

# مجلة الطفولة العربية مجلة فصلية تصدرها الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

#### موقع المجلة الإلكتروني http://www.jac-kw.org

تقوم شبكة المعلومات العربية التربوية "شمعة" بنشر المعلومات البيبلوغرافية والملخصات عن أعداد مجلة الطفولة العربية والمقالات والدراسات المنشورة فيها على موقعها التالي على شبكة الإنترنت: http://www.shamaa.org

تتوفر نصوص البحوث كاملة لدى

**EBSCO Publishing** 

Arab World Research Source www.ebscohost.com/academic/arab-world-research-source

كما تتوفر ملخصات البحوث لدى

Edu. Search
قاعدة المعلومات التربوية ودار المنظومة

www.mandumah.com

تصدربدعمماليمن



# قواعد النشر في مجلة الطفولة العربية

إن مجلة الطفولة العربية مجلة علمية محكمة في أبحاثها الميدانية، وتعتمد في تحكيم بحوثها على محكمين اثنين من الأساتذة المختصين على نحو سري، وفي حال تباين آراء المحكمين يحال البحث إلى محكم ثالث، وتقدم للقارئ المهتم بمجال الطفولة غرفاً معرفياً لكل ما يخص الطفولة من دراسات وبحوث وقراءات عامة يستفيد منها المختصون والمهتمون وتقبل للنشر باللغتين العربية والإنجليزية المواد الآتية:

- 1. الأبحاث الميدانية والتحريبية.
- 2. الأبحاث والدراسات العلمية النظرية.
  - 3. عرض أو مراجعة الكتب الجديدة.
- 4. التقارير العلمية عن المؤتمرات المعنية بدراسات الطفولة.
  - 5. المقالات العامة المتخصصة.

#### قو اعد عامة:

يشترط فيها يقدم للنشر في المجلة من دراسات ميدانية أو نظرية أو تقارير ما يلى:

- 6. الجودة في الفكرة والأسلوب والمنهج، والتوثيق العلمي. والخلو من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- 7. التعهد من الكاتب أن بحثه لم يسبق له أن نشر وأنه لن ينشره في أية مجلة أو كتاب قبل أن يبلغ برد المجلة وحكمها.
- 8. أن تكون الإسهامات مطبوعة بمعالج الكلمات Winword على ألا تزيد عدد صفحاتها عن (32) صفحة حجم 44 (800) كلمة).
- 9. تنظيم طباعة البحث على أساس كتابة العناوين الرئيسية وسط السطر والعناوين الفرعية في الجانب اليمين في سطر مستقل (بنط غامق) والعناوين الثانوية في بداية الفقرة.
- 10. إرسال البحث إلكترونياً وملخصين له أحدهما باللغة العربية والآخر باللغة الإنجليزية بالإضافة إلى السيرة الذاتية المختصرة للباحث عند إرسال البحث لأول مرة على البريد الإلكتروني: info@jac-kw.org

#### قو اعد خاصة:

- تلتزم المجلة بتقصى تمتع المخطوطة بالنزاهة، عن طريق اعتباد إجراءات واضحة.
- تعلن المجلة ما إذا كانت تنشر على أساس اكتساب حقوق النشر من المؤلفين، أو تعتمد سياسة الوصول الحر وتعلن عن نوعية الوصول وشروطه.
- تلتزم هيئة التحرير بتطبيق جميع القواعد المعلنة للقراء والكتاب حول حقوق النشر، وللمجلة حق الملكية الفكرية في المواد المنشورة، ولا مانع من نشرها بعد أخذ موافقة خطية من المجلة.

# أولاً- المنهحية

- تكون الأسئلة البحثية أسئلة أكاديمية فكرية تشتق منطقياً من الإطار النظري ومراجعة الأدبيات، ومصوبة نحو نقاط غامضة تحتاج إلى جلاء.
  - تكون طريقة البحث مناسبة للموضوع المبحوث.
    - تتمتع طريقة البحث بالشر وط العامة للدقة.
  - تتضمن المخطوطة معلومات وأفكاراً تشكل إضافة في ميدانها، أو في مقاربة المشكلة المطروحة.

#### (أ) في البحوث الكمية:

- تكون الفرضيات بصورة أجوبة أولية على الأسئلة المطروحة، تشتق منطقياً من مراجعة الأدبيات ومعطيات السياق.
  - تكون العينات مصوغة و ممثلة والأداة المستخدمة صادقة وثابتة، وطريقة عرض البيانات مضبوطة.
- يتسق الموضوع المبحوث كما هو مطروح في العنوان وفي مراجعة الأدبيات، مع جمع معلومات وتحليلها، ويتجنب الانز لاق من الموضوع إلى "وجهة نظر الجمهور فيه".

#### (ب) في البحوث النوعية:

- تتمتع "المادة" المدروسة (وثائق، نصوص، مشاهدات، أقوال الأشخاص الذين تجرى معهم مقابلات) بالمصداقية والدلالة، ويكون اختيارها مسوغاً.
- تكون المقاربة واضحة التحديد، أكانت تقوم على جمع البيانات (أثنوجرافية، تحليل محتوى، دراسة حالة، مشاهدة...
   إلخ). أو تقوم على التأسيس النظري (بما في ذلك النظرية المجذرة grounded theory).
  - يحدد الباحث خلفيته واتجاهاته بها يساعد على فهم اختياره للموضوع وطريقة البحث وتفسيره للنتائج.
    - تتمتع المعالجة بالمنطق وقوة الاستدلال.

#### (ج) في البحوث المختلطة:

- تتمتع المخطوطة بالشروط المطلوبة في النوعين الكمى والكيفي.

#### ثانياً - الأبحاث الميدانية والتجريبية:

- . كتابة عنوان البحث واسم الباحث ولقبه العلمي والجهة التي يعمل لديها على الصفحة الأولى.
- 2. استيفاء البحث لمتطلبات البحوث الميدانية والتجريبية بها يتضمنه من مقدمة والإطار النظري والدراسات السابقة ومشكلة البحث وأهدافه وفروضه وتعريف مصطلحاته.
- 3. يراعى الباحث توضيح أسلوب اختيار العينة، وأدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية وخطوات إجراء الدراسة.
- 4. يقوم الباحث بعرض النتائج بوضوح مستعيناً بالجداول الإحصائية أو الرسومات البيانية متى كانت هناك حاجة لذلك.

#### قواعد النشرية مجلة الطفولة العربية

قواعد التوثيق:

أولاً - الأبحاث الميدانية والتجريبية:

- 1. عند الإشارة إلى المراجع في المتن يذكر الإسم الأخير (فقط) للمؤلف أو الباحث وسنة النشر بين قوسين مثل (القوصي ، 1985) أو (Gardner, 1981) ، وإذا كان عدد الباحثين من إثنين فأكثر يذكر الإسم الأخير للباحث الأول وآخرون مثل: (الدمرداش وآخرون، 1999)، أو (Skinner et al., 1965) ، وعند الاقتباس يوضع النص المقتبس بين «قوسين صغيرين» ، وتذكر أرقام الصفحات المقتبس منها ، مثل: (أبو علام، 1990، ص43).
- 2. وجود قائمة المراجع في نهاية البحث يذكر فيها جميع المراجع التي أشير إليها في متن البحث وترتب ترتيباً هجائياً دون ترقيم مسلسل حسب الاسم الأخير للمؤلف أو الباحث وتأتي المراجع العربية أولا ثم المراجع الأجنبية بعدها وتذكر بيانات كل مرجع على النحو الأتى:
  - أ. عندما يكون المرجع كتاباً:
- اسم المؤلف (سنة النشر). عنوان الكتاب (الطبعة أو المجلد). اسم البلد: اسم الناشر. مثال: مراد، صلاح أحمد (2001). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية. القاهرة: الأنجلو المصرية.
  - ب. عندما يكون المرجع بحثاً في مجلة:
- اسم الباحث (سنة النشر). عنوان البحث. اسم المجلة، المجلد، الصفحات؛ مثال: قطامي، نايضة (2002). تعليم التفكير للطفل الخليجي، مجلة الطفولة العربية، 21، 87-114
- ج. عندما يكون المرجع بحثاً أجنبياً (باللغة الإنجليزية)، فإنه يفضل أن يشير الباحث إلى المحلال الخاص بالبحث، وذلك بالرجوع إلى الموقع التالي: www.doi.org ، وأن تكون صورة البحث بعد التوثيق على نحو المثال التالي:
- Lubis, R. (2018). The progress of student reading comprehension through wordless picture books. *Advances in Language and Literacy Studies*, 9(1), 48-52. https://doi.org/10.7575/aiac.alls.v.9n.1p.48
- عندما يكون المرجع بحثاً في كتاب:
   اسم الباحث (سنة النشر) عنوان الباحث، اسم معد الكتاب، عنوان الكتاب، اسم البلد:
   الناشر، الصفحات التي يشغلها البحث.
- 3. الإشارة إلى الهوامش بأرقام متسلسلة في متن البحث ووضعها مرقمة على حسب التسلسل في أسفل الصفحة التي وردت بها مع مراعاة اختصار الهوامش إلى أقصى قدر ممكن، وتذكر المعلومات الخاصة بمصدر الهوامش في نهاية البحث قبل الجزء الخاص بالمصادر والمراجع.

#### قواعد النشر في مجلة الطفولة العربية

#### 4. وضع الملاحق في نهاية البحث بعد قائمة المراجع.

#### ثانياً - الدراسات والمقالات العلمية النظرية:

تجيز هيئة التحرير الدراسات والمقالات النظرية للنشر إذا لمست من المراجعة الأولية أن الدراسة أو المقالة تعالج قضية من قضايا الطفولة بمنهج فكرى واضح يتضمن المقدمة وأهداف الدراسـة ومناقشـة القضية ورؤية الكاتب فيها، هذا بالإضافة إلى التزامه بالأصول العلمية في الكتابة وتوثيق المراجع وكتابة الهوامش التي وردت في قواعد التوثيق.

#### ثالثاً ـ عرض الكتب الجديدة ومراجعتها:

تنشر المجلة مراجعات الباحثين للكتب الجديدة ونقدها إذا توافرت الشروط الآتية:

- 1. الكتاب حديث النشر، ويعالج قضية تخص أحد مجالات الطفولة.
- 2. استعراض المراجع لمحتويات الكتاب وأهم الأفكار التي يطرحها وإيجابياته وسلبياته.
- 3. تحتوي الصفحة الأولى من تقرير المراجعة على اسم المؤلف وعنوان الكتاب والبلد التي نشر فيها واسم الناشر، وسنة النشر، وعدد صفحات الكتاب، ويكتب في أسفل الصفحة اسم الْراجع ودرجته العلمية والجهة التي يعمل لديها.
  - كتاب تقرير المراجعة بأسلوب جيد ولا يزيد على ثمان صفحات من حجم A4.
    - تمنح المجلة مقابلاً مادياً لعرض الكتب، الذي يتم بتكليف من المجلة فقط.

#### رابعاً - التقارير العلمية عن الندوات والمؤتمرات العنية بقضايا الطفولة:

تنشر المجلة التقارير العلمية عن المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية في مجال الطفولة وقضاياها التي تعقد في الكويت أو البلاد العربية أو غير العربية بشرط أن يغطى التقرير بشكل كامل ومنظم أخبار المؤتمر أو الندوة أو الحلقة الدراسية وتصنيف الأبحاث المقدمة ونتائجها وأهم القرارات والتوصيات.

كما تنشر المجلة محاضر الحوار في الندوات التي تعقدها أو تشارك فيها الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية لمناقشة قضايا الطفولة الملحة.

#### مجلس أمناء مجلة الطفولة العربية

الرئيس نائب الرئيس د. سعاد الصباح

د. حسن الإبراهيم

أ. د. فايزة الخرافي

أ. د. محمد الرميحي

د. فهد محمد الراشد

د. عبداللطيف الحمد

السيد: سعد على الناهض

السيد: محمد على النقي

د. عادل عيسى اليوسفى

السيد: قتيبة يوسف الغانم

#### الهيئة الإستشارية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية - فاس - المملكة المغربية

كلية الآداب - جامعة الكويت - دولة الكويت

مركز البحرين للدراسات والبحوث - مملكة البحرين

عضو بمجلس الشورى - مملكة البحرين

وكيل مساعد وزارة التربية (سابقاً) - دولة الكويت

أ. د. الغالى أحرشاو

د. عبدالله عمر العمر

د. عبدالرحمن مصيقر

د. بهية الجشي

الأستاذة سعاد الرفاعي

#### هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

مدير التحرير

نائب مدير التحرير

د. حسن الإبراهيم

أ. د. على عاشور الجعفر

أ. د. قاسم الصراف

أ.د.بدرعمرالعمر

أ. د. محمد الرميحي

د. عدنان شهاب الدين

أ. د. فوزية عباس هادي

د. بدر عثمان مال الله

د. محمد رضا عبدالله جوهر

#### أعضاء مؤسسون انتقلوا إلى رحمة الله تعالى وهم:

د. أنور عبدالله النوري

أ. د. حامد عمار

أ. د. أسامة الخولي

أ. د. محمد جواد رضا

أ.د. رجاء أبو علام

# محتويات العدد التاسع والتسعين

* افتتاحية العدد
* البحوث والدراسات:
_ التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية من منظور الأمهات
البديلات
أ.د. إيناس سعيد عبد الحميد الشتيحي
ــ العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة البيئة في مؤسسات الطفولة
المبكرة بالمملكة العربية السعودية
الباحثة/ أروى محمد حمزة عجاجِ
<ul> <li>السلوك الديمقراطي وتنمية المواطنة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة</li> </ul>
نظر المعلمين في مدينة حلب د. محمد قاسم عبد الله
د. محمد فاشم عبد الله
* كتاب العدد:
<ul> <li>حال الأهل ومقدمي الرعاية خلال الأزمات في ست بلدان عربية: الجائحة</li> </ul>
نموذجًا (الأردن، لبنَّان، فلسطين، مصر، تونس، المغرب)
عرض ومراجعة: د. خالد صلاح حنفي محمود
* المقالات:
ــ هموم الطفلة في مرحلة المراهقة رؤية نفسية تربوية
د. محمد محمود العطار
ـ البحث التدخلي علوم – تنمية- ديمقراطية
أ. مصطفى أوسرار

#### افتتاحية العدد

إن الديمقراطية والتنشئة الإيجابية موضوعان في غاية الأهمية لارتباطها بتربية الأطفال، وبها أن التربية تبدأ من الأسرة وتكتمل أركانها في المدرسة، فإن التربية الديمقراطية مبدؤها الأخلاق التي تجعل من الطفل إنساناً يحترم الحق قبل احترامه لمبدأ الاقتراع العام. فالأسرة هي النواة التي يترعرع فيها الطفل ويتشرب منها مبدأ طاعة القانون، وتأتي المدرسة لتكمل عليها وتزرع في الطفل القيم التي تضفي على الحياة معنى، وتصبح الوسيط الذي يربط الأسرة بالعالم الرحب، وهذا الرابط يمكن الطفل من التعرف على المجتمع الذي من خلاله يتعلم قيم الديمقراطية والعيش المشترك مع الآخرين.

إن مسؤولية التربية الأسرية أن تربي الأبناء على قيم الديمقراطية الحقيقية وبث روح المواطنة فيهم. فمن خلال التنشئة الوطنية التي تجعل الطفل جزءاً مرتبطاً بالآخرين الذي يقاسمونه العيش والحياة تؤسس في الطفل مبدأ الديمقراطية وتمهد له الطريق للائتلاف مع الأفراد الآخرين عبر اللعب والعمل.

في حين تأتي المدرسة لتحقق رسالتها التربوية من خلال غرس القيم الأخلاقية التي تتمثل في الحفاظ على حرمة القانون، والاعتهاد على النفس، وحب الوطن، والمحافظة على ممتلكات الدولة وصيانة أراضيها والذود عن كيانها، والحفاظ على النظام العام، واحترام آراء الآخرين، والحفاظ على الوحدة الوطنية ونبذ التفرقة، والإيهان بالمساواة بين البشر.

ولأهمية موضوعي الديمقراطية والتنشئة الإيجابية، فقد ارتأت مجلة الطفولة العربية أن تفرد لهما هذا العدد لإلقاء الضوء عليهما وإبراز دورهما في تغيير المجتمع، فجاء ملف العدد ليسهم بين دفتيه موضوعات شتي تخص التنشئة الإيجابية لأطفال الحضانات الايوائية، والعلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة البيئة في مؤسسات الطفولة المبكرة، وتنمية المواطنة في مرحلة التعليم الأساسي، ودراسة جوانب الطفولة المبكرة خلال الأزمات.

ومن هنا نرى أنه لابد من إيلاء مزيد من العناية والاهتهام إلى مثل هذه الموضوعات لأهميتها في تعزيز المؤثرات التربوية التي تخدم بيئة الطفل وواقعه.

والله ولي التوفيق

هيئة التحرير

#### البحوث والدراسات

# التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية من منظور الأمهات البديلات

Doi:10.29343 /1 - 99 - 1

أ.د/ إيناس سعيد عبد الحميد الشتيحي أستاذ أصول تربية الطفل - كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنوفية جمهورية مصر العربية

#### الملخص:

هدف البحثُ إلى تقديم تصور مقترَح لتفعيل التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية من خلال تحديد درجة توفُّر متطلبات ومعوقات نجاحها من منظور الأمهات البديلات. تمهيدًا لصياغة المكونات الرئيسة لتصوُّر مقترَح يُسهم في تفعيلها. وقد أعدَّت الباحثة استبانةً تضمَّنت خمسة أبعاد لمتطلبات ومعوقات التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية، وقد تم التأكدُ من صدق ثبات الاستبانة بالطرق المناسبة، وتم تطبيقها على (18) أمَّا بديلةً هي كلُّ المجتمع الأصلي للأمهات البديلات بالحضانات الإيوائية بمحافظة المنوفية. وقد بينت نتائجُ البحث وجود المتطلبات إجمالًا بدرجة منخفضة والمعوقات إجمالًا بدرجة مرتفعة. وفي ضوء هذه النتائج قدّمت الباحثة تصورًا مقترحًا للارتقاء بالتنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية.

استُلم البحثُ في سبتمبر 2021 وأُجيز للنشر في ديسمبر 2021

# Positive Socialization of Children in Residential Nurseries from the Perspective of Surrogate Mothers

#### **Enas Said Abdel hamid Elshtahy**

Professor of Childhood Educational Foundation Faculty of Early Childhood Education -Menofia University

#### **Abstract:**

The aim of the study was to present a proposed scenario to activate the positive socialization of children in residential nurseries by determining the degree of availability of requirements and obstacles to its success from the perspective of surrogate mothers. In preparation for the formulation of the main components of a proposed vision that is important to activate them, the researcher prepared a questionnaire that included five dimensions of socialization requirements and obstacles of children in residential nurseries. The questionnaire's reliability and validity were confirmed by appropriate methods, and it was applied to (18) surrogate mothers who represented all the original community of surrogate mothers in residential nurseries in Menoufia Governorate. The results showed that, the presence of requirements in general was low and the obstacles in general were high. In the light of these results, the researcher presented a proposed scenario to improve the positive social upbringing of children in residential nurseries.

#### المقدمة:

لا يختلف اثنان على أن لمؤسسات التربية في حياة الأمم شأنًا عظيمَ الأثر - أو هكذا ينبغي أن تكون - فهي القوة المؤثرة والمحركة للمجتمعات الإنسانية؛ انطلاقًا من كونها المؤسسات المعنية بتنمية جوانب الشخصية الإنسانية.

ولمَّا كان الأطفال هم ثروة الحاضر وعدة المستقبل وجبَ الاهتمامُ بهم. فطفل اليوم وفق قانون النمو رجلُ المستقبل وبقدر اهتمام المجتمع وإعداده له يتقدم ويقوى؛ استنادًا إلى أن قوة المجتمع الآن لا تقاس بما يملكه من أسلحة وأموال فحسب، إنما بنوعية مواطنيه وكفاءتهم أيضًا.

وتأسيسًا على ذلك أصبحت التنشئة الاجتماعية الإيجابية للأطفال عامة، وللفئات المهمَّشة منهم خاصة من القضايا القديمة المتجددة التي استحوذت على عناية الباحثين على تنوع اهتماماتهم، وأصبح الحديث عنها حديثَ الساعة، إيمانًا من الجميع بأهمية الأطفال ودورهم الفاعل في بناء المجتمع واستقراره واحتفاظه بهويته.

وتمثل الأسرة – بطبيعة الحال – القوة الأولى والمباشرة في التنشئة التي تمارس تأثير ها على الطفل منذ ولادته، حيث تعدُّر حم المجتمع الذي يجد فيه الأطفال المناخ الملائم للتنشئة الاجتماعية الإيجابية، كما أنها نافذة الطفل على المجتمع، بما فيه من ضوابط وقيود يتعلمها تدريجيًّا من خلال التفاعل مع الآخرين، ويظل تأثيرُها قائمًا حتى مرحلة متأخرة من العمر، بل قد يظل واضحًا بشكل أو بآخر في سلوك الفرد طيلة حياته (إسماعيل، 2009؛ عطية، 2010). وتوضح (السيد، 2011) هذا الدور من خلال قيام أفرادها بمهامهم التي تتمثل في إشباع حاجات الأطفال مع توفير النموذج الذي يقتدي به الأطفال بما يساعدهم على أداء أدوارهم المستقبلية.

فالتنشئة الاجتماعية الإيجابية للطفل ترتبط بتواجده في جو أسري – طبيعي أو بديل – يسمح بإشباع حاجاته، ويراعي خصائص نموه من خلال ارتباطه في المرحلة العمرية المبكرة بعلاقة عاطفية مشبعة بالأم، أو بالأم البديلة. وعلى النقيض فإن عدم إشباع حاجات الطفل تبعًا للمرحلة العمرية التي يعيشها، غالبًا ما يؤدي إلى معاناته من مشكلات تظهر في صورة استجابات انسحابية أو عدوانية (التلاهين، 2012).

وقد اتفق عديدٌ من الآراء على أن الأطفال الذين حُرموا من أسرهم لأي سبب، مشكلةٌ ذاتُ جانب كبير من الأهمية، لأنهم يفتقرون إلى الأسرة التي تكفل لهم مقومات الحياة الأساسية، حيث يواجه هؤلاء الأطفالُ منذ فترة الحمّل سلسلةً من الصعوبات التي تجعلهم يبدؤون حياتهم بمعاناة، وتستمر هذه المعاناة لأنهم يدشنون الحياة بحمّل صعب بسبب غياب المتابعة (أوزى، 2012). ولهذا لجأت الدولة إلى تهيئة بعض النظم لتنشئتهم، وتوفير نظم بديلة لرعايتهم منها؛ نظم الرعاية بالتبني، والبيوت القائمة على الأسر البديلة في المجتمع، ومؤسسات الرعاية التي تعدُّها الدولة لاستقبال هؤلاء الأطفال وفق ضوابط وإجراءات البديلة في المجتمع، ومؤسسات الرعاية التي تعدُّها الدولة لاستقبال هؤلاء الأطفال وفق ضوابط وإجراءات المديلة على المحتمع، ومؤسسات الرعاية التي محمد، 2011، الشتيحي، 2019).

والملاحظ من خلال خبراتنا الحياتية أن الأطفال يولدون وبكاؤهم يسبق ضحكاتهم، وكأنهم يعلنون منذ البداية أنهم في حاجة إلى مَن يلاحظهم، ويرعاهم، وإلى مَن يحبهم، ويحيطهم بالعطف والحنان. كما أنهم شريحة متحركة، ومتغيرة، ونامية، ومتفاوتة الأعمار. وكانت النظرة لهم فيما مضى أنهم رجال صغار، ونساء صغيرات، وقد أفسد ذلك المفهومُ أمورًا كثيرة في مجال تربيتهم. لذا كان الاعترافُ بوجود الطفل إنجازًا كبيرًا قضى على الفكرة التي كانت شائعة أنه مجرد رجل صغير، وأنها مجرد امرأة صغيرة (الشتيحي، 2008).

#### مشكلة البحـث:

بدأ الإحساس بمشكلة البحث نتيجة لِمَا لاحظته الباحثة من عدم وجود بعض متطلبات التنشئة الإيجابية للأطفال المنتسبين للمؤسسات الإيوائية بمحافظة المنوفية؛ مثل ندرة وجود الأم البديلة المؤهّلة، والمدرَّبة، وعدم مناسبة المناخ التنظيمي السائد للعمل بالمؤسسة بشكل أمثل، وضعف تأهيل إدارة المؤسسة.

هنا أخذت الباحثة في التفكير والسؤال، هل مجرد وجود الطفل بالمؤسسة الإيوائية يضمن تقديمَ تنشئة الجتماعية إيجابية؟ وما متطلبات التنشئة الإيجابية لهؤلاء الأطفال؟

وعليه بدأت الباحثة إجراءاتها في اتجاهين: الأول، ما يعرضه الأدبُ التربوي والدراساتُ ذات العلاقة بالتنشئة الاجتماعية عامة، وبأطفال المؤسسات الإيوائية على وجه التحديد. والثاني، القيام ببعض المقابلات الشخصية مع مسؤولى المؤسسات الإيوائية بمحافظة المنوفية.

عن الاتجاه الأول: فقد تبين للباحثة أن مشكلة الأطفال بلا مأوى عامة وأطفال المؤسسات الإيوائية على وجه التحديد في تزايد مستمر وملحوظ. كما أوضحت نتائجُ عديد من الدراسات التي اهتمت بأطفال المؤسسات الإيوائية أن هذه الفئة نتاجٌ حقيقي للتربية التي يتلقونها، وأن معاناتهم من المشكلات النفسية والاجتماعية والأخلاقية، مردُّها إلى ما اكتسبوه من خبرات التنشئة الاجتماعية التي تتسم بالإهمال والنبذ (دويدار، 2008؛ عمر، Rahimov, Nikiforova, Palmov, Groark, McCall, 2005;2010) ومن جانب آخر تم التأكيد على أن إهمالهم يعدُّ هدمًا للمجتمع بأكمله (محمد 2017؛ عبد النبي 2018).

أما الاتجاه الثاني: فقد توصلت الباحثة من خلال ما أجرته من مقابلات شخصية مع السيد الأستاذ/ مدير الأسرة والطفولة، السيدة الأستاذة/ مسؤول الحضانات والمؤسسات الإيوائية بالمنوفية، وبعض المديرات والأمهات البديلات ببعض الحضانات والمؤسسات الإيوائية بالمنوفية وباستطلاع آرائهن حول ما يقدم للأطفال في هذه المؤسسات من تنشئة أفادوا جميعًا بأن هناك نقصًا في متطلبات تنشئة هؤلاء الأطفال التنشئة الإيجابية كالقرب من المناطق التي تتوفر فيها الرعاية الصحية، ومناسبة المبنى لعدد الأطفال الموجودين فيه، وقدرة الأم البديلة على التنويع بين التفاعل اللفظي وغير اللفظي مع الأطفال، وإظهار ثقتها بقدرات الأطفال، وتحديد قواعد استراتيجية للعمل بالحضانة، وتوفير الدعم المالي لتقديم الأنشطة التربوية والخدمات للأطفال، وتحديد قواعد

واتفاقيات العمل داخل الحضانة، وتوعية وسائل الاعلام للمجتمع بخدمات الحضانات الإيوائية مما يتولد عنها معوقات تحدُّ من المجهود والرعاية المقدَّمة لهؤلاء الأطفال والوصول بهم للتوافق مع المجتمع الذي يعيشون فيه، بل فقد أفادت إحدى الأمهات بالمؤسسات الإيوائية نصًّا «نحن نحتاج إلى تدخل أمني لحمايتنا من هؤلاء الأطفال»، ولهذا فإنه لتفادي عديد من هذه المشكلات من البداية لا بدَّ من توفير متطلبات التنشئة الاجتماعية الإيجابية لهذه الفئة في مرحلة الطفولة المبكرة ليشبُّوا على معارف وقيم وعادات اجتماعية إيجابية من البداية تترسخ في وجدانهم وتترجم في سلوكياتهم في المراحل التالية من حياتهم.

وفي ضوء ما سبق تحددت مشكلةُ البحث الحالي في محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1. ما درجة وجود متطلبات نجاح التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية من منظور الأمهات البديلات؟
- 2. ما درجة وجود معوقات التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية من منظور الأمهات البديلات؟
  - 3. ما الملامح الرئيسة لتصور مقترح لتفعيل التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية؟

#### أهداف البحث:

سعى البحث الراهن إلى تقديم تصور مقترَح لتفعيل التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية من خلال:

- 1 التوصل لقائمة متطلبات ومعوقات التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية من منظور الخبراء.
- 2 تحديد درجة وجود متطلبات ومعوقات التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية من منظور الأمهات البديلات.
  - 3 صياغة المكونات الرئيسة لتصوُّر مقترَح لتفعيل التنشئة الاجتماعية المقدَّمة لأطفال الحضانات الإيوائية.

# أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى اعتبارات نظرية، وأخرى تطبيقية، وهي على النحو التالي:

#### أ\_الأهمية النظرية:

تتمثل الأهميةُ النظرية للبحث في أهمية الموضوع ذاته، حيث يتطرق البحثُ إلى قضية التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية، وهو ما يمثل تحديًّا بالنسبة للمجتمع المصري عامة، وللمربين على وجه الخصوص. فهذه الفئة في تزايد مستمر في ظل عدم الوصول لحلول عملية للمشكلة ذاتها التي توصَف بالقنبلة الموقوتة، والتي يمكن أن تنفجر في وجه المجتمع في صورة مشكلات عديدة. فضلاً عن أنه أحد الموضوعات التي ما زالت لم تلق الاهتمام الكافي، بالرغم من حاجة الميدان الفعلية لدراسته خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة.

#### الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث في أنه قد تساعد نتائجُه المسؤولين على اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتفعيل التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية، والتي تنعكس آثارُها على أداء الحضانات الإيوائية. فضلاً عن أنه يمكن الاعتمادُ على أداة البحث للتعرف على مستوى التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية، حيث يمكن من خلالها تحديدُ مواطن القوة لتدعيمها، ومواطن الضعف لعلاجها دوريًّا.

# منهج البحث:

اعتمد البحثُ على المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة البحث، والذي أمكنَ من خلاله تجميعُ وتحليل الحقائق والمعلومات من مصادرها المختلفة؛ للتعرف على متطلبات ومعوقات تنشئة أطفال الحضانات الإيوائية. بالإضافة إلى تقديم تصور مقترَح يساعد على تفعيل التنشئة الاجتماعية لهؤلاء الأطفال.

# مصطلحات البحث:

#### التنشئة الاجتماعية الإيجابية:

يمكن تعريف التنشئة الاجتماعية الإيجابية في البحث الحالي بأنها عملية إنسانية اجتماعية ترتبط بكل من الأطفال والأمهات البديلات اللاتي يعشنَ معهم بالحضانات الإيوائية، وتتضمن التعليم من جانب الأمهات والاكتساب من جانب الأطفال، وموضوعها أو مادتها هي الثقافة السائدة في المجتمع، وما يرتبط بها من لغة، ودين ومعايير ومعارف وقيم وتقاليد وأعراف وأدوار ومكانات ووظائف. وهدفها جعل هؤلاء الأطفال قادرين على الأخذ والعطاء، والتأثير، والفعل والانفعال والتفاعل الإيجابي مع كل من في المجتمع من أشخاص ومؤسسات بما يحقق للأطفال التوافق الذي يحقق له السعادة، ويوفر للمجتمع الدوام والاستمرار والتماسك والمحافظة على ثقافته وهويته.

# - أطفال الحضانات الإيوائية:

يُعرِّف البحثُ الحالي أطفالَ الحضانات الإيوائية بأنهم الأطفال من 3 شهور وحتى 6 سنوات. ولا يعرفون آباءهم البيولوجيين، ويتلقون تنشئتهم الاجتماعية في إحدى الحضانات الإيوائية من خلال الأمهات البديلات بشكل رئيس.

# - الأم البديلة:

يُعرِّف البحثُ الحالي الأمَّ البديلةَ بأنها الأم غيرُ البيولوجية التي تساعد في عملية التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية.

#### أداة البحث:

الهدفُ منها التوصلُ لقائمة أبعاد متطلبات ومعوقات التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية، وما يتضمنه كلُّ بُعْدٍ من عناصر يمكن تقديمُها/ الحدُّ منها لهؤلاء الأطفال داخل الحضانات كمنظومة أعدت خصيصَى لرعايتهم وإعدادهم للمواطَنة الصالحة.

# قد اتخذ إعدادُ القائمة المراحل الآتية:

- 1. إعداد استبانة مبدئية ببعض أبعاد متطلبات التنشئة الاجتماعية للأطفال مجهولي الوالدين بالحضانات الإيوائية، وكذا المعوقات وما يتضمنه كلُّ بُعد من عناصر يمكن تقديمُها لهؤلاء الأطفال في صورتها المبدئية، وقد جاءت القائمة في خمسة أبعاد رئيسة هي: إعداد بيئة الحضانات الإيوائية وتجهيزها (الزعلان 2015؛ علي 2017، محمد، 2017)، تهيئة وتدريب الأمهات البديلات للعمل بالحضانات الإيوائية (Aminah', 2018:Bettmann, Mortensen, Akuoko, 2015)، إعداد وتهيئة إدارة الحضانات الإيوائية (وجيد 2012؛ عبد العزيز، 2015، حواوسة، 2017،2016 (Simpson المناخ التنظيمي السائد بالحضانات الإيوائية. (إبراهيم، 2012؛ المزدي، 2014؛ الشتيحي، 2015)، قناعة المجتمع المحيط (الشتيحي، 2019)، ويتضمن كلُّ بُعد منها عددًا من المفردات. وتم إعداد هذه القائمة من خلال الاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات التربوية التي اهتمت بالتنشئة الاجتماعية وبمراحل نمو الأطفال ومؤسسات الرعاية الاجتماعية للأطفال مجهولي النسب عامة والحضانات الإيوائية واللائحة المنظمة للعمل بها وتعديلاتها تحديدًا.
- 2. تم عرْض الاستبانة في صورتها المبدئية على مجموعة من السادة الأساتذة المُحكِّمين المتخصصين، وكذلك على عدد من مسؤولي المؤسسات الإيوائية بمديرية التضامن الاجتماعي بمحافظة المنوفية وإدارة الأسرة والطفولة بها، وقد طُلِبَ من سيادتهم تحديدُ آرائهم بوضع علامة ( س) أمام كل مفردة في الخانة المناسبة لوجهة نظرهم حول المتطلبات والمعوقات المقترَحة لتنشئة أطفال الحضانات الإيوائية تنشئة إيجابية، ومدى ارتباط المفردات المتضمَّنة بالمتطلب أو المعوق الذي تنتمي إليه، إضافة إلى سؤالهم عن وجود متطلبات أو معوقات أخرى كان ينبغي تضمينُها في القائمة، ووجود أي اقتراحات خاصة بالقائمة ككل.
- ق. وجاءت آراء وملاحظات السادة المحكِّمين على النحو الآتي: الموافقة بنسبة 100/ على أبعاد متطلبات ومعوقات التنشئة الاجتماعية الإيجابية المقترَحة وتقديم بعض التعديلات على بعض المفردات. وبناءً على الآراء الواردة تم الإبقاء على المفردات التي حصلت على 70/ من الموافقة، وإجراء التعديلات والإضافات التي قدمها السادة المحكمون منها: إضافة توفير طفايات الحريق، وتوفير وسائل إنذار صوتية/ ضوئية في مفردة مراعاة شروط الأمن والسلامة في تنظيم الدار.

- 4. للتحقق من صدْق الاستبانة تم عرضُها بصورتها النهائية على مجموعة من هؤلاء المحكِّمين، وطُلِبَ منهم الحُكمُ على مدى وضوح العبارات وانتمائها لبُعدها، وأيضًا شمولها وكفايتها لقياس ما وُضِعَت من أجله. وقد أفادت الاستجاباتُ أن العبارات واضحة ومنتمية لأبعادها وتغطي أبعاد الأداة كما أنها كافية لقياس ما وضعت من أجله، ولهذا فقد أقروا بصلاحية الاستبانة.
- 5. تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة إعادة الاختبار على عينة قوامها «9» أم بديلة بقرية الأطفال SOS بمحافظة الغربية، وقد تراوحت المدةُ بين التطبيقين الأول والثاني ما بين 15 إلى 21 يومًا، وقد جاءت معاملات الغربية، وقد ترجات التطبيقين ما بين 9.0، 1 بالنسبة للأبعاد الخمسة، وجميع هذه المعاملات دالة عند مستوى 0.01 مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

وهذه النتائج تشير إلى أن الأداة صادقة وثابتة، وبالتالي فهي صالحة للتطبيق.

وقد اعتمدت الباحثة على المقابلة الشخصية المفتوحة مع الأمهات البديلات بالحضانتين محل البحث وأيضًا مع مديرتي الحضانتين، وقد كان لتعليقاتهن وتفسير اتهن أهمية كبيرة أثرَتْ عدة نقاط في البحث خاصة فيما يتعلق بتفسير النتائج.

#### عينة البحث:

تم تطبيق الاستبانة على جميع الأمهات البديلات العاملات بدار الحضانة الإيوائية التابعة لجمعية الهلال الأحمر ودار السيدة نفيسة التابعة لجمعية تحسين الصحة بمدينة شبين الكوم، محافظة المنوفية والبالغ إجمالي عددهن (18) أمَّا بديلةً على اعتبار أنهن أكثر دراية بالواقع الفعلي لِما يتم بها، الأمر الذي يسهم في نقل صورة واضحة المعالم عن التنشئة الاجتماعية. مع العلم أن هاتين الحضانتين تمثلان المجتمع الكلي للحضانات الإيوائية بمحافظة المنوفية.

#### المعالجة الإحصائية للبيانات:

تم الاعتماد على التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية للمعالجة الإحصائية للبيانات، وقد تم الاعتماد على الدرجات المعيارية للمتوسطات الحسابية لتقدير عينة البحث لدرجة وجود أبعاد ومفردات متطلبات التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية ودرجة وجود المعوقات على النحو التالى:

- \* قيمة المتوسط من1: < 1.67 تعنى درجة وجود كل من المتطلب والمعوق بدرجة منخفضة.
  - \* قيمة المتوسط من 1.67: < 2.34 تعنى درجة وجود المتطلب والمعوق بدرجة متوسطة.
    - \* قيمة المتوسط من 2.34 < 3 تعنى درجة وجود المتطلب والمعوق بدرجة مرتفعة.

# نتائج التطبيق الميداني ومناقشتها وتفسيرها

النتائج الخاصة بالسؤال الأول المتعلق باستجابات عينة البحث حول تحديد درجة وجود متطلبات التنشئة الاجتماعية بالحضانات التي يعملن بها.

تم عرض النتائج وفق مستويين: الأول؛ يتعلق بدرجة وجود أبعاد المتطلبات الخمسة إجمالًا. والثاني؛ يتعلق بدرجة وجود مفردات كل بُعد من هذه الأبعاد.

فيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالمستوى الأول فيوضحها الجدول الآتي: جدول (1) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود متطلبات التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية إجمالًا

المتوسط	منخفضة		متوسطة		أعة	مرتا	استحابة الأبعاد
النسبي	7/.	5	7.	5	7/.	5	استجابه الابعاد
1.60	42.67	7.68	54.22	9.76	3.11	0.56	إعداد بيئة الحضانات الإيوائية وتجهيزها.
1.27	83.33	15	6.48	1.17	10.17	1.83	تهيئة وتدريب الأمهات البديلات للعمل بالحضانات الإيوائية.
1.45	77.22	13.09	9.09	1.64	18.18	3.27	إعداد وتهيئة إدارة الخضانات الإيوائية.
1	100	18	0	0	0	0	المناخ التنظيمي السائد بالحضانات الإيوائية
1.06	93.65	16.86	6.35	1.14	0	0	قناعة المجتمع المحيط.
1.23	79.38	14.29	15.23	2.74	6.29	1.13	المتوسط

يتضح من الجدول (1) وجود المتطلبات إجمالًا بدرجة منخفضة، حيث تراوحت المتوسطات النسبية للأبعاد (1.23) يؤكد هذه النتيجة حتمية وجودها، لتحقيق تنشئة الخمسة ما بين 1.60، 1 بإجمالي متوسط نسبي للأبعاد (1.23) يؤكد هذه النتيجة حتمية وجودها، لتحقيق البيئة اجتماعية سليمة وفقًا لِما أوضحته الدراسات؛ فقد أشارت دراسة (Aminah, 2018) أنه يلزم لتحقيق البيئة المنزلية المناسبة لهؤلاء الأطفال توفيرُ جهود لتعزيز التبني والتربية والتفاهم فيما يتعلق بأنشطة رعاية الأطفال. كما أوضحت دراسة (Darkwah, Daniel, Yendork, 2018) الحاجة الملحة لمراجعة تنفيذ استراتيجيات حقوق الطفل داخل هذه المؤسسات، كما اقترحت إعادة تنظيم البيئة وتوجيه وتأهيل مقدمي الرعاية، وتوطيد العلاقة بين الأطفال ومقدمي الرعاية. وأكدت نتائج دراسة (Steels & Simpson2017) على ضرورة تدريب القائمين على الرعاية والدعم الفردي لكل طفل، وتعزيز العلاقة بين القائمين على الرعاية والأطفال داخل الحضانات.

فيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالمستوى الثاني المتعلق باستجابات الأمهات البديلات حول درجة وجود مفردات كل بُعد فتوضحها الجداول (2)، (3)، (4)، (5)، (6) على التوالي.

جدول (2) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود مفردات بيئة الحضانات الإيوائية وتجهيزها

المتوسط	فضة	منخا	متوسطة		مرتفعة		-1.71
النسبي	7.	<u></u>	7.	غا	7/.	5]	استجابة المفردات
2	0	0	100	18	0	0	توجد الحضانة في منطقة تتوفر فيها الرعاية الصحية.
2	0	0	100	18	0	0	تنظيم المبنى شبيه بالبيت.
1	100	18	0	0	0	0	يسمح تنظيم المبنى بحركة الأطفال بحرية دون الإخلال بالنظام.
1.22	77.78	14	22.22	4	0	0	تسمح البيئة المادية للحضانة بمهارسة الأطفال للأنشطة.
1.8	35.56	6.4	48.89	8.8	15.56	2.8	مراعاة شروط الأمن والسلامة مثل توفير:
2	0	0	100	18	0	0	- الإضاءة الجيدة.
2	0	0	100	18	0	0	- التهوية المتجددة.
2.78	0	0	22.22	4	77.78	14	- نظافة المبنى.
1.22	77.78	14	22.22	4	0	0	- طفايات الحريق.
1	100	18	0	0	0	0	- وسائل إنذار صوتية/ ضوئية.
1.60	42.67	7.68	54.22	9.76	3.11	0.56	المتوسط

يتضح من الجدول (2) وجود مفردات بيئة الحضانات الإيوائية وتجهيزها إجمالًا بدرجة منخفضة، حيث تراوحت المتوسطات النسبية ما بين 2،1 بإجمالي متوسط نسبي (1.60) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (وجيد، 2012) حيث أفادت بأن الرعاية داخل الحضانات تأخذ شكلًا رتيبًا بعيدًا عن البيئة الأسرية، كما أن بيئة الحضانة غير محفزة لنمو الطفل. وهذا يؤكد على أهمية ما أوضحته (كاسي، 2007) حول أن للبيئة التي يوجد فيها الأطفال دورًا مهمًّا في نجاح تنشئتهم، حيث تمثل نقطة بداية مهمة عند التفكير في تقديم الأنشطة المناسبة لهم؛ فالبيئة المربية تقوم بنقل رسائل خفية للأطفال، وتُعرَف هذه الرسائل بـ «الأنشطة التربوية الخفية» وهذه الرسائل ومعانيها الضمنية تؤثر في مواقف الأطفال وسلوكهم بطرق متنوعة. ولهذا تؤكد التوجهات الحديثة على ضرورة إعداد بيئة الحضانة الإيوائية لتكون شبيهة بالبيت الطبيعي – أب، أم، أخوة وأخوات، وربما الجد والجدة، والخال والخالة، والعم والعمة – لأن هؤلاء الأطفال يفتقدون الجوَّ الأسري الذي يوجههم ويصقل شخصياتهم (الزعلان، 2015؛ على، 2017). بالإضافة إلى حتمية توفير عنصر الحماية للأطفال داخل الحضانة شخصياتهم (الزعلان، 2015؛ على، 2017). بالإضافة إلى حتمية توفير عنصر الحماية للأطفال داخل الحضانة شخصياتهم (الزعلان، 2015). بالإضافة إلى حتمية توفير عنصر الحماية للأطفال داخل الحضانة

الإيوائية وتسهيل وصول الأطفال إلى مختلف الأماكن داخلها لهذا يُفضَّل أن تكون الحضانة مكونة من طابق واحد (رجب ومحمد، 2008).

وكما أن مبنى الحضانة الإيوائية من العوامل المهمة التي تساعد بصورة مباشرة على نجاح تنشئة الأطفال ونظرًا لما يمثله المبنى من أهمية في تحقيق الأهداف المرجوة، كان هناك العديد من المواصفات التي ينبغي توفرها منها: أن يكون جيد الإضاءة والتهوية، وخاليًا من المخاطر سواء للأطفال أو لباقي العاملين، مع ضرورة اتخاذ التدابير اللازمة لمكافحة الحريق، وتسهيل الإخلاء السريع للأطفال في حالة وقوع أي حادث. وأكدت (محمد، 2017) على مناسبة المبنى وتوفر الشروط الفنية لتقديم الخدمات للأطفال، ومناسبة المبنى مع عدد الأطفال الموجودين فيه.

جدول (3) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود مفردات تهيئة وتدريب الأمهات البديلات بالحضانات الإيوائية.

المتوسط	فضة	منخن	سطة	متوسطة		مرتا	
النسبي	7/.	5	7/.	<u> </u>	7/.	5	استجابة المفردات
3	0	0	0	0	100	18	تبدو عليها الحيوية و النشاط.
1	100	18	0	0	0	0	تنوع من التفاعل اللفظي وغير اللفظي مع الأطفال.
1	100	18	0	0	0	0	تظهر ثقتها بقدرات الأطفال.
2.22	0	0	77.78	14	22.22	4	تتصرف بمرح وبشاشة تضفي جوًّا من الألفة داخل الحضانة.
1	100	18	0	0	0	0	تحرص على استخدام تنويع الأساليب لتوجيه سلوك الأطفال.
1	100	18	0	0	0	0	توضح للأطفال أسباب رفضها أو قبولها لسلوك معين.
1	100	18	0	0	0	0	لا تستخدم الأوامر والنواهي في إعطاء تعليمات للأطفال.
1	100	18	0	0	0	0	تعطي للأطفال الفرصة للتعبير عن آرائهم بحرية.
1	100	18	0	0	0	0	توفر الأنشطة المعينة للعمل الجماعي التعاوني.
1	100	18	0	0	0	0	تهيىء الأنشطة التي تساعد على تكوين علاقات إيجابية بين الأطفال.
1	100	18	0	0	0	0	تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.
1	100	18	0	0	0	0	تتعاون مع الأمهات البديلات و يعملن معًا كفريق متكامل.
1.27	83.33	15	6.48	1.17	10.17	1.83	المتوسط

يتضح من الجدول (3) وجود مفردات تهيئة وتدريب الأمهات البديلات للعمل بالحضانات الإيوائية إجمالًا بدرجة منخفضة. حيث جاء المتوسط النسبي لإجمالي وجود المفردات (1.27) ويؤكد هذا على الحاجة الفعلية للأمهات البديلات للتدريب المستمر. تتفق هذه النتيجة مع ما أفادت به الآراءُ المتخصصة، حيث إن أطفال الحضانات الإيوائية لا يلقون إلا رعاية جماعية، فقد وُكِّل أمرُهم إلى مسؤولين يعاملونهم بالجملة لا فرادى، مما يجعلهم يشعرون بنقص الحب، ويبدو عليهم الشعور بالوحشة والعزلة (سليمان، 2008). وأظهرت دراسة (Bettmann ,et al.2015) شدة افتقار أطفال الحضانات الإيوائية لإشباع الحاجات العاطفية، بما يحتم على الجهات المختصة ضرورة الفهم الأساسي لاحتياجاتهم العاطفية والشخصية وتلبيتها، فضلًا عن نقص التدريب والدعم اللازم لمقدّمي الرعاية للوفاء بهذه الاحتياجات خاصة الاحتياجات العاطفية. وتوصلت دراسة (Bettmann, Mortensen, Akuoko, Tatum, 2017) إلى عدم إدراك كثير من مقدّمي الرعاية للاحتياجات النفسية الاجتماعية للأطفال. وأفادت دراسة (Aminah,2018) أن هؤلاء الأطفال يعانون من أشكال مختلفة من النفسية الاجتماعية للأطفال. وأفادت دراسة وأن مرتكبي العنف أغلبهم من مقدّمي الرعاية والأصدقاء الأكبر سنًا.

جدول (4) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود مفردات إعداد وتهيئة إدارة الحضانات الإيوائية.

المتوسط	مضة	منخنه	سطة	متوس	فعة	مرتا	
النسبي	7.	<u>5</u>	7/.	5]	7/.	5]	استجابة المفردات
1	100	18	0	0	0	0	إعداد خطة استراتيجية للعمل بالحضانة.
1	100	18	0	0	0	0	توفير بيئة تربوية غنية بالتجهيزات الضرورية.
2	0	0	100	18	0	0	توفير الدعم المالي لتقديم لأنشطة التربوية والخدمات للأطفال.
1	100	18	0	0	0	0	دراسة احتياجات الأطفال بصفة دورية.
1	100	18	0	0	0	0	متابعة الأمهات البديلات بانتظام بإعطاء النصح والتوجيه.
1	100	18	0	0	0	0	إقامة ندوات واجتماعات يحضرها المسؤولون وأعضاء المجلس المحلي.
1	100	18	0	0	0	0	الإشراف على الصيانة الدورية لجميع مرافق الحضانة.
3	0	0	0	0	100	18	تفعيل إجراءات التحاق الأطفال بالحضانة.
3	0	0	0	0	100	18	إعداد ملف لكل طفل يتضمن المستندات الخاصة به.
1	100	18			0	0	تزويد ملف الطفل بصورة فوتوغرافية سنويًّا.
1	100	18	0	0	0	0	مناسبة عدد الأطفال المقبولين مع إمكانيات الحضانة.
1.45	77.22	13.09	9.09	1.64	18.18	3.27	المتوسط

يتضح من الجدول (4) وجود مفردات إعداد وتهيئة الجهاز الإداري للعمل بالحضانات الإيوائية بدرجة منخفضة إجمالًا، حيث تراوحت المتوسطات النسبية ما بين 3، 1 بإجمالي متوسط نسبي (1.45). كما أشرن إلى وجود مفردة واحدة بدرجة متوسطة وهي المتمثلة في توفير الدعم المادي لتقديم الأنشطة التربوية والخدمات للأطفال. وبمناقشتهن أفدن بأن الدعم المادي مُوجَّه من رجال الأعمال وأهل الخير ويأتي إما ماليًّا أو عينيًّا في صورة أغذية، ملابس، تجهيزات للحضانة الإيوائية، كما أن هذا الدعم غالبًا ما يقدم لجميع الأطفال، وفي حالات قليلة يكون لأطفال بعينهم.

كما يتضح من الجدول ذاته وجود مفردة تفعيل إجراءات التحاق الأطفال بالحضانة، وإعداد ملف لكل طفل يتضمن المستندات الخاصة به بدرجة مرتفعة. ولعل هذا يرجع إلى أن هذه المفردات تمثل شروطًا ملزمة ومعلّنة من قبل وزارة التضامن الاجتماعي، وبالتالي ليس من سلطات إدارة الحضانة الإخلال بها أو التهاون في تنفيذها (وزارة التضامن الاجتماعي، 2017).

وربما يؤكد هذا ضعف إدارة الحضانات الإيوائية في ممارسة الصلاحيات التنفيذية، فعليها غالبًا مهمة شرح رؤية الحضانة، والكيفية التي سيتم بها تحقيقها انطلاقًا من كونها المسؤول الفعلي عن تفعيل الإجراءات التي من شأنها تحقيق الرؤية، ووضعها محل التنفيذ فنجاح الحضانة الإيوائية في تحقيق أهدافها رهن بوجود جهاز إداري قيادي ناجح؛ انطلاقًا من أن قوتها كما يرى رجال الإدارة تتوقف بشكل كبير على قوة إدارتها، خاصة مع كبر الجهد الملقي على عاتقها. فكلما كانت الإدارة جيدة فإن ذلك ينعكس إيجابًا على الأفراد، وبالتبعية على الحضانة في اتجاه تحقيق أهدافها (الزهيري، 2008).

جدول (5) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود مفردات المناخ التنظيمي السائد بالحضانات الإيوائية

المتوسط	فضة	منخا	سطة	متوس	نمعة	مرتا	. ( *!( *) . (
النسبي	7/.	<u></u>	%	5]	7.	5]	استجابة المفردات
1	100	18	0	0	0	0	تحديد قواعد واتفاقيات العمل داخل الدار.
1	100	18	0	0	0	0	إسناد بعض المهام المتعلقة بالحضانة لبعض الأطفال.
1	100	18	0	0	0	0	تشجيع الأطفال على اتباع قواعد العمل المتفق عليها.
1	100	18	0	0	0	0	حرص الكبار الموجودين بالحضانة على الالتزام بالقواعد والاتفاقيات.
1	100	18	0	0	0	0	تفعيل القواعد والاتفاقيات التي تم تحديدها.
1	100	18	0	0	0	0	مشاركة الأطفال في حل بعض المشكلات المتعلقة بحفظ النظام في الحضانة.
1	100	18	0	0	0	0	المتوسط

يتضح من الجدول (5) وجود مفردات المناخ التنظيمي السائد بالحضانات الإيوائية بدرجة منخفضة حيث جاءت جميع المتوسطات النسبية بإجمالي متوسط نسبي (1). هذا يؤكد على أهمية ما قدمه كلٌّ من (إبراهيم، 2012؛ المزدي، 2014) حول أهمية المناخ التنظيمي السائد بالمؤسسة حيث يؤثر على الدافعية والأداء والرضا الوظيفي حسب ما يدركه العاملون من طبيعة العمل، وما ينتج عن ذلك من توقعات تعود عليهم اقتصاديًّا، والمستوى واجتماعيًّا، ونفسيًّا، ففي المؤسسات التي يشعر العاملون أن فيها مناخًا داعمًا يحقق العاملون إنتاجًا أكثر ومستوى عاليًّا من الإبداع.

وقد يرجع وجود جميع المتوسطات بدرجة منخفضة إلى ندرة التدريب المقدم فعليًّا للأمهات البديلات، بالإضافة لكثرة عدد الأطفال في الحضانة، وتنوع أعمارهم، وفي مقدمة هذا كله عدم وعي الأمهات بالضوابط المنظِّمة لبرنامج العمل بالحضانات الإيوائية، وآليات تفعليها.

والجدير بالذكر أن أحد إيجابيات ما دار من مناقشات بين الباحثة والأمهات البديلات حول تفعيل المناخ التنظيمي السائد بالحضانات الإيوائية اتضاح اهتمامهن الملحوظ بهذه المفردات، الأمر الذي قد يسهم في تنمية وعيهن، وهذا في حد ذاته إيجابية كبيرة تُسلّط الضوء على حتمية تدريب الأمهات البديلات على كل ما يتعلق بعملهن في الحضانات الإيوائية.

جدول (6) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود مفردات قناعة المجتمع المحيط

المتوسط	تضة	منخن	متوسطة		تمعة	مرتا	
النسبي	7/.	<u> </u>	7.	<u>5</u>	7.	5]	استجابة المفردات
1.22	77.78	14	22.22	4	0	0	ترتبط الحضانة بعلاقات متبادلة مع مؤسسات المجتمع المحلي.
1	100	18			0	0	تسعى الحضانة إلى الاتصال بقيادات المجتمع المحلي.
1	100	18			0	0	تنسق الحضانة بينها وبين غيرها من مؤسسات رعاية الأطفال.
1	100	18			0	0	توعي وسائل الإعلام المجتمعَ بخدمات الحضانات الإيوائية.
1	100	18			0	0	تقدم وسائل الإعلام الصورة الإيجابية عن الحضانات الإيوائية.
1.22	77.78	14	22.22	4	0	0	تضع الدولة قوانين لمجهولي الوالدين صالحة للتطبيق.
1	100	18			0	0	تقوم الوزارات ذات العلاقة بتوعية منسوبيها باعتبارهم شركاء في تنشئة الأطفال.
1.06	93.65	16.86	6.35	1.14	0	0	المتوسط

يتضح من الجدول (6) أن عينة البحث أفدن بوجود مفردات قناعة المجتمع المحيط بدرجة منخفضة، حيث تراوحت المتوسطات النسبية للمفردات ما بين 1.22، 1، 1 بإجمالي متوسط نسبي (1.06). ولعل هذه النتيجة تدلل بشكل واضح على تأثير الثقافة العامة للمجتمع على عملية التنشئة الاجتماعية. فالمجتمع بما فيه، ومَن فيه بوتقة يقوم كل مَن فيه بدوره في التنشئة الاجتماعية لهؤلاء الأطفال.

وهذا يؤكد على أن نجاح أي نظام يتوقف في المقام الأول على مدى تهيئة أفراد المجتمع لتقبله، ومساعدة الأطفال على الاندماج في المجتمع؛ وذلك من خلال تغيير اتجاهات أفراد المجتمع نحو هذه الفئات، بما يحقق أفضل تعامل معهم يؤهلهم للاندماج بنجاح. فتنشئة هؤلاء الأطفال لا يقع على عاتق الحضانة الإيوائية وحدها لكن لا بدَّ من مشاركة المجتمع عامة لتحقيق التنشئة الإيجابية لهؤلاء؛ فالمسؤولية مشتركة، وعلى كل مسؤول أن يقوم بالدور المنوط به.

فاتجاهات أفراد المجتمع نحو طفل الحضانة الإيوائية سواء سلبًا كانت أم إيجابًا مُقدّمة لتشكيل أنماط استجاباتهم نحوه، وبالتالي يكون لها أثر في نموه وتطوره المستقبلي، وأيضًا نظرته لذاته، وللمجتمع الذي يعيش فيه. إضافة إلى اتجاهاتهم لما سيقدَّم لهم من خدمات (عبد النبي، 2004). لهذا فإن اتجاه أفراد المجتمع نحو هؤلاء من العوامل المحددة لنجاح النظام؛ لذا يجب أن يكون أفراد المجتمع عامة على قناعة بأن لهؤلاء ذات الحقوق المكفولة للعاديين، ويجب حصولهم عليها في نفس الجو العام لأقرانهم العاديين. وأن الاهتمام بهم سوف يعود بالنفع على المجتمع كله لأنهم جزء لا يتجزأ من المجتمع (محمد 2009). ولهذا ترى (عبد النبي، 2018) أن على مؤسسات الدولة ووزارتها المتعددة وضْعَ قوانين صالحة للتطبيق يراعى فيها أن الطفل ليس مجرمًا، على أن يتم التعامل معه بطريقة جيدة تشعره بالأدمية ويجد في الحضانة الإيوائية منزلًا له وليست مؤسسة عقابية.

النتائج الخاصة بالسؤال الثاني المتعلق باستجابات عينة البحث حول درجة وجود معوقات التنشئة الاجتماعية الأطفال الحضانات الإيوائية.

تم عرض هذه النتائج وفق مستويين الأول: يتعلق بدرجة وجود أبعاد المعوقات الخمسة إجمالًا، الثاني: يتعلق بدرجة وجود مفردات كل بُعد من هذه الأبعاد.

فيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالمستوى الأول فيوضحها الجدول الآتى:

جدول (7) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود معوقات التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية

المتوسط	فضة	منخفضة		متوسطة		مرة	. 16 * 6
النسبي	7.	5]	7.	5]	7.	5]	استجابة البعد
2.67	0	0	33.33	6	66.67	12	إعداد بيئة الحضانات الإيوائية وتجهيزها.
3	0	0	0	0	100	18	تهيئة وتدريب الأمهات البديلات للعمل بالحضانات الإيوائية.
2.25	2 5	4.5	25	4.5	5 0	9	إعداد وتهيئة إدارة الحضانات الإيوائية.
2.63	0	0	37.5	6.75	62.5	11.25	المناخ التنظيمي السائد بالحضانات الإيوائية.
3	0	0	0	0	100	18	قناعة المجتمع المحيط.
2.73	5	0.9	19.17	3.45	75.83	13.65	المتوسط

يتضح من الجدول (7) وجود المعوقات إجمالًا بدرجة مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات النسبية للأبعاد الخمسة ما بين 2.25، 3 بإجمالي متوسط نسبي (2.73)، ولعل هذا يفسر وجود متطلبات التنشئة بدرجة منخفضة، وهذا يعني أن الطريق ليست ممهدة لتفعيل التنشئة الاجتماعية بشكل سليم؛ نظرًا لوجود عدد من المعوقات بهذه الدرجة المرتفعة؛ لذا يلزم التعرفُ عليها إما لتفاديها، أو لإيجاد الحلول المناسبة لها حال حدوثها. وهذا يتفق مع ما أشار إليه (حواوسة، 2016) حيث توصل لوجود معوقات تتعلق بعدم تحقيق بعض أهداف الحضانات الإيوائية. وما رصدته دراسات (سليمان؛ 2008؛ عبد الرحيم، 2015؛2015 (Bettmann, et al.,2015؛2012) وجيد 2012؛ البعجيان بالأمهات البديلات للعمل بالحضانات الإيوائية، وما قدمته دراسات (سعد 2014؛ وجيد 2012) البعجيان وحود تنشئة اجتماعية إيجابية فعالة.

وفيما يتعلق بالنتائج الخاصة بالمستوى الثاني المتعلق بآراء الأمهات البديلات حول درجة وجود معوقات كل بُعد فتوضحها الجداول (8)، (9)، (10)، (11)، (12) على التوالى.

جدول (8) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود معوقات بيئة الحضانات الإيوائية وتجهيزها

المتوسط	فضة	منخنه	ىطة	متو	نمعة	مرتا	
النسبي		5	7.	٤	7.	5	استجابة المفردات
3	0	0	0	0	100	18	نمطية الشكل العام.
3	0	0	0	0	100	18	ضعف الرعاية الصحية المقدمة للأطفال.
3	0	0	0	0	100	18	عدم مناسبة تنظيم المبنى لطبيعة وخصائص الأطفال.
3	0	0	0	0	100	18	زيادة عدد الأطفال.
2	0	0	100	18	0	0	عدم وجود شروط الأمن والسلامة في تنظيم المبنى مثل:
2	0	0	100	18	0	0	- التهوية.
2	0	0	100	18	0	0	- وسائل إنذار.
2	0	0	100	18	0	0	- درجة الحرارة.
2	0	0	100	18	0	0	ضعف الصلة بين الحضانة والمجتمع الخارجي بمؤسساته.
2.67	0	0	33.33	6	66.67	12	المتوسط

يتضح من الجدول (8) وجود المعوقات المتعلقة بمفردات بيئة الحضانات الإيوائية وتجهيزها إجمالًا بدرجة مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات النسبية ما بين 3، 2 بإجمالي متوسط نسبي (2.67). وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة (حواوسة، 2016) بأن الحضانات الإيوائية تركز اهتمامَها في إشباع الحاجات المادية فقط دون الاهتمام بالحاجات الاجتماعية والنفسية للأطفال. وما توصلت إليه دراسة (Steels & Simpson, 2017) حول أهمية الرعاية السكنية بالحضانات الإيوائية وتأثيرها السلبي إذا لم تُقدَّم بالطريقة والكيفية المناسبة لنمو الطفل اجتماعيًا وعاطفيًّا. كما أوضحت دراسة (الشتيحي، 2019) أن الحضانات الإيوائية لا تهيئ ظروفًا أسرية بديلة، ولهذا يفتقد الأطفال نسق المعايير الأخلاقية السائدة في المجتمع، فضلًا عن ضعف اكتسابهم للمهارات المطلوبة للتوافق مع أفراد المجتمع، وخروج بعض هؤلاء الأطفال عن الأدوار الاجتماعية المتوقَّعة منهم. ويمكن تفسيرُ ذلك استنادًا إلى أن طبيعة الحياة داخل هذه الدُّور تقوم على حرمان الأطفال من بيئة الأسرة الطبيعية ومعطياتها.

جدول (9) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود المعوقات المتعلقة بتهيئة وتدريب الأمهات البديلات بالحضانات الإيوائية

المتوسط	خفضة	من	سطة	متو	عة	مرتف	. ( *!( *) . (
النسبي	7.	1	7/.	5]	7.	5]	استجابة المفردات
3	0	0	0	0	100	18	قلة تدريب الأمهات البديلات.
3	0	0	0	0	100	18	عدم وعي الأم البديلة بخصائص واحتياجات الأطفال.
3	0	0	0	0	100	18	إحجام الأمهات البديلات للعمل بالحضانات الإيوائية.
3	0	0	0	0	100	18	ضعف النسق القيمي لأطفال الحضانات.
3	0	0	0	0	100	18	قصور مهارات الأطفال اللازمة للتوافق مع أفراد المجتمع.
3	0	0	0	0	100	18	ضعف رابطة الحب بين الأم البديلة والطفل.
3	0	0	0	0	100	18	المتوسط

يتضح من الجدول (9) وجود المعوقات المتعلقة بتهيئة وتدريب الأمهات البديلات للعمل بالحضانات الإيوائية إجمالًا بدرجة مرتفعة. حيث جاء المتوسط النسبي لوجود المفردات (3)، وتؤكد هذه النتيجة على الحاجة الحتمية لتدريب الأمهات البديلات.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصَّل إليه عددٌ من الدراسات منها: دراسة (عبد الرحيم، 2012) التي أفادت بعدم التحاق الأمهات البديلات بدورات تدريبية لرفع مهاراتهن، وضعف تعاون فريق العمل معها، وضعف استعدادها الداخلي للعمل بهذه الوظيفة. ودراسة (راضي، 2016) التي أفادت بعدم تعاون الأمهات مع بعضهن، وسوء تصرفهن مع الأطفال، وافتقادهن المستوى الثقافي الذي يساعدهن على التعامل الجيد مع الأطفال. ودراسة (عراسة (عبد الرحيم، 2012) التي توصلت إلى أن من بين المعوقات التي تحدُّ من أداء الأم البديلة لدورها ضعفَ استعدادها الداخلي للعمل بهذه الوظيفة وعدم إلحاقها بدورات تدريبية لرفع مهاراتها.

وقد لمست الباحثة أثناء المعايشة أثناء تطبيق أداة البحث على الأمهات البديلات بالحضانات الإيوائية حاجتَهن الفعلية للتدريب، وقد أفادت إحدى المديرات بأن تدريبهن يكاد يكون ضرورة قصوى، موضحة أن السبب الرئيس يتمثل في رفض كثيرات – خاصة المقيمات في المدن – العمل كأمهات بديلات ويترتب على هذا الرفض قبولُ القرويات ذات المؤهلات المتوسطة اللواتي تفتقدن في الغالب للدراية بواجبات الأم البديلة تجاه الأطفال، وكذلك قد لا تتوفر فيهن الخصائصُ اللازمة للتعامل مع أطفال هذه المرحلة.

جدول (10) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود المعوقات المتعلقة بإعداد وتهيئة إدارة الحضانات الإيوائية

المتوسط	ضة	منخف	مرتفعة متوسطة م		مرتفع		
النسبي	7.	<u></u>	7.	<u></u>	7.	5	استجابة المفردات
3	0	0	0	0	100	18	عدم وجود خطة استراتيجية للعمل بالحضانة.
2	0	0	100	18	0	0	ضعف الدعم المالي لتقديم الخدمات للأطفال.
3	0	0	0	0	100	18	ضعف الصيانة الدورية لجميع مرافق الحضانة.
1	100	18	0	0	0	0	عدم تفعيل الضوابط المنظمة لالتحاق الأطفال بالحضانات الإيوائية.
2.25	25	4.5	25	4.5	50	9	المتوسط

يتضح من الجدول (10) أن الأمهات البديلات أفدن بوجود المعوقات المتعلقة بإعداد وتهيئة إدارة الحضانات الإيوائية بدرجة متوسطة إجمالًا، حيث تراوحت المتوسطاتُ النسبية ما بين 3، 1 بإجمالي متوسط نسبي (2.25). وهوما ينسجم مع النتيجة العامة لوجود المعوقات والمتطلبات.

جدول (11) يوضح درجة وجود المعوقات المتعلقة بالمناخ التنظيمي السائد بالحضانات الإيوائية من منظور الأمهات البديلات

المتوسط	ضة	منخف	متوسطة		وة	مرتف	
النسبي	7/.	5]	7/.	5	7.	5	استجابة المفردات
3	0	0	0	0	100	18	ضعف الحوافز.
2	0	0	100	18	0	0	افتقاد الحضانة لنظام واضح وعادل للمحاسبية.
3	0	0	0	0	100	18	افتقاد العاملين لروح العمل الجهاعي أو العمل بروح الفريق.
2	0	0	100	18	0	0	انخفاض درجة وعي العاملين بحقوقهم وواجباتهم.
3	0	0	0	0	100	18	عدم مشاركة جميع العاملين في جهود التحسين والتطوير.
3	0	0	0	0	100	18	مقاومة التغيير من بعض العاملين بالروضة.
3	0	0	0	0	100	18	زيادة ضغوط العمل الناتجة عن الأعمال الإضافية التي يُكلّف بها العاملون.
2	0	0	100	18	0	0	ضعف الثقة في العاملين بالحضانة.
2.63	0	0	37.5	6.75	62.5	11.25	المتوسط

يتضح من الجدول (11) أن الأمهات البديلات أفدن بوجود المعوقات المتعلقة بالمناخ التنظيمي السائد في الحضانات بدرجة مرتفعة إجمالًا، حيث تراوحت المتوسطات النسبية ما بين 3، 2 بإجمالي متوسط نسبي (2.63). ولعل هذا يتفق مع ما عرَضَه (الدهشان، 2009) حول معوقات المناخ التنظيمي السائد بالمؤسسات التربوية منها: مقاومة التغيير، والتسيّب الإداري، وضعف نظام المحاسبة، والأوضاع المادية غير المُرضية، والافتقار لروح العمل الجماعي. وما حددته (الشتيحي، 2015) من معوقات متعلقة بالمناخ التنظيمي السائد في إحدى مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة المتمثلة في: ضعف نظام الحوافز، وافتقاد المؤسسة إلى نظام واضح وعادل للمحاسبية، وافتقاد العاملين لروح العمل الجماعي أو العمل بروح الفريق، وانخفاض درجة وعي العاملين بحقوقهم وواجباتهم، وعدم مشاركة جميع العاملين في جهود التحسين والتطوير التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها، ومقاومة التغيير من بعض العاملين. وزيادة ضغوط العمل الناتجة عن الأعمال الإضافية التي يُكلّف بها العاملون، وضعف الثقة في العاملين بالمؤسسة، وصعوبة الحصول على المعلومات، وعدم وجود قواعد واتفاقيات العمل داخل الحضانة بمشاركة الأطفال. وكذلك ما توصلت الحصول على المعلومات، وعدم توفير مقياس لرضا العاملين، وضعف نظام الحوافز الفعال، وافتقاد العاملين إلى المناخ الذي العاملين بالرضا، وعدم توفير مقياس لرضا العاملين، وافتقاد العاملين لروح العمل الجماعي، وضعف سيادة المناخ الذي يدعم ثقة الفرد بذاته، ومحدودية التعاون بين العاملين، وافتقاد العاملين لروح العمل الجماعي، وضعف سيادة المناخ الدي المساعد على تكوين علاقات إيجابية مع مؤسسات المجتمع، وقلة الثقافة الصحية للعاملين.

والجدير بالذكر أن إحدى إيجابيات ما دار من مناقشات بين الباحثة والأمهات البديلات حول تفعيل المناخ التنظيمي السائد بالحضانات الإيوائية ما اتضح من اهتمام ملحوظ بهذه المفردات، الأمر الذي قد يسهم في تنمية وعيهن المعرفي، وهذا في حد ذاته إيجابية كبيرة تُسلط الضوء على حتمية تدريب الأمهات البديلات على كل ما يتعلق بعملهن في الحضانات الإيوائية.

جدول (12) يوضح استجابات عينة البحث حول درجة وجود المعوقات المتعلقة بقناعة المجتمع المحيط

المتوسط	منخفضة		متوسطة		مرتفعة		
النسبي	7.	5]	7.	5	7/.	5	استجابة المفردات
3	0	0	0	0	100	18	ضعف العلاقات المتبادلة بين الحضانات الإيوائية ومؤسسات المجتمع المحلي.
3	0	0	0	0	100	18	ضعف التنسيق بين الحضانات الإيوائية وغيرها من مؤسسات رعاية الأطفال.
3	0	0	0	0	100	18	عدم فعالية التوعية المقدمة من وسائل الإعلام في المجتمع بخدمات الخضانات الإيوائية.
3	0	0	0	0	100	18	تقديم صورة سلبية عن الحضانات الإيوائية.
3	0	0	0	0	100	18	عدم اتخاذ التدابير الإجرائية من الوزارات ذات العلاقة بتوعية منسوبيها بتلك الحضانات
3	0	0	0	0	100	18	المتوسط

يتضح من الجدول (12) أن الأمهات البديلات أفدن بوجود المعوقات المتعلقة بقناعة المجتمع المحيط بدرجة مرتفعة، حيث جاءت جميع المتوسطات النسبية بإجمالي متوسط نسبي للمعوقات (3). وتؤكد هذه النتيجة على أن أطفال الحضانات الإيوائية هم إحدى الفئات المهمَّشة المعرَّضة للمشكلات المجتمعية، ومن أهم المشكلات التي تواجه هذه الفئة نظرة المجتمع لهم بما يُعرَف بـ "الوصمة الاجتماعية"، إضافة إلى فقدانهم بعضَ الحقوق والمزايا الاجتماعية والاقتصادية؛ حيث يعاني هؤلاء الأطفال من ضعف الاندماج في المجتمع نتيجة نظرة أفراد المجتمع تجاههم، هذه النظرة التي أنتجت هوةً واسعة بينهم وبين أفراد المجتمع، وأصبح المجتمع بقيمه وأعرافه وثقافته يستبعد هذه الفئة (محمود، 2016).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (سعد، 2014) التي أفادت بأن الحضانات الإيوائية تعاني من ضعف العلاقة بينها والمجتمع. ودراسة (وجيد 2012) التي أوضحت أن هذه الحضانات معزولة ولو نسبيًّا عن المجتمع الخارجي وعن النمط الطبيعي للعلاقات داخل المجتمع. ودراسة (البعجيان، 2014) التي أوضحت أن أكثر المعوقات التي تواجه دمْجَ هؤلاء الأطفال في المجتمع هي المعوقات المرتبطة بنسق المجتمع. وأكد (زيدان، 2004) على أن المجتمع ينظر لهؤلاء الأطفال نظرة سلبية؛ فيعتبرهم رجالُ الشرطة والقانون مارقين وضدَّ المجتمع. كما تخشى الأسرُ على أبنائها من مخالطتهم وتنفر منهم، وينظر إليهم رجالُ الأعمال بعداوة باعتبارهم يهددون أعمالهم.

# الملامح الرئيسة للتصور المقترَح:

في ضوء ما توصل إليه البحثُ من تحليلات نظرية، ونتائج ميدانية، وما عرضته بعض الدراسات السابقة، وما توصل إليه البحثُ من تحليلات نظرية، ونتائج ميدانية، وما عرضته بعض الدراسات السابقة، والأدبيات التربوية منها (Bettmann, et al, 2015, Simpson, 2017 ، Aminah, 2018؛ إبراهيم، 2012، المزدي، 2014، الشتيحي، 2015، الزعلان 2015، علي 2017، محمد، 2017، عبد العزيز، 2015، الشتيحي، 2019) يمكن تقديم تصور مقترَح يمكن من خلاله تفعيل التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية. ويتضمن هذا التصور محورين: الأول؛ رؤية، ورسالة، وفلسفة، وأهداف التصور المقترَح. والثاني؛ مراحله، وإجراءات تنفيذه، والتأكد من صلاحيته للتنفيذ. وفيما يلى عرضهما:

# المحور الأول: رؤية ورسالة وفلسفة وأهداف التصور المقترَح

#### - الرؤية:

انطلاقًا من أن الرؤية حلمٌ مستقبلي يمكن تحقيقه من خلال التصور المقترح في فترة زمنية معينة وفقًا للإمكانيات المتاحة، وتجيب عن سؤال مفاده: ما الذي نريد تحقيقه من التصور؟ فإن رؤية التصور الحالي تتمثل في السعي العلمي إلى تفعيل التنشئة الاجتماعية الإيجابية المقدَّمة لأطفال الحضانات الإيوائية.

#### - الرسالة:

نظراً لأن الرسالة تعكس الخطط والإجراءات التي سيتم الاعتماد عليها لتحقيق رؤية التصور، وتجيب عن السؤال التالي: ما الإجراءات التي سيتم من خلالها تحقيق الرؤية؟ فإن رسالة التصور المقترح تتمثل في:

- تقديم مقترحات إجرائية لتفعيل التنشئة الاجتماعية الإيجابية، وتوفير دورات تدريبية، وورش عمل للأمهات المديلات دوريًا.
- تنمية الوعي المعرفي للمعنيين بالحضانات الإيوائية بمتطلبات التنشئة الاجتماعية الإيجابية للأطفال والمعوقات المحتمل وجودها، وذلك من خلال توفير دورات تدريبية وورش عمل دورية للفئات المتنوعة.
  - تنمية الإدارة الداعمة لوجود تنشئة اجتماعية إيجابية.
    - تو فير البيئة الداعمة لوجود تنشئة اجتماعية إيحابية.
  - توفير المناخ التنظيمي الداعم لوجود تنشئة اجتماعية إيجابية.

#### - الفلسفة:

تقوم الفلسفة التي بُنيَ عليها التصورُ المقترَح على عدة منطلقات هي:

- قضية أطفال الحضانات الإيوائية قضية اجتماعية، يجب تناولها وعلاجها بشكل تربوي وعلمي فعال، بدلًا من النظر إليها على أنها آفة اجتماعية يجب بترها ومطاردة شرورها.
- الأدلة التربوية، والتدريب من الوسائل الفاعلة لمساعدة جميع منسوبي الحضانات الإيوائية لتقديم التنشئة الاجتماعية الإيجابية لأطفال الحضانات الإيوائية.
  - التنشئة الاجتماعية الإيجابية بالحضانات الإيوائية هدف وسيط وليس نهائى، فهو وسيلة وليس غاية.
- تفعيل التنشئة الاجتماعية الإيجابية بالحضانات الإيوائية يحتاج تدريبًا، وممارسة، وتغيير اتجاهات ومعتقدات.
  - فعالية التنشئة الاجتماعية الإيجابية بالحضانات الإيوائية تتعلق بعوامل داخل وخارج الحضانات.
- الوصول إلى تنشئة اجتماعية إيجابية بالحضانات الإيوائية مهمة شاقة تتطلب صبرًا، والتزامًا، وتعهدًا ممتدًا.

#### - الأهداف:

سعى التصور المقترَح إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- دعم وتأييد وقناعة إدارة الحضانات الإيوائية بأهمية توفير تنشئة اجتماعية إيجابية لأطفالها.
- نشر الوعي المعرفي بالتنشئة الاجتماعية الإيجابية وأهميتها وأساليبها ومتطلبات ومعوقات نجاحها والآليات
   المحتملة والممكنة للتفعيل.
- ترسيخ ثقافة التنشئة الاجتماعية الإيجابية بين جميع العاملين بالحضانات الإيوائية، بحيث تصبح سلوكًا ممارَسًا تلقائيًّا لديهم.

- ▼ تشجيع التعاون، والعمل الفريقى لجميع منسوبى الحضانات الإيوائية.
  - توفير مناخ تنظيمي داعم للتواصل الإنساني بالحضانات الإيوائية.
- طرح حلول ومقترحات للقضاء على المعوقات التي تحول دون توفير تنشئة اجتماعية، ومحاولة التغلب عليها.

# المحور الثاني: مراحل التصور المقترح

تمثلت مراحل التصور المقترح في مرحلتين هما: التخطيط والإعداد، التنفيذ والمتابعة والتقييم المستمر.

المرحلة الأولى: التخطيط والإعداد لتفعيل التنشئة الاجتماعية بالحضانات الإيوائية وتتضمن الإجراءات التنفيذية الآتية:

- تقديم أداة البحث الحالي كأداة مبدئية يسترشد بها المعنيّون بالحضانات الإيوائية في تقييم التنشئة الاجتماعية المقدَّمة بحضاناتهم.
- السعي نحو زيادة قناعة المعنيين بالحضانات الإيوائية بأهمية التنشئة الاجتماعية كأحد أنسب البدائل لتحقيق عمليات الإصلاح والتطوير التربوي.
- التخطيط لدورات تدريبية وندوات وورش عمل لجميع المعنيين بالحضانات الإيوائية حول التنشئة الاجتماعية بأبعادها المختلفة.

# المرحلة الثانية: التنفيذ والمتابعة والتقييم المستمر

تتضمن الإجراءات التنفيذية اقتراح إجراءات تُسهم في تفعيل التنشئة الاجتماعية الإيجابية بما يسهم في تنمية كل بُعد من أبعاد التنشئة الاجتماعية في ضوء ما توصلت إليه التحليلات النظرية والنتائج الميدانية للبحث بما يحقق تفعيلَ التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية إجمالًا. وفيما يلى عرْض لهذه الإجراءات:

البعد الأول: بيئة الحضانات الإيوائية وتجهيزها.

- تشكيل لجنة من المهندسين المتخصصين وأساتذة تربية الطفل لدراسة الوضع الراهن لبيئات الحضانات الإيوائية كما أوضحته نتائج البحث، وتقديم مقترحاتهم لعمل التعديلات الممكنة كي يتناسب المبنى مع احتياجات أطفال هذه المرحلة المهمة من حياتهم.
  - عمل صيانة دورية للمبانى الحالية وطلاء الواجهات الخارجية بألوان زاهية وجذابة.
  - التخطيط لإنشاء حجرة للتربية الموسيقية والفنية والألعاب الرياضية بالحضانات الإيوائية.

# البعد الثاني: تهيئة وتدريب الأمهات البديلات بالحضانات الإيوائية

- تحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية من العناصر البشرية المؤهلة لتفعيل التنشئة الاجتماعية الإيجابية بالحضانات الإيوائية.
- وضع معايير محددة لقبول الأمهات للعمل بالحضانات الإيوائية تتضمن شروطًا تفي بحُسْن تنشئة هؤلاء الأطفال.
  - عقد دورات تدريبية موسعة (تقليدية عن بعد) للأمهات البديلات الحاليات وفقًا لظروفهن.
    - التنسيق بين الأمهات البديلات للعمل بروح الفريق.
- توفير الخدمات التدريبية والإرشادية للأمهات البديلات وفق خطة محددة ومعلنة يتم إعدادها وفق احتياجاتهم المستجدة.

البعد الثالث: إعداد وتهيئة إدارة الحضانات الإيوائية.

- ◄ عمل دورات تدريبية لتنمية المهارات الإدارية لقيادات بالحضانات الإيوائية.
- البحث عن آلية مقننة يتوافق عليها جميعُ منسوبي الحضانات الإيوائية لمتابعة أداء جميع العاملين على مدار 24 ساعة.
  - إعطاء حوافز مادية ومعنوية للمتميزين من العاملين.
  - تقديم الدعم الإداري لتنفيذ الخطة الإستراتيجية للحضانات الإيوائية.
  - عقد دورات تدريبية للجهاز الإداري لتوعيتهم بمتطلبات التنشئة الاجتماعية الإيجابية للأطفال.
- التنسيق المستمر بين الحضانات الإيوائية والمؤسسات الإيوائية داخل المحافظة وبين كل واحدة ونظائرها على مستوى الجمهورية للتنسيق فيما بينها فيما يتعلق بعدد الأطفال مجهولي الوالدين وإمكانيات كل حضانة ومؤسسة بكل محافظة.

البعد الرابع: المناخ التنظيمي بالحضانات الإيوائية.

- صياغة آلية مقترحة للمساءلة والمحاسبية تحدد ضوابط العمل بالحضانات الإيوائية وتوعية منسوبي الحضانات من العاملين بها.
- وضع أساليب وأدوات لتقويم أداء العاملين مع مراعاة وضع معايير محددة، وواضحة حتى يتسم التقويم بالوضوح، والشفافية، بالإضافة إلى موضوعيته، وعدالته.

- تطبيق الأساليب والأدوات مع مناقشة نتائج هذا التقويم مع جميع الأطراف المعنية، بحيث تستهدف عملية التقويم الارتقاء بأداء الحضانة بشكل مستمر.
- تقوم المؤسسة بعمل استطلاع آراء العاملين حول أساليب التقويم المستخدَمة باستمرار، والاستفادة من آرائهم في تعديل أساليب التقويم وتحسينها.
- وضع خطة دورية لتطوير وتحسين الأداء بالاستعانة بأساتذة تربية الطفل لمراجعة وتعديل برنامج العمل بالحضانات الإيوائية بما يراعي خصائص واحتياجات الأطفال.
- وضع خطط تعليمية فردية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، واقتراح خطوات لتنفيذها من خلال الأمهات البديلات.
- توفير قاعدة معلومات كاملة ببيانات واقعية فعلية حول مجهولي الوالدين على مستوى الجمهورية هو السبيل لوضع برامج ومشروعات لمواجهة تلك المشكلة، وربط تلك المشروعات بجدول زمني محدد وقابل للتطبيق الفعلى.
  - إحكام تنفيذ اللوائح والقرارات المنظمة لعمل الحضانات الإيوائية ومتابعتها.
    - البعد الخامس: قناعة المجتمع المحيط.
- التوعية المجتمعية عبر وسائل الإعلام بالحقوق الأساسية للأطفال مجهولي الوالدين ومتطلبات تنشئتهم الاجتماعية داخل الحضانات الإيوائية.
- تعميق دور مراكز الشباب والأندية للقيام بدور مهم في احتضان الأطفال وتشجيعهم على ممارسة الرياضة.
- تطبيق العدالة الاجتماعية بيننا وسَنُّ القوانين التي تضمن تطبيقَ هذه العدالة رحمةً بالفئات المحتاجة وتأكيدًا على حق المجتمع على الفرد، وتكون العدالة قائمة على أسس راسخة تأخذ من القادر لتعطي المحتاج، على سبيل المثال تقنين الزكاة وتفعيل دورها لهؤلاء في مختلف المجالات.
- تلتزم القيادات بالمصداقية والنزاهة في جميع قراراتها، وتعاملاتها الداخلية والخارجية، والارتقاء بقدراتها، وأدائها لتكون قادرة على مواجهة المستجدات المتلاحقة، والتعامل معها بإيجابية.
  - تتبنى القيادات نمطًا ديمقر اطيًّا يشجع على المشاركة، وإبداء الرأي، وحرية النقد، والابتكار.
- وقد قامت الباحثة بعرض التصور المقترَح على خمسة من السادة الأساتذة المتخصصين في تربية الطفل للتأكد من إمكانية تنفيذه، وقد أجمعوا على قابليته للتنفيذ بدرجة كبيرة، بما يحقق ما وُضع من أجله.

#### توصيات البحث

بعد هذا العرض لدرجة وجود متطلبات ومعوقات التنشئة الاجتماعية لأطفال الحضانات الإيوائية، وأيضًا التصور المقترح، يمكن تقديم عدد من التوصيات التي تعتقد الباحثة أهميتها كجوانب أساسية في نجاح التنشئة الاجتماعية الإيجابية؛ ومن هذه التوصيات ما يلى:

- استثمار الأيام والمناسبات المختلفة لتعديل الاتجاهات السلبية لأفراد المجتمع تجاه مجهولي الوالدين.
- عمل مخاطبات لمؤسسات المجتمع المحلي ذات الصلة بالحضانات الإيوائية لإعلامها بالنظام، وتزويدها بالمواقع الخاصة بالحضانات، وكيفية التواصل من خلالها.
- إجراء مزيد من البحوث على أبعاد أخرى مرتبطة بمجهولي الوالدين في باقي مؤسسات الرعاية الاجتماعية الأخرى، والأسر البديلة، والتعرف على واقع تنشئة مجهولي الوالدين بها، ووضع المقترحات الإجرائية لتفعيل نجاح تنشئة هؤلاء الأطفال، لاكتمال منظومة رعايتهم والاهتمام بهم.
- الإعداد لبرامج تدريبية قائمة على استراتيجيات فعالة مثل القبعات الست، التعلم التعاوني وغيرها في تنمية أداءات ومهارات الأمهات البديلات في جوانب عملهن المختلفة مع الأطفال مجهولي الوالدين، على أن تكون هذه البرامج على رأس العمل بداخل الحضانات.

### المراجع

# أولًا: المراجع العربية

- أوزى، أحمد (2012). سيكولوجية الطفل المتكفل به، الرباط، اتحاد كتاب المغرب.
- إبراهيم، أحمد (يناير 2012). دور المناخ التنظيمي في نشر ثقافة الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الأزهر بالدقهلية، بجلة كلية التربية ببنها، 89(2)، 1-43.
- إسهاعيل، ياسر (2009). الشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.
- البعيجان، عائشة (2014). برنامج مقترح من منظور المارسة العامة في الخدمة الاجتماعية لدمج الأطفال مجهولي النسب في المجتمع الكويتي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.
- بيومي، منال (2012). فاعلية برنامج لتنمية بعض قيم الحياة لدى عينة من أطفال المؤسسات الإيوائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- التلاهين، فاطمة (2012). فاعلية برنامج إرشادي لإشباع بعض الحاجات الإرشادية لدى الأم البديلة بالمؤسسات الإيوائية في المملكة الأردنية الهاشمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- حامد، أحمد (16 20). ممارسة نموذج الحياة في خدمة الفرد لتحقيق المساندة الاجتماعية للأطفال مجهولي النسب بدور الرعاية الاجتماعية، عباد المعارضة الاجتماعية، 25، 97 139.
- حاتم، راندا (2015). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك التوافقي لدى الفتيات مجهولات النسب، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.
- حواوسة، جمال (2016). دور الأسرة البديلة في إشباع حاجات الطفل اليتيم: دراسة تحليلية، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، 38، 367-390.
- دويدار، إيهان (2008). دراسة في أهم المشكلات النفسية والاجتماعية لدى الأطفال مجهولي النسب في الأسر البديلة والمؤسسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- الدهشان، جمال (مارس 2009). مشكلات ومعوقات تحقيق الجودة في كلية التربية جامعة المنوفية، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة العلمية الثانية لقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة طنطا تحت عنوان « نهاذج عربية وعالمية في ضهان الجودة والاعتهاد في التعليم الجامعي».
- راضي، سعاد (2016). الرعاية الاجتماعية لمجهولي النسب دراسة ميدانية في إحدى مؤسسات الرعاية الاجتماعية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، 50، -466 449.
- رجب، مصطفي وعباس، وفية (2008). رعاية الطفل صحيًّا نفسيًّا اجتهاعًيًا ثقاقيًّا علميًّا، دار العلم والإيهان، الإسكندرية. رواشدة، إيهان (2010). مستوى المسؤولية الاجتهاعية لدى المراهقين في مؤسسات الرعاية الاجتهاعية ونظرائهم في الأسر عادية التركيب: دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- الزعلان، إيهان (2015). قلق المستقبل وعلاقته بسهات الشخصية لدى الأطفال مجهولي النسب في المؤسسات الإيوائية والمحتضنين لدى أسر بديلة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
  - الزهيري، إبراهيم (2008). الإدارة المدرسية والصفية، منظومة الجودة الشاملة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- زيدان، محمد (2004). تحديد الاحتياجات الاجتماعية للأطفال بلا مأوى في إطار المهارسة العامة للخدمة الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.
- سعد، دعاء (2014). تقويم دور الحضانات الإيوائية لرعاية الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم.
- سليهان، فاطمة (2008). تقويم فعالية برامج العمل مع جماعات الأطفال مجهولي النسب في تخفيف مظاهر سوء التكيف لديهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخدمة الاجتهاعية، جامعة حلوان.

- السيد، أمل (2011). فاعلية برنامج أنشطة فنية لخفض العدوانية لدى أطفال دور الرعاية الإيوائية الملتحقين بالمدرسة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- شتات، نهى (2019). معوقات الأخذ بنظام الجودة والاعتهاد التربوي برياض الاطفال بمحافظة المنوفية (دراسة ميدانية)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- الشيحي، إيناس (إبريل 2008). أبعاد عهالة الأطفال دراسة استطلاعية بمحافظة المنوفية، المؤتمر السنوي السابع لكلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة بعنوان "قضايا الطفولة في العقد الثاني لجهاية الطفل العربي ورعايته"
- ..........(ديسمبر 2015). أبعاد ثقافة الجودة برياض الأطفال من منظور المعليات بمحافظة المنوفية، مجلة الطفولة العربية،
- عبد الحافظ، شيهاء (2017). التنشئة الاجتهاعية كما يدركها الآباء وعلاقتها ببعض المهارات الحياتية والمعرفية في مرحلة الطفولة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.
- عبد الرحيم، نهى (2012). دراسة تقويمية لأساليب التنشئة الاجتماعية للأمهات البديلات مع الأطفال مجهولي النسب بالمؤسسات الإيوائية، رسالة ماجستبر غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.
- عبد العزيز، هند (2015). تنمية مهارات الحب الوالدي للأمهات البديلات لخفض العدوان لدى عينة من أطفال الملاجئ، رسالة ماجستىر غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- عطية، هبة (2010). الصحة النفسية وعلاقتها بوجهة الضبط (دراسة مقارنة) بين المراهقين داخل مؤسسات الرعاية الاجتماعية والمراهقين بالأسر الطبيعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
- عبد النبي، مريم (2018). *المتطلبات التنظيمية للأسر البديلة وأثرها على سيات الشخصية لأطفال بلا مأوى، رسالة ماجستير غير منشورة*، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
- على، إيهاب (17 20). المتغيرات الاجتماعية والفيزيقية المرتبطة بأعهال العنف والبلطجة في المؤسسات الإيوائية دراسة مقارنة بين الذكور والإناث، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
- عمر، أحلام (2014). أساليب التنشئة الاجتماعية للدى الأم البديلة في المؤسسات الإيوائية للأيتام: نموذج قرية (SOS) للأيتام بالسودان، مجلة العلوم العربية والإنسانية، جامعة القصيم، 7(3)، 1297-1364.
- عمر، دعاء (2010). فاعلية نموذج حل المشكلة في علاج اضطرابات الاتصال الاجتماعي لمجهولي النسب، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.
- كاسي، تريسا (2007). *اللعب التضامني الإستراتيجيات العملية للتعامل مع الأطفال من الثالثة إلى الثامنة*، ترجمة خالد العامري، القاهرة، دار الفاروق.
- محمد، أمينة (2017). الأبعاد البيئية المؤسسية ودورها في دعم برامج الرعاية الاجتهاعية (دراسة ميدانية لبعض مؤسسات رعاية الأطفال الأيتام)، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
- المزدي، زينب عبد النبي عبد الله (2014). *العلاقة بين المناخ التنظيمي وفعالية ثقافة الجودة*، دراسة ميدانية على المدارس الابتدائية بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، كلية التربية.
- نجم الدين، ابتسام (2016). حماية الأطفال مجهولي الأبوين في القوانين الوطنية والمواثيق الدولية، مجلة العدل، 18 (47)، 278 278.
- النوشي، نبال (2015). دور التنشئة الاجتماعية في تمكين الشباب للتكيف النفسي والاجتماعي مع متطلبات المجتمع المعاصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- و جيد، عبير (2012). برنامج للتدخل المهني من منظور المهارسة العامة في الخدمة الاجتهاعية لوقاية الأطفال مجهولي النسب من المخاطر الاجتهاعية، والاجتهاعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخدمة الاجتهاعية، جامعة حلوان.
  - وزارة التضامن الاجتهاعي (2017). *قرار وزير التضامن الاجتهاعي* رقم 474 لسنة 2017صادر بتاريخ 24/ 10/ 2017.

# ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Aminah, S. (2018). Child abuse and neglect in orphanages in EAST JAVA Province (Study on forms of child abuse, anticipatory efforts developed children and the role of the orphanage), *Children and Youth Services Review.*, doi:10.1016/j.childyouth.2018.07.002.
- Bennis, W (2010). The Art and Science of Leadership, A Complete Guide to Leadership., Available at http://management.about.com/gi/o.htm?zi=1/XJ&zTi=1&sdn=management&cdn=money&tm=21&gps=109\_1288\_1003\_599&f=00&tt=14&bt=0&bts=0&zu=http%3A//www.nwlink.com/%7Edonclark/leader/leader.html,Accessed date 8202/1/.
- Bettmann, J.E., Mortensen, J.M., & Akuoko, K.O. (2015). Orphanage caregivers' perceptions of children's emotional needs, *Children and Youth Services Review*, 49, 7179-.
- Bettmann, J.E., Mortensen, J.M., Akuoko, K.O., & Tatum, C.A. (2017). Orphanage Staff's Perceptions of Children's Psychollsocial Needs, *Children& Society*, 49, 37.49-
- Darkwah, E., Daniel, M., & Yendork, J.S. (2018). Care-'less': exploring the interface between child care and parental control in the context of child rights for workers in children's homes in Ghana. BMC, international health and human rights, 18(1), 13.
- Elebiary, H., Behilak, S.G., &Kabbash, I. (2010). Study of behavioral and emotional problems among institutionalized children, *The Medical Journal of Cairo University*, 78, 2.
- Lassi, Z.S., Mahmud, S., Syed, E.U., & Janjua, N.Z. (2011). Behavioral problems among children living in orphanage facilities of Karachi, Pakistan: comparison of children in an SOS Village with those in conventional orphanages, *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 46(8), 787.796-
- Rahimov, R.J., Nikiforova, N.V., Palmov, O.I., Groark, C.J., & McCall, R.B. (2005). Characteristics of children, caregivers, and orphanages for young children in St.Petersburg, Russian Federation, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26.
- Simsek, Z., Erol, N., Öztop, D., & Münir, K. (2007). Prevalence and predictors of emotional and behavioral problems reported by teachers among institutionally reared children and adolescents in Turkish orphanages compared with community controls, *Children and Youth Services Review*, 29(7), 883.899-
- Steels, S., & Simpson, H. (2017). Perceptions of Children in Residential Care Homes: A Critical Review of the Literature, *TheBritish Journal of Social Work*, 47(6), 1704172-

# العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة البيئة في مؤسسات الطفولة المبكرة بالملكة العربية السعودية

**Doi:10.29343 /1 - 99 - 2** 

أروى محمد همزة عجاج مساعد باحث - جامعة الملك عبد العزيز المملكة العربية السعودية المشرف: أ.د. نهلة محمود قهوجي أستاذ في تربية الطفولة المبكرة - جامعة الملك عبد العزيز كلية علوم الإنسان والتصاميم - جامعة الملك عبد العزيز - المملكة العربية السعودية

#### الملخص:

هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة الطفولة المبكرة في الروضات الحكومية التابعة لمدينة جدة، تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك بتطبيق مقياس إدارة البرنامج PAS إضافة إلى مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال. حُدِّدت عينةُ الدراسة بالطريقة القصدية بعد تصنيف الروضات الحكومية إلى مستويين من الجودة (مقبول – ممتاز)، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة الطفولة المبكرة، كما بلغ المتوسط العام لدرجة ممارسات القائد التربوي وينافر المباعزة على متوسط حسابي لبنود مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال، في بند التفاعل الاجتماعي الذي بلغ 78.3، وقد أوصت الباحثة بالعديد من التوصيات لعل من أهمها، إنشاء مراكز تدريب معتمدة ومتخصصة في مجال القيادة التربوية في الطفولة المبكرة، والعمل على زيادة الاهتمام بالرعاية الصحية ومتطلبات الأمن والسلامة النفسية والجسدية والبيئية للأطفال والموظفات.

الكلمات المفتاحية: ممارسات، القائد التربوي، جودة، بيئة، الطفولة المبكرة.

استُلِمَ البحثُ في أبريل 2021 وأُجيز للنشر في نوفمبر 2021

# The Relationship Between the Educational Leader's Practices and the Quality of the Early Childhood Environment in Saudi Arabia

#### Arwa Mohammad Hamza Ajaj

Research Assistant
King Abdulaziz University
KSA

#### Supervised By: Nahla Mahmoud Gahwaji

Professor in Early Childhood Education
King Abdulaziz University
Faculty of Human Sciences and Design - King
Abdulaziz University - KSA

#### **Abstract:**

The study aimed at finding the relationship between the educational leader practices and the quality of early childhood environment in public kindergartens in Jeddah City. Descriptive, correlational approach was used followed by applying the Program Administration Scale (PAS), in addition to the Quality Evaluation Rating Scale for Kindergarten. The study's sample was determined by intentional method after classifying public kindergartens into two levels of quality (acceptable - excellent). The results indicated that there was a positive correlation between the educational leader's practices and the quality of the early childhood environment. The overall average score for the educational leadership practice was 2.55 on a 7 Likert scale. In addition, the highest mean was 3.87 in the social interaction sub-scale in the Quality Evaluation Rating Scale for Kindergarten. Finally, the study provided many recommendations, the most important of which are the establishment of accredited and specialized training centers in the field of educational leadership for early childhood. As well as more attention should be given to health care and the requirements of psychological, physical and environmental safety and security of children and employees.

Keywords: Practices, Educational Leader, Early childhood, Environment quality.

#### المقدمة:

شهد القرنُ العشرون مجموعةً واسعة من المتغيرات والتطورات المتسارعة التي أصبحت سمةً من سهاته بصورة لا يمكن تجاهلُها، وقد تمثلت في مصادر المعرفة وسيادة التكنولوجيا وريادة الفضاء؛ حيث كان لها الانعكاس الأكبر على المؤسسات العليمية بشكل عام، وعلى مؤسسات الطفولة المبكرة بشكل خاص؛ نظرًا للمسؤوليات والمهام التي تقع على عاتقها في بناء الأجيال (محمد، مصطفى وعبد الإله، 2018).

ولمواكبة التطور المتسارع ازداد الاهتهام بإدارة الجودة الشاملة في مختلف المؤسسات الإنتاجية منها والخدمية، التي تعد نتاجًا للحضارة الإنسانية التي حرصت على توفير الجيد في العديد من مجالات الحياة؛ ما جعل للجودة قيمة مهمة تسعى دومًا إلى تحقيقها، والتي تطوَّر مفهومُها تدريجيًا من كونها تقديرًا عفويًا غير معياري إلى قيمة لها وزنها في المقاييس المعتمدة، فالجودة لا تعني بالضرورة الأحسن أو الأفضل، بل هي مفهوم حضاري يرتقي كلها ارتقت حضارة الإنسان، وقد اتضح مفهومُها للعاملين في المجال الإداري بأنها: المحرك الرئيس للمجالات الاجتهاعية والاقتصادية والتربوية (حيدر، 2016؛ عليهات، 2013).

لذا تعددت الاهتهامات بالتنمية البشرية في جميع المجالات بشكل عام وفي التعليم بشكل خاص، وأولت العديدُ من دول العالم المتقدمة والنامية اهتهامها بتجويد عمليتَي التعليم والتعلم، وأوصى صنَّاع السياسات في القطاعين العام منها والخاص بأهمية الارتقاء بمستويات الجودة في التعليم وبالأخص في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لاعتقادهم الجازم بأن الاستثهار فيها سيُسهم بشكل أساسي في تحقيق أهداف الدول الاقتصادية ونهائها، من خلال تنمية المهارات وإنتاج القوى العاملة المستقبلية (طبنجات، 2016 ؛ 2017).

كها تنامى الاهتهام بتجويد التعليم على المستوى المحلي تحقيقًا لرؤية المملكة الطموحة (2000) المتجسّدة في برنامج تنمية القدرات البشرية الذي «يسعى إلى أن يمتلك المواطنُ لقدرات تمكّنه من المنافسة عالميًا، من خلال تعزيز القيم، وتطوير المهارات الأساسية ومهارات المستقبل، وتنمية المعارف. يركز البرنامج على تطوير أساس تعليمي متين للجميع يسهم في غرس القيم منذ سن مبكرة، وتحضير الشباب لسوق العمل المستقبلي المحلي والعالمي، وتعزيز ثقافة العجميع يسهم وتنمية مهارات المواطنين عبر توفير فرص التعليم مدى الحياة، ودعم ثقافة الابتكار وريادة الأعمال، مرتكزًا على تطوير وتفعيل السياسات والممكنات لتعزيز ريادة المملكة» (المنصة الإلكترونية لرؤية المملكة العربية السعودية 2030).

واستكهالًا لنهج وزارة التعليم في الارتقاء بمستويات الأداء وتقنين إجراءات العمل وتطوير بناء مؤسسي يلبّي احتياجات المستفيدين، تم تطوير الدليل التنظيمي والإجرائي للروضات والحضانات في إصدارهما الثاني (الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال، 2017–2018).

وبالنظر إلى فلسفة الجودة يلاحَظ أنها تأسست بناءً على تلبية احتياجات المستفيدين، وفي هذه المرحلة يُعدُّ الطفل هو المستفيد الأول من الخدمات التربوية المقدَّمة له، لذلك فإن المفهوم الحديث للجودة هو التركيز على تلبية احتياجات وتطلعات الأطفال على وجه الخصوص، ولتحقيق ذلك يتطلب النظر إلى تلك المؤسسات على أنها وحدة منفردة تتفاعل فيها بينها مجموعةٌ من العوامل تُسهم في ارتفاع أو انخفاض مستوى الجودة فيها، التي من أهمها القيادة والإدارة والبيئة والمعلمات والمنهج والعلاقة مع الأسرة (الحسين، 2016).

كما أن للبيئة التعليمية دورًا مهمًّا في توفير المجال الخصْب الذي يصقل شخصيات الأطفال ويكتشف قدراتهم إضافة إلى تهيئة المناخ المحفِّز الذي يدفعهم إلى التفكير والابتكار، فهي تُعدُّ المرآة التي تعكس مدى تطور الدول حضاريًّا واقتصاديًّا وتربويًّا (الحريري، 2015). كما يرى (1999, Pang, 1999) أن توفير البيئة المادية والنفسية الجيدة يعمل على تعزيز التنمية الاجتهاعية النشطة والصحية للطفل؛ إذ تتضمن البيئة المادية التصميم الداخلي المناسبَ للروضة وعاملي الأمن والسلامة والمصادر المختلفة من الأدوات والألعاب التعليمية ومواصفاتها وكميتها وطريقة تنظيمها وعرْضها، وذلك من خلال تقسيم وتنظيم المساحات داخل قاعة النشاط، وتحديد أعداد الأطفال في مجموعات اللعب المختلفة تبعًا لرغباتهم، أما البيئة النفسية التي تُعدُّ ذاتَ أهمية بالغة تشتمل على العلاقة بين المعلم والطفل وتهيئة جوًّ من الرعاية والاهتهام بين الأقران وتوجيه الأطفال إلى كيفية تبادل مشاعرهم وأفكارهم إضافة إلى التفاعل الجيد بين المعلمين.

أما فيها يتعلق بتفعيل دور البيئة بها يتوافق مع متطلبات الجودة، فتجدر الإشارة إلى الدور المهم الذي تشغله القيادة التربوية في تحقيق ذلك وهي تعتمد بشكل كبير على كفاءة وفعالية إدارة القائد التربوي الذي تطوّر دورُه مع تطوّر مفهوم الإدارة، فأصبح هو المسؤول عن التخطيط والتنظيم والإشراف والمتابعة في النواحي الإدارية والفنية، ما حتم عليه القيام بأدوار مختلفة، إضافة إلى دوره المهم في تحديد ومتابعة جودة الخدمات المقدَّمة للأطفال والأسر والمجتمع المحلى (الجهاني، 2013).

لذا فإن الإصلاحات التعليمية تتطلب أن يتولى القادةُ التربويون قيادةَ مسيرة التغيير، وذلك ببناء قدراتهم الحالية والمستقبلية وتمكينهم بالمعارف والمهارات اللازمة لقيادة عمليات التغيير التي تسهم في تحقيق أهداف التعليم التي نصّت عليها رؤيةُ المملكة (2010) (إمكان التعليمية، 2019).

ونظرًا لأهمية تقييم الجودة في مختلف مجالاتها للارتقاء بها إلى المستوى الأمثل من الأداء، تعددت مقاييسُ تقييم الجودة في مرحلة الطفولة المبكرة، التي هدفت إلى قياس الجودة في المجالات النهائية وبيئة التعلم والأداء المؤسسي، التي تُطبَّق بشكل دوري ومُجدول وفق إجراءات ومعايير مقننة تتضمن عدة مراحل وهي (التهيئة والتطبيق ودراسة النتائج والتحسين المستمر) (الحسين، 2016).

#### مشكلة الدراسة:

حرصت وزارة التعليم بمحافظة جدة على مواكبة التطورات والمستجدات العالمية في هذه المرحلة من خلال العمل على تهيئة بيئة مرحِّبة ومحفِّزة لتطور الطفل ونموه على نحو سليم، وذلك في التعميم الصادر من معالي وزير التعليم رقم (37859575) بتاريخ 18/2/2016، الذي تضمّن مشروع تجويد البيئات في رياض الأطفال بمرحلته الثانية بهدف تطبيق مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006).

وفي المقابل أشارت استباناتُ منظمةِ التعاون الاقتصادي والتنمية في الدراسة الدولية للتعليم والتعلم والتعلم المقابلة وفي الماكة العربية and Learning International Survey (TALIS), (2018) في نتائجها إلى «أن قادة المدارس في المملكة العربية السعودية لديهم خبرات محدودة وفرص قليلة في التحضير والتدريب والتطوير المهني مقارنة بالدول الأخرى المشاركة في الدراسة، إضافة إلى أن أنظمة التوظيف والتطوير والسياسات والهياكل التنظيمية تعتبر من جملة العوامل المؤثرة على فاعلية ودور القيادة المدرسية في المدارس الحكومية» (إمكان التعليمية، 2019، 3).

نجد من خلال الطرح السابق ورغم الجهود المبذولة من وزارة التعليم في تجويد بيئات مؤسسات الطفولة المبكرة – أن التطبيق الفعلي لتجويد البيئة لم يُفعَّل على الوجه المطلوب، وفي المقابل لم يحظَ تجويدُ المهارسات القيادية والإدارية باهتهام مكافئ لتجويد البيئة، رغم إثبات الدراسات العلمية مدى ارتباط جودة تلك المهارسات في الارتقاء والحفاظ على جودة البيئة، التي بدورها تؤثر سلبًا أو إيجابًا على مخرجات الطفل بقدْر ما تفعِّله من الجودة.

كما أن الخبرة العملية للباحثة لمدة تزيد عن (6) سنوات في مجال الجودة والإدارة والإشراف التربوي في مرحلة الطفولة المبكرة، في مدرسة أهلية حصلت على المركز الثاني على مستوى المملكة في جائزة التميز فئة الإدارة والمدرسة المتميزة في دورتها الخامسة، تؤكد على أهمية توفر بنود ومعايير وإجراءات مقننة ومتكاملة يستند إليها القائد لخفض نسبة الأخطاء والمشكلات والتقليل من هدر الوقت والمال والسعي نحو التحسين المستمر في جودة الخدمات التعليمية المقدَّمة للطفل.

لذا جاءت الدراسة الحالية لتُقدِّم مؤشرات مبنيةً على البحث العلمي لتُرشدَ أصحابَ القرار إلى ضرورة العمل والتخطيط السليم لتجويد ممارسات القادة؛ للارتقاء بمعايير جودة البيئة فيها يخص مؤسسات الطفولة المبكرة، وذلك بتطبيق مقياس إدارة البرنامج (Program Administration Scale (PAS), (2011)، ومقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006)، اللذين ستستند إليها الباحثةُ كأدوات للدراسة لإيجاد العلاقة بين جودة ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة الطفولة المبكرة، مع تسليط الضوء على أفضل المارسات القيادية والإدارية، إذ يمكن اعتبارها ضمن أوائل الدراسات العربية التي بحثت في إيجاد العلاقة بين PAS والنسخة المعرَّبة والمقننة من مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال، بعد صدور قرار وزارة التعليم بتجويد البيئات في مؤسسات الطفولة المبكرة بتاريخ ولا 10/ 2016، التي ستسهم – بإذن الله – في الإجابة عن تساؤلات الدراسة.

#### تساؤلات الدراسة:

- 1 ما درجة ممارسات القائد التربوي باستخدام مقياس إدارة البرنامج PAS والبنود الفرعية له؟
- 2 ما درجة تقييم الجودة في بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة باستخدام مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال والبنود الفرعية له؟
  - 3 ما العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة؟
  - 4- ما التصور المقترَح لتفعيل ممارسات القائد التربوي لتحقيق جودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة؟

#### أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1 تحديد درجة ممارسات القائد التربوي باستخدام مقياس إدارة البرنامج PAS والبنود الفرعية له.
- 2 تحديد درجة تقييم الجودة في بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة باستخدام مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال والبنود الفرعية له.
  - 3 الكشف عن العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة.
  - 4- تقديم تصور مقترَح لتفعيل ممارسات القائد التربوي لتحقيق جودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة.

# أهمية الدراسة:

تعدُّ مرحلةُ الطفولة المبكرة من أهم المراحل في السلّم التعليمي؛ إذ توضع فيها الأسسُ التربوية والمهارية التي تستمر مدى الحياة، فضلًا عن كونها فترة يتطور فيها النمو الجسدي والمعرفي والعاطفي لدى الطفل بشكل سريع، ونظرًا لمكانة الخدمة التربوية التي تقدّمها مؤسساتُ الطفولة المبكرة التي تعد ذاتَ أهمية بالغة في بلورة شخصية الطفل من جميع جوانبها، تتزايد أهميةُ تطبيق معايير الجودة في نظامها التعليمي بصورة شاملة؛ إذ تعدُّ مخرجاتُها مدخلاتٍ للمراحل التعليمية اللاحقة.

انطلاقًا من تلك الأهمية، ظهرت بواكيرُ رعاية المملكة العربية السعودية لهذه المرحلة العمرية منذ عام (65 19م)، وفي العام الذي يليه استحدثت الرئاسةُ العامة لتعليم البنات أولَ روضة حكومية في مدينة مكة المكرمة، وتتابع بعدها إنشاءُ العديد من الروضات الحكومية والأهلية في مختلف المناطق، وعلى هذا النهج خطَتْ وزارةُ التعليم أولى خطواتها نحو تفعيل نظام الجودة الشاملة في التعليم، للتحول من نمط الإدارة التقليدية إلى النمط المبني على مبادئ الجودة الشاملة، ضمن خطط الوزارة العشرية (2004 – 2009).

تمثّلت أهمية الدراسة الحالية في السعي نحو تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية (000)، وذلك بتقويم جودة الأداء لضان جودة العناصر البيئية والتعليمية المقدَّمة للطفل التي تُسهم في إنشاء جيل فاعل يشارك في بناء المجتمع وازدهاره، إضافة إلى مواكبة عملية التطوير والتجويد التي تسعى إليها وزارة التعليم وذلك من خلال التعرف على واقع جودة المارسات القيادية والإدارية التي تعد أحد أهم الأسس الداعمة في تفعيل جودة البيئة في مؤسسات الطفولة المبكرة.

كما قد تسهم الدراسة في تزويد أصحاب القرار بضرورة تبنّي مقاييس عالمية في تقييم المهارسات القيادية والإدارية لتقليل الفجوة بين الأداء الفعلي والأداء الأمثل، وتطوير معايير تقييم الأداء الوظيفي للقادة التربويين للسعي نحو التحسين المستمر لتلبية الاحتياجات والمتطلبات المتجددة لأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وأخيرًا من المتوقع أن تفيد الدراسة الباحثين بتقديم أفكار لإجراء المزيد من الدراسات المحلية عن متغيرات الجودة؛ وذلك لتزويد المهتمين بمعايير الاعتهاد المؤسسي والجودة الشاملة بالمعلومات اللازمة من أجل النهوض والارتقاء بمستوى أداء المؤسسات التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة.

#### مصطلحات الدراسة:

المارسات القيادية والإدارية: «مجموعة الواجبات والأعمال والأساليب الإدارية التي تقوم بها مديرة رياض الأطفال للقيام بالمهام الإدارية، والتي طُوّرت على شكل قائمة لمارساتها الإدارية» (الشديفات وأرشيد، 2015، 6).

وتُعرَّف إجرائيًّا بأنها: متوسط الدرجة الكلية التي يحصل عليها القائدُ في بنود مقياس إدارة البرنامج PAS والتي تتراوح ما بين 1-7.

جودة بيئة الطفولة المبكرة: «أسلوب أداء العمل بطريقة صحيحة ومتقَنة وفق مجموعة من المعايير التربوية الضرورية لرفع مستوى جودة مخرجات التعليم بأقل جهد وكلفة، بغرض تحقيق الأهداف التربوية التي تلبي أهداف المجتمع وتغطي احتياجات سوق العمل من الكوادر المؤهلة علميًّا» (حيدر، 2016، 78).

وتُعرَّف إجرائيًّا بأنها: متوسط الدرجة الكلية التي تحصل عليها الروضةُ في بنود مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال التي تتراوح ما بين 1-7.

## الإطار النظرى للدراسة:

المحور الأول: جودة القيادة التربوية في الطفولة المبكرة

يتمثّل تعريفُ القيادة التربوية في الطفولة المبكرة حسب ما وضعته NAEYC في مسؤولية القائد في تخطيط وتنفيذ وتقييم برامج رعاية الأطفال أو الحضانة أو رياض الأطفال وممارسة الأدوار والمهام القيادية والإدارية فيها، إذ تشتمل المهامُ القيادية على وضْع الخطة الاستراتيجية لتوضيح القيم وتحديد الأهداف، وكتابة الرؤية والرسالة وتحديد مسار

العمل لتحقيق تلك الرؤية، أما المهام الإدارية فتتعلق بالتنسيق الفعال لتأدية المهام المتعددة وإنشاء الأنظمة الخاصة لتنفيذها من خلال (Freeman, Decker, & Decker, 2017):

- إنشاء مجتمع تعليمي للأطفال والكبار يعزّز النموَّ السليمَ والأمثلَ للأطفال وأسرهم.
- تطوير الأنظمة لضمان جودة سير العمل وإدارة الموظفين بطريقة تُسهم في تحقيق أهداف البرنامج.
- تخطيط وضبط الموارد المالية للبرنامج، إدارة التغيير التنظيمي، وإنشاء أنظمة لمراقبة وتقييم الأداء.
- · اختيار وتوظيف وتوجيه الموارد البشرية، والعمل على تنميتهم مهنيًّا بها يتوافق مع قيم المؤسسة التعليمية لتحقيق أهدافها.
- إقامة شراكات مع الموظفين والأسر وأعضاء مجلس الإدارة وأصحاب المصلحة لتصميم وتحسين الخدمات المقدَّمة للأطفال وأسرهم.
  - اتخاذ الإجراءات وتشجيع الآخرين على العمل بجودة عالية لتلبية احتياجات الأطفال وأسرهم. عناصر جودة القيادة التربوية:

نظرًا لزيادة الاهتهام بالتعليم في الطفولة المبكرة على المستويات المحلية والدولية المختلفة، ازدادت أهمية تطبيق الجودة في القيادة التربوية خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة التي تُعدُّ مدخلًا أساسيًا لحياة الكثير من الأطفال وأسرهم، فضمن المعايير العشرة الأساسية لنظام الاعتهاد في برامج الطفولة المبكرة التابعة لـ (NAEYC, 2005) التي أنشئت بناءً على الأبحاث المتعددة حول تنمية وتعليم الأطفال بمشاركة الخبراء والمُربين في مجال الطفولة المبكرة والتي اشتملت على (العلاقات، المنهج، التعليم، تقييم تطور الطفل، الصحة، المعلمين، الأسر، العلاقات المجتمعية والقيادة والإدارة). جاء معيارُ القيادة والإدارة كأحد أهم العوامل الضرورية لبناء والمحافظة على برنامج ذي جودة عالية. والذي من خلاله تُنفّذ السياساتُ والإجراءات والأنظمة التابعة للبرنامج بفاعلية بحيث يحصل جميعُ الأطفالِ مع أسرهم والموظفين على خبرات عالية الجودة.

فالجودة في القيادة تتطلب وجود نظام وحوكمة فعّالة وشاملة تستند على لوائح وقواعد إرشادية متعلقة بالطفولة المبكرة، وسياسات وإجراءات وأنظمة إدارية تعمل بشكل جيد، وقيادة وإدارة فعالة تنشئ بيئة تعليمية تربوية ذات جودة عالية، وذلك من خلال تعيين قائد لديه مؤهلات تعليمية متخصصة ومعتمدة في مجال الطفولة المبكرة وتنمية الطفل أو المجالات ذات الصلة، وتطبيق برنامج مرخص من جهة تعليمية معتمدة يلبّي احتياجات الأطفال المتعددة، وبناء إدارة مالية سليمة تحقق الاستقرار الوظيفي لجميع العاملين، إضافة إلى الحفاظ على النّسب المقترَحة

للمجموعات من حيث عدد الأطفال لكل معلمة، ومشاركة السياسات والإجراءات المكتوبة للبرنامج مع الأسر بها في ذلك رؤية وأهداف المناهج الدراسية، وسياسات التوجيه والانضباط، وإجراءات الصحة والسلامة، إضافة إلى الاستشارات البناءة التي تعزز التواصل الفعال بين جميع المستفيدين (NAEYC,2018; NAEYC, n.d).

## كفايات ومهارات القائد التربوى:

بيَّن (Freeman, 2017) فيها يتعلق بالكفايات والمهارات الأساسية اللازمة للقائد التربوي الفعال في الطفولة المبكرة، أنها تنقسم إلى فئتين؛ الفئة الأولى تتضمن المعرفة والمهارات الإدارية، أما الفئة الثانية فتشتمل على المعرفة والمهارات في الطفولة المبكرة.

فالقادة بحاجة إلى أساس متين في مبادئ الإدارة التنظيمية التي تتضمن كيفية إنشاء نظام مَرن يضمن تيسير أداء البرنامج، وكيفية إدارة الموظفين لتحقيق أهدافه وذلك من خلال معرفته وتطبيقه لما يلي: الوعي الذاتي والمهني والإدارة القانونية والمالية، إضافة إلى إدارة الموظفين والعلاقات الإنسانية والبرمجة التعليمية وتشغيل البرنامج وإدارة المرافق، إضافة إلى دعم الأسرة والتسويق والعلاقات العامة والقيادة والتواصل اللفظي والكتابي والتقنية.

كما أنهم بحاجة إلى أساس قوي في أساسيات تنمية الطفل وتعليم الطفولة المبكرة لتوجيه المعلمين في المهارسات التعليمية التي تتحقق من خلال معرفته بالآتي: الأسس التاريخية والفلسفية في الطفولة المبكرة ونمو الطفل وتطوره وملاحظته وتقييمه، إضافة إلى المناهج وطرائق التدريس والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعلاقات الأسرية والمجتمعية والصحة والسلامة والتغذية، إضافة إلى الإرشاد الفردي والجهاعي وبيئات التعلم والمهنية والاحترافية في العمل (70 معرفة على المعلم (70 معرفة على العمل (70 معرفة على العمل (70 معرفة على المعمل (70 معرفة على المعرفة على

# المحور الثاني: جودة البيئة في الطفولة المبكرة

اتفق التربويون على أن مرحلة الطفولة المبكرة تُشكّل أهم المراحل في حياة الإنسان، فخلال الثلاثين سنة الماضية من وقتنا الحالي، ورغم اختلاف الأسباب، ازداد الاهتهام بخدمات التعليم والرعاية في الطفولة المبكرة من قبَل الحكومات والوالدين وأصحاب العمل والمجتمعات المحلية والباحثين، فخروج المرأة للعمل والاعتراف العام بأهمية التعلم المبكر ودوره في تعزيز الأداء الأكاديمي اللاحق، واعتباره وسيلة للوقاية أو التحسين من المشكلات التي قد تظهر في مراحل الحياة المتقدمة، فضلًا عن اعتباره هماية للأطفال الذين يُعتبرون معرَّضين للخطر، وكونه شرطًا للتنمية الحضارية وكجزء من البنية التحتية الاجتهاعية والاقتصادية للمجتمعات، ازداد الطلبُ على مؤسسات تعليمية موثوقة تقوم برعاية الأطفال وتعليمهم، ووضْع أولوياتهم واهتهاماتهم والقيم المراد غرسها في عين الاعتبار عند تصميم كل جزء من البيئة بقسميها المادي والمعنوي، إذ أصبح الاهتهام بالجودة وتحسينها والبحث عنها من أولويات المستفيدين، بعد أن كان يُنظَر إليها كرفاهية أكثر من كونها ضرورة, Dahlberg (2015; Dahlberg).

لذا كانت مؤسسات الطفولة المبكرة هي الأولى في تحقيق معايير الجودة في جميع جوانبها، فمرحلة الطفولة المبكرة هي المرحلة التي توضَع فيها الأسسُ التي تستمر مدى الحياة، فضلًا عن كونها فترة مهمّة تتميز بحدوث تطورات سريعة في النمو الجسدي والتطور الاجتهاعي والمعرفي والعاطفي، فالبرامج المصمَّمة بشكل جيد يمكن لها أن تُعزز رفاهية الأطفال في سنواتهم التكوينية والمستقبلية وتُسهمَ في الحد من عدم المساواة الاجتهاعية، كها أنها تكمِّل الرعاية بجانب المنزل، إضافة إلى تأثيرها الإيجابي على نتائج التحصيل المعرفي إن اشتملت على عناصر جيدة للتغذية والصحة والرعاية والتربية، ومن ناحية أخرى فهي تسهم في تيسير الالتحاق بالمدارس الابتدائية، وفي إحراز نتائج أفضل في سنوات التعليم الأولى (اليونيسكو، 2007).

## عناصر جودة البيئة:

لا يزال مفهومُ الجودة في الطفولة المبكرة موضوعَ نقاش تعدَّدت حوله التصوراتُ والتعريفات، فمنهم من ينظر إليها على أنها تتكون من ثلاثة عناصر، أولًا: جودة العمليات التي تتمثل في (تفاعل الأطفال مع أقرانهم ومعلميهم والأنشطة التعليمية وسلوكيات المعلمين نحو الأطفال وجوانب الصحة والسلامة في بيئة الروضة، إضافة إلى توفر الأثاث والمعدات والمواد الدراسية المناسبة)، ثانيًا: جودة التنظيم الذي تتمثل في (حجم المجموعة ونسبة الأطفال لكل معلمة وخبرات المعلمات ومستوى تعليمهم وتدريبهم)، ثالثًا: جودة بيئة العمل والمتمثلة في (رواتب وتعويضات المعلل) الموظفين والثبات الوظيفي ودرجة الرضا والالتزام في العمل إضافة إلى تصوراتهم نحو ضغوطات العمل). (Helburn & Howes, 1996)

ومنهم من تجاوز تلك التعريفات والاختلافات وأدخل منظورًا حديثًا يرتكز على احتياجات الأطفال وتطلعاتهم، وذلك بالنظر إلى الجودة من منظور الطفل ذاته الذي يعدُّ المستفيدَ الأولَ من هذه العملية التعليمية، وذلك من خلال توفير مكان آمن وصحي في جميع الجوانب وبيئة تعليمية ترتقي بجميع مخرجاته التعليمية وتحفزه على التعلم مدى الحياة، إضافة إلى فرص جيدة لتطوير علاقات سليمة مع الأطفال والكبار، وتقديم التوجيه والمساعدة الإيجابية ليصبح فردًا مستقلًا ذا اكتفاء ذاتي، إضافة إلى تعريضه لمجموعة واسعة من المعارف والخبرات ومهارات التفكير والمناهج الثرية ليتمكن من حل المشكلات، ويصبح فردًا منتجًا قادرًا على التأقلم في البيئات المختلفة clifford, et

وترى (Bullard, 2017) أنه عند تصميم البيئة بشكل جيد، يجب أن نولي َ لجودة الهواء داخل الروضة اهتهامًا بالغًا؛ لما له من تأثير كبير على صحة الأطفال الحالية والمستقبلية، كما ينبغي أن تشتمل قاعةُ النشاط على أركان مختلفة للتعلم قائمة بذاتها تتضمن مجموعةً متنوعة من المواد العلمية المنظمة، التي تشتمل على الأركان الآتية: التخيلي والألعاب الحسية والبناء والمكعبات والقراءة والعلوم والحساب والفن البصري و الموسيقا والتقنية والاهتهامات المختلفة، وتُبنى جميعُ أهدافها وأنشطتها على نظريات الطفولة المبكرة التي تؤمن بأن الأطفال يتعاونون بشكل أفضل في المجموعات الصغيرة وأسلوب التعلم النشط، وأنّ المعلم هو الميسّر للعملية التعليمية، والتعلّم يتمركز حول

الطفل، إضافة إلى توفير خيارات متعددة تلبي أنهاط واحتياجاتِ التعلّم الفردية، وأن الأطفال يندمجون بشكل فعّال مع المواد التعليمية ويتعلمون من خلال الأنشطة العملية.

كما أن لتجويد البيئة المعنوية أيضًا المشتملة على الأبعاد التالية (الزمالة، النمو المهني، دعم المُشرِف، الوضوح، نظام المكافآت، اتخاذ القرار، توافُق الأهداف، توجيه المهام، الإعداد المادي، الابتكار) دورًا مهمًّا في تجويد البيئة المادية وتحسين مخرجات الأطفال في اللغة والتفاعل، فشعور المعلم بالرضا الوظيفي يسهم في جودة تفاعله مع الأطفال وإنجازه العملي داخل قاعة النشاط (Lower & Cassidy, 2007).

كما يجب النظر بشكل جيد عند بناء وتصميم بيئة الطفولة المبكرة إلى احتياجات الطفل الأساسية وأخذها بعين الاهتهام لتلبيتها بالشكل المناسب كونه المستفيد الأول من العملية التعليمية والتربوية، وتتمثل في المهارسة الملائمة تطوريًا في برامج الطفولة المبكرة من الميلاد وحتى الثامنة التي تم تطويرها من قبل الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC) the National Association for the Education of Young Children (NAEYC) الارتقاء بالتميز في تربية الطفولة المبكرة وتعزيز التعلم والتطور الأمثل للطفل، وذلك من خلال توفير إطار يشتمل على أفضل المهارسات التي بُنيت على أساس قوي من الأبحاث العلمية في مجال تطور الطفل وتعلم، وكذلك على القاعدة المعرفية التابعة للتعلم الفعّال (NAEYC, 2009).

## المحور الثالث: قياس الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة

إن التطوّر المعرفي في الأبحاث المتعلقة بالطفولة المبكرة وزيادة اهتهام الدول بسنوات الطفل الأولى، مع الحاجة الماسة إلى تفعيل الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة، والمساءلة عن مخرجاتها التي تؤثر على مستقبل الطفل وحاضره، أظهر اهتهامًا واسعًا بتطوير مقاييس متخصصة ومعتمَدة لتقييم وقياس الجودة فيها (الحسين، 2016).

فقياس الجودة يسمح بعملية المقارنة بين أداء المؤسسات ويسهم في توجيه أدائها والارتقاء بخدماتها لتلبية المتطلبات، فبناءً على الأبحاث التابعة لتنمية وتعليم الأطفال وبمشاركة الخبراء والتربويين، وضعت NEAYC عشرة معايير أساسية تُسهم بشكل كبير في الارتقاء بالخدمات المقدَّمة للأطفال التي تشتمل على العلاقات والمنهج والتعليم وتقييم تطور الطفل والصحة وكفاءات الموظفين وإعدادهم ودعمهم والأسر والعلاقات المجتمعية والبيئة المادية والإدارة (NEAYC, 2005).

وعلى الرغم من أهمية قياس جميع جوانب الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة بشكل دوري ومنظم وفق إجراءات ومعايير محددة مكونة من عدة مراحل هي (التهيئة والتطبيق ودراسة النتائج والتحسين المستمر)، إلا أنه ليس من السهل تحديد العوامل الرئيسة والفرعية المتداخلة والمتفاعلة مع بعضها التي تؤثر بدورها على جودة التعليم بشكل عام، لذلك توفّرت المقاييسُ المختلفة التي هدفت إلى قياس الجودة بأبعادها المختلفة التي تمَّ تصنيفها إلى ثلاثة مجالات (الحسن، 2016):

- 1- مقاييس المجالات النهائية التي تقيس تطور نمو الطفل البدني والمعرفي والاجتهاعي والعاطفي.
  - 2 مقاييس بيئة التعلم التي تقيس مدى توفر متطلبات الجودة فيها بأبعادها المختلفة.
- 3- مقاييس الأداء المؤسسي وتقيس أداء القيادة والإدارة والمعلمات والرعاية الصحية والأمن والسلامة والمنهج والعلاقة مع الأسرة والمجتمع المحلى.

المعايير الوطنية لجودة التعليم في مؤسسات الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية:

وضعت وزارة التعليم أساسياتٍ للتنمية تهدف إلى الارتقاء بمستويات الأداء وتطوير رياض الأطفال والتوسع في خدماتها لتشمل جميع مناطق المملكة لتحقيق الهدف الاستراتيجي «ضهان التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع» من خلال المؤشر «نسب القيد الإجمالية في رياض الأطفال» التي تهدف إلى رفع نسبة التحاق الأطفال بالروضات من 17٪ إلى 95٪ في عام 2030، وقد قامت بوضع عدد من المعايير الوطنية اشتملت على معايير التعلم المبكر النهائية لمرحلة رياض الأطفال للمرحلة العمرية المبكرة من 8-6 سنوات والتي تساعد المؤسسات والفئات التي تتعامل مع تربية الطفل وتعلمه بشكل مباشر على إدراك ما يجب أن يعرفه الطفل وقدرته على القيام به، إذ تعدُّ هذه الوثيقةُ دليلًا وصفيًّا لعدد من التوقعات المعرفية والسلوكية والمهارية لدى الطفل التي تسهم في بناء شخصيته في مراحل التعلم اللاحقة (وزارة التعليم، 2021).

كما تم تطوير معايير مهنية للمعلمين لرفع جودة أدائهم وتحسين قدراتهم ومهاراتهم للتأكد من امتلاكهم للكفايات المطلوبة التي تؤهلهم للانضهام لمهنة التعليم سعيًا لضهان جودة التعليم، وقد تكونت معايير معلم رياض الأطفال من جزأين، الجزء العام الذي يشترك فيه مع التخصصات الأخرى ويشتمل على 10 معايير، والجزء الخاص الذي يشتمل على 20 معيارًا تخصصيًّا مقسَّمًا إلى 8 مجالات رئيسة هي (النمو والتعلم، التعليم والتعلم، بيئة التعلم، التفاعل والتوجيه، التقويم، الشراكة مع الأسرة والمجتمع، صحة وسلامة الطفل والتنمية المهنية)، وتركّز تلك المعاييرُ على مهات أدائية وخرجات يُتوقع إتقائها من قِبَل المعلمات إضافة لتبنيها منحنى النمو الشمولي التكاملي ومنحنى التعلم المتمركز حول الطفل (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2020).

الدراسات السابقة:

المحور الأول: القيادة التربوية والإدارية في مؤسسات الطفولة المبكرة

هدفت دراسة (الحسين، 2015) إلى تقييم جودة رياض الأطفال في محافظة الأحساء وفقًا لكل مجال من مجالات الجودة (القيادة والتعليم والتعليم وتقييم تقدُّم الطفل والرعاية الصحية والأمان والموارد البشرية)، وبيان الاختلاف في مستوى الجودة بحسب المؤهل العلمي لقائدة الروضة، حيث تكونت عينة الدراسة من 46 مؤسسة رياض أطفال شملت كلًا من القطاعين الحكومي والأهلي، وأسفرت النتائج عن أن الجودة حققت مستوى «جيدًا» مع وجود

فرص للتحسين في كل مجال، إضافة إلى وجود اختلاف ذي دلالة إحصائية بين جودة رياض الأطفال حسب متغير المؤهل العلمي لقائدة الروضة في مجالات (القيادة والتعليم والتعلّم والرعاية الصحية والموارد البشرية)، وذلك عند مستوى الدلالة 0.05 لصالح رياض الأطفال التي تديرها قائداتٌ لديهن مؤهل جامعي.

كما أوضحت دراسة (بدير والسبيعي، 2018) في نتائجها، التي هدفت إلى التعرّف على معايير الإدارة الفعالة، ومدى توفر مؤشراتها في قادة رياض الأطفال في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030، وتكونت عينتُها المقصودة من 21 قائدة للروضات الحكومية والأهلية في مدينة الرياض، أوضحت أنّ أفراد العينة يرين أن مؤشرات الإدارة الفعالة متوفرة في رياض الأطفال بشكل دائم، وأوصت بتدريبهن على استخدام وسائل التقنية الحديثة لزيادة فعالية العملية الإدارية وإشراكهن في الخطط التعليمية.

ولتأكيد ما سبق ذكرُه بحثتْ دراسة (Hong, et al., 2019) التي اتبعت منهج تحليل المحتوى لـ 6 دراسات متعمقة في أثر مؤشرات الجودة في (قاعات النشاط وتعليم المعلمين وتعليم القادة ونسبة المعلم/ طفل وحجم المجموعة والمنهج والتفاعل والأنشطة التعليمية والدعم العاطفي والدعم التنظيمي وتنظيم قاعة النشاط ومؤشرات المجودة القياسية) على مخرجات الطفل (المهارات اللغوية والقراءة والكتابة المبكرة والرياضيات والتكيف العاطفي والاجتماعي) في الفترة ما بين 2003 – 2012، لعينات تراوحت أعدادُها بين 571 – 2713 طفلًا، 100 – 833 قاعة نشاط، و96 – 833 روضة، وقد أشارت في نتائجها إلى أن تعليم القائد ارتبط ارتباطًا وثيقًا بمخرجات الطفل في تعلّم مهارات اللغة والقراءة والكتابة ومهارات الرياضيات المبكّرة.

## المحور الثاني: جودة البيئة التربوية في مؤسسات الطفولة المبكرة

أشارت دراسة (Sajaniemi, et al., 2014) التي هدفت إلى اكتشاف ما إذا كان للعوامل الديمغرافية والمزاج ونوعية بيئة الطفولة المبكرة تأثيرٌ على التباين اليومي لمستوى إنتاج هرمون الكورتيزون بين الأطفال المشاركين في الدراسة الذي بلغ عددهم 91 طفلًا في 5 مراكز للطفولة المبكرة في فنلندا، حيث تم تقييم جودة بيئة الطفولة المبكرة باستخدام مقياس بيئة التعلم، إلى أن الأطفال المنتسبين لبيئات تعلم ذات جودة منخفضة لديهم مستويات أعلى لهرمون الكورتيزون من الأطفال المنتسبين لبيئات تعلم ذات جودة مرتفعة، حيث إن ارتفاع نسبة الكورتيزون يُعدُّ مؤشرًا على التوتر.

كما أشار (Broekhuizen, et al., 2016) في دراستهم التي هدفت إلى قياس مدى استمرارية أثر الجودة من مرحلة رياض الأطفال إلى الصف الأول الابتدائي على الطفل، من خلال اختبار العلاقة بين جودة الفصول الدراسية في مرحلة ورياض الأطفال ومهارات الطفل الاجتهاعية والمشكلات السلوكية في مرحلة رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي، على عينة من الأطفال بلغ عددهم 1175 طفلًا يعيشون في مناطق ريفية منخفضة الدخل في الولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث أثبتت النتائج أن الأطفال الذين تلقوا سنتين من الرعاية في فصول دراسية ذات

جودة عاطفية وتنظيمية أعلى كانت مهاراتهم الاجتهاعية أكبر ومشكلاتهم السلوكية أقل من الأطفال الذين تلقوا عامًا واحدًا من تلك الرعاية، واستمرت تلك الفروقات إلى نهاية الصف الأول الابتدائي.

هدفت دراسة (Vernon-Feagans, et al., 2019) إلى إيجاد العلاقة بين عدد السنوات التي يقضيها الطفلُ في الفصول الدراسية ذات الجودة العالية وبين إنجازاتهم في القراءة والكتابة، على عينة من الأطفال بلغ عددهم 292 طفلًا في مقاطعات ريفية منخفضة الدخل في الولايات المتحدة الأمريكية، الذين تمت ملاحظة فصولهم الدراسية من الروضة وحتى الصف الثالث الابتدائي بشكل سنوي إضافة إلى إنجازاتهم في القراءة والكتابة التي تم قياسها خلال أول سنة من الروضة وفي الصف الثالث الابتدائي، وكشفت نتائجُها أن الأطفال الذين قضوا وقتًا أطولَ في فصول دراسية ذات جودة عالية حصلوا على درجات أعلى في مهارات القراءة والكتابة في الصف الثالث الابتدائي.

المحور الثالث: القيادة التربوية والإدارية وجودة البيئة التربوية في مؤسسات الطفولة المبكرة

أشارت دراسة (Wilcox, et al., 2013) التي هدفت إلى قياس أثر تدريب العاملين على تحسين جودة الرعاية في مؤسسات الطفولة المبكرة بشكل عام، وذلك ضمن معايير اعتهاد البرامج التي وضعتها NAEYC، حيث اشملت عينتها على 6 مؤسسات للطفولة المبكرة طُبّق فيها مقياسُ PAS لتقييم 6 قادة، ومقياس ECERS-R وELLCO لتقييم 14 قاعة نشاط ومقياس CLASS لتقييم 24 معله، إضافة إلى قائمة رصْد من إنشاء الباحثين لتقييم مهارات لتقييم 13 طفلًا، أظهرت في نتائجها أنه بعد 7 أشهر من التدخل لوحظ أثرُ التدريب بشكل كبير على مستوى جودة المهارسات الإدارية والقيادية والفصول الدراسية، وبشكل أقل على مستوى جودة أداء المعلمين والأطفال، وأوصت بتوسيع برامج التدريب المشابهة لإتاحة الفرصة للقادة والمعلمين للعمل على تحسين الجودة العملية والهيكلية في مؤسسات الطفولة المبكرة.

كما بيّنت نتائج دراسة (Allgood, 2016) التي هدفت إلى اختبار ما إذا كان لبرامج الإعداد الذي يتلقاها القائدُ وتخص الطفولة المبكرة بشكل عام والإدارة المالية وإدارة الأعمال بشكل خاص على جودة برامج الطفولة المبكرة، التي اشتملت عينتُها على 393 قائدًا لمؤسسات الطفولة المبكرة التابعة لولاية Mississippi أن لإعداد القائد أثرًا إيجابيًّا على جودة البيئة في الطفولة المبكرة باستخدام مقياس ECERS-R، وأوصت بضرورة تجويد برامج الإعداد التي يتلاقاها القائدُ بها يتوافق مع عناصر مقاييس الجودة، والتعرف على الدور المهم الذي يشغله إعدادُ القائد في جودة تلك البرامج.

## التعليق على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية في تناول موضوع الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة، حيث قاست العديد من المتغيرات القيادية والإدارية والبيئية المادية والتعليمية، واتفقت غالبيتُها في توصياتها على ضرورة الارتقاء بمستويات الجودة لل لها من أثر إيجابي على مخرجات الطفل.

اتفقت دراسة (بدير والسبيعي، 2018) و(الحسين، 2015) في نتائجها مع الدراسة الحالية في ضرورة تدريب القادة للارتقاء بمستويات الجودة بأبعادها المتعددة، واختلفت في عدم استنادهما إلى مقاييس عالمية في تقييم الجودة القيادية والإدارية في مؤسسات الطفولة المبكرة.

أما الدراسات الأجنبية ومنها دراسة (Sajaniemi, et al., 2014) و(Wilcox, et al., 2014) فقد استندت إلى مقاييس عالمية في تقييم الجودة القيادية والبيئية تشابهت مع أدوات الدراسة الحالية، أما دراسة (Allgood, 2016) فقد تشابهت في منهجها مع الدراسة الحالية.

إلا أن الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة في كونها أولى الدراسات العربية التي بحثت في العلاقة بين مقياسي PAS ومقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال الخاص بالبيئة السعودية.

# منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهجَ الوصفيَّ الارتباطيَّ الذي «يهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرَين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية» (ملحم، 2017، 366). وذلك لإيجاد درجة الارتباط بين جودة ممارسات القائد التربوي وبين جودة بيئة الطفولة المبكرة.

## مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمعُ الدراسة من جميع الروضات الحكومية في مدينة جدة البالغ عددها 49 روضة و 49 قائدة تربوية، تبعًا للدليل الإحصائي لوزارة التعليم للعام الدراسي 17 02/ 2018.

#### عينة الدراسة:

حُددت عينة الدراسة من المجتمع الأصلي اعتهادًا على أسلوب العينة القصدية، التي تُختار بناءً على أساس حرّ من قبَل الباحث، تتناسب مع طبيعة بحثه بشكل يضمن تحقيق أهداف الدراسة، ويمكن أن يتراوح حجمُها بين 1-4 أو أكثر قليلًا (قندلجي، 2017).

استخدمت الباحثة هذا الأسلوب بعد تصنيف الروضات الحكومية إلى مستويين من الجودة (مقبول – ممتاز) تبعًا لمتوسط درجاتهم في مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006)، الذي طبقته المشرفات في الإدارة العامة للطفولة المبكرة، بعد ذلك أُختيرت روضتان من كل مستوى؛ حيث اشتمل العدد النهائي لعينة الدراسة على 4 روضات حكومية تضمنت 4 قائدات تربويات و4 معلمات، إضافة إلى تقييم 4 قاعات نشاط وجميع مرافق الروضات، ويوضح الجدولُ (1) وصفًا لعينة الروضات الحكومية محل الدراسة.

الروضات الحكومية	(1) وصف عينة	جدول
------------------	--------------	------

مستوى الجودة	عدد المعلمات	المرحلة العمرية بالسنوات	عدد الأطفال	مساحة قاعة النشاط	الروضات
ممتاز	2	5-4	26	8 8 م 2	1
ممتاز	2	6-5	28	9´6 م2	2
مقبول	2	6-5	24	6 ′ 7 م 2	3
مقبول	2	6-5	26	6 6 م 2	4

ويوضح الجدول (2) وصفًا لعينة القائدات التربويات محل الدراسة.

## جدول (2) وصف عينة القائدات التربويات

المساهمات المهنية	الخبرة الإدارية بالسنوات	عدد الساعات المعتمدة في الإدارة	عدد الساعات المعتمدة في دراسات الطفولة المبكرة	الدرجة العلمية	القائدات التربويات
مساهمة مهنية واحدة	10	9 ساعات	30 أو أكثر	البكالوريوس	1
لا يوجد	8	21 ساعة	30 أو أكثر	البكالوريوس	2
لا يوجد	أقل من سنة	لا يوجد	30 أو أكثر	البكالوريوس	3
لا يوجد	8	21 ساعة	30 أو أكثر	البكالوريوس	4

## أدوات الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها استخدمت الباحثة أداتين لقياس الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة، وهما:

## مقياس إدارة البرنامج (Talan & Bloom, 2011), (Talan & Bloom, 2011)

يهدف إلى قياس درجة تطبيق المهارسات القيادية والإدارية في مؤسسات الطفولة المبكرة، وذلك من خلال مستويات تقييم متدرِّجة وفق مقياس ليكرت السباعي تبدأ من المستوى المنخفض (غير كاف) إلى المستوى المرتفع (ممتاز)، وتتضمّن وسائل جمْع البيانات الخاصة بالمقياس على إجراء المقابلة والملاحظة ومراجعة وتحليل الوثائق المطلوبة، وفيها يلي جدول (3) يوضح البنود الفرعية والعناصر التابعة لجميع أجزاء المقياس.

العناصر	البنود الفرعية	رقم البند	العناصر	البنود الفرعية	رقم البند
تقييم البرنامج/ التخطيط الاستراتيجي	تخطيط وتقييم المنهج	6	تهيئة الموظفات/ الإشراف وتقييم الأداء/ تطوير الموظفات	تطوير الموارد البشرية	1
التواصل مع الأسر/ دعم الأسر وإشراكهم	الشراكة الأسرية	7	التعويضات/ الفوائد/ أنهاط التوظيف والجدولة	شؤون الموظفات	2
التواصل الخارجي/ الشراكة المجتمعية	التسويق والعلاقات العامة	8	إدارة المرافق/ إدارة الأزمات/ التواصل الداخلي	تشغيل الروضة	3
موارد التقنية/ استخدامات التقنية	التقنية	9	الكشف والتعرف على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة/ التقييم لدعم التعلم	تقييم الطفل	4
القائد/ المعلم الأول/ المعلم/ المعلم المساعد	مؤهلات الموظفات	10	تخطيط الميزانية/ المهارسات المحاسبية	الإدارة المالية	5

جدول (3) البنود الفرعية والعناصر التابعة لمقياس PAS

تجدر الإشارة إلى أنه تم جُمْع متوسط درجات العناصر وتقسيمها على 9 بنود بدلًا من 10 لأن ممارسات البند الفرعي الخامس (الإدارة المالية) تتم من قبل وزارة المالية وليس من قبل القائدات التربويات، كما تم تطبيق عنصر القائد فقط التابع لمؤهلات الموظفات تحقيقًا لأهداف الدراسة.

صدُق المقياس: تم التحقق من معيار صدق محتوى مقياس PAS في عام 2003 من قِبَل لجنة مكونة من (10) خبراء في مجال الطفولة المبكرة؛ حيث قاموا بتقييم كافة المؤشرات والعناصر والبنود الفرعية للتأكد من اشتهاله على المهارسات الأساسية في قيادة وإدارة برامج الطفولة المبكرة.

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكانت القيم كما يوضحها الجدول (4).

جدول (4) ثبات مقياس PAS باستخدام معامل ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ	بنود مقياس PAS
0.85	العينة رقم 1
0.86	العينة رقم 2

مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006):

يهدف إلى تقويم وتقييم الجودة في بيئة مدارس الطفولة المبكرة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف بهدف التحسين المستمر والارتقاء بالخدمات المتنوعة المقدَّمة للطفل، ويحتوي المقياسُ بأكمله على (15) بندًا فرعيًّا و(73) عنصرًا

مقسًاً إلى ثلاثة أجزاء، الأول منها المقياس الأمريكي Revised (ECERS-R), (Harms et al., 1998 المجزء الثاني فهو المقياس البريطاني, Revised (ECERS-E) المبني على مقياس تقويم البيئة التعليمية في الطفولة المبكرة، وتم إعداده كإضافة للمقياس أما الجزء الثالث فهو المقياس السعودي (Sylva et al., 2003 The Early Childhood وقد تم إعداده كإضافة للمقياس الأمريكي للتأكيد على أهمية توفير البيئة التعليمية، أما الجزء الثالث فهو المقياس السعودي وقد تم إعداد هذا المقياس كإضافة لكل الأمريكي والبريطاني من قبل باحثة سعودية، وذلك للتأكيد على خصوصية رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية؛ حيث إن المنهج يؤكد على أهمية تعليم المفاهيم الدينية والعادات والتقاليد الاجتهاعية في مرحلة رياض الأطفال كها تم استحداث أجزاء إضافية تغطي جوانب الضعف التي لا تتوفر في المقاييس العالمية السابقة الذي أكدته الكثيرُ من الدراسات السابقة، مثل: الأنظمة الإدارية والتفاعلات الاجتهاعية، ويتكون المقياس من (4) بنود فرعية الكثيرُ من الدراسات السابقة، مثل: الأنظمة الإدارية والتفاعلات الاجتهاعية، ويتكون المقياس من (4) بنود فرعية وثقافة المجتمع المحلي، ولأغراض الورقة العلمية سيتم الاقتصارُ على المقياس السعودي بمسمى مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006)، وفيها يلى البنود الفرعية والعناصر التابعة له كها يوضحها الجدول (5).

جدول (5) البنود الفرعية والعناصر التابعة لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال

ياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006)	مة
العناصر	البنود الفرعية
التواصل مع الأمهات/ التفاعل مع الأمهات/ التفاعل مع الأطفال/ العلاقة بين الموظفات	التفاعل الاجتماعي
الإدارة/ إجراءات التوظيف/ الصحة والسلامة	الأنظمة الإدارية
اللغة البسيطة/ المفاهيم الدينية/ ثقافة المجتمع السعودي/ مفاهيم السلوك الإسلامي	التكيّف مع البيئة السعودية
تعليم اللغة الإنجليزية-الفرنسية/ الحاسب الآلي/ إسهامات الروضة في المجتمع	الخدمات المساندة
14	مجموع العناصر

صدق المقياس: يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، إذ يُعدُّ من أكثر المقاييس استخدامًا في الدراسات العلمية التي تبحث في تقويم جودة بيئة الطفولة المبكرة. وقد طُبِّقت في دول مختلفة حول العالم منذ تاريخ إصداره عام (1983) وحتى وقتنا الحالي، وتم إصدار الطبعة الثالثة منه عام (2015).

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكانت القِيَم كما هو موضح في الجدول (6).

# جدول (6) ثبات مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال باستخدام معامل ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ	المقياس
0.964	الأمريكي ECERS-R
0.964	البريطاني ECERS-E
0.890	السعودي ECERS-SA

### المعالجة والأساليب الإحصائية

للإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها، قامت الباحثة برصد درجات مقياسي PAS ومقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال ومن ثم استخدام المعادلة الآتية لحساب درجة البنود:

درجة البند = مجموع الدرجات للعناصر ÷ عدد العناصر

بعد ذلك تم حساب الدرجة الكلية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند.

كما تم حساب تقدير المتوسطات الحسابية التي تم الاستناد إليها أثناء تفسير الدرجات كما يوضحها الجدول (7).

## جدول (7) تقدير المتوسطات الحسابية

7-6.16	6.15-5.3	5.29-4.44	4.43-3.58	3.57-2.72	2.71-1.86	1.85-1	الدرجة
مرتفع جدًا	مرتفع	متوسط	ضعیف	ضعیف جدًا	رديء	رديء جدًا	التقدير

ولإيجاد معامل الارتباط (Pearson) بين بنود المقياسين، استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

## نتائج الدراسة:

التساؤل الأول، وينص على «ما درجة ممارسات القائد التربوي باستخدام مقياس إدارة البرنامج PAS والبنود الفرعية له؟»

تم حساب متوسط درجات البنود الفرعية لمقياس PAS وذلك باستخدام المعادلة الخاصة بالمقياس إذ يمكن من خلالها إيجاد متوسط درجة واحدة تشمل جميع البنود الفرعية للمقياس، ويوضح الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات بنود مقياس PAS.

# جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات بنود مقياس PAS

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عناصر البنود الفرعية	البنود الفرعية	رقم البند الفرعي	٩
		إدارة المرافق			
0.00	1.00	إدارة الأزمات	تشغيل الروضة	3	1
		التواصل الداخلي			
0.75	1.38	الاتصالات الخارجية	التسويق والعلاقات	8	2
0.73	1.50	الشراكة المجتمعية	العامة	8	2
1.25	1.63	التواصل مع الأسر	الشراكة الأسرية	7	3
1.23	1.05	دعم الأسر وإشراكهم	السراك الاسرية	,	,
		تهيئة الموظفات			
0.19	1.83	الإشراف وتقييم الأداء	تطوير الموارد البشرية	1	4
		تطوير الموظفات			
0.85	2.38	تقييم البرنامج	تنطيط بية النوب	6	5
0.89	2.56	التخطيط الاستراتيجي	تخطيط وتقييم المنهج	O	
1.00	2.50	موارد التقنية	التقنية	9	6
1.00	2.30	استخدامات التقنية	٠,٠٠٠	,	O .
		الكشف والتعرف على الأطفال ذوي الاحتياجات			
0.00	3.00	الخاصة	تقييم الطفل	4	7
		التقييم لدعم التعلم			
1.50	3.25	مؤهلات القائدة	مؤهلات الموظفات	10	8
		التعويضات			
1.41	6.00	الفوائد	شؤون الموظفات	2	9
		أنهاط التوظيف والجدولة			
	2.55	كلية لمقياس PAS	متوسط الدرجة ال		

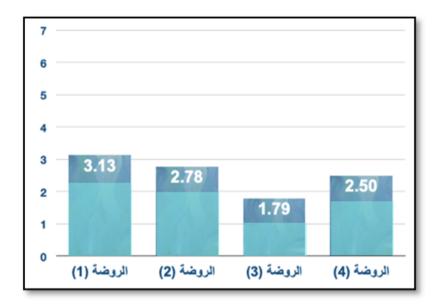
يتضح من الجدول (8) أن قيمَ المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين 1.00 و6.00 درجة بتقدير يتراوح بين

(رديء جدًّا) و(مرتفع)، والانحرافات المعيارية بين 0.00 و 1.50 درجة، وأن مستوى ممارسات القائد التربوي في الروضات الحكومية بمدينة جدة بناءً على متوسط الدرجة الكلية لمقياس PAS حقق مستوى (رديء) بدرجة 2.55 من أصل 7.00، وتتقارب هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (McCormick, 2015)، ويُعزى ذلك إلى أن القائدات التربويات غيرُ متخصصات في مجال القيادة التربوية إذ يتم تعريفهن بتلك المهارسات من خلال الدورات التدريبية التي تنظمها وزارة التعليم، كها تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة الدولية للتعليم والتعلم (2018 - TALIS) والتي أوضحت تدني أثر القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية بسبب ضعف وعدم كفاية برامج الإعداد القيادي والتطوير المهني المستندة على معايير خاصة بالقيادة، إضافة إلى ظروف العمل المليئة بالتحديات مع درجة ضعيفة من الاستقلال المهني ودرجة عالية من السيطرة المركزية (إمكان، 2019).

كما يتبين أن البند الفرعي «تشغيل الروضة» الذي يشتمل على العناصر التالية: (إدارة المرافق، إدارة الأزمات والتواصل الداخلي) حصل على أقل درجة للمتوسطات الحسابية لبنود المقياس الفرعية الذي بلغ 1.00 درجة بتقدير (رديء جدًا)، إذ لم تحقق الروضات في عنصر «إدارة المرافق» المعايير الأساسية لاحتياجات الموظفات الشخصية، إضافة إلى عدم وجود خطة مكتوبة لإدارة الأزمات وإجراءات واضحة للحد من الاتهامات الموجّهة في حال الإساءة إلى الأطفال أو إهمالهم، والافتقار إلى وجود إجراءات واضحة للحفاظ على سلامة الأفراد، المرافق، الأجهزة و/ أو المواد والتي تعدُّ من المعايير الأساسية لتحقيق درجة عنصر «إدارة الأزمات»، ويُعزى انخفاضُ درجة تطبيق عنصر «التواصل الداخلي» إلى عدم وجود سياسة مكتوبة للتعامل مع حالات النزاع بين الموظفات، كما أن أغلب القائدات لا يقمن بجدولة الاجتهاعات المنتظمة للموظفات على مستوى الروضة بشكل مسبق إذ تتم بصورة لحظية ولا تكون مرفقة ضمن الخطة الفصلية أو السنوية للروضة، إضافة إلى عدم إشراك الموظفات في تخطيط أو تولي بعض الأدوار القيادية في الاجتهاعات، إذ إن التخطيط وقيادة الاجتهاعات تكون من المهام الموكلة للقائدة التربوية للروضة فقط.

كما يتبين أن البند الفرعي «شؤون الموظفات» الذي يشتمل على العناصر التالية: (التعويضات، الفوائد وأنماط التوظيف والجدولة) حصل على أعلى درجة للمتوسطات الحسابية في جميع بنود المقياس الفرعية وقد بلغ 6.00 درجات بتقدير (مرتفع) والتي تخصُّ عنصرَ (أنهاط التوظيف والجدولة)، ويرجع ذلك إلى أن تنظيم جداول المناوبة والاحتياط في حال غياب المعلمات يسير في نظام موحَّد في جميع الروضات الحكومية، وأن عمليتَي تخطيط وتحضير الدروس تتم خلال أوقات دوام المعلمات، إضافة إلى ندرة دخول القائدة داخل قاعات النشاط لتغطية غياب المعلمات.

ويوضح الشكل (1) متوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس PAS الخاصة بكل روضة من روضات العينة حيث يتبين أن جميعها كانت بين المستوى (رديء جدًّا) و(ضعيف جدًّا) في المارسات القيادية والإدارية بغض النظر عن تصنيفها في مستوى جودة البيئة.



شكل (1) متوسط الدرجة الكلية لبنود مقياس PAS لجميع روضات العينة

التساؤل الثاني، وينص على "ما درجة تقييم الجودة في بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة باستخدام مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال والبنود الفرعية له؟" ٧

تم حساب متوسط درجات البنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال كما يوضحها الجدول (8) وذلك باستخدام المعادلة الخاصة بالمقياس.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات بنود مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عناصر البنود الفرعية	البنود الفرعية	رقم البند الفرعي	٩
		الأنظمة الإدارية			
0.38	2.00	إجراءات التوظيف	الإدارة	2	1
		الصحة والسلامة			
		تعليم اللغة الإنجليزية/ الفرنسية			
1.31	2.12	الحاسب الآلي	الخدمات المساندة	4	2
		إسهامات الروضة في المجتمع			

89.0	05.3	اللغة البسيطة المفاهيم الدينية ثقافة المجتمع السعودي مفاهيم السلوك الإسلامي	التكيف مع البيئة السعودية	3	3
1.18	3.87	التواصل مع الأمهات التفاعل مع الأمهات التفاعل مع الأمهات التفاعل مع الأطفال العلاقة بين الموظفات	التفاعل الاجتماعي	1	4

يتضح من الجدول (8) أن قيم المتوسطات الحسابية للبنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال تراوحت ما بين 2.00 و 3.88 درجة بتقدير يتراوح بين (رديء) و (ضعيف)، والانحرافات المعيارية تراوحت ما بين 8.0 و 1.31 درجة، كما يشير إلى أن البند الفرعي "الإدارة" الذي يشتمل على العناصر التالية: (الأنظمة الإدارية، إجراءات التوظيف، وتطبيقات الصحة والسلامة) حصل على أقل درجة للمتوسطات الحسابية لبنود المقياس بلغت 2.00 درجة بتقدير (رديء)، وأن متوسط درجة عنصر (إجراءات التوظيف) كان الأقل من بين العناصر، ويرجع ذلك إلى عدم مراعاة النسب المقترَحة للمعلمة/ طفل، إذ إن معايير الرابطة الوطنية الأمريكية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC, 2008) تنص على أن النسب المقترَحة في مرحلة التمهيدي هي معلمة/ 12 طفلًا، أما النسب التي يتم تطبيقها في الروضات الحكومية كما ورد في الدليل التنظيمي لرياض الأطفال والحضانة (2017–2018) هي معلمة/ 15 –20 طفلًا، وهذا مما لا شك فيه يؤثر سَلبًا على جودة التفاعل بين المعلمة والأطفال والإشراف عليهم.

كما يلاحظ أن البند الفرعي "التفاعل الاجتهاعي" الذي يشتمل على العناصر التالية: (التواصل مع الأمهات، التفاعل مع الأطفال والعلاقة بين الموظفات) حصل على أعلى درجة للمتوسطات الحسابية لبنود المقياس رغم أنه بلغ 3.88 درجات بتقدير (ضعيف)، ويُعزى ذلك إلى أن سياسات الروضات الحكومية تمنع تبادل الأحاديث اليومية مع الأمهات أمام الطفل، كما أن حضور الأم للروضة خلال فترات البرنامج اليومي يتطلب إذنًا مسبقًا من إدارة الروضة، وهذا لايتوافق مع المعايير الأساسية لتفعيل عنصر (التفاعل مع الأمهات) بشكل صحيح.

التساؤل الثالث، وينص على "ما العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة؟"

لإيجاد العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة الطفولة المبكرة تم حساب درجة الارتباط بين متوسط الدرجة الكلية لبنود مقياس PAS ومتوسط درجات البنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال كما يوضحها الجدول (9).

جدول (9) نتائج معاملات الارتباط بين متوسط درجة ممارسات القائد التربوي ومتوسط درجات جودة بيئة	
الطفولة المبكرة باستخدام مقياسي PAS ومقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال	

معاملات ارتباط Pearson	متوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس PAS	متوسط درجات البنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال	البنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال
0.69	2.55	3.87	التفاعل الاجتماعي
0.82		2.00	الإدارة
0.81		3.50	التكيف مع البيئة السعودية
0.80		2.12	الخدمات المساندة

من خلال الجدول (9) يتبين لنا أن هناك ارتباطًا طرديًّا متوسطًا بدرجة 0.69 بين متوسط درجة البند الفرعي "التفاعل الاجتهاعي" في مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال ومتوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس PAS، كما يوجد ارتباط طردي قوي بدرجة 28.0 بين متوسط درجة البند الفرعي "الإدارة" في مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال ومتوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس PAS، ويلاحظ وجود ارتباط طردي قوي بدرجة 18.0 بين متوسط درجة البند الفرعي "التكيف مع البيئة" في مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال ومتوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس PAS، كما يوجد أيضًا ارتباط طردي قوي بدرجة 0.80 بين متوسط درجة البند الفرعي "الخدمات المساندة" في مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال ومتوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس PAS.

وفيها يلي عرْضٌ لمتوسط درجات بنود مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال لجميع الروضات كها يوضحها الشكل (2).



شكل (2) متوسط درجات مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال لجميع الروضات محل الدراسة من خلال ما تحت دراسته حول موضوع ممارسات القائد التربوى وعلاقته بجودة بيئة الطفولة المبكرة، واستعراض

الدراسات السابقة والكتب المتخصصة في المجال، وبعد تطبيق مقاييس الجودة وعرْض نتائجها وتحليلها، خلصت الباحثة إلى النتائج الآتية:

- وجود ارتباط بين ممارسات القائد التربوي وجودة البيئة في البنود التي كانت درجاتها منخفضة في المقياسين، ما يدل على أن الارتقاء بجودة المارسات القيادية والإدارية سيسهم وبشكل ملحوظ في الارتقاء بجودة البيئة.
- غياب التدريب الإداري المكثف والمتخصص للقادة قبل وأثناء وبعد التعيين، أدى إلى قصور في العديد من المهارات القيادية والإدارية الأساسية التي أثرت سلبًا على نتائج التقييم في الدراسة.
- تعيين القادة بناء على التدرج الوظيفي دون وجود خبرة إدارية مسبقة، أعاق وأطال فترة التدريب أثناء العمل؛ ما أدى إلى إجهاد القائد نفسيًّا وفكريًّا وجسديًّا واجتهاعيًّا ما أثر بشكل سلبي على الموظفات ومخرجات التعلم للطفل.
- تبني الإدارة العامة للطفولة المبكرة أسلوب الإدارة المركزية، كان له أثر في الحد من صلاحيات قائدة الروضة في تطوير وتحسين البرنامج، والتأخر في تلبية متطلباتها خاصة فيها يتعلق بالأمور المالية وتخطيط البرنامج اليومي والمنهج وتقييم الطفل والأنشطة الخارجية والشراكة الأسرية.
- غياب المفهوم الفعلي للجودة أدى إلى الاقتصار على تجويد البيئة المادية من أدوات ومواد، والبعد عن تفعيلها بشكل جوهري في جودة التعليم والتفاعل والرعاية الصحية وتطبيقات الأمن والسلامة.
- عدم مطابقة أغلب مباني الروضات الحكومية للمواصفات العالمية للبيئة، فيها يتعلق بمساحات قاعات النشاط والملحقات الداخلية والخارجية، أدى إلى ظهور العديد من العقبات أثناء قياس متغيرات الجودة.
- إلغاء الرسوم الدراسية في الروضات الحكومية، حدَّ من توفير السيولة المالية مما أعاق تفعيلَ العديد من الأنشطة والمارسات التي لها الأثر الكبير على تحسين جودة البيئة ومخرجات التعلم للطفل.
- اقتصار مفهوم الشراكة الأسرية على الإسهامات المادية، قلل من الاستثبار الفعلي لإسهامات الأسر المعنوية التي لها تأثير كبير في سدِّ الفجوات وبناء العلاقات الإيجابية وزيادة روح الانتباء المتبادل.
- عدم ربط خطط التنمية المهنية للموظفات بدرجات تقييم الأداء الوظيفي والعلاوات السنوية، قلل من الجدية والالتزام بالتطوير المهني المتخصص والارتقاء بالمهارات المختلفة المرتبطة بالمجال.
- تجاهل نتائج تقييم المستفيدين من البرنامج وعدم أخذها بعين الاعتبار، أدى إلى قصور في عمليات التحسين والتطوير المستمر.
- عدم الاهتهام بتلبية احتياجات الموظفات المهنية والشخصية في بعض الروضات، قلل من جودة المناخ التنظيمي الذي أثر بدوره سلبًا على الروح المعنوية ودرجة الانتهاء للروضة.

عدم مراعاة النسب المقترحة للمجموعات من حيث عدد الأطفال لكل معلمة عند تعيين أو توزيع المعلمات، أعاق تفعيل العديد من متغيرات جودة البيئة المادية والمعنوية.

التساؤل الرابع، وينص على «ما التصور المقترَح لتفعيل ممارسات القائد التربوي لتحقيق جودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة؟»

بعد استعراض ملخص نتائج الدراسة إضافة إلى ما عَّت ملاحظتُه أثناء التطبيق، تقترح الباحثة التصورَ الآتي:

- إنشاء مراكز تدريب معتمدة من وزارة التعليم ومتخصصة في مجال القيادة التربوية في الطفولة المبكرة، يشرف عليها نخبة من المتخصصين؛ لإعداد كادر إداري متخصص وتمكينه وفق المعايير المهنية المطلوبة في المجال لشَغل المناصب القيادية باحترافية.
  - إشراك الموظفين في اتخاذ القرارات وإعدادهم بصورة مهنية لتأهيلهم للعمل القيادي والإداري في المستقبل.
- العمل على التخفيف من المركزية في الإدارة العامة للطفولة المبكرة، وتفويض الصلاحيات للقائدات لتسهيل عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بتحسين الروضات، وإنجاز الأهداف بفاعلية وإتقان، إضافة إلى التقليل من المسؤولية المُحمَّلة على عاتق الإدارة.
- ضرورة الاهتمام بصياغة الإجراءات الإدارية والسياسات والخطط والأنظمة المشار إليها في مقاييس الجودة التي لا يتضمنها الدليلُ الإجرائي للحضانة ورياض الأطفال.
- توفير المناخ الوظيفي الإيجابي والعمل على رفع مستوى الرضا الوظيفي للموظفات، من خلال تلبية الاحتياجات المهنية والشخصية بفاعلية.
- نشر ثقافة الجودة للبيئة المادية والمعنوية بين الموظفات والأسر والمجتمع المحلي، وتبنّي مفهوم الجودة من منظور الطفل.
- تدريب القائدات والمشرفات التربويات وجميع الموظفات بشكل دوري على كيفية الاستخدام الصحيح لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال.

#### مقترحات الدراسة:

- قياس أثر التدريب على المارسات القيادية والإدارية قبل وبعد تطبيق مقياس PAS.
- دراسة لمقارنة درجة المارسات القيادية والإدارية بين الروضات الحكومية والأهلية.
- العلاقة بين درجة جودة المهارسات القيادية والإدارية، وجودة المناخ التنظيمي في الروضات الحكومية والأهلة.

## المراجع

# أولًا: المراجع العربية:

إمكان التعليمية (2019). قادة المدارس في المملكة العربية السعودية: المهنة المنسية. إمكان، جدة.

بدير، كريهان محمد، والسبيعي، هند عبد الله سلطان (2018). الإدارة الفعالة في رياض الأطفال في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية لعام 2030. مجلة دراسات الطفولة، 21 (79)، 83-91.

الجهاني، عبد الناصر عز الدين (2013). المهارسات القيادية والإدارية والفنية لمديري المدارس. مجلة الحكمة، (28)، 82-96. استرجع في نوفمبر 26، 2018، من -HTTP://SEARCH.MANDUMAH.COM/RECORD/467797

الحريري، رافدة (2015). نشأة وإدارة رياض الأطفال من المنظور الإسلامي العلمي (ط4). الرياض: العبيكان للنشر.

الحسين، إبراهيم بن عبد الكريم (2015). واقع جودة مؤسسات رياض الأطفال في محافظة الأحساء: دراسة تقييمية. مستقبل التربية العربية، 22 (99)، 135-188.

الحسين، إبراهيم بن عبد الكريم (2016). الجودة في تعليم الطفولة المبكرة (النظرية والمهارسة). الرياض: مركز الأبحاث الواعدة في المسين، إبراهيم بن عبد الكريم (2016). المجودة في نوفمبر 22، 2018، من -/HTTP://www.pnu.edu.sa/arr/centers/PRC/

Documents/Publications/12%D8%A7%D9%84%D8%AC%D9%88%D8%AF%D8%A9.pdf

حيدر، عبد اللطيف حسين (2016). تجويد التعليم بين التنظير والواقع. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الدليل الإحصائي (2017-2018). وزارة التعليم، استرجع في ديسمبر 2، 2018، من /PAGES/STATISTICS.ASPX

الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال (2017-2018). وزارة التعليم. الرياض.

الشديفات، سمية محمد أرشيد، وأرشيد، طارق محمد (2015). المهارسات الإدارية لمديرات رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهن: دراسة ميدانية في محافظة المفرق. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، (8)، 1-26. استرجع في نوفمبر 20، 2018، من: MANDUMAH.COM/RECORD/735199

طبنجات، طارق (2016). المشكلات التي تواجه رياض الأطفال الخاصة من وجهة نظر المديرات والمعلمات في مديريات تربية شمال الأردن. المنارة، 22 (4)، 197-214.

عليهات، صالح ناصر (2013). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية: التطبيق ومقترحات التطوير. مصر: دار الشروق للنشر والتوزيع قند لجي، عامر إبراهيم (2017). البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية (ط7). عهان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المنصة الإلكترونية لرؤية المملكة العربية السعودية 2030، استرجع في أكتوبر 15، 2021، من /HTTPS://www.vision2030.gov.sa/ar/ المنصة الإلكترونية لرؤية المملكة العربية السعودية 2030، استرجع في أكتوبر 15، 2021، من /v2030/vRPS/HCDP

محمد، فتحي عبد الرسول، مصطفى، رشاد أبو المجد، وعبد الإله، ابتسام محمد (2018). متطلبات الإدارة الإلكترونية في إدارة مؤسسات رياض الأطفال: دراسة ميدانية بمحافظة قنا. مجلة العلوم التربوية (34)، 13-32.

ملحم، سامي محمد (2017). مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط9). عان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. هيئة تقويم التعليم والتدريب .(2020). معايير معلمي رياض الأطفال، استرجع في أكتوبر 19، 2021، من

HTTPS://ETEC.GOV.SA/AR/PRODUCTSANDSERVICES/QIYAS/PROFESSION/TEACHERSLICENSURE/
DOCUMENTS/%D9%85%D8%B9%D8%A7%D9%8A%D9%8A%D9%8A%D

8 % B 1 % 2 0 % D 9 % 8 5 % D 8 % B 9 % D 9 % 8 4 % D 9 % 8 5 % D 9 % 8 A % 2 0

%D8%B1%D9%8A%D8%A7%D8%B6%20%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B7%D9%81%
D8%A7%D9%84.PDF

وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية (2021). استرجع في أكتوبر 19، 2021، من HTTPS://MOE.GOV.SA/AR/EDUCATION/GENERALEDUCATION/PAGES/KINDERGARTEN.ASPX

اليونيسكو منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2007). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع: إرساء أسس متينة من خلال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. منشورات اليونيسكو. استرجع في يونيو 14، 2020، من

HTTPS://UNESDOC.UNESCO.ORG/ARK:/48223/pf0000147794 ARA-

# ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- ALLGOOD, CH. (2016). FISCAL MANAGEMENT PRACTICES AND QUALITY PROGRAMMING IN EARLY CHILDHOOD. THE IMPACT OF ADMINISTRATION PREPARATION. [DOCTORAL DISSERTATION]. MISSISSIPPI STATE UNIVERSITY.
- Broekhuizen, M., Mokrova, I., Burchinal, M., & Garrett-Peters, P. (2016). Classroom quality at pre-kindergarten and kindergarten and children's social and behavior problems. *Early Childhood Research quarterly*, *36*, *212-222*.
- Bullard, J. (2017). Creating Environment for Learning: Birth to Age Eight. NJ:Pearson Education, Inc.
- CLIFFORD, M., YAZEJIANA, N., CRYERB, D., & HARMSB, T. (2020). FORTY YEARS OF MEASURING QUALITY WITH THE ENVIRONMENT RATING SCALES. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 164-166.
- Curtis, D., & Carter, M. (2015). *Designs for living and learning: transforming early childhood environment (2nd ed.)*. MN: Redleaf Press.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2013). *Beyond quality in Early Childhood Education and Care:*Languages of Evaluation. UK: Routledge.
- Freeman, N., Decker, C., & Decker, J. (2017). *Planning and Administrating Early Childhood Programs (7th Ed)*. NJ: Pearson Education, Inc.
- Gahwaji, N. (2006). Designing a tool for evaluating the quality of preschool education in Saudi Arabia. [Doctoral dissertation]. University of Exeter.
- HARMS, Th., CLIFFORD, R. & CRYER, D. (1998). *Early childhood environment rating scale revised* (*ECERS-R*). NY: Teacher Collage Press.
- HELBURN, S., & HOWES, C. (1996). CHILD CARE COST AND QUALITY. THE FUTURE OF CHILDREN, 6 (2), 62-82.

- Hong, S., Sabol, T., Burchinal, M., Tarullo, L., Zaslow, M. & Peisner-Feinberg, E. (2019). ECE Quality indicators and child outcomes: *Analyses of six large child care studies. Early Childhood Research Quarterly*, 49, 202-217.
- KAROLY, L. (2017). *Advancing investments in the early years*: Opportunities for strategic investments in evidence-based early childhood programs in New Hampshire. Rand Corporation. Retrieved June 23, 2020, from https://www.rand.org/pubs/research\_reports/RR1890.html
- LOWER, J., & CASSIDY, D. (2007). CHILD CARE WORK ENVIRONMENTS: THE RELATIONSHIP WITH LEARNING ENVIRONMENT. JOURNAL OF RESEARCH IN CHILDHOOD EDUCATION, 22 (2), 189-204.
- McCormick Center for Early Childhood Leadership. (2015). *Quality improvement in program administration through director's support cohorts.* Research Notes. Wheeling, IL: National Louis University. Retrieved September 18, 2018, from: <a href="https://mccormick-assets.floodlight">https://mccormick-assets.floodlight</a>. design/wp-content/uploads/2018/04/ResearchNote-Winter2015.pdf
- NAEYC: NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN (2018). NAEYC EARLY LEARNING PROGRAM STANDARDS. RETRIEVED MARCH 4, 2020, FROM HTTPS://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/accreditation/early-learning/overview\_of\_the\_standards.
- NAEYC: THE NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN (2009). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8. Position Statement. Retrieved December 8, 2019, from https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDAP.pdf
- NAEYC: THE NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN (2008). *TEACHER-CHILD RATIOS WITHIN GROUP SIZE (ASSESSED IN CRITERION 10 B.12).* RETRIEVED DECEMBER 5, 2019, FROM HTTPS://www.searchnewworld.com/search/search2.html?partid=snschbng&p=kids+ratio&sub id=446
- NAEYC: THE NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN (2005), *Early Childhood Program Standards. Position Statement.* Retrieved May 21, 2020, from <a href="https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/Position-20Statement-20EC-20Standards.pdf">https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/Position-20Statement-20EC-20Standards.pdf</a>
- NAEYC: NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN. THE 10 NAEYC PROGRAM STANDARDS. (N.D). RETRIEVED MARCH 4, 2020, FROM HTTPS://www.naeyc.org/our-work/families/10-naeyc-program-standards#10
- Pang, L. (1999, March 20). The creation of a quality environment for the social development of children. The International Conference of OMEP-Hong Kong Analyses, Hong Kong.

- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Hotulainen, R., Tormanen, M., Alijoki, A., Nislin, M., & Kontu, E. (2014). *Demographic factors, temperament and the quality of the preschool* environment as predictors of daily cortisol changes among Finnish six-year-old children. European Early Childhood Education Research Journal, 22 (2), 286-306.
- Sylva, K., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2003). *Early childhood environment rating scale - extension (ECERS-E)*. UK: Trentham Books.
- Talan, T. N. & Bloom, P. J. (2011). Program administration scale: *Measuring early childhood leadership and management. (2nd ed.)*. NY: Teacher College Press.
- VERNON-FEAGANS, L., MAKROVA, I., CARR, R., GARRETT-PETERS, P., & BURCHINAL, M. (2019). *CUMULATIVE YEARS OF CLASSROOM QUALITY FROM KINDERGARTEN TO THIRD GRADE: PREDICTION TO CHILDREN'S THIRD GRADE LITERACY SKILLS.* EARLY CHILDHOOD RESEARCH QUARTERLY, 47, 531-540
- WILCOX-HERZOG, A., McLaren, M., Ward, Sh., & Wong, E. (2013). *Results from the quality early childhood training program.* Journal of Early Childhood Teacher Education, (34), 335–349.

# دعوة إلى الباحثين العرب للمشاركة في مجلة الطفولة العربية بثوبها الجديد

تسترعى الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية عناية الباحثين العرب إلى أن مجلة الطفولة العربية عناية الباحثين العرب إلى أن مجلة الطفولة العربية انتهجت خطة إصدار جديدة اعتبارا من الأعداد القادمة وفقاً للمحاور الآتية، والتي ستصبح بمثابة الملفات الخاصة لأعداد المجلة، وسيكون كل محور منها عنواناً بارزاً لأغلفتها:

- 1 الأطفال والديمقراطية.
- 2 الأطفال وثقافة التسامح.
  - 3 الأطفال والعلوم.
- 4 الأطفال وثقافة الصورة.
  - 5 الأطفال وفضاء اللعب.
- 6 الأطفال والثقافة الإلكترونية.
  - 7 الأطفال والعدالة التربوبة.
- 8 مدارس المستقبل لأطفال ما قبل المدرسة والرياض (المبنى التأثيث اللعب وسائل الإيضاح الخبرات... إلخ).

لذا، فإنه يسعد الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية دعوة الباحثين العرب أينما وجدوا للمساهمة في مجلة الطفولة العربية ببحث يعدونه خصيصاً لأي من الحاور المذكورة أعلاه. هذا وستقوم الجمعية بتقديم مكافأة مالية رمزية بقيمة مائة وخمسون ديناراً كويتياً تشجيعاً للأبحاث والدراسات المقدمة، على أن تكون تلك الأبحاث وفقاً لقواعد وشروط النشر في المجلة التي يجدونها على الموقع الالكتروني للمجلة: http://www.jac-kw.org

آملين استجابتكم الكريمة، مع موافاتنا بعنوان الدراسة التي ترغبون في إعدادها وفقاً للمحاور الثمانية المذكورة، ومن شم تزويدنا بدراستكم حال الانتهاء منها.

ترسل جميع المكاتبات على العنوان الأتي:

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

مجلة الطفولة العربية

ص.ب: 23928 - الصفاة: 13100

دولة الكويت

هاتف 24748250 - 24748479 - فاكس: 24748250

البريد الإلكتروني للمجلة: info@jac-kw.org

# السلوك الديمقراطي وتنمية المواطنة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في مدينة حلب

Doi:10.29343 /1 - 99 - 3

# د. محمد قاسم عبد الله

أستاذ الصحة النفسية في كلية التربية جامعة حلب – الجمهورية العربية السورية

#### الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على السلوكيات الديمقراطية وتنمية المواطنة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في مدينة حلب، وسَعَتْ لتقصي العلاقة بين السلوكيات الديمقراطية للمعلمين وتنمية المواطنة، وكذلك الكشف عن الفروق فيها وفقًا لمتغيرات النوع، والتخصص، والخبرة التعليمية. وتم تصميم مقياسي السلوكيات الديمقراطية وتنمية المواطنة، ثم تطبيقها على عينة مؤلفة من ( 575 ) معلمًا ومعلمة في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حلب. وانتهت الدراسة إلى مستويات سلوكيات العدل والمساواة، وحرية التعبير، وأسلوب التدريس الديمقراطي والتفاعل مع المادة الدراسية، وموضوعات المواطنة وأساليب تدريسها، كها توصلت إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًّا بين السلوكيات الديمقراطية والمواطنة. وتبيّن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات النوع والتخصص والخبرة في السلوكيات الديمقراطية، أما في تنمية المواطنة فكانت الفروق دالة في متغير التخصص فقط حيث كانت أعلى في العلوم الاجتهاعية منها في العلوم الطبيعية.

الكلمات المفتاحية: السلوك الديمقراطي، تنمية المواطَّنة، مرحلة التعليم الأساسي.

استُلمَ البحثُ في أغسطس 2021 وأُجيز للنشر في سبتمبر 2021

## The Democratic Conduct and Citizenship Development in the Basic Educational Level from the Teachers Points of view in Aleppo City

Mohammad Q. Abdallah Dept. counseling Psychology. Faculty of Education. University of Aleppo, Syria

The study aimed at investigating the relationship between democratic conduct and citizenship development in the Basic educational level from the teacher's points of view at the basic educational level in Aleppo, with a particular focus on the effect of teacher gender, specialization, and experience. The study's sample omsisted of 575 teaches of both sexes.

The finding revealed significante differences between means score of justice, freedom of Speach, democratic teaching method and interaction with subject matter academic courses. The result also showed significant correlation between democratic conduct and citizenship. However, the study showed no effect of independent variables, except for the teachels specialization, which was higher for the teachers of social science who rated higher score mean than other teachers.

specialization.

Keywords: Democratic conducts, Citizenship Development, Basic Educational level.

#### المقدمة:

إذا كانت الديمقراطية في بداية نشأتها قد غلب على تطبيقها الطابعُ السياسي، فإنها على مَرِّ العصور قد اتسع مفهومُها وتطبيقها لتشملَ جميعَ جوانب الحياة والعلاقات الاجتهاعية، وفي ذلك يقول جون ديوي: «الديمقراطية شيء أكثر من مجرد شكل من أشكال الحكومة، فهي أولًا وقبل كل شيء أسلوبٌ في الحياة الاجتهاعية وفي الخبرة المشتركة القابلة للانتقال» (ديوي، 1978). ويمكن للمعلم والمدرسة عامة أن يجعلا من البيئة التعليمية مختبرًا اجتهاعيًّا تنشط فيه الفعاليات العلمية والثقافية والفنية التي تعلم التلاميذ دروسًا عملية في المهارسات الديمقراطية والتربية الوطنية ( Alerby, E.,2017 ). فكل معلم في المدرسة مها كانت المادة الدراسية التي يعلمها مسؤولٌ عن هذا الإعداد (ناصر، 2002)، وأهمية التربية الوطنية ليست في تدريسها كمواضيع فقط، بل أن تتمثلها شخصيةُ المتعلمين المدركة لما عليها من واجبات وما لها من حقوق، والواعية بنفسها وبها حولها (8008 Koutselini, 2008). فالسلوك الديمقراطي في المؤسسات التربوية منطلق التطوير، وقيم الديمقراطية تترجَم من خلال سلوكيات المواطنة فالسلوك الديمقراطي أن المسلوكيات المواطنة الواعية (Banks,2008).

وانطلاقًا من دور المدرسة كمؤسسة تربوية، فإن الأنظار دائمًا تتوجه إليها في تنمية شخصية المتعلمين من كافة جوانبها نموًّا سويًّا يغرس فيها قيم ومعتقدات المجتمع وتكوين اتجاهات إيجابية لتصبح بمثابة «قوة المناعة في الجسم الاجتهاعي». (العقيل 2014، ص 518). وينتج عن ذلك حقيقة العلاقة بين السلوكيات الديمقراطية وقيم المواطنة، هذه اللعلاقة يعبَّر عنها بأن المواطنين ينتجون الديمقراطية التي بدورها تنتج المواطنين الصالحين باعتباره الهدف العام والأساسي لكل منظومة تربوية، من هنا تبدو هذه العلاقة بين السلوكيات الديمقراطية وقيم المواطنة. من جهة ثانية فإن هناك عدة متغيرات لدى المعلمين تؤدي دورها في السلوكيات الديمقراطية وتنمية المواطنة لعل أبرزها نوع المعلم، وتخصصه، وخبرته التعليمية. فقد أظهرت نتائج بعض الدراسات أن الجنسَ والخبرة التعليمية والمؤهل العلمي عواملُ مؤثرة في تنمية المواطنة لدى المتعلمين (محافظة وعليان، 2009)، وأن قيم المواطنة تختلف باختلاف التخصصات التعليمية للمعلمين (داود، 2011). من جهة ثانية فقد أكد مهران (2020) أن تفعيل المهارسات التعليمية يؤدي إلى تنمية قيم وسلوكيات المواطنة بالمدارس.

#### مشكلة الدراسة:

نظراً لأهمية موضوع السلوك الديمقراطي والمواطنة في العالم بشكل عام وأهميته في التربية والتعليم بشكل خاص، ونتيجة لما يعانيه التلاميذ من عدم ممارسة بعض المربين للسلوك الديمقراطي في المدرسة، وقلة الدراسات التي أجريت للتعرف على تصورات الطلبة والمعلمين عن تربية المواطنة والسلوك الديمقراطي في العالم العربي عامة، ولأن بعض الدراسات أظهرت أن مهمة تربية هذه القيم والسلوكيات الوطنية والديمقراطية هي من مسؤولية المواد الاجتماعية بالدرجة الأولى (Neff, & Helwig, 2009)، المعمري والنقبي، 11 00) إلا أن هذا التصور قد يتعارض مع الرأي الذي يرى أن تنمية السلوك الديمقراطي والمواطنة هي مسؤولية النظام التعليمي بأكمله، وأن للمعلم دورًا بارزًا لأنه

القدوة والنموذج الذي يلاحظه المتعلم ويقتدي به سلوكًا، وهو المنفذ للعملية التعليمية في كافة المواد سواء كانت اجتهاعية أم علوم أم رياضيات، أم لغات، لتحقيق الأهداف التربوية والسلوكية للنظام التعليمي. من هنا برزت الحاجة لإجراء هذه الدراسة التي تهدف إلى تقصي ممارسة السلوك الديمقراطي والمواطنة في مرحلة التعليم الأساسي، والعلاقة بينها، وتقصّي أثر متغيرات النوع، وتخصص المعلم، والخبرة التعليمية للمعلمين فيها، وعلى اعتبار أن من أبرز قيم المواطنة، المشاركة الاجتهاعية والسلوك الديمقراطي، والتعبير عن الرأي. وفي ضوء ذلك تتمحور مشكلة الدراسة في تقصّي «ممارسة السلوك الديمقراطي وتنمية المواطنة والعلاقة بينها في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في مدينة حلب».

#### تساؤلات الدراسة:

- 1 ما مستوى السلوكيات الديمقراطية للمعلمين (العدل والمساواة، حرية التعبير، أسلوب التدريس الديمقراطي،
   التفاعل والحوار في المادة الدراسية) في مرحلة التعليم الأساسي في المدرسة؟
  - 2 ما تقديرات المعلمين لأهم موضوعات المواطَّنة التي يمكن تنميتها لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي؟
  - 3 ما تقديرات المعلمين لأكثر أساليب التدريس ملاءمة لتنمية المواطَّنة لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي؟
- 4- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوكيات الديمقراطية وتنمية المواطَّنة في مرحلة التعليم الأساسي؟
- 5 هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين للسلوك الديمقراطي وفي تنمية المواطنة تُعزى لمتغيرات: النوع (ذكور، إناث)، التخصص (علوم اجتهاعية، علوم طبيعية)، الخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات، 5 سنوات وما فوق) والتفاعل بينها؟

## أهداف الدراسة:

- 1-التعرف على مستوى السلوكيات الديمقراطية للمعلمين (العدل والمساواة، حرية التعبير، أسلوب التدريس الديمقراطي، التفاعل والحوار في المادة الدراسية) في مرحلة التعليم الأساسي.
  - 2 التعرف على أهم مواضيع المواطنة التي يمكن تنميتها لدى التلاميذ وفق تقديرات المعلمين.
    - 3- التعرف على أهم أساليب التدريس لتنمية المواطنة وفق تقديرات المعلمين.
      - 4- الكشف عن دلالة العلاقة بين السلوك الديمقراطي وتنمية المواطنة.
- 5- كشف دلالة تأثير عامل النوع والتخصص، والخبرة، والتفاعل بينها على كلِّ من السلوك الديمقراطي وتنمية المواطنة معًا.

### أهمية الدراسة:

- 1- أهمية الموضوع والاهتمام المتزايد بتنمية السلوك الديمقراطي والمواطنة في المؤسسات الاجتماعية عامة والتربوية خاصة.
- 2- تقدِّم الدراسةُ إضافةً علمية لميدان الطفولة في تناولها للمهارسات الديمقراطية وتنمية المواطَنة في مرحلة التعليم الأساسي في المدارس سواء من خلال المواد الدراسية أو المعلمين أنفسهم.
- 3- تتوصل الدراسة إلى رؤية مستقبلية لدى المعنيين والمسؤولين أصحاب القرار في السياسات التعليمية من خلال المؤشرات والنتائج التى تتوصّل إليها لوضع خطط للمهارسات الديمقراطية وتربية قيم المواطنة لدى التلاميذ.
- 4- تحفز هذه الدراسة الباحثين التربويين على القيام بمزيد من الدراسات لتناول متغيرات أخرى في السلوك الديمقراطي وتربية المواطنة خاصة في ظل التغيرات التقنية والاجتهاعية والمعرفية المعاصرة وأبرزها وسائل التواصل الاجتهاعي والإنترنت.

### مصطلحات الدراسة:

السلوك الديمقراطي: هو مجموع المارسات الديمقراطية في النظام التعليمي الذي يُقدِّر قيمةً جميع الطلاب، ويتم فيه تعزيز المبادئ الديمقراطية من خلال حرية التفكير، والنقد، والوصول إلى المعلومات والأفكار وحل المشكلات، وتقديم وجهات نظر متنوعة وذات مصداقية، بحيث تشجع على المشاركة في الحياة العامة، ويتم ترسيخ السلوك الديمقراطي بالمدرسة من خلال المشاركة الحرة والمتساوية من جميع التلاميذ في المجالس المدرسية، وفي صُنع القرار على مستوى الجهاعة في الأنشطة المختلفة، وفي المدرسة ونُظمها ككل (مهران، 2020). ويُعرِّف الباحثُ السلوكَ الديمقراطي في المدرسة بأنه «مجموعة المهارسات الديمقراطية داخل المدرسة التي تقوم على العدالة، والمساواة بين التلاميذ، وعدم التمييز بين أعضاء المجتمع المدرسي، ومشاركة ممثلين عن المجتمع المدرسي من معلمين وإداريين وتلاميذ في المجالس المدرسية، بها يُعزز قيمَ الديمقراطية فيها كحرية النقد والتعبير، والعدالة والمساواة، وأسلوب التدريس الديمقراطي، والتفاعل في المواد المدراسية».

التعريف الإجرائي: وهو الدرجة التي يحصل عليها المستجيبون على المقياس المستخدَم في هذه الدراسة.

## المواطنة:

\_ لغةً: مواطنة مشتق من «وطن» وهو المكان الذي يقيم فيه الإنسانُ سواء وُلِدَ فيه أم لم يولد، والفعل منه (وَطَنَ) بمعنى أقام أو اتخذ وطنًا. والمواطنة مصدر الفعل (وَاطَنَ) على وزن فاعل ويأتي بمعنى شارك، أي شارك بالمكان مولدًا وإقامة (ابن منظور، 2003).

\_ اصطلاحًا: المواطنة هي علاقة متبادَلة بين الأفراد والدولة التي ينتمون إليها ويقدِّمون لها الولاء، ليحصلوا على

الحقوق المدنية والسياسية، والاجتهاعية، والاقتصادية. وتُعرَّف المواطنةُ وفقًا لدائرة المعارف البريطانية بأنها «علاقة بين الفرد والدولة يحددها قانونُ الدولة بها تتضمنه من حقوق وواجبات» (علي، 2017). ويُعرِّف الباحثُ المواطنة بأنها «مجموع قيم ومبادئ المواطنة التي يدرّسها المعلمون لتلاميذهم في المواد الدراسية مثل: الحقوق والواجبات، وتاريخ الوطن وجغرافيته، ورموزه الحضارية، وتنوعه الثقافي، والأعهال التطوعية، والحفاظ على ممتلكاته، والدفاع عنه، والمشاركة في احتفالاته الوطنية، وتَمُثُّل قيمه ورموزه الوطنية. ويتم تعزيز هذه القيم والمبادئ من خلال المقررات الدراسية التي يقوم المعلمون بتدريسها وطرائق التدريس المناسبة».

التعريف الإجرائي: تُعرَّف المواطنةُ إجرائيًّا بأنها «الدرجة التي يحصل عليها المستجيبون من المعلمين على المقياس المستخدَم في هذه الدراسة التي تعكسها مضامينُ فقراته».

التعليم الأساسي: هي مرحلة التعليم التي تبدأ بعمر 6 سنوات حتى 14 سنة، وتمتد من الصف الأول حتى الصف الأساسي: هي مرحلتين: الحلقة الأولى من الصف الأول حتى الخامس (تقابل الابتدائية)، والحلقة الثانية من السادس حتى التاسع (تقابل المرحلة الإعدادية أو المتوسطة). ومن وجهة نظر علم نفس النمو فإن مرحلة الحلقة الأولى تشمل الطفولة المتأخرة، والحلقة الثانية تشمل المراهقة الأولى.

## الإطار النظري

أصبحت موضوعات السلوك الديمقراطي والمواطنة من القضايا التي تفرض نفسها بقوة عند معالجة أي بُعد من أبعاد التنمية البشرية الشاملة. والمواطنة بمفهومها الواسع تعني الصلة بين الفرد والدولة التي يقيم فيها بشكل ثابت، ويرتبط بها جغرافيًّا وتقافيًّا. ويعدُّ ازديادُ الشعور بالمواطنة من التوجهات المدنية الأساسية التي من أهم مؤشراتها احترام الأنظمة والقوانين، والموقف من احترام حقوق الإنسان والتسامح وقبول الآخر (محافظة، وعليان، 2009). ومنذ تسعينيات القرن الماضي والساحة العالمية تشهد اهتهامًا متزايدًا بموضوعي المواطنة والسلوك الديمقراطي، إن كلهات الديمقراطية والمواطنة أصبحت على «لسان كبار الساسة والمسؤولين» (Karsten, 2003).

# أولًا- السلوك الديمقراطي

إن الفعل التربوي كان دائبًا وأبدًا يشكّل حلقةً من أهم حلقات النهاء الديمقراطي في مختلف التجارب التاريخية للمجتمعات الإنسانية، فالعملية التربوية تشكّل مدخلَ الضرورة في كل نهاء ديمقراطي. ويعني هذا أنه لا يمكن لدورة حياة الديمقراطية أن تتم وتنضج ما لم تأخذ مسارَها في عمْق الدورة التربوية للمجتمعات الإنسانية. وكلمة ديمقراطية ترجمة للكلمة اليونانية Demokratia التي تعني «حُكْم الشعب» وهو شكل من أشكال الحُكم في الدولة. غير أن الديمقراطية بمعناها العام هي طريقة في الحياة أو نمط حياة يستطيع فيها كلُّ فرد في المجتمع أن يتمتع بتكافؤ الفرص عندما يشارك في الحياة الاجتماعية، وهي بمعنى أضيق تعني الفرصة التي يتيحها المجتمع – بمؤسساته المختلفة – لأفراده للمشاركة في اتخاذ القرارات في نواحي الحياة المختلفة ( Thornberg & Elvstrand, 2020 ).

وتعود جذور السلوك الديمقراطي إلى القيم والاتجاهات التي تسود المجتمع وتنقلها الأسرة والمدرسة، هذا السلوك لا يمكن فصله عن جوانب السلوك الأخرى، ولذلك فالسلوك الديمقراطي أو التسلطي ينشأ مع الفرد منذ طفولته وعبر مراحل نموه من خلال التنشئة الاجتهاعية (عبد الله، 2011، ص 71). أما عن دور المدرسة في تنمية السلوك الديمقراطي لدى المتعلمين، فإن المدرس والبيئة التعليمية عامة لها أثر كبير في تنشئة التلاميذ بعد الأسرة وذلك عن طريق معاملة المدرس للتلاميذ ومحتوى المادة التعليمية، وأساليب التدريس. فقد بينت بعض الدراسات (Muller-Wolf,1987) أن سلوك المدرس الديمقراطي ينمي الإبداع، والاتزان الانفعالي والميول الاجتهاعية عند الفرد، عكس المدرس المتسلط الذي يخفض دافعية المتعلم، ويزيد من توتره وانفعاله. من جهة ثانية فقد أظهرت دراسة دوكيت (Duckitt,1992) أن هناك علاقةً بين التعليم والسلوك الديمقراطي، حيث درست العلاقة بين هذين المتغيرين في الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا وتبين وجود علاقة موجبة بينها، أما في كوستاريكا فالعلاقة كانت أضعف، وفي المكسيك كانت العلاقة ضعيفة للغاية. ويفسر الباحثون ذلك بأن التعليم يمكن أن يقلل من التسلطية ويزيد من الديمقراطية عند الأفراد في المجتمعات التي يكون فيها التعليمُ غير تسلطي في طبيعته وعن طريق مدرسين غير تسلطين (Maitles, 2021).

علاوة على ذلك يجب على القائمين على العملية التعليمية أن يقرنوا القول بالفعل والتفكير بالسلوك، فليس كافيًا أن يفكر الطفل تفكيرًا ديمقراطيًّا، بل يجب أن يتصرف وأن يسلك بديمقراطية، ويحدث ذلك حين تكون البيئة التعليمية منظمة ديمقراطيًّا وتشجّع على التواصل الديمقراطي بين المدرسين والطلبة ( Abdi, Ellis, & Shizha, 2018) من جهة أخرى فحين تتضمن المناهج التعليمية وأساليب التدريس قيم الديمقراطية، ويهارسها المدرسون والطلبة بشكل فعلي في تفاعلهم اليومي، فإننا نترجم القيم إلى ممارسة حية. فالمعلم قدوة ونموذج للتلاميذ في سلوكياته، من هنا يجب أن نجعل للتلاميذ رأيًا في بعض القرارات التي تخصهم في الأنشطة المدرسية (الحشيان، 2000).

## ثانيًا - المواطنة:

توجد تعريفاتٌ متعددةٌ لمفهوم المواطنة Citizenship منها أن المواطنة «مكانة أو علاقة اجتهاعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (الدولة) ومن خلال هذه العلاقة يُقدِّم الطرفُ الأول (المواطن) الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحهاية، وتتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريقة أنظمة الحُكْم القائمة»، (المنوفي، 2006). وعَرَّفتها موسوعة المعارف البريطانية بأنها «علاقة بين فرد ودولة كها يحددها قانون تلك الدولة، وبها تتضمنه تلك العلاقة من حقوق وواجبات فيها» (داود، 2011). فالمواطنة تسبغ على المواطن حقوقًا سياسية منها: حق الانتخاب، وحق تولي الوظائف العامة، وتسبغ على المواطن واجبات منها: تنفيذ قوانين الدولة والالتزام بها، والتضحية من أجل الوطن (فرج، 2001,110). ص 2001,110).

أبعاد سلو كيات المواطنة: من أهم قيم المواطنة التي تتجسد سلو كيًّا: المشاركة الاجتهاعية والسياسية، والسلوك الديمقراطي، وحرية التعبير عن الرأي (ناجي، 2004). ويشير البعض إلى أن مقومات المواطنة هي: المساواة وتكافؤ الفرص، الولاء للوطن، والعلاقات التبادلية، والانسجام بين أفراد المجتمع من خلال الحوار لحل جميع

القضايا ويمكن اختصار أبعاد سلوكيات المواطنة في المدرسة إلى أربعة هي (ناصر، 2002): سلوكيات المواطنة الموجَّهة نحو زملاء العمل في المدرسة، وسلوكيات المواطنة الموجَّهة نحو المدرسة ككل، وسلوكيات المواطنة الموجَّهة من المعلم نحو التلاميذ، وأخيرًا سلوكيات المواطنة الموجَّهة من القيادات المدرسية.

# ثالثًا- النمو النفسي للطفل وعلاقته بالسلوك الديمقراطي والمواطنة:

ترتبط تنمية المواطنة والسلوك الديمقراطي بالنمو النفسي للطفل، سواء كانت هذه القيم والسلوكيات في الطفولة تتم في الأسرة (باعتبارها الخلية الاجتهاعية الأولى) أم في المدرسة خلال عملية التعليم النظامي. لقد بيَّن بياجيه Piaget أن الأطفال في الأعهار المبكرة (5–7) وهي مرحلة ما قبل العمليات، تكون الطاعة لسلطة الوالدين والراشدين عمومًا لها قيمة كبرى عندهم، ثم تضعف الطاعة مع تقدُّمه بالعمر وبلوغه المرحلة التالية (الإجرائية والعملياتية 7-12 سنة) وتعدُّ المرحلة الإجرائية التي تمتد من السابعة حتى الثانية عشرة من العمر ومرحلة العمليات المجردة من 12-12 أساس التصور والتخيل لأشياء غير موجودة بحيث تمكنه من التفكير والنقد بها يساعده في تمثيل عمليات المجردة العقلية (الزعبي، 2006)، إن قدرة الطفل على مناقشة الأخلاقيات والاحتهالات التي تميز مرحلة العمليات المجردة (الشكلية) تؤدي دورًا مهيًّا في تمثل مفاهيم المواطنة والسلوك الديمقراطي.

لقد أوضحت بعض الدراسات الأمريكية (Neff, & Helwig, 2009)، أن التعليم السياسي للطفل يبدأ من سن الثالثة، أي قبل التحاقه بالمدرسة، ولكن بطريقة رمزية محسوسة، حيث يرتبط عاطفيًّا برموز بلده قبل إدراكه لعالم السياسة بوقت طويل، ففي مستهل حياته يعبّر عن إعجابه بالأشياء المحلية التي يراها أمامه كالحدائق والمدارس، السياسة بوقت طويل، ففي مستهل حياته يعبّر عن إعجابه بالأشياء المحلية التي يراها أمامه كالحدائق والمدارس، ثم معرفته برموز السلطة مثل رجل الشرطة والعكلم، وفي بداية دخوله المدرسة يدرك الطفل رئيسَ الدولة كمثيل للوالد، نظرًا لأنه يعدُّ السلطة الأبوية تعبيرًا عن حقيقة مثالية تحكُم حاجته إلى الرعاية والحاية والأمن، ومع تقدمه بالسن يزداد إدراك الطفل للرئيس كجزء من نظام حكومي أكثر تعقيدًا (Perry, 2021). ومع نهاية الطفولة المتأخرة معض واجبات المواطنة كها يتعلم أفكارًا سياسية يمكن أن يتعارض بعضها مع ما تعلمه في الطفولة، وقد تشهد هذه المرحلة اتجاه بعض الأفراد إلى رفض نهاذج السلوك التي نشأ على احترامها سابقًا. ويُسمي علهاءُ النفس هذه المرحلة بمرحلة «التحول»، حيث يُعزى هذا التحول إلى أسلوب التنشئة الاجتهاعية خلال الطفولة، وما إذا كان هذا الأسلوب قد قام على أساس الارتشاح السلبي أم الهضم الإيجابي. فعملية الارتشاح السلبي تشبه امتصاص الإسفنج للسائل، هي عملية آلية لا تتضمن حُكمًا ولا انتقاء، أما عملية المضم الإيجابي، فإن من العسير التحول عنه مع نهاية الطفولة المتأخرة وبداية المراهقة، وذلك على النقيض من الأمور والقيم التي تعلمها من العسير التحول عنه مع نهاية الطفولة المتأخرة وبداية المراهقة، وذلك على النقيض من الأمور والقيم التي تعلمها بطريقة الارتشاح السلبي (تركي، 1993، ص 129).

#### الدراسات السابقة

دراسة هنري (Hanry,2007): هدفت الدراسة إلى تَعرُّف تأثير الجامعة في تعليم الطلبة حقوقَ وواجبات المواطنة وأدوارهم في المجتمع الأمريكي. واستخدم الباحث المنهجَ الوصفي، وتوصل إلى أن ممارسة الطلبة للأنشطة الجامعية ومشاركتهم في الحوارات والمناقشات مع المدرسين، واشتراكهم في قضايا المجتمع ومشكلاته، وفهْم الموضوعات السياسية والاجتماعية داخل الجامعة وخارجها، وإعدادهم للتعامل مع التحديات التي تواجههم في الحياة، وتعليمهم الأسلوب الديمقراطي أسهم في غرس وتدعيم قيم المواطنة لديهم.

أجرى محافظة وعليان (2009) دراسةً هدفت إلى معرفة درجة تطبيق مديري ومديرات المدارس الحكومية للبادئ الديمقراطية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مديرية تربية عبَّان الرابعة، وتكوَّن مجتمع الدراسة من جميع المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية للعام الدراسي 2004–2005 وكان عددهم (50) مشرفًا ومشرفة، و (3460) معليًا ومعلمة. أما عيّنة الدراسة فبلغت (50) مشرفًا ومشرفة، و (500) معليًا ومعلمة. تم اختيارهم عشوائيًّا، وقد صُمِّمت استبانةٌ مكونة من (59) فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مديري ومديرات المدارس لمبادئ الإدارة الديمقراطية كانت مرتفعة من وجهة نظر المشرفين، بينها كانت متوسطة من وجهة نظر المعلمين. كها تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المشرفين لدرجة تطبيق مديري ومديرات المدارس لمبادئ الإدارة الديمقراطية تُعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العلمية. وقد تبين وجود فروق دالة بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة تطبيق مديري ومديرات المدارس لمبادئ الإدارة الديمقراطية أعزى لمتغير عنورة ومديرات المدارس لمبادئ الإدارة الديمقراطية أعزى لمتغير المجنس والمؤهل العلمي وسنوات الحبرة.

في دراسة داود (2011) التي هدفت إلى التعرف على مفهوم المواطنة ومكوناتها الأساسية، ودور جامعة كفر الشيخ في تنمية قيّم المواطنة لدى الطلبة، فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، واستبانة مصمَّمة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث طُبِّقت على عينة مؤلفة من (2000) طالب وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة في استجاباتهم لدور الجامعة في تنمية قيّم المواطنة تُعزى لاختلافهم في الكلية، وذلك لجميع المحاور (الإدارة الجامعية، الأنشطة الطلابية، المناهج التعليمية، الأستاذ الجامعي) وللدرجة الكلية، عدا المحور المتعلق بالمناهج الدراسية حيث وجد فرقًا دالًا عند مستوى (0.05) لصالح الكليات الإنسانية. كما لم تظهر فروقٌ ذاتُ دلالة إحصائية بين متوسطات العينة في استجابتهم لدور الجامعة في تنمية قيم المواطنة تعزى لمتغير الجنس، وذلك في جميع المحاور وفي الدرجة الكلية.

في دراسة المعمري والنقبي (2011) التي هدفت إلى التعرف على تصورات معلمي الدراسات الاجتهاعية والعلوم في سلطنة عهان والإمارات العربية المتحدة عن تربية المواطنة وعلاقتها بمتغيرات جنس المعلم، وتخصصه والمنطقة التعليمية، وجنسيته، وخبرته التدريسية، فقد طُبِّقت استبانةٌ تم تصميمها لهذا الغرض، وذلك على عينة مؤلفة من (355) معلمًا معلمة. وقد أظهرت النتائج أن أكثر المقررات ارتباطًا بتنمية المواطنة هي مواد التربية الوطنية

والدراسات الاجتهاعية والتاريخ والتربية الإسلامية تليها العلوم، كها أن أكثر طرائق التدريس ملاءمة لتربية المواطنة هي تنفيذ المشروعات المجتمعية والرحلات الميدانية والمناقشة، كها تبين أن هناك فروقًا دالة إحصائيًّا فيها يتعلق بمتغير جنس المعلم، وخبرته التعليمية وجنسيته في تربية المواطنة، في حين لا توجد فروقٌ دالة تُعزى لمتغير التخصص.

في دراسة العلي (2017) التي هدفت إلى التعرف على دور الجامعة في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب في ظل تحديات العولمة، تم تصميم أداة مؤلفة من (79) عبارة، وطبقت على عينة مؤلفة من (1065) طالبًا وطالبة من جامعتي أسيوط وسوهاج (648 ذكور، 417 إناث)، وتوصلت الدراسة إلى أن الجامعة تسهم بدرجة كبيرة في تنمية قيم المواطنة، وأن تمثل طلبة جامعة أسيوط وسوهاج لقيم المواطنة كانت مرتفعة، كما تبين أنه لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إحصائية في درجة تمثل قيم المواطنة تُعزى لمتغير العمر ونوع الكليات.

في دراسة ثورنبرغ وإلفستراند (Thornberg & Elvstrand,2020) التي هدفت إلى بحث الخبرات الديمقراطية ومشاركة التلاميذ في الحدرسية اليومية وذلك في ثلاث مدارس ابتدائية سويدية، ففي المدرستين الأولى والثانية يكون للمعلمين والإداريين اتخاذُ القرارات حول المدرسة وضوابط الصف ولا يُعطى للتلاميذ فرصة المشاركة فيها، أما في المدرسة الثالثة فيُترك للتلاميذ فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات. وقد تبين أن هناك أربع عقبات تحول دون المهارسة الديمقراطية: الأول، هو نمط العلاقة المستمر للمعلمين ذوي السلطة في المؤسسة التعليمية الذي يرسّخ مبدأ الطاعة لدى التلاميذ بدلًا من حرية التعبير عن الرأي والمشاركة الاجتهاعية والتعليمية، والعامل الثاني الثقة الضعيفة في المعلمين، والعامل الثاني الثقة الضعيفة في المعلمين، والعامل الثالث هو إجراءات المدرسة التي تثبط صوتَ التلاميذ، والرابع هو التناقضات غير العادلة لدى المعلمين.

أجرى مهران (2020) دراسة هدفت إلى تعرف مستويات المهارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدى المعلمين بالمدارس الثانوية، وكشف العلاقة بين المتغيرات الديمغرافية (النوع وسنوات الخبرة) في كل من المهارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدى معلمي المدارس الثانوية في مصر. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين المهارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية للمعلمين من خلال قياس مستويات المهارسات الديمقراطية.

تعقيب على الدراسات السابقة: يتبين من عرض الدراسات السابقة عدة نتائج أهمها:

أن تحتوي المدرسة السلوك الديمقراطي بحيث يكون جزءًا من التعليم، وأن تطبيق إدارة المدرسة لمبادئ الإدارة الديمقراطية كانت مرتفعة من وجهة نظر المعلمين، وأنها تختلف وفقًا لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي (محافظة وعليان، 2009)، كما أن هناك عقبات تحول دون المهارسة الديمقراطية في المدرسة منها: الأول، هو نمط العلاقة المستمر للمعلمين ذوي السلطة في المؤسسة التعليمية الذي يرسّخ مبدأ الطاعة لدى التلاميذ بدلًا من حرية التعبير عن الرأى والمشاركة الاجتهاعية والتعليمية، والعامل الثاني الثقة الضعيفة في المعلمين، والعامل الثالث هو

إجراءات المدرسة التي تثبط صوت التلاميذ، والرابع هو التناقضات غير العادلة لدى المعلمين (& Elvstrand,2020). وأن هناك علاقةً موجبة بين المهارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية للمعلمين فيها، وأنه يمكن التنبؤ بسلوكيات المواطنة التنظيمية للمعلمين من خلال قياس مستويات المهارسات الديمقراطية (مهران، 2020). كها تبين أن المؤسسات التعليمية تهتم بتنمية قيّم المواطنة لدى التلاميذ من خلال الأنشطة والمشاركة الفاعلة في المشروعات المجتمعية والرحلات العلمية (المعمري والنقبي، 2011)، وأنه لا توجد فروقٌ دالة إحصائيًّا تغزى لمتغير العمر (على، 2011)، أو متغير الجنس (داود، 2011) المعمري والنقبي، 2011).

إن ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة هو تناولها لمرحلة الطفولة وبداية المراهقة حيث اهتمت بمرحلة التعليم الأساسي، عكس الدراسات السابقة التي ركّزت في معظمها على طلبة الثانوية والجامعات (داود، 2011، Karsten,2003، 2011)، من جهة ثانية فإن جميع الدراسات السابقة تناولت إما السلوك الديمقراطي والمارسات الديمقراطية (عافظة وعليان، 2009، 2020، 2020 & Elvstrand, 2020، وبالتالي تميزت الدراسة الحالية بتناولها الديمقراطية وتنمية المواطنة معًا، وكشف العلاقة بينها، إضافة إلى الفروق وفقًا لمتغيرات على النوع (ذكور، إناث) التخصص (مواد اجتهاعية، علوم)، الخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات، 5 سنوات وما فوق). كما تميزت بتناولها لأبعاد السلوكيات الديمقراطية (العدل والمساواة، حرية التعبير، أسلوب التدريس الديمقراطي، التفاعل والحوار في المادة الدراسية)، من جهة، ومواضيع المواطنة، وطرائق التدريس التي يعتمدها المعلمون في تنميتها من جهة أخرى.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهجية الدراسة: استخدم الباحث المنهجَ الوصفيّ التحليليّ، وهو المنهج الذي يمكن من خلاله وصفُ الظاهرة موضوع الدراسة، وبيان العلاقات بين مكوناتها. وبيا أن هذه الدراسة تهدف إلى وصف اتجاهات المعلمين عن تربية المواطنة وممارسة السلوك الديمقراطي بأبعاده المختلفة وفي ضوء بعض المتغيرات (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة)، فهو المنهج الأنسب لبلوغ هذه الأهداف.

مجتمع الدراسة والعينة: تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حلب والذين يبلغ عددُهم (7331) موزَّعين إلى (1093) ذكور، و (6238) إناث، وذلك وفقًا لإحصائيات مركز الإحصاء في مديرية التربية (2021). وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية ممثلة لمجتمع الدراسة، وقد بلغ حجمُ العينة (575) معلمًا ومعلمة، والجدول رقم (1) يبين توزُّع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة.

النسبة	N	لتغير	J
%. 44.3	255	ذكر	. tr
% 55.6	320	أنثى	النوع
7.46.08	265	أقل من 5 سنوات	
% 53.9	310	فوق 5 سنوات	الخبرة
% 51.8	298	علوم اجتماعية	
% 48.1	277	علوم طبيعية	التخصص

الجدول (1) توزع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة

### أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وجمْع البيانات للإجابة عن تساؤلاتها، تم تصميم أداتين: الأولى، مقياس السلوك الديمقراطي، والثانية مقياس تنمية المواطنة.

1 - مقياس السلوك الديمقراطي: قام الباحث بإعداد هذا المقياس بعد الاطلاع على التراث النظري والمقاييس المتعلقة بالسلوك الديمقراطي ومبادئ الديمقراطية في التعليم مثل دراسة: ثورنبرغ وإلفستراند (48) عبارةً وكونات (2020). حيث شمل في صيغته الأولية (48) عبارة موزَّعة على أبعاد السلوك الديمقراطي التالية: العدل والمساواة، حرية التعبير، أسلوب التدريس الديمقراطي، التفاعل في المادة الدرسية. ثم تم عرضها على عدد من المحكِّمين للتحقق من صدقها الظاهري، وبعد استبعاد العبارات التي لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجاتها ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه وفقًا لطريقة الاتساق الداخلي، أصبح عدد البنود في المقياس بصيغته النهائية (41) بندًا موزعة كها يلي: أولًا - البيانات الأساسية لعينة الدراسة: الجنس، العمر، الخبرة، ثانيًا – بنود أبعاد السلوك الديمقراطي: العدالة والمساواة (11) بنود. بندًا، حرية التعبير (10) بنود، أسلوب التدريس الديمقراطي (10) بنود، التفاعل في المادة الدراسية (10) بنود. ويُجاب على كل عبارة وفق طريقة ليكرت الخهاسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

صدق المقياس وثباته: قام الباحث باستخدام طريقة الصدق الظاهري من خلال عرّض الفقرات على عدد من المتخصصين في التربية وعلم النفس من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة حلب (وعددهم 8)، وعلى (12) معلمًا ومعلمة في مرحلة التعليم الأساسي، وقد أظهر المحكّمون اتفاقًا على الفقرات في صيغتها النهائية. كما تم حساب الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه، وقد تم حذف عدد من البنود التي لم يكن ارتباطها دالًا إحصائيًا. أما بالنسبة لثبات المقياس فقد قام الباحث بحساب

الثبات بطريقة إعادة التطبيق، حيث قام بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية (ن= 25) معلمًا ومعلمة، وإعادة تطبيقه بعد مرور 19 يومًا من التطبيق الأول، وبحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين فقد بلغ معامل الثبات (0.78) وهي مرتفعة إلى حد يؤكد تمتُّعَ المقياس بثبات جيد. كما تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ فكانت جميع المعاملات مناسبة وتحقق ثبات المقياس (0.82).

2 - مقياس تنمية المواطنة: قام الباحث بإعداد هذه الأداة لقياس اتجاهات معلمي مرحلة التعليم الأساسي نحو تنمية المواطنة لدى التلاميذ، وذلك بعد الاطلاع على التراث النظري والمقاييس المتعلقة بتربية المواطنة مثل دراسة: على (2017)، المعمري والنقبي (2011)، وهنري (2007 (Hanry). ويتألف المقياس من (21) عبارة موزَّعة في بُعدين: الأول مواضيع تنمية المواطنة، والثاني طرائق التدريس المناسبة لتنمية المواطنة لدى التلاميذ. ويُجاب على كل عبارة وفق طريقة ليكرت الخاسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

صدق المقياس وثباته: قام الباحث باستخدام طريقة الصدق الظاهري من خلال عرْض الفقرات على عدد من المتخصصين في التربية وعلم النفس من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة حلب (وعددهم 8 أعضاء) وعلى من المتخصصين في التربية وعلم النفس من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة حلب (وعددهم 8 أعضاء) وعلى (12) معلمًا ومعلمة في مرحلة التعليم الأساسي، وقد أظهر المُحكِّمون اتفاقًا على الفقرات في صيغتها النهائية. كما قام بحساب الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه بطريقة الاتساق الداخلي. أما بالنسبة لثبات المقياس فقد قام الباحث بحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق، عيث قام بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية (ن= 25) معلمًا ومعلمة، وإعادة تطبيقه بعد مرور 19 يومًا من التطبيق الأول، وبحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين فقد بلغ معامل الثبات ( 18.0 ) وهي مرتفعة الى حد يؤكد م = 10.00

## المعالجات الإحصائية:

خدمت الأساليب الإحصائية التالية من خلال برنامج (SPSS): المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار ANOVA لكشف دلالة الفروق في كل من السلوك الديمقراطي والمواطنة وفق متغيرات النوع والتخصص والخبرة، كما تم استخدام تحليل التباين MANOVA، لدراسة أثر النوع والتخصص والخبرة والتفاعل بينها، ومعامل ارتباط بيرسون، والمعيار الإحصائي المبين في الجدول (2) لتفسير تقديرات استجابات أفراد العينة. حيث اعتمد الباحث أسلوب لايكرت الخاسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).

الجدول (2) المعيار الإحصائى لتفسير تقديرات استجابات أفراد العينة

التقدير	التقدير في الأداة	المتوسط الحسابي	٩
ضعيفة جدًا	غير موافق أبدًا	0.99 — 0.00	1
ضعيفة	غير موافق	1.99 — 1.00	2
متوسطة	محايد	2.99 — 2.00	3
مرتفعة	موافق	3.99 — 3.00	4
مرتفعة جدًّا	موافق بشدة	4.99 — 4.00	5

## نتائج الدراسة ومناقشتها

التساؤل الأول: «ما مستوى ممارسة المعلمين للسلوكيات الديمقراطية (العدل والمساواة، حرية التعبير، أسلوب التدريس الديمقراطي، التفاعل والحوار في المادة الدراسية) في مرحلة التعليم الأساسي في المدرسة؟». للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين وذلك على كل عبارة من عبارات محاور السلوكيات الديمقراطية، كما هي مبينة في الجدول (3).

الجدول (3) المتوسطات والانحرافات المعيارية وتقديرات العينة للسلوكيات الديمقراطية

الترتيب	د ر جة التقدير	الانحراف المعياري	ا لمتو سط الحسابي	العدل والمساواة:	٩
مرتفعة جدًّا	2	0.99	4.65	أعامل جميع التلاميذ بعدالة	1
مرتفعة جدًّا	3	1.17	4.61	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	2
مرتفعة	6	0.89	3.82	أتعامل مع الإناث والذكور وفق معايير واحدة	3
مرتفعة جدًّا	4	1.18	4.53	أقيم التلاميذ في الامتحانات بدون تحيز	4
مرتفعة جدًّا	5	1.13	4.32	أقدم خبراتي وإرشاداتي للتلاميذ دون تمييز	5
مرتفعة	7	0.89	3.74	أوزع الواجبات الدراسية لجميع التلاميذ بالتساوي	6
متوسطة	10	0.94	2.98	أطبق تعليهات الحضور والغياب على الجميع	7
مرتفعة	9	0.87	3.52	أحترم جميع التلاميذ بدون تمييز	8
مرتفعة جدًّا	1	1.15	4.87	أتواصل مع جميع التلاميذ دون تمييز	9

متوسطة	11	1.02	2.85	أتعاطف مع جميع التلاميذ دون تمييز	10
مرتفعة	8	0.94	3.43	أتيح المجال لجميع التلاميذ بالمناقشة	11
				حرية التعبير:	٩
متوسطة	6	1.18	2.92	أحترم وجهة نظر التلاميذ	1
مرتفعة	3	1.03	3.74	أشجع التلاميذ على طرْح الأسئلة المختلفة	2
مرتفعة جدًّا	1	0.99	4.16	أستمع إلى استفسارات التلاميذ عن أي موضوع	3
مرتفعة	2	1.12	3.98	أسهم في تنمية القيم الديمقراطية في الصف	4
متوسطة	7	0.96	2.85	أوفر للتلاميذ الفرصَ للتعبير عن آرائهم بصراحة	5
متوسطة	9	0.91	2.68	أتعامل بجدية مع مقترحات التلاميذ حول تطوير أساليب التدريس	6
مرتفعة	5	1.02	3.22	أستمع إلى آراء التلاميذ حول المادة الدرسية	7
متوسطة	8	0.97	2.76	أتقبل النقد الموضوعي حول طريقة تعاملي	8
مرتفعة	4	1.04	3.64	أتقبل آراء التلاميذ حول توزيع درجات الامتحان	9
متوسطة	10	1.12	2.45	أتيح المجال للتلاميذ للحديث عن موضوعات عامة خارج نطاق المادة الدرسية	10
				أسلوب التدريس الديمقر اطي:	٩
متوسطة	10	1.18	2.34	أشجع التلاميذ على المبادأة والتجديد	1
مرتفعة	3	0.92	3.62	أحرص على الدقة والموضوعية فيها أقدّمه من معلومات علمية	2
مرتفعة	6	0.89	3.28	أنوّع في أساليب التدريس بها يشجع على المناقشة والحوار	3
متوسطة	8	1.09	2.88	أؤكد للتلاميذ على التعاون فيها بينهم لإنجاز الواجبات والأنشطة العلمية	4
مرتفعة جدًّا	1	1.19	4.76	أعمل على رفع الروح المعنوية للتلاميذ	5
مرتفعة	5	0.78	3.35	أعتمد على التقويم الفردي والجماعي للتلاميذ	6
متوسطة	9	0.89	2.76	أشجع على تنمية الروح القيادية لدى التلاميذ	7
مرتفعة جدًّا	2	1.15	4.52	أشارك في أنشطة التلاميذ كالرحلات العلمية، والمسابقات الثقافية، والفعاليات الاجتماعية	8
مرتفعة	4	0.97	3.42	أشجع على أسلوب التعلم التعاوني بين التلاميذ	9
مرتفعة	7	1.02	3.22	أشجع على التعلم بالاستكشاف	10

				التفاعل في المادة الدرسية:	٩
مرتفعة	6	1.21	3.23	أحترم الوقت المحدد للدرس	1
مرتفعة	3	0.97	3.87	أشجع التلاميذ على المشاركة في عرْض المادة التعليمية	2
متوسطة	8	0.86	2.97	أتيح للتلاميذ دورًا كبيرًا في مناقشة كل ما يتعلق بالمنهاج	3
مرتفعة	4	1.14	3.71	أستمع إلى آراء التلاميذ فيها يتعلق بمواعيد الاختبارات	4
متوسطة	10	1.13	2.59	أوزع البرنامج الدراسي وموضوعاته بداية الفصل	5
مرتفعة	5	0.87	3.67	أشجع التلاميذ على المشاركة في حل المشكلات التعليمية	6
متوسطة	9	1.12	2.71	أتيح للتلاميذ المشاركة في وضْع خطة التدريس للمادة	7
مرتفعة جدًّا	2	1.04	4.32	أتقبل مقترحات التلاميذ حول الأنشطة التوضيحية للدرس	8
مرتفعة جدًّا	1	1.16	4.49	أناقش التلاميذ فيها يتعلق بصعوبات المادة الدرسية	9
مرتفعة	7	0.89	3.21	أتقبل آراء التلاميذ حول البرنامج الزمني للهادة الدرسية	10

يتبين من الجدول (3) أن ممارسة المعلمين للسلوكيات الديمقراطية جاءت بين المتوسطة والمرتفعة جدًّا في محاورها الأربعة، وهي كما يلي:

- العدل والمساواة: حيث حصلت خسُ عبارات على تقدير مرتفعة جدًّا بمتوسط تجاوز (م= 4.53). فالعبارة (9) التي تنص على «أتواصل مع جميع التلاميذ دون تمييز» في المرتبة الأولى تليها العبارة (1) في المرتبة الثانية، التي تنص «أعامل جميع التلاميذ بعدالة»، وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (2) التي تنص «أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ»، تليها العبارة (4) التي تنص على «أقيّم التلاميذ في الامتحانات بدون تحيز»، وفي المرتبة الخامسة جاءت العبارة (5) التي تنص على «أقدّم خبراي وإرشاداي للتلاميذ دون تمييز». من جهة ثانية فقد حصلت أربع عبارت على تقدير «مرتفعة «هي على التوالي: «أتعامل مع الإناث والذكور وفق معايير واحدة» ، تليها «أوزع الواجبات الدراسية لجميع التلاميذ بالتساوي»، ثم «أحترم جميع التلاميذ دون تمييز»، تليها «أوزع الواجبات الدراسية بلميع التلاميذ بالتساوي»، ثم «أحترم جميع التلاميذ دون تمييز» تليها «أتيح المجال لجميع التلاميذ بالمناقشة»، وأخيرًا جاءت العبارتان «أطبّق تعليات الحضور والغياب على الجميع»، و «أتعاطف مع جميع التلاميذ دون تمييز» فقد جاءت بتقدير «متوسطة».
- حرية التعبير: فقد جاءت عبارة واحدة بتقدير «مرتفعة جدًّا» هي العبارة رقم (3) التي جاءت بالمرتبة الأولى وتنص على «أستمع إلى استفسارات التلاميذ عن أي موضوع» بمتوسط (م= 4.16). أما العبارات: (4) في المرتبة الثانية، ونصُّها «أسهم في تنمية القيم الديمقراطية في الصف» و(2) بالمرتبة الثالثة ونصها «أشجع التلاميذ على طرَّح الأسئلة المختلفة»، والعبارة (9) بالمرتبة الرابعة التي تنص «أتقبل آراء التلاميذ حول المادة الدرسية» درجات الامتحان» والعبارة (7) بالمرتبة الخامسة التي تنص «أستمع إلى آراء التلاميذ حول المادة الدرسية»

فقد جاءت جميعها مرتفعة. من جهة ثانية، فقد جاءت العبارات المتبقية في المحور بتقدير «متوسطة» وهي العبارات التالية على التوالي: «أحترم وجهة نظر التلاميذ»، تليها «أوفر للتلاميذ فرصَ التعبير عن آرائهم بصراحة»، تليها «أتقبل النقد الموضوعي حول طريقة تعاملي»، ثم «أتعامل بجدية مع مقترحات التلاميذ حول تطوير أساليب التدريس»، وأخيراً «أتيح المجال للتلاميذ للحديث عن موضوعات خارج نطاق المادة الدراسية».

- أسلوب التدريس الديمقراطي: لقد جاءت العبارتان (5) و (8) بتقدير مرتفعة جدًّا، حيث جاءت العبارة (5) (5) «أعمل على رفع الروح المعنوية للتلاميذ» بالمرتبة الأولى (م=4.76)، وفي المرتبة الثانية العبارة (8) التي تنص «أشارك في أنشطة التلاميذ كالرحلات العلمية والمسابقات الثقافية والفعاليات الاجتهاعية» حيث (م= 4.52). من جهة ثانية فإن خمسَ عبارات كانت بتقدير «مرتفعة» هي المتعلقة بالدقة والموضوعية، وأسلوب التعلم التعاوني والتقويم الفردي والجهاعي للتلاميذ وتنوع أساليب التدريس بها يشجع على المناقشة والحوار. وبالمقابل فإن ثلاث عبارات حصلت على تقدير «متوسطة»، وهي: «أو كد للتلاميذ على التعاون فيها بينهم لإنجاز الواجبات والأنشطة العلمية»، ثم «أشجع على تنمية الروح القيادية لدى التلاميذ» وأخيرًا «أشجع التلاميذ على المبادأة والتجديد» التي أتت في المرتبة العاشرة.
- التفاعل في المادة الدراسية: يتبين من الجدول (3) أن العبارة (8) التي تنص «أناقش التلاميذ فيها يتعلق بصعوبات المادة الدرسية» ومتوسطها (م= 4.49) قد احتل المرتبة الأولى، وبتقدير «مرتفعة جدًّا»، والعبارة (9) التي تنص «أتقبل مقترحات التلاميذ حول الأنشطة التوضيحية للدرس» بمتوسط (م= 4.32) بالمرتبة الثانية، وتقدير «مرتفع جدًّا» أيضًا. من جهة ثانية العبارات التي تلتها في الترتيب كانت بتقدير «مرتفعة» وهي المتعلقة بتشجيع المعلم تلاميذَه على المشاركة في عرْض المادة التعليمية، والاستماع إلى آرائهم فيها يتعلق بمواعيد الاختبارات ومشاركتهم في حل المشكلات التعليمية، واحترام الوقت المحدد للدرس، وتقبل آراء التلاميذ حول البرنامج الزمني للهادة الدرسية. أما العبارات التالية: «أتيح للتلاميذ المشاركة في مناقشة كل ما يتعلق بالمنهاج» فاحتلت المرتبة الثامنة، و»أتيح للتلاميذ المشاركة في وضْع خطة التدريس للهادة» بالمرتبة التاسعة، وأخيرًا «أوزع البرنامج الدراسي وموضوعاته بداية الفصل» فجاءت هذه العبارات الثلاث بتقدير «متوسطة».

يتضح من هذه النتائج أن المعلمين يهارسون السلوكيات الديمقراطية في تعاملهم مع التلاميذ، وذلك من حيث العدل والمساواة، وأسلوب التدريس الديمقراطي والتفاعل مع المادة الدرسية. فالمعلمون يتواصلون مع جميع التلاميذ دون تمييز، مع مراعاة الفروق الفردية في العملية التعليمية، ويتيحون لهم المشاركة في القرارات المتعلقة بالمواد الدراسية، كها يتبعون مختلف الأساليب التدريسية التي تجسّد هذه السلوكيات سواء من خلال المحاضرات والمناقشات، أم من خلال الرحلات العلمية والمشاركة في المسابقات وتشجيع التعلم التعاوني والحوار. ويمكن تفسير هذه النتيجة التي تجسّد المشاركة والتواصل وتقبّل الآخر والتي تجسّد جميعُها قِيَمَ المساواة والعدالة وحرية التعبير من خلال انتشار

وسائل التواصل الاجتماعي التي تحمل من القضايا الثقافية والاجتماعية ما يُعزز الحوارَ والتواصلَ، والإصغاء لرأي الآخر عبر قنوات التواصل الاجتماعي من جهة والتواصل الحي من جهة ثانية. علاوة على ذلك فالتواصل بين أولياء أمور التلاميذ والمعلمين أو إدارة المدرسة يعزز من ممارسة السلوكيات الديمقراطية (الحشيان، 2000).

لقد تبين أن بعض السلوكيات كانت متوسطة واحتلت المرتبة الأخيرة مثل تطبيق تعليهات الحضور والغياب على جميع التلاميذ، والتعاطف معهم دون تمييز، وإتاحة المجال لهم للحديث عن موضوعات خارج نطاق المادة الدراسية، وتنمية الروح القيادية لديهم، وتشجيعهم على المبادأة والتجديد. وتشير هذه النتيجة إلى أن اهتهام المعلمين يتركز على العملية التعليمية ومحتوى المنهاج أكثر من تركيزه على نمو السلوك القيادي والتجديد والمهارات الاجتهاعية لدى المتعلمين.

التساؤل الثاني: «ما تقديرات المعلمين لأهم موضوعات المواطنة التي يمكن تنميتها لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي؟»

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين، وذلك على كل عبارة من عبارات مواضيع المواطنة، كما هي مبينة في الجدول (4).

الجدول (4) المتوسطات والانحرافات المعيارية وتقديرات العينة على عبارات مواضيع المواطنة

الترتيب	درجة التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة	٩
مرتفعة جدًّا	1	1.14	4.87	تاريخ الوطن وجغرافيته	1
مرتفعة جدًّا	4	1.01	4.35	الحقوق والواجبات	2
مرتفعة جدًّا	6	1.11	4.21	القضايا الاجتماعية	3
مرتفعة	12	0.98	3.28	المؤسسات السياسية والاجتماعية والاقتصادية	4
مرتفعة	8	1.02	3.89	التنوع الثقافي داخل الوطن	5
مرتفعة	14	0.91	3.19	المشاركة في الحياة العامة	6
مرتفعة جدًّا	7	1.08	4.12	السلوك التطوعي والتضامن	7
متوسطة	18	0.89	2.67	مهارات الإصغاء	8
متوسطة	20	0.89	2.17	حماية البيئة	9
مرتفعة	15	0.99	3.16	نبذ التفرقة العنصرية	10
متوسطة	19	1.12	2.45	العمل بروح الفريق	11
مرتفعة	13	0.83	3.23	حل النزاعات سلميًّا	12

ضعيفة	21	0.87	1.83	مهارات خدمة المجتمع	13
مرتفعة جدًّا	2	1.01	4.76	صيانة التراث الثقافي للوطن	14
مرتفعة	11	1.15	3.47	الحفاظ على الممتلكات العامة	15
متوسطة	17	1.08	2.87	التنمية الشاملة والمستدامة	16
متوسطة	16	1.17	2.98	التفكير الناقد في قضايا المجتمع	17
مرتفعة جدًّا	3	1.13	4.68	حب الوطن والدفاع عنه (الإيثار)	18
مرتفعة	10	1.15	3.54	المشاركة في الاحتفالات الوطنية	19
مرتفعة جدًّا	5	1.05	4.25	تمثل القيم والرموز الوطنية	20
مرتفعة	9	0.97	3.75	ترشيد الاستهلاك والطاقة	21

يتبين من الجدول (4) أن سبع عبارات أتت تقديراتها مرتفعة جدًّا بمتوسط يفوق (4.12) وهي على التتالي: «تاريخ الوطن وجغرافيته» التي احتلت المرتبة الأولى، ثم «صيانة التراث الثقافي للوطن» بالمرتبة الثانية تليها «حب الوطن والدفاع عنه» بالمرتبة الثالثة، ثم «الحقوق والواجبات» بالمرتبة الرابعة، ثم «تمثل القيم والرموز الوطنية» تليها «القضايا الاجتهاعية» بالمرتبة الخامسة، ثم «السلوك التطوعي والتضامن» بالمرتبة السابعة. وهناك خمس عبارات جاءت تقديراتها متوسطة. ويلاحظ أن عبارة واحدة كان تقديرها «ضعيفة» وهي «مهارات خدمة المجتمع» فقد احتلت المرتبة الأخيرة.

يتبين أن أهم مواضيع المواطنة التي يتم تنميتها لدى التلاميذ تتعلق بتاريخ الوطن وجغرافيته والحفاظ على التراث الثقافي للوطن وحب الوطن والتضحية من أجله، وتنمية الحقوق والواجبات، وتمثل الرموز الوطنية والمشاركة في الاحتفالات الوطنية. إن زيادة أواصر التعاون بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية هو ترسيخ لتنمية قيم المواطنة (Print,2000). ولكن بالمقابل فإن موضوعات التفكير الناقد في قضايا المجتمع، والتنمية الشاملة والمستدامة، ومهارات الإصغاء، وهماية البيئة كانت متوسطة في التقدير وجاءت متأخرة في الترتيب، مما ينعكس بشكل واضح في الضعف بموضوع «مهارات خدمة المجتمع» التي أتت في المرتبة الأخيرة وبتقدير «ضعيف». ويمكن تفسير هذا الضعف في أن المنهاج بمحتواه ومتغيرات تنفيذه خلال الفصول الدراسية يخضع لمعايير الزمن والمكان والبيئة التعليمية بها تضمه من تقنيات وتجهيزات ومختبرات، والتي تحدُّ من اهتهام المعلمين بهذه القضايا والموضوعات الحيوية في التنشئة الاجتهاعية للتلاميذ. ومعظم الدراسات التي تبحث هذه الموضوعات تتناولها في مرحلتي الثانوية والجامعة كها هو الحال في دراسة مهران (2020)، ودراسة هنري (Hanry,2007).

التساؤل الثالث: «ما تقديرات المعلمين لأكثر أساليب التدريس ملاءمة لتنمية المواطنة لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي؟»

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين، وذلك على كل عبارة من عبارات أساليب تدريس المواطنة، وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول (5).

الجدول (5) المتوسطات والانحرافات المعيارية وتقديرات العينة على أساليب تدريس المواطنة

الترتيب	درجة التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة	٩
مرتفعة جدًّا	1	1.19	4.67	المحاضرة والمناقشة	1
متوسطة	16	0.87	2.19	استضافة مسؤولين في الصفوف الدراسية	2
مرتفعة	6	1.03	3.87	زيارة المؤسسات الرسمية	3
متوسطة	14	0.98	2.27	حل المشكلات المجتمعية	4
متوسطة	15	0.87	2.23	دراسة الحالات وتحليلها	5
مرتفعة	8	0.79	3.19	عروض عملية توضيحية	6
مرتفعة جدًّا	5	1.08	4.23	رحلات علمية ميدانية	7
متوسطة	9	0.85	2.87	تجارب مخبرية	8
متوسطة	17	0.97	2.15	لعب الأدوار	9
متوسطة	18	0.99	2.12	الندوات وورش العمل	10
مرتفعة جدًّا	2	1.19	4.45	العصف الذهني	11
متوسطة	11	0.88	2.78	الاستكشاف العلمي	12
متوسطة	13	0.97	2.33	الاستقصاء العلمي	13
متوسطة	12	0.87	2.66	مناقشة بالتعلم التعاوني	14
ضعيفة	20	1.02	1.47	عروض خبراء ومختصين	15
متوسطة	10	1.13	2.81	مناقشة أفلام وعروض سمعية - بصرية	16
ضعيفة	19	0.83	1.98	تنفيذ مشروعات في المجتمع	17
مرتفعة جدًّا	3	1.11	4.35	المسابقات العلمية (مثل الأولمبياد)	18
مرتفعة	7	1.07	3.82	الفعاليات والأنشطة الاجتماعية	19
مرتفعة جدًّا	4	1.05	4.25	محاكاة النهاذج الوطنية	20

يتبين من الجدول (5) أن العبارات الخمس التي احتلت المراتب الأولى كانت تقديراتها «مرتفعة جدًّا» بمتوسط تجاوز (23.4) وهي على التوالي: «المحاضرة والمناقشة» احتلت المرتبة الأولى، تليها «العصف الذهني» تليها «المسابقات العلمية» ثم «محاكاة النهاذج الوطنية»، تليها «الرحلات العلمية الميدانية». أما العبارات التي تلتها في المرتبة، وكانت تقديراتها «مرتفعة» فهي العبارات الثلاث التالية على التوالي: «زيارة المؤسسات الرسمية» بالمرتبة السادسة، تليها «الفعاليات والأنشطة الاجتماعية» بالمرتبة السابعة، ثم «العروض العملية التوضيحية» جاءت بالمرتبة الثامنة. أما العبارتان اللتان جاءت تقديراتهما «ضعيفة» فهي «تنفيذ مشروعات في المجتمع» و»عروض خبراء ومختصين».

إن أساليب المحاضرة والمناقشة والعصف الذهني والمسابقات العلمية ومحاكاة النهاذج الوطنية والرحلات العلمية هي أكثر الأساليب التدريسية استخدامًا لدى المعلمين مقابل أساليب تنفيذ مشر وعات مجتمعية، وعروض الخبراء والمختصين التي جاءت متأخرة في ترتبيها. وتعكس هذه النتيجة هيمنة الأساليب التقليدية في التدريس عامة، وتعليم قيم المواطنة خاصة، هذا من جهة، ومن جهة ثانية تعدُّ مؤشرًا واضحًا على الضعف الذي ظهر في موضوعات المواطنة كما أظهرتها نتيجة التساؤل السابق. إن أساليب التدريس التقليدية تبقى غير فعالة من حيث إنها تكرّس تبعية الاعتهاد على الغير وليس على الذات، كما تعزز الأنانية والعزوف عن الجماعة، وهذا المظهر لا يزال على نطاق واسع في أساليب التدريس بالمدرسة (المنوفي، 1998). وقد أثبتت بعض الدراسات (Zaman, 2006) أن هناك سيادة لطرائق التدريس المتمحورة حول المعلم والتي يكون فيها للمعلم دورٌ فاعلٌ في تدريس المواطنة. من جهة ثانية فإن كثافة المنهاج تجبر المعلمين على اتباع أساليب التدريس التقليدية مثل المحاضرة التي تتيح لهم نقل أكبر كمية من المعلومات وخاصة في العلوم الاجتهاعية.

التساؤل الرابع: «هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ممارسة للمعلمين للسلوك الديمقراطي وتنمية المواطنة لدى التلاميذ؟»

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب معامل الارتباط بين محاور السلوكيات الديمقراطية وتنمية المواطنة، والجدول رقم (6) يبين النتائج.

ه تنمية الماطنة	الدرمة اطبة	نباط رون السلم كيات	حدول (6) معاملات الارز

الدلالة	تنمية المواطنة		ti	
וער צינה	أساليب تدريس المواطنة	مواضيع المواطنة	المحور	
دال	* 0.653	* 0.721	العدل والمساواة	
دال	* 0.538	* 0.687	حرية التعبير	ا لسلو كيا ت
دال	* 0.824	* 0.632	أسلوب التدريس	الديمقراطية
دال	* 0.533	* 0.471	التفاعل مع المادة الدرسية	
دال	0.594		لارتباط الكلي	11

\* دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (6) أن معامل الارتباط بين محاور السلوك الديمقراطي كانت موجبة ودالة إحصائبًا مع تنمية المواطنة. فقد بلغت درجة الارتباط بين العدل والمساواة وكلً من مواضيع المواطنة (0.721)، وأساليب تدريس المواطنة (6.632). وكان معامل الارتباط بين حرية التعبير وكلً من مواضيع المواطنة (6.632) وأساليب التدريس (8.530). أما معامل الارتباط بين أسلوب التدريس وكلً من مواضيع المواطنة (0.632) من جهة، وأسلوب تدريس المواطنة (4.032) من جهة ثانية، في حين بلغ معامل الارتباط بين التفاعل مع المادة الدراسية وكلً من مواضيع المواطنة (10.0) ومع أسلوب تدريسها (6.533)، وجميعها دالة عند مستوى (0.01). وقد بلغت درجة الارتباط الكلية بين السلوك الديمقراطي وتنمية المواطنة (4.592). ويمكن تفسير هذه العلاقة بأن تفعيل المهارسات الديمقراطية بالمؤسسات التعليمية يؤدي إلى تنمية قيم وسلوكيات المواطنة بالمدارس، وينتج عن تحقق ذلك تميزُ تلك المدارس، ومن ثم يدعم الأداء الفعال لها على اعتبار أن تلك السلوكيات والمهارسات تؤدي إلى تطوير أداء المدرسة كمؤسسة تربوية وقدرتها على مواجهة التحديات (السنبل، 2006).

التساؤل الخامس: «هل توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إحصائية في كل من السلوك الديمقراطي وتنمية المواطنة تُعزى لمتغيرات: النوع (ذكور، إناث)، التخصص (علوم اجتماعية، علوم طبيعية)، الخبرة التدريسية (أقل من 5 سنوات، 5 سنوات وما فوق) والتفاعل بينها؟». ويتفرع عنه ثلاثة أسئلة:

الأول: هل توجد فروق دالة إحصائيًا في السلوك الديمقراطي تعزى لمتغيرات النوع، والتخصص والخبرة التعليمية؟

للإجابة عن هذا التساؤل الفرعي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين للسلوك الديمقراطي، ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات وفق متغيرات نوع المعلم، وتخصصه، وخبرته التعليمية، فقد تم استخدام اختبار ANOVA كها هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7) يبين اختبار ANOVA لدلالة الفروق في السلوك الديمقراطي وفقًا لمتغيرات النوع، والتخصص، والخبرة

الدلالة	قيمة ف	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المتغير	
tı :	0.10	3.734	44.251	255	ذكر	11
غير دال	0.18	3.926	45.524	320	أنثى	النوع
		4.532	39.474	298	علوم اجتماعية	•t(
غير دال	0.41	4.275	38.867	277	علوم طبيعية	التخصص
غير دال	0.23	4.025	35.713	265	أقل من 5 سنوات	
		824.3	35.724	310	5 وما فوق	الخبرة

يتضح من الجدول (7) أنه لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إحصائية في السلوكيات الديمقراطية التي يهارسها المعلمون تعزى لمتغيرات النوع، والتخصص، والخبرة التدريسية، وبالتالي لا يوجد تأثيرٌ لهذه المتغيرات على السلوك الديمقراطي.

تتفق نتيجة هذه الدراسة فيها يتعلق بعدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في ممارسة المعلمين للسلوكيات الديمقراطية تعزى لمتغير كي النوع (ذكور، إناث) والخبرة مع دراسة مهران (2020). ولكنها بالمقابل تختلف عن دراسة المعمري والنقبي (2011) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيًّا تعزى لمتغير الخبرة التدريسية. وهكذا فإن ممارسة المعلمين للسلوكيات الديمقراطية في مرحلة التعليم الأساسي لا تختلف باختلاف نوع المعلم، وتخصصه، وخبرته التدريسية، ويمكن تفسير ذلك بأن هذه المهارسات تتم على ثلاثة مستويات: الأول: ممارسة السلوكيات الديمقراطية على مستوى المدرسة ككل، والثاني: المهارسات الديمقراطية في المنهاج الدراسي. وهكذا فإن جميع المعلمين بغض النظر عن متغيرات نوع المعلم وتخصصه وخبرته، يسهمون في ممارسة السلوكيات الديمقراطية في البيئة التعليمية، ويمكن اعتبار هذه السلوكيات تعبيرًا عن المنهاج الخفي (غير الرسمي) في البيئة التعليمية.

الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لتنمية المواطنة تعزى لمتغيرات النوع والتخصص والخبرة؟. وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين، كما تم استخدام اختبار ANOVA لكشف دلالة الفروق في تقديرات المعلمين لتنمية المواطنة وفقًا لمتغيرات النوع، والخبرة.

اطنة وفقا لمتغيرات النوع، والتخصص، والخبرة	الجدول (7) يبين اختبار ANOVA لدلالة الفروق في تنمية المو

الدلالة	قيمة ف	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المتغير		
غير دال	1.74	3.672	39.754	255	ذكر		
		3.242	40.428	320	أنثى	النوع	
دالّ عند مستوى 0.05	0.04	4.862	41.521	298	علوم اجتماعية	•t(	
		3.163	752.40	277	علوم طبيعية	التخصص	
غير دال	0.19	4.047	35.475	265	أقل من 5 سنوات	t (	
		3.975	36.143	310	5 سنوات وما فوق	الخبرة	

يتضح من الجدول (8) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في تنمية المواطنة تعزى لمتغيرات النوع، والخبرة التدريسية. في حين توجد فروق دالة عند مستوى (0.05) تعزى لمتغير التخصص حيث بلغ تقدير المعلمين (= 0.04) وهي أدنى من (0.05)، حيث كانت لصالح العلوم الاجتهاعية. وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة المعمري والنقبي أدنى من (2010)، حيث كانت لصالح وجود فروق دالة إحصائيًّا تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث) في تنمية قيم المواطنة، ولكنها بالمقابل، تختلف عنها فيها يتعلق بمتغير التخصص. ويعزى عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات

في تنمية المواطنة لدى التلاميذ إلى أنهم جميعًا يحملون معتقدات وأفكار وتوجهات متشابهة فيها يتعلق بالمواطنة وموضوعاتها وأساليب تربيتها على حدِّ سواء. إلا أن المعلمين يعتقدون بأن تربية قيم المواطنة هي من مهمة العلوم الاجتهاعية بالدرجة الأولى، خاصة وأن هذه العلوم تحتوي في مضمونها على مفاهيم تتعلق بتاريخ الوطن وجغرافيته، والخفاظ على التراث الثقافي، وتمثل الرموز والقيم الوطنية والقضايا الاجتهاعية، وهذه الموضوعات متضمنة في مواد التربية الاجتهاعية عامة والتربية الوطنية بشكل خاص. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الداوود (1994). وقد أشار دين (Dean, 2005)، إلى أن تربية المواطنة تعدُّ الهدف الرئيسَ للدراسات الاجتهاعية. كها أشار دنكلهان (Dinkelman, 1999)، إلى أن تربية المواطنة تعدُّ الهدف الرئيسَ للدراسات الاجتهاعية في منهج المدرسة المعاصرة. على المشاركة في الحياة الديمقراطية يمثل المبرر الأساسي لتدريس الدراسات الاجتهاعية في منهج المدرسة المعاصرة. وبالمقابل فإن بعض التربويين مثل هاربر (Harber, 1989) يعتقدون بأن المواد العلمية لا تخلو من القضايا السياسية، حيث إن موضوعات البيئة، والطاقة والتلوث تحظى باهتهام كبير عالميًّا، وأن مقررات العلوم تتضمن موضوعات المفاهيم العلمية، والقضايا المجتمعية.

ثالثًا- ما أثر عامل النوع والتخصص والخبرة التعليمية والتفاعل بينها على السلوك الديمقراطي وتنمية المواطنة؟

للتحقق من تأثير عوامل النوع والتخصص والخبرة في السلوك الديمقراطي والمواطنة معًا والتفاعل بينها، تم استخدام اختبار MANOVA، والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

الجدول (8) تحليل التباين MANOVA لأثر النوع والتخصص والخبرة والتفاعل بينها في السلوك الديمقراطي والمواطنة

مستوى الدلالة	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.409	.015	.131	1	.131	النوع
.053	4.359	37.525	1	37.525	التخصص
.080	3.489	30.038	1	30.038	الخبرة
.902	.016	.134	1	.134	النوع - التخصص
.479	.527	4.533	1	4.533	النوع - الخبرة
.056	3.923	33.773	1	33.773	التخصص - الخبرة
.949	.004	.036	1	.036	النوع - التخصص - الخبرة
		8.609	568	137.743	الخطأ

يُلاحَظ من الجدول (8) أن قيمة (ف) ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) فجميع هذه القيم كانت أكبر من (0.05). تدل هذه النتيجة على عدم وجود تأثير جوهري لتفاعل النوع والتخصص والخبرة في السلوك الديمقراطي والمواطنة.

# خلاصة وتعقيب على النتائج

كشفت الدراسة عن مجموعة من النتائج المهمة التي يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- فيها يتعلق بالسلوكيات الديمقراطية للمعلمين فقد كشفت تقديرات أفراد العينة عن عدد من المهارسات الديمقراطية التي حصلت على درجات مرتفعة والتي تدخل في مجال العدل والمساواة مثل: التواصل مع جميع التلاميذ دون تمييز، ومعاملتهم بعدالة، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وتقديم الخبرات الإرشادية والتعليمية للجميع بدون تمييز. وفي مجال حرية التعبير عبَّر المعلمون عن إسهامهم في تنمية قيم الديمقراطية والاستهاع إلى استفسارات التلاميذ وتشجيعهم على طرْح الأسئلة، وفي مجال أسلوب التدريس الديمقراطي مثل المشاركة في الأنشطة والرحلات العلمية والمسابقات والتعلم التعاوني، وفي مجال التفاعل مع المواد الدراسية.
- فيها يتعلق بتنمية المواطنة تبين أن أهم الموضوعات التي حصلت على تقديرات مرتفعة في تقديرات المعلمين هي تاريخ الوطن وجغرافيته والحفاظ على التراث الثقافي للوطن وحب الوطن والدفاع عنه وممارسة الحقوق والواجبات وتمثل الرموز الوطنية. كها ظهر أن أبرز أساليب التدريس لتنمية المواطنة هي المحاضرة والمناقشة والعصف الذهني والمسابقات العلمية والرحلات ومحاكاة النهاذج الوطنية.
- تبين وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيًّا بين السلوك الديمقراطي بأبعاده المختلفة (العدل والمساواة، حرية التعبير، أسلوب التدريس الديمقراطي والتفاعل مع المادة الدراسية) وتنمية المواطنة.
- أما عن تأثير عوامل النوع، والتخصص والخبرة في كل من السلوك الديمقراطي والمواطنة فلم تظهر فروق دالة إحصائيًّا فيها، باستثناء تأثير عامل التخصص على تنمية المواطنة والذي كان لصالح العلوم الاجتماعية.

يمكننا القول إن الديمقراطية قد اتسع مفهومُها المعاصر لتشمل إلى جانب الديمقراطية السياسية الديمقراطية الاجتهاعية بمعنى الحرية والعدالة والمساواة وعدم التمييز بين المواطنين بسبب الدين أو الجنس أو اللغة أو الطبقة الاجتهاعية أو الثروة، وحرية التجمع والعمل النقابي (مهران، 2020). وتقسم السلوكيات الديمقراطية في المدرسة ككل، والثاني المهارسات الديمقراطية والمي مستوى المدرسة ككل، والثاني المهارسات الديمقراطية والحيق المناهج والمقررات التعليمية. أما تنمية المواطنة فقد تبين أن الدراسات الاجتهاعية تأتي في الصدارة من حيث دورها في تنمية القيم وسلوكيات المواطنة في المدرسة، وهذه النتيجة متوقعة بالنسبة لمواد التربية الاجتهاعية عامة والتربية الوطنية خاصة (Zaman, 2006) ويرى بعض الباحثين أن تربية المواطنة تمثل الهدف الرئيس للعلوم الاجتهاعية (Sim, 2005). من جهة ثانية فقد جاءت طريقة المحاضرة والمناقشة من أولى الأساليب التدريسية لتربية المواطنة، وهذا يتفق مع الدراسات والتربية الاجتهاعية التي تعتمد على الأساليب العملية لذلك فقد أتت في المرتبة الأخيرة. إن هذه النتيجة تشير إلى أن تنمية المواطنة لا يمكن أن تتم والتجارب العملية لذلك فقد أتت في المرتبة الأخيرة. إن هذه النتيجة تشير إلى أن تنمية المواطنة لا يمكن أن تتم التعليمية داخل المدرسة وخارجها لأن مثل هذه الزيارات الميدانية والرحلات العلمية تساعد على نمو الإحساس التعليمية داخل المدرسة وخارجها لأن مثل هذه الزيارات الميدانية والرحلات العلمية تساعد على نمو الإحساس التعليمية داخل المدرسة وهو تجسيد للسلوكيات الديمقراطية من جهة ثانية (Print,2000).

لقد أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في السلوكيات الديمقراطية والمواطنة تعزى لمتغيرَي النوع والخبرة التعليمية، وبالتالي لا تأثير لهذين العاملين فيهها. مما يعكس مشاركة المعلمين والمعلمات في مختلف الأنشطة التعليمية والاندماج في الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية في مرحلة التعليم الأساسي.

#### المقترحات:

- تضمين مناهج التعليم وخاصة العلوم الاجتهاعية مفاهيم الديمقراطية والمواطنة وسلوكياتها وأساليب مارستها. وعلى النظام التعليمي أن يحافظ على استمرارية مقررات الدراسات والعلوم الاجتهاعية المدرسية في تنمية الحس الوطني والقضايا الوطنية.
- العمل على تفعيل دور المعلمين والمعلمات وخاصة تخصص العلوم الطبيعية في ممارسة السلوكيات الديمقراطية التي تعزز قيم المواطنة من خلال مشاركتهم في مختلف الأنشطة الاجتهاعية والعلمية الصفية واللاصفية بحيث يكون لهم دور أكبر في تنمية هذه القيم خاصة في الحياة المعاصرة وفي ظل العولمة. ويتطلب هذا تقديم مناهج دراسية جديدة في مجال العلوم بحيث تكون وطنية البناء والمحتوى والتنفيذ.
- التأكيد على توظيف موضوعات العلوم الطبيعية والمواد العلمية مثل البيئة، والتلوث، والطاقة، وترشيد الاستهلاك وغيرها من الموضوعات لتنمية قيم المواطنة من جهة، ولأن المعلم هو النموذج والقدوة بالنسبة لتلامذته من خلال ما يسمى بالمنهاج الخفي أو غير الرسمي. فعليه أن يتيح الفرصة للتلاميذ لمناقشة مختلف القضايا والموضوعات الوطنية وبأسلوب ديمقراطي، بحيث يتحلى بقيم الصدق والعدل والموضوعية واحترام الآراء.
- تعزيز الثقافة المدنية، والتحويل من ثقافة التلقين والمحاضرات إلى أساليب الاستكشاف والمشاركة في حل المشكلات بأسلوب ينمّي إبداء الرأي، وتقبل الآخر، والنقد الإيجابي البنّاء من خلال تنفيذ مشاريع مجتمعية ورحلات ميدانية وزيارات للمؤسسات الرسمية وعدم الاقتصار على أساليب التدريس التقليدية.
- تضمين مناهج إعداد المعلمين موضوعات الديمقراطية والمواطنة في الخطط الدرسية مع التركيز على المهارسات والتطبيقات التي تجسّد مثلَ هذه القيم في مختلف عناصر البيئة التعليمية.
- الاهتهام بأساليب التعليم الجهاعية والتعاونية والتي يكون المتعلمُ محورًا وفاعلاً فيها مثل تنفيذ المشروعات المجتمعية، والرحلات الميدانية وزيارة المؤسسات الرسمية بحيث تفعّل دمْجَ المدرسة بالمجتمع تحقيقًا لمبدأ «مدرسة بلا جدران».
- إقامة دورات تدريبية للمعلمين لتعزيز المهارسات الديمقراطية في المدرسة بغض النظر عن عوامل النوع والخبرة والتخصص، من خلال أساليب التدريس المختلفة وفي مختلف التخصصات وتحقيقًا للنمو المهني المستمر للمعلمين.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول السلوكَ الديمقراطي والمواطنة في مرحلة الطفولة باستخدام مناهج بحث متنوعة (مسحية، تجريبية، سببية مقارنة، نهائية تتبعية) ودراسة علاقتها بمتغيرات متنوعة مثل: العمر، المؤهل العلمي والتخصص، والنوع، والمرحلة التعليمية.

# المسراجمع

# أولًا: المراجع العربية:

ابن منظور، أبو الفضل محمد (2003). لسان العرب (تحقيق عامر حيدر)، الجزء 13، بيروت: دار الكتب العلمية، ص

تركى، مصطفى (1993). السلوك الديمقراطي. مجلة عالم الفكر، 22 (2)، 116–131.

الحشيان، أرخيص (2000). تصورات معلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق مبادئ الديمقراطية في مدارس محافظة المفرق، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

داود، عبد العزيز أحمد (2011). دور الجامعة في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة «دراسة ميدانية بجامعة كفر الشيخ»، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 30، ص 253 – 280.

ديوى، جون (1978). *الديمقراطية والتربية*. ترجمة نظمى لوقا. مكتبة الأنجلو مصرية: القاهرة.

الزعبي، أحمد (2006). علم نفس النمو، الرياض: مكتبة الرشد، ناشرون، ص 118-119.

السنبل، عبد العزيز (2004). التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين. منشورات وزارة الثقافة، سورية، ص 64 – 68.

عبد الله، محمد (2011). سيكولوجية التنشئة الاجتاعية. مجلة المعرفة، العدد 574، ص 65 - 79.

العقيل، عصمت حسن (2014). دور الجامعات الأردنية في تدعيم قيم المواطنة، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، 4 (10)، 517-529.

على، حمدي أحمد عمر (2017). دور الجامعة في تنمية قيم المواطنة وتمثلها لدى الطلاب في ظل تحديات العولة: دراسة ميدانية لعينة من طلبة جامعتي سوهاج وأسيوط. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتهاعية، 14 (1)، ص 62–95. فرج، إلهام عبد الحميد (2001). المناهج الدراسية والوعي الاجتهاعي والسياسي للمرأة في مصر، التعليم ومستقبل المجتمع المدنى. الإسكندرية: مركز الجزويت الثقافي.

مديرية التربية (2021) إحصائيات المعلمين، مركز الإحصاء، حلب: سورية.

محافظة، سامح، وعليان، آمال (2009). درجة تطبيق مديري ومديرات المدارس الحكومية لمبادئ الإدارة الديمقراطية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مديرية تربية عبًان الرابعة. دراسات، العلوم التربوية، 36(1)، ص 71-87.

مهران، عمر نصير (2020). المهارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدى معلمي مدارس التعليم الثانوي في جمهورية مصر العربية، مجلة الإدارة التربوية، العدد 26، ص 257 – 335.

المنوفي، محمد إبراهيم (1998). المدرسة وبناء الانتهاء، دراسة تحليلية لمضمون بعض المقررات الدراسية، الندوة العلمية الثامنة لقسم أصول التربية، المتعلم العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين. كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

المعمري، سيف بن ناصر، والنقبي، علي خلفان (2011). تربية المواطنة من وجهة نظر مدرسي الدراسات الاجتهاعية والعلوم في سلطنة عُهان والإمارات العربية المتحدة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، العدد (30)، ص 109–139.

ناجي، أحمد عبد الفتاح (2004). تصورات شباب جامعة الفيوم حول حقوق وواجبات المواطنة. المؤتمر العلمي الخامس عشر بكلية الخدمة الاجتهاعية، جامعة الفيوم، 10-11 أيار.

ناصر، إبراهيم عبد الله (2002). المواطنة، عمان: مكتبة الرائد العلمية، ص 45.

وطفة، على (2000). بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

# ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Abdi, A., Ellis, L., & Shizha, E. (2018). Democratic development and the role of citizenship education in sub Saharan Africa with a case focus on Zambia. *International Education Journal*, 6(4), 454 466.
- Alerby, E. (2017). During the break we have fun: A study concerning pupil's experience of school. *Educational Research*, 45, 17-28.
- Banks, J.A. (2008). Diversity identity, and citizenship education in global age. Educational Researcher, 37(3), 129-139.
- Dean, B.(2005). Citizenship education in Pakistani schools: problems and possibilities. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, 1(2),35-55.
- Dinkelman, T.(1999). Conceptions of democratic citizenship in pre-service social studies teacher education: a case study. Paper presented at the annual Meetings of the American Educational Research Association, *Montreal*, *Canada*, *April 19- 23*, Ed 444970.
- Duckitt, J. (1992). Education and authoritarianism among English and Africans-Speaking White South Africans. *Journal of Social psychology*, *132*, 701-708.
- Hanray, M. (2007). Post 16 citizenship in colleges an introduction to effective practice, learning and skills network, United States.
- Harber, C.(1989). Politics in African education. London: Macmillan Publication Ltd.
- Karsten, M. (2003). Examining the impact of University international programs on active citizenship, the case of student's paraxial participation, University of Toronto, Cnada.
- Koutselini, M. (2008). *Citizenship education in context. Student teacher perceptions of citizenship in Cyprus*. International Education, 19 (2), 163 175.
- Maitles, H. (2021). What Type of Citizenship Education; What Type of Citizen?
- https://www.un.org/en/chronicle/article/what-type-citizenship-education-what-type-citizen
- Muller-Wolf, H. (1987). The need for teacher training and a training model to promote democratic teaching behavior. Scientific Pedagogy Experiments, 15, 64 100.
- Neff, K. & Helwig, C. (2009). A constructivist approach to understanding the development of reasoning about rights and authority within cultural contexts. Cognitive Development, 17, 1429 1450.
- Perry, A.(2021). What is citizenship education and why is important?
- https://xqsuperschool.org/rethinktogether/what-is-citizenship-education-and-why-
- Print, M. (2000). Civics and values in the Asia-Pacific Region. Asia Pacific Journal of Education, 20(1), 7-20.
- Sim, J.(2005). Citizenship education and social studies in Singapore. A national Agenda. International Journal of Citizenship and Teacher Education, 1 (1),58 266.
- Thornberg, R. & Elvstrand, H. (2020). *Children's experiences of democracy, participation, and trust in school. International Journal of Educational research*, (53), 44 54.
- Zaman, h.(2006). *Teachers' perceptions of citizenship and citizenship education: A comparative study (Unpublished thesis, Ph.D)*, Graduate Faculty of School of Education, University of Pittsburgh.

# دعوة إلى الباحثين العرب للمشاركة في المرحلة الثالثة من مشروع مبارك العبد الله المبارك الصباح للدراسات العلمية الموسمية

تسترعى الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية انتباه الباحثين العرب بأنها سوف تبدأ باستقبال وتمويل الخطط البحثية للمشاركة في مشروع الدراسات العلمية الموسمية، والذي يهدف لتشجيع الباحثين القيام بالدراسات والبحوث المتعلقة بالطفولة العربية واحتياجاتها وفقاً للقواعد التالية:

يجب أن يعالج موضوع الدراسة مشكلة متعلقة بالطفولة العربية، وتعطى أولوية للدراسات ذات الامتدادات الاقليمية.

- و يجب أن تكون الدراسة أمبريقية، مع التقيد بأن يكون الحد الأعلى لصفحات الدراسة خمسن صفحة فقط.
  - مدة الدراسة ثمانية أشهر من تاريخ الموافقة عليها.
- يقدم الباحث خطة تفصيلية للدراسة، وتخضع هذه الخطة للتحكيم وفق شروط الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
  - يلتزم الباحث التزاما كاملاً بما جاء في خطة الدراسة التي تمت الموافقة عليها.
    - يلتزم الباحث بتقديم تقارير مرحلية عن كيفية سير الدراسة.
- لا تُقبل الدراسات والبحوث المستلة من رسائل الماجستير أو الدكتوراه أو بحوث سبق نشها.
- لا تلتزم الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بإعادة المشروعات التي لا تحظى
   بالموافقة.
  - يتقدم الباحث للجمعية بميزانية مالية لتكاليف البحث من كل وجوهه.
- تقوم الجمعية بدراسة خطة البحث والتكاليف المالية، وعند إقرارها توقع مع الباحث عقداً بنظم عملية التنفيذ وتغطية التكاليف المالية الخاصة بها.
- تكون حقوق النشر الناجمة عن البحث العلمي محفوظة للجمعية على أن يوضع اسم الباحث على الدراسة التي يقوم بتنفيذها.
- ترسل جميع المكاتبات تحت اسم الدراسات الموسمية إلى رئيس المشروع على العنوان
   التالى:

الدكتور/ حسن علي الإبراهيم رئيس مجلس الإدارة الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ص.ب: 23928 الصفاة الرمز البريدي: 13100 ـ دولة الكويت تلفون: 24748250/ 24748479

فاكس: 24749381

البريد الإلكتروني: haa49@ksaac.org.kw

### كتاب العدد

# حال الأهل ومقدّمي الرّعاية خلال الأزمات في ستّ بلدان عربيّة: الجائحة نموذجًا

(الأردن، لبنان، فلسطين، مصر، تونس، المغرب) المؤلف: فريق البحث والتقويم بالشبكة العربية للطفولة المبكرة عدد الصفحات: (108) صفحة – عام: 2022 https://www.anecd.net

عرض ومراجعة: د. خالد صلاح حنفي محمود أستاذ أصول التربية المساعد - كلية التربية - جامعة الإسكندرية - جمهورية مصر العربية

### تمهيد:

أصدرت الشبكة العربية للطفولة المبكرة في مارس (2022م) تقريرَها المعنون «حال الأهل ومُقدمي الرعاية خلال الأزمات في ستة بلدان عربية: الجائحة نموذجًا» وذلك بالتركيز على دراسة حالة لستّ بلدان عربية هي (الأردن، ولبنان، وفلسطين، ومصر، وتونس، والمغرب)، ويقع التقريرُ في (108) صفحة.

ويأتي هذا التقرير ضمن عمل الشبكة العربيّة للطفولة المبكرة على النموذج البحثيّ الاستراتيجيّ الأوّل لها، في سياق تعزيز مكوِّن البحث في الشبكة العربيّة للطّفولة المبكرة الموجَّه إلى السّياسات ودراسات التّقويم، ودراسة جوانب من حال الطّفولة المبكرة في حالات الطّوارئ والأزمات في البلدان العربيّة.، فقد تمّ جمع البيانات

عبر استبانة رقميّة موجَّهة للأهل ومقدمي الرعاية في ستّة بلدان عربية هي: الأردن، ولبنان، وفلسطين، ومصر، وتونس، والمغرب.

وتولى إعداد التقرير فريقُ البحث والتقويم بالشبكة الذي تضمَّن الباحثَ الرئيسَ د. محمد مطر من فلسطين، ود. عامر العيسري من سلطنة عُهان، ود. نجاة الفريق، كها ضمَّ الفريقُ البحثيُّ كلًا من:

الشبكة العربية الطفولة العربية

حال الاهل ومقدّمي الرّعاية خلال الازمات في ستّ بلدان عربيّة: الجائحة نموذجًا الاردن، لبنان، فلسطين، مصر، تونس، المغرب

النّموذج البحثي الاستراتيجيّ الأ

إعداد فريق البحث والتقويم تند ددود

- د. باجس العلوان، المجلس الوطني لشؤون الأسرة، الأردن.
- د. على الشعار، المعهد الفلسطيني للطفولة في جامعة النجاح، فلسطين.
  - د. فادية حطيط، فريق الطفولة المبكرة في الجامعة اللبنانية، لبنان.
    - د. صبري سيحا، المجلس العربي للطفولة والتنمية، مصر.
    - بيّة قزي، وزارة المرأة والأسرة والطفولة وكبار السن، تونس.
  - سلام الكيتاني، المؤسسة المغربية للنهوض بالتعليم الأولي، المغرب.
     وتكوَّن فريقُ العمل من السادة:
    - م. محمد رضا فوزي (المجلس العربي للطفولة والتنمية، مصر).
      - مى سلطان (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، الأردن).
- محمد البقاعي، زهراء شمس الدين، بيا سعادة، نائلة شمالي، غرايس بطرس، لارا عودة.
  - المنسّق العامّ للشّبكة العربيّة للطّفولة المبكرة: الدّكتور غسّان عيسى.

ويوثق هذا التقرير نتائجَ عملِ فرق الدراسة، سواء فريق العمل المركزي التابع للشبكة العربية للطفولة المبكرة، أو الفرق الوطنية في البلدان العربية التي مثلثُ عينة الدراسة، وذلك في سياق تعزيز مكوّن البحث الموجَّه للسياسات ودراسات التقويم في الشبكة، ومحاولة توفير مؤشرات كمية ونوعية عن حال الأسر ومقدمي الرعاية للأطفال خلال فترة الجائحة، ويأتي هذا التقريرُ بعد سنة من مرور الجائحة ومعاناة الأسر العربية في التعاطي معها، كما يتهاشى مع جهود الشبكة العربية في خطتها لتنفيذ مسار النموذج الاستراتيجي الأول الذي يهدف إلى دراسة حال الطفولة المبكرة في حالات الطوارئ والأزمات، واستهداف نشر المعرفة المتعلقة بالطفولة المبكرة بين الجهات المختصة من وزارات ومؤسسات مجتمع مدني، وصنًاع القرار وذلك بهدف استحداث سياسات جديدة تلبي الاحتياجات والمقترحات الصادرة عن تقارير الشبكة، وقد قدَّم هذا التقريرُ معلومات مهمةً عن مقدمي الرعاية، والسبل الكفيلة بتحسين أحوالم، وبالتالي تحسين حال الأطفال الذين تُقدَّم لهم هذه الخدماتُ، كما رصد التقريرُ الجهودَ التي بذلتها الدولُ العربية لتحسين أحوال الطفولة المبكرة.

# نبذة عن الشبكة العربية للطفولة المبكرة:

غثل الشبكةُ العربيّة للطفولة المبكرة منظّمةً عربيّة تركّز على تنمية الطفولة المبكرة من خلال تبنّيها المنهجَ الشمولي التشاركي مع المنظهات الدوليّة والإقليمية والخبراء والأكاديميين والمنظّهات غير الحكوميّة المحليّة والدوليّة ذات التّفكير المهاثل. وقد تأسّست الشّبكة في عام 2014 بمبادرة ودعْم من ورشة الموارد العربيّة في تفعيل ونشر عمل الشّبكة. وتعمل الشّبكة العربيّة للطفولة المبكرة مع ورشة الموارد العربيّة حاليًّا ككيان واحد يكرّس جهودَه لسعادة الأطفال في البلدان العربيّة.

وتعمل الشبكة العربية للطفولة المبكرة على أن تكون مجتمعًا للمعرفة والمعلومات والمهارسة، ومنتدًى مهنيًّا للتشاور والتعاون والمناداة لدعم رعاية وتنمية الأطفال الصغار، وترى الشبكة أن التنمية القصوى لإمكانيات وقدرات الطفل الصغير تتحقق بدعم من العائلات والمجتمعات المحلية والدول في البلدان العربي. وفي هذا السياق، تقوم الشبكة بتحريك الخبرات والموارد من أجل التنمية الكاملة لكل طفل صغير من أجل مستقبل أفضل. وتتمحور رؤية الشبكة العربيّة للطفولة المبكرة في رؤية الأطفال داخل البلدان والمجتمعات العربيّة يتمتّعون بحقوقهم وسعادتهم وسلامتهم في بيئة مُثرية من الحربيّة والعدالة الاجتهاعيّة والمساواة.

# ملخص التقرير وأهم ما دار حوله:

تسبب وباءُ كورونا المستجد (كوفيد – 19) في تعطيل العالم والحياة التي كنا نعرفها، فقد أدى إلى وقوع خسائر فادحة في الأرواح والأنشطة الاقتصادية. كما أن انتشارَه السريعَ عالميًّا يمثل تهديدًا للملايين الذين يعانون أصلًا من انعدام الأمن الغذائي وسوء التغذية وتأثير النزاعات والكوارث الأخرى. وتعد جائحة كورونا أزمة حادة وطويلة الأمد بالنسبة للرعاية والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، كما أن انقطاع خدمات تنمية الطفولة المبكرة وزيادة الضغط بسبب المخاوف الصحية، وزعزعة الأمن الوظيفي، والإغلاقات، وغيرها أثرت سلبًا على قدرة الوالدين/ مقدمي الرعاية على تقديم الرعاية المعزّزة. ومن المرجّح أن يكون للوضع الحالي تأثيرٌ طويلُ المدى على مؤشر أهداف التنمية المستدامة الأطفال دون سن الخامسة.

وحاليًّا فإن أولويات الاستجابة على الصعيد الدولي هي تمكينُ الوالدين والأسر من القيام بدعم الفرص الآمنة للتعلم الجيد لأطفالهم، بها في ذلك التحفيز والتعلم القائم على اللعب ودعم نموهم وتطورهم، إضافة إلى توفير الرعاية المعززة لأطفالهم الصغار، بها في ذلك إيجاد بيئات آمنة وصحية لأطفالهم، حتى عندما تكون حركتهم مقيدة أو يتعطل روتينهم المعتاد، مع إتاحة الفرصة لجميع الأطفال للحصول على تعلم شامل، وعادل، قائم على اللعب، وعلى رعاية مستجيبة، خالية من العنف والإهمال وسوء المعاملة، وذلك في ظل الإغلاقات التي تعرضت لها جميع البلدان، وتعطل الروتين الأسري، ومحدودية برامج رعاية الطفل وتنمية الطفولة المبكرة.

وقد سعى هذا التقرير إلى التعرف على حال مقدمي الرعاية في قطاع الطفولة المبكرة في البلدان العربية، وتداعيات الجائحة ومطالب التعامل معها، بعد مرور سنة من الجائحة، وذلك بالاعتهاد على تحليل نتائج الدراسات والتقارير فضلًا عن توثيق نتائج الدراسة الميدانية التي نُفذت في تلك الدول وشاركت فيها عينة عشوائية من مقدمي الرعاية عبر تعبئة استهارة إلكترونية، وذلك في الفترة من 29 يونيه 2021 حتى 29 أغسطس 2021، كها تمت الاستعانة في بعض الحالات بالاستبانات الورقية نظرًا لعدم قدرة بعض الأهل على تعبئة الاستهارة إلكترونيًا، وقد استهدفت الاستبانة الأهل مقدمي الرعاية للأطفال منذ السنين الأولى للطفل حتى سن خمس سنوات.

وقد وفر التقريرُ مجموعةً من التوصيات لكل الدول العربية بالدراسة، وهي توصيات يمكن أن تؤسس لبرامج تطويرية تُسهم في تحسين حال الرعاية العربية للأطفال في ظل الجوائح، وحالات الطوارئ، وتؤسس لأنشطة وطنية إقليمية مشتركة تخدم قطاع الطفولة المبكرة على أساس أنه من القطاعات التي تضررت بشدة فترة الجائحة.

والجدول الآتي يبين البلدان العربية التي أجريت الدراسة عليها:

عدد المستجيبين	البلد		
1172	الأردن		
1004	المغرب		
248	تونس		
389	فلسطين		
486	لبنان		
346	مصر		

ويتبين من الجدول أن أكثر الاستجابات جاءت من المملكة الأردنية تليها المغرب، وأقلها تونس.

وقد جاءت أكثر نسبة من الاستجابة من الأمهات يليهن الآباء، ثم أحد الأقارب، كما بينت الدراسة الميدانية أن نسبةً عالية من مقدمي الرعاية لا يعملون، باستثناء حالة تونس، حيث يعمل مقدمو الرعاية، مما يدلل على حالة اقتصادية غير جيدة تسودها البطالة، مما يؤثر سلبًا على جودة الرعاية المقدَّمة.

وقد اشتملت استارة الاستبانة على (34) فقرةً تتناول الموضوعات الآتية:

- 1 تغذية الأطفال.
- 2 المتابعة الصحية للأطفال.
- 3 استخدام الشاشات للترفيه.

- 4 استخدام الشاشات للتعليم عن بُعد.
  - 5 الصحة النفسية للأطفال.
- 6 أوضاع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.
  - 7 الصحة النفسية للأطفال.
  - 8 تحديات التربية الوالدية.
  - 9 الوصول إلى الخدمات التعليمية.
    - 10 الوضع المعيشي للأسر.
  - 11 سبل الوقاية من فيروس كورونا.
    - 12 دعم الأسر.

# نتائج التقرير:

أشارت نتائج التقرير إلى النقاط الآتية:

- 1 إنّ اللّاجئين السّوريّين في لبنان والأردن هُمُ الفئة الأكثر تضرُّرًا وتأثُّرًا بمخاطر الأزمات، لا سيّما على صعيد انعدام الأمن الغذائيّ والعَوَز المادّيّ.
- 2 بالنسبة إلى احتياجات الأهل ومقدِّمي الرّعاية في الأزمات، ظهرتِ الحاجات الغذائية والمادِّية كأولويَّة، تلتها
   الاحتياجاتُ الصّحيّة والتّعليميّة.
- 3 على صعيد الصّحّة النّفسيّة، برزت بعضُ المشكلات بشكل متكرّر عند الأطفال (مثل مشكلات في النّوم، سرعة الغضب، التّبوُّل اللّاإراديّ إلخ...) ، كما عند الأهل ومقدِّمي الرّعاية (مزاجٌ أكثر غضبًا)؛ ما يعكس حجمَ الضّغوط النّفسيّة عليهم في الأزمات، وينعكس سلبًا على علاقة الأهل بأطفالهم، وبروز مشكلات العنف اللّفظيّ والجسديّ.
- 4 أظهرتِ النّتائج مشاكلَ أساسيّةً تطال مجالَ التّعليم في مرحلة الطّفولة المبكرة، إمّا بسبب النّقص في المرافق والنّشاطات التّعليميّة المتوفرة بخاصّةٍ التّعليمَ عن بُعْدٍ وقت الجائحة، وإمّا بسبب قلّة نِسَب الانتساب في الحضانات ورياض الأطفال.
- 5 برزت وتكرّرت مشكلات النّقص في الألعاب، والأنشطة، والكتب ومساحات اللَّعب للأطفال في البلدان المشاركة كافّةً؛ ما يعكس فقدانَ عنصر اللّعب والقراءة كمحفّزِ رئيس في نموّ الطّفل خلال هذه المرحلة العمريّة الحسّاسة.

- 6 دلّتِ النّتائج بشكل عامٍ على ضعف في التّخطيط والجهوزيّة في خلال الأزمات عند البلدان العربيّة المشارِكة،
   بخاصّة تلك الّتي تشهد أزمات متعدّدة الأبعاد.
  - 7 بالنّظر إلى نتائج الدّول المشارِكة كافّة في المجالات كلّها، ظهرت بعض النّتائج العامّة المتعلّقة بحال الأهل.
     الدروس المستفادة:

أظهرتِ نتائج هذه الدّراسة أنّ هناك بعضَ الخطوات الواجب تنفيذها وأخذها بعين الاعتبار خلال الأزمات في توجيه برامج ومشاريع الطّفولة المبكرة المستقبليّة، منها:

- مرورة وَضْع احتياجات اللّاجئين كأولوّيةٍ في تطوير وتنفيذ برامج الطّفولة المبكرة كوْنهم الأكثر تأثُّرًا بالأزمات
   على الأصعدة كافّةً.
- 2 بالنّسبة إلى المجالات المستهدّفة، يجب على الجهات المعنيّة بالطّفولة المبكرة في البلدان العربيّة إعطاءُ الأولويّة لحاجات العيش الأساسيّة مثل الأمن الغذائيّ للأطفال والأُسر خلال الأزمات.
- 3 تطوير برامج ومراكز للدّعم النّفييّ تعمل بصورةٍ مستدامةٍ مع الأهل والأطفال على حدٍّ سَواء في المناطق الأكثر تهميشًا في الأزمات.
- 4 ضرورة تطوير استراتيجيّات وطنيّة مستدامة تتمحور حول تمكين القطاعات المتعلّقة بالطّفولة المبكرة مثل التّعليم وصحّة الأطفال والصّحّة النّفسيّة، وزيادة جُهوزيّتها للأزمات.
- 5 تطوير وتعديل قوانين حقوق الطّفل في البلدان العربيّة بصيغة تضمن حقَّ الأطفال الأكثر تأثُّرًا والمناطق الأكثر تميشًا في الوصول إلى الخدمات الأساسيّة للنّموّ من غذاءٍ، تعليم، وصحّةٍ.
- 6 التّركيز على موضوع مساحات اللّعب وتوفير الكتب للأطفال ضمن استراتيجيّات العمل الوطنيّة والإقليميّة.
- ختامًا؛ يمكن القولُ إن هذا التقريرَ يقدِّم مجموعةً من المعلومات التي يمكن أن تفيد صناعَ القرار، وواضعي السياسات في مجال الطفولة المبكرة، حتى يتم مراعاة نقاط الضعف والقصور في استراتيجيات وخطط العمل الحالية والمستقبلية بها يتناسب مع حجم التحديات الراهنة، ويمكن تكرارُ تلك الدراسة بنفس الآلية في دول عربية أخرى، حتى يتسع مدى نتائجها ولتقديم صورة عامة للتحديات التي تواجه مقدمي الرعاية في دول العالم العربي، وسبل مواجهتها.

المقالات

# هموم الطفلة في مرحلة المراهَقة.. رؤية نفسية تربوية

د. محمد محمود العطار أستاذ مساعد- جامعة الباحة- المملكة العربية السعودية

#### المقدمـة:

عثل مرحلة المراهقة مرحلة النمو التي تلي مراحل الطفولة وحدوث نمو للجسم بمعدلات كبيرة وتحدث تغييرات فسيولوجية يكون لها أثرٌ هائلٌ في حياة الطفلة المراهقة، كما تنمو الإمكاناتُ العقلية وتتمايز، كما يمر المراهق بخبرات انفعالية واجتماعية تصهر خبراته وتكوِّن معتقداته واتجاهاته وقيمه عن نفسه وعن أسرته وعن الناس وعن المجتمع والوطن والدين والإنسانية بوجه عام.

والمراهقة كمرحلة نمو هي فترة التغيرات المتهايزة المتدرجة من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتهاعية و وكلمة مراهقة تعني باللاتينية Adeolescere ومعناها التدرج نحو النضج، وهذا يبيّن حقيقةً مهمة وهي أن النموَّ تدريجيُّ ومستمر، ولا يكون الانتقالُ مفاجئًا (بطرس، 2010، ص37).

ولقد تناول كثير من الفلاسفة مرحلة المراهقة بالوصف على أنها مرحلة خطيرة فيقول أرسطو إن المراهقين تستهويهم النزوات وهم عدوانيون، وليس من السهل السيطرة عليهم، وهم دائمًا على استعداد لأن يذهبوا إلى آخر المدى بنزواتهم وآرائهم، ويبرز ذلك لاعتقادهم أنهم دائمًا على حق، وربها كان ذلك من أسباب تمسكهم بآرائهم ومعتقداتهم.

كما أشار أفلاطون إلى أن المراهق يميل إلى الجدل في كل صغيرة وكبيرة، وربما كان ذلك من أسباب اختلاف آرائهم عن آراء آبائهم. لكن علماء النفس المحدثين يرون أن المراهقة كمرحلة نمو مرحلة يحيط بها كثيرٌ من المخاطر والمشكلات، ولكن ليس من الضرورة أن تؤدي إلى ما قاله فلاسفتنا الأوائل من أمثال أرسطو وأفلاطون وخاصة إذا توفر للمراهق في حياته الأسرية والمدرسية التوجيه والإرشاد المناسب كي يتعلم ويختلط ويتعامل مع الناس، وأن يتعلم كيف يتغلب على المشكلات التي تعترضه بطريقة يكتشف خلالها ذاته وقدراته ومكانته وأفضل الفرص المتاحة لأن يشق بنفسه طريق الحياة (باظة، 1997، ص 128).

إن مرحلة المراهقة تعدُّ مرحلة انتقال من طفل يعتمد كلَّ الاعتهاد على الكبار، إلى راشد مستقل مكتف بذاته و لا شكَّ أن ذلك الانتقالَ يتطلب تحقيقَ توافقٍ من جديد تفرضه ضروراتُ التمييز بين سلوك الطفل وسلوك الراشد في

مجتمع ما. ولما كانت الفترة التي يتم فيها هذا الانتقالُ قد تطول أو تقصر تبعًا للثقافة التي تسود ذلك المجتمع، لذلك فعلى الرغم من أن جميع الأطفال، أينها كانوا، يمرون بنفس التحولات البيولوجية في مرحلة المراهقة، إلا أن التغيرات النفسية والاجتهاعية التي تصاحب هذا التحول ليست نمطية، بل إن ظهورها بشكل أو بآخر إنها يرتبط أساسًا بالثقافة التي يعيش فيها الطفل.

وقد وُجِدَ أنه في بعض الثقافات حيث تقام الطقوس والمناسبات التي ينتقل الطفل بعدها من الطفولة إلى الرشد مباشرة، لا تمثل المراهقة سوى مرحلة نمو سيكولوجي قصيرة نسبيًّا، إذ تُلقى على المراهق عندئذ المسؤولياتُ والواجبات التي يقوم بها باعتبار أنه قد أصبح الآن في عداد الكبار والراشدين (إسهاعيل،2001، ص318).

وفي كثير من البلدان الإفريقية والآسيوية يثير مولدُ طفلِ الفرح، وتتلقى أمَّه الهدايا للاحتفال بهذه المناسبة السعيدة. لكن مولدَ طفلة أنثى يثير الحزن وتهمل الأمُّ المصابةُ بالاكتئاب إرضاعَ مولودتها الجديدة لعدة أيام. وهكذا تبدأ حياة الكثير من البنات في العالم من سوء التغذية...بالمهارسات الثقافية في العديد من البلدان النامية؛ خاصة في سنوات الطفولة الأولى تميل إلى إعطاء أفضل الطعام إلى الرجال ثم الأولاد. وكثيرًا ما يأكل الرجال والأولاد منعزلين عن النساء والبنات؛ وتعطى بقايا الطعام لهن، وكل يوم في العالم النامي تذبل البنات من الجوع وسوء التغذية، ويموت طفل من الجوع في كل خس ثوان وفقًا لإحصاءات الأمم المتحدة.

وفي مجال التعليم فإن البنات عادة ما يبدأن في القيام بمعظم المهام المنزلية منذ اللحظة التي يتعلمن فيها المشيء لذا تتراجع فرص تعليمهن فالبنت مسؤولة عن كل الأعمال المنزلية، وعن إحضار المياه والخشب وغير ذلك من النشاطات الأخرى مثل الكنس وغسيل الملابس. وعادة ما يتم إعطاء الأولاد فرصًا أكثر لقضاء سنوات أكثر من حياتهم في اللعب والتعلم. هذا لا ينفي أن الكثير من الآباء يجبُّون بناتهم وأبناءهم بنفس القدر ويطعمون الجنسين قدر ما يستطيعون. إلا أنه في الكثير من البلدان، هناك ميل لتفضيل الأولاد على البنات منذ لحظة الولادة.

وتمثل البناتُ حوالي 60 في المائة من الـ 100 مليون طفل الجائعين الذين لا يذهبون إلى المدارس وفقًا لتقديرات برنامج الغذاء العالمي التابع للأمم المتحدة. ومن ثم فإن إدخال البنات إلى المدارس وإبقائهن هناك ليس أمرًا سهلًا. فإذا تم إرسال البنات إلى المدارس فإن الآباء عادةً ما يسحبونهن من المدرسة قبل الأولاد في الأوقات الصعبة للمساعدة في شدِّ أزر الأسرة (مجلة الأسرة، 1429هـ، ص55).

إن مرحلة المراهقة من أهم مراحل الحياة بالنسبة للكائن الإنساني حيث إن صحة الفرد النفسية تتوقف إلى حد ما على اجتياز مرحلة المراهقة اجتيازًا يتسم بالطمأنينة والاستقرار.

# مفهوم المراهقة:

تعريف المراهقة لغويًا: يرجع إلى الفعل العربي (راهَقَ) ويعني الاقترابَ من كذا. راهَقَ الغلامُ فهو مراهقٌ أي قاربَ الاحتلامَ، ورهقت الشيءَ رهقًا قربت منه، والمعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج.

والمراهقة من الناحية البيولوجية هي تلك المرحلة التي تبدأ من بداية البلوغ – أي بداية النضج الجنسي – حتى اكتهال نمو العظام. وتقع هذه المرحلة عادة ما بين الثانية عشرة والثامنة عشرة (إسهاعيل، 2010، ص545).

أما في علم النفس: فاصطلاح المراهق يعني مرحلة الابتعاد عن الطفولة والاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، ولكنه ليس النضج نفسَه لأن الفرد لا يصل إلى اكتمال النضج إلا بعد سنوات عديدة قد تصل إلى 9 سنوات (بطرس،2010، ص37).

إن المراهَقة فترة طويلة من الزمن وليست مجردَ حالة عارضة زائلة في حياة الإنسان فهي انتقال تدريجي ومستمر يصبح فيها المراهِقُ رجلًا والمراهِقةُ امرأةً، وكيفيات هذا الانتقال تختلف من فرد لآخر ومن بيئة لأخرى.

### مراحل المراهقة:

تقسم مرحلة المراهقة إلى ثلاث مراحل فرعية هي (باظة، 1997، ص 129):

### - المراهقة المبكرة:

تقابل المراهقة المبكرة مرحلة العمر ما بين سن 12 - 14سنة وهي تقابل نهاية المرحلة الابتدائية وبداية المرحلة الإعدادية، وهي الحلقة الأولى من المراهقة والتي تلى مرحلة الطفولة المتأخرة.

### - المراهقة المتوسطة:

يُطلَق اسمُ المراهقة الوسطى على الأعمار ما بين 15 - 17سنة، وهي تقابل انتقالَ التلميذ من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية أو السنوات الأولى بها، وهي الحلقة الثانية من المراهقة.

### - المراهقة المتأخرة:

تقابل المراهقةُ المتأخرة مرحلةَ العمر ما بين 18 – 21سنة من العمر، وهي تقابل أيضًا مرحلةَ التعليم العالي، وقد يسميها البعضُ مرحلةَ الشباب وهي التي تُعِدُّ الفردَ لحياة الراشد الذي يكون مسؤولًا عن نفسه وعن قراراته المهمة مثل الزواج والمهنة.

وهذه التقسيات للمراهقة قد تتغير من مجتمع أو بيئة إلى مجتمع آخر أو بيئة أخرى.

# أنواع المراهقة:

### 1 - المراهقة المتكيفة:

وتكون أميل إلى الهدوء النسبي والاتزان الانفعالي، وعلاقة المراهق بالآخرين طيبة، ولا أثر للتمرد على الوالدين أو

المدرسين، وحياة المراهق غنية بمجالات الخبرة بالاهتهامات العملية الواسعة التي يحقق عن طريقها ذاته، كها أن حياته المدرسية في أغلب الأحيان موفقةٌ (أبولطيفة، 2011، ص35).

#### 2 - المراهقة الإنسحابية:

حيث ينسحب المراهق من مجتمع الأسرة ومن مجتمع الأقران ويفضل الانفراد بنفسه حيث يتأمل ذاته ومشكلاته (مستشفى الملك فيصل التخصصي ومركز الأبحاث، 2012، ص30).

#### 3 - المراهقة العدوانية:

حيث يتسم سلوكُ المراهق فيها بالعدوان على نفسه وعلى غيره من الناس.

#### 4 – المراهقة المنحرفة:

يمتاز هذا النوع بانغماس المراهق في ألوان السلوك المنحرف كالإدمان على المخدرات، أو السرقة، أو تكوين العصابات، أو الانحلال الخلقي، أو الانهيار النفسي (أبولطيفة، 2011، ص35).

### خصائص مرحلة المراهقة:

المراهقة هي الفترة التي تلي الطفولة، وتقع بين البلوغ الجنسي وسنّ الرشد، وتمثل فترةً حرجةً في حياة كل فرد، وفي فترة المراهقة يعتري الفتى أو الفتاة تغيرات أساسية واضطرابات شديدة في جميع جوانب نموه الجسمي والعقلي والاجتهاعي والانفعالي.

وينتج عن هذه التغيرات، والاضطرابات مشكلاتٌ كبيرة متعددة تحتاج إلى توجيه وإرشاد من الوالدين والمحيطين به والمربين بوجه خاص.

ومرحلة المراهقة مرحلة ذاتُ طبيعة بيولوجية واجتهاعية تتميز بدايتُها بحدوث تغيرات بيولوجية عند البنات والأولاد وتسبق مرحلة البلوغ طفرةٌ في النمو، وتحدث هذه الطفرةُ عند البنت فيها بين 9 – 12 سنة، وعند الأولاد فيها بين 11 – 14 سنة تقريبًا (زهران، 1988، ص 202–205).

ويشمل مصطلح مراهقة مظهرين من مظاهر النمو هما النمو الفسيولوجي والنمو الجسمي:

والنمو الجسمي الفسيولوجي هو نمو الأجهزة الداخلية مثل النمو في الغدد الجنسية وفي المميزات الجنسية، أما النمو الجسمي هو عبارة عن الطول والوزن والعرض وتعبيرات الوجه.

وأول مظاهر النمو الفسيولوجي في المراهقة هي ظاهرة النضج الجنسي الذي يختلف في الإناث عنه في الذكور. ويُعدُّ النضجُ الجنسي خطوةً نحو اكتمال شخصية الفرد وتؤثر التغيراتُ الفسيولوجية والجسمية على النمو السيكولوجي والاجتماعي والانفعالي والعقلي.

وتعدُّ المراهقةُ فترةً حاسمةً وحرجةً في حياة الفرد حيث يصفها عالم النفس التربوي «ستانلي هول Stanly Hall »

بأنها فترةُ عواصف ومشكلات وتوتر وشدة نظرًا لما تتصف به هذه المرحلةُ من تغيرات واضحة في جميع مظاهر النمو الجسمي والجنسي والفسيولوجي والانفعالي والعقلي والاجتهاعي ولما لهذه التغيرات من أثر على تكوين شخصيته وتكيفه مع البيئة (إبراهيم، 1987، ص154).

وفي هذه المرحلة يزداد النمو العقلي وخاصة فيها بين سن 12 – 14سنة ويتنوع النشاط العقلي ويبدأ الأفراد في الاختلاف في القدرة العقلية العامة وفي الناحية التي توجَّه فيها القدرة حسب ميول واستعدادات الأفراد. ويزداد الانتباه في هذه المرحلة كها تزداد قدرة الفرد على التركيز واستيعاب مشاكل طويلة ومعقدة في يسر وسهولة يُصاحب ذلك نموًّا في القدرة على التعلم والتذكر، وتنمو قدرة الطفل على الاستدلال والتفكير.

# البلوغ في حياة الفتيات:

تخضع فترة حلول البلوغ الجنسي عند الفتيات المراهقات لتقلبات كبيرة مرتبطة بنوع البيئة التي تعيش فيها، والحالة الصحية، والخصائص الذاتية لكل فتاة، وغالبًا ما يبدأ البلوغ عند الفتاة من السنة الحادية – الثانية عشرة، وتنتهى تقريبًا بحدود الثامنة عشرة.

ويعدُّ البلوغ الجنسي أو الحيض عند الفتيات مرحلة تحوُّل كبيرةً في حياة فتياتنا لما يصاحبه من تطورات جسمية ونفسية، ولذلك هناك بعض النصائح والتوجيهات بها يخص الفتيات قبيل البلوغ وبعده (مرسى، 2004، ص151):

- 1 تبدأ بعض الفتيات في البلوغ ابتداء من سن التاسعة.
- 2 ينبغي على الأمهات والمعلمات تهيئة الفتيات قبل البلوغ بتعريفهن معنى البلوغ ومعنى الحيض وهيئته وموعده ومدته، وما ينبغي على الفتاة عند نزوله من نظافة وطهارة وترك للصلاة والصيام، وأن هذا لحكمة يعلمها الله وهو خير للمرأة إذ إنها بذلك أصبحت مهيَّأة لأداء مهمتها الطبيعية في الحمْل والولادة فلها أن تفخر بذلك.
  - 3 ينبغي معرفة الفتاة بالتغيرات الجسمية التي تصاحب البلوغ.
  - 4 ينبغى تعريف الفتاة بالتغيرات النفسية التي تحدث عند البلوغ كالخجل الشديد.
- 5 ينبغي تعريف الفتاة بأعراض الحيض والألم الذي يحدث أثناءه من تصلُّب العضلات والصداع وتقلصات البطن و آلام الظهر والتعب والإرهاق وسرعة الغضب والتوتر النفسي.

## مشكلات مرحلة المراهقة:

قليلًا ما تمر مرحلةُ المراهقة دون تعرُّض الفتى أو الفتاة لبعض المشكلات، وبعض مشكلات مرحلة المراهقة تتعلق بالمراهقين وبعضها ترتبط بالوالدين والأسرة، وبعضها يتصل بمشكلات المجتمع وفيها يلي أهم مشكلات مرحلة المراهقة

(زهران، 1988، ص 466،467).

- 1 المشكلات الصحية: ومنها نقص الرعاية الصحية ووجود بعض مظاهر النمو المنحرف عن معايير النمو بالزيادة
   أو النقصان كها في حالات السمنة المفرطة (وخاصة عند البنات)، وظهور بثور الشباب (حَبّ الشباب) ..الخ.
- 2 المشكلات الجنسية: ومنها مشكلات البلوغ الجنسي، مثل البكور الجنسي وما قد يصاحبه من مشكلات مثل الخجل، والميل إلى الاستعراض، والانعزال عن جماعة الرفاق وسوء التوافق الاجتهاعي، والنشاط الجنسي المبكّر، وصعوبة السلوك في مستوى النضج حسب توقعات الكبار، وكذلك الحالُ بالنسبة للتأخر الجنسي وما قد يصاحبه من مشكلات مثل الانعزال والخجل والقلق بسبب تأخر البلوغ والشعور بالنقص وعدم الكفاية وسوء التوافق الاجتهاعي والانفعالي. ومن المشكلات أيضًا نقصُ المعلومات الجنسية الصحية ونقصُ التربية الجنسية.
- المشكلات الانفعالية: ومنها الحساسية وسهولة الاستثارة، حيث لا يستطيع الشابُّ غالبًا التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية ومنها ثنائية المشاعر والتناقض الانفعالي ومشاعر الغضب والثورة والتمرد، وحالات الاكتئاب واليأس والقنوط والخجل والانطواء والقلق والخوف والتوتر... إلخ.
- 4 المشكلات الأسرية: مثل الخلافات والانفصال والطلاق بين الوالدين، وزواج أحد الوالدين أو كليها من جديد، وموت أحد الوالدين أو كليها، والوالدين العصبيَّين المتسلطين اللذين يعَدُّ سَلوكُها قدوةً سيئةً للشاب، ونقص الخصوصية في الأسرة... إلخ.
- 5 المشكلات الدينية والأخلاقية: وتتمثل في ازدواج الشعور الديني، ووجود اتجاهات دينية مثل الشك والإلحاد والضلال، وعدم أداء الشعائر الدينية، وما يصاحب ذلك عادةً من صراع وقلق ومشاعر الذنب وتأنيب الضمير، ويرتبط عادة بالمشكلات الدينية مشكلات أخلاقية مثل عدم الالتزام بالقيم الأخلاقية السائدة في المجتمع.
- 6 المشكلات الاجتهاعية: وعلى رأسها «الاغتراب» Alienation، ومن مظاهره: اللامعيارية، واللاهدف، واللامعنى، والعجز، والاغتراب عن الذات، واحتقار الذات واحتقار الجهاعة وكراهية الذات وكراهية الجهاعة، والتفكك، والتشاؤم، والعزلة، ومن أخطر المشكلات الاجتهاعية زيادة وقت الفراغ وعدم شغله بها يفيد، ومصاحبة أقران السوء والانحراف.
- 7 المشكلات المدرسية: مثل السرحان وعدم القدرة على الاستذكار، وقلق التحصيل وعدم المثابرة والتخلف الدراسي، ونقص الضبط والربط في المدرسة وعدم الانضباط في الفصل ومناوأة المعلمين، وعدم ملاءمة المقررات الدراسية والشك في قيمتها وقلق الامتحان والفشل والرسوب والتسرب.
- 8 المشكلات المهنية: ومنها نقص التعليم والتدريب والتأهيل المهني، وعدم معرفة الفرص المهنية المتاحة وكيفية الدخول فيها وعدم توفرها، مما يؤدي إلى سوء التوافق المهني. يضاف إلى هذا ظاهرةُ البطالة الاقتصادية والاعتماد على الآخرين.

وترى الرؤية الإرشادية السيكولوجية أن قدرة المراهق على الإسهام في حل المشكلات التي يعاني منها قائمةٌ على أساس ما وصل إليه من نضج عقلى ونفسى وجسمى واجتماعى وهو بذلك يستطيع أن يحل مشكلاته وأن يحقق ذاته

إذا ساعدناه في فهم ذاته وفي فهم مشكلاته فهمًا صحيحًا، لذا توجب ما يلي (الشافعي، 2009، ص 74،73):

- مدّ جسور التواصل والحوار مع المراهق ولو بوساطة آخر يثق به.
- قبول ما يصدر منه من سلوك غير واع، وإرشاده باللين نحو الصحيح بالتدريج.
  - توجيهه نحو اختيار أفضل أصدقائه.
    - إعادة بناء الحوار بوسائل جديدة.
      - إشعاره بالطمأنينة في بيته.
- مساعدته على التنظيم الجزئى لأوقات الدراسة في البيت وتنمية هوايات جديدة لديه.
  - إشعاره بالمحافظة على خصوصياته وعدم توجيه النقد اللاذع له أو تهديده بكيانه.

هموم ومشكلات الطفلة في مرحلة المراهقة من منظور نفسي:

تمر سنوات العمر سريعًا، تغدو الزهرة ثمرة، تنمو المشاعر وتكبر الاهتهامات ترنو إلى حالة من الاستقرار العاطفي تنعم فيها بهدوء... تمر الطفلة خلال مرحلة المراهقة بتغيرات عضوية متسارعة يرافقها نشاطٌ فطري وغريزي من نوع آخر يكمن في تحريك المشاعر والعواطف في مجال جديد من شأنه أن ينزل آثارًا على طبيعتها وسلوكها، وقد تترك الطفلة تعلقها بوالديها وتتجه بعواطفها واهتهاماتها إلى بنات سنها وأبناء سنها من الجنس الآخر، كها أنها تبدو قلقة متغيرة غير مستقرة تارة تشعُّ سرورًا أو سعادةً وحبًّا للجميع، وتارة أخرى يمتلئ وجدائها بمشاعر الكره والبغض لكل من يحيط بها فيها يُسمَّى بالتبدل العاطفي.

ولعل كلَّ طفلة بتكوينها النفسي والعاطفي أكثرُ حاجةً إلى الإشباع العاطفي من الذكر، ما يتطلب من الأهل أن يتبعوا معها أساليبَ تربويةً خاصةً حتى لا تتحول رغبتُها الجامحةُ في الإشباع العاطفي إلى سلوكيات وتصرفات سلبية تدفع ثمنَها الفتاةُ وأسرتها.

كما أن العاطفة لدى الطفلة ودور الآباء في تحقيق الإشباع العاطفي لها مسائلُ تهمُّ كلَّ بيتٍ حتى لا نجني انحرافًا عاطفيًّا لدى الفتيات. لقد أصبحت عاطفة الفتيات هدفًا للمسلسلات والروايات والقصص وتضاربت الآراءُ حولها، كما تؤدى الأسرةُ دورًا محوريًّا في عاطفة كل فتاة.

ولا شك أن الود، التفاهم، الحب، المودة، العطف، التقدير، الاحترام والتعاون والتضحية من أهم دعائم وأساسيات المناخ الأسرى الصحي إن اختلَّتْ إحداها اختلَّ شعور الأبناء بالأمان العاطفي وانصر فوا إلى حالة من القلق والصراع والخوف وعدم الانتهاء للأسرة وعدم احترام ذواتهم، وبالتالي عدم قدرتهم على تحقيق المركز الاجتهاعي الذي طالما حلموا به جميعًا.

ومن الطبيعي ألا يقتصر دور الأسرة في حياة الفتاة على توفير الاحتياجات المادية، بل يتعداه إلى تحقيق الأمن والاستقرار النفسي والاجتهاعي ولا سيها إشباع حاجات الأمان العاطفي لديهم – عبر عدم التمييز في المعاملة بين الابن الذكر والابنة الأنثى – وإشعارهما على حدِّ سواء بأنها مرغوبان ومحببان لذاتها، بالإضافة إلى ضرورة إشعارهما بأنها موضعُ إعزاز للآخرين من الاستقرار الاجتهاعي (مجلة الأسرة، 1428هـ، ص45).

## أولًا: الانحراف العاطفي:

إن الحاجة إلى الحب تندرج ضمن هرم الحاجات النفسية للإنسان. فالنفس البشرية بحاجة إلى أن تُحِبَّ وتُحَبَّ. وفي حال عدم إشباع تلك الحاجة النفسية المهمة فإن الفرد حينها يصاب بالتوتر.. وتبعًا لمشاعر التوتر التي قد تنتاب الفرد في تلك الحالة فإن الفرد قد يسعى إلى إشباع تلك العاطفة عبر مسارات وسبل خاطئة.. وقد تنوعت اليوم أساليبُ وطرق الإشباع التي ينتهجها البعض لا سيها السلبية منها.. وبات من الضروري للوالدين أن يدركا أهمية إشباع تلك الحاجة الإنسانية المهمة.. ويؤكد أن غياب مشاعر الحب والتقدير من الجو المحيط بالفرد قد يجعل الفرد عرضةً للإصابة بحالة (الجوع العاطفي).. فالفتاة التي تفتقد إلى كلهات الحب والإطراء في محيطها الأسري وتشتاق إلى مفردات المودة والعطف من أفراد أسرتها فلا تجدها فإنها قد تتسول تلك المشاعر من أي فرد خارج المنزل (المطوع،

إن من أهم مقومات الإشباع العاطفي لدى الفتيات فتح نوافذ الحوار معهن في كافة المراحل العمرية، إن حاجة النشء إلى الحوار حاجةٌ ماسَّة وضرورية في كافة المراحل إلا أن تلك الحاجة تتضاعف وتزداد خلال فترة المراهقة، حيث تسعى المراهِقةُ في تلك المرحلة إلى إثبات الشخصية والرغبة في التعبير عن الذات، ونلفت إلى أن من مقومات الإشباع العاطفي أيضًا احترام مشاعر الطفلة المراهِقة، وعدم تسفيه رأيها، وإتاحة الفرصة لها للتعبير عن الرأي في أطر معقولة.

وللوالدين دورٌ عاطفي كبير جدًّا في إشباع العاطفة لدى الطفلة من خلال عدة وسائل تأي القدوةُ الصالحة في مقدمة تلك الوسائل المتمثلة في العلاقة الحميمة بين الأبوين، واحترام بعضها، والرقي بالتعامل الأسري إلى أقصى درجاته المكنة في ظل تعاليم الإسلام الرائعة، وتقربها إلى أبنائها، واستهالة الطفلة بقصد إشباع عاطفتها وإشعارها بأن هناك مَن يقف معها بشكل دائم وفي جميع أمور حياتها.

إن الإشباع العاطفي للفتاة أمرٌ ضروري جدًّا، ويجب عدم الاستهانة به أو تجاهله خاصةً في هذا العصر الذي كثرت فيه المؤسساتُ التربوية، وأصبح الجميع يقوم بهذا الأمر وفي مقدمتهم الإعلام بكل صوره وأشكاله وهذا أمر محير.. علينا جميعًا تحصينُ أبنائنا وبناتنا ضد هذه التأثيرات والمؤثرات وذلك من خلال إشباعهم عاطفيًّا.

وللانحراف العاطفي عند الفتيات أسبابٌ يصعب حصرُها، ولكن نحاول المرورَ على أهمها فيها يلي (الصنيع، 1428هـ، ص47):

- 1 التربية العاطفية في الصغر: تقوم بدور مهم في استقامة أو انحراف العاطفة لدى الفتيات.
- 2 صديقة السوء: وهي من أقوى أسباب الانحراف العاطفي لدى فتياتنا، حيث تُدخِل صديقةُ السوء الفتاةَ في
   عوالم لم تعرفها من قبل.
  - 3 وسائل الإعلام: وخصوصًا الفضائيات والصحف والمجلات الهابطة التي تُسوَّق في عالم الفتيات.
- 4 الإنترنت: وهو العوالم الجديدة التي دخلت حياة الفتيات في عصرنا، بل في عُقر غرفتهن الخاصة، وجعل سبلَ الاتصال بالعالم المفتوح بلا حدود ولا ضوابط يقدر فيها الصالح من الطالح، وخصوصًا المنتديات وغرف المحادثة (الشات) حيث تُستَغل عواطفُ كثيرٍ من الفتيات بشكل متكرر، ويصل الأمرُ أحيانًا إلى الاستمرار حتى الوقوع في الحرام.
- 5 البيئة المدرسية الغائبة: حيث يوجد في العديد من مدارس البنات غيابٌ للشعور بالدور الأمومي الذي يجب أن تشعر به المعلمةُ أو الإدارية تجاه كل طالبة، فتفرّ منها الطالبة ولا تثق فيها وتجدها سببًا من أسباب مشكلاتها، مما يُبعد تلك المعلمةَ أو الإدارية عن الأدوار الحقيقية التي كان يجب أن تقوم بها في المحيط التعليمي.

### ثانيًا: القلق:

أهم مشاكل القلق التي تقابل الفتيات المراهقات تنحصر في (السيد، د.ت، ص 106):

- 1 القلق على الذات.
- 2 القلق على الأهل.
- 3 القلق على الحالة الاجتماعية.

فالطفلة في مرحلة المراهقة دائمًا في حالة قلق على صحتها العامة، فتخاف من المرض المُقعِد، أو من الضعف بعد القوة، وهنا يظهر القلق في حياة الطفلة المراهِقة عقبَ كل أزمة صحية أو وعكة تمر بها.

وأما القلق على الأهل من الوالدين أو الأخوة فيبدو واضحًا عند مرض أحد الوالدين فهي تخاف أن تفقد أحدَهما، أو كليها، وتخاف أن تكون وحيدةً، وتسمع بها حدث لغيرها من البنات اللواتي افتقدن الأمهات وما حدث لهن فتخاف وتقلق، كل ذلك حَذرًا من أن ينزل بها مثلُ الذي نزل بغيرها، وآخر أنواع القلق عند الفتيات: القلق على الحالة الاجتهاعية.

فالفتاه تخاف من الفشل الدراسي، ويعالَج ذلك بالاجتهاد والجد في تحصيل العلم، والتوكل على الله تعالى، وترك مسألة النتائج لفضل الله وتقديره، مع حُسْن الظن بالله في كل أفعاله، والإيهان بحكمته البالغة في كل ما يحدث.

وتخاف الطفلة من عدم التوفيق السريع لبناء الأسرة والدخول في أمر الزواج، وهذا لعله من أهم أسباب القلق عند البنات، والداعية الأكبر لمحاولة الكثيرات منهن للانحلال، أو التساهل، أو الخروج على التقاليد والقيم السائدة

ظنًا منهن أن ذلك يؤدى إلى زواجهن سريعًا.

إن لكل فتاة مشاكلَها الخاصة بها، ولكن هناك قواسم مشتركة فيها بينهن وعلى رأس هذه المشاكل بالدرجة الأولى ما يلى (مجلة الأسرة، 1428هـ، ص55):

- ابتعاد كثير من الفتيات عن دينهن، مما أو جد لديهن القابلية للسير مع ما يُطرَح في وسائل التأثير الإعلام وهذا أورث بدوره جملةً من المشكلات أقلقت كثيرًا من الأُسر.
- ما يعرف الآن بالصداقات بين الجنسين من أجل الحب، فالطفلة المراهِقة ترى على الشاشة البنتَ مع الولد في مشهد غرام رخيص يُروَّج له على أن هذه هي الحياة الحديثة، فتصدّق الفتاة التي عندها مشكلة هذا المنظر، وتحاول أن تطبقه على نفسها لأنها قد تكون فقدت الحبَّ والحنان من قبل أهلها المصدر الأول لهذا الحب فتبحث عنه وسط ركام هذه المشاهد السلبية، فتتورط في علاقة محرمة لم يكن لديها التحصينُ الشرعي والوازعُ الديني الذي يحجزها عن الوقوع في هذا «المستنقع»، والمؤلم أنها قد تستيقظ بعد حين من الزمن وقد فقدت تاجَها فتندب وتعضّ أصابعَ الندم، وقد يكون السبب غير المباشر هو عدم التوجيه من قبل الأسرة، حيث لم تجد التحصينَ اللازمَ لها.
- البُعد الشاسع بينها وبين أمها، فالأم في واد والبنت في بحر، لا يلتقيان إلا في المناسبات، وقد تصل البنتُ إلى مرحلة الزواج ولم تسمع من أمها كلمةً تسألها عن شؤونها الخاصة، فتلجأ البنت إلى غير أمها وهنا تكون عرضةً للمتاعب.
- ومن المشكلات التي تجعل الفتاة تمد عينَها إلى غيرها قلة ذات اليد فعندما لا تجد الفتاة المال الذي يغطي احتياجاتها خاصة الشخصية قد تتعرض للابتزاز فترضخ لهذا الابتزاز من أجل الحصول على المال.
- كما أن وقوف الأسرة أمام رغبات الفتاة المشروعة في تحقيق احتياجاتها الضرورية، وانتهاج أسلوب العقاب الجسدي والمعنوي معها، والتفرقة في المعاملة بينها وبين أشقائها الذكور، من شأنها أن تثمر آثارًا سلبية على البنت داخل الأسرة فتفقد الأمانَ الأسرى وتشعر بالحرمان العاطفي.

ثالثًا: اضطراب الفتاة عند البلوغ:

الخوف النفسي الذي يصيب الفتيات قد يؤدي إلى تأخر الدورة الشهرية أو انعدامها فتفقد الفتاة شهيتَها للطعام، وتممل دروسَها، وتصيبها الكآبةُ خوفًا على نفسها من عدم اكتهال بلوغها.

وهنا على الأم العبء الأكبرُ في توعية ابنتها بحقائق البلوغ، وتهدئة خاطرها حتى يزول التوتر النفسي مما يؤهل ابنتها إلى انتظام دورة البلوغ، وهناك كذلك أوجاع في منطقة الصدر بالفتاة في تلك المرحلة، وهي حالات توجب التهدئة من الأم من جهة، ومن جهة أخرى مراجعة الطبيبة المختصة في ذلك.

فالفتاة المراهقة في تلك المرحلة في أمس الحاجة لنصائح وشروح الأم، لكن نجد للأسف أن أغلب الفتيات لا

يلجأن إلى الأم في سبيل الوصول إلى الراحة في ذلك الأمر، ولكنهن يحاولن عن طريق التصورات الخاطئة في هذا المجال من خلال الصديقات.

فمن الأهمية بمكان توضيح تلك المسائل للفتاة في مرحلة البلوغ بهدوء وتدريج يبين تركيب ووظائف الجهاز التناسلي للفتيات على أن لا يحتوى الحديث على التفاصيل الجسمانية الدقيقة (السيد، د.ت، ص 106).

والمراهِقات بأمس الحاجة إلى النصيحة، ولكنهن يتهربن من هذا تسترًا وراء المفاخرة التي هي سمة هذا العمر بالذات.

إن هموم ومشكلات الفتيات في مرحلة المراهقة أكثر من أن يتسع المجال لتعدادها.. وتختلف أهميتها من مشكلة إلى أخرى، وبحسب ما تتركه من أثر في حياة الفتاة ونفسيتها وسلوكها.

الصحة النفسية للفتاة المراهقة:

تعدُّ فترة المراهقة في حياة كل فتاة من أدق المراحل ومن أحفلها بالأحداث.. والمراهقة كما نفهم هي نفسها فترة انتقال بين مرحلتين.. الطفولة والنضج.. ومن ثم فليس من المستغرَب أن تجمع بين خصال كلتا المرحلتين، على أن هذه الخصال لا تستمر في سهولة ويُسر، بل في صراع، وكثيرًا ما تتخذ صورة الحدة والعنف.

إن فترة المراهقة فترة شديدة الحساسية بالنسبة للفتاة، وإن هذه الحساسية لتبدو بصفة خاصة فيها يكون للفتاة في تلك الأثناء من علاقات. وفيها تحقق هذه العلاقاتُ لنموها الانفعالي والوجداني مما يعود أثره على شخصيتها بالنمو والازدهار ويتوقف ذلك إلى حد كبير على علاقة الفتاة المراهِقة بأفراد أسرتها ولا سيها علاقتها بأمها.

دور الفتاة المراهقة نحو تحقيق صحتها النفسية (فهيم، 2002، ص 76،77):

- التمسك بالقيم الأخلاقية: الصدق الأمانة المحبة الصلاة.
- التعوّد على النظام والاعتباد على النفس والمحافظة على المظهر الخارجي.
  - الاهتمام بالصحة العامة، والفحوص الطبية عند الحاجة.
  - المواظبة على القراءة والتثقيف الذاتي في المجالات المختلفة.
    - اختيار أهداف محددة في الحياة والسعى لتحقيقها.
    - تجنُّب القصص والروايات والصور المثيرة للشهوات.
- شغل أوقات الفراغ بصورة بناءة بمهارسة الهوايات المختلفة: كالألعاب الرياضية والأعهال اليدوية: كالأشغال، والتفصيل والخياطة، والتريكو.. إلخ.
- تجنب الانطواء والوحدة، بل تنمية الصداقات النقية مع رفيقات يسعدن بالتمسك بمبادئ الطهر والتمسك بالقيم الدينية والروحية.

- تجنّب العصبية والعنف، والتخلص من العادات السيئة.
- احترام الآخرين وتقبّلهم مهم اختلفت آراؤهم، وتجنّب النميمة أو تتبع سيرة الآخرين.

وينبغي أن يكون سلوك الفتاة المراهقة صورة للفتاة التي تتصف بروح المحبة، والإخلاص، والأمانة، والتعاون، والإحساس بالمسؤولية تجاهها وتجاه الآخرين مع تجنب الأنانية، والعصبية، والعنف، والحقد، والنميمة، والتمسك بالنواحى الدينية والروحية فتصبح القدوة والمثل الأعلى حاليًّا ومستقبلًا أمام الآخرين.

### مرحلة تربية الفتاة المراهقة:

تعدُّ مرحلة المراهَقة من أصعب المراحل في حياة الآباء والأمهات في أثناء تربية البنات، وهذه أهم المبادئ التي يجدر بالآباء والأمهات مراعاتُها في تلك المرحلة الصعبة (السيد، د.ت، ص 218،219).

## أولًا: محاولة الآباء والأمهات فهم مشاعر بناتهن المراهقات:

الفتاة المراهقة في تلك المرحلة تحاول إظهارَ الذات، والظهورَ بمظهر الأنوثة الكاملة، والشخصية الناضجة، والتنقيص من الغير سواء كن من الأخوات، أو الصويحبات، أو الجارات.

وهنا على الآباء والأمهات بالرفق، ومحاولة تهدئة ثورة التغيير في أحوالها وتصرفاتها، ونصحها بالتي هي أحسن، فهي أحوج ما تكون إلى مَن يمتلك على مشاعرها، ويقيد أفكارَها .

### ثانيًا: صراحة الآباء والأمهات مع بناتهن المراهقات:

الحقيقة المؤلمة في هذا المجال أن الآباء والأمهات يحاولون ويحاولن الاحتيال على بناتهن، والبعد عن الحقيقة في بعض المسائل التي تعرفت البنات المراهقات على حقيقتها، فصار أفضل شيء في ذلك هو المصارحة، فإن الصراحة مع البنات في تلك المرحلة تعطيهن الثقة والطمأنينة في آراء الآباء، وأقوال الأمهات. فيجدر بكل والداتباع الصراحة مع بناته، وإشراكهن في المسائل التي ينبغي لهن التعرف عليها في تلك المرحلة الحرجة.

## ثالثًا: معايشة الآباء والأمهات لبناتهن المراهقات في مشاعرهن:

يجدر بكل أم أن تحاول التعرفَ على مشاعر بناتها، والتعرف على أحلامهن ومحاولة العيش معهن في تلك الأحلام والأماني، ودفعهن إلى بذل الجهد، والاجتهاد من أجل تحصيل تلك الأحلام.

### رابعًا: عدم الانفعال الحاد والغضب المدمر:

تلك المرحلة التي تعيش فيها البنات المراهقات تحتاج إلى الحكمة والأناة، والحلم والتؤدة لا إلى العنف والطيش، والانفعال الحاد، والغضب المدمر.

بل الأولى بالآباء والأمهات فتحُ صدورهم لبناتهم لكي يذكرن مشاكلَهن، وما لقين من صعوبات في دراستهن، أو أثناء سيرهن.

خامسًا: امتلاء البيت بالدفء العائلي:

فأهم ما تحتاج إليه البناتُ المراهقات الشعورُ بالجو العائلي المطمئن، حيث الوالد، والوالدة يجلسان مع البنات، ويتعرفان على مشاكلهن، ويحاولان البحثَ بجدية في تذليل الصعوبات.

إن البنات حين لا يجدن من يذكرن له مشاعرَهن، ومشاكلَهن يكتمن ذلك في صدورهن مما يجعلهن يشعرن بعدم الترابط العائلي، والتهاسك الأسرى.

والإسلام بمنهجه الشامل الكامل يحض الآباء والأمهاتِ على الترابط الأسري، وشيوع الرحمة والمودة بين أفراد الأسرة المسلمة.

هموم الطفلة في مرحلة المراهقة من منظور تربوي:

أولًا: مشكلة الاستذكار:

عملية استيعاب الدروس واستذكارها كثيرًا ما تشغل بال الآباء والأبناء وتثير لديهم صورًا مختلفة من القلق، وبخاصة عندما تقترب أيام الامتحان. وتختلف اتجاهات الآباء في هذه المواقف فمنها ما هو متزن يعين الأبناء على خوض المعركة بهدوء وثقة في النفس. ومنها ما هو خاطئ يدفع الأبناء دفعًا قد لا يتفق مع قدراتهم الجسمية والعقلية وقد يؤدي بهم إلى الانهيار، ومنها ما هو عصابي يزيد الأبناء ارتباكًا على ارتباك ويثير في نفوسهم أنواعًا من الاضطرابات النفسية (أسعد، 1977، ص 151، 152).

ومن المشكلات التي تعاني منها البيوت أثناء تربية البنات مشكلة الاستذكار فالأمهات تقول بناتي يعانين من ضعف المذاكرة ولا يعرفن التركيز أثناء المذاكرة، بناتي يذاكرن، ولكنهن بطيئاتُ الفهم.

وفيها يلي نوضح القواعدَ الأساسية التي عن طريقها نستطيع التغلبَ على مشكلة الاستذكار وهي (السيد، د.ت، ص 224،225):

1 - القراءة الإجمالية للدرس:

بعض الطالبات يأخذهن الحماسُ في بداية تنظيم المذاكرة فتحاول أن تكون دقيقة في حفظ كل صغيرة وكبيرة في الموضوع، وتقرأه جملةً فجملة بكل تركيز، وقد لوحظ أن مثل هؤلاء الطالبات كثيرًا ما تعترضهن مشكلةُ الشرود أثناء الدرس حتى إنهن يحفظن ببطء، وعندما تأتي الطالبة إلى نهاية الدرس إن كانت لديها القدرةُ على ذلك يتبين أنها نسيت الجزء الأول فيه، ذلك الجزء الذي حاولت التركيز عليه، كذلك تشعر بأن الدرسَ صعبٌ، ولتلافي هذه العيوب يجب اتباع الآتي في القراءة الإجمالية للدرس:

- حفظ عناوين الدرس الكبيرة جميعها وتسميعها جيدًا: إن حفظ هذه العناوين سيكون أمره سهلًا عليكِ إلى جانب أنك ستشعرين بعد ذلك برغبة قوية في التعرف على المعلومات التي تشملها هذه العناوين، وبذلك يزداد حماسك وقوة تركيزك ورغبتك في الحفظ.
  - حفظ العناوين الصغيرة وتسميعها جميعها جيدًا مع مراجعة العناوين الكبيرة السابقة.
- قراءة الدرس قراءة إجمالية وسريعة: هذه القراءة السريعة تفيد كثيرًا في سرعة فهم الموضوع عند الرجوع إلى قراءته تفصيلًا ودراسته بتمعُّن، كما تفيد في سرعة الحفظ والقدرة على التركيز والتغلب على الشرود وانشغال الذهن بغيره.
  - الاهتمام كثيرًا بدراسة الرسوم التوضيحية والتعرف عليها جيدًا أثناء القراءة الإجمالية السريعة.
    - قراءة ملخص الدرس.

#### 2 - المذاكرة والحفظ:

إن القراءة الإجمالية للدرس تساعدك على الإلمام به وربُّط أجزائه، إلا أنه عند القراءة للحفظ يجب اتباع الآتي:

- تعرفي على النقاط الأساسية في الدرس، وضعي خطًّا تحتها، وكرري قراءتها بحيث تكون مرتبطة بباقي الموضوع.
  - فهْم القوانين والقواعد والمعادلات والنظريات، وما شابَهَها فهاً جيدًا، ثم حفظها عن ظهر قلب.
    - حفْظ الرسوم التوضيحية، والتدريب على رسمها مع كتابة الأجزاء على الرسم.
- التأكد من فهم الدرس فهمًا تامًّا بحيث تستطيعين الإجابة عن الأسئلة الموضوعية التي توجد عادة في نهاية الدرس.
  - محاولة وضْع أسئلة على أجزاء الدرس، والتعرف على الإجابة الصحيحة لها.
- في المواد التي تحتاج إلى دراسة مفصلة فإنه يجب تجزئتها وحدات متاسكة، بحيث تكون كل وحدة ذات معنى واضح وفيها ارتباط كامل في أجزائها، هذا إلى جانب ارتباطها بالموضوع الأساسي.
- لا تكوني متخوفة فتفقدين ثقتك في ذاكرتك، احفظي سريعًا، وستجدين أنك مع التدريب تستطيعين تذكُّر جميع ما حفظته.
- يجب أن تؤكدي لنفسك قبل البدء في الحفظ أنك مصممة على تسميع ما تحفظين، وبذلك تشعرين بازدياد قدرتك على التركيز وسرعة الحفظ.
- في نهاية المذاكرة اليومية، وقبل النوم مباشرة استرجعي حفظً وتسميعَ القوانين، والقواعد، والنظريات التي درستِها، فإن الراحة أو النوم يساعدان على تثبيتها في الذاكرة تثبيتًا جيدًا.

### ثانيًا: وقت الفراغ:

يعدُّ وقت الفراغ من أهم المحددات الأساسية في حياة الشباب، إذ إن الفراغ لدى الشباب يدمر ألوفَ الكفايات والمواهب ويخيفها وراء ركام هائل من الاستهانة والاستكانة، لذا فالتغلب على وقت الفراغ بعمل كل ما هو نافع ومغير قد يساعد على تكيف الشباب الذي يضيق بدراسته إذ عن طريق هواية يهارسها الفرد في وقت فراغه يمكن له أن يتخلص من الضيق الذي ينتابه، ومن ثم يُقبل على العمل بجد.

فالفراغ داء قتَّال للفكر والعقل والطاقات الجسمية، فالنفس لا بدَّ لها من حركة وعمل، فإذا كانت فارغة تبلَّد الفكر وضعفَ العقل وقلَّت حركة النفس واستولت الوساوسُ والأفكار الرديئة على القلب.

### مقترحات لشغل فراغ الفتاة بما يفيد:

- تعويد الفتاة منذ الصغر على حب القراءة وتشجيع هذه الهواية من قِبَل الأب والأم، مع توجيهها نحو المفيد مما يصلُح للقراءة.
- تعويد الفتاة على عدم التسرع في اتخاذ القرارات والسلوكيات التي تُقدِم عليها، وتعويد نفسها على ترْكِ فرصة للتفكير والاستشارة والاستخارة قبل الإقدام على أي سلوك أو تصرُّف تقوم به.
- حُسْن اختيار الصديقة الصالحة الناصحة، وتجنُّب صديقات السوء لأن الصديقة هي التي تشير على الفتاة بها يمكن قضاء الفراغ فيه.
- تخصيص أوقات من جانب كل من الأب والأم للبنين والبنات، للحديث حول مستجدات حياتهم اليومية بشكل حوارى ودى قائم على الحوار والإقناع وبعيد عن الإجبار والإكراه.
- زرْع الثقة في نفوس البنين والبنات وأنهم أهل للمسؤولية، بعد بناء مستوى عالٍ من التدين والالتزام الديني في نفوسهم منذ الصغر، ومراقبة الله في السر والعلن.
- بيان أن الإنسان محاسب على كل صغيرة وكبيرة وهي مكتوبة عليه، ولذلك جعل الله العقل للإنسان ليختار عن طريقه ما يُقدم عليه من سلوك.
- تشجيع الفتيات على الالتحاق بحلقات تحفيظ القرآن الكريم في الدور النسائية، لما فيها من برامج مفيدة يشغل بها وقت الفراغ.
- تشجيع الفتاة على الالتحاق بها تميل إليه من دورات متخصصة في جوانب علمية أو مهنية أو مهارية، وتذليل العقبات التي تقف أمامها للاستفادة من تلك الدورات.
- تشجيع الفتيات لتبنّي برامج موجهة للأسرة الكبيرة (الأخوات والأعمام والعبّات والأخوال والخالات) في اللقاءات الأسرية، تحوي المفيدَ والمسلى والداعمَ للروابط الأسرية المحققَ لصلة الرحم.

## ثالثًا: التربية الجنسية خلال مرحلة المراهقة:

خلال المراهقة يحتاج الأبوان إلى الفهم العميق لطبيعة المرحلة، وإلى التعرف على أنسب الأساليب للتعامل مع المراهقين والتي تختلف عن أساليب التعامل مع الأطفال، وينبغي على الأسرة إتاحة الفرص الملائمة لتكوين اتجاهات إيجابية نحو الجنس المخالف في هذه المرحلة، وتمكين المراهق من تحقيق الاستقلال الانفعالي، والنضج العاطفي والفطام النفسى الذي يعدُّ ضروريًّا للنجاح في الحياة الزوجية المستقبلية (الفقى، 1971، ص 213).

## دور الأم في التربية الجنسية للطفلة المراهِقة:

إن واجب كل أم أن ترشد ابنتَها وتصارحها بكل ما يتعلق بموضوع الأخلاق الاجتماعية وحقيقة المسائل الجنسية،

لأن الجهل بهذه النواحي يؤدي إلى الانحراف في السلوك نظرًا لقلة الدراية بالأمور الجنسية.

### وفيها يلى دور الأم في التربية الجنسية لابنتها المراهقة:

- على الأم إحاطة ابنتها بالمعلومات قبل ميعاد الطمث (العادة الشهرية) بوقت كافٍ، حتى لا تتفاجأ بها الفتاة قبل أن تعرف ماهيتَها وأسبابَها فتضطرب نفسيًّا.
- على الأم أن تجمع بين الحكمة، والرفق، واليقظة والفطنة، وبُعد النظر، والذكاء.. فعليها أن تذكر لابنتها أن التطورات والإحساسات الجديدة النفسية والجسمية ترجع إلى ما حل بجسمها وعقلها من تغيرات فسيولوجية طبيعية وعادية وتعطف عليها وتقدّر شعورَها وتعاونها لتنتصر على كل هذه الإحساسات الجديدة الغريبة.
- على الأم إحاطة ابنتها المراهِقة وإرشادها إلى حقيقة وظيفة أعضائها التناسلية، وذلك بمنتهى الوضوح والصدق والصر احة وبذلك تثق ابنتُها بحرية كاملة في الالتجاء إليها كلما واجهتها مشكلةٌ واستعصى عليها حلُّها، وبذلك لن تقع في خطيئة، طالما كانت محصنة ومسلحة بالمعلومات الجنسية، وحقائق الحياة وخفاياها.
- على الأم أن تتعلم إطلاق بعض الحرية لابنتها المراهِقة: على أن تراقبها عن قرب للاطمئنان إلى سلامة الطريق الذي تسلكه في الحياة، وتنظيم أوقات الفراغ لفتاتها، وتعويدها على ترتيبها فيها يعود عليها بالنفع.. وكذلك حرية انتقاء ملابسها بنفسها.
  - الساح لها بالخروج مع صديقاتها بين حين وآخر، والتعرف عليهن لتجنُّب صديقات السوء.
- على الأم أن تكون (القدوة الصالحة) في التصرفات واحترام القيم والمعايير الأخلاقية، والدينية، والاجتهاعية (فهيم، 2002، ص 73،74).

وعلى الأم أن تتقرب إلى ابنتها المراهقة، ومعاملتها كصديقة وتفسّر لها كلَّ ما يصعب فهمُه من أمور خاصة بالحياة الزوجية، وبذلك يمكن للفتاة أن تعيش مستقبلًا حياةً زوجيةً سعيدةً خاليةً من أية متاعب، لأنها مسلحةٌ بكل المعلومات الصحيحة عن الزواج الصحيح.

#### خاتمة:

إن سن المراهَقة مرحلة حرجة وصعبة في حياة الإنسان، ولا بدَّ أن يُحسِن الآباء والتربويون معاملة الأبناء في هذا السن الصعبة، فالطفلة المراهِقة تحتاج إلى نوعية خاصة من التعامل.

والأسلوب الخاطئ قد يؤدي إلى تكوين شخصيات غير سوية والعكس صحيح، فالأسلوب السليم في تعاملنا مع الطفلة المراهِقة يجعلها ذاتَ شخصية ناجحة وهنا تصبح مرحلة المراهَقة مرحلةً سهلة وقصيرة.

إن تربية الأولاد حقُّ واجب ويبدأ الواجب من طفولتهم ويكمل حقهم في شبابهم أو حتى يصبحوا آباء، فلا ينبغى إهمالُ تلك المرحلة الحساسة من عمر الأبناء، بل ينبغى الاهتهام الزائد وحُسْن تربيتهم في هذه الفترة الحرجة.

#### التوصيات:

هناك مجموعة من التوصيات للتغلب على هموم ومشكلات الطفلة في مرحلة المراهَقة، ومن ثم فإن الباحث يوصي بما يلى:

- تهيئة الطفلة المراهِقة للنضج الجسمي والتغيرات الجسمية التي تطرأ في هذه المرحلة.
- ينبغي أن تلمَّ الطفلة المراهِقة بالحقائق الجنسية، ولتكن الأمُّ هي المعلمة الأولى. حيث إن معرفة هذه الأمور من مصادر أخرى قد تعرضها لأن تكون فريسةً للجهل والضياع والإغراء.
- يجب على الآباء والأمهات أن يولوا بناتهم المراهقات كبيرَ اهتهامهم ورعايتهم في هذه المرحلة الحساسة، حتى يتعودن على جميل الخصال وكريم الفعال.
- إعداد برامج تربوية مخططة لإعداد الفتيات المراهقات لمرحلة النضج الجسمي والتغيرات الجسمية توضح معناها والفروق الفردية فيها وتقبلها والتوافق معها.
- ضرورة تنمية الوازع الديني في نفسية الطفلة المراهِقة لما له من دور في بناء شخصيتها لأن النمو النفسي السليم للمراهِقة يتطلب إيهانًا راسخًا.
  - تنمية الثقة بالنفس لتهذيب الانفعالات وتحقيق مستوى جيد من التوافق الانفعالي السوي.
  - مساعدة الطفلة المراهِقة على أن تتعرف على ذاتها وتتفهم دورها في المجتمع، كعضوة إيجابية في هذا المجتمع.
- إشغال وقت الفراغ للطفلة المراهِقة بالمفيد من الأعمال من خلال توجيه المراهقات بأنشطة مناسبة لهن مثل تعلَّم الحياكة، وبعض المشغولات، وكذلك من خلال تنمية الهوايات لديهن من خلال القراءة والاطلاع.
  - العمل على إشراك الطفلة المراهِقة في النشاطات الاجتهاعية.
- فتْح باب الحوار مع الطفلة المراهقة بعقل متفتح وتقبُّل آرائها ومناقشتها حول موضوعاتها المهمة بدلًا من استخدام أسلوب الزجر أو الوعظ والإرشاد.

### المراجع

```
إسهاعيل، محمد عماد الدين (2001). دليل الوالدين إلى تنشئة الطفل. القاهرة. الهيئة المصرية العامة للكتاب.
```

إسهاعيل، محمد عهاد الدين (2010). الطفل من الحمل إلى الرشد. ط1. عهان. دار الفكر.

إبراهيم، فيوليت فؤاد (1987). في سيكولوجية النمو. القاهرة. مكتبة جامعة عين شمس.

أبو لطيفة، لؤي حسن محمد (1010). علم نفس النمو . ط1. مكتبة المتنبي. الدمام.

أسعد، يوسف ميخائيل (1977). رعاية المراهقين. القاهرة. مكتبة غريب.

باظة، عبد السميع (1997). محاضرات في علم نفس النمو. طنطا التركي للطباعة.

بطرس، حافظ بطرس (2010). المشكلات النفسية وعلاجها. ط2. عان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

زهران، حامد عبد السلام (8 8 19). علم نفس النمو. الطفولة والمراهقة. القاهرة. عالم الكتب.

زهران، حامد عبد السلام ( 1998). *التوجيه والإرشاد النفسي*. القاهرة. عالم الكتب.

السيد، مجدى فتحى السيد (د. ت). فن تربية البنات في الإسلام. القاهرة. المكتبة التوفيقية.

الشافعي، ناصر (2009). فن التعامل مع المراهقين. ط1. القاهرة. دار البيان.

الصنيع، صالح إبراهيم الصنيع (1428هـ). (الانحراف العاطفي لدى الفتيات أسبابه وعلاجه). المملكة العربية السعودية. مؤسسة الوقف (15) (170).

الفقي، حامد عبد العزيز (1971). دراسات في سيكولوجية النمو. القاهرة. عالم الكتب.

فهيم، كلير (2002). الصحة النفسية والزواج السعيد. كتاب المعارف الطبي. القاهرة. دار المعارف.

مجلة الأسرة (1428هـ). المملكة العربية السعودية. مؤسسة الوقف (15) (174).

عجلة الأسرة (1429هـ). المملكة العربية السعودية. مؤسسة الوقف (15) ( 179).

مرسى، محمد سعيد (2004). فن تربية الأولاد في الإسلام. ط2. جـ2. القاهرة. دار التوزيع والنشر الإسلامية.

مستشفى الملك فيصل التخصصي ومركز الأبحاث (2012). صحة المرأة. ط2. المملكة العربية السعودية. الدار العربية للطباعة والنشر.

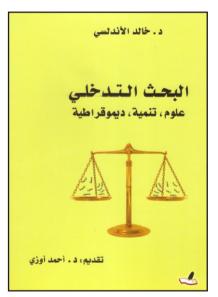
المطوع، عبد العزيز المطوع ( 1428هـ). (لا تجعلوا ابنتكم تُشبع عاطفتَها من خارج المنزل) المملكة العربية السعودية. مجلة الأسرة.

مؤسسة الوقف (15) (170).

### البحث التدخلي علوم - تنمية - ديمقراطية

تأليف: د. خالد الأندلسي الناشر: منشورات مجلة علوم التربية سنة 2013، ترجمة الأستاذ مصطفى حسني، تقديم الأستاذ أحمد أوزي عدد الصفحات: (150 صفحة) من الحجم المتوسط قراءة وتحليل: أ. مصطفى أوسرار باحث في علم النفس – كلية علوم التربية – الرباط – المملكة المغربية

#### المقدمة:



يُعدُّ مفهوما البحثِ العلمي والمنهجِ العلمي من المفاهيم الأساسية التي طالما أرَّقت الباحثين في العلوم الأجتهاعية سيَّها الذين عملوا على محاولات لتحديد هذه المفاهيم تحديدًا علميًّا دقيقًا، فبالرغم من تداول هذه المفاهيم بشكل مستمر في مختلف التخصصات العلمية، إلا أن محاولات الحصر والتدقيق تظل قليلةً جدًّا، في هذا السياق، يأتي كتابُ الأستاذ خالد الأندلسي المعنون بـ «البحث التدخلي: علوم – تنمية – ديمقراطية»، كمحاولة لإثارة النقاش القديم الجديد حول هذه المفاهيم، مع التذكير بمجموع الاستراتيجيات التي يجب على الباحث في مجال العلوم الإنسانية إتقائها من أجل التوصل إلى نتائج علمية دقيقة تُحقق مبدأ التراكم المعرفي من جهة، وتُسهم في تغيير المجتمع والسلوكات الفردية والجاعية نحو الأحسن من جهة أخرى، فدور العلم والمعرفة هو تحقيق الرفاهية للفرد وجعله يتحكم

ويفهم مختلفَ الوضعيات الاجتماعية، وبهذا يكون العلمُ قد أسهم في تنمية الفرد وتحريره من التفسيرات الغيبية واللاعلمة.

يعَدُّ هذا الكتابُ دليلًا غنيًّا للباحثين من مختلف التخصصات خصوصًا المنشغلين بقضايا المنهج في العلوم الإنسانية، ففي بداية الكتاب يُذَكِّر الكاتبُ بمسألة موقع المبحوث في العلوم التجريبية الكلاسيكية التي تقارب السلوكات الفردية والجهاعية بمنطق «فئران التجارب»، أي بمرجعية التشييء تحقيقًا «للموضوعية» وإرضاءً لمناهج العلوم الطبيعية. فعن أي موضوعية نتحدث إذًا بتجريد الإنسان من إنسانيته وكينونته وهويته؟

في هذا السياق يأتي البحث التدخلي كمحاولة لتجاوز هذا الطرح الكلاسيكي، وتقديم تصوُّر جديد يقوم على مبدأ الإشراك الإيجابي للمبحوثين باعتبارهم فاعلين في سيرورة البحث، وبالتالي تحقيقًا لمبدأ التفاعل الإيجابي بين الباحثين و«المبحوثين» أو الفاعلين وتحويلهم إلى شركاء في بناء معرفة علمية دقيقة تؤسس لمجتمع يتسم بقيم الديمقراطية.

ومع التحولات الكبرى التي يشهدها العالمُ لم يعُدْ بإمكان الباحث البقاءُ منعزلًا في المختبر، بل اقتضت الضرورةُ أن ينخرطَ في قضايا مجتمعه لتقديم أجوبة لمختلف هذه التحولات الاجتهاعية التي يعيشها عالمنا اليوم، يأتي هذا في الوقت الذي استوعبت فيه الدولُ النامية هذا الدورَ الرئيسَ الذي يمكن أن يؤديه الباحث في الدفع بها إلى الأمام، وتأثيره المباشر في مجالات متعددة (سياسية، اقتصادية، عسكرية...)، بهذا يصبح الباحث من الفاعلين الأساسيين في المجتمع، فاليوم أصبحنا أمام قوة جديدة هي القوة العلمية، قوة تستمد مشر وعيتها من العلم والبحث العلمي.

## ماهية العلم وخصائص البحث العلمي

للإجابة عن سؤال ما العلم؟ وما البحث العلمي؟ نستحضر بعض التحديدات الأكثر تداولًا في هذا الشأن، فمن خلال الرجوع إلى تاريخ العلوم نجد أن كلًا من Duehring و Mach و Dugas يعتبرون أن البناء العلمي يبتدئ كمعرفة دقيقة ومتسقة مكونة من قوانين مضبوطة تستند إلى الاختبار التجريبي والصَّوغ الرياضي لظواهر الطبيعة مع أرخيدس (البعزاتي، 1993)، كما أن العلم كما يقول R. Sait-paul ، هو مجموعة من المعارف والدراسات الكونية المتميزة من خلال موضوع ومنهجية محدَّدين تقوم على أساس علاقات قابلة للتمحيص، كما أن العلم ترعرع في فترات تاريخية في أحضان ثقافات كثيرة طبعته كلُّ واحدة بطابعها الخاص ويمكن القولُ إن العلم تراثُ مشترك – ولا يزال مشتركًا – يسهم فيه أبناء الثقافات العديدة بنصيب معين حسب ما يتاح لهم من فرص (البعزاتي، 2001)، أما بخصوص البحث العلمي فهو مجموعة من الأعمال التي تسعى إلى اكتشاف معارف جديدة، هذا هو التعريف الذي انظلى منه صاحبُ الكتاب مع إثارة مجموعة من الإشكالات والملاحظات التي ترتبط أساسًا بهذا التعريف، خصوصًا إذا كنا بصدد الحديث عن القيم الكونية في العلم، فهذا الأخير يسعى دائبًا إلى التوصل إلى قوانين تحكم سلوكَ الأفراد عن طريق الاستناد على منهج تجريبي يقوم على عزّل مجموعة من المتغيرات من أجل دراسة العلاقة فيها بينها باعتبارها حاجات ملحبَّة توجبُ على المرء أن يسرع في إشباعها، هذه الحاجات لا تتطلب شروحًا، بل تبحث فقط عن العلاح حاجات ملحبًا تو وركايم، 1988)، استجابة هذه الحاجة فدور كايم يؤكد أن دراسة الظواهر الاجتهاعية لا يمكن أن تُدرسَ إلا كشياء (دور كايم، 1988)، استجابة هذه الحاجة فدور كايم يؤكد أن دراسة الظواهر الاجتهاعية لا يمكن أن تُدرسَ إلا كشياء (دور كايم)، استجابة هذه الحاجة فدور كايم يؤكد أن دراسة الظواهر الاجتهاعية لا يمكن أن تُدرسَ إلا

من المكن أن نتحدث وفق هذا المنطق إذا كنا بصدد دراسة موضوع ما في العلوم الفزيائية حيث نتحدث عن من المكن أن نتحدث النبي الحي نتوصل مستقلة ونضعها تحت الفحص التجريبي لكي نتوصل إلى مجموعة من النتائج التي تخص هذا المتغير في علاقته بمتغير آخر في إطار ما يسمى بالمتغير المستقل والمتغير التابع، فالهدف الأساس هو التوصل إلى قانون يحكم العلاقة بين هذين المتغيرين، لكن الإشكال هل يمكن أن تتاح لنا نفس الشروط العلمية حينها نحاول إسقاط هذا المنهج على الأشخاص؟ وإلى أي حدِّ سنتوصل إلى قوانين كونية تحكم

السلوكَ الإنساني؟ خصوصًا أننا حينها نكون أمام السلوك فإننا نتحدث عن ملاحظ وملاحظ، وكها يُسميه E, Morin ، بالوعي الانعكاسي، أو كها يقول كلود ليفي ستراوس «الوعي عدو العلم»، فكيف يمكن إذًا الفصلُ بين الذات والموضوع في العلوم الإنسانية؟

انطلاقًا من هذه التساؤلات يمكننا القول إنه لا يمكن ملاحظة الأنا الآخر دون أن يتأثر، فالإنسان يختلف تمامًا عن الموضوع الفيزيائي، هذا الأخير يختلف كذلك عن الموضوع البيولوجي الذي يتكون أساسًا من عناصر متفاعلة، تتفاعل مع المحيط وتتغير بتغير الزمن، كما يتميز الموضوع البيولوجي بمبدأ التركيز أي أن عمله يتوقف على عناصر وأقسام أخرى. على العموم فالكائن الإنساني له خصوصيات تختلف تمامًا عن الموضوع الفيزيائي، الشيء الذي يتطلب البحثَ عن منهجية خاصة تتلاءم وخصوصيات الكائن الإنساني.

### البحث التربوى وخصائصه

يعَدُّ البحثُ التربوي من المفاهيم التي تُستعمل كثيرًا دون أن يتم تحديدها تحديدًا دقيقًا، حيث يوظَّف هذا المفهوم بمعان متعددة غدَتْ - كها يقول الدكتور أحمد أوزي - «أشبه ما تكون بالتوابل التي تعطي لأي طبخة -مهها كانت قيمتها الغذائية - النكهة التي تجعلها مقبولةً، لذا يُستحسن في البداية أن نميّز المعاني التي يُستخدم فيها البحثُ التربوي (أوزي، 2007). كها يجب الوقوفُ كذلك على مفهوم التربية باعتباره مفهومًا يساير تطورَ المجتمعات وتقدُّمَها، فالتربية مِن ربَّى ودرَّس وكوَّن، إنها المهارسة الواعية والعلمية لفعل التعلم، سواء أكان أسريًّا أم مؤسساتيًّا أم مهنيًّا. والمهارسة المذكورة تعني ما يُصطلح عليه بالبيداغوجيا والفعل البيداغوجي لا يتحقق إلا داخل عملية تعليمية (المير، 1994)، أما دوركايم فيحددها بأنها الفعلُ الذي يهارسه جيلُ الراشدين على أولئك الذين لم ينضجوا بعدُ للحياة الاجتماعية (المير، 1994)، فدور التربية حسب هذا الأخير هو استمرارُ القيم والعادات وطُرق العمل.

فالتربية حسب المنظور الدوركايمي هي الوسيلة التي من خلالها يحافظ المجتمع على قيمه ومعاييره وعاداته، أما بخصوص مفهوم البيداغوجيا فيُعرّفه دوركايم بأنه نظرةٌ عمليةٌ موضوعُها التفكيرُ في نُظم التربية وطرائقها بغية تقدير قيمتها، وبالتالي إفادة عمل المربين وتوجيهه. فالظاهر أن هذا التعريف يكرّس صفة النظرية والتطبيق أي أن البيداغوجيا هي الجانب النظري الذي يهيئ الطريق للمهارسة التي يهارسها بالأساس المربون والقيّمون على الشأن التربوي، وهو الأمر الذي يدحضه P.Gillet نظرًا لصعوبة الفصل بين فعْل القصد وخطاب المشروع.

فالبحث إذًا في المجال التربوي يجب أن يقومَ على إشراك المربي أو المهارس للتربية من أجل التفكير في عمله وذلك من أجل تجويد ممارسته، فالمبدأ الأساسي الذي يجب أن يقوم عليه البحثُ التربوي هو تقليص الهوَّة بين المهارسين والباحثين وذلك بإلغاء العلاقة التقليدية بين المهارسة والنظرية.

فكما يقول الأستاذ أحمد أوزي في كتابه علم النفس التربوي: إن هناك شبه إجماع لدى العديد من الخبراء على أن التربية هي الوسيلة الفعالة التي يمكن للمجتمعات أن تتجاوز بها هذا الوضع الذي فُرض عليها، فالتربية وفق هذا المنظور تغدو الأداة الأساسية لتحديث المجتمع وتنميته اجتماعيًّا وثقافيًّا واقتصاديًّا وتقنيًّا لمحو التخلف ومواجهة تحديات العصر (أوزي، 2000).

ومنه فالبحث التربوي أضحى من الأعمدة التي ينبغي الاعتهادُ عليها في التطوير والتحسين والوصول إلى أسلم النتائج وأقواها فاعليةً في تحقيق الأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها من وراء انتهاج مسار تربوي معين، ومن أجل الإجابة أساسًا عن مختلف الأسئلة المرتبطة بقضايا التربية، وكذا اقتراح حلول لمختلف الظواهر الاجتهاعية، ليكون بذلك البحثُ التربوي أكبرَ إسهامًا في التنمية المجتمعية والتغيير (سعد، 2004).

## البحث الكلاسيكي والبحث التدخلي

إن حاجة الإنسان للضبط والتحكم في واقعه جعلته يبحث عن مجموعة من المبادئ التي يعلل ويفسر من خلالها جملةً من المتغيرات التي تعترضه في حياته، فالفرد في حاجة دائمة لتحقيق التوازن النفسي والمعرفي، ولتحقيق هذا الهدف ينخرط الفرد في بحث مستمر عن أسباب مختلف الاضطرابات، والمعيقات التي تعيق السيرورة العادية لحياته اليومية، بالتالي السيطرة على مختلف الوضعيات النفسية الاجتهاعية، كيفها تنوعت شكلًا ومضمونًا، إن هذه الحاجة إلى الضبط والتحكم هي التي جعلت دعاة البحث الكلاسيكي ينبهرون بصرامة المنهج التجريبي وحاولوا إسقاطه على السلوكات الفردية. صحيح أن تبنّي مجموعة من التخصصات لهذا المنهج جعلها تكتسب صفة العلم، لكن اكتساب هذه الصفة أفقدت الموضوع المدروس قيمته المعرفية والوجدانية والسلوكية.

إن اعتبار الكائن الإنساني موضوعًا للدراسة على غرار الموضوع الفيزيائي جعل الباحثَ يتوهم أنه قادر على تحقيق الموضوعية إزاء موضوع ملاحِظ وملاحَظ في نفس الآن، فهذا المنهج هو ما حاولتْ أن تجسّده المدرسةُ السلوكية في مجال علم النفس التجريبي، لكنها سرعان ما وُجّهت لها انتقاداتٌ من مختلف المدارس العلمية الأخرى التي تؤكد أنه لا يمكن التعاملُ مع الكائن الإنساني كآلة، حيث اهتمت بالسلوك الملاحَظ فقط دون الاهتهام بأصل السلوك والعمليات الداخلية التي أدت إلى ظهور سلوك معين، فهي إذًا عملت على عزل السلوك الذي يعَدُّ في الأصل نتاجًا للتفاعل بين مجموعة من العناصر، وفي هذا السياق عمل مجموعةٌ من الباحثين الذين لم يقتنعوا بهذه المناهج الكلاسيكية على البحث عن بديل عن هذا المنهج، وكها يقول د. خالد الأندلسي في كتابه: إن البحث التدخلي انبثق عن نقاط الضعف التي نُسبت للمناهج التجريبية التي لم تكن مقنعةً في مجال التطبيق خصوصًا حول مسألة العلاقة بين النظرية والتطبيق.

إن نقاط الضعف هاته هي التي جعلت البحثَ الكلاسيكي يصل حدَّه ما أتاح الفرصةَ للبحث التدخلي الذي عرف تطورًا كبيرًا في السنوات الأخيرة، هذه المنهجية الجديدة إذًا جاءت استجابةً لحاجة علمية واجتماعية. فتطور العلوم الإنسانية يفرض هذا التحررَ من كل سيطرة كيفها كانت طبيعتها وأصولها، فالبحث التدخلي كها أشرنا إلى ذلك جاء بطلب اجتماعي وعلمي.

تتعدد التوجهات المعرفية في تحديد أول من اشتغل بهذا المنهج، فالعديد من المفكرين يعتبرون أن كورت لوين Kurt Lewin هو رائد هذا الاتجاه بالرغم من أن هناك اتجاهات أخرى تؤكد أن الاشتغال بهذا المنهج يعود إلى كلِّ من R.Hess و A.M.Thirion، ومحاولات فرويد في التحليل النفسي مع حالة الطفل «هانز». عمومًا تظل أعمال لوين من الإنجازات الكبرى في مجال البحث التدخلي، والذي عمل على وضع تصنيف لأنماط البحث التدخلي: البحث

التدخلي التشخيصي، والبحث التشخيصي المشارك، والبحث التدخلي الإمبريقي، ثم البحث التدخلي التجريبي. وكما يحدد المعجم الموسوعي لعلوم التربية فكورت ليفين هو أول من استخدم هذه اللفظة، ويقصد بها منهجًا أو طريقة في البحث أو الدراسة تتم في الميدان على عينة معيَّنة، ويقوم الباحث في نفس الوقت بعمل يخدم فئة الدراسة (أوزى، 2007).

إن أهمية البحث التدخلي تتجلى في تحرير الأفراد والدفع بهم نحو تحقيق الأهداف الإيجابية، فالبحث العلمي هو عمل نضالي تغييري يسعى أساسًا إلى إعادة تجديد النقة بين النظرية والتطبيق، كها أن هذا المنهج العلمي غيَّر النظرة للشخصية الإنسانية؛ لأنه استندَ على مبدأ أساسي وهو احترام الأفراد انطلاقًا من اعتبارهم فاعلين، فالبحث حسب هذا المنهج لا ينصبُّ على الأشخاص، ولكن يجري معهم، أي أصبحنا نتحدث عن المبحوث كشريك في بناء المعرفة العلمية وتحقيق التنمية الاجتهاعية، هذا التصور الجديد للبحث يقوم على إنتاج المعرفة بمقاربة تشاركية ومنسجمة، تأخذ بعين الاعتبار المبحوث كفاعل خلافًا للمنظور الكلاسيكي الذي عمل على ترسيخ العلاقة العمودية بين الباحث والمبحوث، فمع هذا المنظور الجديد لم نعُدْ نتحدث عن المبحوث كوسيلة لجمع المعلومات فقط، بل أصبحنا نتحدث عن أخلاق عمارسة البحث العلمي، وأصبحنا نتحدث عن انصهار البحث والفعل ضمن أفق يسعى إلى تغيير القيم ومواقف الفاعلين على حدًّ سواء.

أخيرًا يظهر لنا بجلاء بعد هذه المقارنة بين البحث التدخلي والبحث الكلاسيكي على مستوى المقاربة والمنهج أن البحث التدخلي لم يأتِ ضدًّا للمناهج السابقة، بل جاء تتويجًا ونتيجةً حتميةً لها.

## أهمية البحث التدخلي بالنسبة للدول النامية

لا شك أن بناء مجتمع المعرفة أصبح هو الرهانَ الأساسيَّ للدول النامية خصوصًا وأن هذه الدول استوعبت اليوم بها فيه الكفاية أن التقدم لا يمكن تحقيقُه إلا بالدفع بالبحث العلمي وتوفير الميزانيات اللازمة لإنجاز البحوث والدراسات، فالتقدم إذًا لا يمكن أن يتحقق إلا من داخل الجامعة، وذلك بإشراك كل الفاعلين المجتمعيين الذين بإمكانهم أن يُدلو بآرائهم ومقترحاتهم حول المشاريع والبرامج المقترَحة، إن تحقيق التنمية والرفاهية لن يتأتى لنا إلا بتبني منهج يعطي الفرصة لكافة الفاعلين، ونهج مقاربة تشاركية تُسهم في بناء معرفة مشتركة يُسهم فيها الباحث والفاعل.

فلم يعُدِ الفاعلُ عنصرًا سلبيًّا، بل يستطيع إيجادَ الحلول لمختلف الإشكالات التي تعترضه، وبالتالي إنتاج المعرفة خصوصًا في القطاع التربوي الذي يعاني اليوم ويعيش عددًا من الأزمات، ومشاركة الفاعلين ستؤدي إلى المشاركة في التغيير وفهْم آلياته، كها أن المربي في وضعية البحث التدخلي يكون في وضعية تكوين تسمح له بتجديد معارفه وتغيير وضعياته وذلك انطلاقًا من الاستعانة بمجموعة من الوسائل كالتكوين والتقويم والتمويل...، عمومًا فالبحث التدخلي يجعل من الفرد في الدول النامية فردًا فاعلًا مشاركًا ومنخرطًا في التغيير في مختلف المجالات لا فردًا مستهلكًا ومحايدًا فقط.

فالبحث التدخلي إذًا يعَدُّ منهجًا أساسيًّا لتحقيق تنمية الأفراد وجعلهم فاعلين من أجل تحقيق تنمية المجتمع. إن عملية التنمية في أي مجتمع لا يمكن أن تتحقق إلا بمشاركة أفرادها مشاركة فعالة من أجل تحقيق الأهداف المشتركة، ولن يتأتى ذلك إلا عبْرَ تبني مقاربة تشاركية تقوم على تنمية الجانب المعرفي من أجل بناء مجتمع ديمقراطي واع ومدرك للتحولات التي تجري في العالم.

### بعض صعوبات تطبيق البحث التدخلي

إن تعداد المشكلات التي يواجهها الباحث اليوم تتعدد وقد لا ننتهي من سردها لهذا سنركّز في هذا السياق على الباحث الذي يتبنى منهجية البحث التدخلي، هذه الأخيرة التي تفرض احتكاكًا مباشرًا مع الفاعلين باعتبارهم شركاء أساسيين في بناء المعرفة العلمية، إن الصعوبة تبدأ مع الباحث في طبيعة مجتمع البحث خصوصًا إذا كان هذا المجتمع لم يعرف انتشارًا واسعًا لقيم الديمقراطية وحرية التعبير عن الرأي، إذ إن كل فرصة للتعبير وطرْح المشكلات يمنحها الباحث للفاعلين ستكون محطَّ شكوك من طرف الفاعلين، لذا سيتم التعامل مع الباحث بحذر خصوصًا إذا كان الباحث لا ينتمي لنفس البنية الاجتماعية أي نفس مجتمع البحث، مع العلم بأن العلاقة بين الباحث والفاعلين مهمة في البحث التدخلي، لذا على الباحث العمل على مسايرة إيقاعات الفاعلين وتوطيد العلاقة الإيجابية معهم خدمةً للبحث التدخلي.

كما أن موضوع الإشكالية المطروحة من طرف الباحث يجب أن تصبَّ في اهتهامات المهارسين، إذ إن الباحث قد يجد صعوبة في استمرار نفس الأشخاص في البحث. على العموم فالبحث التدخلي يرتكز على عناصر أساسية يجب أن تتوفر، هذه العناصر تظل ركيزة البحث التدخلي وهي: الأفكار والموارد البشرية ثم الوسائل، فكل عنصر من هذه العناصر ضروري لتحقيق أهداف البحث، ومن أهم العناصر الأساسية التي تشكّل صعوبة أمام الباحث هي الموارد المالية خصوصًا أن البحث التدخلي قد يتطلب ميزانية مهمة لإنجاحه وتحقيق الأهداف المرجوة من قبل المباحث والمهارسين.

### على سبيل الختم

عما لا شك فيه أن قارئ كتاب د. خالد الأندلسي - البحث التدخلي - ، يجد نفسَه داخل نقاش علمي لم يُحسمَ بعد، فقضايا المنهج تعدُّ من القضايا التي لطالما شغلت الكثيرَ من الباحثين والمتخصصين، فالمنهج ركن أساسي من أركان العلم، فقيمة العلم لا تتجلى فيها يتوصل إليه من معارف وإجابات فقط، بل الأهم هو كيف تم التوصل إليها، فهذا الكتاب إذًا يُقدّم لمنهج جاء نتيجةً لمجموعة من تحولات أبستمولوجية نظرية واجتهاعية ثقافية أفرزت منهجًا يتلاءم وطبيعة المجتمع، منهجًا يؤمن بقيم الديمقراطية ويشتغل وفقها من أجل تحقيق هدف أسمى؛ وهو تحقيق التنمية الاجتهاعية وتأسيس مجتمع العلم والمعرفة.

### المراجع

أهمد أوزى (2006). المعجم الموسوعي لعلوم التربية، ص 46، مطبعة النجاح الجديدة.

أحمد أوزى (2000). علم النفس التربوي قضايا ومواقف تربوية وتعليمية، منشورات مجلة علوم التربية.

إميل دوركايم (1988). قواعد المنهج في علم الاجتاع، ترجمة محمود قاسم والسيد محمود يروى، دار المعرفة الاجتاعية، الإسكندرية.

أهمد أوزي (2007). المعجم الموسوعي لعلوم التربية، ص 47، مطبعة النجاح الجديدة.

بناصر البعزاق (1993). في مسألة البداية التاريخية للمعرفة العلمية، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرباط، عدد 18.

بناصر البعزاتي (2001). العلم والفكر العلمي بالغرب الإسلامي والعصر الوسيط، سلسلة ندوات ومناظرات رقم 49، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط.

خالد المير، إدريس قاسمي وآخرون (1994). سلسلة التكوين التربوي، عدد 1.

سعد إساعيل عمر (2007). في التربية والتحول الديمقراطي، دراسة تحليلية للتربية النقدية عند جيرو هنري، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

# دعوة إلى الباحثين العرب للمشاركة في مجلة الطفولة العربية بثوبها الجديد

تسترعى الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية عناية الباحثين العرب إلى أن مجلة الطفولة العربية التهجت خطة إصدار جديدة اعتبارا من الأعداد القادمة وفقاً للمحاور الآتية، والتي ستصبح بمثابة الملفات الخاصة لأعداد المجلة، وسيكون كل محور منها عنواناً بارزاً لأغلقتها؛

- 1 الأطفال والديمقراطية.
- 2 الأطفال وثقافة التسامح.
  - 3 الأطفال والعلوم.
- 4 الأطفال وثقافة الصورة.
  - 5 الأطفال وفضاء اللعب.
- 6 الأطفال والثقافة الإلكترونية.
  - 7 الأطفال والعدالة التربوية.
- 8 مدارس المستقبل لأطفال ما قبل المدرسة والرياض (المبنى التأثيث اللعب وسائل الإيضاح الخبرات... إلخ).

لذا، فإنه يسعد الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية دعوة الباحثين العرب أينما وجدوا للمساهمة في مجلة الطفولة العربية ببحث يعدونه خصيصاً لأي من المحاور المذكورة أعلاه. هذا وستقوم الجمعية بتقديم مكافأة مالية رمزية بقيمة مائة وخمسون ديناراً كويتياً تشجيعاً للأبحاث والدراسات المقدمة، على أن تكون تلك الأبحاث وفقاً لقواعد وشروط النشر في المجلة التي يجدونها على الموقع الالكتروني للمجلة: http://www.jac-kw.org

آملين استجابتكم الكريمة، مع موافاتنا بعنوان الدراسة التي ترغبون في إعدادها وفقاً للمحاور الثمانية المذكورة، ومن ثم تزويدنا بدراستكم حال الانتهاء منها.

ترسل جميع المكاتبات على العنوان الأتي:

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

مجلة الطفولة العربية

ص. ب 23928 - الصفاة: 13100

دولة الكويت

هاتف 24748250 - 24748479 - فاكس: 24748250

البريد الإلكتروني للمجلة: info@jac-kw.org

## دعوة إلى الباحثين العرب للمشاركة في المرحلة الثالثة من مشروع مبارك العبد الله المبارك الصباح للدراسات العلمية الموسمية

تسترعى الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية انتباه الباحثين العرب بأنها سوف تبدأ باستقبال وتمويل الخطط البحثية للمشاركة في مشروع الدراسات العلمية الموسمية، والذي يهدف لتشجيع الباحثين القيام بالدراسات والبحوث المتعلقة بالطفولة العربية واحتياجاتها وفقاً للقواعد التالية:

يجب أن يعالج موضوع الدراسة مشكلة متعلقة بالطفولة العربية، وتعطى أولوية للدراسات ذات الامتدادات الاقلىمية.

- يجب أن تكون الدراسة أمبريقية، مع التقيد بأن يكون الحد الأعلى لصفحات الدراسة خمسن صفحة فقط.
  - مدة الدراسة ثمانية أشهر من تاريخ الموافقة عليها.
- يقدم الباحث خطة تفصيلية للدراسة، وتخضع هذه الخطة للتحكيم وفق شروط الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
  - يلتزم الباحث التزاما كاملاً بما جاء في خطة الدراسة التي تمت الموافقة عليها.
    - يلتزم الباحث بتقديم تقارير مرحلية عن كيفية سير الدراسة.
- لا تُقبل الدراسات والبحوث المستلة من رسائل الماجستير أو الدكتوراه أو بحوث سبق نشرها.
- لا تلتزم الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بإعادة المشروعات التي لا تحظى
   بالموافقة.
  - يتقدم الباحث للجمعية بميزانية مالية لتكاليف البحث من كل وجوهه.
- تقوم الجمعية بدراسة خطة البحث والتكاليف المالية، وعند إقرارها توقع مع الباحث عقداً ينظم عملية التنفيذ وتغطية التكاليف المالية الخاصة بها.
- تكون حقوق النشر الناجمة عن البحث العلمي محفوظة للجمعية على أن يوضع اسم الباحث على الدراسة التي يقوم بتنفيذها.
- ترسل جميع المكاتبات تحت اسم الدراسات الموسمية إلى رئيس المشروع على العنوان
   التالى:

الدكتور/ حسن علي الابراهيم رئيس مجلس الإدارة الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ص.ب: 23928 الصفاة الرمز البريدى: 13100 ـ دولة الكويت

> تلفون: 24748479 / 24748250 فاكس: 24749381

البريد الإلكتروني: haa49@ksaac.org.kw

#### الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

#### مجلة الطفولة العربية

### قسيهة اشتراك

# ال الكويت دول مجلس التعاون الدول الأخرى

2 دولار أمريكي	1 د.ك	1 د.ك
15 دولار أمريكي	4 د.ك	د .ك
60 دولار أمريكي	15 د.ك	15 د.ك

	Land Control of the control	
رد	ـــدد لِـلــــــــــــــــــــــــــــــ	ثمن العب
		الاشتراك
سات	سنوي للمؤس	الاشتراك الس

	n	8. 8. 1	دســم:
			عنوان:
			تاريخ:
			وقيع:

#### يتم تحويل الاشتراكات على حساب الحموية الكورتية لتقديم الطفولة العربية

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية Kuwait Society for Advancement of Arab Children البنك التجاري الكويتي ـ الرئيسي

Commercial Bank of Kuwait - Main Office الحساب بالدينار الكويتي

A/C No.: 0396922100414012 Swift Code: COMBKWKW

IBAN: KW27 COMB 0000 0103 9692 2100 4140 12

الحساب بالدولار الأمريكي

A/C No.: 0396922100840013 Swift Code: COMBKWKW

IBAN: KW66 COMB 0000 0103 9692 2100 8400 13

