجانب أهم جوانب إعداد المعلم وهو المعيار الأساس في مقدرة الطالب المعلم أن يكون معلماً. مع العلم بأن كل جوانب إعداد المعلم تصب في هذا الجانب إذ ما فائدة نجاح الطالب/ المعلم في جميع المقررات الدراسية وفشله في إعطاء الدروس في غرفة الصف للمتعلمين المنتسبين إلى هذا الصف، وتدخّل مقررات طرائق التدريس عنصراً مهماً إلى جانب أهمية تقنيات التعليم والتعليم المصغر وممارسة التربية العملية بمراحلها المختلفة. (الأحمد، 2004، ص، ص 126، 127)

ثالثاً- **الإعداد الثقافي**: يعتبر المعلم من قيادات المجتمع وروافده ومرجعاً مهماً لطلابه في مختلف الموضوعات والقضايا؛ لذلك يكتسي الإعداد الثقافي أهمية كبرى بالنسبة له حتى يتسنى له القيام بأدواره التي حددها له المجتمع، فالثقافة العامة ضرورية لكل معلم بصفته مربيّاً في عصر تضخم فيه التراث الإنساني وظهرت فيه أهمية وحدة المعرفة. (محمد، 1991، ص 241)

ويشير الجانب الثقافي إلى تلك المجالات الواسعة من المعرفة خارج التخصص، وذلك في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية والطبيعية التي تزود المعلم بالمعارف والثقافة العامة والتخصصية، ويجمع التربويون على ضرورة أن يكون للمدرس خلفية ثقافية جيدة إلى جانب إتقانه مجال تخصصه، بالإضافة إلى أهمية وعيه بثقافة مجتمعه إذ أن هذا الوعي يمكنه من فهم عملية التربية وبنية التعليم، فالتربية ليست قائمة بذاتها بل هي في جوهرها عملية ثقافية تشتق مادتها وتنسج أهدافها من واقع المجتمع وثقافته. (حمادة، 1987، ص 7)

رابعاً_ الإعداد الشخصي والاجتماعي: لعننا لا نجانب الحقيقة كثيراً إذا قلنا إن مسألة إعداد المعلم لمهنة التعليم لن يستطيع ممارستها على نحو مقبول ما لم يكن متمتعاً بصحة جسمية ونفسية جيدة وتمثل في شخصيته وسلوكه افضل العادات والقيم الإنسانية وينظر الى الحياة نظرة أمل وتفائل فمن هنا يجب أن يحاط المعلم أثناء إعدادة بمناخ صحي مناسب متاح له فيه فرص لإنماء علاقاته مع الآخرين على أساس اجتماعي سليم وإنماء هواياته الخاصة وممارسة الوان النشاط الإنساني التي تجعله يتذوق الحياة في أجمل صورها ففي الحقيقة إن قيام المعلم بمسؤولياته يتوقف إلى حد بعيد على صفاته الشخصية والمهنية والعلمية. (ازقوقو، 2005، ص 132)

المحور الثاني- نظم إعداد المعلم:

الاتجاه العام في الدول العربية بالنسبة لإعداد المعلم هو أن يكون هذا الإعداد في نطاق الكليات والمعاهد العليا. ويوجد نظامان للإعداد أحدهما يعرف بالنظام التتابعي، والأخر يعرف بالنظام التكاملي.

النظام التتابعي: يقوم على أساس انتظام الطالب أكاديمياً في كليات الآداب والعلوم لمدة أربع سنوات تنتهي بحصول الطالب على الدرجة الجامعية الأولى (الليسانس أو البكالوريوس). ثم يتابع بعدها الإعداد المهني في كليات التربية لمدة عام دراسي يدرس فيه الطالب دراسة نظرية تربوية تؤهله تربوياً للعمل بمهنة التدريس.

ويتضمن النظام التتابعي في إعداد المعلم مجموعة من الايجابيات يمكن إيجازها فيما يلي:

(سعفان، ومحمود، 2007، ص، ص 77، 78)

- 1-يساعد هذا النظام المعلم على التعمق في تخصصه قبل الالتحاق بكلية التربية.
- 2-يساعد الدولة على سد العجز في التخصصات المختلفة، حيث يساعد على إعداد خريجي كليات الهندسة والآداب والتجارة والزراعة وغيرهم مما تعجز كليات التربية عن إعدادهم في إطار النظام التكاملي بسبب نقص الموارد المالية أو الكوادر الاختصاصات التعليمية.
- 3-يقدم هذا النظام نوعاً من التدريب التعويضي للعاملين بمهنة التعليم ممن تخرجوا في كليات أخرى غير التربية.
- 4-يتيح هذا النظام مجالاً لخريجي الكليات الأخرى لتعديل مساهمهم والاستفادة بخبراتهم التخصصية في مجال الدراسات والبحوث التربوية.
- 5-يتيح هذا النظام للطالب الوصول على مستوى مرغوب فيه من تخصصه الجامعي أولاً، ثم دراسة العلوم التربوية والنفسية وحدها في فترة أخرى، مما يؤدي على اختفاء المشاعر السلبية نحوها، بعكس ما يحدث في ظل النظام التكاملي، حيث يكون هناك شعور بأنها اقل أهمية أو في المرتبة الثانوية بالنسبة للتخصص. أما السلبيات التي يتضمنها النظام التتابعي فتتمثل فيما يلي: (سعفان، ومحمود، 2007 ، ص ، ص78، 79)
- 1-يلجأ إليه في كثير من الأحيان خريجي الجامعات من التخصصات المختلفة الذين ليس لهم مهنة، ويلتحقون بها بدون رغبة أو حماس وكثيراً ما يتخلون عن مهنة التعليم في حالة العثور على مهنة أخرى.
- 2- طول المدة الزمنية التي يستغرقها طلاب النظام التتابعي في الدراسة إذا ما قورنت بالمدة التي يستغرقها النظام التكاملي (4سنوات) ومن ثم فهي تحتاج لمزيد من الجهد والتكاليف بالنسبة لهم.
- 4- يتعد الطالب في ظل النظام التتابعي عن مجال تخصصه إلى حد كبير ولمدة تتراوح بين سنة وستين.
- 5- لم يتهياً طلاب هذا النظام نفسياً ولمدة كافية للعمل بمهنة التعليم.

ولكن هذه السلبيات لا تقلل من القيمة العلمية والمهنية لهذا النظام من الإعداد الذي تعتمده العديد من البلدان العربية، وفي ليبيا لم يعتمد النظام التتابعي في إعداد المعلمين رغم التحاق سنوياً العديد من خريجي الجامعات الغير مؤهلين تربوياً بمهنة التعليم في مختلف المراحل.

النظام التكاملي: يقوم على أساس تكامل الإعداد الأكاديمي والمهني في كليات التربية، ومدة الدراسة بما أربع سنوات بعد إتمام الدراسة الثانوية العامة. وأهم ما يتميز به هذا النظام في إعداد المعلم ما يلي: (سعفان، ومحمود، 2007، ص ، ص 81، 80)

1-توافر الاستعداد النفسي والتكيف لدى معلم المستقبل منذ السنة الأولى لالتحاقه بالكلية، مع توافر مدى أطول قبل الخدمة وأثناءها لتدعيم هذا الاستعداد وتعزيزه.

2-توافر التزامن والموازنة بين الإعداد التربوي والمهني، والإعداد التخصصي الأكاديمي، ومن ثم تحقيق المزيد من فرص التكامل للمعرفة.

3-يسمح هذا النظام بالقبول في فروع التخصصات المختلفة للإعداد التي تفي بحاجة المدارس دون التعرض لمنافسة خارجية من المهن الأخرى التي تجتذب الخريجين عليها.

4- يضغط هذا النظام وقت الإعداد للمعلم في اقصر فترة ممكنة بما يجعله أكثر قدرة على توفير الجهد والتكاليف.

أما السلبيات التي تميز النظام التكاملي فيمكن إجمالها فيما يلي: (سعفان، ومحمود، 2007، ص 81)

1- قد يتأثر مستوى الإعداد الأكاديمي أو التخصصي بما قد يجعل خريج النظام التكاملي في مستوى اقل من قرينه بالكليات التخصصية.

2-قد يتسرب إلى طلاب النظام التكاملي شعور بأهمية أو أولوية المقررات التخصصية عن المقررات التربوية أو المهنية.

ويدافع كثير من المرين عن النظام التكاملي الذي ما يزال سائداً حتى الآن في كثير من البلدان، وهو الذي يجمع بين الدراسات الأكاديمية والتدريب العملي في أثناء الدراسة،

حيث بإمكان هذا النظام أن يمد المعلم بالمعلومات والمهارات الأساسية اللازمة لممارسة المهنة بكفاءة وفعالية.

المحور الثالث- الأدوار التي يمثلها المعلم:

يمثل المعلم في العصر التربوي الحديث عدة أدوار تربوية اجتماعية تسير روح العصر

والتطور والتي ينبغي مراعاتها عند تخطيط برامج إعداد المعلم ومن هذه الأدوار ما يلي :

1_ **دور المعلم كناقل معرفة:** في هذا الدور لم يعد المعلم موصلاً للمعلومات والمعارف للطلاب ولا ملقناً لهم، لقد أصبح دور المعلم في هذا المجال ميسراً ومرشداً ومساعداً للطلاب في عملية التعلم والتعليم، حيث يساهم الطلاب في الاستعداد للدروس والبحث والدراسة مستنيرين بإرشادات وتوجيه معلمهم الكفء الذي يعي الأساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم ولديه القدرة والمهارات الهادفة في معاونه الطلاب على توظيف المعرفة وعلى صياغة الأهداف الدراسية والتربوية والعمل على تحقيقها.

2_ **دور المعلم في رعاية النمو الشامل للطلاب :** من المعروف في العصر التربوي الحديث أن الطالب محور العملية التربوية بأبعادها المتنوعة وتهدف هذه العملية أولاً وأخيراً النمو الشامل للطلاب " روحياً وعقلياً ومعرفياً ووجدانياً " وبما أن المعلم هو المسؤول عن تحقيق هذه الأهداف السلوكية من خلال أدائه التربوي الإيجابي؛ لذا يتطلب من المعلم أن يُضمن خططه ما يحقق الأهداف السلوكية التي تساعد في النمو المتكامل للطلاب وتنشئته تنشئة سليمة.

3_ **دور المعلم كخبير وماهر في مهنة التدريس والتعليم :** يجب أن يعي الطالب/ المعلم الأساليب والتقنيات الحديثة ليقوم بنقل الخبرات المتطورة إلى طلابه مستقبلاً بشكل فعال وإيجابي، كما ويطلب منه أن يكون عصرياً في توظيف تكنولوجيا التعلم والتعليم المبرمج والأجهزة الإلكترونية الأخرى.

4_ **دور المعلم في مسؤولية الانضباط وحفظ النظام :** يعتبر المعلم مساعداً ووسيطاً لتحقيق سلوك اجتماعي إيجابي لدى الطلاب قوامه الانضباط والنظام، بحيث لا يتأتى ذلك من خلال الأوامر والتسلط بل من خلال إشاعة الجو الديمقراطي الهادف لرعاية الطلاب

في هذا المجال بحيث يساهم الطلاب في مشروعات وقرارات حفظ النظام والانضباط في حدود مقدرتهم وإمكانياتهم بشكل عام.

5- دور المعلم كمسؤول عن مستوى تحصيل الطلاب وتقويمه: إن مستوى التحصيل الجيد في المجالات التربوية المتنوعة معرفية ووجدانية ومهارية يعتبر هدفاً مرموقاً يسعى المعلم الناجح لمتابعته وتحقيقه مستخدماً كل أساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم في رعاية مستوى تلاميذه التحصيلي، فالمعلم الناجح هو الذي يوظف اللوائح المتعلقة بتقويم الطلاب في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل موجه وفعال.

8_ دور المعلم كعضو في مهنته: لا بد من انتماء المعلم للمهنة التي يعمل بها فينظم إلى نقابتها ويحافظ على شرفها وسمعتها، ويسعى على الدوام بأن ينمو ويتطور من خلال اللقاءات والندوات والنشرات وانتسابه لجمعيات المعلمين.

9_ دور المعلم كعضو في المجتمع: يطالب المعلم في هذا الدور أن يكون عضواً فعالاً في المجتمع المحلي، بحيث يتفاعل معه فيأخذ منه ويعطيه، فالمعلم في المفهوم التربوي الحديث ناقل لثقافة المجتمع، فكيف يكون ذلك إذا لم يساهم المعلم في خدمة هذا المجتمع في مناسباته الدينية والوطنية والقومية وحضور مجالس الآباء والمدرسين والانضمام إلى الجمعيات الخيرية الموجهة لخدمة المجتمع.

المحور الرابع- معايير الحكم على كفاية المعلم:

هناك العديد من المعايير للحكم على كفاية المعلم منها:

1. تحصيله للمعرفة وهو أقدم معيار، وعليه يحصل المعلم على شهادة كفاية أو صلاحية لنقل المعرفة وتعليمها.
2. معيار القدرة على التدريس الجيد وتمكنه من طرائقه.
3. معيار السمعة الطيبة وهو يركز على الجانب الأخلاقي.
4. معيار تقدم التلاميذ في الدراسة، فالمعلم القادر على تحقيق تغيرات مرغوبة في سلوك تلاميذه يعد معلماً ناجحاً.

5. معيار التفاعل في الموقف التعليمي مع التلاميذ، ويتم التحقق من ذلك بواسطة عدة طرق مثل: ملاحظة المعلم، وتقويم التلاميذ لمعلمهم وتقدير المناخ الدراسي في الفصل.

6. معيار الكفايات، ويركز هذا المعيار على توافر القدرات والاستعدادات التي تتناسب مع طبيعة التعليم، في المرشحين للمهنة.

7. معيار الإعداد والتأهيل التربوي.

8. المعيار المركب، في ضوء هذا المعيار يكون النجاح التعليمي متعدد الجوانب كثير المسالك، ومن الظلم أن نقتصر على معيار واحد. فهو باختصار يأخذ في اعتباره كل المعايير السابقة.

والذي يهمننا من المعايير السابقة معيار الإعداد والتأهيل التربوي، ويؤكد هذا المعيار على أن النجاح التعليمي يرتبط بالإعداد والتأهيل التربوي، وكلما ارتفع مستوى الإعداد وزادت مستوياته وتحسنت برامجه زادت الثقة في خريجيه، وفي التنبؤ بمدى نجاحهم في مهنة التدريس. (سعفان، ومحمود، 2007، ص 68)

المحور الخامس - الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال إعداد المعلمين.

أولاً - اختيار الطالب المعلم لمؤسسات إعداد المعلم محلياً وعربياً:

وفي مؤسسات إعداد المعلم العربية والأمر ينطبق على ليبيا لازالت معايير اختيار الطالب لكليات التربية (إعداد المعلمين) يتم وفقاً لمعدلات الدرجات التي حصل عليها الطالب في شهادة إتمام المرحلة الثانوية ومن خلال مقابلات شخصية شكلية دون مراعاة لقدراتهم وميولهم واستعداداتهم المهنية، وحتى أن وجدت بعض اختبارات القبول فغالباً ما تكون شكلية إليه. (مذكور، 2004، ص 38)

وفي نظام التعليم بليبيا يتم اختيار الطالب المعلم بمؤسسات إعداد المعلم دون التقيد بالشروط العلمية الدقيقة، فحتى اللياقة الصحية وأهلية الطالب في هذا الجانب لمهنة التدريس قد لا يتم التقيد بها بدقة، وأن أهم المعايير تتركز في حصوله على شهادة إتمام الثانوية العامة ودون مراعاة للنسب المرتفعة التي يجب أن يتم التقيد بها في اختيار الطالب

المعلم لمهنة التدريس باعتبارها من المهن ذات الخصائص المميزة التي يجب أن تتوفر في الملحق بهذه المهنة ويتم تنسيب الطلاب لكليات التربية عن طريق لجنة التنسيب أحياناً عن طريق وزارة التعليم العالي وحين آخر عن طريق الجامعات والكليات وتكون نسب طلاب مؤسسات إعداد المعلمين في آخر قائمة النسب المثوية، وعند قبولهم في الغالب لا تجرى لهم اختبارات قبول، عدا بعض التخصصات مثل التربية البدنية وأن أجريت فهي اختبارات شكلية .

أن هذا الأسلوب في اختيار الطلاب بكليات إعداد المعلمين بليبيا أثر بشكل واضح على مخرجات هذه المؤسسات، الذي أثر على مستوى التحصيل العلمي للطلاب، وأصبح من المشكلات التي يعاني منها نظام التعليم في بلادنا. (ضوء، 2003، ص 232)

بينما نرى على العكس تماماً في الجامعات والمؤسسات في بعض الدول المتقدمة يكون طلاب كليات المعلمين من المتفوقين ومن ذوي الدرجات المرتفعة في الثانوية بالإضافة إلى إجراء الاختبارات القياسية لمعرفة قدراتهم واستعداداتهم لمهنة التعليم والتركيز على الرغبة أيضاً في مهنة التعليم .

وفيما يلي نورد الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال إعداد المعلمين بالدول المتقدمة بشيء من التفصيل.

ثانياً- اختيار الطالب المعلم لمؤسسات إعداد المعلم عالمياً:

(فهيم، 1995، ص-ص 240-250)

1- وسائل اجتذاب العناصر الممتازة من الطلاب لمهنة التدريس:

من الملاحظ أن الدول المتقدمة تسعى إلى حسن اختيار العناصر الممتازة من الطلاب فيما يتعلق بمهنة التدريس وتتبع وسائل وأساليب متنوعة ومتطورة لإجتذاب العناصر الممتازة من الطلاب بمعاهد وكليات إعداد المعلمين.

وفي سبيل تحقيق ذلك تتبع عديداً من الوسائل من أهمها كما يحدث في المدارس الأمريكية ومدارس المانيا حيث يتم عرض بعض جوانب النشاط المتصل بعمل المدرس أمام هؤلاء الطلاب بهدف تشجيعهم على الاندماج في الوان النشاط المختلفة التي تكشف عن استعداداتهم، وكذلك عن طريق توفير برامج توضح اختيار المهنة المناسبة تستطيع كليات ومعاهد الإعداد في الولايات المتحدة الأمريكية جذب أفضل العناصر الطلابية لمهنة التدريس كما أن رابطة أساتذة كليات المعلمين وأقسام التربية بالجامعات في إنجلترا تتولى عن طريق لجنتها عملية اختيار أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بمهنة التدريس، وفي فرنسا توجد " الجماعة القومية العامة الصديقة للمعلمين" وهي رابطة يدخل ضمن اختصاصاتها العمل على جذب العناصر الممتازة من الطلاب للالتحاق بمهنة التدريس.

2- طرق انتقاء الطلاب: تتبع بعض الدول نظاماً مختلفة في انتقاء الطلاب ويعتبر النظام الانجليزي من أبسط هذه الأنظمة حيث تقوم اقسام التربية بالجامعات بتلقي طلبتها ممن اكملوا التعليم الجامعي وحصلوا على درجة البكالوريوس في الآداب والعلوم حينما تقوم كليات التربية بتلقي طلبتها ممن اتموا دراستهم الثانوية .

اما في الولايات المتحدة الأمريكية فالحكم الاخير على دخول الطالب في برنامج إعداد المعلمين يتم بمعرفة الجامعات والكليات وهي تتبع أساليب متعددة منها ما يلي:
أ. وضع شروط خاصة في القبول منها:

1. خريج أحد المدارس الثانوية العليا ذات الأربع سنوات.
2. أو الحصول على دبلوم معادل مصدق عليه من مكتب الولاية يؤكد بأن الطالب له القدرة على تحقيق المستوى المطلوب عملة بالكلية.
3. امتلاك شخصية واستعدادات واهتمامات وخصائص محددة لتلقى مزيداً على التعليم.

ب- تقدير الثبات العاطفي للطلاب وكفائتهم المهنية والبدنية.

ج- دراسة حالة كل طالب على فترات معينة وتقويمه نتيجة للمقابلات الشخصية ورأي اعضاء هيئة التدريس.

وفي فرنسا انشأت معاهد لإعداد المعلمين داخل المراكز الاقليمية التربوية التابعة للجامعات ويشترط للراغبين في الالتحاق بها الحصول على الشهادة الاعدادية لدراسات الليسانس وهي شهادة بعد البكالوريا مع اجتياز امتحان القبول بينما الاتحاد السوفيتي لا توجد اختلافات في متطلبات القبول بين الجامعات السوفيتية والمعاهد البيداغوجية حيث تنحصر محددات القبول فيما يلي:

- أ. الحصول على شهادة اتمام الثانوية الكاملة بعد اجتيازه امتحان الصف العاشر.
- ب. اجتياز امتحان تعقده الكلية أو المعهد البيداغوجي.
- ج. احتساب درجات سلوك التلاميذ الراغبين في الالتحاق.
- د. احتساب درجات الطالب التي حصل عليها خلال دراسة الثانوية حيث يقبل من حصل على احسن النتائج.
- هـ. أفضلية للمرشحين الذين عملوا بالإنتاج الزراعي أو الصناعي لمدة عامين أو ادوا الخدمة العسكرية.
- و. موافقة لجان خاصة يرأسها رؤساء الجامعات وتضم اساتذة وممثلين عن بعض المنظمات الاجتماعية.
- ز. ألا يزيد عمر الطالب عن خمس وثلاثين ويعفى من شرط السن الراغبون في الدراسة المسائية أو بالمراسلة.

كما يتميز نظام القبول فيما تقوم به " إدارة التخطيط العام للدولة" بتحديد دقيق للأعداد المسموح بقبولها في كل معهد أو كلية بحيث لا يسمح بتجاوز الأعداد المحددة مهما كانت الأسباب. وتتبع المعاهد البيداغوجية في المانيا نفس النظام، حيث تقوم بانتقاء طلبتها من بين الحاصلين على شهادة" الابيتور".

3- مدة الإعداد: تختلف مدة الإعداد من دولة لأخرى حيث اتجهت أنظمة عديدة إلى أطاله فترة الإعداد إلى أربع سنوات ووصل بعضها إلى ست سنوات كما هو معمول به في الولايات المتحدة الأمريكية. هذا في حين يسير أقسام التربية بالجامعات الانجليزية في جعل مدة الدراسة سنة واحدة أو سنتين تدرس فيها البرامج التربوية وفروع علم النفس للملتحقين

بها من خريجي كليات الآداب والعلوم بينما يلتحق الحاصلون على شهادة الثانوية العامة بكليات التربية ويتلقون بها دراسة مدتها ثلاث سنوات ثم أصبحت مدة الإعداد أربع سنوات، وفي فرنسا يتم إعداد مدرسي الليسية لمدة ثلاث سنوات تنتهي بالحصول على درجة الليسانس في الآداب والعلوم ثم ينتقل الطالب إلى أحد المعاهد أو المراكز التربوية الاقليمية لمدة سنة واحدة للتربية العملي على التدريس، اما في معاهد إعداد المعلمين بالاتحاد السوفييتي فتمتد بها الدراسة لمدة خمس سنوات في حين تمتد الدراسة بالمعاهد البيداغوجية في المانيا إلى أربع سنوات للحاصلين على شهادة الأيبيتور".

4- نظام الدراسة:

تعدد النظم الدراسية المعمول بها في بعض الدول المتقدمة ومع ذلك يمكن حصرها في الانظمة التالية:

1. نظام العام الدراسي الكامل: ويقوم هذا النظام على أساس تقسيم الدراسة المؤهلة للدرجة الجامعية الأولى إلى عدد من السنوات الدراسية.
2. نظام الفصول الدراسية: ويقوم هذا النظام على أساس تقسيم الدراسة المؤهلة للدرجة الجامعية الأولى إلى عدد محدد من الفصول الدراسية المتتابعة .
3. نظام المقررات الدراسية أو الساعات المعتمدة: يتيح هذا النظام بإتاحة الفرصة للطالب في اجتياز نوع المقررات التي يرغب في دراستها مع ترشيده في هذا المجال ليتمكن من اختيار المقررات التي تناسب ميوله وقدراته ورغباته .
4. وفيما يتعلق بتطبيق هذه النظم الدراسية فيلاحظ أن معظم الدول تأخذ بنظام الفصول الدراسية كإنجلترا والاتحاد السوفييتي.

توصيات لتطوير نظام إعداد المعلم :

يمكن الوصول إلى توصيات لتنفيذ دور مؤسسات إعداد المعلمين وتأهيلهم بنظام التعليم بليبيا على النحو التالي:

1. وضع سياسة قبول للطلاب المعلمين مبنية على أسس علمية تأخذ في الاعتبار فلسفة المجتمع وأهدافه وفلسفة العملية التعليمية .

2. تشكيل لجان علمية متخصصة بكليات التربية لقبول الطلاب تهتم بالجوانب الشخصية والجسمية والمظهر العام للطلاب المعلم .
3. اختيار طلاب كليات التربية من بين ذوي التحصيل العلمي المرتفع مع مراعاة رغبات الطلاب واتجاهاتهم ودافعيتهم نحو مهنة التدريس .
4. إجراء امتحانات قياس الاتجاه نحو مهنة التدريس للملتحقين بالدراسة .
5. تطوير المناهج الخاصة بمؤسسات إعداد المعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة والعمل على تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية .
6. زيادة الاهتمام بالجوانب التطبيقية والعملية للمواد المرتبطة بالمهارات التدريسية مثل طرق التدريس والوسائل التعليمية والمناهج وعلم النفس التعليمي والتربية العملية حتى تتوفر للطلاب الأسس النظرية والعملية المناسبة لمهارات التدريس .
7. قيام كليات المعلمين ببرامج توجيه وإرشاد للطلاب المعلمين بأهمية التعليم وأهمية الدراسة بكليات التربية باعتبار أن مهنة التعليم هي أساس كل المهن .
8. إنشاء منظومة للمعلومات التربوية العلمية تقوم بتزويد الطلاب المعلمين بهذه المعلومات والبيانات التي تساعده في تحصيله العلمي .
9. توفير المعلمين الأكفاء والمعددين علمياً ومهنياً وتربوياً وثقافياً للتدريس بمؤسسات إعداد المعلمين.

مقترحات للرفع من برامج إعداد المعلم :

1. إعادة المكانة الاجتماعية المرموقة لمهنة التعليم
2. عن طريق اهتمام المجتمع بالمعلم وبمستوى معيشته وبمهنة التعليم ككل .
3. خلق الحوافز المشجعة على دخول الطلاب المتميزين لكليات إعداد المعلمين كإعطائهم درجة وظيفية أعلى من مراحل التعليم الجامعي الأخرى .
4. إقامة الندوات الدورية لتحسين العملية التعليمية في جميع عناصرها والتي تشمل المعلم والمنهج والإدارة... الخ .

المراجع:

- أبو زيد، إبراهيم محمود . (1990، يوليو) . " تقويم برنامج إعداد معلم المواد الفلسفية بجامعة صنعاء : دراسة ميدانية " . بحوث المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. المنعقد في الفترة من 15 - 17 يوليو - 1990 . المجلد الأول . الإسكندرية.
- الأحمّد، خالد طه. (2004) .إعداد المعلم وتدريبه. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- ازقوقو ، أيوب اجويدة . (2005، مارس). إعداد المعلم وتدريبه. المؤتمر التربوي حول التعليم التخصصي بين الطموح والواقع. النقابة العامة للمعلمين بالجمهورية (سابقاً). طرابلس. المنعقد في الفترة 8-10 مارس 2005.
- حمادة، محمد صديق .(1987) . الوعي التربوي للمعلم والعوامل المؤثرة فيه . مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ، 21 ، الرياض.
- سعفان، محمد أحمد، و محمود، سعيد طه .(2007). علم النفس التربوي إعداد وتدريب المعلم . ط3. القاهرة : دار الكتاب الحديث .
- سلطان، محمود السيد . (1984). المعلم ودوره التربوي. في إبراهيم عصمت وآخرون. المدخل للعلوم التربوية. الاسكندرية : مكتبة المعارف الحديثة.
- الشريقي، سلامة بشير .(2017 ، مارس). تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة سبها في ضوء معايير الجودة الشاملة. المؤتمر العلمي الأول المنعقد بكلية التربية تيجي بجامعة الجبل الغربي. في الفترة من 11-12 مارس 2017.
- الشيباني، عمر التومي.(1985). الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق. طرابلس: المنشأة العامة للنشر والتوزيع والاعلان.
- صالح، عبد الله عبد الرحمن .(1979). دور التربية العملية في إعداد المعلمين . بيروت : دار الفكر .

- ضوء، محمد سالم. (2003). تدني مستوى التحصيل العلمي. مجلة الجامعة بمركز البحوث والاستشارات والدراسات العليا بجامعة صقر أفريقيا. العدد الأول. نالوت.
- فهمي، محمد سيف الدين. (1995). المنهج في التربية المقارنة. ط5. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- لعوج، منصور محمد سالم. (2017، مارس). النمو المهني للمعلم. المؤتمر العلمي الأول المنعقد بكلية التربية تيجي بجامعة الجبل الغربي. في الفترة من 11-12 مارس 2017.
- محمد، متولي مصطفى. (1991). إعداد المعلمين . في عبد العزيز بن عبد الله السنبلي وآخرين . نظام التعليم في المملكة العربية السعودية . ط2 . الرياض : دار الخريجي للنشر والتوزيع .
- مدكور، علي أحمد. (2004، مارس). معلم المستقبل - الإعداد المتكامل للمعلم الشامل. المجلد الأول. المؤتمر الدولي نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل . المنعقد بكلية التربية جامعة السلطان قابوس . في الفترة من 1 - 3 مارس 2004.
- مصطفى، بدران، والديب، فتحي. (1980). تقويم البرنامج التربوي لإعداد المدرس في قسم التربية بجامعة الكويت . الكويت : مطبعة اليقظة .

استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم المحاسبي (دراسة استطلاعية بالتطبيق على تجربة تلفزيون عماد التعليمي)

عماد خليفة إدريس محمد/ جامعة عمر المختار

الملخص

معظم مستخدمي شبكة الإنترنت يستخدمون مواقع التواصل الاجتماعي بشكل كبير ويتم استخدامها بشكل مباشر أو غير مباشر في التعليم والتعلم ومشاركة الخبرات. تهدف هذه الدراسة الاستطلاعية إلى استكشاف مدى إمكانية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم المحاسبي من خلال توثيق وتقييم تجربة تلفزيون عماد التعليمي والتي انطلقت في أواخر عام 2011 ومازالت مستمرة. تم جمع بيانات الدراسة من خلال استبيان الكتروني تم نشره بحسابات تلفزيون عماد التعليمي على مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة وتحليلها وصفيًا. وجدت الدراسة أن هناك استخدامًا واسعًا للإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي بشكل عام في العينة موضوع الدراسة، وكان هناك تفضيلًا لاستخدام اليوتيوب أكثر من غيره بشكل عام وفي التفاعل مع برامج تلفزيون عماد التعليمي بشكل خاص. 82% من المشاركين سيستمرون في متابعة نشاطات تلفزيون عماد التعليمي، و74% من المشاركين عبروا عن أنهم سيفتقدون تلفزيون عماد التعليمي من نشاطاتهم المهنية والعلمية في حاله توقفه، وقد أشار ما نسبته 63% من العينة إلى أن تجربتهم مع تلفزيون عماد التعليمي كانت إيجابية.

المقدمة

تشهد مواقع التواصل الاجتماعي على شبكة الإنترنت إقبالًا متزايدًا من مستخدمي شبكة الإنترنت حيث تشير التقديرات إلى أن عدد مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي في الشرق الأوسط وأفريقيا قد يصل إلى 350,3 مليون في 2018 (Statista, 2018a). وعلى مستوى العالم فقد بلغ مستخدمي موقع اليوتيوب YouTube أكثر من مليار مستخدم وهو ما يعادل أكثر من ثلث مستخدمي شبكة الانترنت (YouTube, 2018). وقد وصل عدد المستخدمين النشطين على موقع

الفييس بوك Facebook في يناير 2017 إلى 1,87 مليار مستخدم نشط شهريا (Statista,2018b). لغرض الاستفادة من مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم، نظرا للمزايا المتعلقة بها من حيث كونها مجانية وسهلة الاستخدام ويمكن من خلالها الوصول إلى عدد كبير من المهتمين بالتعليم والتعلم، كانت تجربة تلفزيون عماد التعليمي والتي تهتم بالدرجة الأولى بتعليم الحاسبة وفروعها المختلفة من خلال استخدام مواقع التواصل الاجتماعي.

مشكلة الدراسة

انطلقت تجربة تلفزيون عماد التعليمي في أواخر عام 2011 كنموذج تعليمي إلكتروني متخصص في الحاسبة باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي، هذه الدراسة استطلاعية يسعى الباحث من خلالها إلى التعرف على أثر استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم الحاسبي من وجهة نظر المستخدم، وتقييمه لهذه التجربة وذلك من خلال طرح التساؤل التالي:

إلى أي مدى يمكن الاعتماد على وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم؟ وما هو أثرها بالنسبة للمستخدم؟ وذلك من خلال دراسة تجربة تلفزيون عماد التعليمي كنموذج تعليمي باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة من خلال عرض تلفزيون عماد التعليمي كتجربة جديدة في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم، ومعرفة مدى تأثيرها وكيف يمكن الاستفادة من مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم، كما إنها تساهم في تطوير التجربة من خلال معرفة آراء المستخدمين وتقييمهم لغرض تطوير المواد التعليمية، باعتبار أن المستخدم لخدمات تلفزيون عماد التعليمي من أهم الأطراف في التجربة.

أهداف الدراسة

1. التعريف بأهمية وطرق استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم.

2. التعرف على تجربة تلفزيون عماد التعليمي في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم المحاسبي.
3. التعرف إلى رأي مستخدمي خدمات تلفزيون عماد التعليمي ومدى الأثر التعليمي الذي أضافته التجربة لهم.
4. تقييم تجربة تلفزيون عماد التعليمي لغرض تطويرها.

منهجية الدراسة

كانت منهجية الدراسة على النحو التالي:

أولاً. مجتمع الدراسة:

من الصعب التحديد على وجه الدقة حجم مجتمع الدراسة، إلا انه بالنظر إلى متابعي قناة تلفزيون عماد التعليمي على يوتيوب حتى تاريخ 20 يناير 2018 يجد الباحث انه قد وصل الى 51562 متابع، كما أن صفحة تلفزيون عماد التعليمي وصل عدد المعجبين بها إلى 14730 معجب، في حين كان عدد المتابعين على تويتر Twitter قد وصل الى 561 متابع. وحيث أن أغلب المتابعين للأنشطة لديهم حسابات مختلفة على مواقع التواصل الاجتماعي، وبالتالي فإن البعض منهم قد يستخدم أكثر من وسيلة تواصل اجتماعي، ولغرض فهم طبيعة وخصائص مجتمع الدراسة، فإن الباحث سيعتمد على بيانات قناة تلفزيون عماد التعليمي على اليوتيوب باعتبارها أهم وسيلة وهي التي عليها تم بناء بقية مواقع وحسابات التواصل الاجتماعي الأخرى المرتبطة بتلفزيون عماد التعليمي، حيث يتم إطلاق الفيديوهات التعليمية لأول مرة على اليوتيوب ثم يتم ربطها ببقية المواقع والحسابات الأخرى.

ثانياً. وصف مجتمع الدراسة:

وصل إجمالي مشاهدات فيديوهات قناة تلفزيون عماد التعليمي على يوتيوب 7,921,454 مشاهدة وذلك حتى تاريخ 20 يناير 2018، أما إجمالي عدد الدقائق التي تم مشاهدتها على القناة حتى 20 يناير 2018 فوصل الى 21,347,725 دقيقة

أي ما يعادل 40 سنة و 215 يوم من المشاهدة المتصلة. وتظهر احصاءات يوتيوب في الجدول رقم (1) النسب التالية لتوزيع دقائق المشاهدة بين المشاهدين والمشاهدات جدول رقم (1) نسب توزيع دقائق المشاهدة حسب الجنس في مجتمع الدراسة

النسبة	النوع الاجتماعي
79%	ذكر
22%	أنثى
100%	المجموع

أما بالنسبة لتوزيع نسب المشاهدة طبقا للفئات العمرية فكانت كما في الجدول رقم (2) جدول رقم (2) نسب الفئات العمرية في مجتمع الدراسة

نسبة الإناث	نسبة الذكور	النسبة	الفئة العمرية
37%	63%	37%	24 - 13
32%	68%	39%	34 - 25
16%	84%	16%	44 - 35
13%	87%	6%	54 - 45
24%	76%	2%	أكثر من 55 سنة
		100%	المجموع

أما عن التفاعل مع القناة بشكل عام حتى تاريخ إغلاق الاستبيان فكان كما يظهر في الجدول رقم (3) على النحو التالي:

جدول رقم (3) تفاعل مجتمع الدراسة مع تلفزيون عماد التعليمي على يوتيوب

العدد	طبيعة التفاعل مع القناة
32149	إعجاب بالفيديو
1171	عدم إعجاب بالفيديو
4321	تعليق أسفل الفيديو

35162

مشاركة الفيديو على مواقع أخرى

ثالثا. جمع البيانات:

تم تصميم استبيان الكتروني لجمع البيانات وإطلاقه على شبكة الإنترنت باستخدام نماذج الجوجل والاعلان عنه من خلال الطرق التالية:

1. فيديو إعلاني على قناة تلفزيون عماد التعليمي على موقع اليوتيوب مرفق برابط للاستبيان والاشارة الى الاستبيان وتوجيه الدعوة للمتابعين لتعبئته في التعليقات أسفل الفيديوهات التعليمية المنشورة على الموقع.

2. إعلانات وتنويهات عن الاستبيان في كل الصفحات الخاصة بتصنيفات الدروس التعليمية المختلفة على مدونة تلفزيون عماد التعليمي.

3. الاعلان بشكل متكرر عن الاستبيان على صفحة تلفزيون عماد التعليمي على الفيس بوك.

4. الاعلان بشكل متكرر عن الاستبيان على حساب تلفزيون عماد التعليمي على تويتر.

5. الاعلان بشكل متكرر عن الاستبيان على حساب تلفزيون عماد التعليمي على جوجل بلس.

وقد تم تصميم الاستبيان بحيث لا تكون هناك استبيانات مرتدة او غير صالحة للتحليل حيث يشترط لإرسال الاستبيان ضرورة الاجابة عن الأسئلة حتى يمكن للمرسل اتمام عملية الارسال الكترونيا. وقد وصل عدد المشاركين في الإجابة على الاستبيان الى 249 مشارك من متابعي برامج تلفزيون عماد التعليمي.

رابعا. وصف وتحليل البيانات

تم استخدام منهج التحليل الاحصائي الوصفي لغرض وصف العينة البالغة 249 مفردة، والتي شملت جميع المستجيبين للاستبيان المصمم خصيصا لأهداف هذه الدراسة، وتحليلها لغرض التعرف على رأي مستخدمي خدمات تلفزيون عماد التعليمي وتقييمهم للمواد التعليمية المتاحة، ومدى الأثر التعليمي الذي أضافته التجربة لهم.

الدراسات السابقة

بشكل عام فإن أغلب الدراسات حول استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم تركز على أثر استخدامها بالنسبة للمتعلم أو المعلم أو من حيث أثرها على عملية التعلم. وسيستعرض الباحث الدراسات السابقة فقط والتي لها علاقة باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم المحاسبي أو العلوم الاقتصادية.

أشارت دراسة (محمد، 2017) إلى دور مواقع التواصل الاجتماعي في نشر المعرفة المحاسبية من خلال دراسة حالة على تجربة تلفزيون عماد التعليمي التي تم من خلالها استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعليم المحاسبي لمعرفة دورها في نشر المعرفة المحاسبية، وقد وجدت أن أهمية الدور الذي يلعبه تلفزيون عماد التعليمي في نشر المعرفة المحاسبية تزداد بزيادة دوره في توفير بيئة تعليمية محاسبية مستمرة ومتاحة، اتاحة الفرصة لتكوين مجتمعات محاسبية مهنية، تطوير مهنة المحاسبة، اجتياز الاختبارات الأكاديمية في المؤسسات التعليمية، تطوير طرق التدريس والتدريب في علوم المحاسبة، إيجاد حلول للمشاكل المحاسبية المهنية، وأخيرا توفير مساحة للنقاش والتفاعل وتبادل الآراء في مجال المحاسبة. أما دراسة (Rooyen, 2014) التي هدفت الى استطلاع مدى إمكانية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لمساعدة طلبة جامعة جنوب أفريقيا في اجتياز مقررات التعليم عن بعد في تخصصات المحاسبة، أشارت نتائج الدراسة الى أن ما نسبته 94% من العينة أكدت أن استخدام التكنولوجيا في تدريس المقرر الدراسي جعله أسهل وأكثر إمتاعا وسلاسة. في حين كانت دراسة (Romero-Fris & Arquero, 2009) التي تهدف إلى اختبار مدى تأثير استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على التعليم المحاسبي، من خلال قيام الباحثان بتصميم موقع تواصل اجتماعي خاص للاستخدام المحدود للطلبة المسجلين بمقرر المحاسبة الدولية بالسنة الرابعة بكلية إدارة الأعمال بجامعة غرناطة بإسبانيا وذلك لمساعدة المتعلمين لتطوير بعض المهارات وتأهيلهم ليصبحوا محاسبين مؤهلين، وقد كانت آراء الطلبة وطواقم التدريس إيجابية تجاه التجربة، حيث شكلت إضافة للمقرر الدراسي ورفعت معدلات المشاركة وأوصوا باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي لأنها تساعد في تطوير المهارات.

في مجال العلوم الاقتصادية، قام الباحثون في دراسة (Sanciu, Mihai & Aleca, 2012) بتوزيع استبيان على الطلبة والأساتذة الأكاديميين في أكاديمية بوخارست للدراسات الاقتصادية وذلك بهدف قياس أثر مواقع التواصل الاجتماعي على العمليات التعليمية في التعليم العالي، وقد أشارت نتائج الدراسة الى أن مواقع التواصل الاجتماعي تستخدم بشكل كبير بين الطلاب ويمكن اعتبارها أداة تعليمية مهمة.

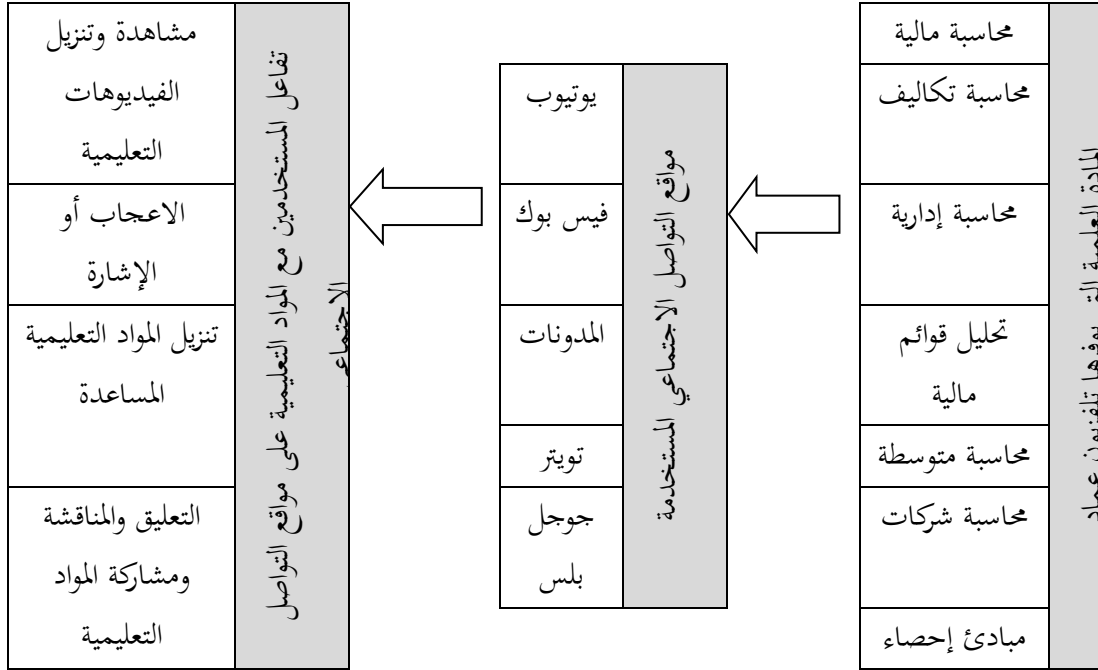
التعريفات الإجرائية

مواقع التواصل الاجتماعي: هي المواقع الالكترونية على شبكة الانترنت التي يكون فيها للمستخدمين حسابات شخصية وتسمح لهم بالتعبير عن أنفسهم واهتماماتهم وثقافتهم. **تلفزيون عماد التعليمي:** مجموعة الحسابات والمواقع الخاصة بالبرامج التعليمية لتلفزيون عماد التعليمي على مواقع التواصل الاجتماعي (يوتيوب، فيس بوك، تويتر، المدونات، جوجل بلس).

التعليم المحاسبي: التعليم المرتبط بعلم المحاسبة وفروعه المختلفة.

المناقشة

لغرض هذه الدراسة قام الباحث بتصميم إطار خاص يوضح الطريقة التي يؤثر من خلالها تلفزيون عماد التعليمي في المستخدم من خلال مواقع التواصل الاجتماعي وذلك كما يظهر بالشكل رقم (1). ويعكس هذه الإطار طبيعة العلاقات بين المادة العلمية التي يقدمها تلفزيون عماد التعليمي، والوسيط المستخدم في عملية تقديم المادة العلمية والذي يتمثل في مواقع التواصل الاجتماعي التي يستخدمها تلفزيون عماد التعليمي في نشر مادته العلمية، والتي من خلالها يتحقق التفاعل مع المواد التعليمية.



شكل رقم (1) إطار عمل تلفزيون عماد التعليمي

حيث يتم تجهيز المادة العلمية للفروع المختلفة للمحاسبة والتي تتمثل في: المحاسبة المالية، محاسبة التكاليف، المحاسبة الإدارية، تحليل القوائم المالية، المحاسبة المتوسطة، محاسبة الشركات ومبادئ الإحصاء، حيث تمثل المواد المعروضة الأساسيات لفهم علم المحاسبة بالإضافة الى علم الإحصاء والذي يعتبر أحد العلوم المهمة والمساعدة للمحاسب في عمله ، لم يتم الالتزام بتصنيف معين للمواد بحيث يكون محصورا بمناهج متداولة في جامعة معينة ، أو مؤسسة علمية محددة، وإنما تم الاعتماد على ما هو متعارف عليه في كل تخصص مع توفير المرونة الكاملة لتطوير المواد المعروضة وتحديثها باستمرار وإضافة المزيد لها كلما دعت الحاجة او بناء على طلب من المستخدمين. تم استضافة هذه المواد العلمية على مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة الخاصة بتلفزيون عماد التعليمي على يوتيوب، فيس بوك،

المدونة، تويتر وجوجل بلس. يتم تفاعل المستخدمين مع خدمات برامج تلفزيون عماد التعليمي من خلال عدة طرق ووسائل وهي :

- مشاهدة الفيديوهات مباشرة أثناء الاتصال بشبكة الإنترنت أو تنزيلها لمشاهدتها لاحقاً.
- الإعجاب أو عدم الإعجاب أو غيرها من وسائل التعبير عن رأي المستخدم في المادة التعليمية المقدمة، واستخدام الإشارة للأصدقاء على مواقع التواصل الاجتماعي ودعوتهم لمتابعة المواد التعليمية.

- تنزيل المواد التعليمية المساعدة كملفات PDF التي تحوي شروحات ومواد تعليمية.
- التعليق على المواد التعليمية ومشاركتها مع المستخدمين الآخرين والتفاعل مع النقاشات حولها.

وصف تجربة تلفزيون عماد التعليمي:

بدأت تجربة تلفزيون عماد التعليمي بنهاية شهر يوليو 2011 بإطلاق مجموعة من الدروس القصيرة المصورة في مبادئ المحاسبة على قناة تلفزيون عماد التعليمي على موقع اليوتيوب، واستمرت التجربة بتحديث القناة وتنزيل الفيديوهات بشكل مستمر في مختلف التخصصات المحاسبية، وقد وصل عددها الى أكثر من 250 فيديو تعليمي في مختلف مجالات العلوم المحاسبية ومبادئ الإحصاء وتم ربط القناة بمجموعة أخرى من مواقع التواصل الاجتماعي وهي: موقع فيس بوك، مدونة الجوجل Blogger، شبكة جوجل بلس Google+ وحساب لمشاركة الملفات على موقع mediafire.

التحليل الوصفي للدراسة:

أولاً. الخصائص العامة للعينة:

1. الجنس: بتحليل توزيع عينة الدراسة حسب الجنس يظهر من الجدول رقم (4) أدناه أن الذكور كانوا الأكثر استحابة للمشاركة، ويتوافق ذلك بشكل متقارب مع نسب توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس حيث يعطي مؤشرا عن مدى صحة تمثيل العينة للمجتمع.

جدول رقم (4) نسب توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

النوع الاجتماعي	عينة الدراسة	مجتمع الدراسة
-----------------	--------------	---------------

النسبة	النسبة	العدد	
%79	%81	201	ذكر
%22	%19	48	أنثى
%100	%100	249	المجموع

2. العمر: يظهر الجدول رقم (5) أن الشباب قد شارك بنسبة كبيرة في الاستبيان حيث كانت نسبة 80% من المشاركين أقل من 35 عاماً، وبالمقارنة مع تحليل المتابعين حسب العمر لمجتمع الدراسة يظهر أن النسب متقاربة مما يعطي مؤشراً على مدى صحة تمثيل العينة لمجتمع الدراسة.

جدول رقم (5) نسب توزيع عينة الدراسة حسب الفئات العمرية

مجتمع الدراسة	عينة الدراسة		الفئة العمرية
	النسبة	العدد	
%37	%33	82	18 - 24
%39	%47	118	25 - 34
%16	%16	40	35 - 44
%6	%3	7	45 - 54
%2	%1	2	أكثر من 55 سنة
%100	100%	249	المجموع

3. المؤهل والتخصص العلمي: كانت المؤهلات العلمية للعينة محل الدراسة كما في الجدول رقم (6) التالي:

جدول رقم (6) نسب توزيع المشاركين حسب المؤهل والتخصص العلمي

النسبة	العدد	التخصص العلمي	النسبة	العدد	المؤهل العلمي
%73	181	محاسبة	%20	51	ثانوي فأقل
%11	28	إدارة أعمال	%65	162	درجة جامعية أولى

معهد مهني	7	3%	تمويل ومصارف	11	4%
ماجستير	24	10%	اقتصاد	4	2%
دكتوراه	5	2%	أخرى	25	10%
المجموع	249	100%	المجموع	249	100%

بشكل عام كانت النسبة الأعلى لحملة الدرجة الجامعية الأولى بما يعادل 65% من العينة ، كما كانت التخصصات الاقتصادية والمالية الأكثر في العينة تتصدرها المحاسبة بنسبة 73% ، وتجدر الإشارة هنا إلى أن التخصصات الأخرى شكلت ما نسبته 10% وتمثل في عدد من التخصصات المتنوعة أبرزها هندسة الكمبيوتر وتقنية المعلومات ويعود ذلك لحاجة المصممين والمبرمجين للبرامج المحاسبية الالكترونية الى فهم المحاسبة لمساعدتهم في تصميم البرامج.

4. بلد الإقامة: يقصد بما البلد الذي يتم من خلاله متابعة تلفزيون عماد التعليمي على مواقع التواصل الاجتماعي،

ويلاحظ من خلال جدول رقم (7) أن نسبة المشاركة في الاستبيان من الدول العربية تحتل النسبة الأعلى بما يعادل 80%، كما أنها تشكل 97% إذا أضفنا لها المشاركات من ليبيا باعتبارها بلدا عربيا، وذلك أمر طبيعي ومنطقي نظرا لأن المادة المعروضة باللغة العربية وتستهدف الناطقين بها.

جدول رقم (7) نسب توزيع المشاركين حسب بلد الإقامة

التصنيف	العدد	النسبة	بلد الإقامة	العدد	النسبة
محلي	43	17%	ليبيا	43	17%
عربي	198	80%	مصر	65	26%
			السعودية	54	22%
			العراق	24	10%
			الأردن	19	8%

%3	8	اليمن			
%2	6	الجزائر			
%2	6	الكويت			
%1	3	قطر			
%1	3	فلسطين			
%1	3	السودان			
%1	3	سوريا			
%1	2	الإمارات العربية			
%1	2	سلطنة عمان			
		الولايات المتحدة	%3	8	دولي
%1	2	تركيا			
%0.4	1	ألمانيا			
%0.4	1	كوريا الجنوبية			
%0.4	1	السويد			
%0.4	1	إرتريا			
%100	249		%100	249	المجموع

ثانياً. تحليل سلوك واتجاهات العينة تجاه استخدامهما للإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي:

1. استخدام الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي بشكل عام ومواقع التواصل الاجتماعي الخاصة بتلفزيون عماد التعليمي: يظهر من الجدول رقم (8) أن ما نسبته 88% من المشاركين يزورون مواقع الإنترنت بشكل عام ومواقع التواصل الاجتماعي، غير أن ربع المشاركين يزورون مواقع التواصل الاجتماعي الخاصة بتلفزيون عماد التعليمي عدة

مرات في الأسبوع، وربعمهم الآخر يزورونها عدة مرات في الشهر، في حين يتوزع بقية المشاركين بما يعادل عشر المشاركين تقريبا ما بين عدة مرات في اليوم، مرة في اليوم، مرة في الأسبوع و 16% يزورونها عدة مرات في السنة.

جدول رقم (8) استخدام الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي بشكل عام ومواقع التواصل الاجتماعي الخاصة بتلفزيون عماد التعليمي

تلفزيون عماد التعليمي		مواقع التواصل الاجتماعي		مواقع الإنترنت		استخدام
النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	
9%	22	88%	219	88%	219	عدة مرات في اليوم
12%	29	7%	17	6%	14	مرة في اليوم
23%	57	3%	7	5%	13	عدة مرات في الأسبوع
14%	35	1%	3	0%	1	مرة في الأسبوع
27%	66	1%	3	1%	2	عدة مرات في الشهر
16%	40	0%	0	0%	0	عدة مرات في السنة
100%	249	100%	249	100%	249	

2. الطريقة التي تعرفت بها العينة على تلفزيون عماد التعليمي وتفضيلات استخدامها لمواقع التواصل الاجتماعي بشكل عام وعند استخدامها لبرامج تلفزيون عماد التعليمي بشكل خاص: يشير الجدول الى أن ما نسبته 92% من العينة قد تعرفت على برامج تلفزيون عماد التعليمي من خلال استخدامها للإنترنت ، سواء كان ذلك من خلال مواقع التواصل الاجتماعي أو باستخدام محركات البحث على شبكة الإنترنت و يرجع ذلك الى طبيعة المادة المقدمة وأماكن انتشارها وعرضها ، حيث انها تستهدف بالدرجة الأولى المستخدم الموجود على شبكة الإنترنت ، ومن خلال مواقع التواصل الاجتماعي الخاصة بتلفزيون عماد التعليمي بعضها ببعض واستخدام الأدوات الخاصة بمحرك الجوجل مثل

جوجل بلس ومدونات جوجل فإن ذلك يعطي أولوية لمواد تلفزيون عماد التعليمي في الظهور على محرك البحث جوجل. تجدر الإشارة إلى ان الطرق الأخرى التي شكلت ما نسبته 2% تمثلت في استخدام بعض المواقع أو المنتديات التعليمية او بناء على توصية من أساتذة بعض المقررات في الجامعات.

جدول رقم (9) الطريقة التي تعرف بها المشاركون على تلفزيون عماد التعليمي لأول مرة

الطريقة	العدد	النسبة
مواقع التواصل الاجتماعي	117	47%
محركات البحث على شبكة الانترنت (مثل جوجل)	114	46%
الاصدقاء	14	6%
أخرى	4	2%
	249	100%

ويبدو أن موقع اليوتيوب يتمتع بشعبية أكثر من غيره من مواقع التواصل الاجتماعي ، ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (10) والذي يبين تفضيلات المشاركين عند استخدامهم لمواقع التواصل الاجتماعي بشكل عام ، وعند استخدامهم لبرامج تلفزيون عماد التعليمي بشكل خاص، كما طلب من المشاركين الذين تعرفوا على تلفزيون عماد التعليمي لأول مرة عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي وكانت النسبة الأعلى لموقع اليوتيوب بما يعادل 78%.

جدول رقم (10) تفضيلات استخدامات المشاركين لمواقع التواصل الاجتماعي المختلفة

موقع التواصل الاجتماعي	المستخدمة بشكل عام من قبل العينة		الأكثر تفضيلا في الاستخدام مع تلفزيون عماد التعليمي		الذي من خلاله تعرف المستخدم على تلفزيون عماد التعليمي لأول مرة
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
اليوتيوب	216	78%	169	68%	91
الفييس بوك	208	84%	66	26.6%	20

المدونات	49	%20	10	%4	3	%2
تويتر	76	%31	1	%0.4	0	%0
جوجل بلس	42	%17	3	%1	3	%2
المجموع	-	-	249	%100	117	%100

وقد تم تخصيص مساحة اختيارية حرة في الاستبيان عند سؤال للمشاركين عن تفضيلاتهم لتوضيح الأسباب التي تجعلهم يفضلون أحد المواقع عن غيره عند استخدام تلفزيون عماد التعليمي وتحليل العبارات الوصفية فإنها تلخصت في الجدول رقم (11) على النحو التالي:

جدول رقم (11) أسباب تفضيلات المشتركين لمواقع التواصل الاجتماعي الخاصة بتلفزيون عماد التعليمي

موقع التواصل		اليوتيوب		الفيس بوك		المدونات	
سبب التفضيل		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
سهولة و عملية		96	%83	35	%57	5	%71
مرونة في الاستخدام		8	%7	3	%5	1	%14
مساحة أكبر للتفاعل		6	%5	12	%20	0	%0
اعتدت استخدامها		5	%4	11	%18	1	%14
		115	%100	61	%100	7	%100

ثالثا. تقييم العينة لبرامج وخدمات تلفزيون عماد التعليمي:

1. المدة التي تابعت فيها العينة لبرامج تلفزيون عماد التعليمي: بسؤال المشاركين عن مدة متابعة المشاركين لبرامج تلفزيون عماد التعليمي كانت إجاباتهم في الجدول رقم (12) كما يلي:

جدول رقم (12) مدة متابعة المشاركين لبرامج تلفزيون عماد التعليمي

النسبة	العدد	مدة المتابعة
34%	84	ستة شهور أو أقل
18%	46	أكثر من 6 شهور الي سنة
22%	55	سنتان
14%	34	ثلاث سنوات
12%	30	أكثر من ثلاث سنوات
100%	249	

حيث يتضح أن ثلث المشاركين هم من المتابعين الجدد والذين لم يتجاوزوا مدة الستة شهور، يليها المتابعين لمدة سنتين بنسبة 22%.

2. الرغبة في الاستمرار في متابعة برامج تلفزيون عماد التعليمي: لمعرفة مدى رضا المشاركين عن برامج تلفزيون عماد التعليمي بشكل عام فقد تم سؤالهم عن مدى رغبتهم في الاستمرار في مشاهدة برامج تلفزيون عماد التعليمي وما إذا كانوا سيشعرون بفقدان تلفزيون عماد التعليمي من نشاطاتهم التعليمية والمهنية إذا توقف لسبب من الأسباب وكانت الإجابات كما في الجدول رقم (13) على النحو التالي:

جدول رقم (13) رغبة المشاركين في الاستمرار بمتابعة برامج تلفزيون عماد التعليمي

هل ستشعر بفقدان تلفزيون عماد من نشاطاتك التعليمية والمهنية إذا توقف لسبب من الأسباب؟		هل ستستمر في مشاهدة برامج تلفزيون عماد التعليمي؟		السؤال
النسبة	العدد	النسبة	العدد	الإجابة
74%	184	82%	205	نعم
7%	17	2%	5	لا
19%	48	16%	39	لا أدري
100%	249	100%	249	

ويتضح من الجدول أن نسبة كبيرة تمثل 82% عازمة على الاستمرار في مشاهدة البرامج، في حين أن ثلاث أرباع المشاركين تقريبا سيفتقدون تلفزيون عماد التعليمي في حاله توقفه، وهذه النسب المرتفعة تشير الى رضا المشاركين عما يقدم ورغبتهم في الاستمرار، وبربطها بالسؤال السابق عن مدة متابعة المشاركين للبرامج يوضح انه على الرغم من أن نسبة لا بأس بها هم من المتابعين الجدد إلا ان الرغبة في الاستمرار كبيرة، مما يشير إلى احتمال زيادة المتابعين والملاحظات في المستقبل.

3. الاستخدام والتفاعل والمتابعة لبرامج تلفزيون عماد التعليمي: مشاهدة الفيديوهات التعليمية في حال الاتصال بالإنترنت وتنزيلها لمشاهدتها لاحقا كانت أكثر أنشطة المستخدمين تكرارا وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (14)

جدول رقم (14) طرق تفاعل المشاركين مع المواد التعليمية بتلفزيون عماد التعليمي

نسبة من عدد المشاركين	التكرار	طريقة الاستخدام و التفاعل
85%	212	مشاهدة الفيديوهات في حالة اتصال بالإنترنت
46%	114	تنزيل بعض الفيديوهات لمشاهدتها لاحقا بدون اتصال بالإنترنت
33%	83	تنزيل بعض ملفات PDF المساعدة (مثل أوراق المعلومات الحاسبية)
24%	59	استخدام إشارة إعجاب أو عدم إعجاب (مثل اليوتيوب والفيس بوك)
14%	34	مشاركة الفيديوهات والأخبار الخاصة مع الأصدقاء
12%	31	الإشارة الى الأصدقاء و إرسال رسائل خاصة حول المواد التعليمية
11%	27	التعليق على المواد المنشورة في وسائل التواصل الاجتماعي .

4. تقييم العينة المباشر لبرامج تلفزيون عماد التعليمي: تم سؤال المشاركين عن تقييمهم

العام لبرامج تلفزيون عماد التعليمي من حيث المادة العلمية، طريقة العرض والتقييم، ومستوى اداء ومهارات المحاضر وكان التقييم كما في الجدول رقم (15) :

جدول رقم (15) تقييم المشاركين لبرامج تلفزيون عماد التعليمي

مستوى أداء المحاضر		طريقة العرض		المادة العلمية		وجه التقييم
النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	درجة التقييم
51%	128	37%	92	37%	93	ممتاز
19%	48	27%	67	31%	76	جيد جدا
8%	20	14%	36	11%	28	جيد
18%	46	17%	43	18%	44	مقبول
3%	7	4%	11	3%	8	ضعيف
100%	249	100%	249	100%	249	

وبسؤال المشاركين إن كانوا يواجهون أية مشاكل في فهم المادة العلمية المعروضة بالمواد التعليمية كانت الاجابات كما هي بالجدول رقم (16) على النحو التالي:
جدول رقم (16) سؤال المشاركين عن مدى مواجهتهم أية مشاكل في فهم المادة العلمية
لبرامج تلفزيون عماد التعليمي

النسبة	العدد	الإجابة
85%	212	لا توجد مشكلة
15%	37	نعم توجد مشكلة
100%	249	

ويظهر بشكل عام أن الغالبية لا تواجه مشاكل في فهم المادة العلمية المعروضة، بيد انه من المثير للاهتمام معرفة الأسباب التي جعلت ما نسبته 15% من العينة تواجه بعض المشاكل
وبسؤالهم أتضح أن الأسباب كانت كما في الجدول رقم (17):

جدول رقم (17) أسباب مشكلة عدم فهم المادة العلمية لدى المشاركين الذين أقرروا بوجود
المشكلة

النسبة من عدد من قال نعم	التكرارات	طبيعة المشكلة
35%	13	عدم فهم اللهجة المحلية المستخدمة في الشرح .
11%	4	طريقة عرض المادة العلمية .
16%	6	المبالغة في تبسيط المادة العلمية .
8%	3	المبالغة في تعقيد المادة العلمية .
8%	3	المبالغة في شرح الأطر النظرية .
3%	1	المبالغة في شرح الجوانب العملية .
27%	10	التقصير في شرح الجوانب العملية .
16%	6	مشاكل فنية و تقنية في الصوت والصورة .
35%	13	مشاكل في الاتصال بالإنترنت
14%	5	مشاكل في مهارات التعامل مع وسائل التواصل الاجتماعي .

ويظهر من تحليل الأسباب الأكثر تكرارا لدى المشاركين أن استخدام اللهجة المحلية ومشاكل الاتصال بالانترنت كانتا من الأسباب الرئيسية في عدم فهم المادة العلمية ، كما أن الكثير من المتابعين يطلبون التركيز أكثر على الجوانب العملية، والمشكلة التي يواجهها مصمم المواد التعليمية هو التنوع الكبير للفئة المستهدفة سواء من حيث اللهجات المختلفة والتشريعات القانونية والخصوصية الاقتصادية التي تختلف من دولة إلى اخرى ، مما يجعل تصميم المواد يأخذ الشكل العام الذي يتناسب مع النظرية العامة للمحاسبة ويكون مقبولا وفقا للمبادئ المحاسبية المقبولة والمتعارف عليها دون التفصيل عميقا وذلك بسبب عدم الدراية بخصوصية المحاسبة في البيئات المحلية المختلفة وحتى لا تفقد القناة التعليمية تنوعها الذي يوفر لها شريحة كبيرة متنوعة من المتابعين. وتم أيضا تحليل العبارات الوصفية التي وضع فيها المشارك تجربته الشخصية مع برامج تلفزيون عماد التعليمي كانت النتائج كما في الجدول رقم (18):

جدول رقم (18) طبيعة تجربة المشاركين الشخصية مع تلفزيون عماد التعليمي

النسبة	العدد	طبيعة تجربة المشارك الشخصية
63%	157	إيجابية
0.4%	1	سلبية
36.6%	91	محايد
100%	249	

وبسؤال المشاركين عن آرائهم واقتراحاتهم بخصوص كيفية التوظيف الأكثر كفاءة للمواد التعليمية للاستفادة منها في محيط المجتمع، المهنة أو الدراسة الأكاديمية وكان ملخصها كما يظهر بالجدول رقم (18) على النحو التالي:

جدول رقم (18) آراء واقتراحات المشاركين بخصوص تطوير برامج تلفزيون عماد التعليمي

النسبة	العدد	وجه الاستفادة
63%	49	نشر الفكرة في قطاعات التعليم
17%	13	نشر الفكرة في التواصل الاجتماعي
8%	6	التوسع أكثر في التخصصات
5%	4	عمل تلفزيون تعليمي
4%	3	اعداد أقراص الكترونية CD
3%	2	اعداد مواد مطبوعة و كتب
1%	1	التعاون مع أصحاب الاهتمامات المشتركة
100%	78	

النتائج

1. اتضح من تحليل مجتمع الدراسة أن ما يعادل 79% من إجمالي دقائق مشاهدة الفيديوهات تتم عن طريق المتابعين الذكور، في حين كانت أعمار 76% من مجتمع الدراسة أقل من 35 سنة وكان ما يقارب ثلثهم من المتابعين الذكور، المؤهل الجامعي كما

تشير العينة بشكل النسبة الأعلى بما يعادل 65%، أما التخصصات العلمية فكانت بنسبة 90% للتخصصات المالية والادارية وخصوصا المحاسبة نظرا لطبيعة المواد التعليمية المتاحة في القناة. المشاركة لنسبة 97% من العينة كانت من الدول العربية تصدرها مصر والسعودية وليبيا ثم العراق.

2. يستخدم المشاركون الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي بشكل متكرر ومتواصل حيث ان ما نسبته 88% من العينة تستخدمها عدة مرات في اليوم الواحد، وقد تعرف المشاركون على برامج تلفزيون عماد التعليمي من خلال مواقع التواصل الاجتماعي او من خلال استخدام محركات البحث على شبكة الإنترنت. كما يتمتع موقع اليوتيوب بشعبية كبيرة بين المشاركين حيث يعتبر الأكثر استخداما من قبل العينة بنسبة 87%، كما أنه الأكثر تفضيلا عند استخدام برامج تلفزيون عماد التعليمي بنسبة 68%، والموقع الأول الذي تعرف من خلاله المشاركين على برامج تلفزيون عماد لأول مرة بنسبة 78%.

3. على الرغم من أن ثلث المشاركين هم من المتابعين الجدد الذين لم تتجاوز نسبة متابعتهم الستة أشهر، نسبة كبيرة تمثل 82% من المشاركين عازمة على الاستمرار في مشاهدة البرامج، في حين أن 74% المشاركين سيفتقدون تلفزيون عماد التعليمي في حاله توقفه، وهذه النسب المرتفعة تشير الى رضا المشاركين عما يقدم ورغبتهم في الاستمرار، مما يشير إلى احتمال زيادة المتابعين والمشاهدات في المستقبل بشكل متصاعد.

4. مشاهدة الفيديوهات التعليمية وتنزيلها من أكثر طرق التفاعل والاستخدام لبرامج تلفزيون عماد التعليمي، ويظهر بشكل عام أن الغالبية لا تواجه مشاكل في فهم المادة العلمية المعروضة، بيد ان ما نسبته 15% يواجهون بعض المشاكل تتمثل بشكل رئيسي في صعوبة فهم اللهجة المحلية المستخدمة ومشاكل الاتصال بالإنترنت، وقد وضع ما نسبته 63% من المشاركين بأن تجربتهم مع تلفزيون عماد كانت إيجابية.

التوصيات

1. العمل على التعريف بتجربة تلفزيون عماد التعليمي ونشرها في قطاعات التعليم المختلفة، وتطويرها بتحديث المواد وإضافة المزيد من التخصصات المالية والإدارية.
2. التقييم الدوري والمستمر لتجربة تلفزيون عماد التعليمي لغرض تطويرها والاستفادة منها بالشكل الأفضل.
3. إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول أثر العوامل الديموغرافية عند استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في التعليم، حيث يظهر بشكل واضح في مجتمع وعينة الدراسة الحضور المهيمن لفئة معينة في المتابعة والتفاعل مع برامج تلفزيون عماد التعليمي.

المراجع

- محمد (2017)، عماد خليفة إدريس. دور مواقع التواصل الاجتماعي في نشر المعرفة المحاسبية: دراسة حالة بالتطبيق على تجربة تلفزيون عماد التعليمي. مجلة المختار للعلوم الاقتصادية ، المجلد(4)، العدد(7)، 10-35
- Rooyen, A. (2015). **Distance education accounting students' perceptions of social media integration**. Social and Behavioral Sciences. 176, 444-450.
- Romero-Frías, E. & Arquero, J,L. (2009). **Exploring the use of social network sites on Accounting Education: a social constructivist approach**. Working paper presented at the VI Jornada de docencia en contabilidad. ASEPUC. Sevilla

- Stanciu, A. Mihai, F & Aleca, O. (2012). **Social networking as an alternative environment for education**. Accounting and Management Information Systems 11(1), 56-75

- Statista. (2018a). **Number of social network users in Middle East and Africa from 2012 to 2018** . January 20. 2018.
from <https://www.statista.com/statistics/244923/number-of-social-network-users-in-the-middle-east-and-africa/>
- Statista. (2018b). **Most famous social network sites worldwide as of January 2017, ranked by number of active users**. Retrieved January 20. 2018. from <https://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/>

- YouTube. (2018). **YouTube statistics**. Retrieved January 20. 2018.
from <https://www.youtube.com/yt/press/>

Abstract

The majority of internet users are using social media websites frequently. A major part of this use is directly or indirectly in teaching, learning and sharing knowledge and experience. The aim of this study is to explore how social media websites can be used in education by documenting and evaluating the educational experiment of EMAD TV which has been run since 2011. The data collected through an online questionnaire published on EMAD TV accounts on social media websites. Descriptive statistics are used to describe the basic features of the data. In general, study find that using internet and social media websites is very high among the sample of the study. YouTube is the favorable and most used social media website for general and educational use. It is also the main resource which led participants to discover EMAD TV for the first time among other social media websites. 82% of participants show that they are willing to continue following EMAD TV activities on social media websites, and 74% of them said that they will miss EMAD TV from their educational and professional activities if it stops producing educational materials. 63% of the participants feel that their experience with EMAD TV is positive.

أهمية الثقافة الأجنبية ودورها في تعلم اللغات الأجنبية

أ.رمضان امجد الخراز

جامعة مصراتة

مقدمة

ثمة علاقة وثيقة بين الدافع لتعلم اللغات الأجنبية وكذلك الجوانب الثقافية المتعددة لهذه اللغات، أي إننا نستطيع الاعتماد على أوجه الاختلاف أو التشابه التي تقدمها هذه اللغات الأجنبية وثقافتها بالمقارنة مع اللغة الأم من أجل تحفيز الطلاب لتعلم لغة أجنبية بشكل ثري وفعال. يهدف هذا البحث إلى إظهار مدى أهمية احتواء مقررات تعليم اللغات الأجنبية بشكل عام ومناهج اللغة الفرنسية بشكل خاص على عدة جوانب تحفيزية للمتعلم من خلال الطرح الواقعي لسمات وخصائص المجتمعات الناطقة بهذه اللغات عبر نقل إرثها التاريخي والثقافي وواقعها المعاصر. الهدف إذاً هو الاهتمام بإيجاد مناهج تعليمية وطرائق تدريسية تعنى بالجانب اللغوي الثقافي وكذلك الجانب التحفيزي لدى المتعلم من خلال ما يمكن أن يقدمه منهج اللغة الأجنبية من إثارة لدافعيته والتي تركز في المقام الأول على إبراز جوانب الاختلاف والتشابه الثقافي بين لغته الأم وثقافته واللغة الأجنبية وثقافتها.

● أهمية الدافع في مجال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية

يلعب الدافع دوراً محورياً في حياة الإنسان بشكل عام، فهو الطاقة التي تدفعه إلى الانخراط في مختلف الأنشطة وإجراء الأبحاث والاكتشافات الجديدة. فالحافز يقود حتماً إلى النجاح والمتعة في القيام بأي مهمة يتقلدها الإنسان، فلا يهم نوع الدافع سواء أكان دافعاً مبنياً على رغبة أو دافعاً أساسه الحاجة؛ المهم أنه يحثنا على إنجاز مهام جديدة. فالطالب غير المحفز والذي دافعه الوحيد هو الحصول على درجة أو تقدير في نهاية العام الدراسي يمكن أن يصل به الأمر إلى فشل ذريع لأنه ارتضى بالقليل من غايته ولا توجد لديه متعة حقيقية في التعلم.

يعتبر الدافع أساسياً في مجال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية من أجل تحقيق أهدافها المختلفة. فالأسباب الخاصة بتعلم لغة أجنبية عديدة ومتنوعة منها علي سبيل الذكر

احتياجات مهنية بهدف التدريس والسياحة والترجمة والتعريب، أو من أجل التبادل الدراسي والتواصل مع الآخرين من بلدان مختلفة أو لكونها لغة إلزامية كأحد متطلبات البرامج الدراسية في المؤسسات التعليمية المختلفة. كل واحد من هذه الأسباب يتسق مع دوافع مختلفة. وعلى معلم اللغات أن يكون واعياً لهذه الاختلافات إذا أراد أن يتفهم طبيعة طلابه بشكل جيد وأن يقدم لهم الحوافز المناسبة لتعلم هذه اللغة.

جدير بالذكر أن تعلم اللغة الأجنبية ليس مجرد معرفة لغوية بحتة بل هي معرفة جديدة تفسح المجال أمام عقل المتعلم لفهم كنه وطبيعة الآخر مع التأكيد على التراث الثقافي الذي يثير رغبة المتعلم وشغفه للموروثات الثقافية للمجتمعات الجديدة. لكن يعن لنا تساؤل في غاية الأهمية ألا وهو...هل فرض تعلم اللغة الأجنبية في مختلف المؤسسات التعليمية بشكل إجباري من شأنه أن يخلق دوافعاً لتعليمها وتعلمها؟

أولاً ينبغي أن ندرك أنه بإمكانية هذه اللغة أن تسير على صعيد الدوافع طبقاً لعدة محاور رئيسة يأتي على رأسها : المؤسسة التعليمية، القائمون على التدريس، الكتب والمقررات الدراسية، والمتعلمون وحاجة المجتمع. يتميز كل محور من هذه المحاور بأنه يمس بشكل مباشر دوافع المتعلم المختلفة ودرجة ارتباطه بها. فلو نظرنا على سبيل المثال إلى اللغة الأجنبية كحاجة ماسة في التعاملات التجارية حيث يترتب عليها ربح وخسارة فسيختلف دافع المتعلم عما لو كان التعلم بهدف التميز الثقافي والاجتماعي فقط داخل السلم الاجتماعي. أما في المدرسة فنجد أن الدافع الرئيس لدى السواد الأعظم من الطلاب يعتمد في الأساس على النجاح الدراسي المقترن بالحصول على درجات عالية في نهاية العام الدراسي فقط.

إن أحد مصادر الدوافع في دروس اللغة الأجنبية يكمن في المحتوى الدراسي المستخدم في تدريس اللغة الأجنبية. وهذا يطرح تساؤلاً جديداً ألا وهو: ما هي طريقة التدريس المثلى للغة الفرنسية كلغة أجنبية والتي من شأنها أن تزيد من رغبة ودافعية المتعلم تجاه هذه اللغة؟

جدير بالذكر أن الثورة التقنية الهائلة التي صاحبت القرن الماضي تلعب دوراً مهماً في جذب انتباه المتعلمين وتحفيزهم من أجل تعلم اللغات الأجنبية وذلك عبر وسائل سمعية وبصرية جديدة (من خلال الشبكة العنكبوتية وورش العمل ومقاطع الفيديو والأغاني والصور والألوان والرسومات) كل ذلك يمكن أن يشجع المتعلم ويدفعه نحو التعاطي سريعاً مع المكونات الثقافية لهذه اللغات.... فكما نرى تعتبر هذه التقنيات إحدى مصادر التحفيز الخارجية وليست الداخلية التي تتعلق بشخصية المتعلم ذاته من أجل تعلم لغة اجنبية، لكن لا يمكن أن نغفل دور المعرفة التي تقدم في الكتب الدراسية بشكل جيد والتي ينبغي أن تشكل حافزاً أساسياً لا غنى عنه لدى المتعلمين. فالكتاب المدرسي لتعليم الفرنسية كلغة أجنبية هو نقطة الإنطلاق الرئيسة والتي تنكيء عليها عملية التعلم. إن تحقيق هذه الطرق التدريسية على أرض الواقع يبقى عملاً أساسياً وحساساً لأنه يتطلب جهداً ووقتاً من قبل القائمين على العملية التعليمية من مختصين تربويين ونفسيين وفنيين ومعلمين وذلك بهدف الإرتقاء بهذه الطرق التعليمية المختلفة كي يستسيغها كافة المتعلمين.

لا يقتصر عنصر التحفيز فقط على المتعلمين ولكنه يمتد ليشمل كل ما يمت للعملية التعليمية بصلة من معلمين ومؤسسات مجتمعية وثقافية مما يملئ علينا إعادة النظر في المحتوى العلمي ومراجعة كل ما يحويه من حيث الكم فيما يخص عدد الصفحات ومن حيث النوع لاسيما أسلوب الطرح والكتابة. ولن توفى كل هذه الجهود بشمارها لوأخينا جانباً الثقافة الخاصة بهذه اللغة الأجنبية مجال التعلم.

إن غياب الملمح الثقافي والتركيز على الجانب اللغوي والذي من شأنه أن يتحكم في دوافع المتعلمين ويلبي احتياجاتهم السطحية فقط يتنافى مع متعة التعلم ، وكذلك إعادة تقديم معلومات ثقافية محلية مكتسبة سابقا في اللغة الأم وفي علوم أخرى كالجغرافيا والتاريخ بدلاً من معلومات ثقافية جديدة عن بلد اللغة الأجنبية المستهدفة يصيب المتعلمين بالملل ولا يدفعهم إلى التعلم. فمسألة وجود الدافع الثقافي عبر المقررات الدراسية يبدو في غاية الأهمية لتعليم اللغة الفرنسية.

وبناءً على ما سبق... هل وجود ثقافة اللغة يشكل دافعاً للتعلم بشكل عام؟ وكيف يمكن إيجاد المتعة والرغبة في تعلم اللغة الأجنبية لدى الطلاب؟ إن وجود الثقافة الأجنبية يدفع المتعلم إلى إعادة التفكير في الاختلافات والمتشابهات الثقافية مقارنةً بثقافته المحلية. فالدافع مقترن بالفضول وحب المعرفة، إذاً لو قدمنا للمتعلمين كتباً تعليمية لا تثير لديهم الفضول من أجل تعلم واكتشاف ثقافة أخرى ولا تقدم انفتاحاً على العالم، فالدافع في هذه سيفتقد الفاعلية. وإذا اقتصر الأمر حال وضع المقررات الدراسية على التشبث بالثقافة المحلية لمتعلم اللغة الأجنبية فلن يتجاوز فضوله وشغفه وحبه للمعرفة حدود اللغة الأم. وعليه ينبغي إبراز أوجه التباين الثقافي من أجل الانفتاح على الآخر من حيث ثقافته، طريقة حياته، عاداته، لأن كل ما سبق يشكل جزءاً أصيلاً من اللغة التي يتعلمها.

يجب أن تحظى الكتب والمقررات الدراسية المقدمة للطلاب بأهمية بالغة من أجل تحفيزهم وكذلك ينبغي الاهتمام بالاستراتيجيات التي تحويها هذه المقررات من أجل ضمان حسن سير عمليتي التعليم والتعلم. اتسمت مسألة الدافع بالغموض لفترات طويلة وقد تساءل العلماء لوقت طويل عن أهم محركات الدوافع من أجل تحفيز المتعلم. ما الدوافع الخارجية و الداخلية، كذلك ما هو دافع التباين الثقافي والذي يشكل موضوع البحث؟ يعتبر دافع التباين الثقافي في تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في غاية الأهمية والضرورة بمكان في دولة ليبيا نظراً لأن هذا النوع من الدوافع لا يوجد في الكتب الدراسية لتعليم اللغة الفرنسية بالمرحلة الثانوية حيث تم اقضاء الثقافة الأجنبية من المحتوى الدراسي تماماً. ويرى **Lanchec** (1976: 58) أنه "من المرحلة الابتدائية يجب إثارة الفضول عند الصغار من اجل انفتاحهم على شعوب وحضارات أخرى" وهكذا يعتبر لا نشيك **Lanchec** الانفتاح على الشعوب والحضارات الأخرى عنصراً مرغوباً فيه ومن الضروري أن تقدم طرق تدريس اللغات الأجنبية هذا الانفتاح مما يخلق دافعاً كبيراً لتعلم هذه اللغة عند الصغار من أجل فهم مواقف التواصل الاجتماعي وكيفية التصرف فيها بشكل ثقافي مناسب. نسعى في هذا العمل إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

- 1- هل يمكن أن تكون ثقافة اللغة الأجنبية مصدراً للدوافع؟
- 2- هل طرق تدريس اللغة الفرنسية المطبقة في مدارس الثانوية في ليبيا تحفز الطلبة على تعلم اللغة الأجنبية؟
- 3- كيف نحفز الطلبة الليبيين على تعلم اللغة الفرنسية عن طريق المحتوى الثقافي لكتب تعليم الفرنسية كلغة أجنبية؟

تهدف أيضاً هذه الدراسة إلى زيادة الوعي بأهمية التواصل بين الثقافات المختلفة عن طريق دمج الثقافة الفرنسية داخل طرق تدريس اللغة الفرنسية في ليبيا.

● أهمية الثقافة الأجنبية في طرق تدريس اللغة الفرنسية

يرى لويسي **Luissier** (2006 : 115) أنه " يجب أن يدرك معلم الفرنسية كلغة أجنبية أولى أو ثانية ، أن كل نص مكتوب أو شفوي داخل المقرر الدراسي هو حامل لمعنى ثقافي". ولقد تناول المجمع الأوروبي العام لتعليم اللغات الأجنبية قضية العلاقة بين اللغة والثقافة وأكد على فكرة أنه لا يمكن نقل معرفة لغوية بشكل بحت مع إغفال الدور الثقافي لهذه اللغة.

ولذلك "نؤكد على وجود تعدد اللغات والثقافات عبر مهارة التواصل اللغوي والتفاعل الثقافي للمتحدث الذي يمتلك عدة لغات ساعدته على اكتساب خبرات عديدة وثقافات مختلفة. هنا لسنا بصدد ازدواجية أوتقارب لمهارات متميزة ولكن توجد مهارة مركبة ومتناغمة يستقى المتحدث منها ما يشاء." (المجلس الأوروبي، 2001: 129)

يرى قينوفا وآخرون **Guénova** (1999: 159) أنه من الضروري أن نسهم في توفير المحفزات بأكثر من طريقة منها على سبيل المثال حث المعلمين على اتباع دورات تأهيلية لإدراك أهمية التداخل الثقافي والذي يمثل حسب رؤية كثيرين أهمية إجتماعية كونه يمثل عاملاً محفزاً لهم وللمتعلمين على حد سواء ".

يهدف البعد الثقافي في تدريس وتعلم اللغات الحية إلى تأهيل الطلبة وكذلك المعلمين " على التسامح وإعدادهم للمستقبل كسفراء لثقافتهم الخاصة ولإدراك ماهية وحدود الصراع الثقافي " قينوفا وآخرين Guénova (1999: 161) إن الاطلاع على الثقافة الأجنبية يثير رغبة المتعلم في معرفة كل جديد بخصوص هذه الثقافة. فالثقافة الفرنسية يمكن أن تنمي حب اكتشاف دولة فرنسا والفرنسيين مما يتيح لنا أن نقف على نوعين من الفضول : أحدهم لغوي بحت والآخر ثقافي.

ويري كوريي قوتبي Corier-Gauthier (2002) أن كلا الجانبين الفكري الثقافي يمثلان أعمدة رئيسة في مجال طرق تدريس اللغة الأجنبية. حيث من الضرورة بمكان أن يركز المحتوى الثقافي على الثقافة الأجنبية جنباً إلى جنب مع الثقافة المحلية في اللغة الأم.

● الدافع المدرسي

يري لانشك Lanchec (1976: 55) أن " الدافع يلعب دوراً مهماً في التعليم بصفة عامة في تعليم اللغات على وجه التحديد". كذلك يشير فينان Vianin, (2006: 25) إلى أن " مفهوم الدافع يشمل الحوافز والبواعث المدركة وغير المدركة، والإحتياجات والغرائز الإنسانية، وردود الأفعال العاطفية الناتجة عن التعاطي مع الموضوع نفسه (...). كل نشاط يحتاج إلى طاقة حركية تنشأ من الدافع وتعرف بالطاقة أو الإبتاه".

يميل البعض إلى ربط الدافع بمفاهيم عديدة كالمثبة والرغبة في التعلم، والتذوق والفضول. مع ذلك لاحظ تارديف Tardif (1992)، مدون عن طريق فيو Viau (2007)، أن أغلب التلاميذ يتعاملون مع المدرسة على أنها مكان يبعث على الملل لأن الأنشطة المقدمة ليس لها أي علاقة بالمتعة.

فيما عرف فيو Viau 2007 الدافع في المجال المدرسي على أنه : " حالة فعلية لها أسبابها. تكمن في خيال الطالب وتعبئته وعن بيئته وتدفعه لاختيار نشاط ما مع الإلتزام به والمشاركة من أجل تحقيق الهدف المتعلق به." حسب كلام فيو Viau لا يمكن القول بأن هناك طلبة يتحلون بدوافع تتناسب مع كافة المواقف المختلفة وآخرين ينقصهم الحافز

والدافعية. فالدافع يرتبط دائماً بالنشاط. يعني هذا أنه يتطلب منظوراً يناسب الظرف الراهن فقط وليس في كل زمان ومكان. ويختلف الحافز عند قيود Vianin عن العاطفة. بما أنه يمكن للطلاب أن يمتلك الدوافع التي تجعله مجتهداً في دروسه ويستطيع أن يحصل على درجات النجاح. وهذا لا يعني أبداً أنه شغوف بالمادة العلمية التخصصية التي يدرسها.

ونري أن فينويي Fenouillel من خلال فينان Vianin (2006: 24): قد عرف الدافع كفعل لقوة واعية أو غير واعية تحدد السلوك. ويعتبر نيتان Nuttin مذكور بواسطة (فينان Vianin 2006: 24) أن "الدافع كالجانب الحيوي للدخول في علاقة ما مع الوسط الخارجي. يعني الدافع من الناحية العملية الإدارة النشطة للسلوك حيال بعض المواقف أو الأشياء. وقدم كير Ker (1988) المذكور بواسطة فينان Vianin 2006: 15) الدافع على أنه "مصدر طاقة نفسية ضرورية للفعل".

يعتبر تعلم اللغة الفرنسية على سبيل المثال بالمدرسة في ليبيا لدى الطلاب بمثابة حاجة وليست رغبة فعلية لأن اللغة الفرنسية اللغة الأجنبية الثانية بعد الإنجليزية تشغل المكانة الثانية فيما يتعلق بالساعات التدريسية والكتب المستخدمة في تدريسها في الوقت الذي تحظى فيه اللغة الإنجليزية بالأهمية القصوى. بما أن اللغة الفرنسية لغة مفروضة من أجل اكمال برنامج دراسي وليست مستخدمة كلغة تواصل بين أفراد العائلة الواحدة. لذا فالدافع الوحيد لدى الطلاب لتعلم الفرنسية هو النجاح من أجل بلوغ المرحلة الأعلى .

في الواقع، يواجه الطلبة الليبيون مشاكل جمة فيما يخص الكتاب المدرسي لتعليم الفرنسية التي لا تثير في الحقيقة الرغبة في التعلم لديهم، لأنها لا تقدم الفرنسية إلا على هيئة قواعد تقليدية وكلمات وليس أكثر من ذلك. لذا يظل النجاح المدرسي هو المحرك الأقوى بل والوحيد لدى الدارسين. وتظل الفائدة المرجوة من اللغة الفرنسية في ظل وجود هذه المقررات متواضعة جداً. ومع ذلك يمكننا أن ننطلق من هذه اللغة لإيجاد رغبة حقيقية والنظر إليها باعتبارها لغة اكتشاف وانفتاح على الآخر.

ويؤكد كارلو موازو Carlo Moiso في كتابه " *Besoins d'hier, besoins d'aujourd'hui* احتياجات الأمس، احتياجات اليوم" أن "الطفل

يتعايش مع الرغبات كما لو كانت احتياجات سواء بسبب عدم نضجه العصبي أو النفسي أو لأنه يسير وراء شهواته. " (موازو Moiso 2009: 9) وإذا كان الطفل يشعر بالرغبة كالحاجة فيتوجب علينا أن نلقي الضوء على جانب المتعة وقت تعلم لغة ما لأن ذلك قد يساعد على إتقانها. وتأتي أهمية دمج حافز الثقافة الأجنبية في المقررات الدراسية من حقيقة أن هذه الثقافة الأجنبية يمكن أن تقدم للطالب رؤية مختلفة عن العالم. على سبيل المثال لا تمثل الدراجة للفرد الليبي نفس الشيء الذي تمثله للمواطن الفرنسي. وكذلك يمكن للاكتشافات التي يراها الطالب في الثقافات الأخرى أن تدفعه بشكل كبير لتعلم اللغة الأجنبية وبالتالي التعلق بالثقافة المنبثقة عنها.

● الرغبة في المعرفة وقرار التعلم

جدير بالذكر أن الكتب المدرسية لا تثير رغبة المعرفة لدى الطلاب وأيضاً تضع المعلم أمام عديد من المشاكل والمعوقات. ينبغي إذاً التفكير في ألا تمثل هذه المقررات الدراسية حائط سد أمام رغبة الطالب في التعلم. فهي لا تحوي الآن سوى على بعض الجوانب اللغوية مع غياب المعارف الجديدة التي تجعل الطالب والمعلم قادرين على مواجهة الصعوبات المرتبطة بالدافعية والحافز.

هل يمكن لمعلم اللغة الأجنبية جذب انتباه الطلاب لفترات زمنية طويلة دون إضفاء جوانب المتعة والرغبة في المعرفة؟

من المعروف أن جل الغرائز يكمن خلف الاحتياجات لذا ينبغي علينا أن نسعى لفهم تلك الغرائز بما يتوافق مع معطيات درس اللغة لكي يكون أكثر جاذبية وأكثر تحفيزاً للطلاب. من المعروف أن مخرجات تعليم وتعلم اللغة الفرنسية في ليبيا تعتمد على موقف الطالب تجاه هذه اللغة. إذاً يصبح الدافع ضرورياً جداً في اكتساب اللغة الفرنسية مع مراعاة البون الشاسع لاسيما فيما يتعلق بالقواعد والمفردات بين العربية والفرنسية. وكذلك ينتفي دافع المصلحة الشخصية ويصبح بلا فائدة أثناء تعلم اللغة داخل المدرسة في ليبيا لأن هذه اللغة ليست مطلوبة في المجال المهني وليست مستخدمة خارج إطار الفصل الدراسي.

فبما أن حافز التباين الثقافي لا يوجد في كتب تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في ليبيا، فمن واجب القائمين على العملية التعليمية العمل على إثارته بشتى الطرق، هذا الدافع يأتي أساساً من فكرة أن السلوكيات المشتركة بين الثقافتين، المنبثقة من لغة أجنبية وثقافة المتعلم، تجذب الانتباه وتنمي حب التعلم وإثارة الفضول لدى الطلبة.

حسب ديلاانوي Delannoy (2005) إذا التلميذ لا يحب المادة ليس من الجدي ان تقول له ان الناس في الحياة لا يقومون فقط بما يحبون. هنا يسعوا الى تحسيس الطلبة بفائدة ما يتعلموه الطلبة حسب المؤلف، سيتعلمون بإرادة تامة كل ما هو قريب منهم.

في الواقع، عندما يفتقد الطالب حب المادة يتحتم على المعلم محاولة ربط هذه المادة بالحياة اليومية وهذا ليس من الصعب تحقيقه، فما عليه إلا أن يفكر في عدة وسائل يمكنها أن تجعل مواقف التعلم جذابة وممتعة. وهذا من شأنه أن يزيد رغبة المتعلم الممزوجة بشيء من المتعة في مواصلة تعليمه. ففرض تعلم اللغة الفرنسية في المدرسة بشكل رسمي كأحد متطلبات الدراسة فقط لا يبدو مفيداً وعليه ينبغي تحويل هذه الأمر إلى رغبة تدفع الطالب في التعلم.

وعليه نستطيع القول بأنه لا يمكن للمتعلم أن ينجح ويحصل على مستوى متميز في اللغة إذا لم يكن راغباً في المعرفة. فالدافع في اتجاه إثارة الرغبة في التعلم يمثل عنصراً جوهرياً في تعلم الفرنسية كلغة أجنبية في ليبيا، وكذلك فإن إثارة الرغبة تتطلب إضافة شيء ما جديد ومختلف ومعروف أن الطالب يحبه ويتعلق به. ذكرنا سالفاً أنه من الممكن أن تثير ثقافة اللغة الأجنبية الفضول والرغبة في التعلم لأن هذه الثقافة المختلفة تعتبر بمثابة المحرك للرغبة وكذلك الدافع للنجاح في دروس اللغة الفرنسية. بشرط أن تكون هذه الثقافة مصحوبة بفنيات تربوية تساعد على جذب الاهتمام. ويرى ديلاانوي Delannoy (2005 : 14) أن " الرغبة في المعرفة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بكل ما هو مفهوم ومعلوم وذو معنى لدى المتعلم "

فمن الملاحظ أن مشاهدة فيلم بخلفية ثقافية مختلفة يدفع المتعلم لرؤية نوع من التوازن بين ثقافته المحلية الملموسة والمكتسبة بشكل تلقائي والثقافة الأجنبية (غير المألوفة) والمكتسبة

بوعي. إذاً يجب أن يعتمد الدافع في طرق تدريس اللغة الأجنبية على المعارف والتمثيل الثقافي الذي يقود للاكتشاف. فتعلم لغة بلا حافز ثقافي تكميلي في طرق تدريس اللغة الأجنبية يجعل اللغات متشابهة إلى حد بعيد، لأن كل اللغات الحية لديها مفردات وتراكيب ولكن لها ثقافة ذات طابع خاص تعطيها ذوقاً فريداً. فإذا غابت الثقافة الأجنبية عن كتب تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في ليبيا ستصبح هذه اللغة لدى الطلبة كأى نظام لغوي آخر لا يمكنه أن يقدم أي متعة خاصة في تعلمها عند الليبيين.

تمثل الكتب المدرسية منتجاً ذا محتوى وشكل وطريقة عرض، هذه العناصر الثلاثة تلعب دوراً حيوياً في تحفيز الطالب. فالمحتوى الجيد المعروض بشكل سيء لا يمكن أن يشكل حافزاً للطالب. ولذلك فإن أثر كل واحد من هذه العناصر الثلاثة يعتبر أساسياً في أي مادة مدرسية.

من جانب آخر، يلعب التقليد دوراً محورياً لدى المتعلم وهذا ما يضيف على التأثير الذي تمارسه الكتب المدرسية ويمارسه المدرسون أهمية قصوى. فاللعبة التي يراها الطفل في أيدي الآخرين تجذب انتباهه أكثر من نفس اللعبة الملقاة أرضاً. وعليه يمكن القول أن الثقافة التي تمثل الآخر يمكنها أن تجذب الانتباه أكثر من الثقافة المحلية.

تعتبر اللغة الفرنسية في الوقت الراهن لغة صعبة لدى المتعلم الليبي، بل أن الكتب التعليمية تجعل الموقف أكثر تعقيداً، إذ أن هذه الكتب لا تستخدم إلا الثقافة المحلية الليبية التي يدركونها لكونها الثقافة الأم. إذاً لماذا يدرسون الفرنسية؟ إن الخوف من إبراز جوانب وملامح الثقافة الأجنبية على الرغم من وجود الهوية الوطنية والشخصية الدينية بشكل راسخ غير مبرر لأننا يمكن أن نخشى من فكرة التداخل أثناء فترة ما قبل البلوغ لدي الطلاب حيث يقبل الطفل أي شيء دون مناقشة قبل سن 13 سنة. ولكن في فترة الثانوية والمعاهد لا يوجد خطر على الهوية الشخصية والاجتماعية والتي قد اكتملت ونضجت بالفعل. ففي هذه المرحلة العمرية يسعى المراهقون لتقليد المشاهير كلاعبي كرة القدم مثلاً مما يعتبر حافزاً فعالاً في مواصلة دروس اللغة الأجنبية.

● الدافع والهوية وتمايز المجتمعات

ينشأ الدافع لدى الطلاب البالغين من خلال حاجتهم إلى النجاح وكذلك رغبتهم في المعرفة، ولذلك فاللغة الفرنسية تمثل حاجة للمتعلمين الليبيين، والرغبة يمكن تنميتها بالفعل عن طريق عامل اللغة مما يبرز دافع التباين الثقافي، ويسهم في معرفة "الأخر" ونمط حياته. وبشكل هذا الأمر متعة في المعرفة لا تقتصر فقط على مجرد تعلم اللغة الأجنبية التي لا تمثل للمراهقين الليبيين حاجة قوية أخرى غير النجاح المدرسي. وعليه فإنه يجب إثارة الرغبة في المعرفة، خاصة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، حيث إنهم يدخلون لأول مرة في موقف تواصل مع اللغة الفرنسية، وهذا ليس بالأمر اليسير.

بالاعتماد على طريقة التدريس المتبعة وكذلك الوقت المخصص لتدريس اللغة الفرنسية في المدرسة، على المعلم أن يعمل ما بوسعه من أجل تحفيز طلابه، وأحد السبل الرامية لإنجاز هذه المهمة هو التركيز على جذب الانتباه نحو دور الثقافة وأثرها البالغ على اللغة.

فاللغة ليست مجرد حديث بسيط نستخدم فيه فقط الكلمات والأفعال والصفات. ولكن لها جانبان أساسيان آخران لاغنى عنهما: الأول عقلائي لغوي وغير لغوي والآخر عاطفي وسلوكي. فلا يكفينا إنجاز سلسلة من الجمل المتواصلة لنقول أننا نتحدث هذه اللغة أو تلك، فهناك دائماً موقف تواصل يختلف باختلاف المضمون والسياق.

وكذلك ينبغي العمل على إدماج الثقافة الخاصة ببلد اللغة الأجنبية المستهدفة داخل المقررات المدرسية وأيضاً في مجال تأهيل معلمين اللغات الأجنبية. فالجانب الثقافي للغة بمنظورنا الحالي في كتب تعليم الفرنسية يقتصر على صورة برج إيفل؛ ولذلك يجب أن تتواجد الجوانب الثقافية ليس فقط على مستوى التواصل اللغوي فحسب بل يمكنها أن تدمج حتى في الحركات وطريقة الكلام من حيث الفم والأيدي والأسنان عند الناطقين الأصليين لأن هذا يشكل جزءاً من اللغة وبالتالي فهو عنصر أصيل من الثقافة الخاصة بهذه اللغة.

وطبقاً لرؤية الكادر الأوروبي العام فيما يتعلق بتعليم اللغات والذي "يشير إلى مهارة تعدد اللغات وتعدد الثقافات، بمهارة التواصل اللغوي والتصرف ثقافياً للمتحدث الذي

يملك (على مختلف المستويات) العديد من اللغات والخبرات وكذلك يلم بعدة ثقافات، نجد أنه لا يوجد تجاور مهارات متميزة لكن يوجد مهارة مركبة ومنسجمة. " المجلس الأوروبي (2001: 129) إذن اللغة والثقافة الخاصة باللغة الأجنبية غير قابلة للإنفصال. إذا كان هدف تعليم اللغات الأجنبية في ليبيا ليس الوصول إلى مجتمع متعدد اللغات فمن الأكد أنه يهدف إلى أفراد متعددي اللغات. فالسياسة اللغوية في ليبيا أحادية أي إنها تشجع على الارتباط باللغة الأم (اللغة العربية الرسمية).

هناك لغتان أجنبيتان قد تم اعتمادهما في النظام المدرسي الليبي. الإنجليزية كلغة أجنبية أولى بداية من السنة الخامسة إبتدائي إلى نهاية الدراسة العليا، والفرنسية كلغة أجنبية ثانية بداية من المرحلة الثانوية حتى نهاية المرحلة الجامعية.

ويري ديلانوي Delannoy 2005، أن الطفل لا بد أن يمتلك أولاً الرغبة في المعرفة. أحياناً يحقق الأبناء هم الذين يحققون حلم آبائهم أو أمهاتهم. وتعلم اللغة الفرنسية ليس حليماً لدى المجتمع الليبي، فحلم الوالدين هو دفع أبنائهم لتعلم الطب أو تقنية المعلومات أو الهندسة لأن هذه المهن تحظى بالقبول الاجتماعي، ولكن لو تخصص الطالب في اللغة الفرنسية في الجامعة فهذا بسبب تعلقه بالمعلمين الذين أحبهم تحديداً.

حسب ديلانوي Delannoy 2005، مشكلة التقليد المكتسب يولد في المدرسة. التقليد المكتسب (الرغبة في امتلاك ما عند الغير) يمثل خطراً ويجب أن يتم توجيهه بالشكل الصحيح. في المقابل يوجد تقليد سببه الإعجاب بالمعلم أو الزميل وهذا مقبول وينصح به من قبل المجتمع. مع ذلك بيّن ديلانوي Delannoy (2005) أن دور المعلم في الفصل هو تحفيز الطلاب لتعلم المادة وليس التعلق بشخصيته. ما يحدث أن الطلبة يحبون اللغة الفرنسية في المدرسة لأنهم يحبون المدرس. هذا ما يصعب تغيير المعلم بل يعد مخاطرة لأنه سيعقبه تغير في مستوى الطلاب في هذه المادة بشكل سلبي.

وفي هذه الحالة ينبغي على المعلم أن يشعر طلابه ويضع في يقينهم بأن الإرتباط يجب أن يكون بالمادة الدراسية وليس بشخصه هو موضحاً مميزات تعلم هذه اللغة الأجنبية. وكذلك ينبغي عليه إثارة الدافع بشكل مستديم لدى طلابه، هذا الدافع لا يحدث فقط

على صعيد اللغة والتطبيق ولكن ينبغي أن يستند على مهارة التواصل الثقافي التي تفتح أبواباً عدة من أجل إثارة الطلاب.

• البعد عن المنبذات

- من أسباب غياب دافع التعلم لدى الطلبة طبقاً لرؤية ديلانوي Delannoy (2005) هو المردود السلوكي للمعلم ولذلك حتى لا يصاب الطالب بشيء من الإحباط ينبغي:
1. وجود دور فعال للمعلم والطلاب: لا يجب على أحدهم السيطرة على الآخر وإلغاء دوره. بل على المعلم ألا يتأثر سلباً بنقد الطلاب وإلا سيصابون بالحيرة والتردد.
 2. يجب أن يتحلى المعلم بالحضور والفعالية داخل الفصل وأن يظهر حماسه ورغبته في العمل وأن يتقن فن إدارة الفصل والسيطرة على مجريات الأمور.
 3. يجب عليه أن يهتم بشكله الجسماني:
- أ. من حيث الصوت: يقدم ديلانوي Delannoy عدة نصائح بخصوص الصوت ، ويؤكد على أن الصوت المتكلف حتى ولو كان قوياً يرهق أسماع الطلاب.
- ب. الإيقاع السريع دون توقف: يعتقد المعلمون أن عليهم مليء الفراغ الصوتي بكلام متلاحق، لكن هذا الأمر متعب للغاية له ولطلابه ويمنعهم من الكلام وسيشعرهم بأن المعلم لا ينتقي كلماته بل يسرد علمه سرداً.
- ت. يجب على المعلمين تجنب الإيقاع والأصوات التراتبية فانخفاض وإرتفاع الصوت يكون أكثر فاعلية.
4. النظر: يساعد النظر على التأكد من حدوث التواصل ومدى إصابة التلاميذ بالملل ومدى حاجتهم للتشجيع. " ديلانوي Delannoy (2005 : 72)
- يؤكد ديلانوي Delannoy ، على وجود فائدة حقيقية موضوعية إجتماعية لما نتعلمه، فتعلم الرياضيات مثلاً يسهل تربيته، فللمهارات غاية واضحة بما أنها مفيدة في الحياة. وكذلك معرفة الكتابة من أجل تحرير رسالة. الفائدة من التعلم هي بمثابة دافع

مستمر وغير قابل للنقاش، لكن بالنسبة للطلبة الليبيين اللغة الفرنسية لا تمثل حاجة اجتماعية كالجانب المهني على سبيل المثال.

أحد الوسائل الأكثر فاعلية في الفصل أثناء تدريس اللغة هو جذب انتباه الطلبة على الفرص الواقعية في الحياة من أجل توظيف هذه المعارف ويمكن أن تداعب خيال التلاميذ، لأنه طبقاً لرؤية ديلا نوي Delannoy (2005 : 91) فإن "التخيل يساعد على تبيت المعلومة والتأكيد عليها".

سياق المعرفة

يتم حفظ المعلومات في الذاكرة حيث يتم حفظ المعلومة وما يدور حولها لحظة ادراكها، والسياق (المحيط) يساعد بكل ما تعنيه الكلمة على استعادتها بسهولة. فدور السياق في اللغات خاصة مهم جداً. يمكن أن تكون الثقافة بمثابة السياق الذي يدفع أحياناً المتعلم وتجعل الجانب اللغوي ذا سياق. تمنح السلوكيات الثقافية المختلفة عن ثقافة المتعلمين سياقاً لا ينسى وفي نفس الوقت تدفعهم إلى التفكير في ثقافتهم الخاصة ويضعونها في الحسبان حيث إنها تسهم أيضاً في عملية التذكر واستعادة معلومة أو موقف سلوكي ما.

● الأنواع المختلفة للحوافز:

1- الحافز الذاتي والحافز الخارجي والمشبطات

- الحافز الذاتي

يرى فيانان Vianin (2006 : 29) أنه "يطابق الاهتمامات الطبيعية (الذاتية) للفرد: النشاط في حد ذاته يجلب نوعاً من الرضا والارتياح وذلك بعيداً عن كل المكافآت الخارجية وكذلك الرغبة في استغلال كل ما هو كامن وخفي ويرضى ذاته" ويكون ذلك عن طريق المصلحة الشخصية والمتعة والفضول التي يتعلمها التلميذ في هذا النوع من الحافز.

- الحافز الخارجي

هو الحافز الذي يقع بعيداً عن المتعلم "التعزيزات وردود الفعل والمكافآت التي تغذي الدافع" فيانان Vianin (2006 : 30). الدافع في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية مثل

كل المواد الأخرى؛ يأتي من احتياجات ورغبات الطلبة. يساهم المعلم في الدوافع الخارجية من خلال: التقديم الجيد للدرس، وضوح المادة، التأثير المفاجئ.

يري فيانان Vianin (2006) أن التلميذ الذي يقع تحت تأثير دوافع خارجية يسعى دائماً للحصول على مكافأة أو تجنب العقوبة كجزاء. ويقول أن "الطلبة الذين يتلقون مفهوماً داخل نص من أجل الوقوف على مدى تحصيلهم الدراسي أقل جودة من الذين يتعلمون بالرغبة" فيانان Vianin (2006 : 32).

إذاً هؤلاء الذين يتعلمون ومدفوعون بحافز داخلي يحصلون على أفضل النتائج من أولئك الذين تدفعهم عوامل خارجية فقط. ووجد فيانان Vianin أن التحفيز الخارجي يسهم كثيراً في تطوير الحافز الذاتي لدى الطالب، لأن رأي المعلم الإيجابي تجاه الطالب يؤكد لديه الشعور بالمهارة. ومع ذلك يركز الدافع الأقوى على متطلبات التحفيز الخارجية والداخلية في نفس الوقت.

فيما يخص التحفيز الخارجي نجد أحياناً أن الطالب يسعى للتعلم من أجل الامتحان وليس من أجل المعرفة ذاتها. فالرغبة في المعرفة والتعلم تمثل إحدى وسائل تعلم اللغة الأجنبية عن كون المعرفة هدفاً فقط للنجاح الدراسي. وعلى المعلمين تجنب هذا النوع من التحفيز الموجه نحو التحصيل النظري فقط بعيداً كل البعد عن جوهر المعرفة في حد ذاتها. في هذه الحالة ليس للطلبة دخل في الدافع أو الرغبة في المعرفة. ويرى ديلاوي Delannoy (2005) أن الأطفال والبالغين الذين لا يملكون الرغبة في المعرفة يرون أن المعرفة عبارة عن تهديد . تبدأ المسألة من العائلة حيث يتعلم الطفل عدم طرح الأسئلة الممنوعة أو التي تمثل في نظرهم شيئاً من المحظورات من أجل الحفاظ على التوازن العائلي. ولذلك يمس هذا الأمر النمو العاطفي لدى الطالب والتخلي عنه يمكن أن يؤدي إلى خسارة المردود التعليمي مصحوباً بتدني في النتائج الدراسية. أحياناً نجد داخل الفصل الدراسي بعض الطلبة الذين يخافون من التصدي للإجابة على الأسئلة ، ونجد ان أنهم قادرين على اكتساب المعارف خارج المدرسة، وعندما يقدمون إجابات فإنهم ينتظرون من المعلم بعض كلمات الشكر والثناء والتأكيد على إجاباتهم.

جدير بالذكر أن هناك نوعين من الأنا لدى الطالب ينبغي إرضائهما من أجل تحفيزه: الأنا الاجتماعي والأنا الخاص باللعب. الأنا الاجتماعي يجب أخذه في الاعتبار، حيث أن الطلاب يحتاجون إلى أن يتفاعلوا جميعاً داخل إطار مجموعات. يمكن أن يحدث هذا عن طريق تشجيعهم بالعمل في مجموعات في دروس اللغة. فهم يحتاجون إلى الشعور بأنهم فاعلين ولهم دور مفيد داخل الجماعة.

أما عن أنا اللعب فيرى ديلانوي Delannoy (2005 : 133) أن الطلبة المتميزين فقط هم الذين سبق تحفيزهم وهم من يستوعبون مظاهر اللعب أو التمثيل التعليمي، وعليه ينبغي تقليل المسافة الفاصلة بين التعليم واللعب مع التأكيد على أهمية دور اللعب في العملية التعليمية. ويمكن أن ينطلق هذا بين المواقف الاجتماعية أكثر من المواقف الفردية مع تعزيز دور الثقافة الأجنبية التي يمكن أن تقدم من خلال مواقف لعب للطلبة الليبيين. و يمكن استغلال الفروق الفردية في ممارسة بعض السلوكيات كمثير ذي أوجه عديدة في اللعب التعليمي.

تناول أيضاً قاليسون Galisson (1980)، مسألة الدافع الخارجي والداخلي لتعلم اللغة الأجنبية "في المدارس حيث اختيار اللغة الأجنبية ليس إجبارياً، والأمر يختلف في ليبيا، فالطلبة يختارون لغة أجنبية لأسباب داخلية وهذا يعطي حافزاً يمكن أن يستنبطه المتعلم قبل عملية التعلم ويستند عليه المعلم كثيراً". قاليسون Galisson (1980 : 54).
لقد تطور مفهوم غياب الحافز لدى العديد من المؤلفين ويعني الغياب الكامل لجميع أشكال الدوافع عند الطلبة.

ب - الدافع الوسيلي والدافع المكمل

يشكل الدافع الوسيلي والدافع المكمل جزءاً من الدافع الداخلي حسب قردنر ولامبرت (1972) Gardner & Lambert مدون بواسطة قلسون, Galisson (1980) فالدافع التكاملي يظهر عند الطلبة (التي تكون لغتهم الأم لغة أجنبية في المجتمع الذي يتواجدون فيه) من أجل الاندماج في المجتمع الجديد. حافز الطالب في هذه الحالة يكون

بفعل الاندماج. الدافع الوصيلي يمثل إرضاء لحاجة عملية فعلية، النجاح في الامتحان مثلاً، وهو ما يسمى دافع داخلي سلمي.

ج - دافع المعلم ومهنة التعلم:

تتجلى أهمية دور المعلم لدى الطلبة في الإجابات المعطاة من قبل ألف من تلاميذ المرحلة الأولى والثانية عشر ثانويات برازيلية في بحث قام به بيرتراند 1974 مشار إليه بواسطة لانشيك Lanchec (1976: 61) والسؤال المطروح على الطلبة في هذا البحث: ماذا ينتظر الطلاب من أساتذتهم؟ الإجابات المعتادة كانت:

1. يحننا على العمل.
2. يهتم بمظهره وشكله الجسماني.
3. يعرف كيف يجعل الدرس مفيداً وحيوياً.
4. يتميز بالمهارة وحسن التصرف.
5. يحب المادة التي يدرسها.
6. يدفنا لحب المادة.

الإجابات 1، 3، 5، 6 لهن علاقة مباشرة بتحفيز المعلم والطالب: السؤال المطروح هو:

كيف يمكن لمعلم اللغة الأجنبية أن يحفز تلاميذه ويجعل درسه مفيداً؟

بإبعاد الجانب الثقافي عن اللغة، تتشابه كل اللغات ، وتصبح آنذاك مجرد رموزاً. في هذه الحالة اللغة اليابانية تعتبر لغة أجنبية كاللغة العربية لغة أجنبية مما يجعل الدافع ضيقاً جداً ومرتبلاً فقط بحاجة اللغة بعيداً عن الرغبة. في ليبيا اللغة الفرنسية لغة أجنبية ليس لها مكانة مهمة في النظام المدرسي فهي لا تعتبر مادة أساسية، كالرياضيات أو أي مادة أخرى أساسية وذلك يؤثر مباشرة على مهنة أستاذ اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ويجعلها غير ذات قيمة في نظر الطلبة والمجتمع على حد سواء.

دور الثقافة الأجنبية في تحفيز الطالب لتعلم اللغة الأجنبية

" يمثل الدافع في اكتساب اللغة الأجنبية أحد المتطلبات ولكنه ليس كاف في سير عملية الإكتساب والتحصيل الدراسي. يجب أن تقترن الرغبة بكافة أنواعها عند تعلم اللغة الأجنبية عرض في اللغة المستهدفة للمتحدث الموهوب بالمهارة اللغوية" (اشيكاوي, 2009: 50).

ويرى كلين Kelein (1989)، مشار إليه بواسطة اشيكايوي (2009) أن
ثمة ثلاثة عوامل تسمح بحدوث عملية الاكتساب:

1- المهارة اللغوية.

2- الحافز (الدافع).

3- الشرح في اللغة المستهدفة.

في كتابه "المهنة المحفزة" إحياء رغبة التعلم في المعاهد والثانويات، يعطي بروت Prot (1979) أهمية قصوى للتحفيز داخل الفصل. يجب على المعلمين أن يكونوا محفزين ومحفزات. "الأساس يكون الإحتياجات فيما يخص التحفيز والتواصل في الفصل، حتى قبل أن نقترح على الطلبة أدوات العمل والتفكير واكتساب المعارف يجب علينا أن نقترح عليهم أدوات التحفيز" بروت Prot (1973 : 23) كذلك يرى ديلائوي Delannoy أن التحفيز عن طريق المتعة في التعلم يكون الأفضل ولا يجب أن نهمّل التحفيز عن طريق الحاجة.

بالنسبة لبورت Prot (1997) أيضاً الدافع يكون مرتبطاً بالمتعة بالدرجة الأولى "الدافع لا يأتي في المقام الأول الذهني أو العقلي لكن جميل وجيد أن يكون مختلط. هو يبرز في مركز الانفعالات والشعور وفي روابط الكائن وذاته وفي قدرته على الثقة بنفسه. هذا المحرك الداخلي وعليه يتصل بالتفكير. فعلياً بعد ماذا يمكن أن يستعد ذهنياً ليعطي وسائل بلوغ الهدف" بروت Prot (1997: 24)

يرى بروت Prot (1997) أن التواصل مع ثقافة أخرى أو ثقافات مختلفة يمكن أن:

1. يفتح نظرة جديدة للعالم.

2. يمثل ارتباطاً بالواقع.
3. يثير الفضول ويشجع على الإطلاع.
4. يعطي انفتاحاً على الآخر.

وبدراسة هذه العوامل الأربعة نجد أنها تثير الدافع الداخلي للمتعلم. فلنسمح لكل طالب أن يكتشف دافعه الشخصي نحو المدرسة والمواد الدراسية، ولنساعده على الإجابة على الأسئلة التالية:

(1) لماذا نجتهد ونعمل داخل الفصل؟

من أجل ماذا أعمل في الفصل؟

(2) كيف نجتهد؟

" يكون التلميذ محفزاً إذا عرف جوهر برنامجه الشخصي وأهدافه والطرق التي تؤدي إليه." بروت Prot (1997 : 94).

تمثل الرغبة في التعلم والدافع الداخلي عند بروت Prot "المحرك الداخلي". يجب أن تأخذ الكتب المدرسية لتعليم اللغة الفرنسية في الثانوية في ليبيا في اعتبارها هذا الدافع الداخلي، لأن تعلم لغة أجنبية في المحيط الليبي لا يحدث من أجل استخدامها على الصعيد الإجتماعي ونادر استخدامها كمهنة. إن الانفتاح على ثقافة أخرى وعلى نمط حياة آخر يمكن أن يكون أفضل دافع داخلي للطلبة في تعليم اللغة الفرنسية، لا يمكن أن نطلب من الطلبة أن يمتلكوا الحافز إذا لم نقدم لهم وسائلاً تحفزهم وتدفعهم لتعلم اللغة الفرنسية.

" وعلى التلميذ أن يركز في العمل المدرسي ويتحلى بالمسؤولية، فهو يحتاج لأن يجد دافعه الخاص يعني محركه الداخلي المرتبط بمعنى وجوده في الفصل [.....] المحرك يمثل الدافع، بدونه لا يوجد عم ، من هنا تأتي أهمية اقتراح أدوات الدافع" بروت Prot (1997 : 97). يرى المؤلف أن الدافع الداخلي يؤكد الرغبة ويؤكد معنى العمل المدرسي. كما يقال بأن الثقافة الأجنبية تقترح كمحرك داخلي في الدرس الفرنسي في ليبيا بما أن الدافع يرتكز على النجاح المدرسي.

يرى بروت Prot (1997: 141) أن دافع الطلاب ودافع المعلمين يرتبطان ببعضهما البعض، فالمعلمين يحتاجون لأدوات من أجل:

1. فهم تشغيل الدافع لدى الطلبة.
2. إظهار الدوافع الفردية والجماعية في الفصل.
3. تواصل أفضل مع الطلبة، مع الفصل بصفة عامة ومع كل فرد بشكل خاص.
4. إبراز معنى تطبيقاتهم وحرقتهم.
5. تطوير وإحياء دافعهم المهني.

إطلاق الدافع الداخلي عند الطلبة يقودهم إلى الإستقلالية، فهو يعرف لماذا هو داخل الفصل وكيف يعمل ويجتهد؟

يوضح فيو Viau (2007) دور المكان واستمرارية ومتابعة الأسباب الخاصة بالطلاب التي تبين فشله أو نجاحه. "مكان السبب يسمح بأن تقوم بالتمييز بين الأسباب الداخلية عند الطالب (مواقف ذهنية، مهارة، جهد، تعب، الخ...) والأسباب الخارجية (صعوبة المهمة، الحظ، نوعية التعليم، الرفاق، الخ...) فيو Viau (2007: 66).

بالنسبة للطلاب الليبي الذي يتعلم اللغة الفرنسية في المدرسة، تعدد أسباب الإخفاق في هذه المادة للأسباب التالية: لغة غير مفيدة لمستقبله، لغة صعبة النطق، لا يمكن للوالدين أن يقدموا له يد العون والمساعدة لأنهم تعلموا الإنجليزية في المدرسة. وأثار وينير Weiner كل الأسباب الداخلية والخارجية وخاصة نقص الرغبة لتعلم الفرنسية عن طريق الكتب والتي لا تمثل الواقع في فرنسا.

يرى فيو Viau أن استمرارية الأسباب وثباتها يسمحان بوجود نوعين من الأسباب: الأسباب الثابتة التي تتميز بالاستمرارية في نظر الطالب كالدكاء مثلاً. والأسباب غير الثابتة أو المتغيرة مثل الجهد المبذول.

يرى فيو Viau: أن "الطالب الذي يركز نجاحه في الكتابة بالفرنسية على مهارته يكون السبب ثابتاً ومستمراً ولكن الطالب الذي يرى أن نجاحه مبني على الحظ يكون سببه متغيراً."

السبب المراقب " يكون السبب مراقباً أو متابعاً عندما يدرك الطالب أن بإمكانه تحاشي السبب لو أراد ، والعكس صحيح يكون غير مراقب عندما يدرك أنه لا قدرة له عليه. " فيو Viau (2007: 66).

ويرى فينان Vianin (2006 : 39) أن "متغير الطالب يتأثر كثيراً بالطريقة التي يدرك بها أسباب نجاحاته وكذلك أسباب اخفاقاته. " مهمة المعلم:

يوضح فيو Viau (2007) أن المعلم لديه الحرية في تناول المادة وتنظيمها بأفضل ما يمكن ومعالجتها قبل نقلها إلى الطلبة. ومع ذلك نجد أنه في ليبيا من الصعب جداً تغيير أي شيء في الكتاب المدرسي. فالوقت المتاح وكذلك النظام المدرسي الذي يتطلب تقييماً رسمياً يجعل مهمة تعديل الكتاب المدرسي صعبة للغاية. في هذه الظروف ينبغي تغيير هذه الكتب المدرسية أو معالجتها بشكل جيد لأن تعليم المبتدئين لا بد أن يتسم بالتحفيز الذي يدفع الطالب إلى حب المادة وتعلمها وكذلك إلى تغيير وإيجاد شبكات جديدة من المعارف التي تكون الثقافة جزءاً منها.

حسب فيو Viau ، في علم النفس الإدراكي، المادة المراد تعلمها تعالج في علاقة مباشرة مع المعلم. بما أن "المتعلم يتعلم بسهولة جدا وبسرعة مادة تعليمية ما إذا المعلم قدمها له أخذ في حساباته الطريقة التي ستكون بها مخزنة في ذاكرته" فيو Viau (2007: 12).

وتختلف أنواع المعرفة باختلاف الطرق والوسائل التي تسهم في اكتسابها. عند دراسة مادة ما فمن الضروري أن نميز جيداً بين أنماط المعرفة التي تتكون منها هذه المادة وأن نبحث عن الوسائل الأكثر فاعلية لإكسابها. يجب أن نبحث في اللغة الأجنبية عن وسيلة حفظ رمز لغوي جديد مصاحب لسلوك ثقافي جديد. فالدافع في درس اللغة يشجع ويسهل اكتساب هذين الجانبين في اللغة خاصة في بلد يكون فيها السلوك الثقافي مختلف عن فرنسا.

يرى فيو Viau (2007) أنه يجب على المعلم أن يهتم بدوافع الطلبة ويطرح الأسئلة

التالية:

1- هل المادة تحمل في ذاتها عناصراً يمكن أن تحفز الطلبة؟

2- ما العناصر التي يمكن أن يجدها مفيدة؟

3- هل أهداف الدرس واضحة جيداً وتحمل أهمية؟

في هذا البحث نركز دائماً على أن الثقافة والإختلاف الثقافي يلعبان دوراً مهماً من أجل تعلم الشكل اللغوي ولكن أيضاً السلوك الثقافي للغة الأجنبية. ليس للمعلم في ليبيا خيارات كثيرة، فعليه إعطاء المادة المفروضة عن طريق الكتاب المدرسي. إذاً كيف يمكن تحفيز الطلبة بهذه الأنشطة المقدمة التي لا تأخذ في الإعتبار مصلحة الطلاب؟

علق فيوViau (2007: 13) بأن في الأنشطة التعليمية "المعلم هو الممثل الأساسي الذي يكمن دوره في توصيل المادة إلى الطالب". إذاً محتوى المادة يلعب دوراً مهماً. وعليه أيضاً استعمال وسائل التحفيز، وإذا كان دور المعلم الأساسي هو توصيل المادة فالمادة في هذه الحالة تحظى بأهمية قصوى.

في اللغة الأجنبية، عملية الشرح للمتعلمين عن طريق الكتب المدرسية التي تكفي لمعرفة لغوية فقط ليست فعالة لا على مستوى اللغة ولا على مستوى المعرفة. فلو استطعنا نقل معرفة أخرى مع اللغة الأجنبية، فلماذا لا نقوم بذلك؟

الخاتمة

حاولنا في هذا العمل التأكيد على أهمية دافع التباين الثقافي في طرق تدريس اللغة الأجنبية وخاصة في كتب تدريس اللغة الفرنسية في ليبيا. من البداية طرحنا ثلاثة أسئلة وحاولنا الإجابة عليها. السؤال الأول والأساسي: هل ثقافة بلد اللغة الأجنبية المراد تعلمها يمكن أن تكون مصدراً للتحفيز؟ في الإجابة على هذا السؤال حاولنا ربط التحفيز بالثقافة الأجنبية وبيننا أيضاً أن الثقافة الأجنبية يمكن أن تلعب دوراً محفزاً للطلاب على تعلم اللغة الأجنبية. فدور الثقافة الأجنبية لا يجب ألا ينفصل عن تعلم اللغات الأجنبية. تناولنا العلاقة القوية بين اللغة والثقافة فلا يمكن الفصل بينهما أثناء تعليم اللغة الأجنبية.

من النتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث، أن دافع التباين الثقافي يجب أن يكون حاضراً في تعليم اللغة الأجنبية. وكذلك وجود الثقافة الأجنبية في كتب تدريس اللغة

الأجنبية يثير دافعاً مهماً يستند على المتعة في التعلم. فمن خلال هذه الدرس، أكدنا على أهمية وجود الثقافة الأجنبية الأصلية والتي تمثل عنصراً أساسياً في الدوافع المبنية على الثقافة من أجل تعليم وتعلم أفضل للغة الأجنبية.

السؤال الثاني الذي تم طرحه: هل كتب تدريس اللغة الأجنبية المستخدمة في المرحلة الثانوية في ليبيا تدفع الطالب الى تعلم اللغة الأجنبية؟ الإجابة كانت سلبية، فطرق التدريس المستخدمة بالثانوية لتعليم الفرنسية كلغة اجنبية ليست محفزة وذلك بسبب الغياب الواضح للثقافة الفرنسية. اذاً الدافع في الكتاب المدرسي لم يتجاوز حدود اللغة والحاجة الى النجاح المدرسي.

السؤال الثالث: كيف نحفز الطلاب لتعلم اللغة الفرنسية عن طريق المحتوى الثقافي في كتاب تعلم اللغة الفرنسية في ليبيا؟ لاحظنا أن السياق الذي يستبعد الثقافة الأجنبية يخاطر بإضاعة الفرصة المتاحة عن طريق دافع التباين الثقافي لتعليم هذه اللغة. كتب الدولة الرسمية المقررة في المدارس تفضل الثقافة المحلية وتهمل الثقافة الأجنبية. الطلبة المعنيين في هذا البحث هم الطلبة المبتدئين الذين هم في حاجة إلى رعاية فيما يخص تحفيزهم ودفعهم الى تعلم اللغة الأجنبية.

BIBLIOGRAPHIE

- Aleksandrowicz-Pedich, L. et al. (2005). Opinions des enseignants d'anglais et de français sur la compétence en communication interculturelle dans l'enseignement des langues. In I. Lázár (Ed). *Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants*. (pp. 9 -44). Kapfenberg : Conseil de l'Europe.
- Byram, M. Introduction. (2003). In : M. Byram. (Ed.) *La compétence interculturelle*. (pp.5-14). Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Cordier-Gauthier, C. (2002). Les éléments constitutifs du discours du manuel. *Revue de didactologie des langues-cultures*, 125, 25-36.
- Delannoy, C. (2005). *La motivation : désir de savoir, désir d'apprendre*. Paris : Hachette.
- Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères*. Paris : CLE International.
- Guénova, V. et al. (1999). Module de formation en français : la dimension socio-et interculturelle dans l'enseignement/ l'apprentissage des langues vivantes. In : M. Byram & M. T. Planet. (Ed.) *Identité sociale et dimension européenne : la compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Disponible en [<http://www.ecml.at>].
- Ishikawa, F. (2009). Impact des motivations sur le développement de la L2 en interaction didactique : représentations en français langue étrangère. *Lidil*, 40, 49-69.
- Lanchec, J-Y. (1976). *Psycholinguistique et pédagogie des langues*. Vendôme : Presses Universitaires de France.
- Lussier, D. (2006). L'enseignement/ apprentissage d'une compétence de communication interculturelle. In A-M Boucher & A. Pilote (Eds.), *Guide du passeur culturel* (pp.115). Québec : AQPF/Québec français.
- Moiso, C. (2009). *Besoins d'hier, besoins d'aujourd'hui : un regard sur les motivations profondes présentes dans les relations interpersonnelles*. Lyon : Les éditions d'Analyse Transactionnelle.
- Neuner, G. (2003). Les mondes socioculturels intermédiaires dans l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. In : M. Byram. (Ed.) *La compétence interculturelle*. (pp. 15-66). Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Prot. B. (1997). *Profession motivatrice : réveiller le désir d'apprendre au collège et au lycée*. Paris : Ed. Noësis.

- Skopinskaja, L. (2005). Le rôle de la culture dans les matériels d'enseignement de langues étrangères : une évaluation d'un point de vue interculturel. In I. Lزلج (Ed). *Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants*. (pp. 45 - 76). Kapfenberg : Conseil de l'Europe.
- Tajfel, H. (1972). La catégorisation sociale. In : S. Moscovici (Ed). *Introduction à la psychologie sociale*1. (pp. 272-302). Paris: Larousse.
- Vianin, P. (2006). *La motivation scolaire : comment susciter le désir d'apprendre ?* Bruxelles : De Boeck.
- Viau, R. (2007). *La motivation en contexte scolaire*. 4 ed. Bruxelles : De Boeck.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.
- Zarate, G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris : Didier.

فاعلية استخدام استراتيجية (ابعاد التعلم لمارزانو) في التدريس

محور(التوجهات المعاصرة في استراتيجيات التدريس)

اعداد د. حسين محمد الأطرش / جامعة مصراتة

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الي التعرف علي فاعلية استخدام استراتيجية (ابعاد التعلم لمارزانو) في التحصيل الدراسي لدي طلبة الجامعة وقد أجري البحث علي عينة بلغ قوامها(50) طالبة بكلية الآداب قسمت الي مجموعتين ضابطة وتجريبية و تم تطبيق الادوات الاتية : اختبار تحصيلي في مادة علم النفس التربوي قبلأ وبعدياً علي المجموعتين ، استخدمت المجموعة التجريبية استراتيجية (ابعاد التعلم لمارزانو) في التدريس ،والمجموعة الضابطة استخدمت الطريقة المعتادة ، ولتحقق من فرضية البحث تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t-test). لمقارنة متوسطي المجموعتين المرتبطتين . وقد توصلت النتائج الي وجود فروق دالة إحصائياً لاختبار التحصيل الدراسي البعدي بين متوسط درجات طلاب المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية وهذا يرجع الي تأثير المتغير المستقل(استراتيجية ابعاد التعلم لمارزانو) وفي ضوء هذه النتائج يوصي الباحث باستخدامها و أقترح إجراء بحوث مماثلة في مراحل دراسية أخرة.

: Effectiveness of Using Marzano's Learning Strategy

Research presented to the International Conference of
Education in Libya
under the slogan

(Better education for a better future)

Axis (Contemporary Trends in Teaching Strategies)

Prepared by d. Hussein Mohammed Al

Atrash

Abstract

The present research aims to identify the effectiveness of using the Marzano learning strategy in the academic achievement of the university students. The research was conducted on a sample of (50) students in the Faculty of Arts divided into two experimental and control groups. The following tools were applied: The experimental group used Marzano's learning strategy and the control group used the usual method. In order to verify the hypothesis, the mathematical averages, standard deviations, and t-test were used to compare the mean of the two associated groups. The results showed that there are statistically significant differences between the mean of the two groups with regard to experimental group which express the effect of the independent variable (Marzano's distance learning strategy) on the experimental group. In light of these results, the researcher recommends using these and suggest similar research with other stages

مقدمة :

إن العملية التعليمية عملية مركبة ومتشابكة يشترك فيها أكثر من عامل كالأهداف العامة والخاصة ، والمحتوى الدراسي ، وخبرات التعلم ، والمعلم والمتعلم وطرق التدريس والوسائل والأنشطة التعليمية المختلفة. والتعلم الجيد لا يتم إلا في وجود استراتيجيات تدريسية حديثة تركز على هذه العوامل وتعمل على تنمية قدرات المتعلمين وإمكانيتهم بهدف مساعدتهم على تحقيق النمو الشامل الجسمي، والمعرفي ، والصحي، والاجتماعي، والعقلي، من خلال المفهوم الشامل للمنهج الذي يتيحوا للمتعلمين الفرص الملائمة لتلبية ميولهم ورغباتهم وتطوير أنفسهم وتنمية عادات العقل المنتجة لديهم ومن بين النماذج التدريسية التي تهدف إلى تنمية التفكير وتحسين أساليب التدريس ولاهتمام بجميع الجوانب العقلية والاجتماعية والوجدانية لدى الطلاب .

ويؤكد الاتجاه التربوي الحديث علي التعلم ونوعية مخرجاته إلي أن تكون محورها المتعلم والمعلم معا والتي تدعوا إلي تنمية جميع القدرات وإمكانيات أساليب التفكير السليم والقدرات العقلية و السلوك الاجتماعي السوي للمتعلم و قدرة المتعلم علي القيام بالعمليات العقلية المعقدة تكون مرادفها لاكتسابه لنموذج إدراكي واستراتيجيات تفكير ملائمة (أحمد صيدواي، 1992: 4-5).

و علم النفس التربوي يساعد المعلم على فهم قدرات التلاميذ واستعداداتهم وطريقة اكتساب المهارات ، والعمل علي النمو العقلي ، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في القدرات العقلية ، والميول ، والاتجاهات ، والاستعدادات ، وفي التحصيل العلمي والإنتاج وأن يعامل التلاميذ وفق هذه الاختلافات والفروق الفردية مما يجعله قادرا علي حل مشكلات تلاميذه الفردية وملماً بالمشكلات التعليمية العامة والخاصة (خليل ميخائيل، 2003: 12).

مشكلة البحث

يشهد التعليم في العصر الراهن تطورات كبيرة في أهدافه وطرقه وأساليبه ، وأوجدتها التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في عصر العولمة الذي نعيش فيه ، وفرضتها تغيرات جديدة على الصعيد الأكاديمي ، مما جعل الاهتمام بجودة التعليم والتحقق من هذه الجودة هي مصدر الاهتمام البالغ للعاملين في التعليم.

وبالاطلاع على الدراسات السابقة تتضح أهمية استخدام استراتيجيات أبعاد التعلم في تنمية التحصيل و عمليات العلم و التفكير لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية لتدريس المنهج المعتاد وتأسيسا علي ما تقدم يمكن القول أن التدريس بالطريقة السائدة التي تعتمد علي التلقين والحفظ ولاستظهار لا تحقق التعلم الفعال ولا تساعد علي تنمية عادات العقل المنتجة كما أنه يؤدي إلي تدني المستوي التحصيلي مما يبين وجود حاجة ماسة إلى تنمية التحصيل وعادات العقل المنتجة لدى طلاب باستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة ومناسبة. وهذا هو الدافع الأول للبحث أما الدافع الثاني فهو ندرت البحوث العلمية في هذا الموضوع حيث لم تجر أية دراسة علمية تناولت استراتيجية أبعاد التعلم في

وتنمية عادات العقل المنتجة لدى طلاب ا في البيئة الليبية. ومن خلال ما سبق تتحدد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي :
ما مدى فاعلية استخدام استراتيجية أبعاد التعلم في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طالبات الجامعة ؟

أهداف البحث :

1. التعرف علي نموذج مارزانو لا بعاد التعلم .
2. الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية أبعاد التعلم في تدريس مادة علم النفس التربوي لدى طالبات الجامعة.
3. التعرف علي العادات العقلية المنتجة التي يمكن تنميتها من خلال استخدام استراتيجية أبعاد التعلم في تدريس مادة علم النفس التربوي .

أهمية البحث:

- يمكن أن تفيد نتائج هذا البحث في النقاط التالية:
- 1- تطوير طرق التدريس و المناهج الدراسية بما يتمشى مع الاتجاهات العلمية المعاصرة.
 - 2 - إعداد أجيال تتسم بقدر كبير من المرونة في التفكير و القدرة علي إلا بداع.
 - 3 - إن البحث الحالي يأتي كاستجابة موضوعية و مسايرة للاتجاهات الحديثة في مجال علم النفس التربوي و التي تنادي بأهمية تنمية مهارات التفكير في تحسين الجوانب المعرفية والتحصيل الدراسي و تحقيق التعلم الناجح و الانجاز الأكاديمي في جميع المجالات .
 - 4 - كما تكمن أهمية هذا البحث في ندرة البحوث التي اهتمت بهذا الموضوع وبهذه الكيفية في البيئة الليبية.

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي علي طالبات قسمي التربية وعلم النفس كلية الآداب جامعة مصراتة
العام الجامعي ربيع 2017 م
مصطلحات البحث :

-الفاعلية: -Effectiveness.

عرف اللقاني الجمل (1999) الفاعلية بأنها القدرة على التأثير و بلوغ الأهداف وتحقيق
النتائج المرجوة .
الجمل،1999:73)

ويعرف الباحث الفاعلية إجرائيا بأنها الأثر المرغوب أو المتوقع الذي تحدثه استراتيجية أبعاد
التعلم "، و يقاس هذا الأثر من خلال الزيادة أو النقص في المتوسطات درجات أفراد العينة
بعد تطبيق الاختبار التحصيلي المستخدم في البحث .

- إستراتيجية التدريس: Multiple Teaching

يعرفها نبيل عبد الهادي و وليد عباد بأنها الطريقة المتبعة في إيصال نوع من التعلم لذي
الطلاب .
(نبيل عبد الهادي و وليد عباد ، 2009
40:

ويمكن تعريف الاستراتيجية في البحث الحالي بأنها الأسلوب المتبع ألدى يستخدمه المعلم
في تقديم الأنشطة و توصيل المعلومات لذي طالبات باستخدام أبعاد التعلم بهدف
تحصيل علم النفس التربوي .

(هوارد جاردنر Gardner ، 2005 : 44)

3-إستراتيجية أبعاد التعلم: - Dimensions of Learning

وهو نموذج تدريسي يتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة تركز علي التفاعل بين خمسة
أنماط للتفكير -متمثلة في اكتساب اتجاهات و ادراكات ايجابية من التعلم و اكتساب
المعرفة الجديدة و تكاملها و اتساقها مع المعرفة القائمة فعلا و تعميق المعرفة و تدقيقها
للوصول إلي نهايات و نتائج جديدة واستخدام المعرفة استخداما ذا معني و تنمية

استخدام العادات العقلية المنتجة التي تحدث من خلال التعلم و تساهم في نجاحه.
(Marzano, 1992;89)

ويعرف الباحث استراتيجية أبعاد التعلم إجرائيا بأنها مجموعة الأنشطة والممارسات التدريسية التي سيتبعها الباحث والطالبات والتي تعمل على اكتساب المعرفة واستيعابها وفهمها وتعميقها وتكاملها واستخدامها على نحو له معنى من قبل الطالبة في تحصيل علم النفس التربوي .

4-التحصيل الدراسي **Academic Achievement** - :

يعرفه الشيباني بأنه (ما يظهره التلاميذ من استيعاب للمعارف والمفاهيم الأساسية في المقرر وما يحرزه من نجاحات في امتحاناتهم المدرسية المختلفة) .
(عمر الشيباني، 1990: 119)

ويعرف الباحث التحصيل الدراسي إجرائيا بأنه مقدار استيعاب الطلبة للمعلومات التي تم اكتسابها من خلال تدريس الوحدات المختارة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار التحصيلي المعد لذلك عند مستويات بلوم المعرفية(تذكر-فهم-تطبيق-تحليل-تركيب-تقويم)

الاطار النظري للبحث :

نموذج أبعاد التعلم

قدم روبرت مارازانو وآخرون نموذجا تعليميا نما في ضوء نتائج بحوث التعليم المعرفي أطلق عليه نموذج أبعاد التعلم معبرا عن كيفية عمل العقل أثناء حدوث عملية التعلم والهدف النهائي للنمو حين يصبح الطلاب لديهم القدرة على تطوير أنفسهم على نحو يجعلهم قادرين على الاستمرار في التعلم خلال حياتهم وهو نموذج تدريسي يتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة

تركز على التفاعل بين خمسة أنماط من التفكير متمثلة في :-

- اكتساب اتجاهات وإدراكات إيجابية عن التعلم .
- اكتساب المعرفة الجديدة وتكاملها واتصافها مع المعرفة القائمة .

- تعميق المعرفة وتدقيقها للوصول إلى نُهُائيات ونتائج جديدة .
- استخدام المعرفة استخداما ذا معنى .
- تنمية استخدام العادات العقلية المنتجة التي تحدث خلال التعلم وتساهم في نجاحه .

(Marzano ,1992)

ويتضمن نموذج أبعاد التعلم لمارزانو ست مسلمات أساسية حددها روبرت مارزانو وآخرون فيما يلي:-

- 1-ينبغي أن يعكس التعليم أفضل ما نعرفه عن كيفية حدوث التعلم .
- 2-يتضمن التعلم ويتطلب نسقا مركبا من عمليات التفاعل تضم خمسة أنواع من التفكير - أبعاد التعلم المختلفة.
- 3-إن ما نعرفه عن التعلم يدل على أن التعليم الذي يركز على مناهج متعددة التخصصات هو أفضل طريقة لتنمية وتحسين التعلم .
- 4-ينبغي أن يتضمن المنهج التعليمي في جميع المراحل التعليمية تدريسا صريحا للاتجاهات و الادراكات والقدرات العقلية المرتبطة التي تسير التعلم .
- 5-المدخل الشامل للتعلم والتعليم الفعال نطان من التعلم هما: المتمركز حول المعلم والمتمركز حول المتعلم .
- 6- ينبغي أن يركز التقويم على استخدام التلاميذ للمعرفة وللإستدلال المركب أكثر من استرجاع المعلومات والمستويات الدنيا من التفكير .

(Marzano ,2000:

أهمية نموذج أبعاد التعلم في التدريس

يساهم نموذج أبعاد التعلم في تحقيق العديد من الفوائد في تدريس المواد المختلفة بصفة عامة من خلال تنظيم المحتوى التعليمي تتمثل في:-

- تنمية قدرات المتعلمين الذهنية واكتسابهم المهارات والعمليات والعادات العقلية التي تجعل منهم طلاباً مفكرين ومنتجين .

- تخريج متعلمين يتصفون بالتعلم الذاتي المستمر .
- تغير نظرة المتعلمين من مجرد الحفظ والثقلين إلى الاستمتاع بالدراسة وتقبل التحديات العلمية.
- تنمية الاتجاهات الايجابية لذا المتعلمين (ماجدة صالح - هدى بشير، 2005: 198-199)

- المشاركة الفعالة من جانب المتعلم في أداة الأنشطة وتحقيق أهدافها.
 - توفير مناخ صفي يساعد على تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم وإتمام عملية التعلم.
 - ربط المعلومات والمهارات والمفاهيم الجديدة بالخبرات السابقة لتحقيق التكامل في البنية المعرفية.
- (إبراهيم البعلي ، 2003 : 76)

استراتيجية أبعاد التعلم في التحصيل:

لكي نستفيد من أبعاد التعلم في التدريس و التعلم لابد من إعداد مواقف تعليمية تحقق التكامل بين أبعاد النموذج و اعتبار البعد الأول "الاتجاهات الايجابية لتعلم " و كذلك البعد الخامس "عادات العقل المنتجة " كأهداف تعليمية في الوحدات الدراسية في محتوى الدراسي و ويسعي كل معلم إلى تحقيق هذين الهدفين من خلال الابعاد الثاني و الثالث والرابع من هذا النموذج و يقدم المحتوى الدراسي من خلال هذه الابعاد عن طريق :

البعد الأول الاتجاهات و الادراكات الايجابية نحو التعلم :

المعلمون الفاعلون يدخلون في اعتبارهم اتجاهات المتعلمين و ادراكاتهم ، ثم يشكلون دروسهم لتنمية الاتجاهات و الادراكات الموجبة عند هؤلاء المتعلمين . (صفاء الأعصر ، 2000: 16)

وقد حدد مارازانو و زملاؤه 1997 عاملين أساسيين تجب مراعاتهما في هذا البعد وهما .

- مناخ التعلم Learning Climate: وهو المناخ الصفّي الجيد وما يتضمنه من معلم و أقران و فصل دراسي .

المهام الصفية Classroom Tasks: إذا توفرت لدى الطالب اتجاهات ايجابية نحو المهام الصفية فسوف يتم انجازها بشكل جيد . (مندور عبد السلام، 2009، 90)

ومن الاستراتيجيات التدريسية التي يقوم بها المعلم لتنمية اتجاهات الايجابية نحو التعلم كالتالي:

- أن يكون المعلم على صلة بصرية مع الطلاب في جميع الحواس .
 - ينادي الطلاب بأسمائهم الأولى أو بألقابهم .
 - الحركة السليمة داخل الفصل أو القاعة .
 - التخطيط الجيد لمناخ و مهام التدريس و يكون في مستوى الطلاب و اهتماماتهم .
 - استخدام أساليب تجعل المهام التدريسية مرنة و قابلة لزيادة .
 - يطرح المعلم السؤال ثم يعين المجيب حتى يتيح لطالب فرصة للتفكير .
 - احترام و تقدير إجابة الطلاب حتى إذا كانت غير صحيحة .
 - اتخاذ الإجراءات المناسبة اتجاه السخرية و المضايقات التي قد تحدث داخل القاعة أو خارجها لسلوك الغير مرغوب .
 - تحديد فترات لراحة من حين الى آخر .
 - مساعدة الطلاب على فهم المهام المكلفين بها مع إتاحة فرص التعلم التعاوني
- لخلق مناخ تعلم مناسب (مارازانو، 1998: 16)

البعد الثاني اكتساب المعرفة و تكاملها :

الغرض من التعلم بصفة عامة و تدريس بصفة خاصة هو اكتساب المتعلم المعرفة الضرورية التي يطلبها في حياته و مساعدته على تكامل هذه المعرفة في سياق خبراته و تميز بين أنواع المعرفة و تحديدها وتوضيحها حتى يتمكن من إدراك طرق التفكير و كيفية عمل العقل أثناء التعلم و يرى مارازانو ان المتعلم ينبغي أن يكتسب نوعين من المعرفة هما المعرفة التقريرية

و المعرفة الإجرائية و تساند هذين المعرفتين المعرفة الشرطية أو الظرفية لأنها تتشكل أثناء اكتساب كل نوع من أنواع المعرفة . (Hersehpach .1998)
المعرفة التقريرية Declarative Knowledge هي المعرفة التي يكتسبها المتعلم عن شيء أو موضوع متعلق بطبيعته مثل معرفة قصيدة أو مجموعة من الحقائق أو قائمة من التواريخ

و يتم اكتساب المعرفة التقريرية من خلال عدة أنشطة منها :

بناء المعني (بناء المعلومات) :يقوم الطالب بربط المعرفة القديمة بالمعرفة الجديدة عن طريق مجموعة من الاستراتيجيات مثل "العصف الذهني ، والتدريس التبادلي ، وتكوين المفاهيم .(جابر عبد الحميد، 1999، 314)

تنظيم المعني (تنظيم المعلومات): وفيها يتم تجميع المعلومات و تنظيمها لدي المتعلم على شكل صور أو وسيلة أو رموز أو صور بيانية توضح العلاقة بين الأفكار الفرعية بعضها ببعض و علاقتها بالفكرة الرئيسية للموضوع .

تخزين المعلومات : يتم تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى حتى يسهل استرجاعها و استخدامها في الحياة اليومية ويمكن استخدام العديد من الاستراتيجيات لتحقيق ذلك مثل استراتيجية الرموز و البدائل و الربط و استراتيجية النظم الاصطلاحية كالسجع العدد مع الصور و المكان . (دعاء عبد الحي، 2007، 34)

المعرفة الإجرائية Procedural Knowledge :

وهي المعرفة التي تكتسب من خلال قيام الفرد بعدة أنشطة في صورة خطوات مرتبة ترتيباً خطياً لغرض تحقيق أي ناتج للمعرفة التقريرية و الانتفاع بها . (خالد ألباز، 2001، 421)

ويمكن مساعدة الطالب علي تعلم المعرفة الإجرائية في عدة مراحل :

- بناء المعرفة الإجرائية عن طريق استخدام التفكير بصوت عالي وعرض علي الطلبة مجموعة من الخطوات المكتوبة و تعلم كيفية إعداد خرائط تطبيق وتعلمهم الخطوات المتضمنة في المهارة أو العملية (مارازانو، 1998، 73)

● تشكل المعرفة الإجرائية من المهارات و العمليات المتضمنة داخل المعرفة الإجرائية و يقوم الطلبة بتعديلها و معالجة الأمثلة و تعلم المهارات الجديدة من خلال الممارسة الموجه.

● استدماج المعرفة الإجرائية يعني قدرة المتعلم علي ممارسة المهارة والعملية في بلوغ نقطة ما يستطيع المتعلم أن يؤديها بسهولة نسبية فيما بعد (مريم أرحيلي، 2007، 29)

أما المعرفة الشرطية فهي معرفة متى و لماذا تستخدم المعرفة التقريرية و المعرفة الإجرائية و مثال ذلك علي الطالب المتعلم عندما يسأل نفسه متى ينبغي عليه أن يقرأ بعناية ودقة. (جابر عبد الحميد، 1999: 313).

البعد الثالث: تعميق المعرفة و صقلها :

التعلم الجيد لا يعني ملئ العقول بالمعلومات و المهارات و إنما يقتضي التحول في هذه المعلومات و تطويرها و إعادة صياغتها بشكل جديد و يتفق بياجيه مع مارازانو في ضرورة تعميق المعرفة و صقلها عندما تحدث عن التمثل و التواؤم كمبدأين في التعلم حيث رأى أن التمثل هو تكامل الخبرات الجديدة في البناء القائم في عقل المتعلم أما التواؤم فهو تغير البناء القائم نتيجة لتفاعل مع الخبرة الجديدة وهو ما يعادلها في البعد الثالث من نموذج مارازانو لأبعاد التعلم . (مريم الرحيلي، 2007: 3)

وقد حدد مارازانو ثمانية أنشطة تعليمية يمكن تفعيلها في الموقف التعليمي لمساعدة المتعلم على تعميق المعرفة و صقلها و تقنينها مع التركيز على ضرورة استخدام المعلم للاستراتيجية التساؤل أثناء تدريسه لتنمية هذا البعد و يشترط أن تكون هذه التساؤلات مصنفة داخل هذه الأنشطة و تتمثل هذه الأنشطة في :

● **مقارنة Comparing** تعني تحديد أوجه الشبه و الاختلاف بين الأشياء ومن أمثلة للأسئلة المستخدمة في هذا النشاط : ما أوجه التشابه بين هذه الأشياء ؟ ما أوجه الاختلاف ؟

- **التصنيف Classifying** يعني تجميع الأشياء في فئات يمكن تعريفها على أساس خصائص معينة ومن أمثلة الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط : كيف تنظم هذه الأشياء في فئات ؟ وما خصائص التي تميز كل فئة ؟
- **الاستقراء Induction** يعني التوصل إلى المبادئ أو التعميمات غير معروفة ، ومن الأمثلة الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط : ما الذي يمكن أن نستخلصه في ضوء الملاحظات لأتية ؟ وما احتمال أن يحدث ...؟
- **الاستنباط Deduction** و يعني التوصل لنتائج غير معروفة سابقا من مبادئ و تعميمات معروفة ، ومن الأمثلة الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط : ما الذي يمكن أن نستنتجه أو نتنبأ به ؟ وما الشرط التي تجعل هذا التنبؤ أكيدا ؟
- **تحليل الأخطاء Analyzing errors** ويعني تحديد و تمحيص الأخطاء في التفكير عند الفرد و عند الآخرين ، ومن الأمثلة الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط : ما الأخطاء الاستدلال في هذه المعلومة؟ لماذا تعتبر هذه المعلومة مضللة ؟
- **بناء الدليل المدعم Constructing support** ويعني بناء نظام من الأدلة لتأييد و تأكيد حقيقة معينة ، ومن الأمثلة الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط : ما هي الأدلة التي تدعم ..؟ - ما هي حدود هذه الحجج؟ و ما هي الافتراضات التي وراءها ؟
- **التجريد Abstracting** و يعني تحديد الفكرة العامة و راء المعلومات أو البيانات ، ومن الأمثلة الأسئلة في هذا النشاط : ما هي الفكرة العامة وراء البيانات ؟ وماهي المواقف الأخرى التي يمكن أن تنطبق عليها هذه الفكرة ؟
- **تحليل الرؤى Analyzing Perspectives** و تعني تحديد الرؤية الشخصية حول موضوع التعلم ، ومن امثلة الأسئلة في هذا النشاط :لماذا يمكن اعتبار هذا الشيء جيداً أو سيئاً أو محايداً ؟

البعد الرابع :

استخدام المعرفة استخدام ذا معنى :

إن اكتساب المعرفة في حد ذاتها ليس هدفاً كافياً بل لابد من استخدامها والاستفادة منها في الحياة اليومية حتى يصبح التعلم فعالاً معتمداً علي أسلوب التعلم التعاوني وهناك خمسة أنشطة اقترحها مارازانو تجشع الطلبة على استخدام المعرفة استخداماً ذا معنى وهي :

● **اتخاذ القرار Decision Making**: وهو اتخاذ القرار المناسب لاختيار البديل الأكثر تناسباً للتعامل مع الحدث بناءً على أدلة منطقية مثل الإجابة على الأسئلة الآتية ، ما أفضل الطرق لتحقيق ...؟ ما هو أنسب حل ...؟ (محمد حسن، 2003: 127)

● **الاستقصاء Investigation**: وهو عملية يتم من خلالها تحديد المبادئ وراء الظواهر و عمل التنبؤات حولها واختبار صحة هذه التنبؤات وهناك ثلاثة نماذج للاستقصاء : -استقصاء التعريف: ويتضمن إجابة أسئلة مثل :

● ما الخصائص التي تميز؟ ما المعالم الهامة؟
استقصاء تاريخي ويتضمن إجابة علي الأسئلة مثل :

● كيف حدث؟ لماذا حدث؟
استقصاء تنبؤي ويتضمن إجابة علي أسئلة :

● ماذا يحدث لو أن؟ ماذا كان يمكن أن يحدث؟ (إبراهيم البعلي، 2003: 10)

● **حل المشكلات Problem solving**: هي مجموعة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بهدف الوصول إلي حل المشكلة وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية - كيف استطيع التغلب علي هذه العقبة؟ كيف أستطيع أن أحقق هدي في هذه الظروف ؟ (مارازانو، 2000: 146)

● **الاختراع Invention**: وهو تحقيق شيء لم يسبق تحقيقه وهو مرغوب فيه ،نحن بالحاجة إليه ويصاحب هذه العملية الإجابة عن الأسئلة الآتية : ما الذي أريد أن اخترعه و أن أصل إليه ؟ ما هي الطريقة الجديدة؟، وما الطريقة الأفضل ؟ (مرجع سابق، 166)

- **البحث التجريبي Experimental Enquiry:** وهو العملية التي تركز على ممارسة عمليات العلم الأساسية كالملاحظة و التحليل ، و التنبؤ، و اختيار صحة النتائج ، و التفسير ، و الاستنتاج ،وتتطلب الإجابة عن الأسئلة الآتية :-ماذا تلاحظ أمامك ؟ بم تفسر نتائج التجربة ؟ ما الذي أتستطيع التنب بيه ؟ ويتوقف نجاح المعلم في تحقيق هذا البعد علي مدى حرصه علي التخطيط الدقيق والتنظيم و أن تكون المهام التعليمية ذات بعد وظيفي لدى الطلاب و مشاركة الطلاب في بناء هذه المهام و تحديد الأسئلة و تحمل المسؤولية كما يشجع المعلم ويعزز كل سلوك تستخدم في فكرة الملاحظة المنظمة كالاتراتيجية هامة لمتابعة تنفيذ المهام .(مارازانو و آخريين 1998: 179)

البعد الخامس :

عادات العقل المنتجة :

إن عاداتنا العقلية تؤثر في كل شيء نعلمه ونتعلمه و أفضل الطرق و الوسائل للاكتساب العادات العقلية المنتجة هو تهيئة المواقف و الأنشطة التعليمية التي تتطلب من الطلاب ممارسة مهارات التفكير المختلفة في المواقف و المشكلات الحياتية و من العادات العقلية المنتجة في البعد الخامس من نموذج أبعاد التعلم ما يلي :

- أن تكون متفتح العقل - أن تكون علي وعي بتفكيرك . - أن تقوم فاعلية أفعالك .
- أن تدفع حدود معرفتك و قدراتك و توسعها .
- أن تندمج علي نحو مكثف في المهام حتى حين تكون الإجابات أو الحلول غير واضحة علي نحو مباشر .
- وقد تم تحديد العادات العقلية المنتجة التي يجب أن يكتسبها التلاميذ خلال العملية التعليمية في ثلاث فئات :

● التفكير الناقد: Critical thinking

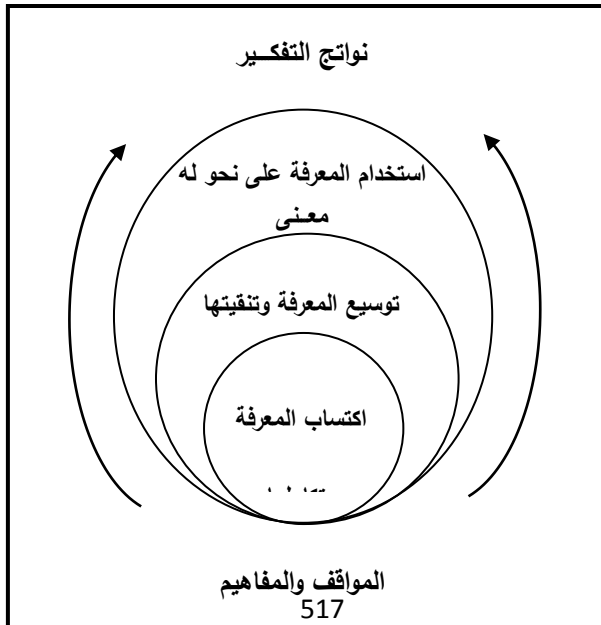
● التفكير الأبتكاري: Creative thinking

● تنظيم الذات Self Regulation (مرجع سابق: 18، 181)

العلاقة بين أبعاد التعلم :

أبعاد التعلم الخمسة التي حددها مارازانو تعتبر برنامجاً تعليمياً شاملاً تطور من خلال نتائج البحوث و الدراسات في مجال المعرفة و التعلم وهذه الأبعاد لا تعمل على عزلها عن بعضها و غير قابلة للمقارنة فيما بينها، فهي متداخلة و متفاعلة و مرتبطة مع بعضها بطرق عديدة لتحسين جودة التدريس و التعلم في أي محتوى دراسي فهي لا تشكل تصنيفاً و لا هرمياً ولكنها يمكن أن تمثل مرجعا لمصممي المناهج و للمعلمين لكي يعلموا طلابهم كيف يفكرون تفكيراً سليماً و سميت هذه الأبعاد بأبعاد التعلم لأنه في وجود الاتجاهات و الادراكات الايجابية السليمة و استخدام العادات العقلية المنتجة ليكون التعلم أكثر فاعلية و التفكير أكثر واقعية

ويمكن للمعلم أن ينتقي من النموذج ما يناسبه فقد يكتفي بالبعد الثالث الخاص بالعمليات المعرفية أو البعد الرابع الخاص باستخدام ذي معني وقد يري الجمع بينهما، و يتوقف ذلك على أهداف و وظيفة المناخ التعليمي بكل أبعاده و يعد افضل أنواع التعلم فاعلية الذي ينتج عن التفاعل هذه أبعاد الخمس من التفكير .
(مارازانو، 2000: 146) والشكل رقم (1) يوضح هذه العلاقة .



الشكل رقم (1) العلاقة بين أبعاد التعلم

من خلال العرض السابق لنموذج مارازانو الأبعاد التعلم يمكن تحديد الأسس التي يقوم عليها تنظيم وتدریس المحتوى التعليمي وفقاً لهذا النموذج في ما يلي:

- عرض المفاهيم والأفكار الرئيسية للموضوع في البداية في صورت خرائط معرفية ومخططات هرمية صور أو رسوم بحيث تبرز هذه الأفكار والمفاهيم بوضوح.
- صياغة مهام تعليمية وأنشطة تعليمية تقوم على تأكيد أجابه المتعلم ومشاركته الفعالة .
- تنوع الأنشطة التعليمية 'لكي تتاح الفرصة لممارسة مهارة التفكير المختلفة
- تدريب الطلاب في مواقف التعلم المختلف على ممارسة العادات العقلية .
- عرض مواقف خاصة بالمتعلم مرتبطة بطبيعة مجتمعة، وحياته، ومشكلاته الدراسية

التحصيل الدراسي: Academic Achievement

يعتبر التحصيل الدراسي محوراً أساسياً ورئيسياً في عملية التعليم في جميع المراحل التعليمية ويعرفه عمر التومي الشيباني بأنه ما يتحصل عليه الطلاب من إنجازات وتغيرات مرغوبة في معارفهم ومهارتهم واتجاهاتهم نسبة للخبرات التعليمية التي مروا بها. (عمر الشيباني، 1999: 119)

ويعرف الباحث التحصيل الدراسي بأنه كل ما يكتسبه الطالب من معلومات ومهارات في مادة علم النفس التربوي من خلال الفصل الدراسي ويقاس بالدرجة التي يتحصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي المعد لذلك.

علم النفس التربوي: - **Educational Psychology** فرع من فروع علم النفس في البيئة التعليمية والتربوية يهتم بدراسة المتغيرات المستقلة مثل: قدرات العقلية، و أبعاد التعلم، وتأثير المتغيرات النفسية علي نتائج السلوك مثل المنافسة، و ملائمة المادة

الدراسية ، و طرق التدريس المختلفة لتحقيق الأهداف الموضوعية ، و علاقة المعلم بالطلاب و غيرها .

الدراسات السابقة :

ونظرا لأهمية نموذج أبعاد التعلم في تحقيق العديد من أهداف تدريس مواد مختلفة فقد أجريت العديد من الأبحاث والدراسات العربية والأجنبية التي استخدمت هذا النموذج منها:-

دراسة (خالد ألباز) 2001 أثبتت فاعلية النموذج في تنمية التحصيل والتفكير المركب (التفكير الناقد - التفكير الإبداعي - اتخاذ القرار) والاتجاه نحو مادة الكيمياء ودراسة إبراهيم البعلي (2003) أثبتت فاعلية النموذج في تنمية التحصيل في العلوم وبعض عمليات التعلم لتلاميذ الصف الثاني إعدادي (ودراسة (شيماء حمودة 2003) كشفت عن فاعلية النموذج في تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصيل لطلاب الصف الأول ثانوي في مادة الإحياء ودراسة (محمد حسنين 2006) توصلت إلى فاعلية النموذج في تدريس الفيزياء على اكتساب المفاهيم والتفكير المركب والاتجاه نحو تعلم الفيزياء لطلاب الصف أولى ثانوي ودراسة (مريم الرحيلي 2007) كشفت عن فاعلية النموذج في تدريس العلوم في تنمية التحصيل الذكاءات المتعددة لطلبات الصف الثالث المتوسط للمدينة المنورة ودراسة (أماني لحسان 2008) توصلت إلى فاعلية النموذج في تنمية بعض مهارات التفكير (التصنيف - الاستقرار - المقارنة - التحليل - الاستنباط - تحليل المنظور) والاستيعاب المفاهيمي في العلوم لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في السعودية ودراسة (مدحت محمد حسن صالح 2009) أثبتت فاعلية استخدام النموذج في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحو المادة لذا تلاميذ الصف الأول توسط بالسعودية ودراسة (مندور عبد السلام فتح الله 2009) أثبتت فاعلية النموذج في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل لذا تلاميذ الصف السادس الابتدائي ودراسة (Dujari 1994) هدفه إلى التعرف على أثر بعدين من نموذج أبعاد التعلم هما اكتساب وتكامل المعرفة وتعميق وتنقيح المعرفة وأثبتت الدراسة عدم فاعلية النموذج في تنمية

التحصيل في العلوم لدى الطلاب كلية العلوم البيئية في مقرر الأسس الكيميائية للحياة ، ودراسة (Hant & bell)،(2002) كشفت عن فاعلية النموذج في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة العلمية وذلك على عينة من أطفال الروضة ، (مندور عبد السلام،2009) و دراسة أسامة عبد اللطيف (2003) هدفت إلى تنمية بعض مهارات التفكير المتضمنة في نموذج أبعاد التعلم من خلال تدريس العلوم لتلاميذ الصف الأول في المرحلة الإعدادية ، و تكونت عينة الدراسة من (48) تلميذاً للمجموعة التجريبية ، و (54) تلميذاً للمجموعة الضابطة ، في احدي مدارس محافظة القاهرة ،حسب المنهج شبه التجريبي ، و استمرت تجربة البحث شهراً واحداً ، و أداة الدراسة عبارة عن اختبار لقياس بعض مهارات التفكير (المقارنة ، التصنيف ،الاستقراء ،الاستنباط ،تحليل الأخطاء ، بناء الأدلة ،تحليل المنظور)، و أعد الباحث كتاباً للطلاب و دليلاً للمعلم في وحدة البيئة و مواردها في ضوء نموذج مارزانو لأبعاد التعلم ، وكانت نتائج الدراسة تشير إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام نموذج أبعاد التعلم علي تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية في مهارات التفكير السابقة المتضمنة في المقياس ، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات و المقترحات بناء علي النتائج التي توصلت إليها ،من أهمها التركيز علي التدريس باستخدام نموذج مارزانو في تدريس العلوم للمرحلة المتوسطة .ودراسة عبد اللطيف أبو بكر (2003)

هدفت إلى دراسة أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للبلاغة و اتجاهاتهم نحوها ،و كانت عينة الدراسة مكونة من (84)طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي بسلطنة عمان ،حيث كانت المجموعة التجريبية (42) طالباً و (42) طالباً للمجموعة الضابطة ، و كانت أدوات الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي ، مكون من أسئلة مقال و أسئلة الاختيار من متعدد ، و التكملة، في مادة البلاغة للصف الثاني الثانوي ، ومقياس اتجاه للتعرف علي اتجاه طلاب الصف الثاني الثانوي نحو البلاغة بعد الدراسة باستخدام نموذج مارزانو ، مقارنة بالتغير في اتجاه الطلاب الذي درسوا في المجموعة الضابطة بدون استخدام نموذج مارزانو ، وتوصلت النتائج إلى

فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية التحصيل و الاتجاه نحو البلاغة ، وخرج الباحث بمجموعة من التوصيات منها : أهمية توجيه الاهتمام نحو استخدام نموذج أبعاد التعلم والاستراتيجيات التدريسية المتضمنة فيه ، مع مواد دراسية أخرى ، ومراحل دراسية مختلفة. ودراسة مريم أحمد فائز ألرحيلي (2007): هدفت إلى معرفة أثر استخدام نموذج لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل، و تنمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط و تكونت العينة الدراسة من (70) طالبة في الصف الثاني المتوسط و وزعت علي مجموعتين (تجريبية و ضابطة) و استخدمت لاختبار التحصيل المستويات المعرفية حسب تصنيف بلوم و مقياس الذكاءات المتعددة، و توصلت الدراسة إلي وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل في مادة العلوم لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج مارزانو، و أبعاد التعلم، و قيمة حجم التأثير (79%) كما أظهرت عدم وجود دلالة إحصائية في الذكاءات المتعددة بين طالبات المجموعتين التجريبية و الضابطة و قيمة حجم التأثير (0.02%) كما اتضح وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين التحصيل و الذكاءات المتعددة لدى طالبات المجموعة التجريبية ، بينما لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التحصيل و الذكاءات المتعددة لدى الطالبات بالمجموعة الضابطة .

من خلال استعراض الباحث للبحوث سابقة المتعلقة بأبعاد التعلم والتحصيل اتفقت نتائج بعض البحوث على أن توظيف نموذج أبعاد التعلم في التدريس ساعد على تحسن مستوى التحصيل الدراسي للمواد المختلفة ، وتنمية مهارات التفكير: منها دراسة (أماني محمد سعد 1997 ، خالد ألباز 2001 ، أسامة عبد الطيف 2003 ، مريم ألرحيلي 2007 ، دراسة شيما حمودة درويش 2003) وهذا يتفق مع البحث الحالي .

كما يتضح من مطالعة البحوث السابقة في هذا المحور اقتصر بعض البحوث على أنواع محددة من نموذج أبعاد التعلم و من تلك البحوث (فاطمة حلمي 1995، أماني محمد سعد 1997، ذوجاري 1994) كما تبين أن أغلب البحوث السابقة في هذا المحور اقتصرت العينة فيها على مجموعتين (ضابطة وتجريبية)

في ضوء الدراسات ذات السابقة صاغ الباحث الفرضية الاتية :

" لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدي .

اجراءات البحث :

منهج البحث : استخدم الباحث الباحث المنهج التجريبي لملائمته لهدف البحث

متغيرات البحث :

المتغير المستقل ويتمثل في استراتيجية ابعاد التعلم لمارزانو

المتغير التابع ويتمثل في التحصيل الدراسي

عينة البحث :

تكونت عينة البحث من طالبات كلية الآداب الاتي يدرسننا مقرر علم النفس التربوي المجموعة الضابطة و عددها (29) طالبة و المجموعة التجريبية عددها (30) طالبة حيث وصلت أعداد المجموعتين بعد الفاقد التجريبي إلى (50) طالبة كعينة أساسية و يمكن توضيح ذلك علي النحو الآتي كما هو مبين في الجدول التالي

الجدول رقم (1)

توزيع مجموعات عينة البحث

عدد أفراد العينة			الاستراتيجية المقترحة	الكلية	المجموعات البحث
عدد عينة البحث الأساسية	الفاقد التجريبي	عدد الطلبة			
25	5	30	أبعاد التعلم	التربية	التجريبية
25	4	29	الطريقة المعتادة في التدريس	التربية	الضابطة
50	9	59	مجموعتين		العدد الكلي

ولتحقيق التكافؤ والتجانس بين أفراد العينة قام الباحث بضبط المتغيرات التالية :
العمر الزمني - .المستوي التعليمي للطالبات - .المستوي الاجتماعي و الاقتصادي -
مستوي الذكاء

إعداد وضبط أدوات البحث و يشمل :

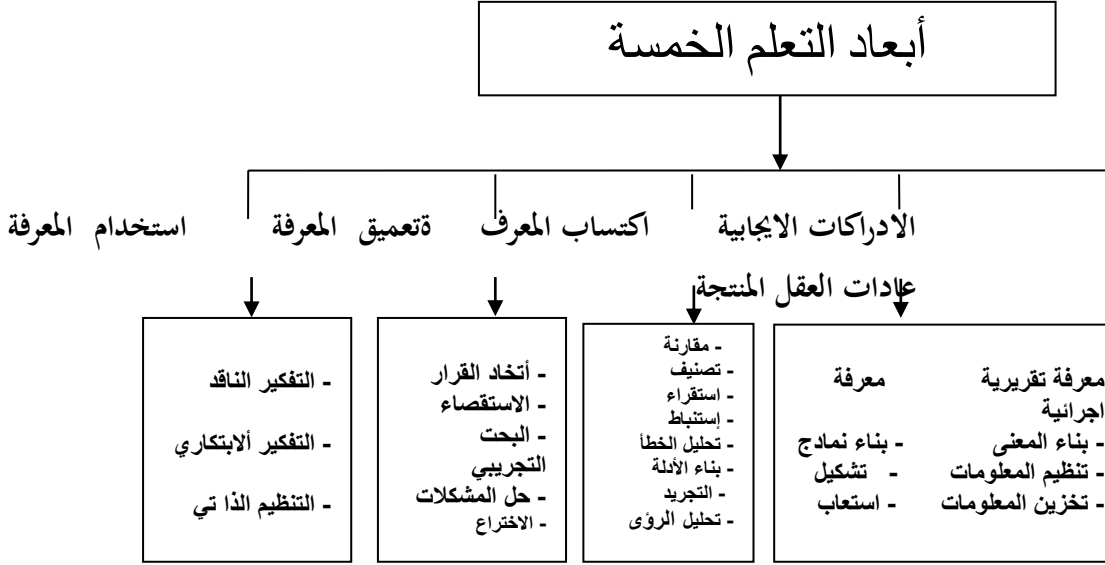
تحليل محتوى الوحدات الدراسية /

قام الباحث بإجراء تحليل لوحدات الدراسية من خلال تحديد الأجزاء المختلفة لمادة علم النفس التربوي بحيث يتعرف و يتعمق في محتوى المادة بهدف تحديد أنواع المعرفة المطلوب تدريسها وتحديد عادات العقل المنتجة التي ينبغي تنميتها لدي الطالبات حتى يسهل وضع اساليب تعلم تناسب كل بعد من أبعاد التعلم الاستراتيجية المقترحة في التدريس

6-إعداد دليل المعلم وفقا لاستراتيجية أبعاد التعلم لمارزانو :

.من خلال دراسة الأدبيات والبحوث المرتبطة بنموذج أبعاد التعلم قام الباحث بإعداد دليل المعلم لكي يكون مرشدا له و موجها و مصدرا تعليميا ، ويسهل عملية التعلم و يساعد علي تحقيق الأهداف التعليمية المحددة.

أبعاد التعلم (التفكير) الخمسة . كما في الشكل الاتي : شكل رقم (2) يوضح ابعاد التعلم لمارزانو



-إعداد دليل الطالبة وفقا لاستراتيجية أبعاد التعلم

من خلال المصادر التي تناولت كيفية إعداد الدروس وفقا لنموذج أبعاد التعلم لمارزانو أعد الباحث دليل الطالبة . يهدف هذا الدليل إلى مساعدة طلبة المجموعة التجريبية الثانية علي تعلم موضوعات الدراسة بأفضل النتائج وممارسة خطوات وإجراءات التعلم باستخدام استراتيجية أبعاد التعلم بنجاح وذلك لزيادة دافعية التعلم وتحقيق مستويات عليا من التحصيل وتنمية عادات العقل المنتجة لديهم .

جدول مواصفات الاختبار التحصيلي :

تم تحديد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي في الوحدات الدراسية التي شملها الاختبار والمستويات المعرفية المراد قياسها و عدد الأسئلة في كل مستوي معرفي و الوزن النسبي لكل وحدة دراسية و العدد الإجمالي للأسئلة وهو كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول رقم (2) يوضح الاختبار التحصيلي لمفردات مادة علم النفس

التربوي

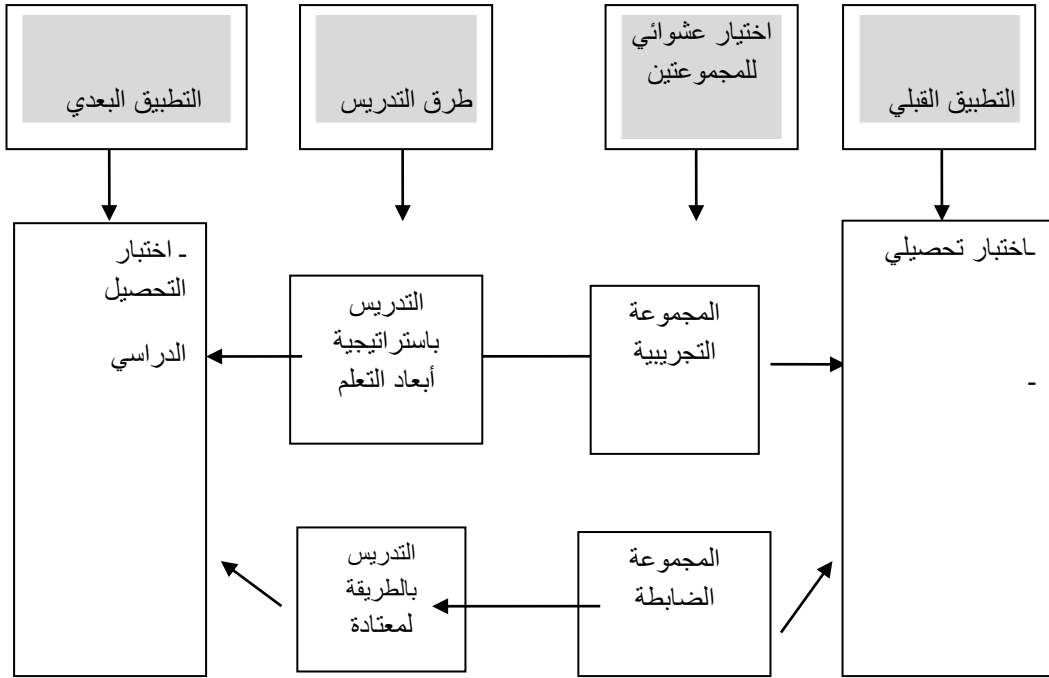
الأوزان النسبية للمحتوى الدراسي	عدد الأسئلة	توزيع مفردات الاختبار علي المستويات المعرفية						محتوي الوحدات الدراسية
		تقويم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر	
20 %	10		18	-36 19	35-25	-5-2 27	43-1	الأهداف التربوية المدخلات سلوكيه
36 %	17	-10 31	-29 48-39	-14 38	-49-8 42	-11 47-13	-6-3 -41 12	التعلم
30 %	15	-23 33 -34 46	24-15	28-7	44-42	4	- 9 -21 - 48 45	عوامل مصاحبة لعملية التعلم
14 %	7	-16 17	31	27	-	-20 30-22		التقويم التربوي
	49	8	7	7	7	10	10	المجموع
100 %		16.3 % 2	14.28 %	14.2 %8	14.28 %	20.41 %	20.41 %	النسبة المئوية للمستويات المعرفية

التصميم التجريبي للبحث :

بعد الانتهاء من تحديد عينة البحث و تصميم أدواته قام الباحث بتطبيق البحث الميداني والشكل التالي ويوضح التصميم التجريبي للبحث وفق الإجراءات الآتية:

بعد الانتهاء من تحديد عينة البحث و تصميم أدواته قام الباحث بتطبيق البحث الميداني والشكل التالي ويوضح التصميم التجريبي للبحث وفق الإجراءات الآتية:

بعد الانتهاء من تحديد عينة البحث و تصميم أدواته قام الباحث بتطبيق البحث الميداني والشكل التالي ويوضح التصميم التجريبي للبحث وفق الإجراءات الآتية:



شكل (3) التصميم التجريبي للبحث

- تكافؤ المجموعات :

لتحقيق التكافؤ بين مجموعتين البحث و التأكد من أن التحسن الذي يطرأ على تحصيل مادة علم النفس التربوي و ، إنما يعود إلى الاستراتيجيات المقترحة في التدريس ، ثم تطبيق أدوات القياس قبليا و استبعاد الطالبات الاتي تغيين عن أحد هذه الاختبار، استخدم الباحث في معالجة النتائج أسلوب حزم تحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (spss) لحساب قيم (ت) من خلال استخدام تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المجموعات ، وقد جاءت نتائج القياس القبلي علي النحو الاتي:

تبين عدم وجود فروق بين المجموعات ، في القياس القبلي لتحصيل الدراسي كما هو موضح في الجدول التالي

الجدول رقم (3) دلالة الفرق بين المجموعات في القياس القبلي لتحصيل الدراسي

مستوي الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
غير دالة	0.433	11.16	2	22.320	بين المجموعتين
		25.794	72	1857.2	داخل المجموعتين
			74	1879.52	التباين الكلي

يتضح من الجدول رقم (3) أن الفروق بين متوسط المجموعتين غير دالة إحصائيا، ما يعد دليلا مقبولا علي تكافؤ أفراد العينة ، في التحصيل الدراسي قبل تطبيق الاستراتيجية المقترحة

■ تدريس المجموعة الضابطة :

قام بتدريس المجموعة الضابطة أحد أعضاء هيئة التدريس في مادة علم النفس التربوي وألدى يتوافق مع الباحث في الخبرة والمستوى و في نفس المحتوى الدراسي المحدد في المجموعة التجريبية و حسب الخطة المحضرة بالطريقة المعتادة .

▪ تدريس المجموعة التجريبية :

قام الباحث بتدريس المجموعة التجريبية بنفسه للموضوعات الوحدات الدراسية المقررة باستخدام استراتيجية اموزج مارزانو لأبعاد التعلم في المجموعة التجريبية حتى لا يكون القائم بتنفيذ التجربة أي تأثير علي نتائج البحث ،حسب الخطة الدراسية الموضحة في دليل المعلم .مارست الطالبات الأنشطة المعدة لكل موضوع في الاستراتيجية كما هو موضح في الإدراكات الايجابية نحو بيئة القاعة و التعلم من خلال إشعار الطالبات بالقبولية من قبل المحاضر ومن قبل بعضهن لبعض و الشعور بالقدرة علي انجاز المهام في المجموعة التجريبية

.التطبيق البعدي لأدوات البحث :

بعد الانتهاء من التدريس لكل من المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة قام الباحث بالتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي(وهو نفس الاختبار المطبقة قبلها) علي المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة .

رصد النتائج و معالجتها إحصائيا :

بعد الانتهاء من كل من التطبيق القبلي و تنفيذ الاستراتيجية المقترحة و التطبيق البعدي قام الباحث برصد الدرجات الخاصة بالطالبات و معالجتها إحصائيا باستخدام:

- البرنامج الإحصائي (Spss)

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .

- اختبار (ت) (t-test). لمقارنة متوسطي مجموعتين مرتبطتين .

- اختبار (ايتا²) لتحديد حجم تأثير الاستراتيجيتين .

أولاً - عرض نتائج البحث وتفسيرها :

نتيجة الفرض الأول :

قام الباحث باختبار الفرض الرئيسي الذي نص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدي؛ لاختبار صحة الفرض تم استخدام اختبار(ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في الاختبار التحصيلي كما هو موضح في الجداول الآتية:

الجدول رقم (4) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الاختبار التحصيلي الدراسي البعدي

جدول رقم (4)

المتغير	المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري
التحصيل	الضابطة	25	26.0000	4.3397
	التجريبية	25	31.3200	7.5978
	المجموع	50	31.0533	7.8066

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل لبعدي

الجدول رقم (5) يوضح قيمة " ت " ودالاتها الإحصائية للفروق بين متوسطات مجموعتين البحث في التحصيل الدراسي بعدياً.

الجدول رقم (5)

المتغير	مصدر التباين	مجموعات المربعات	د. ح	متوسط المربعات	ت	مستوى الدلالة
تحصيل ل	بين المجموعتين	1212.98	2	606.49	13.24	دالة
		7	3		5	

					ين
		45789	72	3296.80	داخل
				0	المجموعة
					ين

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حيث إن قيمة (ت) تساوي (13.245) بين متوسط المجموعتين في التحصيل الدراسي بعدياً ولتحديد اتجاه الفروق بين أزواج المجموعتين قام الباحث باستخدام اختبار (توكي Tukey) لتحديد دلالة الفروق بين أزواج المتوسطات كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (6) يوضح المقارنات المتعددة بين متوسطات مجموعات البحث

الجدول رقم (6)

المتغير	المجموعة	المجموعة	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
تحصيل	الضابطة	التجريبي	-5.3200	دالة لصالح ت2

يتضح من الجدول السابق وجود 1 فروق دالة إحصائية لاختبار التحصيل الدراسي بين متوسط طلاب المجموعتين حيث كان الفرق بين المتوسطين المجموعة الضابطة والتجريبية (-5.3200) لصالح المجموعة التجريبية

و يتضح من النتائج السابقة في الجداول (4) (5) (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني رفض الفرض الصفري الاول وقبول الفرض البديل الذي نص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

(0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي.

و يتضح من الجداول رقم (4-5-6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين باستخدام استراتيجية أبعاد التعلم المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس، كما يقىسها اختبار التحصيل في المستويات المعرفية لتصنيف بلوم (بجمع مستوياته) لصالح المجموعة التجريبية و هذه النتيجة تدل علي ان استراتيجية أبعاد التعلم في تدريس المجموعة التجريبية لها أثر ايجابي ينعكس علي زيادة معدل تحصيل الطالبات .

ويمكن تفسير تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي يرجع إلي استخدام استراتيجية أبعاد التعلم في المجموعة التجريبية الثانية يوفر لطالبات مناخاً علمياً مناسباً من خلال ممارسة الطالبات لمهارات (الشرح و التفسير و المناقشة و المساهمة بالأفكار) من خلال المجموعات التعاونية التي تعطي فرصة التعلم في مستويات التحصيل المختلفة في المجموعات التعاونية الصغيرة وأن التدريس بالاستراتيجية أبعاد التعلم لمارزانو تؤكد فاعلية المتعلم داخل الموقف التعليمي من خلال المشاركة في هذه الأنشطة و إجراءات التدريس وفقا استراتيجية أبعاد التعلم التي تهتم بتقديم المفاهيم و الأفكار في بداية كل درس بشكل خرائط معرفية و مخططات مفاهيمه تربط الدرس الجديد بالدروس السابقة و هذا يساعدهن علي تنمية تحصيلهن و أن استخدام الصور و الأسئلة الاستشارية و الاستقصائية من خلال الأنشطة و التجارب العملية يؤدي إلى اكتساب و تعميق المعرفة و صقلها و استخدامها استخداما له معني و لاحظ الباحث أن نموذج أب

عاد التعلم قد جمع أكثر من أسلوب وطريقة في التدريس مثل التعلم التعاوني والتدريس التبادلي وطرح الأسئلة والحوار والتفكير والعصف الذهني والنماذج والرسوم التخطيطية وكتابة التقارير والسجلات مما ساعد علي استيعاب المعلومات والمعارف في الوحدات الدراسية المقررة. واتفقت هذه النتيجة مع بعض البحوث السابقة مثل دراسة (فاطمة حلمي 1995) ودراسة (خالد ألباز 2001) و دراسة (شيماء حمودة 2003)

ودراسة (مریم الريحلي 2007)، ودراسة (أمنية البهلول 2008)، ودراسة (مدحت محمد صالح 2009). إحصائيا حيث أكدت على وجود فروق دالة لصالح المجموعات التجريبية التي طبقت نموذج إبعاد التعلم ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسة (دوجاري 1994، Dugari) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في التحصيل العلوم عند مستوي (0.05). حيث طبقت هذه الدراسة البعد التاني والثالث فقد من إبعاد التعلم ربما تعود هذه النتيجة إلى عدم تفاعل أبعاد التعلم الخمسة مع بعضها في غياب البعد الأول والرابع والخامس.

وتشير النتائج السابقة في الجداول رقم (4-5-6) في مجملها المتعلقة بالتحصيل الدراسي إلى رفض الفرض الصفري الأول و قبول الفرض البديل الذي نصه (وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05) بين متوسط درجات مجموعتين التجريبية و الضابطة في التحصيل علم النفس التربوي لصالح مجموعة التجريبية إما الطريقة المعتادة في تدريس المجموعة الضابطة تركز علي تلقين المعلومات بطريقة نظرية غير وظيفية و أن دور المعلم في عملية التدريس مازال قاصرا علي تقديم الأنشطة وتجارب العملية دون ممارسة الطالبات لهذه الأنشطة أي ليس هن دور ايجابي في اكتساب المعلومات و المعارف لذلك يصبح التعلم مجرد حفظ و استرجاع المعلومات كما أن هذه الطريقة لا توفر مناخا تعليميا منمي للاتجاهات الايجابية و لا تربط المهام الصفية بميول الطالبات و أهدافهن وبذلك تقل دافعيتهن للتعلم وممارسة الأنشطة .

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يوصي الباحث ما يلي :

- تدريب المعلمين في المراحل التعليمية المختلفة علي استخدام استراتيجيات أبعاد التعلم في تدريس المواد الدراسية المختلفة .
- تنمية التقه بالنفس من خلال تشجيع الطلاب لممارسة الأنشطة ، و المهارات المختلفة أثناء التعلم .
- مساعدة الطلاب علي تنظيم المعارف و المعلومات و توظيفها في المواقف التعليمية.

- ضرورة اعادة صياغة محتوى بعض المناهج الدراسية بما يتماشى مع الاستراتيجيات الحديثة في التدريس كاستراتيجيات الذكاءات المتعددة و أبعاد التعلم

المقترحات :

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يقترح الباحث إجراء الدراسات

البحوث التالية :

- إجراء العديد من البحوث و الدراسات باستخدام استراتيجية أبعاد التعلم في تدريس المواد الدراسية المختلفة .
- دراسة فاعلية استراتيجيات الذكاءات المتعددة لجاردنر و مقارنتها باستراتيجيات تدريسية أخرى كأبعاد التعلم و القبعات الست لاختبار أفضلها في التحصيل و تنمية عادات العقل المنتجة .
- بناء مناهج مقترحة في مواد دراسية مختلفة في ضوء استراتيجيات تدريسية حديثة

المراجع العربية و الأجنبية

أولا : المراجع العربية:

- 1- إبراهيم عبد العزيز البعلي (2003) فاعلية استخدام نموذج مارازانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل و تنمية بعض عمليات العلم لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، الجمعية المصرية للتربية العملية ،مجلة التربية العلمية ، المجلد السادس ، العدد الرابع شهر ديسمبر
- 2- أحمد حسن للقاني و علي أحمد الجمل (2003) معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج و طرق التدريس ، عالم الكتب ، ط 3 .
- 3- احمد صيداوى (1992) التعليم التعاوني في وقائع المؤتمر التربوي السنوي الثامن، المنعقد في القرن من 18-20 مايو، وزارة التربية والتعليم، إدارة التدريب من 1-10 البحرين.
- 4- جابر عبد الحميد جابر (1994) : علم النفس التربوي ، القاهرة ، ط 3 ، دار نفضة العربية .

- 5- جابر عبد الحميد جابر (1996) مهارات التدريس ، القاهرة ، دار النهضة العربية
- 6- جابر عبد الحميد جابر (1999) : إستراتيجية التدريس و التعلم ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- 7- جابر عبد الحميد جابر (2000) : أبعاد التعليم ،بناء مختلف للفصل المدرسي ، القاهرة : دار
قبا للطباعة و النشر و التوزيع .
- 8- خليل ميخائيل معوض (2003) علم النفس التربوي أسسه و تطبيقاته ، ط 7 ، الاسكندرية
مركز الاسكندرية للكتاب ، ط 1.
- 9- دعاء عبد الحي محمد السيد (2007) ، فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات
التفكير الناقد و اتخاذ القرار من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية
العامة،رسالة ماجستير غير منشور ، كلية البنات ، جامعة عين الشمس .
- 10- روبرت مارزانو و آخريين (1998) أبعاد التعلم - دليل المعلم (ترجمة صفاء الأعصر وجابر عبد
الحميد جابر ،ونادية الشريف)، القاهرة ،دار أوبا للطباعة و النشر و التوزيع .
- 11- روبرت مارزانو و آخريين (1999) أبعاد التعلم ،بناء مختلف للفصل الدراسي (ترجمة صفاء
الأعصر وجابر عبد الحميد جابر ،ونادية الشريف)، القاهرة ،دار أوبا للطباعة و
النشر و التوزيع
- 12- شيماء حمودة درويش ، فعالية نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات ماوراء المعرفة والتحصيل
لدي طالبات الصف الأول الثانوي في مادة الأحياء ، دراسة ماجستير غير
منشور ، كلية البنات جامعة عين النفس شمس
- 13- عصام النمر (1989) المختصر في علم النفس التربوي ، عمان ،دار الفكر للنشر و
التوزيع .
- 14- عمر التومي الشيباني ،(1990) التعلم و قضايا المجتمع العربي المعاصر ، بنغازي ،منشورات
جامعة قاربونس .
- 15- فاطمة حلمي حسن قرير (2005) : استراتيجيات التنظيم الذاتي و علاقتها بالتحصيل
الدراسي و مستوي الذكاء لدي طلاب الصف الثاني الاعدادي ،مجلة كلية التربية
،جامعة الزقازيق ، العدد(22).

- 16- ماجدة محمود صالح ، هدي بشير ، 2005 ، استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات و المفاهيم المرتبطة ببعض الخبرات التعليمية المتطلبة لطفل الروضة ، مجلة الدراسات في المناهج و طرق التدريس، العدد 107.
- 17-مدحت محمد حسن صالح ، (2009) فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم ، في تنمية التفكير الاستدلالي و التحصيل في مادة العلوم و الاتجاه نحو المادة لدي تلاميذ الصف الأول متوسط بالمملكة العربية السعودية ، المجلة العلمية المجلد الثاني عشر ، العدد الأول.
- 18-مریم احمد الرحیلى (2007) اثر استخدام نموذج مارزانو لإبعاد التعلم في التدريس العلوم في التحصيل وتنمية الدكاءات المتعددة، لدى طالبات الصف الثاني متوسط بالمدينة المنورة، رسالة كثرورة في التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة قسم المناهج وطرق التدريس.
- 19-مندور عبد السلام فتح الله (2009) فاعلية نموذج إبعاد التعلم ، لمارزانو في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم وعادات العقل المنتجة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي مجلة التربية العملية ، المجلد الثاني عشر، العدد2.
- 20-يوسف فطامي ، ورعدة عزنكى (2007) نموذج مارزانو لتعليم المفاهيم للطلبة الجامعيين، عمان
ديونو للطباعة والنشر

ثانيا : المراجع الأجنبية :

- 21-Costa , a, ant Marzano, k (1991) . Teaching the Language of thinking" In . Developing Minds :A Resource Book for Teaching Thinking ,Revised edition ,edited by A .Costa .Alexandria ,v a:Association for supervision and Curriculum Development.
- 22-Marazano R j , (1992) (a) : A Different kind of Classroom Teaching with Dimension of Learning , U.S., Association for Supervision and Curriculum Development , Alexandria , Virginia , V A 22314.
- 23-Marazano , B (1988) . Dimensions of thinking framework , Hughses , pesseisem , Rankin and suhor p :10-15.
- 24-Marzano R j (1993) How classroom teachers approach the teaching of thinking theory into practice 32.3
- 25-Marzano R j (2000) Designing a new taxonomy of educational objectives thousand oaks ca :corwin press.
- 26-Marzano R j.,D.J.,& Pollock , J .E(2001) Classroom instruction that works : Research - based strategies for increasing student achievement . Alexandria , V A : Association for Supervision and Curriculum Development .
- 27-Hershbach , D. (1998) : Reconstructing Technical - Instruction . Journal of Industrial Education , 36 (1) , Available at : http ://scholar .lib . vt . edu/e j

فاعلية استراتيجيات الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل الدراسي بمقرر الرياضيات

أ. فاطمة أحمد عبد العالي

كلية الآداب / جامعة مصراتة

مقدمة البحث :

إن المتأمل للتطور التاريخي لعملية التدريس يُدرك تلك النقلة النوعية في أساليب و طرق التدريس التي اتخذت التسلط التربوي منهاجا لها من خلال ما تقدمه من محتوى يكتظّ بكمٍ هائلٍ من المعلومات الغير منظمة ، و أساليب تدريس قاصرةٍ تمثلت في التقليد والمحاكاة والتلقين ، واستخدامها لأساليب تقويم غير مُجدية ، اعتمدت فيها بشكل رئيسي على دور المعلم كمحور للعملية التعليمية وُملقن جيد لما بين دفتي الكتاب ، مهملةً بذلك دور المتعلم وطرق تفكيره والوسائل التعليمية و البيئة التربوية التي تساهم في تعلمه ونموه بطريقة سليمة ، الأمر الذي أدى إلى تدنيّ في مستوى التحصيل الدراسي و من ثمّ قصورٍ في المخرجات التعليمية بمعظم المقررات الدراسية ، والتي من بينها الرياضيات ؛ العلم ذو الطبيعة المجردة ، المعتمد على الحدس و التفكير و إيجاد حلول للمشكلات المطروحة ، مع حفظ واستدكار للعلاقات الدقيقة بين قواعده ، وصعوبة وضع تصور لمفرداته وتمثيلها في ذهن المتعلم .

لقد ظهرت نظريات وتوجهات تربوية عديدة تُنادي باستخدام أساليب و استراتيجيات حديثة تنقل عملية التعليم من التقليد والتلقين والمحاكاة إلى التعليم النشط الفعّال الذي يُبقي أثرا للتعلم .

و لقد شهد البحث التربوي تزامناً مع التطور التكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم تحولاً كبيراً، تمثل في ظهور العديد من المستحدثات التكنولوجية في المجال التعليمي ، وقد تأثرت المنظومة التعليمية بشكل واضح من هذا التقدم حيث تغير دور المعلم والمتعلم و المناهج بأهدافها و محتواها و أنشطتها وطرق عرضها وتقديمها ، فظهر التعليم الإلكتروني والتعليم المفتوح والتعليم عن بُعد ، و المدرسة الإلكترونية ومؤتمرات الفيديو وغيرها من المفاهيم المرتبطة بتكنولوجيا التعليم .

(الفريجات ، 2011: 11)

ثم تطور الأمر لدراسة ما يجري داخل ذهن المتعلم ، فظهرت الأبحاث والنظريات التي تناولت الدماغ وتقسيماته وطرق معالجته للمعلومات وكيفية تنظيمها ، وتفسير كيفية حدوث عملية التعلم داخله و العوامل المؤثرة فيه ، والاساليب التي يتخذها المخ البشري في معالجته للمعلومات ، كنظرية التعلم المستند إلى الدماغ التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى المتعلمين ، كما كان لاستراتيجيات التدريس المتناغمة مع مبادئها دوراً فاعلاً في جميع عناصر العملية التعليمية كاستراتيجية الخرائط الذهنية التي تسعى إلى مساعدة المتعلم في زيادة تحصيله الدراسي ، و استدعاه للمعلومات المخزنة في بنيته المعرفية مستقبلاً وفي تنمية مهارات التفكير المختلفة لديه .(القاسمية، 2010: 1)

لقد أظهرت بحوث أجريت في السنوات الأخيرة أن المخ البشري ينقسم إلى جانبين أيمن و أيسر و أن هناك تمايز بين الجانبين ، وهذا يتطلب البحث عن استراتيجية تدريس تربط بين الأيمن والأيسر ، مما يضع المخ في قمة عطائه لذا ابتكر بوزان استراتيجية الخرائط الذهنية فهي تعتبر من الطرق التي تساعد على تحسين كفاءة الربط بين جانبي المخ .

بوزان (2006) تعد الخرائط الذهنية تقنية لتنظيم المعلومات بشكل واضح ومرئي بأساليب مشوقة مستخدمة أشكالاً ورسوماً تخطيطية وجداول ، توضح العلاقات بين المعلومات ، كما أنها تشرك شقي المخ الأيمن و الأيسر معا.

(توني بوزان ، 46:2006)

فالخريطة الذهنية من الاستراتيجيات الحديثة التي تعتمد على تنظيم البنية المعرفية و تكاملها ، وتدعم التعلم ذو المعنى وهي بذلك تستند إلى النظرية البنائية ونظرية أوز وبل ، كما وتتسق في مبادئها مع نظرية التعلم المستند إلى أبحاث الدماغ .

ومن دواعي استخدام الخرائط الذهنية بحسب بوزان أنها تفيدي في إيصال المتعلم إلى أعلى درجات التركيز ،بالإضافة إلى تحويل المادة المكتوبة إلى تنظيم يسهل استيعابه ، ويتمثل في تصميم الخريطة الذهنية ، وتعمل أيضا على تحويل المادة اللفظية إلى رسوم و رموز وصور وهنا يتفاعل المتعلم ذهنيا بصورة كبيرة مع المادة العلمية ، وهي تساعد على تنظيم وترتيب الأفكار ومعلومات المتعلم لأنها تعتبر منظما تخطيطيا تنظم فيه المادة العلمية و الأفكار والمعلومات بصورة فنية وبصرية تتيح للمتعم الفرصة للتفاعل مع المادة العلمية ، وتعمل على إدماج المتعلمين بفاعلية في العملية التعليمية ، حيث يندمج المتعلمون كثيرا مع بناء الخرائط الذهنية ظاهريا و ذهنيا ، ويستمتعون كثيرا ويجدون في هذا النشاط تغييرا للروتين الاعتيادي .

(يوسف ، 2012: 3-4)

ويوضح الشكل (1) فصي الدماغ الايمن والايسر ووظائف كلا منهما في شكل خريطة ذهنية .



الشكل (1)

ويوضح الشكل (2) شكل الخلية العصبية و التي تشبه شكل الخريطة الذهنية .



الشكل (2)

ولقد أجريت العديد من الدراسات التي اختبرت فاعلية هذه الاستراتيجية في تحسين التحصيل الدراسي في عدة مجالات كالرياضيات و غيرها من العلوم نذكر منها : دراسة عفيفي(2016)، دراسة العبادي وجرادات (2015) ، دراسة البطاح (2014)، دراسة يوسف (2014)، ودراسة الخطاب(2013) ،دراسة الجندي(2013)،دراسة حسن (2013) ،دراسة شعحاته (2013) ، دراسة رزوقي وفتح (2012)، دراسة مقلد (2011)، دراسة القاسمية (2010) .

وقد تناولت الدراسات الأجنبية فاعلية هذه الاستراتيجية مع متغيرات أخرى كعلوم الحياة الاجتماعية و دافعية الطلاب والاداء البرمجي و مهارات حل المشكلات و مدى جودة التراكيب المعرفية المكتسبة لدى الطلبة وغيرها ..

كدراسة (Wilson,2016) ، دراسة (Jirasek,2016) ، و دراسة

(Buran, Filyukov,2015) ، دراسة (Rosciano ,2015) ، دراسة

(Zipp and Maher,2013) ، دراسة (Jones ,2012) ، دراسة

(Dhindsa and Kasim,2011) ، دراسة

(ŞEYİHOĞL,KARTAL,2010) .

وقد أشارت هذه الدراسات في مجملها إلى فاعلية هذه الاستراتيجية مقارنة بالأساليب الأخرى التقليدية في تنمية التحصيل وتحسين الاتجاهات نحو التعلم، ويأتي هذا البحث مكتملا لهذا الاتجاه في محاولة من الباحثة التعرف على فاعلية استراتيجية الخرائط

الذهنية الالكترونية في تنمية التحصيل الدراسي بمقرر الرياضيات لدى طالبات الصف الأول ثانوي .

مُشكلة البحث :

تمخض مشكلة الدراسة من إحساس الباحثة بها من خلال ممارستها لمهنة التدريس ، كونها معلمة رياضيات لمرحلة التعليم المتوسط "الثانوي" حيث لاحظت المعلمة تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى أغلب الطالبات بمقرر الرياضيات مقارنة بالمقررات الدراسية الأخرى ، وعلى ضوء هذا ، قامت الباحثة باستطلاع رأي لمعلمي الرياضيات في أكثر من خمسة عشر ثانوية بمصراته ؛ حول أسباب تدني التحصيل الدراسي ، و حول ممارستهن لاستراتيجيات التعلم النشط ومن بينها استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية وقد كانت النتائج تشير إلى ممارسة حوالي 82% منهن لطرق تقليدية في تدريس مقرر الرياضيات ، و 18% منهن لاستراتيجيات التعلم النشط كالتعلم التعاوني والمناقشة و خرائط المفاهيم ، ولم تكن من بينهن استراتيجية الخريطة الذهنية .

وقد أوزع المعلمين هذا التدني في التحصيل لعدة أسباب من وجهة رأيهم إلى :

1. طبيعة المادة المجردة و جمودها مقارنة بباقي المواد الدراسية ، الذي أدى لنفور بعض الطالبات منها .

2. كثرة القواعد الرياضية بالمقرر و التي يكمن تعقيدها في الاختلاف الدقيق بين تفاصيلها .

3. صعوبة تمثيل بعض المفاهيم المجردة و القواعد الرياضية وتكوين صورة ذهنية لها في ذهن الطالبات .

4. قلة تنظيم المعلومات و الذي يُعزى لعدم معرفة الطالبات لأساليب و استراتيجيات الاستدكار و التنظيم التي من بينها الخرائط الذهنية ، و قلة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التعلم النشط المناسبة لجعل المادة أكثر حيوية .

5. قصر الحصّة الدراسية مقارنة بعدد الوحدات التي يلزم تدريسها .

و تتبلور مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي :

ما فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية التحصيل الدراسي بمقرر الرياضيات لدى طالبات الصف الأول ثانوي بمدينة مصراته ؟

أهداف البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى :

1. التعرف على فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية التحصيل الدراسي بمقرر الرياضيات لدى طالبات الصف الأول ثانوي بمدينة مصراته .

2. التعرف على دلالة الفروق الإحصائية بين متوسط الأداء في التطبيق القبلي و البعدي لعينة الدراسة .

3. التوصل إلى أهم التوصيات و المقترحات التي من شأنها أن تُفيد

المعلمين في توظيف هذه الاستراتيجية في تدريس الرياضيات .

أهمية البحث :

1. تُعد هذه الدراسة الوحيدة من نوعها في ليبيا "في حدود علم الباحثة" ، و التي اهتمت بدراسة استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية و توظيفها في تدريس مقرر الرياضيات لطالبات الصف الأول ثانوي بمدينة مصراته .
2. قد تُساهم هذه الدراسة في توجيه المهتمين بإعداد المعلمين و مطوري المناهج لأهمية الخرائط الذهنية ونشر هذا العلم .
3. تفتح هذه الدراسة آفاقا جديدة للباحثين حول الاهتمام بتوجيه دراساتهم نحو مثل هذه الاستراتيجيات في البحث العلمي.
4. تلفت هذه الدراسة أنظار معلمي الرياضيات إلى ضرورة التوجه نحو توظيف الاستراتيجيات الحديثة التي تدعم التعليم الإلكتروني واستراتيجيات التعلم النشط في تدريس الرياضيات.
5. تطمح الباحثة بأن تكون هذه الدراسة إحدى الأدلة العلمية لمفتشي الرياضيات خاصة وللمفتشين التربويين عامة لتوظيفها في المدارس .

فرضيات البحث :

يسعى البحث إلى اختبار صحة الفروض الآتية :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05 >$ بين متوسط درجات الاختبار في التطبيق القبلي والبعدي .

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05 >$ بين متوسط درجات الاختبار في التطبيق القبلي و البعدي .

حدود البحث :

1. الحدود المكانية :

تقتصر الدراسة على مدرسة ثانوية مصراته للبنات .

2. الحدود البشرية : تتمثل مجتمع الدراسة في جميع طالبات الصف الأول ثانوي بثانوية مصراته للبنات .

3. الحدود الزمانية : تم تطبيق الدراسة في فصل الخريف للعام الدراسي 2017-2018م .

4. الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة على وحدة الهندسة الإحداثية و الرسوم البيانية الخطية بمقرر الرياضيات للصف الاول ثانوي .

ثانيا :الإطار النظري و الدراسات السابقة :

التعريفات الإجرائية والاصطلاحية :

الفاعلية :

يعرفها الجهوري (2008) : بأنها :التعبير عن مدى التأثير الذي يمكن أن تُحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرا مستقلا في أحد المتغيرات التابعة .

(القاسمية، 2010: 7)

وُعرف إجرائيا في هذا البحث بأنها : مدى تأثير استراتيجية الخريطة الذهنية الإلكترونية في التحصيل الدراسي بمقرر الرياضيات لدى طالبات الصف الأول ثانوي بمدينة مصراته ويُقاس هذا التأثير من خلال مقارنة الفروق بين متوسطي درجات الأداء القبلي والبعدي للمجموعة التي تم تطبيق البرنامج عليها، وحساب الفروق ذات الدلالة الاحصائية عن طريق اختبار T للأزواج المرتبطة .

الاستراتيجية :

هي مجموعة من الخطوات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل بحيث تساعده في تحقيق أهداف المقرر أو الموضوع الرياضي .

(أبوعميرة ، 2000: 77)

الخريطة الذهنية :

يُعرفها الرادادي (2009) بأنها : "تقنية تخطيطية تُحاكي عمل الدماغ بشكل مشع وغير خطي ، و تستخدم لتحسين القدرة على التفكير المنظم ومعالجة المعلومات ، وتوظف اللون والصورة والنص والخط للتعبير عن محتوى العقل ."

(القاسمية ، 2010 : 2)

الخريطة الذهنية الحوسبة :

وسيلة تعليمية تساعد المتعلمين على تنظيم المعلومات التي يدرسونها من مبادئ ومفاهيم وقوانين وغيرها ، بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة ممزوجة بالأشكال والأسهم و الألوان يتم تصميمها باستخدام برامج حاسوبية مختلفة مثل :

Mind Map , Mind manager , free mind9, Edraw mind map

وغيرها من البرامج .

(البطاح، 2014 : 10)

التحصيل الدراسي :

يُعرفه جرحس (2005) بأنه : "مجموعة المعلومات والمعطيات الدراسية والمهارات و الكفايات التي يكتسبها المتعلم من خلال عملية التعلم ، وما يُحصله من مكتسبات علمية عن طريق التجارب و الخبرات ضمن إطار المنهج التربوي المعمول به " .

(القاسمية، 2010 : 8)

ويُعرف التحصيل الدراسي في الرياضيات إجرائيا بأنه :

مجموع الدرجات التي تحصل عليها الطالبات عينة الدراسة بوحدة الهندسة الإحداثية والرسوم البيانية بمقرر الرياضيات للصف الأول ثانوي ، ويُقاس التحصيل بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات عينة الدراسة في الاختبار التحصيلي البعدي بعد تطبيق البرنامج عليهم .

الرياضيات :

ويعرفها عقلاَن (2000) بأنها: " طريقة ونمط تفكير ولغة تستخدم للتعبير والرموز و معرفة منظمة في بنيتها وهي علم تجريدي من خلق و إبداع العقل البشري ويهتم ضمن ما يهتم به تسلسل الأفكار و الطرائق و أنماط التفكير وهي تعنى بدلالته "

(مصطفى، 2009، 11)

طالبات الصف الأول ثانوي :

هن الطالبات الإناث المسجلات في المدارس والثانويات التابعة لوزارة التربية والتعليم واللاتي تتراوح أعمارهن في العادة ما بين (15-16) .

الإطار النظري :

● مفهوم الخريطة الذهنية :

- يُعرفها بوزان (2007): " تقنية تصويرية قوية تعبر عن التفكير المشع، يمكن تطبيقها على كل جانب من جوانب الحياة ويمكن دعمها باستخدام الالوان والصور والشفرات والأبعاد لإضفاء المزيد من التشويق والجمال والفردية مما يحفز الإبداع والذاكرة وخاصة عملية تذكر المعلومات .

(القاسمية، 24، 2010)

● خصائص الخرائط الذهنية :

- وضوح الفكرة الرئيسية في الموضوع .
- ربط الفكرة الرئيسية بالأفكار والموضوعات بصورة متتابعة .
- تتميز بالنهايات المفتوحة التي تسمح للعقل بأن يعمل اتصالات جديدة بين الأفكار .
- تساعد على الاستدعاء و المراجعة للأفكار والموضوعات بصورة شاملة وفعالة .

(السوداني والكرعاوي، 2011: 90-91)

● أنماط الخرائط الذهنية :

1. الخرائط الذهنية التقليدية :

وتستخدم فيها الورقة والقلم وبعض الألوان بحيث يرسمها الطالب بنفسه حيث يضع الموضوع في قلب الورقة ثم يخرج منها تفرعات تمثل المحاور الرئيسية للموضوع ثم تفرعات ثانوية مستخدما أشكالاً وصوراً يرسمها بنفسه .

2. الخرائط الذهنية الإلكترونية: والتي تعتمد في تصميمها على برامج الحاسب الآلي Buzans , mind map9 , draw mind map وهي كثيرة مثل : وغيرها .

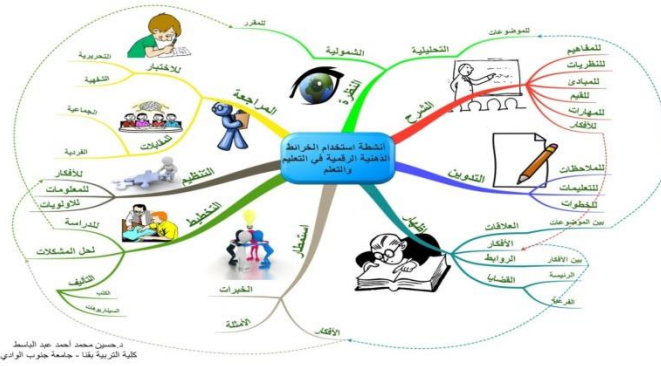
ولا تتطلب هذه البرامج أن يكون للطالب مهارات عالية في استخدام الحاسوب.

● كيفية رسم الخريطة الذهنية :

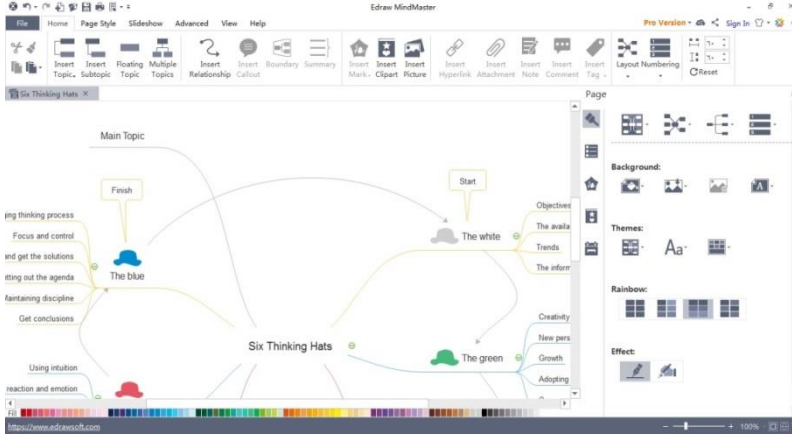
1. إبدأ من المنتصف في صفحة بيضاء بالبرنامج لأن المنتصف يعطي مخك حرية الانتشار في جميع الاتجاهات والتعبير عن نفسه بشكل طبيعي .

2. استخدم شكلا أو صورة تعبر عن فكرتك المركزية لأن الصورة تغني عن ألف كلمة .
3. استخدم الألوان أثناء الرسم لأنها تثير المخ مثل الصور .
4. صل الفروع بالصورة المركزية وصل المستوى الثاني بالثالث لأن المخ يعمل بالربط الذهني .
- اجعل الفروع متعرجة وليست على شكل خطوط مستقيمة لأن الخطوط المستقيمة تصيب المخ بالملل .
6. استخدم كلمة رئيسية ومفردة في كل سطر لأن الكلمات المفتاحية تمنح خريطة العقل القوة والمرونة .
7. استخدم صورا عند رسم الفروع ،لأن كل صورة تغني عن ألف كلمة .

(بوزان ،2016، 17-18)



د. حسن محمد أحمد عبد الباسط
كلية التربية بقنا - جامعة جنوب الوادي



● النظريات التي تستند إليها استراتيجية الخرائط الذهنية :

1. النظرية البنائية : وهي تقنية لإعادة تمثيل المعرفة عن طريق تنظيمها في مخطط شبكي غير خطي ويرى الكثير من الباحثين أن هذه التقنية متسقة مع النظرية البنائية في التعليم والتي تؤكد بأن الأفراد يبنون معرفتهم الجديدة من خلال التفاعل بين معرفتهم السابقة وبين الأفكار التي هم بصدد تعلمها . فالخريطة الذهنية تعبر عن البنية المعرفية للفرد من حيث مكوناتها والعلاقات بين هذه المكونات .

2. نظرية أوزوبل :

تعتمد استراتيجية الخرائط الذهنية على نظرية أوزوبل للتعلم ذو المعنى حيث يرى أوزوبل أن كل مادة تعليمية لها بنية تنظيمية تتميز بها عن المواد الأخرى وفي كل بنية تشغل الأفكار و المفاهيم الأكثر شمولية وعمومية موضع القمة ، ثم تندرج تحتها الأفكار والمفاهيم الأقل شمولية وعمومية ثم المعلومات التفصيلية الدقيقة . وتعمل الخرائط الذهنية بنفس الطريقة حيث تحقق تعلمًا ذو معنى وذلك لأنها

تزود المتعلم بصورة بصرية قوية تمثل العلاقات والمعلومات المعقدة وترتبط بين المعلومات السابقة والجديدة . كما أنها تنتظم بنفس الطريقة التي تنتظم فيها في عقل المتعلم وذلك من المفاهيم والأفكار الأكثر شمولاً إلى الأقل شمولاً ثم المعلومات التفصيلية الدقيقة .

(الصيد ، 2015 : 32-33)

3. نظرية التعلم المستند على أبحاث الدماغ :
وهي تنظر للتعلم الذي يؤهل الفرد للتعلم بشكل طبيعي وفقاً للطريقة التي فُطر عليها الدماغ البشري بحيث تسمح للدماغ بممارسة عملياته الطبيعية وذلك من خلال تطبيق المبادئ والاستراتيجيات المتناغمة معه .

(القاسمية، 2010 : 12)

ثانياً :الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت فاعلية استراتيجيات الخرائط الذهنية وتنوعت في مجالاتها ومن هذه الدراسات :

أولاً : الدراسات التي تناولت الخرائط الذهنية و تنمية التحصيل بمقرر الرياضيات:

1. دراسة الجندي (2013) : "أثر استخدام الخرائط الذهنية في رفع مستوى

التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية".

2.دراسة البطاح (2014) : " أثر استخدام الخرائط الذهنية المحوسبة في

تحصيل طلاب الصف التاسع في مادة الرياضيات " .

الدراسات التي تناولت الخرائط الذهنية والتحصيل الدراسي مع علوم أخرى :

1. دراسة وقاد (2009) : "فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الصف الأول ثانوي الكيبرات بمدينة مكة المكرمة " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
2. دراسة القاسمية (2010) : "فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس العلوم في التحصيل العلمي وتنمية عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ الصف الثالث .
أساسي بسلطنة عُمان " ، رسالة ماجستير ، جامعة مؤته ، سلطنة عُمان .
3. دراسة مقلد (2011) : " فاعلية استخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، مصر .
4. دراسة حوراني (2011) : "أثر استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم و في اتجاهاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية في مدينة قلقيلة " ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .
5. دراسة السوداني(2011): "فاعلية التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة القادسية ، العراق .

6. دراسة رزوقي وفتاح (2012): "دراسة مقارنة لأثر استخدام كل من استراتيجية التدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج واستراتيجية النمذجة على مهارات الاتصال اللفظي و القدرة القرائية في مادة الرياضيات لدى الطلاب، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، بغداد .
7. دراسة يوسف (2012): " فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "
8. دراسة فياض(2015): "أثر استراتيجتي المحطات العلمية و الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفيزيائية ومهارات التفكير البصري في مادة العلوم لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بغزة"،رسالة ماجستير ،كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، فلسطين .
9. دراسة العتيبي (2014): "أثر التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية بجامعة نجران"، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة نجران ،المملكة العربية السعودية .
10. دراسة يوسف(2014): "أثر استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية المحوسبة في التكامل الوظيفي لنصفي المخ وتنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"،رسالة ماجستير منشورة ،معهد الدراسات التربوية ،جامعة القاهرة ،مصر .
11. دراسة سارة (2015):"فعالية استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تحصيل تلاميذ الرابعة متوسط"،رسالة ماجستير ،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ،جامعة محمد خيضر "بسكرة"، الجزائر .

12. دراسة عقبي(2016): "فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية"، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، مصر .

ثانيا : الدراسات الأجنبية :

1. دراسة (Akinoglu, Yasar,2007) : "أثر اخذ الملاحظات في تدريس العلوم من خلال تقنية الخرائط العقلية على اتجاهات الطلبة و التحصيل الاكاديمي و تعلم المفاهيم " .

2. دراسة (ŞEYİHOĞLU, KARTAL,2010) : "وجهات نظر المعلمين حول تقنية الخرائط الذهنية في علوم الحياة الإجتماعية استنادا على النظرية البنائية " .

3. دراسة ((Ismail , Ngah , Umar,2010): "اثر الخرائط العقلية مع التعلم التعاوني على الاداء البرمجي و مهارات حل المشكلات و الفوق معرفية بين طلاب علم الحاسوب"

4. دراسة (Dhindsa and Kasim,2011) :

"استخدام مدخل الخرائط العقلية البنائية البصرية ومدى جودة التراكيب المعرفية المكتسبة لدى الطلبة " .

5. دراسة (Jones5 ,2012) : " اثر نشاطات مبنية على الخرائط الذهنية على دافعية الطلاب " .

6. دراسة (Zipp and Maher,2013) : "انتشار الخرائط الذهنية كوسيلة

تدريسية واستراتيجية للفهم في مجال الصحة والعلاج الطبيعي " .

7. دراسة (Rosciano ,2015) :

"فاعلية الخريطة الذهنية كاستراتيجية تعلم نشط بين منتسبي طلبة ماجستير التمريض " .

8. دراسة (Buran, Filyukov,2015) : "تقنية الخريطة الذهنية في تعلم

الإنجليزية " .

9. دراسة (Jirasek,2016) : "التعليم المفتوح بالخبرات و المشاركة بالخبرة و

مشاركتها من خلال الخرائط الذهنية .

10. دراسة (Wilson , 2016) : "دراسة تمهيدية لاستخدام الخرائط الذهنية في

التعليم البصري بالتعليم العام و دراسة لفصول العلوم للناطقين باللغة العربية في دولة

الامارات العربية المتحدة " .

ثالثا : المنهج والإجراءات :

يتناول هذا البند الطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة ، وتحديد منهجية الدراسة

ومجتمعها ، كما يشتمل على خطوات تطبيق الدراسة وجمع البيانات و إعداد الاختبار

التحصيلي و التأكد من ثباته ، والتحليلات الإحصائية التي استخدمت للإجابة عن سؤال

الدراسة .

أولا :منهج البحث:

اتبعت الباحثة خطوات "المنهج التجريبي" ، والذي يُعرّف بأنه :

"عبارة عن إجراء بحثي يلتزم فيه الباحث بخلق الموقف بما يتضمنه من روابط وظروف محددة ،حيث يتحكم في بعض المتغيرات ،و يقوم بتحريك متغيرات أخرى ، حتى يستطيع تبين تأثير هذه المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة ، أي أن المنهج التجريبي هو محاولة لتحديد العلاقات السببية بين متغيرات محددة " . (جرناز، 2012 : 106)

و ذلك لملائمته متطلبات الدراسة ، استنادا إلى مشكلة الدراسة و أهدافها والدراسات السابقة التي تناولت متغير الخرائط الذهنية ، هذا المنهج الذي يتضمن العديد من التصميمات التجريبية والتي اعتمدت الباحثة منها على تصميم " المجموعة الواحدة "

و يُجرى هذا النوع من التجارب على مجموعة واحدة من الأفراد، ولذلك فهو سهل الاستخدام في البحوث التربوية التي تجرى على التلاميذ في الفصول حيث لا يتطلب هذا التصميم إعادة تنظيمهم وتوزيعهم، ومن الناحية النظرية لا يوجد ضبط أفضل من استخدام نفس المجموعة في الحالتين طالما أن جميع المتغيرات المستقلة المرتبطة بخصائص أفراد المجموعة، والمؤثرة في المتغير التابع قد أحكم ضبطها. ويمكن أن نلخص هذا التصميم في الخطوات الإجرائية الآتية :

- يجري اختبار قبلي على المجموعة وذلك قبل إدخال المتغير المستقل في التجربة.
- يستخدم المتغير المستقل على النحو الذي يحدده الباحث ويضبطه، ويهدف هذا الاستخدام إلى إحداث تغيرات معينة في المتغير التابع يمكن ملاحظتها وقياسها.
- يجري اختبار بعدي لقياس تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع.

- يحسب الفرق بين القياس القبلي و البعدي ثم تختبر الدلالة الإحصائية .

<https://anwrksa.wordpress.com/2016/09/19/علم-النفس-التجريبي/>

التجريبي/

ثانيا :تصميم البحث :

اعتمدت هذه الدراسة على طريقة المجموعة الواحدة ، بحيث قامت بعمل اختبار قبلي لهذه المجموعة بعد أن دُرست بالطريقة التقليدية ، ومن ثم تم تدريس الوحدة الدراسية و تطبيق البرنامج "Edraw Mind Master" لوضوحه وسلاسة استخدامه ،ولا يتطلب مهارات عالية لدى الطالبات في استخدام الحاسب الآلي ، تم تطبيق هذا البرنامج لقرابة شهر بمعدل حصتين في الأسبوع ، وعمل اختبار تحصيلي بعدي للتعرف على فاعلية البرنامج ، ثم تطبيق اختبار تحصيلي بعدي ثاني ، بعد قرابة أسبوعين من الاختبار البعدي الأول للتأكد من ثبات النواتج .

ثانيا :عينة البحث :

تكونت عينة البحث من طالبات الصف الأول ثانوي عام بمدسة مصراته الثانوية بنات البالغ عددهن (26) طالبة ،ومتوسط أعمارهن 15 عاما ، بطريقة عشوائية .

ثالثا : أدوات الدراسة :

باطلاع الباحثة على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة ،وجدت أن معظمها استخدمت الاختبار التحصيلي لقياس فاعلية الاستراتيجية في رفع مستوى التحصيل

الدراسي ، وعلى هذا الأساس اتبعت الطالبة مجموعة من الخطوات في بناء الاختبار التحصيلي و التحقق من صدقه وثباته :

اختيار الوحدة الدراسية " الهندسة الإحداثية والرسوم البيانية " وتحليلها وصياغة الاهداف السلوكية لها .

عمل جدول مواصفات وفقا لمستويات بلوم المعرفية لكي يتم تناول جميع جوانب الوحدة الدراسية في الاختبار وفقا لأهميتها ووزنها النسبي .

صدق الأداة :

للتأكد من الصدق الخارجي تم عرض الاختبار على مجموعة من المعلمات و التربويين ، لمراجعته و النظر في ملائمة الأسئلة لموضوع الاختبار .

ثبات الأداة :

للتأكد من ثبات نتائج الاختبار أستخدمت طريقة الاختبار وإعادة الاختبار على العينة ، بعد حوالي اسبوعين من تطبيق الاختبار البعدي الأول .

ومن ثم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجات الاختبارين البعدين الأول والثاني ، وقد تحصلنا على قيمة مناسبة لقبول الاختبار أداة للتحصيل كما يبين الجدول الآتي .

متغيرات الدراسة : Variables of the study

- المتغير المستقل : طريقة التدريس وهي : استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية .

- المتغير التابع : التحصيل الدراسي بمقرر الرياضيات .

عرض النتائج :

يعرض هذا البند أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة بعد تنفيذ اجراءات الدراسة ، والتي حاولت فيها إثبات فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية التحصيل الدراسي بمقرر الرياضيات :

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طالبات الصف الأول ثانوي بمادة الرياضيات ، تُعزى لطريقة الخرائط الذهنية الإلكترونية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج الأوساط الحسابية و الانحرافات المعيارية
لعلامات أفراد العينة

الجدول رقم (1) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية في التطبيق القبلي والبعدين للاختبار:

		المجموعة التجريبية بعدي 1	المجموعة لتجريبية بعدي 2	المجموعة التجريبية بعدي (متوسط)
N	Valid	26	26	26
Mean		11.88	13.88	14.0769
Std. Deviation		5.339	5.038	4.85735

يتبين من الجدول وجود فروق في الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية في التطبيق القبلي والبعدين للاختبار ، مما يشير إلى وجود تحسن في مستوى درجات الطالبات ، فكلما زادت مدة تطبيق البرنامج وجدنا أن متوسط الدرجات يزداد و الانحراف يقل ويقترّب من الواحد الصحيح

الجدول (2) : نتائج تطبيق اختبار Paired sample T-Test

القيمة الاحتمالية Sig. (2- tailed)	قيمة ت t	فروق الأزواج Paired Differences			البيان
		الخطأ المعياري Std. Error Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	المتوسط Mean	
.002	3.519	.568	2.898	2.000	المجموعة التجريبية قبلي - المجموعة التجريبية بعدي 1
.001	3.645	.654	3.336	2.385	المجموعة التجريبية قبلي - المجموعة لتجريبية بعدي 2
.001	3.654	.60005	3.05966	2.19231	المجموعة التجريبية قبلي - المجموعة التجريبية بعدي (متوسط)

ويظهر في الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبارين القبلي والبعدي، وهي لصالح التطبيق البعدي. بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في التطبيق البعدي ويعزى ذلك لاستخدام استراتيجيات الخرائط الذهنية المحوسبة ، ولعل ذلك يعود إلى ما تمنحه هذه الاستراتيجيات للطالبات من ألوان وصور و ترميزات تدعم الذاكرة البصرية و تحفز فص الدماغ الأيمن على التصور والتخيل ، فتترجم المعادلات الرياضية عن طريقه إلى صور و رموز بطريقة منظمة ، ومشوقة ، تكفل للطالب تعلم ذو معنى وثنية

معرفة سليمة

رابعاً: التوصيات و المقترحات :

بناءً على ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالية في الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل الدراسي في بعض موضوعات مقرر الرياضيات فإن الدراسة تقدم عددا من التوصيات :

1. تشجيع المعلمين على استخدام الخرائط الذهنية في تدريس الرياضيات لما ظهر لها من أثر إيجابي في التحصيل الدراسي .
2. عقد دورات تدريبية يتم من خلال تدريب المشرفين على استخدام هذه الاستراتيجية .
3. الاهتمام بتضمين المناهج والمواد الدراسية على بعض الأدوات البصرية و الألوان والرسومات والصور لكي يوظفوا هذه التقنيات .
4. عقد دورات تدريبية يتم من خلالها تجريب المشرفين على استخدام هذه الاستراتيجية.
5. إعداد برامج تدريبية للمعلمين لتدريبهم على الاستخدام التعليمي للكمبيوتر و برمجياته .

المقترحات :

1. عمل دراسات مشابهة للتعرف على فاعلية استراتيجيات الخرائط الذهنية مع مواد أخرى .
2. دراسة تطبيق دراسات حول استراتيجيات بصرية أخرى غير الخرائط الذهنية .
3. عمل دراسة وصفية عن أسباب قلة استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى المعلمين عامة ومعلمي الرياضيات بصفة خاصة .

4. تجهيز الحجرات الصفية ومعامل الحاسوب باللوازم التي تسمح بتوظيف التعلم الإلكتروني .

5. تطبيق دراسات مشاهجة تناول استراتيجية الخرائط الذهنية وأثرها على متغيرات أخرى كالتفكير الإبداعي والتفكير الناقد وحل المشكلات .. وغيرها .

قائمة المراجع :

أولا :الكتب :

1. بوزان، توني .(2016).الكتاب الأمثل لخرائط العقل .مكتبة جرير .ط1.الإمارات العربية المتحدة .

2. الفريجات،غالب.(2010).مدخل إلى تكنولوجيا التعليم. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع .ط1.عمان .

3. بوزان، توني .(2007).استخدم ذاكرتك .مكتبة جرير .ط1.الإمارات العربية المتحدة .

4. أبوعميرة .محات.(2000).مكتبة الدار العربية للكتاب .ط1.القاهرة .مصر

ثانيا: الرسائل العلمية :

1. وقاد، هديل أحمد.(2009) .فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الصف الأول ثانوي الكيبرات بمدينة مكة المكرمة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ،جامعة أم القرى .

2. دراسة القاسمية (2010) : فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس العلوم في التحصيل العلمي وتنمية عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ الصف الثالث

الأساسي بسلطنة عُمان ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة ، سلطنة عُمان

3. مقلد ، سحر عبدالله.(2011). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية ، جامعة سوهاج .

4. حوراني ، حنين سمير.(2011). أثر استخدام استراتيجيات الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم و في اتجاهاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية في مدينة قلقيلة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية.

5. السوداني ، (2011). فاعلية التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية ، جامعة القادسية .

6. رزوقي ،رعد مهدي وفتح ، كامران . (2012) . دراسة مقارنة لأثر استخدام كل من استراتيجيات التدريس بخرائط التفكير القائمة على الدمج واستراتيجية النمذجة على مهارات الاتصال اللفظي و القدرة القرائية في مادة الرياضيات لدى الطلاب. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة بغداد .

7. يوسف ، السعدي الغول.(2012). فاعلية استراتيجيات الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التحليلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. .

8. فياض، ساهر ماجد.(2015).أثر استراتيجيتي المحطات العلمية و الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفيزيائية ومهارات التفكير البصري في مادة العلوم لدى طلبة الصف

- الرابع الأساسي بغزة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.
9. العتبي .(2014). أثر التدريس باستخدام الخرائط الذهنية في التحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية بجامعة نجران ، رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة نجران.
10. يوسف، عمرو محمد.(2014). أثر استخدام استراتيجيات الخرائط الذهنية الحوسبة في التكامل الوظيفي لنصفي المخ وتنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير منشورة . معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
11. البطاح، رائد .(2014) . أثر استخدام الخرائط الذهنية الالكترونية في تحصيل طلاب التاسع في مادة الرياضيات . كلية التربية . جامعة اليرموك .
12. سارة ، الصيد.(2015). فعالية استخدام استراتيجيات الخرائط الذهنية في تحصيل تلاميذ الرابعة متوسط . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، جامعة محمد خيضر بسكرة .
13. عقيبي، خالد علي.(2016) .فاعلية استراتيجيات الخرائط الذهنية في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة الأزهر.
14. دراسة زيدة (2009) : القدرة على البرهان الرياضي لدى طلبة الصف الثامن وعلاقتها بتحصيلهم في الرياضيات ، كلية العلوم .

15. عبدالله.(2013). فاعلية برنامج قائم على التعلم الدماغى لتنمية القوة الرياضية لدى طلاب الصف الأول ثانوي . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية ،جامعة أسيوط ،مصر .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

1. دراسة (Akinoglu, Yasar,2007) : "أثر اخذ الملاحظات في تدريس العلوم من خلال تقنية الخرائط العقلية على اتجاهات الطلبة و التحصيل الاكاديمي و تعلم المفاهيم " .

2. دراسة (ŞYİHOĞU, KARTAL,2010) : "وجهات نظر المعلمين حول تقنية الخرائط الذهنية في علوم الحياة الاجتماعية استنادا على النظرية البنائية " .

3. دراسة (Ismail , Ngah , Umar,2010) : " اثر الخرائط العقلية مع التعلم التعاوني على الاداء البرمجي و مهارات حل المشكلات و الفوق معرفية بين طلاب علم الحاسوب"

4. دراسة (Dhindsa and Kasim,2011) :

5. "استخدام مدخل الخرائط العقلية البنائية البصرية ومدى جودة التراكيب المعرفية المكتسبة لدى الطلبة " .

6. دراسة (Jones5 ,2012) : " اثر نشاطات مبنية على الخرائط الذهنية على دافعية الطلاب" .

7. دراسة (Zipp and Maher,2013) :"انتشار الخرائط الذهنية كوسيلة تدريسية واستراتيجية للفهم في مجال الصحة والعلاج الطبيعي " .

8. دراسة (Rosciano, 2015) :
9. "فاعلية الخريطة الذهنية كاستراتيجية تعلم نشط بين منتسبي طلبة ماجستير التمريض " .
- 10.
11. دراسة (Buran, Filyukov, 2015) : "تقنية الخريطة الذهنية في تعلم الإنجليزية " .
12. دراسة (Jirasek, 2016) : "التعليم المفتوح بالخبرات و المشاركة بالخبرة و مشاركتها من خلال الخرائط الذهنية .
13. 10.دراسة (Wilson , 2016) : "دراسة تمهيدية لاستخدام الخرائط الذهنية في التعليم البصري بالتعليم العام و دراسة لفصول العلوم للناطقين باللغة العربية في دولة الامارات العربية المتحدة " .

تصور مقترح نحو اعداد المعلم وتدريبه

"دراسة تحليلية"

د- عبد الناصر محمد العباني/ جامعة طرابلس

تصور مقترح نحو اعداد المعلم وتدريبه (دراسة تحليلية)

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى وضع تصور مقترح لإعداد المعلم وتدريبه من خلال برنامج تدريبي لمعلمي التعليم العام لتحسين وتطوير نموه المهني أثناء الخدمة. تتمثل مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما لتصور المقترح لإعداد المعلم وتدريبه. من هذا التساؤل تنبثق منه مجموعة من التساؤلات وهي:

- 1- من هو المعلم - صفاته- واجباته- مسؤولياته؟
- 2- الماعوقات التي تواجه المعلم في اعداده، وتأهيله، وتدريبه؟
- 3- ما لتصور المقترح الذي سوف يقدم للمعلم لإعداده وتطويره المهني في العملية التعليمية؟

المنهج المستخدم لهذه الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وهي (دراسة تحليلية) لدراسة وتحليل أهم ما ورد في الكتب والمراجع العربية والأجنبية والدوريات والإحصائيات والنشرات الرسمية، والدراسات السابقة المختصة في مجال البحث بهدف إثراء البحث والخروج بأفضل النتائج والتوصيات.

تصور مقترح نحو اعداد المعلم وتدريبه (دراسة تحليلية)

مقدمة:

إن معظم المعلمين الملتحقين بمهنة التعليم اليوم هم من ذوي القدرات المتوسطة ومعظمهم قد التحق بهذه المهنة ، لا حباً فيها وإنما لكسب العيش وسد متطلبات الحياة، وقد ساعدت أعداد الطلاب المتزايدة والنقص في المعلمين الجيدين علي إتاحة

الفرصة الملائمة لهؤلاء لدخول هذه المهنة، إضافة إلى ذلك نجد أن هناك عوامل أخرى جعلت أصحاب القدرات المميزة تنفر من مهنة التعليم، وترفض العمل فيها؛ وذلك لأسباب كثيرة منها النظرة الاجتماعية المتدنية للمعلم، وفقدان الطموح الشخصي؛ لأن مهنة التعليم لا توفر إمكانيات واسعة للإنسان الطموح حيث إن المعلم يبقى معلماً مهما مرت عليه السنوات، وكذلك الرتبة والملل التي غالباً ما تصاحب مهنة التعليم. إن الطرائق التربوية المتبعة باتت عقيمة لانفنى بالغرض الذي نحتاجه في هذه الآونة، وبذلك أصبحت الأصوات تصف ممارسات المعلم اليوم بالعمومية لخلوها من الأهداف، وأصبحت العملية التعليمية توصف بالروتينية تارة وبالكلاسيكية تارة أخرى، وهذا يرجع إلى فقدان التجديد والحدثة، وغياب المعلم عن ممارسة الأساليب الحديثة، وعدم استخدام التقنيات المعاصرة كالحاسب الآلي والانترنت، يرجع ذلك كله إلى ضعف و تكوين اعداد المعلم، وعدم تطوير وتكوين ذاته مهنياً، وتنمية شخصيته لمواجهة التحديات المعاصرة التي أصبحت هي السمة الأساسية في العملية التعليمية اليوم في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي وثورة المعلومات في هذه الألفية.

مشكلة الدراسة:

إن تنامي أعداد المعلمين والتزايد المستمر في العملية التعليمية يحتم علينا ضرورة التوسع في تقديم الخدمات الخاصة ببرامج التكوين والإعداد المتنوعة للمعلمين إذا أردنا مستويات عالية من مخرجات العملية التعليمية، حيث أصبح لزاماً على التربية والتعليم تحمل مسؤولية مواجهة تلك التحديات والانطلاق نحو التنمية المهنية للمعلمين وتوفير الإمكانيات والموارد المالية لهذه الأنشطة والبرامج لمواجهة هذا النوع من التحديات. وبهذا فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: **ما التصور**

المقترح لإعداد المعلم وتدريبه من التساؤل الرئيس تنبثق عنه التساؤلات التالية:

- 1- من هو المعلم - صفاته - واجباته - مسؤولياته؟
 - 2- المالعوقات التي تواجه المعلم في اعدادده، وتأهيله، وتدريبه؟
 - 3- مالتصور المقترح الذي سوف يقدم للمعلم لإعدادده وتطويره المهني في العملية التعليمية؟
- أهمية الدراسة:

- تتناول هذه الدراسة جانباً مهماً في العملية التعليمية ألا وهو إعداد المعلم وتدريبه.
- معرفة أهم البرامج التدريبية التي تساعد المعلم في إعداداته وتطويره المهني.
- معرفة أهمية التصور المقترح لإعداد المعلم من خلال البرامج التدريبية.
- تنفيذ نتائج هذه الدراسة أصحاب القرار في تطوير أداء المعلمين كضرورة تختمها معطيات هذا العصر والذي يعد التجديد والابتكار أحد أبرز سماته.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى وضع تصور مقترح لإعداد المعلم وتدريبه من خلال برنامج تدريبي لمعلمي التعليم العام لتحسين وتطوير نموه المهني قبل الخدمة وأثناء الخدمة.

المنهج المستخدم:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وهي (دراسة تحليلية) لدراسة وتحليل أهم ما ورد في الكتب والمراجع العربية والأجنبية والدوريات والإحصائيات والنشرات الرسمية، والدراسات السابقة المختصة في مجال البحث بهدف إثراء البحث والخروج بأفضل النتائج والتوصيات ووضع تصور مقترح لهذه الدراسة تفيد العملية التعليمية بشكل عام والمعلم بشكل خاص.

مصطلحات الدراسة:

المعلم: يعرفه أور لسان (2000م): بأنه ذلك المعلم الذي يعتمد على قدراته الذهنية والعقلية من أجل تحديث معلوماته وخبراته للاتكال على نفسه ومخاطبة الروتين الذي يتخبط فيه من أجل تجديد معلوماته، وتحسين مستواه المهني باستمرار.

يعرف المعلم إجرائياً: " أنه الذي يؤدي فعلاً إلى إحداث التغيير المطلوب لتحقيق الأهداف المرسومة للمادة سواء كانت، المعرفية أو الوجدانية أو المهارية، ويعمل على بناء شخصية متوازنة للتلميذ من الناحية النفسية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية".

التصور المقترح:

يعرف إجرائياً بأنه الرؤية المستقبلية التي تحدد مسار الخطط والأهداف والبرامج التدريبية التي تتعلق بإعداد المعلم وتطويره المهني بما يتلاءم مع المتغيرات والمستجدات التي تطرأ على الساحة التربوية.

الاطار النظري و الدراسات السابقة

تمهيد:

تعدّ مسألة إعداد المعلم وتطويره من المسائل الرئيسية التي يجب أن تحتل الصدارة بين كل مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العام، وقد تكاثرت في العقود الأخيرة من القرن الماضي وبداية القرن الحالي الدعوات المنادية بإصلاح التعليم وبضرورة تطوير نوعيته وجودته، وبالتالي ضرورة إعداد المعلم ليتمكن من القيام بأدواره المختلفة في عالم سمته التغيير والتبدل المستمران في الجوانب الحياتية، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا إذا كانت هناك جودة في التعليم، ولا تكون هناك جودة في التعليم إلا بالإعداد الجيد للمعلمين والتي من خلالها تتحقق الأهداف المنشودة في العملية التعليمية، فإن إعداد المعلم تركز على عدة نقاط منها:

1. **الإعداد الثقافي للمعلم** : ومعني الإعداد الثقافي للمعلم هو أن يشتمل منهج إعداده على المواد الثقافية التي لا غنى للمتعلّم عنها ، والمعلم هو مركز الإشعاع في بيئته العلمية ، حيث إن لقاءاته الثقافية والمتكررة واشتراكه في الندوات المختلفة هي جانب من جوانب المعرفة، ويناقش المسائل والموضوعات العامة مع المواطنين العاديين بغرض التنوير والتبصير وهداية الطريق، فلا غنى له عن أن يتحدث في النواحي السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والدينية، وغير ذلك فهو مطالب بأن يعرف من كل هذا وغيره ما يقدره على أن يثبت وجوده ، ويدلي برأيه، وقد يضيف جديدا .

2. **الإعداد الأكاديمي للمعلم**: ويقصد بالإعداد الأكاديمي للمعلم إعداده العلمي في تخصصه الدراسي التي يتولى تدريسها بعد التخرج، وحسن إعداد المعلم في مادته الدراسية إنما يكون بالألا يخرج إلى ميدان العمل المهني إلا مجيدا ومثابراً للمادة الدراسية التي سيقوم بتدريسها إجادة تامة تسهم في بناء العقول السليمة.

وإن الإعداد الأكاديمي للمعلم لا يقتصر على تحضير الدروس أو تجهيز المادة العلمية وإنما يتطلب من المعلم المشاركة في البحوث العلمية والندوات واللقاءات المفتوحة وورش العمل التي تعقد بين الحين والآخر للاستفادة العلمية، إن مثل هذه البرامج تنقل المعلم من حالة الجمود إلى حالة التقدم والتطور ومجارة الدول المتقدمة في هذا المجال ليكون المعلم قادراً على مواكبة التطورات والمستجدات الحاصلة في هذه الآونة من تغيرات.

3. الإعداد المهني والتربوي للمعلم: المقصود بالإعداد المهني للمعلم هو إلمامه بالخبرات الفنية التي تمكنه من التكيف مع نفسه، ومادته، وتخصصه العلمي، لمواقف التدريس المختلفة، وتفهمه بوضوح لطبيعة العملية التعليمية، وما تحتاج إليه من معارف ومهارات خاصة، ينبغي أن يتزود بها قبل أن يمارسها، وإلمام المعلم بهذه الخبرات الفنية. (مشعان، والدليمي، 2009م)

حيث يرى (مصطفى محسن 2005م): أن هناك، مواصفات يجب أن تتوافر في المعلم والتي تمكنه من أداء أدواره بالشكل المطلوب، مع المتغيرات والمستجدات المستحدثة في هذا العصر ومن هذه المواصفات:

1- الفهم العميق للبنى و الأطر المعرفية في الموضوع الذي يقوم بتدريسه و استخداماته للطرق والأساليب التدريسية، و طرق الاستقصاء و انتاجه الفكري والعلمي، و المعايير و القواعد التي تستخدم في الحكم عليها من حيث صحتها، و تاريخها و كيفية تطويرها.

2- الفهم الجيد للطلاب الذين يدرسه من حيث خصائصهم التي تؤثر في تعلمهم و يشمل هذا الفهم معرفة دوافعهم و أساليبهم المتصلة في عملية التعلم.

3- القدرة على استخدام التعلم الفعال، والاستراتيجيات و الأساليب المناسبة لتحويل المحتوى الذي يراد تدريسه إلى صيغ و أشكال قابلة للتعلم؛ و فهم أساليب و طرائق التقويم الملائمة لتشخيص قدرات الطلاب و استعداداتهم لتعلم موضوع ما و قياس ما حققوه من تعلم.

4- التفاعل مع الطلاب و إتاحة الفرصة للمناقشة و الحوار، و إقامة علاقات ديمقراطية معهم، والتحرر من الصورة التقليدية للمعلم.

5- القدرة على التعلم الذاتي والاتزان الانفعالي، والقدرة على تبسيط المعارف واستخدام التقنيات التربوية الحديثة في البحث والتدريس.

6- القدرة على تطوير ذاته و تحسين الطرائق التي يتبعها في التعليم و تحفيز المتعلمين على المبادرة و المشاركة في اتخاذ القرار، و القدرة على تحقيق التواصل الفعال بين المدرسة و الأسرة و المجتمع المحلي.

7- امتلاك مهارات استخدام الحاسوب في الحياة العملية والتعليمية، كوسيلة تساعد على تطوير استراتيجيات التدريس وتجعلها أكثر تشويقاً وفعالية.

المشكلات والمعوقات التي تواجه المعلم خلال إعدادده ما يأتي:

- 1- تدني مستوى الإعداد في مؤسسات أو مراكز التدريب ما قبل أو أثناء الخدمة.
- 2- غلبة استراتيجية الكم علي استراتيجية الكيف، مما جعل المؤسسات لا تهتم باستيعاب النوعيات المختارة للمهنة، فغلب عليها الطابع النظري الأكاديمي، ولم تراع الاحتياجات الفعلية للمعلمين والتغير السريع في عالمنا.
- 3- عدم جدية مرحلة التدريب العملي في اكتساب المهارات الأساسية في المؤسسات ومراكز التدريب ما قبل الخدمة، وعدم الجدية في الإعداد، لذا نجد ضعف فعالية البرامج العملية.
- 4- نقص الوسائل التعليمية الحديثة منها و المتاحه والمختبرات، وورش العمل.
- 5- انعدام الجدية في البحث التربوي وبخاصة ما له علاقة بالمشكلات التربوية.
- 6- افتقار الإعداد إلي الأسس الفكرية والتوجيهية السليمة، مع وجود فوارق كبيرة في مستويات الإعداد بين المعلمين.
- 7- تدني مستوى الطلاب المتحقين بمؤسسات إعداد المعلمين، وتدني فعالية طرائق واستراتيجيات التدريس المستخدمة في تلك المؤسسات.
- 8- ضغط الخطة الدراسية السنوية أو الفصلية بالمقررات النظرية التي تفوق المقررات العملية، وتدني مستوى تلك المقررات.
- 9- نقص الكتب والمراجع الحديثة في المكتبات العلمية، ونقص القاعات الدراسية والمختبرات وعدم ملاءمتها للأغراض التعليمية.
- 10- ضعف مستوى التأهيل الفني للمعلمين، وحاجتهم إلي التدريب علي كفايات معينة، مثل حسن توظيف الوسائل التعليمية، واختيار الأنشطة التعليمية الملائمة، وبناء الاختبارات التحصيلية.
- 11- وجود أعداد كبيرة من غير المؤهلين بين المعلمين في مهنة التدريس. والافتقار إلي التخطيط المسبق لبرامج تدريب المعلمين، سواء قبل أو أثناء الخدمة، علي المدى البعيد والقريب.
- 12- ضعف الأجهزة التي تشرف علي تدريب المعلمين، سواء قبل أو أثناء الخدمة، وندرة الكفايات المطلوبة ذات المستوى الرفيع لتدريب المعلمين، وحاجة معظمها إلي تدريب مسبق للقيام بعملها.

13- قلة الامكانيات المتاحة لعملية الإنفاق علي البرامج التدريسية للمعلمين، وهذه المسؤولية تقع بالدرجة الأولى علي عاتق القائمين علي الجهاز التربوي، وذلك بالاتفاق مع الجهات الحكومية الأخرى والقطاع الخاص بالدولة للاستعانة بهم في تمويل تلك البرامج.

14- افتقار التدريب أثناء الخدمة وقبلها إلي التوثيق والبيانات والبرامج الحديثة بهدف تبادل وتوزيع المستحدثات التربوية الجديدة بين المؤسسات المتخصصة داخل الدولة وخارجها، مما أدى إلي التقليل من تبادل الاستفادة وتبادل الخبرات (.. يوسف دودة، 2013م)

فالإعداد الجيد للمعلم يعتبر ذو أهمية كبيرة في إنتاج مخرجات جيدة من التعليم، وله دور في تنمية الكوادر الوطنية البشرية التي تعمل علي رفع مستوي المجتمع، وهذا ما أكده المجلس التعليمي الأمريكي، حيث أورد: "إن نوعية أي أمة تعتمد علي نوعية مواطنيها، وإن نوعية مواطنيها تعتمد علي نوعية تعليمهم، وإن نوعية تعليمهم، تعتمد علي نوعية معلمهم أكثر مما تعتمد علي أي عامل آخر بمفرده".

العوامل التي تتطلب ضرورة الاهتمام ببرامج المعلم في العملية التعليمية:

1. مطالبة الفاعلين التربويين بمردود أفضل لعملية التعلم.
2. المطالبة بأن تستجيب المؤسسات التعليمية للمتطلبات الاجتماعية والمهنية.
3. تحديد الكفاية المرتبطة بأدوار المعلم ومسؤولياته في الموقف التعليمي.
4. تطور مهنة التدريس وما تتطلبه من دراية بخصائص المعلم وأنواع سلوكه في المواقف التدريسية المختلفة.
5. استجابة برامج المعلم الفعال للكفايات والمفاهيم الاقتصادية وأساليبها؛ فمفهوم اقتصاد التعليم مثلاً يتم التركيز فيه على مقدار ما ينفقه المجتمع على العملية التعليمية و نتائجها.
6. التكنولوجيا الحديثة ووفرتها من العوامل التي تساهم وبشكل كبير في تنفيذ برامج المعلم الفعال في العملية التعليمية .

الدراسات السابقة:

تمهيد:

تعتبر الدراسات السابقة من أهم ركائز البحوث العلمية والتي من شأنها تنوير الباحث في دراسته العديد من البرامج وكذلك تعيينه على وضع استراتيجية من خلال الإطار النظري، والدراسات التي

قام بما بحاث سابقين لمعرفة النتائج التي توصلوا اليها وتحليلها بشكل مستفيض من جميع الجوانب ومن ثم ينطلق الباحث لوضع رؤية مقترحة أو تصور علمي يخدم العملية التعليمية بشكل عام والمعلم بشكل خاص، حيث قسمت الدراسات السابقة الى جزئين الجزء الأول منها الدراسات العربية، والجزء الآخر الدراسات الأجنبية ومدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

أولا الدراسات العربية:

دراسة: بوغمجة، وغربي (2012م):

عنوان الدراسة : نحو رؤية مستحدثة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

الهدف من الدراسة : هدفت هذه الدراسة هو التعرف على الاتجاهات المعاصرة حول التكامل بين إعداد المعلمين قبل الخدمة وتنميتهم مهنيًا أثناءها، وأيضاً التعرف على برامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، ومحاولة تقديم تصور مقترح لتطوير المعلم وتنميته مهنيًا.

المنهج المستخدم في الدراسة : اعتمدت هذه الدراسة على أسلوب البحث المكتبي وذلك بعمل مسح عن أدبيات الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية (المتعلقة بموضوع الدراسة) للوقوف على أحدث الاتجاهات والنظم التربوية لتطوير المعلم وتنميته مهنيًا.

نتائج الدراسة : من خلال ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج أفادت هذه الدراسة بمجموعة من التوصيات ومنها:

- 1- ضرورة التخطيط لإعداد المعلم وتنميته مهنيًا كما ونوعا على أسس علمية بدءاً من رسم استراتيجية تطويره وإعداده وذلك من الناحية العلمية والثقافية.
- 2- عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة حول بعض الاتجاهات الحديثة لتطوير المعلمين وكيفية تطبيقها في الميدان التربوي بما يتناسب مع الاتجاهات المعاصرة.
- 3- تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مدارسهم وذلك عن طريق الموجهين والقنوات التعليمية باعتبار المدرسة هي البيئة الطبيعية المناسبة لعملية التعلم.
- 4- تطوير البحث العلمي في مجال تطوير التنمية المهنية للمعلم وتشجيعه وزيادة تمويله، وأن تعتمد مؤسسات تدريب المعلم نتائج البحوث والدراسات التربوية كأساس لتحسين وتطوير نشاطاتها، وأن تكون هذه البحوث أحد المكونات الأساسية لبرنامج التكوين والتطوير الذاتي للمعلم بشكل عام.

دراسة البوسيفي، (2012م) :

عنوان الدراسة : إعداد المعلم في ليبيا في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

الهدف من الدراسة : التعرف على الرؤية المستقبلية لإعداد المعلم بليبيا في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

المنهج المستخدم في الدراسة : استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لاتفاقه مع طبيعة البحث، وهي كيفية إعداد المعلم في ليبيا في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

نتائج الدراسة : من خلال الدراسة التي قامت بها الباحثة توصلت إلى النتائج التالية وهي مجموعة من التوصيات المتعلقة، بإعداد المعلم وفق التطور الحاصل في ضوء الاتجاهات المعاصرة ومنها :

1- ضرورة الارتقاء بمستوى البرامج المقدمة للإعداد المعلم وضرورة مناسبتها للتطورات الحديثة، وذلك عن طريق إجراء دراسات دورية وتقييمية للبرامج الموجودة وانتقاء الأفضل منها.

2- تطوير طرائق وأساليب التدريس المستخدمة في جميع الكليات المعنية بإعداد المعلم في ليبيا.

3- اتباع جميع معايير الجودة المتعارف عليها عالميا في الرفع من مستوى إعداد المعلم داخل الكليات المعنية.

4- ضرورة مساعدة التلاميذ من قبل المعلمين على تنوع مصادر الحصول على المعرفة واستخدامها، من حاسب آلي وشبكات المعلومات وتطبيقاتها المختلفة.

5- ضرورة المراجعة والتقييم المستمرين لبرامج إعداد المعلمين وطرائق وأساليب تنفيذها.

6- ضرورة التقييم المستمر لأداء أعضاء الهيئة التدريسية ومتابعة أنشطة نموهم المهني.

(3) دراسة العباني (2013م)

عنوان الدراسة: التكنولوجيا ودورها في التكوين الذاتي للمعلم الواقع والطموح " رؤية مستقبلية"

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة في التعرف على التكنولوجيا ودورها في التكوين الذاتي

للمعلم والعمل علي استخدام هذه التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي، دون انتظار مراكز

التدريب والتأهيل المتعلقة بتطوير وتدريب المعلم، والتعرف على التحديات التي تواجه المعلم في

هذه الآونة، وصولاً إلى وضع رؤية مستقبلية للتكنولوجيا ودورها في التكوين الذاتي للمعلم.

المنهج المستخدم في هذه الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال الرجوع إلى الأدبيات المنشورة والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، وذلك للوقوف على الرؤية المستقبلية للتكنولوجيا ودورها في التكوين الذاتي للمعلم.

وتوصل الباحث إلى مجموعة من التوصيات من أهمها:

1- إتاحة الفرصة أمام المعلم لاستخدام تقنيات التعليم بشكل فعلي عن طريق إنشاء القاعات الخاصة باستخدام تقنيات التعليم وتزويدها بالتقنيات التعليمية المختلفة ولاسيما الأجهزة الحديثة في مختلف المؤسسات التعليمية.

2- ضرورة قيام المسؤولين في العملية التعليمية ومدراء المدارس بحثّ المعلمين على استخدام تقنيات التعلم اللازمة لدروسهم، وإشعارهم أن هذا الاستخدام سيكون جزءاً من تقويمهم.

3- تدريب المعلمين والمشرفين على استخدام تقنيات التعليم، حتى تكون عملية التدريس أكثر فائدة ومواكبة.

4- الاهتمام بتنوع الوسائط التعليمية وتوفيرها للمعلم والتلميذ حتى تعم الفائدة.

5- إقامة ورش عمل تربية وندوات ومحاضرات لترسيخ عمليات استخدام تقنيات التعليم في العملية التدريسية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

4- دراسة رودولف: (2002م):

عنوان الدراسة: التدريب أثناء الخدمة على اتجاهات المعلمين وكفاءتهم وفعاليتهم المهنية.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التدريب أثناء الخدمة على اتجاهات المعلمين وكفاءتهم وفعاليتهم المهنية، تكونت عينة الدراسة من (35) معلماً ومعلمة، حيث توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة كان أهمها انه توجد فروق جوهرية في اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس تعزى إلى برامج التدريب أثناء الخدمة لمصلحة المعلمين الذين التحقوا بدورات تدريبية أكثر من غيرهم، كما أشارت الى التأثير الايجابي لهذه الدورات التدريبية في فعالية المعلمين التدريسية.

5- دراسة سالتير: (2001م):

عنوان الدراسة: المتطلبات الاساسية والاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة المتطلبات الأساسية والاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين من جهة، ومدراء المدارس من جهة أخرى، وقد انتهت الدراسة إلى نتائج هامة منها وجود فروق دال احصائياً بين أداء المعلمين والمدربين فيما يتعلق بالاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، حيث أظهر مدراء المدارس اهتماماً أكبر بضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

(6) دراسة أندرسون(2000م)

عنوان الدراسة: تأثير مشاركة المعلمين في الدورات التدريبية أثناء الخدمة على أدائهم التدريسي.
الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير مشاركة المعلمين في الدورات التدريبية أثناء الخدمة على أدائهم التدريسي، وتكونت عينة الدراسة لهذا الغرض من(85) معلماً ومعلمة، من معلمي مادة الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، وقد أسفرت النتائج عن أن (90%) من معلمي عينة الدراسة أصبحوا أكثر اهتماماً واستخداماً لطرق التدريس والأنشطة التطبيقية التي تدبروا عليها.

(7) دراسة سميث (1999م)

عنوان الدراسة: اتجاه معلمي المرحلة الإعدادية نحو مهنة التعليم بعد حصولهم على دورات تدريبية أثناء الخدمة.

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاه معلمي المرحلة الإعدادية نحو مهنة التعليم بعد حصولهم على دورات تدريبية أثناء الخدمة، حيث تكونت عينة الدراسة من(94) معلماً و معلمة ممن يدرسن مادة التربية الرياضية، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق جوهرية في اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم نتيجة مرورهم بهذه الدورات التدريبية.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال تتبعنا لهذه الدراسات وتحليلها كانت أغلبها تهدف الى إعداد المعلم وتنميته وتطويره وتدريبه من خلال البرامج التي تعد له بين الحين والآخر، وأن أغلب الدراسات كانت تركز على ضرورة أن يتجه المعلم قبل الخدمة وإثرائها الى برامج التدريب لأن هذا هو المنفذ الوحيد الذي من خلاله يتكون المعلم ويتطور ويصبح معلماً فعالاً وناجحاً في كل المجالات.

النتائج والتوصيات:

أولاً: النتائج:

خلص البحث الحالي جملة من النتائج من شأنها أن تساهم في حلحلة العديد من المشاكل والمعوقات ومعرفة الخلل الذي أزهق العملية التعليمية بشكل عام من خلال البرامج التي يمكن أن تُقدم للمعلم للاستفادة منها في هذا المجال ومن أبرز هذه النتائج:

1- أن كل عنصر من عناصر العملية التعليمية لها العديد من المشاكل، فالمناهج، والوسائل والتقنيات لها مشاكل، وطرائق التدريس لها مشكلات، وغيرها من العناصر التي من بينها المعلم كعنصر أساسي في تلك العملية التربوية وهو أيضاً له العديد من المشكلات التي تواجهه خلال إعداده وتطويره كمعلم.

2- وجود أعداد كبيرة من غير المؤهلين بين المعلمين في مهنة التدريس. والافتقار إلى التخطيط المسبق لبرامج تدريب المعلمين، سواء قبل أو أثناء الخدمة، علي المدى البعيد والقريب.

3- ضعف الأجهزة التي تشرف علي تدريب وتطوير المعلمين، قبل الخدمة أو أثناء الخدمة، وندرة الكفايات المطلوبة ذات المستوى الرفيع لتدريب المعلمين، وحاجة معظمها إلى تدريب مسبق للقيام بعملها.

5- إن الإعداد الأكاديمي للمعلم لا يقتصر علي تحضير الدروس أو تجهيز المادة العلمية فقط وإنما يتطلب من المعلم المشاركة في البحوث العلمية والندوات واللقاءات المفتوحة وورش العمل التي تعقد بين الحين والآخر للاستفادة العلمية من هذه البرامج.

6- إن نتائج الدراسة الحالية تؤكد على أهمية الأخذ بتجارب الدول المتقدمة في هذا المجال، عند تنفيذ مهام البرامج التدريبية لإعداد المعلم وتطويره في ظل بيئة المنظومة التعليمية الجيدة.

ثانياً التوصيات:

1- تطوير مراكز التدريب والتطوير ووضع خطط علمية جادة طويلة المدى من قبل خبراء واساتذة مختصين في مجال التربية والتعليم، وتوفير الامكانيات اللازمة من معامل وأجهزة متطورة حتى تسهم في اعداد معلمين أكفاء واكتساب مهارات عالية تساهم في رفع كفاياتهم المهنية.

- 2- فتح قنوات التواصل المباشر بين مصادر إعداد المعلمين، ومراكز عملهم الوظيفي، وذلك للتعرف على حاجاتهم، ومشكلاتهم، ورغباتهم، والعمل الجاد في حل العقبات التي تواجه المعلم أثناء عمله للرفع من المستوى المهاري والمهني للمعلم.
- 3- يفضل أن تكون مراكز التدريب قريبة من مكاتب الخدمات التعليمية بكل منطقة ويرجع هذا السبب أن أغلب المعلمين بجميع مراحلها من العنصر النسائي وهذه من أهم الصعوبات التي يواجهها القائمين على مثل هذه البرامج.

أولاً: المبررات والدوافع:

تتنوع مبررات ودوافع التصور المقترح لإعداد المعلم وتدريبه حيث تتركز بشكل عام في عدة مبررات منها ما يتعلق بحاجة المعلم نفسه إلى تطوير مهاراته التدريسية، وحاجة المؤسسات التعليمية بشكل عام إلى خطط علمية لمواكبة تعمل على تنمية وتطوير الموارد البشرية، وتقودها إلى تحقيق أهدافها، ومدى استجابتها لكثير من التوجهات المعاصرة والمستقبلية ويمكن إجمالاً توضيح أبرز هذه المبررات من خلال ما يأتي:

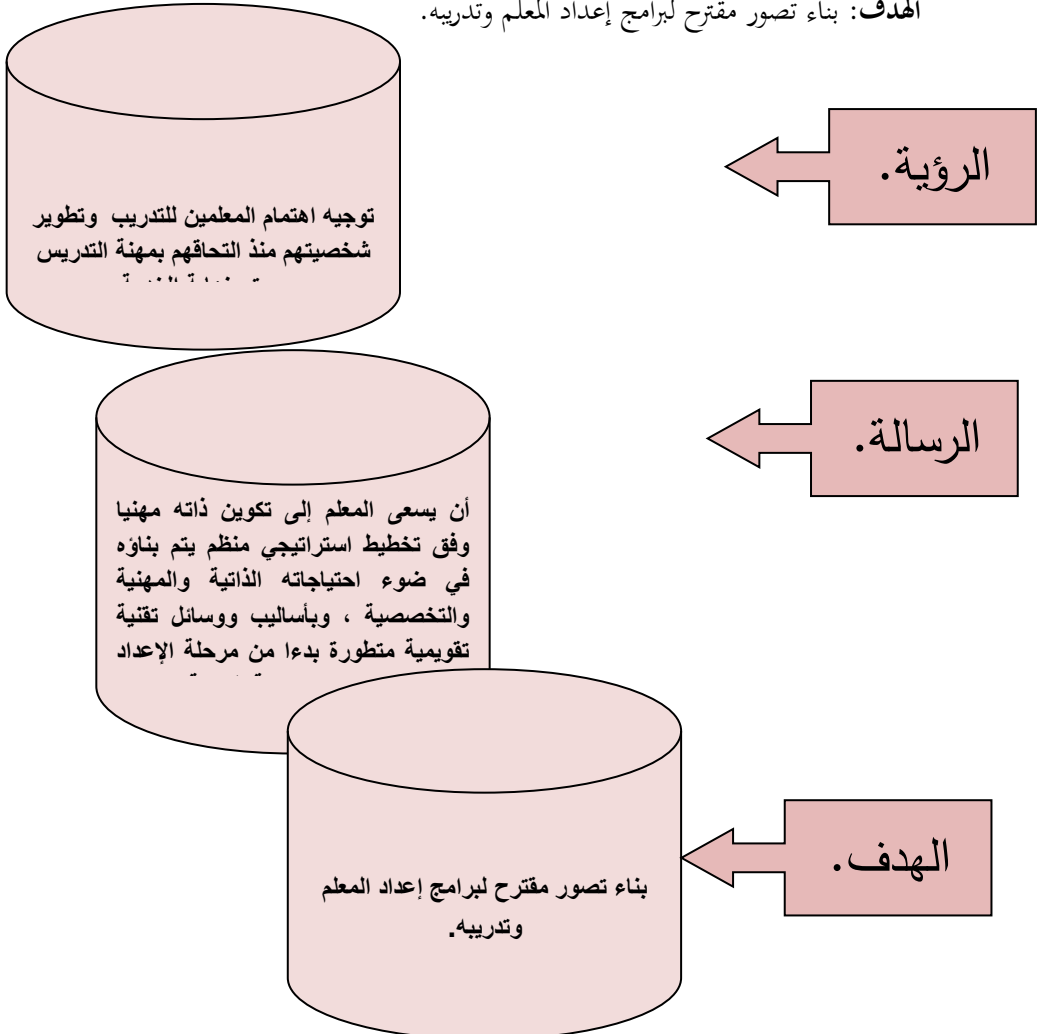
- 1- ندرة وجود برامج الإعداد للمعلم وتطويره على مستوى التعليم بشكل عام وفقاً لنتائج بعض الدراسات والجزء التحليلي من الدراسة الحالية.
- 2- قلة مبادرات المعلم في تكوينه وتطوير مهاراته ذاتياً، بما يحقق تلبية أدواره والاضطلاع بمسؤولياته بكل ثقة واقتدار.
- 3- عدم مشاركة أغلب المعلمين في الدورات التدريبية مما أثر سلباً على تدني مستوى المعلم، والقصور في الخطط والبرامج التدريبية التي تقدم للمعلم بين الحين والآخر.
- 4- ضعف قدرات المعلمين في استخدام التقنيات التربوية الحديثة في عملية التدريس وقلة استخدام الانترنت و عدم متابعة كل ما هو جديد في العملية التعليمية.
- 5- قلة حضور أغلب المعلمين في المؤتمرات والندوات العلمية وورش العمل في كافة المجالات والتخصصات العلمية المختلفة إن وجدت ، مما أدى ذلك إلى تدني مستوى المعلم التدريسي.
- 7- زيادة العبء التدريسي للمعلمين ونصاب الحصص التدريسية بالإضافة إلى تدني الجوانب المادية والمعنوية التي يعاني منها المعلم بشكل عام.

ثانياً : الرؤية والرسالة والهدف:

الرؤية: تحقيق ميزة تنافسية لبرامج إعداد المعلمين وتأهيلهم لقيادة العملية التعليمية بما يحقق الأهداف التربوية، وفق معايير متطورة تخدم العملية التعليمية مستقبلاً.

الرسالة: تتركز رسالة التصور المقترح في وضع إطار مخطط لبرامج إعداد المعلم وتطويره بما يحقق جودة مخرجات العملية التعليمية، ويضمن تكيفها مع متغيرات العصر، وذلك من خلال تبني حزم متنوعة من البرامج، وتطبيقها وفق مجموعة من الأساليب المتنوعة، وفي ضوء نظرة مستقبلية تطرح الحلول المناسبة لما يتوقع من معوقات قد تحد من تنفيذ هذه البرامج.

الهدف: بناء تصور مقترح لبرامج إعداد المعلم وتدريبه.



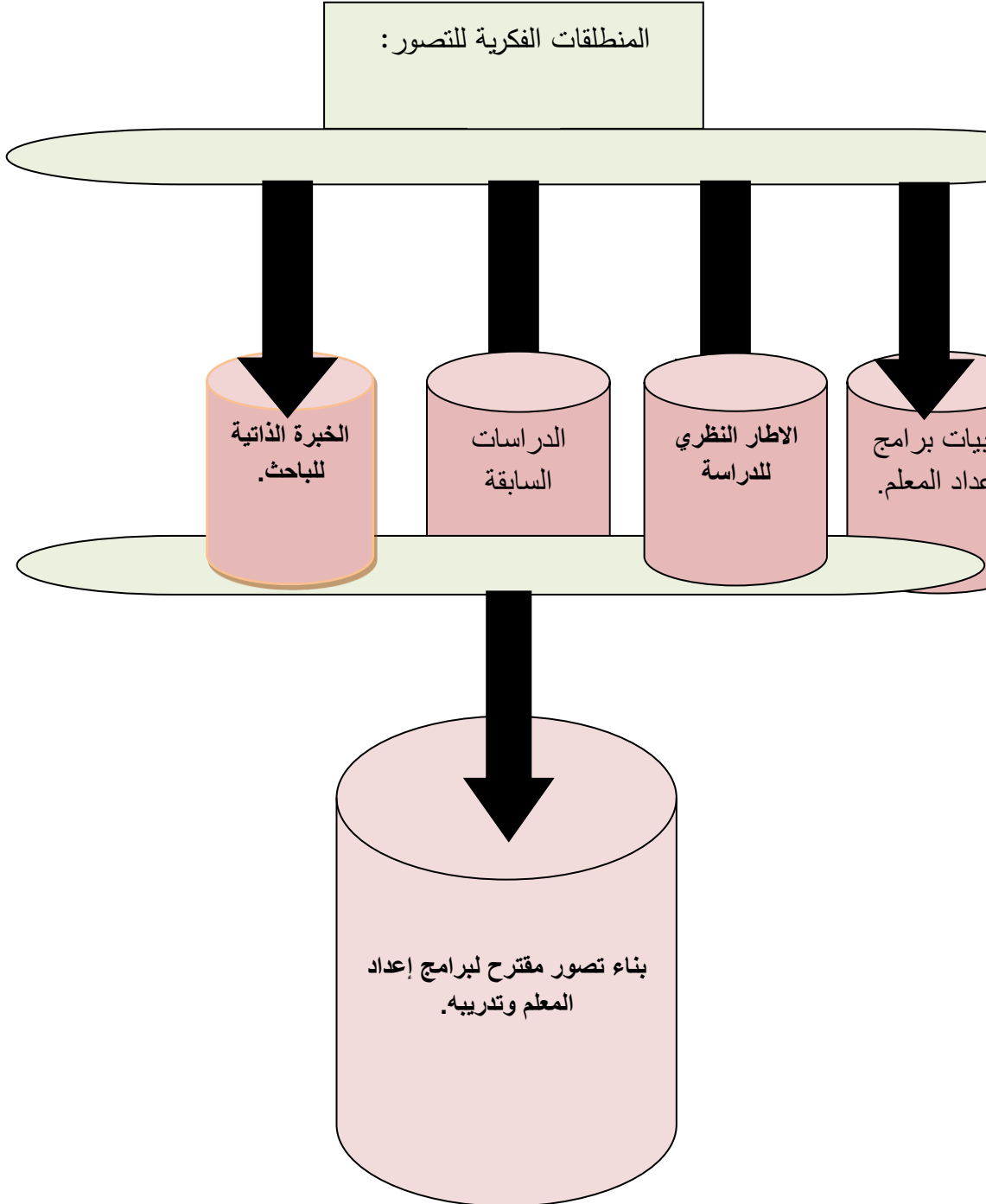
ثالثاً: المنطلقات الفكرية:

* إن التغيير حقيقة حتمية لا بد من قبولها، واستيعاب المتغيرات المتجددة في العملية التعليمية والتعامل معها بدلاً عن تجاهلها وتجنبها والعمل بكل جدية في المستقبل.

* إن إعداد المعلم وتطويره بمثابة التنمية المستمرة والفعالة والقادرة على استثمار قدراتهم بما يتسق مع متغيرات العصر المتجددة.

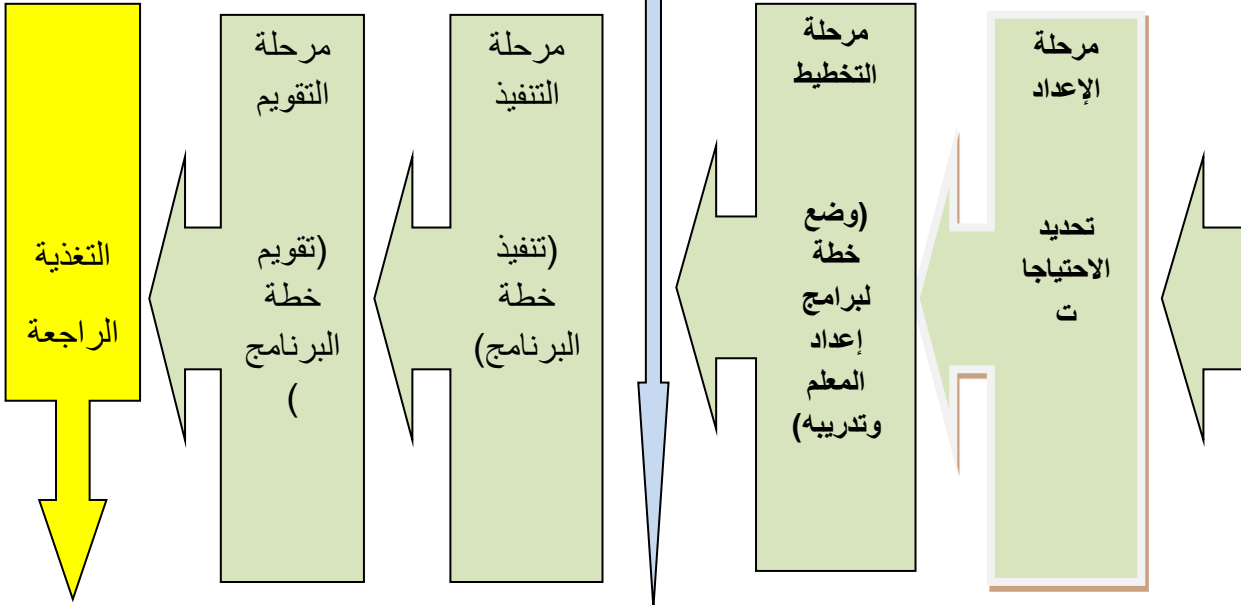
* إن إعداد وتدريب المعلمين يتجه نحو التنمية الذاتية المعاصرة ويعد ركناً أساسياً من أساسيات التنمية المهنية للمعلمين.

* الابتعاد عن منطق العشوائية والصدفة والأخذ بمفاهيم الخطط العلمية وبيوت الخبرة هي من أهم المنطلقات الفكرية الناجحة والتي تعبر بالمعلم إلى بر الأمان.



رابعاً : المراحل المقترحة لبرامج إعداد المعلم:

تصنيف المراحل المقترحة لإعداد المعلم وتدريبه



خامساً: آلية تنفيذ برامج التكوين الذاتي:

وهي عبارة عن الخطط والآليات والممارسات والوسائل التي يتطلبها تنفيذ التصور الذي يمكن من خلاله تفعيل دور برامج إعداد المعلم في العملية التعليمية.

وفيما يلي وصف مفصل لهذه الآلية:

تبدأ مرحلة استراتيجية الإعداد مبكراً منذ التحاق المعلم بمهنة التدريس، من خلال بناء خطة علمية وعملية، متطورة تواكب الاستراتيجية الجديدة للمهارات التدريسية نظراً للمتغيرات المتسارعة، وبشكل مستمر حتى نهاية الخدمة، وذلك على النحو التالي:

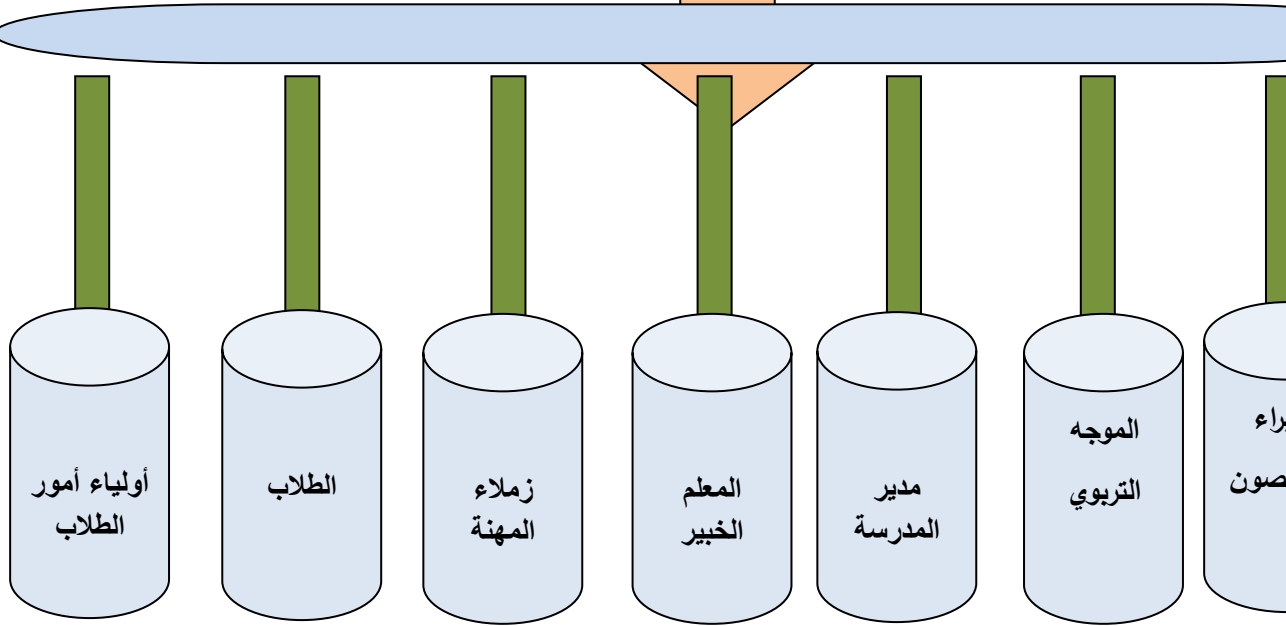
* - مرحلة الإعداد وتتضمن:

- تحديد الفئة المشاركة في عملية الإعداد والتدريب :

يحتاج المعلمين في أي مرحلة من مراحل التعليم الاستعانة بأحد، أو بعض الفئات التالية: (مدريون من بيوت الخبرة، الموجه التربوي، مدير المدرسة، زملاء المهنة، المعلمون الخبراء، أولياء الأمور).

مرحلة الإعداد:

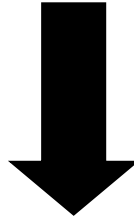
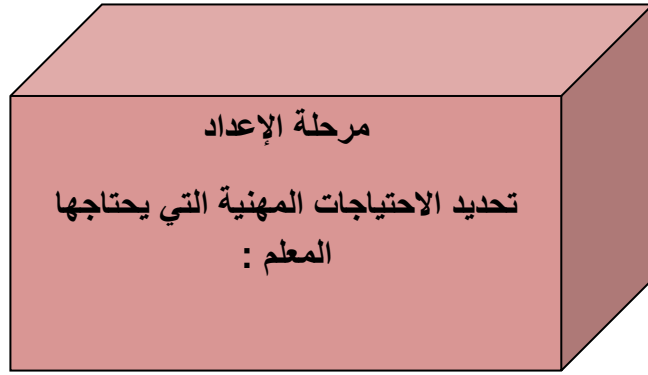
جهد شخصي يبذله
المعلم مع إمكانية طلب
المساعدة من الآخرين
مثل:



تحديد الاحتياجات:

إن من أهم برامج إعداد المعلم تحديد احتياجاته الضرورية المتعلقة بالبرامج التدريبية لتطويره مهنياً، وبالتالي يصبح المعلم ناضجاً وعقلياً، ومعرفياً، ونفسياً، وانفعالياً، ويواكب المستجدات المعاصرة بكل اقتدار، ويتغلب على الصعوبات التي تواجهه مستقبلاً ومن هذه الاحتياجات:

(تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، طرق، أساليب، استراتيجيات التدريس، إنتاج واستخدام التقنيات التربوية الحديثة، تقويم مخرجات التعليم، الضبط الصفّي).



مرحلة التخطيط وتتضمن:

١- تحديد أهداف برامج الاعداد والتدريب:

يحدد المعلم أهدافه وفق: (سياسة التعليم المتبعة، الإمكانيات البشرية، والمادية، والزمنية المتاحة، الاستراتيجي والأساليب والوسائل المتفقة مع التطورات المعاصرة، معايير صياغة الأهداف، وفي ضوء،

مرحلة التخطيط

_ أن يسعى المعلم ذاتيا إلى تطوير إحدى أو بعض المهارات التربوية أو التخصصية التالية:

- 1- تخطيط الدروس
- 2- تنفيذ الدروس
- 3- انتاج واستخدام تقنيات التعليم
- 4- التقويم
- 5- إدارة ضبط الصف.

وفي ضوء الاحتياجات المهنية على النحو التالي:

1_ سياسة التعليم المتبعة للعملية التعليمية.

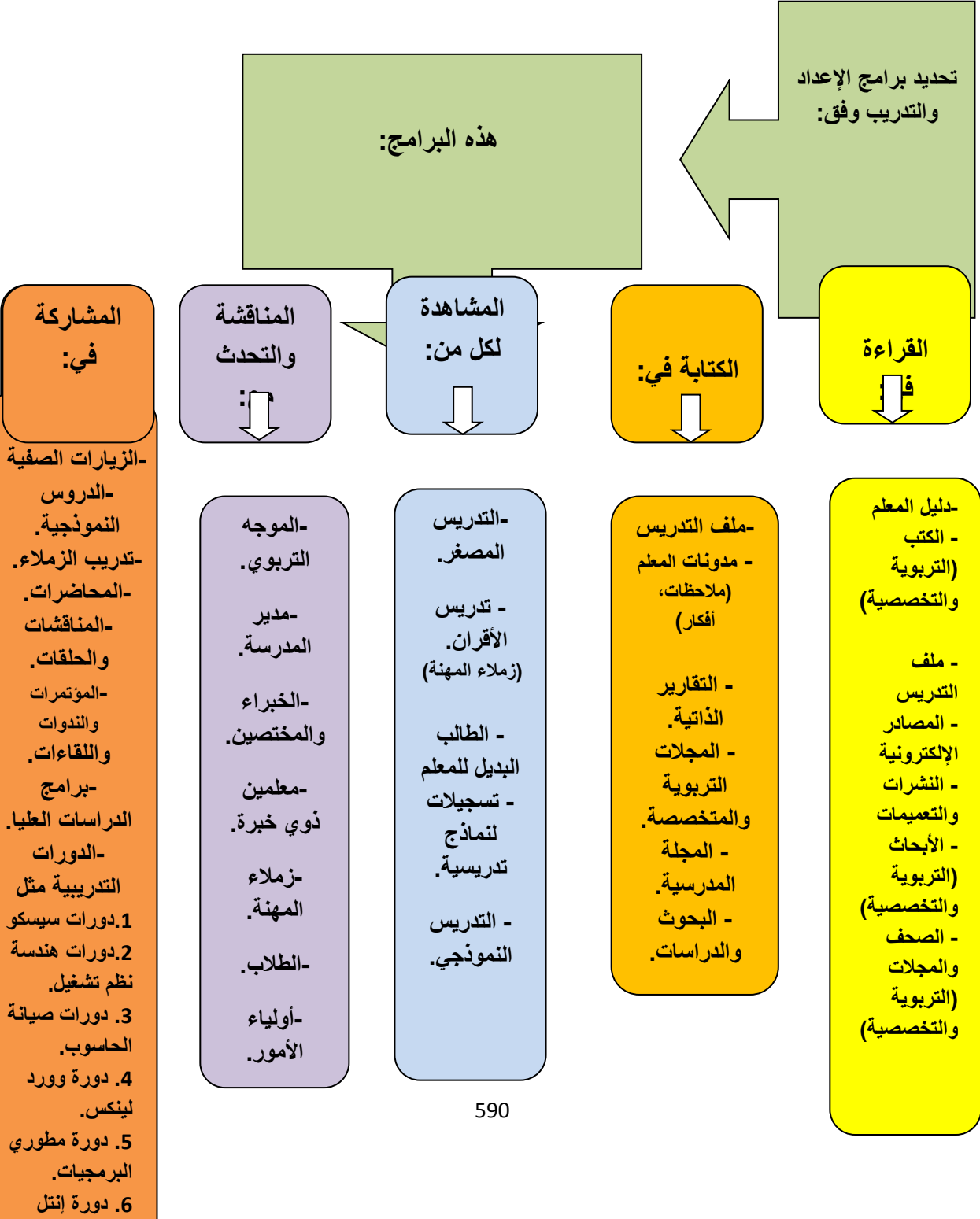
2_ الإمكانيات-البشرية والمادية والزمنية- المتاحة.

3_ التقنيات التربوية المتفقة مع الاتجاهات المعاصرة.

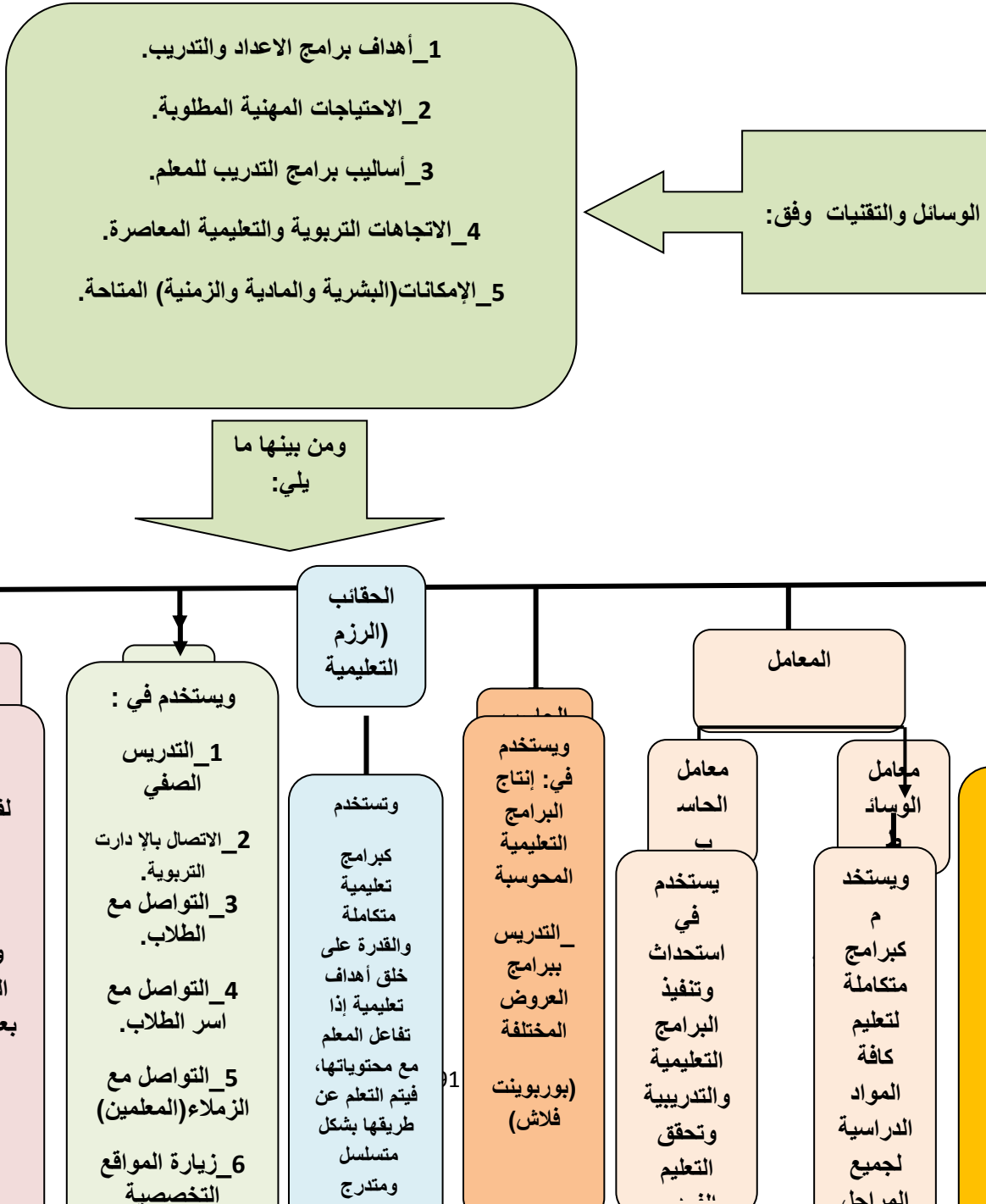
4_ صياغة الأهداف- المعرفية- السلوكية- الوجدانية.

تحديد
لأهداف
صياغتها
وفق:

تحديد أساليب برامج الإعداد والتدريب:



- تحديد الوسائل والتقنيات الحديثة وتشمل كلاً من: الوسائل والتقنيات: (السمعية، البصرية، والسمعية البصرية، معامل، الحاسب الآلي، الانترنت، الحقايب التعليمية).



تحديد أساليب التقويم الذاتي من خلال:

- الملاحظة الذاتية مثل : (تحليل التدريس، الأداء الفعلي للدرس، تحليل خطة التدريس).

- ملاحظات الآخرين مثل: (الموجه، المدير، المعلم الخبير، الزملاء، الطلاب، أولياء الأمور).

- نواتج التعلم مثل: (اختبارات، أداءات، واجبات). وباستخدام أدوات مثل (استبنا ملاحظة، مقابلة):

1_ أهداف برامج الاعداد والتدريب.

2_ الحاجات المتعلقة بتلك البرامج.

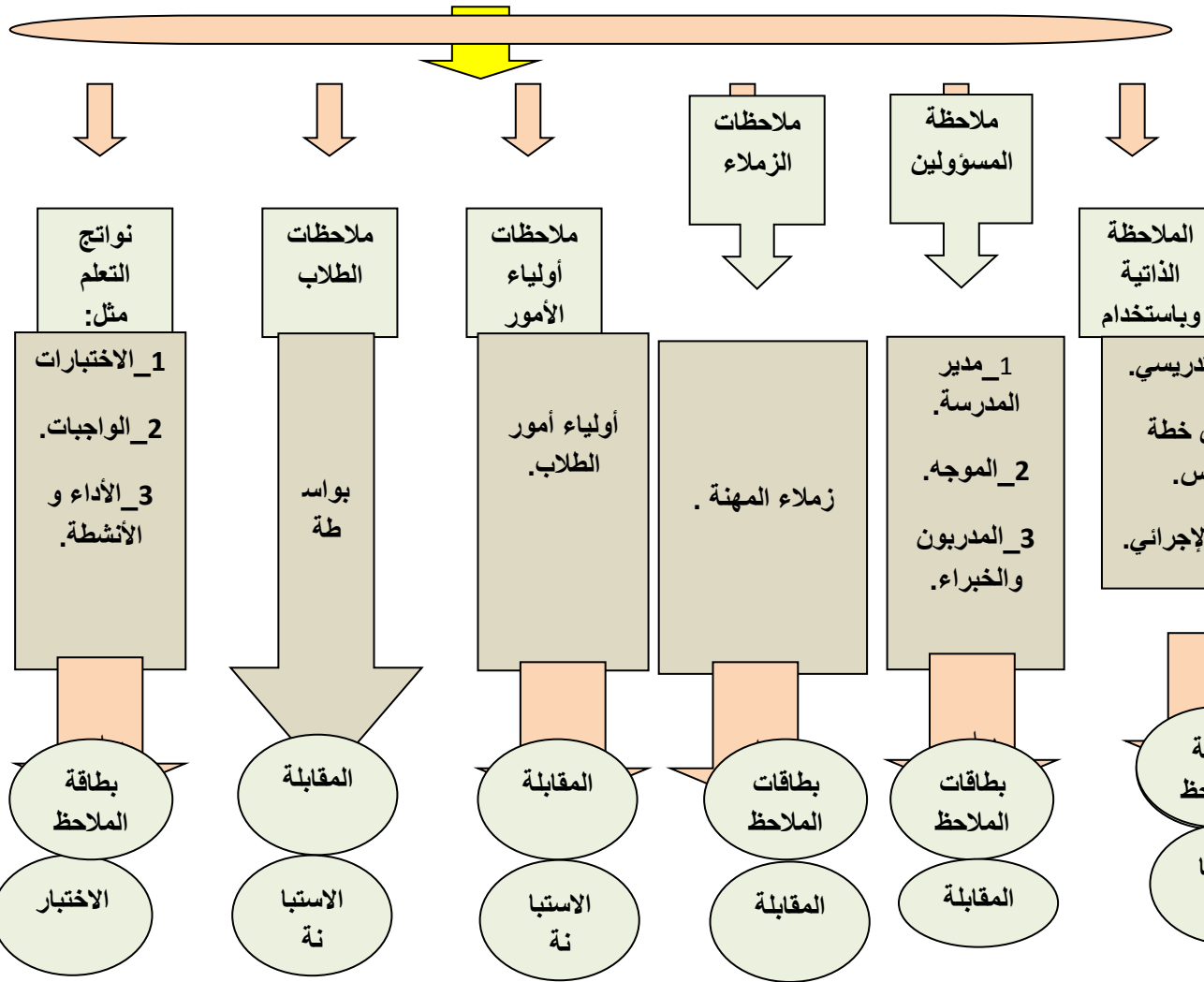
3_ الظروف والإمكانات المتاحة(المادية والبشرية).

4_ الخطة الزمنية المحددة.

5-معايير محددة وقابلة للقياس.

6_ طرق ووسائل تتمثل في:

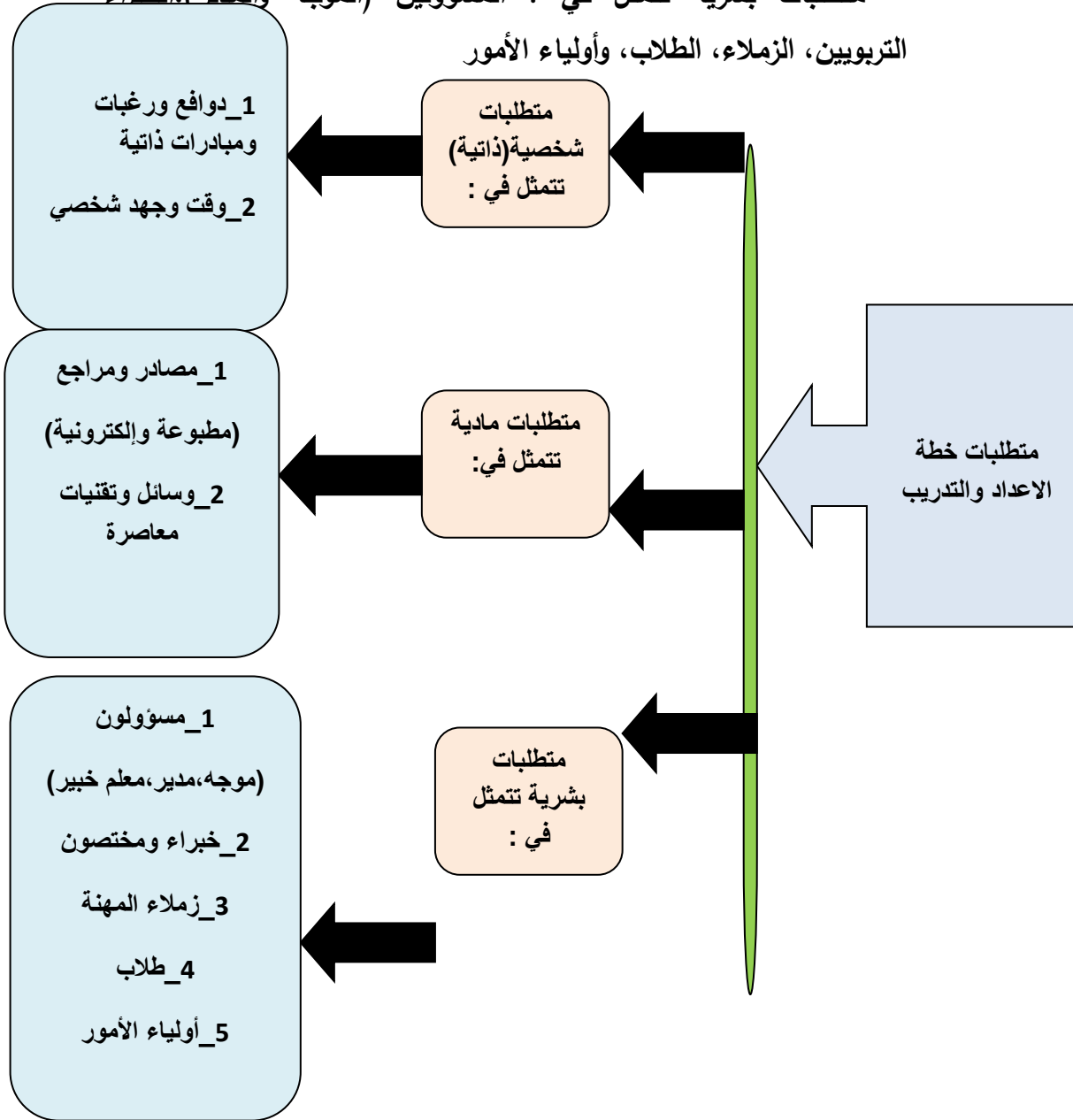
تحديد أساليب التقويم
الذاتي وفق:



متطلبات خطة الاعداد والتدريب وتشمل:

- متطلبات شخصية ذاتية تتمثل في: الدوافع، الرغبات، المبادرات.

- متطلبات مادية تتمثل في: المصادر والمراجع المطبوعة والإلكترونية، الوسائل والتقنيات المساعدة في البرنامج التدريسي.
- متطلبات بشرية تتمثل في : المسؤولين (الموجه والمدبر)، الخدء التربويين، الزملاء، الطلاب، وأولياء الأمور



مرحلة التنفيذ

تنفيذ خطة الاعداد والتدريب وتتم:

وباستخدام

أساليب التكوين
والتطوير التدريسية
والتقويمية
المعاصرة.

ويشكل
مستمر

طوال فترة التحاقه
بمهنة التدريس و حتى
نهاية الخدمة.

ذاتيا من قبل
المعلم

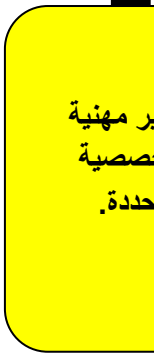
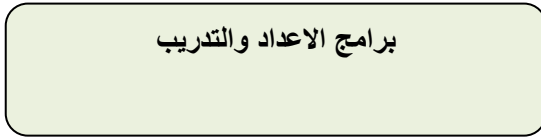
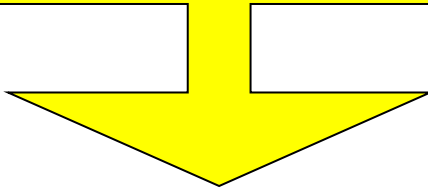
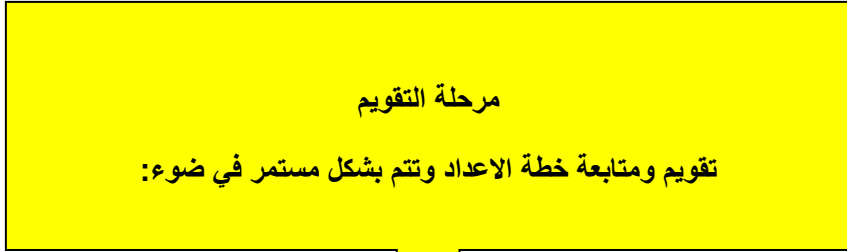
بمساعدة ودعم
الزملاء والمسؤولين.

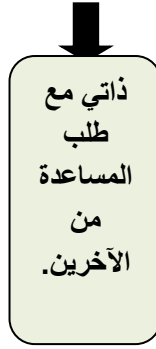
في ضوء

اجات التكوينية
مكثات المتاحة
مباراة الدول المتقدمة.
ة برامج الاعداد
بب المرسومة.

مرحلة التقويم:

حيث يقوم المعلم بإعادة التقويم مستخدماً أحد، أو بعض أساليب وأدوات التقويم التمهيدي، بهدف التعرف على مدى النمو والتحسين في الجانب المهني.





التغذية الراجعة والتي تعتبر أساساً مرجعياً تنطلق من خلاله الممارسات التي يتكون منها المعلم ويتطور من خلال البرامج السابقة.

المراجع:

1-أمال البوسيفي، (2012م) "إعداد المعلم في ليبيا في ضوء الاتجاهات المعاصرة" المؤتمر السنوي الأول لكلية التربية قصر بن غشير " جودة تكوين المعلم بين تحديات الواقع ورؤى التطوير"، جامعة طرابلس، ليبيا.

2- اورلسان رشيد (2000م) التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب البليدة.

3- طارق بوغمجة، راشد غريبي، (2012م) "تحو رؤية مستحدثة في إعداد المعلم وتميمته مهنيًا في ضوء الاتجاهات المعاصرة" المؤتمر السنوي الأول لكلية التربية قصر بن غشير، " جودة تكوين المعلم بين تحديات الواقع ورؤى التطوير"، جامعة طرابلس، ليبيا.

4- عبد الناصر محمد العباني(2013م)، التكنولوجيا ودورها في التكوين الذاتي للمعلم الواقع والطموح "رؤية مستقبلية"، المؤتمر الدولي، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتطوير الأداء في المؤسسات التعليمية (جامعة عمان).

5- مصطفى محسن، (2005م) ، التربية و تحولات عصر العولمة ، مداخل للنقد و الاستشراف ، ط1، المركز الثقافي العربي، المغرب.

6- هادي مشعان ،طارق عبد الدليمي،(2009م) معلم القرن الحادي والعشرين: أسس إعدادة وتأهيله، الطبعة الأولى ،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،عمان الأردن.

7- يوسف دوارة 2013م ، المشكلات والمعوقات التي تواجه المعلم في عمله، مقال علمي في برنامج تعليمي وتربوي بأحد المؤسسات التربوية، موسوعة التعليم والتدريب.

8- Rudolph, A.A (2002) ,The effects of role-play as a method in classroom management

courses on inservice teachers, attitudes and effectiveness, ERIC, NO. AAC3055344.

9–Stattler, M.J (2001),,A Study of inservice training needs of teachers . DISSR. Abstr. Iner, V. 72,N.3.

10–Andersson,N(2000) Participatory approaches yo teacher training.Jour. of res. In science teaching, V. 11, N. 2PP 144–166.

11–Smith, V. K (1999) ,A study of student attitudes and Perceptions’ about the learning environment in a guided inquiry– based pysical science course for future el–emanatory teachers, ERIC, NO. AAC, 1396817.

الشراكة التربوية بين المؤسسات التعليمية

تعاون وشراكة كليات التربية ومدارس التنمية المهنية بالولايات المتحدة الأمريكية

وإمكانية الاستفادة منها في الدولة ليبيا - تصور مقترح

د . نبيلة بلعيد سعد

• ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة مفهوم الشراكة التربوية ومدارس التنمية المهنية ، وما الدواعي إلى إنشاء مدارس التنمية المهنية بالدولة الليبية ، ووضع تصور مقترح لتلك المدارس في ضوء مدارس التنمية المهنية المنتشرة بالولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لجمع المعلومات حول موضوع الدراسة كما سعت للإجابة على تساؤلات الدراسة والتي تمثلت في :

- 1- ما المقصود بالشراكة التربوية بين المؤسسات التعليمية، وما أهدافها؟
- 2- ما واقع مدارس التنمية المهنية؟
- 3- ما دواعي التوجه نحو إنشاء مدارس التنمية المهنية بالدولة الليبية ؟
- 4- ما التصور المقترح لمدارس التنمية المهنية بليبيا في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية في هذا المجال ؟

وعليه توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- تصور مقترح لتحويل بعض المدارس العامة إلى مدارس التنمية المهنية بالدولة الليبية وتنفيذها ، في ضوء مدارس التنمية المهنية بالولايات المتحدة الأمريكية ، وبشراكة ما بين المؤسسات التعليمية العامة (المدارس) التابعة لوزارة التربية والتعليم والكليات التربوية بالجامعات الليبية بالدولة ، وذلك من خلال غرس ثقافة الشراكة التربوية إذن يجب أن تعمل وزارة التربية والتعليم على استحداث وحدة داخل الوزارة تدعم وتنظم وتسهل التعاقد والشراكة مع كليات التربية بالجامعات الليبية ، وتدليل العقبات التي قد تعترضها ، وذلك لضمان نجاحها والقيام بورشة عمل وندوات حول فاعلية الشراكة التربوية بين المؤسسات ، والربط بين المقررات النظرية التي يتلقاها المعلم في الكليات بمختلف التخصصات وبين ما

يتم تطبيقه داخل المدارس بشكل فعلي ، ومتابعة الخريجين من الكليات من خلال فتح قنوات تواصل معها ومتابعتهم بشكل مستمر بعد التخرج وأثناء أدائهم العمل ، كذلك فتح المجال أمام المدارس من خلال إعطاء صلاحيات لمديريها على إبرام عقود شراكة مع الكليات التربوية بما يتلاءم مع تحقيق أهدافها كمؤسسات تعليمية تربوية؛ حيث تقوم مدارس التنمية المهنية بالدولة الليبية وتنشأ على أساس : اختيار المدارس - أهداف المدارس - الهيكل الإداري بالمدارس - اختيار المعلمين المتدربين - برامج العمل داخل المدارس - استخدام التكنولوجيا - المقررات التدريسية .

وبهذا تكون الدراسة قد قدمت تصورا مقترحا حول تحويل المدارس العامة إلى مدارس للتنمية المهنية للمعلمين ، وذلك بالشراكة والتعاقد مابين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم في ليبيا من أجل التغلب على العديد من التحديات داخل المجتمع الليبي ، وأهمها ضعف العملية التعليمية وبالتالي ضعف المخرجات بشكل عام .

- Study Summary:

The aim of the study is to understand the concept of educational partnership and professional development schools, and to propose a plan to transform some public schools into vocational development schools in the Libyan state within the framework of partnership and cooperation with colleges of education in universities. The researcher used the analytical descriptive method to collect information about the subject of the study. The researcher also sought to answer the study questions which were as follows:

1-What is meant by educational partnership and its objectives?

2-What is the reality of vocational development schools ?

3-What is the reason for the establishment of vocational development schools in the Libyan state?

4-What is the proposed scenario for the vocational development schools in Libya in light of the experience of the United States of America in this field?

The study reached the following conclusions :A proposed scenari for the conversion of some public schools to vocational development schools in the Libyan state and their implementation, in light of the professional development schools in the United States of America, and in partnership between the public educational institutions (schools) of the Ministry of Education and the educational colleges in the Libyan universities in the state, The Ministry of Education should work to develop a unit within the Ministry to support, organize and facilitate the contracting and partnership with the faculties of education of the Libyan universities and to demonstrate the obstacles that may be encountered in order to ensure its success. The relationship between the educational institutions between the institutions, and linking the theoretical courses received by the teacher in the various faculties and between what is implemented in schools in actual and

follow-up graduates of the colleges through the opening channels of communication with them and follow them continuously after graduation and during the performance of work, Through the granting of powers to its managers to enter into partnerships with educational colleges in line with the achievement of its objectives as educational educational institutions, where the vocational development schools in the Libyan state and based on: the choice of schools – the objectives of schools – the administrative structure of schools – The selection of teachers trained – work programs in schools – the use of technology – teaching courses.

In this way, the study presented a proposed scenario on the transformation of public schools into schools for the professional development of teachers in partnership and contracting between the faculties of education and the Ministry of Education in Libya in order to overcome many challenges within the Libyan society.

• مقدمة :

يشهد العالم اليوم الكثير من التغيرات العلمية والتي أصبحت جزءاً لا يتجزأ من الحياة بمجتمعنا إذ تعجر جهة واحدة مهما أوتيت من إمكانيات أن تواكب جميع التغيرات وتوفر كافة الخدمات التربوية والتعليمية بشكل فعال وجيد ، لذا اقترن ظهور نظام الشراكة بالعديد من التحولات التي شهدناها عالمنا المعاصر في جميع الميادين وانبثقت عنها بعض المفاهيم مثل المساهمة اللامركزية ، الاندماج ، انفتاح المؤسسات ومنها التعليمية ، فمنذ أواسط الثمانينات بدأت الشراكة تبرز وتتسع لتشمل قطاعات من مجال التربية والتعليم والذي لم يكن قد عرف هذا النظام مثل التعليم العام في بعض الدول وبعد ذلك انتشر بشكل واسع إذ اهتمت به العديد من الدول منها كندا والولايات المتحدة الأمريكية ، أستراليا ، السويد والبرازيل وبعدها انتقل إلى العديد من الدول الأوروبية .(الدرج ،2013،ص1)

علية اهتمت العديد من الدراسات العلمية في تلك الدول على تأكيد نظام التعاون والشراكة بين الجامعات والمدارس العامة بغرض تطوير التعليم وتنمية مهارات المعلمين ورفع كفاءتهم والتوصل إلى حلول للمشكلات التي قد تواجههم أثناء أدائهم للعملية التعليمية.(هاشم، 2005،ص184) كما أكدت الدراسات بأن الشراكة التربوية هي الطريق الأمثل لتحقيق الأهداف التربوية التي يسعى أي مجتمع إلى الرقي والتقدم من خلالها .

إذ تلعب الشراكة ما بين وزارة التعليم والجامعات دوراً هاماً في تحقيق مستوى تعليم متميز بداية من تأهيل المعلمين قبل وأثناء الخدمة مروراً ومساهمة في حل المشكلات التربوية وتحسين وتطوير المناهج من خلال بنائها وتقييمها المستمر.(الحجار،2015،ص32)

فالشراكة توثق الصلة بين المؤسسات التعليمية في معظم الدول وتضع علاقات تتصف بالتحديد والاستمرارية ، لهذا سعت العديد من دول العالم إلى تطوير برامج تربوية تشاركية بأشكال مختلفة ، فهناك الشراكة بين الجامعات وكليات أعداد المعلمين والمدارس العامة وبينها وبين مراكز التدريب والتطوير للمعلمين ، إذ تحول دور الجامعات من مجرد

كونها مؤسسات أحادية التوجه إلى تعددية الوظائف والاختصاصات مما يجعل دورها أكثر أهمية في المجتمع .

كما أن مدارس التنمية المهنية تعد إحدى نواتج الشراكة بين كليات التربية بالجامعات المختلفة ومؤسسات إعداد المعلم والمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم والتي أنشئت خصيصاً من أجل إصلاح المعلم والمدرسة معا وهي مدارس حكومية من مهامها تنمية المعلمين مهنيًا في مرحلة الإعداد وأثناء الخدمة ويعتمد في تأسيسها على المشاركة بين كليات التربية والمدارس الحكومية باعتبارها ليست مجرد مؤسسات للإعداد فقط ولكنها مسؤولة عن متابعة النمو المهني للخريجين .(ابو الفتوح،2011،ص2) وهذا ما أكدته تقرير هولمز الذي يرى ضرورة ربط مؤسسات إعداد المعلم (كلية التربية) بالمدارس كي يصبح أعضاء هيئة التدريس بالكليات التربوية خبراء في تعليم المعلم الجدد واثراء المعلمين ذوي الخبرة والاستفادة منهم .(Holms.2017) وانطلاقا من هذا التوجه ازدهرت الدراسات التربوية التي تسعى إلى إعادة هيكلة الأنظمة التربوية لتستجيب إلى التحولات والتغيرات التي تطرى على العالم اليوم ولتساهم في إعداد الافراد لمواجهةها وهذا ما نسعى إليه من خلال هذه الدراسة وكيفية الإفادة من تلك الدراسات وتفعيلها داخل الدولة الليبية.

• مشكلة الدراسة :

إن ضعف الدور الذي تؤديه الجامعات وكليات التربية في مجتمعنا له تأثير سلبي وانعكاسات غير إيجابية على العملية التعليمية خاصة في ضعف الصلة والتواصل بين وزارة التربية والتعليم والكليات التربوية واقتصارها على إعداد المعلم قبل الخدمة والفصل بين الدراسة النظرية بالكلية وواقع العمل بالمدارس وكذلك انفصال بين ما يتلقاه الطالب المعلم وتعلمه من كليات التربية وكيفية تسيره للعملية التدريسية التي سيقوم بها فيما بعد ، حيث تتم عملية تدريب الطالب المعلم على عملية التدريس في مدة قصيرة وبشكل غير فعال ، وكذلك انقطاع الصلة بين الخريجين وكلياتهم بمجرد انخراطهم في سوق العمل مما يشكل فجوة حقيقية بينهم وبين أعضاء هيئة التدريس بالكليات والاستفادة مما لديهم من معرفة

وخبرات تربوية متجددة واستراتيجيات متطورة وتقنيات ووسائل تعليمية وكيفية التطبيق العملي بها ، وهذا له مردود سلبي على اداء المعلمين خاصة الجدد داخل المؤسسات التعليمية .

كما أن ضعف أداء بعض الكليات التربوية في إعداد وتنمية وتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة ، وضعف العلاقة والتعاون بين الكليات ومراكز التدريب والتطوير بالدولة الليبية يجعل من الضروري إعادة النظر والتفكير في إيجاد حلول بديلة وفعالة لحل المشكلة والتغلب عليها ، والمتمثلة في ضعف اداء بعض المعلمين وضعف العلاقات بين الكليات والمؤسسات التعليمية ومراكز التدريب للمعلمين والرفع من كفاءتهم ومستوى ادائهم . حيث ظل دور الكليات مقتصراً على إجراء التعديلات والإصلاح على برامج الإعداد فيها وغياب دورها في دعم المعلمين وتنميتهم مهنيًا بعد تخرجهم منها وهذا ما اكده دراسة اندش.(اندش،2003،ص5)

علية تتمثل مشكلة الدراسة في الاجابة على الأسئلة التالية :

- 1- ما المقصود بالشراكة التربوية بين المؤسسات التعليمية ، وما أهدافها ؟
- 2- ما واقع مدارس التنمية المهنية ؟
- 3- ما دواعي التوجه نحو إنشاء مدارس التنمية المهنية بالدولة الليبية ؟
- 4- ما التصور المقترح لمدارس التنمية المهنية بليبيا في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية في هذا المجال ؟

• أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى الإجابة على التساؤلات بدءاً من معرفة مفهوم الشراكة التربوية التي تتم بين المؤسسات التعليمية ، والتعرف على مدارس التنمية المهنية وصولاً إلى تصور مقترح حول إنشاء أو تحويل بعض المدارس العامة إلى مدارس للتنمية المهنية بالدولة الليبية بتعاون والشراكة مع كليات التربية بالجامعات الليبية وفقاً لمدارس التنمية المهنية المنتشرة بالولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها من أجل إنجاح تلك المدارس .

• أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في موضوعها الذي تناولته فالشراكة بين كليات التربية والمدارس العادية التابعة لوزارة التربية والتعليم يعد نموذجاً داعماً لعملية الإصلاح والتطوير التربوي في ليبيا، كما أن الدراسة يمكن أن تفيد العديد من الجهات ذات العلاقة والاختصاص ووزارة التربية والتعليم في دعمها للتنمية المهنية المستمرة للمعلمين والرفع من كفاءتهم ، وكذلك إدارة المدرسة في إيضاح الصورة لها حول ما ينبغي أن تكون عليه المدارس المتطورة والمتقدمة كنموذج لمدارس المستقبل ، وذلك من خلال التحول إلى نموذج الشراكة مع الكليات التربوية بالدولة الليبية .

• منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي الذي يقوم على جمع البيانات حول الظاهرة موضوع الدراسة بشكل علمي جيد وفعال.

• حدود الدراسة :

- حدود زمانية : تم تطبيق الدراسة في عام 2017 م .
- الحدود الموضوعية : وتمثل في مدارس التنمية المهنية بالولايات المتحدة الأمريكية ومدى الافادة منها في الدولة الليبية من خلال دمج المدارس العامة بشراكة والتعاون بينها وبين كليات التربية بالجامعات الليبية وتحويلها إلى مدارس تنمية مهنية مستمرة للمعلمين .

• مصطلحات الدراسة :

- الشراكة التربوية :

Educational Partnership ويعرفها الدريج بأنها " الشراكة بين

مؤسستين أو أكثر، وتدرج في إطار مشاريع تطوير المؤسسات وتحديثها وتجنيد جميع الفاعلين (الطلاب ، المعلمين ، المهنيين ، الإداريين ، أعضاء هيئة التدريس) لتطوير العمل التربوي وتحديثه ؛ حيث يحترم نظام الشراكة كل المؤسسات الأخرى المتعاونة معه ، فيما يتعلق بالتشريعات واللوائح التنظيمية والمقررات الدراسية وخبرة المدرسين والهياكل التربوية الموجودة". (الدريج ، 2013 ، ص 3)

تعرف الشراكة التربوية إجرائياً : بأنها عملية التخطيط الجيد والفعال يعتمد تنفيذه على نمط تفاعلي مستمر بين مؤسستين او اكثر كدمج والتفاعل والتعاون بين كليات التربية ومدارس التعليم العام في ضوء إطار قانوني يحدد التزامات كل طرف في انجاز ما تم الاتفاق عليه ، وذلك للوصول إلى تحقيق التقدم والرقي من خلال تطوير العملية التعليمية بما يتلاءم ومتطلبات العصر الحالي والتغلب على العقبات التي قد تواجهها .

Professional - مدارس التنمية المهنية : Development School

عرفها مدلولي بأنها " المدارس المحلية المتاحة في الدولة تعمل على التطوير والإصلاح للنظام التعليمي وذلك بالمشاركة والتعاون مع الكليات والجامعات معتمدة في ذلك على البحث وعلى الخبرة وتؤكد على الشراكة بين المدارس والكليات". (مدلولي، 2017)

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها : المؤسسات التعليمية العامة من المدارس بمراحلها المختلفة الابتدائية و الثانوية تعمل على اساس التعاون والشراكة بين المدرسة وإحدى الكليات التربوية التابعة للجامعة من أجل تنمية المعلمين مهنيًا قبل واثناء الخدمة والرفع من كفاءتهم عن طريق تبادل الآراء والخبرات بين المعلمين خاصة الجدد واعضاء هيئة التدريس بالكليات والاستفادة منهم في تطوير العملية التعليمية والرفع من مستوى مخرجاتها.

• الدراسات السابقة :

تتناول الدراسة اهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة وسيتم ترتيبها من الأقدم إلى الاحدث على النحو التالي :

- دراسة رينولدز Reynolds (2002) بعنوان " بقاء المعلمون بالخدمة وفعالية التدريس ، الإعداد المهني ، مقارنة بين خريجين مدارس التنمية المهنية والمدارس الأخرى"

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى تأثير مدارس التنمية على المعلم من خلال مقارنة المعلمين الخريجين من مدارس التنمية المهنية والمعلمين بالمدارس العادية وذلك فيما يتعلق ببقاء المعلمين في الخدمة وفاعلية عملية التدريس ، وتصورات المعلمين عن إعدادهم المهني ،

وتوصلت الدراسة إلى نتائج اهمها : وجود اختلافات طفيفة في استجابات الخرجين فيما يتعلق ببقاء المعلمين في الخدمة لصالح مدارس التنمية المهنية أما فيما يتعلق بفعالية التدريس وتصورات الخرجين عن إعدادهم المهني فقد شعر المعلمين الخرجين من مدارس التنمية المهنية برضاء عن إعدادهم وتأهيلهم أكثر من خرجين المدارس الاخرى العادية .

- دراسة زومولاند zumoland (2005) بعنوان "اتجاهات جديدة في إعداد المهني: دراسة مسائل انخراط الطلاب المعلمين في المجتمعات للممارسة من خلال الشراكة بين المدرسة والجامعة "

هدفت الدراسة إلى رسم برامج للأنشطة الرئيسية التي تتطلع بها الشراكة بين المدرسة والجامعة من خلال لإعداد المعلم وقد ركزت على كيفية مساعدة معلم ما قبل الخدمة وذلك بالانخراط في المجتمع لممارسة الطلاب المعلمين للمهنة بواقعية ولتنمية المعرفة المهنية لديهم ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج اهمها: أن حددت الخطوط العريضة لثلاثة أمثلة لبرامج ما قبل الخدمة التي تضمنت المشاركة كمكون ذي مغزى من مكونات الدراسات الأكاديمية لمعلم ما قبل الخدمة ، وتم مناقشة القضايا الرئيسية المرتبطة بتطوير أنشطة المشاركة بين المؤسستين كجزء من مسار تأهيل المعلم وتدريبية .

- دراسة ابو الفتوح (2011) بعنوان "مدارس التنمية المهنية في امريكا وإمكانية الإفادة منها في مصر" .

هدفت الدراسة إلى معرفة مفهوم مدارس التنمية المهنية ، واسباب التوجه إلى اعتمادها في مصر والتعرف على خبرات الولايات المتحدة الأمريكية حول تلك المدارس ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج اهمها: ضرورة التحول إلى مدارس التنمية المهنية لضمان التنمية المستدامة للمعلمين مهنيًا قبل واثناء الخدمة .

- دراسة الحجار(2015) بعنوان " استراتيجية مقترحة لتعزيز الشراكة بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية بالجامعات الفلسطينية" .

هدفت الدراسة إلى التعرف على اهم التحديات التي تحتم ضرورة الشراكة بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم بالدولة الفلسطينية ، ومعرفة اهم مجالات الشراكة

المتوقعة بين الوزارة وكليات التربية في ضوء الخبرات العالمية والإقليمية ، ومعرفة واقع الشراكة بين الوزارة وكليات التربية بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الخبراء والقادة التربويين وما هي الاستراتيجية المقترحة لتعزيز الشراكة بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية بالجامعات .

- دراسة الحماد (2017) بعنوان "قصور الشراكة بين الجامعات ومؤسسات التعليم بالسعودية" .

هدفت الدراسة إلى التعرف على اهم المعوقات التي تؤدي إلى ضعف في الشراكة والمتمثلة في صعوبة الاتصال بين الجامعات ومؤسسات التعليم العام ، توصلت الدراسة إلى نتائج منها : وجود قصور في الشراكة بين الجامعات ومؤسسات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، وذلك في عدد من المجالات منها (إعداد المعلم ، التنمية المهنية ، تنمية مهارات طلاب المرحلة الثانوية ، الاستشارات) .

• **التعقيب على الدراسات السابقة :**

- اتفقت الدراسات السابقة مع الحالية في التأكيد على أهمية دور الشراكة بين المؤسسات التعليمية وما تضمنته من نتائج تنعكس بإيجابية في تنمية المعلمين قبل واثناء الخدمة كدراسة الحجار(2015) ودراسة الحماد (2017) كما اتفقت الدراسة مع دراسة عبد الفتوح (2011) في التوصل إلى توصيات ومقترحات إجرائية للإنشاء مدارس التنمية المهنية ، ولكن اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة حول الهدف منها والمحاور التي تضمنها .

• **الشراكة التربوية :**

إن أهم ما أتى به نظام الشراكة التربوية وأكد عليه تحقيق مدرسة منسجمة مع محيطها ولتجسيد مطلب الانفتاح على المحيط تحتاج المؤسسة التربوية إلى إبرام اتفاقيات الشراكة مع مختلف الفاعلين سواء من داخل البيئة المحلية او خارجها للإعطاء ذلك الانفتاح بعداً تنموياً ولتأكيد العلاقات الجديدة بين المدرسة والمجتمع تضافرت العديد من الجهود

لظهور الشراكة على الصعيد العالمي منها مشروع المؤسسة كأداة للتطوير والتجديد التربوي في الأنظمة التعليمية .

كما أن هناك العديد من السمات التي تفسر ظهور وتطور نظام الشراكة منها سياسة التجديد التربوي في أمريكا والعديد من الدول الأخرى التي أوجدت الرغبة في التشارك داخل النظام التعليمي ، اذ أصبح مستوى التفاوض وإبرام الاتفاقيات والدخول في علاقات تعاونية للمدارس مع محيطها من الضروريات والأولويات في تلك الدول ، كما اعتمدت العديد من الدول العربية منها المغرب العربي ، السعودية ، عُمان نظام الشراكة لأهميتها في تحقيق نوع من التقدم والرقى في المؤسسات التعليمية وبما ينعكس بإيجابية على المجتمع .

- أنماط الشراكة التربوية :

تتعدد أنماط الشراكة في المجال التربوي ، ويمكن تحديدها في نمطين حسب المجال وحسب الأطراف المشاركة .

. حسب المجال مثل : شراكة ثقافية تصيب الميدان الثقافي ، او شراكة اجتماعية والتي تخدم اهداف اجتماعية داخل المؤسسة لصالح الطلاب او المعلمين ، او شراكة اقتصادية تتم بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الاقتصادية .

. الشراكة حسب الأطراف المتعاونة فيها والتي يمكن ان تكون داخلية داخل المؤسسة الواحدة وعلاقتهم مباشره وتسير بشكل طبيعي ، او شراكة خارجية كشراكة بين المدارس والكليات التربوية او المعاهد ومراكز التدريب في الجامعات . (الدريج ، 2013، ص 4)

- مميزات الشراكة التربوية :

اهمها المنافع التي تعود على اطراف العلاقة التعاقدية وعلى المجتمع فهي تمكن الاطراف المتعاقدة من اقتسام المصاريف المرصودة لا نجاز المشروع المتفق عليه وهذا يساهم في تخفيض الكلفة ، وايضن ربح عامل الوقت الذي يعد دافع قوياً لا نجاز اتفاقيات الشراكة بين المؤسسات ، حيث كلما كانت المشاريع منجزة في إطار الشراكة كلما زادت الإرادة في الحفاظ عليها .(افاق الشراكة التربوية ، 2017)

- مدارس التنمية المهنية .. نشأتها وفلسفتها .

تعرف بأنها بيئة إكلينيكية (علاجية) يدرس فيها المعلمون وأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية معاً كما انها علاقة شراكة بين المدارس وكليات التربية لتأهيل المعلمين وتدريبهم والرفع من مستوى ادائهم .

. نشأة مدارس التنمية المهنية : ظهرت فكرة انشاء مدارس التنمية المهنية كرد فعل لتصور دور كليات التربية في التنمية المهنية للمعلمين ، اذ أعلنت مجموعة هولمز في تقريرها الصادر عام (1986) والتي تكونت من اتحاد (96) جامعة للبحث في برامج التنمية المهنية ، ضرورة العمل على توثيق العلاقة بين الكليات التربوية ومدارس التعليم العام من اجل الرفع من اداء المعلمين بالتعاون مع اعضاء هيئة التدريس ، عليه صدر التقرير الأول للمجموعة بعنوان معلمو الغد والذي اوصى ان يمر المعلم بفترة امتياز يتم خلالها المشاركة بين المعلمين ذوي الخبرة في المدارس وتوجيه المعلمين الجدد .

ثم صدر التقرير الثاني عام (1995) بعنوان مدارس تربية الغد متضمناً المبادئ الأساسية لمدارس التنمية المهنية ودور كليات التربية والجامعات فيها ، ومنها بدأت مدارس التنمية المهنية في الظهور وانتشرت بسرعة حتى وصلت في عام (1996) إلى (600) مدرسة وفي عام (2000) وصل إلى (1000) مدرسة ، ورغم ان نموذج هذه المدارس هو الشائع كنتيجة للشراكة بين المدارس والكليات في الولايات المتحدة الامريكية الا انه قد تحدثت الشراكة دون ان يكون ناتجها تلك المدارس بل من الممكن ان تحدث عدة اختلافات في الشراكة باختلاف من ولاية إلى اخرى ومن جامعة إلى اخرى.

Integrating Profession)

(Development.2017

- فلسفة مدارس التنمية المهنية ومبادئها : تنبثق فلسفة مدارس التنمية المهنية من خلال النظرة للتدريس باعتبارها مهنة قائمة على المعرفة والعمل الجماعي ، كما انها نهج للتعلم المتمركز حول المتعلم ، تقاسم مؤسسات الشراكة بين الكليات والمدارس لمسؤوليات

العمل ، تجديد دور كلا من المدارس والجامعات في وقت واحد ، علياً تركز مدارس التنمية المهنية على عدة مبادئ منها :

. التعليم والتعلم للفهم : وهذا يتطلب مشاركة جميع الطلاب المعلمين والعمل على تنقيح للمناهج والنظم الدراسية بالمدرسة .

. خلق مجتمع تعلم : تنظيم الفصول بالمدارس لتمثل مجتمعات تعلم .

. التعلم المستمر : اى استمرار التعلم من قبل المعلمين .

. الاستقصاء طويل المدى في التعلم والتعليم .

علياً تعمل هذه المدارس على مشاركة جميع المتعلمين من طلاب ومعلمين دون تمييز وجميع العاملين داخل المدرسة اذ تركز على توفير بيئة تشجع على البحث والاستفسار والاستقصاء وتوفير الفرصة للمتعلم للاستكشاف .(عبد العليم ،2008،ص 126)

- مدارس التنمية المهنية في الولايات المتحدة الأمريكية : والتي تم انشاؤها وفقاً لمعايير محددة كوسيلة لضمان جودة عملها ، وذلك استجابة للتطور السريع والتغيرات التي حدثت في المجتمع بشكل عام ، وعلى النظم التربوية والمدارس بشكل خاص ، اذ تم اختيارها ميدانياً لمدة ثلاث سنوات ثم نشر المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلم Ncate هذه المعايير عام (2001) وقد تمثلت هذه المعايير فيما يلي :

. مجتمع تعلم : ويمثل أنشطة التعليم والتعلم وفلسفاتها والبيئة التي تم إنشاؤها في بعض الشركات والمؤسسات التربوية .

. تأكيد الجودة : من خلال مسئولية شركاء المدارس أمام المجتمع في دعم المعايير المهنية للتعليم والتعلم .

. التعاون والمساواة والتنوع : ويتضمن الزام الشركاء في المدارس بالاندماج في عمل مشترك لتنفيذ عمل المدرسة ، والاهتمام بالاحتياجات المتنوعة للمتعلمين ومراعاة تلك المعايير وبعد الاتفاق وتوقيع عقد الشراكة بين المدارس والكليات يتم تكوين الهيكل الاداري بالمدرسة والذي يتكون من الممثلين عن المدرسة وكليات التربية وتكون مهمته متابعة سير العمل في

المدرسة وإزالة العوائق التي تواجهها ، ومنها تقوم المدرسة بإداء ادوارها ومهمها ، والتي تتمثل في تمهين التدريس ، إعداد المعلمين ، تنمية المعلمين أثناء الخدمة ، وتطوير المدرسة .

حيث تقوم مدارس التنمية المهنية بدور كبير في تمهين التدريس من خلال النموذج العلاجي للمتعلمين ، فيطلق عليها مدارس الممارسة المهنية او مدارس الإكلينيكية فهي تعمل على تقديم فترة امتياز للمعلمين الجدد يقضيها المعلم في التدريس الفعلي والمعايشة للواقع المدرسي ، لإمداده بالخبرة المبكرة لمهنته المستقبلية ، وتتم هذه الفترة بإشراف مزدوج بين كليات التربية بالجامعات والمدارس ، لذلك يكون هناك ثقة عامة في المعلمين المتخرجين من مدارس التنمية المهنية وكفاءتهم وقدراتهم وامكانياتهم .

. إن إعداد المعلم داخل مدارس التنمية المهنية يساعد في التغلب على جوانب القصور التي تعاني منها التربية الميدانية للطلاب المعلمين من خلال توجيههم وارشادهم بالإضافة إلى تنوع الوسائل والاساليب المتبعة وعدم اقتصرها على المحاضرة مما يساعد المعلم عند عملة بالتدريس حيث أكدت معظم الدراسات ان برنامج إعداد المعلمين الجدد داخل مدارس التنمية المهنية يهدف إلى تخريج معلم أكثر كفاءة في التخطيط والإدارة والتقييم والتعليم .

. تهدف مدارس التنمية المهنية إلى الارتقاء بنمو المعلمين مهنيًا عن طريق إكسابهم المعرفة والاستراتيجيات الجديدة في عملية التعلم والتعليم اذ تعقد برامج داخل المدرسة يمكن المعلمين اكتساب مهارات مختلفة للارتقاء بعملية التعليم داخل الفصل ، فالمعلم يقوم بالعديد من الادوار عليـة مسؤوليات يؤديها منها : تحديد الاهداف ، حل المشكلات ، تقويم الطلاب بفاعلية ، الجدولة وتطوير التعلم ، توجيه المعلمين الجدد والرفع من مستوى اداءهم ، اعداد ورش عمل حضور ندوات . كما ان مدارس التنمية المهنية تعمل على التطوير المدارس يلائمها تقوم على التخطيط والتنظيم والتوجيه نحو تقديم خبرات تعليمية قائمة على التأمل والاستقصاء ، تتسم بالتدريس الفعال لانها تتيح امام المعلمين فرصة مناقشة البحوث والدراسات العلمية بالجامعات والكليات ، ومن اهم نماذج مدارس التنمية المهنية في الولايات المتحدة الامريكية نموذج ولاية ميرلاند ، ونموذج ولاية بنسلفانيا.(ابو الفتوح ، 2011،ص154)

- دواعي إنشاء مدارس التنمية المهنية في ليبيا .

إن التحولات والتغيرات السريعة المتلاحقة عالمياً وضعت المؤسسات والأنظمة التعليمية أمام تحديات جديدة ، ومسؤوليات عديدة في طليعتها كيفية بناء قدرات الأفراد على العيش في عالم سريع التغيرات ، وبما ان المدرسة والمعلم جزء من المجتمع المتغير والمتطور فهي كفيلة بتغيير كافة أوجه الحياة فيه من خلال اسس تربوية جديدة ، فكل تلك التغيرات وضعت امام النظام التعليمي في الدولة الليبية تحديات جديدة ومسؤوليات كبيرة ومن اهم تلك التحديات :-

. ثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي :

في عصر العولمة أصبح على التربية في مجتمعنا ان تضع إستراتيجيه واضحة المعالم لإعداد الأفراد ليستطيعوا التكيف مع التحديات ، وتعمل على تسليحهم بلغة العصر ، واليات التقدم ، ومهارات التكنولوجيا المتقدمة للوصول إلى حلول علمية للمشاكل التي يتعين عليهم أن يواجهوها في مستقبل لم تتحدد بعد معاملة ، وكل ذلك يقتضي تدريباً مختلفاً يعتمد على الانفتاح وتنوعاً في الخبرات والقدرات ، وتقبل كل ما يستجد في تدريب وتأهيل المعلم الذي يستمد معهم مدى الحياة في ظل عالم يمتاز بالثورة معلوماتية فائقة مما أدي إلى تغيير جذري في شكل الحياة لذلك فإن تطوير التعليم يأتي كضرورة حتمية ، وهذا التطور يحتاج إلى إعداد جيد للمعلم ثم تدريبه بشكل مستمر في اثناء الخدمة لمواكبة التغيرات السريعة التي تحدث بعد تخرجه في شتى مجالات المعرفة ، ويرجع ذلك إن قدرات المعلم في عصر المعلومات يجب أن تسبق قدرات المتعلمين ، وبما أن هذا العصر يتسم بتضخم المعرفة وتنوع مصادرها وطرق اكتسابها مما يتطلب إعداد خاصاً للمعلم ينمي لديه نزعة التعلم ذاتياً ويلم إماماً كاملاً بمناهج التفكير العلمي ، فنجاح المؤسسات التعليمية في عصر المعلومات يتوقف على نجاحها في إحداث نقلة نوعية في إعداد وتدريب المعلمين .

(اولويات احتياجات مدارس مرحلة الالزام،2006،ص35)

- انعكاس التحديات على أدوار المعلم :

من أدوار المعلم مايلي :

- المعلم كناقل للمعرفة : لم يعد المعلم موصلاً للمعلومات والمعارف للطلاب ولا ملقناً لهم فقط بل أصبح دور المعلم مساعداً للطلاب في عملية التعلم والتعليم ، خاصة اذ كان لديه دراية بالأساليب التقنية وتكنولوجيا التعليم ولديه القدرة والمهارات الهادفة على توظيف المعرفة في المجالات الحياتية المتنوعة لذا يحتاج المعلم إلى التطور والتجدد باستمرار لتحقيق الأهداف التعليمية .
- المعلم كخبير وماهر في مهنة التدريس : يجب أن يسعى المعلم دائماً للنمو المهني والتطور والتجديد في مجال الاطلاع علي خبرات المهنة الحديثة والمتجددة كما يكون عصرياً في توظيف تكنولوجيا التعليم والتعلم المبرمج ومتجدد لروح العصر ومسائراً لها في أساليبه ومهاراته التعليمية يستطيع المساهمة بفاعلية في تحقيق الأهداف .
- المعلم كمستخدم للتكنولوجيا : في ظل التطورات التي تحدث في المجتمع فإن الدور التقليدي للمعلم يجب أن يتغير ، اذ اصبح دوره متابعة الجديد في مجال استخدام الوسائل التكنولوجية وتحقيق ذلك يتطلب إعداد وتدريباً مستمرين لأنه الوسيلة الفعالة لكل نشاط تعليمي .

(المشرط، عزالدين، 1998، ص9)

ومن هنا نلاحظ ان برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم داخل الكليات لم تعد كافة اذ ان مفهوم إعداد المعلم وتدريبية حديثاً يقوم على فكرة التعليم مدى الحياة ، فقد حددته اللجنة الدولية للتعليم في القرن الحادي والعشرين في اربعة مجالات منها : التعلم للعلم التعلم للعمل ، التعلم للعيش مع الاخرين ، التعلم للكينونة على مساحة التربية . وهذا ما يؤكد على الدعوة إلى الشراكة القوية بين المؤسسات التربوية حيث لا تتوقف كليات التربية عند تقديم برامج لإعداد المعلم قبل الخدمة بل تشمل تدريبهم وتنميتهم مهنياً أثناء الخدمة وتقديم برامج التعليم المستمر والمشاركة في تطوير التعليم ، وهذا يتطلب مشاركة حقيقية بين كليات التربية والجهات المسؤولة على تدريب المعلمين والمتمثلة في وزارة التربية والتعليم ، وذلك من اجل :- (تطوير كليات التربية ، 2017)

- الربط بين المعلومات النظرية وتطبيقاتها في العملية التعليمية .
- الدفع بالمعلمين لمواصلة تعليمهم بعد مرحلة الجامعة (الدراسات العليا) .
- التخطيط والاشراف والتنفيذ للدورات التدريبية بالاشتراك بين المؤسسات خاصة دورات رفع كفاءة المعلمين وترقيتهم في وظائف أعلى .
- علية لا يتم ذلك إلا من خلال التوجيه إلى مدارس التنمية المهنية التي تضمن التنمية المستمرة للمعلمين .
- تصور مقترح لمدارس التنمية المهنية بالدولة الليبية وتنفيذها ، في ضوء مدارس التنمية المهنية بالولايات المتحدة الأمريكية ، وبشراكة مابين المؤسسات التعليمية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم والكليات التربوية بالجامعات الليبية ، وذلك لن يتم إلا بغرس ثقافة الشراكة التربوية داخل المجتمع من خلال :-
- وزاره التربية والتعليم باستحداث وحدة داخل الوزارة تدعم وتنظم وتسهل التعاقد والشراكة مع كليات التربية بالجامعات الليبية ، وتدليل العقبات التي قد تعترضها ، وذلك لضمان نجاحها .
- القيام بورشة عمل حول فاعلية الشراكة التربوية بين المؤسسات التعليمية .
- عقد ندوات توعوية حول نشر ثقافة الشراكة التربوية بين الكليات والمدارس من اجل اعداد وتدريب وتأهيل افضل للمعلمين .
- الربط بين المقررات النظرية التي يتلقها المعلم في الكليات بمختلف التخصصات وبين ما يتم تطبيقه داخل المدارس بشكل فعلي .
- متابعة الخريجين من الكليات من خلال فتح قنوات تواصل معها ومتابعتهم بشكل مستمر بعد التخرج واثناء ادائهم العمل .
- ملاحظة المعلمين الخريجين ومدى تطورهم ونموهم المهني وبما يواكب التغيرات التربوية التي تطرا على العملية التعليمية والتربوية في العصر الحديث .
- فتح المجال أمام المدارس من خلال إعطاء صلاحيات لمدراءها على إبرام عقود شراكة مع الكليات التربوية بما يتلاءم مع تحقيق أهدافها كمؤسسات تعليمية تربوية .

● مقترح بإنشاء مدارس التنمية المهنية بالدولة الليبية ، من حيث :-

اختيار المدارس - أهداف المدارس - الهيكل الإداري بالمدارس - اختيار المعلمين المتدربين - برامج العمل داخل المدارس - استخدام التكنولوجيا - المقررات التدريسية .

○ اختيار المدارس :

ويتم وفقاً لمواصفات محددة مثل سمعة المدرسة ونتاجها ومستوى معلميه ، ومدى تعاونها مع مؤسسات اعداد المعلمين من كليات ويتم الاختيار من قبل كليات التربية ، وعلية تصدر وزارة التربية والتعليم قراراً بتحويل هذه المدرسة من مدرسة عادية إلى مدرسة للتنمية المهنية ، وابرام عقد شراكة يتضمن الالتزام من جميع الاطراف المعنية به ، كما يجب ان يتضمن وفقاً للعقد المبرم اطراف اخرى منهم اولياء الامور وبعض الاشخاص من ذوى الخبرة والاختصاص المشهود لهم بالمعرفة للاستفادة منهم .

وبعد ذلك يتم الاتفاق على مجموعة من المنسقين سواء من التعليم العالي أو من المدارس لتنفيذ هذا الاتفاق .

○ أهداف مدارس التنمية المهنية :

- تنمية المعلمين مهنيًا أثناء الخدمة بشكل مستمر ودائم .
- توثيق الصلة بين المدارس وكليات التربية بالدولة .
- العمل على تطبيق استراتيجيات تربوية حديثة في العملية التعليمية .
- توفير جميع الوسائل والأساليب والمستلزمات اللازمة من أجل تنفيذ المعلمين لتلك الاستراتيجيات ويظن تطبيق نتائج بعض البحوث والدراسات العلمية داخل المدرسة.
- تدريب الطلاب المعلمين المتدربين على بناء علاقات إيجابية والعمل على احترام مهنة التعليم .
- فتح المجال أمام المعلمين حديثي التخرج على تطبيق الفعلي للمقررات الدراسية النظرية التي يكون قد تلقها داخل الكلية التي تم تخرجه منها .
- تمكين وتعيين المعلمين الذين أثبتوا كفاءتهم وفعاليتهم أثناء التدريب في عدد من المدارس وحسب احتياجات وزارة التربية والتعليم بالدولة .

○ الهيكل الإداري للمدرسة .

ويتشكل من المدير بالمدرسة ، وممثل عن كلية التربية لمتابعة العمل مع المدرسة ، ممثل عن المدرسة لمتابعة العمليات اليومية وذلك لضمان نجاح نهائي للمشاركة ، المعلمين من ذوي الخبرة ودورهم مهم في عملية التخطيط والتنفيذ من اجل الوصول إلى اهداف المدرسة ، المعلمين الذين يؤدون العملية التعليمية ويقدمون الانشطة ويقومون بها بالمدرسة ، الطلاب المعلمين لانهم هم اصحاب المصلحة والمعنيين الفعليين بهذه المدارس .

○ اختيار الطلاب المعلمين .

ويتم ذلك وفقاً للآتي:

- الحصول على درجة الليسانس أو البكالوريوس من إحدى الجامعات الليبية.
- الرغبة الجادة في العمل بمهنة التدريس والاقتران التام بها .
- الإمام التام بتكنولوجيا وكيفية الاستفادة منها والتعامل معها بفاعلية .
- امتلاك القدرة على العمل التعاوني وفقاً للفريق.

وبعد أن يتم اختيار المعلمين يتم دمجهم وفقاً لبرامج منظمة تتضمن ندوات وورش عمل للتعرف بالعمل داخل المدرسة ونوعية الأنشطة المطالبين بالقيام بها مع الطلاب مما يؤهلهم لممارسة الحياة العملية بشكل فعلي، ومنها يتم توزيعهم على عدة مدارس للتنمية المهنية ضمن مجموعات تضم عددا قليلا من المتدربين في كل مدرسة ، وذلك لضمان متابعتهم ، ويتم توزيعهم على الموجهين والمشرفين المسؤولين على متابعة العمل معهم .

○ العمل داخل المدارس :

بما أن مدة الدراسة للإعداد المعلمين داخل الكليات التربوية تمتد إلى أربع سنوات دراسية أو (8) فصول دراسية حسب النظام المتبع في كل كلية أو جامعة ، ينتقل بعدها الخرجون للعمل بالمدارس فعلياً .

علية تري الباحثة بأنه لا تمنح التعيينات للمعلمين الجدد أي الخرجين إلا إذا مر الخريج بفترة تدريب تحت الاختبار (فترة الامتياز) لمدة عام كامل يحصل بعدها على إذن لممارسة مهنة التدريس إذا أثبت كفاءته خلال هذا العام ، هذا بالنسبة للخلاجين من

كليات تربوية ، ويتم تعيينه حسب احتياجات وزارة التربية والتعليم ، أما الخرجون من كليات أخرى غير تربوية مثل كلية العلوم فهو يحتاج إلى ضعف هذه المدة وأكثر من التدريب والتأهيل حتى يستطيع مواولة مهنة التدريس .

وفترة الامتياز مهمة جداً وذلك للاندماج التام بالنسبة للخريجين في الحياة المهنية بشكل فعلي حيث يقوم بكافة الأنشطة التي يقوم بها المعلم الفعلي ، فهو بذلك يكون قد اكتسب مهارات التدريس من خلال عالم واقعي . إذ بدراسته لبعض المقررات داخل المدرسة والمتمثلة في مقرر إدارة الفصل بشكل عملي ، وممارسة استراتيجيات تربوية ونماذج تعليمية داخل الفصول بواقعية وبشكل صحيح ، وتطبيق تكنولوجيا حسب التخصص والمواد المقررة ، وكل ذلك يتم تحت إشراف أعضاء هيئة التدريس من الكليات داخل المدرسة لربط بين الجانب النظري والتطبيقي .

وبهذا تكون الدراسة قد قدمت تصور مقترح حول إنشاء مدارس للتنمية المهنية للمعلمين وذلك بشراكة ما بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم للتغلب على العديد من التحديات داخل المجتمع الليبي ، وأهمها ضعف العملية التعليمية وبالتالي ضعف المخرجات بشكل عام .

• المراجع ..

– المراجع العربية :

- أبو الفتوح ، منى محمد : مدارس التنمية المهنية بالولايات المتحدة الأمريكية ، **مجلة البحث العلمي في التربية** ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، العدد 12، 2011.
- اندش، حميدة التهامي : دراسة مقارنة لنظام إعداد معلم التعليم الأساسي بكل من ليبيا ومصر وماليزيا ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، 2013.
- تطوير كليات التربية . www.foep.edu.eg/lel.elar.htm بتاريخ 2017/12/25.

- الحجار ، رائد حسين : استراتيجية مقترحة لتعزيز الشراكة بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية بالجامعات الفلسطينية . www.htt.ascience.com/2015 . تاريخ 2017/10/20 .
- الحماد ، مي محمد : قصور الشراكة بين الجامعات ومؤسسات التعليم ، رؤية الجامعات في تفعيل رؤية 2030 ، مؤتمر جامعة القصيم ، السعودية ، 2017 .
- الدريج ، محمد : الشراكة التربوية وتطبيقاتها في التعليم ، كلية العلوم التربوية ، جامعة محمد الخامس ، الرباط ، 2013 .
- الإطار النظرية للإدارة التربوية : آفاق الشراكة بين المؤسسات التربوية www.ouladbba.orgfree.com.18/11/2017 .
- عبد العليم ، طارق حسن : التنمية المهنية في مصر في ضوء الخبرة اليابانية والامريكية والانجليزية ، دار العلوم للنشر ، 2008 .
- مجموعة التربويين بمؤتمر المعلمين بمدينة بنغازي ، اولويات احتياجات مدارس مرحلة الإلزام في التدريب ، بحث ميداني مقدم بمؤتمر الجبل الأخضر ، بنغازي ، ليبيا ، 2006 .
- مدلولي ، محمد عبد الخالق : الاتجاهات الحديثة في تحسين المدرسة وتفعيلها وعلاقتها بالنمو المهني للمعلمين، دراسة تحليلية ، www.faculty.ksu.edu.sa تاريخ 2017/10/15 .
- المشروط ، سالم فرحات ، عز الدين توفيق : مشكلات التدريب وصعوبات في مجال التطبيق ، المؤتمر الأول حول التدريب المهني للمعلمين ، بنغازي ، ليبيا ، 1998 .
- هاشم ، نهلة عبد القادر : الشراكة بين المدارس والجامعات والتنمية المهنية للمعلمين في مصر ، مجلة دراسات في التعليم الجامعي ، العدد 8 ، مركز تطوير التعليم الجامعي ، جامعة عين شمس ، ابريل ، 2005 .
- المراجع الأجنبية :

- Holms, Group;tomorrows teachers,A report for the south central region . from.**www.baylor.edu/soe/school/1986. p1 .20/10/2017.**
- Reynolds, Anne; teacher retention, teaching effectiveness, and professional preparation ;a comparison of professional development school and non-professional development school graduates. Teaching and teacher education .2002.
- Integer ating professional development schools into state education reforms.education policy studies division .**www.nga.org/fries/pdf.17/10/2017.**
- zumoland Louis .et.al;new directions in preparing professionals ;examining tssues in engaging students in communities of practice ihrough a school-university partnership 'teaching and teacher education no.21.2005.

