مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 45 . العدد 26

1444 هـ - 2023 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. محمود حديد	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. هايل الطالب	**رئيس التحرير**

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

د. محمد هلال	**عضو هيئة التحرير**
د. فهد شريباتي	**عضو هيئة التحرير**
د. معن سلامة	**عضو هيئة التحرير**
د. جمال العلي	**عضو هيئة التحرير**
د. عباد كاسوحة	**عضو هيئة التحرير**
د. محمود عامر	**عضو هيئة التحرير**
د. أحمد الحسن	**عضو هيئة التحرير**
د. سونيا عطية	**عضو هيئة التحرير**
د. ريم ديب	**عضو هيئة التحرير**
د. حسن مشرقي	**عضو هيئة التحرير**
د. هيثم حسن	**عضو هيئة التحرير**
د. نزار عبشي	**عضو هيئة التحرير**

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

سورية . حمص . جامعة البعث . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.albaath-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

. كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

. بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1. **دفع رسم نشر (40000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (100000) ل.س مئة الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .**
3. **دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .**
4. **دفع مبلغ (6000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
مدى إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية المناسبة لطفل الروضة	د. ضحى السباعي	50-11
درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس	قمر قاسم آغا	82- 51
المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتكيف الاجتماعي لدى طفل الروضة	د. وليد حماده	106-83
درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس حمص	رنا الوعري د. نازك الدباغ د. فاطمة الزهراء الشيخ خميس	142-107

مدى إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية المناسبة لطفل الروضة

الدكتورة: ضحى السباعي

كلية التربية – جامعة البعث

الملخص

هدفت الدراسة إلى دراسة مدى إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية، وتم اعتماد المنهج الوصفي، من خلال استخدام استبانة أهداف التربية الوجدانية المناسبة لطفل الروضة كأداة للدراسة من إعداد الباحثة، وقد شملت عينة الدراسة (156) طالبة معلمة من طالبات كلية التربية شعبة رياض الأطفال من السنة الثالثة والرابعة في جامعة البعث، وبعد تطبيق أداة الدراسة وتحليل النتائج تبين ما يأتي:

درجة إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية تتراوح بين الدرجة المتوسطة والكبيرة كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة إلمام الطالبات المعلمات تبعا لمتغير الدورات التدريبية والعمل والسنة الدراسية وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير معدل التحصي لصالح المعدل الأعلى.

وانتهت الدراسة بتقديم بعض المقترحات.

الكلمات المفتاحية: الطالبات المعلمات، أهداف التربية الوجدانية.

The extent to which student teachers are familiar with the objectives of the appropriate emotional education for the Kindergarten child

Abstract

The study aimed to study the extent of the study in the study of the extent to which female teachers are aware of the objectives of emotional education, and the adoption of the descriptive approach in education in using the questionnaire of the goals and plans of the descriptive curriculum for the kindergarten child as a tool for the study prepared by the researcher. Kindergarten children from the third and fourth year at Al-Baath University, and after applying the study tool, the following were found:

The degree of female student teachers' familiarity with the objectives of emotional education ranges between medium and large, as it was found that there were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) in the degree of knowledge of female teachers according to the variable of training courses, work and the school year, and it was found that there were statistically significant differences according to the variable of the enumeration rate in favor of the higher rate. .

The study ended with some proposals.

Keywords: student teachers, goals of emotional education.

مقدمة الدراسة

أجمع التربويون على أن أسرع فترة نمو في حياة الطفل هي السنوات الخمس الأولى وخاصة في مجال تكوين الشخصية ولهذا فإن خصائص نمو الطفل وصفاته الشخصية تكون أكثر عرضة للتغيير في هذه الفترة وبالتالي تكون التربية أعمق وأكثر أثراً، ومن هنا نشأ الاهتمام بتوفير البيئة التربوية المناسبة التي تساعد الطفل على النمو السليم والتي يمكن أن تزيد من فرص استثماره لقدراته وتنميتها تنمية صحية وبخاصة في الخمس سنوات الأولى من عمره.

فتربية الطفولة مهمة إنسانية نبيلة ذات مرام بعيدة تجعل من المستقبل غايتها، ومن الحاضر ابتدائها، وتتمثل مهمتها في بناء الإنسان الذي يعد لبنة أساسية في استمرارية الحياة وديمومتها، كما أن أي إصلاح اجتماعي ناجح، يبدأ من التعامل مع الطفل، والعناية به وتربية شخصيته تربية متكاملة من النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية، على أن الناحية الوجدانية في شخصية الطفل تعد المدخل الطبيعي نحو إحداث تربية متكاملة، وبناء شخصية متزنة، قادرة على التفاعل مع المجتمع الذي تعيش فيه تأثيراً وتأثراً. وهذا ما أكدته دراسة (عبد الوهاب، 2006).

فالتربية الوجدانية هي عملية مقصودة يقوم بها المحيطون بالطفل في البيئة التي يعيش فيها، ابتداءً بالأسرة مروراً بالروضة، وانتهاء بالمدرسة أو أية مؤسسة تعليمية أخرى أوجدها المجتمع، وتتعامل بطريقة مباشرة أو غير مباشرة مع الطفل،(الدرغلي، 2011، 55)

وفي هذا الصدد عقدت العديد من المؤتمرات من أجل التأكيد على أهمية التربية الوجدانية ومنها: **مؤتمر التربية الوجدانية" مصر (2006)، والمؤتمر الإقليمي لتنمية الطفولة المبكرة في سورية(2010) ومؤتمر نحو آفاق جديدة في تربية الطفل (2014)** ومن أهم ما توصلت إليه هذه المؤتمرات ضرورة الاهتمام بالتربية الوجدانية منذ مرحلة الطفولة المبكرة كما أكدت على ضرورة الاهتمام بإعداد الطالبات المعلمات في كليات التربية في التربية الوجدانية

لذلك توجهت الأنظار نحو السعي للبدء بتحقيق هذه الأهداف منذ مرحلة رياض الأطفال لأن الاهتمام بالتربية الوجدانية يساهم في نمو شخصية متوازنة تتمتع بالثبات الانفعالي ، ومما لا شك فيه أن مربيات رياض الأطفال هن المسؤولات عن إكساب طفل الروضة الخبرات التربوية التي تسهم في تحقيق أهداف التربية الوجدانية، لذا يجب أن يكون لدى المربية الكفايات اللازمة لذلك، وأن تكون مؤهلة علمياً بكليات التربية وملمة بأهداف التربية الوجدانية لكي تكون قادرة على تحقيق هذه الأهداف لدى الأطفال ومن هنا جاء البحث الحالي في تعرف درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية اللازمة لطفل الروضة.

مشكلة الدراسة

مما لا شك فيه إن تحقيق أهداف التربية الوجدانية في مرحلة الطفولة المبكرة يعتمد بشكل أساسي على المسؤولين عن تربية الطفل ألا وهن مربيات رياض الأطفال ولكي تستطيع المربيات تحقيق هذه الأهداف يجب أن تكون ملمة بجميع أهداف التربية الوجدانية، وهذا الإلمام يرجع إلى مرحلة الإعداد الأكاديمي في كلية التربية، فكلما كانت طالبات رياض الأطفال على درجة جيدة من الكفايات المعرفية تجعلها على دراية بأهداف التربية الوجدانية، كلما كانت أقدر على تحقيقها بدورها كمعلمة رياض أطفال مستقبلاً، وذلك من خلال التوظيف المدروس والصحيح للأنشطة والأساليب التي تسهم في تحقيق هذه الأهداف من خلال الخبرات اليومية وهذا ما أكدته دراسة (السباعي، 2018) و(مشهور، 2017)ز

وبعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة التي تناولت مدى اكتساب طفل الروضة للمفاهيم والمهارات والتي تحقق في مجملها أهداف التربية الوجدانية في مرحلة رياض الأطفال أو بعضها، حيث أكدت دراسة فراج (2019) قصور واضح في أنشطة الروضة المرتبطة بالمهارات الحياتية مما يترتب عليه ضعف في اكتساب الطفل لهذه المهارات، وكما أكدت دراسة فيكتور ومارتينا (VIKTOR, MARTINA, 2017) و(السباعي،2015) وجود ضعف في المهارات الاجتماعية لدى طفل الروضة، في حين أكدت دراسة (الدرغلي،2011) وجود ضعف في تحقيق أهداف التربية الوجدانية لدى طفل

الروضة، وللتأكد من أن ضعف تحقق أهداف التربية الوجدانية لدى الأطفال بسبب ضعف إلمام المعلمة أم لا؟ قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية بهدف تعرف مدى إلمام المعلمات بأهداف التربية الوجدانية لدى طفل الروضة وذلك من خلال توجيه استبانة لاستطلاع آراء المعلمات ، حيث تم تطبيق الاستبانة على عينة من (15) معلمة من رياض الأطفال الحكومية (نقابة المعلمين، عمار توفيق الناصيف، 17 نيسان)، وقد أظهرت النتائج أن 60% من المعلمات لديهن غموض حول مصطلح التربية الوجدانية ‘ز

ويتضح من نتائج الدراسات السابقة التي أكدت وجود قصور في اكتساب طفل الروضة لبعض المفاهيم والمهارات التي تحقق بمجملها أهداف التربية الوجدانية، ونتائج الدراسة الاستطلاعية التي أكدت غموض مصطلح التربية الوجدانية بالنسبة لمعظم المعلمات وهذا مما لا شك فيه يترتب عليه ضعف في تحقق أهداف التربية الوجدانية في مرحلة رياض الأطفال، الأمر الذي يعود إلى ضعف في إعداد الطالبات في المعلمات في كليات التربية ز

ومما سبق تتحدد مشكلة البحث في ضعف تحقق أهداف التربية الوجدانية لدى طفل الروضة ويعزى ذلك إلى غموض مصطلح التربية الوجدانية عند مربيات رياض الأطفال وقد يرجع ذلك إلى ضعف الإعداد الأكاديمي في كليات التربية قسم رياض الأطفال ولهذا سعت الباحثة إلى تعرف درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيسي الآتي:

ما درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية في مجال التعبير عن المشاعر؟
2. ما درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية في مجال المشاركة الوجدانية؟
3. ما درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية في مجال ضبط الانفعالات؟

أهمية الدراسة: تحددت أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1. أهمية التربية الوجدانية إذ أنها تسهم في بناء شخصية الطفل، وإكسابه القيم والاتجاهات السليمة والأنماط السلوكية المختلفة التي توافق عليها الجماعة ويرتضيها المجتمع.
2. الفئة التي استهدفها البحث وهي مرحلة الطفولة المبكرة؛ إذ تعد هذه المرحلة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان لكونها مرحلة البناء والتكوين لشخصية الطفل المستقبلية.
3. يمكن أن يفيد البحث وزارة التربية/ مديرية المناهج/ الموجهين التربويين /لمعرفة الأهداف الوجدانية اللازمة، ومدى قدرة المعنيين بتربية الطفل على تحقيقها.
4. قد يفيد البحث في توجيه أنظار القائمين على إعداد طالبات رياض الأطفال بأهمية تعريف الطالبات بأهداف التربية الوجدانية في رياض الأطفال وكيفية تحقيقها.
5. من الممكن أن يفتح هذا البحث المجال أمام باحثين آخرين لإجراء بحوث مماثلة حول في مرحلة رياض الأطفال.
6. يعد هذا البحث الأول في سورية – في حدود علم الباحثة– الذي يتناول درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية.

أهداف الدراسة:

1. تعرف درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية في مجال التعبير عن المشاعر.
2. تعرف درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية في مجال المشاركة الوجدانية.
3. تعرف درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية في مجال ضبط الانفعالات.

فرضيات الدراسة: سيتم اختبار الفروض عند مستوى الدلالة 0,05

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير السنة الدراسية (ثالثة، رابعة).

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير معدل التحصيل (مقبول، جيد،،جيد جدا، ممتاز).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير العمل.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

الأهداف الاجتماعية والوجدانية يعرفها إسماعيل ومرسي(2009، 129) بأنها "النتاجات التعليمية التي تركز على المشاعر والانفعالات سواء كانت هذه الانفعالات في معرض الرفض أو التقبل لموضوع ما، ومن ثم فهو يشمل المشاعر والاتجاهات والقيم والقبول والرفض والتمسك بالتقاليد والعادات والتعاون والحب والكراهية والاحترام.

الأهداف الوجدانية اللازمة لطفل الروضة إجرائياً: تعرفها الباحثة بأنها "تغييرات متوقع حدوثها في قدرة الطفل على التعبير عن انفعالاته، والتحكم بها، وتعرف انفعالات الآخرين، وفهمها، والتعاطف والتفاعل معهم، والتي يحتاج إليها الأطفال في ظل المواقف التي قد يتعرض لها الأطفال بشكل مباشر أو غير مباشر. وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة على استبانة أهداف التربية الوجدانية".

ثانياً: الإطار النظري

الأهداف الوجدانية لدى طفل الرّوضة وأهميتها:

الأهداف الواضحة المحددة تساعد على رسم معالم الطريق في العملية التربوية، كما تختلف باختلاف المجتمعات والبيئات والعصور، وهي التي تمثل المحور الأساسي للسياسات التربوية والاستراتيجيات والخطط والبرامج والمشاريع والمناهج والدروس، وما يتعلق بها من إدارة وتمويل ونظم وبنية هيكلية، ولأن التربية الوجدانية جانب من جوانب التربية فإن لهاد عدداً من الأهداف، ومن أهم أهداف التربية الوجدانية للطفل ما يلي:

1.تربية الطفل على الفضائل والمشاعر النبيلة.

2.نمو الطفل نمواً سليماً خالياً من العقد النفسية والمشكلات والاضطرابات السلوكية وسوء التكيف مع البيئة.

3.إشباع الدوافع والحاجات الوجدانية لدى الأطفال كالحاجة إلى الحب والأمن والانتماء عن طريق تلبية هذه الحاجات وتوفيرها.

4.ضبط الانفعالات والعواطف والمشاعر لدى الأطفال.

6.تحقيق التوافق الشخصي للطفل وتكيفه وتمتعه بالصحة النفسية والعقلية.

7.تهذيب وتوجيه الحاجات الوجدانية للطفل بوسطية واعتدال دون إفراط ولا تفريط.

8.تنمية شخصية الطفل التنمية السليمة لتحقيق ذاته والتي تؤدي بدورها إلى ثقته بنفسه وآرائه. (الشهري، 2010، 56).

ولقد أكد المنسي بأن للتربية الوجدانية أهمية بالغة لا تقل عن التربية العقلية أو الجسمية، فهي التي تقوم على تنمية المشاعر العاطفية في الطفل بما يحقق له الأداء الإيماني المتوازن في حياته، فلا هو بالإنسان الجامد المتحجر، ولا هو بالإنسان المفرط في مشاعره، الذي لا يستطيع أن يتعامل مع البيئة المحيطة به (المنسي،2006، 215)، كما أكد (Sheldon,1994) أن الأخذ بفكرة التربية الوجدانية يحقق التفاعل والتعاون بين الأطفال أنفسهم، وبين المعلمين أيضاً، ويسهم في زيادة الحضور إلى الروضة، وزيادة المشاركة المجتمعية، وكذلك المشاركة المتميزة من الأطفال في الأنشطة، وقد بينت دراسة (Graham, 2003) أن التربية الوجدانية لا تؤثر في نمو الأطفال وتوازنهم الانفعالي فحسب، بل هي أساس لمجالات النمو الأخرى، وتؤثر في بناء شخصية الطفل في جوانبها المختلفة، كما تسهم بدرجة كبيرة في تمتّع الطفل بمستوى من التكيف والصحة النفسية تمكّنه من التفاعل الإيجابي مع المجتمع الذي يعيش فيه، وهذا ما أكدته دراسة (Martinez,P.M, 2000)

وستتناول الباحثة الأهداف المتناولة في الدراسة الحالية بشيء من التفصيل وهي الأهداف التي حصلت على الترتيب الأعلى من قبل المحكمين من حيث لزومهم لأطفال الروضة:

1. تشجيع الطفل على التعبير عن المشاعر:

إن معظم الانفعالات تظهر في سن الروضة، ومن الصواب أن يتعلم الطفل الأساليب المناسبة للتعبير عنها: ومن هذه الانفعالات الفرح، الخوف، الغضب، الحزن، الغيرة، الحنان، الانزعاج، الكره. (كفافي وآخرون، 2008، 57- 58)

وستكتفي الباحثة بذكر بعض المشاعر وهي (الحزن، الغضب، الفرح، الخوف، الحب) لأنها أكثر ظهوراً في مرحلة الروضة وهذا ما أكدته دراسة (B.Baldaro, et al ,2003):

- **الفرح:**

ينشأ انفعال الفرح عندما يحصل الطفل على شيء ذي قيمة مهمة له، ويعطي الفرح الطفل الشعور بالقوة والمقدرة وأن الحياة مكان طيب للعيش فيه ويشعر الطفل بالأمن النفسي والبدني.(الخضر، 2006، 27)

وفي مرحلة الروضة يكون أساس سرور الطفل الأنشطة التي يشترك فيها الآخرون وبخاصة أقرانه ويزداد سرور الطفل عندما يمكنه القيام بشيء لا يستطيع أقرانه القيام به، أو حين يخرج في رحلة ممتعة أو عند اللعب مع صديق مفضل لديه أو عند سماع قصة مألوفة محببة لديه. والانفعالات السارة دائما يصحبها الابتسام أو الضحك كما يصحبها استرخاء عام للجسم على النقيض من الشد والتوتر المصاحب للانفعالات غير السارة ويعبر الصغار عن سعادتهم بالنشاط الحركي كالقفز فرحاً والارتماء على الأرض والتصفيق والضحك أو أن يحضن الشخص أو الحيوان أو الشيء الذي أثار سعادته.(قناوي وعبد المعطي،2000 ،264)

هذه بعض الأوقات والمواقف التي يشعر فيها الطفل بالفرح والسرور، وعلى أية حال هناك أوقات يشعر فيها الطفل بالحزن والخوف أو الغضب، وهذا المشاعر تعد طبيعية أيضاً كالفرح والسرور وليس من المرغوب فيه تقليل هذه المشاعر التي تظهر من آن إلى آخر. (عبد الفتاح ، 2006، 207- 208)

- **الخوف:** تعد مرحلة الروضة هي فترة ذروة المخاوف النوعية المحددة وسبب ذلك أن الطفل في هذه المرحلة لديه القدرة على إدراك الخطر أكثر من الرضيع لكن نقص خبرته يجعله أقل قدرة من الأطفال الكبار في إدراك أن هذه المخاوف لا تمثل خطراً شديداً يهدده.

وفي الدراسة التي أجراها آرثر جيرسلد عن مخاوف الأطفال في مستويات عمرية مختلفة بين (2-6) سنوات كانت مصادر الخوف الثمانية التي تعرض لها الأطفال هي:

1. ترك الطفل وحيداً.
2. الإزاحة المفاجئة وفقدان الركيزة.
3. حجرة مظلمة.
4. شخص غريب.
5. مكان مرتفع.
6. الضوضاء.
7. الثعبان .
8. كلب ضخم. (قناوي- عبد المعطي،2000، 229-233)

ويعبر أطفال الروضة عن الخوف عن طريق الصياح والتشبث أو محاولة الهرب كما أنهم يعبرون عن الخوف بتعبيرات وجهية وبأوضاع جسمية تعكس الانزعاج وفقدان الأمن، فيحملقون بأعين متسعة وبأفواه مفتوحة وبتهيئة أنفسهم نحو الهرب من مصدر الخوف. (كفافي وآخرون، 2008، 242)

- **الغضب:**

نوع من أنواع المشاعر الأساسية كالحب والكره والفرح عند الإنسان، وهو حالة من الانفعال الشديد الذي يفقد معه الطفل قدرته على السيطرة على ذاته والتحكم بتصرفاته (الخوالدة، 2003، 40)

وفي مرحلة الروضة يغضب الطفل لأية مضايقة جسمية بسيطة أو تعويق نشاطه الجسدي أو من فرض موانع معينة تتعلق برعايته مثل الحمام أو ارتداء ملابس، كما يغضب إذا لم يمنح الاهتمام الكافي وغالباً ما يغضب الطفل عند التدخل في ممتلكاته

فكثيراً ما يتشاجر مع من يحاول أن يمد يده على لعبه من الأطفال الآخرين كما يغضب إن لم تعمل لعبة كما يريد هو أن تعمل وعندما يقترف أخطاء فيما يحاول القيام به أو إذا أمر بفعل شيء لا يود أن يفعله. (قناوي وعبد المعطي،2000، 252)

ويمكن تقسيم استجابات الغضب إلى قسمين :

1- استجابات فورية تلقائية وعادة يطلق عليها العدوان وتوجه نحو الأشخاص أو الحيوانات أو الأشياء ويتميز صغار الأطفال بثورات الغضب متبعين أي أسلوب يستطيعونه كالضرب أو العض والركل والبصق والدفع واللطم ومعظم هذه الاستجابات المندفعة عادة ما تكون كعقاب للآخرين ولكن بعضها يوجهها الطفل إلى ذاته فتكون عقاباً له نفسه .(قناوي وعبد المعطي،2000، 253)

إن الصراخ والضرب والإتلاف والمعارضة الشديدة والرفض والتمرد على أوامر الأهل تعتبر أساليب إيجابية للتعبير عن الغضب.

2- أما الأسلوب السلبي (غير المباشر) فهو أسلوب الانطوائيين الذي يتمثل في عزلة وكبت الانفعالات الغضبية والبكاء الحزين أحياناً وهذا الأسلوب خطير وضار يؤدي إلى مزيد من المكبوتات التي تستقر في دائرة اللاوعي وتظهر أثارها في سلوكيات شاذة في مراحل لاحقة. (شحيمي،1994 ،181)

ومن الطرائق غير المباشرة في التعبير عن الغضب الكذب والهروب أو التهديد به والإضراب عن الطعام والكلام.

فعلى الوالدين مساعدة الطفل وتدريبه على ضبط انفعال الغضب والسيطرة عليه لكن ليس معنى ذلك أن يدرباه على ألّا يغضب أبداً فنصل به إلى درجة ملحوظة من البلادة والسلبية بل يكون موقف الأبوين موقف توجيه بالاتجاه السليم.

- **الحب:**

هو تركز مشاعر الطفل إيجابياً في شخص أو شيء معين، يؤدي إلى الرغبة في التقرب والتودد من ذلك الشخص، أو الحصول على ذلك الشيء، وللحب وظيفة مهمة في تنمية الشخصية السوية، ويبعث على الإحساس بالأمن النفسي. (الخضر، 2006، 29)

خلال هذه الفترة(3–5 سنوات) تكون علاقات الطفل العاطفية والاجتماعية قد أخذت تنمو وتتعقد، وعلاقة الطفل بوالديه والمحبة التي ينعم بها في هذه العلاقة لها أثر بالغ في علاقاته ومحبته لغيرهما من الناس، على أن هذه المحبة إذا بولغ فيها فإن الطفل ينمو وقد فقد الاعتماد على نفسه وحرم من الاستقلال الذي ينبغي أن يدركه فيما بعد ذلك من المراحل. (الحجازي، 2017، 44)

- **الحزن:**

ينشأ الحزن عن فقد شيء أو إنسان عزيز. وبغض النظر عن مدى شدته أو العمر الذي يحدث فيه، فإن الحزن واحد من أكثر الانفعالات غير المستحبة.

قد تكون استجابات الطفل لفقد شيء أو إنسان عزيز إما ظاهرة علنية وإما مكبوتة وغير ظاهرة.

فالظاهرة تكون بالبكاء فهو التعبير النمطي عن الحزن في مرحلة الطفولة وقد يطول البكاء بشكل مؤثر لدرجة أن الطفل قد يدخل في حالة تقرب من الهستريا والتي يمكن بشكل مؤثر والتي يمكن أن تصل به إلى درجة الإعياء ويزداد شعور الطفل ومعاناته للحزن إذا فسر لنفسه أن الخسارة قد وقعت نتيجة سوء سلوكه أو تصرفه.

والاستجابة غير الظاهرة تكون بالتعبير المكتوم عن الحزن أي حالة عامة في التبلد مصحوبة بفقدان الاهتمام بما يدور حوله في البيئة وفي فقدان الشهية والأرق، والأحلام المخيفة، وعدم الرغبة في اللعب أو الاتصال بالآخرين وتؤدي لمدة طويلة إلى القلق بكل ما يصحبه من مشاعر غير سارة. (قناوي وعبد المعطي، 2000، 260–261)

إن التعبير عن المشاعر من الأهداف المهمة لأن سلامة المشاعر واتزان العواطف من أهم دعائم الصحة النفسية السليمة، لذلك من المهم مساعدة الأطفال في التعبير عن مشاعرهم وتفهمها.

2. تنمية الرغبة بالمشاركة الوجدانية

هو قدرة الطفل على تعرف الانفعالات والتفاعل مع ما يمر به الآخرون من مشاعر سرور أو حزن أو غضب ومشاركتهم خبراتهم السارة والمحزنة وإيثارهم على ذاته في المواقف التي يحتاجون فيها مساعدته. (الدرغلي، 2011، 67)

وقد أكدت البحوث العلمية في الآونة الأخيرة أن الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يملكون بالفعل القدرات الآتية:

1. القدرة المعرفية لتفسير حالات الآخرين الجسدية والنفسية.
2. ذخيرة سلوكية تسمح لهم بتخفيف الانزعاج لدى الآخرين.
3. القدرة التعاطفية مع حالات أخرى. (العاسمي، 2014، 110-113)

فالأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يكونون حساسين لمشاعر الآخرين واهتمامهم وحاجاتهم إذ يمكنهم فهم الآخرين ويتخيلون ما يريدون ويستجيبون بأعمال دائمة، فهم يشعرون بالدافعية للتدخل في الأوضاع العاطفية، وإن تطوير هذه الإحساسات واستخدامها يمكّن الأطفال من التفاعل الإيجابي مع الآخرين ويوسع من وجهات نظرهم التي تتمركز عادة حول ذواتهم إذ نلاحظ أن الطفل يواسي رفاقه في الروضة ويعبر عن اهتمامه بأمه أو مربيته أو صديق إذا رأى أحدهم يتألم ويبادر إلى تقديم المساعدة لطفل وقع على الأرض ليشعره بالراحة أو يحضر له قطعة قطن أو منديل ورق ليمسح جرحه، كما أنه يظهر مهارة لحل خلاف مع صديقه دون انفعال فيشاركه اللعب ثانية، ويعبر عن اهتمامه بالآخرين كصديق مريض تغيب عن المدرسة. (الدرغلي، 2011، 68)

وقد أثبتت الدراسات أن أولئك الذين يحاطون بجو من التعاطف والتفهم لمشاعرهم تكون قدرة أجسادهم على مقاومة الأمراض أفضل من الأشخاص المحرومين من الدعم العاطفي، ويشير جولمان إلى أن الطفل في الثالثة من عمره والذي يعيش في أسرة محببة يسعى إلى تهدئة غيره من الأطفال أو التعاطف معهم إذا بكوا في حين يصرخ الأطفال الذين يسيء آباؤهم معاملتهم في وجه الطفل الذي يبكي وأحياناً يضربونه. (علي، 2009، 36)

وقد بات من المسلم به أهمية المشاعر والمشاركة والوجدانية بدرجة تفوق النواحي المعرفية والعقلية وهذا ما أثبتته دراسة (حافظ، 2007).

2. تدريب الطفل على الضبط الانفعالي:

هو العمليات الداخلية والخارجية المسؤولة عن مراقبة ردود الفعل الانفعالية وتقييمها وتعديلها وبصفة خاصة الانفعالات الشديدة والعارضة بغية تحقيق الطفل لأهدافه (رشوان وعيسى، 2006، 55).

ويجب تعليم الطفل وتدريبه على التحكم وضبط انفعالاته من خلال الخبرات والأنشطة والمواقف التي يمر بها، ومراعاة خطورة كبحها وكبتها. (يوسف، 2009، 16) ويظهر طفل الروضة قدرة على ضبط انفعالاته فيستخدم عبارات لائقة للتعبير عن غضبه عندما يأخذ أحد أقرانه لعبته، فيستطيع أن يضبط نفسه ويتوقف عن البكاء أو الصراخ عندما تطلب المربية منه ذلك، بحلول مقنعة فيخفف عن نفسه بطرائق مختلفة.

وقد أكدت العديد من الدراسات كدراسة (الدرغلي، 2011) أهمية تدريب الطفل على ضبط انفعالاته لما له من أثر في تمتع الطفل بصحة نفسية جيدة.

وقد أشار اليونسكو (2017، 13) إلى أنه تزداد أهمية تدريب الطفل على ضبط الانفعالات، لأن الأطفال من أكثر الفئات المعرضة للخطر، وتزداد المواقف المسببة للخوف والتوتر لذلك لا بد من الاهتمام بتدريب الطفل على ضبط انفعالاته.

المحور الثاني: الإعداد الأكاديمي لمعلمات رياض الأطفال

إعداد المعلم قبل الخدمة:

يعرفه (الأحمد، 2004، 204) بأنه: نظام تعليمي يتألف من مدخلات وعمليات ومخرجات ومن مدخلاته: أهداف تسعى إلى تكوين الطالب المعلم ليصبح معلماً في المستقبل وخطة 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 أعده له.

إعداد المعلم وفقاً لمعايير الجودة:

مع بداية القرن الحادي والعشرين توجهت المنظمات المحلية والدولية في الولاية المتحدة الأمريكية وبعض الدول المهتمة بالطفولة المبكرة وبرامجها إلى وضع مواصفات

ومعايير لمهنة معلم الطفولة المبكرة واتفقت هذه المنظمات والمؤسسات التربوية على السعي لتحقيق الهدف الأسمى من التربية والذي يؤكد على ضرورة البدء بتعليم الأطفال في الطفولة المبكرة ومن هذا المنطلق تحتاج معلمة الأطفال إلى إعداد وتأهيل مهني خاص ليس فقط من زاوية فهم واستيعاب المعارف والحقائق ولكن أيضاً من زاوية امتلاك المهارات المرتبطة بالكفايات التدريسية المختلفة، حتى تكون بمثابة الأساس الذي تبنى عليه نتيجة لخبراتها العملية والتدريب الإضافي الذي تحصل عليه أثناء ممارستها مهنتها لذا كان من الأفضل أن تعد معلمة الروضة إعداداً تربوياً خاصاً قبل التحاقها بالعمل المهني.

كما أكدتها دراسة (الخطيب، 2003، 45) بإجراء دراسة هدفت إلى بناء نموذج لبرنامج الإعداد المعلم العربي للألفية الثالثة بتحدياتها التقنية والثقافية والمعلوماتية.

إعداد الطالبة المعلمة في رياض الأطفال وفقاً لمعايير الجودة من خلال أربع جوانب رئيسية وهي كالتالي:

الإعداد التخصصي:

يقصد به إعداد المعلم ليكون ملماً بفرع من فروع المعرفة من مفاهيم وحقائق ومبادئ، وهذا لا يتم إلا في الكليات الجامعية في المعلم لا يمكن أن يؤدي دوره التعليمي بالشكل المطلوب ما لم يتمكن من العلم الذي سيقوم بتعليمه في المستقبل.

ويعد الغرض الأساسي لهذا الإعداد ضمان سيطرة المعلم على المادة التي يدرسها، وقدرتها على تحليلها، وربطها بالمعارف الأخرى التي يجب ان تتكامل معها في ضوء مفهوم وحدة الفكر.

ومن ناحية أخرى لا بد أن نجعل أسلوب التفكير والإبداع هو الهدف. وهنا يجب استخدام المعرفة كوسيلة لهذا التفكير والإبداع، فالتفكير والإبداع هما وسيلتان لنمو المعارف لدى المعلم، وعليهما تستند قدرات ومهارات المعلم العلمية. (عطية، 2008، 15).

الإعداد المهني:

يعتبر الإعداد المهني أهم مجال من مجالات إعداد المعلم، حيث يهدف إلى تكوين وصقل شخصيته ليكون قادراً على أداء مهنته التربوية والتعليمية في توجيه وإرشاد

الطلاب. كما تساعد المعلم على تزويده بما يلزم من العلوم التربوية والمواد اللازمة لمهنة التدريس بما فيها علم النفس التربوي، وعلم نفس النمو، ونظريات التعلم، وأسس التربية، والمناهج، وطرائق التدريس، التي تمكن المعلم من معرفة خصائص المتعلمين، وما بينهم من فروق فردية، وميولهم، استعدادها وأسس تعليمها وسبل إثارة دافعيتهم وطرق التواصل والتفاعل، كذلك إلمام المعلمين بقدر كاف من معلومات والخبرات التي تتعلق بالبيئة المدرسية بمراحلها المختلفة من حيث الأهداف والوظائف، ومعرفة أهمية الوسائل التعليمية وأساليب التقويم المختلفة، مع التدريب المستمر على الأسلوب العلمي في التفكير والإبداع والقدرة على حل المشكلات.

الإعداد الثقافي:

يقصد به ان يمتلك المعلم الحد الأدنى من الوعي والمعرفة للأمور العامة التي تتعلق بشتى المجالات التي يمكن أن تشغل بال المعلم ويسعى إلى الحصول على إجابات مقنعة لها.

وقد تكون المواد الثقافية مواد علمية، أو أدبية أو تاريخية أو دينية أو فلسفية (حمادنة، 2014، 10).

وبما أن الثقافة تنتقل من جيل إلى جيل عن طريق التعلم والتعليم، وهي مكتسبة يتم تعلمها من قبل الصغار والكبار، وهي كذلك متغيرة بحكم تطور المجتمعات الإنسانية، فأهميتها للمعلم ترجع إلى: (الترتوي، 2007، 11).

1.القدرة على حسن الاختيار من بين العناصر الثقافية ليستخدمها بصورة تؤثر في الفرد، لذلك فأنه هذا كله يستلزم من المعلم الوعي والتميز، حتى لا يعطي الطلاب المفاهيم الخاطئة.

1. القدرة على حل المشكلات التي تعتري العملية التربوية لدى الطلاب.
2. إعطاء المعلم معلومات عن البيئة التي يعيش فيها وعن العالم المحيط به.

لذلك فإذا أُعد المعلم الإعداد الثقافي بالشكل المطلوب، يكون ذا تفكير وأفق واسع ومدرك، وأقدر على استخدام الأدوات المهنية بكفاءة عالية، وكذلك أقدر على اكتشاف

الفروق الفردية لدى الطلاب، ليكون مصدر ثقة واحترام بالنسبة إلى الطلاب لينجذبوا نحوه ليؤثر كل ذلك في زيادة تحصيلهم (الفوال والصافتلي، 2010، 11).

الإعداد التدريبي:

يعد هذا الجانب أهم جوانب المعلم وهي المعيار الأساس في مقدرة الطالب المعلم أن يكون معلماً مع العلم بأن كل الجوانب السابقة تصب في هذا الجانب، لذا لا بد من التدريب المستمر للمعلم على رفع قدراته ومهاراته ومستواه التحصيلي نظرياً وعملياً، ويكون قادراً على تأدية مهنته بجدارة.

فكلما دُرب المعلم التدريب الصحيح وأُعطي معلومات ومفاهيم جدية تساعده على تطوير نفسه وأصبح إعطائه مثمراً ذا نتيجة ومردوداً حسن على الطلاب.

الإعداد الشخصي:

تعتبر مهنة التعليم أكثر المهن طلباً وسعياً وراء السمات والخصائص الشخصية السوية والسلوك الشخصي المتميز والاتجاهات والقيم المستمدة من الدين الإسلامي، حتى يكون المعلم قدوة لطلابه وتنعكس شخصيته شعورياً ولا شعورياً على هؤلاء الطلاب، ومن تلك السمات (أبو بكر، 2010، 27).

1. أن يكون متزناً انفعالياً.
2. أن يكون سليم الحواس.
3. أن يكون خالياً من عيوب النطق.

- **إجراءات الدراسة** : تعتمد هذه الدراسة على:

1. **منهج الدراسة:** تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بوصفه المنهج المناسب لمثل هذا النوع من البحوث التي تصنف من البحوث الوصفية التحليلية

ويتمثل المنهج الوصفي في هذا البحث في عملية الوقوف على المحاور النظرية التي تناولت مفهوم الأهداف الوجدانية لطفل الروضة والدراسات والأبحاث السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

في حين يتمثل المنهج التحليلي في عملية القراءة التحليلية لاستجابات الطالبات المعلمات، لتحديد درجة إلمام الطالبات المعلمات بالأهداف الوجدانية،

2.**مجتمع الدراسة وعينتها:** يتألف مجتمع الدّراسة من جميع الطالبات المعلمات في السنة الثالثة والرابعة رياض أطفال المسجلين في كلية التربية / جامعة البعث؛ وقد بلغ عددهن (370) حسب إحصائية دائرة الامتحانات في كلية التربية للعام الدّراسيّ (2022-2023).

وتم الاقتصار على طالبات السنة الثالثة والرابعة لأن الطالبات يكنّ قد تمكن من المقررات التي تمكن الطالبات المعلمات من الأهداف الوجدانية.

وتم اختيار العينة وفقاً لأسلوب العينة العشوائية البسيطة وبلغت عينة البحث 156 طالبة من طالبات السنة الثالثة والرابعة شعبة رياض الأطفال بنسبة 42% من المجتمع الأصلي وهي نسبة ممثلة للمجتمع.

أما طريقة توزيع الأداة فكانت عن طريق إرسال الاستبانة بشكل الكتروني على مجموعات الهيئة الإدارية الرسمية المخصصة لطالبات رياض الأطفال.

والجدول الآتي يوضح توزيع العينة على متغيرات البحث:

(1) جدول توزيع العينة

المتغيرات	المستوى	العدد	النسبة المئوية
السنة الدراسية	السنة الثالثة	86	%55.1
	السنة الرابعة	70	%44.9
العمل	تعمل في روضة	20	%12.8
	لا تعمل في روضة	136	%87.2
الدورات التدريبية المتبعة	عدم اتباع دورات	106	%67.9
	دورة واحدة أو دورتين	42	%26.9
	ثلاث دورات فأكثر	8	%5.1
مستوى التحصيل	مقبول	3	%2
	جيد	94	%60
	جيد جداً	50	%32
	ممتاز	9	%6

2. **أدوات الدراسة:** استبانة الاهداف الوجدانية من إعداد الباحثة.

- الهدف منها: تعرّف درجة إلمام الطالبات المعلمات بالأهداف الوجدانية.
- والاستبانة تتألف من قسمين:

القسم الأول: تتضمّن إرشادات عن كيفية الإجابة عن بنود الاستبيان، والبيانات العامة الضرورية لأفراد العينة.

القسم الثاني: تتضمّن بنود الأداة التي تتوزع إلى ثلاثة مجالات رئيسة وهي(مجال التعبير عن المشاعر، مجال المشاركة الوجدانية، ضبط الانفعالات)، تشمل(32) بنداً فرعياً. وأعطيت لكل بند من البنود الفرعية الواردة وزناً متدرجاً وفق مقياس ليكرت الخماسي لتقدير مدى إلمام الطالبات المعلمات بالأهداف الوجدانية وقد وزعت الدرجات كالآتي: بدرجة كبيرة جداً (5 درجات) بدرجة كبيرة (4 درجات) بدرجة متوسطة(3درجات)، بدرجة ضعيفة(درجتان) بدرجة ضعيفة جداً (درجة واحدة).

صدق الاستبانة وثباتها:

أولاً: صدق الاستبانة: تم التأكد من صدق الاستبانة عن طريق الاجراءات الآتية:

1- **صدق المحتوى:** للتأكد من صدق المحتوى عُرضت الاستبانة على مجموعة من السادة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعات دمشق والبعث وحماه، وموجهي رياض الأطفال في مديرية التربية والمبينة أسماؤهم في الملحق رقم (1) بهدف التأكد من صدق المحتوى الاستبانة وسلامتها اللغوية.

وبناء على آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم واقتراحاتهم المتمثلة في مجملها بتعديل الصياغة اللغوية لبعض البنود.

أجريت بعض التعديلات المقترحة بما يتناسب مع أهداف البحث، وتم وصف الأداة في صورتها النهائية وفق المحددات الآتية:

تم تحديد الأهداف الرئيسة (المجالات) وذلك في استبانة استطلاع الآراء التي رأت الباحثة أنها الأكثر شيوعاً واستخداماً رغم اختلاف المصطلحات التي تطلق عليها من قبل التربويين، وقد حددت ثلاثة مجالات رئيسة وهي:

1. التعبير عن المشاعر.
2. المشاركة الوجدانية.
3. ضبط الانفعالات

بعد التعديل تكونت القائمة بصورتها النهائية من(32)بنداً فرعياً موزعاً على ثلاثة مجالات رئيسة. ملحق (2)

2_ صدق الاتساق الداخلي:

- تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معامل الارتباط بين فقرات كل مجال مع المجال ككل، وكذلك معامل الارتباط بين كل فقرة والاستبانة ككل، وقد تبين أن معامل الارتباط يتراوح بين (0.71و 0.93) وجميعها دال إحصائياً.
- ثم حُسبت معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة مع الاستبانة ككل والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2) معاملات ارتباط مجالات الاستبانة بالاستبانة ككل

المجال	معامل الارتباط
التعبير عن المشاعر.	0.73**
المشاركة الوجدانية	0.78**
ضبط الانفعالات	0.74**

** معامل الارتباط دال عند مستوى 0.01 / * معامل الارتباط دال عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين مجالات الاستبانة والاستبانة ككل دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01 مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

ثانياً- ثبات الاستبانة:

وتم اختبار ثبات الأداة بالطرائق الآتية:

1. **طريقة الإعادة:** قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (25) طالبة معلمة، وأعيد تطبيقها مرة أخرى على العينة نفسها بعد حوالي أسبوعين، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطالبات المعلمات في المرتين؛ وقد بلغت قيمته (0.91) وهو دال عند مستوى دلالة (0.01) هذا يدل على ثبات الاستبانة.

- **طريقة التجزئة النصفية:** تمّ حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية فبلغ (0.88) وهو دال عند مستوى دلالة (0.01) هذا يدل على ثبات الاستبانة.

3. **حدود الدراسة:** تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الزمانية:تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي2022-2023

- الحدود المكانية: قسم تربية الطفل/ شعبة رياض الأطفال في كلية التربية/جامعة البعث.
- الحدود الموضوعية: سوف يقتصر البحث على دراسة درجة إلمام طالبات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية في المجالات (التعبير عن المشاعر، المشاركة الوجدانية، ضبط الانفعالات).

4. **الأساليب الاحصائية:** تم تحليل البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وتم إجراء عدد من الاختبارات والعمليات منها:

- التكرارات والأوزان النسبية.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار (T.Test) لحساب الفروق بين تقديرات الطالبات المعلمات تبعاً لمتغير العمل.
- اختبار (ANOVA) لحساب الفروق بين تقديرات الطالبات المعلمات تبعاً لمتغير الدورات التدريبية /التحصيل الدراسي/.

5. **عرض النتائج وتفسيرها:**

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي ونصّه: ما درجة إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية؟

تم حساب المتوسطات والتكرارات والانحرافات المعيارية والترتيب لآراء أفراد عينة البحث بهدف تحديد أهمية كل عبارة ثم تمّ عرض النّتائج على النّحو الآتي:

جاء مجال التعبير عن المشاعر في المرتبة الأولى ثم المشاركة الوجدانية في المرتبة الثانية ثم ضبط الانفعالات في المرتبة الثالثة

جدول (3)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية المتعلقة بمجالات الأهداف الوجدانية

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	القرار	الترتيب
1	مجال التعبير عن المشاعر.	3.57	0.87	**بدرجة كبيرة**	**1**
2	مجال المشاركة الوجدانية.	3.43	1.5	**بدرجة متوسطة**	**2**
3	ضبط الانفعالات	3.42	0.57	**بدرجة متوسطة**	**3**

يتضح من الجدول السابق أن المجال الذي حصل على المرتبة الأولى هو مجال التعبير عن المشاعر وقد يعود السبب في ذلك أن التعبير عن المشاعر من أهم الأهداف الوجدانية ومن الأهداف التي يمكن تحقيقها في كل الأنشطة سواء اللغوية والمسرحية والرياضية وغيرها يليها المشاركة الوجدانية أما ضبط الانفعالات جاء في المرتبة الثالثة والأخيرة لأنه من الأهداف التي يقل ويصعب تطبيقها والتي تحتاج إلى تدريب كبير وخاصة التعامل مع المشاعر السلبية مثل الغضب والخوف فغالبة ما يتم التعامل بطريقة خاطئة مع هذه المشاعر فيتم كبت هذه المشاعر بدل من ضبطها وهذا ما أشارت إليه (الدرغلي، 2011)

إجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الأول ونصّه: ما درجة إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية في مجال التعبير عن المشاعر ؟

تم حساب المتوسطات والتكرارات والانحرافات المعيارية والترتيب لآراء أفراد عينة البحث بهدف تحديد أهمية كل عبارة ثم تمّ عرض النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بمجال التعبير عن المشاعر

	الأهـــــداف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	ترتيب
الهدف الرئيس	**تدريب الطفل على التعبير عن المشاعر**	**3.57**	**0.87**	**بدرجة كبيرة**	
1.	يعبر عن فرحه بحركات جسده	4.14	1.52	بدرجة كبيرة	1
2.	يعبر عن حزنه بإيماءات وجهه	4.09	1.12	بدرجة كبيرة	2
3.	يعبر عن حبه سلوكياً	3.7	1.25	بدرجة كبيرة	3
4.	يعبر عن خوفه سلوكياً	3.6	1.52	بدرجة كبيرة	4
5.	يميز بين المشاعر عندما يتعرض لمواقف بها مشاعر مختلفة.	3.5	1.85	بدرجة كبيرة	5

6.	يعبر عن فرحه لفظياً	3.5	1.59	بدرجة كبيرة	5
7.	يعبر عن حبه بعبارات تدل على الحب	3.5	1.25	بدرجة كبيرة	5
8.	يعبر عن غضبه من موقف ما لفظياً	3.11	1.25	بدرجة متوسطة	6
9.	يعبر عن خوفه بكلمات مفهومة.	3	1.1	بدرجة متوسطة	7

يتضح من الجدول السابق أن الهدف الذي حصل على المرتبة الأولى هو أن يعبر عن فرحه بحركات جسده وكانت درجة إلمام الطالبات بدرجة كبيرة وقد يعود السبب في ذلك أن التعبير عن الفرح من المشاعر الإيجابية والتي يرغب الإنسان بالتعبير عنها إضافة إلى أن هذه المشاعر من المشاعر المقبولة اجتماعياً بينما جاء هدف أن يعبر عن خوفه بكلمات مفهومة. في المرتبة الأخيرة قد يعود السبب في ذلك إلى أن الخوف من المشاعر السلبية التي يصعب التعبير عنها والتي قد تكون طالبة رياض الأطفال غير ملمة بكل الطرق التي تمكنها من مساعدة طفل الروضة على التعبير عنها. وهذا ما أشار إليه (حافظ، 2007)

للإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني ونصّه: ما درجة إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية في مجال ضبط الانفعالات؟

تم حساب المتوسطات والتكرارات والانحرافات المعيارية والترتيب لآراء أفراد عينة البحث بهدف تحديد أهمية كل عبارة ثم تمّ عرض النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (5)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية المتعلقة بمجال ضبط الانفعالات

	الأهـــــداف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	ترتيب
الهدف الرئيس	**تدريب الطفل على ضبط انفعالاته**	3.42	0.57	**بدرجة متوسطة**	
10.	يلجأ إلى أحد الراشدين إذا تعرض لاعتداء من أحد أقرانه	4.01	0.98	بدرجة كبيرة	1
11.	يخبر من يثق به عن سبب خوفه.	3.97	1.02	بدرجة كبيرة	2
12.	يلجأ إلى أحد الراشدين الموثوق بهم عند الخوف	3.96	1.25	بدرجة كبيرة	3
13.	يعبر عن المواقف التي تسبب خوفه بلغته الخاصة	3.80	1.29	بدرجة كبيرة	4
14.	يعبر عن المواقف التي تسبب غضبه بلغته الخاصة.	3.71	1.95	بدرجة كبيرة	5
15.	يبدي تسامحاً في المواقف التي تستدعي ذلك	3.66	0.99	بدرجة كبيرة	6
16.	يحاول تغيير مكانه إذا شعر بالغضب	3.33	1.05	بدرجة متوسطة	7
17.	يأخذ نفساً عميقاً عدة مرات عند شعوره بالغضب	2.97	1.02	بدرجة متوسطة	8
18.	يتعامل بشكل ملائم مع مضايقات زملائه	2.91	1.57	بدرجة متوسطة	9
19.	يعد من 1 إلى 10 عند شعوره بالغضب	2.71	1.96	بدرجة متوسطة	10
20.	يحافظ على هدوئه في مواقف الصراع مع أقرانه	2.66	1.23	بدرجة متوسطة	11

يتضح من قراءة الجدول السابق أن الهدف الذي حصل على المرتبة الأولى هو أن يلجأ إلى أحد الراشدين إذا تعرض لاعتداء من أحد أقرانه. وكانت درجة إلمام الطالبات بدرجة كبيرة وقد يعود السبب في ذلك أن هذا الهدف من الأهداف المتداولة والذي دائماً يستخدم في اجراءات الضبط في جميع مراحل التعليم بينما جاء في المرتبة الأخيرة هدف

أن يحافظ الطفل على هدوئه في مواقف الصراع مع أقرانه وهي من الأهداف التي تغفل الطالبة المعلمة عنها فغالبا ما يتم التركيز على إنهاء الصراع دون الاهتمام بمشاعر الطرفين المتخاصمين. وهذ ما أكدته السباعي (2018)

إجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثالث ونصّه: ما درجة إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية في مجال المشاركة الوجدانية؟

تم حساب المتوسطات والتكرارات والانحرافات المعيارية والترتيب لآراء أفراد عينة البحث بهدف تحديد أهمية كل عبارة ثم تمّ عرض النّتائج على النّحو الآتي:

جدول (6)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية المتعلقة بمجال المشاركة الوجدانية

	الأهـــــداف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القرار	ترتيب
الهدف الرئيس	**تشجيع الطفل على المشاركة الوجدانية**	**3.43**	**1.5**	**بدرجة متوسطة**	
21.	يهتم بوالديه.	4.20	1.1	بدرجة كبيرة	1
22.	يهتم بإخوته.	4.02	1.38	بدرجة كبيرة	2
23.	يهتم بجده وجدته.	3.70	1.77	بدرجة كبيرة	3
24.	يقدم الطفل التهنئة لأقرانه في الأعياد.	3.66	1.96	بدرجة كبيرة	4
25.	يهتم بالعاملين في روضته.	3.5	1.65	بدرجة كبيرة	5
26.	يهتم بالأفراد الذين يحتاجون إلى مساعدة	3.5	1.27	بدرجة كبيرة	5
27.	يبدي رغبة في التعامل مع القرين المعوق.	3.44	1.96	بدرجة متوسطة	6
28.	يبادر إلى تقديم المساعدة لكبار السن.	3.35	1.35	بدرجة متوسطة	7
29.	يعتني بالحيوانات الأليفة.	3.08	2.01	بدرجة متوسطة	8
30.	يشارك أقرانه أحزانهم.	3	2.09	بدرجة متوسطة	9
31.	يهتم بجيرانه.	2.92	1.53	بدرجة متوسطة	10
32.	يشارك أقرانه أفراحهم.	2.79	1.08	بدرجة متوسطة	11

يتضح من الجدول السابق أن الهدف الذي حصل على المرتبة الأولى هو أن يهتم بوالديه. وكانت درجة إلمام الطالبات بدرجة كبيرة وقد يعود السبب في ذلك أن هذا الهدف من الأهداف التي يتم الاهتمام بها دائما لنظراً لمكانة الأسرة بالنسبة لكل الأفراد وخاصة الأطفال بينما جاء في0 المرتبة الأخيرة هدف أن يشارك أقرانه أفراحهم. وهي من الأهداف التي قد لا تهتم بها الطالبة المعلمة لأنه تركيزها ربما يكون على الاهتمام بالأسرة والأخوة والأقارب والمحتاجين بينما يتم إهمال الأقران في هذه المرحلة.

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير السنة الدراسية (الثالثة-الرابعة)

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام (ت) لمجموعتين مستقلتين، إذ حُسبت الفروق بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات في السنة الثالثة ومتوسطات درجات الطالبات المعلمات في السنة الرابعة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (7) دلالة الفروق للطالبات المعلمات تبعاً إلى متغير السنة الدراسية

المحور	طالبات السنة الثالثة		طالبات السنة الرابعة		قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
استبانة الأهداف	88.92	27.24	95.64	22.38	1.66	154	0.10	غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

تقارب درجات الطالبات المعلمات في السنة الثالثة مع درجات الطالبات المعلمات في السنة الرابعة على استبانة الأهداف الوجدانية، وتبين أن قيمة الدلالة الإحصائية على الاختبار ككل هي (0.10)؛ وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0.01) و (0.05)

وعليه تم قبول الفرضية الصفرية بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير السنة الدراسية (الثالثة– الرابعة)

قد يرجع السبب في ذلك إلى أن الطالبات المعلمات في كلا السنتين قد أتموا المقررات التي تمكنهم من الأهداف الوجدانية وبالتالي أن الفرق كان غير دال ، مع انه هناك فرقاً بين المتوسطات لصالح السنة الرابعة وربما يعود ذلك إلى أن هناك مقررات قد أتمها طالبات السنة الرابعة ولها تأثير في الأهداف الوجدانية.

2– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير معدل التحصيل (مقبول، جيد، جيد جداً، ممتاز)

لاختبار هذه الفرضية نجري اختبار ANOVA باتجاه واحد، إذ حُسبت الفروق بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات تبعاً لمتغير معدل التحصيل (مقبول، جيد، جيد جداً، ممتاز) وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(8) نتائج اختبار تحليل التباين أحادي البعد(ANOVA) لدلالة الفروق في تقديرات الطالبات المعلمات تبعاً لمتغير معدل التحصيل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف F	القيمة الاحتمالية	غير دال
بين المجموعات	36264.38	3	12088.13	31.04	0.00	دال
داخل المجموعات	58798.31	152	389.39			
الإجمالي	95062.68	155				

يتضح من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية 0.00 هي أصغر من مستوى الدلالة 0.05 أي أن الفروق دالة وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير معدل التحصيل

ولتحديد مصدر الاختلاف نجري اختبار (Scheffe Post Hoc Test) التي تعرف بالاختبارات البعدية لتحديد مصدر الاختلاف

والنتائج يبيّنها الجدول الآتي:

الجدول (9) نتائج اختبار (Scheffe) لمقارنة الفروقات بين المتوسطات إجابات عينة البحث تبعاً لمتغير معدل التحصيل

متغير البحث (1)	متغير البحث(2)	اختلاف المتوسطات	القيمة الاحتمالية	القرار
ممتاز	جيد جيداً	40.91	0.00	دال
	جيد	55.43	0.00	دال
	مقبول	99.33	0.00	دال
جيد جيداً	ممتاز	-40.91	0.00	دال
	جيد	14.51	0.00	دال
	مقبول	58.42	0.00	دال
جيد	ممتاز	-55.43	0.00	دال
	جيد جداً	-14.51	0.00	دال
	مقبول	43.90	0.00	دال
مقبول	ممتاز	-99.33	0.00	دال
	جيد جداً	-58.42	0.00	دال
	جيد	-43.90	0.00	دال

كما تبين بعد تطبيق اختبار شيفيه لمقارنة الفروق بين متوسطات وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) و(0.01)أن الفروق كانت لصالح المعدل الأعلى

قد يعود سبب وجود فروق بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير معدل التحصيل لصالح التقدير الأعلى إلى أن الطالبات اللواتي حصلن على المعدل الأعلى هن غالباً متمكنات من المواد المقررة على الطالبات في كلية التربية التي تعرّف الطالبات بأهداف التربية الوجدانية وهذا ما أشارت إليه (السباعي،2013)

3- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير العمل.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام (ت) لمجموعتين مستقلتين، إذ حُسبت الفروق بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات اللواتي يعلمن في روضة ومتوسطات درجات الطالبات المعلمات اللواتي لا يعملن، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (10) دلالة الفروق للطالبات المعلمات تبعاً إلى متغير العمل

المحور	الطالبات المعلمات اللواتي يعملن		الطالبات المعلمات اللواتي لا يعملن		قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
استبانة الأهداف	82.19	28.28	93.16	24.22	1.88	154	0.11	غير دال

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

تقارب درجات الطالبات المعلمات اللواتي يعملن في روضة مع درجات الطالبات المعلمات اللواتي لا يعملن في روضة على استبانة الأهداف الوجدانية، وتبين أن قيمة الدلالة الإحصائية على الاختبار ككل هي (0.11)؛ وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0.01) و (0.05)

وعليه تم قبول الفرضية الصفرية بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير العمل

قد يعود السبب في ذلك إلى أن العمل قد لا يكسب الطالبة المعلمة المعرفة بأهداف التربية الوجدانية اللازمة لطفل الروضة وإنما المقررات الجامعية هي التي تكسب الطالبة المعلمة المعرفة بهذه الأهداف كما أن أغلبية الروضات تركز اهتمامها على إعداد الطفل للقراءة والكتابة والحساب ولا تعطي الأهمية الكافية للأهداف الوجدانية وهذا ما أكدته دراسات (الدرة، 2006) و(محرز، 1999) و(صاصيلا، 2002) و(السباعي، 2018)

4- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

لاختبار هذه الفرضية نجري اختبار ANOVA باتجاه واحد، إذ حُسبت الفروق بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات تبعاً لمتغير الدورات التدريبية(عدم اتباع دورات، دورة واحدة أو دورتين، ثلاث دورات فأكثر)، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(11) نتائج اختبار تحليل التباين أحادي البعد(ANOVA) لدلالة الفروق في تقديرات الطالبات المعلمات تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف F	القيمة الاحتمالية	غير دال
بين المجموعات	265.54	2	132.77	0.21	0.81	غير دال
داخل المجموعات	94797.15	154	623.66			
الإجمالي	95062.68	155				

يتضح من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية 0.81 هي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 أي أن الفروق غير دالة وبالتالي نقبل الفرض الصفري لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

قد يعود سبب عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطالبات المعلمات على استبانة أهداف التربية الوجدانية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية إلى أن تلك الدورات وان كان موضوعها العام عن التربية الوجدانية والاجتماعية إلا أنها في الغالب نفس المواد المقررة على الطالبات في كلية التربية وهذا ما يتفق مع دراسة (السباعي،2017)

تفسير النتائج ومناقشتها

تشير النتائج إلى إن الطالبات المعلمات في كلية رياض الأطفال على درجة كبيرة من الإلمام بأهداف التربية الوجدانية في مرحلة رياض الأطفال حيث أوضحت نتائج تطبيق الاستبانة على عينة البحث: إن درجة إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية في مجال التعبير عن المشاعر جاءت بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي (3.57)

وإن درجة إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية في مجال المشاركة الوجدانية جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3,43) أما في مجال ضبط الانفعالات فقد جاءت درجة إلمام الطالبات المعلمات بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3,42) ويعزى ذلك إلى إن الطالبات المعلمات يتمتعن بدرجة من الكفاية المعرفية ويرجع ذلك إلى إن الإعداد الأكاديمي للطالبات في كلية التربية في جامعة البعث جيد وهذا ما أكدته دراسة (بركات، 2012) إنه كلما كان الإعداد الأكاديمي جيد كان الطلبة على درجة من الكفاية بمختلف المواضيع في مجال التخصص.

مقترحات البحث

- **في ضوء نتائج البحث السابقة تقترح الباحثة ما يلي:**

- إقامة الدورات التدريبية للطالبات والمعلمات ومديرات الرياض حول كيفية تنفيذ أهداف التربية الوجدانية
- إقامة الندوات لتثقيف الطالبات والمعلمات ومديرات الرياض وتعريفهم على أهداف التربية الوجدانية وكيفية تحقيق هذه الأهداف.
- بناء برامج تربوية تهدف إلى تحقيق أهداف التربية الوجدانية لدى أطفال الروضة.
- إجراء دراسة حول تحليل محتوى معايير رياض الأطفال في ضوء أهداف التربية الوجدانية.
- إجراء دراسة حول تقويم أداء الطالبات المعلمات في تنفيذ أنشطة التربية الوجدانية.
- إجراء دراسات حول الكشف عن إلمام مربيات رياض الأطفال بأهداف التربية الوجدانية
- إجراء دراسات حول الكشف عن إلمام الطلبة المعلمين بأهداف التربية الوجدانية

المراجع العربية

1. إسماعيل،محمد؛ ومرسي، منال(2009).**أصول التدريس**.حمص:منشورات جامعة البعث
2. حافظ، بطرس (2007). **إرشاد الأطفال العاديين**، عمان: دار المسيرة.
3. الحجازي، مدحت (2017). **سيكولوجية الطفل في مرحلة الروضة**. ط2. بيروت: دار الكتب العلمية.
4. الخضر، عثمان حمود (2006). **الذكاء الوجداني**. ط1. الكويت: شركة الإبداع للنشر والتوزيع.
5. الخوالدة ،محمد محمود (2003). **المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة**. ط1. عمان: دار المسيرة.
6. الدرة، لوريس(2006). الرضا المهني لدى معلمات رياض الأطفال. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
7. الدرغلي، ربى عدنان (2011). برنامج مقترح وفق مستويات أنشطة التعلم باللعب لتحقيق أهداف التربية الوجدانية لطفل الروضة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث، حمص، سورية.
8. رشوان، ربيع؛ وعيسى، جابر (2006). الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**. كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد 12، العدد (4). ص 45-130.
9. السباعي، ضحى (2015). فاعلية إستراتيجية التعلم بالأقران في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث، حمص، سورية.

10. السباعي، ضحى (2017) الاحتياجات التدريبية لأمهات أطفال الروضة في تحقيق الأهداف الاجتماعية والوجدانية في أثناء الأزمات، **مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية**، مجلد 39، العدد46، ص 75-106.

11. السباعي، ضحى (2018). فاعلية برنامج مقترح قائم على التدريب المتمايز للقائمين على تربية طفل الروضة في تحقيق الأهداف الاجتماعية والوجدانية في أثناء الأزمات. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث، حمص، سورية.

12. شحيمي، محمد أيوب (1994). **مشاكل الأطفال كيف نفهمها**. ط1. بيروت: دار الفكر اللبناني.

13. الشهري، محمد علي (2010). التربية الوجدانية للطفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

14. صاصيلا، رانيا (2002). فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على طريقة لعب الأدوار وأثره في اكتساب الأطفال خبرات علمية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

15. العاسمي، رياض (2014). **علم النفس الإيجابي**. عمان: دار الإعصار.

16. عبد الفتاح، عزة خليل (2006). **مناهج طفل ما قبل المدرسة**. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

17. عبد الوهاب، سمير (2006). التربية الوجدانية للأطفال تساؤلات ومنطلقات، بحث مقدم إلى "**مؤتمر التربية الوجدانية للطفل**" المنعقد من (8- 9) نيسان في مصر. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، مصر.

18.عطية، محسن (2008). **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

19.علي، إيمان (2009). **الذكاء العاطفي**. ط1. دمشق: دار الموارد.

20.قناوي، هدى؛ وعبد المعطي، حسن (2000). **علم نفس النمو (المظاهر والتطبيقات)**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

21.كفافي، علاء الدين؛ والنيال، مايسة؛ وسالم، سهير (2008). **الارتقاء الانفعالي الاجتماعي لطفل الروضة**. عمان: دار الفكر العربي.

22.مشهور، كندة (2017). فاعلية برنامج مقترح لتطوير مهارات التدريب الميداني للطالبات المعلمات بتخصص رياض الأطفال على ضوء معايير التعليم في حالات الطوارئ والأزمات. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البعث، حمص، سورية.

23.المنسي، محمد (2006). أثر ثقافة المجتمع في التربية الوجدانية للطفل، بحث مقدم إلى "**مؤتمر التربية الوجدانية للطفل**" المنعقد من (8– 9) نيسان في مصر. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، مصر.

24.المنسي، محمد (2006). أثر ثقافة المجتمع في التربية الوجدانية للطفل، بحث مقدم إلى "**مؤتمر التربية الوجدانية للطفل**" المنعقد من (8– 9) نيسان في مصر. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، مصر.

25.يوسف، محمد كمال(2009). **الخبرات التربوية المتكاملة لرياض الأطفال**. القاهرة: دار النشر للجامعات.

1. Graham, S. L. (2003): Instructional Design for Affective Learning in theological Education, **British Journal of theological Education**, Vol.(14), NO.(1), pp.(58-77).
2. Martinez ،P.M. (2000): Emotional Intelligence as a Self Regulatory Process: A Social Cognitive View ،Imagination ، **Cognition and Personality** ،Vol. (19) ،No.(4) ،PP.(331 – 350).
3. Sheldon, K. L. (1994): Including Affective and Social Education in the Integrated Curriculum, **Paper presented at the annual meeting of the southeastern regional associate on of teacher educators** (Octobers 11-15)
4. Graham, S. L. (2003). Instructional Design for Affective Learning in theological Education, *British Journal of theological Education*, V.(14), N.(1), p.(58-77).
5. Baldaro, B., Rossi ,N. ,Caterina, R., et al. (2003): Dficit in the discriminaon of nonverbal emotions in children with obesity and their mothers, *International Journal of Obesity*, V.(27),N.(2),P.(191-195).

الملاحق

ملحق (1):

الصورة النهائية للاستبانة

عزيزتي الطالبة المعلمة..... في كلية.....السنة.....

تحية طيبة :

تقوم الباحثة بإعداد بحث علمي، بعنوان: "**مدى إلمام الطالبات المعلمات بأهداف التربية الوجدانية**"

أرجو التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة والتي تقيس مدى معرفتك بالأهداف الوجدانية فأرجو منك وضع إشارة(×) في الخانة التي ترينها مناسبة أي حسب معرفتك بالهدف الوجداني، علماً أن إجابتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي ولن تؤثر بأي شكل في وضعك الشخصي أو التحصيلي.

يرجى ملء البيانات الأساسية التالية بوضع إشارة (×) في المربع المناسب :

- السنة : الثالثة ☐ الرابعة ☐
- معدلك التحصيل في العام الماضي بتقدير

مقبول ☐ جيد ☐ جيد جداً ☐ ممتاز ☐

- الدورات التدريبية المتبعة:
- لم أتبع: ☐ دورة واحدة ☐ دورتين ☐ أكثر من دورتين: ☐
- تعملين في روضة حالياً .....
- في حال العمل سنوات الخبرة :
- أقل من 5 سنوات ☐ من (5–10) سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
- نوع الروضة: حكومية ☐ خاصة ☐

الباحثة تشكركم على حسن التعاون

	الأهـــــــــداف	مدى معرفة الأهداف				
		بدرجة كبيرة جدا"	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
	تدريب الطفل على التعبير عن المشاعر					
11	يميز بين المشاعر عندما يتعرض لمواقف بها مشاعر مختلفة.					
2	يعبر عن فرحه لفظياً					
3	يعبر عن فرحه بحركات جسده					
4	يعبر عن حبه بعبارات تدل على الحب					
5	يعبر عن حبه سلوكياً					
6	يعبر عن غضبه من موقف ما لفظياً					
7	يعبر عن خوفه بكلمات مفهومة.					
8	يعبر عن خوفه سلوكياً					
9	يعبر عن حزنه بإيماءات وجهه					
10	**تدريب الطفل على ضبط انفعالاته**					
11	يلجأ إلى أحد الراشدين إذا تعرض لاعتداء من أحد أقرانه.					
12	يعد من 1 إلى 10 عند شعوره بالغضب					
13	يحافظ على هدوئه في مواقف الصراع مع أقرانه.					
14	يتعامل بشكل ملائم مع مضايقات زملائه.					

15	يلجأ إلى أحد الراشدين الموثوق بهم عند الخوف.					
16	يخبر من يثق به عن سبب خوفه.					
17	يعبر عن المواقف المسببة للخوف بلغته الخاصة.					
18	يعبر عن المواقف التي تثير غضبه بلغته الخاصة.					
19	يحاول تغيير مكانه إذا شعر بالغضب					
20	يأخذ نفساً عميقاً عدة مرات عند شعوره بالغضب					
21	يبدي تسامحاً في المواقف التي تستدعي ذلك					
22	**تشجيع الطفل على التعاطف**					
23	يشارك أقرانه أفراحهم.					
24	يشارك أقرانه أحزانهم.					
25	يقدم الطفل التهنئة لأقرانه في الأعياد.					
26	يهتم بوالديه.					
27	يهتم بالعاملين في روضته.					
28	يبدي رغبة في التعامل مع القرين المعوق.					
29	يهتم بإخوته.					
30	يعتني بالحيوانات الأليفة.					
31	يهتم بجده وجدته.					

32	يبادر إلى تقديم المساعدة لكبار السن.					
33	يهتم بجيرانه.					
34	يهتم بالأفراد الذين يحتاجون إلى المساعدة كالفقراء					

درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس

الباحثة: قمر عمر قاسم آغا كلية التربية – جامعة طرطوس

ملخّص

هدف البحث إلى تعرّف درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس، تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (198) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية بجامعة طرطوس للعام الدراسي 2023/2022، ولتحقيق هدف البحث تم استخدام استبانة مهارات الاقتصاد المعرفي من إعداد قويدر وقشة (2020)، وتضمنت (37) فقرة موزعة على (5) محاور هي: (مهارة الإبداع والابتكار، مهارة تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مهارة التعاون والعمل الجماعي، مهارة التفكير الناقد، مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات)، وذلك بعد التحقق من صدقها وثباتها وملاءمتها لأهداف وموضوع البحث، وحلّلت النتائج بواسطة البرنامج الإحصائي (spss)، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: أن درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس متوسطة، بمتوسط حسابي (3.064)، وانحراف معياري (0.898)، وجاءت محاور مهارات الاقتصاد المعرفي بالترتيب الأتي: مهارة تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، تليها مهارة الإبداع والابتكار، تليها مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات، ثم مهارة التعاون والعمل الجماعي، وأخيراً مهارة التفكير الناقد، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس تعزى لمتغير الاختصاص، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس تعزى لمتغير السنة الدراسية ولصالح طلبة السنة الرابعة.

الكلمات المفتاحية: مهارات الاقتصاد المعرفي.

The degree of availability of knowledge economy skills among students of the Faculty of Education at Tartous University

GHAMAR OMAR KASEM AGHA*

□ Abstract □

The research aimed to identify the degree of availability of knowledge economy skills among students of the Faculty of Education at Tartous University. The descriptive approach was used, and the research sample consisted of (198) male and female students from the Faculty of Education at Tartous University for the academic year 2022/2023. To achieve the goal of the research, the Knowledge Economy Skills Questionnaire was used, prepared by Koueider and Qeshah (2020), and it included (37) items distributed on (5) axes: (creativity and innovation skill, information and communication technology application skill, cooperation and teamwork skill, critical thinking skill, problem-solving and decision-making skill), after verifying its validity, stability and suitability to the objectives and subject of the research, and the results were analyzed by the statistical program (spss), The research reached the following results: The degree of

* (MA in Child Education) at Tartous University, Syria.

availability of knowledge economy skills among students of the Faculty of Education at Tartous University was medium, with an arithmetic mean of (3.064), and standard deviation (0.898), The knowledge economy skills axes came in the following order: the skill of applying information and communication technology, followed by the skill of creativity and innovation, followed by the skill of problem-solving and decision-making, then the skill of cooperation and teamwork, and finally the skill of critical thinking. The results also showed that there were no statistically significant differences in the level of knowledge economy skills among students of the Faculty of Education at Tartous University due to the variable of specialization, while there were statistically significant differences in the level of knowledge economy skills among students of the Faculty of Education at Tartous University due to the variable of the school year and in favor of year students. Fourth.

key words: Knowledge economy skills.

1. مقدمة:

يشهد العالم اليوم تطورات كبيرة وثورة معلوماتية توالت فيها الاكتشافات وتراكمت المعارف، وأصبح من الضروري أن نستجيب لهذه المتغيرات لمواكبة ما يشهده العالم المعاصر من تقدم تكنولوجي ومنافسة اقتصادية، والتي تحتم التركيز على بناء شخصية الفرد المنتج وبناء مجتمعات المعرفة والمنظمات التعليمية.

فالتعليم هو القاعدة الأساسية للتنمية والشرط اللازم لاستمرارها، وإذا كان جوهر التعليم في الماضي هو نقل المعرفة من جيل إلى آخر، فمهمته اليوم هي تنمية المهارات والقدرات التي تتيح للأفراد اكتساب المعرفة بالاعتماد على أنفسهم وتمكنهم من مواجهة المشاكل وإيجاد الحلول لها (الزعاير والطالب، 2020، 40)، ومع ازدياد ونشر استخدام المعرفة والمعلومات والتكنولوجيا أصبح الاستثمار في المعلومات أحد عوامل الإنتاج، فهو يزيد في الإنتاجية، كما يزيد في فرص العمل (منشئ، 2019، 59).

ومفهوم الاقتصاد المعرفي مفهوم حديث النشأة، انبثق وتطور بسرعة، وأصبحت المعرفة فيه هي بؤرة العمل، وليست مجرد أداة له، فهو نظام اقتصادي يمثل فيه العلم الكيفي والنوعي عنصر الإنتاج الأساسي والقوة لمصدر الثروة، وقد عرفت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) الاقتصاد المعرفي بأنه" ذلك الاقتصاد الذي تعد فيه المعرفة المحدد الرئيس للإنتاج والنمو الاقتصادي من خلال التركيز على دور جديد للمعلومات وللتقنية والتعلم في تحقيق أداء اقتصادي متميز" (دهشان، 2021، 12).

وحيث إن الاقتصاد المعرفي يرتكز على المعرفة، والمعرفة ترتكز في بنائها على التعليم والبحث العلمي (شتاتحة، 2022، 11)، فإن نقل أي اقتصاد من اقتصاد تقليدي إلى اقتصاد قائم على المعرفة يتطلب إحداث نقلة وتحول تربوي نوعي بدءاً من الحصول على المعرفة ونشرها ومروراً بإنتاج المعرفة وتوظيفها ونقلها وتسويقها عبر الإنترنت، ومن هنا يتكون اقتصاد المعرفة بمهاراته ويصبح منطلقاً للتنمية المستدامة (عبدالله

وعايش، 2021، 6)، ومن هنا جاء هذا البحث لتعرّف درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس.

2. مشكلة البحث:

تعاني المؤسسات التعليمية حول العالم، وفي جامعات الوطن العربي خاصة من الضعف والقصور في تحقيق إدارة فاعلة للمعرفة لديها، ولعل من الأسباب الرئيسية لذلك هي قلة الاهتمام بتطوير مهارات وقدرات طلبتها.

إذ تمثل إدارة المعرفة وتقنياتها شعار المرحلة الحالية من مسيرة البشرية، وقد أصبح معيار النجاح في أي مؤسسة أو دولة هو ما تمتلكه من مقومات استثمار المعرفة؛ فالمعرفة هي الأساس في أي نشاط بشري، وهي المورد الذي بدونه لا يمكن استثمار أي مورد آخر (دهشان، 2021، 6).

وتترسخ أهمية الاقتصاد المعرفي في أنه يساعد على نشر المعرفة وتوظيفها وإنتاجها، وكذلك تحقيق التبادل الإلكتروني ومساعدة المؤسسات على التطور والإبداع والاستجابة لاحتياجات العمل (القيسي، 2011، 434)، إذ تؤكد نظرية النمو الحديثة أن النمو الاقتصادي ناشئ عن العوائد المتزايدة المرتبطة بالمعرفة الجديدة، وأن إمكانية إنماء الاقتصاد بزيادة المعرفة بدلًا من زيادة العمل ورأس المال يخلق فرصًا للنمو غير المحدود نسبيًا؛ لذا فالتوجهات الحالية والمستقبلية للتعليم تتجه لتطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي إذ أصبح توافر مهاراته ضرورة مطلبية وأمراً حتمياً في جيل المستقبل (قويدر وقشة، 2020، 10).

ولعل خصوصية كلية التربية تنبع من الميدان الذي تؤهل طلابها للانخراط فيه، وهو الميدان التربوي الذي يتحمل المسؤولية الكبرى في الاقتصاد المعرفي.

وقد لاحظت الباحثة من خلال تدريسها لزمر التربية العملية في الجامعة تدنياً في بعض المهارات التي يجب على الطلبة امتلاكها، ومنها مهارات الاقتصاد المعرفي، كما

وقد توصلت العديد من الدراسات والأبحاث إلى أهمية تطوير كفايات التعليم الجامعي للطلبة لتتناسب مع عصر الاقتصاد المعرفي، كدراسة دباب وبرويس (2020) التي توصلت إلى أن استخدام التكنولوجيا في التعليم الجامعي يعمل على تكامل التعليم والتدريب في هيكل تنظيمي موحد يساعد في تقديم الحلول الجذرية للعديد من المشكلات، كما ورسمت دراسة كامل وضاحي (2021) تصوراً مقترحاً لجامعة أسوان كجامعة ريادية في ضوء مستجدات اقتصاد المعرفة، وبناءً على ما سبق يمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي بالسؤال الرئيسي الآتي: ما درجة توفر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس؟

3. أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

- كونه جاء تلبيةً لاحتياجات وتوصيات الدراسات السابقة التي أكدت على ضرورة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة التعليم العالي، ودمج هذه المهارات لتصبح جزءاً أساسياً من المقررات الدراسية.
- أهمية موضوع البحث، حيث تعد مهارات الاقتصاد المعرفي اللازم توافرها لدى الطلبة من المعطيات الفكرية والعلمية المسايرة للتطور والتجديد كاتجاه من الاتجاهات الحديثة في المجال التربوي المعاصر.
- أهمية عينة البحث، طلبة الجامعة انطلاقاً من ضرورة استثمار الموارد البشرية والاعتماد على القوى العاملة المؤهلة التي تمتلك إحدى أهم مهارات القرن الواحد والعشرين، باعتبارهم رأس المال الفكري والمعرفي للمجتمع.
- قد يسهم هذا البحث في وضع إطار فلسفي ومنهجي للاتجاه والاهتمام بالاقتصاد المعرفي كمدخل لتطوير والارتقاء بالمخرجات البشرية للمشاركة في التنمية.

- أهمية النتائج في لفت أنظار المسؤولين التّربويين إلى ضرورة وضع استراتيجيات وبناء برامج تدريبية تسهم في رفع درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة الجامعة.
- قد يفتح البحث المجال أمام الباحثين الآخرين لإجراء المزيد من الدراسات حول مهارات الاقتصاد المعرفي بغية الارتقاء بالعملية التعليمية والاقتصادية، وتطوير المجتمع.

4. أهداف البحث:

5. يهدف البحث الحالي إلى:

- تعرّف درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس.
- دراسة الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات الاقتصاد المعرفي تبعاً لمتغير الاختصاص (معلم الصف – الإرشاد النفسي).
- دراسة الفروق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات الاقتصاد المعرفي تبعاً لمتغير السنة الدراسية (الأولى – الرابعة).

6. فرضيات البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات الاقتصاد المعرفي تعزى لمتغير الاختصاص (معلم الصف/الإرشاد النفسي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات الاقتصاد المعرفي تعزى لمتغير السنة الدراسية (الأولى/ الرابعة).

7. حدود البحث:

- الحدود الزمنية: الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022.
- الحدود المكانية: كلية التربية في جامعة طرطوس.
- الحدود البشرية: طلبة السنة الأولى والرابعة في كلية التربية/ معلم صف/ إرشاد نفسي في جامعة طرطوس.
- الحدود الموضوعية: دراسة درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي (الابداع والابتكار، تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التعاون والعمل الجماعي، التفكير الناقد، حل المشكلات) لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس.

8. مصطلحات البحث والتّعريفات الإجرائية:

– **الاقتصاد المعرفي:** وهو فهم وانتقاء المعارف والمعلومات التي تفيد الإنسان في تطوير وتحسين مجالات حياته الاقتصادية والاجتماعية عبر استخدام العقل البشري وتطبيق أساليب البحث العلمي وأنواع التفكير المتنوعة، وتكنولوجيا المعلومات والوسائل التقنية الحديثة من أجل تحقيق أهدافه المنشودة (الخزاعلة والزبون، 2013، 144).

– **مهارات الاقتصاد المعرفي:** مجموعة من السلوكيات والأنشطة والأعمال التي تمكن الفرد من التعامل بدقة ومهارة مع المعرفة من أجل توظيفها بفاعلية في كافة المجالات الحياتية (رمضان، 2015، 223).

وتعرف إجرائياً بأنها قدرة الطالب على الإبداع والتفكير الناقد وحل المشكلات والاتصال والتفاعل باستخدام التكنولوجيا الحديثة لتعلّم المعرفة وإنتاجها وتوظيفها واستخدامها بفاعلية، وتقاس بالدرجات التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على جميع بنود مقياس مهارات الاقتصاد المعرفي المستخدم في هذا البحث.

9. الدّراسات السّابقة:

– دراسة أبو عبود وإبراهيم (2015) بعنوان: الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي التربية المهنية في ظل التوجه نحو الاقتصاد المعرفي (سوريا).

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي التربية المهنية في ظل تحديث مناهج التربية المهنية مع خطة التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستبانة مكونة من (82) بنداً على عينة مكونة من (120) معلماً ومعلمة من محافظة الزرقاء، وقد أظهرت الدراسة أن معلمي التربية المهنية يمتلكون أربعاً وعشرين كفاية بدرجة عالية، وأربعاً وخمسين كفاية بدرجة متوسطة، وأربع كفايات بدرجة متدنية، ويوجد فروق في مستوى امتلاك معلمي التربية المهنية للكفايات التربوية، تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

– دراسة رمضان (2015) بعنوان: درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب (السعودية).

وهدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ومعرفة الأثر الذي تحدثه بعض المتغيرات في تحديد درجة توافر الاقتصاد المعرفي لدى الطلبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الطريقة المسحية، والأسلوب التحليلي، بتطبيق استبانة على عينة تم اختيارها بالطريقة العشوائية لأعضاء الهيئة التدريسية في الكلية، بلغت (77) عضواً، كما تم اختيار عينة من الطلبة بلغ حجمها (299) طالباً في العام الدراسي 2015/2014، وقد أظهرت النتائج أن درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جاءت بدرجة

متوسطة في جميع محاور الاستبانة، حيث تراوح المتوسط الحسابي لمحاور الأداة ما بين (2.60- 3.28).

- دراسة سليمان والعاتكي (2017) بعنوان: مهارات الاقتصاد المعرفي المتوافرة لدى طلبة السنة الرابعة معلم الصف في كليتي التربية بدمشق والتربية الرابعة بالقنيطرة (سوريا).

هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات الاقتصاد المعرفي المتوافرة لدى طلبة السنة الرابعة معلم الصف في كلية التربية بدمشق وكلية التربية الرابعة بالقنيطرة، والاختلاف في آراء الطلبة تبعاً لمتغيرات: مكان الكلية، الجنس، ونوع الشهادة الثانوية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة مكونة من (68) بنداً موزعاً على ثمانية محاور رئيسية، وتكونت عينة البحث من (200) طالب وطالبة، وبينت النتائج أن درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى الطلبة هي درجة متوسطة على المهارات ككل، وقد بلغت أعلى توافر في كل من مهارتي حل المشكلات واستخدام التكنولوجيا اللتين توفرتا لدى الطلبة بدرجة كبيرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بآرائهم تبعاً لمتغير مكان الكلية، في حين توجد فروق تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ومتغير السنة ولصالح الرابعة.

- دراسة حسن (2020) بعنوان: واقع التحول نحو اقتصاد المعرفة في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (السودان).

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر عناصر الاقتصاد المعرفي ومتطلبات تحقيقه وكيفية اتجاه الجامعة نحو الاقتصاد القائم على المعرفة والفوائد التي يمكن حصادها، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (44) عضو هيئة تدريس بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى أن عناصر الاقتصاد المعرفي تتوافر بدرجة مرتفعة في

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بمتوسط حسابي (4.20)، وإدراك أعضاء هيئة التدريس لمتطلبات اقتصاد المعرفة في جامعة السودان مرتفع جداً بمتوسط حسابي (4.32)، وأوصت الدراسة لضرورة التأكيد على إدارة الجامعة في الأخذ بالاقتصاد المعرفي وتفعيل عمادة التطوير وضمان الجودة لتعزيز اقتصاد المعرفة.

- دراسة قويدر وقشة (2020) بعنوان: مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة الإسلامية (فلسطين).

هدفت الدراسة إلى توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة الإسلامية، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة أن درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة الإسلامية جاءت بدرجة موافقة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات تعزى لمتغير التخصص والمعدل التراكمي، وكذلك لمتغير الجنس، باستثناء مجالي (مهارات الإبداع والابتكار، ومهارة التفكير الناقد) فقد جاءت لصالح (الذكور)، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على ممارسة الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي والناقد، وإكسابهم مهارة التعلم الذاتي.

- دراسة الزهراني (2021) بعنوان: درجة وعي طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة بمهارات الاقتصاد المعرفي (السعودية).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة وعي طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة بمهارات الاقتصاد المعرفي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام استبانة بمهارات الاقتصاد المعرفي تكونت من خمس مهارات، وتكونت العينة من (393) طالبة من طالبات مدينة جدة، وأسفرت النتائج إلى أن درجة وعي أفراد عينة الدراسة جاءت عالية، وجاءت مهارة العمل الجماعي في المرتبة الأولى، ومهارة استخدام التكنولوجيا بالمرتبة الأخيرة.

- دراسة بحيح والفايدي (2021) بعنوان: على متطلبات التحول التربوي نحو اقتصاد المعرفة في كلية التربية في جامعة بنغازي (الجزائر).

وهدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات التحول التربوي نحو اقتصاد المعرفة في كلية التربية في جامعة بنغازي، إضافة إلى التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب بجامعة بنغازي تعزى لمتغيري الدراسة (النوع الاجتماعي، الدرجة العلمية)، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين متطلبات التحول التربوي نحو اقتصاد المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها وخبرتهم المهنية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون المجتمع من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب بجامعة بنغازي خلال العام الدراسي 2020-2021، وقد استخدم الباحثان استبانة، وأظهرت النتائج أن المتطلبات المادية بالمرتبة الأولى، تليها متطلبات السياسة التعليمية في المرتبة الثانية، في حين جاءت المتطلبات البحثية بالمرتبة الثالثة، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد المتطلبات تعزى لمتغيري (النوع الاجتماعي- الدرجة العلمية)، كما أثبتت وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين متطلبات التحول التربوي نحو اقتصاد المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها وخبرتهم المهنية.

- دراسة(2021) Fang : The impact of e-learning on the knowledge economy skills of American university students.

بعنوان: تأثير التعلم الإلكتروني على مهارات الاقتصاد المعرفي لطلاب الجامعات الأمريكية (أميركا).

هدفت الدراسة إلى فهم تأثير التعلم الإلكتروني في تحسين مهارات الطلاب في الاقتصاد المعرفي، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (425) طالباً وطالبة، وذلك من خلال تحليل البيانات المجمعة من الطلاب الذين تعلموا بواسطة

بيئة تعلم إلكترونية مقارنة بالطلاب الذين تعلموا في بيئة الفصول الدراسية التقليدية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذين تلقوا التدريب على الانترنت كانوا أكثر قدرة على التعلم الذاتي وارتفاع مستوى الرضا عن التعلم، وتمكنوا من تطوير مهارات الاستراتيجية والتنظيم والتعاون والاتصال أكثر من الطلبة الذين تعلموا في البيئات التقليدية، وخلص الباحثون إلى أن التعلم الإلكتروني يعتبر استراتيجية فعالة في تحسين مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلاب الجامعات الأمريكية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسات السابقة على ضرورة الاهتمام بمهارات الاقتصاد المعرفي وتنميته لدى الطلبة، وتناول بعضها تعرّف مستوى مهارات الاقتصاد المعرفي لدى عينة البحث كدراسة (رمضان، 2015)، (سليمان والعاتكي، 2017)، (الزهراني، 2021)، فيما اهتمت دراسات أخرى بالتعرف على متطلبات التحول التربوي نحو اقتصاد المعرفة، وتحديد الكفايات التربوية اللازمة للمعلمين في ظل التحول نحو الاقتصاد المعرفي كدراسة (بحيح والفايدي، 2021)، ودراسة (أبو عبود وإبراهيم، 2015)، وقد استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في صياغة أسئلة البحث وفرضياته بالإضافة إلى بناء الإطار النظري وأداة البحث، واتفق معها من حيث منهج البحث الوصفي، باستثناء دراسة Fang(2021) التي اتبعت شبه التجريبي، ولكن البحث الحالي يختص بتعرّف درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس فقط، ويختلف عن الدراسات السابقة التي أجريت في بيئات مختلفة عن بيئة الدراسة الحالية.

10. الإطار النظري:

أولاً: مفهوم الاقتصاد المعرفي:

استخدمت تسميات عدّة لتدل على اقتصاد المعرفة كاقتصاد المعلومات، واقتصاد الإنترنت، والاقتصاد الرقمي، والاقتصاد الافتراضي، والاقتصاد الالكتروني، وهذه التسميات كلها تشير إلى الاقتصاد المعرفي، ولقد تعددت تعريفات الاقتصاد المعرفي، ولكنها تدور جميعها حول الاقتصاد على الأفكار والمعرفة والابتكار والتقنية كدعائم أساسية في النمو الاقتصادي (الزهراني، 2022، 485)، يعرفه البنك الدولي بأنه الاقتصاد الذي يحقق استخداماً فعالاً للمعرفة، من أجل تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وهذا يتضمن جلب المعارف وتطبيقها، بالإضافة إلى تكييف المعرفة وتكوينها من أجل تلبية احتياجاته الخاصة (أحمد، 2021، 317)، كما يعرف بأنه: اقتصاد يقوم على فهم جديد لدور المعرفة ورأس المال البشري في تطور الاقتصاد، ويعتمد أساساً على تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، واستخدام الإبداع والابتكار والرقمنة في إنتاج سلع وخدمات ذات قيمة مضافة عالية، وأن المعلومات وتكنولوجياتها تشكل أساليب الإنتاج وتحدد فرص وآليات التسويق (كامل وضاحي، 2021، 2782)، ويعرّف بأنه: الاقتصاد الذي يتعلق بالاستراتيجيات وأساليب التعلم الحديثة الموجودة في الدول المتقدمة، وكذلك المدارس الجيدة والحديثة، والمزودة بالتكنولوجيا والاتصالات الحديثة (Teriel & Grump, 2004, 57).

ويمكن أن تعرف الباحثة الاقتصاد المعرفي بأنه: ذلك الاقتصاد الذي يقوم على فهم جديد لدور المعرفة من حيث توظيفها، استخدامها، إبداعها وابتكارها، بالاعتماد على رأس المال البشري بهدف تحسين نوعية الحياة في كافة المجالات.

ثانياً: خصائص الاقتصاد المعرفي:

هناك مجموعة من الخصائص يتميز بها الاقتصاد المعرفي، يتمثل أهمها في:

- يعتمد بصورة أساسية على الاستثمار في الموارد البشرية باعتبارها رأسمال فكري ومعرفي يستخدم بشكل واسع البحوث والدراسات التطبيقية التي يقوم بها خبراء ذو كفاءات مؤهلة.
- يتمتع بمرونة وقدرة فائقة على التكيف مع المتغيرات والمستجدات في كافة المجالات والميادين.
- يمتلك القدرة على الابتكار والإبداع وإيجاد وتوليد منتجات فكرية معرفية جديدة لم تكن تعرفها الأسواق من قبل.
- اعتماد التعلم والتدريب المستمرين وإعادة التدريب أو ما يعرف بإعادة التأهيل والتأهيل المستمر الذي يضمن للعاملين مستويات عالية من التدريب لمواكبة التطورات التي تحدث في ميادين المعرفة.
- اقتصاد وفرة أكثر من كونه اقتصاد ندرة، فعلى عكس أغلب الموارد التي تنضب جراء الاستهلاك، تزداد المعرفة في الواقع بالممارسة، والاستخدام وتنتشر بالمشاركة (شاهين، 2018، 231).

ثالثاً: مهارات الاقتصاد المعرفي:

لقد أكدت التوجهات الحالية والمستقبلية للتعليم على مستوى الوطن العربي والعالم، على ضرورة تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي إذ أصبح توافر مهاراته ضرورة مطلبية في جيل المستقبل، فالتحديات التي نعيشها في هذا العصر، جعلت من قضية إعداد جيل المستقبل في ظل الاقتصاد المعرفي أمراً حتمياً، ولقد قسمت حفنى (2015) مهارات الاقتصاد المعرفي إلى المهارات الرئيسية الآتية:

- مهارة التعلم والتجديد وتشمل: التفكير الناقد- حل المشكلات- التواصل- التشارك.

- المهارات التكنولوجية والإعلام وتشمل: المهارات المعلوماتية- الثقافة الإعلامية- مهارات الاتصال والتقنيات.
- مهارات الحياة وتشمل: المرونة والتكيف- المبادرة وقيادة الذات- المهارات الاجتماعية والثقافية- الإنتاجية والمسائلة- القيادة والمسؤولية (حفنى، 2015، 30).

ولقد أشار Ivana (2012) إلى أن مهارات الاقتصاد المعرفي التي يجب اكتسابها تشمل أربعة عناصر أساسية من التعلم والابتكار تتمثل في مهارات التفكير النقدي والاتصالات والتعاون والإبداع (Maric &Ivana, 2012, 20).

رابعاً: دور النظام التربوي في تهيئة الطلبة لمجتمع الاقتصاد المعرفي:

يكمن هذا الدور الهام في الآتي: تنمية القدرة على التعلم واكتساب المعرفة وإنتاجها وتبادلها، وتنمية القدرة على البحث والاكتشاف والابتكار، واكتشاف قدرات الطالب ورعايتها وتنميتها، وتنمية القدرة على الفهم المتعمق والتحليل والتفكير الناقد، وتعزيز القدرة على الحوار الإيجابي والنقاش الهادف وتقبل أراء الآخرين، إضافة لتمكين الطالب من توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (حنفى، 2015، 28).

11. إجراءات البحث:

- منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التّحليلي نظراً لمناسبته لطبيعة البحث وظروفه، وهو أسلوب من أساليب البحث، يدرس الظواهر الطبيعية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية والسياسية الراهنة دراسة كيفية توضح خصائص الظاهرة، ومقدار حجمها وتغيراتها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى (الشماس وميلاد، 2017، 41).

- مجتمع البحث وعينته:

تكون المجتمع من جميع طلبة السنة الأولى والرابعة في كلية التربية بجامعة طرطوس في اختصاصي معلم صف والإرشاد النفسي، البالغ عددهم (408) طالباً وطالبة في العام الدراسي

2022-2023، وتكونت عينة الدراسة من (198) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية ويمثلون 49%من حجم المجتمع.

الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة البحث على الاختصاصات والسنوات الدراسية

	الاختصاص		المجموع
السنة الدراسية	معلم الصف	الإرشاد النفسي	
السنة الأولى	58	51	109
السنة الرابعة	69	20	89
المجموع	127	71	198

- **أدوات البحث:**

تم استخدام استبانة مهارات الاقتصاد المعرفي من إعداد قويدر وقشة (2020)، وذلك بعد الاطلاع على فقراتها وعرضها على المحكمين للتأكد من صلاحيتها وملاءمتها لأهداف وموضوع البحث الحالي والمؤلفة من (38) فقرة.

أ- صدق الاستبانة:

- **الصدق الظاهري:** اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري وذلك بعرض الاستبانة على (5) محكمين متخصصين في مجال التربية لإبداء آرائهم في صلاحية الفقرات، وبعد الأخذ بآرائهم تم حذف وتعديل وصياغة بعض الفقرات، ليصبح عددها (37) فقرة في صورتها النهائية، ووزعت الفقرات على المحاور كالآتي:

المحور	مهارات الابداع والابتكار	مهارات تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	مهارة التعاون والعمل الجماعي	مهارة التفكير الناقد	مهارة حل المشكلات
أرقام الفقرات	(1-2-3-4-5-6-7-8-9)	(10-11-12-13-14-15)	(16-17-18-19-20-21-22)	(23-24-25-26-27-28-29)	(30-31-32-33-34-35-36-37)

• **الصدق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب الصدق الداخلي للاستبانة من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالباً وطالبة، وقد تم استبعادها من العينة الكلية، ومن ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الأفراد على كل محور ودرجاتهم على الاستبانة ككل، كما في الجدول (2):

جدول (2) معامل الارتباط بيرسون بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

	محور مهارات الابداع والابتكار	محور مهارات تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	محور مهارة التعاون والعمل الجماعي	محور مهارة التفكير الناقد	محور مهارة حل المشكلات
الدرجة الكلية للاستبانة	.840**	.786**	.911**	.950**	.933**

يتضح من الجدول (2) بأن معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كانت جميعها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) مما يدل أنها تتمتع بمستوى مناسب من الصدق.

ب- ثبات الاستبانة: تم استخدام معادلة ألفا كرونباج للتأكد من ثبات أداة البحث على عينة استطلاعية مكونة من (20) وقد تم استبعادها من العينة الكلية، وبلغت قيمة معامل الثبات (0,948) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات عالية جداً يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للبحث بحسب مقياس نانلي والذي اعتمد 0,70 كحد أدنى للثبات، كما تم حساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية بمعادلة جيتمان وبلغت قيمته (0,901)، وعليه ومن خلال نتائج الثبات والاتساق الداخلي السابقة يتضح لنا ثبات أداة البحث بدرجة مرتفعة جداً وصدق اتساقها الداخلي مما يجعلنا نطبقها على كامل العينة.

- مفتاح تصحيح الاستبانة:

بما أن عبارات الاستبانة إيجابية فقد تكوّن سلم الإجابة من خمسة مستويات: دائماً أعطيت 5 درجات، غالباً 4 درجات، أحياناً 3 درجات، نادراً 2 درجات، إطلاقاً 1 درجة، وتم تقسيم درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى الطلبة إلى فئات كالتالي: من (1- 2,33) درجة منخفضة من مهارات الاقتصاد المعرفي، من (2,34-3,67) درجة متوسطة من مهارات الاقتصاد المعرفي، من (3,68- 5) درجة مرتفعة من مهارات الاقتصاد المعرفي.

- الأساليب الإحصائية:

استُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية: اختبار الثبات (ألفا كرونباخ)، الإحصاءات الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات، وذلك اعتماداً على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم النفسية والتربوية (spss) للقيام بعملية التحليل الإحصائي وتحقيق الأهداف الموضوعة في إطار هذا البحث، كما تم استخدام مستوى الدلالة (5%)، ويعد مستوى مقبول في العلوم النفسية والتربوية بصفة عامة، ويقابله مستوى ثقة يساوي (95%)، لتفسير نتائج البحث.

12. عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً: النتيجة المتعلقة بالسؤال الرئيسي: ما درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل استجابات أفراد العينة واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الاستبانة ككل، وكل فقرة من فقراتها، ومحور من محاورها، كما هو موضح في الجدول (3):

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الاستجابة على الاستبانة ككل وعلى كل محور من محاورها وكل فقرة من فقراتها

المحور	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
مهارات الابداع والابتكار	1	أمتلك القدرة على استعمال المعارف الجديدة والسابقة.	3.2632	.76089	متوسطة
	2	أستطيع بناء استراتيجيات بحثية وتطبيقها بفاعلية.	3.1789	.81187	متوسطة
	3	لدي القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة ما.	3.2000	.75230	متوسطة
	4	لدي القدرة على توليد العديد من الأفكار المتنوعة.	3.1263	.71818	متوسطة
	5	أثق بمقدرتي على تركيب الأفكار الرئيسية لبناء معرفة جديدة.	2.9895	.89317	متوسطة
	6	أستطيع تطوير أو تعديل أي منتج أو أداء معلوماتي.	3.0842	.91864	متوسطة
	7	لدي المقدرة على التمييز وإدراك القضايا المطروحة.	3.1474	.89880	متوسطة
	8	أمتلك القدرة على كتابة التقارير والأبحاث.	2.8842	.90933	متوسطة
	9	أمتلك القدرة على استخلاص الأفكار الرئيسية من المعلومات المجمعة.	3.0737	.84100	متوسطة
محور مهارات الابداع والابتكار			**3.1052**	**.68193**	**متوسطة**
مهارات تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	10	لدي مصادر متعددة للحصول على المعرفة.	3.1158	.84882	متوسطة
	11	أتقن التعامل مع شبكة الإنترنت.	3.0316	.79161	متوسطة
	12	لدي القدرة على إدارة عملية الاتصال.	3.2421	.82146	متوسطة
	13	أمتلك القدرة على التعبير والتواصل مع الآخرين بطرق متعددة.	2.9579	.87417	متوسطة

	14	أقوم بالتحضير الجيد للموضوع المطلوب طرحه مسبقاً.	3.1368	.91803	متوسطة
	15	أتقن الاستماع واستقبال الرسائل من الآخرين.	3.1474	.94496	متوسطة
محور مهارات تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات			**3.1053**	**.72161**	**متوسطة**
مهارة التعاون والعمل الجماعي	16	لدي القدرة على العمل التعاوني مع الأفراد.	3.1263	.76133	متوسطة
	17	أحترم أفكار الآخرين وأتقبلها.	3.0000	.86295	متوسطة
	18	أتواصل مع الآخرين بأشكال متعددة.	3.1263	.73285	متوسطة
	19	أحرص على بناء أواصر الثقة مع أفراد الجماعة.	3.0105	.83149	متوسطة
	20	أحرص على المشاركة النشطة.	3.1158	.69746	متوسطة
	21	أتبادل المعلومات مع الأفراد.	3.0105	.81860	متوسطة
	22	أنظر إلى الأخطاء على أنها فرص للتعلم وليست للنقد أو اللوم.	3.0632	.88499	متوسطة
محور مهارة التعاون والعمل الجماعي			**3.0647**	**.63539**	**متوسطة**
مهارة التفكير الناقد	23	أستطيع تحديد المشكلة بشكل دقيق.	3.1368	.76646	متوسطة
	24	لدي القدرة على تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع.	2.9579	.77068	متوسطة
	25	أستطيع تقييم طبيعة ومدى الحاجة للمعرفة.	2.9684	.79161	متوسطة
	26	قادر على تحديد كفاية البيانات ونوعيتها.	2.9368	.82269	متوسطة
	27	أستطيع تحديد موثوقية المصادر.	2.9684	.90451	متوسطة
	28	أستطيع التنويع في الأسئلة التي تؤدي إلى فهم أعمق.	3.0000	.74377	متوسطة
	29	قادر على تقديم معيار الحكم على نوعية الملاحظات والاستنتاجات.	3.0105	.81860	متوسطة

محور مهارة التفكير الناقد		**2.9970**	**.63066**	**متوسطة**
	30	أمتلك معايير أولية لتقييم المعلومات ومصادرها.	3.0211	.89892	متوسطة
	31	المحور الخامس: مهارة حل المشكلات	2.9158	.80772	متوسطة
	32	أستطيع الانتقال بمرونة بين الأفكار المتعددة.	3.0947	.88815	متوسطة
مهارة حل المشكلات	**33**	قادر على حصر وتحديد البدائل المتاحة بناءً على المعلومات المتوافرة.	3.1579	.80313	متوسطة
	34	أحرص على استشارة أهل الخبرة.	3.0105	.84419	متوسطة
	35	أمتلك القدرة على التريث في إصدار الأحكام.	3.0842	.89518	متوسطة
	36	أستطيع مقارنة وتقييم الحلول البديلة.	3.0316	.77806	متوسطة
	37	أحدد الوسائل الممكنة للوصول إلى الهدف.	3.0526	.85513	متوسطة
محور مهارة حل المشكلات			**3.0461**	**.71924**	**متوسطة**
درجة الاستبانة ككل			**3.0643**	**.63542**	**متوسطة**

نلاحظ من الجدول (3) أن درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة كلية التربية في جامعة طرطوس متوسطة، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على الاستبانة ككل (3.046) بانحراف معياري (0.635)، وجاءت محاور مهارات الاقتصاد المعرفي بالترتيب الآتي: مهارة تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمتوسط حسابي (3.105)، تليها مهارة الإبداع والابتكار، تليها مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات، ثم مهارة التعاون والعمل الجماعي، وأخيراً مهارة التفكير الناقد بمتوسط حسابي (2.997) وانحراف معياري (0.630)، ويمكن أن تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم رضا الطلبة عن أنفسهم للقيام بما هو مطلوب منهم على المستوى الأكاديمي والشخصي، وزيادة تكلفة الأبحاث والمشاريع العلمية الذي يشكل عبئاً على الطلبة، إضافة إلى تدني الدعم المادي

للجامعات، مما يؤثر سلباً على توفير البيئة المناسبة لتطبيق مبادئ الاقتصاد المعرفي، وقد جاءت مهارة تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بالمرتبة الأولى نظراً للحاجة الملحة للطلبة للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة ومواكبتها، فالكثير من الأنشطة والأبحاث التي يكلف بها الطلبة تعتمد على استخدام التكنولوجيا، مما ساعد على سعيهم الدائم لامتلاك تلك المهارة، في حين جاءت مهارة التفكير الناقد بالمرتبة الأخيرة وقد يعزى السبب في ذلك إلى طرق التدريس التقليدية التي ما زالت شائعة في معظم المقررات التدريسية، إضافة إلى أساليب التقييم التقليدية التي تهدف إلى قياس قدرة الطلبة على الحفظ بعيداً عن الفهم أو عن القيام بمهام حقيقية تتطلب منهم توظيف معرفتهم لما اكتسبوه أو حثهم على التفكير والتميز، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (أبو عبود وإبراهيم، 2015)، و(رمضان، 2015)، و(سليمان والعاتكي، 2017)، في حين تتعارض مع ما توصلت إليه دراسة (الزهراني، 2021) التي كشفت عن مستوى مرتفع من مهارات الاقتصاد المعرفي لدى أفراد عينة البحث.

ثانياً: الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات الاقتصاد المعرفي تعزى لمتغير الاختصاص (معلم الصف/الإرشاد النفسي).

ويظهر الجدول رقم (4) نتيجة هذه الفرضية:

الجدول رقم (4) نتائج اختبار (Mann-Whitney) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات الاقتصاد المعرفي وفق متغير الاختصاص

البعد	الاختصاص	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار (Mann-Whitney)	قيمة احتمال الدلالة
مهارات الابداع والابتكار	معلم الصف	127	101.25	4286.500	0.565
	الإرشاد النفسي	71	96.37		
مهارات تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	معلم الصف	127	99.72	4481.000	0.943
	الإرشاد النفسي	71	99.11		
مهارة التعاون والعمل الجماعي	معلم الصف	127	101.25	4286.500	0.565
	الإرشاد النفسي	71	96.37		
مهارة التفكير الناقد	معلم الصف	127	101.25	4286.500	0.565
	الإرشاد النفسي	71	96.37		
مهارة حل المشكلات	معلم الصف	127	100.45	4388.000	0.755
	الإرشاد النفسي	71	97.80		
المقياس ككل	معلم الصف	127	101.26	4284.500	0.562
	الإرشاد النفسي	71	96.35		

نلاحظ من الجدول (4) أن قيمة احتمال الدلالة لاختبار مانويتني (0.562) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث في مستوى مهارات الاقتصاد المعرفي تبعاً لمتغير الاختصاص، إذ كانت الفروق غير دالة إحصائياً، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطلبة أفراد عينة البحث يدرسون في كلية واحدة ولو اختلفت الأقسام ولكن جميعها تنتمي لمجال دراسي

واحد، ويدرسون مناهج متقاربة وبطرائق تدريسية متشابهة من قبل هيئات تدريسية مشتركة، ويخضعون لطرق تقويم متشابهة إلى حد كبير مما ينعكس على أساليبهم في معالجة المعلومات واكتساب المهارات.

ثالثاً: الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات الاقتصاد المعرفي تعزى لمتغير السنة الدراسية (الأولى/ الرابعة). ويظهر الجدول رقم (5) نتيجة هذه الفرضية:

الجدول رقم (5) نتائج اختبار (Mann–Whitney) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهارات الاقتصاد المعرفي وفق متغير السنة الدراسية

البعد	السنة الدراسية	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار (Mann–Whitney)	قيمة احتمال الدلالة
مهارات الإبداع والابتكار	الأولى	109	83.20	3073.500	0.000
	الرابعة	89	119.47		
مهارات تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	الأولى	109	90.45	3864.500	0.014
	الرابعة	89	110.58		
مهارة التعاون والعمل الجماعي	الأولى	109	90.45	3864.500	0.014
	الرابعة	89	110.58		
مهارة التفكير الناقد	الأولى	109	90.45	3864.500	0.014
	الرابعة	89	110.58		
مهارة حل المشكلات	الأولى	109	89.44	3753.500	0.006
	الرابعة	89	111.83		
المقياس ككل	الأولى	109	87.33	3524.500	0.001
	الرابعة	89	114.40		

نلاحظ من الجدول (5) أن قيمة احتمال الدلالة لاختبار مان ويتني (0.001) أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد عينة البحث في مستوى مهارات الاقتصاد المعرفي تبعاً لمتغير السنة الدراسية ولصالح متوسط الرتب الأعلى، ويتبين أن الفروق جاءت لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كون طلبة السنة الرابعة هم الأكبر سناً وأكثر خبرة في مجال التعلم، كما أنهم أقدر على تنظيم الوقت والجهد وإدارتهما من طلبة السنة الأولى، وبالتالي فهم يمتلكون مهارات من مستوى أعلى في حل المشكلات والتخطيط، وكل ذلك يشير إلى أنهم لابد أن يكونوا أكثر وعياً بمهارات الاقتصاد المعرفي من طلبة السنة الأولى.

13. مقترحات البحث:

- تطوير العملية البحثية وتجديدها بوصفها دعامة مهمة لتقدم أي مجتمع، وذلك من خلال تنمية رأس المال البشري وإعداد باحثين قادرين على اكتشاف المعرفة وإنتاجها، وتشكيل صناديق تمويل للبحث العلمي والتطوير المعرفي.
- عقد الورش التدريبية التعليمية للطلبة لحثهم وتدريبهم على ممارسة مهارات الاقتصاد المعرفي.
- دمج مهارات الاقتصاد المعرفي في الخطط والمناهج الدراسية بمختلف المراحل التعليمية وبخاصة المرحلة الجامعية.
- عقد الندوات لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة حول مهارات الاقتصاد المعرفي وكيفية توظيفها داخل القاعات الدراسية وفي طرائق التدريس وأساليب التقييم.
- عرض تجارب الدول العربية والأجنبية الأخرى في مجال تطوير مهارات الاقتصاد المعرفي.

14. المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1- أبو عبود، أسماء؛ إبراهيم، نهدة (2015): الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي التربية المهنية في ظل التوجه نحو الاقتصاد المعرفي، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 31، العدد1، ص 445-486.

2- أحمد، شيماء (2021): **استراتيجيات تعليم وتعليم مقترحة لتنمية مهارات الاقتصاد المعرفي**، المؤتمر الدولي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس بالتعاون مع الجمعية العربية للدراسات المتقدمة في المناهج العلمية :(AAASSC) مستقبل تطوير المناهج في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، ص314-328.

3- بحيح، خديجة؛ الفايدي، إيمان. 2021، متطلبات التحول التربوي نحو اقتصاد المعرفة في جامعة بنغازي، **مجلة كلية التربية**، العدد 9، ص1-19.

4- حسن، أميرة (2020): **واقع التحول نحو اقتصاد المعرفة في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**، المجلة العربية للتربية النوعية، المجلد الرابع، العدد 13، السودان.

5- الخزاعلة، وصفي: الزبون، منصور (2013): تقويم فاعلية جوانب حصة التربية الرياضية في ضوء معايير التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي في مدارس محافظة إربد، **مجلة المنارة**.

6- دباب، زهية؛ برويس، وردة (2020): استخدامات تكنولوجيا التعليم بالجامعة الجزائرية كآلية لمواكبة اقتصاد المعرفة، **المجلة العربية للتربية النوعية**، المجلد الرابع، العدد 13، ص 1- 16.

7- دهشان، أحمد (2021): **اقتصاديات المعرفة وجه التنمية الاقتصادية الحديثة**، جامعة الزقازيق، مصر.

8- رمضان، عامر (2015): درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد 11، العدد 2، ص219- 237.

9- الزعاير، راكز؛ الطالب، غسان (2020): **الإدارة الإلكترونية والتسويق الالكتروني**، دار اليازوري العلمية، الأردن.

10- الزهراني، هناء (2021): وعي طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة بمهارات الاقتصاد المعرفي، **المجلة العربية للعلوم التربوية**، المجلد5، العدد 23، السعودية، ص481- 512.

11- سليمان، جمال؛ العاتكي، سندس (2017): مهارات الاقتصاد المعرفي المتوافرة لدى طلبة السنة الرابعة معلم الصف في كليتي التربية بدمشق والتربية الرابعة بالقنيطرة، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 33، العدد1، دمشق، ص273-281.

12- شاهين محمد، محمد (2018): **الاقتصاد المعرفي وأثره على التنمية الاقتصادية للدول العربية**، دار حميثرا للنشر والترجمة، مصر.

13- شتاتحة، عائشة. 2022، **الأولوية التي يحتلها راس المال البشري**، دار اليازوري العلمية، الأردن.

14- الشماس، عيسى؛ ميلاد، محمود (2017): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية، منشورات جامعة دمشق.

15- عبد الله، ناجية؛ عايش، كريم (2021): **المؤتمر الدولي العلمي الافتراضي: واقع اقتصاد المعرفة في منظومة التعليم والبحث العلمي في ضوء استراتيجيات التنمية المستدامة**، المركز الديموقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، ألمانيا.

16- قويدر، منال: قشطة، آمال (2021): درجة توافر مهارات الاقتصاد المعرفي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة الإسلامية فلسطين، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد الثالث عشر، العدد 45، فلسطين، ص 1-31.

17- القيسي، محمد (2011): **ملامح الاقتصاد المعرفي المتضمنة في محتوى مقررات العلوم الشرعية في مشروع تطوير التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

18- كامل، راضي؛ ضاهي، حاتم (2021): تصور مقترح لجامعة أسوان كجامعة ريادية في ضوء مستجدات اقتصاد المعرفة، **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج، المجلد9، العدد 91، ص3760- 3954.

19- منشئ، فاتن (2019): **الاقتصاد المعرفي رؤية للاستدامة بالوطن العربي**، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

20- Fang, A. (2021). **The impact of e-learning on the knowledge economy skills of American university students**. International Journal of Academic, (2), Pp 22043.

21- Maric, I., Barisic, P., & Ivana, J (2012). **Knowledge and skills needed in Knowledge economy**. In the 23 International Conference CECIS Center Europan Conference of Information and Intelligent Systems, 19-21 September, Varazdin, Cratia.

22- Teriel & Grump (2004). **Ongoing In a Knowledge Economy Perceptions and Actions**, Journal of International Studies in Sociology of Education, (13), Pp 55-74.

الملحق رقم (1) استبانة مهارات الاقتصاد المعرفي بصورتها النهائية

م	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أمتلك القدرة على استعمال المعارف الجديدة والسابقة.					
2	أستطيع بناء استراتيجيات بحثية وتطبيقها بفاعلية.					
3	لدي القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة ما.					
4	لدي القدرة على توليد العديد من الأفكار المتنوعة.					
5	أثق بمقدرتي على تركيب الأفكار الرئيسية لبناء معرفة جديدة.					
6	أستطيع تطوير أو تعديل أي منتج أو أداء معلوماتي.					
7	لدي المقدرة على إدراك القضايا المطروحة.					
8	أمتلك القدرة على كتابة التقارير والأبحاث.					
9	أمتلك القدرة على استخلاص الأفكار الرئيسية من المعلومات المجمعة.					
10	لدي مصادر متعددة للحصول على المعرفة.					
11	أتقن التعامل مع شبكة الإنترنت.					
12	لدي القدرة على إدارة عملية الاتصال.					
13	أمتلك القدرة على التعبير والتواصل مع الآخرين بطرق متعددة.					
14	أقوم بالتحضير الجيد للموضوع المطلوب طرحه مسبقاً.					
15	أتقن الاستماع واستقبال الرسائل من الآخرين.					
16	لدي القدرة على العمل التعاوني مع الأفراد.					
17	أحترم أفكار الآخرين وأتقبلها.					
18	أتواصل مع الآخرين بأشكال متعددة.					

19	أحرص على بناء أواصر الثقة مع أفراد الجماعة.					
20	أحرص على المشاركة النشطة.					
21	أتبادل المعلومات مع الأفراد.					
22	أنظر إلى الأخطاء على أنها فرص للتعلم وليست للنقد أو اللوم.					
23	أستطيع تحديد المشكلة بشكل دقيق.					
24	لدي القدرة على تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع.					
25	أستطيع تقييم طبيعة ومدى الحاجة للمعرفة.					
26	قادر على تحديد كفاية البيانات ونوعيتها.					
27	أستطيع تحديد موثوقية المصادر.					
28	أستطيع التنويع في الأسئلة التي تؤدي إلى فهم أعمق.					
29	قادر على تقديم معيار الحكم على نوعية الملاحظات والاستنتاجات.					
30	أمتلك معايير أولية لتقييم المعلومات ومصادرها.					
31	المحور الخامس: مهارة حل المشكلات					
32	أستطيع الانتقال بمرونة بين الأفكار المتعددة.					
33	قادر على حصر وتحديد البدائل المتاحة بناءً على المعلومات المتوافرة.					
34	أحرص على استشارة أهل الخبرة.					
35	أمتلك القدرة على التريث في إصدار الأحكام.					
36	أستطيع مقارنة وتقييم الحلول البديلة.					
37	أحدد الوسائل الممكنة للوصول إلى الهدف.					

المشكلات السلوكية وعلاقتها بالتكيف الاجتماعي لدى طفل الروضة

الدكتور: وليد حماده

كلية التربية – جامعة البعث

الملخص

هدف الدراسة: دراسة العلاقة بين المشكلات السلوكية والتكيف الاجتماعي لدى طفل الروضة.

عينة البحث: 50 طفلاً من أطفال الرياض.

واستخدم البحث مقياس التكيف الاجتماعي، ومقياس المشكلات السلوكية.

أهم النتائج:

- إن نسبة انتشار المشكلات السلوكية في الرياض الأطفال حوالي 51 %.
- وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين درجات الأطفال على مقياس المشكلات السلوكية ودرجات الأطفال على مقياس التكيف الاجتماعي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس المشكلات السلوكية تبعاً لمتغير الروضة (حكومية، خاصة).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس التكيف الاجتماعي تبعاً لمتغير الروضة (حكومية ، خاصة).

الكلمات المفتاحية: المشكلات السلوكية والتكيف الاجتماعي

Abstract

This research aims to investigate the relationship between the behavioral problems and social adaptation Among Kindergarten child

A sample of 50 Kindergarten child by Domestic behavioral problems and social adaptation.

The findings could be summarized in the following points:

-For the prevalence of children maltreatment: The results showed, the percentage stood at 51%

-There is negative relationship between behavioral problems and social adaptation Among Kindergarten child.

-There are no differences at the significance level of 0.05 between the scores of the sample members on the parental behavioral problems for the type Kindergarten.

-There are no differences at the significance level of 0.05 between the scores of the sample members on the social adaptation problems for the type Kindergarten.

مقدمة البحث :

السلوك هو تفاعل بين الكائن الحي ومحيطه، وهو سلوك مُتعلَم في غالبيته، حسب المدرسة السلوكية، يتم تعلمه من خلال والتعليم والتدريب الملاحظة، وكلما كان السلوك منضبطاً وظيفيا ومقبولاً، كلما كان التعلُم إيجابياً، ويحوله التكرار المستمر إلى سلوك مبرمج سرعان ما يصبح " عادة سلوكية " تؤدي غرضها بسهولة وتلقائية.

والسلوك هو كل ما يفعله الإنسان ظاهراً كان أم غير ظاهر، وينظر إلى البيئة على أنها كل ما يؤثر في السلوك، مجموعة من الاستجابات، لمجموعة مثيرات تظهر في البيئة.

أما سلوك الطفل في الروضة، فهو كل ما يصدر عن الأطفال من أفعال أو تصرفات داخل غرفة النشاط أو داخل الروضة(عبد الوهاب، 2002، 193)

وتعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل النمائية التي يمر بها الإنسان لأنها مرحلة تأسيس لشخصية الإنسان المستقبلية، ففي هذه المرحلة يكون الطفل شديد القابلية للتأثر بالظروف البيئية المحيطة، ومن خلالها يكتسب المهارات الحياتية والاجتماعية والمعرفية والوجدانية وغيرها، ويكتسب كذلك القيم والعادات والاتجاهات، وفيها تتفاعل ظروف الحياة الأسرية ومشكلاتها التي يمكن أن تؤثر في شخصية الطفل كما تتفاعل هذه الظروف مع مشكلات الحياة في الروضة، ولهذا يجب أن تحظى هذه المرحلة برعاية واهتمام كبيرين.(العمايرة، 2002،ص57)

وتلاحظ معلمة الروضة لدى أطفالها، العديد من السلوكيات غير المرغوبة مثل: (الغش، السرقة، الكذب، العدوان، والتحدث بكثرة بدون إذن، الشغب)، الأمر الذي قد يحد من قدرتها على تعليم الأطفال، وينعكس سلباً على تكيف الطفل مع بيئة الروضة.(بركات، 2009، 5)

مشكلة البحث :

في ظل التغيرات التي أصابت المجتمع أصبحت الحاجة إلى رياض الأطفال ضرورة من ضرورات الحياة، فهي تساعد في تهيئة الأطفال للمدرسة، وتعليمهم كيفية التعامل مع المشكلات التي قد تواجههم، وتساعدهم على ممارسة سلوكيات اجتماعية توافقية وبالتالي التكيف مع بيئة الروضة. (الزعبي، 2005، 10)

وأكدت العديد من الدراسات العربية منها والأجنبية على انتشار المشكلات السلوكية بين أطفال الرياض مثل: دراسة اسماعيل (2009):المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين منه بيئتهم الأسرية، ودراسة الجبالي (2009):المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد حرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات ودراسة (Grogan،2005) التي بينت وجود علاقة بين العنف الجسدي والسلوك غير الاجتماعي لدى الأطفال، ودراسة (أشنباج وآخرون Achenbach et al،1991) ودراسة (جلبرت Gilbert، 1999).

ومن الملاحظ أن الظروف الحالية انعكست سلباً على أطفال الرياض مما ساعد على انتشار بعض المشكلات السلوكية لديهم، وأخذت أبعاداً وأشكالاً متعددة.

ونظرا لانتشار العديد من المشكلات السلوكية لدى الأطفال، عقدت عدة مؤتمرات لمناقشة تلك المشكلات، منها: الندوة التي أقيمت بجامعة الإسكندرية عام 2019 بعنوان المشكلات السلوكية لدى الأطفال (الأسباب واستراتيجيات التعديل)، والمؤتمر التربوي الخامس في غزة عام 2015 بعنوان المشكلات السلوكية لدى الأطفال.

واستناداً لما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤالين الآتيين:

– ما العلاقة بين المشكلات السلوكية والتكيف الاجتماعي لدى أطفال الرياض؟

أهمية البحث :

تتبع أهمية البحث من النقاط الآتية:

– التكيف الاجتماعي هدف من الأهداف الرئيسة التي تسعى الروضة إلى تحقيقها لدى الطفل.

– يساعد التكيف في هذه المرحلة على نمو الطفل نمواً سليماً.

– قد يؤثر وجود المشكلات السلوكية لدى طفل الروضة على عملية النمو.

– قد يفيد البحث الحالي معلمات الرياض في التعرف على درجة انتشار المشكلات السلوكية بين الأطفال.

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى:

- تعرف العلاقة بين المشكلات السلوكية والتكيف الاجتماعي لدى طفل الروضة.
- تعرف درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى أطفال الرياض في مدينة حمص.

أسئلة البحث:

– ما درجة انتشار المشكلات السلوكية الأكثر لدى أطفال الروضة في مدينة حمص؟

– ما العلاقة بين المشكلات السلوكية والتكيف الاجتماعي لدى أطفال الرياض؟

فرضيات البحث:

- لا توجد علاقة ارتباطيه بين درجات الأطفال على مقياس المشكلات السلوكية ودرجات الأطفال على مقياس التكيف الاجتماعي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس المشكلات السلوكية تبعاً لمتغير الروضة (حكومية، خاصة).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس التكيف الاجتماعي تبعاً لمتغير الروضة (حكومية ، خاصة).

حدود البحث:

الزمانية: الفصل الدراسي الأول العام الدراسي 2022– 2023

المكانية: أطفال الرياض في مدينة حمص.

الموضوعية: المشكلات السلوكية لدى طفل الروضة – التكيف الاجتماعي لدى طفل الروضة.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

التكيف الاجتماعي:

عرفه مصطفى فهمي بأنه عملية دينامية مستمرة يهدف بها الفرد إلى أن يغير سلوكه ليقيم علاقة إيجابية مع نفسه من جهة ومع بيئته من جهة أخرى.(فهمي، 1978، 19) ويعرف التكيف الاجتماعي إجرائياً: بقدرة الطفل على التواصل مع الآخرين وقدرته على النجاح والنمو المعرفي والاجتماعي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس التكيف الاجتماعي.

المشكلات السلوكية:

عرفها الشربيني بأنها: تلك المشكلات التي تؤدي إلى عدم انسجام تصرفات الطفل في جانب أو أكثر من المألوف في بيئته الاجتماعية ودليل على إخفاقه في التفاعل الاجتماعي المتوقع منه، ويكون الطفل طبيعياً إذا جاء سلوكه مشابهاً لأقرانه ممن هم في مثل سنه، أما الطفل الذي يتصرف أو يتكلم بشكل مختلف جداً عن باقي الأطفال فقد يشخص على أنه طفل مشكل. (الشربيني ،5,1994)

وعرفها عكاشة ومحمود: بأنها المشكلات الاجتماعية والانفعالية التي تعوق تفاعل الفرد مع الآخرين والتي تتجلى مؤشراتها السلوكية في علاقة الطفل بذاته أو علاقاته الاجتماعية بالآخرين خارج الصف الدراسي أو داخله سواء مع زملائه أو معلميه. (عكاشة، ومحمود،122,2012).

وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة السلوكات التي تصدر عن طفل الروضة والتي تعد مشكلة تؤثر على نموه السوي كما نؤثر على الآخرين، منها (السرقة ،الكذب، العدوان ، ...إلخ)، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس المشكلات السلوكية.

خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية :

يتميز الأطفال ذوي المشكلات السلوكية بجملة من الخصائص منها:

- يتسمون بمظهر وهيئة عامة كأقرانهم العاديين.
- غالباً ما يعانون من مستوى متدني في مفهوم الذات.
- نقص الاهتمام بالحياة العامة.
- لديهم ضعف في مستوى التحصيل.
- لديهم ضعف القدرة على الإصغاء.
- عدم الرغبة في المشاركة في الأنشطة.
- يفضلون الدروس العملية على النظرية.
- غالباً لا ينتبه المربيات لمواهبهم وقدراتهم الخاصة. (إسماعيل ،15,2009).

بعض المشكلات السلوكية:

السلوك العدواني: يعرفه شيفر وميلمان بأنه : السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى الشخصي بالغير وقد يكون الأذى نفسياً أو جسمياً أو لفظياً ، والطفل العدواني على نحو شديد ومستمر يميل لأن يكون قهرياً ومتهيجاً وغير ناضج وضعيف التعبير عن مشاعره . (شيفر وميلمان ،2001، ص 34)

العزلة الاجتماعية: رغبته الطفل في البقاء لوحده منعزلاً عن الآخرين، والابتعاد عنهم وعدم تفاعله معهم، وضعف في شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينتمي إليها. (يحيى، 2000، 179).

مشكلات السلوك المدرسي: ويقصد بها المشكلات الاجتماعية والانفعالية التي تعوق تفاعل الفرد مع الآخرين والتي تتجلى مؤشراتها السلوكية في علاقة الطفل بذاته أو علاقاته الاجتماعية بالآخرين داخل الصف الدراسي أو خارجه سواء مع زملائه أو معلميه. (عكاشة، ومحمود، 2012، 122).

السرقة : عملية ترمي إلى الحصول على ما يمتلكه الآخرون بطريقة غير سليمة وبدون وجه حق. (كاظم،45,2005)

خصائص التكيف الاجتماعي:

1- الدينامية: أي أن عملية التكيف عملية مستمرة دائماً نظراً للتغيرات المستمرة التي تحدث في البيئة ممايتطلب أن يتكيف الفرد مع البيئة الجديدة.

2- النسبية: أي أن الحكم على التكيف وعدم التكيف يختلف باختلاف الثقافات والمجتمعات.(الصالح، 2004، 56)

3- المعيارية: أي أن مفهوم التكيف هو مفهوم اجتماعي يتعلق بالبيئة الاجتماعية وبقدرة الفرد بالتكيف مع هذه البيئة، عند وصف التكيف بالسواء وغير السواء. (حشمت، 2006، 78)

أشكال التكيف: للتكيف شكلين أساسيين هما:

1- التكيف الشخصي: ويكون بين الفرد وذاته ويتمثل في رضا الفرد عن ذاته ومعرفة قدراته وامكانته ونقاط ضعفة وقبوله لذاته كما هي بكل جوانبها والعمل على تطوير ذاته باستمرار.

2- التكيف الاجتماعي: ويعني القدرة على التفاعل مع الاخرين واقامة علاقات فعالة معهم، وكذلك الالتزام بقوانين المجتمع وتقبلها واحترامها. (بطرس، 2008، 103)

مؤشرات عملية التكيف:

1. اتجاهات سوية نحو الذات، تقبل الفرد لذاته وتقيمه الجيد لها.

وبالتالي فإن تحقير الذات وإهمالها والتقليل من شأنها، يعد مؤشراً على سوء تكيف.

2. إدراك الواقع بصورة منطقية.وبالتالي فإن سوء التكيف يؤدي إلى إدراك الواقع إدراكاً مشوهاً.

3. التكامل، وفيه تكون الشخصية متماسكة ومتحررة من الصراعات الداخلية والقلق والإجهاد النفسي.

4. توافر الكفايات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تجعل الفرد قادراً على مواجهة مشكلات الحياة.

5. الاستقلالية وتتطلب الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والتوجيه الذاتي وقدراً من الاستقلال في مواجهة المؤثرات الاجتماعية.

6. تحقيق الذات، ويتم ذلك بتعبير الفرد عن نفسه باستخدام أفضل ما لديه من قدرات. (عثمان، 1995، 36)

دراسات سابقة:

دراسة إسماعيل (2009)، فلسطين

عنوان الدراسة : المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية.

هدف الدراسة: تعرف أهم المشكلات السلوكية وأكثرها شيوعاً لدى أطفال مؤسسات الإيواء والأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية.

عينة الدراسة: (133) طفلاً من مؤسسات الإيواء في قطاع غزة.

استبانه المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية.

أهم نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات التي يعاني منها المحرومين من بيئتهم الأسرية هي السلوك غير الاجتماعي، والاكتئاب، ومشكلات مع الأصدقاء، وزيادة الحركة.

دراسة(أشنباخ وآخرون ،Achenbachet et al، 1991)

عنوان الدراسة: **Asurvey of behavioral problems experienced by children**

دراسة مسحية للمشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال (4-16) سنة.

هدف الدراسة: تعرف المشكلات التي يعاني منها الأطفال.

عينة الدراسة: (2600) طفلاً من المحولين إلى عيادات نفسية للعلاج و(2600) من الأطفال العاديين والذين تتراوح أعمارهم ما بين (4-16).

أدوات الدراسة: استبانة المشكلات السلوكية وجهت للأولياء.

أهم النتائج: كانت هناك فروقاً دالة إحصائياً بين مشكلات الأطفال المحولين لعيادات نفسية والأطفال العاديين، كما بينت النتائج تشابه كلاً من الأب والأم في تحديد المشكلات الموجودة لدى أطفالهما في كل من العينتين وكانت أهم المشكلات التي يعاني منها الأطفال المحولين إلى عيادات نفسية مقارنة مع الأطفال العاديين هي: عدم القدرة على الانتباه، والانسحاب، والقلق، والمشكلات الاجتماعية، والعدوان، والانحراف السلوكي، والمشكلات الإدراكية.

دراسة الداهري، سفيان (1995)، اليمن

عنـوان الدراسـة : الـذكاء الاجتمـاعي والقيم الاجتماعيـة وعلاقتهمـا بـالكيف النفسـي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

عينة الدراسة: تّم اختيار عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (327) طالباً وطالبةً.

أدوات الدراسـة: مقياس الذكاء الاجتمـاعي ومقياس التكيف النفسـي والاجتمـاعي واختبـار القيم لإلبورت فيرنون ليندزي والذي كيفه الباحث على البيئة اليمنية.

نتـائج الدراسـة : توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف الاجتماعي تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية، ولكن وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، وتعد هذه النتيجة مؤشراً لعدم تأثير مناخ الجامعة في عملية التكيف الاجتماعي سلباً أو إيجاباً. **(سفيان، 1995، 100)**

دراسة العزة، (1991)، الجزائر

– هدف الدراسة : معرفة العلاقة بين مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي.

– عينة الدراسة: عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية تتألف من799 تلميذاً تراوحت أعمارهم بين 7 و12 سنة.

– أداة الدراسة : مقياس صورة الذات ومقياس التكيف الاجتماعي.

– نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى أن معامل الارتباط بين صورة الذات والتكيف الاجتماعي تراوح بين 0,33 و 0,48 وهو ترابط أقل من الوسط.

دراسة بطرس،(2008)، اليمن

– عنوان الدراسة : التنشئة الوالدية والتكيف الاجتماعي للأبناء.

– هدف الدراسة : تحديد العلاقة بين اتجاهات التنشئة الوالية وبين التكيف الاجتماعي للأبناء.

– العينة: عينة مؤلفة من 280 تلميذ من أبناء المدينة و280 تلميذ من أبناء الريف.

– الأدوات: مقياس اتجاهات الوالدين ومقياس التكيف الاجتماعي.

– نتائج الدراسة: عدم وجود فروق في اتجاهات الأمهات في المدينة وفي الريف وبين تكيف الأبناء.

دراسة: (بطرس ،2008م)، اليمن

– العنوان: دراسة الحرمان من الوالدين في الطفولة المبكرة وعلاقته بالتكيف الاجتماعي.

– هدف الدراسة: الكشف عن الفروق بين الأطفال في التكيف الاجتماعي.

– العينة: أطفال يعيشون في أسر طبيعية، وأطفال في أسرة إيوائية.

– أداة الدراسة: مقياس التكيف الاجتماعي.

– أهم النتائج: وجود فروق على أبعاد التكيف الشخصي والتكيف الاجتماعي لصالح عينة الأطفال ذوي الأسر الطبيعية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة نلاحظ أن هناك مجموعة من الدراسات التي تناولت المشكلات السلوكية وتناولت أنماطاً متنوعة منها، كما تناولت دراسات أخرى التكيف الاجتماعي.

وقد تشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في بعض الجوانب، واختلفت معها في جوانب أخرى.

وأهم ما استفاد الباحث من جملة هذه الدراسات في صياغة مشكلته وفي بناء الأدوات واختيار العينة والمعالجات الإحصائية.

منهج البحث:

اتبع البحث المنهج الوصفي وهو المنهج الأكثر ملاءمة لمثل هذه الأبحاث.من خلال وصف المشكلات السلوكية المنتشرة بين الأطفال ومن ثم دراسة علاقتها بالتكيف الاجتماعي واستخدام التحليل للوصول إلى النتائج وتعرّف مقدار وحجم الظاهرة كمياً.

مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من جميع أطفال رياض الأطفال في مدينة حمص.

عينة البحث: تم اختيار روضتين بطريقة قصدية، بحيث كانت روضة حكومية وأخرى خاصة، ثم تم انتقاء 50 طفلاً من أطفال الروضتين، بحيث تم اختيار (25 من الروضة الحكومية، 25 من الروضة الخاصة).

أدوات البحث :

مقياس فينلاند للسلوك التكيفي (بطاقة ملاحظة):

يتكون من 26 بند كل بند يأخذ أحد أربع خيارات:

متدني	وسط	جيد	جيد جداً
1	2	3	4

والدرجة الدنيا = 26

أما الكلية = 104

صدق الأداة: ومن أجل التأكد من صدق أداة البحث تم قياس صدق المحكمين حيث تم عرضه على عدد من المحكمين في كلية التربية جامعة البعث وجامعة طرطوس عددهم (8) ولم تحذف أية عبارة وإنما تم تعديل بعضها.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية: تم قياس الفروق بعد فرز المفردات الزوجية عن المفردات الزوجية وأظهرت النتائج الآتي:

جدول بالدرجات الفردية والزوجية بعد ترتيبها وإعادة فرزها:

	N	المتوسط	الانحراف المعياري	ت ستودنت
درجات زوجية	6	79.99	4.65	1.36
درجات فردية	6	72.65	6.66	

ت الناتجة = 1.36 وتدل على عدم وجود فروق بين العينتين مما يؤكد على ثبات المقياس

مقياس المشكلات السلوكية (بطاقة ملاحظة):

يتكون من 35 بند

كل بند يأخذ أحد ثلاث خيارات :

دائما	احيانا	نادرا
3	2	1

والدرجة الدنيا = 35

أما الكلية = 105

صدق الأداة: ومن أجل التأكد من صدق أداة البحث الثانية تم قياس صدق المحكمين حيث تم عرضها على نفس المحكمين في كلية التربية جامعة البعث وجامعة طرطوس وتم تعديل العبارات التي كانت بحاجة إلى تعديل.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية: حيث تم قياس الفروق بعد فرز المفردات الزوجية عن المفردات الزوجية وأظهرت النتائج الآتي:

جدول بالدرجات الفردية والزوجية بعد ترتيبها وإعادة فرزها:

	N	المتوسط	الانحراف المعياري	ت ستودنت
درجات زوجية	6	87.69	4.79	0.99
درجات فردية	6	89.72	5.33	

ت الناتجة = 0.99 وتدل على عدم وجود فروق بين العينتين وهذا يؤكد على ثبات المقياس.

الأساليب الإحصائية :

استخدم في البحث الحالي:

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- قانو ت ستودنت لحساب الفروق
- قانون بيرسون للارتباط

نتائج البحث:

نتائج السؤال الأول: **ما درجة انتشار المشكلات السلوكية الأكثر لدى أطفال الروضة في مدينة حمص؟**

بينت النتائج أن نسبة انتشار المشكلات السلوكية في الرياض العامة هي 51.47% ، بينما كانت في الرياض الخاصة 50.29% والنسبتان متقاربتان وهما في الحدود المتوسطة من نسب انتشار المشكلات السلوكية.

وهذا يدل على أن نصف أطفال الرياض يعانون من مشكلات سلوكية وهذا يحتاج إلى دراسة أسباب هذه المشكلات وكيفية التعامل معها.

نتائج فرضيات البحث:

- نتائج الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطيه بين درجات الأطفال على مقياس المشكلات السلوكية ودرجاتهم على مقياس التكيف الاجتماعي.

تم استخدام قانون ارتباط بيرسون

$$ر = \frac{مج ((س-م س)(ص - م ص))}{\sqrt{مج (س - م س)^{٢} \quad مج (ص - م ص)^{٢}}}$$

وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل بيرسون
المشكلات السلوكية	50	53.42	5.71	-0.65
السلوك التكيفي	50	64.72	4.39	

يلاحظ أن قيمة ر هي-0.65 وتشير إلى ارتباط سالب بين المشكلات السلوكية والتكيف الاجتماعي، يمكن القول أن الطفل المتكيف مع بيئة الروضة ويقيم علاقات تواصل ايجابية مع الآخرين تقل لديه المشكلات السلوكية، كما أن الطفل الذي لا يعاني من مشكلات سلوكية، هو أكثر تكيفاً مع بيئة الروضة.

– نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس المشكلات السلوكية تبعاً لمتغير الروضة (حكومية، خاصة).

تم استخدام قانون ت ستودنت

$$ت = \frac{م_{١} - م_{٢}}{\sqrt{\frac{ع_{١}^{٢} + ع_{٢}^{٢}}{ن - ١}}}$$

وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

	N	المتوسط	الانحراف المعياري	ت ستودنت	قيمة ت الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05
حكومية	25	54.04	7.43	0.56	2.02
خاصة	25	52.80	7.84		

بينت النتائج أن قيمة ت المحسوبة هي 0.56 وقيمة ت الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 هي 2.02 وبما أن ت المحسوبة أصغر من ت الحدولية فذلك يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال الرياض الحكومية وأطفال الرياض الخاصة من حيث انتشار المشكلات السلوكية، وقد يعود ذلك إلى أن المشكلات السلوكية ترتبط بالعديد من المتغيرات، وقد لايكون نوع الروضة (خاصة أو عامة) أحد هذه المتغيرات، وجدير بالذكر أنه عند اختيار عينة الأطفال حاول الباحث مراعات التجانس فيما بينهم.

– نتائج الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس التكيف الاجتماعي تبعاً لمتغير الروضة (حكومية، خاصة).

تم استخدام قانون ت ستودنت لحساب الفروق بين العينتين.

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ن - 1}}}$$

وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول الآتي:

.	N	المتوسط	الانحراف المعياري	ت ستودنت	قيمة ت الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05
حكومية	25	64.60	4.60	0.19	2.02
خاصة	25	64.84	4.16		

بينت النتائج أن قيمة ت المحسوبة هي 0.19 وقيمة ت الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 هي 2.02 وبما أن ت المحسوبة أصغر من ت الحدولية فذلك يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أطفال الرياض الحكومية وأطفال الرياض الخاصة في

التكيف الاجتماعي لديهم، وهذا قد يعود إلى أن التكيف الاجتماعي له أشكال ويستند إلى مقومات عديدة لدى الطفل الروضة، وقد لا يكون نوع الروضة أحد هذة المقومات.

المقترحات:

1- إقامة دورات تدريبية لمربيات الرياض لتعريفهم بالمشكلات السلكية التي يعاني منها ألأطفال وكيفية التعامل معها.

2- إقامة ندوات تربوية لتعريف أولياء الأمور بالمشكلات السلوكية وكيفية التعامل معها.

3- تعيين مرشد نفسي في رياض الأطفال.

4- الاهتمام بالأنشطة التعليمية والترفيهية في رياض الأطفال مما يساعد في التخفيف من المشكلات السلوكية ويساعد في عملية تكيف الطفل مع بيئة الروضة.

5- الحرص على علاقات تفاعل بين الأطفال والاهتمام بالعمل الجماعي مما يساعد في عملية التكيف.

6- إجراء دراسات حول المشكلات السلوكية لدى أطفال الرياض.

7- إجراء دراسات للتعرف على معوقات التكيف في رياض الأطفال.

المراجع :

1- إسماعيل، ياسر، (2009). المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

2- بركات، زياد. (2009). مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، فلسطين، طول كرم، جامعة القدس المفتوحة.

3- بطرس ، بطرس ، 2008 ، التكيف والصحة النفسية للطفل ، ط1 ، دار الميسرة ، عمان.

4- الجبالي، أشرف، (2009). المشكلات السلوكية لدى الأطفال بع دحرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية ،غزة.

5- الجبوري، علي محمود،(2014). الصحة النفسية علماً وتطبيقاً، عمان، دار الرضوان.

6- حشمت، حسين أحمد، (2006). التكيف النفسي والتوازن العاطفي، الجيزة الدار العالمية للنشر والتوزيع.

7- الزعبي، أحمد، (2005)، مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية أسبابها وعلاجها، دمشق، دار الفكر.

8- الشربيني، زكريا، (1994). المشكلات النفسية عند الأطفال، القاهرة: دار الفكر العربي.

9- – شيفر ، شارلز وميلمان ، هوارد،(2001). مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ترجمة نسيمة داوود ونزيه حمدي، عمان، الاردن.

10- الصالح، مصلح، (2000). التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي، ط4، السعودية، دار الفيصل.

11- فهمي، مصطفى (1978). علم النفس الاجتماعي، ط3، القاهرة، دار الخاني.

12- كاظم، سميرة عبد الحسين، (2005). أسباب السرقة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية في مدينة المكلا بمحافظة حضر موت، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد الرابع والخامس عشر.

13- عثمان، صبري خالد، (1995). التكيف الاجتماعي ضرورة دينية واجتماعية، المملكة العربية السعودية، مطبعة العروة الوثقى الأهلية.

14- العزة، سعيد، (2002). التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية، عمان،الدار العلمية للنشر والتوزيع.

15- عكاشة، عبد المجيد، و محمود، أماني. (2012). تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد3، العدد4

16- العمايرة، محمد حسن، (2007). المشكلات الصفية – السلوكية – التعليمية – الأكاديمية (مظاهرها- أسبابها – علاجها)، عمان، الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

17- عبد الوهاب، محمد كامل، (2002). بحوث في علم النفس، ط2، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

18- يحيى، خولة أحمد(2000). الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

المراجع الأجنبية :

- Achenbach ,T.M et al (1991)",**national survey of problems and competencles among four to sixteen year old child development**vol 56.no(225)p 3.
- Gilbert .a Michele .(1999**)."behavioralproplems of children involved in custody legislation the byffer effect associated with having sibling master abstract international** ".vol 37.no (4). P 1258.

الملاحق

ملحق (1)

مقياس فينلاند للسلوك التكيفي

أعزائي أرجو منكم الإجابة على بنود هذا المقياس، الذي يقيس السلوك التكيفي لطفل الروضة

جنس الطفل: / /

وهو لأغراض البحث العلمي ..... **ولكم جزيل الشكر**

		سيء	وسط	جيد	جيد جداً
1	مستوى الفهم لديه				
2	مستوى الاستماع				
3	القدرة على التركيز				
4	قدرة الطفل على إتباع التعليمات				
5	صحة تعابير وجهه				
6	يبتدئ كلامه بشكل طبيعي				
7	قدرة الطفل على الكلام التفاعلي				
8	قدرة الطفل على استخدام المفاهيم الدالة				
9	قدرة الطفل على استخدام مهارات الكلام				
10	قدرة الطفل على القراءة القراءة				
11	امتلاك الطفل لمهارات القراءة				
12	قدرة الطفل على الأكل بطريقة مهذبة				
13	قدرة الطفل على الأكل بطريقة نظيفة				
14	قدرة الطفل على الاعتناء بلباسه				
15	قدرة الطفل على الاعتناء بالمظهره العام				
16	قدرة الطفل على استخدام الوقت				
17	حسن استخدام الطفل للمال المال				
18	حسن استخدام الطفل للهاتف				
19	قدرة استخدام الطفل للمهارات المهنية				
20	القدرة على التواصل الاجتماعي				
21	قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره				
22	ا قدرة الطفل الرد على الآخرين				
23	قدرة الطفل على اللعب				
24	قدرة الطفل على التعاون مع الآخرين				
25	قدرة الطفل على الرسم				
26	قدرة الطفل على التحكم بالأشياء				

ملحق (2)

مقياس المشكلات السلوكية:

عزيزي أضع بين يديك مقياس للمشكلات السلوكية

هدف المقياس قياس المشكلات السلوكية، أرجو منك الإجابة على بنود المقياس.

جنس الطفل: / /

وهو لأغراض البحث العلمي، لذا نرجو الإجابة بصراحة

ولكم جزيل الشكر

	دائما	احيانا	نادرا
يعتدي على زملائه بالضرب أو شد الشعر			
يتلف أشياء زملائه ، مثل الملابس أو الحقائب			
يمنع زملائه من اللعب و أداء الانشطة			
يتحكم في الأطفال الآخرين			
يفسد نظام اللعب			
يسخر من زملائه			
تصدر عنه سلوكيات تغيظ زملائه			
يستولي على أشياء زملائه بالقوة			
يكون البادئ بالشجار			
يتعمد إيذاء الآخرين عندما يلاحظ أن لاأحد يراه			
يتعمد إيذاء من هم أضعف منه			
يخبر المعلمة بأخطاء الآخرين بقصد ايذائهم			
يسب زملائه			
يفرح اذا تسبب في عقاب الحد			
عندما يرى طفل يبكي او يتألم يتعمد اغاظته أكثر			
يصر على الانتقام بنفسه حتى عندما تعاقب المعلمة من أساء اليه			
يخيف زملائه			
ينسب التهم للآخرين دون وجه حق			
يشترك في المشاجرات التي تحدث بين زملائه			
يستخدم أشياء مثل العصي و الحجر في الضرب			
يزاحم زملائه و يدفعهم بقوة			
يستحوذ على لعب الآخرين في غفلة منهم			
يميل الى اللعب العنيف			
يميل الى سماع القصص التي بها عنف			

يتلف ممتلكاته مثل ملابسه و حقيبته			
يتعمد إعاقة زملائه اثناء السير			
يتلفظ بكلمات بذيئة			
يتحد المعلمة و يرد عليها			
يسبب الكثير من الضوضاء			
لايحترم الكبار			
يتلف و يحطم الأثاث في الصف			
يتعمد الشخبطة على الأبواب و الجدران			
يلقي القمامة على الارض			
يتعمد دفع سلة القمامة لافراغ محتوياتها على الأرض			
يتعمد اتلاف الحديقة بقطف الزهور و القائها على الارض			

درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس حمص

طالبة الدراسات العليا: رنا الوعري

كلية التربية – قسم تربية الطفل – جامعة طرطوس

اشراف الدكتورة: د. فاطمة الزهراء الشيخ خميس + د. نازك الدباغ

الملخص

هدف البحث إلى تعرّف درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة حمص، وتعرّف الفروق في درجة الوعي المهني تبعاً لمتغير الجنس، ومن ثم تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تساعد في تنمية الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.

تكونت عينة البحث من (73) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الأساسي تم اختيارهم بطريقة المعاينة العشوائية العنقودية بواقع (73) تلميذ منهم (32 ذكور، 41 إناث).

طُبق على عينة البحث مقياس الوعي المهني من إعداد الباحثة، مؤلف من (15) فقرة حكّمت بعرضها على عدد من المحكِمين المختصين وعدّلت بما يتناسب وآراء السادة المحكِمين وخرجت بالصورة التي يبينها الملحق رقم (1).

وقد أظهرت النتائج ان درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بشكل عام منخفضة، ولا يوجد فروق في درجة الوعي المهني تبعاً لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: الوعي المهني، تلاميذ الصف السادس الأساسي.

Professional awareness level among sixth-grade students in schools in Homs

Rana alwaary Dr.Fatima zahra sheikh khamis
Dr.Nazik aldabbagh

Faculty of Education – Department of Child Education – University of Tartous

Abstract

The aim of this research is to determine the level of professional awareness among sixth-grade students in Homs city, and to identify differences in professional awareness based on gender, and then provide some suggestions that can help develop professional awareness among sixth-grade students. The research sample consisted of 73 male and female sixth-grade students who were selected using the cluster random sampling method. The researcher developed a professional awareness scale consisting of 15 items, which was reviewed by a number of specialized referees and modified according to their opinions. The results showed that the overall level of professional awareness among sixth-grade students is low, and there is no difference in professional awareness based on gender.

Key words: Professional awareness, Sixth-grade students.

1 – مقدمة

عرف الإنسان التربية المهنية منذ العصور البشريّة القديمة، والتي تميّزت باعتماد الأفراد على أنفسهم، وتطبيق المهارات الذاتيّة أو الاستعانة بخبرات أفرادٍ آخرين في مختلف المجالات المهنيّة، واعتمدَ الناس على فكرة توارث المهن، فالأب يعلّم ابنه المهنة التي تعلّمها من والدهِ، وهكذا يستمر العمل بهذه المهنة حتى تصبح جزءاً أساسياً من حياة أولئك الأفراد، وأحياناً قد تستخدم كلقبٍ عائليّ لهم.

وفي القرن الثامن عشر للميلاد، بدأت الدول الصناعيّةٍ بالاهتمام بتطبيقِ التعليم، والتربية المهنيّة كنوعٍ مِن أنواعِ الدراسات المعرفيّة، لذلك تمّ الحرص على إنشاء مجموعةٍ من المدارس التي تهتمّ بتطبيق برامج تعليميّة مهنيّة، وفي القرن العشرين شهد التعليم المهني تطورا ملحوظا، اذ انتشرت المدارس والمؤسسات التي تهتم بالتعليم والتدريب المهني لذا قررت العديد من وزارات التربية والتعليم في مختلف الدول تدريسَ مادةِ التربية المهنيّة ضمن التعليم الأكاديميّ، في المراحل الدراسيّة من الصفوف الأولى، وحتّى فترة التعليم الإعداديّ، لتزوّد هذه المادّة التلاميذ بالعديد من المعلومات حول مختلف أنواع المهن، وطبيعة عملها، ووسائل تطبيقها في المجتمع.

فأصبحت التربية المهنية جانبا هاما من النظام التربوي يعنى بتزويد التلميذ بشتى المعارف النظرية والعملية التي تختص بتنمية القدرات والاتجاهات وعادات العمل وتقديره **(أحمد،2004،ص29)**.

ويظهر جلياً دور التربية المهنية والوعي المهني عند تعرض الفرد للاختيار المهني، مما يؤثر في اختياره لمسار تعليمه الذي يناسبه. فبدونهما يكون اختياره مبنياً على الصدفة، مع عدم معرفته بإمكاناته، أو بناء على المكانة الاجتماعية، أو المردود المادي، أو من خلال أصدقائه، وكل ذلك نتيجة عدم امتلاك الفرد للمعلومات الكافية عن التعليم المهني **(عبد الهادي والعزة، 2007،ص11)**.

ان تنمية الوعي المهني تتطلب تعليماً وتدريباً منظماً وصريحاً، يرتقي بالفرد إلى مستوى مناسب من الوعي. كما أن ضعف الممارسات التعليمية والتدريبية يترتب عليه صعوبة في اختيار المهنة المناسبة، وللوعي المهني عدة أبعاد تتمثل بما يلي: الوعي بالذات المهنية، والوعي بمتطلبات سوق العمل، والوعي بميزات الأعمال المختلفة، والمعلومات الكافية عن المهن وأهميتها.

وقد قسم جينزربرغ (Genzerberg) مراحل النمو المهني إلى ثلاث مراحل:

أولاً: المرحلة الخيالية: تمتد هذه المرحلة من (4–10) سنوات، ويتمثل الهدف الرئيس بها بتنمية شخصية الطفل، ومثال ذلك: اللعب الذي يكون دافعا للنمو المهني، والعمل اليدوي.

ثانياً: المرحلة التجريبية: تمتد هذه المرحلة من عمر(11–18) سنة، وهي مرحلة تسبق الاختيار المهني إلاّ أنه يتحدد بها اتجاه الفرد المهني. وفي هذه الفترة يتم استخدام الاهتمامات والقدرات والقيم معاً في الاختيار، وتقسم هذه المرحلة إلى أربع مراحل رئيسية هي: مرحلة الاهتمام، ومرحلة القدرة، ومرحلة القيم، ومرحلة الانتقال.

ثالثاً: المرحلة الواقعية: يتم الاختيار بصورة واقعية، معتمداً على التقدير الواضح لذات الفرد، وقابليته الحرة للاختيار، والتنسيق بين العوامل الواقعية والعوامل الشخصية(**الأحرش،2020،489**).

وبذلك تنبع أهمية الاهتمام بتلاميذ الصف السادس الأساسي بسبب وجودهم في المرحلة التجريبية من النمو المهني فهي المرحلة السابقة للاختيار المهني.

ونظراً لأهمية موضوع الوعي لمهني قامت العديد من الدراسات التي حضت على ضرورة توجيه التلميذ مهنياً في المراحل السابقة لمرحلة الاختيار المهني ومنها دراسة الشرعة(2017) ،الشلبي(2018)، التي هدفت لإثبات أهمية الإرشاد والتدريب في تنمية الوعي المهني لدى التلاميذ.

بالإضافة لتوصيات مؤتمر التطوير التربوي2019 المنعقد في دمشق والتي نصت على: تفعيل مناهج التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي، وتطبيق نظام التوجيه المهني على تلاميذها(**مؤتمر التطوير التربوي،2019**).

ونظراً للاهتمامات المحلية والعالمية بعملية التربية المهنية والتدريب المهني واطلاع الباحثة على الأبحاث السابقة والأدب النظري في هذا المجال، جاء هذا البحث من اجل الكشف عن درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.

2- مشكلة البحث:

تعد المناهج التربوية بمفهومها الشامل عاملاً أساسياً في تطوير العملية التربوية لأنها تمثل محتوى العملية التربوية بما تتضمنه من معارف وخبرات ومناشط وتقنيات يكون لها الدور الأكبر في تربية الأجيال.

عملت وزارة التربية السورية ضمن خططها المقررة على إعداد المناهج الحديثة; إذ ركزت هذه المناهج على إدخال مادة التربية المهنية ابتداءً من الصف الخامس كمادة مستقلة وبحدود حصتين أسبوعياً حتى نهاية المرحلة الإعدادية، وتهدف التربية المهنية في هذه المرحلة إلى تنمية الميول المهنية كما يرغب التلميذ في تكوين قاعدة تنمي مهارته وتزيد من خبرته بمختلف الأعمال الحياتية اليومية.

ولتحقيق التكامل بين التربية والتعليم والتدريب ازدادت أهمية تدريب تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي على أنشطة التربية المهنية بغية مساعدتهم للوصول إلى مستوى مناسب من الوعي المهني، ويستخدم في ذلك برامج تدريب مهني متنوعة قد تكون جاهزة أو يقوم المعلم بإعدادها وتقديمها للتلاميذ ،ولكن بالنظر إلى واقع تطبيق التربية المهنية في مدارس مدينة حمص نجد غياب التطبيق الأمثل لبرامج التربية المهنية، وللتحقق من ذلك قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة من معلمي التربية المهنية في مدارس مدينة حمص التي تطبق تجربة تدريس التربية المهنية وتناولت الدراسة عدداً من الأسئلة

المفتوحة التي كانت حول تقديم خدمات التدريب المهني للتلاميذ، وهل يتم إخضاع التلاميذ لبرامج تدريب مهني ،وقد أظهرت النتائج غياب برامج التدريب المهني الموجهة والاقتصار على تطبيق أسئلة مهنية متنوعة وفق المواد المتاحة دون أن تكون الأنشطة موجهة تحديداً لتنمية الوعي المهني، مما ينعكس سلباً على درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.

ولتجنيب التلميذ اتخاذ القرار الخاطئ للمهنة يتطلب وجود برامج تدريبية مهنية، تضمن عدداً من المهارات الأساسية لمساعدة التلاميذ في اختيار التخصص المناسب. وبعد الاطلاع على نتائج دراسات السابقة كدراسة: العطاس(2010)،هاشم(2017) وحداد(2019) بالإضافة إلى توصيات المؤتمر القطري الثامن لحزب البعث العربي الاشتراكي(1998) الذي ينص على الاستمرار في تطوير العملية التربوية وتعميق تفاعلها مع خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية وانطلاقاً من توجيهات القائد الخالد حافظ الأسد ونظراً لما يشهده المجتمع المعاصر من تسارع المستجدات العلمية والتربوية وتنويع في مصادر المعرفة، واتساع في انتشار التكنولوجيا وتطبيقاتها، والتي أكدت نتائجها على ضرورة دراسة درجة الوعي المهني وتقديم التدريب المهني لتنمية الوعي المهني لدى التلاميذ **(المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم، 1998)**.

من خلال ماسبق نجد أن مشكلة البحث تتجلى في غياب برامج التدريب والتوجيه المهني، مما قد يؤدي إلى ضعف الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي، وسيقوم البحث بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حمص؟

والذي تتفرع منه التساؤلات الآتية:

1. ما درجة الوعي بالذات المهنية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة حمص؟
2. ما درجة الوعي بعالم العمل لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة حمص؟
3. ما درجة الوعي بمميزات الأعمال المختلفة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة حمص؟

3- أهمية البحث :

تتحدد أهمية البحث الحالي بما يلي:

3-1- يعد هذا البحث استجابة لنتائج وتوصيات العديد من الأبحاث العربية والعالمية في مجال تنمية الوعي المهني.

3-2- قلة الدراسات المتعلقة بدرجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة حمص في حدود علم الباحثة.

3-3- يمكن أن يوفر البحث الحالي مقياساً للوعي المهني مناسباً للبيئة المحلية يفيد المهتمين بهذا المجال في تحديد درجة الوعي المهني للتلاميذ في المدارس الابتدائية.

4 - أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

4-1- تعرف درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حمص.

4-2- تعرف درجة الوعي بالذات المهنية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حمص.

4-3- تعرف درجة الوعي بعالم العمل لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حمص.

4-4- تعرف درجة الوعي بمميزات الأعمال المختلفة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حمص.

4-5- الكشف عن الفروق في درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي تعزى لمتغير الجنس.

5-فرضيات البحث:

سيجيب البحث عن الفرضية الاتية:

5-1- لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ الصف السادس على مقياس الوعي المهني تعزى لمتغير الجنس.

6-حدود البحث:

تتمثل حدود الدراسة في:

الحدود الموضوعية: اقتصرت على الوعي المهني في المجالات الاتية:معرفة الذات،معرفة عالم العمل،الاتجاه نحو العمل.

الحدود المكانية: طُبِّقَ البحث في مدارس مدينة حمص.

الحدود الزمانية: طُبِّقَت أداة البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2022-2023 م على عينة البحث.

7-مصطلحات البحث وتعريفاته:

الوعي المهني:

ادراك يتضمن المعلومات الكافية عن المهن المتاحة والاهمية الشخصية والاجتماعية التي يعطيها الفرد للمهن المختارة وأيضا ادراك الفرد لطموحاته لهذه المهنة **(الصبحي،307,2009)**.

ويعرّف إجرائياً: مدى معرفة تلاميذ الصف السادس الأساسي عن المهن المتاحة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الوعي المهني المستخدم في هذا البحث.

تلاميذ الصف السادس الأساسي:

هم تلاميذ مسجلين في أحد صفوف مرحلة التعليم الأساسي تتراوح أعمارهم من 12-13 سنة ويشتركون في خصائص نمائية واحدة مع وجود الفرق الفردية بينهم **(وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية،2016، 5)**.

8-دراسات سابقة:

في هذا الجزء سيتم استعراض مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، للاستفادة من الموضوعات التي أثارها الباحثون في دراساتهم، لتشكيل المنطلقات التي يمكن البناء عليها، مع محاولة بيان موقع البحث الحالي من تلك الدراسات، سيتم عرض هذه الدراسات بناء على مواضيع محددة، حسب الهدف منها، والمنهج المستخدم بها، والمرحلة الدراسية مراد التركيز في الدراسة، وأداة جمع البيانات المستخدمة.

8-1-دارسات عربية:

8-1-1 - دراسة معالي (2014) في الاردن:

(فاعلية برنامج حاسوبي للتوجيه المهني في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في الأردن).

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف الى فاعلية برنامج حاسوبي للتوجيه المهني في تحسين مستوى النضج المهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في الاردن

أدوات الدراسة: مقياس النضج المهني، وبرنامج حاسوبي عن التوجيه المهني.

عينة الدراسة: 40 طالبا وطالبة، وقسمت العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تكونت من 20 طالباً وطالبة، حيث خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج حاسوبي للتوجيه المهني، ولم تخضع المجموعة الضابطة لبرنامج تدريبي.

منهج الدراسة: المنهج شبه التجريبي.

نتائج الدراسة:

1. أظهرت النتائج وجود فرق دالة إحصائيا في متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
2. عدم وجود فرق دالة إحصائيا في النضج المهني لأثر البرنامج الحاسوبي يعزى لمتغير الجنس والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما.

8-1-2- دراسة شلبي (2018) في فلسطين:

(فعالية برنامج ارشاد مهني جمعي في تحسن الاختيار المهني لدى طلاب الصف العاشر)

أهداف الدراسة:

1. تنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى افراد المجموعة الارشادية
2. زيادة الوعي المهني لدى المجموعة الارشادية.

3. فحص فعالية برنامج ارشاد مهني جمعي في تحسين القرار المهني لتلاميذ الصف العاشر.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي.

أداة الدراسة: مقياس الاختيار المهني، برنامج ارشادي جمعي.

عينة الدرسة:80 طالبا" من تلاميذ الصف العاشر الثانوي.

نتائج الدراسة:

1. لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس القبلي لمقياس الاختيار المهني
2. لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الاختيار المهني.

8-1-3- دراسة بهجت (2018) في المملكة العربية السعودية:

(أثر برنامج تدريبي مختصر في رفع درجة الوعي المهني لدى عينة من تلاميذ جامعة القصيم)

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مختصر في رفع درجة الوعي المهني المتدني لدى تلاميذ جامعة القصيم، وذلك لتوفير الدعم المناسب من خلال زيادة الوعي المهني لدى التلاميذ، الأمر الذي ينعكس مستقبلاً على أدائه وناحه في حياته المهنية، والعمل بكفاءة ومهنية عالية

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (18) طالباً من تلاميذ السنة التحضيرية بعمادة الخدمات التعليمية في جامعة القصيم ممن يعانون من وعي مهني منخفض وفقاً للنتائج على مقياس الوعي المهني.

تم توزيع التلاميذ عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تلقى أفرادها برنامجاً تدريبياً مختصراً (سبع جلسات تدريبية)، ومجموعة ضابطة لم يتلق أفرادها أي نوع من التدريب، وبعد انتهاء البرنامج التدريبي أخذ القياس المباشر للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

منهج الدراسة: المنهج شبه التجريبي.

أدوات الدراسة: مقياس الوعي المهني، برنامج تدريبي مختصر في الوعي المهني.

نتائج الدراسة:

1. ان أفراد المجموعة التجريبية اظهروا تحسناً بدرجة الوعي المهني في الاختبار المباشر، ويرجع ذلك إلى كون الأسلوب المستخدم قد وظف واستخدم من خلال برنامج إرشاد جمعي، الأمر الذي سمح لأفراد المجموعة التجريبية بالتفاعل، والحوار، وتبادل الخبرات، والتعزيز فيما بينهم.
2. يمكن عزو التحسن في درجة الوعي المهني لدى المجموعة التجريبية إلى كونهم تأثروا بالبرنامج نفسه من حيث التدريبات، والواجبات التي نفذت من قبل أفراد المجموعة التجريبية.

8-2- دراسات أجنبية:

8-2-1- دراسة سيكمدت Schmidt (1998): "تطوير التعليم الفني والمهني في ألمانيا وتحسينه"

هدفت الدراسة إلى: معرفة أهمية النظام التعليمي المزدوج في التعليم والتدريب المهني بألمانيا استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى:

وجود بعض المقاييس المختلفة التي يمكن أن تكون مقترحات لمواجهة التحديات التكنولوجية التي تقابل التعليم والتدريب المهني:

1- تطوير المنهاج.

2- التدريب المستمر والتدريب الأولي.

3- الورش التدريبية في الشركات (Inter-Company).

4- الحلقات الدراسية الأساسية للمدربين والمدرسين.

5- مجالات فنية على مدى أوسع للبنات.

6- الراسة والتطوير للتعليم المهني.

8-2-2-دراسة مايكيل بوركرت (Borchert, M. 2002) في الولايات المتحدة الامريكية:

(عوامل الاختيار الوظيفي لطلاب المرحلة الثانوية)

هدف الدراسة:

التعرف الى عوامل الاختيار الوظيفي حيث أخذ (بوركرت) بعين الاعتبار ثلاثة عوامل مؤثرة في الاختيار المهني لدى الطلاب، وهي: البيئة، والفرص، والشخصية.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

أداة الدراسة: استبيان

عينة الدراسة: (325) طالباً من مدرسة (جيرمانتا) الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية، وأن (265) طالباً استجاب للاستبيان أو قرر الاحتفاظ به و (79) طالباً قام ولي أمره بالتوقيع على هذا الاستبيان وتسليمه للباحث.

وقد استخدم الباحث المعلومات الإحصائية لمعرفة إذا ما كانت المتغيرات التابعة المتعلقة بالبيئة والشخصية والفرص هي عوامل مهمة مؤثرة في الاختيار المهني لطلاب المدارس الثانوية.

نتائج الدراسة: أن الشخصية هي أكثر العوامل المؤثرة في الاختيار المهني للتلاميذ، ثم يليها الفرص "الأمور المالية"، ثم أقل العوامل تأثيراً هي البيئة.

8-2-3-دراسة سلامي أولامايد وسلامي أولاوي (OLAMIDE, SALAMI OLUWASE OLAWAIYE OULUFUNMILAYO SALAMI) (2013):

(العوامل المؤثرة في الاختيار المهني لدى عينة من تلاميذ المدارس الثانوية في ولاية أجون)

هدف الدراسة: هدفت إلى معرفة العوامل المؤثرة في الاختيار المهني لدى عينة من تلاميذ المدارس الثانوية في ولاية أجون.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة على (100) طالب وطالبة، بواقع (37) ذكراً، و (63) أنثى، ثم اختيارهم عشوائياً.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

أداة الدراسة: مقياس من مقياس ليكوت على العوامل المحددة للاختيار المهني بناءً على عامل البيئة، والشخصية، والفرص

نتائج الدراسة:

كشفت الدراسة عن وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية عند عامل لفرص لصالح الذكور، كما وأظهرت فرقاً ذات دلالة إحصائية عند عامل الشخصية لكلا الجنسين بالتساوي، وأظهرت أيضاُ فرقاً ذات دلالة إحصائية عند عامل البيئة لصالح الإناث.

8-3-تعقيب على الدراسات السابقة:

- من خلال استعراض الباحثة للدراسات السابقة وجدت تنوع في أهدافها ومنهجيتها وادواتها ونتائجها، ومدى علاقتها بالبحث الحالي وفيما يأتي عرض لذلك:
- تباينت الدراسات السابقة من حيث المنهجية فمنها من اتبع المنهج الوصفي ومنها ما استخدمت المنهج شبه التجريبي
- تشابهت عينات بعض الدراسات السابقة فكانت بعضها متمثلة بتلاميذ المرحلة الثانوية وبعضها الأخر تمثلت عينتها بتلاميذ المرحلة الجامعية.
- استخدم معظم الباحثين في دراساتهم مجموعة من الأدوات التي قاموا بإعدادها او أدوات لباحثين اخرين تم التحقق من صدقها وثباتها ومنها
- اتفقت الدراسات السابقة على هدف مشترك وهو فاعلية برامج التعليم والإرشاد المهني للتلاميذ في جميع مراحل التعليم من الابتدائي الى المرحلة الجامعية.

لذا ركز البحث الحالي على موضوع الوعي المهني، كما انها تناولت شريحة مهمة جداً من شرائح التلاميذ وهم تلاميذ الصف السادس الأساسي لدراسة درجة وعيهم المهني مما يساعدهم على تحدد مساراتهم الدراسية في المرحلة التالية لهم.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة التي تم عرضها في صياغة فرضيات البحث ، ومشكلة البحث وأدواته وفي بناء مقياس الوعي المهني.

9 – الإطار النظري:

يعتبر الوعي المهني من المفاهيم حديثة التداول في الأوساط البحثية وخاصة منها الدراسات النفسية والاجتماعية ومن خلال ذلك سنعرض ونفتح مجالا واسعا للبحث في مدلوله ومعناه:

الوعي:

تعرفه كيحل بأنه "يتضمن إدراك الفرد لنفسه ولوظائفه العقلية والجسمية وإدراكه لخصائص العالم الخارجي مع إدراكه لنفسه بأنه عضو من الجماعة **(كيحل،2012، 85)**.

1. مفهوم الوعي المهني:

هناك العديد من التعريفات والتي تباينت فيما بينها وذلك حسب التوجهات التخصصات التي ينتمي إليها العلماء فقد عرف "سيسكا" (1976) الوعي المهني على أنه "المعل ومات التي يملكها الفرد عن العمل او لاتجاهات التي يحملها نحو الأدوار المهنة المختلفة، وفهمه، لذاته في علاقتها بعالم العمل" **(الصبحي ،1433، 307)**.

أما (مطر) يعرف الوعي المهني أنه" معرفة الطالب لسماته الذاتية التي تعنيه على امتلاك رؤية واضحة حول توافقه في مجالات مهنية تلاءم سماته الشخصية باعتبار أن ادراك الفرد ميوله ومهاراته، يمكنه من رسم مساره الوظيفي والمهني فيختار الدراسة أو المجال المناسب لتحقيق طموحاته" **(مطر،2008 ،211)**.

ويعرف الوعي المهني أيضا على أنه مظهر أساسي من مظاهر النمو المهني يتضمن حصول الفرد على معلومات وافية وواضحة حول قدراته وامكانياته وميوله المهنية من جهة ومعلومات دقيقة وواضحة وشاملة حول عالم المهن وفرص العمل والتدريب من جهة أخرى كما يتضمن هذا المظهر من مظاهر النمو قدرة الفرد على الموائمة بين قدراته وامكانياته والمهن المناسبة لها، بالتالي اتخاذ القرار المهني السليم حول اختيار مهنة المستقبل، وبذلك يحقق أكبر درجة من التقدم المهني والرضا الوظيفي **(أبو زعيرع،2009، 202)**.

من خلال التعريفات السابقة نستخلص تعريف للوعي المهني على أنه عملية فهم وإدراك تؤدي إلى تكوين مجموعة من المعارف التي تساعد الفرد في فهم ذاته ومعرفة ميوله وقدراته ومدى ملائمها للمجتمع.

2. الوعي المهني وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى:

قد يحدث تداخل بين الوعي المهني وبعض المفاهيم الأخرى التي تتشابه معه ومن بين هذه المفاهيم :الاختيار المهني، النمو المهني، النضج المهني، التخطيط المهني والاكتشاف المهني، وسوف نوضح علاقة الوعي المهني بهذه المفاهيم في النقاط التالية:

2-1- الاختيار المهني:

هو عملية مساعدة الفرد في الاختيار المهنة المناسبة له والإمكانيات والاستعدادات وذلك من خلال فهمه لشخصيته وقدراته واختيار نوع الدراسة والمهنة التي تناسبه والتأهيل لها وضمان التقدم والترقي فيها (**دويدار، 2001،131**).

2-2- النضج المهني:

يرى كل من سافيكاس ونايدو إلى تعريف النضج المهني على استعداد الفرد لاتخاذ قراراً مهنياً واقعياً وملائماً لعمره لاستثمار الفرص المتاحة ومواجهة الصعوبات المحيطة وهو ما يعبر عنه لدى باحثين آخرين بالتكيف مع مهام الارتقاء المهني المناسبة للمرحلة العمرية (**أبوأسعد،2008،135**).

2-3- الاكتشاف المهني:

فهي مرحلة من مراحل النمو المهني تمتد بين عمر 15 (إلى 24 سنة)، حيث تتميز باختبار الذات ومحاولة لعب دور الاستكشاف المهني في المدرسة أو التجريب في بيئة عمل حقيقية، أومن خلال هواياته، وذلك يجمع معلومات مناسبة حول العمل (**الصبحي،20، 1433**).

فالاستكشاف المهني يساعد على تنمية الوعي المهني لدى الفرد من خلال تعرفه على واقع سوق الشغل والمهني المختلفة المتوفرة في المحيط المحلي للفرد، كما التجريب يعد طريقة لتعرف الفرد على قدراته واستعداداته المهنية.

3-أبعاد الوعي المهني:

للوعي المهني أبعاد وقد اختلفت هذه الأبعاد في تصنيفات من باحث إلى آخر وفق منظورهم ويمكن التطرق لهذه الأبعاد كما يلي:

معرفة الذات، ومعرفة عالم الشغل، الاستقلالية في عملية الاختيار المهنة، الواقعية في عملية الاختيار المهنة، والاتجاه نحو العمل بشكل عام.

3-1-معرفة الذات:

يعتبر مفهوم الذات من المفاهيم التي نالت جهودا كبيرة من قبل الباحثين في علم النفس والتربية، حيث تهدف مختلف الخدمات النفسية المقدمة للفرد لمساعدته لتحقيق الذات، فمفهوم الذات "هو ما يكونه الف رد عن نفسه وكيفية رؤيته لنفسه والآخرين نتيجة تفاعله معهم ومع البيئة المحلية في سعي منه للتوافق معها".

فوعي الفرد بذاته المهنية يتمثل في مدى إد ا ركه لقدراته واستعداداته وامكانياته سواء كانت (جسمية، انفعالية، وجدانية، اجتماعية، مادية، أو ثقافية)بما في ذلك قيمة وآفاقه وطموحاته وآماله المهنة والاقتصادية ومكانته الاجتماعية وكيف يرى ذاته من خلال مهنته المستقبلية وما يمكن أو تحققه له مهنته من خلال ما خطط له بناء على واقع إمكاناته.

3-2- معرفة عالم العمل:

يعرف العمل بأنه" نشاط إنساني يمتد ليشمل جميع المجالات المهنية والتنظيمية سواء كانت تجارية، صناعية، خدماتي وادارية حكومية أو خاصة، منها ما هو بسيط ومنها ما هو راقي" **(أبوحماد،2008،140)**.

حيث أشار التعريف أن العمل ليس مجموع المهن أيا كان نوعها، إضافة إلى ذلك قسمت الأعمال إلى صنفين:

- الأعمال بسيطة: وهي الأعمال التي تتطلب تدريب متخصص أو دراسة أكاديمية متقدمة بل كل ما تحتاجه هو بسيط متبوع بانخراط مباشر في العمل أو العمل تحت الإشراف أصحاب الخبرة .
- أعمال راقية: وهذا النمط من الأعمال يتعلق بالوظائف التي تتطلب تكوين في معاهد وجامعات.

3-3- الاستقلالية في اتخاذ القرار:

يعتبر قرار الفرد بخصوص المستقبل حصيلة التفاعل المتبادل بين خبرات الطفولة والخبرات الأسرية والتربوية والاجتماعية ومؤسسات العمل فمنذ مرحلة مبكرة ومروراً بسنوات الدراسية في المدرسة، يفترض في الطلاب أن يكونوا على ألفة ودراية بمعظم أنواع المهن المتاحة في مجتمعاتهم، وادراك مستوياتها المختلفة، وتقع المسؤولية الكبرى في إتاحة الفرص الكافية أمام الطلاب في المراحل الأساسية والمتوسطة والثانوية على النظام التربوي، لاستكشاف عالم العمل من حولهم، بحيث تكون الخبرات الاستكشاف الطلاب للقيم المهنية والقيم الشخصية التي يمتلكونها **(أمين،2011،145)**.

3-4- الاتجاه نحو العمل بشكل عام:

وهذا يرجع إلى الاختلاف بين المهن من حيث المتطلبات الجسمية والخصائص النفسية، فالأعمال التي تقتضي الاختلاط بالناس والتعامل معهم تتطلب الصبر وسعه الصدر وقد

كبير من الروح الاجتماعية لدى القائمين بها، بحيث لا ينجح في المهنة مثلا الإنسان المنطوي الخجول، كم ينطوي الوعي بميزات الأعمال أهمية طموحات الفرد وآماله المهنية التي تعرف على أنها" الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه في عمل من الأعمال التي لها دلالة وقيمة بالنسبة له"**(مطر، 2008،48)**.

فالمركز الاجتماعي للفرد يحقق من خلال مكانة المهنة التي يشغلها، أو مكانة الاجتماعية سواء كان هذا المركز رسمياً من خلال المسمى الوظيفي للمهنة بالمؤسسة التي يشغلها أو مكانة الاجتماعية التي يمنحها له الآخرين لقناعة منهم بقيمة المهن في المجتمع وتكون عندها مكانة غير رسمية.

4- أهداف تنمية الوعي المهني:

تتمثل أهداف الوعي المهني فيما يلي:

- **الشعور بالأمن:** يسهم في إيجابية التفكير في الغد، وبأن هناك فرصة أو فرصاً متاحة للخريج للاستقرار النفسي، مما يولد لديه الثقة بالنفس ومجتمع يضمن له مهنة.
- **تعزيز الاتجاه الإيجابي نحو العمل المهني:** ومن ثم تنمية الإبداع نحو عمل مهني يتسم بالتجديد والابتكار.
- **زيادة الحصيلة المعرفية المهنية عند المتعلم:** حيث يسهم الوعي المهني في توسع الثقافة حول المهنة وطبائعها ومستوياتها ومردوداتها على الأفراد ومجتمعاتهم **(أمين، 2011،180)**.

ومن خلال هذه الأهداف نرى أن الفرد قد يكون لديه تطلعات وأفكار إيجابية نحو الغد مما يولد لديه الثقة بالنفس، وذلك بتنمية روح الإبداع والابتكار نحو المهنة وزيادة الحصيلة المعرفية وتوسيع الثقافة حول المهن المطلوبة.

10- اجراءات البحث:

10-1- منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملاءمته طبيعة البحث ومتغيراته. هذا المنهج الذي يقوم على وصف ما هو قائم فعلاً وتفسيره، ويهتم بتحديد المشكلات وظروف الواقع وكذلك تفسير البيانات وتحليلها.**(ملحم،2000،ص324)**.

10-2- متغيرات البحث

- متغير الجنس (ذكر- أنثى) – متغير تصنيفي
- متغير درجة الوعي المهني – متغير تابع

10-3- مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف السادس المسجلين في مديرية التربية بحمص، والبالغ عددهم (8080) تلميذاً، موزعين على (83) مدرسة. تم سحب العينة بالطريقة العشوائية البسيطة. حيث تم تسجيل اسماء المدراس على قصاصات ورقية ثم اختيار مدرسة بشكل عشوائي، وثم اختيار شعبتين من هذه المدرسة بشكل عشوائي. ليصبح حجم العينة (73) تلميذاً وتلميذة. والجدول الاتي يبين توزيع أفراد العينة.

جدول رقم (1): توزيع أفراد العينة

الفرع	الجنس	العدد
العينة (73)	ذكور	32
	إناث	41

10-4- أداة البحث: مقياس الوعي المهني

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بالوعي المهني، والاستفادة من دراسة كل من دليل تطوير الوعي المهني في الأردن ودراسة العازمي 2021، قامت الباحثة بإعداد مقياس الوعي المهني بهدف تطبيقه على تلاميذ الصف السادس الأساسي وفق الخطوات الآتية:

10-4-1- تحديد الهدف من المقياس:

تمثل الهدف من المقياس في قياس درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بعد تطبيق البرنامج المخصص.

10-4-2- بناء فقرات المقياس:

تم بناء الفقرات بالاعتماد على تعريف الوعي المهني، والدراسات المذكورة أعلاه. تكونت المقياس بصورتها الأولية من (15) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

- معرفة الذات.
- معرفة عالم العمل.
- الاتجاه نحو العمل.

على أن تحكم الباحثة على درجة الوعي المهني وفقاً لمقياس ثلاثي البدائل (موافق – محايد – غير موافق)، والقيم العددية المقابلة تظهر بالجدول (2) الآتي:

الجدول (2): القيم العددية لكل استجابة على مقياس الوعي المهني

	درجة الوعي المهني		
	موافق	محايد	غير موافق
الفقرات الايجابية	3	2	1
الفقرات السلبية	1	2	3

10-5- صدق المقياس:

10-5-1-صدق المحكمين

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، من ذوي الخبرة والاختصاص وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الفقرات من حيث:

- الدقة العلمية واللغوية للفقرات.
- ملائمة الفقرات للأبعاد التي تنتمي إليها.
- ملائمة الفقرات للمستوى العقلي او العمري للتلاميذ.

10-6- ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات المقياس بالطريقتين الآتيتين:

10-6-1- طريقة التجزئة النصفية

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية في المقياس. والجدول (3) يوضح ذلك:

الجدول (3): معامل ارتباط التجزئة النصفية لمقياس الوعي المهني

البعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط (التجزئة النصفية)
الكل	15	0.6

10-6-2- طريقة الفا كرونباخ

حصلت الباحثة على قيمة معامل ألفا (α) لكل بعد من الأبعاد الخمسة في بطاقة المقياس، وكذلك للأبعاد جميعها. والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول (4): معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الوعي المهني

البعد (المهارات)	عدد الفقرات	قيمة α
معرفة الذات	5	0.742
معرفة عالم العمل	5	0.75
الاتجاه نحو العمل	5	0.747
الكلي	15	0.735

يتضح من الجدول (4) أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات تُطمئن إلى صحة النتائج التي سوف يتم التوصل إليها.

10-7- الصورة النهائية للمقياس: بعد الاستفادة من آراء السادة المحكمين واجراء التعديلات اللازمة، وبعد التأكد من ثبات المقياس، أصبح المقياس جاهز لتطبيقه على عينة البحث الأساسية وهي مؤلفة في صورته النهائية من (15) فقرة. ملحق رقم (1)

11- المعالجة الاحصائية: تم استخدام برمجية الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة، كما تم حساب معامل الارتباط بيرسون للتأكد من ثبات المقياس. واستخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين لمناقشة صحة الفرضيات.

12 – نتائج البحث:

اعتمدت الباحثة معياراً للحكم على درجة الوعي المهني لتلاميذ الصف السادس من خلال ما يلي:

حساب المدى (3−1=2)، ثم تقسيم الناتج على أعلى قيمة لدينا $(2 \div 3 = 0.67)$، ليصبح التوزيع بالجدول الآتي.

جدول رقم (5): معيار الحكم على درجة الوعي المهني

المتوسط المرجح للفقرة	النتيجة
من (1) إلى (1.67)	منخفض
من (1.68) إلى (2.35)	متوسط
من (2.36) إلى (3)	مرتفع

السؤال الأول: ما درجة الوعي بالذات المهنية لدى تلاميذ الصف السادس ؟ وللإجابة عليه تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات التلاميذ على كل فقرة من فقرات البعد الأول للمقياس الخاص بمعرفة الذات. والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

الجدول (6): المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات التلاميذ على كل فقرة من فقرات البعد الأول وعنوانه: معرفة الذات المهنية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	النتيجة	ترتيب الفقرة
1	أجهل قدراتي ومهاراتي التي تتناسب مع المهنة التي سأختارها	1.92	متوسط	الاول
2	أعرف نفسي وماذا اريد لمستقبلي المهني بشكل جيد.	1.42	منخفض	الرابع
3	يصعب عليّ أن أجد عمل يتفق مع ميولي المهني.	1.62	منخفض	الثالث
4	أشعر بوجود اختلاف بين امكانياتي وطموحاتي.	1.81	متوسط	الثاني
5	اختار المهنة التي تتطبق مع ميولي	1.32	منخفض	الخامس

يُلاحظ من الجدول (6) أن الفقرة (أجهل قدراتي ومهاراتي التي تتناسب مع المهنة التي سأختارها) جاء في المرتبة الأولى بين الفقرات الخاصة ببعد معرفة الذات المهنية، وذلك بمتوسط حسابي (1.92)، وهذا يدل على أن التلاميذ لديهم نضج وإدراك مهني منخفض وليس لديهم صورة واضحة حول ذاتهم المهنية وذلك بسبب عدم معرفتهم الكافية بطبيعة المهن التي تتناسب مع قدراتهم ومهاراتهم إذ أن بعض التلاميذ غير قادرين على معرفة المهنة التي تناسبهم بالإضافة إلى تأثرهم بالآراء حول مزايا وعيوب المهن المختلفة وترى الباحثة أن ضعف الوعي المهني لدى بعض التلاميذ يؤدي إلى اتخاذ القرار المهني الخاطئ ويعزى سبب الجهل بطبيعة المهن المناسبة ربما إلى نوعية التربية الأسرية وأسلوب معاملة الوالدين والإشباع والحرمان، وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة (**Algadheeb,2015**) التي توصلت إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية في متغير الوعي المهني لصالح الطالبات اللاتي أظهرن موضعاً خارجياً للتحكم، أي التأثر بالعوامل الخارجية المحيطة بهم في وعيهن المهني بينما يلحظ وجود فرق في الوعي المهني للطالبات ذوات التوجهات المهنية المختلفة، فقد وجب الحرص على توعية الطلاب من خلال المناهج الدراسية وبرامج الإرشاد المهني وحضور الورش التدريبية المختلفة عن الذات والوعي المهني وهذا ما أشارت إليه دراسة (**محمد، 2019**) التي توصلت إلى وجود فرق دالة إحصائياً في درجة الوعي المهني لدى التلاميذ بعد خضوعهم لبرنامج في مهام الويب.

السؤال الثاني: ما درجة الوعي المهني بعالم العمل لدى تلاميذ الصف السادس؟ وللإجابة عليه تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات التلاميذ على كل فقرة من فقرات البعد الثاني للمقياس الخاص بمعرفة عالم العمل. والجدول رقم (7) يوضح ذلك:

الجدول (7): المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات التلاميذ على كل فقرة من فقرات البعد الثاني وعنوانه: معرفة عالم العمل.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الأهمية	ترتيب الفقرة
1	اعي مهام المهنة التي ارغب بها	1.53	منخفض	الرابع
2	تنقصني المعرفة بالمتطلبات التعليمية للمهن المختلفة	1.63	منخفض	الثالث
3	أحرص على معرفة شروط الالتحاق بكل مهنة	1.47	منخفض	الخامس
4	أشعر بالحيرة والتردد عند اختيار مهنة المستقبل	1.76	متوسط	الثاني
5	لا اعرف المهنة المناسبة لي	2.12	متوسط	الأول

يُلاحظ من الجدول (7) أن الفقرة (لا أعرف المهنة المناسبة لي) جاءت في المرتبة الأولى بين الفقرات الخاصة بمعرفة عالم العمل، وذلك بمتوسط حسابي (2.12)، لقد أبدى أفراد العينة قلة معرفتهم بكيفية اختيار المهنة، وذلك بسبب عدم وجود وعي كافٍ بواقع سوق العمل ومعطياته والمعرفة القليلة بالمتطلبات التربوية والدراسية للمهن المختلفة، وترى الباحثة أنه من الضروري على كل تلميذ أن يتعرف جوانب القوة والضعف لديه والعمل على تطويرها وتقويتها لزيادة وعيه بعالم العمل حتى يستطيع اختيار مهنته في المستقبل من دون أي مشكلات وهذا يتفق مع نتائج دراسة **(Alsuwaidi, 2012)** التي توصلت إلى أن الطلاب بشكل عام ليسوا على دراية بالخيارات الوظيفية التعليمية وهناك خيار منهجي محدود لاستكشاف الفرص الوظيفية وأن المنهج الدراسي لا يوفر العديد من الفرص للطلبة لاستكشاف الفرص الوظيفية والمهنية وأن نقص الوعي الذاتي المهني فيما يتعلق بالخيارات التعليمية والوظيفية للمرحلة المتوسطة يمكن أن يؤدي بالطلاب إلى اختيار مهن غير مرضية لهم.

السؤال الثالث: ما درجة الوعي بمميزات الأعمال المختلفة لدى تلاميذ الصف السادس؟ وللإجابة عليه تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات التلاميذ على كل فقرة من فقرات البعد الثالث للمقياس الخاص بالاتجاه نحو العمل. والجدول رقم (8) يوضح ذلك:

الجدول (8): المتوسطات الحسابية لدرجات استجابات التلاميذ على كل فقرة من فقرات البعد الثالث وعنوانه: الاتجاه نحو العمل

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	النتيجة	ترتيب المطلب
1	العمل يحقق لي مكانة بين الناس	1.69	متوسط	الثالث
2	العمل بحد ذاته غير مهم والمهم هو الدخل المادي	2.45	مرتفع	الأول
3	لدي فكرة جيدة عن المكانة الاجتماعية التي تحققها المهن المختلفة للعاملين فيها	1.26	منخفض	الرابع
4	أنا غير متحمس للعمل	1.72	متوسط	الثاني
5	أرى أن المهنة التي تمنحني الشهرة هي الأفضل	1.18	منخفض	الخامس

يُلاحظ من الجدول (8) أن الفقرة (العمل بحد ذاته غير مهم والمهم هو الدخل المادي) جاء في المرتبة الأولى بين الفقرات الخاصة بالاتجاه نحو العمل، وذلك بمتوسط حسابي (2.45)، وجدَ أن أفراد العينة سيختارون مهنة المستقبل بناءً على الدخل المادي للمهن المختلفة، وهذا يتفق مع دراسة **(خطابية، 2009)** أنه من أهم العوامل التي تؤثر على توجهات الطلبة المهنة شعور الفرد بالارتياح النفسي تجاه مهنته وتحقيقه لدخل مرتفع

منها بالإضافة لدراسة (**البادري، 2018**) التي توصلت نتائجها إلى أن نوعية الحياة المتوقعة والراتب تأثيراً في اتخاذ الطلبة لقرارهم المهني بنسبة 85%، وترى الباحثة ضرورة توعية التلاميذ من خلال البرامج التدريبية بالمهن التي يحتاجها سوق العمل وكذلك تقديم خدمات الإرشاد المهني للوالدين وذلك لينعكس على زيادة الوعي بمميزات الأعمال لدى أبنائهم.

ولمعرفة درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس، تم حساب المتوسط الحسابي العام لجميع فقرات المقياس، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (9): المتوسط الحسابي لدرجات استجابة التلاميذ على كل فقرات المقياس.

	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الدرجة
المقياس ككل	15	1.66	منخفضة

يتضح من الجدول رقم (9) أن متوسط استجابات أفراد العينة على المقياس قد بلغ (1.66)، مما يدل وفقاً للمعيار الذي تم الاستناد إليه إلى أن درجة الوعي المهني لدى تلاميذ الصف السادس منخفضة.

بشكل عام جاءت المتوسطات الحسابية لجميع محاور البحث منخفضة، أي أن درجة الوعي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة حمص منخفض وهذا دليل على أن غالبية التلاميذ لديهم وعي مهني منخفض، وهذا يتفق مع دراسة (**السعدية والزاملي، 2014**) التي رأت أن درجة الوعي المهني كان متوسطاً لدى عينة الدراسة ومع دراسة (**صبيرة وعلي، 2018**) التي ذهبت إلى أن درجة الوعي المهني كانت متوسطة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، أما دراسة (**رافال، 2014**) فتوصلت إلى أن درجة وعي الطلبة بمجال الوعي المهني كانت منخفضة وأن هناك حاجة ملحّة لتلقي الطلبة إرشاداً مهنياً.

13 – مناقشة فرضية البحث:

13-1- فرضية البحث: لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات تلاميذ الصف السادس على مقياس الوعي المهني تعزى لمتغير الجنس. وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين لدرجات استجابات تلاميذ الصف السادس على المقياس وفقاً لمتغير الجنس (ذكر – أنثى) كما هو موضح:

جدول رقم (5): قيمة المتوسطات لدرجات استجابة التلاميذ ككل وفقاً لمتغير الجنس.

الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	T	الدلالة α	درجات الحرية	القرار
ذكور	32	34.82	1.707	0.12	71	غير دال
إناث	41	38.68				

نلاحظ من الجدول رقم (5) أن مستوى الدلالة (0.12) وهو أكبر من (0.05)، **إذاً نقبل الفرض الصفري** أي أنه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث من حيث درجة الوعي المهني وهذه النتيجة منطقية بالنسبة لمجتمع الدراسة الحالية حيث أن جميع التلاميذ في المدارس يدرسون نفس المناهج وبنفس الطرق التعليمية، فالتلاميذ (ذكوراً وإناثاً) لديهم وعي قليل بالمهن وأنواعها وميزاتها وخصائصها وبالتالي درجة الوعي المهني لديهم منخفضة وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة **(السعدية والزاملة، 2014)** من عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس بين الذكور والإناث في درجة الوعي المهني.

14- مقترحات البحث:

نلاحظ من نتائج البحث أن تلاميذ الصف السادس الأساسي أن لديهم وعي مهني منخفض.

لذلك وبعد معرفة نتائج البحث صاغت الباحثة بعض المقترحات التي يمكن أن تحسّن من اتجاه تلاميذ الصف السادس الأساسي للوعي المهني وهي:

- ✓ إجراء المزيد من الدراسات حول الوعي المهني على عينات أخرى مثل تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ✓ إجراء دراسة لقياس العلاقة بين الوعي المهني ومتغيرات أخرى لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.
- ✓ إجراء دراسات تتعلق بالعوامل المختلفة التي تساعد التلاميذ على اكتشاف قدراتهم وميولهم المهني.
- ✓ ضرورة ممارسة التوجيه والإرشاد المهني في مراحل التعليم الأساسية.
- ✓ العمل على بناء برامج تُعنى بتنمية الجوانب المهنية الضرورية للاختيار الدراسي والمهني.
- ✓ توفير المعلومات الأساسية المتصلة بالمهن والتخصصات المختلفة للتلاميذ لتساعدهم في اختيار المهن التي يرغبون الالتحاق بها مستقبلاً.

15 – المراجع:

15 – 1 – المراجع العربية:

1. الأحرش، علي (2020)– أهمية التوجيه المعني في العملية التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، الزاوية.
2. أبوحماد، ناصر الدين، (2008)– الإرشاد النفسي والتوجيه المهني، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.
3. أبوزعيزع، عبدالله، (2009)– مفاهيم معاصرة في الصحة النفسية، أكاديميون للنشر والتوزيع، العدد (1)، عمان، الأردن.
4. أبو سلمان، بهجت، (2018)– أثر برنامج تدريبي مختصر في رفع درجة الوعي لمهني لدى عينة من تلاميذ جامعة القصيم، مجلة جامعة القصيم ص6595، السعودية: فرع مليدا.
5. الخطابية، يوسف، (2009)– التوجهات المهنية لدى الشباب الأردني، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية 210، الأردن.
6. السعدية، الزاملي، علي، عبد جاسم، موزة، (2014)– بناء مقياس الوعي المهني لدى طلبة التعليم العالي في القطاعين العام والخاص في سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
7. الصبحي، مها، (2010)– بناء وتقنين مقياس الوعي المهني، دراسات عربية، المملكة العربية السعودية.

8. العزيزي، (2010)- فاعلية برنامج إرشاد مهني جمعي يستندان لنظرية هولاند وسوبر لتحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لطلاب الصف العاشر الأساسي، عمان، الأردن.

9. العطاس، عبد الله، (2010)- فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين النضج المهني لدى عينة من التلاميذ المستجدين في جامعة أم العزى، المملكة العربية السعودية.

10. العنزي والشرعة، عياش، حسين، (2018)- فعالية برنامج إرشادي مهني يستند إلى الاتجاه التطوري إلى اكتساب مهارة اتخاذ القرار لدى طلاب الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

11. القاسم، محمود، (2001)- علم النفس المهني، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

12. البادري، سعود، (2018)- دور التوجيه المهني في اتخاذ القرار لدى طلبة الصف الثاني عشر بسلطنة عمان، دراسة مسحية، مجلة دراسات نفسية وتربوية، العدد (39)، جامعة قاصدي مرباح، سلطنة عمان.

13. المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم. (1998)- المنعقد في دمشق، دمشق، سوريا.

14. أمين، زينب، (2011)- أثر مهام الويب في تنمية الوعي المهني وإدارة الوقت لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، مجلة كلية التربية ، جامعة الاسكندرية ، مصر.

15.حداد، لينا نزيه، (2019)- الوعي المهني لدى تلاميذ جامعة اليرموك وفقاً لعدد من المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، اربد، عمان.

16.حجي، أحمد، (2004)- التعليم الجامعي المفتوح عن بعد، القاهرة: دار عالم الكتب.

17.دويدار، عبد الفتاح، (1995)- أصول علم النفس المهني وتطبيقاته، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

18.رواقه، غازي، (1995)- مدى التوافق بين التفضيل المهني ومسارات التعلم الثانوي لدى تلاميذ الصف العاشر في مدارس أربد الحكومية، أبحاث اليرموك عمادة الدراسات العليا سلسلة العلوم الإنسانية، العدد (2)، إربد، الأردن.

19.شلبي، مُراد، (2018)- فعالية برنامج إرشاد مهني جمعي في تحسين الاختيار المهني لدى طلاب الصف العاشر، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين.

20.صبرة فؤاد، علي، (2018)- الاتجاه نحو التعليم المهني وعلاقته بالوعي المهني لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة اللاذقية، مجلة جامعة تشرين، العدد (1)، اللاذقية، سوريا.

21.عبد الهادي، جودت والغرة، سعيد، (2007)- مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، عمان: دار الثقافة.

22.علي، أمل، (2019)- الذات المهنية لدى المرشدات الطلابيات بمدارس محافظة الرس في ضوء بعض المتغيرات، مجلة البحث العلمي، بحث منشور، جدة، السعودية.

23.كيحل، فتحية، (2012)- الإعلام الجديد ونشر الوعي المهني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحضربانية، الجزائر.

24.مطر، محمود، (2008)- الاتجاه نحو التعليم المهني وعلاقته ببعض المتغيرات، مؤتمر التعليم التقني المهني، غزة، فلسطين.

25.ملحم، عدنان،(2020)- فاعلية البرامج الإرشادية التعليمية في تحقيق الذات، دار البشر الحديث، البصرة، العراق.

26.ملحم، محمد، (2000)- مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان، الأردن، دار المسرة.

27.مؤتمر التطوير التربوي، (2019)- المنعقد في الفترة 29-9- 2019 في دمشق، دمشق، سوريا.

28.وزارة التربية (2019)- دليل المعلم، منشورات وزارة التربية، سوريا.

15 – 2 – المراجع الأجنبية:

1. Salami OlufunmilayoOlamide & Salami OluwaseunOlawaiye. (2013)- The Factors Determining the Choice of Care among Secoundary School Students: http://www.theijes.com/papers/v2-i6/Part2/E0262033044.pdf
2. Borchert, M (2002)- Career Choice Factors of High School Students. Unpublished Masterof Science thesis**.** University of Winsconsin-Stout https://core.ac.uk/download/pdf/5066035.pdf
3. NOTA, L., & SORESL, S. (2004)- Improving the peoblem-Solvingand Decision-Making Skills of a High Indecision Group ofYoung Adolescents: A Test of the "Difficult: No Problem!" Traning.
4. Alsuwaid, S. A. (2012)- Examining Middle School Students' Awareness Of Their Career Paths. The Pennsylvania State University.
5. Algadheeb. N. A. (2015)- Professional/Career Orientation. Awareness, and Their Relationship to Locus of Control. Journal of College Teaching & Learning (TLC), 12(1). 13-38.
6. Raval, G. P. (2014)- Vocational Awareness of Students and Parents of Higher Secondary Schools. International Journal of Resarch in all subjects in Multi Languages, 2(1). 1-8.