المجلة العلمية

لكلية رياض الأطفال - جامعة المنصورة

المجلد الأول العدد الثالث يناير ٢٠١٥

دورية - علمية - محكمة - متخصصة

تهتم ببحوث التجديد والتطوير والإبداع فى مجالات تربية الطفل ورياض الأطفال

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال

دورية -علمية - محكمة - متخصصة

تصدرها كلية رياض الأطفال

جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

بسم الله الرحمن الرحيم

قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا ۖ إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾

البقرة ٣٢

صدق الله العظيم

هيئة تحرير المجلة

رئيس التحرير:

أ.د/ أمل محمد القـــــــداح قائم بعمل عميد الكلية

نائب رئيس التحرير ومدير التحرير:

أ.د/ أمل محمد القـــــــداح وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث

أعضاء هيئة التحرير:

أ.د/ جابر محمود طلبـــــــة أستاذ تربية الطفل المتفرغ بالكليـة

أ.د/ ممدوح عبد المنعم الكناني أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة المنصورة

أ.د/ سميـــة عبد الحميد أحمد أستاذ مناهج وطرق تدريس الطفل بالكلية

أ.د/ جمال عطيـــــــة فايد أستاذ بقسم العلوم النفسية بالكلية

أ.م.د/ ندا حامد رمـــــــاح قائم بعمل رئيس قسم العلوم الأساسية بالكلية

أ.م.د/ عادل عبد الحليم الشيـخ أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة المنصورة

السكرتارية العلمية والمراجعة

د/ فايزة أحمد عبد الرازق	مدرس بقسم العلوم الأساسية بالكلية
د/ سماح رمضان خميس	مدرس بقسم أصول تربية الطفل بالكلية
د/ عبير عبده الشرقاوي	مدرس بقسم العلوم النفسية بالكلية

السكرتارية الإدارية

أ/ حرية أحمد عبد المنعم	سكرتير مالي
أ/ محمود نصر مصطفي	سكرتير إداري
أ/ السيد محمد السيد بلده	أخصائي حاسبات إلكترونية
أ/ مرفت أحمد مكي	مراجع حسابات ومسئول الشطب

الهيئة الاستشارية ولجنة التحكيم بالمجلة*

الاسم	التخصص العام والدقيق	جهة العمل
أ.د/ إبتهاج محمود طلبه	مناهج الطفل (مناهج وبرامج الطفل)	كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة
أ.د/ أشرف محمد عبد الغنى شريت	علم نفس (الصحة النفسية)	كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية
أ.د/ السيد عبد القادر شريف	أصول التربية والتخطيط التربوي (أصول تربية الطفل)	كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة
أ.د/ الغريب زاهر إسماعيل	تكنولوجيا التعليم	كلية التربية جامعة المنصورة
أ.د/ إلهام مصطفى عبيد	أصول التربية (اجتماعات التربية والتعليم وتربية الطفل)	كلية التربية جامعة الإسكندرية
أ.د/ أمل محمد القداح	مناهج الطفل (مناهج وبرامج الطفل)	كلية رياض الاطفال جامعة المنصورة
أ.د/ أمل محمد حسونة	صحة نفسية	كلية رياض الاطفال جامعة بورسعيد
أ.د/ إملي صادق ميخائيل	علوم تربوية	كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية
أ.د/ بطرس حافظ بطرس	علوم نفسية	كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة
أ.د/ ثناء يوسف الضبع	(علم نفس تعليمي)	كلية التربية جامعة حلوان
أ.د/ جابر محمود طلبه الكارف	أصول التربية (تربيه الطفل)	كلية رياض الأطفال جامعة المنصورة

*الأسماء مرتبة أبجدياً

الاسم	التخصص العام والدقيق	جهة العمل
أ.د/ خالد عبد الرازق النجار	علم نفس الطفل (سيكولوجيه الفئات الخاصة)	كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة
أ.د/ زينب دردير علام تمساح	المناهج والتربية الحركية	كلية رياض الأطفال جامعة دمنهور
أ.د/ سعديه يوسف الشرقاوى	علوم تربوية (أصول تربية الطفل)	كلية رياض الأطفال جامعة بورسعيد
أ.د/ سميه عبد الحميد أحمد	مناهج الطفل (مناهج وطرق تدريس رياض الأطفال)	كلية رياض الأطفال جامعة المنصورة
أ.د/ سهام محمد محمد بدر	أصول التربية	كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية
أ.د/ سهير كامل أحمد على	علم نفس (صحة نفسية)	كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة
أ.د/ عاطف عدلى فهمى	تربية الطفل (مناهج وطرق التدريس)	كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة
أ.د/ عبد السلام مصطفي عبد السلام	مناهج وطرق التدريس (علوم)	كلية التربية جامعة المنصورة
أ.د/ عبد الفتاح على غزال	علم نفس (صحة نفسية)	كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية
أ.د/ علي عبد السميع قورة	مناهج وطرق التدريس (لغة انجليزية)	كلية التربية جامعة المنصورة
أ.د/فرماوى محمد فروماى	مناهج الطفل (مناهج وطرق تدريس رياض الأطفال)	كلية التربية جامعة حلوان
أ.د/ ماجدة محمود صالح	مناهج الطفل (مناهج وطرق تدريس رياض الأطفال)	كلية رياض الأطفال جامعه الاسكندرية

الاسم	التخصص العام والدقيق	جهة العمل
أ.د/ مجدي صلاح طه المهدي	أصول تربية	كلية التربية جامعة المنصورة
أ.د/ محمد إبراهيم عطوة	أصول تربية	كلية التربية جامعة المنصورة
أ.د/ محمد سويلم البسيوني	مناهج وطرق التدريس (رياضيات)	كلية التربية جامعة المنصورة
أ.د/ ممدوح عبد المنعم الكناني	علم النفس التربوي	كلية التربية جامعة المنصورة
أ.د/ منال عبد الفتاح الهندى	تربية الطفل	كلية البنات جامعة عين شمس
أ.د/ منى أحمد الازهرى	مناهج وطرق التدريس (مناهج التربية الحركية للطفل)	كلية التربية جامعة حلوان
أ.د/ نادية محمود شريف	علم النفس التربوي (علم نفس الطفل)	معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة
أ.د/ وفاء كمال عبد الخالق	علم نفس تربوي (علم نفس الطفل)	كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة
أ.د/ يوسف جلال يوسف	علم النفس التربوي	كلية التربية جامعة المنصورة

قواعد النشر بالمجلة

١) تصدر المجلة أربع مرات في السنة (يناير، إبريل، يوليو، أكتوبر).

٢) يجب أن تكون البحوث والمقالات المنشورة بالمجلة مبتكرة وأصيلة ولم يسبق نشرها أو تقديمها لجهة أخرى.

٣) يقدم الباحث خطابا يفيد أن البحث لم يسبق نشره.

٤) يكتب البحث على الكمبيوتر باستخدام برنامج Microsoft Word، بنط (١٤) للمتن، بنط (١٦) للعناوين الرئيسية، وعلى مسافة مفردة، ونوع الخط Simplified Arabic.

٥) تقدم ثلاث نسخ مطبوعة من البحث المقدم إلى المجلة مع أسطوانة CD تحتوي علي النسخة الإلكترونية من البحث وترفق مع البحث قيمة رسوم النشر نقدا مع أخذ الإيصال الدال علي السداد.

٦) أن يستوفى البحث الشروط والقواعد العلمية المتعارف عليها ولا سيما في التوثيق (الترقيم المتسلسل في متن البحث)، والمراجع في نهاية البحث.

٧) تكون صفحات البحث في حجم (١٧,٥ × ٢٥) وتكون الهوامش ٢,٥ سم من جميع الجوانب.

٨) يجب أن تحتوي الصفحة الأولي من البحث عنوان البحث، واسم الباحث/ الباحثين، وجهة العمل، والبريد الإلكتروني إن وجد.

٩) لا تزيد صفحات البحث عن ٢٥ صفحه، على أن يكون من بينهما صفحتان إحداهما ملخص باللغة العربية والأخرى باللغة الإنجليزية، على أن يتضمن الملخص عنوان البحث وأهدافه ومنهجيته وأهم النتائج والتوصيات، ويكون هذا الملخص باللغة الإنجليزية إذا كان البحث باللغة العربية، ويكون باللغة العربية إذا كان البحث باللغة الإنجليزية. ويثبت الباحث في نهاية الملخص الكلمات المفتاحية (KeyWords) التي تمكن الآخرين من الوصول إلى البحث من قواعد البيانات.

١٠) أن يتم توثيق المراجع وفقا لنظام جمعية علم النفس الأمريكية APA (American Psychological Association) الإصدار السادس سواء كانت عربية أو إنجليزية وذلك وفق الدليل المعد لذلك والمعنون "التوثيق والاقتباس تبعا لطريقة جمعية علم النفس الأمريكية".

١١) يخضع البحث المقدم للنشر في المجلة لتحكيم علمي متخصص من قبل هيئة تحكيم المجلة، وعلى الباحث الالتزام بما جاء بملاحظات المحكمين في البحث قبل نشره في مجلد المجلة وإلا اعتبر البحث غير مقبول للنشر، وينشر البحث بعد إجازته من محكمين اثنين على الأقل، وتكتب أسماء المحكمين في نهاية صفحة الملخص (العربي/الإنجليزي) في نهاية البحث، أما البحوث المستخلصة من رسائل الماجستير والدكتوراه لا تخضع للتحكيم.

١٢) في حالة وجود أحد المحكمين من خارج مدينة المنصورة يتم إرسال البحوث للتحكيم واستلام تقارير التحكيم عبر البريد الإلكتروني للمجلة.

١٣) أن يتجنب الباحث أية إشارة قد تشير أو تدلل على شخصيته في أي موقع من صفحات البحث، وذلك لضمان السرية التامة في عملية التحكيم.

١٤) تحتفظ المجلة بحقها في أن تطلب من الباحث أن يحذف أو يعيد صياغة بحثه، أو أي جزء منه بما يتناسب وسياستها في النشر، وللمجلة إجراء أية تعديلات شكلية تتناسب وطبيعة المجلة.

١٥) يأخذ البحث المقبول للنشر دوره في النشر وفقا لتاريخ قبوله قبولا نهائيا، وترتب الأبحاث عند نشرها في المجلة وفق اعتبارات فنية لا علاقة لها بمكانة البحث أو الباحث.

١٦) المجلة غير ملزمه برد نسخ البحوث التي لا تقبلها لجنة المحكمين بالمجلة، أو تقديم أي مبررات تتعلق برفض البحوث غير المقبولة للنشر، كما لا يتم رد رسم التحكيم لهذه البحوث.

١٧) تعبر البحوث والدراسات والمقالات التي تنشر في المجلة عن أراء كاتبيها ولا تعبر بالضرورة عن رأى المجلة أو الكلية.

١٨) البحوث والمقالات العلمية (الفردية) وكذا أوراق العمل التي تنشر لأول مره، والتي يتقدم بها (الأساتذة) لا يتم تحكيمها، وتنشر لسيادتهم (مجانا) تكريما لهم من المجلة لأستاذيتهم وعطائهم العلمي المتواصل في مجال البحث العلمي علي ألا تزيد عدد صفحاتها عن ١٦ صفحة.

١٩) تؤول حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة عند إخطار صاحب البحث بقبول بحثه للنشر، ولا يجوز إعادة نشر المادة العلمية المنشورة في المجلة أو المقبولة للنشر بها إلا بعد الحصول على موافقة خطية من رئيس هيئة التحرير.

٢٠) يزود الباحث بنسخه من عدد المجلة الذي تم نشر بحثه به بالإضافة إلى (٥) مستلات مفردة من بحثه، وفي حالة طلب نسخ مستله إضافيه من بحثه فيتم طباعتها علي نفقة الباحث بمعرفة المجلة.

رسوم تحكيم الأبحاث:

رسوم تحكيم البحث الواحد (٢٠٠) جنيه،(١٠٠)جنيه لكل محكم.

رسم نشر الأبحاث:

١) رسوم نشر الأبحاث الخاصة بالمعيدين والمدرسين المساعدين من داخل الكلية (٣٠٠) جنيه مقابل عدد (٢٥) صفحة الأولى من البحث علاوة على (٥) جنيهات مقابل كل صفحة زائدة بعد ذلك.

٢) رسوم نشر الأبحاث الخاصة بالباحثين من خارج الكلية (٥٠٠) جنيه مقابل عدد (٢٥) صفحة الأولى من البحث علاوة على (١٠) جنيهات مقابل كل صفحة زائدة بعد ذلك.

٣) رسوم نشر الأبحاث الخاصة بأعضاء هيئة التدريس من داخل الكلية (٤٠٠) جنيه مقابل عدد (٣٢) صفحة الأولى من البحث علاوة على (٥) جنيهات مقابل كل صفحة زائدة بعد ذلك.

٤) رسوم نشر الأبحاث الخاصة بأعضاء هيئة التدريس من داخل الكلية المعارين للخارج علاوة على الباحثين من خارج الكلية (٥٠٠) جنيه مقابل عدد (٢٥) صفحة الأولى من البحث علاوة على (١٠) جنيهات مقابل كل صفحة زائدة بعد ذلك.

٥) رسوم نشر الأبحاث للباحث الأجنبي أو العرب (٤٠٠) دولار مقابل (٢٥) صفحة الأولى من البحث علاوة على (٥)دولارات مقابل كل صفحة زائدة بعد ذلك.

رسم الاشتراك في المجلة:

١) رسوم الاشتراكات السنوية للمصريين (٨٠) جنيها للمجلد الواحد.

٢) رسوم الاشتراكات السنوية للأجانب والعرب (٨٠) دولار للمجلد الواحد.

٣) مقابل بيع المجلة للمصريين (٣٠) جنيها للعدد الواحد.

٤) مقابل بيع أعداد المجلة للأجانب (٣٠) دولار للعدد الواحد.

على أن يسدد قيمة الاشتراك بشيك مقبول الدفع باسم المجلة العلمية بكلية رياض الأطفال جامعة المنصورة ويرسل على عنوان كلية رياض الأطفال – جامعة المنصورة.

وتوجه جميع المراسلات باسم رئيس مجلس إدارة المجلة على العنوان التالي:

كلية رياض الأطفال – جامعة المنصورة.

٦٠ ش الجمهورية – المنصورة – محافظة الدقهلية – جمهورية مصر العربية

الأستاذ الدكتور / رئيس مجلس إدارة المجلة

تليفون: ٢٢٠٨٠٣٦ (٠٥٠)

فاكس: ٢٢٠٨٠٣٧ (٠٥٠)

البريد الإلكتروني: kinddean@mans.edu.eg

افتتاحية العدد

الحمد لله ... الذي بنعمته تتم الصالحات

الحمد لله الذى هدانا لهذا وما كنا لنهتدى لولا أن هدانا الله ... الحمد لله على نعمه وفيض عطائه ، والصلاه والسلام على خاتم أنبيائه سيدنا محمد عبده ورسوله وعلى آله وصحبه وتابعيه بإحسان إلى يوم الدين.

فمع صدور العدد الأول من المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال جامعة المنصورة إصدار يوليو ٢٠١٤ أصبحت تلك المجلة الوليدة رافدا صافيا وعذبا يصب في نهر العلم الذي يرتوي منه طلاب العلم و المعرفة وفتحت أفاقا رحبه أمام الباحثين في مجال الطفولة للإبداع والتطوير في المجال.

وقد جاء العدد الأول من المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال جامعة المنصورة ليضيف لبنة جديدة ويؤسس لإنجاز أخر في سلسلة إنجازات هذه الكلية الوليدة المتميزة التي تسعي للنهوض بالطفل والتي تأسست عام ٢٠٠٨.

وبمناسبة صدور العدد الثالث من المجلة لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلي كل من ساهم بجهد أو فكر أو عمل في سبيل إخراج هذا العدد إلي النور. كما أتقدم بأسمي أيات الشكر والعرفان إلي جميع الباحثين في مجال رياض الأطفال علي إسهاماتهم العلمية المتميزة التي تثري العمل البحثي في المجال، وأدعوهم دعوة مخلصة لبذل المزيد من الجهد للإرتقاء بمصرنا الحبيبية.

وختاما، هذا جهدنا تعكسه مرايا هذا العدد من المجلة العلمية للكلية فإن أصبنا فبتوفيق من الله وإن كان من نقص فالكمال لله وحده وفوق كل ذي علم عليم.

والله من وراء القصد وهو عليه السبيل...

رئيس التحرير

أ.د/ أمل محمد القداح

أستاذ مناهج وبرامج الطفل وعميد الكلية

الفهرس

م	البحث	الصفحة
١	تقويم محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد **د/ سوزان عبد الملاك واصف**	١
٢	فاعلية الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية في إكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض الأطفال **د/ إيمان عبد الله شرف**	٤٢
٣	النسيج المزدوج اليدوى والإستفاده منه فى تنمية القدرة الإبداعية للطفل **م/ مها صلاح غراب**	١١٧
٤	التنشئة الاجتماعية المعاملة الوالدية **أ/ محمود فرج معمر شندولة**	١٤٤
٥	العلاقة بين التقاعد وأزمة السلوك لدى المسنين **م/ سليم سالم سليم العسكري**	١٦٨
٦	القلق لدي المدخنين **م/ صالح مصباح سالم بن منصور**	١٨٥
٧	استخدام الحاسوب فى تنمية تقنية الملابس الجاهزة والدافعية للإنجاز للصم وضعاف السمع **م.م/ مي سعيد عبد الخالق محمد**	٢٠١
٨	الرضا الوظيفي (المفهوم – الأهمية – القياس) **م/ عيسي امحمد عيسي عبد السلام**	٢٤٠
٩	ابتكار تصميمات طباعية مستوحاه من الكائنات الطبيعية للاستفادة منها فى الأقمشة الخاصة بالحماية والتمويه **أ/ أشرف عبد الرحمن قنديل**	٢٦٣
١٠	الصلابة النفسية **أ/ خلود مفتاح خليفة الكيلاني**	٢٩٨

تقويم محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد

إعداد

د/ سوزان عبد الملاك واصف

مدرس المناهج وطرق التدريس

كليه التربية النوعية- جامعه المنصورة

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

تقويم محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد

د/ سوزان عبد الملاك واصف*

المقدمة:

تعد قضية إعداد المعلم إحدى القضايا المهمة التي شغلت ومازالت تشغل أذهان معظم الناس في دول العالم بوجه عام والمهتمين بشئون التربية والتعليم بوجه خاص ، حيث يشكل إعداد المعلم وتأهيله علمياً ومعرفياً وتربوياً ،عنصراً أساسياً في العملية التربوية الحديثة ؛ لذلك فتأهيله من القضايا الرئيسة التي يجب أن تحتل الصدارة بين كل مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العالي في معظم دول العالم .

ولتحقيق تأهيل متميز للمعلم ينعكس علي مهاراته المستقبلية يستوجب علي المؤسسات التعليمية والتربوية الالتزام بمعايير الجودة المتعارف عليها عالمياً ؛ حيث تقوم معايير الجودة بربط مخرجات المؤسسة بالأهداف والمعايير الموضوعة لها (عبد الوهاب النجار، ٢٠٠٧: ٤).

ونظرا لاهتمام كثير من الدول بجودة التعليم ومخرجاته سعت مصر إلي إصلاح العملية التعليمية والرقي بمستواها ومعالجة عيوبها ؛ وذلك عن طريق استحداث وتطوير برامج إعداد المعلم لتمكينه من مواجهة التحديات المعاصرة ومواكبة التغير السريع في مجتمع المعرفة ، ولم يؤكد المختصون والتربويون وحدهم علي أهمية مواكبة برامج إعداد المعلمين مع تحديات العصر فحسب بل أكدت علي ذلك العديد من المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية العربية والعالمية التي أوصت بتقديم مزيد من الجهد والعطاء والإبداع لدعم إعداد المعلم

* مدرس المناهج وطرق التدريس- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة

وتأهيله لرفع مستوي أدائه (محمد عبد الرزاق ٢٠٠٧: ٦)، (عبد السلام مصطفى ، ٢٠٠٩ ، ٤١٣) .

ولا يتحقق إحداث التغير والتطوير إلا من خلال ممارسة عملية التقويم بمفهومها الحديث الذى يوفر التغذية الراجعة اللازمة لإجراءات التطوير(محمد عبد السميع ، ٢٠٠٥: ٣٢).

الإحساس بالمشكلة:

يتفق المتخصصون علي أن عمليه تقويم برامج التعليم الجامعي أمراً ضروريا في المجتمعات المعاصرة لما تمتلكه من مقومات التطور والتقدم التكنولوجي ، والتقويم هو الآلية المناسبة لتتحول الجامعة من كونها تقليدية إلي مؤسسة تعليمية حديثة تسعي لتحقيق أهداف ومخرجات تعليمية محددة وتضع التعلم في مقدمة أولوياتها (نعمات شحاده ،٢٠٠٩: ٤٢).

فالتقويم ذا أهمية كبيرة تكاد تكون لها الأولوية التي تشغل المؤسسات التعليمية العالمية لما تواجهه من تحديات داخلية وخارجية تتطلب إعادة النظر فيما تقدمه من البرامج التعليمية ولهذا فالتقويم يؤدي دوراً مهما في تحقيق معايير الجودة المطلوبة في المجال التربوي ،حيث يقوم التقويم بدور المراقبة المستمرة للنظام التربوي ولن يتحقق التطوير دون تقويم لمدخلات العملية التربوية وعمليتها ومخرجاتها وتوظيف التغذية الراجعة المستمرة لتفعيل هذه العملية والارتقاء بها .

ومن هنا تبرز ضرورة التقويم باستخدام المعايير حيث تعد المعايير هي المواصفات القياسية ونموذج لضمان جودة التعليم من حيث تحسين المدخلات والعمليات للوصول لمخرجات أكثر كفاءة (عفت الطناوي ،٢٠٠٥: ١٢).

وفى ضوء ما أقره العديد من المؤتمرات التى اهتمت بمعايير لجوء والاعتماد وما اجمعت عليه العديد من البحوث والدراسات فى تلك المؤتمرات

من ضرورة توفر جمله من المعايير في التعليم العالي ومؤسساته وخاصة مؤسسات إعداد المعلم ، وكانت من أهم تلك المعايير هي المعايير المرتبطة بضرورة تحديد الأهداف والمحتوي والمخرجات لكلّ برنامج تقدمة المؤسسة والكفايات التى ينتظر تحققها فى نهاية البرنامج فى ضوء المحتوى المقدم والمقررات المطروحة ومدى مواءمة المحتوى مع الأهداف والكفايات المتوخاة مع التقدم العلمي والتوازن بين محتوى المقررات العامة ومقررات التخصص والمقررات الاختيارية ؛ ونظام التقويم لمحتوي المقررات أصبح من الضروري القيام بتقويم محتوي البرامج الدراسية المقدمة للمعلمين (المؤتمر الاستثنائى للوزراء المسئولين عن التعليم العالى والبحث العلمى ، ٢٠٠٠) ، (المؤتمر العلمى السنوى الثانى كلية التربية النوعية ، ٢٠٠٧)، (المؤتمر العلمى السنوى (العربى الخامس) الدولى الثانى كلية التربية النوعية ، ٢٠٠١) ، (المؤتمر الدولى الأول بكلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٢٠١٤).

وإذا كان تقويم برامج المعلم بصفه عامة والتعرف علي مدى تملكه للمهارات والمعارف من أهم جوانب العملية التعليمية فإن برامج إعداد معلمة الروضة هي الأحق بالدراسة والتقويم والتطوير لأن الأمر يكون أكثر خطورة حيث يتعلق بمرحله الطفولة ومن يقوم علي رعايتها حيث تعد مرحله الطفولة مرحلة أساسية وهامة في حياه الإنسان وفيها تتشكل الملامح العامة للشخصية .

ومن هنا كان من الضروري إلقاء الضوء علي محتوي برامج إعداد معلمة رياض الأطفال في ضوء المعايير الأكاديمية القياسية لمحتوي برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال كما حددتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ٢٠١٠ .

تساؤلات الدراسة:

تتلخص مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- ما المعايير الواجب توافرها في محتوي برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد؟

٢- ما مدى توافر هذه المعايير في محتوي برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال؟

٣- ما التصور المقترح لتحسين محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال في ضوء نتائج الدراسة؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى :

- الوقوف علي معايير محتوي برامج إعداد معلمات رياض الأطفال في ضوء معايير هيئة ضمان جودة التعليم والاعتماد .
- إعداد أداة قياس لتقييم محتوي برامج إعداد معلمات رياض الأطفال في ضوء معايير هيئة ضمان جودة التعليم والاعتماد .
- تقويم محتوي برنامج إعداد معلمات رياض الأطفال من خلال أداه القياس السابق إعدادها وفق آراء عينة من خريجات كليات التربية شعبة طفولة .
- وضع تصور مقترح لبرنامج إعداد معلمات رياض الأطفال في ضوء معايير هيئة ضمان جودة التعليم والاعتماد.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى ما يلى :

- إن نتائج الدراسة قد تساعد المسئولين للوصول الي قرارات مناسبة في تحسين برنامج إعداد معلمات رياض الأطفال بما يتفق مع التطورات المعاصرة والتجارب العالمية .

- تجويد الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئات التدريس في ضوء آراء الخريجات عن محتوي البرامج المقدمة لهم .
- إفادة الجهات المسئولة عن تخطيط برامج إعداد المعلم وتنفيذها من خلال الوقوف علي معايير محتوي برامج إعداد معلمة رياض الأطفال لتستطيع مواجهة التحديات المعاصرة .
- تسهم في تقديم تصور معرفي من خلال آراء الخريجات وتقييمهم لبرنامج إعداد معلمه رياض الأطفال إذ يمثلون عنصراً فاعلاً وحيوياً في تحقيق الأهداف التعليمية المتوقعة في المستقبل.
- تساعد القائمين علي إعداد معلمات رياض الأطفال من خلال العمل على توفير هذه المعايير في برامج إعدادهم داخل الكليات .
- أن الدراسة تطبق علي أحد أهم القطاعات التربوية ذات التأثير المباشر علي التنمية الشاملة وهو قطاع التربية والتعليم .
- تمثل استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بالاهتمام بتطبيق معايير الجودة.
- تقدم تصوراً مقترحاً لتحسين وتطوير برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال ليحقق الأهداف المرجوة

حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية** : تقتصر الدراسة علي استطلاعات رأي معلمات رياض الأطفال خريجات كليات التربية شعبة طفولة والعاملات بالروضات الحكومية والخاصة بحافظة الدقهلية ، الغربية ، حلوان وكفر الشيخ ، علما بأن برنامج شعبة رياض الأطفال فى كليات (تربية كفر الشيخ ، تربية حلوان ، تربية طنطا) مازالت قائمة بالفعل حتى تاريخ الانتهاء عن الدراسة الحالية.

- **الحدود الموضوعية** : تقتصر الدراسة علي التعرف على مدى توافر معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في محتوي برنامج إعداد معلمات رياض الأطفال.
- **الحدود الزمنية** : تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية ١٥ أكتوبر ٢٠١٤.

أدوات الدراسة:

- إعداد استبانه لاستطلاع رأى عينة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم فى قائمة لمعايير تقويم محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال تم إعدادها فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والموجودة بالوثيقة القومية لمعايير تقويم واعتماد كليات التربية بمصر يناير ٢٠١٠ والسارية والمفعلة من قبل الهيئة حتى تاريخ إجراء الدراسة الحالية .
- إعداد قائمة بمعايير تقويم محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعلم طبقا لنتائج استبانه استطلاع الرأى السابق إعدادها .

مصطلحات الدراسة:

التقويم:

التقويم في اللغة هو تقدير الشيء والحكم على قيمته وتصحيح أو تعديل ما أعوج ؛ أما في مجال التربية هو أصدر الأحكام علي قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو الأفكار أو أصدر الأحكام القيمة واتخاذ القرارات العملية (سناء أبو دقة،٢٠٠٩: ٦).

وعرفها (علام صلاح الدين ، ٢٠٠٣ : ٥) بأنها عملية الاتفاق حول مستويات البرامج التربوية اي محتواها ومراحل تقيمها وتصميمها .

ويمكن تعريف التقويم في الدراسة الحالية بأنه : العملية التي تستهدف التحقق من مدى توافر معايير محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال كما حددتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في البرامج المقدمة حاليا لإعداد معلمة رياض الأطفال بالجامعات المصرية بكليات التربية – شعبة الطفولة.

المعايير:

يمكن تعريف المعايير بأنها عبارات تشير الى الكفايات المطلوب تحقيقها (وزارة التربية والتعليم ،٢٠١٠).

وعرفها المجلس القومي للإعداد المعلمين (NCATE) بأنها توقعات مكتوبة لمقابلة مستوى محدد لأداء ما (National Council for Accreditation of Teacher Education ; 2004,57)

وعرفتها (Elizabeth, Celania ; 2004) بأنها ذلك البيان الذى يخبرنا ماذا يجب على الطلاب أن يعرفوه ويكونوا قادرين على فعلة ؛ وهى الأفكار الواضحة التي تدور حول ما يجب ان يتعلمه الطلاب في كل سنة دراسية .

ويمكن تعريف المعايير الدراسية الحالية بأنها: القواعد أو الأطر المرجعية أو الشروط التي نحكم من خلالها أو نقيس عليها مدى تحقق معايير الجودة في محتوي البرنامج الحالي لإعداد معلمات رياض الأطفال .

وقد اعتمدت الباحثة فى الدراسة الحالية على الوثيقة القومية لمعايير تقوم واعتماد كليات التربية بمصر (مستويات : المؤسسة ، الخريجين ، البرامج) يناير ٢٠١٠م والتى كانت سارية حتى إجراء الدراسة الحالية

وتحديداً الجزء الخاص (بالمعايير الأكاديمية القياسية لمحتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال بكليات التربية (ملحق رقم ١) [١].

هيئة ضمان جودة التعليم والاعتماد:

تم إنشاء الهيئة بناء علي صدور القانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ والقرار الجمهوري رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية المنظمة له [٢] .

ويقصد بضمان جودة التعليم في الدراسة الحالية بأنها : تلك العملية الخاصة بالتحقيق من أن المعايير الأكاديمية القياسية لمحتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال تتوافق مع توقعات المستفيدين النهائيين منها وهم الخريجين .

الإطار النظري للدراسة:

التقويم:

توجد كلمتان تدلان أو تفيدان بيان قيمة الشئ هما تقويم وتقييم والمصطلح الأول صحيح لغويا وهو أعم واشمل يراد منه معاني عدة منها بيان قيمة الشئ وتعديل أو تصحيح الاعوجاج (سامي ملحم ، ٢٠٠٢: ٨).

وهذا يعنى أن التقويم يتضمن في ثناياه الحكم علي الشئ ويتجاوز حدود هذا الحكم الي التحسين والتطوير ؛ وعلى المستوى التعليمي فإن التقويم يعني عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير ظروف النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها

---

(١) ملحق رقم (١): الوثيقة القومية لمعايير تقويم واعتماد كليات التربية بمصر (مستويات: المؤسسة والخريجين والبرامج) الجزء الخاص بـ (المعايير الأكاديمية القياسية لمحتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال بكليات التربية.

(2) http:www.naqaae.eg/about.naqaae/concept.quality-accreation.htmt,25-11-2010

أما التقويم علي مستوى برامج إعداد المعلمين فهو عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات لتحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية من قبل المتعلمين واتخاذ القرارات بشأنها و يشير هذا المفهوم حتما الي ضرورة صياغة الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية كخطوة أولى في عملية التعلم لأنها عملية مقصودة هادفة (سوسن شاكر ، ٢٠٠٥ : ٨).

وتعد عملية التقويم القائمة علي المعايير استجابة الي الاهتمام بحركة المعايير التي سادت جوانب العملية التعليمية المختلفة .

المعايير Standards:

يعد مصطلح معيار ذا معاني متعددة ويقصد بالمعيار بصفه عامة هو شئ يقاس به أو عليه ويعرف جون (John ; 2002, 4) المعايير : بأنها المحددات والمتطلبات الأساسية التي يجب أن يدركها المعلم وهي البعد الاساسى لتقويم أداء المعلم والتى يمكن فى ضوئها تحديد مدى قدرته وتحديد مستواه

ويشير (صلاح عرفه ،٢٠٠٦ ، ٤٥٨) إلي أن " المعايير هي عبارات تشير إلي الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين" ؛ ويعتبر هذا الحد الأدنى هو أقل الكفايات الواجب توافرها لدى الفرد كي يلحق بالمستوي الدراسي الأعلى أو هو المستوى الأدنى من المهارات الواجب توافره لدى الفرد لكي يؤدى وظيفته في المجتمع بما يسمح بتحسين الوضع الحالي .

أما هارس وكارى (Carry; Harris, 2001) فقد أشارا إلي المعايير بأنها عبارات عامة تحدد المعارف الأساسية و(تشمل ما يجب أن يعرفه الطالب والأفكار الأكثر أهمية وتأثيراً واستمرارية والقواعد والمبادئ والمهارات الأساسية) وتشمل ما يجب علي الطالب أن يكون قادراً علي فعله مثل طرق التفكير والعمل و التواصل والتقصي .

أما عن معايير المحتوي فيشير (محمد الدريج ،٢٠٠٧) إلي أن معايير المحتوي ما هي الا وصفا مطولا واسع للمعرفة والمهارات التي ينبغي علي

الطلاب اكتسابها ويصبحوا قادرين علي القيام بها في مجال معين وهي تشير الي الموضوعات والمهارات التي ينبغي تدريسها في مختلف المراحل والتي تهدف الي إرشاد وتوجيه التعليم والمناهج الدراسية ، وإعداد المعلم .

ويوضح (محمود الناقة ،٢٠٠٧) ان معايير المحتوي هي مستويات تساير الاتجاهات العالمية المعاصرة لكل ما يجب أن يعرفه المتعلم وما يكون قادرا علي أدائه كنتاج لدراسته .

أما (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ،٢٠٠٩) فقد أكدت ان معايير المحتوى هي كل ما ينبغي علي المتعلم أن يعرفه من معلومات وما يتمكن من انجازه من مهارات تعكس كم ونوع المعلومات والمعارف والحقائق والمهارات والقيم التي عليه اكتسابها من خلال دراسته لمحتوى المناهج .

وعلي هذا تبرز ضرورة التقويم باستخدام المعايير والتطوير في ضوئها حيث تعد المعايير التى تحددها المواصفات القياسية نموذجا لضمان الجودة وإدارتها من حيث تحسين المدخلات والعمليات للوصول الي المخرجات الأكثر كفاءة لذلك تعد المعايير أساسا للحكم علي الجودة (عفت الطناوى ،٢٠٠٥: ٥٩).

وقد أكد (Decker; 2003) علي أهمية المعايير باعتبارها مدخل عملي لتوكيد الجودة المؤسساتية لجميع عناصر المؤسسة التعليمية وأنها تعطي الفرصة لتحديد ثوابت ومستويات الأداء بالإضافة الي تصميم أدوات التقويم ، كما أنها تصف ما يجب ان يتعلمه التلميذ وكيف يتعلمه وتحدد الأنشطة التي يجب أن يؤديها وتوفر أساليب تقويمه.

الأساس الفكرى للمعايير:

تنهض فلسفه بناء المعايير للتعليم علي مجموعة من المبادئ والمفاهيم الرئيسية التي تشكل محاور الرؤية المستقبلية للتعليم ، وتشكل في الوقت نفسه

الأساس الفكرى ولهذا لابد من التعرف علي الأساس الفكرى للمعايير كما حددتها (وزارة التربية التعليم ،٢٠٠٣)

١- التزام المعايير بالمواثيق الدولية والقومية الخاصة بحقوق الطفل والإنسان عموما .

٢- أحداث تحول تعليمي يرتقي بقدره المجتمع علي المشاركة أو غرس مقومات المواطنة الصالحة والانتماء والديمقراطية لدى المتعلم .

٣- ترسيخ قيم العمل الجماعي والتنوع والتسامح وتقبل الآخر .

٤- تعزيز قدره المجتمع علي تنميه أجيال مستقبلية قادرة علي التعامل مع النظم المعقدة والتكنولوجيا المتقدمة والمنافسة في عالم متغير.

٥- مواكبه التطورات الحديثة في عالم متغير يعتمد علي صنع المعرفة والتكنولوجيا وعلي تعدد مصادر التعلم وتنمية المهارات اللازمة للتعامل مع مجتمع المعرفة .

٦- تؤدى المعايير الي استحداث نمط من الإدارة يرسخ مفاهيم القيادة ومجتمع التعلم وتعمل علي تحقيق الجودة .

٧- مساهمة المعايير في توفير مناخ يكفل حق التعليم المتميز لجميع التلاميذ والتنمية المهنية المستدامة للممارسين للعملية التربوية

٨- اعتماد المعايير للمتعلم علي توظيف المعرفة ودعم قيم الانتاج .

٩- تدعيم المعايير لقدرة المشاركين في العملية التعليمية علي حل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير الناقد الابداعي .

١٠- إسهام المعايير في بناء قاعدة عريضة لدى المتعلم تتسم بالتكامل والفاعلية.

١١- تحقق معايير الالتزام بالتميز في التعلم والقدرة علي المتابعة والتقويم الأصيل.

وقد حددت وزاره التربية والتعليم مجموعة من الخصائص والمواصفات و المعايير يجب مراعاتها فى العملية التعليمية (وزارة التربية والتعليم ،٢٠٠٣) وكان من أهمها:

١- **أن تكون المعايير شامله** : حيث تتناول الجوانب المختلفة المتداخلة للعملية التعليمية والتربوية والسلوكية وتحقق مبدأ الجودة الشاملة .

٢- **أن تكون المعايير موضوعية** : حيث تركز علي الأمور المهمة في المنظومة التعليمية بلا تحيز وتنأى عن الأمور والتفصيلات التي لا تخدم الصالح العام.

٣- **أن تكون المعايير مرنة** : حيث يمكن تطبيقها علي قطاعات مختلفة وفقا للظروف البيئية والجغرافية والاقتصادية المتباينة في ربوع مصر .

٤- **أن تكون المعايير مجتمعية**: أي تعكس تنامي المجتمع وخدمته وتلتقي مع احتياجاته وظروفه وقضاياه.

٥- **أن تكون المعايير مستمرة ومتطورة** : حتي يمكن تطبيقها لفترات زمنية ممتدة تكون قابلة للتعديل ومجابهة التغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية .

٦- **ان تكون المعايير قابله للقياس** : حتي يمكن مقارنة المخرجات المختلفة للتعليم بالمعايير المقننة للوقوف علي جودة هذه المخرجات .

٧- **أن تكون المعايير تحقق مبدأ المشاركة** : بان تبني علي أساس الإطراف المتعددة والمستفيدين في المجتمع في إعدادها من ناحية وتقويم نتائجها من ناحية اخري .

٨- **أن تكون المعايير اخلاقية** : بان تستند الي الجانب الاخلاقي وتخدم القوانين السائدة وتراعي عادات المجتمع وسلوكياته .

٩- **أن تكون المعايير داعمه** : فلا تمثل هدفا في حد ذاتها وانما تكون آلية لدعم العملية التعليمية والنهوض بها.

١٠- أن تكون المعايير وطنية : بان تخدم الوطن وقضاياه وتضع أولوياته وأهدافه ومصلحته العليا في المقام الأول.

أهميه المعايير:

أن التحديات التي تواجه مجتمعاتنا كثيرة فقد زادت لحاجة الي ان يمتلك كل فرد في المجتمع المهارات والمعارف التي يحتاج اليها من اجل تنميه ذاته والقيام بدوره في المجتمع.

ويعتمد تطوير العملية التعليمية في الآونة الأخير علي تحديد المعايير التي تهدف الي تقديم رؤية واضحة لمدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها بما يتضمن تحقيق الأهداف المنشودة وتستند الدعوة الي استخدام المعايير في تقويم العملية التعليمية والارتقاء بجودتها الي عدة أمور من أهمها (محمد الدريج ،٢٠٠٧)، (فايز مراد ،٢٠٠٥):

١- تسهم المعايير في رسم توقعات لطموحاتنا في التعليم و توجيه العمل التربوي في كافه مجالاته وتوفير محكات موضوعية لقياس نجاحاتنا في مسيره التعليم.

٢- تعتبر المعايير مناخ للحكم علي الجودة في مجال معرفي معين (جودة ما يعرفه المتعلم وما يمكنه عملة في هذا المجال جودة البرنامج الذى يتيح لهم الفرصة للتعلم وكذلك جودة النظام والممارسات التقويمية والسياسات.

٣- تلعب المعايير دورا هاما في إصلاح التعليم ليكون إصلاح شامل وبعيد المدي يشمل عناصر العملية التعليمية ويهدف الي تحقيق تغيرات ضرورية ومباشره .

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم و الاعتماد (NAQQAL):

National Authority Quality Assurance and Accreditation of Education

تم إنشاء الهيئة بقرار السيد رئيس الجمهورية بصدور القانون رقم (٨٢) لسنة (٢٠٠٦) والقرار الجمهوري رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية المنظمة له

وظيفة الهيئة:

يتعدد دور الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في :

١- نشر ثقافة الجودة .

٢- التنسيق مع المؤسسات التعليمية بما يكفل الوصول الي منظومة متكاملة من المعايير وقواعد مقارنات التطوير وآليات قياس الأداء استرشادا بالمعايير الدولية بما لا يتعارض مع هوية الأمة ودعم القدرات الذاتية للمؤسسات التعليمية للقيام بالتقويم الذاتي .

٣- توكيد الثقة على المستوى المحلى والإقليمى والدولى فى جودة مخرجات العملية التعليمية بما لايتعارض مع هوية الأمة .

٤- التقويم الشامل للمؤسسات التعليمية وبرامجها طبقا للمعايير القياسية و المعتمدة لكل مرحلة تعليمية ولكل نوع من المؤسسات التعليمية (اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد،٢٠٠٨).

الدراسات والبحوث السابقة:

تناولت العديد من الدراسات الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين في المراحل التعليمية المختلفة وأكدت أغلب الدراسات علي أهمية اتباع المعايير في اقتراح النماذج الجديدة في مجال التعليم وتحديد الكفايات المطلوبة لتحقيق الجودة الشاملة في البرامج التعليمية وفي هذا الإطار اهتمت دراسة (رشدي طعيمه

وآخرون ،٢٠٠٢) بطرح عدد من القضايا ذات الصلة بتطوير كليات التربية سعيا الي تحقيق الجودة الشاملة كما نتمناها وقد تضمنت حديثا عن مبررات التطوير ومحدداته ومؤشرات الجودة وعددا من المعايير التي انتهت بعدد من التوصيات من أهمها : تكثيف البحث حول نظم الجودة الشاملة ومراجعه النظم الشبيهة والتجارب الناجحة لاستخلاص مؤشرات تطبيقها .

وأيضا قدمت (The Johns Jopkins University,2003) وثيقة للمعايير بهدف تطوير المحتويات الدراسية الخاصة بالتعلم عن بعد وتحتوى الوثيقة علي أنشطة وموارد التعلم والتعليم واستراتيجيات التعلم وتفترض الدراسة أن المعايير الخاصة بتطوير المقررات الدراسية للتعلم عن بعد تساعد علي تأسيس مجتمع متميز داخل المؤسسة التعليمية وتوصي الدراسة باقتراح مقررات داخل المؤسسة التعليمية وتوصي الدراسة باقتراح مقررات جديدة من قبل لجنة المعايير الأكاديمية . كما اهتمت دراسة (عبد العزيز السنبل ،٢٠٠٤) بوضع رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي و التأكيد علي بناء منظومات مضبوطة الجودة من حيث المقررات الدراسية وآلية التوصيل والإرشاد الأكاديمى واختيار المعلمين وأساليب التقويم كذلك أوصت دراسة (علي راشد ،٢٠٠٤) بإنشاء مراكز دائمة لتدريب المعلمين ذات برامج تدريب متنوعة واستخدام أساليب تدريب حديثة لمحاولة التغلب علي معوقات برامج إعداد المعلمين الحالية وسلبياتها.

كما قام (Jovan, 2004) بعمل تصور يحدد فيه الاتجاهات الحديثة اللازمة لتطوير برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية واهتمت الدراسة بتحديد سمات البرنامج لتحقيق إعداد معلم فاعل ومنتج ،كذلك التعرف علي الواقع الحالي لا عداد معلم هذه المرحلة وأكدت الدراسة علي أهمية توفير مناخ تعاوني في مؤسسات إعدادا المعلمين وربط النظرية بالممارسة بشكل أكثر إنتاجية ومرونة وتحقيق تواصل بين المدرسة ومؤسسة إعداد المعلم .كذلك

نشرت جامعه أكرون College of Education the University of Akron, (2004) مقالا عن المنتج القائم علي المعايير التي يمكن استخدامها لقياس تطورات الطلاب في بيئة التعلم وأشارت المقالة ان تلك المعايير استندت لاستعراض الأدبيات والمقابلات التي أجريت علي ١٤٧ فردا من المتعلمين في تلك المؤسسات .

أما دراسة (Mathew Vivenne, 2006) فقد استهدفت تطوير التعليم والتعلم في المملكة المتحدة من خلال استخدام الوسائل التكنولوجية في تقويم محتوى الموارد الدراسية المقدمة للمعلمين وأعطت الدراسة أهمية خاصة ببناء بيئات التعلم الافتراضية كنوع من تطوير التعليم .

وكذلك دراسة (إدريس صالح ،٢٠٠٧) فقد قامت بالتعرف علي مدى توافر المعايير القومية لمعلم الجغرافيا قبل الخدمة في برنامج الإعداد التربوي الحالي وأكدت نتائج الدراسة علي عدم توافر المعايير القومية في مقررات وطرق تدريس بمستوى مقبول مما دعي الدراسة الي التوصية ببناء برامج إعداد معلم الجغرافيا في ضوء المعايير القومية من خلال تطوير أهداف البرنامج ومحتوى المقررات الدراسية واستخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة ؛ وفي دراسة اجرتها (Celania,2004) في جامعه أيوا تم وضع تصور لثماني معايير كجزء من برنامج تجويد إعداد المعلم وفق أراء مجموعه من المعلمين الدارسين لمساعدة منفذي برنامج إعداد المعلمين علي الفهم الأفضل لكفاءة وفاعلية برنامج تجويد المعلم ، وقد أظهرت نتائج الدراسة ان هذه المعايير شجعت المعلمين علي التعبير عن آرائهم ومساعدتهم علي التطور من خلال التعبير عن ادائهم التعليمي .

بينما استهدفت دراسة (أحمد كنعان ،٢٠٠٧) وضع رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة كخطوة أساسية لإصلاح التعليم المدرسي ووضعت الدراسة مواصفات معلم المستقبل ومتطلبات إعداده ولاسيما

في ضوء المتغيرات العالمية وتتبدل أدواره في عصر التكنولوجيا ومن ثم التعرف علي واقع برنامج إعداده والوقوف عند الطرق المعتمدة والمناهج المتبعة لتأهيله وذلك من اجل تطوير هذه البرامج وهدفت الدراسة الي وضع مقياس لتقويم برنامج إعداد المعلمين وفق متطلبات أنظمة الجودة العالمية ؛ وأظهرت نتائج الدراسة وجود حاجة ملحة الي ضرورة اعادة النظر في برنامج إعداد المعلم في كل المجالات بما يتناسب مع متطلبات الطلاب المعلمين .

أما دراسة (سناء ابو دقه،٢٠٠٩) فقد استهدفت تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الطلاب الخرجين وقد أظهرت النتائج فروق دالة تعزى لمتغير التخصص الاكاديمي وفروق في قدرات وامكانيات الطلاب لصالح الكليات التطبيقية مقارنة بالكليات الإنسانية.

في حين قام المجلس التعليم بولاية الينوى Ilinois State Board of (Education,2009) بوضع مجموعه من المعايير التعليمية لإجراء التقييمات للمعلمين تم وضعها من قبل مجلس التعليم بالولاية لتكون بمثابة موارد لمساعدة المعلمين علي تحديد توقعات الأداء في المراحل التعليمية المختلفة وتم اعتماد هذه المعايير من قبل مجلس التعليم بالولاية ISDE.

وتأكيد علي أهمية استخدام المعايير بالعملية التعليمية أشارت دراسة (Malinda Reinih, 2010) الي أهمية موائمة المحتويات الدراسية مع المعايير التعليمية ، حيث سعت الدراسة لوضع مجموعة من المعايير فى بعض المواد الدراسية ليتمكنوا من تحديد محتويات المناهج لتتناسب مع المتعلمين ، وقد قامت الدراسة بعمل مجموعه من المعايير وتم تطبيقها علي عينة من المسئولين عن إعداد محتوى البرامج الدراسية سعيا إلي تحديد المحتوى الملائم في ضوء المعايير التي تم تحديدها .

بينما اهتمت دراسة (عهود الهاجري ،٢٠١٢) بالتعرف علي واقع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي للمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلم

من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالكويت وقد أوصت بضرورة تطوير مخرجات التعلم لبرنامج كلية التربية وتدعيمها بمقررات الإعداد المهني واختيار المدارس المتميزة للتربية العملية .

وتتميز الدارسة الحالية عن الدراسات السابقة بأهدافها ومنهجيتها التي اتبعتها ومحاولة الاستفادة من الدراسات التي تناولت تقويم برنامج إعداد المعلم ، وكذلك الدراسات التي طبقت معايير الجودة سواء على المستوى المحلى أو العالمي أو الإقليمي والجمع بينهم كما شملت أيضا معرفه المفاهيم والنتائج التي توصلت إليها الدراسات والذى بدور انعكس علي توصل هذه الدراسية إلي ما تصبوا إليه

إجراءات الدراسة:

للإجابة عن التساؤل الأول للدراسة وهو ينص على " ما المعايير الواجب توافرها فى محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد قامت الباحثة بما يلى

أولا : إعداد استبانة معايير محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير هيئة ضمان جودة التعليم والاعتماد

أ- الهدف من الاستبانة:

هدفت إلى التعرف على أراء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم نحو المعايير التى تم صياغتها لتقييم محتوى برنامج إعداد معلمات رياض الأطفال .

ب- خطوات إعداد الاستبانة:

١- قامت الباحثة باستقراء الدراسات السابقة وعمل مسح للأبحاث والاطلاع على التجارب العربية والأجنبية فى مجال الجودة والاعتماد والاطلاع على بعض المقاييس والاستبيانات التى أجريت فى المجال .

٢- تم الاطلاع على الوثيقة القومية لمعايير تقويم واعتماد كليات التربية بمصر (المعايير الأكاديمية القياسية لمحتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال بكليات التربية) . ملحق رقم (١) *

تكونت الاستبانة من عدد ٧ معايير رئيسية يندرج تحت كل معيار مجموعة من المؤشرات الفرعية كان عددها كما وردت فى استبانة المعايير (٩٦) مؤشراً فرعياً يرتبط كل منهم بأحد المعايير الرئيسة لاستبانة المعايير (ملحق ٢)*

٣- تم عرض الاستبانة على عدد ٢٠ من أعضاء هيئة التدريس وذلك للتعرف على آرائهم فى المعايير الموجودة بالاستبانة ومدى ملائمتها للتطبيق على محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال .

٤- تصحيح الاستبانة وتقدير درجة الأهمية لكل بند من بنود الاستبانة

نتائج استطلاع الرأى

لتحديد مدى مناسبة بنود استبانة المعايير تم حساب الوزن النسبى والنسبة المئوية لكل بند من بنود الاستبانة والأبعاد الواردة بها .

وقد روعى أن يكون الحد الأدنى لقبول أى معيار من معايير الاستبانة هى ٧٠% وهي النسبة التى تقبلها الباحثة كدرجة لأهمية هذا المعيار والجدول رقم (١) يوضح نتائج تطبيق الاستبانة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية ورياض الأطفال والتربية النوعية

(*) ملحق رقم (١) الوثيقة القومية لمعايير تقويم واعتماد كليات التربية بمصر الجزء الخاص بـ (المعايير الأكاديمية القياسية لمحتوى برنامج إعداد معلمات رياض الأطفال بكليات التربية) .

(*) ملحق رقم (٢) استبانة استطلاع رأى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم فى معايير تقييم محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم .

جدول رقم (١)

نتائج استبانة استطلاع رأى أعضاء هيئة التدريس فى قائمة المعايير لمحتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعلم والاعتماد

المعيار	أرقام عبارات المؤشرات	الوزن النسبى	النسبة المئوية
ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج المعرفية (المعيار الأول)		١٥	٧٥٪
		١٧	٨٥٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٦	٨٠٪
		١٥	٧٥٪
		١٧	٨٥٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٤	٧٠٪
		١٧	٨٥٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٥	٧٥٪
		١٧	٨٥٪
		١٦	٨٠٪
		١٦	٨٠٪
		١٥	٧٥٪
		١٥	٧٥٪
		١٥	٧٥٪
		١٤	٧٠٪
		١٠	٥٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٥	٧٥٪
		١٠	٥٠٪
		١٧	٨٥٪
		١٧	٨٥٪
		١٧	٨٥٪
		١٠	٥٠٪
		١٥	٧٥٪
		١٥	٧٥٪
		٢٠	١٠٠٪

تابع جدول رقم (١)

نتائج استبانة استطلاع رأى أعضاء هيئة التدريس فى قائمة المعايير لمحتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعلم والاعتماد

المعيار	أرقام عبارات المؤشرات	الوزن النسبى	النسبة المئوية
(المعيار الثانى) ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج الفارية		١٦	٨٠٪
		١٦	٨٠٪
		١٧	٨٥٪
		١٧	٨٥٪
		١٥	٧٥٪
		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٧	٨٥٪
		١٧	٨٥٪
		١٥	٧٥٪
		١٧	٨٥٪
		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٥	٧٥٪
		١٩	٩٥٪
		١٩	٩٥٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٥	٧٥٪
		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٦	٨٠٪
(المعيار الثالث) ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج الوجدانية		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٩	٩٥٪
		١٩	٩٥٪
		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		١٩	٩٥٪
		١٩	٩٥٪
		١٧	٧٥٪
		١٩	٩٥٪
		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪
		٢٠	١٠٠٪

تابع جدول رقم (١)

نتائج استبانة استطلاع رأى أعضاء هيئة التدريس فى قائمة المعايير لمحتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعلم والاعتماد

المعيار	أرقام عبارات المؤشرات	الوزن النسبى	النسبة المئوية
(المعيار الرابع) ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج المعلنة		١٧	٪٨٥
		٢٠	٪١٠٠
		١٠	٪٥٠
		١٠	٪٥٠
		٢٠	٪١٠٠
		١٥	٪٧٥
		٢٠	٪١٠٠
		١٧	٪٨٥
		١٩	٪٩٥
		٢٠	٪١٠٠
		٢٠	٪١٠٠
(المعيار الخامس) ارتباط محتوى البرنامج بالمهارات المهنية للمعلمين		٢٠	٪١٠٠
		١٩	٪٩٥
		١٩	٪٩٥
		٢٠	٪١٠٠
		١٥	٪٧٥
		١٥	٪٧٥
		١٩	٪٩٥
		١٩	٪٩٥
		٢٠	٪١٠٠
(المعيار السادس) ارتباط محتوى البرنامج بالمستحدثات العالمية المعاصرة	١	٢٠	٪١٠٠
	٢	١٧	٪٨٥
	٣	١٧	٪٨٥
	٤	٢٠	٪١٠٠
	٥	١٦	٪٨٠
	٦	٢٠	٪١٠٠
(المعيار السابع) ارتباط محتوى البرنامج بتحقيق إيجابية التعلم	١	٢٠	٪١٠٠
	٢	٢٠	٪١٠٠
	٣	٢٠	٪١٠٠
	٤	٢٠	٪١٠٠

من استعراض الجدول السابق يتضح ما يلى :

١- أعلى نسبة أهمية للمعايير الواردة بالقائمة بلغت ١٠٠% .

٢- اقل نسبة أهمية كانت ٧٠% وهى توافق النسبة التى حددتها الباحثة كدرجة أهمية لقبول أى بند من بنود القائمة .

لذا ترى الباحثة أن المعايير ومؤشراتها والتى تم تحديدها فى الاستبانة صالحه لتقويم محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال وسوف تؤخذ كلها فى الاعتبار .

ثانيا : إعداد قائمة معايير تقويم محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير هيئة ضمان جودة التعليم والاعتماد

بناء على نتائج تطبق الاستبانة تم وضع قائمة المعايير فى شكلها النهائى وتم اختيار مقياس ثلاثى للتقدير وهو (متوافر ــ متوافر إلى حد ما ــ غير متوافر) .

واحتوت القائمة على ٧ معايير رئيسة يندرج تحتها (٩٦) مؤشرا يرتبط كلا منهم بأحد المعايير الرئيسة بالقائمة .

حساب ثبات قائمة المعايير

تم حساب ثبات قائمة المعايير بطريقة التجزئة النصفية لجتمان كما هو مبين بالجدول رقم (٢)

جدول رقم (٢)

معامل ثبات قائمة المعايير لمحتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال (بطريقة التجزئة النصفية لجتمان)

المعيار الأول	المعيار الثانى	المعيار الثالث	المعيار الرابع	المعيار الخامس	المعيار السادس	المعيار السابع	د
٠.٧٣	٠.٨٦	٠.٨٠	٠.٧٤	٠.٨٣	٠.٨٢	٠.٧٧	٠.٨٥

من الجدول يتضح أن معامل الثبات لقائمة المعايير هو ٠.٨٥ وهو معامل ثبات عالى وجيد ويدل على ثبات المعايير الموجودة بالقائمة .

وبناء على ما سبق قامت الباحثة بوضع قائمة معايير محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى صورتها النهائية ملحق (٣)

وبهذا تكون الباحثة قد أجابت على التساؤل الأول للبحث وهو ما المعايير الواجب توافرها فى محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد *

نتائج الدراسة وتفسيرها:

للاجابة عن التساؤل الثانى للدراسة وهو : (ما مدى توافر المعايير الموجودة بالقائمة فى محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم قامت الباحثة : بتوزيع قائمة المعايير السابق إعدادها على عدد ٥٠ معلمة من معلمات رياض الأطفال خريجات كليات التربية شعبة رياض الأطفال بمحافظة (الدقهلية ، الغربية (طنطا) ، كفر الشيخ ، حلوان) . ثم قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ لاستجابات المعلمات أفراد العينة على جميع المعايير بالقائمة السابق إعداداها والخروج بالنتائج وتوضح الجداول التالية هذه النتائج:

أولا : استجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الأول من قائمة المعايير (معيار : ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج المعرفية) كما يتضح من جدول رقم (٣)

(*) ملحق رقم (٢) . قائمة معايير محتوى برنامج اعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم .

جدول رقم (٣)

التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ لاستجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الأول (ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج المعرفية)

أرقام عبارات مؤشرات المعيار	التكرارات لمدى التوافر						كا٢	مستوى الدلالة
	متوافرة		متوافرة الى حد ما		غير متوافرة			
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١	٤٨	٪٩٦	٢	٪٤	-	-	٤٣,٣	
٢	٣٥	٪٧٠	١٢	٪٢٤	٣	٪٦	٣٢,٦	
٣	٤٤	٪٨٨	٤	٪٨	٢	٪٤	٦٧,٣	
٤	٤٠	٪٨٠	٦	٪١٢	٤	٪٨	٥٣,٥	
٥	٤	٪٨	٤٥	٪٩٠	١	٪٢	٧٢,٥	
٦	٤٣	٪٨٦	٦	٪١٢	١	٪٢	٦٣,١	
٧	-	-	٥٠	٪١٠٠	-	-	٢٠,٤	
٨	٤٣	٪٨٦	٧	٪١٤	-	-	١٦,٢	
٩	٤٢	٪٨٤	٧	٪١٤	١	٪٢	١٩,٩	
١٠	٥٠	٪١٠٠	-	-	-	-	٧٧,٥	
١١	٤٩	٪٩٨	١	٪٢	-	-	٤٦,١	
١٢	٤١	٪٨٢	٩	٪١٨	-	-	٢٠,٤	
١٣	٤٤	٪٨٨	٦	١٢	-	-	١٦,٢	
١٤	٤٨	٪٩٦	٢	٤	-	-	٤٣,٣	
١٥	٣٥	٪٧	٩	١٨	٦	١٢	٣٢,٦	٠,٠٥
١٦	٥٠	٪١٠٠	-	-	-	-	٢٠,٤	
١٧	٤١	٪٨٢	٩	١٨	-	-	٢٨,٨	
١٨	٤٩	٪٩٨	١	٢	-	-	٤٦,١	
١٩	٤٥	٪٩٠	٤	٨	١	٪٢	٧٢,٥	
٢٠	٤٤	٪٨٨	٦	١٢	-	-	٢٨,٥	
٢١	٤٦	٪٩٢	٣	٦	١	-	٢٨,٨	
٢٢	٤٣	٪٨٦	٦	١٢	١	٪٢	٧٢,٥	
٢٣	٣٨	٪٧٦	٤	٨	٨	٪١٦	-	
٢٤	٣٥	٪٧٠	١٢	٢٤	٣	٪٦	٣٢,٦	
٢٥	١٢	٪٢٤	٣	٦	٣٥	٪٧٠	٣٢,٦	
٢٦	-	-	٩	١٨	٤١	٪٨٢	-	
٢٧	٧	٪١٤	٨	١٦	٣٥	٪٧٠	٣٢,٦	
٢٨	٣٥	٪٧٠	١٢	٢٤	٣	٪٦	٣٢,٦	
٢٩	٤١	٪٨٢	٩	١٨	-	-	٢٠,٤	
٣٠	٣٨	٪٧٦	٨	٪١٦	٤	٪٨	٪٢٢,٠	

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع المعلمات أفراد عينة البحث قد اتفقوا على عبارات المعيار الأول وهو ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج المعرفية ، حيث جاءت درجة توافرها كبيرة بتكرارات مرتفعة كما يلاحظ من

بيانات الجدول ، فيما عدا بعض العبارات التى حصلت على تكرارات ضعيفة بالنسبة لمدى التوافر وهى العبارات رقم ٥ ،٧ ، ٩ ، ١٢ ، ٢٣ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨ .

وهذه العبارات تعبر عن قصور محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فيما يخص تنمية معارف المعلمة ، وفيما يخص استنتاج العوامل المؤثر فى النمو وتشكل شخصية الطفل ، كذلك استراتيجيات إدارتها للبيئة التربوية واليات تنفيذها ايضا ويعجز محتوى البرنامج عن زيادة معرفة المعلمة بكيفية تحديد مستويات تقويم أداء الأطفال أثناء عملية التعلم وإدراكها للأسس الخاصة بعملية التوجه والارشاد النفسى للأطفال ، أيضا يفتقر محتوى البرنامج إلى امكانية رفع المستوى المعرفى فى اللغة العربية عند معلمة الروضة وإتقانها للمهارات الأساسية فى الرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية والمعارف الأساسية الخاصة بالحاسوب والمعارف الثقافية المرتبطة بمجال الطفولة .. مما يحتاج إلى اعادة نظر فى إضافة محتوى يساعد على رفع مستوى المعلمة فيما يخص اصلاح هذا القصور الموجود بالمحتوى الحالى لإعداد معلمة رياض الأطفال .

ثانيا : استجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الثانى من قائمة المعايير (معيار : ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج المهارية)

كما يتضح من جدول رقم (٤)

جدول رقم (٤)

التكرارات والنسبة المئوية وقيمة كا٢ لاستجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الثانى (ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج المهارية)

أرقام عبارات مؤشرات المعيار	التكرارات لمدى التوافر						كا٢	مستوى الدلالة
	متوافرة		غير متوافرة ما		غير متوافرة			
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١	٤٨	٩٦٪	٢	٤٪	-	-	٤٣,٣	
٢	٣٥	٧٠٪	١٢	٢٤٪	٣	٦٪	٣٢,٦	
٣	٤٤	٨٨٪	٤	٨٪	٢	٤٪	٦٧,٣	
٤	٤٥	٩٠٪	٤	٨٪	١	٢٪	٧٢,٥	
٥	٤٣	٨٦٪	٦	١٢٪	١	٢٪	٦٣,١	
٦	١٢	٢٤٪	٣٥	٧٠٪	٣	٦٪	٣٢,٦	
٧	٨	١٦٪	٣٨	٧٦٪	٤	٨٪	٣٢,٠	
٨	٤٩	٩٨٪	١	٢٪	٤	-	٤٦,١	
٩	٥٠	١٠٠٪	-	-	-	-	٦٣,٢	
١٠	٤٣	٨٦٪	٦	١٢٪	-	٢٪	٧٢,٥	
١١	٤٥	٩٠٪	٤	٨٪	١	٢٪	٣٥,٣	
١٢	٤٦	٩٢٪	٤	٨٪	-	-	٤٢,٣	٠,٠٥
١٣	٧	١٤٪	٤٢	٨٤٪	١	٢٪	١٩,٩	
١٤	٩	١٨٪	٤١	٨٢٪	-	-	١٩,٩	
١٥	١٢	٢٤٪	٣٥	٧٠٪	٣	٦٪	٣٢,٦	
١٦	٤٣	٨٦٪	٧	١٤٪	-	-	١٦,٢	
١٧	٩	١٨٪	٤١	٨٢٪	-	-	٢٠,٤٤	
١٨	٤٨	٩٦٪	٢	٤٪	-	-	٤٣,٣	
١٩	٤٠	٨٠٪	٦	١٢٪	٤	٨٪	٥٣,٥	
٢٠	١٠	٢٠٪	٢٥	٥٠٪	١٥	٣٠٪	٢٠,٢	
٢١	١٠	٢٠٪	٣	٦٠٪	١٠	٢٠٪	٢٨,٨	
٢٢	٤٩	٩٨٪	١	٢٪	-	-	٤٦,١	
٢٣	٣٥	٧٠٪	١٢	٢٤٪	٣	٦٪	٣٢,٦	

ومن الجدول رقم (٤) نلاحظ أن قيمة كا٢ المحسوبة دالة احصائيا ، نظرا لأن قيمتها المسحوبة جميعا أكبر من قيمتها الجدولية (٥.٩٩) بدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولكن نرى مستوى التوافر يختلف من مؤشر إلى آخر داخل المعيار فنجد بعض المؤشرات متوافرة بنسبة تتعدى ٨٠% فى حين هناك مؤشرات توافرها أقل مثل المؤشرات أرقام ٦ ، ٧ ، ١٥ ، ١٧ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ والتى تشير إلى ضعف برنامج إعداد معلمة الروضة فى مساعدتها على إعداد البرامج الإرشادية للأطفال وأسرهم ، وكذلك ضعف امتلاكها

لمهارات استخدام الكمبيوتر، وضعف إتقانها للمهارات الأساسية للغة العربية ومهارات إعداد برمجيات للأطفال على الحاسب الآلى ، والمهارات المرتبطة بالمعارف الثقافية فى مجال التخصص وعدم تمكينها من الربط بين عملها بالروضة ومؤسسات المجتمع المحلى .

ثالثا : استجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الثالث من قائمة المعايير (معيار ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج الوجدانية

كما يتضح من جدول رقم (٥)

جدول رقم (٥)

التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ لاستجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الرابع (ارتباط محتوى البرنامج بأهداف البرنامج الوجدانية)

أرقام عبارات مؤشرات المعيار	التكرارات لمدى التوافر						كا٢	مستوى الدلالة
	متوافرة		متوافرة إلى حد ما		غير متوافرة			
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١	٤٦	٩٢٪	٢	٦٪	١	٢٪	٢٨,٨	٠,٠٥
٢	٥٠	١٠٠٪	-	-	-	-	٧٧,٥	
٣	٤٩	٩٨٪	١	٢٪	-	-	٤٦,١	
٤	٤٥	٩٠٪	٤	٨٪	١	٢٪	٧٢,٥	
٥	٤٣	٨٦٪	٦	١٢٪	١	٢٪	٦٣,١	
٦	٤٤	٨٨٪	٦	١٢٪	-	-	٢٨,٥	
٧	٤٣	٨٦٪	٦	١٢٪	١	٢٪	٧٢,٥	
٨	٣٨	٧٦٪	٨	١٦٪	٤	٨٪	٣٢,٠	
٩	٤٢	٨٤٪	٧	١٤٪	١	٢٪	١٩,٩	
١٠	٤٢	٨٤٪	٧	١٤٪	١	٢٪	١٩,٩	
١١	٤١	٨٢٪	٩	١٨٪	-	-	١٩,٩	
١٢	٤٨	٩٦٪	٢	٤٪	-	-	٤١,٣	
١٣	٤٤	٨٨٪	٦	١٢٪	-	-	١٦,٢	

ومن الجدول رقم (٥) نلاحظ أن قيمة كا٢ المحسوبة دالة احصائيا ،مما يدل على أن جميع المعلمات أفراد العينة اتفقوا على توافر جميع العبارات الواردة بالمعيار الثالث ولكن بدرجات متفاوتة كما يظهر من النسب والتكرارات فى الجدول فنجد أن نسبة توافر بعض العبارات مرتفع فى حين أن بعضها أقل

توافرا مثل العبارات أرقام (١ ، ٢ ، ٣ ، ١٢ ، ٤ ، ٦ ، ١٣) بينما بعض العبارات ارتبطت بنسب اقل مثل العبارات رقم (٥ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١) .

رابعا : استجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الرابع من قائمة المعايير (معيار ارتباط المحتوى بالأهداف العامة للبرنامج) .

كما يتضح من جدول رقم (٦)

جدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ لاستجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الرابع (ارتباط محتوى البرنامج بالأهداف العامة للبرنامج)

أرقام عبارات مؤشرات المعيار	التكرارات لدى التوافر						كا٢	مستوى الدلالة
	متوافرة		متوافرة إلى حد ما		غير متوافرة			
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١	٤٨	٪٩٦	٢	٪٤	-	-	٤٢,٣	٠,٠٥
٢	٣٥	٪٧	١٢	٪٢٤	٣	٪٦	٣٣,٦	
٣	٣٨	٪٧٦	٨	٪١٦	٤	٪٨	٣٢,٠	
٤	٣٨	٪٧٦	٨	٪١٦	٤	٪٨	٣٢,٥	
٥	٤٥	٪٩٠	٥	٪١٠	٢	٪٤	٤٦,١	
٦	٤٩	٪٩٨	١	٪٢	-	-	٢٠,٥	
٧	٤١	٪٨٢	٩	٪١٨	-	-	٢٠,٤	
٨	٤٦	٪٩٢	٣	٪٦	١	٪٢	٧٧,٥	
٩	٤٠	٪٨٠	٦	٪١٢	٤	٪٨	٥٣,٥	
١٠	٤١	٪٨٢	٩	٪١٨	-	-	٢٠,٤	
١١	٤٤	٪٨٨	٦	٪١٢	-	-	١٦,٢	

يتضح من الجدول رقم (٦) أن مؤشرات معيار ارتباط محتوى البرنامج بالأهداف العامة للبرنامج أغلبها أعطت مستوى متوافر بينما أعطت بعض المؤشرات نسب متفاوتة بين متوافر إلى حد ما وغير متوافر فيما يخص قدره المحتوى على اكساب المعلمة مهارات التفكير بأنواعها لدى المعلمة كذلك مدى تمكن البرنامج من تنمية قيم الانتماء لدى معلمة الروضة كما تشير عدم التوافر إلى عدم قدرة البرنامج على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمات من معلمات الروضة كما تظهر بعض التكرارات والنسب أن البرنامج لايوازن بين الجانب

العملى والنظرى ومما يحتاج إلى إعادة نظر فى إدراج بعض الاضافات لمحتوى المواد الدراسية داخل البرنامج بما يمكن المحتوى من تنفيذ مهارات التفكير لدى المعلمة ويكسبها بعض قيم الانتماء .

خامسا : استجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الخامس (معيار ارتباط محتوى البرنامج بالمهارات لهيئة المتعلمين)

كما يتضح بالجدول رقم (٧)

جدول رقم (٧)

التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ لاستجابات المعلمات عينة البحث على المعيار الخامس (ارتباط محتوى البرنامج بالمهارات المهنية للمتعلمين)

أرقام عبارات مؤشرات المعيار	التكرارات لمدى التوافر						كا٢	مستوى الدلالة
	متوافرة		متوافرة إلى حد ما		غير متوافرة			
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١	٤٩	٪٩٨	١	٪٢	-	-	٤٦,١	٠,٠٥
٢	٥٠	٪١٠٠	-	-	-	-	٦٣,٢	
٣	٤٨	٪٩٦	٢	٪٤	-	-	٤١,٣	
٤	٥٠	٪١٠٠	-	-	-	-	٦٢,٤	
٥	٤٩	٪٩٨	١	٪٢	-	-	٢٠,٢	
٦	٤٦	٪٩٢	٣	٪٦	١	٪٢	٧٧,٥	
٧	٤٨	٪٩٦	٢	٪٤	-	-	٤٣,٣	
٨	٤٥	٪٩٠	٤	٪٨	١	٪٢	٧٢,٥	
٩	٥٠	٪١٠٠	-	-	-	-	٢٠,٤	

يتضح من الجدول رقم (٧) أن كل مؤشرات معيار ارتباط محتوى البرنامج بالمهارات المهنية للمتعلمين أظهرت درجة توافر عاليه ومناسبة مما يؤكد أن محتوى البرنامج كانت له القدرة على تحقيق المهارات المهنية لمعلمات رياض الأطفال.

سادسا : استجابات المعلمات عينة البحث على المعيار السادس (معيار ارتباط محتوى البرنامج بالمستحدثات العالمية المعاصرة)

كما يتضح بالجدول رقم (٨)

جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ لاستجابات المعلمات عينة البحث على المعيار السادس (ارتباط محتوى البرنامج بالمستحدثات العالمية المعاصرة)

أرقام العبارات مؤشرات المعيار	التكرارات لمدى التوافر						مستوى الدلالة
	متوافرة		غير متوافرة ما		غير متوافرة		
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	كا٢
١	٤٣	٨٦٪	٦	١٢٪	١	٢٪	٦٣,١	٠,٠٥
٢	٤٤	٨٨٪	٦	١٢٪	-	-	٧٧,٥	
٣	٤٦	٩٢٪	٣	٦٪	١	٢٪	٢٨,٨	
٤	٤٦	٩٢٪	٣	٦٪	١	٢٪	٧٧,٥	
٥	٤٥	٩٠٪	٤	٨٪	١	٢٪	٧٢,٥	
٦	٤٨	٩٦٪	٢	٤٪	-	-	٤٢,٣	

يتضح من الجدول رقم (٨) أن كل مؤشرات معيار ارتباط محتوى البرنامج بالمستحدثات العالمية المعاصرة اعطت مؤشرات متوافرة مما يدل على قدرة البرنامج على استخدام التطبيقات التكنولوجية فى مجال رياض الأطفال وقدرته على التجديد المستمر للمعرفة فى التخصص ــ كذلك قدرته على متابعة كل جديد فى التخصص وما يناسب احتياجات سوق العمل لمعلمة الروضة .

سابعا : استجابات المعلمات عينة البحث على المعيار السابع (معيار ارتباط محتوى البرنامج بتحقيق ايجابية المتعلم)

كما يتضح بالجدول رقم (٩)

جدول رقم (٩)

التكرارات والنسب المئوية وقيمة كا٢ لاستجابات المعلمات عينة البحث على المعيار السادس (ارتباط محتوى البرنامج بالمستحدثات العالمية المعاصرة)

أرقام المعادلات مؤشرات المعيار	التكرارات لمدى التوافر						كا٢	مستوى الدلالة
	متوافرة		متوافرة إلى حد ما		غير متوافرة			
	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١	٥٠	٪١٠٠	-	-	-	-	٦٢,٢	٠,٠٥
٢	٤٩	٪٩٨	١	٪٢	-	-	٤٦,١	
٣	٥٠	٪١٠٠	-	-	-	-	٦٢,٧	
٤	٤٩	٪٩٨	١	٪٢	-	-	٢٠,٥	

يتضح من الجدول رقم (٩) أن جميع أفراد العينة اتفقوا على توافر جميع عبارات المعيار السابع حيث جاءت درجة التوافر كبيرة بتكرارات مرتفعة وهذا يعنى أن الفروق دالة احصائيا مما يشير على وجود تطابق فى أراء عينة البحث حول توافر المعيار السابع بقائمة معايير تقييم محتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال .

وبهذا تكونَ الدراسة الحالية قد ألقت الضوء على بعض نقاط الضعف الموجودة بمحتوى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال والتى يمكن الاستعانة بها فى إجراء عمليات تطوير وتحديث لمحتوى هذا البرنامج فى دراسات قادمة .

وبناء على النتائج التى توصلت إليها الدراسة ترى الباحثة أن محتوى برنامج إعداد معلمات رياض الأطفال يتطلب تطويره الآتى:

- التمهيد للتطوير من قبل وزارة التعليم العالى من خلال برامج تدريبية للخريجات من معلمات رياض الأطفال .
- إقامة شراكة بين مؤسسات إعداد معلمة رياض الأطفال والحضانات لتحديد المهارات اللازمة لمعلمة الروضة فى الحياة العملية .
- الربط بين الجانب النظرى لمحتوى البرنامج والجانب التطبيقى .
- تحديد معايير لتقويم مدى فاعلية ومدى ما تحرزه معلمة رياض الأطفال من تقدم من خلال مخرجات البرنامج .

- ضرورة تضمين المقررات الدراسية موضوعات تسعى لتنمية القيم البدنية والأخلاقية والاجتماعية والاتجاهات الايجابية لدى معلمات رياض الأطفال نحو المهنة .
- تصميم محتوى المناهج والأنشطة التى تنمى المحافظة على قيم المهنة وتقاليدها والاعتزاز بالانتماء إليها .
- الاهتمام بالمشاركة المجتمعية فى تنفيذ ووضع محتوى برنامج إعداد معلمات رياض الأطفال
- تضمين محتوى برامج إعداد معلمات رياض الأطفال الكفايات التربوية والتعليمية فى ضوء المستجدات التربوية وهذا يتطلب مراجعة دورية للمقررات والمناهج الدراسية
- الأخذ بأسلوب التعلم الذاتى فى تقديم محتوى برامج إعداد معلمات رياض الأطفال بحيث يصبح التعلم الذاتى أسلوب حياة ويحقق للمعلمات التنمية المهنية المستمرة مدى الحياة .
- الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات لتطوير محتوى برامج إعداد معلمة رياض الأطفال
- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة فى مجال إعداد المعلم لتطوير محتوى برامج إعداد معلمة رياض الأطفال .
- توسيع قاعدة استخدام التكنولوجيا وتوظيفها فى عمليات تقديم محتوى البرنامج كالوسائط السمعية والبصرية والفيديو والحاسوب مما له من تأثيرات قوية فى تهيئة البنية التعليمية لتصبح أكثر ملائمة للفروق الفردية بين المعلمات

توصيات الدراسة

فى ضوء النتائج السابقة يؤيد البحث الحالى البحوث السابقة التى تنادى بضرورة اعادة النظر فى محتوى برنامج إعداد المعلمين بصفة مستمرة ، وتطويرها فى ضوء فلسفة واضحة المعالم محددة المبادئ والأسس والإفادة من نتائج البحوث السابقة .

كما توصى الدراسة بالآتى:

١- الوقوف على الأسباب الكامنة وراء عدم استفادة الخريجات من بعض محتوى البرنامج .

٢- تدعيم الجوانب التى أشار أفراد العينة لعدم توافرها فى محتوى البرنامج مما يرفع مستوى كفاءة الخريجات من معلمات رياض الأطفال .

٣- الاهتمام بالجانب التطبيقى فى المحتوى .

٤- إتاحة الفرصة للمعلمات من خلال محتوى البرنامج للممارسة والتدريب على عملية التدريس من خلال المواقف الفعلية باستخدام أساليب التدريس الحديثة ، حتى تستفيد منها المعلمات

٥- العمل على إعادة النظر فى محتويات المناهج والمقررات الدراسية ودرجة مواكبتها لاحتياجات تكوين وتأهيل معلمات رياض الأطفال .

٦- ضرورة احتواء برنامج معلمة رياض الأطفال على محتويات تلبى الاحتياجات الحالية والمتوقعة للمجتمع .

٧- ضرورة مواكبة محتوى البرنامج للتغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة كخطوة أساسية للاصلاح .

٨- تبنى قائمة المعايير التى تم إعدادها كأداة للتقييم الذاتى لبرنامج إعداد معلمات رياض الأطفال فى كليات التربية .

٩- ضرورة تضمين محتوى برنامج معلمة الروضة على المهارات التى تحتاجها معلمة الروضة مثل (اختيارها للاستراتيجيات ــ ومهارات تقويم

أداء الطفل ــ إدراك أسس عملية التوجيه والارشاد واتقان مهارات اللغة العربية والرياضيات والعلوم ، والدراسات الاجتماعية ومهارات استخدام الكمبيوتر والمهارات المرتبطة بالمعارف الثقافية فى التخصص ومهارة إعداد البرامج الارشادية والتعامل مع الأطفال ذوى الفئات الخاصة حتى تتمكن المعلمات من مساعدة الأطفال فى الروضة ، فلابد أن يكونوا هم أنفسهم قد اكتسبوا هذه المهارات فى برامج إعدادهم .

١٠- ضرورة المراجعة والتقويم المستمرين لمحتوى برامج إعداد معلمات رياض الأطفال وطرائق وأساليب تنفيذها .

١١- تشجيع المعلمات فى مرحلة الدراسة وتحفيزهم فى أثناء مرحلة الإعداد على المشاركة فى الأنشطة وخدمة المجتمع المحلى والأعمال التطوعية .

١٢- الاستفادة من قائمة المعايير الموجودة بالدراسة فى تطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال بشكل واسع ومتكامل .

١٣- العمل على إعادة صياغة وتنظيم برامج معلمات رياض الأطفال فى ضوء الوثيقة القومية لمعايير تقويم واعتماد كليات التربية بمصر .

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة بعض البحوث التالية :

١- تطوير برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وقياس فعاليتها فى رفع مستوى كفاءة الخريجين بالروضات .

٢- إجراء نفس الدراسة على عينات أكبر من الخريجات للوقوف على أرائهم فى برنامج إعدادهم وعلاقة ذلك بمستوى تحصيلهم الدراسى

٣- تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال فى ضوء التقييم السابق لمحتوى برنامج إعداد المعلمة .

٤- إعداد برنامج متكامل لتطوير محتوى برنامج معلمات رياض الأطفال

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- أحمد علي كنعان (٢٠٠٧) : رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة "كخطوة أساسية للإصلاح المدرس ، بحث مقدم الي مؤتمر **الإصلاح المدرسى : تحديات وطموحات** ، في ١٧- ١٩ أبريل ، دبى .

٢- إدريس صالح يونس (٢٠٠٧) : تطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلم الجغرافيا في ضوء المعايير القومية وتعرف أثره في الأداء التدريسى والاتجاه نحو تدريس الجغرافيا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ،جامعه المنيا .

٣- اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد (٢٠٠٨): **دليل الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي**، وزارة التعليم العالي، وحدة إدارة المشروعات بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ،القاهرة، الإصدار الرابع، ديسمبر، ص ٣.

٤- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٩): وثيقة المستويات المعيارية للتعليم قبل الجامعى متاحة في www.Na&AA@RG

٥- المؤتمر الاستثنائي للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي (٢٠٠٠) ، بيروت ، ١٨-٢١ سبتمبر.

٦- المؤتمر العلمى السنوى الثانى ، كلية التربية النوعية بالمنصورة ، **معايير ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم النوعى بمصر والوطن العربى** ، أبريل ٢٠٠٧.

٧- المؤتمر العلمى السنوى (العربى الخامس) الدولى الثانى بكلية التربية النوعية بالمنصورة ، **الاتجاهات الحديثة فى تطوير الأداء المؤسسى والأكاديمى فى مؤسسات التعليم العالى النوعى فى مصر والعالم العربى** ١٤ ــ ١٥ أبريل ، ٢٠١٠ .

٨- الوثيقة القومية لمعايير اعتماد كليات التربية بمصر نسخة محكمة (مستويات المؤسسة،الخريجين، البرامج) يناير ٢٠١٠.

٩- فايز مراد مينا (٢٠٠٥) : المعلم والمستويات المعيارية ، المؤتمر العلمى السابع عشر (مناهج التعليم والمستويات المعيارية) ، المجلد الأول ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دار الضيافة ، جامعة عين شمس ، ٢٦ : ٢٧ يوليو .

١٠-صلاح الدين عرفه (٢٠٠٦) : **مفهوم المنهج والتنمية المتكاملة فى مجتمع المعرفة** ، القاهرة ، عالم الكتب .

١١-عبد السلام مصطفى عبد السلام . (٢٠٠٩) : **تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة** ، القاهرة ، دار الفكر العربى

١٢-عبد الوهاب النجار (٢٠٠٧) : الاعتماد الاكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام ، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) المنعقد في ١٥-٢٠٠٧/٥/١٦ .

١٣-عبد العزيز السنبل (٢٠٠٤) : **التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادى والعشرين** ، منشورات وزاره الثقافة ، دمشق .

١٤-علي راشد (٢٠٠٤) : **تدريب المعلم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة** ، القاهرة ، دار الفكر العربي.

١٥-عزة ياقوت العزب (٢٠٠١) : الكفاءة التعليمية بمراكز التعليم المفتوح بجامعه القاهرة ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعه عين شمس ، كليات البنات .

١٦-عفت مصطفى الطناوي (٢٠٠٥) : معايير محتوي مناهج العلوم ، مدخل لتطوير مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية **المؤتمر العلمي التاسع (معوقات التربية العلمية في الوطن العربي)** بأبو سلطان بالإسماعيلية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الأول ، ٥٦-٩٤.

١٧-علام صلاح الدين محمود (٢٠٠١) : **التقويم التربوي المؤسسي : أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ط١، القاهرة .

١٨-عهود الهاجري (٢٠١٢) : واقع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمى للمجلس الوطنى لاعتماد برامج إعداد المعلم NCATE من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعه الكويت ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ،جامعه الكويت .

١٩-رشدي احمد طعيمه ومحمد بن سليمان البندري (٢٠٠٢) : **تطوير كليات التربية بين معايير الاعتماد ومؤشرات الجودة** ، وزاره التعليم العالي ، سلطنة عمان .

٢٠-سناء إبراهيم أبو دقة (٢٠٠٤) : التقويم وعلاقته بتحسين جودة التعليم في برامج التعليم العالي ، ورقة علمية محكمة عرضت في مؤتمر (النوعية في التعليم الجامعي) جامعه القدس المفتوحة ٣-٥ يوليو ، فلسطين .

٢١-سناء إبراهيم أبو دقة (٢٠٠٩) : تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخرجين ، **مجله العلوم التربوية والنفسية** ، مجلد ١٠ العدد ، جامعه البحرين ٢، ص١٢١

٢٢-سامي محمد ملحم (٢٠٠٢): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

٢٣-سوسن شاكر الحلبي (٢٠٠٥) : **أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** ، مؤسسة علاء الدين للطباعة والنشر ،دمشق ،سوريا .

٢٤-محمد عبد الرازق (٢٠٠٧): **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، ط٢، عمان ، دار الفكر العربي .

٢٥-محمد عبد السميع شعله (٢٠٠٥) : **التقويم التربوي المنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات** ، ط١، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٦-محمد الدريج (٢٠٠٧) : مدخل المعايير في التعليم من مستجدات تطوير وتجويد المدرسة ، سلسلة المعرفة للجميع ، العدد ١٨ ، الرياض.

٢٧-محمود كامل الناقة (٢٠٠٧) : إطار عام لوثيقة المستويات المعيارية لمفاهيم التربية الإسلامية في مراحل التعليم العام ، الجمعية القومية لضمان جودة التعليم ، القاهرة ،٦ أكتوبر.

٢٨-وزارة التربية والتعليم ، (٢٠٠٣) : المعايير القومية للتعليم ، المجلد الأول .

٢٩-نعمات شحادة (٢٠٠٩) : التعليم والتقويم الأكاديمي ،عمان، دار الصفاء ، ط١، ص ٤٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

30- Carry, Harries (2001) : Succeeding with standard linking curriculum Assessment and Action Paining, College of Education, the University of Akron, **Journal of distance learning Administration content, Vo** VII,IPJE @ Vakron .edu.

31- Celania. Elizabeth(2004): A study of Iowa second-year Teacher's Perception of lower Teaching Standards and Implementation of the Iowa teacher's Quality program. **Dissertation Abstracts International**- A,5 02, p357.

32- Colleg of Education, the University of Akron(2004), **Journal of distance Learning Administration Content**, Vo.VII.IPJE@Uakron.edu.

33- Decker, W (2003) : Fundamentals of Curriculum-Passion and Professionalism ,Lawrence Erlbaum Associates .Ed Mahwach- New Jersy London.

34- Mathew, Vivienne (2006) : Teacher Education Futures Developing Learning and Teaching ITE across the U.S.A. The academy- escalate Bristol , acuk.

35- Malinda Zarsk , Reinin (2010): Aspects of relevance in the alignment of curriculum with educational standards,

college of engineering and applied science university of Colorado at Boulder United States.

36- Ilinois State Board of Education adapts new more rigorous learning standards to between prepare students for college and the work for ce (August 2009) : www.corestandards.org.

37- Javan Mohammad, Hossien (2004): Improving Preserves Elementary Teacher Education in the Islamic Republic of Iran **Dissertation Abstract International** A64 /10 p3649.

38- John. K (2002): standards in the classroom how teachers and students negotiate learning "Teachers College Press ,New York , copy right " by Teachers College, Colombia University.

39- The Johons Hopkins University (2003) : standard of developing and delivering courses Bloomberg school of public Health up date.

فاعلية الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية في إكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض الأطفال

إعداد

د/ إيمان عبد الله شرف

مدرس رياض الأطفال

كلية التربية – جامعة السويس

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

فاعلية الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية في إكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض الأطفال

د/ إيمان عبد الله شرف*

المستخلص:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فاعلية الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية في إكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض الأطفال، تكونت عينة البحث من (٤٨) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة شعبة رياض الأطفال بكلية تربية السويس.

وقد قامت الباحثة ببناء أدوات البحث وتشمل:

- مقياس الوعي الثقافى للطالبة معلمة رياض الأطفال (إعداد الباحثة).
- بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية المتحفية للطالبة معلمة رياض الأطفال (إعداد الباحثة).

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تخطيط الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية، وتتضمن هذه الأنشطة التطبيقية " الزيارات المتحفية – الأنشطة الأثرائية".

وبالمعالجة الإحصائية للبيانات أسفرت النتائج عن وجود تحسنا وتقدما ملحوظا فى الوعى الثقافى المتحفى للطالبة معلمة رياض الأطفال وكذلك حدوث نموا ملحوظا فى المهارات الأدائية لديهن ، مع امتداد هذا الأثر الأيجابى لفترة من الزمن بعد التطبيق . وقد تم مناقشة النتائج وتفسيرها ، وتقديم مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة .

* مدرس رياض الأطفال- كلية التربية- جامعة السويس

المقدمة:

إن معظم بلدان العالم تهتم حاليا بالمتاحف والتربية المتحفية للكبار والصغار على حد سواء، إلا أنه يتزايد الأهتمام بالأطفال لأن الأنطباعات الأولى التى يكونها الطفل عند زيارة المتحف تظل معه حتى الكبر ، فيترتب على هذه الأنطباعات أن يكرر أو لا يكرر زيارته للمتحف مرة أخرى.

وتتيح المتاحف للطفل المتعة والتعليم في ان واحد، حيث تقدم متاحف الأطفال برامج متخصصة تتناسب مع خصائص الطفل، وتعتمد على الحواس المختلفة، فهو يرى ويسمع ويلمس المعروضات والمقتنيات داخل المتحف، بالإضافة إلى ممارسة بعض الأنشطة الفنية والمسرحية تدعيما لما يراه في المتحف.

ويتضح لنا مما سبق قيمة المتاحف بالنسبة للأطفال الصغار، بما أن مرحلة رياض الأطفال مرحلة تربوية هامة لاتقل أهميتها عن المراحل التربوية الأخرى ، وذلك لكونها مرحلة الاساس للمراحل الدراسية القادمة، ولها أثرها البالغ في نمو الطفل وبناء شخصيته بشكل كامل ، الأمر الذي جعل أنه من الأجدى الإهتمام بمعلمات رياض الأطفال أو الطالبات معلمات رياض الأطفال وإعدادهن إعداداً مهنيا متميزاً على أسس علمية واضحة، وممارسة تطبيقات للتربية المتحفية حتى ينعكس ذلك بدوره على الطفل ذاته.

مشكلة البحث:

فى الوقت الراهن أصبحت المتاحف مؤسسات تربوية تعليمية ثقافية تقدم الكثير من الأنشطة المعدة أعدادا جيدا من خلال برامج تربوية مخططة بدقة تسمى التربية المتحفية .

فالتربية المتحفية جزء لا يتجزأ من تربية طفل الروضة وتعلمه الحقائق والمهارات والخبرات المتكاملة ، ومن خلالها يتم توثيق العلاقة بين الطفل والبيئة .

ولكن في الواقع الحالى بالروضات وبحكم إشراف الباحثة على التربية الميدانية ببعض الروضات التجريبية لاحظت الباحثة أنه لايوجد اى تطبيقات للتربية المتحفية بصورة تناسب احتياجات الأطفال التعليمية والتربوية ، وقد يعزى ذلك إلى عدم إعداد معلمات الروضة اعدادا جيدا لذلك ، ووجود صعوبة لديهن في اعداد النماذج المتحفية والوسائل المطلوبة وقلة الوعى الثقافى بالتربية المتحفية وضعف أو انعدام المهارات الأدائية ، ومن ثم قامت الباحثة باعداد تطبيقات التربية المتحفية للطفللاكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية للطالبة بالفرقة الرابعة بالمرحلة الجامعية ، حتى تعد اعدادا جيدا لتطبيق التربية المتحفية مع أطفال الروضة عند التحاقها بالعمل كمعلمة في الروضات مستقبلا .

وقد أوضحت العديد من الدراسات أن للمتحف دور هام وفعال في تعليم وتثقيف الأطفال إلا أننا في مصر والوطن العربى ينقصنا الأهتمام بهذا الدورالهام للمتحف حيث أنه من الملاحظ:

- عدم الاهتمام بالمتاحف من حيث التنظيم وطرق العرض بحيث تتناسب مع الأطفال وخصائص نموهم واهتماماتهم .
- افتقار المتاحف للبرامج التربوية التى يمكن أن تقدم للطفل .
- عدم اهتمام المدارس والروضات بالمتحف اعتقادا منهم أنه مكان غيرمحبب للأطفال ، حيث تقتصر الرحلات في الروضة على أماكن الترفيه فقط وليس على أماكن الترفيه والتعلم معا .
- اعتماد معلمات الروضة على الوسائل التعليمية المتاحة فقط ، وعدم استخدام المتحف كوسيلة تعليمية إلا بصورة نادرة جدا أو شبه معدومة .

- يرى مديرى المتاحف أن زيارات الأطفال للمتاحف نادرة جدا وخاصة في مرحلة رياض الأطفال .
- لا توجد برامج مخصصة للأطفال في المتاحف ، لأن الالتفات إلى دور المتاحف التربوى والتعليمى لم يحدث إلا من سنوات قليلة .
- التجارب التى قامت في مصر واستخدم فيها المتحف لتعليم وتربية الأطفال كانت أغلبها مصممة للأطفال في المرحلة من ٩ – ١٢ سنة ولم تلتفت إلى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال . (عبير محمود ،٢٠٠٤ ، ٧) .

والمتاحف لم تدرك امكاناتها الكاملة كمؤسسات تربوية على الرغم من معرفة وظيفتها كمؤسسات للتعليم غير الرسمى ، فهناك فجوة واسعة بين الحقيقة والإمكانية التى يجب أن يلتفت إليها المهتمون بمجال التربية والمتاحف (Gary&David ,1994 ,9).

فتختلف السياسة المتحفية في معظم دول العالم العربى عنها في البلدان الأخرى المهتمة بالتربية المتحفية ، فمتاحفنا العربية تمتلئ بكثير من الآثار النادرة والقطع الفنية الهامة التى يفد إليها الزوار من كافة أنحاء العالم ، ولكن للأسف نادرا ما يؤمها الجمهور العربى ، ولا يوجد في معظمها متسع لإجراء البرامج والأنشطة المتحفية التربوية ، سواء كانت للكبار أو الصغار ، ومعظم العاملين بهذه المتاحف غير مؤهلين للقيام بمثل هذه الأعمال ، وهذا بالإضافة إلى أن غالبية زيارات الأطفال لهذه المتاحف تقع تحت إطار الرحلات المدرسية الترفيهية التى لا يعنى فيها بالتربية المتحفية ، لأننا تربينا على الجهل بتراثنا وتاريخنا . (عبلة حنفى ، ٢٠٠٢ ، ١٨٨) ، وإن عدد أطفال مصر يصل إلى ٤٠% من تعداد سكانها ، ٢ % فقط من هذه النسبة يزورون المتاحف والأماكن الأثرية.

والأطفال يقومون بزيارة المتاحف من خلال برامج دراسية مفروضة عليهم ، ولكنهم لا يتعلمون شيئا من هذه الزيارة ، وذلك لعدم توافر المعلومات

الكافية لدى المعلمين وعدم استعدادهم النفسى والثقافى لمثل هذه الزيارة من ناحية ، ومن ناحية أخرى عدم اهتمام العاملين من المتخصصين في المتاحف بتقريب مفهوم المتحف إلى أذهان الاطفال وتوضيح ما بداخله لهم مع تعليل ذلك بأنه ليس من عملهم أو واجبهم مرافقة الأطفال داخل المتاحف (أمل خلف وسامية موسى ، ٢٠٠٨ ، ١١١). ولذا ترى الباحثة أن إعداد الطالبة معلمة رياض الأطفال اعدادا جيدا واكسابها الثقافة المتحفية والمهارات اللازمة لها المرتبطة بالتربية المتحفية للطفل يساهم فى خلق جيل يهتم بزيارة المتاحف المختلفة ويعى بتراث وتاريخ وطنه.

وقد أسفرت نتائج دراسة (طارق الجعفرى، ٢٠٠٦) عن الحاجة الملحة لبرامج تدريبية لتطوير الأداء والفعالية لمعلمات رياض الأطفال ، وأشارت نتائج دراسة (نوال حامد ،٢٠٠٣)إلى أن مستوى أداء معلمات رياض الأطفال فيالكفايات التدريسية ضعيف جدا وبحاجة إلى تدريب واتقان لجميع المهارات التدريسية كى يصلن إلى المستوى المنشود.

ويسعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيسى التالى:

- مافاعلية الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية في إكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض الأطفال؟

وينبثق من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية:

- ما المعارف والمفاهيم الثقافية المرتبطة بالتربية المتحفية التى ينبغي أن تكتسب لدى الطالبة معلمة رياض الأطفال؟
- ما المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية التى ينبغي أن تنمى لدى الطالبة معلمة رياض الأطفال؟
- ما الأسس التى ينبغي مراعاتها في اعداد الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية؟
- ما التصور المقترح للأنشطة التطبيقية في ضوء هذه الأسس؟

- مافاعلية الأنشطة التطبيقية المقترحة في إكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض الأطفال؟

فروض البحث:

للإجابة على أسئلة البحث تم صياغة الفروض الآتية :-

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية (لمقياس الوعى الثقافى) في التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية (بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية) في التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى .
- يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين درجات الطالبات لمقياس الوعى الثقافى وبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية فى التطبيق البعدى .
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطالبات فى القياس البعدى والقياس التتبعى (مقياس الوعى الثقافى).
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطالبات فى القياس البعدى والقياس التتبعى (بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية).

هدف البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فاعلية الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية في إكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض الأطفال.

أهمية البحث:

- الأهمية النظرية:

تنبع أهمية الدراسة فى كونها تؤيد الإتجاهات الحديثة فى الاهتمام بالتربية المتحفية للطفل ، من خلال معلمة واعية مختصة ، فردود أفعال الأطفال تأتي إستجابة لما تستخدمه معلمةرياض الأطفال من وسائل مباشرة وغير مباشرة وأنشطة متعددة في الموقف التعليمي ، وتأتي برامج إعداد معلـــمة الروضة من فلسفة التربية التي إشتقت بدورها من فلسفة المجتمع.

- الأهمية التطبيقية:

يمكن أن تسهم هذه الدراسة فيما يلى:

- اكساب الوعى الثقافى المتحفى للطالبة معلمة رياض الأطفال .
- تنمية المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية للطالبة معلمة رياض الأطفال .
- تزود طالبات ومعلمات رياض الأطفال ببعض التطبيقات والأنشطة التربوية التى تسهم في تنمية التربية المتحفية لديهن ، مما يكون له المردود الإيجابى على الطفل مستقبلا .
- تزود المختصين والعاملين في المتاحف ببعض التطبيقات التربوية المناسبة للأطفال الصغار .
- تقدم الدراسة مقياس الوعى الثقافى المتحفى ، بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية المتحفية يمكن أن تفيد الباحثين والمهتمين برياض الأطفال والتربية المتحفية .

منهج البحث:

إتبع البحث المنهج شبه التجريبى الذى يعتمد على تصميم المجموعة الواحدة، بحيث يتم تطبيق القياس القبلى لادوات البحث على المجموعة

التجريبية، ثم تطبيق البرنامج المقترح عليهم ،ثم تطبيق القياس البعدى على نفس المجموعة مرة أخرى.

أدوات البحث:

للإجابة على أسئلة البحث وتحقيق أهدافه اتبعت الباحثة الاجراءات التالية:

- إعداد مقياس الوعى الثقافى المتحفى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.
- إعداد بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.
- تطبيقات وأنشطة تربوية متعلقة بالتربية المتحفية لإكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال.

حدود البحث:

- **الحدود البشرية والمكانية:**

- العينة الإستطلاعية:

هى عينة ضبط وتقنين الأدوات، تكونت من (٣٠) طالبة بالفرقة الرابعة شعبة رياض أطفال بكلية التربية بالعريش ، وقد تم القيام بدراسة استطلاعية بهدف الأستفادة من هذه الدراسة عند صياغة بنود مقياس الوعى الثقافى وبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض الأطفال.

- العينة الأساسية:

تم التطبيق على عينة من طالبات الفرقة الرابعة شعبة رياض الأطفال بكلية التربية بالسويس (الطالبات معلمات رياض الأطفال)، وقد بلغ عددهم (٥٤) طالبة وتم استبعاد عدد (٦) طالبات لعدم انتظامهن فى الحضور.

- الحدود الزمانية:

تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصلين الدراسيين الأول والثانى للعام الدراسى ٢٠١٤ – ٢٠١٥ ، بواقع مرتين أسبوعيا في الفصل الدراسى الأول إحداهما نظرى والأخرى تطبيقى ،ومرة واحدة في الفصل الدراسى الثانى للمتابعة من خلال التربية العملية .

- الحدود الموضوعية:

اقتصرت تطبيقات التربـــية المتحفية على عدد (٦) من الموضوعات التى تـــهم معلمة رياض الأطفال، ذات الصلة بمتاحف الطفل وتاريخ وفنون الأجداد وتراثهم، بالإضافة إلى الجانب النظري المتمثل في مقرر التربية المتحفية للفرقة الرابعة شعبة رياض الأطفال .

- مصطلحات البحث:

الأنشطة التطبيقية:

مجموعة من الأنشطة والزيارات والممارسات العملية التى تؤديها الطالبة معلمة رياض الأطفال لاكتساب العديد من المفاهيم والمعارف والمهارات المرتبطة بالتربية المتحفية .

التربية المتحفية:

هى المدخل القائم على مجموعة من الخبرات التربوية التى تقدم لزوار المتحف من الكبار أو الأطفال بهدف التعلم عن طريق المتعة ، وإكساب الفرد الثقافة التربوية وإشباع الحاجة إلى المعرفة وحب الأستطلاع لديه .

الوعى الثقافى:

مدى ادراك الطالبة ووعيها ببعض حقائق ومعارف ومفاهيم التربية المتحفية، ووعيها بدورها في المحافظة على التراث التاريخى والثقافى من اى تأثيرات خارجية وافدة .

المهارات الأدائية:

مجموعة من الأداءات والممارسات والمهام العملية التى تقوم بها الطالبة لتحسين وتنمية أدائها والكفايات العملية لديهاالمرتبطة بالتربية المتحفية .

الطالبات معلمات رياض الأطفال:

هن الطالبات الملتحقات بالفرقة الرابعة شعبة رياض الأطفال ووالاتى يجب اعدادهن كمعلمات الروضة في المستقبل القريب .

الإطار النظري للبحث:

إن التربية لم تعد مقصورة على المدرسة وحدها، بل تزايدت أعداد المؤسسات الأخرى التى تقدم العديد من الخدمات التربوية، ومن بين تلك المؤسسات المتاحف التى تحتل مركزا مميزا في العملية التعليمية التربوية .

وقد تنوعت برامج التربية المتحفية المقدمة للطلاب ، وقد أعدت هذه البرامج مسبقا بحيث ترتكز على زيارة موجهة ذات أهداف محددة منها اكتشاف المتحف

ومحتواه ، كما تتضمن هذه البرامج أنشطة تمهيدية قبل الزيارة وأنشطة تكاملية بعد زيارة المتحف (Du-sablon-celine,1991,338)

ولم تعد نظرة المربيين إلى زيارة المتحف على إنها للمعرفة فقط ، بل هناك ما هو أكثر من المعرفة حيث ينظر إليها على إنها جزء لا يتجزأ من تجربة تعمل على تطوير العديد من المهارات لدى الطلاب ، بالإضافة إلى إستكمال المناهج الدراسية ، فالطالب يفهم الأعمال الفنية والثقافية من مصادرها الأولى .(Margaret &Michelle ,2007 ,112) .

ففى متحف " ساوثامبتون " قام الأطفال بتطبيق برنامج عن النسيج المطبوع ، عرف فيه الأطفال بداية صنع النسيج وصعوبة العمل اليدوى والصباغة يدويا أو بآلات بسيطة ، ثم اصطحب المعلمون الأطفال إلى مصنع

حديث من مصانع النسيج ،وأتيح لهم حرية التعبير عن تخيلهم لبعض الآلات التى يمكن اختراعها مستقبلا : أما متحف " بامباتا " يتناول عدة موضوعات منها الاكتشافات العلمية وتتنوع ما بين تجارب بسيطة إلى إصلاح أجزاء من سيارة ، منطقة للتراث الفنى للمدينة ليتعرف الأطفال على زمن أجدادهم ويمارسوا حياتهم ، ومنطقة الاختيارات المهنية حيث يقوم الأطفال بأداء أدوار المهن المختلفة مثل ساعى البريد – المهندس وغيرهم ، ومركز الفنون والحرف لصنع أشياء من مخلفات البيئة .

أما متحف " أنديانا بوليس " فيقدم لزائريه من الأطفال ملابس الإطفاء كاملة فيرتدونها ويمارسون أدوار رجال المطافئ ، وبعد هذه الزيارة لن تعد عربة الإطفاء مصدر للخوف لهؤلاء الأطفال بل أصبح يرسخ في أذهانهم حب واحترام مهنة رجل الإطفاء .

ويهتم متحف الأطفال في " هيوستون " بعرض مكونات البيئة الإنسانية المختلفة منها بيئة الغابة الإفريقية والحياة في الصين وفى المكسيك ويستطيع الأطفال أن يعايشوا جوانب من الحياة اليومية كما يفعل السكان الأصليين ، وتنتهى الزيارة وقد تلقى الطفل درس عملى عن الجغرافيا البشرية من الصعب أن يمحى من ذاكرة الطفل مع مرور الزمن .

وبإمعان النظر في النماذج السابقة للبرامج المقدمة للأطفال من خلال المتاحف ، نجد أن البيئة التعليمية للمتحف تقدم فرصا هامة لتنمية مهارات التعلم مدى الحياة ، حيث أن التعلم من خلال تلك البرامج أكثر فاعلية لأنه يقدم بصورة غير مباشرة وغير رسمية. (أمل خلف وسامية موسى ، ٢٠٠٨ ، ١٣٠ – ١٣٦). وعلى ذلك فإنه يقع على عاتق معلمة الروضة مسئولية التخطيط المسبق لزيارة المتاحف والأنشطة المصاحبة قبل وأثناء وبعد الزيارة لتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الزيارات .

فإن المتاحف تقدم فرصا عديدة وهامة لتنمية مهارات التعلم مدى الحياة، فالتعليم غير الرسمى يكون أحيانا أكثر فاعلية. (Anna&Bernard,1997,195) . فتتم العملية التعليمية فى بيئات التعلم بالمتحف دون اى اجبار للمعلمين أو المتعلمين أن تفعل شئ غير جذاب ودون قيود بالمناهج الدراسية (Sue Allen , 2004 , 17).

وتشير " اليسيادى كالديرا " مديرة متحف الطفل بكراكاس عاصمة فنزويلا إلى أن المتحف " مؤسسة تعليمية جديدة تقدم لأطفالنا صانعى المستقبل مصادر جديدة للتعلم عن طريق اللعب والتسلية ، ويمكن للمدارس والمعلمات أن تستخدمه كوسيط داعم للأنشطة التعليمية ، حيث أن متحف الطفل يعد بمثابة المعمل الذي ينقص الروضة أو المدرسة ، والمكان الذي يتعلم فيه الطفل بطرق ممتعة ومسلية" . (عبير محمود ، ٢٠٠٤ ، ١٧٩).

وقد أشارت (سمية حسن ومحمد عبد القادر ، د.ت ، ٤٣) إلى أن التربية المتحفية تلعب دورا هاما في عملية تثقيف وتعليم الأفراد ، لما للمتاحف العديد من المميزات في عملية التعلم تتضح كما يلى:

- إن أسلوب التعلم في المتحف المعتمد على صفات المعروضات المرئية أو السمعية أو الملموسة ينقل إلى الأطفال عددا من الحقائق بأسلوب مبسط وفى أقل وقت ممكن .
- يتيح أسلوب العرض في المتحف لعرض مجموعة من الحقائق في آن واحد

- يوفر المتحف فرص المشاركة الفعالة والتعلم الذاتى .
- ينمى المتحف بعض الإتجاهات الخاصة مثل التفكير المنطقى والمسئولية وحب الجمال ومستوى التذوق وقدرة الفرد على تفهم مدى عظمة التطور التاريخى والحضارى والفنى لوطنه بين أمم العالم .

مفهوم التربية المتحفية:

تعرف (عبير صبحى ، ٢٠٠٤ ، ٢٦) التربية المتحفية بأنها " برامج تعليمية تربوية هدفها أن تقدم لأطفالنا وشبابنا صانعى المستقبل مصادر جديدة للتعليم عن طريق المتعة والتسلية وتستطيع المدارس استخدام هذه البرامج كدعامة لأنشطتها " .

وتشيرا (أمل خلف وسامية موسى ،٢٠٠٨ ، ١٦٠) إلى أن التربية المتحفية " هى ذلك المدخل القائم على تقديم برامج تعليمية وورش عمل مبسطة ومتطورة تتماشى مع أعمار الأطفال وثقافاتهم وتفاعلهم مع المعروضات حيث يتعلم الأطفال عن طريق استخدام حواسهم وعن طريق العمل ويقومون بإنتاج وأداء أعمال جذابة وشيقة من خلال الأنشطة التالية لزيارتهم للمتحف " .

وقد عرفت (هبة حسين ، ٢٠٠٤، ٥٣) التربية المتحفية بأنها " مجموعة الخبرات التربوية المقدمة للأطفال من خلال زيارتهم للمتاحف وملاحظتهم وتجريبهم لنماذج المعروضات باستخدام حواسهم المختلفة لاكتشاف خواصها والصفات المميزة لها وممارستهم الأنشطة التطبيقية وذلك بهدف إشباع حاجات الأطفال إلى المعرفة وحب الاستطلاع وتنمية وعيهم بالبيئة المحيطة بهم.

ولكى تؤتى التربية المتحفية ثمارها ونتيجتها المرجوة مع الأطفال ، لابد أن تكون معلمة رياض الأطفال على دراية والمام بأهداف وأهمية ووظائف التربية المتحفية ، والبرامج الخاصة بها .

أهداف التربية المتحفية:

إن التربية المتحفية أصبحت ضرورة ملحة في تربية وتعليم النشء منذ الصغر، ولابد أن تكون معلمة رياض الأطفال ولها العديد من الأهداف تتضح فيما يلى:

- تأكيد الهوية القومية والأصول الثقافية للطفل :- حيث يتعرف الأطفال على تاريخ حضارة وطنهم ، وتمييز الإختلاف بين ثقافتهم والثقافات الأخرى .
- فهم معنى استمرارية الحياة :- حيث تساعد التربية المتحفية على فهم التسلسل الزمنى للحياة (الماضى – الحاضر – المستقبل) ، وأن الحاضر الذي نعيشه الأن يسبقه حضارات أخرى قديمة .
- تنمية الفكر والمعرفة :- التربية المتحفية تستثير فكر الطفل وتجعله نشطا ، حيث تتيح له مشاهدة المعروضات ولمسها والتفاعل معها ، مستخدما عمليات التفكير العلمى من فهم واستنتاج وقدرة على التنبؤ والابداع ، وبهذا فإن الطفل يستفيد من زيارة المتحف بالقدر الذي يتناسب مع تفكيره .
- ممارسة الأنشطة التعبيرية والفنية :- حيث يسمح للأطفال بممارسة بعض الأنشطة التعبيرية والفنية بعد الانتهاء من البرنامج المقدم لهم بالمتحف مثل الرسم أو التشكيل بالخامات المتنوعة لتجسيد أحاسيسهم وانفعالاتهم ومعارفهم تجاه المعروضات والنماذج الموجودة بالمتحف ، مما يزيد من احترامه لذاته وقدرته على الانجاز والتواصل مع الآخرين وزيادة فهمه لجوانب ثقافية ومعرفية جديدة .
- قضاء وقت الفراغ بطريقة ممتعة ومثمرة :- فالتربية المتحفية تساعد على قضاء وقت الفراغ بطريقة مسلية ومثمرة بمعايشته لموضوعات من مواقف الحياة .
- حماية البيئة :- حيث يساعد المتحف على توضيح ملامح البيئة التاريخية لكل شعب ، فيتخير المربى المتحفى برامج ترتبط بالمشاكل البيئية لجذب الأطفال للمشاركة في الحفاظ على الحياة الطبيعية ، وتدريبهم على أهمية المحافظة على البيئة . (أمل خلف وسامية موسى ، ٢٠٠٨ ، ص ١٦١ – ١٦٣) (عبلة حنفى ، ٢٠٠٢ ، ١٩٠).

برامج التربية المتحفية :

قدأشارت (Amy Gorman, 2005,13) إلى وجود سبعة مجالات لبرامج التربية المتحفية:

١- برامج سياحية من خلال جولات العامة ،جولات المجموعة ، الجولات الموجهة لمحاضر ، الجولات الدراسية

٢- معرض تعلم برامج رسمية أو مراكز تكنولوجيا داخل المتحف .

٣- المجتمع والكبار وبرامج الأسرة من خلال المحاضرات والندوات المسائية ؛ وبرامج الأسرة ،والمهرجانات الشعبية ، وإقامة المعارض الفنية .

٤- - الفصول الدراسية مثل ورش العمل والبرامج الصيفية ، والمحاضرات ، عروض الأفلام .

٥- الشراكة مع المنظمات الأخرى مثل الشراكات مع المتاحف والجامعات والمدارس

٦- - برامج المدرسة من خلال البرامج المرتبطة بالمناهج الدراسية ، والمؤتمرات العلمية

٧- أون لاين برامج تعليمية مثل جمع المعلومات من الانترنت ، مشاركة الأنشطة والدروس عبر الإنترنت .

وإن معظم المتاحف لاتشارك كل مجال من المجالات السبعة لبرامج التربية المتحفية ، فالمتحف قد يشمل مجال واحد أو أكثر تبعا لعوامل عديدة أهمها احتياجات المجتمع ، والفلسفة الأدارية ، والموارد وغيرها. (Amy Gorman , 2005 , 13) .

إن برامج التربية المتحفية المعدة للطفل تستلزم تضافر الجهود بين معلمة الروضة والمربى المتحفى ، التخطيط الجيد لأى من هذه البرامج ، لكي نبدأ التخطيط لبرنامج في التربية المتحفية يجب أن نتعرف على الشروط التي يجب أن تتوفر في المربي المتحفي الذي سوف يقوم بأعداد

وتنفيذ مثل هذه البرامج داخل المتحف ، والذي يعتبر من أهم الوسائط الفعالة بين الطفل والأثر الفني. وتتضح الشروط الواجب توافرها في المربي المتحفيفيما يلى:

١- أن يكون مؤهلاً تأهيلاً جامعياً من إحدي الكليات المتخصصة ذات الصلة (كلية الآثار أو الفنون أو التربية الفنية أو التربية) .

٢- أن يكون المربي المتحفي دارساً لتاريخ الفن .

٣- أن يكون المربي المتحفي ملماً بالمهارات الفنية والتقنية .

٤- أن يكون المربي المتحفيَ لديه القدرة على توصيل المعلومة في قالب بسيط يتناسب مع المرحلة العمرية للطفل .

٥- أن يستطيع إثارة الطفل بالمعلومة المقدمة من خلال عملية الإبهار والتشويق والدهشة

٦- أن يكون صوت المربي المتحفي واضحاً ومسموعاً لجميع الأطفال وليس لديه عيوب في النطق .

٧- أن يكون على وعى تام بواجبات المتحف التعليمية وأهدافه التعليمية .

٨- أن يكون حديث المربي المتحفي بعيداً عن السرد التاريخي وإنما يكون بطريقة حكي القصة وربطها بالواقع الحالي والبيئة الطبيعة للأثر.

٩- أن يتميز المربي المتحفي بروح الدعابة والفكاهة وذلك لشد انتباه الأطفال.

١٠- أن يتصف المربي المتحفي بالمرونة في تنفيذ مختلف الأنشطة الإبداعية بعد الزيارة

١١- أن يسمح المربي المتحفي أثناء شرحه بالسؤال والحوار والمناقشة المثمرةمع عدم الانفراد برأيه والتمسك به .

١٢- أن يفهم المربي المتحفي سيكولوجية الطفل وخصائص مرحلته العمرية ومراعاة احتياجاته العقلية والحسية والعاطفية . (سناء على ، د. ت ، ص ١٠) (أمل خلف وسامية موسى ، ٢٠٠٨ ، ١٧٥).

وبهذا فإن المربى المتحفى له دورهام وفعال فى التخطيط والتطبيق لبرنامج التربية المتحفية ، وكذلك معلمة الروضة تقوم بأدوارتعليمية وتربوية عديدة ، فدورها لا يقل أهمية عن دور المربى المتحفى فى التخطيط والتطبيق لبرنامج التربية المتحفية للطفل ، ولذا فمن الأجدى إعداد برامج للتربية المتحفية موجهة لمعلمة الرياض أو الطالبة المعلمة لتواكب عملية التعلم من خلال المتاحف ، وتتضمن إجراءات التخطيط لبرنامج فى التربية المتحفية :

أولا : الأهداف

ثانياً : العينة المستهدفة

ثالثا : الأنشطة التطبيقية وتشمل " الزيارات المتحفية و الأنشطة الأثرائية "

رابعاً : التقويم

وسوف تعرض الباحثة الأنشطة التطبيقية بمزيد من التفصيل باعتبارها جزء لايتجزأمن برامج التربية المتحفية ، بالإضافة إلى الدور الهام لمعلمة رياض الأطفال فى إعداد وتخطيط وتنفيذ هذه الأنشطة .

الأنشطة التطبيقية:

مجموعة من الأنشطة والزيارات والممارسات العملية التى تقوم بها الطالبة معلمة رياض الأطفال لاكتساب العديد من المفاهيم والمعارف والمهارات المرتبطة بالتربية المتحفية ، تمهيدا لإكسابها للطفل مستقبلا ، وتتضمن الأنشطة التطبيقية "الزيارات المتحفية – الأنشطة الأثرائية "

- **الزيارات المتحفية:** يقصد بالزيارات المتحفية زيارات أنواع مختلفة من المتاحف لمشاهدة المعروضات وممارسة بعض الأنشطة المتعددة داخل

المتحف، أو مشاهدة الآثار في الأماكن المفتوحة ، أو الذهاب إلى مراكز العلوم والأستكشاف . وسوف تستعرض الباحثة فيما بعد أنواع المتاحف التى تهم الطفل والطالبة معلمة رياض الأطفال باعتبارها معلمة المستقبل .

إن الزيارات المتحفية تحتاج إلى تخطيط دقيق من قبل معلمة الروضة حتى تحقق الأهداف المنشودة لها ، ولذا يجب أن تكون الطالبة المعلمة قادرة على التخطيط لهذه الزيارات مع مراعاة بعض النقاط الموضحة فيما يلى:

- يتم اختيار المتحف أو الجناح المراد زيارته ثم التركيز على موضوع بعينه.
- تقوم معلمة الروضة أوالمربي المتحفي بتقديم الفن المعروض بالمتحف من خلال فلسفته ومراحله التاريخية عن طريق السرد القصصي .
- شرح خصائص الفن المعروض وأساليبه الفنية وزخارفه المختلفة بطريقة بسيطة ومثيرة ومشوقه من خلال المشاهدة المباشرة واللمس أن أمكن (توفير بعض الخامات المصنوع منها القطعة الفنية) والمقارنة بين القطع المعروضة .
- لفت نظر الأطفال إلى القطع المعروضة المختارة وما كتب عليها في ألواح المعلومات والأوراق الإرشادية الموضوعه بجوارها والمكتوبة بخط واضح ومقروء.
- إثارة انتباه الطفل عن طريق الاقتراب من المدركات المباشرة والمرتبطة بعالمه ثم الدخول في عالم القطع المعروضة الأكثر تعقيداً .
- يجب توجيه الطفل ليري بنفسه ويحس ويربط ذلك بالبيئة المحيطة بالمتحف حيث لها غالباً نفس روح الفن المعروض.
- يمكن الاستعانة ببعض الوسائل لنقل المعلومات والخبرات المتعلقة بالقطع الفنية المعروضة مثل : الكتالوجات ، أفلام الفيديو ، شرائح الصور الملونة، البوسترات ، الكتيبات الصغيرة الملونة.

- **الأنشطة الأثرائية:** هى مجموعة من الأنشطة التى تقوم بها معلمة الروضة أثناء زيارة المتاحف أو بعدها ، وتتمثل هذه الأنشطة فى صور متعددة منها مايلى:

- يعد الشرح والحوار والمناقشة التي تتم أثناء الزيارة والتجول بين المعروضات الفنية ينتقل مع الطالبة المعلمة إلى حجرة الأنشطة الملحقة بالمتحف لممارسة بعض الأنشطة المتحفية .
- يجب أن يتوفر في حجرة الأنشطة الخامات والأدوات اللازمة لمختلف الممارسات الفنية التي سوف يتم اختيارها من قبل الطالبة المعلمة وبإرشاد وتوجيه المربى المتحفى.
- تقوم الطالبة المعلمةببعض الأداءات الفنية المختلفة مثل : النحت والرسم والتلوين والتصوير وصنع العرائس والشخصيات وحياكة الملابس والرقص والتمثيل والدراما ولعب الأدوار وتصميم الديكور وتنفيذه .وبذلك تتمكن الطالبة المعلمة من تحويل انطباعاتها وملاحظاتها المكتسبة إلى واقع ملموس فمن خلال الأنشطة الفنية تمارس الطالبة الخبرة الجمالية بذاتها وتعايشها وتتفاعل معها وتفتح أمامها آفاقاً جديدة للخلق والابتكار وإظهار طاقاتها الإبداعية .(سناء على ، د. ت ، ص ١٢ – ١٦) .

وعلى ذلك فلابد أن تكون الطالبة المعلمة على دراية وإلمام بأنواع المتاحف التى تهم الطفل ، وإن هناك العديد من أنواع متاحف الأطفال حيث تتلائم هذه المتاحف مع ميول الطفل واهتماماته ، سوف نستعرض هذه الأنواع بإيجاز فيما يلى:

١- المتحف التعليمى: اى المكان الذي تعرض فيه العينات العلمية والثقافية ،ويقوم بدور نقل المعرفة والمعلومات بعد تنظيمها لتكون مصدر من مصادر التعلم الأساسية ، وينهج هذا النوع من المتاحف أسلوب العرض التعليمى المعتمد على قنوات الأتصال التعليمى بحيث يصبح قناة أتصال تنقل المعلومات من مصادرها

الأساسية إلى طلاب العلم ، ويتيح هذا النوع من المتاحف التفاعل بين الطلاب وعينات العرض للوصول إلى الحقائق العلمية .

٢- متاحف الفنون: وهى تهتم بعرض نماذج من منتجات الفنون المختلفة ، كما تحتوى على نماذج من منتجات الأطفال الفنية ، وتقام فيها المعارض والمسابقات في مجالات الفنون المختلفة ، ويتضمن هذا النوع عرض اللوحات الفنية التى تعرض فكر وفن الفنانين التشكيليين ، بالإضافة إلى أعمال النحت والخزف ، وغيرها من العناصر الفنية الرائعة الرفيعة كالمجوهرات والتحف اليدوية النادرة.

٣- المتاحف العلمية والتكنولوجية: تهتم هذه المتاحف بأحدث ما أنتجته التكنولوجيا الحديثة ، ويتيح هذا النوع للأطفال أن يشاركوا في تصميم التجارب العلمية التى يقدمها المتحفي معروضاته التعليمية\الحية المتحركة ، وأحيانا يسمى المتحف العلمى بالمتحف التقنى الذي تعكس محتوياته التطور التاريخى للصناعات والمكتشفات العلمية ، وتتفق هذه المتاحف مع ميول الأطفال إلى التعرف على الأشياء باللمس والاستعمال ، ويعتبر الطفل بمثابة المكتشف الصغير .

٤- المتحف الأثرى: يهتم هذا النوع من المتاحف بالتنقيب عن الآثار ودراستها وصيانتها ، ومن ثم عرضها بأسلوب تاريخى يحكى قصص العصور السابقة وحضارات الأمم السابقة ، والطفل الزائر لهذا النوع من المتاحف يستطيع الربط بين حضارة وحضارة أخرى من خلال مقارنة المخلفات الأثرية لتلك الأمم ، مثل الأدوات والأوانى والحلى .....الخ .

٥- متحف التراث الأنسانى: يعنى هذا النوع بتراث الشعوب التى تشكل حضارة أقصر عمرا من الحضارات المعروضة فيالمتحف الأثرى .فهى المتاحف التى تعرض التراث للحضارات المختلفة من حرف أو أدوات أو أوانى تستخدم قديما، أو أدوات حربية مع عرض تطور هذه الأدوات حتى الأن . ويطلب من الأطفال في هذا النوع من المتاحف أداء بعض الأنشطة مثل تمثيل الأدوار التاريخية ،

وتصميم وحياكة الملابس التى سيرتدونها أثناء التمثيل ، ورسم الديكورات والأكسسوارات .

٦- متاحف التاريخ الطبيعى: تهتم هذه المتاحف بدراسة الأشياء الحية وغير الحية ، والظواهر الطبيعية والبيئية والمجال الحيوى للبلاد مثل النباتات والحيوانات والتكوينات الجيولوجية ،وكيفية المحافظة عليها من الانقراض .

٧- متاحف بيئية: يعرض فيه أنواع مختلفة من مفردات البيئة كالأخشاب والمعادن المتنوعة ، كذلك عناصر البيئة مثل الأحياء المائية وجيولوجيا الطبقات الأرضية وغيرها من مظاهر الطبيعة . (عبير محمود ، ٢٠٠٤ ، ١٧٠ - ١٧٤) (سناء على ، د.ت ، ص ٥)

وإن المتحف البيئى عندما يدرك دوره في مساعدة المجتمع على التكيف مع التغير السريع يصبح أداة للنمو الاجتماعي والاقتصادى وتطوير المجتمع الذي ينبع منه . (Gary & David ,1994 , 8) .

ويتضح مما سبق تنوع المتاحف والوظائف والأدوار التى تقوم بها ، إلا أن هناك **أهداف وواجبات متاحف الأطفال** عامة يمكن إجمالها فيما يلى:

١- إيقاظ اهتمام الطفل واستيعابه للبيئة الطبيعية المحيطة به .

٢- مساعدة الروضة أو المدرسة في مهمتها لتعليم وتربية النشء .

٣- شغل أوقات الفراغ والترويح بشكل مثمر .

٤- جذب الأطفال إلى أصول حضارتهم .

٥- مساعدة الأطفال على فهم الشعوب والحضارات والحقب التاريخية المختلفة .

٦- تنمية التذوق الفنى لدى الأطفال .

٧- مساعدة الأطفال على تنمية مواهبهم .

٨- توفير الفرصة للأطفال للبحث والتجربة تبعا لمستوى فهمهم ونموهم .

٩- توعية الطفل بعظمة بلده وخلود ماضيها وروعة تراثها .

١٠- تنمية روح الإنتماء للوطن وخلق المواطن الصالح والمتكامل الشخصية .

١١- وسيلة من وسائل الإتصال .
١٢- الحفاظ على التراث التاريخى والطبيعى .
١٣- رفع مستوى الفهم وحب الطبيعة والاهتمام بحمايتها والحفاظ عليها .
١٤- تنمية القدرة على إصدار الأحكام الجمالية . (عبير محمود ،٢٠٠٤، ١٨٦ – ١٨٩)(أمل خلف وسامية موسى ، ٢٠٠٨ ، ١٢٢) .

- **أهمية المتاحف كمصدر ثقافى للأطفال:**

إن المتاحف جزء لا يتجزأ من ثقافة المجتمع ، فالمتاحف الآن تعد بمثابة وسطاء المعلومات والخبرات وليس فقط هواة جمع الأشياء (Amy Gorman , 2005,2) ، فهى مصدر ثقافى خصب للأطفال تتضح أهميته فيما يلى:

- تذوق التراث: يتعرف الطفل على ما تركه الأجداد من أعمال وتراث فنى بشرى ويحس بقيمتها والتغيرات التى طرأت عليها . ويكون هذا حافزا كبيرا للطفل الناشئ ليعرف ما بذله الأجداد من جهود في حضارة الإنسان .
- التعرف على الأمجاد: يتعرف الطفل على أمجاد أجداده في الماضى وتجربتهم الماضية ، فإن احتمال قوة التعبير واشعاعه واستمراره ترجع إلى هضم التراث والقيم التى أثبت وجودها في الماضى وما زالت باقية حتى الأن .
- الثقافة من خلال المنحوتات: إن الثقافة في هذا المجال شمول الخبرة ، بحيث أن المعرفة والمهارات والإتجاهات والمفاهيم تتكامل مع بعضها وتتساق في وحدة تؤثر في سلوك الإنسان . فالثقافة التى تسعى الفنون إلى إكسابها للطفل هى التأثير الشامل الذي يؤثرعلى وجدانه وعقله وتصرفه في شتى علاقاته بالحياة وكيف يرى الأشياء ويحس بها ويتذوقها ويستمتع بها وكيف يحافظ عليها وعلى جمالها .

- الإنتماء للبيئة: إن المنحوتات التى خلفها الأجداد وسيلة الطفل للأحساس ببيئته والاعزاز بها ، ويشعر من خلال هذه الآثار أنه ينتمى لتلك البيئات بما تحتويه من مميزات ، فيحسون تدريجيا بالانتماء إليها وإنها ملك لهم .
- تنمية التذوق الفنى: إن رؤية الطفل للآثار والمنحوتات والحلى وغيرها من المقتنيات داخل المتحف تنمى استجاباته لهذه المؤثرات الجمالية ، بحيث يتحرك نحو ما هو جميل فيقبل عليه ويستجيب له مع شعوره بالمتعة ،أو أن يلفظ ما ليس جميلا ويستبعده ، فإن ادراك الجمال وغرس مقوماته ومعاييره في نفوس الأطفال يعد نمو للتذوق الفنى .
- تنمية القدرة على الابتكار: إن الطفل إذا نما لديه التذوق الفنى يصبح عنده القدرة على الابتكار، وتوجيه الطفل إلى أن الأجداد قد استغلوا خامات البيئة في صنعحضارتهم مما جعل منجاتهم وأعمالهم مميزة .

ومما سبق يتضح أهمية المتحف وأنه متمم للتعليم الرسمى ، حيث يعد مركز إشعاع ثقافى لخدمة جميع أفراد المجتمع بما ينقله من حقائق بأسلوب المشاهدة في وقت أقل وبأسلوب مبسط ومؤثر ، فينمى الأتجاهات والمعارف والمهارات ، ويرفع مستوى الطلاب والمتذوقين (عبير محمود ، ٢٠٠٤ ، ١٩٠ – ١٩٣) .

وبهذا فيمكن أن تكون المتاحف نماذج للتدريس والتعليم فى القرن الحادى والعشرين ، وكثير منها قد يتقاسم بنشاط وفاعلية الدروس التعليمية مع المعلمين . (Scott&Elizabeth ,2011 , 191) .فعن طريق التربية المتحفية نستطيع مخاطبة أكبر قدر من حواس الطفل ، وتغذية حب استطلاعه واشباع رغباته ومحاولاته المستمرة في الإكتشاف وتنمية الجوانب الخلاقة في شخصيته (أمل خلف و سامية موسى ، ٢٠٠٨ ، ٤٩)

- **وظائف المتحف:**

أن هناك العديد من الوظائف التى يقوم بها المتحف وتخدم أهدافه ، وقد قدمت الهيئة القومية للأوقاف الفنية في الولايات المتحدة الأمريكية تقريرا يتضمن تلك الوظائف التى تتضح فيما يلى:

- عرض التراث الحضارى أو العلمى .
- تعليم الصغار أو الشباب .
- مركز يخدم أنشطة المجتمع المحلى .
- صيانة وحفظ الأشياء .
- القيام بدور تعليمى وتربوى للتلاميذ وطلاب العلم .
- القيام بدور تثقيفى وإعلامى لزوار المتحف جميعا .
- مشاهدة العينات الأثرية والتراثية .
- إجراء البحوث والدراسات .
- جذب السائحين للمجتمع المحلى .(عبير صبحى ، ١٩٩٩ ، ١٩) .

على الرغم من وظائف وأهمية وأهداف المتحف المذكورة مسبقا والتى تشترك أو تتشابه مع وظائف وأهمية وأهداف العديد من المؤسسات التعليمية الأخرى ، إلا إنه يوجد بعض الفروق بين التعليم في المتاحف والتعليم في المؤسسات التعليمية نعرضها بإيجاز فيما يلى:

- إن المؤسسات التعليمية لها شروط لإلتحاق أو قبول الطفل ، ولكن المتاحف تعتبر مؤسسات ثقافية وتربوية وتعليمية عامة تفتح أبوابها للجميع .
- إن المؤسسات التعليمية تجعل المعلم هو المتكلم الأساسى أو الوحيد ، بل في المتاحف تتحدث المعروضات مع الزائر فتثير انتباهه وتنشط فكره .
- المتعلمون في المؤسسات التعليمية يدرسون تاريخ العظماء والحضارات ، وفى المتاحف يشاهدون روائع الآثار والحضارات .

- المتعلمون في المؤسسات التعليمية يتعلمون ما يفرض عليهم تعلمه ومعرفته ، وفي المتاحف يتعلمون من خلال ما يشاهدونه ويلفت أنظارهم ، وما يستهويهم وليس مايفرض عليهم .
- تعتمد المؤسسات التعليمية على الإلقاء والتلقين في التدريس ، فإن المتاحف تعتمد على الملاحظة والمقارنة والإستكشاف .
- المؤسسات التعليمية لا تسمح بمرافقة الوالدين لأبنائهم ، فإن المتاحف تتيح ذلك مما يبعث متعة نفسية للأبناء خلال الزيارة ، وتنمية العلاقات الأسرية .
- إن التعليم في المؤسسات التعليمية يتم غالبا في أماكن مغلقة محدودة المساحة ، فإن التعليم في المتاحف يتمتع بالحرية في التجوال .

- **مميزات متحف الأطفال:**

إن أهم ما يميز متحف الأطفال عن سواه من مراكز الأطفال ما يلى:

- متحف الأطفال مصمم خصيصا للأطفال وبالتالى فهم المجموعة الوحيدة المستهدفة .
- وجود المعروضات ذات الأبعاد الثلاثية .
- يمكن تسمية متحف الأطفال " بمتحف التماس" حيث يستطيع الأطفال التعلم عن طريق اللمس والتفاعل المباشر مع المعروضات بالإضافة إلى الرؤية .
- ينبثق متحف الطفل من اهتمامات الأطفال وحاجاتهم التعليمية ، ثم يقوم بوضع برامجه وأنشطته بناء على ذلك .
- تتميز معروضات متحف الأطفال بقلة عددها مقارنة بالمتاحف الخاصة بالكبار ، وتنظم معروضاتها ببساطة ويراعى عدم التكدس لإتاحة حرية الحركة والاستكشاف للأطفال .
- تتميز المعروضات بوضوح معالمها وتفاصيلها المجسمة وألوانها الزاهية وأحجامها المناسبة للأطفال .

- ينطلق متحف الطفل من الحاضر أى من البيئة المألوفة والمحيطة للطفل إلى عوالم بعيدة عن الطفل في المكان والزمان مثل الماضى والمستقبل والحضارات الأخرى . (أمل خلف وسامية موسى ،٢٠٠٨ ، ١١٤)

وترى (سناء على، د.ت ، ٢) أن التربية المتحفية تسهم في بناء شخصية متكاملة واعية بمعالم حضارتها متشبعه بمعاييرها الجمالية التي تتفق وفلسفتها .وكذلك نري أن التربية المتحفية ضرورة ملحة في تنشئة الطفل منذ الصغر تربويا وجمالياً .

- معلمة الروضة:

تشكل المعلمات المؤهلات عنصرا أساسياً من عناصر برامج ما قبل المدرسة حيث أن هذا التأهيل يؤدي إلى تحسين النتائج النمائية والتطورية للأطفال الصغار. وقد دعت المنظمة العالمية لتعليم الأطفال الصغار المتعمق (NAEYC) إلى الاهتمام بإعداد المعلمين في المراحل الجامعية المختلفة، وذلك من خلال إكسابهم قاعدة المعارف المرتبطة بالرعاية والتدريس الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال، إضافة إلى إكسابهم المهارات التطبيقية عن طريق وجودهم في مراكز مؤهلة تطبق برامج حديثة من شأنها أن تنظر إلى الأطفال نظرة شمولية وتعنى بتطوير جميع جوانب نموهم العقلية اللغوية والانفعالية الاجتماعية والنفسية والحركية.(تغريد فتحى و خليل محمد ، ٢٠١٢، ٥٦١).

تعتبر المعلمة هى الركيزة الأساسية للروضة ، وعليها تقع المسئولية الكبرى والأثر الواضح في الطفل ، وتعد المعلمة أهم عناصر بيئة الروضة فهى الشخص الرئيسى الذي يقتدى به الأطفال في سلوكهم وعليها تقع مسئولية تهيئة الظروف بالروضة ، فبرامج رياض الأطفال ونشاطاتها اليومية وأهدافها التربوية لا يمكن انجازها الا بواسطة المعلمة المختصة الواعية لمتطلبات

الطفولة المبكرة واحتياجاتها الأساسية، (طارق عبد الفتاح ،٢٠٠٦ ، ٢٩) وحتى يتحقق النجاح لمعلمة الروضة فإنها تحتاج إلى معرفة علمية ووعى ثقافى حول نمو وسلوك الأطفال وتنمية المهارات العملية وتنظيم العملية التربوية في الصف وخارجه .

وقد أصبح الاتجاه الحديث في التربية يهدف إلى جعل الطفل أو التلميذ له دورا إيجابيا في تعلمه معتمدا فى ذلك على المطالعة واستكشاف المعارف واستخلاص النتائج واستغلال الخبرات الشخصية في عملية التعلم ، أما دورالمعلمة أوالمربى فينحصر دوره في تهيئة الجو العام للتعلم بحيث يكون جو من الثقة والتعاون ، ويكون عضوا مرنا لا يفرض أراءه وطرقه ، وإنما يكمن دوره في إطار المشاركة الجماعية حيث يسهل ويشجع الأطفال على الأستفادة من المعلومات التى يملكها ، وبذلك تتعدد أدواره فمنها : دور الباحث الذي يستخدم الملاحظة والتجريب ، ودور المبدع المجدد الذي يساير التطور الجديد في مجال تخصصه . (نوال حامد ، ٢٠٠٣ ،١٢٠) .ولكى تستطيع معلمة الروضة القيام بأدوارها على أكمل وجه ، لابد أن يتوافر لديها بعض الخصائص والسمات والمهارات منها:

١- سعة الأفق والقدرة على التفكير السليم .

٢- دقة ويقظة فى الملاحظة تمكنها من ملاحظة الأطفال وتقييم تقدمهم اليومى .

٣- القدرة على دمج الخبرات النظرية بالخبرات العملية .

٤- القدرة على مشاركة جميع الأطفال في تخطيط الأنشطة .

٥- إمتلاك القدرات والمهارات الفنية والمهنية المرتبطة بالعمل مع الأطفال .

٦- قادرة على التجديد والإبتكارالمستمر فى الأنشطة والوسائل التى تقدم للطفل.

٧- الدراية والمعرفة بأغلب أنواع الخامات وإستخدامها .

٨- الإلمام الجيد بالبيئات المحيطة .

٩- القدرة على تنوع البرامج التي تخططها للأطفال (داخل القاعة أو خارجها)

١٠- المرونة عند تنفيذ البرامج.

١١- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال

١٢- تستخدم مهارات التفاعل اللفظي وغير اللفظي أثناء التواصل مع الأطفال .

١٣- يتيح للأطفال فرص التعلم بالإكتشاف البحث والتجريب والتعلم الذاتي

١٤- يربط بين الخبرات السابقة والخبرات الجديدة للطفل . (أمل خلف ، ٢٠٠٥، ١٥٢) (مصطفي رياض ، ٢٠٠٥ ، ٣٠)

إن معلمة الروضة هي عصب العملية التعليمية ، فعلى عاتقها يقع العبء الأكبر في تحقيق رسالة الروضة ، ونجاحها ماهو إلاّ نجاح لوظيفة الروضة في المجتمع ، ومن هنا كان إهتمام المربين بإختيار معلمة الروضة أمراً هاماً وخطيراً .ومعلمة الروضة هي العنصر الأساسي في الموقف التعليمي وهي المحرك الأساس لدافع الأطفال فردود أفعال الأطفال تأتي إستجابة لما يستخدمه المعلم من وسائل مباشرة وغير مباشرة في الموقف التعليمي ، وتأتي برامج إعداد المعلم من فلسفة التربية التي إشتقت بدورها من فلسفة المجتمع (تغلب عبد المولى ، ٢٠١١ ، ١٦٢) .ويستخدم أسلوب النظم في كليات إعداد المعلم معتمدا على أربعة مكونات هى:

١- المدخلات : تشمل جميع العناصر التي تتخلل النظام لتحقيق الأهداف المحددة ، وهذا النظام في برامج إعداد المعلم يتمثل في المقررات وأساليب التدريس والأنشطة الطلابية والوسائل التعليمية والطلاب والمباني والتجهيزات..الخ .

٢- العمليات : هي مجموعة التفاعلات والعلاقات التي تحدث بين مكونات النظام .

٣- المخرجات : وهي النتائج التي يحققها النظام أي الأهداف التي تحققت نتيجة للعمليات والتفاعلات التي تمت بين المدخلات والمخرجات في

كليات التربية ، ووظيفة هذه المخرجات أن تخرج معلماً ذا مواصفات مرغوبة في ضـــوء أهـــداف برامج الإعداد .

٤- التغذية الراجعة : وهي المعلومات التي تأتي نتيجة تحليل المخرجات فـــي ضـــوء أهداف النظام وهي بالتالي تعطي مؤشرات عن مدى تحقيـــق الأهـــداف وتبـــين مراكز القوة والضعف في العملية التعليمية لتحقيـــق التحسين والتطوير المناسب ومراقبة سير العملية التربوية. (تغلب عبد المولى ، ٢٠١١ ، ١٦٤) .

وقد استخدمت الباحثة أسلوب النظم فى دراستها الحالية ،حيث تعد الأنشطة التطبيقية لمقرر التربية المتحفية للطفل بمثابة العناصر أو المدخلات التى تسهم فى برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال ، وان تخرج معلمة واعية مثقفة ملمة بمعارف ومهارات التربية المتحفية للطفل .

وتعرف (لمى رمو، ٢٠١٣ ، ٢٦) إعداد أو تدريب معلمات رياض الأطفال بأنه: "عملية منظمة ومخططة ومستمرة تتضمن جهوداً متواصلة لتزويد معلمات رياض الأطفال بمعلومات ومعارف معينة وتطوير مهاراتهم، وتنمية اتجاهاتهم، وتعديل سلوكهم، في ضوء حاجاتهم التدريبية، وذلك لجعلهم أكثر فاعلية في أداء أدوارهم المطلوبة ".

وإن هناك ثلاث مجالات أو مكونات لعملية إعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال تتمثل فى:

١- المكون المعرفي: والذي يشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداءالمعلمة في شتى مجالات عملها .

٢- المكون المهاري: القدرة على أداء العمل بأقل جهد ممكن وبأكبر سرعة،وأقل تكلفة، وتشير إلى كفايات الأداء التي تظهرها المعلمة ، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد من كفايات معرفية.

٣- المكون الوجداني: ويشير إلى جملة العواطف والميول التي تؤدي إلى تكوين المواقف التي تكون إيجابية تدفع إلى القيام بالعمل، فهي جملة الميول والاتجاهات والقيم والميول والمعتقدات التي تكون لدى المعلمة، والتي تغطي جوانب متعددة مثل:ثقة المعلمة بنفسها واتجاهاتها نحو المهنة . (لمى رمو، ٢٠١٣ ، ٤٥) .

وترى الباحثة في الدراسة الحالية أن اكساب الوعى الثقافى للطالبة المعلمة يمثل المكون المعرفى ، وأن تنمية المهارات الأدائية لديها معتمدا على ما اكتسبته من معارف وحقائق يمثل المكون المهارى ، مما له الأثر الإيجابى فى إعداد الطالبة معلمة رياض الأطفال إعدادا جيدا .

- **الوعى الثقافى:**

تعتبر الثقافة المعبر الحقيقي عما وصلت إليه البشرية من تقدم فكري، فمن خلالها يـتم رسم المفاهيم و التصورات كما يتم رسم القيم والسلوك. وقد ارتبطت الثقافة بالوجود الإنســاني ارتباطاً متلازماً تطورمع الحياة الإنسانية؛ وفقاً لما يقدمه الإنسان من إبداع وإنتاج في مختلــف المجالات، فالثقافة هي: " المنظومة المعقدة والمتشابكة التــي تتضــمن: اللغــات والمعتقــدات والمعارف والفنون والتعليمات والقوانين والدساتير والمعايير الخلقية والقيم والأعراف والعــادات والتقاليد الاجتماعية والمهارات التي يمتلكها أفراد مجتمع معين". (سعيد حارب ، ٢٠٠٤ ، ٥٤) .

فالثقافة تشكل نورا يضيء أمام الإنسان سبل الحياة، ويجعله يرى الأمور بمصباح العقل ويضاء في دروبها طريقة التعامل مع الأشياء والقضايا المختلفة إنها (الثقافة)دعوة مستمرة للمعرفة والفهم والوعي (لطيفة حسين ، ٢٠١١ ، ٤) .

وقد وعي الإنسان أهمية الثقافة في تكوين ذلك الوعي؛ فأسس وجودها عبر السنين من خلال التراكم النوعي و الكمي للفعل الثقافي و الإنساني، فما

تركته الثقافات القديمة: كالمصرية والفارسية والإغريقية بعصوره واضحة لذلك الفعل الثقافي عبر مراحله وعصوره، وقد جاءت الأديان السماوية والتي ختمت برسالة المصطفى صلى الله عليه و سلم لتعطي تلك الثقافة بعدهاالروحي و تعيدها إلى مكنونها الأخلاقي و تنقيها مما لحق بها من الشوائب التي انحرفت بالثقافة عن رسالتها الإنسانية. وما زالت الثقافة هي المحرك الأساس للفعل الإنساني، فمقياس تحضـــر الأمم ورقيها مرتبط بتقدمها الثقافي بكل دلالات اللفظ ومحتوياته، وذلك ما تشـــهد بـــه المدنيـــة المعاصرة فالأمم المتقدمة في عالمنا هي التي استطاعت أن تأخذ بالثقافة في كافة جوانبها الإنسانية والعلمية وأن تحول وعيها الثقافي إلى فعل عام تتقدم به على غيرها. (خليل حسونة ، ٢٠٠١، ٣٢٢) .

فتلعب الثقافة دورا بالغ التأثير في رفع مستوى وعى الأفراد وفى تشكيل الرأى العام وتوجيه المجتمع وتعميق الهوية الوطنية لدى المواطنين ، لذا فالحاجة ماسة إلى الأهتمام بمسألة الثقافة وترسيخ الهوية الثقافية ، ورفع مستوى الوعي الثقافى لدى الأفراد .(هيا على ، ٢٠١١، ٣٩)

ولكن فى ظل حضارة العصر – بمجتمعنا العربى – التى اتسمت بالتعقيد والمنافسة والتسارع تدنى مستوى الوعى الثقافى بين الأفراد ، وأصبحت ظاهرة العزوف عن القراءة واضحة ، فالطالب يسعى إلى الأخذ من المعلومات ما يعينه على إجتياز الأمتحان دون الألتفات إلى المزيد من المطالعة والتثقيف الذاتى ، ومن هنا كانت الحاجة الماسة إلى ضرورة تثقيف المعلم . (رانيا صاصيلا ، ٢٠٠٥ ، ٧٠) .

وقد عرف (فؤاد علىَ و محمود عبد المجيد ، ٢٠٠٩ ، ٤٣٦) الوعى الثقافى بأنه" مدى إدراك الفرد و وعيه بدوره في المحافظة على تراثه الثقافي، ومبادئه الأصيلة، وحمايتها من الشوائب لتبقى خالية من أي تأثيرا توافدة."

وترى (لطيفة حسين ، ٢٠١١ ، ٦) أن مصطلح الوعى الثقافى يشير إلى " المعرفة اللازمة لفهم القيم والسلوك ومهارات اللغة والعادات المرتبطة ببيئة الإنسان فى مجتمع من المجتمعات.

إن هناك مصادر تمد الفرد أو الطالب بالوعي الثقافي، فإذا كانت المؤسسات التربوية تهيئ لطلابها وطالباتها الخطط والبرامج التعليمية والتدريبية لما لتلك الخطط والبرامج من أهمية في تحصيل الطلاب والطالبات للمواد العلمية التي جاءوا لدراستها ، فإن هناك جانب آخر لا يقل أهمية عن ذلك ، ألا وهو الوعي الثقافي لدى أولئك الطلاب و الطالبات ،إذ أن ما يقدم داخل: قاعات الدرس والمختبرات والمعامل لا يمثل إلا جزءاً من عملية التربية التي يجب أن يتلقاها الطلاب والطالبات ، ولعل أبرز مما تعنى به المؤسسات التربوية هو رفع المستوى.

لطلابها وطالباتها من خلال توفير فرص التثقيف وإيجاد رؤية تثقيفية نقدية لديهم حتى يستطيعوا أن يتعاملوا مع المؤثرات الثقافية في المجتمع (فؤاد على ومحمود عبد المجيد ، ٢٠٠٩ ، ٤٣٦).

- **مصادر تشكيل ودعم الوعى الثقافى:**

إن الوعى الثقافى للفرد عملية مكتسبة مستمرة مدى الحياة ، لقد تعددت مصادر تشكيل ودعم الوعي الثقافي لدى الأفراد منذ الصغر، ومن أهم هذه المصادر الأسرة، المدرسة، بالإضافة إلى المصادر الإعلامية المسموعة والمرئية والمقروءة .

- **دور الأسرة:**

تظل الأسرة المحضن الأول الذى يصنع الإنسان بقيمه ويرسم للفرد توجيهاته، فهى نواة المجتمع وسر النجاح للمجتمع بأسره ، وعليه فإن الأسرة يقع على عاتقها مهام كثيرة ، تتسع هذه المهام لتشمل غرس الثقافة ، تعلم الأبناء أهمية التعلم ، وتشجعهم على وضع الأهداف المستقبلية ومهنتهم المتوقعة ،

وبإمكان الأسرة أن تهيئ الأجواء الثقافية للفرد من خلال اصطحاب الأبناء إلى المكتبة العامة للقراءة أو لإستعارة الكتب ، كما تصحبهم إلى المعارض لشراء بعض الكتب والمجلات التى تناسبهم ، أو تصحبهم إلى المتاحف للتعرف على تاريخ وتراث أجدادهم ، حرى بالإسرة أن تهتم بالقدوة الحسنة فالأبناء إذا شاهدوا أحد الوالدين يقرأ لمدة زمنية ما يوميا ، فإنهم سيقدرون أهمية القراءة ويحاولون أن يقلدونهم . وبذلك فإن هذه المهام والممارسات التى تقوم بها الأسرة مع أبنائها تعد الخطوة الأولى فى تشكيل الوعى الثقافى لديهم . (لطيفة حسين ، ٢٠١١ ، ٩) .

- **دور المدرسة:**

أن المدرسة يعد هو الدور المكمل لدور الأسرة فى تشكيل الوعى الثقافى لدى الأبناء ، قد أصبح دور المدرسة يتوقف على المعلم والطالب فى آن واحد، حيث أن العلاقة بين المعلم والطالب قد تجاوز الأطر التقليدية التي كانت سائدة في الماضي وبدا واضحاً أهمية تطوير تلك العلاقة من خلال وضع أسس جديدة تتلاءم وروح المتغيرات المعاصرة التي تقوم على تعدد مصادر المعرفة العلمية للطالب، فلم يعد المعلم يشكل المصدر الأساسي للتعليم والتثقيف، كما كان عليه الحال قبل عقود مضت بل أصبح دورالمعلم هو مساعدة الطالب للوصول إلى مصادر المعرفة من خلال تنمية الرغبة في التعلم والبحث ورفع دافعيته لذلك، بعيداً عن ارتباط التعليم بتحقيق الغايات المحدودة للطالب.(فؤاد على ومحمود عبد المجيد ، ٢٠٠٩ ، ٤٣٧) .وبهذا يكون لدى الطالب قدرا من التثقيف والتوعية من خلال التعلم الذاتى .

وعلى ذلك فأن وجود تواصل مستمر بين المدرسة والبيت يساهم فى تشكيل ودعم الوعى الثقافى لدى الطلاب ، ويمكن إيجاز دور المدرسة فى تفعيل العلاقة مع البيت فى النقاط التالية :

١- الاعتناء بالنشرات الصادرة من المدرسة والحرص على توصيلها إلى الأسرة بوقت مناسب .

٢- الحرص على المعارض الفنية والمواسم الثقافية والأيام المفتوحة وتنظيم دورات عملية فى جانب يحتاج إليه الآباء مثل كيفية تعليم الطالب مهارة القراءة الجيدة أو الأستذكار .

٣- تفعيل دور طابور الصباح ليشمل استضافة بعض أولياء الأمور والأستفادة من خبراتهم المهنية والعلمية والحياتية ، كما يمكن استضافتهم فى قاعة الدرس لتغطية جانب من جوانب المادة التعليمية .

٤- استغلال الأحداث الجارية مثل (عيد العلم ، حرب ٦ أكتوبر) للقاء أولياء الأمور والتعاون معهم لتغطية المناسبات والأستعداد لها .

٥- تفعيل دور مكتبة المدرسة بحيث تتواصل ثقافيا مع الأسرة ، ويمكن أن تكون لها نشرة صغيرة بها أخبار أنشطتها أو دعوة لحضور محاضرة عن كتاب تربوى جديد أو شريط فيديو يفيد الآباء .

٦- الحرص على توثيق بعض التجارب التربوية الناجحة والقصص المتميزة للمتعلمين والمعلمين والآباء ثم توعية الآخرين بها ، فإن تبادل التجارب الثرية وقصص النجاح من أقوى الوسائل فى دفع الناس نحو الفلاح .

٧- استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة فى بث الوعى مثل الأشرطة السمعية وأشرطة الفيديو .(لطيفة حسين ، ٢٠١١ ، ٩) .

- **دور الإعلام:**

يمثل الإعلام منهجا وعملية يقوم على هدف التنوير والتثقيف والإحاطة بالمعلومات، فهو يقوم بنشر الأخبار والحقائق على الأفراد من أجل إحداث توعية بين هؤلاء الأفراد، ويعد الإعلام أهم مصادر التوعية، فهو يساعد الأفراد على الإلمام بالحقائق التي تساعد على تنمية مداركهم وإنضاج وعيهم. ويقصد بالتوعية إيجاد الوعي وإكسابه للأفراد والجماعات لحملهم على الاقتناع

بفكرة معينة أو رأي محدد، واتخاذ منحى سلوكي معين بقصد تحقيق نتائج يهدف إليها القائم بالتوعية. والواقع أن الإعلام لكي يؤدي دوره في تنوير المجتمع وتوعيته، فإنه يقوم بمجموعة من المهام والأنشطة التي تتكامل في تحقيق هذا الدور ، وهذه المهام هى :

- مقاومة الشائعات والقضاء عليها .
- القضاء على الرواسب الثقافية المعوقة .
- إبراز الشخصية القومية وإنمائها .
- تطوير القيم الاجتماعية وإدخال أخرى جديدة(حسنى إبراهيم،٢٠١٢، ١-٧).

يتضح لنا مما سبق الدورالهام لكلا من الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام فى عملية تشكيل ودعم الوعى الثقافى لدى الفرد منذ الصغر، وترى الباحثة أن المتاحف تعد من المصادر الأخرى الداعمة للوعى الثقافى لدى الطالبة المعلمة ، حيث تكتسب الطالبة المعلمة عددا من المعارف والمفاهيم المرتبطة بمجال المتاحف والتربية المتحفية تتضح فيما يلى:

- التعرف على الحضارة المصرية القديمة وأساليب الزراعة ، أدوات الكتابة.
- إدراك أهمية نهر النيل وكيفية الحفاظ عليه .
- ربط العادات المصرية القديمة بالعادات المصرية المعاصرة .
- التعرف على الفنون المختلفة قديما وحديثا .
- تذكر قدرة الله من خلال مشاهدة الظواهر الطبيعية ، ونمو الكائنات الحية .
- التعرف على الحقب الزمنية المختلفة .
- التعرف على الشخصيات التاريخية ودورها التاريخى العظيم .

الإ أن العولمة أصبحت تفرض نفسها على الحياة المعاصرة ، على العديد من المستويات فكريا وثقافيا وسياسيا واقتصاديا وإعلاميا ، وهى بذلك من الموضوعات التى تحتاج معالجتها إلى قدر كبير من الفهم لعمقها وجوهرها ، والإدراك لبعدها وغايتها ، وقدأجمعت الدراسات الحديثة لنظام العولمة على

اعتبار الخطر الأكبر الذى تنطوى عليه العولمة ، هو محو الهويات الثقافية للشعوب ، وطمس الخصوصيات الحضارية للأمم .

- **العولمة الثقافية :**

تعد العولمة الثقافية هى مزيج من السياسات والآثار التى يمكن أن تتمخض عن الأتصال الثقافى والأجتماعى غير المتكافئ بين ثقافات أو مجتمعات مختلفة . وتقتضى العولمة الذوبان والتلاشى للهويات الثقافية المستقلة ليصير العالم واحدا .(هيا على ، ٢٠١١ ، ٦٩) .

فهى تهدف إلى إبعاد الناس عن واقعهم الاجتماعى ، واختراق الهوية الثقافية للأمم والشعوب ، وتشويه التقاليد والأعراف والتخلى عن المعتقدات (عماد عبدالله ، ٢٠١٠ ، ٤٤٠) .

- **الآثار السلبية للعولمة الثقافية:**

يرى (عماد عبدالله ، ٢٠١٠ ، ٤٤٢ – ٤٤٩) أن العولمة الثقافية أثرت وتؤثر فى كثير من المجالات ، ومن أهم تأثيراتها السلبية:

- العدوان على الهوية الثقافية للأمة: يتضح أثار العولمة الثقافية على الهوية الثقافية من خلال :
- انحسار الثقافة المكتوبة وانتشار ثقافة الصورة .
- تغيير مفهوم الثقافة وانتشار قيم ثقافية واوضاع اجتماعية جديدة .
- التأثير فى اللغة العربية: حيث تسعى العولمة إلى تهميش اللغات ، وبخاصة اللغة العربية ، لأن اللغة العربية من أهم أسباب الحفاظ على الهوية العربية ، فالقائمون على العولمة الثقافية يجعلون همهم ابتعادنا عن لغتنا الأم ، وأدخال كلامهم فى كتاباتنا ، وأن نعلم أبناءنا لغة غيرنا حتى ينسوا لغتهم .
- عولمة الأسرة: إن اول ما تسعى إليه العولمة الثقافية تفكيك الأسرة من خلال تحولات اجتماعية وثقافية ، والتفكك المنشود هو فقدان الأسرة لقدرتها

على الأستمرار كمرجعية قيمية وأخلاقية ، وذلك بسبب نشوء مصادر جديدة لإنتاج القيم والأخلاق فى المجتمعات

- التأثير فى العملية التربوية: تتبين آثار العولمة الثقافية فى العملية التعليمية التربوية بالآتى :

حدوث فجوة بين مطالب المجتمع، وأداء المؤسسات التربوية .

إخضاع النظم التربوية التعليمية لشروط وهيمنة العولمة الثقافية .

ومما سبق يتضح أن العولمة الثقافية ذات تأثير بالغ فى الثقافات والحضارات المختلفة ، ولذا من الضرورى أن نحد من هذا التأثير من خلال الثقة بالنفس فنحن نملك ما يمتلكه الأخرون ، ولدينا القدرة على الأبداع ، كسر حدة الانبهار بالغرب، الأهتمام بالترابط الأسرى وتربية الأطفال، ثلوعى بالمستقبل والتخطيط الجيد له، الأهتمام بالتعليم وتطوير المناهج والمعلم والمتعلم.

- **المهارات الأدائية:**

إن تنمية المهارات الأدائية لدى المعلمة يعد من المتطلبات الضرورية عند إعداد المعلمة ،فتذكر (نوال حامد ، ٢٠٠٣ ، ١٢٣) أن أهداف تنمية المعلمة هي:

١- تحقيق النمو للمعلمين لرفع مستوى أدائهم المهني ، وتحسين اتجاهاتهم وصقل مهاراتهم التعلمية، وزيادة معارفهم ، وزيادة مقدرتهم على الإبداع والتجديد، ومن ثم الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي ، ورضاهم المهني تجاه عملهم وإخلاصهم في أداء رسالتهم.

٢- تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فعالية المعلم ورفع كفايته الإنتاجية إلى حدها الأقصى، وتصحيح عيوب البرنامج الذي تلقاه قبل انخراطه في العمل .

٣- تجديد معلومات المعلمين وتنميتها وإيقافهم على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم ، وطرق التدريس والمحتوى الدراسي وغير ذلك من مكونات المنهج الدراسي .

٤- إتاحة الفرصة لإقامة حوار بين معلمي المعلمين الذين أشرفوا على إعدادهم والمعلمين في الميدان ، أي إقامة حوار بين النظرية والتطبيق .

٥- الإطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية ، والطرق الفعالة ، وتقنيات التعليم الحديثة ، واستخدام الأساليب الجديدة مثل التعليم البرنامجي والتعليم المصغر ، والتعليم الذاتي، وأسلوب حل المشكلات .

٦- تلافي أوجه النقص والقصور في إعداد المعلمين قبل إلتحاقهم بالخدمة وإعطاء نوع من التعزيز لمؤسسات الإعداد عن نوعية وكفاءة المعلمين المتخرجين منها حتى يتسنى لها مراجعة خطط وبرامج الإعداد على أساس إجرائي إختياري أساسه ، دراسة الأداء الواقعي للخريجين .

٨- تبصير المعلمين ببرامج الدولة وخططها لتطوير التعليم ودراسة أهداف المجتمع ومشكلاته المعاصرة وتعريفهم بدور المعلم حيالها " .

وتعد المهارات الأدائية بمثابة الكفايات المهنية التى يجب توافرها لدى المعلمة ، وإن هناك العديد من البرامج القائمة على الكفايات .

وقد عرف(لمى رمو ، ٢٠١٣ ، ٤٧) البرامج القائمة على الكفايات على إنها " عملية إجرائية مخططة منظمةومقصودة مبنية على الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين بهدف رفع كفايتهم، وتحسين أدائهم، وإكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات التي تجعلهم أكثر فاعلية وخبرة في مجال عملهم".

وأنه: " البرنامج الذي يحدد مسبقاً مستوى الأداء المطلوب القيام به من المعلم ، وعلى الدارس أن يبدي في نهايته سلوكاً يدل على أنه اكتسب المهارات التي تمكنه من الأداء المطلوب".

ويمكن إجمال **خصائص البرنامج القائم على الكفايات** حسب مكونات البرنامج الأساسية وهي: (الأهداف، أساليب التدريب، التقويم) كما يلي :

أولاً: الأهداف: تتميز الأهداف في البرنامج القائم على الكفايات بما يلى :

١ – الأهداف موضوعة ومحددة بشكل سلوكي قابل للقياس، على أن تكون معروفة من قبل جميع المشاركين في برنامج التدريب، ويتم استخدامه كأساس تقويم أداء المتدربين .

٢ – الأهداف مشتقة من مهمات المعلم وأدواره، والتي سيتم تأديتها في المواقف التعليمية المختلفة .

٣ – الأهداف مترابطة ومتسلسلة".(مها الزايدي،٢٠٠٢،ص٣٤) .

ثانياً: أساليب التدريب: تتميز أساليب التدريب في البرنامج القائم على الكفايات بالخصائص الآتية :

أ) تفريد التدريب: وهذا يظهر من خلالالبدء مع المتدرب من حيث هو .، ويتم وفقاً لسرعة المتدرب نفسه، ينتقل المتدرب من كفاية إلى كفاية بعد أن يؤدي السلوك المطلوب بإتقان وتبعاً للمعايير المعلنة لذا لابد من تحديد درجة الإتقان المطلوبة .،وينهى كل معلم عملية التدريب في وقت خاص به."(حلمي،٢٠٠٩،ص٣٤) .

ب) تكامل النظرية والتطبيق: "يبدأ المعلم عملية التدريب وفق البرنامج بعد اكتساب الأساس النظري المتمثل في إكسابه الكفايات المعرفية اللازمة، وبعد ذلك يبدأ التطبيق العملي، ولابد من ارتباط التعلم والتدريب بأهداف البرنامج أكثر من الارتباط بمصادر التعلم ووسائله. ،وإنارتباط التعلم بالأهداف بفعالية يهدف إلي إكساب المعلم الكفايات اللازمة لممارسة مهنة التعليم. (لمى رمو ،٢٠١٣، ٤٩) .

ج) استخدام تكنولوجيا التعليم في البرنامج: بحيث يتم وفق منهج علمي يقوم على أساس التطبيق العملي للكفاية مع تلقي التغذية الراجعة المناسبة،

واستخدام المواد والأجهزة، والأدوات التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف المرجوة .

د) سيادة الأسلوب الديمقراطي والمتمثل في التعاون بين المعلمين والمتدربين والمشرفين التربويين .

ه) دور المتدرب: من أبرز خصائص البرامج القائمة على الكفايات هي تركيزها على دور المتعلم في عملية التعليم فالطالب / المعلم يدرس وفق أسلوب التعلم الذاتي، والتعليم المصغّر، والحقائب التعليمية، والتصوير بالفيديو، وهي مواد تقدم للمتدرب ليقوم بتعلمها، ولذلك يحتاج الطالب/ المعلم أن يكتسب المهارات الآتية :

١- مهارات التعلم الذاتي التي تتم بالممارسة والعمل والدراسة الذاتية .

٢- مهارات التعلم المتبادل التي تتم من خلال المناقشات مع الآخرين والتفاعل معهم والمشاركة في النشاطات الجماعية.(رانيا صاصيلا،٢٠٠٥،ص٧٨) .

ثالثا : التقويم: يتميزالتقويم في برنامج إعداد المعلمين القائم على الكفايات بما يلى :

- الاستخدام المنظم للتغذية الراجعة كنظام يساعد على استثارة دافعية المتدربين وتوجيه تدريبهم .
- إتمام التقويم على أساس معايير مرتبطة بالأهداف التدريبية المحددة والمطلوب تحققها لدى المتدرب.
- التركيز على نتائج عملية التدريب وليس على العملية نفسها .
- التركيز على التقويم المرحلي في البرنامج لا على الختامي فقط .

(Austin, 2003,p.p67-90).

- إن قدرة الطالب / المعلم على ممارسة العمل في التعليم هي المؤشر أو المعيار الوحيد لتقويمه، فالتقويم مرتبط بالأداء لا بما يجمعه الطالب المعلم من معلومات ومعارف .

- يتم التقويم بشكل مستمر، يتلقى الطالب/ المعلم تغذية راجعة مستمرة خلال فترة التعلم والتطبيق .
- يتم التقويم الختامي في الوقت الذي ينهي فيه الطالب التدريب على أداء مختلف الكفايات .
- يسهم الطالب/ المعلم في عملية التقويم.
- يتم التقويم في ضوء معايير محددة للأداء.
- يركّز التقويم على الإنجاز والنتائج لا على الأداء فقط
- لا يوجد رسوب في برنامج الإعداد القائم على الكفايات، فالكل يجب أن ينجح، ويبقى الطالب المعلم خاضعاً لعملية التدريب حتى يبلغ المستوى المطلوب.(لمى رمو ، ٢٠١٣ ، ٥٠)

أساليب تطوير مهارات معلمة رياض الأطفال :

إن هناك الكثير من المبادئ والأساليب التي تستخدم لتطوير مهارات معلمة رياض الأطفال أوهي التى تؤدي لاحقا إلى النجاح في التعامل مع الأطفال ومن هذه الأساليب:

أولاً : استخدام الحركة النشطة في التعلم :

أي أن تجعل من اللعب والحركة والنشاط وسيلة للتعبير عن النفس وإبراز القدرات والميول .

ثانياً : استخدام الواقعية أو التعلم بالواقع :

لأن واقع الطفل والبيئة المحسوسة حوله هي أصلح المصادر وأجداها لتربيته ونموه .

ثالثاً : استخدام فاعلية الطفل في التعلم :

أي المشاركة الفعالة في التعلم للطفل وانخراطه في أدوار فعالة في التخطيط أو التنفيذ أو التقويم يعلمه ويعوده على تحمل المسؤولية المتنوعة ويمنحه الثقة بالنفس وبالتالي تقوى شخصيته.

رابعاً : أسلوب التدرج الاستقرائي لمهمات التعلم :

وهو أن تقدم المعارف والخبرات للطفل بصيغ وبعبارات متسلسلة تبدأ بسيطة سهلة وتنتهي مركبة صعبة ، وتبدأ واقعية محسوسة وتنتهي نظرية مجردة . ويمكن تزويد الطفل بالمفاهيم الأساسية الأولى للأشياء بتدرج من مرحلة أخرى ولا يمكن الانتقال من مرحلة إلى أخرى إلا بعد الانتهاء من السابقة ومعرفتها وفهمها .

خامساً : استخدام المعاملة الحانية خلال التعلم :

ذلك لأنها أكثر حسماً لتربية الطفل لكونها تبنى بسهولة رغبته للتعلم وتحركه للإقبال عليها.

سادساً : استخدام التنوع في خبرات التعلم :

التنويع كأسلوب في تقديم الخبرات يعطي لوناً آخر ويرغب في عملية التعلم ، كأن تعاد المعلومة بأسلوب آخر ، فلا شيء أقدر على الاستجابة لمتطلبات التنوع سوى التنوع .

سابعاً : البدء بالخبرات الآنية للتعلم :

أي تبدأ بما يمتلكه الطفل أولاً ثم التدرج في تربيته بالبناء والإضافة حتى اكتمال جميع السلوكيات المرغوبة .

ثامناً : استغلال مفهوم التجزئة لمهمات التعلم :

أي تفتيت مهمة التعلم إلى معارف أوخبرات جزئية يمكن تناولها واستيعابها بسهولة أي اكتساب التعلم على شكل جرعات صغيرة دون معاناة خلال ذلك ، فقد يناسب طفل تفتيت مهمة التعلم إلى عشر أجزاء وقد يناسب طفل آخر تفتيت المهمة إلى سبعة وكل حسب قدرته .

تاسعاً : الاهتمام بإنسانية الطفل :

أي التعامل معه كإنسان بالتغاضي عن أية اعتبارات أو عوامل شخصية واجتماعية أخرى.

ومن خلال الأساليب السالفة الذكر نستطيع تطوير مهارات معلمة الروضة، ومن ثم تطوير شخصية الطفل الناجحة التى يترتب عليها مجتمع ناجح ننشده جميعاً .

وأنه يجب على المعلمة بناء علاقات إنسانية بينها وبين والأطفال مما سوف يدفع بالعملية التعليمية إلى الأمام ، وذلك من خلال بعض الأتجاهات الإيجابية مثل :

١- حسن معاملة الطفل تشعره بالأمن وحب الروضة .

٢- التوسط في المعاملة هو الأساس في إقامة العلاقات السليمة فلا ينافق أطفاله حتى لا يفقد مصداقيته لديهم ، ولا في المثالية حتى لا ييأسوا من محاكاته .

٣- يحتاج التلاميذ إلى سياسة في المعاملة قوامها الصبر والنظام وسعة الصدر مع عدم التفريط في أسلوب الضبط العام للقاعة .

٤- إشعار التلاميذ بالروح الأسرية التي تستتبع الكثير من الصفات الاجتماعية كالتضحية والتقدير والإيثار والمودة .

٥- أن يدفع الطفل على ممارسة الأنشطة المختلفة والمتعددة سواء منها الفنية كالتمثيل والرسم أو الرياضة ، والتي تشكل لديه العلاقات الطيبة مع الآخرين وتنمي روح الجماعة المشبعة بالحب والرضا (نوال حامد، ٢٠٠٣، ١٢٦) .

وسوف تعرض الدراسة الحالية – فيما بعد – بعض المهارات الأدائية المتحفية التى يجب أن تمتلكها الطالبة معلمة رياض الأطفال .

وفى ضوء الاهتمام بالطالبات معلمات رياض الأطفال باعتبارهن معلمات المستقبل ، وضرورة اكسابهن الوعى الثقافى وتنمية مهاراتهن الأدائية في جميع المجالات التى تهم الطفل وعلى الأخص ما يتعلق بالتربية المتحفية موضوع الدراسة الحالية ، نجد بعض الدراسات التى تناولت الوعى الثقافى المتحفى ، والبعض الآخرالتى تناولت المهارات الأدائية المتحفية ، مع إلقاء

الضوء من قبل بعض الدراسات على أراء وخبرات الزوارللمتاحف مما يساعد المهتمين والعاملين بالمتاحف فى إعداد وتنمية البرامج المتحفية .

توضح دراسة (سيدة حامد ، ١٩٩٨) أهمية الثقافة المتحفية في تكوين شخصية الطفل وإدراكه لذاته ولمجتمعه ، ودور الثقافة المتحفية في تنمية وجدان الأطفال وانتمائهم لوطنهم ، أن المتحف وسيلة ثقافية فعالة ومؤثرة في الطفل ، ويعمل على تعديل سلوك الأطفال نحو السائحين , وقد تناول البحث دراسة للمتاحف المصرية كالمتحف المصرى والاسلامى والقبطى ومتحف البريد والمركبات ومتحف الطفل ، وتوصلت الدراسة إلى أن متحف الطفل هو أنسب هذه المتاحف حيث أنه يعد نموذج لمتحف في مستوى إدراك الطفل يحقق المتعة والدهشة وحب الاستطلاع والتعلم الذاتى ، فهو وعاء تربوي وتثقيفى وتكنولوجى في آن واحد بالنسبة للأطفال .

وقامت (دينا عادل ، ٢٠٠٦) بإعداد منهج موازى يشترك فى الأهداف العامة والأهداف بجوانبها الثلاثة (المعرفية ــ المهارية ــ الوجدانية)، والمفاهيم الأساسية للمنهج والمحاور العامة للوحدات الدراسية مع أهداف ومفاهيم ومحاورالمنهج الموضوع من قبل وزارة التربية والتعليم للمرحلة الابتدائية من خلال أنشطة متحفية ، وتم تطبيق المنهج المقترح على مجموعة تجريبية مكونة من ٢٥ طالب لكل صف وتم مقارنة نتائج المجموعة التجريبية مع مجموعة يدرس لها بالطريقة التقليدية من قبل المعلم وجاءت نتائج البحث لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بالاهتمام بضرورة إلقاء الضوء على الدور التعليمى التربوى للمتاحف، والاستفادة منها فى تعليم وتثقيف النشئ بشكل خاص والمجتمع بشكل عام .

وأعد (وليد سالم ،٢٠٠٧) نموذج مقترح لمتحف إلكتروني عبر الإنترنت وبيان فعاليته على طلاب تكنولوجيا التعليم، واستخدم الباحث عدد من أدوات البحث منها اختبار تحصيلي لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بمحتوي

مقرر المتاحف و المعارض التعليمية،اختبار للتفكير الابتكارى لقياس مهارات قدرات الطلاب على التفكير الابتكارى المرتبط بمحتوى مقرر المتاحف والمعارض التعليمية ، مقياس لاتجاهات الطلاب نحو استخدام المتاحف الإلكترونية في التعليم ، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية المتحف الألكترونى فى التحصيل المعرفى وتنمية التفكير الابتكارى وكذلك تنمية اتجاهاتهم نحو استخدام المتاحف الألكترونية فى العملية التعليمية بالأضافة إلى تحديد معايير الجودة للمتاحف الألكترونية ، والأدوات التى يمكن استخدامها بهذه المتاحف لكى تحقق أهدافها المرجوة .

وتوضح (ريهام عبد الرازق ، ٢٠٠٨) فاعلية استخدام برنامج مقترح فى إكساب الثقافة المتحفية لاطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، حيث وجدت الباحثة قصور الوعى بالدور التربوى الثقافى للمتاحف بمصر ،خاصة لمرحلة الطفولة المبكرة،وافتقار المتاحف للبرامج التربوية التى يمكن ان تقدمها للاطفال ،والتى تتناسب مع قدرات واحتياجات هذه المرحلة،وتعدمرحلة ما قبل المدرسة هى البداية العقلية لإكتساب البناء الثقافى المتحفى فى المراحل العمرية اللاحقة.ويقوم البرنامج على مبدأ التكامل حيث يقوم الطفل بالمشاهدة واللمس والتطبيق العملى والمناقشة مما يعمل على تنمية جميع جوانب شخصية الطفل الجسمية والاجتماعية والنفسية والعقلية، بالإضافة إلى تنمية المعارف لدى طفل ما قبل المدرسة من خلال اللعب والترفيه وليس الحفظ والتلقين . ويعد البرنامج المقترح بمثابة مرشد للمربيين وأولياء الامور لإكساب طفل ما قبل المدرسة الثقافة المتحفية .

وقد أكدت دراسة (عفاف ممدوح محمد، ٢٠١١) على الدورالحيوى للمتاحف المفتوحة في تنمية بعض المفاهيم الجيولوجية وإدارة النشاط لدى معلمة الروضة في ضوء الخبرات الدولية. وقدمت هذه الدراسة برنامجًا تعليميًا يحتوي على مجموعة من الوحدات تتضمن الأنشطة التعليمية التي تعتمد على الزيارات

المتحفية كمدخل لتنمية المفاهيم الجيولوجية ، والحقت الباحثة البرنامج التعليمى بدليل يحتوى على حقيبة تعليمية توضح للمعلمة كيفية تناول المفاهيم الجيولوجية وتقديمها للطفل، واعدت الباحثة اختبار المفاهيم الجيولوجية وبطاقة ملاحظة لمهارات إدارة النشاط لمعلمة الروضة، مع توظيف بعض استراتيجيات التعلم كاستراتيجية التساؤل الذاتى ، بناء المعنى ، التلخيص لضمان فاعلية البرنامج المقترح .وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض المفاهيم الجيولوجية وإدارة النشاط ، وقد أوصت الدراسة بضرورة التوسع في إقامة ندوات ودورات تدريبية علمية وجيولوجية للقائمين بالإشراف على مرحلة رياض الأطفال والاستعانة بأساتذة متخصصين لإعطاء نماذج تطبيقية لما يجب أن يقدم به مفاهيم علم الجيولوجيا وعلوم الأرض في الروضة، وذلك يرجع إلى ما وجدته البا حثة من صعوبة عند إعداد البرنامج المقترح حتى يناسب معلمات وأطفال الروضة.

أوضحت دراسة (سناء على ، د.ت) أنالتربية المتحفية ضرورة ملحة فى مقابل التحديات التى تحاول فـى المرحلـة التاريخيـة الحالية تهميش دور الثقافة العربية فى تنشئة الأجيال . فالتربية المتحفية تعمـل علـى تنـشئة الطفل وتربيته وربطه بتراثه التاريخى والقومى، مما يساعد على بناء شخصية متكاملة للطفـل متشبعة بحصيلة تفاعل الانسان مع نفسه و مجتمعه وبيئته المحيطة به. فالتربية المتحفية تـسهم فى بناء شخصية ناضجة واعية بمعالم حضارتنا العربية الاسلامية العريقة ومتشبعة بمعاييرهـا الثقافية والعلمية والجمالية .وقد تعرضت الدراسة الى تعريف مفهوم التربية المتحفية، وتحديد الشروط الواجب توافرها عند القائمين بها داخل المتحف، وكيفية اعداد برامج للتربية المتحفية، وذلك من خلال عرض عـدة برامج طبقت فى جمهورية مصرالعربية، والمملكة العربية الـسعودية، وجمهوريـة ألمانيـا الاتحادية، أكـد ت نتائجها أهمية المتحف كمؤسسة تعليمية .

وفى إطار الأهتمام بالتربية المتحفية نجد بعض الدراسات التى تناولت الجوانب العملية والأنشطة التطبيقية داخل المتاحف ، مما يسهم فى تنمية بعض المهارات والأداءات لدى زوار المتاحف .

تشير دراسة (سناء على ، ١٩٩٩) إلى التعرف على التربية المتحفية كمدخل للتربية الجمالية لدى الطفل ، وقد تم تطبيق برنامج للتربية المتحفية يتضمن زيارات ميدانية للمتاحف ، كما تم تنفيذ بعض الأنشطة التطبيقية الفنية مثل النحت والرسم والتصوير والتمثيل ولعب الأدوار وصنع العرائس ، وكانت أعمارعينة الدراسة من سن ٩ –١٢ سنة ، وتوصلت الدراسة إلى أن التربية المتحفية تنمى الاحساس الجمالى لدى الطفل وتساعد التربية المتحفية على تنمية ملكات البحث والاكتشاف والتحليل والمقارنة والتمييز. وتوصى الدراسة بضرورة الأهتمام بالتربية المتحفية للطفل لخلق جيل واعى قادر على النقد والتقييم وإصدار الأحكام الجمالية .

تتناول دراسة (عبير صبحى ، ١٩٩٩) دور برامج التربية المتحفية لتنمية التذوق الفنى للطفل ، يقتصر البرنامج المقترح على بعض المعروضات الفنية المختارة من المتحف المصرى القديم والتى تتناسب مع منهجى التاريخ والتربية الفنية لأطفال العينة من الصف الأول الأعدادى ، وقد قام أطفال العينة بزيارة المتحف للتعرف على المعروضات المختارة وتذوقها ، مع مصاحبة أنشطة تمهيدية ونبذة تاريخية عن المعروضات قبل زيارة المتحف ، وكذلك أنشطة فنية بعد الزيارة ، وأسفرت الدراسة عن أن التربية المتحفية لها دور هام في تنمية التذوق الفنى للطفل ، وتوصى الدراسة بضرورة إنشاء ورش تعليمية داخل المتاحف والاهتمام بالدور التربوى والتعليمى للمتاحف في تنشئة الأجيال .

وأجرت (انتصار إبراهيم ، ٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع إعداد معلمات رياض الأطفال في مصر، من حيث مؤسسات وبرامج الإعداد في إطار نظام القبول والتقييم، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المقررات الدراسية لاتسهم في إعداد الطالبة بدرجة كافية لمهنة التدريس، ويرجع ذلك إلى أن الدراسة بالكلية يغلب عليها الطابع النظري وتفتقر إلى الجانب التطبيقي، بالإضافة إلى أن البرنامج يبدو وكأنه مجموعة من المواد الدراسية المنفصلة، تتم دراسة كل مادة دراسية فيه بصورة مستقلة عن المواد الأخرى .

وتوضح دراسة (David et al , 2002) تعلم الأطفال من خلال التجارب المتحفية ، حيث التعليم فى بيئات مختلفة مثل (متاحف التاريخ الطبيعى – الإجتماعى ، معرض فنى ، مركز العلوم ، متحف التاريخ الفنى الأجتماعى) ،وقد أجريت الدراسة على أطفال من (٤ –٧) سنوات ، وتم زيارة المتحف فى صورة برنامج لمدة ١٠ أسابيع ، ثم أجريت مقابلات مع الأطفال للتعرف على الخبرات المكتسبة من المتاخف التى يتعرض لها من خلال السياق الاجتماعى والثقافى المشترك ومألوفة من عالم الطفل مثل اللعب والأكتشاف والمتعة ، فهذا يوفر لهم أكبر قدر من التعلم واكتساب الفن المرغوب فيه .

تشير دراسة (عبير محمود ، ٢٠٠٤) إلى أثر الزيارات المتحفية لطفل الروضة على تمييزه بعض جوانب التطور التكنولوجى ، ويقتصر البحث على أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥ – ٧) سنوات، وتضمن البرنامج زيارات لعدد من المتاحف (متحف الطفل ، المتحف المصرى ، متحف البريد ، المتحف الحربى ، متحف الشرطة) وتنفيذ أنشطة متكاملة لتدعيم هذه الزيارات ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية الزيارات المتحفية لطفل الروضة في تمييز التطور التكنولوجي قديما وحديثا ، وأوصت

الدراسة بضرورة تصميم برامج مخصصة للأطفال في المتاحف يقوم بإعدادها والإشراف عليها التربويون المتخصصون في مجال الطفولة ، وإنشاء متاحف نوعية متخصصة في محافظات مصر لعرض التاريخ الشعبى لكل محافظة وأهم عاداتها وما تتميز به في مختلف جوانب الحياة .

وتشير (منى عبد السلام السيد ،٢٠٠٨) إلى فاعلية برنامج أنشطة متحفية لتنمية الأبتكار لدى طفل الروضة ، وتكونت عينة البحث من (١٢٠) طفلا وطفلة مقسمة إلى عينة المتحف المصرى بالقاهرة وتمثل (٦٠) طفلا ، وعينة متحف بورسعيد القومى ببورسعيد وتمثل (٦٠) طفلا ، وأسفرت النتائج عن فاعلية برنامج الأنشطة المتحفية فى تنمية بعض مهارات التفكير الابتكارى لحل المشكلات مثل المرونة والطلاقة وتحمل الغموض والأصالة لدى الأطفال .

تشير دراسة (Despina et al , 2010) إلى بحث المتاحف عن سبل جديدة لتقييم تجربة إيجابية للزوار وتشجيعهم على العودة مرة أخرى من خلال استخدام وسائل الأتصال والتعلم الحديثة ومدى تأثير تكنولوجيا المعلومات والأتصالات التفاعلية على انجذاب الشباب الزوار، وتم المقارنة بين ستة أنواع من معروضات المتحف واحدة تقليدية وخمسة معارض تكنولوجيا المعلومات والأتصالات التفاعلية بمتحف يفينيتس فى نيقوسيا ، وقد لوحظ تفاعل الشباب مع أعلى أنظمة تكنولوجيا المعلومات والأتصالات التفاعلية ، وكانت أكثر فاعلية وجذباً لهم .

وقامت (رشا صبحى محمد ، ٢٠١٠) بتقديم برنامج تدريبي مقترح لإكساب طلاب التربية الفنية بعض مهارات التعامل مع زائري المتاحف المعاقين سمعياً ،وقد تم تطبيق البرنامج على مجموعة من طلاب التربية الفنية يبلغ عددها (٣٠) طالباً ، وأوضحت النتائج فعالية البرنامج المقترح فى رفع مستوى تحصيل طلاب التربية الفنية ورفع مستوى الأداء العام للطلاب في استخدام مهارات التعامل .

وتهدف دراسة (تغريد فتحى وخليل محمد ،٢٠١٢) إلى تقويم برنامج إعداد معلمي تربية الطفل في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية .تكونت عينة الدراسة من مجموعتين رئيستين: مجموعة طالبات الكلية (١٢١) طالبة من مستوى السنتين الثانية والثالثة، ومجموعة من الطالبات المتوقع تخرجهن من مستوى السنة الرابعة (٤٠). ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة وجه بها سؤالا مفتوحا للطالبات عن أهم المقترحات اللازمة لتطوير البرنامج، ولدى جمع البيانات وتحليلها أسفرت النتائج عما يلي: أن عدد أجهزة الحاسوب لايتناسب مع أعداد الطلبة المرتادين لها، كما أظهرت أهمية الجانب العملي والتطبيقي بالنسبة للمقررات الإجبارية والاختيارية، وأن هناك رضا عن المدرسين في الكلية من قبل الطلبة، وأن طرائق التدريس والتقويم التقليدية أكثراستخداما في تدريس مقررات البرنامج وتقويمه، وان درجة الرضا عن الخدمات الإرشادية المرادفة للمنهج الأكاديمي كانت متوسطة، وأن البرنامج له قدرة واضحة في تنمية المهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريس، كما أظهرت حاجة الطالبات الاهتمام بالجانب العملي التطبيقي أكثر من الجانب النظري.

وأجرت دراسة (Wen &Chia , 2012) لمعرفة خبرات وتوقعات الزوار ، وهى تعد دراسة هامة للمتاحف من حيث الأدارة والتنمية ، وقد قامت هذه الدراسة بتحليل تجربة توقعات زوار المتحف عن طريق تحليل مضمون يوميات كتبها زوار المتحف وإستبانة الخبرة ، وتم استخدام التحليل العاملى لاستخراج بعض أنواع من الخبرات وتضمنت سهولة ومتعة والترفيه الثقافى ،الهوية الشخصية ،الذكريات التاريخية ، والهروب من الواقع بالإضافة إلى تفضيلات الزوار لزيارة المتحف .

- **التعليق على الدراسات السابقة:**

- من خلال استعراض الدراسات السابقة وجدت الباحثة ندرة فى البحوث العربية والأجنبية التى اهتمت بأكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية (فيما يرتبط بالتربية المتحفية) لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال ، وأن أغلب الدراسات وجهت لأطفال الروضة وتلاميذ المراحل التعليمية الأخرى ، ويرجع ذلك إلى الإعتقاد السائد مسبقا بأن المتاحف للمتعة والترفيه لأطفال الروضة أو تخدم بعض المقررات الدراسية فى مراحل التعليم العام .
- استهدفت بعض الدراسات العربية والأجنبية اكساب الثقافة المتحفية للأطفال ، واستهدفت بعض الدراسات الأخرى تنمية بعض المهارات لدى الأطفال من خلال زيارات الأطفال للمتاحف ، وأوضحت النتائج عدم وجود أنشطة تطبيقية تقدم لمعلمة الروضة أو للطالبة معلمة الروضة عن التربية المتحفية للطفل ، وترجع الباحثة ذلك إلى أن المقررات المرتبطة بالتربية المتحفية يغلب عليها الطابع النظرى أكثر من الجانب التطبيقى . مع عدم توفر الإمكانات اللازمة من حيث المكان والزمن والخامات لأداء الطالبات للأنشطة التطبيقية داخل الكليات .
- أجمعت العديد من الدراسات أن زيارة المتاحف لها دور حيوى وهام فى تثقيف الأطفال والنشء .
- أكدت بعض الدراسات أن الأنشطة الفنية التى يمارسها الأطفال والتلاميذ داخل المتاحف لها دور فعال فى تنمية الحس الجمالى والأبداع الفنى لديهم .
- أظهرت بعض الدراسات أن تنوع بيئات التعلم داخل المتاحف تتيح للزوار قدر أكبر من المتعة والأكتشاف والتعلم .

- اتجت بعض الدراسات نحو التعرف على توقعات وخبرات وأراء الزوار ، وسبل جذبهم إلي زيارة المتحف مرة أخرى ، ويعد هذا النوع من الدراسات بمثابة دراسات تقويمية تسهم فى إدارة وتنمية المتاحف والتربية المتحفية .
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى بناء أدوات البحث ، وصياغة مشكلة البحث وأهدافه .

إجراءات البحث وأدواته:

- **الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية للطفل لإكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال**

فى ضوء الدراسات السابقة ، والأطلاع على توصيف المقرر الأكاديمي " التربية المتحفية " لبعض شعب أو اقسام أو كليات رياض الأطفال ،ومراجعة بعض البرامج المتضمنة لمجموعة من الأنشطة التربوية المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية للتعرف على الأهداف والموضوعات التى تم تناولها فى هذه البرامج والمقررات .تم تحديد أسس بناء الجانب التطبيقى ومحتواه ، وتم عرض هذا المحتوى على مجموعة من المحكمين من أساتذة تربية الطفل لإبداء أرائهم حول :

- مدى صلاحية الأنشطة التطبيقية التربوية للتطبيق .
- مدى مناسبة الأهداف العامة والخاصة للأنشطة .
- مدى ملائمة موضوعات الأنشطة لأهداف المقرر الأكاديمى .
- مدى ملائمة إجراءات تقويم الأنشطة .

قد قامت الباحثة بإعداد الصورة النهائية للتطبيقات في ضوء التعديلات التى أوصى بها الأساتذة المحكمين .

- **أهداف الأنشطة التطبيقية:**

تعد الأهداف أولى الخطوات التى يجب مراعاتها لأى برنامج ،فإن نجاح اى برنامج يعتمد على مدى دقة ووضوح أهدافه ،وفى الدراسة الحالية تم تحديد

الهدف العام للجانب التطبيقى وهو إكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال من خلال بعض الممارسات والأداءات العملية المرتبطة بالمقرر الأكاديمى "التربية المتحفية" الذى يدرسونه . وينبثق من الهدف العام مجموعة من الأهداف الخاصة للبرنامج :

- التعرف على المتطلبات التربوية المرتبطة بالتربية المتحفية للطالبات معلمات رياض الأطفال .
- التعرف على مدى الوعى الثقافى المتحفى لدى الطالبات .
- تنمية المهارات الأدائية المتحفية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال .
- اكساب الطالبات بعض المفاهيم والحقائق والمعارف المتعلقة بالمتاحف والتربية المتحفية .
- تنمية التذوق الفنى لدى الطالبات .
- تنمية الثقة بالنفس لدى الطالبات .
- تنمية مفهوم الانتماء إلى الوطن .
- التعرف على التراث الحضارى لبلدنا .
- تدريب الطالبة على ابتكار واعداد وتخطيط بعض الأنشطة التربوية المتحفية التى تقدم لطفل الروضة .
- اكساب الطالبة بعض المهارات الفنية والموسيقية والحركية .
- اكساب الطالبة معلمة رياض الأطفال بعض المهارات الفنية المتعلقة بإعداد متحف مصغر للطفل .

- **محتوى تطبيقات التربية المتحفية :**

فى ضوء مراجعة بعض المقررات والبرامج المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية ، وبناء على تحديد الأهداف ، تم اقتراح محتوى الجانب التطبيقي" الأنشطة التطبيقية " لمقرر التربية المتحفية حيث يتضمن عدد (٦) موضوعات رئيسية ، وينبثق من هذه الموضوعات عدد من المعارف والمفاهيم والحقائق التى يجب أن تلم بها الطالبة المعلمة وكذلك القيام بمجموعة من

الأداءات المهارية المرتبطة بالتربية المتحفية اللازمة لها كمعلمة رياض أطفال في المستقبل القريب .

الموضوع	معارف ومفاهيم	أداءات مهارية
ـ مصر الفرعونية	ـ الحضارة المصرية القديمة ـ أساليب الزراعة ـ أدوات الكتابة ـ نهر النيل وأهميته وكيفية الحفاظ عليه ـ العادات المصرية القديمة	ـ تعد مجسمات لمعابد ـ تقارن بين وسائل الري الحديثة والقديمة ـ تميز بين أدوات الفلاح قديما وحديثا . ـ تقارن بين حياة الأجداد في الحقب التاريخية المختلفة والإنسان الآن . ـ تعد أنشطة تتيح للطفل بتقمص أدوار الفلاح ، وحياة الفراعنة ...الخ
ـ الفنون المختلفة	ـ أنواع المتاحف الفنية ـ الفنون الحرفية ـ التصوير	ـ تنمية الحس الجمالي الفني ـ وصف بعض اللوحات الفنية ـ تنتقد نقدا بناء لمعروضات فنية . ـ تعرض نماذج من الأعمال الفنية المجسمة ـ تستخدم خامات البيئة المختلفة استخداما جيدا ـ تنتج أشكال فنية ثنائية وثلاثية الأبعاد . ـ تمارس التصوير الفوتوغرافي ـ تقيم معرضا لمنتجات الأطفال
ـ العلوم والقبة السماوية	ـ أجزاء الجسم والهيكل الأنساني ـ قدرة الله الخالق ـ الكائنات الحية المختلفة ـ الظواهر الطبيعية ـ التطور التكنولوجي ـ وسائل النقل ـ الأرض والكواكب	ـ تنتج نماذج للهيكل الإنساني وأجزاء الجسم ـ توفر أدوات وأشياء من الطبيعة ـ تجرى بعض التجارب البسيطة مثل تفتح الميادلله ـ تقارن بين وسائل النقل قديما وحديثا وأهميتها للإنسان ـ تقارن بين الأرض والكواكب الأخرى
ـ الأحياء المائية	ـ أنواع البيئات ـ أنواع الأسماك ـ الشعب المرجانية وأعماق البحار ـ حماية الأحياء المائية ـ أهمية المأكولات البحرية	ـ تميز بين البيئات البحرية والرملية والصخرية . ـ تعرض أنواع الأسماك وأشكالها المختلفة ـ تذكر أنواع النباتات والشعب المرجانية ـ تعرف كيفية حماية الأحياء المائية وأهمية المأكولات البحرية
ـ بانوراما أكتوبر والمتحف الحربي	ـ أحداث وشخصيات تاريخية هامة ـ الأسلحة الحربية ـ أهمية قناة السويس، وقناة السويس الجديدة .	ـ تذكر بعض الأحداث التاريخية والشخصيات الهامة ـ تقارن بين الأسلحة والأدوات الحربية قديما وحديثا . ـ تجسم نموذج لحرب أكتوبر وعبور القناة .
ـ متحف مصغر	ـ شكل المتحف والتكوين المعماري ـ الممرات ومحاور الحركة ـ الألوان ـ المعروضات ـ صالة العرض	ـ التدرج في الأنشطة من المحسوس إلى المجرد ـ إتاحة الفرصة للبحث والاستكشاف ـ ملائمة المعروضات لطفل الروضة ـ تنمية الحس الفني لدى الطفل . ـ تثير اهتمام الطفل بالبيئة الطبيعية . ـ تنظم المعروضات بدقة ـ تحدد مواقع الحواجز والفواصل بين القطاعات ـ تحدد طرق مرور الأطفال داخل المتحف ـ تناسب الوان الخلفيات مع المعروضات ـ استخدام الوان توحي بالطبيعة والحقب الزمنية للعرض . ـ تستخدم تعليق صوتي يناسب بعض المعروضات ـ توظف الأضاءة الطبيعية والصناعية توظيفا جيدا .

وسوف تتناول الباحثة هذه الموضوعات من خلال بعض الأنشطة التطبيقية المقترحة

الموضوعات	الأنشطة التطبيقية
ـ مصر الفرعونية	ـ زيارة إلى متحف الحضارة والأبداع للطفل (متحف الطفل سابقا) بالقاهرة ـ مشاهدة عروض مسجلة (مسموعة ومرئية) على اسطوانات من القرية الفرعونية
ـ الفنون المختلفة	ـ زيارة إلى المتحف الأسلامى بالقاهرة ـ زيارة إلى المتحف القبطى بالقاهرة ـ زيارة المعرض الفنى بكلية التربية بالسويس
ـ العلوم والتقية السماوية	ـ زيارة إلى مركز العلوم والأستكشاف بالسويس ـ زيارة إلى ركن التقية السماوية بمتحف الحضارة والأبداع بالقاهرة
ـ الأحياء المائية	ـ مركز العلوم والأستكشاف بالسويس ـ متحف الأحياء المائية بالسويس
ـ بانوراما أكتوبر والمتحف الحربى	ـ متحف أكتوبر بالسويس ـ المتحف الحربى بالسويس
ـ متحف مصغر	ـ ورش عمل لإنتاج بعض النماذج والمجسمات ـ ورش عمل عن الخلفيات والألوان المناسبة لكل قسم داخل المتحف (تم الإستعانة بأحد الأساتذة من قسم التربية الفنية) ـ إعداد متحف مصغر للطفل .

بالإضافة إلى تخطيط الطالبات لبعض الأنشطة الأثرائية التى تحقق التكامل للجانب التطبيقى المقترح ، مثل الأنشطة الفنية والموسيقية والحركية .

- **أساليب تعليمية :**

ويقصد بها الأساليب والفنيات التعليمية المستخدمة فى اكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية .

وقد استخدمت الباحثة أسلوب الزيارات والرحلات وعرض اسطوانات CD تعليمية وأفلام تسجيلية والنمذجة والمناقشة والحوار والتعزيز .

- **تقويم البرنامج :**

استخدمت الباحثة طريقتين لتقويم الطالبة معلمة رياض الأطفال وهما كالتالى :

- **التقويم البنائى المستمر :**

اى التقويم منذ بداية المقرر الدراسى والجانب التطبيقى حتى نهايته من خلال الحوارات والمناقشة مع الطالبات معلمات رياض الأطفال بعد الزيارات المتحفية ومشاهدة الأفلام التعليمية والأسطوانات ، وأيضا من خلال ملاحظة

أداء الطالبات مع الأطفال فى التربية العملية وأثناء اعداد متحف مصغر لطفل الروضة .

- التقويم النهائى :

ويتمثل فى تطبيق مقياس الوعى الثقافى للتربية المتحفية لدى الطالبات ، وكذلك بطاقة ملاحظة الأداء المهارى لدى الطالبات ، حيث وجدت فروق دالة بين درجات الطالبات معلمات رياض الأطفال فى القياسين القبلي والبعدي مما يدل على فاعلية التطبيقات والأنشطة المستخدمة في تحقيق الأهداف المرجوة.

وبهذا تم الأجابة على السؤالين الفرعيين الثالث والرابع من أسئلة البحث حيث تم تحديد الأسس التى ينبغي مراعاتها في اعداد الأنشطة التطبيقية التربية المتحفية ، واعداد التصور المقترح للأنشطة التطبيقية " الجانب التطبيقى " في ضوء هذه الأسس .

* **بناء أدوات البحث وتشمل:**

- **مقياس الوعى الثقافى المتحفى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال**

يهدف المقياس إلى التعرف على مدى الوعى الثقافى المتحفى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال (طالبات الفرقة الرابعة بشعبة رياض الأطفال) للعمل على اكسابهن بعض المفاهيم والحقائق المرتبطة بالثقافة المتحفية ، ويشملالمقياس عدد (٤٠) بند " سؤال " ، يقابل كل سؤال ثلاث اختيارات ، على أن يمثل اختيار واحد فقط الأجابة الصحيحة ، ويمثل الأختيارين الأجابات الخاطئة ، وبالتالى تحصل الطالبة على درجة واحدة إذا اختارت الإجابة الصحيحة ، ولا تحصل على اى درجة اذا اختارت اى من الإجابات الأخرى ، ومن هنا فإن الدرجة النهائية التى تحصل عليها الطالبة تتراوح ما بين صفر وحتى ٤٠ درجة ، حيث أن الدرجة (صفر) تمثل المستوى الأدنى من الوعى الثقافى المتحفى ، بينما تمثل الدرجة (٤٠) المستوى الأعلى من الوعى الثقافى المتحفى لدى الطالبات .

وقد جاءت خطوات إعداده كما يلى :

- الاطلاع على بعض الدراسات والمراجع العربية والأجنبية المرتبطة بموضوع البحث .
- الأطلاع على توصيف مقرر التربية المتحفية فى بعض كليات وشعب رياض الأطفال .
- مراجعة خصائص الأطفال ومتطلباتهم فى مرحلة رياض الأطفال .
- الاطلأع على بعض الموضوعات المتعلقة بمتاحف الاطفال والتربية المتحفية.
- مراجعة سمات وخصائص معلمة الروضة والأطلاع على المفاهيم والمهارات التى يجب أن تكتسبها .

- **صدق المقياس :**

تم عرض المقياس على عدد (١٢) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من المتخصصين فى مجال مناهج الطفل لإبداء أرائهم حول بنود المقياس من حيث صياغة ودقة المفردات ، وضوحها ، ومدى اتساقها مع الهدف، ثم قامت الباحثة بالتعديل فى ضوء التوجيهات .

- **ثبات المقياس :**

إن الأداة تعد ثابتة إذا أعطت نفس النتائج باستمرار عند تكرار تطبيقها على نفس العينة تحت نفس الشروط.وأنه للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقتين

طريقة التجزئة النصفية : حيث قامت الباحثة بتجزئة الأختبار إلى جزئين ، يشمل الجزء الأول على درجات البنود الفردية بينما اشتمل الجزء الثانى على درجات البنود الزوجية ، وقد بلغ معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية ومعامل الارتباط المصحح سبرمان بلغت قيمته ٠.٧٨، وهى نسبة ثبات مرتفعة، وبذلك أصبح المقياس صالح للتطبيق.

- **طريقة إعادة التطبيق :**

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لمقياس الوعى الثقافى بطريقة إعادة التطبيق على عينة يبلغ عددها (٣٠) طالبة ممثلة لعينة الدراسة بفاصل زمنى ١٥ يوم ، وقد تم حساب معامل الأرتباط بين التطبيقين وكانت قيمة معامل الأرتباط (٠.٧٩) وهى دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، وبهذا فإن المقياس ذونسبة ثبات مرتفعة ، مما يسمح باستخدامه وتطبيقه .

وتكون المقياس فى صورته النهائية من (٤٠) بند ، وبالتالى يصبح مجموع الدرجات (٤٠) درجة .

- **بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال .**

تهدف البطاقة إلى ملاحظة المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض اطفال أثناء القيام ببعض الأنشطة والتطبيقات الخاصة بالتربية المتحفية خلال التدريب العملى بالروضات ، وقد تكونت البطاقة من (٦٣) مفردة ، يقابل كل مفردة مقياس متدرج من ثلاث مستويات (٣-٢-١) اى (دائما – أحيانا – نادراً)، وبهذا فإن الدرجة النهائية التى تحصل عليها الطالبة تتراوح مابين ٦٣ وحتى ١٨٩ درجة ، حيث أن الدرجة (٦٣) تمثل المستوى الأقل من المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية ، بينما تمثل الدرجة (١٨٩) المستوى الأعلى من المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية.

- **صدق بطاقة الملاحظة :**

تم حساب صدق البطاقة من خلال عرضها على عدد (١٠) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من المتخصصين فى مجال تربية الطفل ، لإبداء أرائهم حول بنود البطاقة من حيث صياغة ودقة المفردات ، ومدى اتساق

المفردات مع الهدف ، ثم قامت الباحثة بحذف بعض المفردات وأضافة مفردات أخرى كما تراءى للمحكمين ، وتم التعديل فى ضوء توجيهاتهم .

- **ثبات بطاقة الملاحظة :**

للتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة ، قامت الباحثة بتطبيق المقياس مرتين على عينة ٣٠ طالبة من كلية التربية بالعريش بفاصل زمنى أسبوعين، وقد وجد أن هناك ارتباطا مرتفعا بين نتائج التطبيقين الأول والثانى ، فقد بلغت قيمة معامل الأرتباط (٠.٨٣) وهى نسبة ثبات مرتفعة وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة صالحة للتطبيق .

وتكونت بطاقة الملاحظة فى صورتها النهائية من (٦٣) مفردة وبالتالى يصبح مجموع الدرجات (١٨٩) درجة .

اجراءات تجربة البحث :

تم انتقاء عينة البحث بطريقة قصدية ، متمثلة فى طالبات الفرقة الرابعة شعبة رياض الأطفال بكلية التربية بالسويس، حيث تقوم الباحثة بتدريس مقرر " التربية المتحفية " لهن ، وبالتالى يتسنى للباحثة اعداد وتخطيط الجانب التطبيقى " الأنشطة التطبيقية " لمقرر التربية المتحفية والأشراف على الأداء المهارى للطالبات . بالأضافة إلى إشراف الباحثة على التربية العملية للفرقة الرابعة مما يتيح استمرارية الملاحظة للأداء المهارى المرتبط بالتربية المتحفية لديهن .

- **التصميم التجريبى :** تم استخدام التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة ، حيث تم تطبيق أدوات البحث تطبيقا قبليا على عينة البحث ، ثم تم تطبيق البرنامج ، ثم طبقت أدوات البحث تطبيقا بعديا .

- تم التطبيق القبلى لأدوات البحث (مقياس الوعى الثقافى المتحفى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال ، بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية

المرتبطة بالتربية المتحفية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال) على طالبات المجموعة التجريبية وذلك لضبط متغيرات البحث .

- تطبيق الأنشطة التطبيقية المقترح على طالبات المجموعة التجريبية في الترم الدراسى الأول (٢٠١٤/٢٠١٥) .
- التطبيق البعدى لأدوات البحث (مقياس الوعى الثقافى المتحفى لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال ، بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال) على طالبات المجموعة التجريبية .
- رصد البيانات والمعالجة الإحصائية .
- مناقشة النتائج وتفسيرها .
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

نتائج البحث:

الفرض الأول : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى(لمقياس الوعى الثقافى) لصالح التطبيق البعدى. لاختبارصحة الفرض تم استخدام اختبار تاء الاحصائي لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى كل من القياس القبلى والبعدى (لمقياس الوعى الثقافى) وكانت النتائج كما هى موضحة فى الجدول التالى:

جدول (١)

نتائج اختبار تاء الاحصائي (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى كل من القياس القبلى والبعدى (لمقياس الوعى الثقافى) ن (٤٨)

مقياس	القياس	العدد	المتوسط	الأنحراف المعيارى	قيمة ت	د.ح	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الوعى الثقافى	قبلى	٤٨	١٧,٩	٢,٨٧	٤٣,٥٨	٤٧	٠,٠١	١١,٣
	بعدى	٤٨	٣٧,٣	١,٨٩				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة احصائيا عند مستوي المعنوية (٠,٠١) وهى دلالة قوية ، مما يدل على أنه يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطالبات في القياس القبلي والقياس البعدي فى (مقياس الوعى الثقافى) لصالح القياس البعدى. كما بلغ حجم التأثير (١١,٣) مما يدل على أن الأنشطة التطبيقية لها قوة تأثير كبيرة ، وبهذا يتحقق الفرض الأول من فروض البحث .وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (دينا عادل ، ٢٠٠٦) ، (ريهام عبد الرازق ، ٢٠٠٨) حيث أوضحت تلك الدراسات أهمية المتاحف والبرامج المتحفية فى تثقيف الأطفال والنشء .

- **الفرض الثانى : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى(لبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية) لصالح التطبيق البعدى.** لاختبار صحة الفرض تم استخدام اختبار تاء الاحصائي لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى كل من القياس القبلى والبعدى (لبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية) وكانت النتائج كما هى موضحة فى الجدول التالى:

جدول (٢)

نتائج اختبار تاء الاحصائي (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى كل من القياس القبلى والبعدى (لبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية) ن (٤٨)

بطاقة ملاحظة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	د.ح	مستوى الدلالة	حجم التأثير
المهارات الأدائية	قبلى	٤٨	٨٥,٩٤	٨,٥٢	٥٨,٨٤	٤٧	٠,٠١	١٧,٤
	بعدى	٤٨	١٥٩,٧٣	١٠,١٥				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) ذالة احصائيا عند مستوي المعنوية (٠,٠١) وهى دلالة قوية ، مما يدل على أنه يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطالبات في القياس القبلي والقياس البعدي فى (بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية) لصالح القياس البعدى.كما بلغ حجم التأثير (١٧,٤) مما يدل على أن الأنشطة التطبيقية لها قوة تأثير عالية وبهذا يتحقق الفرض الثانى من فروض البحث ، وبالتالى يتضح فاعلية الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية فى تنمية المهارات الأدائية لدى طالبات المجموعة التجريبية ،وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (عبير صبحى ١٩٩٩) ، (David ,2002) حيث أوضحت تلك الدراسات فاعلية البرامج المتحفية فى تنمية مهارة التذوق الفنى لدى الطلاب .

الفرض الثالث : يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين درجات الطالبات لمقياس الوعى الثقافى وبطاقة ملاحظة المهارات الأدائيةفى القياس البعدى. لاختبار صحة الفرض تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لبيان مدى الارتباط بين درجات الطالبات لمقياس الوعى الثقافى وبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية فى القياس البعدى وكانت النتائج كما هى موضحة فى الجدول التالى:

جدول (٣)

نتائج معامل الارتباط بيرسون (ر) لدلالة الارتباط بين درجات الطالبات لمقياس الوعى الثقافى وبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية (ن= ٤٨)

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المهارات الأدائية الوعي الثقافي	٠,٦٤	٠,٠٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ر) دالة احصائيا عند مستوي المعنوية (٠,٠٠١) وهى دلالة قوية ، مما يدل على أنه يوجد ارتباط دالإحصائيا بين درجات الطالبات في مقياس الوعى الثقافى وبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية فى القياس البعدى ، وبهذا يتحقق الفرض الثالث من فروض البحث ، وبالتالى فإنه كلما زاد الوعى الثقافى للتربية المتحفية لدى طالبات المجموعة التجريبية أدى ذلك إلى تنمية المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية لديهن بصورة أفضل .

الفرض الرابع: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطالبات فى القياس البعدى والقياس التتبعى (لمقياس الوعى الثقافى).

لاختبارصحة الفرض تم استخدام اختبار تاء الاحصائي لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى كل من القياس البعدى والتتبعى (لمقياس الوعى الثقافى) وكانت النتائج كما هى موضحة فى الجدول التالى:

جدول (٤)

نتائج اختبار تاء الاحصائي(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى كل من القياس البعدى والتتبعى (لمقياس الوعى الثقافى) (ن ٤٨)

مقياس	القياس	العدد	المتوسط	الأنحراف المعيارى	قيمة ت	د . ح	مستوى الدلالة
الوعى الثقافى	بعدى	٤٨	٣٧,٣٣	١,٨٩	٠,٢٢٧	٤٧	٠,٠١
	تتبعى	٤٨	٣٧,٣١	١,٩٦			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة احصائيا عند مستوي المعنوية (٠.٠١) ، مما يدل على أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطالبات في القياس البعدي والقياس التتبعى فى (مقياس الوعى الثقافى) ، مما يدل على أن الأنشطة التطبيقية لها قوة تأثير كبيرة فى اكساب الوعى الثقافى للطالبات ويمتد هذا الأثر لفترة من الزمن ، وبهذا يتحقق الفرض الرابع من فروض البحث .

- **الفرض الخامس : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطالبات فى القياس البعدى والقياس التتبعى (لبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية).** لاختبار صحة الفرض تم استخدام اختبار تاء الاحصائي لبيان دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى كل من القياس البعدى والتتبعى (لبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية) وكانت النتائج كما هى موضحة فى الجدول التالى:

جدول (٥)

نتائج اختبار تاء الاحصائي (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى كل من القياس البعدى والتتبعى (لبطاقة ملاحظة المهارات الأدائية) ن (٤٨)

بطاقة ملاحظة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	د.ح	مستوى الدلالة
المهارات الأدائية	بعدى	٤٨	١,٥٩٧	١٠,١٤	٠,٩١٦	٤٧	٠,٠١
	تتبعى	٤٨	١,٦٠٣	١٠,٦٥			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة احصائيا عند مستوي المعنوية (٠.٠١) ، مما يدل على أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطالبات في القياس البعدي والقياس التتبعى فى (بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية) ، مما يدل على فاعلية الأنشطة التطبيقية والأثر

الإيجابى لها فى تنمية بعض المهارات الأدائية قويا وممتداً مع مرور فترة من الزمن ، وبهذا يتحقق الفرض الخامس من فروض البحث .

نتائج البحث وتفسيرها :

هدف البحث الحالى إلى التعرف على مدىفاعلية الأنشطة التطبيقية للتربية المتحفية في إكساب الوعى الثقافى وتنمية المهارات الأدائية للطالبة معلمة رياض الأطفال:

- اتضح من النتائج السابقة أن معظم الطالبات معلمات رياض الأطفال ليس لديهم الوعى الثقافى الكافى للتربية المتحفية وأيضا لديهم قصور شديد فى المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية . وعند مناقشة الطالبات حول مفهوم التربية المتحفية لديهم وأنواع المتاحف عامة أو متاحف الأطفال بوجه خاص ، وماالمتاحف التى قاموا بزيارتها ونوع الأنشطة التى قاموا بها داخل هذه المتاحف ، تبين أنهم لم يتلقوا أى برامج أو انشطة تعليمية تهتم بمجال المتاحف والتربية المتحفية على مدار مراحلهم التعليمية المختلفة .
- تبين للباحثة أثناء التطبيق القبلى أن بعض الطالبات لديهم القليل من المفاهيم والمعارف والمهارات المرتبطة بالتربية المتحفية ، وعند تساؤل هؤلاء الطالبات عن مصادر اكتسابهم لتلك المعارف والمهارات ، تبين اهتمام أسرهم منذ الصغر بزيارة المتاحف المختلفة وكذلك تلقى بعض المعلومات من خلال مادة الدراسات الأجتماعية مسبقا .
- ترجع الباحثة وجود قصور شديد فى المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال إلى تغلب الجانب النظرى على الجانب التطبيقى فى معظم المقررات التى تم تدريسها فى المرحلة الجامعية ، وأيضا عدم توفر الأمكانيات مثل " معمل الوسائل – الخامات

"اللازمة فى تأدية الطالبات لبعض الأنشطة التطبيقية التى تسهم بدورها فى تنمية المهارات الأدائية لديهن .

- أسفرت نتائج البحث النهائية عن اكساب الوعى الثقافى وتنمية بعض المهارات الأدائية المرتبطة بالتربية المتحفية لدى الطالبات معلمات رياض الأطفال ، وترجع الباحثة تلك النتيجة إلى ما يلى :

- قدمت الأنشطة التطبيقية المقترحة العديد من المفاهيم والمعارف المرتبطة ببعض الموضوعات التى تهم المعلمة والطفل معا فى مجال التربية المتحفية.
- أتاحت الأنشطة التطبيقية عدد من الزيارات المتحفية ، حيث تلقى الطالبات بعض المفاهيم والمعارف من خلال المرشد المصاحب لهم بالإضافة إلى أمكانية رؤية ولمس المعروضات ، ورؤية الديكور وكيفية تنظيم المعروضات داخل أقسام المتحف .مما كان له الأثر الإيجابى فى جذب الطالبات ، ومشاركتهم الفعالة أثناء الزيارة .
- وفرت الزيارات المتحفية أمكانية مشاركة الطالبات بعض ورش العمل التى يقوم بها الأطفال داخل المتاحف . مما يسهم فى تعرف الطالبة على أحد أدوارها كمرشد متحفى للأطفال فيما بعد .
- ابتعاد الأنشطة التطبيقية عن النمطية والملل ، مما ساعد فى شعور الطالبات بالمتعة والسعادة أثناء تأدية بعض المهارات المرتبطة بالتربية المتحفية .وبالتالى اكتساب العديد من المعارف والمفاهيم والمهارات المرغوب فيها .
- ممارسة الطالبات لبعض الأنشطة الأثرائية مثل " الأنشطة الفنية والموسيقية والحركية "التى يمكن أن تؤدى مع أطفال الروضة ، يحقق التكامل مع الأنشطة التطبيقية المقترحة .

- اتباع الباحثة عدة أساليب مثل الزيارات والرحلات وعرض اسطوانات CD تعليمية وأفلام تسجيلية والنمذجة والمناقشة والحوار والتعزيز، أتاح الفرصة للطالبات للمشاركة الإيجابية الفعالة أثناء ممارسة الأنشطة التطبيقية مما كان له أكبر الأثر فى تنمية مهاراتهن الأدائية .واكسابهن الوعى الثقافى للتربية المتحفية .

توصيات البحث:

فى ضوء اجراءات البحث ونتائجه توصى الباحثة فيما يلى :

- ضرورة الاهتمام باعداد الطالبات معلمات رياض الأطفال فى مجال التربية المتحفية من أجل طفولة واعية مثقفة قادرة على التقييم والنقد البناء وإصدار الأحكام الجمالية .
- اعداد دورات تدريبية لمعلمات الروضة غير المتخصصات فيما يتعلق بالأنشطة التى يجب أن تقدم للطفل لإكسابه الوعى الثقافى المتحفى .
- اعداد لقاءات بين طالبات رياض الأطفال والمربيين المتحفيين من شأنها مساعدة الطالبات فى التعرف على بعض المهارات التى يجب اكتسابها للتعامل مع الأطفال داخل المتحف .
- تشجيع المهتمين والقائمين على تربية الطفل بإعداد انشطة تربوية تقدم لمعلمة الروضة ، مما يسهم فى اكساب الطفل مفاهيم ومهارات تتعلق بالتربية المتحفية .
- الأهتمام بالمتاحف بوجه عام ، وبمتاحف الأطفال على وجه خاص وتزويدها بالتقنيات الحديثة التى تسهم فى جذب الأطفال وأسرهم إلى زيارة المتاحف .
- زيادة اهتمام وسائل الأعلام بإعداد برامج عن متاحف الطفل والتربية المتحفية للطفل .

- بحوث مقترحة :
  - إعداد برنامج مقترح لتنمية التربية المتحفية لدى معلمة الروضة .
  - إعداد برنامج مقترح لتنمية مهارات تعامل معلمة الروضة مع زائرين المتحف من الأطفال ذوى الأحتياجات الخاصة .
  - إعداد دراسة تتبعية لأثر الأنشطة التطبيقية للدراسة الحالية فى اكساب الوعى الثقافى المتحفى وتنمية المهارات الأدائية لدى طفل الروضة .

المراجع

أولاً: مراجع باللغة العربية:

١- أمل خلف (٢٠٠٥) : مدخل إلى رياض الأطفال ، عالم الكتب ، القاهرة .

٢- ـــــــــــــــ ، سامية موسى (٢٠٠٨) : التربية المكتبية والمتحفية لطفل الروضة ، عالم الكتب ، القاهرة .

٣- انتصار إبراهيم (٢٠٠٠) : تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلمات رياض الأطفال فى مصر ، مجلة عالم التربية ، ع ٢ ، ص ص ٢٣ – ٣١

٤- بكر حلمى (٢٠٠٩) : تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه فى ضوء مفهوم الأداء ، المؤتمر الرابع عشر " مناهج التعليم فى ضوء مفهوم الأداء " ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٥- تغريد فتحى أبو طالب ، خليل محمد البلوى (٢٠١٢) : دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمى تربية الطفل فى كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية- مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٣٩ ، ع ٢ ، ص ص٥٦١ – ٥٧٨ .

٦- تغلب عبد المولى صليل (٢٠١١) : خصائص معلمات رياض الأطفال ومهاراتهن فى تدريس مادة التربية الفنية ، مجلة دراسات تربوية ، بابل بالعراق ، العدد ١٥ .

٧- حسنى إبراهيم عبد العظيم (٢٠١٢) : الإعلام وإنتاج الوعى ، مركز الدراسات والأبحاث العلمانية فى العالم العربى .

٨- خليل حسونة (٢٠٠١) : الحرب والثقافة ، دار المقداد للطباعة والنشر ، غزة

٩- دينا عادل حسن زكى (٢٠٠٦) : فاعلية منهج موازى مقترح قائم على التربية المتحفية للمرحلة الأبتدائية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية النوعية ، القاهرة .

١٠- رانيا صاصيلا (٢٠٠٥) : الأحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسى فى ضوء التحديات المعاصرة ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ٢١، العدد ٢ .

١١- رشا صبحى محمد عبدالله (٢٠١٠) : برنامج تدريبى مقترح لإكساب طلاب التربية الفنية بعض مهارات التعامل مع زائر المتحف المعاق سمعيا ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة عين شمس .

١٢- ريهام عبد الرازق محمود خطاب (٢٠٠٨) : فاعلية استخدام برنامج مقترح فى إكساب الثقافة المتحفية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٣- سعيد حارب (٢٠٠٤) : الثقافة التربوية والثقافة الإعلامية تكامل أم تناقض ؟ ، دار الأزهر للنشر ، القاهرة .

١٤- سمية حسن محمد ، محمد عبد القادر محمد (د. ت) : فن المتاحف ، دار المعارف ، القاهرة .

١٥- سناء على محمد السيد (١٩٩٩) : التربية المتحفية كمدخل للتربية الجمالية لدى الطفل ، المؤتمر العلمى السابع " دور التربية الفنية فى خدمة المجتمع العربى " ، الجزء الأول ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان .

١٦- ـــــــــــــــــــــــ (د . ت) : تجارب تطبيقية فى التربية المتحفية ، جامعة الملك سعود .

١٧- سيدة حامد عبد العال (١٩٩٨) : الثقافة المتحفية -متحف الطفل " كنموذج" ، المؤتمر العلمى السنوى " طفل الغد وتنشئته " ، معهد الدراسات العليا للطفولة ومركز دراسات الطفولة .

١٨- طارق عبد الفتاح الجعبرى (٢٠٠٦) : الأحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال الأهلية فى مدينة الخليل ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة القدس .

١٩- عبلة حنفي عثمان (٢٠٠٢) :التربية المتحفية وثقافة الطفل العربى ، مجلة الطفولة والتنمية ، ع ٦ ، مجلد ٢ ، ص١٨٣ – ١٩٤ .

٢٠- عبير صبحى دياب (١٩٩٩) : برنامج مقترح للتربية المتحفية كمدخل للتذوق الفنى للطفل ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان .

٢١- ـــــــــــ (٢٠٠٤) : التربية المتحفية ، مجلد ثقافة الطفل ، العدد ٢٨ ، المركز القومى لثقافة الطفل ، القاهرة .

٢٢- عبير محمود عبد الخالق (٢٠٠٤) : أثر الزيارات المتحفية لطفل الروضة على تمييزه بعض جوانب التطور التكنولوجى-بين اليوم والأمس، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

٢٣- عفاف ممدوح محمد (٢٠١١) : دور المتاحف المفتوحة فى تنمية بعض المفاهيم الجيولوجية وإدارة النشاط لدى معلمة الروضة فى ضوء الخبرات

الدولية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

٢٤- عماد عبدالله الشريفين (٢٠١٠) : العولمة الثقافية من منظور تربوى إسلامى ، مجلة دراسات علوم الشريعة والقانون ، الجامعة الاردنية ، مجلد ٣٧ ، العدد ٢ .

٢٥- فؤاد على العاجز ، محمود عبد المجيد عساف (يناير ٢٠٠٩) : دور التربية الترويحية فى نشر الوعى الثقافى بين طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر معلمى التربية الرياضية بمحافظة غزة وسبل تطويره ، مجلة الجامعة الأسلامية " سلسلة الدراسات الإنسانية " ، المجلد السابع عشر ، العدد الأول ، ص ص ٤٢١ -٤٥٢ .

٢٦- لطيفة حسين الكندرى (٢٠١١) : ثقافة الطفل ، مركز الطفولة والأمومة.

٢٧- لمى رمو (٢٠١٣) : فاعلية برنامج تدريسى قائم على الكفايات فى إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية ، دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة دمشق .

٢٨- مصطفى رياض بدرى (٢٠٠٥) : الرسم عند الأطفال ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

٢٩- منى عبد السلام السيد (إبريل ٢٠٠٨) : فاعلية برنامج أنشطة متحفية لتنمية الأبتكار لدى طفل الروضة ، مجلة دراسات الطفولة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٣٠- مها الزايدى (٢٠٠٢) : تقويم الأداء الوظيفى للمشرفة التربوية ، دار الفكر العربى ، القاهرة .

٣١- نوال حامد ياسين (يناير ٢٠٠٣) : تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والأجتماعية والإنسانية ، مجلد ١٥ ، العدد ١ ، ص ص ١١٥ – ١٤٣ .

٣٢- هبة حسين طلعت (٢٠٠٤) : أثر التربية المتحفية في تنمية الوعى البيئى لأطفال الروضة ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

٣٣- هيا على الفهد (٢٠١١) : دور الصفحات الثقافية فى الصحف الخليجية بزيادة الوعى الثقافى للقراءة ، دراسة مقدمة كجزء من متطلبات رسالة ماجستير فى الإعلام ، كلية الآداب والتربية والعلوم ، الجامعة الأهلية بالمنامة ، مملكة البحرين .

٣٤- وليد سالم محمد الحلفاوى (٢٠٠٧) : نموذج مقترح لمتحف الكترونى عبر الإنترنت وفعاليته على طلاب تكنولوجيا التعليم ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية النوعية ، جامعة عين شمس .

ثانياً: مراجع باللغة الإنجليزية:

35- Anna , M.K.&Bermard , D. (1997) : young children and museums ; the role of cultural context in early development of attitude , beliefs , and behaviors visual arts , research by the board of trustees of the university of iilinois .

36- Austin, E . L (2003) : standards for teacher in kindergarten , education assessment of students , paper presented at the anual meeting of the American sociological association. http://www.allacadamic.com/meta/p 10668-index .htm .

37- Christy Keeler (2005) :educational virtual museums , developed using power point , keithvalley middle school in Horsham , pennsylvnia .

38- David Anderson , BarbaPiscitelli , Katrina Weier , Michele Everett & Collette Tayler (2002) : children's museum experiences , identifying powerful mediators of learning ,university of British Columbia ,Vancouver , Canada –Despina Michael , NectariosPelekamos et al (2010) : comparative study of interactive systems in a museum , journal of computerscience , v 6436 , pp250 – 261 .

39- Du – sablon , - Celine , Racette – Genevieve (1991) : the effect of a museum education program among primary school students , Canadian – journal of education , v 16 , n 3 , pp 338 – 351 .

40- Gary Edson ,David Dean (1994) : the handbook for museums , routledge , London , newyork , 1994 .

41- Marcia Rosal , Amy Gorman (2005) : museum education assessment ; survey of practitioners in florida art museums ,department of art education .

42- Margaret Burchenal , Michelle Grohe (2007) : thinking through art ; transforming museum curriculum , journal of museum education , v 32 , n 2 , pp 111 – 122 .

43- Scott Kratz , Elizabeth Merritt (2011) : museums and the future of education , association of museums , Washington , USA , the horizon , v19 , n 3 , pp 188 – 195

44- Sue Allen (2004) : designs for learning ; studing science museum exhibits that do more than emertain , published online in wileyinterscience ,sanfrancisco , pp 17 – 33.

45- Wen Sheng ,Chia Chen (2012) : a study of experience expectations of museum visitors , tourism management , v 33 ,Issue , pp 53 – 60.

The Effectiveness of Applied Activities of Museum Educational on Acquistion of Cultural Awareness and Development Performance Skill of the Student Kindergarten Teacher

Eman Abdallah Sharaf *

Abstract:

The present study aims to identify the effectiveness of the Appliedactivities for museum Educational on Acquistion ofcultural awareness and the development of performance skills of the student kindergarten teacher, the research sample was formed of (48) female students from the fourth division of kindergartens, Faculty of Education in Suez.

The researcher has built a research tools include:

- Scale cultural awareness for the student kindergarten teacher. (Prepared by the researcher)
- Note Card for museum performing skills of museum for the student kindergarten teacher. (Prepared by the researcher).

To achieve the goals of the study , the researcher was planning Appliedactivities for museum Educational, which includes "Visits museum - enrichment activities."
And statisticalmethods of analysisof the data , theresults revealed That there were a significant improvement and progress in the cultural awareness of the student kindergarten teacher, as well as the occurrence of significant growth in the performing skills development , along with the positive impact of this period of time after application. The researcherpresented a discussion of the results and their interpretation, and provide a set of recommendations and proposed researches..

* Lecturer of Kindergarten, Faculty of Education, Suez University.

النسيج المزدوج اليدوى والإستفاده منه فى تنمية القدرة الإبداعية للطفل

إعداد

م/ مها صلاح غراب

باحث ماجستير

كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة

تحت إشراف

أ.د/ أشرف عبد الفتاح مصطفى السعيد

أستاذ النسجيات بقسم التربية الفنية

كلية التربية النوعية

جامعة المنصورة

د/ رجب السيد سلامة حسن

مدرس تربية فنية وشعبية نسيج

كلية التربية النوعية

جامعة المنصورة

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

النسيج المزدوج اليدوى والإستفاده منه فى تنمية القدرة الإبداعية للطفل*

م/ مها صلاح غراب**

الملخص:

النسيج المزدوج هو القماش الذى يتكون من طبقتين من النسيج فوق بعضهما البعض ، لكل منهما سداؤه ولحمته . ويكون ترتيب السداء فيه فتله لطبقة الوجه وفتلة لطبقة الظهر . وكذلك ترتيب اللحمة حدفه لطبقة الوجه وحدفه لطبقة الظهر ويختلف ذلك الترتيب فى حالة استخدام خيوط متباينة التخانات وقد تتبادل الطبقتين الظهور على وجه واحد او وجهى المنسوج حسب التصميم المطلوب .

ولانتاج قماش باسلوب النسيج المزدوج يستعمل درأ خاص فى النول لكل طبقة مع طبقات القماش يختلف عدده باختلاف التراكيب النسجية المستعملة لكل منها، مع ملاحظة ضرورة وضع سداء كل طبقة منهم على اسطوانة خاصة بها فى حالة اختلاف التراكيب النسجية المستخدمة للظهر عن الوجه ، حيث ان طول كل منهم يكون مختلف عن الاخر تبعا لاختلاف نسبة التشريب فى كل من سدائى الوجه والظهر . ويعد التركيب النسجى هو العامل الأساسى فى تصميم المنتجات النسجية .

ويعد تنوع التراكيب النسجية أحد العناصر التى تثرى جماليات المنسوج من حيث العلاقات الملمسية .

---

* بحث مستخلص من رسالة الماجستير للباحثة.

** باحث ماجستير- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة.

التركيب النسجى يعد الكيفية التى يتم بواسطتها بناء المنسوج على النول عن طريق تعاشق خيوط السداء مع خيوط اللحمة وتم انتاج مشغولات يدوية من النسيج المزدوج كما تلائم الوظيفة المنتجة من أجله حيث يمكن إستخدامها على الوجهين.

المقدمة:

النسيج هو إحدى الصناعات التى أتقنها القدماء المصريين وهو عبارة عن عمل الأقمشة من خامات أو خيوط مغزولة (صالح وأخرون: ١٩٣٨، ص ٣).

كما أن الخامة تمثل محورا هاما للتجريب، فمن خلال الخامات النسجية المستحدثة إلى جانب الخامات التقليدية، يمكننا التأكيد على التأثيرات الملمسية بهدف إثراء المشغولة النسجية (منال دسوقي: ٢٠٠٠).

عرف النسيج المزدوج كتقنية نسجية فى حضارات عديدة على مر العصور، فقد عرفه قدماء المصرين ،ولعل أكبر دليل على ذلك إستخدام هذا الأسلوب النسجى فى حزام لرمسيس الثالث (١١٧٠ق.م) (Holmyard: 1955, p. 278).

كذلك عرفه قدماء البيرونيين(هى من دول أمريكا الجنوبية وتمتد إلى إمبراطورية الأنكا التى بناها شعوب الهنود الحمر(http://ar.wikipedia.org) الذين إستخدموا أنوال بدائية فى إنتاج قماش مزدوج للثياب والأربطة ، ونسجوا الأنبوبى للأكياس ، وإستمر إنتاج هذا النوع من الأقمشة حتى عام ١٥٣٠م. حيث أنحض الأسبان بعد غزوهم لبيرو بعض التقنيات ومنها خياطة الإبرة والنسيج المزدوج (Wilson kax: 1977).

وعرفته الحضارة الصينية منذ قرون قبل ميلاد المسيح ونسجوا أقمشة رقيقة مزدوجة وحتى الثلاثية الطبقات.

وأنتجت القبائل الهندية للشمال الغربى للمكسيك على أنوال الشرائط الخلفية أقمشة مزدوجة ذات تصميمات معقدة . كذلك وجدت نماذج جيدة منه فى نسجيات جواتيمالا وبوليفيا وأيضا فى بيرو والأكوادور خلال الفترة الإستعمارية فى أمريكا.

وخلال القرن التاسع عشر أنتجت شرق كندا أغطية للسراير بأسلوب النسيج المزدوج وأستخدم فيها خيوط الصوف المصنوع بالنيلة والقطن الأبيض مع صوف بنى أو أصفر ،واستخدم الكتان أحيانا بديلا للقطن (Weigle palmy: 1978, p. 7).

وأتسع نطاق إستخدام أسلوب النسيج المزدوج فى العصور الحديثة فى العديد من الدول الأوروبية مثل أسبانيا وإيطاليا وفى جنوب دول اسكندنافيا وفنلندا فى شمال بريطانيا العظمى.

مما سبق يتضح لنا أن النسيج المزدوج كأسلوب تقنى أستخدم على مر العصور فى إنتاج نوعيات مختلفة من المنسوجات تستخدم فى الملبس والمفروشات والأقمشة الأنبوبية مثل (خراطيم إطفاء الحريق وأغطية الأسلاك), ومع التطور العلمى من العصور الحديثة وما صحبه من تطور فى الآلات والخامات. فقد تحول أسلوب إنتاج النسيج المزدوج إلى إنتاج آلى ليفى بإحتياجات السوق .

والنسيج المزدوج هو القماش الذى يتكون من طبقتين من النسيج فوق بعضهما البعض، لكل منهما سداؤه ولحمته. ويكون ترتيب السداء فيه فتلة لطبقة الوجه وفتلة لطبقة الظهر.وكذلك ترتيب اللحمة حدفه لطبقة الوجه وحدفه لطبقة الظهر. ويختلف ذلك الترتيب فى حالة إستخدام خيوط متباينة التخانات وقد تتبادل الطبقتين الظهور على وجه واحد أو وجهى المنسوج حسب التصميم المطلوب.

وفى النسجيات المزدوجة أحيانا تستخدم لحمة أو سداء إضافية تسمى لحمة أو سداء الحشو ،ويكون إستخدامها بغرض زيادة وزن القماش المنتج ،كما يمكن إستعمال خيوط سداء إضافية آخرى لتماسك قماشتى الوجه والظهر معا، وتعرف بإسم سداء التحبيس.

ولإنتاج قماش بأسلوب النسيج المزدوج يستعمل درأ خاص فى النول لكل طبقة مع طبقات القماش يختلف عدده بإختلاف التراكيب النسجية المستعملة لكل منها، مع ملاحظة ضرورة وضع سداء كل طبقة منهم على إسطوانة خاصة بها فى حالة إختلاف التراكيب النسجية المستخدمة للظهر عن الوجه، حيث أن طول كل منهم يكون مختلف عن الآخر تبعا لإختلاف نسبة التشريب فى كل من سدائى الوجه والظهر (إسماعيل وآخر: ١٩٩٨، ص ٧٣).

مشكلة البحث

يعتبر فن النسيج بصفة عامة إستجابة مباشرة للعوامل الفكرية والتاريخية والإجتماعية لأى مجتمع من المجتمعات الإنسانية .وقد برع المصرى القديم فى هذا الفن منذ ٣٦٠٠ ق.م (سعيد: ١٩٦٤، ص٧٧).

وتطورت حرفة النسيج على مر العصور من حرفة يدوية إرتبطت بالفن والقيم الجمالية إلى إنتاج آلى دعت إليه الحاجة، نتيجة إستهلاك المنسوجات فى مختلف الوظائف كالملابس،المفروشات،السجاد،... إلخ.

وإنعكس التقدم التكنولوجى لألات النسيج على سرعة وإتقان الإنتاج النسجى وبالرغم مما يميز به هذا الإنتاج النسجى من دقة وجمال ،إلا أن النسجيات اليدوية ما زالت وستظل لها طابعها المميز وقيمتها التى تزداد يوما بعد يوم، حيث تحمل فكر الفنان المبدع وتجسد إرادته.

ويعتبر النسيج المزدوج من أحد التقنيات النسجية التى أستخدمت فى إنتاج الأقمشة منها المفروشات ،وبعض أقمشة الملابس،والشرائط ،...إلخ .

ويتميز بأنه يتكون من طبقتين من القماش قد تتصلا من البراسل فقط او تتماسكا بعمل تحبيس من اللحمة او السداء (Bennett: 1961, p.96.) تبعا لما يتناسب مع التصميم وهو يحتاج فى تنفيذه إلى مجموعتين من خيوط السداء واللحمة (Grosicki: 1675, p.68).

وفى بعض الأقمشة المزدوجة تستخدم خيوط لحمة او سداء إضافية ،تسمى لحمة الحشو أو سداء الحشو ،بغرض زيادة وزن القماش ومتانته. كما يمكن أن تختلف التراكيب النسجية والخامات المستخدمة فى الوجه عن الظهر، كذلك يختلف عدد الدرأ المستخدم وطول سداء كل إسطوانة تبعا للتركيب النسجى (إسماعيل وأخر :١٩٩٧، ص ص ٧٣-٧٤) ويتميز النسيج المزدوج بأنه أحد الاساليب النسجية الآلية التى يمكن تنفيذها يدويا على نول المنضدة بهدف إيجاد مداخل جديدة تثرى المشغولة النسجية بالقيم التشكيلية .

من هنا يمكن تحديد مشكلة البحث فى التساؤلات التالية:.

- كيف يمكن إثراء المشغولة النسجية من خلال إستخدام النسيج المزدوج المتنوع؟
- ما آثر القيم الجمالية للنسيج المزدوج والإستفادة منها فى إثراء المشغولات النسجية اليدوية ؟

أهداف البحث

يهدف البحث إلى ما يلى :.

١) تحقيق مشغولات نسجية بصياغات تشكيلية جديدة من خلال النسيج المزدوج.

٢) التعرف على النسيج المزدوج المتنوع التقنيات على سطح المشغولات النسجية.

٣) إستخدام تقنيات وخامات وأساليب تطبيقية متنوعة على سطح المشغولات النسجية باستخدام أساليب مبتكرة.

فروض البحث

وتفترض الباحثة التالى :

١) تعدد المعالجات للنسيج المزدوج المتنوع يمكن أن تسهم فى إيجاد صياغات تشكيلية للمشغولة النسجية .

٢) إختلاف التراكيب النسجية لكل من قماش الوجه والظهر قد يثرى المشغولة النسجية.

٣) التنوع فى القيم الملمسية من تأثيرات ملمس التراكيب النسجية المختلفة لكل من أقمشة الوجه والظهر يمكن أن يضفى ثراء جماليا على المشغولة النسجية اليدوية.

أهمية البحث

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى ما يلى:.

١) إثراء مجال المشغولات النسجية بإيجاد مداخل جديدة للنسيج المزدوج المتنوع

٢) الصياغات التشكيلية التى يتوصل إليها البحث تثرى مجال النسيج بكلية التربية النوعية فنيا وتربويا وتقنيا.

٣) الاستفادة من النسيج المزدوج المتنوع التقنيات فى مجال المشغولات النسجية.

حدود البحث

تقتصر الدراسة على ما يلى:.

١. التقنيات النسجية المختلفة لكل من الوجه والظهر لأقمشة المزدوج.
٢. تقتصر الأعمال النسجية على المعلقات.
٣. إستخدام النول اليدوى.
٤. تقوم الباحثة بعمل تجربة بحثية ذاتية للتأكد من صدق وسلامة الفروض وتحقيق أهداف البحث.

منهج البحث

تتبع الباحثة كلا من المنهج الوصفى والمنهج التجريبى على النحو التالى:

أولا: المنهج الوصفى (النظرى):.

١. دراسة للخامات والتراكيب النسجية المؤثرة فى النسيج المزدوج المتنوع.
٢. دراسة لأسس وخصائص النسيج المزدوج تاريخيا وفنيا.
٣. دراسة للمعالجات التقنية المؤثرة على الصياغات التشكيلية النسجية.
٤. تحليل بعض الأعمال الفنية النسجية المتنوعة المزدوجة.

ثانيا: المنهج التجريبى:.

تقوم الباحثة بإجراء تجربة ذاتية لتنفيذ مشغولات نسجية لمحاولة تحقق من خلالها صياغات تشكيلية جديدة على النسيج المزدوج المتنوع.

وتتحدد التجربة فى الخطوات التالية :

١. الهدف من التجربة وأهميتها.
٢. الإعداد للتجربة.
٣. التطبيق العملى.
٤. تقييم التجربة من خلال تحليل الأعمال.

مصطلحات البحث

النسيج المزدوج: Double Weave

يتكون من مجموعتين من خيوط السداء تخصص إحداهما لنسيج الوجه والأخرى لنسيج الظهر، وينتج عن ذلك تكون قماشة مستقلة للوجة وأخرى للظهر وقد يكون هاتين القماشتين منفصلتين أو متصلتين أو متماسكتين من البراسل أو بالتحبيس بين الطبقتين (Grosicki: 1675, p.68).

التركيب النسجى: Weave Shructure

يعرف بأنه الكيفية التى يتم بواسطتها بناء المنسوج عن طريق تعاشق خيوط السداء مع خيوط اللحمة والتراكيب النسجية الأساسية هى السادة، المبرد، الاطلس (صبري وآخرون: ١٩٧٥، ص ٦٥)

قيمة جمالية: Aesthetic Value

هى قيم نماذج تقاس بها الأعمال الفنية مثل العلاقات بين الأشكال والإتجاهات اللونية وإتزان التكوين وغيرها (الشال: ١٩٨٤).

المشغولات النسجية اليدوية : textile handicrafts

هى فن من الفنون التشكيلية الراقية ذات القيمة الجمالية والوظيفية شأنها شأن الأعمال الفنية أخرى كما أنها تعكس نوعا من المعاصرة حرية الفنان المطلقة فى إختيار الخامة و إستخدام الأسلوب التطبيقى المناسب .

كما تعكس أيضا حريته فى التعامل مع الخيوط و الغزول لإخراج مشغولات تبتعد كل البعد عن الشكل التقليدى المألوف ، فقد أصبحت المشغولات النسجية عبارة عن قطعة نسيج عبارة عن حائط أو تتسدل من السطح أو تستقر

على الأرض وأضيفت إليها الألياف التى تتم معالجتها لعمل تكوينات أو أشكال إستخدام النسيج المختلفة مظهرا "متميزا" (جيهان عبد الحميد: ٢٠٠٣).

تجربة البحث:

وقد تم تنفيذ أعمال البحث بطريقتين (على مجموعتين):

أولا أعمال المجموعة الأولى :

أسلوب التنفيذ المستخدم على نول البرواز اليدوى وبإستخدام خيوط البولى اكريلك (صوف صناعى) نمرة خيوط السداء ٢/٢٨ ورستيد وبتركيب نسجى مزدوج سادة ١/١ لكل من الوجه والظهر وهذا فى جميع المشغولات النسجية التى تم انتاجها بهذا الاسلوب .وقد تم إنتاج عدد (٦) من المشغولات فى المجموعة الاولى . وبيان الأعمال التى تم تنفيذها على نول البرواز :

المشغولة رقم (١)

المشغولة رقم (١-١) من الوجه

المشغولة رقم (١-١) من الظهر

- **الوصف:**

١. **مساحة العمل** : ٣٨*٦٠ سم

٢. **الشكل الخارجى** :قلب

٣. **نوع الخامة** : بولى اكريلك.

٤. **نوع ونمرة السداء** : خيط بولى اكريلك "2/28" ورستيد .

٥. **نوع ونمرة اللحمة** : خيط بولى اكريلك بتركيب نسجى مزدوج سادة ١/١بأنواعه (أقلام طولية – عرضية – ضامات – منقوش)

٦. **الالوان المستخدمة** :بدرجات من اللون الازرق والاحمر و البيج والابيض والبرتقالى و البنى

٧. **عدد الخيوط** : السداء١٢ فى السم ، اللحمة ١٢ فى السم بواقع ٦ لحمات وجه ، ٦ لحمات ظهر

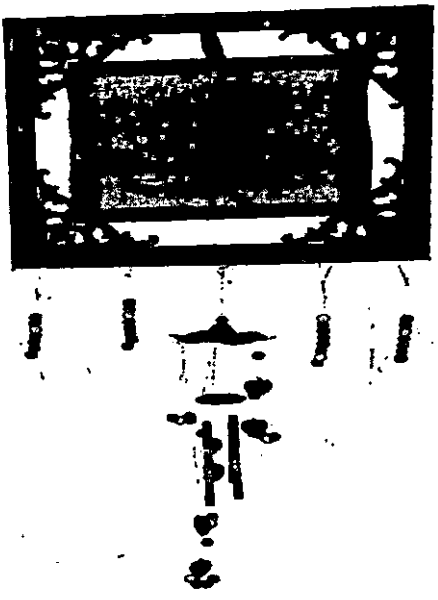
٨. **النول المستخدم** : نول البرواز اليدوى

- **التحليل (التوصيف الفنى) :**

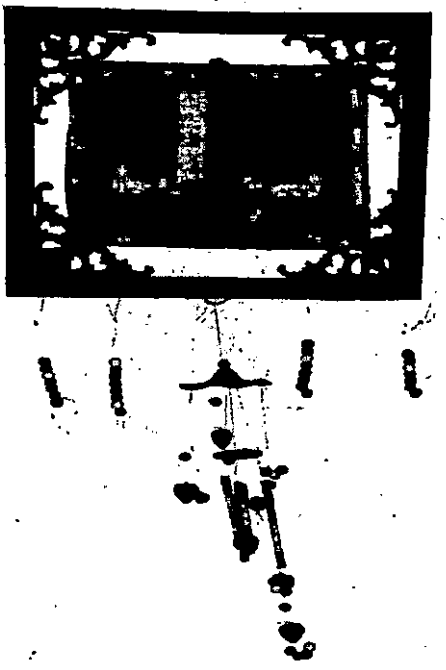
المشغولة عبارة عن قلبين (القلب الاول عبارة عن قلب كبير من الستان محشو فيبر يتوسطه قطعة قماش من النسيج مزدوج الضامات لاظهار الملمس والارتفاع الناتج من الحشو) واسفله قلب اخر عبارة عن ٦ قطع من النسيج المزدوج المقلم والمنقوش ويترتب ألوان خيوط السداء ١ لون أ , ١ لون ب .

والعمل فى مجمله يتميز بالثراء اللونى وتنوع الاحساس الملمسى من خلال التأثير الناتج عن الخلط اللونى والحشو بالفيبر والتى تتسم بالطابع الزخرفى على سطح المنسوج مما يحقق الايقاع والاتزان من خلال التنوع فى العلاقات التشكيلية المتناغمة بين اجزاء العمل الفنى ويمكن استخدامه فى مدخل لحجرة الصالون .

المشغولة رقم (٢)



المشغولة رقم (١-٢) من الوجه



المشغولة رقم (١-٢) من الظهر

- **الوصف:**

١. **مساحة العمل :** ٤٠*٧٧ سم

٢. **الشكل الخارجى :** مستطيل

٣. **نوع الخامة :** خيط بولى اكريلك (صوف صناعى)

٤. **نوع ونمرة السداء :** خيط بولى اكريلك "2/28" ورستيد .

٥. **نوع ونمرة اللحمة :** خيط بولى اكريلك بتركيب نسجى مزدوج ساده ١/١ منقوش

٦. **الالوان المستخدمة :** بدرجات من اللون الازرق والجنجا

٧. **عدد خيوط :** السداء ١٥فى السم ، اللحمة ١٢ فى السم بواقع ٦ لحمات وجه ,٦ لحمات ظهر

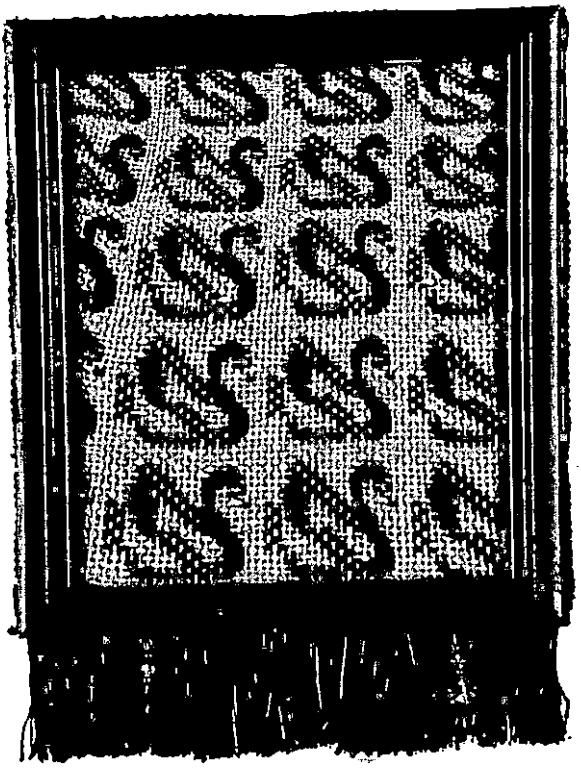
٨. **النول المستخدم** : نول البرواز اليدوى

- **التحليل (التوصيف الفنى):**

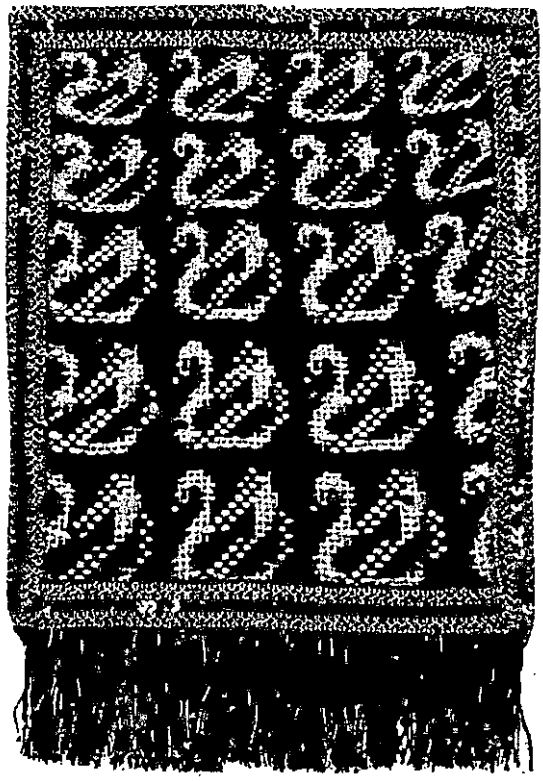
المشغولة عبارة عن برواز به قطعة من النسيج المزدوج يتوسطها كلمة يارب وفى اسفل البرواز رنان وبعض الخامات الغير نسجية لاثراء العمل الفنى مستخدما لون أ ، لون ب ويمكن ان يستخدم كبرواز فى حجرة الصالون .

والعمل فى مجمله يتميز بالتنوع الناتج من الخامات المختلفة والعلاقات اللونية مما ادى الى تحقيق التناغم الايقاعى المتناسب والاتزان بين اجزاء العمل الفنى.

المشغولة رقم (٣)



المشغولة رقم (١-٣) من الوجه



المشغولة رقم (١-٣)من الظهر

- **الوصف:**

١. **مساحة العمل** : ٢٧*٣٧ سم

٢. **الشكل الخارجي** : مستطيل رأسى

٣. **نوع الخامة** : بولى اكريلك.

٤. **نوع ونمرة السداء** : خيط بولى اكريلك "2/28" ورستيد .

٥. **نوع ونمرة اللحمة** : خيط بولى اكريلك بتركيب نسجى مزدوج سادة ١/١منقوش

٦. **الالوان المستخدمة** :بدرجات من اللون الاصفر والاحمر

٧. **عدد الخيوط** : السداء١٥ فى السم ، اللحمة ١٢ فى السم بواقـــع ٦ لحمـــات وجه ,٦ لحمات ظهر.

٨. **النول المستخدم** : نول البرواز اليدوى

- **التحليل (التوصيف الفنى)** :

المشغولة عبارة عن معلقة من النسيج المزدوج وبداخله وحده على شكل طائر مستخدما لون أ ولون ب وبه خامات غير نسجية لاثراء العمل الفنى ويمكن استخدام هذه المشغولة كمعلقة فى حجرة الأطفال

والعمل فى مجمله يتميز بالحركة وتنوع الاحساس الملمسى الناتج مـــن المزج بين العلاقات اللونية والتناغم بين المساحات المتنوعة المتســـمة بســـمات زخرفية فى وحدة مترابطة مما يحقق الاتزان والتناسب بين العناصر والوحدات فى العمل الفنى .

ثانيا أعمال المجموعة الثانية :

أسلوب التنفيذ التى قد تم استخدامه : نسيج يدوى على أنوال يدوية وبإستخدام تصميمات تم اعدادها مسبقا وتم انتاج الاقمشة كالتالى :

تم رسم التصميمات على الورق الابيض بمقاس ٢٠*٨ للتكرار ثم تكبيرها على ورق مربعات ٨*٦ بمقاس ٢٥*١٦ مربع كبير . ثم تثبت اللوحة على بيانو تخريم الكرتون لتخريم الكرتون الخاص باللوحة كل ضغف اقصى يعبر عن كرتونه تدق فيها جميع العلامات وعدد الكرتون ٩٦ كرتونه ثم توضع على حامل تخيط الكرتون لعمل سلسلة من الكرتون ثم تركب على جهاز الجاكارد اليدوى المركب اعلى النول اليدوى لعمل النسيج المزدوج بمكوك كبير كل مكوك بلون لتتم عملية النسيج .

- مواصفات الشبكة :

شبكة عكسية تعمل اربع تكرارات على جهاز قوة ٢٠٠ شنكل كل تكرار يحتوى على ٤٠٠ ساق وعدد سيقان الشبكة ١٦٠٠ ساق بخلاف سيقان البراسل.

مواصفات النول اليدوى :

نول نسيج يدوى يعمل بمشط عدده ١٠ باب/السم. عدد فتل السداء ٨٠٠ فتلة لفتل الطبقة العليا و ٨٠٠ فتل لفتل الطبقة السفلى الاجمالى ١٦٠٠ فتلة للونين بحساب ٢ فتلة /السم . التطريح ٢ فتلة/ الباب للمنسوج بخلاف البراسل تطريح ٤ فتلة / الباب ، عرض المنسوج ٨٢ سم (٨ سم للمنسوج + ١ سم من كل جهة البراسل).

الأعمال مستوحاة من بعض الزخارف النباتية البسيطة

نمرة خيوط السداء : ٢/٢٠ ابيض ، ٢/٢٠ مصبوغ

نمرة خيوط اللحمة : نايلون – دنير ٢٠٠ .

عدد فتل السداء ١ سم : ٢٠ فتلة .

عدد فتل اللحمة ١ سم : ١٢ لحمة (٦ لحمات ظهر ، ٦ لحمات وجه).

عدد الالوان المستخدمة فى كل تصميم ٢٠ مكوك = ٢ لون

وبيان الاعمال التى تم تنفيذها على النول اليدوى:

المشغولة رقم (٤)

المشغولة رقم (٢-٤) من الوجه

المشغولة رقم (٢-٤) من الظهر

- **الوصف:**

١. **مساحة العمل :** ٦٠*٣٠ سم

٢. **الشكل الخارجى :** مستطيل

٣. **نوع الخامة :** نايلون – دنير ٢٠٠

٤. **نوع ونمرة السداء :** ٢/٢٠ ابيض ، ٢/٢٠ مصبوغ

٥. **نمرة خيوط اللحمة :** نايلون ودنير ٢٠٠ بتركيب نسجى مزدوج ساده ١/١

٦. **الالوان المستخدمة :** بدرجات من اللون الازرق والابيض

٧. **عدد خيوط** السداء ٢٠ فى السم ، اللحمة ١٢ فى السم .

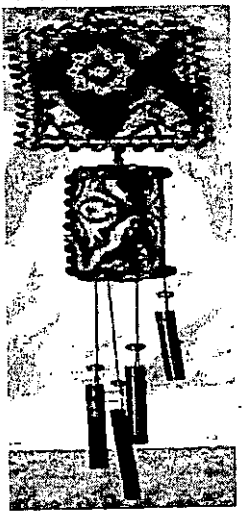
٨. **النول المستخدم :** النول اليدوى

- **التحليل (التوصيف الفنى) :**

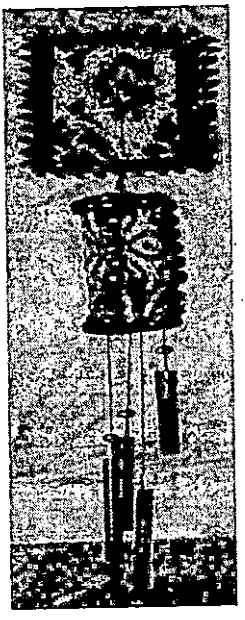
المشغولة عبارة عن شنطة من النسيج المزدوج و تم تطريزها بخامات نسجية لاثراء العمل الفنى وتحقيق التوافق والترابط بين اجزاء العمل الفنى ويمكن استخدامها كشنطة للسيدات .كما تلائم الوظيفة المنتجة لاجله حيث يمكن استخدامها من الوجهين .

والعمل فى مجمله يتميز بالتأثيرات الناتجة من المزج بين الالوان لتحقيق التشكيل الفنى ويتميز بسمات زخرفية وتنوع فى الملامس والخطوط والمساحات مما اعطى احساسا بالحركة الايهامية مما ادى الى تحقيق الايقاع والاتزان داخل المشغولة.

المشغولة رقم (٥)



المشغولة رقم (٢-٥) من الوجه



المشغولة رقم (٢-٥) من الظهر

- **الوصف:**

١. **مساحة العمل** : ١٥*٦٧ سم

٢. **الشكل الخارجى** : مستطيل

٣. **نوع الخامة** : نايلون – دنير ٢٠٠

٤. **نوع ونمرة السداء** : ٢/٢٠ ابيض ، ٢/٢٠ مصبوغ

٥. **نمرة خيوط اللحمة** : نايلون ودنير ٢٠٠ بتركيب نسجى مزدوج ساده ١/١

٦. **الالوان المستخدمة** :بدرجات من اللون الاخضر والابيض

٧. **عدد خيوط** السداء ٢٠ فى السم ، اللحمة ١٢ فى السم بواقع ٦ لحمات وجه ,٦ لحمات ظهر .

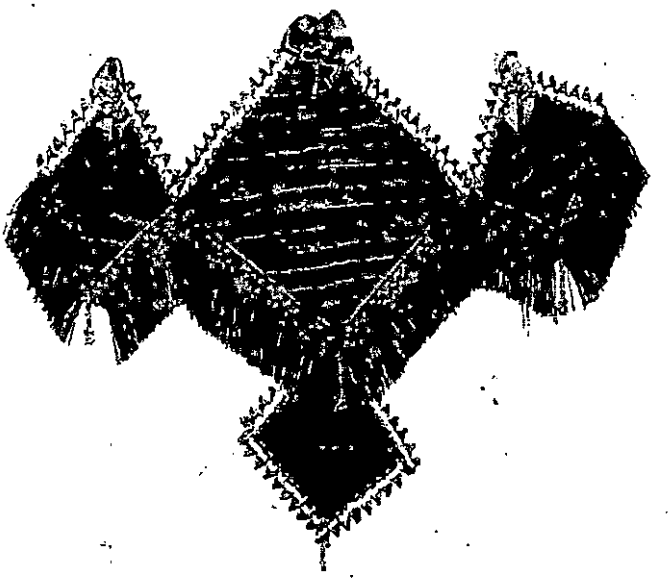
٨. **النول المستخدم** : النول اليدوى

- **التحليل (التوصيف الفنى) :**

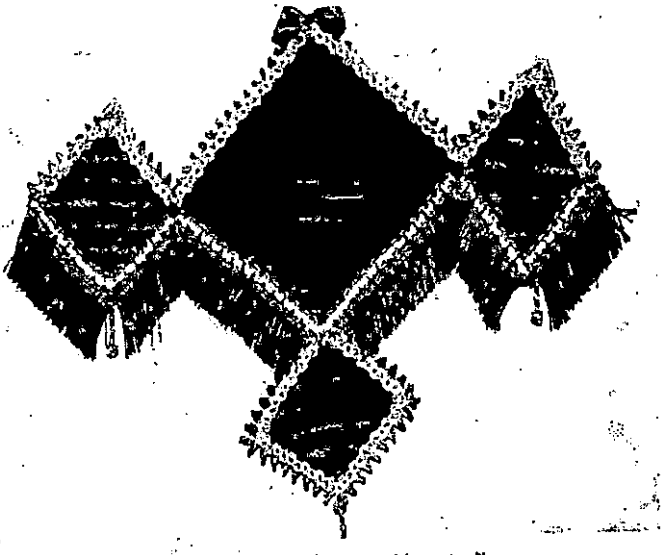
المشغولة عبارة عن معلقة من النسيج المزدوج بها رنان وبعض الخامات الغير نسجية لاثراء العمل الفنى .ويمكن استخدامه استخدامها كمعلقة خلف باب الشقة.

والعمل فى مجمله يتميز بالثراء اللونى الناتج من اختلاف الخامات والعلاقات اللونية المترابطة ادى ذلك الى تحقيق التناغم الايقاعى المتناسب والاتزان بين اجزاء العمل الفنى ويتميز بالحركة التى تكسبه قيمته الفنية والجمالية وتجعله متماسكا وبذلك أنشأ الاتزان والتماثل والترابط بين أجزاء المشغولة .

المشغولة رقم (٦)



المشغولة رقم (٢-٦) من الوجه



المشغولة رقم (٢-٦) من الظهر

- **الوصف:**

١. **مساحة العمل** : ٤٥*٦٥ سم

٢. **الشكل الخارجي** : معين

٣. **نوع الخامة** : نايلون –دنير ٢٠٠

٤. **نوع ونمرة السداء** : ٢/٢٠ ابيض , ٢/٢٠ مصبوغ

٥. **نوع ونمرة اللحمة** : نايلون – دنير ٢٠٠ بتركيب نسجى مزدوج ساده ١/١ أقلام عرضية .

٦. **الالوان المستخدمة** : بدرجات من اللون الذهبى والبنفسجى

٧. **عدد خيوط** : السداء٢٠فى السم ، اللحمة ١٢ فى السم بواقع ٦ لحمات وجه , ٦ لحمات ظهر.

٨. **النول المستخدم** : النول اليدوى

- **التحليل (التوصيف الفنى) :**

المشغولة عبارة عن معلقة من النسيج المزدوج على شكل معين كبير ويحيط بها ٣ قطع شكل معين وسط من الجانب الايمن ومن الجانب الايسر ومن اسفل المعين الكبير , وهى عبارة عن نسيج مزدوج مقلم بالتجسيم كما تم وضع العينات الصغيرة للاحساس بالتنوع فى الرؤية . ويمكن استخدامها كمعلقة فى حجرة الانتريه .

والعمل فى مجمله بتنوع الاحساس الملمسى من خلال التأثير الناتج من الخلط اللونى والحشو بالفيبر والتى تتسم بالطابع الزخرفى على سطح المنسوج . مما يحقق الايقاع والاتزان من خلال التنوع فى العلاقات التشكيلية المتناغمة بين اجزاء العمل الفنى .

نتائج البحث:

١. من خلال النسج باسلوب النسيج المزدوج يمكن الحصول على مشغولات نسجية مختلفة الوجهين من خلال التراكيب النسجية والخامات والالوان مع احداث التماسك بطرق مختلفة . .

٢. المزج بين اسلوب النسيج المزدوج والتقنيات اليدوية فى بعض المساحات ادى الى اثراء المشغولة فنيا ويدويا والخروج بهذا الاسلوب بعيدا عن آلية التنفيذ .

٣. استطاعت الدارسة استخدام حشوات بخامات مثل الاسفنج والفيبر المحلول فى اجزاء مختلفة من التصميم لاحداث تنوع فى البروزات .

التوصيات:

١. ضرورة الاهتمام بالخامات النسجية و الغير نسجية والتوليف بينهما والاستفادة منها فى اثراء السطح النسجى بالقيم الفنية والجمالية بالاضافة لتحقيق صياغات تشكيلية جديدة على السطح النسجى .

٢. الاهتمام بفن النسيج اليدوى واستثماره فنيا فى مجال التربية الفنية بغرض التطوير المستمر لطرق التدريس بها حتى يتسنى عمل مشروعات صغيرة للشباب تساعد على حل مشكلة البطالة وتساهم فى زيادة الدخل القومى للبلاد.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١. إبراهيم صالح وآخرون: الكتاب الأول فى تراكيب الأقمشة ، مطبعة الإعتماد بشارع حسن الأكبر بمصر ، ١٩٣٨.

٢. **إسماعيل صالح إسماعيل وآخر**: تراكيب المنسوجات للنسيج والسجاد والكليم ، دار التعاون للطبع والنشر ، القاهرة ،١٩٩٨ .

٣. **أشرف عبد الفتاح السعيد** : دراسة بعض الأساليب التكنولوجية المختلفة لإنتاج منسوجات فى صناعة الإطارات بخواص تلائم الإستخدام النهائى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة المنصورة ، كلية التربية النوعية ، ٢٠٠٣.

٤. **الأمير الفونس بطرس** : التشكيل بإستخدام التراكيب النسجية البسيطة ، رسالة ماجيستير غير منشورة ، كلية التربية الفنية – جامعة حلوان ، ١٩٨٢.

٥. **جيهان محمود عبد الحميد** : تحليل القيم الجمالية للوحات الشعبية المصرية والإفادة منها فى إنتاج بعض المشغولات الشعبية ، رسالة ماجيستير غير منشورة ، كلية الإقتصاد المنزلى ، جامعة المنوفية،٢٠٠٣.

٦. **حسن محمد سعيد البدراوى**: الوحدات الهندسية وإستخدامها فى إنتاج أقمشة مزدوجة ذات النقشة الزائدة من السداء ، رسالة ماجيستير ، كلية الفنون التطبيقية – جامعة حلوان ، ١٩٧٤.

٧. **رشاد أحمد سعيد** : التطور التاريخى وطرق التدريس ، مطبعة دار التأليف ، القاهرة ، ١٩٦٤ .

٨. **عبد الغنى الشال** : مصطلحات فى الفن والتربية الفنية ،الرياض ،عمارة شئون المكتبات ، جامعة حلوان –الملك سعود ، ١٩٨٤.

٩. **عبد المنعم صبرى و آخرون** : معجم المصطلحات النسجية ، القاهرة ، مؤسسة الأهرام ، ١٩٧٥.

١٠. **محمد السيد على** : مصطلحات فى المناهج وطرق التدريس، ١٩٩٨ .

١١. **محمد الشربينى محمد بدوى** : إبتكار أساليب تكنولوجية حديثة لتشغيل بعض المنسوجات المركبة ، رسالة دكتوراه ، كلية الفنون التطبيقية – جامعة حلوان ، ١٩٨٠.

١٢. **منال عبد العال سيد دسوقى** : تطوير النسيج المزدوج لإبتكار النسجيات اليدوية ذات أبعاد تطبيقية ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلـوان، كلية التربية الفنية ، ٢٠٠٠ .

ثانيا: المراجع الأجنبية:

13.**A.J. Bennett** : The textile manufacture, March, 1961.

14.**Charics E.J. Holmyard** : A history of technology from carly timcs to fall of ancient empires ,Oxford, fig, 1955.

15.**Palmy Weigle** :Double weave, Watson-Guptil publications, New York ,1978.

16.**Read,J:** Elementary textile design, the textile institute,Manchester,England,1950 .

17.**Wilson kax**: A history of textiles, U.S.A, west view prcss,1977.

18.**Z. j. Grosicki** : Watson Advanced textile-design,**London**,1675.

19. http://ar.wikipedia.org/wiki.

Dual Manual Weaving and Benefit From It in The Creative Ability of The Child Development

Maha Saalah Ghorab *

Abstract:

Double-cloth fabric is composed of two layers of fabric over each other, each Sdaah and cohesion. The order in which warp twist to the face and crank layer to layer the back. As well as the order of the weft Hdvh layer to the face and Hdvh to layer the back and that arrangement is different in the case of the use of different thicknesses have filaments share classes appearing on one face or my face woven design as required. And to produce cloth style double fabric using a special preempt the loom each layer with cloth layers numbering varies according to textile structures used for each of them, noting the need to develop warp each layer of them on its own cylinder in the case of different compositions textile used for the back of the face, as the length of each of them is different from the other depending on the different impregnation ratio in each of the Sdaiy face and back.

Textile installation and longer is the key factor in the design of textile. products.

The diversity of textile structures one of the elements that enrich the aesthetics woven from where Almch relations. Textile installation is how it is woven on which to build a loom through the warp yarns dovetail with the weft yarn, It was the production of handicrafts from double weaving suit Position as productive for him as that can be used on sided.

* M.SC. Reseracher, Faculty of Specific Education, Mansoura University.

التنشئة الاجتماعية المعاملة الوالدية

إعداد

أ/ محمود فرج معمر شندولة

باحث ماجستير

كلية الآداب جامعة المنصورة

تحت إشراف

أ.د/ حسين محمد سعد الدين الحسيني

أستاذ علم النفس

كلية الأداب

جامعة المنصورة

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

التنشئة الاجتماعية المعاملة الوالدية*

أ/ محمود فرج معمر شندولة**

مقدمة:

تعتبر التنشئة الاجتماعية Socialization من أولى العمليات الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل ، ومن أخطرها شأناً في حياة الفرد؛ لأنها تمثل الدعامة الأولى التي ترتكز عليها مقومات الشخصية ، فالفرد يولد غير قادر على ممارسة أي شئ، ولا على معرفة أي شئ في واقعه الذي يعيش فيه ، فتتولاه التربية من خلال توعية الفرد بالحياة ، وتطبيعه مع البيئة المحيطة، إلا أن هذه العملية لا تتم في فراغ، ولكن في إطار زماني ومكاني محددين، فهناك بشر وحياة، ووجود الحياة بمعناها الاجتماعي والنفسي شرط أساسي لعملية التنشئة الاجتماعية، وعليه؛ فقد أكدت العديد من الدراسات التربوية والنفسية والاجتماعية على تأثير أساليب التنشئة في سلوك الأبناء، فسلوك الفرد هو محصلة لما اكتسبه من أنماط سلوكية نتيجة التنشئة الاجتماعية بوجه عام، وأساليب الرعاية الوالدية بوجه خاص.(محمود عكاشه ، ١٩٩٥ : ١٦١ – ١٦٢) .

---

* بحث مستخلص من رسالة الماجستير للباحث.

** باحث ماجستير، كلية الآداب- جامعة المنصورة.

ويرى الباحث أن أساليب المعاملة الوالدية تُعد من أهم مظاهر التنشئة الاجتماعية، حيث يعتبر مفهوم التنشئة الاجتماعية واحداً من أهم المفاهيم النفسية والاجتماعية، كما يتم خلالها عمليات التعليم الاجتماعي وتكوين الأنا، والذات، والتوافق الاجتماعي الإنساني والنفسي، والانتقال الثقافي من جيل إلى جيل.

وللأهمية البالغة التي تحتلها التنشئة الاجتماعية في حياة الفرد فأن الباحث سيعرض بعض مفاهيم التنشئة الاجتماعية والمعاملة الوالدية وأساليبها.

تعريفات التنشئة الاجتماعية :

ترى ماجدة محمود آخرون (٢٠٠٢ : ٦٨) " بأن عملية التنشئة الاجتماعية هي المسولة عن تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد، وعن توافقه الاجتماعي ، وتعلم الأدوار الاجتماعية ، والقيم والاتجاهات والمعايير الاجتماعية، هذا راجع إلى كون التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتعلم الطفل من خلالها كيفية التأقلم مع العالم من حوله ، وإقامة علاقات مع الآخرين، ويؤدي مهامه في المجتمع، ويرسم صورة واضحة لنفسه وسط الآخرين من حوله " .

ويعرفها أيضاً عبدالحليم محمود السيد (١٩٩٩ : ٥٢) بأنها " عبارة عن اصطلاح يشير إلى العملية التي يتم فيها تنمية أنماط نوعية من الخبرات والسلوك الاجتماعي الملائم ، وذلك من خلال التفاعل مع الآخرين " .

بينما يعرفها عكاشة و زكي (١٩٩٧: ٤٣ – ٤٤) بأنها العملية التي يتناول الكائن الإنساني البيولوجي لتحوله إلى كائن اجتماعي، وتحوله من كائن تغلب عليه حاجات عضوية بيولوجية إلى كائن تغلب عليه دوافع ذات أصل اجتماعي.

في حين ينص زكريا الشربيني ويسريه صادق (١٩٩٦ : ١٨) على " أن التنشئة الاجتماعية هي عملية يتم فيها تشكيل السلوك الإنساني بتكوين المعايير والقيم والمهارات والاتجاهات للأفراد، كي تتطابق وتتسق مع دورهم الاجتماعي حتى يسلك كل فرد حسب جنسه (ذكرا كان أم أنثى) دوره المتوقع في المجتمع الذي يعيش فيه حاضراً ومستقبلاً ، وهي أيضاً عملية نمو يتحول خلالها الأفراد من أطفال اعتماديين متمركزين حول ذاتهم إلى كبار ناضجين يدركون إيثار الذات ومعنى المسؤولية الاجتماعية أو التبعية الاجتماعية ، يضبطون انفعالاتهم، ويتحكمون في إلحاح الحاجات، ويشبعونها بما يتفق وقيم المجتمع " .

وترى هدي قناوي (١٩٩٦ : ٨٣) أن التنشئة الاجتماعية والاتجاهات الوالدية هي استمرار أسلوب معين أو مجموعة من الأساليب المتبعة في تربية الطفل وتنشئة، وتكون لها أثرها في تشكيل شخصية ، وعلى هذا فإن الاتجاهات الوالدية هي الإجراءات والأساليب التي يتبعها الوالدان في تطبيع أو تنشئة

أبنائهما اجتماعياً – أي تحويلهم من مجرد كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية- وما يعتنقانه من اتجاه يوجه سلوكهما في هذا المجال" .

إضافة إلى ذلك تعرفها فاطمة المنتصر الكتاني (٢٠٠٠ : ٤٤) بأنها تفاعل الفرد بما لديه من استعدادات وراثية مع البيئة التي يعيش فيها ، ومن خلالها يتم تكون تدريجي لشخصيته الفريدة من جهة واندماجه في الجماعة من جهة أخرى " .

ويرى عمر همشري (٢٠٠٣ : ١١٢) " أن التنشئة الاجتماعية تكتسب سماتها من صفات وراثية ومن ظروف بيئية، حيث لا يخرج مفهومها عن كونها عمليات نمو وارتقاء اجتماعي يتطور خلالها الأداء السلوكي للفرد من سلبية مجردة إلى إيجابية موجهة في المواقع الاجتماعية المتباينة التي يمر بها من طفولته إلى الشيخوخة ، لذلك تعتبر التنشئة الاجتماعية من العوامل الرئيسة التي تسهم إلى حد كبير في تشكيل شخصية الإنسان وتوجيه سلوكه " .

كما يعرفها (عبد الله الرشدان، ٢٠٠٥ : ٥٥) بأنها عملية تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها، حيث تتكون شخصية وتنمو ، وحيث يندمج في الجماعة.

في حين يؤكد جوسيمتوميرلي (Joussemet, Mireille, 2005)على أن أسلوب المعاملة الوالدية المعتمد على دعم الاستقلال من قبل الأمهات يرتبط

بصورة أكبر بالاتساق لدى الأبناء وتوافقهم في المجالات الأكاديمية و الاجتماعية، بينما يرتبط أسلوب الأمهات المؤكد على الأداء المدرسي إيجابياً بمقاييس التحصيل، ولكنه يرتبط سلبياً بالتوافق الاجتماعي لدى الأبناء .

كما يعرفها محمد (٢٠٠٦ : ١٢) بأنها :" عملية تعليم تعتمد على التلقين و المحاكاة و التوحد مع الأنماط العقلية و العاطفية و الأخلاقية عند الطفل و الراشد ، وهي عملية تهدف إلى إدماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية الإنسانية " .

بينما يذهب سوكمان ونانسي (Suchman , Nancy, 2007) أن عدم فرض القيود الوالدية، و دعم الاستقلالية و التربية المشاركة، هي عوامل مهمة بالنسبة لتوافق الأطفال السلوكي والنفسي.

مما تقدم يمكن للباحث القول أن التنشئة الاجتماعية هي عملية مشتركة يقوم بها الوالدين والمجتمع على حد سواء ، من خلال التوجيه الأبوي ، والمشاركة الاجتماعية للأبناء في النشاطات الاجتماعية البسيطة والمعقدة، فهي المؤثر الفعال في بناء السلوك المستقبلي للأبناء، وفي توجيه شخصياتهم باتجاه ما على وفق طبيعة التنشئة الاجتماعية التي مروا بها.

خصائص التنشئة الاجتماعية :

للتنشئة الاجتماعية مجموعة من الخصائص منها:

١. إنها عملية اجتماعية قائمة على التفاعل المتبادل بين الفرد وبين مكونات البناء الاجتماعي .

٢. إنها عملية نسبية تختلف باختلاف الزمان والمكان، كذلك تختلف باختلاف الطبقات الاجتماعية داخل المجتمع الواحد، وما تعكسه كل طبقة من ثقافة فرعية، كما إنها تختلف من بناء لآخر، ومن تكوين اجتماعي واقتصادي لآخر.

٣. إنها عملية مستمرة؛ حيث إن المشاركة المستمرة في المواقف الجديدة تتطلب تنشئة مستمرة يقوم بها الفرد بنفسه ولنفسه حتى يتمكن من مقابلة المتطلبات الجديدة للتفاعل وعملياته التي لا نهاية لها مما يترتب عليه ألا تكتمل التنشئة الاجتماعية على الإطلاق، ولا تبقى الشخصية ثابتة أبداً .

٤. إنها عملية إنسانية واجتماعية حيث يكتسب الفرد من خلالها طبيعته الإنسانية التي لا تولد معه، ولكنها تنمو من خلال المواقف، وذلك عندما يشارك الآخرين تجارب الحياة في المجتمع .

٥. إنها عملية أستدماج لقيم وثقافة المجتمع ، وتهدف إلى إكساب الفرد الأدوار الاجتماعية التي تمكنه من التوافق في المجتمع .(عبدالفتاح تركي موسى ، ١٩٩٨ : ٢٤) .

النظريات التي فسرت عملية التنشئة الاجتماعية:

لقد ظهرت محاولات عديدة هدفت إلى تفسير عملية التنشئة الاجتماعية، والأبعاد التي تتضمنها هذه العملية، فنجد بعض هذه النظريات ركزت على الناحية الانفعالية ، وأهتم بعضها الآخر بالناحية المعرفية، في حين ركز بعض آخر على الناحية السلوكية. ورغم اختلاف كل مدرسة في تفسير عملية التنشئة الاجتماعية إلا أنها تعتبر متكاملة مع بعضها وليست متعارضة .

١. نظرية التحليل النفسي :

يعتبر علماء التحليل النفسي وعلى رأسهم " فرويد Freud " أن لأنا أو الذات الشعورية مركب نفسي يكتسبه الطفل من علاقته ببيئته الاجتماعية والمـــاديـــة، وأن " الأنا الأعلى " هي مركب نفسي آخر يكسبه الطفل من مظاهر السلطة القائمة في أسرته، خاصة الأب ، وأن السلوك الأول من حياة الفرد هو الدعامة الأساسية التي تقوم عليها بعد ذلك حياته النفسية والاجتماعية بجميع مظاهرها .

ويؤكد الاتجاه النفسي لفرويد على أهمية الخبرات الأولى ، وبخاصة السنوات الأولى في حياة الإنسان وشخصيته في المستقبل ، حيث إن الكثير من هذه الخبرات تلبث وتظل تعمل فيما يسمي باللاشعور ، وبالتالي تأثيرات كل ذلك في السلوك الإنساني . (الكبيسي ، الداهري، ٢٠٠٠: ١٥٢) .

ورغم أن " فرويد" قد توقع وجود استعداد جيني للإصابة بالأمراض النفسية، والعقلية، فإنه مع ذلك يعطي وزناً كبيراً للعوامل البيئية وعلى رأسها التنشئة الأسرية، فالقلق عنده حجر الزاوية في نشأت المرض النفسي، الذي يحدث من خلال أخطاء في التربية يقوم بها الوالدان .

كما ترى نظرية التحليل النفسي أن التنشئة الاجتماعية عملية قائمة على التفاعل، يكتسب فيها الطفل معايير السلوك ، وتضفي مدرسة التحليل النفسي على الأم أهمية في ذلك الأمر خلال تفاعلها مع طفلها في مواقف التعدية والتدريب على الإخراج، وإن كانت الصيغة الفرويدية " Freudians " تركز على دور الأم والأب، وتعلن عن توحد" Identification " الطفل خلال مراحل نفسجنسية" Psychosexual " مع أحد الوالدان ومن ثم يستدمج" Involvement " خصائص الوالد المتوحد معه ، وهنا تكتمل تنشئته بنمو الأنا الأعلى .(زكريا الشربيني و يسريه صادق، ١٩٩٦ : ٣٠) .

كما أكد " فرويد " على أن السلوك عملية نشطه، وأنها بعيدة عن أن توصف بالسكون والاستقرار ، وهذا يعني أن لدينا خبرات في حالة عمل دائم، وأن الإثارة التي تتأتى عن سلوك ما تؤثر في شكل ذلك السلوك في المستقبل ، فالحرمان في الطفولة على سبيل المثال يؤثر على سلوك الفرد ونموه في نواحي حياته المستقلة، وأن الطفل في المرحلة القضيبية من (٣ – ٦) سنوات ينمي

تعاطفاً متزايداً للوالد من الجنس المعاكس له، فالبنت تميل لأبيها والولد لأمه ، ومن وجهة نظر فرويد يقودهم هذا إلى الشعور بالذنب ، كما يبدأ الطفل باستكشاف البيئة المحيطة به.(حنان عبدالحميد وآخرون، ٢٠٠١ : ٣٦ – ٣٩).

بينما يرى ن أريكسون أن الأزمة الثالثة في حياة الفرد تحدث عند بداية سن اللعب الجماعي، وفي أثناء هذه المرحلة يتعلم الطفل كثيراً، ويستطيع أن يتخيل، ويلعب بنشاط ، وأن يوسع من مهاراته ، كما ي-تعلم التعاون مع الآخرين، بما في ذلك أن يقود وأن يقاد، أما إذا أحبط نشاطه فسوف يشعر بالذنب، ويصاب بالخوف والتردد، ويلجأ للاعتماد على الكبار. (حنان عبدالحميد وآخرون، ٢٠٠١ : ٤٣) .

كما يرى حمدي الفرماوي (٢٠٠١ : ٨٤) أن نظرية " أريكسون " التي تناولت مراحل النمو النفسي الاجتماعي تلفت النظر إلى عناصر هامه في علاقة الوالدان بالطفل، وأثر ذلك على نمو شخصيته .

ولقد اتضح للباحث من خلال الاطلاع على نظرية النمو النفسي الاجتماعي عند

" أريكسون " أن الطفل يتأثر بوالديه منذ لحظة الميلاد، وخصوصاً أن الأسرة هي أول مؤسسة يلتقي بها الطفل فكلما كانت العلاقة بين الطفل والوالدان إيجابية مليئة بالحب والدفء والرعاية فإن هذا يساعد الطفل على تنمية ثقته بنفسه وبالآخرين ، ومن خلال تلك العلاقة الحميمة أيضاً ينمي الطفل استقلاله

بذاته ، فمن خلال تشجيع الطفل على الاستقلال الذاتي فإن هذا ينمي عنده حب الاستطلاع .

بينما يشير هيلين وساندرا (١٩٨٠) Helen ,Sandra أن فرويد أقترح من حيث استخدام بعض أساليب التنشئة السلبية مع الأطفال أن الطفل الذي لا يستطيع حل مشاكله في أي مرحلة من مراحل النمو ربما يصبح (مثبتا) ، عند هذه المرحلة وربما يستمر في التفاعل مع الآخرين ومع البيئة من خلال منظور المراحل الباكرة (الأصغر) . (Helen ,Sandra ,1980 ,P. 446)

بينما ذكر (كارين هورني Karen Hornney) في نظريته أن القلق الذي ينشأ عند الطفل عندما لا يحصل من والديه على كفايته من الحب والحنان والرعاية والأمن، الأمر الذي قد يجعله يلجأ للعدوان أو الاستسلام والخضوع ، وربما يهدد أو ينعزل في محاولة منه لإقناع الآخرين بتغيير معاملتهم له، فمشاعر الطفل نحو والديه لا تنشأ لأسباب بيولوجية وإنما لطبيعة المعاملة الوالدية التي يشعر بها الطفل داخل أسرته .(هدى أحمد محمد ، ١٩٩٠ : ٤٦ – ٤٧) .

٢. نظرية الدور الاجتماعي :

تركز هذه النظرية في تفسيرها لعملية التنشئة الاجتماعية على مفهومين رئيسين ،هما " المكانة الاجتماعية ، والدور الاجتماعي " ويقصد بالمكانة الاجتماعية وضع الفرد في بناء اجتماعي ، يتحدد اجتماعيا ، وترتبط به

التزامات وواجبات ، تقابلها حقوق وامتيازات، ويرتبط بكل مكانة نمط من السلوك المتوقع ، وهو الدور الاجتماعي الذي يتضمن إلى جانب السلوك المتوقع، و يشير إبراهيم الخطيب وآخرون(٢٠٠٣: ٣٤) أن الدور عند بارسونز هو أفعال الشخص أثناء علاقته مع الآخرين، وهدف هذه النظرية في تفسيرها إلى التنشئة الاجتماعية، وإلى تفسير العملية التي يصبح الطفل من خلالها عضواً يقوم بوظائف في الجماعة ، حيث يكتسب الطفل الأدوار الاجتماعية المختلفة من خلال علاقاته مع أفراد لهم علاقة خاصة معه كالآباء، ويظهر هذا الدور في اتجاهين ؛ الاتجاه الأول هو التفاعل الاجتماعي المباشر مع الطفل كالأم ، والاتجاه الثاني ما يمثلونه في مراحل نمو الذات عند الطفل.

و على هذا الأساس نجد أن دور الفرد يتحدد في ضوء معاملة والديه أولاً، والمجتمع ثانياً ، كما يتعلم القواعد التي تحدد هذا السلوك، و تشكل هذه التوقعات التي ينشأ عليها الشخص سلوكه في المواقف الاجتماعية، فالطفل يكتسب الأدوار الاجتماعية عن طريق التعلم المباشر، وعن طريق أساليب المعاملة التي يتلقاها من الوالدين، فهو يتعلم منهما مباشرة و بصورة ملائمة لسنه و سلوكه و جنسه ، و من خلال المواقف التي يتعرض لها، وما يلقاه من استحسان ودعم لسلوكه تدعيم إيجابي ، أو الاستهجان والمعارضة (تدعيم سلبي)، و بذلك يتعلم السلوك المرغوب و غير المرغوب فيه .(أحمد إسماعيل، ١٩٩٣ : ٢٠) .

و لما كانت هذه النظرية تستند أساساً إلى مفهوم العلاقة التبادلية المتوازنة بين مختلف النظم التي يتألف منها المجتمع كان من المتوقع أن يعمل التعليم كنظام تربوي على تحقيق التوازن بين النظم الاجتماعية .(Raymond , 1997 , p 15) .

مما سبق نجد أن نظرية الدور الاجتماعي Theory of Social Role تركز على المجتمع، و على دور الوالدين باعتبارهم الخلية الأولى التي ينتمي إليها الفرد ، فالطفل وفق هذه النظرية يكتسب من خلال تفاعله الاجتماعي مع المحيطين به وخاصةً والديه دوراً اجتماعياً، فدور الفرد يتحدد من خلال معاملة والديه أولا، والمجتمع ثانياً، ومن ثم يتحدد سلوكه، وتشكل هذه التوقعات التي ينشأ عليها الفرد سلوكه في المواقف الاجتماعية.

٣. النظرية السلوكية :

ويمثل هذه المدرسة سكنر، وإيفان باقلوف ، وجون واطسون ، وإدوارد ثورندايك ، وجستتلي هل ، وباندورا ، و دولار وملير، ويرى أصحاب هذه المدرسة أن عملية التنشئة الاجتماعية عملية تعلم ، فهي تتضمن تغيراً وتعديلاً في السلوك نتيجة التعرض لخبرات و ممارسات معينة ، و التطبيع الاجتماعي في نظرية التعلم هو ذلك الجانب المحدود من التعلم الذي يُعنى به السلوك الاجتماعي عند الإنسان ، فالتطبيع الاجتماعي يعتبر تعلماً يسهم في قدرة الفرد على القيام بأدوار اجتماعية معينة.(علي محمد الرياني ، ٢٠٠٦ : ٦١) .

ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي (بندورا) أن التعلم يتم بملاحظة الآخرين ومشاهدتهم لما يجري في المواقف المتعددة من خلال تصرفاتهم و سلوكهم اليومي ، فقد أهتم بالطرق التي تساعد الأفراد باختلاف أعمارهم ، ومراحل نموهم من تعلم واكتساب الخبرات الاجتماعية معتمداً على التعلم بالملاحظة و التقليد الذي يهدف إلى تعلم الأنساق المقبولة وغير المقبولة ، أي تعلم الفرد السلوك المرغوب ، ومتى يكون مرغوباً من قبل الأقربين ، والمحيطين به كالوالدين ، و يشير إلى أن التعلم بالملاحظة يتم من خلال العمليات الثلاث السابقة (الاكتساب ، الأداء ، النتائج) وعن طريق المشاهدة والملاحظة يكوّن الفرد خبرات ومعارف ومعلومات متعددة تمكنه من التصرف اتجاه المواقف ، ويمكن استرجاعها من الذاكرة في الوقت المناسب .(محمد الشيخ حميدة ، ١٩٩٧ : ٣٢) .

كما يعطي أصحاب نظرية التعلم عن التقليد (دولارد وميلر) أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم، و يرى أن السلوك الذي ينتهي بالثواب يميل إلى أن يتكرر مرة أخرى في مواقـــف مماثلة للموقف الذي أثبت فيه السلوك ، كما أن السلوك الذي ينتهي بالعقاب يميل إلى أن يتوقف ، أما بندوراوولتز فيشيران إلى أن التعزيز وحده لايكفي لتفسير حدوث بعض أنماط السلوك التي تظهر فجأة لدى الطفل، في ظروف لا يستطيع الفرد فيها أن يفترض أن هذه الأنماط قد تكونت تدريجياً عن التعزيز، وتؤكد على أهمية دون القائمين على عملية التنشئة

للطفل بوصفهم مسئولين بصورة كاملة عن تكوين خبراته و قدراته و صقل مواهبه و آليات محددة كالتعزيز، و بذلك يتضح دور الوالدين الأساسي في تكوين خبرات الطفل و اكتسابه المعايير و المهارات ، و الاتجاهات والسلوكيات، و القيم المرغوب فيها في مجتمعه .(علي محمد الرياني ، ٢٠٠٦ : ٦٢) .

وحيث تعتمد هذه المبادئ على بواعث التحصيل و الإنتاج ، و كذلك الالتزام بالمعايير المرغوبة في السلوك ، ولكل منها _ الثواب و العقاب _ أشكال عدة تتفق في حالة الثواب برغبة الفرد في الحصول عليها ، و في حالة العقاب أن يتجنب المجازاة .(فرج طه ، ٢٠١١ : ١٩٩) .

ويؤكد أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن الفرد يكتسب سلوكا جديداً من خلال التعلم المباشر و بملاحظة الآخرين ، مما يجعله يطابق سلوكه الآخرين ، و هم يرون أن سلوك المراهق ما هو إلا نتيجة للتأثيرات الاجتماعية و البيئة التي تحيط به، وخاصة الأساليب الوالدية في مرحلة الطفولة ، و يرى باندورا نتيجة ذلك أن يكون المراهق عرضة للاضطراب والقلق و التوتر .(صباح هرمز، يوسف إبراهيم ، ١٩٨٨ : ٥٨٢) .

ومما سبق نجد أن نظرية التعلم الاجتماعي تؤكد على أهمية التعامل الاجتماعي، وأهمية المضمون في توجيه عملية التعلم ، حيث يؤكد روتر أهمية التوقع بينما باندورا و ولتتز " يهتمان بالتعلم بالملاحظة و التدعيم و التعزيز " .

ثانيا: أساليب المعاملة الوالدية :

تتم عملية التنشئة الوالدية للأبناء من خلال مجموعة من الاتجاهات والأساليب الوالدية، والتي تؤثر في التنشئة تأثيراً بالغاً علي نمو شخصية الأبناء وصحتهم النفسية، فالاتجاهات المشبعة بالحب والقبول والثقة تساعد الطفل على أن ينمو كشخص يحب غيره ويتقبل الآخرين ويثق فيهم ، وأن الاتجاهات الوالدية السالبة مثل الحماية الزائدة أو الإهمال والتسلط وتفضيل الذكر على الأنثى تؤثر تأثيراً سالباً على نموه وصحته النفسية .(حامد زهران ، ١٩٧٧ : ٢٥٥) .

إن للأبوين الأثر الكبير في حياة الأبناء، وما قد تكون عليه شخصية هؤلاء الأبناء مستقبلاً، فالتنشئة الاجتماعية والأساليب المتبعة أثرها الثابت في صياغة شخصية الأبناء ، فالاتجاهات الوالدية في تنشئة الأبناء هي نوع هام من الاتجاهات الاجتماعية، فهي تعبر عن أساليب التعامل مع الأبناء وأنماط الرعاية الوالدية في تنشئة الأبناء ، كما تعتبر في الواقع بمثابة ديناميات توجه سلوك الآباء والأمهات ، وقد أجمع علماء النفس على أهمية التفاهم بين الأبناء وآبائهم وتأثير هذا التفاعل في تنشئتهم الاجتماعية، وفي أرقاء شخصياتهم بخاصة في السنوات الأولى من العمر، ويشيرون إلى أهمية التنشئة الاجتماعية في تنمية مختلف الوظائف النفسية ، ويذكر محمود عكاشة أن إنستازي تؤكد على أهمية التفاعل بين الطفل ووالديه، وتأثير هذا التفاعل في رسم شخصية الطفل، فهي

ترى أن هناك علاقة إرتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية المختلفة وبين أنماط الشخصية المختلفة . (محمود عكاشة، محمد زكي ، ب . ت : ٦٨) .

ورغم أن معاملة الوالدين كما يمثلها الأبناء هي أكثر ارتباطاً بالنمو النفسي الاجتماعي من ارتباطها بالسلوك العقلي للوالدين، حيث من الممكن أن يشعر الطفل برفض والده له بالرغم أن والده يحبه حقيقة ولكن قد يكون اعتقاد الأب أن على الآباء عدم إظهار عواطفهم لأبنائهم ، وأن التربية الصارمة ضرورية لنمو الطفل ، ومن منظور الطفل يدرك أنه غير جدير بالحب ، وإدراكه هذا قد يؤدي إلى مظاهر سلبية في تفاعله مع والديه ومن ثم في سلوكه . (فاطمة المنتصر الكتاني ، ٢٠٠٠ : ١٨٣) .

تعريف أساليب المعاملة الوالدية :

يعرف خالد مفتاح قزيط (٢٠٠٧: ١٣) ، بأنها مجموعة العمليات التي تقوم بها الوالدان سواء عن قصد أم غير قصد في تربية أبنائهم ، ويشمل ذلك توجيهاتهم لهم ، وأمرهم ، ونواهيهم ، يقصد تدريبهم على التقاليد والعادات الاجتماعية، أو توجيههم للاستجابات المقبولة من قبل المجتمع ، وذلك وفق مايراه الأبناء ، وكما يظهر من خلال وصفهم لخبرات المعاملة التي عايشوها .

بينما يعرفها نادر قاسم (٢٠٠٨ : ١٢٥) بأنها تلك التنظيمات النفسية المستقرة و التي أكتسبها أو كونها الوالدان ، من خلال خبراتهما السابقة في

الحياة، ومن خلال معتقداتها ، و تحيزاتهما الفكرية ، و التي تدفع الوالدين إلى إتباع أساليب المعاملة الوالدية معينة دون غيرها في تعاملهما مع الأبناء .

وتضيف سلوى الماخذي (٢٠٠٧ : ٣٥ – ٣٦) تعريفا آخر على أنها من أهم محددات ملامح المناخ الأسري، و أن هذه الأساليب الوالدية تؤثر تأثيراً بالغاً على نمو شخصية الفرد و صحته النفسية ، فالأساليب المشبعة بالحب و القبول و الثقة تساعد الطفل على أن ينمو كشخص يحب غيره ، و يتقبل الآخرين و يثق فيهم ، أما الأساليب الوالدية السالبة مثل الحماية الزائدة أو الإهمال أو التسلط و تفضيل الذكر عن الأنثى تؤثر تأثيراً سالباً على نموه و صحته النفسية .

كما تعرفها سامية لطفي الأنصاري و آخرون (٢٠٠٧ : ٣٦) بأنها مجموعة الأساليب أو الوسائل أو الطرق التي يستخدمها الوالدين لتربية أبنائهم، و إعدادهم للتعامل مع الآخرين في ضوء التراث الثقافي و ما يشتمل عليه من قيم و عادات و تقاليد و عرف و دين .

و ترى سهي بدوي محمد (٢٠٠٦ : ٣٧) بأنها السلوك الموجه من قبل الآباء اتجاه الأبناء بهدف تنشئتهم اجتماعياً، و يمكن التعرف عليها من خلال المفاهيم والانطباعات المكونة لدى الأبناء .

إلا أن سمير خطاب (١٩٨٠) قد عرفها بأنها العمليات النفسية والتربوية التي تتم بين الوالدين والأبناء خلال مراحل النمو المختلفة ويحدد هذه

الأساليب " التسلط– التذبذب – السواء " . (سالمة أنصير ديهوم ، ٢٠٠٦ : ١٨) .

في حين عرفتها ميسرة ظاهر (٢٠٠٢) ، أساليب المعاملة الوالدية على أنها تلك الطرق التي تميز معاملة الأبوين لأولادهم ، وهي أيضاً ردود الفعل الواعية أو غير الواعية التي تميز معاملة الأبوين لأولادهم خلال عمليات التفاعل الدائمة بين الطرفين .(أنعام بنت أحمد ، ٢٠٠٩ : ١٥) .

ويعرفها أيضاً أنور إبراهيم (٢٠٠٢ : ٧) ، بأنها مجموعة من الأساليب التي يستخدمها الوالدان في تنشئة أبنائهم، ويدركها هؤلاء الأبناء، ويعبرون عنها من خلال استجاباتهم على مقياس المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء .

كما يعرفها أشرف عبدالقادر (٢٠٠٢ : ١٣٧) " بأنها أسلوب الحياة الذي يعيشه الأطفال مع والديهما في المواقف المختلفة من التفاعل بينهما ، وهو أسلوب الحياة الذي يشكل شخصية الطفل وأنماط سلوكه " .

ويضيف ليرنر و كاستيلينوا (٢٠٠٠) Lerner & Castellans بأنها الأسلوب الذي يستخدمه الآباء لتكوين علاقات ثنائية بينهما و بين الأبناء ، و ذلك بالتأثير المتبادل والمستمر و بشكل ثابت بين الطرفين من الناحية الجسمية والانفعالية والعاطفية بهدف تنشئتهم اجتماعياً .

وتعرفها فايزة إسماعيل محمود (٢٠٠٠ : ١٤) " بأن المقصود بأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء هي إدراك الأبناء لأساليب معاملة والديهم لهم، وإدراك الأبناء للفروق في أساليب معاملة الأب وأساليب معاملة الأم من خلال المواقف الحياتية المختلفة التي يمرون بها ، من خلال عملية التنشئة الاجتماعية وذلك بالنسبة للأساليب الفرعية التالية (التبعية – التذبذب – الاتساق – الرفض – التقبل – التفرقة – المساواة) " .

ويعرفها محمد (٢٠٠٠) ، هي ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة وتنشئة الأبناء في مختلف المواقف الحياتية ، وتتضمن المعاملة الوالدية كل من أساليب " التسلط – والحماية الزائدة – والإهمال – والتدليل – والقسوة – والتفرقة " (أنعام بنت أحمد ، ٢٠٠٩ : ١٧) .

وأخيرا يرى علاء الدين كفافي (١٩٩٩) أنها أحدى وكالات التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الاجتماعي ونعني بها كل سلوك يصدر عن الأب أو الأم أو كليهما معاً ، ويؤثر على الطفل وعلى نمو شخصيته سواء قصد بهذا السلوك التوجيه والتربية أم لا .

مما سبق يتضح أن أساليب المعاملة الوالدية في تنشئة الأطفال تختلف من مجتمع لآخر و من أسرة لأخرى ، كما تختلف أساليب المعاملة الوالدية وتتأثر بالمستوى الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي للأسرة .

فكل أسرة تستخدم أسلوب تربوي معين يؤثر تأثيرا مباشرا وفعالا في تكوين وتشكيل سلوك أبنائهم، وعامل مهم من عوامل توافق الأبناء أو سوء توافقهم، كما أنها تضع الخطوط العريضة الاتجاهات، واحتياجات ومعقدات وردود أفعال الأبناء في الموقف الحياتية المختلفة، كما يتضح من خلال التعريفات السابقة كيف يمكن تحويل طفل من مجرد كائن فطري بيولوجي يتصرف بعشوائية إلى كائن اجتماعي عاقل نافع منتج يستطيع التعامل مع الآخرين في المواقف المختلفة في ضوء ألترات الثقافي للأسرة عليه من قيم وعدات وتقاليد وعرف ودين .

حيث تؤثر أساليب المعاملة الوالدية تأثيرا بالغا على نمو شخصيه الفرد وصحته النفسية، فالأساليب المتبعة من الوالدين والمشبعة بالحب والتقبل والاهتمام والرعاية والعطف والحنان والدفء والحوار والمناقشة والاستقلال ، تترك آثاراً إيجابية في شخصية الأبناء، أما إذا كانت أساليب المعاملة الوالدين غير مشبعة أو تعتمد على الإهمال أو التسلط أو الحماية الزائدة أو التشدد ، أو الرفض أو القسوة والعقاب البدني النفسي ، فإن ذلك يؤثر سلباً في شخصية الأبناء و سلوكهم، كذلك يؤثر على صحتهم النفسية و الجسمية و الانفعالية .

التعريف الاجرائى لأساليب المعاملة الوالدية :

ويعرف الباحث الحالي أساليب المعاملة الوالدية في الدراسة الحالية بأنها بعض الأساليب اللاسوية التي يستخدمها الوالدان في تنشئة وتربية أبنائهم

ويدركها هؤلاء الأبناء في ضوء التراث الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة بالنسبة للأساليب الآتية :(الإهمال – التسلط – الحماية الزائدة – الرفض – القسوة – التدليل – الحرمان) .

المراجع

أولاً: مراجع باللغة العربية:

١. إبراهيم ياسين الخطيب و آخرون : التنشئة الاجتماعية للطفل ، جامعة عمان الدار العلمية الدولية ، و دار الثقافة للنشر و التوزيع (٢٠٠٣) .

٢. أبي مولود عبدالفتاح (٢٠٠٠) : إدراك المعاملة الوالدية و علاقتها بالاكتئاب النفسي لذي الطلبة الجامعيين ، رسالة ماجستير في علم النفس العيادي ، جامعة الجزائر .

٣. أحمد أحمد عبد الحميد الهندواي (٢٠٠٤) : اغتراب الذات و التوافق المدرسي لدى نزلاء الملاجئ المراهقين ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس .

٤. أحمد إسماعيل (١٩٩٣) : مشكلات الطفل السلوكية ، و أساليب معاملة الوالدين ، دار الفكر الجامعي ، الإسكندرية .

٥. أحمد الزعبي (٢٠٠٢) : الأمراض النفسية و المشكلات السلوكية و الدراسة عند الأطفال ، دار زهران للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .

٦. أحمد السيد إسماعيل : مشكلات الطفل السلوكية ، دار الفكر الجامعي ، الإسكندرية ، (١٩٩٣) .

٧. أحمد عبداللطيف وحيد : علم النفس الاجتماعي ، عمان دار المسيرة (٢٠٠١) .

٨. أحمد محمد صالح و آخرون : الصحة النفسية و علم النفس الاجتماعي و التربية الصحية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، الجزء ط ١ ، (٢٠٠٠) .

٩. أحمد على الهادي الحويج (٢٠٠٦) : التنشئة الوالدية و علاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة السنة الثانية من مرحلة التعليم الثانوي التخصصي بمدينة الخمس ، رسالة ماجستير ، جامعة المرقب .

١٠. إجلال محمد سري (٢٠٠٠) : علم النفس العلاجي ، ط ٢ ، القاهرة عالم الكتب .

ثانياً: مراجع باللغة الأجنبية:

11.Bates son, G, (2006) The relationship between the methods of parental treatment and the emotional development of sons. j. of counseling – psychology, 31 (2) p 593.

12.Black, Susan (2002) . When students Push past perer Influence, The Education Digest, Vol. 68, No. 1.

13.Cameron, Debra, Linda (2003): "Influence of parenting style on cognitive strategies used by preschoolers" V 64-04B of Dissertation Abstracts International. P. 1923.

14.Chan, Kwok – Wai& Chan, Siu- Mui (2005): "perceived parenting - Mui "perceived parenting styles and goal orientations", the ERIC database, research in education, V 74 P 2, Dissertation Abstracts International.

15.Coan R. (1983) : Psychology of Adjustments, John Wiley and Sons, New York.

16.Coleman J. (1969): Psychology and Effective behavior, California, Scott Froresman and Company.

17.Cornell, Any, H (2004): "The contribution of parenting styles and behavioral inhibition to the the development of conscience in preschool children" V65-04B of Dissertation Abstracts International.

18.David R. Shaffer (1989): Developmental psychology (Childhood and adolescence" second edition, brooks Cole publishing company.

19.Gary W., Becky J. & Cynthia C. (1997). Classroom Pear acceptance, Friendship and Victimization: Distinct Relational systems that Contribute uniquely to children's School adjustment? Child Development, Vol 68.

العلاقة بين التقاعد وأزمة السلوك لدى المُسنين

إعداد

م/ سليم سالم سليم العسكري

باحث ماجستير

كلية الآداب جامعة المنصورة

تحت إشراف

أ.د/ حسين محمد سعد الدين الحسيني

أستاذ علم النفس

كلية الأداب

جامعة المنصورة

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال - جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

العلاقة بين التقاعد وأزمة السلوك لدى المسنين*

م/ سليم سالم سليم العسكري**

مقدمة:

يشير حامد زهران الى التقاعد ومايؤدى اليه من زيادة وقت الفراغ ونقص الدخل واضمحلاله ومن مستقبله ، مما قد يؤدى إلى الإنهيار العصبى ، وخاصة إذا فرضت عليه حياته الجديده بعد التقاعد الفجائى أسلوباً جديداً من السلوك لم يألفة من قبل ، ولا يجد فى نفسة المرونه الكافية لسرعة التوافق معه، وخاصة إذا لم يتهيأ لهذا التغيير او شعر من الاخريين انه قد الصبح لا فائده منه بعد أن كان يظن ملئ السمع والبصر (حامد زهران ، ١٩٧٨، ٥٤٦)

ويؤكد ذلك فؤاد البهى ويرى ان الوظيفة جزء جوهرى فى حياتنا اليومية لما يصاحبها من انماط للسلوك تتحول مع الزمن الى عادات راسخه ، تؤثر فى شخصية الفرد وتصبغه بصبغة إجتماعية . فالوظيفة هى التى تحدد للفرد اوقات الراحة والعمل فى بدئها وإنها ومداها وهى التى تجمع بينه وبين رفاقه فى العمل وهى التى تؤثر فى نظرته للحياه وذلك بمقدار ما تضيفه عليه من مكانة إجتماعية وهى التى تمنحة الشعور بالاهمية ، والشعور بالتبعية للمكان الذى يعمل فيه، والشعور بالولاء للتنظيم الذى يضمه ورفاقة فى نشاط مشترك كما يتمثل فى النقابات والهيئات والأندية ، وكثيرا ما يتحدث الناس عن اداب المهنة فى فخر وإعزاز ، وعن أهمية الدور الذى تقوم به المهنه فى بناء المجتمع (فؤاد البهى السيد ,١٩٧٥ : ٤٣٩)

---

* بحث مستخلص من رسالة الماجستير للباحث.

** باحث ماجستير. كلية الآداب. جامعة المنصورة.

وتتفق هدى قناوى مع زهران والبهى فى أن اهم نتائج التعطل عن العمل هى إحساس المسنين بالفراغ القاتل والسأم الشديد ، والإحساس بطول الوقت ، وتغير الظروف الإجتماعية المحيطة بهم ، وعدم إعداد انفسهم لهذه المرحلة من حياتهم ، والقبوع فى منازلهم لمدة طويلة يجعل المسن خاضعاً للرتابة والجمود ، وكذلك عدم قدرة المسنين على النوم فهم لايستطيعون أن ينخرطوا فى النعاس بشكل تام بل غالباً ما يكون نومهم فى حالة بين اليقظه والنعاس ، وايضاً يظهر على بعضهم الإجهاد والذبول والعُصابية والإكتئاب النفسى (هدى قناوى، ١٩٨٧ :٦٣).

أن كبار السن يفضلون العمل عن التقاعد وأن كان الكثير من المتقاعدين يشعرون بأنهم دون مستوي الكفاءة المطلوبه لأداء وظائفهم السابقة ، ولكنهم مع ذلك يرغبون فى العمل ولو فى وظائف اقل من تلك التى كانو يشغلونها قبل التقاعد ولو بمرتب بسيط ، وقد أوضحت دراسات (Ellison.1982,Shamir ,1986)أن إنحدار الفاعلية والضعف عن العمل من عوامل التعاسة عند المسنين ، كما أنه كلما تقدم السن كان هناك تزايد فى الإستجابة التى تضاف الى حصيلة الإحباط حيث أن عدم القدرة على العمل والإنجاز وعدم تحمل المسؤلية وفقدان الإحترام من جانب الاخريين يكشف عن تعاسة حقيقية لدى المسنين بسبب عدم قدرتهم على المشاركة البسيطة فى العمل.

وهذه النظرة مقابلة لسمة الإنسحابالحتمى المتبادل بين المسن ومجتمعة وإفتعال المشكال بسبب ضعف التفاعل مع الاخريين فى التنظيم الإساسى الذى ينتمون الية مما يجعلهم يكفون عن المشاركة فى الانشطة الخاصة بالشباب ومتوسطى العمر وتتقطع صلتهم المباشرة بالناس ويبدون غير مُبالين ، ويقل تأثرهم بأرآء الاخريين ويلتجئون الى العزله وهذا ما يرفضه المسن ويرفض التفكير فيه (Belbin ,1953,187)

نظريات تفسير الشيخوخة:

١-نظرية النشاط :

يعتبر فريدمان وهافيجرست (١٩٦١) وألبرشت سنة((١٩٥٣) وملير سنة (١٩٦٥) من مؤسسى هذه النظرية ، وتذهب هذه النظرية الى ان التوافق فى مرحلة الشيخوخة يستند الى المدى الذى يمكن المسن من الإحتفاظ بنشاطة الذى إكتسبه فى مرحلة منتصف العمر ، ومقاومته للإنكماش فى المجال الإجتماعى ، ومدى إصرارة لمواصلة حياته كما كانت قبل الشيخوخة وذلك لأطول فتره ممكنة ، وحتى عندما يجد المسن نفسة مضطراً إلى الإنسحاب من بعض الأنشطة فأنه سوف يجد البدائل لإنشطته المفتقده بالعمل الجديد بعد التقاعد وبتكوين صداقات جديدة بدلاً من التى فقدها بالتقاعد عن العمل أو الأصدقاء والاقارب الذين يختفون بسبب الموت أو لأسباب اخرى ، علماً بأن الأفرد حينما يتحركون فى الاعمار المتوسطة إلى الاعمار المتقدمة يقل نشاطهم الحركى والحسى والإجتماعىوالمعرفى وتقل درجة تفاعلهم الإجتماعى مع الاخريين .

ولذلك اهتم كل من فريد مان وهافيجرست بالأنشطة الإجتماعية والترفيهية البديلة للمسن عند التقاعد ، كما أهتم ميلر بالإنشطة الإنتاجية التى تحقق للمسن مصدراً جديداً للدخل ، وعلى هذا فان الأنشطة التى يكتسبها المسن تحقق له هدف إجتماعى ومادى بزيادة دخله كما تساعده على إعادة توافقه الذى إفتقده نتيجة التقاعد عن العمل وتؤكد نظرية النشاط على اهمية اشباع الحاجات الفسيولوجية للمسن والحاجات السيكولوجية ، وأن الحاجات النفسية الإجتماعية للشخص المسن هى نفس الحاجات الافراد الناضجين أو الأفراد فى مقتبل العمر، والواقع أن هذه النظرية تتعرض لبعض الحقيقة دون بعضها الأخر وذلك لأن المسنين يختلفون فى ذلك تبعاً لإهتماماتهم ودرجة إنشغالهم بالعمل قبل التقاعد وكذلك إصرارهم لمواصلة وممارسة حياتهم كما كانت قبل التقاعد عن العمل .

٢-نظرية الإنسحاب

تعتبر Cumming &Henry 1961 من مؤسسي هذه النظرية وتقوم هذه النظرية على اساس ان الشخص المسن عندما يصل الى سن التقاعد فأنه ينسحب تدريجياً من مجالات الحياة وتقل أنشطته التى إكتسبها فى منتصف العمر، كما توضح هذه النظرية أنه إنسحابحتمى متبادل بين الفرد المسن ومجتمعه أى أن الفرد يبدأ فى الإنسحاب من العالم الإجتماعى فى نفس الوقت الذى يبدأ العالم بتحريرة من القيود والإلتزامات الوظيفية وتؤكد هذه النظرية أن الإنسحاب عملية طبيعية يقبلها الشخص المسن ويرغب بها نتيجة الإنحدار العام والطبيعى فى الناحية الصحية وكذلك ضيق دائرة نشاطةالإجتماعى ، كما أن الإنسحاب يساعد المتقاعدين على زيادة الإرتباط بأوجه الحياه الأخراوية . وقد ينسحب المسن تماماً عن المجتمع ويبقى نسبياً منغلقاً عن الاخريين ويظهر ذلك بزيادة إنشغاله بنفسه ، وتطول فترة إقامته بالمنزل ويبدأ المسن فى ظل هذا الإنسحابيالإبتعاد عن زملائةوأصدقائة ومعارفة وعزوفة عن ممارسة اى نشاط إجتماعى أو ترفيهى او إنتاجى وتمر نظرية الإنسحاب بعدة مراحل منها تغيير فى وظيفة الدور ،وفقدان الدور ، ونقص التفاعلات الإجتماعية وقلتها ، والحذر من ندرة (قلة) الوقت المتبقى من عمر المسن حيث يشعر المسن أنه يعيش فى الوقت الضائع وهذا يعنى الإعتراف بقيمة الموت والإقتراب منه.

(طلعت عبد الرحيم ١٩٨٢ :٢٤٨)

ولقد وجه (savage ,1977: 58) النقد إلى نظرية الإنسحاب ورأى ان الذين يعملون بمهنة التدريس والأدباء والفنانيين ورجال الدين لآ تنطبق عليهم هذه النظرية وعلى ذلك عدلك (cumming 1966 :15) هذه النظرية ورأت ان الرضا عن الحياه يرتبط بممارسة بعض المسنين لبعض الأنشطة وبالإنسحاب لدى البعض الاخر .

٣-نظرية الآزمة :

نعتبر نظرية الازمة من النظريات الهامة التى تفسر بعض الاضطرابات النفسية والإنفعالية التى تحدث للمسنين . ومن خلال هذه النظرية يحاول بعض الباحثيين فى مجال الشيخوخة تفسير التغيرات النفسية والإجتماعية والإنفعالية الناتجة عن تقاعد المسن عن العمل فالإحالة الى التقاعد تعنى ترك مسؤليات العمل ، وسحب الأدوار الإجتماعية ، وتخفيض المكانة والمركز الإجتماعى بين الأفراد الاخريين ، ولذلك يشير علماء النفس الى ان هذه المرحلة حساسة فى حياة الفرد حيث تحدث بعض الازمات والاضطرابات النفسية والإنفعاليةوالإجتماعية نتيجة لسحب المجتمع كافة الأدوار والمسؤليات من الفرد المسن بعد إحالته للمعاش وتقاعدة عن العمل ، ومن أنصار هذه النظرية (Stokes and maddox ,1967)، وشوك (chock ,1957) وترى نظرية الازمة أن العمل هو أحد المكونات الضرورية والرئيسية والاساسية لتحقيق التوافق النفسىوالإجتماعى للفرد وبدون العمل تسوء حالة الفرد النفسية والإجتماعية ويقل توافقه مع نفسة ومع المجتمع الذى يعيش فية ، وتحدث له بعض الاضطرابات النفسية والإنفعالية ، كما تؤكد هذه النظرية أن التقاعد ليس تغير فى مظاهر الحياة الإجتماعية فقط ولكنه تغير إلى حياه إجتماعية أخرى لم يتعود عليها المسن .

أن حرمان الفرد من دوره الذى كان يؤديه بعد إحالة للمعاش وتقاعده عن العمل قد يؤثر على سلوكياته ويؤدى به لبعض الامراض والإضطرابات النفسية والإجتماعية مثل سوء التوافق والعصابية والدونية والشعور بالنقص والإكتئاب وعدم التقدير للذات ، كما يؤدى هذا الحرمان الى تقليل رضا الفرد عن الحياة ، ولذلك فأن التقاعد ليس مجرد تنحية المسن عن عمله وعن الانشطة المرتبطة بذلك العمل ، أنما هو مايشعر به المسن من التوجس أو الخوف من الدخول فى مرحلة ما بعد التقاعد ، وتحدث مجموعة من التغيرات فى حياة

الفرد المتقاعد فيجب عليه أن يعيش بطريقة مختلفة عما تعود عليه سابقاً نتيجة لإنخفاض مستوي دخله ومحاولة تدبير أمور حياته المعيشيه فى ضوء معاش التقاعد .ولذلك يسعى المسن بعد إحالته للمعاش إلى البحث عن مصدر أخر لرزقه بالإضافى الى إزدياد التكاليف الطبيهنتيجى الامراض التى قد يتعرض لها فى هذه المرحلة من حياته (عزت إسماعيل ،١٩٨٤ :١٧)

وقد وجه النقض الى هذi النظرية على اساس ان العمل ليس من اهم العوامل المؤثرة فى رضا المسن عن حياته ، وقد أثبتت بعض الدراسات (Edwin & Divid1983) أن الافراد المسنين الذيينكانو ذو مناصب عُليا تأثروا بالتقاعد اكثر من المسنين الذين كانوا يشغلون مناصب صغرى ، حيث ان العمل بالنسبة للافراد بالنسبة للذين يشغلون مناصب عليا له بريق إجتماعَي وعلاقات إجتماعية كثيره وإحساس بمركزه الوظيفى ، أدى إلى إحساسة بذاته وتقديره بذاته والرضا عن الحياه ، أما ماكان من يشغل من المسنين مناصب صغرى فأن العمل بالنسبة لهم لم يكن سوي مورد للرزق فقط ، وعلى ذلك لم تتأثر حياتهم الإجتماعية أو نظرتهم لذاهم بعد التقاعد بعكس أصحاب المناصب العُليا ، وعلى هذا فأن التقاعد عن العمل ليس السبب الوحيد فى حدوث الأزمة ولكنه أحد الأساب التى تؤدى إلى حدوثه.

بعض مظاهر الإكتئاب عند المسنين:

الضجر والملل :

وهو عرض شائع من أعراض الإكتئاب وأن كان كثيرون من كبار السن يبدو عليهم الضجر لأسباب أخرى ، والتململ في أثناء النهار يمكن أن يتسبب فى قدر كبير من الضيق للمحيطين بهم ، أما إذا حدث ليلاً فأن هذا الضيق يُصاحبه قلق نحو سلامة هؤلاء المسنين خوفاً عليهم من السقوط وإصابة

أنفسهم بأذى أو بتعرضهم للبرد ، أو الإضرار بأنفسهم ، وترجع اسباب هذه الظاهرة الى الملل او الوحده المؤدية إلى الإكتئاب .

الشروط أو الهوام :

يقصد بها ترك المسن للمنزل مع وجود إحتمالات الضلال ومثل هذه الحاله تسبب القلق خاصة إذا حدثت ليلاً ومن اسبابها الضجر المصحوب بالإكتئاب وشدة ردود الفعل وعادة بعض أمراض المخ .

عدم التحكم :

ونتيجة لذلك قد تنهار روح المسن المعنوية ، وهناك عوامل نفسية وإجتماعية تلعب دوراً كبيراً فى حدوث هذه الظاهرة مثل الإكتئابوالإنفعالات العصبية الشديدة وإنعكاس الأدوار بين كبير السن والشباب (هدى قناوى، ١٩٨٧: ٧٤)

ويخلص الباحث إلى أن الناس فى مختلف المراحل العمرية ينظرون إلى المسن نظرة سلبية لا تقيم وزناً للمسنين . فهم يتوارون بوجوههم عنهم ويسقطونهم من حسابهم تماماً ويعتبرونه مرادفاً لليأس والقنوط ، بل هم حماة اليأس والمقدمة المنطقية للتوارى تحت الثرىّ .

ويتفق ذلك مع راى (محمد عبد المنعم نور ١٩٨٠:١٨) فهم من قوم فنوا يعيشون على هامش الحياة إنتظاراً للمصير الوشيك المحتوم ، وإذا كانت الشيخوخة ضرب من النكوص المضطرد إلى الطفوله وكان الطفل ينظر الى نفسه كما ينظر اليه الاخرون ، فمن الطبيعى أن يتبنى المسنون مع الوقت أراء الاخريين عنهم ، ومن البديهيات أن موقف الإمدادات المرضية التى تأتى من الخارج تجعل من الشخص العادى مكتئباً يعيش مشاعر الدونية مختلطاً بعناصر إكتئابية (صلاح مخيمر ١٩٦٩: ٥١) وهكذا ينظر إلى المسنين عامة على أنهم أقل إتزاناً من الناحية الإنفعالية وأقل حيوية ودافعية (محمد ثابت ١٩٨١ :٤)

القلق لدى المسنين:

القلق والسكينة حالتان اساسيتان متقابلتان لدى الإنسان فى كل زمان ومكان تعرضان له وتتاوبات معظم سنين حياته ، فهناك احوال تتميز بالقلق والإنقباض والضيق ، وغير ذلك من الإنفعالات الإنسانية السلبيه ، كما أن هناك حالات تتسم بالسكينة والهدوء والرضا وراحة البال والإسترخاء ، ولهاتان الحالتان القلق والسكينة مُثيرات مختلفة وعديده منها الصحه والعمل ، والتعطل عن العمل ، والمال ، والمستقبل ، والأبناء ، ولهذه التغيرات خواص فريده ، فقد ينتج عن كل منها دون إستثناء فى ظروف معينة حالة قلق أو حالة سكينة .

ويرى عزت إسماعيل أن بعض ماتتميز به مرحلة الشيخوخه هو حالة القلق الشديد التى تعترى المسن نفسه بسبب المتغيرات التى تطرأ عليه نتيجة تعطله عن العمل وتقاعده وحالة الإحباط التى يواجهها المتعاملون معها ، وقد تزداد حالات القلق والإحباط بسبب عدم المعرفة والتفهم للموقف والمشاكل التى تواجه المسن فى هذه المرحلة من الحياه ، مع أنه من الممكن فى الكثير من الاحيان تجنب هذا القلق وتفادى الإحباط بمجرد توفير المعلومات التى توضح وتفسر أسباب المصاعب اليومية التى يواجهها المسن (عزت إسماعيل ١٩٨٤ :٤١)

وتُشير هدى قناوى إلى أن هناك أُناسٌ يرفضون الإحالة للمعاش والتقاعد عن العمل حتى يرغمهم المجتمع على ذلك قسراً من أجل تمتعهم بالنمشاط وزيادة الحيوية حتى أخر العمر أو حتى ترغمهم ظروفهم الصحية المتدهوره ، وعدم يدرك الفرد من هذا النوع أنه اوشك على التقاعد عن العمل لكبر سنه فأنه يشعر فى اعماق نفسه بالقلق والمخاوف وكثيراً مايشعرونبهاذا النوع من اليأس وأنهم قد صاروا عاله على المجتمع وتحولوا الى مخلوقات ليست لهم أى فائده لمن حولهم وأن جميع المحيطون بهم يتمنون لهم الموت السريع والتخلص من أعبائهم (هدى قناوى ١٩٨٧ :٨٧)

العلاقة بين القلق والإكتئاب لدى المسنين:

قامت تمبلر بدراسة لتحديد الإرتباط بين الإكتئاب والقلق لدى عينة من كبار السن ، وعينة اخرى من الافراد ممن كانوا فى المرحلة المتأخره من أواسط العُمر ، ومن خلال هذه الدراسة تم إكتشاف علاقة جوهرية موجبة بين القلق والإكتئاب ، ويؤكد ذلك دراسات اخر اجراها ميدلتون على المتقاعدين توصلو إلى أن افكار الشخص المتصلهبقلقه تصاحب عادة فترات الإكتئاب ، وظهر من دراسة أخرى أن من حصلوا على درجة مرتفعه على مقياس الإكتئاب كانت درجاتهم فى القلق تزيد عن المتوسط المتوقع ، مما يجعل تمبلر يفترض ان القلق هو جزء من زملة الإكتئاب لدى المتقدمين فى العمر ، ولكن يبدو منذ البداية أن القلق المرتفع لدى كبار السن مُصاحب للإكتئاب وفى هذه الحالات فأن القلق المرتفع يمكن خفضه عندما تعالج أعراض الإكتئاب بطرق ناجحه(Templer ,1977: 26)

اسباب القلق لدى كبار السن:

بشكل عام، لاضطرابات القلق لدى كبار السن عوامل تركز على ثلاثة مجالات رئيسية هيومن المشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي يواجهها المسن والتي تعوق توافقه النفسي والاجتماعي هي:

الشعور بالاغتراب :

وهو شعور الفرد بالانفصال النسبي عن ذاته أو مجتمعه أي الشعور بالوحدة والقلق المؤديان الى الاكتئاب.

فيما يتطلب وقت الفراغ في مرحلة السن المتقدم طرقا متنوعة وتعاونا مشتركا بين الأسرة والدولة والفرد. فالانسان الذي كان يعمل بانتظام وينتج

ويحقق ذاته يجد نفسه فجأة مضطرا الى تغيير أسلوب حياته، فساعات الفراغ الطويلة تشعره بعدم قدرته على التكيف معها أو شغلها...

وتتضح هذه المشكلة من خلال عدم توفر النوادي والحدائق الخاصة بالمسنين.

تشير الدراسات الى ان كبار السن تظهر لديهم علامات القلق بشان صحتهم. فهم يميلون للخوف من تدهور ادائهم الوظيفي ومن الامراض التي قد تحرمهم من القدرة على العيش والاداء بشكل مستقل.

بالاضافة الى ذلك، الامراض الشائعة لدى كبار السن مثل الخرف، امراض القلب والسكتة الدماغية ترتبط مباشرة باعراض القلق.

الاستقلال المالي:

وحينما يفقد المسن عمله فإنه ينتقل من الحياة النشطة الى الفراغ، ومن الاستقلال الى الاعتماد على الآخرين، فيجد نفسه في مواجهة موقف صعب هو انخفاض الدخل مع تزايد الأعباء المالية وعدم وجود مصادر إضافية للدخل غير المعاش مما يعمق الشعور بعدم الاستقرار الاقتصادي و يدفعه الى تخفيض نفقاته وتعميق شعوره بالحيرة بين قبول المساعدة من الأبناء أو عدم قبولها و بين العيش وحيدا أو مع من يقبل من الأبناء والأحفاد، أو العيش في دور المسنين...

التقاعد:

يعد التقاعد نقطة تحول رئيسية في حياة الإنسان، لأنه المؤشر الاجتماعي الرئيسي على تحول الإنسان الى مرحلة الشيخوخة، والتقاعد هو ظاهرة اجتماعية تتمثل في موقف المجتمع من الفرد حين يصل الى سن معين بالذات يحددها المجتمع دون أن يأخذ في الاعتبار الحالة العقلية والإنتاجية للمسنين.. وهكذا فالحكم بالتقاعد معناه الحكم على الفرد بالانسحاب من حياة المجتمع، لأن العمل هو الذي يحدد مركز الفرد ونظرته الى نفسه، ونظرة الآخرين له.

فيما يرى بعض علماء النفس أن التقاعد ليس مجرد شكل من أشكال الحياة الاجتماعية نتج عن تغير أنشطة الدور الاجتماعي للفرد، ولكنه يعني أن يحدد للفرد دور خاص ومحدد للتكوين الاجتماعي، أي دور اجتماعي جديد يكتنفه الخوف والغموض ما يوثر سلبا على المسنين في جوانب كثيرة أهمها لذة العمل.. والشعور بالقيمة، والعيش في محيط اجتماعي.

-ولكن هناك جوانب ايجابية للتقاعد من ناحية توفر الوقت للقيام بالأنشطة الاجتماعية وتنمية العلاقات المتبادلة.

الضغوطات اليومية:

المهام مثل رعاية الزوج/ة المريض/ة، وفاة احد افراد العائلة او احد المعارف، الخلافات العائلية، مسائل الميراث، العلاقات الاجتماعية وصعوبة التكيف مع ظروف الحياة المتغيرة، كل هذه يمكن ان تؤدي الى تفاقم اعراض القلق.

ولقد انصب الاهتمام حول الفصام في الستينات وتركزت البحوث حول الاضطرابات الوجدانية في السبعينات ثم ألقي الضوء مرة ثانية على اضطرابات القلق ويرجع ذلك ببساطة باعتبار القلق أساس الاضطرابات والأمراض النفسية فهو بإتفاق جميع المدارس علم النفس الأساس لكل إختلالات الشخصية واضطرابات السلوك ولكنه في الوقت ذاته الركيزة الأولى لكل الإنجازات البشرية سواء المألوفة أو الابتكارية لقد زاد الاهتمام بدراسة القلق مع ازدياد ضغوط الحياة التي يتعرض لها الإنسان أو أن حياته لا تخلو من القلق فهو يسعى لتحقيق أهدافه وعندما تواجهه مشكلات تعوق تحقيق هذه الأهداف ينتابه القلق ويعجز عن تحقيق ذاته والوصول إلى إشباع رغباته.

ويمكن القول أن هذا العصر هو "عصر القلق" ، فمع تعقد الحضارة وسرعة التغير الاجتماعي وصعوبة التكيف ومع التقدم الحضاري السريع والتفكك العائلي وصعوبة تحقيق الرغبات الذاتية بالرغم من إغراءات الحياة

وضعف القيم الدينية والخلقية يظهر الصراع والقلق لدى البعض مما يجعل القلق هو محور الحديث في الأمراض النفسية والعقلية بل الأمراض السيكوسوماتية.

ويعد القلق حجر الزاوية في دراسة الشخصية بسوائها واضطرابها ويمكن من خلاله أن تفسر عدداً من المشكلات النفسية التي يتعرض لها المراهقون في مجتمعنا والتي تتعلق بأجسامهم النامية ووظائفهم أو بتطلعاتهم نحو الحاضر والمستقبل وعلاقاتهم الاجتماعية إضافة إلى علاقاتهم بالقيم السائدة في المجتمع مما يولد الصراع والإحباط ويؤدي إلى مشاعر القلق الذي يعاني منه غالبية المراهقين وعلى ذلك تبدو الحاجة ملحة لإلقاء الضوء على مفاهيمه وتصنيفاته والنظريات المفسرة التي تناولته بالدراسة .

(أحمد عبد الخالق وماسية النيال ، ١٩٩١ ، ص ٢٨)

أسباب الإكتئاب في كبار السن :

* أسباب روحية : فهو يقف على حافة المجهول حيث يدرك فى أعماق وعيه بأنه مقبل على عالم مجهول لايعرف مصيره فيه , ويترك أشياء طالما تعلق بها وسعى من أجل الحفاظ عليها .

الصورة الإكلينيكية للإكتئاب لدى المسنين :

تختلف صورة الإكتئاب لدى المسن حيث يكون مختلطا بأعراض أمراض جسمانية أخرى مثل سوء التغذية واضطرابات الإخراج وعته الشيخوخة , ولذلك تغلب الأعراض الجسمانية على اكتئاب المسنين فنجدهم يشكون بآلام فى مناطق كثيرة من الجسم خاصة الرأس , ويفقدون الشهية للطعام والشراب فيصابون بضعف عام وإمساك , وهذا يجعل المريض يبدو شاردا واجما .وبعض الحالات (تصل إلى ١٥% من المكتئبين) يعانون مما يسمى " العته الكاذب " حيث يبدو المريض وكأنه مصاب بالعته فيجيب على الأسئلة بقول : " لاأدرى " , ويبدو ناسيا لكل شئ , ولا يستطيع العناية بنفسه . وقد

يكون مصابا بالعته فعلا فقد تبين أن ٢٥-٥٠% من حالات عته الشيخوخة تكون مصابة بالإكتئابكإمراضية مصاحبة .

وقد يصاحب الإكتئاب ظهور أعراض ذهانية كأن يعتقد المريض أن ذووه يمنعون عنه الطعام والشراب أو يضعون له السم أو يحاولون الإستيلاء على ممتلكاته أو أن امرأته (التى ربما تكون قد تجاوزت الثمانين من عمرها) تخونه مع أحد أصدقائه .

وتقل ساعات النوم فينام قليلا أثناء النهار ويستيقظ كثيرا أثناء الليل ويعانى من عدم القدرة على الإستقرار فى مكانه فهو يروح ويجئ فى البيت بلا هدف .

وفى حالات الإكتئاب الشديدة يفكر المسن فى الإنتحار ولا يستبعد تنفيذه له ولذلك وجب أخذ موضوع الأفكار والخطط الإنتحارية بمنتهى الجدية خاصة لدى المسنين ولا يعول على أنه رجل عاقل ويستبعد إقدامه على الإنتحار فنحن هنا أمام منطق مرضى مرتبط باضطرابات كيميائية فى المخ (نقص السيروتونين أو الدوبامين أو النورأدرينالين) .

المسار والمآل :

لما كانت مشكلات ا لشيخوخة مستمرة بل ومتزايدة غالبا فإن الإكتئاب هنا لو لم يعالج جيدا وتعالج أسبابه أو تخفف فإننا نتوقع أن يتحول إلى اكتئاب مزمن ، وتضعف معه مناعة المريض ويدخل فى مسار تدهورى خاصة مع تداخلات الأمراض وتفاعلات العلاجات المختلفة .

العلاج :

يحتاج المسن إلى فريق علاجى متعدد التخصصات للإشراف على علاجه حيث تكون هناك اضطرابات متعددة فى أجهزة مختلفة من جسمه ولابد من ضبط جرعات وأنواع العلاج بين هذه التخصصات المختلفة ويراعى الأعراض الجانبية والتداخلات أو التفاعلات بين أنواع العلاجات المختلفة .

كما يراعى أيضا أن حالة الكبد وحالة الكليتين أصبحت أضعف من ذى قبل وقلت القدرة على الأيض وطرد المواد الكيماوية من الجسم ولذلك يجب إعطاء نصف الجرعة المعتادة أو ثلثها للمسن .

ويحتاج المسن المكتئب إلى جرعات مناسبة من مضادات الإكتئاب خاصة مجموعة مانعات استرداد السيروتونين النوعية (ماسا) خاصة أنها أقل فى الأعراض الجانبية إذا ما قورنت بمضادات الإكتئاب ثلاثية الحلقات والتى ثبت أن لها أعرا ضا جانبية كثيرة تؤثر على سلامة المسن خاصة إذا أعطيت بجرعات عالية (مثل انخفاض ضغط الدم واضطراب ضربات القلب أو ضعف عضلته).

وبجانب العلاج الدوائى يحتاج المسن المكتئب إلى علاج نفسى تدعيمى يتفهم احتياجاته وصعوباته ويناقش مخاوفه وتساؤلاته ويساعده فى إدارة حياته المليئة بالمتاعب الصحية والمادية والإجتماعية .

وتستطيع الأسرة – فى حال صلاحها – التخفيف كثيرا من معاناة المسن حيث يشمله الأبناء والبنات بالرعاية ويخففوا من وحد ته ويطمئنوا روعته ويشعروه بالأنس والرعاية والمحبة ويستفيدون من حكمته وخبراته ويشعرونه بالإحترام الكامل ويرذون له الجميل فقد رعاهم فى طفولتهم وحنا عليهم وهو الآن يحتاج إلى رعايتهم , ولذلك أوصى الله تعالى كثيرا برعاية الوالدين " وبالوالدين إحسانا " , وأوصى رسول الله صلى الله عليه وسلم بهم كذلك فى أحاديث كثيرة .

ويحتاج المسن لما يسمى بالعلاج الروحى , وهو الإعداد الواقعى والمتفائل لرحلة الآخرة فهو سيرحل من الدنيا إن آجلا أو عاجلا , كما سيرحل سائر البشر , ويفضون إلى رب كريم غفور رحيم , وهو (أى المسن) لديه فرصة أن يتوب إلى الله عن ذنوبه التى اقترفها فى حياته ويأمل فى عفو الله ومغفرته ويسعى إلى لقائه راضيا مرضيا ويعمل من الخيرات ما تسمح به

ظروفه ويسأل أبناءه ومحبيه الدعاء له بعد وفاته . وهكذا يجد المسن معنى للحياة ومعنى للموت ويتقبل هذا وذاك بنفس راضية , فينطبق عليه قوله تعالى: "ياأيتها النفس المطمئنة ارجعى إلى ربك راضية مرضية فادخلى فى عبادى وادخلى جنتى".

المراجع

أولاً: مراجع باللغة العربية:

١. حامد زهران (١٩٧٨) :" الصحة النفسية والعلاج النفسي ، عالم الكتاب ، القاهرة .

٢. فؤاد البهى (١٩٧٥) :" الأسس النفسية للنمو ، دار الفكر العربى ، القاهرة.

٣. هدى قناوى (١٩٨٧) :" سيكولوجية المسنين ، مركز التنمية البشرية والمعلومات ، الجيزة .

٤. بشرى إسماعيل أحمد (٢٠٠٤): ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥. حسين محمد سعد (١٩٨٩): نمط العلاقة وكمها بين التعطل عن العمل وبعض السمات الانفعالية النفسية لدى المسنين ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة طنطا.

٦. سهام راشد (٢٠٠٣) :" سمات الشخصية لكبار السن المقيمين في دور المسنين بالإسكندرية ، القاهرة ، مجلة الطب النفسي ، أكتوبر ١٩٨٣م .

٧. عزت سيد إسماعيل (١٩٨٤):" التقدم في السن ، دراسات إجتماعية نفسية ، دار القلم الكويت .

٨. ليز مالكيرن (٢٠٠٣): الأكتئاب ، أعراض الأكتئاب وأسبابه ، تشخيصه والخلاص منه ، ترجمة أحمد رمو ، دار علاء الدين.

٩. محمد أحمد عبد الجواد (٢٠٠٨): "إدارة ضغوط العمل والحياة"، ط١، الصحوة للنشر والتوزيع، القاهرة.

ثانياً: مراجع باللغة الأجنبية:

10- Belbin, R.M. (1953):" Difficulties of Older people in industry " Occup . psychology ,vol (3),N.Y.

11- Colman &lerita , M . (2003) :"Impact of Work on MEN At Midlife " , Developmental Psychology Mar. Vol .19 (2) .N.Y.

القلق لدي المدخنين

إعداد

م/ صالح مصباح سالم بن منصور

باحث ماجستير

كلية الآداب جامعة المنصورة

تحت إشراف

أ.د/ حسين محمد سعد الدين الحسيني

أستاذ علم النفس

كلية الأداب

جامعة المنصورة

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

القلق لدي المدخنين*

م/ صالح مصباح سالم بن منصور**

القلق النفسي (Anxiety) :

تعد دراسة القلق من الموضوعات الهامة التي لازالت تحتل إلى حد كبير مكان الصدارة في البحوث النفسية والإكلينيكية ، وخاصة ونحن نعيش في عصر غامض محفوف بالتغيرات الاجتماعية والإقتصادية ولا يعتبر القلق السمة المميزه لعصرنا الحالي فقط ، فالقلق قديم قدم الإنسانية ، فالحياة البدائية لم تكون خالية من القلق ، ومصدر هذا القلق كان الحيوانات الضخمة التي كانت تشكل تهديداً حقيقياً للإنسان ، إلا ان القلق في العصر الحديث أصبح إشارة لظاهرة مرضية يتعرض لها الافراد بمستويات مختلفة ، بسبب فُقدان الإطمئنان والأمان النفسي ، إضافة الى حياة الإنسان المعاصر أصبحت لاتخلو من تلك العوائق البيئية و الشخصية المتداخلة ، التي قد تحول دون إشباع حاجاته النفسية والبيلوجية وتحقيق أهدافه ، الأمر الذى قد يزيد من معدلات القلق لدية (بهيجة الساعاتى :١٤٢٠هـ :٢١٧) .

مفهوم القلق:

يعتبر القلق من أكثر الأمراض النفسية شيوعاً وإنتشاراً بين الناس حيث يُمثل دوراً هاماً في إضطراب وظائف الجسم ، خاصة في ظل هذا التقدم التكنولوجى الهائل والسزيع في هذا العصر الذى يزيد من أعباء ومعاناة الفرد والقضاء على طاقات الإنسان وإبداعاته (حامد زهران ١٩٧٧: ٢٩٧) .

---

* بحث مستخلص من رسالة الماجستير للباحث.

** باحث ماجستير- كلية الآداب- جامعة المنصورة.

تعريف القلق لغوياً :

جاء في المنجد (البلعبكى ،١٩٧٣:٥١٦) القلق لغةً من كلمة (قَلِقَ –قلقاً) أي إضطرابوإنزعاج فهو (قَلِق ومِقلاق) وكلمة أقلَق أي أزعج .

تعريف القلق إصطلاحاً :

يعرف شاذلى القلق بأنه " حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلى أو رمزى قد يحدث ويصحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية (شاذلى ١٩٩٩:١١٢) .

أما عكاشة فيعرف القلق بأنه "شعور عام غامض غير سار بالتوجس والخوف والتحفز والتوتر ، مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبىاللاإرادى ، ويأتي في نوبات متكررة ، مثل الشعور بالفراغ في فُم المعدة أو السحبة في الصدر ، أو ضيق في التنفس ، أو الشعور بنبضات القلب ، أو الصداع أو كثرة الحركة.

كما ويعطى عكاشة تعريفاً أخر للقلق بأنه " رد فعل نفسي وجسدى نتيجة للشد العصبى ومواقف الحياة اليومية غير المريحة ، كما يعتبر صمام الأمان الذى يقوم بتحذير الإنسان من وجود خطر مايهدده ، وضرورة تجنب الخطر من خلال سلوك أو ردود فعل معينة أو من خلال سلسلة من التغييرات الفسيولوجية الداخلية والتي من شأنها مساعدة الإنسان على التعامل مع موقف الخطر الوشيك سواء بالهرب من الموقف أو مواجهة الموقف " (أحمد عكاشة ٢٠٠٣:١٣٤) .

وهناك تعريف أخر يتضمن القلق كاستجابة لخطر أو تهـــديد ، وهو أن القلق عبارة عن خبرة إنفعالية غير سارة يُعانى منها الفرد عندما يشعر بخوف أو تهديد من شيء ما ، دون أن يستطيع تحديده تحديداً واضـــحاً ، وغالباً ماتُصـــاحب هذه الحـــالة بعض التـــغيرات الفســـيولوجية (عبد الغفار ١٩٧٦:٢٠١).

كما أن هناك تعريفات ركزت على القلق بمعناه العام ، ومن هذه التعريفات تعريف (ميسرمان) الذى يرى أن القلق هو عبارة عن حالة من التوتر الشامل ،الذى ينشأ من خلال صراعات الدوافع ومحاولات الفرد للتكيف (فهمى ١٩٧٦:٢٠١) .

ولمنسى تعريف شامل للقلق مُفاده بأن القلق عبارة عن إحساس الفرد بالرعب المستمر والخوف نتيجة لقيم معينة بحيث يحملها الفرد بداخله ، أو من أحداث خارجية لآ تبرر وجود هذا الإحساس ، فالقلق قد يعنى مجموعة أحاسيس ومشاعر إنفعالية يدخل فيها الخوف والألم والتوقعات السيئة وهو خبرة إنفعالية مؤلمة يُعانى منهَا الفرد عندما يشعر بخوف أو تهديد من شيء دون أن يستطيع تحديدة بدقة أو بوضوح (حسن منسى ١٩٩٨:٣٦) .

كما قدم الدليل التشخيصى أو الإحصائى الرابع للإضطرابات العقلية تعريفاً للقلق بأنه حالة مرضية تتصف بالشعور بالرعب وبوجود عدد من الأعراض يشترط توفر ثلاث منها على الأقل : وجود صعوبة في التركيز _ سرعة الإنفعال _ توتر العضلات وإجهادها ، وإضطرابات النوم ، كما تصاحبها اعراض عضوية تُشير إلى النشاط الزائد للجهاز العصبىاللاإرادي (حجازى ١٤٢٣ هـــ :١٥) .

ويُعرف الباحث القلق إجرائياً بأنهُ " شعور غامض غير سار يُصاحبه خوف غير مبرر ، مصحوب ببعض التغيرات الفسيولوجية ، ناجم عن أسباب بيولوجية أو إجتماعية أو نفسية "

عصرنا عصر القلق :

لآ يُجزم عكاشة بصحة القول أن هذا العصر هو (عصر القلق) ، لأنه مما لآ شك فيه أنه في الأزمنة السابقة عانى الناس من الجوع والفقر والعبودية والمرض والحروب وكوارث عامة مختلفة جعلتهم معرضين للقلق مثلنا نحن

الأن ، ولكن تعقيد الحضارة وسرعة التغير الاجتماعي وصعوبة التكيف من الشكل الحضارى السريع ، والتفكك العائلى ، وصعوبة تحقيق الرغبات الذاتية، على الرغم من إغراءات الحياة ، وضعف القيم الدينية والخلقية مع التطلوعات الأيديولوجية المختلفه تخلق الصراع والقلق عند الكثير من الأفراد ، مما يجعل القلق النفسى هو محور الحديث الطبي في الأمراض النفسية والعقلية والسيكوسوماتية ، غير أن الباحث يرى من خلال عملة ، أنه قد يكون عصرنا هذا هو بالفعل عصر القلق وذلك من خلال ملاحظاته للعدد غير القليل من المرضى المترددين على العيادات النفسية والذى يُعانى أغلبهم من القلق النفسي، وقد يرى الباحث ايضاص أن المرض النفســـــي يكون مُصاحباً لمعظم الأمراض النفسية (أحمد عكاشة ٢٠٠٣ :١٣٤) .

ويرى شاذلى أنه ورغن أن القلق غالباً مايكون عرضاً لبعض الإضطرابات النفسية إلا حالة القلق قد تغلب فتصبح هي نفسها إضطراباً نفسياً أساسياً وهذا هو مايعرف باسم عُصاب القلق أو القلق العصابى أو إستجابة القلق رد فعل القلق (شاذلى ١٩٩٩ : ١١١)

الفرق بين الخوف والقلق :

يعتقد عكاشة أن الخوف والقلق عادة مايكونان وحدة ملتصقة ، ولكن شعور الفرد بالخوف عندما يجد سيارة مسرعة بإتجاهه في وسط الطريق يختلف عن شعوره بالخوف والقلق عندما يُقابل بعض الغرباء الذين لا يستريح لصحبتهم، كذلك من الناحية الفسيولوجية ، فالخوف الشديد يُصاحبة نقص في ضغط الدم ، وضربات القلب وإرتخاء في العضلات ، مما يؤدى أحياناً إلى حالة إغماء ، أما القلق الشديد فيصاحبة زيادة في ضغط الدم وضربات القلب ، وتوتر بالعضلات مع تحفز وعدم إستقرار وكثرة الحركة ، ويفرق عكاشة بين القلق والخوف من جانب الإختلافالسيكولوجى فيرى القلق سببة أو موضوعه مجهول والتهديد الداخلي والتعريف الغامض والصراعات موجوده والمُده مزمنة ، أما

الخوف فسببه معروف والتهديد الخارجي والتعريف محدد ، والصراعات غير موجوده والمده حاده (أحمد عكاشة ٢٠٠٣:١٣٤-١٣٥)

ويؤيد وجهة النظر هذه شاذلى فيقول بأن القلق خوف داخلى من مجهول فلا ينتبة الفرد إلى مصدرة عاده ويتم على مستوي اللاشعور ، اما الخوف فيتم من أمور خارجية معروفه المصدر يواجهها الفرد على مستوي الشعور ، أيضاً فأن القلق غالباً رغم زوال مثيره الأصلى طالما يتناوله الفرد بالدراسة والتحليل ، أما الخوف فيزول بزوال مُثيره ، والقلق قد ينشأ كرد فعل لوضع محتمل غير قائم ولكنه متوقع ، أما الخوف فينشأ كرد فعل لوضع مُخيف قائم فعلاً كذلك فأن المريض يعانى من القلق بسبب الصراعات أما في الحالات الخوف العادى قلا توجد صراعات ، أما بخصوص الخوف فيرى الباحث أن الخو " هو الفزع وهو غريزة طبيعية فُطرت عليها نفوس البشر والحيوانات على السواء وهو إنفعال مرتبط إرتباطاً وثيقاً بالمحافظة على البقاء ، ولا يخضع للعقل وتصعب السيطرة علية أو التحكم فيه وهو عملية نسبية يتفاوت فيها الناس تبعاً للعوامل البيئية والجسمية والنفسية التي يمرون بها " (شاذلى ١٩٩٩:١١١).

الأسباب والعوامل المساعدة في نشوء القلق:

يرى شاذلى بان القلق هو أشيع حالات العُصاب ومن اشيع الإضطرابات النفسية عموماً ، فهو يمثل من (٣٠: ٤٠%) من الإضطرابات العصابية ، وهو اكثر إنتشاراً لدى الأناث منه لدى الذكور ويظهر كثيراً في الطفولة والمراهقه وسن القعود والشيخوخة (شاذلى ١٩٩٩:١١١) .

وينبة عكاشة إلى ضرورة عدم إغفال الأبحاث الحديثة عن تاثير العوامل الوراثى على ظهور أمراض القلق ، فيشير إلى انه قد اثبتت دراسات التوائم تشابة الجهاز العصبى اللاإرادي وإستجابته للمنبهات الخارجية والداخلية ، كذلك أوضحت دراسة العائلات أن من الأباء وأخوه مرضى القلق يعانون من المرض

نفسة ، وقد وجد سليتروشليدز ١٩٦٢،١٩٦٩ أن نسبة القلق في التوائم المتشابة تصل إلى ٥٠% وأن حوالى ٦٥% يعانون من بعض سمات القلق ، وقد إختلفت النسبة في التوائم غير المتشابهة ، فوصلت إلى ٤% فقط ، أما سمات القلق فظهرت في ١٣% من الحالات ، ولذا فالوراثه تلعب دوراً هاماً في الإستعداد للمرض ، وتزيد نسبة أعراض القلق في النساء عنها فالرجال والقلق من أكثر الأمراض شيوعاً في العالم اجمع ، وقد وجد عكاشة أن حوالى ٣٠ % من جميع المرضى المترددين على عيادات الطب النفسي بمستشفى جامعة عين شمس يعانون من القلق النفسي ، وهى أعلى نسبة بالنسبة لجميع الأمراض المختلفة النفسية والعقلية ، وتبين مسح وبائى حديث في الولايات المتحده أن نسبة إنتشار إضطرابات القلق كلها بين مجموع الشعب تصل إلى ٨: ١٤% ، أما القلق النفسى العام فنسبته تصل إلى ١: ٣% ولعامل السن أثره في نشأه القلق فيزيد المرض مع عدم نضوج الجهاز العصبى في الطفولة ، والشيخوخة ، ويظهر القلق في الأطفال بأعراض تختلف عن الناضجين ، فيكون في هيئة خوف من الظلام ، والغرباء والحيوانات والأطفال الكبار ، أو الخوف من أن يكون الطفل وحيداً بالمنزل ، أو يظهر في هيئة أحلام مزعجة ، فزع ليلى .... وإلخ أما المراهقة فالقلق يأخذ مظهراً أخر من الشعور بعدم الاستقرار والحرج الإجتماعى خصوصاً عند مقابلة الجنس الأخر ، والإحساس الذاتي بشكلة وجسمة ، وحركاته وتصرفاته ومحاسبة نفسة والناس على كل شيء ، مع الشكوى من علل بدنية مختلفة بالنسبة للعادة السرية والإستمناء الليلى ، ثم يبدأ في القلق على حجم العضو التناسلى ، مع الخجل والحياء الشديدين وأحياناً يظهر فى المراهقه التلعثم في الكلام ، وتقل أعراض القلق في سن النضوج لتظهر ثانياً في سن الشيخوخة ، حيث يزيد إستعداد الفرد لظهور هذا المرض ومن هنا يتضح لنا أن الفرد يولد بالإستعدادالوراثى في جهازه العصبى للقلق النفسي ، ويظهر المرض

عند تعرضة لنوع من الإجهاد بكافة أنواعه التي سبق الكلام عنها (أحمد عكاشة ٢٠٠٣:١٣٥-١٣٦)

بالإضافة إلى ما أورده عكاشة فيدرج (شانلى ١٩٩٩) أسباباً أخرى للقلق منها الإستعدادالنفسى والمقصود بها الضعف النفسي بشكل عام والشعور بالتهديد الداخلى و الخارجي التي تفرضة بعض الظروف البيئية بالنسبة لمكانة الفرد وأهدافة والتوتر النفسى الشديد والأزمات والمتاعب أو الخسائ المفاجئة والصدمات النفسية والشعور بالذنب والخوف من العقاب ، وتوقعه والمخاوف الشديده في الطفولة المبكره ، وتعود الكبت بدل من التقدير الواعى لظروف الحياه والصراع بين الدوافع والإتجاهات والإحباط والفشل إقتصادياً أو زواجياً أو مهنياً والحلول الخاطئة ، وكثرة المحرمات الثقافية ، كذلك من أسباب القلق ايضاً مواقف الحياة الضاغطة ومطالب ومطامح المدينة المتغيره والبيئة القلقة المشبعه بعوامل الخوف والهم والحرمان وعدم الأمان وإضطراب الجو الأسر والوالدان العصبيان ، وعدوى القلق وخاصة من الوالدين ، وتلعب ايضاً مشكلات الطفولة والمراهقه والشيخوخة دوراً هاماً في نشوء القلق مثل الطرق الخاطئة في تنشئة الأطفال مثل القسوة والتسلط والحماية الزائدة وغيرها ، وإضطرابات العلاقات الشخصية مع الاخرين ، ومن أسباب القلق ايضاً التعرض للحوادث والخبرات الحاده) إقتصادياً ، أو عاطفياً ، أو تربوياً) والخبرات الجنسية الصادمة خاصة في الطفولة والمراهقه ، والإرهاق الجسمى والمرض ، ومن أسباب القلق الطرق الخاطئة لتجنب الحمل والحيطة الطويلة خاصة الجماع الناقص ، وكذلك عدم التطابق بين الذات الواقعية والذات المثاليه وعدم تحقيق الذات .

فسيولوجية القلق:

تنشأ أعراض القلق النفسي من زيادة في نشاط الجهاز العصبى اللإإرادى بنوعية السمبثاوى والباراسمبثاوى ، ومن ثم تزيد نسبة الأدرينالين

والنور أدرينالين في الدم ، ومن علامات تنبية الجهاز السمبثاوى أن يرتفع ضغط الدم ، وتزيد ضربات القلب ، وتجحظ العينين ، ويتحرك السكر من الكبد، وتزيد نسبتة في الدم ، مع شحوب في الجلد ، وزيادة العرق ، وجفاف الحلق ، وأحياناً إرتجاف الأطراف ، ويعمق النفس ، أما ظواهر نشاط الجهاز الباراسمبثاوى ، فأهمها كثرة البول والإسهال ، ووقوف الشعر ، وزيادة الحركات المعوية مع إضطراب الهضم والشهية والنوم ، ويتميز القلق فسيولوجياً بدرجة عالية من الإنتباهواليقظه للمرضى في وقت الراحة ، مع بط التكيف للكرب ، أي أن الأعراض لاتقل مع إستمرار التعرض للإجهاد ، نظراً لصعوبة التكيف في مرض القلق ، والمركز الأعلى لتنظيم الجهاز العصبىاللاإرادى هو الهيبوثلاموس (المهاد التحتانى) وهو مركز التعبير عن الإنفعالات ، وعلى إتصال دائم بالمخ الحشوى ، والذى هو مركز الإحساس والإنفعال ، كذلك فالهيبوثلاموس على إتصال بقشرة المخ لتلقى التعليمات منها للتكيف بالنسبة للمنبهات الخارجية ، ومن ثم توجد دائرة عصبية مستمرة بين قشرة المخ والهيبوثلاموس ، والمخ الحشوي ومن خلال هذه الدائرة العصبية نعبر ونحس بإنفعالاتنا وإذا أخذ في الإعتبار أن هذه الدائرة العصبية تعمل خلال سيالات وشحنات كهربائية وكيميائية وأن الموصلات العصبية المسئوله عن ذلك هي السيروتونين ، والنورأدرينالين ،والدوبامين ، والتي تزيد نسبتها في هذه المراكز عن أي جزء أخر في المخ ، مع وجود الأستيل كولين في قشرة المخ ،وأن النظريات الحديثه في أسباب معظم الأمراض النفسية والعقلية هي خلل توازن هذه الموصلات العصبية ، كل ذلك يجعلنا نؤمن أنه يمكن التأثير في الإنفعالات المختلفة خصوصاً القلق والإكتئاب بإيجاد نوع من التوازن في هذه الموصلات ، وهو مايحدث مع العقاقير المضادة للقلق والإكتئاب ، بل أن الجلسات الكهربائية تحدث تأثيرها بتغيير الشحنات الكهربائية بالتالى الموصلات العصبية ، وأحياناً نلجأ لقطع الألياف العصبية الموصلة بين قشرة المخ ، والهيبوثلاموس والمخ

الحشوي لتقليل الإنفعالات الشديدة ، عن طريق عملية جراحية ، ونركز كلامنا هنا عن القلق النفسي كإضطراب أولى ، ولكن يظهر القلق كعرض ثانوى معظم في الأمراض النفسية والعقلية والجسمية ، ويكون علاجة اساساً علاج المرض المسبب له (أحمد عكاشة ١٣٦:٢٠٠٣)

سيكولوجية القلق:

يقول (علاء الدين كفافى، ١٩٩٠) إن القلق هو القاسم المشترك الأعظن في الاضطرابات النفسية والقلق هو الحالة التي يشعر بها الفرد أنه تهدد أمنه أو تعرض للخطر أو لقى إهانة أو أحبط مسعاه أو وجد نفسى في موقف صداعى حاد ، ولذا يعتبر القلق من أكثر التعبيرات الشائعة في مجال علم النفس عموماً والكتابات الخاصة بمجال الصحة النفسية بوجة خاص ومع ذلك فان هذا المصطلح لم يكن شائعاً حتى عقد الثلاثينيات من هذا القرن وربما يعود الفضل في إذاعته إلى فرويد حيث إستخدمه مؤسس التحليل النفسي في محاضراتة التمهيدية الأولى (١٩١٦: ١٩١٧) وفى محاضراته التمهيدية الأخرى (١٩٣٢: ١٩٣٣) وقد عنون بهِ أحد كتبة .

ومصطلح القلق من المصطلحات القليلة التي يستخدمها علماء النفس من جميع الإتجاهات النظرية أي أنه تعبير يجد أجماعاً علية من الباحثين والكتاب بل إن الإجماع لايقيد على إستخدام المصطلح والإعتراف به بل يتعدى ذلك إلى الاتفاق بصفة عامة على مظاهرة وعلاماته ، والقلق خبرة إنفعالية مكدرة أو غير سارة يشعر بها الفرد عندما يتعرض لمثير مهدد أو مخيف أو عندما يقف في موقف صراعى أو إحباطى حاد كما أسلفنا وكثيراً مايصاحب هذه الحالة الإنفعالية الشعورية بعض المظاهر الفسيولوجية خاصة عندما تكونة نوبة العلكة حادة مثل إزدياد ضربات القلب وزيادة التنفس وإرتفاع ضغط الدم وفقدان الشهيه وزيادة العرق والإرتعاش في الأيدى والأرجل ، كما يتأثر إدراك الفرد للموضوعات المحيطة به في موقف القلق .

حالة القلق وسمة القلق :

يرى (علاء الدين كفافى، ١٩٩٠) أن القلق مثلة مثل الإحباط والصداع عملية نفسية شائعة بين جميع الناس فكلنا يعرف القلق ويعانى منه في بعض المواقف أي أنه خبرة يومية حياتية عند الإنسان في جميع الأعمار وهذا يقودنا إلى التفرقه التي أصبحت معروفة ومعترفاً بها في علم النفس حديثاً وهى التفرقه بين نوعين من القلق النوع الأول هو القلق كحالة أو حالة القلق ، والنوع الثانى وهو القلق كسمة أو سمة القلق ، وتشير حالة القلق إلى وضع طارئ ووقتى عند الفرد يحدث له إذا تعرض لأحد الموضوعات التي تثير هذا القلق وبإختفاء هذه الموضوعات بالقضاء عليها أو الإبتعاد عنها تنتهى حالة القلق وتتفاوت شدة هذه الحالة حسب درجة التهديد والخطر التي يدركها الفرد متضمنة في الموقف وهى حالة أقرب كما يظهر إلى حالة الخوف ، أما سمة القلق فتشير إلى أساليب إستجابية ثانية نسبياً تميز شخصية الفرد أي أن القلق المثار في هذه الحالة أقرب إلى أن يكون مرتبطاً بشخصية الفرد منه إلى ميزات الموقف ، ولذا يرتبط التفاوت في درجة القلق بدرجة القلق التي تسم الفرد أكثر إرتباطها بحجم التهديد أو الخط المتضمن في هذا الموقف وهذا القلق الأخر هو الأكثر إرتباطاً بالصحة النفسية للفرد وهو يتحدث عنه العلماء كعرض للإضطرابات العصابية ولذا يمتد في نشأته ونموه إلى خبرات الطفولة والمثيرات التي يتعرض لها الفرد أثناء التنشئة الاجتماعية وهذا يعنى أن كل الناس يمرون ب (حالة القلق) إذا عرض لهم مايقلق .

التحليل النفسي للقلق :

يقول (علاء الدين كفافي،١٩٩٠) أن فرويد كان أكثر علماء النفس إستخداماً لمصطلح القلق ،بل أن إذاعة هذا المصطلح وشيوعه يعود في جزء

كبير منه إليه كما إسلفنا في السابق ، وينظر فرويد إلى القلق بإعتبارة إشارة إنذار إلى خطر قادم يمكن أن يهدد الشخصية أو يكدر صفوها على القلق ، فمشاعر القلق عندما يشعر بها الفرد تعنى أن دوافع وأفكار غير المقبولة والتي عملت الأنا بالتعاون مع الأنا الأعلى على كبتها وهى دوافع وأفكار لاتستلم للكبت ، بل تجاهد لتظهر مرى أخرى في مجال الشعور ، تقترب من منطقة الشعور والوعى وتوشك أن تنجح في إختراق الدفاعات ، وعلى هذا تقوم مشاعر القلق بوظيفة الإنذارى للقوى الكابتة ممثلة الأنا والأنا الأعلى لتحشد مزيداً من القوى الدفاعية لتحول دون المكبوتات والنجاح في الإفلات من أسر اللاشعور ، وعلى أية حال فأن المكبوتات وإذا كانت قوية فأن لهذه القوة أثرها السلبى على الصحة النفسية لأنها إما أن تنجح في إختراق الدفاعات والتعبير عن نفسها في سلوك الأسرى أو عصابى ، أو أن تنهك دفاعات الأنا بحيث يظل الفرد مهيأ للقلق المزمن المرهق ، والذى هو صورة من صور العصاب أيضاً .

ثم عاد فرويد بعد ذلك وميز في القلق ثلاث صور تقابل المنظمات النفسية الفعالة في الشخصية حسب ما أفترض في نظريتة وهى الأنا والهى وألأناوالأنا الأعلى .

وأنواع القلق التي تقابلها هي القلق الموضوعى والقلق العصابى والقلق الخلقى .

- القلق الموضوعى:

وربما هذا النوع أقرب أنواع القلق إلى السواء ، وهو قلق ينتج عن إدراك الفرد لخطر ما في البيئة ويكون القلق في هذه الحالة وظيفة إعداد الفرد لمقابلة هذا الخطر بالقضاء عليه أو بتجنبة بإتباع أساليب دفاعية إزائه .

ويلاحظ أن هذا النوع من القلق يثار بفعل مثير واقعى في البيئة الخارجية يدركة الأنا على نحو مهدد ، ولذا فإن هذا القلق أقرب إلى الخوف من

حيث أن كليهما يثار بفعل موضوع خارجي في البيئة ومحدد نسبياً ، وهو نسبة كذلك ما أسماه سبيلبرجر بحالة القلق ، لأن من المتوقع أن الفرد حينما يدرك أحد موضوعات البيئة بإعتبارها موضوعاً مهدداً أو خطراً فإنه يستجيب لذلك بدرجة القلق .

- القلق العُصابى :

أما القلق العُصابى فينشأ نتيجة محاولة المكبوتات الإفلات من اللاشعور والنفاذ إلى الشعور والوعى ، ويكون القلق هنا بمثابة إنذار للأنا أن يحشد دفاعه، حتى لايعيد اللاشعورى شعورياً ، وإذا كان القلق الموضوعى يعود إلى مُثيرات خارجية في البيئه ، فإن القلق يرجع إلى عامل خارجى وهى دفاعات الهى الغريزه ،والتي توشك أن تتغلب على الدفاعات وتحرج الأنا إحراجاً شديداً لأنها تجعله في صدام مع المعايير الاجتماعية ، والعقوبات الذاتية على تجاهلها والخروج عليها ، ويتجلى عدم تحديد مثيرات القلق بوضوح في حال القلق العُصابي حيث تكون هذه المثيرات داخلية بل لاشعورية بعيدة عن إدراك الفرد . ويتمثل القلق العُصابى في بعض الصور منها مشاعر الخوف الدائمة التي يستشعرها الفرد في جميع المواقف حتى غير المخيف منها وذلك نتيجة الإلحاح المستمر لغرائز الهى المكبوته من الأنا والدفاعات ، مما يجعل الفرد في حالة خوف وتوجس دائمين من أن تغلبةغرائزة ، فنجده يتجنب كثيراً من المواقف ، ويتسم سلوكة بالعزلة والإنطواء ، ويستنفذ جزء كبير من طاقته في تعزيز دفاعاته ، وبالطبع فإن الفرد ينسب إلى هذه الموضوعات الخارجية في المواقف صفات التهديد والخطر ، مع أن التهديد والخطر ينبعثان من داخلة ، ومن صور القلق العُصابى أيضاً (الفوبيا) وهى الخوف الزائد من أشياء ليس لها أن تولد الخوف أصلا فضلاً عن الخوف الزائد مثل السيدة التي تمتلئ رعباً من منظر القطط أو بعض الحيوانات أو الحشرات ، أو الرجل الذى لايستطيع أن ينظر من

مكان مرتفع ، أو يستعبده الخوف الشديد وإذا وجد نفسة في مكان مغلق أو مكان متسع ، وهى مشاعر ترتبط بملابسات إثارة بعض الدوافع في الطفولة تعرضت للنسيان فيما بعد ، كذلك من ضروب القلق العُصابى تراكم مشاعر القلق المكبوت نتيجة عمليات الكبت الشديد الممارس عليها ، ثم التعبير عن هذه المشاعر في مناسبات عادية أو إزاء موضوعات معينة ، ويلعب ميكانزمالإزاحه والنقل دوراً في هذا القلق لأنه يزيح مشاعر القلق الحبيسة ويلصقها بموضوع ما، ومن الصور الشهيره في هذا النوع من القلق مايحدث في هستيريا التبدين حيث تمثل الأعراض الهستيرية تعبيراً على قلق مكبوت ، لأنه يرتبط بإشباع غريزى محرم ، وخلال النوبة الهستيرية يمكن تحقيق نوع من الأشباع البديل من وراء القوى الكابته .

أعراض القلق :

يقسم (شاذلى ،١١٥:١٩٩٩) أعراض القلق إلى جسمية ونفسية فالجسمية تشمل الضعف العام ونقص الطاقة الحيوية والنشاط والمثابره وتوتر العضلات والنشاط الحركى الزائد والأزمات العصبية الحركية والصداع المستمر وتصبب العرق وعرق الكفين ، وشحوب الوجة وسرعة النبض وألام الصدر وإرتفاع ضغط الدم وإضطراب التنفس وعسرة والشعور بضيق الصدر والدوار والغثيان والقيء والسعال وعسر الهضم وفقد الشهية وإضطراب النوم والأرق والأحلام المزعجة وإضطراب الوظيفة الجنسية (العنة والقذف السريع عند الرجال والبرود الجنسىوإضطراب الدورة الشهرية عند النساء) ، وأما الأعراض النفسية فتشمل القلق العام والقلق على الصحة والعمل والمستقبل والعصبية والتوتر العام وعدم الاستقرار والحساسية النفسية المفرطة وسهولة الإستثارة والهياج والشك والإرتياب والتردد في إتخاذ القرارات وهو والإكتئاب العابر والتشاؤم والإنشغال بأخطاء الماضى وتوهم المرض وضعف التركيز وشرود

الذهن وضعف القدرة على العمل والإنتاج وسوء التوافق الإجتماعى وسوء التوافق المهني وقد يصل الحال إلى السلوك العشوائى غير المضبوط .

أما (أحمد عكاشة, ٢٠٠٣) فيعطى تفصيلاً أشمل وأعمق للأعراض الإكلينيكية للقلق فيصنف القلق إلى نصفين : القلق الحاد والقلق المزمن .

أولاً: القلق الحاد: ويأخذ ثلاثة أشكال

- حالة الخوف والهلع .
- حالة الرعب الحاد .
- إعياء القلق الحاد .

ثانياً: القلق المزمن: ويأخذ ثلاثة أشكال أيضاً :

- أعراض جسمية .
- أعراض نفسية .
- أعراض سيكوسوماتية (نفسجسمية) .

المراجع

أولاً: مراجع باللغة العربية:

١- بدرمحمد الأنصارى (١٩٩٩) : الفروق بين مُدخن السجائر وغير مُدخنيها من طلبة جامعة الكويت في بعض السمات الشخصية " رسالة ماجستيرغير منشورة ، جامعة الكويت ، الكويت .

٢- زهره المغزاوى (٢٠٠٤) : "العلاقة بين المهنة وبعض سمات الشخصية لدى الأطباء والمدرسين بشعبية مصراته " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ٧ أكتوبر ، مصراته ، ليبيا .

٣- أحمد عكاشة (٢٠٠٣) : " الطب النفسى المعاصر ، مصر ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٤- بهيجة الساعاتى (١٤٢٠هـ) :" العلاقة بين الضغوط الوالدية كما تدركها الأمهات العاملات وغير العاملات وسمتى القلق والإكتئاب عند الأطفال " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، قسم علم النفس ، جامعة الملك سعود .

٥- حسن منسي (١٩٨٨) : " الصحة النفسية ، دارة الكندى للنشر والتوزيع .

ثانياً: مراجع باللغ الأجنبية:

6- Caplan R P (1994) :"Stress, anxiety,anddepreeion in hospital consultants , general pracitioners, and senior health service managers" BMJ Journal.P53.

7- JhonKarlile (2005) :" Effect of smoking on funcioning among sample of employees" Journal of manpower agencies Deyook university –South Carolina.P 15

8- Jeffrey G.Johnson(2001):" Smoking May Incraese Risk of anxiety Disorders Young Smokers . The journal of the American Association . P 130- 131

9- Ralf Dolfeeno (2002) : " Reasons of smoking among males and females smokers ." University of California"

10- Ser Richard Dole (1999): " Effects of Smoked Cigarttes number on age" British medical journal .P 16

11- Tomson T &Helgason (2003) :"Knowledge,attiudes and smoking behavior among lao Doctors .South east journal of tropic medicine and public health ,p 11

12- Waalkens H J& Cohen (1989):" Smoking Habits in medical students and physicians in Gronin, Netherlands .European respiratory journal P28

استخدام الحاسوب فى تنمية تقنية الملابس الجاهزة والدافعية للإنجاز للصم وضعاف السمع

إعداد

م.م/ مي سعيد عبد الخالق محمد

مدرس مساعد بقسم الإقتصاد المنزلي

كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق

تحت إشراف

أ.د/ أحمد علي محمود سالمان

أستاذ الغزل والنسيج والتريكو

كلية الفنون التطبيقية

جامعة حلوان

أ.د/ عادل جمال الدين الهنداوي

أستاذ الملابس والنسيج المتفرغ

كلية التربية النوعية

جامعة طنطا

أ.م.د / هيام دمرداش حسين الغزاليم

أستاذ الملابس والنسيج المساعد

كلية التربية النوعية

جامعة طنطا

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

استخدام الحاسوب فى تنمية تقنية الملابس الجاهزة والدافعية للإنجاز للصم وضعاف السمع*

م.م/ مي سعيد عبد الخالق محمد**

الملخص:

يعد استخدام الكمبيوتر فى الوقت الحالى هى قمة التكنولوجيا التعليمية ويعد اكثر الالات التعليمية استخداما لذلك كان من الضرورى استخدام الكمبيوتر فى مجال التربية بكل فئاتها ومراحلها التعليمية المختلفة سواء للافراد الاسوياء اومن ذوى الاحتياجات الخاصة حيث لم يعد يقتصر التعليم فقط على الطلاب الاسوياء بل امتد ليشمل جميع الطلاب بغض النظر عن مستوياتهم العقلية او خصائص نموهم المختلفة حيث أصبح يُنْظَرُ إلى الأفراد فئة الصم وضعاف السمع على أنهم أفراد طبيعيون ، ولكن لديهم بعض الاضطرابات التي تتطلب التعامل معهم بنظرة إيجَابِيَّةٍ؛ لذا يجب التِّجَاهُإلى تطوير سياسة تعليم فئة الصم وضعاف السمع باعتبارهم عضو فعال ومؤثر في المجتمع , لذلك كان لابد من استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تدريس المناهج الخاصة بهم وخصوصاً منهج التفصيل والحياكة (رسم النماذج) داخل مدارس الصم وضعاف السمع ؛ حيث لا يوجد اهتمام بتلك الناحية وذلك عن طريق تصميم برامج تعليمية مترجمة بلغة الإشارة بطريقة شيقة وممتعة ، وعلى ضوء ذلك نشأت فكرة الدراسة بحيث أصبح الهدف الرئيسى استخدام الحاسوب فى تنمية تقنية الملابس الجاهزة والدافعية للإنجاز للصم وضعاف السمع .وقد تم إعدادإختبار تحصيليومقياس الدافعية للانجاز ماخوذ عن فاروق عبد الفتاح وتم اضافة لغة الاشارة له والإسطوانة التعليمية المحتوية على البرنامج التعليمي بأسلوب

---

* بحث مستخلص من رسالة الدكتوراه للباحثة.

** مدرس مساعد بقسم الإقتصاد المنزلي- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق.

العروض التقديمية لتنمية تقنيات الملابس الجاهزة لفئة الصم وضعاف السمع و إستمارة لتقييم البرنامج التعليمي لتقديمه للمحكمين وللطلاب وإستمارة لتقييم القطعة النهائية (قميص طفل) باستخدام البرنامج التعليمي.

وقد تم الاطلاع على الدراسات والبحوث التربوية السابقة والمرتبطة بموضوع الدراسة والاستفادة منها في إعدادالْإِطَارِ النظري وأدوات الدراسة والإسطوانة التعليمية , كذلك تحديد خصائص نمو طلاب الصم وضعاف السمع واحتياجتهم ومتطلباتهم .

وتم عرض أدوات الدراسة على المحكمين لإجراء التعديلات اللازمة وتطبيق كلاً من الإختبار التحصيليومقياس الدافعية للإنجاز وإنتاج قميص طفل بالطريقة المعتادةعلى عينة الدراسة قَبْلِيًّا وإستمارة لتقييم البرنامج التعليمي وتقديمها للمحكمين ، ثم تقديم الإسطوانة التعليمية على العينة (عن طريق استخدام الحاسوب) وتطبيق كلاً من الإختبار التحصيلي ومقياس الدافعية للإنجاز وإنتاج قميص طفل بعد الاطلاع على البرنامج على عينة الدراسة بَعْدِيًّا، و تجميع البيانات الناتجة ، ويتم معالجة البيانات إحصائيًّاباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعةمن النتائج:

١- يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق الْقَبْلِي وَالْبَعْدِي لإختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج.

٢- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الدافعية للإنجاز.

٣- يحقق البرنامج التعليمي درجة نجاح (قبول) من تلاميذ المجموعة التجريبية من الناحية الفنية، ومن ناحية استخدام الحاسب، ومن الناحية التخصصية مما يؤكد فاعلية البرنامج.

٤- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القَبْلِي وَالْبَعْدِي علي استمارة تقييم للمنتج النهائي (قميص طفل).

المقدمة:

لقد خلق الله عز وجل الإنسان في أحسن تقويم و أفضل صورة له ، ثم خلق له العديد من الحواس و التي تساعد على الترابط بالعالم الخارجيو ذلك من خلال استقبال المعلومات و المثيرات الخارجية المحيطة بالفرد من خلال أعضاء الحس المختلفة و نقل هذه المعلومات إلى المراكز الحسية ؛ ليتم ترجمتها بلغة خاصة للتعامل مع هذه المعلومات ؛ ليصدر المخ قراره بالاستجابات المناسبة تجاه هذه المثيرات .لذلك نجد أن سلامة تلك الأعضاء الحسية أحد الشروط اللازمة للتعلم الجيد و بالتالي فإن مقدار تعطل أحد الحواس عن عملها سوف يؤثر سلبيًا على الحدث الأمثل للتعلم ، و من بين هذه الحواس " السمع " حيث يمثل مكانة كبيرة خاصة في التعلم اللفظيأو اللغوي، فماذا عن هؤلاء الأفراد الذين فقدوا السمع لأسباب وراثية أو لظروف مرضية أو بيئية ؟! ، هل يجب أن يحرم هؤلاء من نعمة التعلم و ممارسة حياتهم بشكل طبيعي؟! أم نساعدهم للوصول إلى تعلم جيد و حياة طبيعية تجعل منهم أشخاصًا ذا مكانة عالية في المجتمع للوصول بهم إلى مستويات تعليمية عالية ، و من الملحوظ أن الطفل الأصم فَقَدَ خاصَّةَ السَّمْعِ فقط و لكنه لديه كثير من الخواص والتي تساعده على الإبتكاروالإبداع مثل النظروالشم والتذوق وغيرها الكثير(عبيرأحمد,٢٠٠٧م) لذلك لابد من التفكير في إكسابهم مهارات تنمي لديهم باقي المهارات و تساعدهم على تحقيق حياة كريمة ، فمن إمكانيات الطفل الأصم تعلم مهارات علمية و مهنية كثيرة لا تحتاج إلى السمع و الكلام مثل الحرف المختلفة ، و نجد أن الطفل الأصم لديه قدرة عالية على اكتساب مهارات الفن و التفصيل ؛ لأنها

مهارة تحتاج إلى النظر و تحريك الأطراف ، و لكنه يحتاج طرق علمية جديدة لتوصيل المعلومات عن تلك الحرف أو المهن تتسم بالحداثة و التطوير(محمد يحيى,٢٠٠٤م) و يجعله مثل الأشخاص الأسوياء المنتجين في الدولة حيث تزايد عددهم في مصر بل في العالم أجمع .

مما جعلنا نفكر في عمل برنامج تعليمي باستخدام الكمبيوتر أو الحاسوب لتعليمهم بعض مهارات الفن و التفصيل ؛ لكي نساعدهم على اكتساب مهارات جديدة لعمل مشاريع صغيره تساعدهم على تحقيق الربح من خلالها مثل إنتاج قميص طفل.

و لكل ما سبق تم إختيار موضوع البحث تحت عنوان: " **استخدام الحاسوب فى تنمية تقنية الملابس الجاهزة والدافعية للإنجاز للصم وضعاف السمع**".

وتنحصر مشكلة البحث فيما يلي:

بِنَاءً على ما سبق يتأكد للدارسة أهمية وجود مداخل تجريبية لتقنية الملابس الجاهزة لفئة الصم وضعاف السمع و يعتمد على وجود إمكانيات نظم الحاسبات كوسيلة تعليمية في إعداد أسطوانة تعليمية خاصة بهم و يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة على التساؤلات الآتية ؟

١- ما إمكانية إعداد إسطوانة تعليمية لتقنية الملابس الجاهزة قائمة على نظم الحاسبات لفئة الصم وضعاف السمع.

٢- ما فاعلية هذه الإسطوانة التعليمية في تنمية قدرات و مهارات فئة الصم وضعاف السمع.

وتتضح أهمية البحث فيما يلي :

١- إمكانية الإفادة في تطوير مناهج الاقتصاد المنزلي داخل مدارس الصم و ضعاف السمع.

٢- تزويد فئة فئة الصم وضعاف السمع بمصادر تعليمية مرجعية لإثراء عملية التدريس لديهم .

٣- الكمبيوتر " كوسيلة تعليمية " تستخدم في إثراء العملية التعليمية .

٤- مساعدة الإسطوانة التعليمية فئة الصم وضعاف السمع في اكتساب مهارات جديدة دون الحاجة إلى معلم .

وذلك بهدف التوصل إلى:

١- الكشف عن إمكانية إعداد إسطوانة تعليمية لتقنية الملابس الجاهزة قائمة على نظم الحاسبات لفئة الصم وضعاف السمع .

٢- تنمية قدرات و مهارات فئة الصم وضعاف السمع و إكسابهم مهارات جديدة.

٣- إمكانية إدخال تلك الإسطوانة التعليمية ضمن مناهج فئة الصم وضعاف السمع خاصة في المرحلة النهائية من التعليم و هي مرحلة التدريب المهني.

وذلك باستخدام الفروض التالية :

١- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق الْقَبْلِي وَالْبَعْدِي لإختبار التحصيل المعرفي الخاص بالبرنامج التعليمي.

٢- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الدافعية للإنجاز.

٣- يحقق البرنامج التعليمي درجة نجاح (قبول) من تلاميذ المجموعة التجريبية من الناحية الفنية، ومن ناحية استخدام الحاسب، ومن الناحية التخصصية.

٤- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق الْقَبْلِي وَالْبَعْدِي علي استمارة تقييم للمنتج النهائي (قميص طفل).

عينة البحث:

تتكون عينة البحث من (٢٨) طالبة من طالبات مدرسة (الأمل للصم وضعاف السمع بالزقازيق) والتابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة الشرقية.

منهج البحث:

ويعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي والتحليلي والمنهج التجريبي .

الدراسات السابقة:

وقامت الباحثة بالتجميع حول نقطة البحث من الدوريات والمؤتمرات العلمية وكذلك الرسائل والكتب فى مجال التخصص وأشتملت الدراسات السابقة على دراسه Schultz (١٩٩٣) وهدفت الدراسة الى فحص العلاقه بين المستوى الاجتماعى والاقتصادى المتميز وبين الدافع للانجاز وكذلك الاداء الاكاديمى وتوصلت الدراسة الى ان كل من المستوى الاجتماعى والاقتصادى المتميز والدافع للانجاز كانتا وسائط مهمة للاداء الاكاديمى لدى الاطفال ودراسة Mazingo (١٩٩٦) وهدفت الدراسة الى تقدير أثار كمية التليفزيون المشاهد والجنس وعدد الاشخاص الذين يمثلون الأباء فى المنزل على طلبة المستوى الخامس وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة تداخل بين الثلاث عوامل مجتمعة سوياً (مشاهدة التليفزيون – الجنس – عدد الاشخاص الذين يمثلون الاباء فى المنزل) وبين دافعية الاطفال للانجاز , كما توضح وجود علاقة بين هذه العوامل وعوامل اخرى لم تذكر على سبيل المثال الحالة الاقتصادية والاجتماعية والمستويات المختلفة ودراسة احمد عبد الرحمن ابراهيم , عزت عبد الحميد محمد (٢٠٠٣) هدف الدراسة الى معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعى وكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق حيث اجريت هذة الدراسة على عينة قوامها (٣٣٥) طالبة وتوصلت الدراسة الى وجود تأثير موجب دال احصائياً للذكاء الاجتماعى

على كل من التحصيل الدراسى والشجاعة والدافعية للتعلم ودراسة منى عبد الرازق ابو شنب (٢٠٠٦) هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعه العلاقه بين الرضا عن الدراسة والدافع للانجاز لدى طلاب كليه الاقتصاد المنزلى جامعه المنوفيه وتحديد الظروف بين الطلاب فى الرضا عن الدراسة وابعاده والدافع للانجاز وفقا لمتغيرات الدراسة (الجنس- التخصص - الصف الدراسى) والاسهام فى التواصل الى عدد من التوصيات المقترحات العلميه القابله للتطبيق للاسترشاد بها فى رفع مستوى الرضا عن الدراسة لطلاب كليه الاقتصاد المنزلى وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلاله احصائيه فى الدافع للانجاز ترجع لاثر متغير التخصص (الملابس والنسيج - التغذيه وعلوم الاطعمه- الاقتصاد المنزلى والتربيه) لصالح طلاب شعبتى التغذيه والملابس عند مستوى دلاله ٠.٠١ ودراسة عاطف حسن شواشرة (٢٠٠٧) هدفت الدراسة الى معرفة تأثير برنامج ارشادى فى استثارة دافعية الانجاز لدى طالب يعانى من تدنى الدافعية فى التحصيل الدراسى حيث تمت مراقبتة وتوثيق الملاحظات حول مواقفة ومعارفة واتجاهاتة ومفهومة الذاتى واختبار قدراتة خلال فصل دراسى كامل وتوصلت الدراسة الى ان البرنامج الارشادى التربوى المطبق كان فاعلاً فى إثارة دافعية الطالب ورفع تحصيله الاكاديمى ودراسه نجلاء سيد حسين (٢٠٠٧) هدفت الدراسة الي الكشف عن اثر إستخدام الانترنت على ادراك مورد الوقت ودافعيه الانجاز لدى المراهقين وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلاله احصائيه بين افراد عينه البحث فى إستبيان إستخدام الانترنت تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس- تعليم الاب - تعليم الام - مستوى دخل الاسرة - المصروف اليومى) ووجود فروق ذات دلاله احصائيه بين افراد عينه البحث فى مقياس دافعيه الانجاز تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس- تعليم الاب - تعليم الام - مستوى دخل الاسرة - المصروف اليومى) ودراسة رفقة خليف سالم (٢٠٠٨) هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة فاعلية الذات والفرع

الاكاديمى بدافع الانجاز الدراسى لدى طالبات كلية عجلون الجامعية وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة أحصائية عند (٠.٠٥>∞) لاثر التفاعل بين متغير الدراسة وفاعلية الذات والفرع الاكاديمى على دافع الانجاز الدراسى لدى طالبات كلية عجلون الجامعيةودراسة صفاء محمود مصطفي(٢٠٠٨)هدفت الدراسة إلىالتعرف على مدى فاعليه برنامج مقترح باستخدام الحاسب في تنمية بعض مهارات العروض التقديمية للتلاميذ فئة الصم وضعاف السمع (المعاقين سمعيًا) وتوصلت الدراسة إلىفاعليه البرنامج المقترح باستخدام الحاسب في تنمية بعض مهارات العروض التقديمية للطلاب ودراسة سيد عبد الرحيم محمد(٢٠٠٩) هدفت الدراسة إلىالتعرف على فاعلية برنامج كمبيوتر في تدريس الرياضيات قائم على استخدام التعلم التعاوني في التحصيل وبعض جوانب التفكير الابتكاري والاتجاه نحو الاستراتيجية المستخدمة وتوصلت الدراسة إلىتفوق الطلاب الذين درسوا مقرر الرياضيات باستخدام الكمبيوتر القائم على استراتيجية التعلم التعاونيودراسة محمد سليمان – مجدي سعيد (٢٠١٠)هدفت الدراسة إلىمدى فاعليه برنامج محسوب قائم على أسلوب التعليم الخصوصيفي اكتساب مهارات العروض التقديمية لدى الطلبةفئة الصم وضعاف السمعوتوصلت الدراسة إلىوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح البرنامج كما أظهرت النتائج وجود تأثير كبير للبرنامج على اكتساب الطلبة لمهارات العروض التقديميةدراسة سارة فتح الله الشامي(٢٠١٢)هدفت الدراسة إلىالتعرف على فاعلية استخدام برنامج كمبيوترى في تدريس الاقتصاد المنزلي لتلاميذ الصم وضعاف السمع على تحصيل المفاهيم النظرية للمادة – الأداءالمهاري للمادة والتعرف على فاعلية استخدام برنامج الكمبيوتر في تدريس الاقتصاد المنزلي على اتجاه التلاميذ الصم وضعاف السمع نحو المادة والتعرف على اتجاه التلاميذ الصم و ضعاف السمع فياستخدام الكمبيوتر في تدريس الاقتصاد المنزلي وتوصلت الدراسة إلىاتصف برنامج الكمبيوتر المقترح

بالفاعلية في تنمية المعارف النظرية والمهارات والاتجاهات نحو مادة الاقتصاد المنزلي ونحو استخدام الكمبيوتر في التدريس لدى طلاب الصف الأول الثانوي للصم وضعاف السمع بمدارس الأمل للصم والبكم بمحافظة المنوفية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الكمبيوتر ومتوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البَعْدِي لكلا من إختبار التحصيل المعرفي – للأداءالمهاري لبطاقة الملاحظة – مقياس الاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي – مقياس الاتجاه نحو استخدام الكمبيوتر لصالح المجموعة التجريبية .

التجارب العملية(الدراسة التطبيقية):

يتضمن وصف للإجراءات التي تمت بالدراسة من خلال إعداد وتصميمأسطوانة تعليمية باستخداماسلوب العروض التقديمية وأدوات تقويمية وإجراءات الدراسة الاستطلاعية للتأكد من صدق وثبات الأدوات وكذلك أدوات وخطوات تطبيق الإسطوانة التعليمية على العينة التجريبية للبحث كما تضمن التأكد من فاعلية الإسطوانة التعليمية على فئة الصم وضعاف السمع وقامت الباحثة بإعدادأسطوانة تعليمية لتدريس النموذج الأساسي لقميص طفل لتنمية تقنيات الملابس الجاهزة لطلبة فئة الصم وضعاف السمع ومن هنا سوف نتناول وصف لإجراءات الدراسة التجريبية .

منهج الدراسة :

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي والتحليلي والمنهج التجريبي .

حدود الدراسة :

تحدد مجال الدراسة بالحدود التالية :

أ- الحدود البشرية :

شاملة الدراسة :

مجموعة من طالبات (الصم وضعاف السمع) داخل محافظة الشرقية بمرحلة التعليم الفني لتطبيق الإسطوانة التعليمية المعدة بأسلوب العروض التقديمية.

عينة الدراسة الاستطلاعية :

قوامها (١٢) طالبة من الصم وضعاف السمع واختيرت بطريقة صدفية غرضية من طالبات مدارس الصم وضعاف السمع داخل محافظة الشرقية .

عينة الدراسة:

تتشكل من (٢٨) طالبة من طالبات مدارس الأمل وتم اختيار العينة بطريقة عمدية غرضية من مدرسة (الأمل للصم وضعاف السمع بالزقازيق) والتابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة الشرقية لتوافر أجهزة الحاسب الآلي بها وكان لديهن الاقتناع والرغبة وقامت المدرسة بتقديم العون والمساعدة بكل مالديها من إمكانيات .

ب-الحدود المكانية :

تم التطبيق على عينة الدراسة باختيار مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع داخل محافظة الشرقية.

ج- الحدود الزمنية :

تم التطبيق على عينة الدراسة خلال شهر مارس وابريل من عام ٢٠١٤م .

أدوات الدراسة:

تطلب هذه الدراسة إعداد وبناء أدوات عبارة عن مؤشرات ومقاييس كمية لقياس المفاهيم السابق تعريفها وتحديدها وهي كالآتي من (إعداد الباحثة):

١- إختبار تحصيلي معرفي .

٢- مقياس الدافعية للانجاز ماخوذ عن فاروق عبد الفتاح وتم اضافة لغة الاشارة له.

٣- الإسطوانة التعليمية المحتوية على(البرنامج التعليمي) المعد بأسلوب العروض التقديمية لتنمية تقنيات الملابس الجاهزة لفئة الصم وضعاف السمع.

٤- استمارة لتقييمالإسطوانة التعليمية المحتوية على البرنامج التعليمي وذلك لتقديمه للمحكمين.

٥- استمارة لتقييم الإسطوانة التعليميةالمحتوية على البرنامج التعليمي وذلك لتقديمه للطالبات.

٦- استمارة لتقييم القطعة النهائية.

أولاً: أختبار تحصيلى معرفى خاص برسم النموذج.

تم اعداد الإختبار التحصيلى المعرفى للطالبات بهدف قياس المستوى التحصيلى قبل وبعد تطبيق الوحدة المرجعية لتنمية تقنيات الملابس الجاهزة بإستخدام الحاسب الآلى ويحتوى على ١٤ سؤال من فئة الاختيار من متعدد ومرفق معها رسم لنموذج قميص طفل وذلك لارتباط السؤال بالنموذج وتم تحديد درجة واحدة فقط لكل فقرة صحيحة والمدة المحددة للأنتهاء من الاجابة على تلك الأسئلة ٤٠ دقيقة وتم تحكيم الإختبار من قبل (١٥) محكم لابداء الاراء والتعديلات اللازمة وتم إجراء التعديلات المطلوبة.

ولقد راعت الباحثة الإعتبارات التالية فى إعداد عبارات الإختبار:

- مراعاة أسئلة الإختبار لأهداف البرنامج التعليمى .
- التأكد من الصياغة السليمة للأسئلة وخلوها من الأخطاء.
- ان تتميز العبارات بالبساطة والوضوح فى صياغتها.
- أن تشمل أسئلة الإختبار جميع الأهداف المطلوب قياسها.
- أن تشمل الأسئلة جميع أجزاء الوحدة المقرر دراستها .
- مراعاة المستوى العمرى والعقلى للطلاب الصم .
- أن تراعى الاسئلة الفروق الفردية بين الطلاب الصم.
- أن تراعى الاسئلة الميول والقدرات للطلاب الصم .

كتابة تعليمات الإختبار:

من الضرورى إعطاء تعليمات الإختبار نوع من الاهتمام والعناية وذلك لانها تمثل الأداه التى يسترشدبها الطالب ويتبعها لمعرفة طبيعة الإختبار من حيث مكوناته وكيفية التعامل معه وتم ترجمة تعليمات الإختبار إلى لغة الإشارة لطلاب الصم وضعاف السمع وتضمنت هذة التعليمات:-

- كتابة البيانات الخاصة بالطالب (الإسم- الفصل- المدرسة).
- توضيح الزمن المحدد لمدة الاجابة .
- تحديد الهدف من الإختبار وتحديد مكونات الإختبار.
- التأكيد على احتواء الإختبار على مثال واحد محلول ليتعرف الطالب على طريقة الاجابة.

التحقق من ثبات اختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج:

تم حساب معامل الثباتللاختبار بإستخدام طريقة إعادة الإختبار، وقد قامت الباحثة بتطبيق الإختبارات علي عينة قوامها ١٢ عينة من التلاميذ الصم والبكم ، ثم أعيد تطبيق الإختبار مرة أخري بعد فاصل زمني قدرة ثلاثة أسابيع، وقد استخدمت الباحثة الحزمة الإحصائية SPSS21 إصدار 21 لحساب معامل الأرتباط. وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٤) وهو معامل ثبات مرتفع، ومن

ثم يمكن الوثوق بالنتائج التي يزودنا بها الإختبار، كما يمكن الاعتماد عليها كأدوات بحثية.

التحقق من صدق اختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج:

تم التحقق من صدق اختبار التحصيل المعرفي بإستخدام دلالة صدق المحتوي، وصدق المحكمين، وقد تم الإجماع علي أن الإختبار يقيس ما وضع لقياسه، وتم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين علي عبارات الإختبار وعدد هم (١٥ محكم) كما هو موضح بالجدول (١):

جدول (١)

نسبة الاتفاق بين المحكمين علي عبارات اختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج.

رقم	العبارة	مناسب	مناسب إلى حد ما	غير مناسب	نسبة الاتفاق	عدم الاتفاق
1	رقم (١) يمثل	14	1		93.3	6.7
2	رقم (٢) يمثل	14	1		93.3	6.7
3	رقم (٣) يمثل	14	1		93.3	6.7
4	رقم (٤) يمثل	14	1		93.3	6.7
5	رقم (٥) يمثل	14	1		93.3	6.7
6	رقم (٦) يمثل	14	1		93.3	6.7
7	رقم (٧) يمثل	14	1		93.3	6.7
8	رقم (٨) يمثل	14	1		93.3	6.7
9	رقم (٩) يمثل	14	1		93.3	6.7
10	رقم (١٠) يمثل	14	1		93.3	6.7
11	رقم (١١) يمثل	14	1		93.3	6.7
12	رقم (١٢) يمثل	14	1		93.3	6.7
13	رقم (١٣) يمثل	14	1		93.3	6.7
14	رقم (١٤) يمثل	14	1		93.3	6.7

حساب زمن الإختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج:

قامت الباحثة بتقدير زمن الإختبار في ضوء الملاحظات، ومراقبة أداء التلاميذ الصم والبكم في التجريب الاستطلاعي بحساب متوسط الأزمنة الكلية من خلال مجموع الازمنة لكل التلاميذ علي عدد التلاميذ ، وقد بلغ زمن الإختبار (٤٠) دقيقة.

وضع اختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذجفي الصورة النهائية للتطبيق:

بعد حساب المعاملات الإحصائية، أصبح اختبار التحصيل المعرفي في صورته النهائية بحيث اشتمل اختبار علي ١٤ مفردة، كانت الدرجة العظمي للاختبار ١٤ كما تم وضع معيار للتصحيح Rubric وبذلك أصبح الإختبار صالح وجاهز للتطبيق في شكله النهائي.

تصميم نموذج الاجابة وتوزيع درجات الإختبار:

تصميم نموذج الاجابة بحيث يحتوى على الاجابات الصحيحة لكل سؤال والدرجة المحددة لكل منها موزعة على أجزاء الإختبار (١٤ سؤال) لكل سؤال درجة واحدة بحيث تكون الدرجة النهائية للاختبارهى (١٤ درجة).

ثانياً: مقياس الدافعية للإنجاز مأخوذ عن فاروق عبد الفتاح موسى وتم ترجمته للغة الإشارة.

حساب الصدق والثبات لمقياس الدافعية للانجاز.

هدف المقياس:

ويهدف إلي قياس مقدار دافع الطلاب للانجاز والذى يميز مرتفعى التحصيل عن منخفض التحصيل وذلك قبل إعداد الوحدة المرجعية المبرمجة وعند صياغة عبارات المقياس استخدمت الصفات العشرة التى تميز مرتفعى التحصيل عن منخفضى التحصيل وهى :

- مستوى الطموح المرتفع. - السلوك الذى تقل فيه المغامرة.
- القابلية للتحرك إلى الأمام. - المثابرة.
- الرغبة فى اعادة التفكير فى العقبات. - إدراك سرعة مرور الوقت.
- الإتجاه نحو المستقبل. - إختبار مواقف المنافسة ضد مواقف التعاطف.
- البحث عن التقدير. - الرغبة فى الأداء الأفضل.

ويعتبر مقياس الدافعية للانجاز المستخدم في هذا البحث من إعداد فاروق عبد الفتاح موسي ١٩٩١ والذي يتكون من (٢٨) فقرة من النوع إختيار من متعدد تتكون كل فقرة من جملة ناقصة ويوجد أمام كل عبارة زوج من الأقواس علي الطالب أن يختار العبارة التي يري أنها تكمل الفقرة بوضع علامة (√) بين القوسين أمام الفقرة، وقد قام الباحثان بتعديل بعض العبارات لتتناسب مع طبيعة المحتوي الذي يتم تدريسه وقامت الباحثة بترجمتة للغة الاشارة للصم.

ثبات المقياس:

وقد قام معُد المقياس في تجربته الاستطلاعية بالتحقق من صدقه وثباته بإستخدام طريقة كيودر يتشاردسون وذلك للتحقق من ثباته والذي وصل إلي (٠.٨٠) ، وقد قامت الباحثة بتطبيقه استطلاعياً علي عينة من التلاميذ ، ثم أعادة تطبيقه مرة ثانية علي نفس العينة وذلك بعد فاصل زمني ثلاثة أسابيع، وقد تم حساب معامل الثبات بإستخدام معامل ارتباط بيرسون للدرجات الخام وبلغ قيمته (٠.٨٤) وهو معامل ثبات مرتفع.

صدق المقياس:

قام معُد المقياس بعرضه علي (٨) محكمين من العاملين في علم النفس التربوي؛ لتحديد مدي انتماء الفقرات للدافع للانجاز، وكذلك إيجابية وسلبية الفقرات، واتضح من خلال تقديرات المحكمين أن كافة فقرات الإختبار تنتمي إلي الدافع للانجاز، حيث وصلت نسبة الاتفاق إلي(٨٧.٥%) وهي نسبة كافية للأخذ بها، كما اتفق المحكمون علي أن الإختبار يتضمن (١٩) فقرة موجبة

و(٩) فقرات سالبة، وهي أرقام ١، ٣، ٤، ٩، ١٠، ١٥، ١٦، ٢٧، ٢٨ ويمثل باقي فقرات المقياس الفقرات الموجبة.

كما قام معِدّ المقياس بحساب الصدق التجريبي له من خلال تطبيقه علي (٢٠٠) فرد من أفراد العينة بطريقة عشوائية (١٠٠ بنين، ١٠٠ بنات) ثم قام بحساب معامل الارتباط بين درجاتهم في اختبار الدافع للانجاز، ودرجات تحصيلهم الدراسي في نهاية العام، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٦٧) وهو معامل ارتباط مرتفع.

طريقة تقدير الدرجات:

يتبع في هذا الإختبار طريقة تدرج الدرجات تبعاً لدرجة إيجابية الفقرة والعبارة؛ أي أنه في الفقرات الموجبة تعطي العبارات (أ، ب، جـ، د، هـ) الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) علي الترتيب. وفي الفقرات السالبة ينعكس الترتيب السابق حيث تعطي العبارات (أ، ب، جـ، د، هـ) الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) علي الترتيب وكذلك الحال في الفقرات التي تليها من عبارات.

وطبقا لهذا النظام تكون أقصي درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في الإختبار كله ١٣٠ درجة، كما تكون أقل درجة ٢٨.

زمن تطبيق المقياس:

ليس للاختبار زمن محدد للتطبيق، ولكن وجد أن الأفراد العاديين يستطيعون الإجابة عنه في مدة تتراوح بين ٣٥، ٤٥ دقيقة. وذلك بعد إلقاء التعليمات وحل الأمثلة ولكن المدة المحدده للاجابة على ذلك الإختبار للعينة محل الدراسة (٦٠) دقيقة لانهم من فئة ذوى الإحتياجات الخاصة وتم تقدير ذلك من خلال اراء الخبراء والتجربة على العينة الاستطلاعية.

الصورة النهائية للمقياس:

بعد أن قامت الباحثة بحساب صدق وثبات المقياس وتحديد الزمن اللازم لتطبيقه،أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة البحث في صورته النهائية.

ثالثاً: الإسطوانة التعليمية المحتوية على الإسطوانة التعليمية المبرمجة بأسلوب العروض التقديمية باستخدام ال power point.

تم إعدادالإسطوانة التعليمية المبرمجةبأسلوب العروض التقديمية الموجة لطالبات الصم وضعاف السمع(عينة الدراسة) بناء على

١- الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالبرنامج للاستفادة منها في كيفية تصميم الإسطوانة التعليمية المبرمجة وكيفية تقييمها.

٢- بالمقابلات الشخصية مع طالبات الصم وضعاف السمع (قسم التفصيل) للتعرف على نواحي القصور لديهن للاستفادة منها في تخطيط الإسطوانة التعليمية المبرمجة .

أهمية الإسطوانة التعليمية المبرمجة :

١- العمل على تحسين وتعديل نظم التعليم المتبعة لتعليم الصم وضعاف السمع وذلك لتبسيط وصول المعلومة لتلك الفئة والقضاء على مشكلة النسيان لدى طلاب الصم وضعاف السمع .

٢- الاستفادة من الإسطوانة التعليمية المبرمجة في تدعيم وتخطيط مناهج التفصيل والحياكة بالمراحل التعليمية .

الهدف من الإسطوانة التعليمية المبرمجة :

تهدف هذه الوحدة إلى تعلم مهارات إعداد وإنتاج قميص طفل بطريقة ممتعة وشيقة وذلك للخروج عن النمط التدريس التقليدي إلى أسلوب شيق وممتع وسهل يساعد على الفهم والاستيعاب والقدرة على استرجاع المعلومة في أي وقت والقضاء على مشكلة النسيان لدى طلاب الصم وضعاف السمع المختلفة خاصة مرحلة التعليم الفني لفئة الصم وضعاف السمع خاصة أنها تتسم بالندرة رغم أهمية هذا الاتجاهفي تعليم فئة الصم وضعاف السمع والانتفاع بالإسطوانة التعليمية المبرمجة بين المؤسسات التعليمية والاجتماعية المهتمة بفئة الصم وضعاف السمع .

التخطيط العام للأسطوانة التعليمية المبرمجة:

وتم اختيار محتوى الإسطوانة التعليمية المبرمجة من الكتاب المدرسي لمادة رسم النماذج للصف الأول لمدارس الأمل للصم وضعاف السمع نظام السنوات الثلاث تخصص الملابس الجاهزة .

رابعاً: استمارة لتقييم الإسطوانة التعليمية المبرمجة وذلك لتقديمها للمحكمين .

الهدف من هذا الاستبيان الحصول على بعض المعلومات عن آراء المحكمين فيالإسطوانة التعليميةالمعدةبأسلوب العروض التقديمية باستخدام ال power point وذلك قبل عرضها على طالبات الصم وضعاف السمع وذلك من خلال المحاور التالية :

١. التصميم الفني للأسطوانة التعليمية المبرمجة .
٢. التصميم المنهجي للأسطوانة التعليمية المبرمجة .
٣. تشغيل وعرض الإسطوانة التعليميةالمبرمجة .

تحكيم الإسطوانة التعليمية المحتوية على البرنامج التعليمي من قبل المحكمين قبل عرضها علي الطلبة عدد المحكمين ٣٥محكم:

تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين علي عبارات محاور ومؤشرات التقييم من خلال (١٥ محكم) كما هو موضح بالجدول(٢):

جدول (٢)

نسبة الإتفاق بين المحكمين علي عبارات محاور ومؤشرات التقييم

رقم	العبارة	مناسب	مناسب لحد ما	غير مناسب	نسبة الاتفاق	عدم الاتفاق
أولاً	التصميم الفني للبرنامج التعليمي					
1	البرنامج ذات وجهه تعليمية جذابة.	34	1		97.1	2.9
	يتميز البرنامج بالعرض المثير و الممتع من خلال :					
2	لون خلفية الشاشة	33	1	1	94.3	5.7
3	نمط الكتابة	34	1		97.1	2.9
4	وضوح العناوين	34	1		97.1	2.9
5	ترتيب الشاشة	34	1		97.1	2.9
6	حجم الكتابة.	34	1		97.1	2.9
7	لون الكتابة.	33	1	1	94.3	5.7
8	وضوح الصورة.	34	1		97.1	2.9
9	وضوح الصوت.	33	1	1	94.3	5.7
10	وضوح الفيديو الإشاري.	34	1		97.1	2.9
11	وضوح الرسومات الخاصة بالنماذج.	35			100.0	0.0
12	توافر التناغم والتناسق بين مكونات الشاشة.	33	1	1	94.3	5.7
13	طريقة الانتقال بين الشاشات بسيطة.	35			100.0	0.0
14	يراعى التنوع في مثيرات جذب الانتباه.	33	2		94.3	5.7
15	يراعى عنصر المرونة في تصميم الشاشات.	33	2		94.3	5.7
ثانياً	التصميم المنهجي للبرنامج التعليمي					
1	سلامة المحتوى العلمي.	34	1		97.1	2.9
2	وضوح المادة العلمية وخلوها من الغموض.	34	1		97.1	2.9
3	المحتوى يتناسب مع الأهداف التي يرجى تحقيقها.	34	1		97.1	2.9
4	يتسم البرنامج بالتتابع والتكامل المنطقيفي المادة العلمية.	35			100.0	0.0
5	يتناسب مع المرحلة العمرية للطلاب.	35			100.0	0.0
6	يتميز البرنامج بتقديم المادة العلمية بتسلسل منظم.	34	1		97.1	2.9

رقم	العبارة	مناسب	مناسب لحد ما	غير مناسب	نسبة الاتفاق	عدم الاتفاق
7	يراعى ميول واتجاهات الطلاب.	35			100.0	0.0
ثالثا	طريقة تشغيل البرنامج					
1	سهولة التشغيل وتشمل على :					
2	سهولة التحرك بين الشاشات الرئيسية.	35			100.0	0.0
3	سهولة الخروج من الشاشة فيأي وقت.	35			100.0	0.0
4	سهوله الخروج من البرنامج في أي وقت.	35			100.0	0.0
5	سهوله التنقل بين عناصر البرنامج.	35			100.0	0.0
6	إمكانية التراجع للخلف أو التقدم للأمام.	35			100.0	0.0
7	إمكانية تشغيل بداية ونهاية البرنامج.	35			100.0	0.0
8	إمكانية تشغيل الصوت للبرنامج.	35			100.0	0.0
9	إمكانية تشغيل الفيديو الإشاري.	35			100.0	0.0
10	لا يتطلب من المستخدم وجود مهارات استخدام الحاسب.	33	2		94.3	5.7
11	يتميز البرنامج بالتفاعل الشيق مع الطالب الأصم.	34	1		97.1	2.9

خامساً: استبيان لتقييم الإسطوانة التعليمية المبرمجة وذلك لتقديمها للطالبات.

الهدف من هذا الاستبيان الحصول على بعض المعلومات عن آراء الطالبات فيالإسطوانة التعليمية وذلك لمعرفة مدى فاعليتها وذلك من خلال المحاور التالية.

١- الناحية الفنية .

٢- الناحية التخصصية .

٣- ناحية استخدام البرنامج .

تقييم البرنامج التعليمي للطالبات:

تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين علي عبارات محاور ومؤشرات التقييم من خلال (١٥ محكم) كما هو موضح بالجدول(٣):

جدول (٣)

نسبة الاتفاق بين المحكمين علي عبارات محاور ومؤشرات التقييم

رقم	العبارة	مناسب	مناسب إلى حد ما	غير مناسب	نسبة الاتفاق	علم الاتفاق
أولاً	الناحية الفنية					
1	لون خلفية الشاشة	15			100.0	0.0
2	وضوح العناوين	15			100.0	0.0
3	نمط الكتابة	15			100.0	0.0
4	ترتيب الشاشة	14	1		93.3	6.7
5	حجم الكتابة	14	1		93.3	6.7
6	لون الكتابة	14	1		93.3	6.7
7	وضوح الصورة	15			100.0	0.0
8	وضوح الصوت	13	2		86.7	13.3
9	وضوح الفيديو الاشاري	14	1		93.3	6.7
10	وضوح الرسومات الخاصة بالنماذج	15			100.0	0.0
ثانياً	الناحية التخصصية					
1	التعرف على طريقة أخذ قياس محيط الصدر	15			100.0	0.0
2	التعرف على طريقة أخذ قياس محيط الخصر	15			100.0	0.0
3	التعرف على طريقة أخذ قياس محيط الرقبة	15			100.0	0.0
4	التعرف على طريقة أخذ قياس طول الكتف	15			100.0	0.0
5	التعرف على طريقة أخذ قياس طول حردة الإبط	15			100.0	0.0
6	التعرف على طريقة أخذ قياس طول الظهر	15			100.0	0.0
7	التعرف على طريقة أخذ قياس محيط الذراع	15			100.0	0.0
8	التعرف على طريقة أخذ قياس طول الكم القصير	15			100.0	0.0
9	التعرف على طريقة رسم نموذج الأمام ويشملعلى:					
	التعرف على طريقة رسم حردة الرقبة الأمامية	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة رسم حردة الإبط الأمامية	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة رسم خط كتف الأمام	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة رسم المرد	15			100.0	0.0

رقم	العبارة	مناسب	مناسب إلى حد ما	غير مناسب	نسبة الاتفاق	علم الاتفاق
	التعرف على طريقة رسم الجيب	15			100.0	0.0
10	التعرف على طريقة رسم نموذج الخلف ويشمل على :					
	التعرف على طريقة رسم حردة الرقبة الخلفية	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة رسم حردة الإبط الخلفية	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة رسم خط كتف الخلف	15			100.0	0.0
11	التعرف على طريقة رسم الكول اسبور البسيطة	15			100.0	0.0
12	التعرف على طريقة وضع النموذج على القماش	14	1		93.3	6.7
13	التعرف على طريقة قص القماش	13	1	1	86.7	13.3
14	التعرف على الطريقة الصحيحة لتجميع كل قطعة من قطع القميص ويشمل على :-					
	التعرف على طريقة حياكة خط الكتف	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة حياكة خط الجنب	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة تحضير الكم	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة تركيب الكم	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة تحضير المرد	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة تحضير الكول اسبورالبسيطة	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة تركيب الكول	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة تحضير الجيب	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة تركيب الجيب	15			100.0	0.0
	التعرف على طريقة ثنية الذيل	15			100.0	0.0
ثالثاً	ناحية استخدام البرنامج					
1	سهولة التحرك بين الشاشات الرئيسية	15			100.0	0.0
2	سهولة الخروج من الشاشةفيأي وقت	15			100.0	0.0
3	سهولة الخروج من البرنامج فيأي وقت	15			100.0	0.0
4	سهولة التنقل بين عناصر البرنامج	15			100.0	0.0
5	إمكانية التراجع للخلف أو التقدم للأمام	15			100.0	0.0
6	إمكانية تشغيل الصوت للبرنامج	15			100.0	0.0
7	إمكانية تشغيل الفيديو الإشاري	15			100.0	0.0

سادساً: استمارة لتقييم القطعة النهائية.

الهدف من هذه الاستمارة الحصول على درجات لكل مهارة تم تنفيذها للقطع النهائية المنتجة بواسطة طالبات الصم وضعاف السمع وذلك قبل وبعد عرض الإسطوانة التعليمية المبرمجة بأسلوب العروض التقديمية باستخدام ال power point .

وذلك من خلال تقييم المهارات التالية:

- مهارة عمل المرد. – مهارة تركيب الجيب.
- مهارة تركيب خط الكتف. – مهارة تركيب خط الجنب.
- مهارة حياكة خط جنب الكم.– مهارة حياكة ثنية الكم.
- مهارة تركيب الكم في حردةالإبط. – مهارة تركيب الكوله بالقميص.
- مهارة تنظيف الرقبة الخلفية .– مهارة ثنية ذيل القميص.

مناقشة النتائج التي توصل إليها البحث:

الفرض الأول للبحث:

قامت الباحثة بتحليل النتائج الخاصة بأداء تلاميذ فئة الصم والبكم علي إختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج، وذلك لإختبار صحة الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص علي: **يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج.**

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب (t-test لمتوسطين مرتبطين) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل وبعد تقديم الوحدة المرجعية كما فى جدول (٤).

جدول (٤)

نتائج إختبار "ت" للمقارنة بين المتوسطين القبلي والبعدي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية علي اختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج

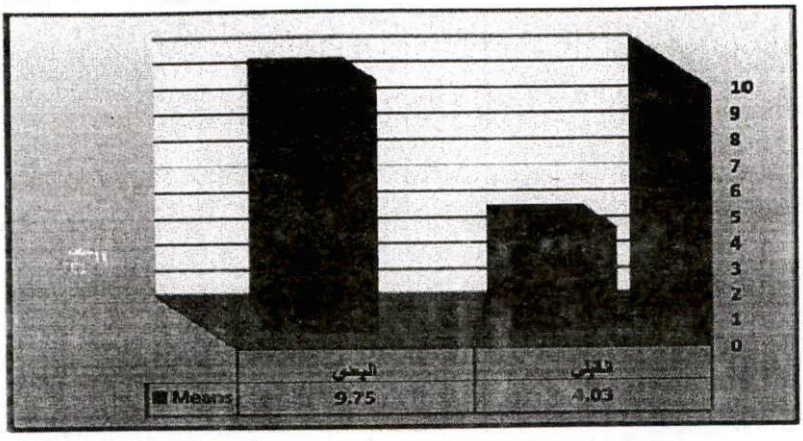
التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوي الدلالة	معدل الكسب لبلانك
القبلي	4.03	2.23	27	29.84	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.00
البعدي	9.75	2.17				

يتضح من الجدول(٤) أن قيمة "ت" دالة عند مستوي ٠,٠٥ وهذا الفرق دال لصالح التطبيق البعدي مما يشير إلي وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج – لصالح التطبيق البعدي.

كما يتضح من نتائج الجدول(٤) أن نسبة الكسب المعدل لبلانك يساوى الواحد الصحيح وبالتالي يمكن القول أن الوحدة المرجعية القائمة علي الحاسوب تتصف بدرجة مقبولة من الفعالية فيما يختص بتنمية التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج.

مناقشة الفرض الأول:

تم قبول الفرض الثانى والذي ينص علي : **يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لإختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج – لصالح التطبيق البعدى.**



شكل (١) متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي علي إختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج

يوضح الشكل (١) متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي الخاص برسم النموذج وكان متوسط الدرجات فى التطبيق القبلى(٤.٠٣درجة) والتطبيق البعدي (٩.٧٥درجة) ويتضح أن هناك نمو ملحوظ في متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى مما يؤكد على فاعلية الحاسوب فى زيادة التحصيل المعرفى لطلاب الصم وضعاف السمع .

الفرض الثاني للبحث:

قامت الباحثة بتحليل النتائج الخاصة بأداء تلاميذ فئة الصم والبكم علي مقياس الدافعية للانجاز، وذلك لاختبار صحة الفرض الثانى من فروض البحث والذي ينص علي: **يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى علي مقياس الدافعية للإنجاز.**

ولإختبار صحة هذا الفرض تم حساب (t-test لمتوسطين مرتبطين) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل وبعد تقديم الوحدة المرجعية كما فى جدول (٥)

جدول (٥)

يوضح نتائج إختبار "ت" للمقارنة بين المتوسطين القبلي والبعدي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية علي مقياس الدافعية للإنجاز.

التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة	معدل الكسب لبلانك
القبلي	51.61	10.87	27	20.96	دالة عند مستوي ٠,٠٥	0.76
البعدي	88.71	15.29				

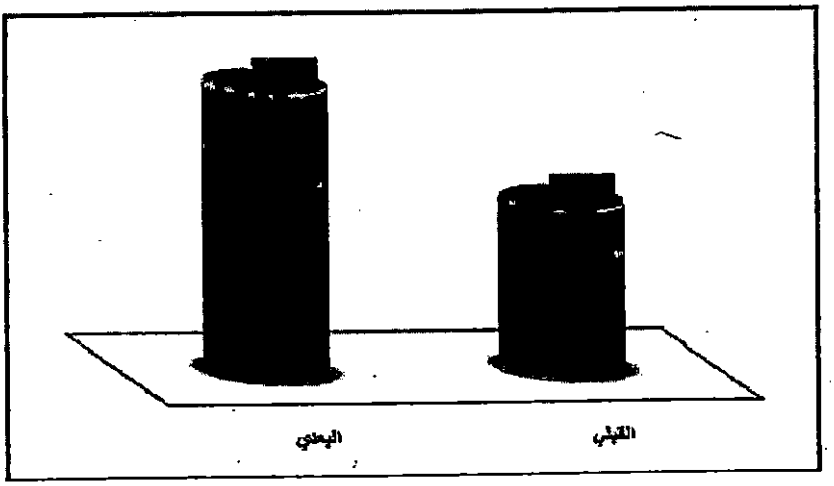
يتضح من الجدول (٥) أن قيمة "ت" دالة عند مستوي ٠,٠٥ وهذا الفرق دال لصالح التطبيق البعدي مما يشير إلي وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للإنجاز – لصالح التطبيق البعدي.

كما يتضح من نتائج الجدول (٥) أن نسبة الكسب المعدل لبلانك أقل من الواحد الصحيح وبالتالي يمكن القول أن الوحدة المرجعية القائمة علي الحاسوب تتصف بدرجة مقبولة من الفعالية فيما يختص بتنمية مقياس الدافعية للانجاز ولكن لم تتحق النسبة المطلوبة وتفسر الباحثة ذلك بأن الطالبات من ذوى الإحتياجات الخاصة (فئة الصم وضعاف السمع) لديهم خوف من المستقبل وعدم قدرة على تحمل المسئوليه ومستوى طموح منخفض وعدم القدرة على المنافسة وعدم القدرة على تحديد الهدف وليس لديهم رغبة فى التميز واحساسهم بعدم الرضا عن الذات وفقد الثقة بالنفس وعدم الميل للمنافسة والعزلة عن المجتمع والخوف من المجازفة وسرعة النسيان وتأخر تحصليهم الدراسى نتيجة لتأخيرهم اللغوى والخجل والانسحاب الإجتماعى والإعتماد على الأخرين وغير ناضجين اجتماعياً وعدم القدرة على التعاون مع الأخرين والميل الى تكوين علاقات مع أشخاص من نفس الإعاقة و تنقصهم القدرة على التوجيه الذاتى

وعدم القدرة على تكوين صداقات حقيقية ولهذا كان من الصعب زيادة الدافعية لديهم أكثر من ذلك لذلك لابد من مساعدة تلك الفئة على تخطى كل هذه الصعبات وذلك بهدف تنمية المعاقين سمعياً الى أقصى درجة ممكنة من حيث التعليم المهنى والثقافى فى الاندماج فى المجتمع والاعتماد على النفس وإشعارة بانه مرغوب فيه وانه جزء من المجتمع , كما يشمل هذا الهدف تدريبهم على جميع انواع الانشطة والمهن المختلفة ومساعدتهم على اكتساب جميع انواع السلوك الأكاديمي والإجتماعى والحياتى المناسب وبذلك نستطيع رفع مستوى الدافعية للإنجاز لديهم للوصول لمستوى الأفراد الأسوياء.

مناقشة الفرض الثانى:

تم قبول الفرض الثانى والذي ينص علي : **يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الدافعية للإنجاز – لصالح التطبيق البعدى.**



شكل (٢) متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي علي مقياس الدافعية للإنجاز.

يوضح الشكل (٢) متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي علي مقياس الدافعية للإنجاز وكان متوسط الدرجات فى التطبيق القبلى(٥١.٦١درجة) والتطبيق البعدي (٨٨.٧١ درجة) ويتضح أن هناك نمو ملحوظ في متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى مما يؤكد على فاعلية الحاسوب فى تنمية الدافعية للإنجاز لطلاب الصم وضعاف السمع.

الفرض الثالث للبحث:

قامت الباحثة بتحليل النتائج الخاصة بتقييم تلاميذ فئة الصم والبكمللبرنامج التعليمي، وذلك لإختبار صحة الفرض الثالث من فروض البحث والذي ينص علي: **تحقق البرنامج التعليمي درجة نجاح قبول من تلاميذ المجموعة التجريبية من الناحية الفنية، ومن ناحية استخدام الحاسب، ومن الناحية التخصصية.**

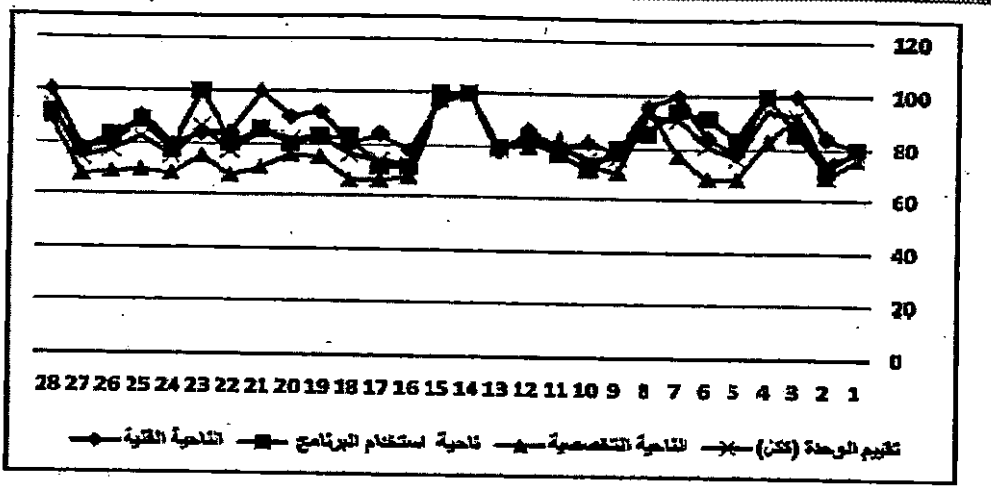
جدول (٦)

معامل الجودة الكلية لتقييم البرنامج التعليمي(ككل) وعند كل محور من محاورها الفرعية

الطالب	الناحية الفنية		ناحية استخدام الحاسب		الناحية التخصصية		التقييم (ككل)
	التطبيق البعدي	معامل الجودة	التطبيق البعدي	معامل الجودة	التطبيق البعدي	معامل الجودة	
1	40	80	28	80.00	110	75.86	78.62
2	42	84	25	71.43	100	68.97	74.80
3	50	100	30	85.71	132	91.03	92.25
4	50	100	35	100.00	120	82.76	94.25
5	39	78	29	82.86	99	68.28	76.38
6	42	84	32	91.43	99	68.28	81.23
7	50	100	33	94.29	112	77.24	90.51
8	48	96	30	85.71	138	95.17	92.30

الطالب	الناحية الفنية		ناحية استخدام الحاسب		الناحية التخصصية		التقييم (ككل)
	التطبيق البعدي	معامل الجودة	التطبيق البعدي	معامل الجودة	التطبيق البعدي	معامل الجودة	
9	39	78	28	80.00	102	70.34	76.11
10	41	82	25	71.43	106	73.10	75.51
11	40	80	27	77.14	120	82.76	79.97
12	43	86	29	82.86	116	80.00	82.95
13	39	78	28	80.00	116	80.00	79.33
14	50	100	35	100.00	145	100.00	100.00
15	48	96	35	100.00	141	97.24	97.75
16	39	78	25	71.43	98	67.59	72.34
17	42	84	25	71.43	96	66.21	73.88
18	40	80	29	82.86	96	66.21	76.35
19	46	92	29	82.86	109	75.17	83.34
20	45	90	28	80.00	110	75.86	81.95
21	50	100	30	85.71	103	71.03	85.58
22	42	84	28	80.00	98	67.59	77.20
23	42	84	35	100.00	109	75.17	86.39
24	40	80	27	77.14	99	68.28	75.14
25	45	90	31	88.57	101	69.66	82.74
26	40	80	29	82.86	100	68.97	77.27
27	39	78	27	77.14	98	67.59	74.24
28	50	100	32	91.43	130	89.66	93.69

يتضح من نتائج الجدول (٦) أن معامل الجودة لتقييم الطلاب للبرنامج التعليمي تراوح ما بين (72.34، 100.00) مما يدل علي أن البرنامَج التعليمي **حققت درجة نجاح وقبول من تلاميذ المجموعة التجريبية وذلك من الناحية الفنية، ومن ناحية استخدام الحاسب، ومن الناحية التخصصية.**



شكل (٣) معامل الجودة الكلية لتقييم البرنامج التعليمي (ككل) وعند كل محور من محاورها الفرعية

يوضح الشكل (٣) معامل الجودة الكلية لتقييم الوحدة المرجعية (ككل) وعند كل محور من محاورها الفرعية واتضح ان معامل الجودة لتقييم الوحده المرجعية من الناحية الفنية تراوح معامل الجودة ما بين (٧٨درجة-١٠٠درجة) ومعامل الجودة لتقييم الوحده المرجعية من ناحية إستخدام الحاسب تراوح معامل الجودة مابين(٧١.٤٣ درجة -١٠٠ درجة) ومعامل الجودة لتقييم الوحده المرجعية من الناحية التخصصية تراوح معامل الجودة مابين(٦٦.٢١درجة - ١٠٠ درجة) ومعامل الجودة لتقييم الوحده المرجعية (ككل) وعند كل محور من محاورها الفرعية تراوح معامل الجودة مابين(٧٢.٣٤درجة -١٠٠درجة) ويتضحأن الوحدة المرجعية حققت درجة نجاح وقبول من تلاميذ المجموعة التجريبية وذلك من الناحية الفنية، ومن ناحية إستخدام الحاسب، ومن الناحية التخصصية مما يؤكد على فاعلية الوحدة المرجعية المبرمجة لفئة الصم وضعاف السمع.

الفرض الرابع للبحث:

قامت الباحثة بتحليل النتائج الخاصة بأداء تلاميذ فئة الصم والبكم علي استمارة تقييم المنتج النهائي (قميص الطفل)، وذلك لإختبار صحة الفرض الرابع من فروض البحث والذي ينص علي: **يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القَبْلِي وَالْبَعْدِي علي استمارة تقييم للمنتج النهائي (قميص طفل).**

ولإختبار صحة هذا الفرض تم حساب (t-test لمتوسطين مرتبطين) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل وبعد تقديم الوحدة المرجعية.

جدول (٧)

يوضح نتائج إختبار "ت" للمقارنة بين المتوسطين القَبْلِي وَالْبَعْدِي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية علي استمارة تقييم للمنتج النهائي (قميص طفل).

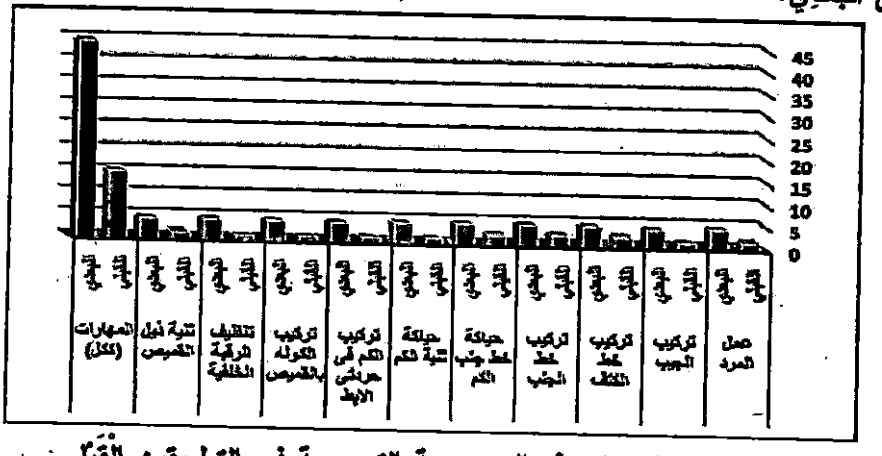
المهارة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة	معدل الكسب لبلانك
عمل المرد	القبلي	1.41	0.38	27	66.536	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.39
	البعدي	4.33	0.34				
تركيب الجيب	القبلي	1.19	0.26	27	62.641	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.33
	البعدي	4.06	0.41				
تركيب خط الكتف	القبلي	2.22	0.47	27	28.335	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.31
	البعدي	4.56	0.31				
تركيب خط الجنب	القبلي	2.30	0.45	27	33.922	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.33
	البعدي	4.63	0.26				
حياكة خط جنب الكم	القبلي	2.23	0.37	27	39.451	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.40
	البعدي	4.72	0.16				
حياكة ثنية الكم	القبلي	1.28	0.30	27	56.706	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.54
	البعدي	4.56	0.20				
تركيب الكم في حردتي الإبط	القبلي	1.11	0.24	27	66.119	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.43
	البعدي	4.23	0.22				
تركيب الكولة بالقميص	القبلي	1.00	0.00	27	97.900	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.56
	البعدي	4.48	0.19				
تنظيف الرقبة الخلفية	القبلي	1.00	0.00	27	98.557	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.60
	البعدي	4.56	0.19				
ثنية ذيل القميص	القبلي	1.46	0.35	27	52.429	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.52
	البعدي	4.60	0.11				
المهارات (ككل)	القبلي	15.19	2.20	27	118.676	دالة عند مستوي ٠,٠٥	1.44
	البعدي	44.83	1.70				

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة "ت" دالة عندَ مستوي ٠.٠٥ وهذا الفرق دال لصالح التطبيق الْبَعْدِي مما يشير إلي وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق الْقَبْلِي وَالْبَعْدِي **لاستمارة تقييم للمنتج النهائي (قميص طفل)** – لصالح التطبيق الْبَعْدِي.

كما يتضح من نتائج الجدول (٧) أن نسبة الكسب المعدل لبلانك أكبر من الواحد الصحيح وبالتالي يمكن القول أن الوحدة المرجعية القائمة علي الحاسوب تتصف بدرجة مقبولة من الفعالية فيما يختص بتنمية لاستمارة **تقييم للمنتج النهائي (قميص طفل).**

مناقشة الفرض الرابع:

تم قبول الفرض الرابع والذي ينص علي : **يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق الْقَبْلِي وَالْبَعْدِي لاستمارة تقييم للمنتج النهائي (قميص طفل) – لصالح التطبيق الْبَعْدِي.**



شكل (٤) متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين الْقَبْلِي وَالْبَعْدِي علي استمارة تقييم المنتج النهائي (قميص الطفل)

يوضح الشكل (٤) متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي علي استمارة تقييم المنتج النهائي (قميص الطفل) عند كل مهارة وكان متوسط الدرجات لمهارة عمل المرد فى التطبيق القبلى(١.٤١ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٣٣ درجة)ومتوسط الدرجات لمهارة تركيب الجيب فى التطبيق القبلى(١.١٩ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٠٦ درجة)ومتوسط الدرجات لمهارة تركيب خط الكتف فى التطبيق القبلى(٢.٢٢ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٥٦ درجة) ومتوسط الدرجاتلمهارة تركيب خط الجنب فى التطبيق القبلى(٢.٣٠ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٦٣ درجة) ومتوسط الدرجات لمهارة حياكة خط جنب الكم فى التطبيق القبلى(٢.٢٣ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٧٢ درجة)ومتوسط الدرجات لمهارة حياكة ثنية الكم فى التطبيق القبلى(١.٢٨ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٥٦ درجة) ومتوسط الدرجات لمهارة تركيب الكم فى حردتى الابط فى التطبيق القبلى(١.١١ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٢٣ درجة)ومتوسط الدرجات لمهارة تركيب الكوله بالقميص فى التطبيق القبلى(١.٠٠ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٤٨ درجة) ومتوسط الدرجات لمهارة تنظيف الرقبة الخلفية فى التطبيق القبلى(١.٠٠ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٥٦ درجة)ومتوسط الدرجات لمهارة ثنية ذيل القميص فى التطبيق القبلى(١.٤٦ درجة) والتطبيق البعدي (٤.٦٠ درجة)ومتوسط الدرجات للمهارات (ككل) فى التطبيق القبلى(١٥.١٩ درجة) والتطبيق البعدي (٤٤.٨٣ درجة)ويتضح أن هناك نمو ملحوظ في متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى مما يؤكد على فاعلية الحاسوب فى تنمية تقنيات الملابس الجاهزة لطلاب الصم وضعاف السمع .

التوصيات:

- تطبيق تدريس مادة رسم النماذج بالحاسب الآليفي المراحل التعليمية بكل مستوياتها في التعليم العام وخصوصاً في تعليم طلاب التربية الخاصة بكل فئاتها.
- تدريب المعلمين وعمل دورات تدريبية لهم على كيفية استخدام التكنولوجيا في التعليم والتدريب على استخدام الحاسب الآلي بكل مهاراته المتنوعة حتى يكون المعلم قادرًا على استغلال هذه الأداة في العملية التعليمية بأفضل كفاءة وفاعلية ممكنة .
- يجب على وزارة التربية والتعليم أن تقوم بتوفير معامل خاصة بالكمبيوتر لتدريب وتعليم الطلاب على تلك التقنية الحديثة لكي يتواكب مع العصر الذي يتميز بالتطور والتغير المستمر.
- ضرورة تصميم برمجيات تعليمية خاصة للطلاب الصم وضعاف السمع لتواجه العقبات والمشكلات التي تواجههم في التعلم والعملية التعليمية.

المراجع

أولاً: مراجع باللغة العربية:

١- **عبير أحمد سالمان:**" وحدة مرجعية كمدخل تصميم طباعة المنسوجات قائمة علي نظم الحاسبات لمعلمي فئة الصم وضعاف السمع فئة الصم " رسالة دكتوراه – غير منشورة – كلية التربية النوعية ،جامعة عين شمس ،(٢٠٠٧ م).

٢- **محمد يحيى محمد عبده سليمان:** " تصميم محتوي الإسطوانة التعليمية للأطفال في ضوء نظريات التربية المعاصرة " رسالة ماجستير –غير منشورة– كلية التربية الفنية – جامعة حلوان ،(٢٠٠٤م).

٣- **احمد عبد الرحمن إبراهيم ,عزت عبد الحميد محمد:**" الذكاء الاجتماعي وعلاقتة بكل من الدافعية للتعلم,والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسى لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق", مجلة التربية – جامعة الزقازيق,العدد (٤٤) مايو,(٢٠٠٣م).

٤- **منى عبد الرازق ابو شنب:**"الرضا عن الدراسة والدافع للانجاز وعلاقتهما ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلى جامعة المنوفية",المؤتمر العربى العاشر للاقتصاد المنزلى(افاق مستقبله فى الاقتصاد المنزلى),جامعة المنوفية,٧-٨ أغسطس,(٢٠٠٦م).

٥- **عاطف حسن شواشرة:**"فاعلية برنامج فى الارشاد التربوى فى استثارة دافعية الانجاز لدى طالب يعانى من تدنى الدافعية فى التحصيل الدراسى"كلية الدراسات التربوية-الجامعة العربية المفتوحة , فرع الاردن,(٢٠٠٧م).

٦- **نجلاء سيد حسين:**"أثر إستخدام الانترنت على إدراك مورد الوقت ودافعية الانجاز لدى المراهقين"مجلة بحوث الإقتصاد المنزلى,جامعة المنوفية,مجلد(١٧),العدد(٤),(٢٠٠٧م).

٧- **رفقة خليف سالم:**"علاقة فاعلية الذات والفرع الاكاديمى بدافع الانجاز الدراسى لدى طالبات كلية عجلون الجامعة "رسالة ماجستير-غير منشوره- كلية عجلون,جامعة البلقاء التطبيقة,(٢٠٠٨م).

٨- **صفاء محمود مصطفى العطوي :** " استخدام الحاسب في تنميه مهارات تصميم العروض التقديمية للتلاميذ فئة الصم وضعاف السمع " المعاقين سمعيًا " رسالة ماجستير – غير منشورة – كلية التربية – جامعه المنصورة ,(٢٠٠٨م).

٩- **سيد عبد الرحيم محمد:**" فعالية برنامج كمبيوتر لتدريس الرياضيات قائم على استخدام استراتيجية التعلم التعاونى في التحصيل وبعض جوانب التفكير

الابتكاري والاتجاه نحو الاستراتيجية المستخدمة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية المعوقين سمعيًا بالمنيا " رسالة دكتوراه – غير منشورة – كلية التربية – جامعة المنيا ,(٢٠٠٩م).

١٠- **محمد سليمان أبو شقير ومجدي سعيد عقل:**" فاعلية برنامج محسوب قائم على أسلوب التعليم الخصوصيفي اكتساب العروض التقديمية لدى الطلبة فئة الصم وضعاف السمع" مجلة الجامعة الإسلامية, سلسلة الدراسات الإنسانية , المجلد الثامن عشر, العدد الثاني يونيو ,(٢٠١٠م).

١١- **سارة فتح الله فتح الله الشامي** :"فاعلية برنامج كمبيوترى لتدريس الاقتصاد المنزلي على التحصيل المعرفي للطلاب الصم وضعاف السمع واتجاههم نحو المادة والكمبيوتر" رسالة دكتوراه – غير منشورة – كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية ,(٢٠١٣ م).

١٢- **سامي عبد الحميد محمد عيسى** :" فاعلية برنامج كمبيوتر في تنمية القدرة على التفكير الابتكاري المهني لدى المعوقين سمعيًا ", رسالة ماجستير – غير منشورة – معهد الدراسات التربوية , جامعة القاهرة , (٢٠٠٤ م).

ثانياً: مراجع باللغة الأجنبية:

13- **Schultz. Gf**:"socio–economic advantage and achievement motivation important mediators of academic performance in urban schools in Diana dir. of education Gary, USA , urban review., vol. 25.(3) (1993).

14- **Mozingo. N.J**:"Influencing Factors of Child's motivation to achieve in school: Television Viewing, Gender, and number of parental figures VOL. 31.40of dissertation Ads. International,P. (1996).

Using Computer in Garments Techniques and Achievement Motivation for The Deaf and Hard of Hearing

Mai Said Abdel Khaleq Muhamed*

Abstract:

The use of computer nowadays is the peak of the educational technology. Since the computer is the most widely used educational tool, it becomes very important to use it in the field of education in all its categories and different stages for both normal individuals and also people with special needs as education is no longer limited to the normal students but extended to all students regardless of their mental levels or different growth characteristics.

At present, People with special needs are seen as normal people who only have some disorders that require dealing with them with a positive outlook so, the educational policy of people with special needs – especially the Deaf and Hard of Hearing- must be developed to deal with them as active and influential members of the community.

So that,It becomes important to use modern technological means in teaching Home Economics curriculum specially models drawing curriculum inside the Deaf and Hard of Hearing schools. so, there is no interest with this side, so This can be done by designing educational programs which are translated into sign language in an enjoyable and interesting way In this light, The idea of the study arose, as the main target here is to study the effectiveness of a reference unit based on computer to develop garment technologies and achievement motivation among the Deaf and Hard of Hearing.

It has been prepared achievement test and achievement motivation scale taken from Farouq Abdel Fattah. [The sign language was added to it]. An educational CD containing the reference unit programmed in presentation style to develop garment techniques for The Deaf and Hard of Hearing, an evaluation form for educational program to be submitted to the arbitrators and students, and another evaluation form for the final piece of the (child shirt) uses educational programs. Access to previous studies and educational researches related to the study topic and make benefit from them in the preparation of the theoretical framework, study tools and the programmed reference unit.

*M.SC. Reseracher, Faculty of Specific Education, Mansoura University.

As well as determine the Deaf and the Hard of Hearing student's growth characteristics and their needs. The study tools have been displayed to the arbitrators to make the necessary adjustments , applied both of achievement test, achievement motivation scale ,production of child shirt in the usual way on the study sample tribal, presented an evaluation form of educational program for arbitrators, also, presented educational CD on the sample "using computer", applied both of achievement test ,achievement motivation scale ,production of child shirt after reviewing the program on the study sample uday., processed resulting data statistically using appropriate statistical methods assembly.

The study reached to a group of results:

1. There is astatistically significant difference at the (0.05) level between the average grades of the experimental group in the tribal application and posttest to test the cognitive achievement that related to drawing the model
2. There is astatistically significant difference at the (0.05) level between the average grades of the experimental group in the tribal and posttest application to the achievement motivation scale.
3. The educational program achieves a degree of success (accept) from the experimental group of students from several aspects including the technical, specialized terms and the use of computers which confirms the effectiveness of the program.
4. There is astatistically significant difference at the 0.05 level between the average grades of the experimental group in the tribal and post (uday) application on the evaluation form of the final product (child shirt).

الرضا الوظيفي

(المفهوم – الأهمية – القياس)

إعداد

م/ عيسي امحمد عيسي عبد السلام

باحث ماجستير

كلية الآداب جامعة المنصورة

تحت إشراف

أ.د/ حسين محمد سعد الدين الحسيني

أستاذ علم النفس

كلية الأداب

جامعة المنصورة

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

الرضا الوظيفي

(المفهوم – الأهمية – القياس)*

م/ عيسي أمحمد عيسي عبد السلام**

المقدمة:

اهتمت معظم الأمم بالتعليم سواء المتقدمة منها او النامية وجعلته اهم قضاياها لمعرفتها بان استثمار راس المال البشري هو الاستثمار الحقيقي للتنمية بجميع مجالاتها والدي يعود عليها بمردود اقتصادى كبير يمتد على طول الزمن ومن هذا المنظور اهتم معظم الباحثين بموضوع الرضا الوظيفي للعاملين في اى قطاع تنظيمي من الافتراض القائل " بان الشخص الراضي عن عمله اكثر انتاجية عن زميله غير الراضي عن عمله " لذلك فان الرضا الوظيفي للعاملين في اى تنظيم يعتبر من مكونات بيئية العمل الرئيسية .

وتوكد بعض الدراسات على ان المدرسين الراضين عن عملهم يمكن ان يتوقع منهم العمل بفاعلية اكثر حيث وجد كل من ما يون ولتكيرس "Myooandlinkous iava " عند أستعراضها عدد من البحوث والدراسات ان المدرسين الذين حقق تلاميذهم انجازا دراسيا مرتفعا كانوا اضون عن عملهم ، وان معنوياتهم كانت مرتفعة (محمد ال ناجي، عبد الرحمن ابراهيم ، ١٩٩٣: ٧)

يعتبر موضوع الرضا الوظيفي من الموضوعات الهامة والمفاهيم الاساسية والتي كتب فيها الباحثون في عم النفس والادارة الشي الكثير ولاغرابة في ذلك لان الانسان يمضي وقتاً ولا باس به من عمره في العمل والعمل بالنسبة لاى فرد في المجتمع يعتبر جزاء او مظهراً من شخصية ،

---

* بحث مستخلص من رسالة الماجستير للباحث.

** باحث ماجستير، كلية الآداب- جامعة المنصورة.

فالعمل يعطي للانسان القوة والمكانة ويربطة بالمجتمع ويجد فيه فرصة كبيرة للتعبير عن ميولة واستعداده وطموحاته وقدراته ورغاباته.

ولعل من أسباب كثرة البحوث والدراسات في موضوع الرضا الوظيفي هو الاعتقاد السائد بانه كما زادات درجة الرضا الوظيفي ، فان ذلك يوثر ايجاباً على انتاجية الفرد كماً ونوعاً ولذلك فان الاهتمام بالرضا الوظيفى يعتبر امرا محوريا اذا ما اردنا النهوض بمستوى العمل من حيث الكفاءة والانتاجة ، مع العلم بان الرضا الوظيفي هو وسيلة وليس هدفا في حذ ذاته لانه يعمل على حل الكثير من المتاعب والمشاكل التي تواجه الأفراد في عملهم.(وجدي محمد محيسن ٢٠٠٤ :٥٣)

ومن الحقائق العلمية ان عطاء الفرد وكفاءته المهنية دليل على مدى رضاه عن عمله ويزداد هذا العطاء بمقدار ما يوفره العمل له من اشباع لحاجاته و دوافعه وهو يمثل مؤشر هام على فعالية التنظيم .

وقد بدأ موضوع الرضا عن العمل" الرضا الوظيفي "لاول مرة في مجال الصناعة وتعددت الدراسات في مختلف الميادين الى ان انتهت في مجال التعليم فاذا كان الرضا الوظيفي مطلبا ضروريا لدى اي موظف في اى عمل فانه اشد ضرورة لدى العاملين في قطاع التربية والتعليم وذلك لما للعملية التربوية والتعليمية الاثر الاكبر في تقدم المجتمعات ونهضتها . (طلال اليحيي ٢٠٠٢ :٧٥٢)

ويبقي الرضا الوظيفي او المهني من الموضوعات التي ينبغي ان تظل موضوعا للبحث والدراسة من فترة لاخرى عند القاده ومشرفي الإدارات والمهتمين بالتطوير الادارى في العمل، وذلك لاسباب متعددة فما يرضي عنه الفرد حاليا قد لا يرضيه مستقبلاً وايضا أثر رضا الفرد بالتعبير في مراحل حياته ، فما لا يعد مرضيا حالياً قد يكون مرضيا في المستقبل.

نبذة تاريخية حول الرضا الوظيفي :

تعود بدايات الاهتمام بالرضا الو ظيفي وتاثيره على سلو ك الإفراد إلى بدايات القرن العشرين وكانت أولى المحاولات هي محاولة تايلور صاحب نظرية الإدارة العلمية أن أصحاب هذه النظرية هم أول من فكروا علميا في تفسير سلوك العامل في المنظمة وفي كيفية حفزه من أجل المزيد من العطاء والبذل.

ولكن منطلقهم لم يكن البحث في تحسين أحوال الفرد الاجتماعية وزيادة راتبه وتوفير حريته الفردية وديمقراطية الإدارة في المنظمة، وإنما كان منطلقهم مناقشه مشكلات الإنتاجية وكيفية رفع إنتاجية الفرد العامل.

ولقد أدت نظرتهم نحو زيادة الإنتاج إلى اعتبار أن العامل أداة من أدوات الإنتاج وعليه فلكى يتمكن الفرد من إعطاء أقصى طاقته الإنتاجية فلابد أن تهتم الإدارة بتدريبه على العمل وان تراقبه بواسطة المشرفين مع حفزه ماديا ومعاقبته إذا قصر في إنتاج الكمية المطلوبة منه. (محمود العميان،٢٠٠٠: ٣٨)

وقد قام فردريك تايلور (١٨٥٦-١٩١٧)) بوضع نظرية الإدارة العلمية في بداية القرن العشرين كطريقة لجعل إدارة أنشطة العمل أكثر كفاءة ، والافتراض الرئيسي للدوافع حسب هذه الطريقة هو أن الأفراد العاملين مستعدون للعمل بجد من أجل الحصول على المكافآت المالية للعاملين ويعطون الحوافز المادية أهمية كبرى . ولكن لم تستطع هذه الإدارة تحقيق الرضا المطلوب للعمال وكان يؤخذ عليها إهمالها للجوانب الإنسانية في حياة العمال إلا أنها لفتت الانتباه للعنصر البشري في العمل والى قدراتهم وتأهيلهم وتحفيزهم للعمل. (ناصر العديلي ، ١٩٨١:٣٢).

مفهوم الرضا الوظيفي:

يمثل مفهوم الرضا بصفة عامة مفهوما محوريا في التراث الإسلامي، ويكون الرضا بين الله عز وجل وبين عباده هو الفوز العظيم ،وفي قوله تعالى

((رَضِيَ اللهُ عَنهُم ورَضُوا عَنهُ ذَالِكَ الفَوزُ العَظِيم)) سورة المائدة، الآية ١١٩، والرضا من سمات النفس المطمئنة ، حيث في قوله تعالى ((يا أيتها النفس المطمئنة إرجعي إلى ربك راضية مرضية)) سورة الفجر ،الآية ٢٧-٢٨.

ويتضمن مفهوم الرضا في التراث الإسلامي ثمرة الجهد في الدنيا، وغاية الحياة ،وفي الحديث الشريف (إن الله تعالى يتكرم على عباده المؤمنين "فيقول "سلوني فيقولون "رضاك) ،ويرى الإمام أبو حامد الغزالي أن الرضا يتوج فضل الله على عباده في تدرج بالابتهاج فالاستبشار فالارتياح، فالفرح، فالسرور، فالرضا (عويد المشعان، ١٩٩٣ : ٢٧).

إن مفهوم الرضا الوظيفي متعدد الجوانب والأبعاد ويتأثر بعوامل يعود بعضها إلى العمل ذاته بينما يتعلق بعضها الآخر بجماعة العمل وبيئة العمل المحيطة ،ومن الخطأ الاعتقاد أنه إذا زاد رضا الفرد عن جانب معين في عمله فإن ذالك يعني أنه راض بالضرورة عن بقية جوانب الوظيفة وأبعادها ، حيث قد نجد أحدهم راضيا عن العلاقة مع الزملاء وليس راضيا عن الراتب أو ظروف العمل أو غيرها ،والرضا الوظيفي مسألة نسبية وليست مطلقة وإذ ليس هناك حدا على أوحد أدنى له ،والشعور بالرضا هو حصيلة التفاعل بين ما يريد الفرد وبين مايحصل عليه فعلا في موقف معين. (الحيدر بن طالب ، ٢٠٠٥ : ٢٥)

ويعتبر مفهوم الرضا الوظيفي من المفاهيم التي اكتسبت أهمية خاصة في المجال التربوي وعلم النفس بصفة خاصة باعتباره مفهوم متداخل الأبعاد نظرا لتعلقه بمشاعر الفرد تجاه عمله وميوله وتوقعاته مقابل ما يقدمه من عمل وبين ما يحصل عليه بالفعل وقد اختلف العلماء في تحديد الأهمية النسبية لكل بعد من هذه الأبعاد ومقدار مساهمته في تحقيق الرضا الوظيفي (محمد التويجري ،١٩٩٥ : ٤٨٠)

لا يوجد هناك أتفاق بين الباحثين حول مفهوم محدد للرضا الوظيفي ، فهذا المفهوم مازال موضوع جدال ونقاش كبيرين ،ويرجع السبب في ذالك أساسا إلى تعدد المجالات العلمية التي تناولته بالدراسة ،يضاف إلى ذالك أن الرضا الوظيفي موضوع شخصي بحث ،فما يكون رضا الشخص ما قد يكون عدم رضا شخص آخر. قبل التطرق للرضا الوظيفي كمفهوم خاص يجدر بنا من الناحية المنهجية أن نتطرف أولا للرضا كمفهوم عام .

أولا: تعريف الرضا كمفهوم عام:

في اللغة: هو ضد السخط وارتضاه يعني راه له أهلا ورضي عنه ،أحبه واقبل عليه (محمد سعيد سلطان ، ٢٠٠٤ : ٢٥-٢٦)

في الاصطلاح : فقد عرفه أوارد شيت بأنه الحالة العقلية للإنسان التي يشعر بها عندما يحصل على مكافئة ((ثواب)) كافيه مقابل التضحية بالنقود والمجهود .

ثانيا: تعريف الرضا الوظيفي:

قد يكون من الصعب إيجاد تعريف متفق عليه بين الباحثين للرضا الوظيفي ،نظرا لكونه ظاهرة نفسية مرتبطة بالإنسان الذي يتصف بأنه مخلوق ذو طبيعة نفسية معقدة لديه حاجات ورغبات متعددة ومتغيرة من وقت لآخر .

لذالك اختلف علماء النفس في وجهات النظر لتعريف الرضا الوظيفي فالبعض يركز على جانب المشاعر والأحاسيس الشخصية مثل الشعور بالسعادة والحب اتجاه العمل ويركز البعض الآخر على درجة تقبل الفرد لعمله ومنهم من ركز على الموقف البيئي وقد اختلف العلماء في تحديد الأهمية النسبية لكل جانب من الجوانب ، كما أن هذا الإختلاف في التعريف يمكن أن يعزى إلى أن علماء النفس قاموا بتعريف الرضا الوظيفي على أساس وجهات النظر المختلفة ، حيث أن الرضا عن العمل مفهوم متعدد الأبعاد وأنه مرتبط بالعديد من العوامل ولا يمكن تحديد عوامل ثابتة في الرضا الوظيفي حيث أنها تختلف من موقف

لآخر، وسوف يقدم الباحث مجموعة متنوعة من أهم التعريفات للرضا الوظيفي في التراث السيكولوجي على النحو التالي:

عرفة عويد المشعان ١٩٩٣بانة درجة إشباع حاجات الفرد ،ويتحقق هذا الإشباع من عوامل متعددة منها عوامل خارجية (بنية العمل) وعوامل داخلية (العمل نفسه) الذي يقوم به الفرد وتلك العوامل من شأنها أن تجعل الفرد راضيا عن عمله راغبا فيه مقبلاً عليه دون تذمر ، ومحققا لطموحاته ورغباته وميوله المهنية ،ومتناسبا مع ما يريده الفرد من عمله وبين ما يحصل عليه في الواقع أو يفوق توقعاته منه (عويد المشعان ،١٩٩٣ : ٤٣)

عرفة حامد زهران ١٩٩٨ الرضا عن المهنة حالة وجدانية شعورية سارة يميزها ارتياح وقناعة وسعادة يشعر بها العامل أثناء عمله نتيجة كسبه المادي وتحقيق المكانة الاجتماعية والشعور بالانتماء المهني وتحقيق الذات والأداء الوظيفي والإنجاز والطموح فهو حصيلة العوامل المتعلقة بالعمل والتي تجعل الفرد محبا له مقبلا عليه في بدء يومه دون أي غضاضة. (حامد محمد زهران، ١٩٩٥ : ٣٨)

وعرفه نادر أبوشيحة (١٩٩٨) بأنه اتجاه ايجابي نحو الوظيفة التي يقوم بها الفرد ،حيث يشعر فيها بالرضا عن مختلف العوامل البيئية والاجتماعية والاقتصادية والإدارية والفنية المتعلقة بالوظيفة. (نادر أبو شيحة ،١٩٩٨ : ١٣)

وأن الرضا عن المهنة بأنه حالة ذهنية تشمل جميع المشاعر التي يحددها مدى إدراك الفرد لمهنته والتي تتعلق بالاحتياجات التي ينبغي تلبيتها. (ليندا ايفا نزا ،٢٠٠١ : ٢٩٤)

وعرفه عبدالصمد الأغبري (٢٠٠٢) بأن الرضا عن المهنة أنه يعكس مستوى الاتزان في المشاعر الإيجابية والسلبية نحو العمل بمختلف إبعاده

كالراتب وظروف العمل والعلاقة مع الرؤسا والزملاء وفرص الترقي الوظيفي والنمو المهني (عبد الصمد الاغبري ،٢٠٠٢ :١٧٢).

ويعرف بأنه مشاعر الفرد اتجاه وظيفتة والناتج عن الإدراك الحالي لما تقدمه الوظيفة إليه وإدراكه لما يجب أن يحصل عليه من الوظيفة. (فاروق فليه و السيد عبد المجيد ،٢٠٠٥ : ٢٥٩)

ويعرف بأنه حالة وحدانية يشعر فيها المعلم عندما يزداد ما يرضيه من عوامل في العمل يترتب عليها إشباع حاجاته ورغباته التي يأمل بها عما لا يرضيه والناتجة عن حالة توازن بين قدرات وميول وطموحات وسمات شخصية المعلم واستعداده العلمي مع متطلبات بيئة العمل البشرية والمادية.(اسعاد عبد العظيم ،٢٠٠٧ :٧)

وعرف بأنه تقبل الفرد لعمله من جميع وجوهه ونواحيه ،أي لنوع العمل ومتطلباته ، وظروفه الفيزيائية ومكانته الاجتماعية والاقتصادية ،والعلاقات الإنسانية بين الزملاء والرؤساء والمرؤوسين ،هذا فضلا عن ساعات العمل والأجر ،وتماشي العمل مع ميوله وقدراته. (ماريا بلاتسيدو ،٢٠٠٨ : ٦٢)

ويعرف بأنه ،بالرغم من اختلاف الكتاب في تحديد مفهوم الرضا الوظيفي تحديدا دقيقا ،يمكن القول أن الرضا الوظيفي ينظر له على أنه عبارة عن مستوى درجة إشباع حاجات الفرد ،ويتحقق هذا الإشباع عن عوامل متعددة منها ،ما يتعلق ببيئة العمل وبعضها يتعلق بالوظيفة التي يشغلها الفرد ،وهذه العوامل ما تجعل الفرد راضيا عن عمله ومحققا لطموحاته ورغباته ومتناسبا مع ما يريده الفرد من عمله وبين ما يحصل عليه في الواقع أو يفوق توقعاته منه. (صلاح عبد الباقي ،٢٠٠٤ : ١٧٣)

ويعرف بأن، الرضا الوظيفي يدور حول فكرة أساسية مفادها أن الرضا يتمركز حول موقف العامل إيجابا، أو سلبا اتجاه عمله أي تقديره لعمله من حيث ميله له أو كره له.(Lander,2009:177)

وعرف بأنه ،الحالة الوجدانية الشعورية السارة التي تتسم بالارتياح والقناعة والسعادة التي يشعر بها المعلم أثناء أداءه لعمله ،حين يستخدم قدراته ومهاراته والتي تصاحب وتترتب على إشباع حاجاته (الحيوية والنفسية والاجتماعية) وتحقيق ميوله وقيمه وتوقعاته وطموحاته المهنية وأهدافه.(مارك براكت ، ٢٠١٠ : ٤٠٨)

تعريف الباحث للرضا الوظيفي: هو الشعور الايجابي الدي يتكون لدى الفرد نحو عمله واتجاه ظروفه وحوافزه المادية والمعنوية والعلاقات التي يبنيها داخل جو العمل ومدى ارتياحه وقناعته بما يقوم به من مهام واعمال وما يمتكله من صلاحيات مما يؤدي الى زيادة الانتاجية لديه .

التعريف الاجرائي للرضا الوظيفي:

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلمين. والمعلمات من خلال الاجابة على كل فقرة من فقرات مقياس الرضا الوظيفي " اداه الدراسة " وفقا للبدائل الموضوعية " اعداد الباحث والمعتمد في الدراسة الحالية .

يتضح:

يتضح من خلال العرض السابق لبعض تعريفات الرضا الوظيفي أنه على الرغم من تعدد محاولات العلماء والباحثين في تحديد مفهوم الرضا الوظيفى تحديدا دقيقا ،إلا أن هذه التعريفات ركزت في معظمها على الجوانب التي تسبب الرضا أو عدم الرضا عن العمل يتحقق من عدة عوامل منها :

١- ما يتصل بالفرد ذاته (عوامل نفسية تشمل تقدير الفرد للعمل، وقدرات العامل وسماته الشخصية وإشباع حاجات الفرد والإحساس الإيجابي نحو العمل).

٢- ما يتصل بالعمل أوالمؤسسة (العوامل الوظيفية من الخبرات السارة وغير السارة المرتبطة بالعمل جماعة العمل التي يعمل معها ورؤسائه الذين يخضع لإشرافهم ،حول محيط العمل من التوتر والقلق).

٣-ما يتصل بالبيئة المحيطة بالعمل (العوامل الخارجية أو الأوضاع البيئية المحيطة بالعمل وما يتصل به).

أنواع الرضا:

انواع الرضا الوظيفى باعتبارة شمولية

أ- الرضا الوظيفي الداخلي :يتعلق بالجوانب ((الذاتية)) للمعلمين والمعلمات مثل الاعتراف والتقدير والقبول والشعور بالتمكن والإنجاز التعبير عن الذات.

ب- الرضا الوظيفي الخارجي:يتعلق بالجوانب الخارجية ((البيئية)) للمعلمين والمعلمات في محيط العمل مثل المدير، زملاء العمل وطبيعة ونمط العمل.

ج- النمط الكلي العام ،وهو محل الشعور بالرضا الوظيفي تجاه الإبعاد الداخلية والخارجية معاً.

أنواع الرضا الوظيفي باعتبار زمنه:

أ- الرضا الوظيفي المتوقع ،ويشعر المعلمين والمعلمات بهذا النوع من خلال عملية الأداء الوظيفي إذا كان متوقعا ما يبذله من جهد يناسب مع هدف المهمة .

ب- الرضا الوظيفي الفعلي ،هذا النوع يحدث بعد مرحلة الرضا الوظيفي المتوقع، عندما يحقق الهدف فيشعر حينها بالرضا الوظيفي.

(نواف الرويلي ،٢٠٠٢ : ١٨)

قياس الرضا الوظيفي:

بما أن الرضا الوظيفي يشمل مشاعر وأحاسيس غير محسوسة فإن القدرة على التعرف عليها والوصول إليها يعتبر عملية ليست سهلة ،ولقد

استفادت مقاييس الرضا الوظيفي من التقدم الذي حدث في مجال علم النفس من حيث أساليبه لدراسة الشخصية والاتجاهات وغيرها من الجوانب النفسية ،وهناك طرق ومقاييس مختلفة لقياس مستوى الرضا الوظيفي وتحديد أسبابه حيث تختلف في مدى فاعليتها على ما توفره تلك المقاييس من الدقة والشمول للبيانات (نواف الرويلي ، ٢٠٠٢: ٢٢).

طرق قياس الرضا الوظيفي فهي متعددة وفيما يلي عرض لأهمها والأكثر شيوعا وهي :

أ – **المقاييس الموضوعية:** هذا النوع يقيس الرضا من خلال الآثار السلوكية له مثل الغياب وترك الخدمة، وهذا النوع من المقاييس يغلب عليه الطابع الموضوعي حيث تستخدم وحدات قياس موضوعية لرصد السلوك فيه ،ويتميز هذا النوع بأنه يفيد في التنبية بالمشكلات الخاصة برضا الأفراد ولكنها لا توفر بيانات تفصيلية تتيح التعرف على أسباب هذه المشكلات أو تشير إلى أساليب العلاج الممكنة.

ب – **المقاييس الذاتية:** ويقيس هذا النوع النوع من الرضا مباشرة لكن بأساليب تقديرية ذاتية وذالك بسؤال الأفراد عن مشاعرهم تجاه الجوانب المختلفة للعمل، أو عن مدى ما يوفره العمل من إشباع لحاجاتهم ،وهذا النوع من المقاييس يعتبر أكثر فائدة في تشخيص أسباب الرضا أو عدم الرضا.

١– مقياس رسم الوجه، وهو من أقدم الأساليب.

٢– طريقة الملاحظة المباشرة لسلوك الموظفين .

٣– طريقة المقابلات الشخصية .

٤– طريقة تحليل الظواهر وتتميز بإمكانية التنبؤ بالعوامل التي تدفع الموظف إلى الاستمرار في عمله أو تركه ،ويعاب عليها إغفال بعض الظواهر التي لا يمكن قياسها كأثر سلوكي كالدافعية .

٥- طريقة قوائم الاستقصاء وتعتمد هذه الطريقة على إجابات المفحوصين على استقصاءات أعدت بدقة لقياس الرضا الوظيفي ومن أشهر قوائم الاستقصاء حول الرضا الوظيفي مقياس تكساس لقياس الرضا الوظيفي ومقياس مينسوتا الرضا الوظيفي وقائمة وصف الوظيفة.

(بدر البدراني ،٢٠٠٧ : ٤١-٤٢)

ويتمثل قياس الرضا الوظيفى فى التالي:

١- طريقة الملاحظة Note the method.

٢- طريقة المقابلات الشخصية Interview.

٣- طريقة تحليل البيانات الثانوية ((الظواهر Secondary Data Analysis Method)).

٤- طريقة الاستقصاء Survey Method.

ومن أشهر قوائم الاستقصاء حول الرضا الوظيفي :

- قائمة تكساس لقياس الرضا الوظيفي Texas Instrument Questionnaire.
- قائمة وصف الوظيفة Job Description Index.
- استقصاء منيسوتا للرضا الوظيفي Minnesota Satisfaction.

وتمتاز هذه الطريقة بأنه يمكن استيفاء الاستقصاء بسرعة وبدرجة عالية من الكفاءة من جانب الكثير من الافراد كما انها تصنف بيانات اعداد كبيرة من الموظفين كميا من خلال متوسطات يمكن المقارنة بينها لتحديد القيمة النسبية. (جرينبرج وبارون،٢٠٠٤: ٢٠٧)

٥- طريقة المواقف الحرجة :

ويتم من خلالها وضع الفرد في مواقف حرجة مرتبطة بالعمل في مجاله، وذلك لمحاولة التعرف على الحلول الممكنة لمواجهة هذه المواقف والتي

بدورها تحقق درجة رضا وظيفي عالية لديه . (الحيدر وبن طالب ، ٢٠٠٥: ٤٧)

٦- طريقة القصة :

وتنسب هذه الطريقة الى العالم النفسي هيرزبرع الذي استخدمها عندما أجرى قياسا للرضا الوظيفي على ٢٠٠ مهندس ومحاسب من فئة الادارة الوسطى عن بعض الواقف المرتبطه بالعمل. (حامد بدر،١٩٨٣: ٦٧)

وتقوم هذه الطريقة على إجراء مقابلات شخصية لأفراد العينة يطلب فيها منهم تذكر الاوقات التي كانوا يشعرون بها في الرضا، والاوقات التى كانوا يشعرون فيها بالاستياء خلال فترة معينة وتذكر الظروف والأسباب التي تؤدي إلى رضاهم أو عدم رضاهم ، وأثر ذلك إيجابا أو سلبا في آدائهم أي أنها تعتمد على تقريرات الموظفين والنظرة الشخصية لهم ،مما يجعل قياس الرضا الوظيفي وفق هذه الطريقة يفتقر الى الموضوعية وتأثره بدايته المفحوص ، الا أن استخدام هذه الطريقة أدى إلى استنتاج ان العوامل التي يؤدي وجودها الى الشعور بالرضا الوظيفي لا يؤدي غيابها الى عدم الرضا ، وبالمقابل فإن العوامل التي يؤدي وجودها الى الشعور بالاستياء وعدم الرضا الوظيفي لايؤدي غيابها بالضرورة الى الرضا الوظيفي. (الحيدر بن طالب، ٢٠٠٥: ٤٥)

- **أهداف مقاييس الرضا الوظيفي:**

يمكن تحديد أهداف مقاييس الرضا الوظيفي من خلال مايلي:

١- معرفة كيفية اختلا مؤشرات ومحددات الرضا الوظيفي بين جماعات وأقسام العمل المختلفة في المنشأة ، فقد تكون هذه الجماعات اما إدارات أو مستويات وظيفية أو ربما جماعات من العاملين ذوي خصائص وسمات مشتركة مثل السن ، النوع ، الحالة الاجتماعية .

٢- الحاجة الى دراسة الارتباط او العلاقة بين مستويات الرضا الوظيفي وبعض السلوكيات والظواهر السلوكية الاخرى في أقسام المنشأة مثل التغيب

والتمارض والاستقالات ، خاصة اذا تم القياس على مستوى كل جماعة او ادارة من جماعات إدارات المنشأة.(ناصف عبدالخالق ، ١٩٩٢: ٨١)

كيفية حدوث الرضا الوظيفي :

يعمل الناس لكي يصلوا إلى أهداف معينة ، وينشطون في أعمالهم لاعتقادهم أن الازاء سيحقق لهم هذه الاهداف ومن ثم فأن بلوغهم إياها سيجعلهم أكثر رضا عما هم عليه ، أي أن الاداء سيؤدي للرضا ، عن المهنة وعندما تنظر للرضا كنتيجة للكشف عن الكيفية التي يتحقق بها والعوامل التي تسبقه وتعد مسئولة عن حدوثه.

كيفية حدوث الرضا الوظيفي ((الباحث))

- **الحاجات** : ولكل فرد حاجات يريد أن يسعى إلى إشباعها ويعد العمل أكثر مصادر هذه الإشباع إتاحة .
- **الدافعية** : تولد الحاجات قدرا من الدافعية تحث الفرد على التوجه نحو المصادر المتوقع إشباع تلك الحاجات من خلالها .
- **الأداء** : تتحول الدافعية إلى أداء نشط للفرد وبوجه خاص في عمله إعتقاداً منه أن هذا الأداء وسيلة لإشباع حاجات الفرد.
- **الإشباع** يؤدي الأداء الفعال الى إشباع حاجات الفرد .
- **تحقيق الرضا** : أن بلوغ الفرد مرحلة الإشباع من خلا الأداء الكفء في العمل يجعله راضيا عن المهنة.

(طريف فرج ، ٢٠٠٢: ٢٢٠)

أهمية الرضا الوظيفي:

يعتبر العنصر البشري من أهم العناصر المؤثرة في إنتاجية العمل فهو دعامة الإنتاج وتحدد مهارته مدى كفاءته ، وقد تترتب على إهمال العنصر

البشري في بعض المجتمعات والمؤسسات وأن تختلف وتقصت إنتاجيتها وهذا مما يدعو إلى دراسة الرضا الوظيفي لما له من أهمية تطبيقية وعملية .

ويعد الرضا الوظيفي من اهم مقومات التوافق الوظيفي السليم ، لذا فإن من أهم الخدمات النفسية في هذا الصدد خدمات التوجيه والانتقاء المهني بحيث يحققون أفضل درجة ممكنة من التوافق مع ظروف عملهم ومتطلبات الاداء فيه.

تأتي أهمية الرضا عن المهنة كونه يشكل أحد الأسباب أو الدوافع المهمة للأداء المتميز الذي يمكن أن يؤدوه المعلمون والمعلمات حيث أن أساس التوافق النفسي والإجتماعي لهم موشرا لنجاحهم في مختلف جوانب حياتهم و فاعلية أداء مهامهم التربوية والتعليمية . (إسماعيل الافندي ، ٢٠١٢: ٤)

ولما كانت التربية ومؤسساتها أهم مستلزمات خطط التمنية الشاملة ، حيث انها مسؤولة عن التخطيط لاستخدام الثروة البشرية وكيفية تنميتها واستمرار نموها ورفع كفاءاتها ، فان مهنة التعليم تعتبر من أهم المهن التي تساهم في عملية التنمية الشاملة ، والتي يقف نجاحهما على عدد من العوامل منها المعلم الذي يعد جوهر العملية التربوية والتعليمية ،فمستوى آدائه للمهمات والمستويات التربوية يحدد الى حد كبير مستوى العملية التربوية في المجتمع. (الزبون وآخرون ٢٠٠٧: ٤٠٣)

ولا شك أن دراسة الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات هي عملية تقويم شاملة تغطي جميع جوانب العمل وتتعرف الإدارة من خلالها على نفسها فتكتشف لها الايجابيات والسلبيات والتى يمكن فى ضوئها ان يتم التطوير ورسم السياسات المستقبلية للإدارة ، وإذا كانت الدول المتقدمة قد اهتمت ومانزال تهتم بالبحث عن الرضا الوظيفي فيجب على النامية ان تكون أكثر اهتماما نظرا لتأثيره المباشر على تقدم المجتمع وتطوره . فالرضا الوظيفي ماهو الا تجميع لظروف النفسية والفسيولوجية والبيئية والتي تحيط علاقة المعلم بزملائه

ورؤسائه وتتوافق مع شخصيته والتي تجعله يقول بصدق أنا سعيد في عملي . (محمود البديوي ، ٢٠٠٦: ٣٣)

فتظهر أهمية الرضا الوظيفي للمعلمين في مدى تأثيره في تحديد درجة كفاءة الخدمات التي تسعى المؤسسة التعليمية الى تحقيقها وحجم الانتاج ونوعية (على الحربي ، ٢٠٠٣: ٥٤).

ذلك لدور المعلم الاساسي في بناء المجتمع وتأسيس الأجيال، لهذا فإن رضاه عن عمله من الجوانب المهمة باعتباره احد الدعائم الاساسية لعملية التعليم – التعليم اذ تنعكس درجة الرضا على سلوكياته إيجابا أو سلبا مما يؤثر في تشكيل إتجاهات الطلبة وأساليب تفكيرهم وقيمهم وعاداتهم وقدراتهم المختلفة إلى جانب تحصيلهم الدراسي. (الزبون واخرون، ٢٠٠٧: ٤٠٣)

ويعد رضا المعلم عن وظيفته من الأهمية بمكان إذا أردنا كفاية إنتاجية عالية فالمعلم الراضي عن مهنته يقبل عليها في همة ونشاط ، ويكون سعيدا بها، فما يزيد من كفايته الإنتاجية ، أما عدم الرضا عن المهنة فينتج عنه سوؤء تكيف، فالفرد غير الراضي عن وظيفته يكون غير متوازن انفعاليا ويظهر الكثير من مظاهر الضجر والملل ، كماأنه من الصعب عليه ان يتكيف مع المهنة (Karen Carnes, 2008:2736).

والمعلم الصحيح نفسيا يكون متوافقا وراضيا مهنيا ، والمعلم المتوافق مهنيا هو الذي يتوافق مع بيئة المدرسة وظروفها ويعتز بوظيفته ويقيم علاقات اجتماعية متوافقة مع زملائه وتلاميذه .ويقتنع بالعائد المادي والمعنوي من عمله (علي الشخيبي ، ١٩٩٣: ٧٨).

إن المعلم الذي لا يحقق الرضا النفسي عن طريق العمل يحاول تحقيق ذلك من خلال القيام بأعمال الاضطراب والشغب بالمدرسة ، وذلك ينجح فى أن يصرف غيره عما فشل في تحقيقه ويرضى اعتباره لذاته عن طريق تزعمه لهذه الحركات ، لهذا ينبغي أن تقوم القيادات المدرسية بدراسة الأسباب الحقيقية

التي تدفع المعلم الى القيام بأعمال الشغب وتؤدي الى سوء علاقته بنظام المدرسة وهيئاتها الادارية وتعمل جادة على إزالتها. (سيد عبدالحميد مرسي ، ١٩٨٥: ١٥)

وإن للرضا عن المهنة أهمية كبيرة حيث يعتبر من أهم مؤشرات الصحة والعافية للمؤسسة ومدى فاعليتها حيث أن المعلم يكون أكثر نشاطا في العمل لأنه يتناول مشاعره إزاء المهنة التي يؤديها والبيئة المحيطة بها

حيث توجد العديد من الأسباب التي تدعو الى الاهتمام بالرضا عن المهنة منها:

١- الرضا عن المهنة أهمية على الصحة النفسية حيث أن الحالة النفسية للمعلم لها تأثير واضح على الناحية العضوية وبهذا يعد الرضا أحد أهم مسببات التوازن النفسي على الصحة العضوية .

٢- إسهام الرضا عن المهنة في التأثير على كل سلوكيات المعلم .

٣- ارتفاع درجة الرضا عن المهنة يؤدي إلى ارتفاع درجة الطموح لدى المعلم في المؤسسات المختلفة .

٤- ارتفاع مستوى الرضا عن المهنة يؤدي إلى انخفاض نسبة غياب المعلم والعاملين في المؤسسات المختلفة .

٥- إن المعلم ذو الرضا المرتفع عن المهنة تكون أقل عرضة لمشاكل العمل وأكثر رضا عن الحياة بصفة عامة .

٦- العلاقة الوثيقة بين الرضا عن المهنة وزيادة الانتاجية في العمل فكلما كان هناك درجة عالية من الرضا عن المهنة أدى ذلك إلى زيادة الإنتاج.

(بدر البدراني ، ٢٠٠٦: ٣٥-٣٦)

إن دراسة الرضا عن المهنة يساعد في التعرف على مشاعر الأفراد واتجاهاتهم المتعددة نحو العملية الادارية وبذلك يتم التعرف على جوانب القصور وتلاقيها ويتم أيضا معرفة المشكلات التي تهم المشرفين الاداريين

لوضع الحلول المناسبة التي تكفل للمؤسسة التقدم وزيادة الانتاجية. (سعاد السلوم، ٢٠٠٢: ٣٢)

ويعتبر الرضا عن المهنة أحد العناصر الهامة في تحقيق الأمن والاستقرار النفسي والفكري والوظيفي للمعلم بمختلف المؤسسات حيث يدفعهم طوعا إلى زيادة الانتاج وهو في النهاية ما تنشده المؤسسة. (عبدالصمد الاغبري ، ٢٠٠٢: ١٧٠)

ويعد الرضا الوظيفي أو المهني من الموضوعات التي ينبغي أن تظل موضعا للبحث والدراسة بين فترة وأخرى عند القادة ومشرفي الإدارات والمهتمين بالتطوير الاداري في العمل ، وذلك لأسباب متعددة فيما يرضي عنه الفرد حاليا قد لا يرضيه مستقلا ، وأيضا لتأثر رضا الفرد بالتغيير في مراحل حياته فما لا يعد مرضيا حاليا قد يكون مرضيا في المستقبل (محمود البديوي ، ٢٠٠٦: ٣٥)

أهم مظاهر الرضا الوظيفي:

يمكن أن نستدل على الرضا عن المهنة بالنسبة للمعلم عند ادائة لعمله من خلال بعض المظاهر التي سوف تتصل بسلوكه في العمل هي :

١- الانتاجية المرتفعة

٢- قلة الغياب

٣- نقص معدل دوران العمل

٤- انخفاض درجة مقاومة التغيير

٥- الصورة الذهنية

مظاهر عدم الرضا

إن عدم الرضا الوظيفي يمثل عجز الفرد عن التكيف السليم مع ظروف عمله المادية والاجتماعية، ومن أهم مظاهر عدم الرضا الوظيفي التي قد تعبر

عن اعتلال الصحة النفسية لدى الأفراد كراهية العمل ، وكثرة التغيب والتمارض ، وإساءة استخدام المواد والأدوات ،وانخفاض مستوى الإنتاجية ، والكسل والخمول ،واللا مبالاة بمقتضيات العمل ، وسوء العلاقات بين المعلم وزملائه والتمرد والعدوانية ، وذلك مالم تكن هذه المظاهر ناتجة عن عوامل أخرى ترجع إلى الظروف الفيزيقية السيئة لبيئة العمل ، أو النقص في استعدادات العامل نفسه أو تدريبه مثلا. (عبدالمطلب القريطي ، ٢٠٠٣: ٧٠-٧١)

ومن العوامل التي تؤدي إلى نقص الرضا الوظيفي التوتر النفسي والضغوط المهنية والتوتر المهني ، والشعور بالاحتراق النفسي ونقص الأجر وتباطو الترقي وعدم الرضا عن الإشراف ، وسوء ظروف العمل ، كذلك فإن من مصاحبات نقص الرضا المهني . القلق والشعور بعدم الجدوى والعصابية والذهانية .

من أبرز مظاهر عدم الرضا الوظيفي مايلي:

١- التغيب عن العمل

٢- ترك العمل الاختياري

٣- التمارض

٤- كثرة الشكاوى

٥- الإضراب

٦- اللامبالاة والتخريب

٧- العلاقات بين العمال

العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

تعددت أراء الباحثين حول تحديد العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي فبعضهم يري أن الرضا الوظيفي نتاج تفاعل عنصرين هما خصائص الفرد

وخصائص بيئة العمل وبعضهم الأخر يعدد العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي في ثلاثة عناصر هي : بيئة العمل ،ومحتوي العمل ، والموظف نفسه.(شعبان السيسي ، ١٩٩٢:٣٢)

اولاً: عوامل ذاتية خاصة بالفرد:

١- العمر

٢- الجنس

٣- المستوي التعليمي "المؤهل الدراسي"

٤- الشخصية

٥- مدة الخدمة

٦- الحالة الإجتماعية

٧- الحالة الصحية

٨- القدرات الفردية

٩- القدرات العقلية

ب- قدرات عقلية أخري

تتمثل في سرعة الإدراك ،الإستعداد للحساب ،الرؤية المكانية للأشياء كيف تبدو بإختلاف الأماكن التي تساهم في سرعة الإنجاز وكفاءة الأداء.

ج- القدرات البدنية :

تشير إلي القدرة علي أداء المهام البدنية المختلفة ومن أهم تلك القدرات في مجال الأداء في العمل ما يرتبط بالقوة،المرونة مثل "قوة التحمل، التوازن، التنسيق البدني، المرونة والسرعة" (محمد سلطان،٢٠٠٤:١٠٩).

ثانياً: عوامل مرتبطة بالمناخ الوظيفي:

يشير المناخ التنظيمي إلي "البيئة الداخلية للتنظيم التي يعمل الفرد في إطارها" أي أنه عبارة عن البيئة الإجتماعية أو النظام الإجتماعي الكلي

لمجموعة العاملين في التنظيم الواحد. (محمود العميان ، ٢٠٠٢: ٣٠٥) وفي تعريف آخر للمناخ التنظيمي بأنه"مجموعة السمات والخصائص التي تتسم بها بيئة المنظمة والتي تؤثر في الأطر السلوكية للأفراد والجماعات والمنظمات علي حد سواء والتي يتحدد بمقتضي تأثيرها تحقيق سبل التحفيز أو يعكسه علي إمكانية المنظمة في تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية".(خضر كاظم حمود،٢٠٠٢: ١٦)، وللمناخ التنظيمي أبعاد كثيرة يمكن تحديدها من خلال عوامل البيئة الداخلية التالية

١- نوع العمل
٢- ظروف العمل
٣- الإشراف
٤- الأجر أو الراتب الشهري
٥- زملاء العمل
٦- المزايا والخدمات
٧- أسلوب التحفيز
٨- فرص التقدم والترقية
٩- مناخ العمل

المراجع

١. وجدي محمد محيسن " ٢٠٠٤" مدى رضا موظفي وكالة الغوث بقطاع غزة ،من أنظمة التعويض والحوافز ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التجارة الجامعية الإسلامية – غزة.

٢. نواف الرويلي "٢٠٠٢" الرضا الوظيفي لدى مديري ومديرات مدراس التعلم العام الحكومي بمنطقة الحدود الشمالية ، دراسة ميدانية رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك ، فهد .

٣. نجلاء سعيد القحطاني " ٢٠١١" الاحتراق النفسي وعلاقته بالمناخ المدرسي والرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية ، جامعة القاهرة ، معهد الدراسات التربوية ، ماجستير غير منشورة .

٤. نبيلة بوذن "٢٠٠٧" محددات الرضا الوظيفي لدى العامل الجزائرى في طار نظرية دافيد ماكيلاند للدافعية ، رسالة ماجستير – الجزائر.

٥. ناصيف عبد الخالق " ١٩٩٢" الرضا الوظيفي واثره على انتاجية العمل ، مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة – الكويت.

٦. ناصر العديلي "١٩٨١" الرضا ادارة الافراد الوظيفي دراسة ميدانية لاتجاهات وموقف موظفي الأجهزة الحكومية في مدينة الرياض بالمملكة السعودية معهد الادارة العامة ، رسالة ماجستير منشورة في علم النفس ، جامعة ولاية كالفورينا همبولدت.

٧. نادر ابو شيحة " ١٩٩٨" الرضا الوظيفي لرجل الامن في اجهزة الامن العربية مركز الدراسات والبحوث، اكاديمية نايف العربية .

٨. مصطفي كامل ، سونيا البكري "١٩٩٠" دراسة تحليلة للرضا الوظيفي لاعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة مجلة الادارة، مجلد ٢٣. العدد الأول .

٩. محمد قاسم القربوني " ١٩٩١" إدارة الأفراد المرشد العلمي في تطبيق الأساليب العلمية في إدارة شؤون العاملين في القطاعين العام والخاص ط١ –عمان– الأردن.

١٠. محمد عبد الله ال ناجي ، عبد الرحمن ابراهيم المحبوب " ١٩٩٣" متغيرات الرضا الوظيفي وعلاقتها ببعض العوامل الشخصية لدى عينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بمنطقة الاحساء بالمملكة العربية

السعودية ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، المجلد ٨ ، العدد ٢٩، ص ص ١٣٩.١٨٢ .

١١. محمد سيد محمد التيباسي "١٩٩٩" الرضا الوظيفي عند معلمي التعليم الثانوي الصناعي في مصر رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية –جامعة عين شمس .

١٢. كامل بربر "٢٠٠٠" ادارة الموارد البشرية وكفاءة الاداء التنظيمي ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع– بيروت– لبنان .

١٣. عمر الخرابشة ، محمود ابو فارس "٢٠١٠" الفروق في الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء وعلاقته بعدد من المتغيرات – الجامعة الاردنية– الاردن .

١٤. سمير نصر الدين عبد الله " ١٤١٢" الرضا الوظيفي لاعضاء هيئة التدريس السعوديين بالجامعات السعودية ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الاقتصاد و الادارة جامعة الملك عبد العزيز جده .

١٥. سعاد عبد العظيم محمد البنا "٢٠٠٧" الرضا عن العمل وعلاقته بزملة التعب المزمن لدى معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الاساسي ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة العدد " ٦٥" المجلد "١"

١٦. خالد عبد الصماني " ١٤٢٠" العلاقة بين الرضا الوظيفي ووجهة العزو لدى عينة سعودية من الجنس العاملين في الطب والتمريض بمستشفيات القطاع الحكومي بمدنتي مكة وجدة ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية قسم علم النفس ، جامعة ام القرى.

١٧. حنان بنت ناصر الخلفي " ١٤٣١" الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية لمدينة مكة المكرمة ، جامعة ام القرى.

ابتكار تصميمات طباعية مستوحاه من الكائنات الطبيعية للاستفادة منها فى الأقمشة الخاصة بالحماية والتمويه

إعداد

أ/ أشرف عبد الرحمن قنديل

باحث ماجستير

كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة

تحت إشراف

أ.د/ محمدعبدالله الجمل
أستاذ تراكيب المسنوجات المتفرغ
كلية الفنون التطبيقية
جامعة حلوان

أ.د/ أشرف عبدالفتاح مصطفى
أستاذ النسجيات
كلية التربية النوعية
جامعة المنصورة

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

ابتكار تصميمات طباعية مستوحاه من الكائنات الطبيعية للاستفادة منها فى الأقمشة الخاصة بالحماية والتمويه*

أ/ أشرف عبد الرحمن قنديل**

الملخص:

يهدف البحث إلى محاولة الكشف عن طبيعة التمويه والإخفاء من خلال التعرف على الإبداع اللونى للخالق في كائنات البيئة الطبيعية من خلال دراسة "تاريخية أيكولوجية" ومن خلال البحث فى طبيعة التمويه وذلك الإبداع اللونى للخالق فى كائنات البيئة الطبيعية يتم ابتكار تصميمات طبيعية للإخفاء والتمويه كنتائج تطبيقية للأسس الفنية المقترحة ، لذا فقد رأى الباحث أنه من الممكن استغلال تلك الجوانب الفنية فى الطبيعة وابتكار تصميمات مستوحاه من الكائنات الطبيعية للاستفادة منها فى الأقمشة الخاصة بالحماية والتمويه. وقد أسفرت نتائج البحث عن الاستفادة بشكل علمى موسع فى ابتكار تصميمات طباعية للإخفاء والتمويه فى العديد من الميادين سواء الحربية أو الميدانية أو العلمية وأن هناك علاقة بين التركيب النسجى للأقمشة والتصميمات الطباعية وأنه من الضرورة تجهيز الأقمشة قبل طباعتها ونوعيتها لملائمة الغرض المطبوع من أجله.

المقدمة:

مما لاشك فيه أن البيئة الطبيعية بعلومها العديدة وجماليات عناصرها ومكوناتها هي من إبداع الخالق البارىء المصور سبحانه وتعالى ، ومن خلقه الذي أنعم به على الإنسان منذ أن قدر له الحياة على هذه الأرض .. ولقد حدثنا

---

* بحث مستخلص من رسالة الماجستير للباحث.

** باحث ماجستير- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة.

التاريخ كيف قامت الحضارات الإنسانية الشامخة فى ظل بيئات طبيعية عديدة رغم اختلافها الشديد أو تباعد مواطنها من أقصى الأرض إلى أدناها .. في مصر والعراق والصين والأندلس كأمثلة دون حصر .

ومع ما يشهده العالم الحديث منذ أوائل الربع الأخير من القرن العشرين وحتى بدايات القرن الواحد والعشرين من تطورات مذهلة في كل فروع العلوم والتكنولوجيا بشكل غير مسبوق سواء في حجم الإنجازات أو معدل إبداعاتها .. فق عاد الإنسان من جديد إلى البيئة الطبيعية عوداً حميماً ، وأعاد اكتشاف مآثرها ومميزاتها " لأمنه " الصحي والنفسي والاجتماعي ، وأدرك مرة أخرى أنها المرجع الحقيقي " الآمن " وملاذه الأساسي للذود عن نفسه وحضارته وإنجازاته البشرية العديدة .. بعدما أفسدت ثوراته المختلفة والعديدة ضد الطبيعة وأضرت بدائله الصناعية وآلياته الجامدة وتفكيره المادي البحت كل مخلوقات البيئة وعلى رأسها الإنسان .. فأحدثت العديد من الضرر والتلوث .. ونتج عنها ثقباً في أوزون الطبقات العليا من السماء ، ولوثت ماكيناته وعوادمها البحر والجو والبر وأبادت نزعاته الاستعمارية الجشعة النبات والحيوان في كل مكان .

ولقد كان من نتائج عود الإنسان إلى بيئته أن أقام المحميات الطبيعية وحارب بقوة قتل الحيوان من أجل جلوده أو عاجه ، خشية انقراضه .. وبدأ في تبين قدرة ونعمة الخالق التي لا تحصى ولا تعد بالتعرف على علوم وفنون وإبداعات تزخر بها البيئات الطبيعية المختلفة .. بل وبدأ يدرك الإنسان مرة أخرى أنه جزأ لا يتجزأ من هذه البيئة وأن الله جلا وعلا خلق نباتها وأنهارها وحيواناتها وكل كائناتها من أجل سعادة وصحة ورفعة الإنسان وحده (El-Gamal and El-Shafey: 2001).

ولقد أدى هذا الإدراك إلى سن قوانين دولية صارمة تحرم وتجرم كل ما يضر بالبيئة وبالإنسان وبالعلاقة الإستراتيجية بينهما .. ولقد ظهر لنا في مجال الصباغة والطباعة التحريم الدولي لاستخدام الصبغات التركيبية ، وجرم استخدام

مجموعات تركيبية معينة أشهرها مجموعات الأيزو وأثبت العلماء مدى الضرر الناجم عن ارتداء أو ملامسة الأقمشة المصبوغة بها وتسربها إلى الجسم من خلال جلد الإنسان وإصابته بكل ما هو خطير من الأمراض " الحديثة " التي لم يشهدها الإنسان من قبل .. كما ظهرت اتجاهات لزراعة ألياف نباتية صديقة للبيئة " Eco-Friendly " دون أسمدة أو مبيدات كيميائية من أجل مزيد من توفير الأمن والأمان لإنسان القرن الجديد في ملبسه ومطعمه ومسكنه .. مهما تكلف ذلك من بحث علمي أو جهد عضلي وما يترتب عليه من بذل للوقت والمال (رباب يوسف: ٢٠٠٨).

إن من أعظم المآثر التي تمتع بها الإنسان في توجهاته الحديثة نحو البيئة الطبيعية هو اتخاذه لها مرجعية علمية وفنية ، يتأمل أسرارها ويرى إبداعاتها أينما ومتى كان . ولعل من أهم نتائج هذا التوجه تعرفه على الإبداع اللوني المعجز لكائنات الطبيعة الذي تعتبر من أهم طياته علماً وتقنية خاصة تحقق لتلك الكائنات " البديعة الألوان " الحماية والأمان .ز بل والاتزان البيئي مصطلح الحماية التلوينية أو التلوين التمويهي " Protective Coloration " من أجل تميزه عن الأنماط اللونية التقليدية الأخرى . ويرجع الاصطلاح المعروف بالإنجليزية " Camouflage " – والذي يعني الإخفاء وبالتمويه باللغة العربية – إلى الكلمة الفرنسية " Camoufler " والتي تعني : الحجب أو التعمية ، كما يعني هذا الاصطلاح أيضاً مفهوم التعتيم أو الاختفاء الواقي وذلك عن طريق حجب " غرض ما " عن الرؤية العينية المباشرة ، من أجل إخفاءه عن إنسان أو حيوان أو آلة لها القدرة على الرصد (Wright: 1989).

مشكلة البحث:

تنحصر مشكلة هذا البحث في إلقاء الضوء على موضوع هام في طباعة المنسوجات وتصميمها – يندر فيه البحث العلمي – حيث يتخذ التصميم الطباعي

بعداً مزدوجاً في كونه جامعاً بين " جماليات المظهر اللوني للتصميم " وبين " الوظيفية التمويهية أو التنكرية "" Disguising or Camouflage " حيث يتحتم على التصميم المطبوع أن يحققه للملبس من أجل تحقيق الحماية الذاتية لمرتديه سواء كان المرتدي جندياً في جيش ، أو رجل أمن في مهمة خاصة ، أو عالماً " باحثاً ميدانياً " يتطلب عمله الوجود في الغابات والأدغال ، أو رحالة في رحلة صيد .. أو غير ذلك من الحالات التي يلزم فيها تحقيق الحماية الذاتية للإنسان من أجل درء الخطر عن نفسه وإنجاح المهمة القومية أو العملية أو حتى الترفيهية التي يقوم بها .

أهداف البحث:

أ- محاولة الكشف عن طَبيعة التمويه والإخفاء من خلال التعرف على الإبداع اللوني للخالق في كائنات البيئة الطبيعية من خلال دراسة "تاريخية أيكولوجية".

ب- تحديد القوانين الأساسية التي تحكم ظاهرة الحماية التلوينية من خلال دراسة "استقرائية تحليلية" .

ج- محاولة إرساء أسس فنية للمعالجة التصميمية "الطباعية" لتصميمات الإخفاء والتمويه للإنسان في البيئات المختلفة .

د- ابتكار تصميمات طباعية للإخفاء والتمويه كنتائج تطبيقية للأسس الفنية المقترحة لهذا الغرض.

فروض البحث:

يفترض الباحث في دراسته أن:

- الطبيعة مليئة بالأسرار وخاصة في مجال بحثه في الكشف عن طبيعة التمويه والإخفاء في كائنات البيئة الطبيعية والاستفادة منها بشكل عملي موسع في

ابتكار تصميمات طباعية للإخفاء والتمويه في العديد من الميادين سواء الحربية أو الميدانية أو العلمية .

- هناك علاقة بين التركيب النسجي للأقمشة والتصميمات الطباعية .
- للضوء والإضاءة تأثير على التصميمات المطبوعة .

أهمية البحث:

إن هذا البحث له عدة أهميات يمكن تحديدها فيما يأتي:

أ- أهمية إستراتيجية أمنية:

ترجع إلى ارتباط نقطة البحث ارتباطاً كاملاً بإبداع تصميمات طباعية تهدف بالدرجة الأولى إلى الحماية الذاتية للإنسان في بيئات خطرة .. أو بالأحرى المحافظة على روحه ضد الافتراس من حيوان أو تعرضه للقتل أثناء أداء بعض المهام الأمنية أو الحربية .. مما يشكل ذلك أهمية إستراتيجية كبرى لاتصالها بمجال المحافظة على أرواح المحاربين والقادة والخبراء .

ب- أهمية علمية أيكولوجية:

ترجع إلى ارتباط نقطة البحث بالدراسات التاريخية الأيكولوجية التحليلية من أجل دراسة ظاهرة التخفي والتمويه لدى الكائنات الطبيعية بهدف تحقيق التلوين التمويهي أو الإخفاء التلويني لها سواء ضد المفترس " Predator " أو الفريسة " Prey " من أجل إحداث الاتزان البيئي " Eco-Balance " بين الكائنات الطبيعية .

ج- أهمية فنية تعليمية:

ترجع إلى اهتمام الباحث في دراسته التحليلية للأسس والمبادئ التي تستند إليها عملية التمويه التلويني للكائنات الطبيعية بشكل عام - بإمكانية الإنسان المرتدي للملابس المطبوعة باستخدام تلك المبادئ والأسس ، وتطبيق ما

اقترحه عن طريق ابتكار تصميمات طباعية كنتائج عملية مترتبة على تلك الأسس الفنية لتحقيق الإخفاء والتمويه.

حدود البحث:

تقتصر حدود البحث على النقاط التالية :

أ- تتناول الدراسة الكشف عن طبيعة التمويه والإخفاء من خلال التعرف على الإبداع اللوني في كائنات البيئة الطبيعية في دراسة تاريخية أيكولوجية .

ب- تتناول الدراسة تحديد القوانين الأساسية التي تحكم ظاهرة الحماية التلوينية.

ج- تتناول الدراسة إرساء أسس فنية للمعالجة التصميمية في إطار العمل الطباعي لتصميمات الإخفاء والتمويه للإنسان في البيئات المختلفة .

د- تتناول الدراسة ابتكار تصميمات طباعية للإخفاء والتمويه .

منهج البحث:

يستخدم الباحث مناهج البحث التالية: "المنهج التاريخي، والمنهج التحليلي، والمنهج التجريبي".

أولا: الاطار النظري والدراسات السابقة:

في الحقيقة أنه كثيراً ما يتخفى الإنسان والحيوان أو يخفى الأشياء لأسباب عدة . فالحيوانات في البيئات الطبيعية المختلفة تخفي صغارها لحمايتها من الحيوانات المفترسة . والحيوانات المفترسة ذاتها تخفي غنائمها التي سلبتها لتجنب إعادة سرقتها منها مرة أخرى . ولعل أهم طرق إخفاء الأشياء "Hiding" عن الغير هو التمويه أو التنكر . وبصورة عامة فإن التنكر يقتضي التظاهر بمظهر خادع أو التقنع " Masking " أمام العيان ، سواء من أجل إخفاء شيء ما عن الغير ، أو إخفاء الإنسان ذاته .. والأمثلة عديدة وبعضها مبهر في وصفه أو ملاحظته في البيئة الطبيعية: ومنها " الحرباء

Chameleon" على سبيل المثال ، التي تغير ألوانها من أجل أن يمتزج " جسدها " مع البيئة الطبيعية المحيطة بها . وكذلك الدب الأبيض الذي لا يكاد أن يظهر من خلال خلفية الجليد الأبيض التي تحيط بجسده ، والحمار الوحشي " Zebra " الذي يختلط مع الأدغال الإفريقية الغنية بالشجيرات القصيرة (Caras: 1992).

وبشكل عام فإن لجميع الحيوانات خاصية التلوين التكيفي " Adaptive Coloration " أو التكيف الزخرفي " Adaptive Patterning " وقد يصاحب هذه الخاصية " سلوكاً " ملائماً ليجعلها أكثر تكيفاً ، ويمكن استخلاص أهم الوظائف التي يحققها التلوين التكيفي فيما يأتي (Terrari:1993):

١- الدفاع ضد المعتدي أو المفترس " Predators " .

٢- الاتصال بنفس النوع من الحيوانات " Conspecifics " .

٣- جذب أو خداع الأليف " Mates " .

٤- تنفير أو خداع المنافس من الحيوانات " Rivals " .

٥- توجيه إشارة تحذيرية لنفس النوع من الحيوانات .

٦- الوقاية من أخطار البيئة المحيطة (مثل الأشعة فوق البنفسجية، البرد...إلخ).

٧- الاقتراب "بنجاح" من الفريسة أو الغنيمة Prey .

ويعتبر التخفي Camouflage هو الوسيلة الأساسية للدفاع ضد المعتدي في المملكة الحيوانية من أجل تجنب اكتشافه له ، ولتحقيق التخفي الفعال يقوم الحيوان بإجراء مجموعة من الأفعال الهامة هي (Gates: 1998):

أ- الشعور أو الإحساس بالبيئة المحلية (بما فيها البيئة الموجودة بها) .

ب- تصفية أو تنقية الإحساس الداخل إليه : " Sense Filtering " .

ج- استخدام الإحساس الداخل بعد تنقيته لتحديد رد الفعل المناسب .

د- توجيه المؤثرات الملائمة " مثل العضلات أو وضع الوقوف Prosture أو التشكيل أو الزخرفة اللونية ... إلخ" من أجل تحقيق نوع ما من التمويه .

وقد أقر البيولوجيون أو " علماء الأحياء " ستة أشكال من التموين : أو بعبارة أخرى ستة آليات تحدث بمقتضاها ظاهرة التمويه والإخفاء عند الحيوان وهي (Newark: 2002):

- التشبه العام للحيوان بالخلفية المحيطة به من البيئة الطبيعية .
- التشبه الخاص أو " الخادع " للحيوان بما فيه التنكر البيئي " Mimicry ".
- التلوين التمزيقي " Disruptive " .
- الظل المعاكس أو الاختفاء في الظل " Counters hiding " .
- الندرة بين الأشكال العديدة " Rarity Through Polymorphism " .
- السلوك الخفي " Cryptive behavior " مع اليقظة والحذر .

وتعتبر " الرخويات رأسيات الأرجل " المعروفة " Cephalopods " ذات سمات منفردة باعتبارها النوع الوحيد من الحيوانات القادرة على تغيير مظهرها مع تغيير سرعتها حركتها بشكل لا يتكرر في الحيوانات الأخرى .. ومنها الحبار " Squids " ، والأخبوط " Octopuses " والصبيدج " Cuttlefish " التي يتميز بمقدرتها على إظهار عدد كبير جداً من مظهرياتها العديدة بما يتراوح من (٣٠ - ٥٠) مظهراً مختلفاً (سليم وآخرون: ١٩٨٩).

وفي الحقيقة أن مثل هذه اللافقاريات تبدي أغلب مظاهر سلوكها من خلال أشكال أجسامها . ومن أمثلة تعدد وتقلب أشكالها أنها على غير الحيوانات الأخرى التي تستخدم نوعاً أو آلية واحدة من آليات التمويه - فإن الرخويات رأسيات الأرجل تستخدم الآليات الست كلها دفعة واحدة وبصورة متزامنة.

- التشبه العام والتشبه الخاص:

من أهم آليات التخفي الطبيعية التي حباها الله سبحانه وتعالى للكائنات الحيوانية آليات التشبه العام " General Resemblance " والتشبه الخاص "Special Resemblance" . أما " التشبه العام " فتستخدمه الحيوانات وذلك عن طريق التلون الذاتي بغية " اختلاطها " أو " ذوبانها " مع الموطن أو الطبيعة

البيئية التي تعيش فيها دائماً .. مما يؤدي إلى أن تكون غير مرئية تقريباً (سليم وآخرون: ١٩٨٩).

وإلى جانب " الحرباء " ، هناك حيوانات أخرى تستخدم اللون من أجل التشبه بالبيئة المحيطة ومنها الأرانب البرية " hares " ، وضفادع الأشجـــار"tree frogs "، والسمك المكسو بالمسحوق Flounder ، والجندب " grasshoppers " وهو جراد صغير متشبه بالعشب والسحلية " Lizard ".

وفي حالة النوع الثاني من أساليب التخفي وهو " التشبه الخاص " فتستخدم الحيوانات مزيجاً من عناصر : اللون أو الهيئة أو الشكل ، مع أسلوب التصرف أو السلوك من أجل الظهور بمظهر يشبه أحد الكائنات الطبيعية الأخرى الموجودة في بيئتها أو موطنها .. وذلك بهدف أن تتصورها العين كائن آخر . ومن أفضل الأمثلة على هذا الأسلوب ما يطلق عليه فرع الشجر المتحرك أو السائر " Walking Stick " حيث تبدو هذه الحشرة غير مرئية تقريباً نظراً للشكل الذي اتخذه جسدها ، وكذلك لتلونها بلون الفروع الشجرية التي تحيط بها وكذلك لحركتها البطيئة ، وبذلك تبدو للعين وكأنها غصن في شجيرة أو شجرة .

وبعض الحيوانات الأخرى على أجسادها علامات تساعد على تنكرها أو إخفاء هيئات أجسامها ، على سبيل المثال الحمار الوحشي ، حيث يغطي جسده خطوط غير منتهية عند الأطراف بل تستمر الخطوط إلى الخلفية المحيطة به .. حيث تتيح هذه الخاصية للحيوان أن يذوب " Fade " في البيئة المحيطة بنجاح كبير لدرجة أن يصعب تمييز شكله الحقيقي .. وفي هذا الصدد يمكن أن تتصور كيف يبدو مظهر قطيع الحيوان الوحشي أمام العدو المفترس (Christine: 2002).

وهناك من الحيوانات الأخرى التي تستخدم التشبه الخاص من أجل إخفاء أنفسها مثل الزراف ، والنمور، وخراف البحر " Praying manatees "

، والحيات ، والفراش ، والبشارة " فراشة العته " " butterflies & moth " وكذلك ما تسمى " باليسروع " وهي يرقة الفراشة " Caterpillars " ، إلى جانب العناكب بأنواعها " Spiders "(Newark: 2002).

- اللون والتشكيل الفني كآليات للتخفي في الكائنات الطبيعية:

يساعد التلون Coloration على إخفاء الكائنات الحية وفيما يلي نتعرض إلى ستة أشكال من التلوين التمويهي مدعمة كل منها بمثال مصور من الكائنات الطبيعية أثناء استخدامها لهذه الأشكال من الإخفاء والتمويه في البيئة الطبيعية المحيطة بها (Wright: 1989).

- **التلوين التنكري:**

يساعد الحيوانات على الاختلاط مع البيئة المحيطة ويعتبر الأخطبوط أحد الأمثلة الهامة على ذلك حيث يغير لونه لحظياً من الأسود إلى الرمادي إلى الأحمر تبعاً للخلفية البيئية التي تحيط به .

كما يستطيع الأخطبوط تغيير المظهر السطحي لجلده " Texture " لجلده حيث يمكن أن يجعله ناعماً أو متعرجاً وعراً " Bumpy " من أجل الامتزاج بمظهر الصخور والطحالب البحرية (المثال: الأخطبوط : الشكل رقم ١) (Terrari:1993).

- **التلوين التمزيقي "Disruptive Coloration":**

أن تغطية جسم الكائن الطبيعي بالبقع أو بالأشرطة أو بالتقليمات من شأنه أن " يمزق " استمرارية الجسم أو يكسر الصورة العامة المألوفة التي اعتادها العين على رؤيتها للحيوان ، بالنسبة للخلفية البيئية التي تحيط به .

ويعرف هذا النوع من الإخفاء أو التمويه بالتلوين " التمزيقي " وهو شائع في حالة أسماك المرجان التي تتواجد في موطنها عند سلسلة الصخور قرب سطح الماء ، لذلك يطلق عليها : " Coral Reef Fishes " (المثال :

سمك القادوح البهلواني Clown Tigger Fish : الشكل رقم ٢) (Wright: 1989).

- **بقع العيون الكاذبة " False Eye Spots ":**

من الأمثلة الشائعة لهذا النوع من التخفي التشكيلي أو اللوني ، ما نلاحظه من نقوش ملونة غير معتادة من أجل إخفاء الأجزاء الحساسة أو الضعيفة من أجسام الحيوانات . فالأعين الحقيقية للأسماك الزاهية الألوان المعروفة بعرائس البحر " Butterfly Fish " ذات الأربعة عيون يتم إخفائها بشريط من اللون الأسود ولكن يوجد في نفس الوقت قرب الذيل عينان كاذبتان ملفتتان للنظر .

ذلك مما يضلل العدو المفترس حيث يهم بافتراس هاتين العينين الكاذبتين بدلاً من الأعين الحقيقية ، مما يتيح لهذه الأسماك الهروب في الاتجاه المعاكس (المثال : سمك عروسة البحر ذات العيون الأربعة Four-Eye Butterfly : الشكل رقم ٣) (Wright: 1989).

- **التظليل المعاكس "Counter Shading":**

كثير من الحيوانات البحرية المعروفة بحيوانات المحيطات المفتوحة " Open Ocean Animals" لها ظهور قاتمة وبطون فاتحة اللون ، ويطلق على مثل هذا التلوين التمويهي بالتظليل المعاكس أو العكسي . فعند النظر إليها من أعلى تختلط ألوان ظهورها القاتمة بالدرجات اللونية القاتمة للمحيطات العميقة، أما عند النظر إليها من أسفل فإنه من الصعب على العدو المفترس أن يميز البطون الفاتحة اللون مما يحيط بها من الماء المتلألئ بأشعة الشمس (المثال : سمك البركودة وهو سمك بحري ضار ضخم الحجم Barracuda : الشكل رقم ٤) (Gates: 1989).

- **التلوين الدعائي أو الإعلاني " Advertising Coloration " :**

إن لبعض الحيوانات نقوش وأشكال لونية تجذب النظر وتلفت الانتباه ، وتتخذ وظيفة دعائية أو إعلانية محدودة . ومن أمثلة ذلك ما يسمى بالسمك المنظف " Cleaner Fishes " وقد أطلق عليه هذا الاسم حيث خصه الله سبحانه وتعالى بوظيفة تنظيف الأسماك الأخرى حيث يساعدها على إزالة الكائنات الطفيلية الضارة الموجودة على أجسامها ، ذلك مما يدعو الأسماك أو الكائنات المفترسة للتعرف على النقوش الملونة البراقة للأسماك المنظفة " Cleaners " ولا تؤذيها نظراً لما تقوم به من خدمات نافعة لجميع الأسماك الأخرى (المثال: المسك المنظف Cleaner: الشكل رقم ٥) (Newark: 2002).

- **التلوين التحذيري " Warning Coloration ":**

تتمتع هذه الحيوانات بحماية ذاتية بما يغطي جسمها من الأشواك أو بالتسليح (التدريع) أو بإمكانية نفث السم .. وتكون في الغالب ألوانها محذرة للكائنات الحية أجمعها لتتحاشاها أو تتجنبها . ومن أمثلة هذه الأسماك المحذرة ما يعرف بالسمك الأسد " Lion Fish " ويتميز هذا السمك بنقوشه المقلمة البراقة وبأشواكه السامة التي تحذر المعتدين (المثال: السمك الأسد " Lion Fish " : الشكل رقم ٦) .

تحديد القواعد الفنية العامة لفنون الإخفاء والتمويه على ضوء نظرية الجيشتلت الألمانية:

تعتبر ظاهرة التخفي والتمويه أحد فنون التنكر الذاتي عن طريق الاختلاط أو الاندماج " اللوني الكامل " مع البيئة المحيطة . ولقد فطر الله سبحانه وتعالى العديد من الكائنات الحية على أن تختلط صورها مع أشكال وصور البيئة الطبيعية المحيطة بها .. حيث تساعد ألوانها وتشكيلاتها اللونية على إخفاء نفسها بشكل طبيعي بحت (El-Gamal and El-Shafey: 2001).

- ابتكـــار تصميمـــات طباعـــة للإخفـــاء والتمويـــه للملابـــس الخاصـــة:

• الأسس الفنية المتبعة في التصميم :

من الدراسات التي اطلع عليها الباحث والتي تضمنت الجوانب العلمية والفنية المختلفة لموضوع الإخفاء والتمويهوبناءً على هذه الدراسات أمكن للباحث التوصل إلى تحديد الأسس الفنية المتبعة في معالجاته التصميمية المبتكرة لطباعة الملابس الخاصة سواء كانت " ملابس عسكرية أو ملابس للصيد أو ملابس للبحث العلمي الميداني.

الدراسات السابقة:

أولاً : دراسات تناولت آليات التمويه والإخفاء في النظام الطبيعية والبيئية:

١- دراسة: فيرل (١٩٨٩) بعنوان : نظم الدفاع الذاتية الطبيعية باستخدام تقنيات الإخفاء والتمويه (Ferral: 1989):

تناول المؤلف تقنيات الإخفاء والتمويه في الكائنات الطبيعية كوسيلة أساسية للدفاع الذاتي عن النفس وتجنب رؤية أعدائها من الكائنات الأخرى المفترسة أو المتربص بها . وقد قسم المؤلف اختلاف التقنيات الطبيعية للإخفاء والتمويه الدفاعي تبعاً لاختلاف نوع البيئة الطبيعية ، أنماط الأشكال الطبيعية المحيطة بالكائن الحي في كل بيئة خاصة ألوانها وأحجامها وتشكيلاتها .

٢- دراسة راشيل رايت (١٩٨٩) بعنوان: اللون والتمويه (Wright: 1989):

تناول المؤلف في هذه الدراسة دور اللون في البيئة الطبيعية في تحقيق آليات الإخفاء والتمويه ، حيث توصل بعد دراسته للحياة البرية للحيوانات والنباتات إلى أن اللون في العديد من الكائنات الطبيعية يتدرج من (القاتم) في منطقة الظهر من الحيوان : " حشرات أو أسماك أو حيوانات برية " إلى الأبيض – تقريباً – على بطونها ، مما يمثل أحد الخواص الهامة للتمويه اللوني .

وقد أرجع ذلك إلى أن هذا التدريج اللوني من الدرجات القاتمة إلى الفاتحة من شأنه أن يسبب " كسر " استمرارية الرؤية البصرية للسطح مما يترتب عليه إعاقة أو تصعيب رؤية الناظر إليه أو بالأحرى .. يصعب إدراكها كوحدة واحدة.

٣- دراسة روجر كاراس (١٩٩٢) بعنوان: الحماية اللونية والتنكر(Caras: 1992):

تتلخص هذه الدراسة في تركيز المؤلف على تقنية تحويل الشكل المرئي للكائن الحي من أبعاده (الثلاثية) إلى شكل مسطح (ثنائي الأبعاد) مما يفقده تجسيمه الطبيعي في عيون العدو (الناظر إليه) . ويؤدي هذه السمة الغريبة (التسطيح) إلى تمويه وإخفاء صورته الأصلية ، ويعد المؤلف هذه التقنية كآلية أساسية للتنقل " اللوني " ..

٤- دراسة ماركو تيراري (١٩٩٣) بعنوان: اللون للتنكر من أجل النجاة (Terrari:1993):

تناول المؤلف الوسائل المختلفة التي ألهمها الله سبحانه وتعالى كائناته المختلفة من بيئاتها المتنوعة التي تعيش بها في البحر (الأسماك) والبر (الحيوانات والحشرات والديدان) وفي الجو (الطيور) من أجل الحماية والوقاية والبقاء.

وقد ركز المؤلف على آلية اللون كوسيلة أساسية للتنكر من أجل النجاة والبقاء حياً وقد أشار إلى آليات مثل " الذوبان " في البيئة المحيطة عن طريق التلون بألوان مشابهة لها وبآليات بيولوجية خاصة لكل كائن .

٥- دراسة فيليب جيتس (١٩٩٨) بعنوان : كتاب التمويه الكبير (Gates: 1989):

تتميز هذه الدراسة باستفاضة شديدة بدأها المؤلف بباب عن تاريخ دراسة التمويه والإخفاء ، ثم تعريفاتها وتصنيفه تبعاً لآراء الكتاب والدارسين وقد شمل العديد من صور الكائنات الطبيعية وعلاقتها بالبيئة المحيطة لتبيان قدرة البارئ الأعظم على حماية كائناته المختلفة بالعديد من الآليات وعلى رأسها الآليات اللونية .

ثانياً: دراسات تناولت تقنيات تحقيق التمويه في المواد والمنتجات الصناعية الحربية :

١- دراسة محمد عبد الله الجمل وطارق الشافعي (٢٠٠١) بعنوان " تقنيات صديقة للبيئة " لإنتاج منسوجات وظيفية " الأزياء الحربية للجنود" (El-Gamal and El-Shafey: 2001):

في هذه الدراسة تمت دراسة للجوانب العديدة المرتبطة بتصميم أقمشة خاصة للأزياء الحربية للجنود في الظروف المناخية لجمهورية مصر العربية حيث قدم الباحثان المتطلبات الأساسية لتصميم مثل هذه الأزياء التي بالدرجة الأولى على الإخفاء والتمويه في الأجواء والبيئات المختلفة التي تتضمنها الطبيعة المصرية (صحراوية – بحرية – مدنية – قروية – ساحلية).

٢- دراسة رشا عبد الهادي محمد (٢٠٠٢) بعنوان " تأثير التركيب البنائي للأقمشة على خواصها الكهرومغناطيسية وتطبيقاتها على إنتاج أقمشة للتمويه ضد الرادار" (رشا عبد الهادي: ٢٠٠٢):

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن آليات التركيب البنائي للأقمشة من أجل تحقيق التمويه والإخفاء ضد الأشعة الرادارية حيث تلعب الخواص

الكهرومغناطيسية للمنسوجات المصنوعة من تركيبات وخيوط خاصة مثل الكربون والأراميد دوراً هاماً في صناعة المنسوجات التي تتميز بالقدرة على التمويه الراداري وتمثل أحد هذه التطبيقات في امتصاص موجات الرادار ومنع العدو من تحديد تحركات ومواقع الأهداف مستخدماً الرادار بدقة كافية.

٣- دراسة كريستين مكاراثي (٢٠٠٢) بعنوان "تمويه المفروشات والتصميمات الداخلية الحربية" (Christine: 2002):

تهدف هذه الدراسة إلى بحث إمكانية التمويه والإخفاء لمنسوجات المفروشات والتصميمات الداخلية بأحد المواقع الحربية التي اتخذها الجيش في نيوزيلندا إبان الحرب العالمية الثانية ويكشف البحث عن الآليات المعمارية وإمكانيات التمويه والإخفاء وتطبيقاتها على المفروشات وأطقم التنجيد الحربية .

ثانيا: الاطار العملي:

- التصميمات الطباعية المبتكرة للإخفاء والتمويه:

يمكن تصنيف التصميمات الطباعية التي ابتكرها الباحث للإخفاء والتمويه للملابس الخاصة - باختلاف وظائفها المشار إليها سابقاً - تبعاً للبيئات التي يتواجد فيها الإنسان المراد إخفائه أو تمويهه باختلاف أشكال وتنوعات هذه البيئات كما يلي (El-Gamal and El-Shafey: 2001):

- إخفاء وتمويه في البيئات الصحراوية الرملية .
- إخفاء وتمويه في البيات الصحراوية الرملية ذات التلال الصغيرة .
- إخفاء وتمويه في البيئات الصحراوية ذات التشكيلات الصخرية الطبيعية .
- إخفاء وتمويه في البيئات الصخرية ذات العيون الطبيعية .
- إخفاء وتمويه في البيئات الصحراوية ذات الزراعات الطفيفة .
- إخفاء وتمويه في البيئات الزراعية الكثيفة " النجيلة " .

- إخفاء وتمويه في بيئة القرى الصحراوية الزراعية الأهلة بالسكان .
- إخفاء وتمويه في بيئة بعض القرى الساحلية للصيادين .
- إخفاء وتمويه في البيئات القروية للبدو ورعاة الأغنام .

أولاً: تصميم طباعي لأحد ملابس الإخفاء والتمويه في البيئة الصحراوية الرملية:

يوضح شكل رقم (٧) كل من التصميم المبتكر لملبس للإخفاء والتمويه للبيئة الصحراوية الرملية ، والشكل العام للملبس المطبوع بنفس التصميم وقد ارتداه أحد الجنود أو الرحالة أو الباحثين الميدانيين وهو يرتدي قبعة ويحمل حقيبته وراء ظهره في بيئة صحراوية رملية ويمكن تبين الألوان المستخدمة وقد استمدت جميعاً من البيئة الصحراوية الرملية الممتدة مما ساعد على إخفاء الملبس ومرتديه في هذه الخلفية الطبيعية .

ثانياً: تصميم طباعي لأحد ملابس الإخفاء التمويه في أحد البيئات الصحراوية ذات التلال الصغيرة:

يوضح شكل رقم (٨) كل من التصميم المبتكر لطباعة ملابس الإخفاء والتمويه لبيئة صحراوية ذات تلال صغيرة التي تبينها الصورة المجاورة وهي تمثل الخلفية الطبيعية للشخص ، حيث يتحقق عناصر كثيرة في التصميم الطباعي مثل التلوين التمزيقي والتسطيح والتشبه العام، ذلك مما أدى إلى "ذوبان" الرجل المرتدي للملبس في البيئة المحيطة.

ثالثاً: تصميم طباعي لأحد ملابس الإخفاء والتموين في بيئة صحراوية ذات تشكيلات صخرية طبيعية:

يبين الشكل رقم (٩) بيئة صحراوية ذات طابع مختلف حيث تكثر فيها التشكيلات الصخرية الطبيعية ذات الهيئات المختلفة وقد تتخذ أحياناً أشكالاً غريبة كأشكال الحيوانات أو هيئات بشرية .. وتبين الخلفية البيئية في الصورة الموضحة تكتلات صخرية على هيئة معمارية " هيئة البوابات " حيث تنتج هذه التشكيلات في الغالب نتيجة تأثر عوامل التعرية الناتجة عن حركة الرياح والأمطار ، ويوضح التصميم المبتكر سواء في صورته العامة (الشكل الجانبي) أو عند ارتدائه كملبس للتخفي في البيئة الطبيعية مدى نجاح الدرجات اللونية المستخدمة والتأثيرات الناتجة عنها في " دمج " أو " اختفاء " مرتدي الملبس في هذه البيئة كما تشير قوانين الدمج البيئي السابق ذكرها ، إلى جانب قوانين أخرى كالتشبه العام والخاص والتسطيح .

رابعاً: تصميم طباعي لأحد ملابس الإخفاء في أحد البيئات الصخرية ذات العيون الطبيعية:

يبين الشكل رقم (١٠) كل من التصميم والخلفية الطبيعية لتلك البيئة حيث يصعب التعرف على الشخص المرتدي لذلك التصميم ونظراً لطبيعة هذه البيئة فقد غلبت عليها درجات الألوان البنية القاتمة ودرجاتها مع اللون الأبيض (بنيات ورماديات ودرجات من الأخضر الكموني الفاتح).

وبالنظر إلى التصميم عند ارتداء الملبس المطبوع به نلاحظ بوضوح تطبيق قوانين مثل الدمج البيئي والتسطيح والتلوين التمزيقي .

خامساً: تصميم طباعي لأحد ملابس التمويه والإخفاء في أحد البيئات الصحراوية ذات الزراعات الطفيفة:

يبين الشكل رقم (١١) التصميم المبتكر لإخفاء وتمويه الإنسان المرتدي للملبس المطبوع بهذا الصميم كما هو من داخل البيئة الطبيعية الموضحة وقد جمعت بين الصحراء وبعض النبات المتناثر هنا وهناك دون كثافة أو خضرة لونية شديدة ، ذلك مما جعل درجات اللون البيج الرملي الفاتح المشوب بدرجات خضراء وزرقاء فاتحة هي الدرجات اللونية الغالبة على تصميم ملبس التنكر البين ويبدو للناظر تطبيق قوانين التسطيح والدمج البيئي في التصميم المبتكر.

سادساً: تصميم طباعي لأحد ملابس التمويه والتنكر في أحد البيئات الزراعية الكثيفة "التي تغلب عليها النجيلة":

يبين الشكل رقم (١٢) كل من التصميم المبتكر والبيئة الزراعية الكثيفة بالنخيل والنجيلة الخضراء حيث غلبت عليها درجات من الأخضر والبني والسماوي الذي يمثل السماء الصافية .. وهي نفس الألوان والتأثيرات الطبيعية المستخدمة في عمل التصميم الطباعي لملبس التمويه في هذه البيئة.

وهكذا يبدو واضحاً الاختفاء الشديد لرجل المرتدي للملبس المطبوع بالتصميم المبتكر ، حيث اهتم الباحث باستخدام عناصر البيئة المحيطة مثل "جريد النخيل" وحركة عشب النجيل الخضراء في تذويب أو الدمج البيئي للشخص، كما يلاحظ توفر قاعدة التسطيح والتمزيق اللوني الناتج من أحداث تكتلات لونية لإخاء الملبس والشخص الذي يرتديه .

سابعاً: تصميم طباعي لأحد ملابس التمويه والإخفاء في بيئة للغابات ذات الأشجار الضخمة السميكة:

يبين الشكل رقم (١٣) كل من التصميم المبتكر والخلفية الطبيعية لأحد الغابات الكثيفة بالأشجار الضخمة وقد اختفى تقريباً - للناظر لأول وهلة - الشخص المرتدي للقماش المطبوع بهذا التصميم حيث غلبت على البيئة وكذلك التصميم الدرجات اللونية البنية والأخضر الغامق درجات الأصفر الفاتح التي تتخللها .

ويبدو واضحاً استخدام الباحث في تصميمه لفكرة الدمج البيئي اللوني ، والتلوين التمزيقي من أجل تحقيق هدف الإخفاء والتمويه .

ثامناً: تصميم طباعي لأحد ملابس الإخفاء في أحد بيئات القرى الصحراوية المزروعة بالنخيل:

يبين الشكل (١٤) بيئة طبيعية صناعية حيث تجمع بين عناصر البيئة الطبيعية كالرمال والصخور والنخيل وعناصر البيئة الصناعية كالمساكن القروية. وقد روعي في التصميم المبتكر تطبيق قوانين التشبه العام والتشبه الخاص والتسطيح والتلوين التمزيقي من أجل إحداث التمويه والإخفاء للشخص المرتدي للقماش المطبوع بالتصميم المبتكر .

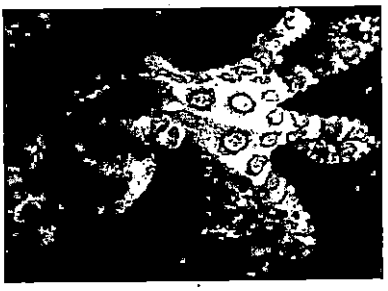
تاسعاً: تصميم طباعي لأحد ملابس التمويه والإخفاء في أحد بيئات القرى الساحلية للصيادين:

تتميز هذه البيئات باستخدام أهلها لمساكن من الغاب أو ما تسمى "بالعشش" وبذلك يكثر وجود مساكن من الغاب أو البوص في هذه القرى كما يتبين من الشكل رقم (١٥) ونظراً لوجود مساكن يغلب عليها اللون البني إلى جانب اللون الأصفر القاتم المميز للبوص والغاب فقد استخدم الباحث درجات

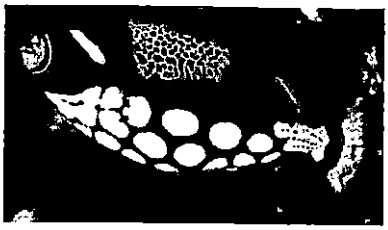
من اللون البني الغامق والفاتح في التصميم المبتكر اليمين بجانب الخلفية التي تحتوي الشخص المرتدي لملبس الإخفاء والتمويه وتتضح عند النظر للشخص تطبيق قواعد التسطيح والتشبه العام والخاص..

عاشراً: تصميم طباعي لأحد ملابس التمويه والإخفاء في أحد البيئات القروية للبدو ورعاة الأغنام:

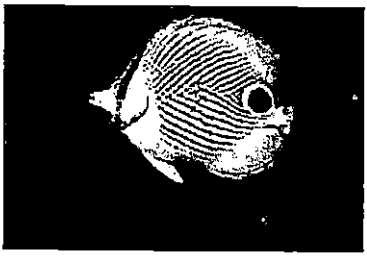
يغلب على مثل هذه البيئات درجات من التصحر رغم وجود بعض الأشجار المتناثرة والعشب هنا وهناك وكذلك السماء الصافية التي تظهر في أفق "غير مستقيم" نظراً لوجود مرتفعات وتلال مختلفة الارتفاع .. ذلك مما جعل من المناسب استخدام درجات مختلفة من ألوان الأخضر والبني والسماوي الفاتح.. ويبدو جلياً من الشكل رقم (١٦) الذي يشير للتصميم المبتكر بالبيئة المذكورة تطبيق الباحث في تصميمه لقواعد التلوين التمزيقي والتسطيح.



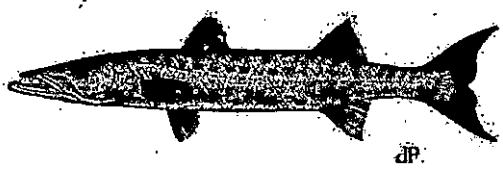
شكل رقم (١)



شكل رقم (٢)

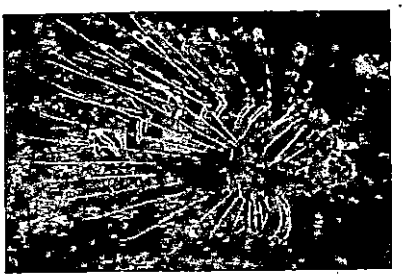


شكل رقم (٣)

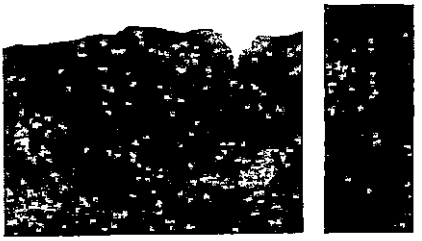


رقم (٤)

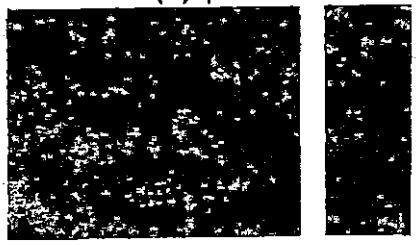
شكل رقم (٥)



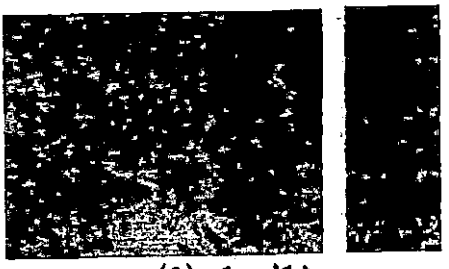
شكل رقم (٦)



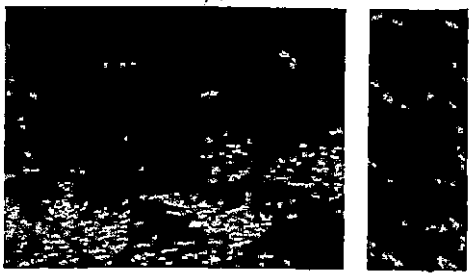
شكل رقم (٧)



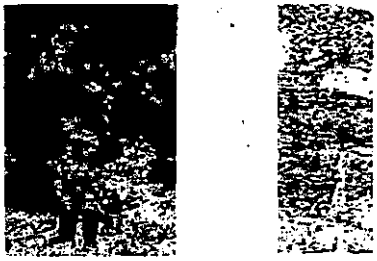
شكل رقم (٨)



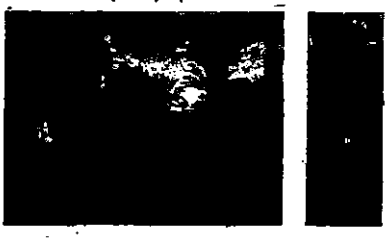
شكل رقم (٩)



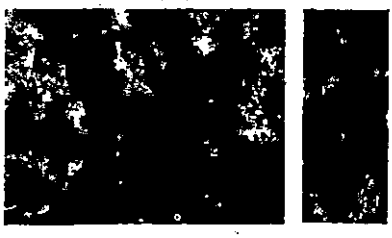
شكل رقم (١٠)



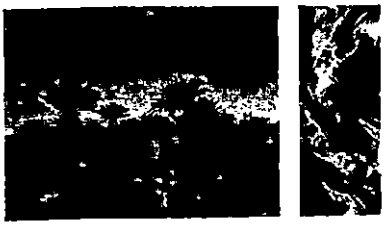
شكل رقم (١١)



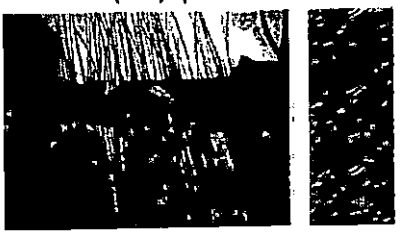
شكل رقم (١٢)



شكل رقم (١٣)



شكل رقم (١٤)



شكل رقم (١٥)

شكل رقم (١٦)

مصطلحات البحث:

على الرغم من اتساع مدى المصطلحات والألفاظ المرتبطة بموضوع البحث إلا أن أهمها هي: "التصميم – التصميم الطباعي – الإخفاء والتمويه – التمويه العسكري – الأيكولوجية – الاتزان البيئي – التصميم البيئي".

- **التصميم " *Design* ":**

يرجع علماء التصميم البداية الحقيقية لدراسة التصميم وتقنياته في العصر الحديث إلى الفنان المخترع الإيطالي " ليوناردو دافينشي " حيث استطاع والكثيرون ممن تبعوه أن يضعوا أسس ومبادئ لتصميمات مختلفة مستلهمة من كائنات وظواهر طبيعية .

ويتفق الكثيرون في أن التصميم هو الخطة لتشكيل شيء ما أو تركيبة بأوسع معاني الكلمة وأنه يعتمد على قدرة المصمم على الابتكار لأنه يستغل ثقافته وقدراته التخيلية ومهاراته في خلق عمل مبتكر يؤدي إلى تحقيق الغرض الذي وضع من أجله (حافظ: بدون تاريخ).

وأما المعاجم العربية تتفق مع المعجم الوجيز في أن كلمة تصميم ترجع جذورها اللغوية إلى فعل (صمصم) في كذا: أي مضى فيه (وصمم) في كذا أو عليه أي مضى في رأيه ثابت العزم (المعجم الوجيز: ١٩٩٧).

ويرى محمد الجمل أن هناك اتفاق كبير في المعنى والمضمون لمصطلح " التصميم الناجح " ومصطلح " الجودة " لأن كل منهما يعني قدرة المنتج على الوفاء بمجموعة محددة ومرتبة حسب أهميتها – من المتطلبات والاحتياجات الأساسية التي صمم " المنتج " أو العمل الفني من أجلها (الجمل: ٢٠٠٤).

ويشير هربرت ريد إلى التصميم الفني " Pattern " حيث يتناول في تعريفه له بأنه قائم على توزيع الخطوط والألوان في تكرارات محددة . فالشكل يتضمن درجة معينة من الانتظام داخل إطار من التخصص . وفي حديثها عن التصميم في مجال الملابس والأزياء تشير تحية كامل أن التصميم عملية ابتكارية إنتاجية تهدف الوفاء بغرض محدد سواء كان الغرض مادياً يتحقق بأداء المنتج لوظائف مادية معينة أو كان هذا غرضاً معنوياً يتعلق بإرضاء حاجات الإنسان الانفعالية وحاجته إلى الإحساس بالجمال (هربرت ريد: ١٩٩٩).

أما محمود البسيوني فيرى " أن التصميم هو صياغة العلاقات التشكيلية بإحكام واع يخدم بناء العمل الفني (البسيوني: ١٩٨٤)".

• التصميم الطباعي :

والمقصود به أساساً هو تصميم الشكل الزخرفي أو الوحدات الزخرفة أو التأثيرات التشكيلية المطبوعة فوق الأقمشة " السادة " والخالية من أي طباعة أو رسوم أو تشكيلات لونية قبل طباعتها (الجمل: ١٩٩٨).

ويؤكد على هذا المفهوم أحمد رضا الجمل حيث يقرر بأن تصميم طباعة المنسوجات هو فكرة أو موضوع مرسوم لإضفاء قيم جمالية أو ملمسية أو كلاهما على الأقمشة السائدة ، ويعني بعلاقة الغرض المطبوع من أجله والوظيفة المطلوب لها تلك الأقمشة ويتم الطباعة بالاستعانة بوسائل يدوية أو تكنولوجية لتنفيذ وتحقيق هذا التصميم (Kristine: 1977).

وفي تعريفها لفن طباعة المنسوجات تقرر كل من كريستين أوبرمان ، وكيت بولش بأنه باستخدام أسلوب الطباعة في أحد أساليب التصميم اللوني على الأقمشة – تغطى الألوان سطح الأقمشة ، فإذا استخدمت أقمشة رقيقة فإن الألوان قد تنفذ إلى ظهرها ، ولكنه في العادة ما يكون هناك فرق واضح بين ظهر ووجه القماش المطبوع ، وهناك عدد من الاختيارات الموجودة لطباعة الأقمشة (Kristine: 1977):

أ- الطباعة بالشبلونات Skill Screen Printing

ب- الطباعة بالاسطوانات Roller Printing

ج- الطباعة بالإزالة Discharge Printing

ويحدد أحمد رضا الجمل العوامل التي تراعى عند عمل التصميم الطباعي فيما يأتي (الجمل: ١٩٩٨):

١- تألف عناصر التصميم .

٢- الغرض أو الوظيفة للمنتج المراد طباعته .

٣- اختيار اللون المناسب للتصميم .

٤- التصميم وعلاقته بطرق التنفيذ .

• **الإخفاء أو التمويه *Camouflage* :**

تشير وزارة الدفاع الأمريكية إلى أنه هو استخدام أساليب التنكر والتمويه من أجل تقليل إمكانية التتبع أو التعرف لأقصى حد على القوات الحربية أو المواد التي تستخدمها أو معداتها أو منشآتها (U. S. Department of Defence: 2002).

أما علماء البيئة وعلوم الأحياء يطلقون على ظاهرة التموين اصطلاح التلوين الواقي أو الحماية التلوينية " Protective Coloration " ويقصد بها التلوين أو التشكيل اللوني المظهري الذي يحمي الكائنات الطبيعية على اختلافها .. النبات والحيوان في جميع بيئاته ومواطنه .. براً وبحراً وجواً (Caras: 1992).

• **التمويه العسكري *Military Camouflage* :**

يمكن تقسيمه إلى فئتين أساسيتين (Ferral: 1989):

أ- ملابس التمويه : وتتضمن ملابس الجيش ، الملبس الميداني للأعمال الشاقة "Fatigue" ، والجاكيت ، والبالطو والكاب أو الخوذة .

ب- شبكات التمويه : تخصص لتغطية الأشياء لإخفائها من الملاحظة أو الرصد.

• **الأيكولوجية " *Ecology* ":**

وهو العلم الذي يبحث في العلاقة بين البيئة وأثرها على الحيوان أو النبات ، كما تطلق على المصطلحات المرتبطة جذرياً بالبيئة وتقال عن كل ما يرتبط ارتباطاً إيجابياً بالبيئة المحيطة " صديق البيئة Eco-Friendly " (طلبة وآخرون: ١٩٩٠).

• الاتزان البيئي " *Eco-Balance* " :

هو تعادل القوى في الطبيعة والاعتدال أو التساوي فيما يحيط بالفرد والمجتمع ويؤثر فيها (سليم وآخرون: ١٩٨٩).

• التصميم البيئي " *Eco-Design* " :

المقصود به كل تصميم يعني باعتبارات البيئة المحيطة به أثناء الاستخدام العملي أو النهائي ويضم الملابس الخاصة كملابس الميدان وملابس الصيد ويراعى وضع العوامل التالية في الاعتبار (رشا عبد الهادي: ٢٠٠٢):

١- نوع البيئة الميدانية (طبيعية : صحراوية أو زراعية أو بحرية) - غير طبيعية (مدنية - صناعية ....) .

٢- نوع العناصر المكونة للبيئة وألوانها وتشكيلاتها من رسوم ونقوش مميزة.

٣- طبيعة الحيوان المفترس أو العدد ، وآلات الرؤية المتاحة له (إبصاره مثلاً) أو الإمكانيات التصويرية عن بعد للمعدات الحربية مثلاً .

نتائج البحث:

من خلال محاولة الكشف عن طبيعة التمويه والإخفاء بالاستفادة من الإبداع اللونى للخالق فى كائنات البيئة الطبيعية يمكن استغلال الجوانب الفنية فى الطبيعة لابتكار تصميمات مستوحاه من الكائنات الطبيعية للاستفادة منها فى الأقمشة الخاصة بالحماية والتمويه للاستفادة بشكل علمى موسع فى ابتكار تصميمات طباعية للإخفاء والتمويه فى العديد من الميادين سواء الحربية أو الميدانية أو العلمية وأن هناك علاقة بين التركيب النسجى للأقمشة والتصميمات الطباعية وأنه من الضرورة تجهيز الأقمشة قبل طباعتها ونوعيتها لملائمة الغرض المطبوع من أجله .

التوصيات:

١. توظيف القدرات الإبداعية للفنانين وطلاب الفن في مجال فن الطباعة للاستفادة منها فى الأقمشة الخاصة بالحماية والتمويه.

٢. تدعيم الفكر التشكيلي الحديث والخروج عن الأطر التقليدية في فن الطباعة.

٣. الاهتمام بالمزيد من البحث والدراسة في مجال الأقمشة الخاصة بالحماية والتمويه.

٤. تخصيص مقرر دراسي في الكليات والمعاهد المتخصصة يهتم بتعليم الطلاب كيفية تطوير أساليب المعالجات الطباعية للاستفادة منها فى الأقمشة الخاصة بالحماية والتمويه.

المراجع

أولاً: مراجع باللغة العربية :

١. **أحمد حافظ ، فتح الباب عبد الحليم** : التصميم في الفن التشكيلي ، عالم الكتب .

٢. **أحمد رضا الجمل** : الأسس العلمية والفنية لطباعة المنسوجات ، دار الإسلام للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

٣. **تحية كامل حسين** : الأزياء لغة كل عصر ، دار المعارف ، ٢٠٠٥م .

٤. **رباب محمد فرج يوسف (٢٠٠٨)** : إمكانية استحداث أقمشة للتمويه والإخفاء عالية الكفاءة ضد الأجهزة الرادارية الحديثة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، تحت إشراف أ.د. محمد عبد الله الجمل ، كلية الفنون التطبيقية – جامعة حلوان.

٥. **رشا عبد الهادي محمد (٢٠٠٢)** : تأثير التركيب البنائي للأقمشة على خواصها الكهرومغناطيسية وتطبيقاتها على إنتاج أقمشة للتمويه ضد الرادار

- رسالة ماجستير غير منشورة - إشراف أ.د. محمد عبد الله الجمل - كلية الفنون التطبيقية - جامعة حلوان .

٦. **محمد عبد الله الجمل** : دراسات في التصميم والتطريز - دار الإسلام للطباعة والنشر - ١٩٩٢م .

٧. **محمد عبد الله الجمل** : مفهوم الإبداع في تصميم المنتجات النسجية - كلية الفنون التطبيقية - ٢٠٠٤م .

٨. **محمود البسيوني** : الفن والتربية ، دار المعارف - القاهرة ، ١٩٨٤م .

٩. **مصطفى طلبة وآخرون** : الإنسان والبيئة صراع أو توافق - كتاب العربي (٢٦) ، يناير ١٩٩٠م ، ص ١٢ .

١٠. **محمد صابر سليم وآخرون** : علوم البيئة مقرر رقم (١٠١ ع) - وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٩م .

١١. **هربرت ريد** : معنى الفن ، ترجمة سامي خشبة ، الهيئة المصرية للكتاب، ١٩٩٩م .

ثانياً: مراجع باللغة الأجنبية:

12. ***Caras, Rogar :*** A Protective Coloration and Mimicry, Wastover Pub. Co., U.S.A, 1992.

13. ***Caras, Rogar A. :*** Protective Coloration and Mimicry, Wastover pub. Co., U.S.A., 1992.

14. ***Christine Macarathy :*** " Military Upholstery and Interior " Disguise, Space and Culture, Vol. 5, No. (2002).

15. ***El-Gamal M. Abdalla and El-Shafey, T.M. :*** Environmental Friendly Technology for Production of Specific - Use Textiles " Battle Dress Uniform (BDU) ", the 3rd Inter. Conf. for Environmental Management & Technologies (Environment 2001).

16. ***Ferral, N.W. :*** Camouflage Nature's Defense, F. Watts, U.S.A., 1989.

17. ***Gates, Philip*** :Camouflage Big Book, Cambridge University Press, U.K., 1998.
18. ***Kristine Oppermann& Kate Baulch*** : Textile and Technology (UK edition), Cambridge University, Adapted by MargererBeith, 1977, London.
19. ***Newark, Timothy*** :Brassey's Book of Camouflage, Bressay's, U.K., 2002.
20. ***Terrari, Marco*** : Colors For Survival : Mimicry & Camouflage in Nature, Thomassom. Grant, U.T., 1993.
21. ***U. S. Department of Defence, 21 Century U.S. Army Camouflage Concealment*** : A Complete Coverage of Tech. and materials. Progressive Mangressive Management, U.S.A, 2002.
22. ***Wright, Rachel*** : Color, Camouflage F. Watts U.S.A., 1989.

ثالثا: المواقع على الإنترنت:

1- www.fonon.net

Creating Designs Taken from Natural Creatures for Making Use of it in Special Fabrics with Protection Coloration and Camouflage

Ashraf Abdel Rahman Kandil*

Abstract:

The research aims to try to detect the nature of camouflage and concealment by recognizing the creativity chromatography Creator in the natural environment objects through a "historic ecological" study and through research in the nature of camouflage and that creativity chromatography Creator in the natural environment objects are created natural designs to hide and camouflage applied as results of foundations Technical proposed, so he saw researcher that it is possible to exploit those technical aspects of the nature of innovation and designs inspired by natural objects for use in special protection and camouflage fabrics. Find utilize scientifically expanded results have resulted in the invention of printing designs to hide and camouflage in many fields, whether military or field or scientific and that there is a relationship between Textile composition of the fabrics and designs print and it is necessary fabrics processing before printing and quality to fit the printed for which purpose.

Research goals:

(A) attempting to detect the nature of camouflage and concealment by recognizing the creativity chromatography creator of objects in the natural environment through the "historical ecological study."

Research importance:

This research has several Ohmyat back-to-point link Find entirely linked to the creativity of printing designs aimed primarily at self-protection for a person in hazardous environments .. or rather to maintain the spirit of the animal against predation or getting killed during the performance of some military or security tasks, which .. This is a major strategic importance to its contacts in the field of natural objects for use in special protection fabrics and camouflage to take advantage scientifically expanded in innovation typographical designs for hide and camouflage in many fields whether military or scientific field or that there is a relationship between the composition of the Textile fabrics and designs print and it is necessary fabrics processing before printing and quality suitable for publication for which purpose.

Recommendations:

* M.SC. Reseracher, Faculty of Specific Education, Mansoura University.

Employ creative abilities for artists and art students in the art of printing for use in special protection and camouflage fabrics.

Plastic strengthen modern thought and depart from the traditional frameworks` in the art of printing. Interest in further research and study in the field of special protection and camouflage fabrics.

The allocation of a course in colleges and institutes specialized cares teach students how to develop printing processors for use in special protection and camouflage fabrics methods.

Research hypotheses:

Researcher in the study assumes that: -

• Nature is full of mysteries and especially in the area of his research in the detection of the nature of camouflage and concealment in the natural environment and benefit from the expanded objects in a practical innovation in printing designs to hide and camouflage in many fields, whether military or field or scientific.

Search problem:

Confined to the problem of this research to shed light on an important subject in the textile printing and design - which is rare scientific research - where graphic design take the dimension of being a double accommodation combining "the aesthetics of appearance chromatography design" and "camouflages functional or masquerade" "Disguising or Camouflage.

Search limits:

Find the limits of the following points are limited:
A. The study deals with disclosure of the nature of camouflage and concealment by identifying the color of creativity in the natural environment objects in ecological historical study.
B. dealing with the study to identify the fundamental laws that govern the phenomenon Altleuenah protection.

Research Methodology:

Find researcher uses the following methods: "the historical method, analytical method, and the experimental method."

Search results:

By trying to disclose the nature of camouflage and concealment to benefit from the creativity chromatography Creator in the natural environment objects can exploit the technical aspects of nature to create designs inspired by preservation of the lives of combatants and leaders and experts.

الصلابة النفسية

إعداد

أ/ خلود مفتاح خليفة الكيلاني

باحث ماجستير

كلية الآداب جامعة المنصورة

تحت إشراف

أ.د/ حسين محمد سعد الدين الحسيني

أستاذ علم النفس

كلية الأداب

جامعة المنصورة

د/ أكرم فتحي يونس زيدان

مدرس علم النفس

كلية الأداب

جامعة المنصورة

المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة المنصورة

المجلد الأول- العدد الثالث

يناير ٢٠١٥

الصلابة النفسية*

أ/ خلود مفتاح خليفة الكيلاني**

مقدمة:

إن الصلابة عامل مهم وحيوي من عوامل الشخصية في مجال علم النفس، وهي عامل حاسم في تحسين الأداء النفسي، والصحة النفسية والبدنية، وكذلك المحافظة على السلوكيات، وقد درس هذا العامل على نحو واسع في أعمال كوبازا، حيث اتضح أن الصلابة النفسية لدى كوبازا تتكون من السيطرة، الالتزام، التحدي، وقد اتفق معظم الباحثين مع كوبازا في ذلك، وذكرت الصلابة كعامل مهم في توضيح لماذا بعض الناس يمكن أن يقاوموا الضغوط ولا يمرضون؟ وذلك ما جعل الصلابة النفسية مجالا خصبا للبحث المستمر، والتنظير، والممارسة.

ومنذ ذلك الحين نشط الحافز إلى البحث في هذا المجال، وركزت البحوث على ممارسة الأداء الجيد في المواقف الصعبة، وابتكار مواقف ومهارات جزئية لتحمل المصاعب أثناء الكوارث والأزمات، وكذلك مواقف التفاعل الاجتماعي، والاسترخاء، وهذه المهارات الجزئية كلها تحسن الأداء النفسي، برغم التعرض للأحداث السلبية الضاغطة، بالإضافة إلى نمو مفهوم الصحة النفسية والبدنية.

تعريف الصلابة:

يعود هذا المفهوم إلى كوبازا (Kobaza, 1979) حيث توصلت لهذا المفهوم من خلال سلسلة من الدراسات، والتي استهدفت معرفة المتغيرات التي

---

* بحث مستخلص من رسالة الماجستير للباحثة.

** باحث ماجستير. كلية الآداب. جامعة المنصورة.

تكمن وراء احتفاظ الأشخاص لصحتهم النفسية، والجسمية، رغم تعرضهم للضغوط، حيث تقول بأن الصلابة هي اعتقاد عام لدى الفرد بفاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية، والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة الشاقة إدراكا غير محرف أو مشوه ويفسرها بواقعية، وموضوعية، ومنطقية، ومتعايش معها على نحو إيجابي ومتضمن ثلاثة أبعاد وهي الالتزام، والتحكم، والتحدي. (مخيمر، ١٩٩٦، ٢٧٧)

ويعرف كارفر وسشيير (Carver & Scheier) الصلابة النفسية بأنها "ترحيب الفرد وتقبله للمتغيرات، أو الضغوط التي يتعرض لها حيث تعمل بصلابة كمصدر واق ضد العواقب الجسمية السيئة للضغوط". (حمادة، وعبد اللطيف، ٢٠٠٢، ٢٣٠)

ويعرفها محمد بأنها مجموعة متكاملة من الخصال الشخصية ذات الطبيعة النفسية والاجتماعية وهي خصال فرعية تضم الالتزام، والتحدي، والتحكم يراها الفرد على أنها خصال مهمة له في التصدي للمواقف الصعبة أو المثيرة للمشقة النفسية وفي التعايش معها. (محمد، ٢٠٠٢، ٣٥)

ويقول حمادة وعبد اللطيف أن الصلابة النفسية هي مصدر من المصادر الشخصية الذاتية لمقاومة الآثار السلبية لضغوط الحياة، من آثارها على الصحة النفسية والجسمية، حيث تساهم الصلابة النفسية في تسهيل وجود ذلك النوع من الإدراك، والتقويم، والمواجهة الذي يقود إلى التواصل وإلى الحل الناجح للموقف الذي خلفته الظروف الضاغطة. (حمادة وعبد اللطيف، ٢٠٠٢، ٢٣٣)

ويقول البهاص بأن الصلابة النفسية هي إدراك الفرد وتقبله للمتغيرات، أو الضغوط النفسية التي يتعرض لها، فهي تعمل كوقاية من العواقب الجسية والنفسية للضغوط، وتساهم في تعديل العلاقة الدائرية التي تبدأ بالضغوط وتنتهي بالنهك النفسي باعتباره مرحلة متقدمة من الضغوط. (البهاص، ٢٠٠٢، ٣٩١)

خصائص ذوي الصلابة النفسية:

حصر تايلور (Yaylor, 1995) خصائص ذوي الصلابة النفسية بما يلي:

١) الإحساس بالالتزام أو المنية لدفع النفس للانخراط في أي مستجدات تراجعهم.

٢) الإيمان (الاعتقاد) بالسيطرة، أي إحساس الشخص بأنه نفسه هو سبب الحدث الذي حدث في حياته، وأنه هو الذي يستطيع أن يؤثر على بيئته.

٣) التحدي وهو الرغبة في إحداث التغير، ومواجهة الأنشطة الجديدة التي تمثل أو تكون بمثابة فرص للنماء والتطور. (Taylor, 1995, 261)

وأكد مخيمر على هذه الخصائص بعد دراسته لأدبيات الموضوع حيث قام بالعديد من الدراسات العربية في مجال الصلابة النفسية، واعتمد على هذه الخصائص في دراساته كأبعاد لقياس الصلابة استنادا إلى تعريف ومقياس الصلابة الذي طورته كوبازا (Kobaza, 1979) (مخيمر، ١٩٩٧، ٣٨-١١٤)

وتنقسم خصائص ذوي الصلابة النفسية إلى قسمين هما:

١) خصائص مرتفعي الصلابة النفسية:

توصلت كوبازا (Kobaza, 1979) خلال الدراسات السابقة التي أجرتها في الأعوام (١٩٧٩-١٩٨٢-١٩٨٣-١٩٨٥) أن الأفراد الذين يتمتعون بالصلابة النفسية يتميزون بعدد من الخصائص وهي كالتالي:

١) القدرة على الصمود والمقاومة.

٢) لديهم إنجاز أفضل.

٣) ذوو وجهة داخلية للضبط.

٤) أكثر اقتدارا ويميلون للقيادة والسيطرة.

٥) أكثر مبادأة ونشاطا وذوو دافعية أفضل. (راضي، ٢٠٠٨، ٤١)

وبين كل من ديلاد (Delad, 1990)، وكوزي (Cozy, 1991)، وكرليستوتر (Krelestotr, 1996) أن أصحاب الصلابة النفسية المرتفعة لديهم

أعراض نفسية وجسمية قليلة، ولديهم تركيز على التحمل الاجتماعي، وارتفاع الدافعية نحو العمل، ولديهم قدرة على التفاعل، التفاؤل الدائم، وأكثر توجها للحياة ومواجهة لأحداث الحياة الضاغطة ولديهم قدرة على تلاشي الإجهاد. (أبو ندى، ٢٠٠٧، ٣١-٣٢)

ويصنف حمادة وعبد اللطيف أن الأفراد الذين يمتازون بالصلابة النفسية بأنهم:

١) هؤلاء الأفراد ملتزمون بالعمل الذي عليهم أداؤه بدلا من شعورهم بالغربة.

٢) ويشعرون أن لديهم القدرة على التحكم في الأحداث بدلا من شعورهم بفقدان القوة.

٣) ينظرون إلى التغير على أنه تحد عادي بدلا من أن يشعروا بالتهديد.

٤) يجد هؤلاء الأفراد في إدراكهم وتقويمهم لأحداث الحياة الضاغطة الفرصة لممارسة اتخاذ القرار. (حمادة، وعبد اللطيف، ٢٠٠٢، ٢٣٧-٢٣٨)

ونخلص من هذه الخصائص السابقة أن الأفراد الذين يمتازون بالصلابة النفسية المرتفعة يتصفون بأنهم أصحاب ضبط داخلي وقادرين على الصمود والمقاومة ولديهم القدرة على الإنجاز في العمل، والقدرة على اتخاذ القرارات السليمة، وحل المشكلات، والقدرة على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة والتكيف معها، ويكون لديهم ميل نحو القيادة والسيطرة والمبادأة، وهم الأكثر اقتدارا ونوو نشاط ودافعية أفضل، والحكمة، والصبر، والسيطرة على النفس، وبذلك يكون ذوو الصلابة النفسية المرتفعة ملتزمون بالقيم والمبادئ والمعتقدات السليمة والتمسك بها وعدم التخلي عنها، وبذلك يكون لحياتهم معنى وقيمة وإيجابية.

٢) خصائص منخفضي الصلابة النفسية:

يتصف ذوو الصلابة النفسية المنخفضة بعدم الشعور بهدف لأنفسهم، ولا معنى لحياتهم، ولا يتفاعلون مع بيئتهم بإيجابية، ويتوقعون التهديد المستمر والضعف في مواجهة الأحداث الضاغطة المتغيرة، ويفضلون ثبات الأحداث الحياتية، وليس لديهم اعتقاد بضرورة التحديد والارتقاء، كما أنهم سلبيون في

تفاعلهم مع بيئتهم وعاجزون عن تحمل الأثر السيئ للأحداث الضاغطة. (محمد، ٢٠٠٢، ٢١-٢٣)

ويتضح مما سبق أن ذوي الصلابة النفسية المنخفضة يتصفون:

١) بعدم القدرة على الصبر، وعدم تحمل المشقة.
٢) عدم القدرة على تحمل المسئولية.
٣) قلة المرونة في اتخاذ القرارات.
٤) فقدان التوازن.
٥) الهروب من مواجهة الأحداث الضاغطة.
٦) سرعة الغضب والحزن الشديد والميل إلى الاكتئاب والقلق.
٧) ليس لديهم قيم ولا مبادئ معينة.
٨) التجنب، والبحث عن المساندة الاجتماعية.
٩) عدم القدرة على التحكم الذاتي.

أبعاد الصلابة النفسية:

توصلت كوبازا (Kobaza, 1979) إلى ثلاثة أبعاد تتكون فيها الصلابة النفسية وهي: الالتزام، التحكم، التحدي، ورأيت أنني قد أضيف بعدين هما الصبر، والإيمان بالقضاء والقدر، وذلك لمناسبتهما للبيئة الفلسطينية التي تتميز باعتناق الدين الإسلامي، وسأتكلم عن هذه الأبعاد بشيء من التفصيل كما يلي:

أولا: الالتزام:

يعتبر مكون الالتزام من أكثر مكونات الصلابة النفسية ارتباطا بالدور الوقائي للصلابة وصفها مصدرا لمقاومة ميزان المشقة.

تعريف الالتزام:

هو اعتقاد الفرد في حقيقة وأهمية وقيمة ذاته، ويمكن أن يتضح ذلك من خلال قيمة الحياة التي تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادئ والقيم، واعتقاده أن لحياته هدفا ومعنى يعيش من أجله. (عثمان، ٢٠٠١، ٢١٥)

ويعرف (مخيمر، ١٩٩٧) أنه نوع من التعاقد النفسي يلتزم بـه الفـرد تجاه نفسه وأهدافه، وقيمه والآخرين من حوله.

وتعرفه (جيهان حمزة، ٢٠٠٢) بأنه اتجاه الفرد نحـو معرفـة ذاتـه، وتحديد أهدافه، وقيمه في الحياة، وتحمله المسئولية، وأنه يشعر أيضا إلى اعتقاد الفرد بقيمة وفائدة العمل الذي يؤديه لذاته، أو للجميع. (أبو ندى، ٢٠٠٧، ١٩)

من خلال التعريفات السابقة تبين أن الالتزام هو تبنـي الفـرد لقـيم، ومبادئ، ومعتقدات، وأطراف محددة، وتمسكه بها، وتحمله المسئولية تجاهها وتجاه نفسه ومجتمعه، وهذا يعكس مستوى الصلابة النفسية للفرد.

أنواع الالتزام:

تناولت كوبازا (Kobaza, 1979) وآخرون مكون الالتزام الشخصـي أو النفسـي، إلا أن بريكمـان (Precman, 1987) وجونسـون (Jonson, 1991) وويب (Waip, 1967) ذكروا أنواعا مختلفة للالتزام، فهناك الالتـزام تجاه الذات، وهناك الالتزام الاجتماعي، والالتزام الأخلاقـي، ويوجـد أيضـا الالتزام الديني، والالتزام القانوني. (راضي، ٢٠٠٨، ٢٤)

وكذلك تناولت كوبازا (Kobaza, 1979) مكون الالتزام الشخصي في واقعها حيث رأت أنه يضم كلا من:

١) الالتزام نحو الذات، وعرفته بأنه اتجاه الفرد نحو معرفة ذاته وتحديد أهدافه وقيمه الخاصة في الحياة وتحديد اتجاهاته الإيجابية على نحو يميـزه عـن الآخرين.

٢) الالتزام تجاه العمل، وعرفته بأنه اعتقاد الفرد بقيمة العمل وأهميته سواء له أو للآخرين، واعتقاده بضرورة الاندماج في محيط العمل وكفاءته في إنجاز عمله، وضرورة تحمله مسئوليات العمل والالتـزام. (Kobaza, Maddi, Buccetti, 1985, 525-532)

وقد تناول (أبو ندى، ٢٠٠٧) الالتزام وصنفه في ثلاثة أنواع وهي:

١) الالتزام الديني:

حيث عرفه بأنه التزام المسلم بعقيدة الإيمان الصحيح، وظهور ذلك على سلوكه بممارسة ما أمر الله به والانتهاء عن إتيان ما نهي عنه "الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر". (الصنيع، ٢٠٠٢، ٩٢)

٢) الالتزام الأخلاقي:

وقد عرفه جونسون (Jonson, 1991) بأنه "اعتقاد الفرد بضرورة الاستمرار في علاقته الشخصية والاجتماعية"، ويحمل هذا التعريف للالتزام في مضمونه لهذا الشكل معنى الإكراه الذاتي الذي أشار إليه جونسون بوصفه التزاما داخليا يرتبط بالقيود الاجتماعية، إلا أن التزام الفرد بعلاقة ما يرتبط بوجود قيمة أو هدف داخلي تجاه العلاقة ولا يرتبط بالجوانب الأخلاقية الاجتماعية، فالفرد حين يلتزم بمجموعة من العلاقات الاجتماعية الحميمة فإنه يلتزم بها من واقع سعادته بها ورضاه عنها، وهذا المعنى أشار إليه إلكيلي (Keley, 1982)، وأما سيزنبرج (Seznprg, 1986) فقد أشار إلى رأي مخالف، حيث إن الفرد يستطيع الدخول في كثير من العلاقات دون التزامه بها، أو استمراره فيها، على الرغم من رضاه عنها، مثل ذلك العلاقات العاطفية، وأيد روزبلت (Rozblet, 1993) كيلي (Keley, 1982) مشيرا إلى أنه قد تبين أن الارتباط بين الالتزام والرضا صفة أساسية، ومن هؤلاء فلتشر (Phtichr) وفنشار (Funshar) وكرامر (Kramr) وهيرون (Heron, 1987)، ورزيروف (Rzerve, 1994). (راضي، ٢٠٠٨، ٢٥)

وتعكس هذه التعريفات للالتزام الأخلاقي النظرة الغربية له، وهي نظرة دنيوية بعيدة كل البعد عن الالتزام الأخلاقي، وهي تدعو إلى الانحلال والانخراط في علاقات مشبوهة تسيء إلى الفرد ومجتمعه، فالأصل في الالتزام الأخلاقي هي التزام المسلم بالقيم والأخلاقيات التي ترجع في أصلها إلى الأديان والعقائد، ومن ثم فالأخلاقيات التي يجب أن يلتزم بها الأفراد في المجتمع المسلم

مصدرها القرآن والسنة ورأي العلماء المسلمين والموحدين، فالمسلم يستمد أخلاقه وقيمه من القرآن والسنة ويتعلمها ويلتزم بها فيحيا حياة طاهرة مستقرة. (أبو ندى، ٢٠٠٧، ٢١)

٣) الالتزام القانوني:

الذي ارتبطت طبيعته ببعض المهن، وميزت محدداته طبيعة المهن، ومن أبرزها مهمة المحاماة، فنجد أن ممارسي المهنة يلتزمون بالجوانب القانونية بوصف محدود لطبيعتها الشاقة، كما يلتزمون بنفس المحددات القانونية أثناء ممارسة حياتهم الشخصية.

ويعرف علي أنه اعتقاد الفرد بضرورة الانصياع لمجموعة من القواعد والأحكام العامة وتقبل تنفيذها جبرا بواسطة السلطة المختصة في حالة الخروج عنها أو مخالفتها لما تمثله من أسس منظمة للسلوكيات العامة داخل المجتمع. (عبد الله، ١٩٩١، ٢٩٠)

ويشير أبو ندى إلى أن الالتزام قد يأتي مصدره من داخل الفرد نفسه وقد يفرض عليه جبرا كالالتزام القانوني، ومن ثم فلا نستطيع الحسم بكون الالتزام يمثل بعدا عاما أم مجموعة من الأبعاد الفرعية، ولكن كل ما يمكننا الانتهاء إليه هو أن كل المعاني السابقة تتجسد نفسيا في مفهوم الالتزام الذي يعد بدوره أحد مكونات مفهوم الصلابة النفسية. (أبو ندى، ٢٠٠٧، ٢١)

ثانيا: التحكم:

أشارت إليه كوبازا (Kobaza, 1979) بوصفه اعتقاد الفرد بأن مواقف وظروف الحياة المتغيرة التي يتعرض لها هي أمور متوقعة ويمكن التنبؤ بها والسيطرة عليها.

ويعرفه ويب (Weab, 1991) بأنه "اعتقاد الفرد بتوقع حدوث الأحداث الضاغطة ورؤيتها كمواقف وأحداث شديدة قابلة للتناول والتحكم فيها أو إمكانية

التحكم الفعال فيها"، ويعني الاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرار ومواجهة الأزمات. (عثمان، ٢٠٠١، ٢١٠)

ويقول مخيمر بأن التحكم هو اعتقاد الفرد بالتحكم فيما يلقاه من أحداث وأنه يتحمل المسئولية الشخصية عن حوادث حياته، وأنه يتضمن القدرة على اتخاذ القرارات، والاختيار بين البدائل، وتفسير وتقدير الأحداث والمواجهة الفعالة. (مخيمر، ١٩٩٦، ١٥)

أما (محمد) فتشير إلى أن التحكم هو "اعتقاد الفرد في قدرته على السيطرة، والتحكم في أحداث الحياة المتغيرة المثيرة للمشقة النفسية سواء أكان ذلك معرفيا أم لا". (محمد، ٢٠٠٢، ٢١)

أشكال وصور التحكم:

يقول (الرفاعي، ٢٠٠٣، ٣١) أن التحكم يتضمن أربعُ صور رئيسة هي:

١) القدرة على اتخاذ القرارات والاختيار بين بدائل متعددة:

ويحسم هذا التحكم المتصل باتخاذ القرار طريقة التعامل مع الموقف سواء بانتهائه أو تجنبه أو محاولة التعايش معه، ولذا يرتبط هذا التحكم بطبيعة الموقف نفسه وظروف حدوثه، حيث يتضمن الاختيار من بين البدائل، فالمريض هو الذي يقرر أي الأطباء سوف يذهب إليهم ومتى سوف يذهب، والإجراءات التي سوف يتبعها.

٢) التحكم المعرفي المعلوماتي:

استخدام العمليات الفكرية للتحكم في الحدث يجعل التحكم المعرفي، أهم صور التحكم التي تقلل من الآثار السلبية للمشقة إذا ما تم على نحو إيجابي، فيختص هذا التحكم بالقدرة على استخدام بعض العمليات الفكرية بكفاءة عند التعرض للضغط، كالتفكير في الموقف، وإدراكه بطريقة إيجابية ومتفائلة، وتفسيره بصورة منطقية وواقعية، وبمعنى آخر أن الشخص يتحكم بالحدث

الضاغط باستخدامه بعض الاستراتيجيات العقلية مثل تركيز الانتباه على موضوع الضغط، أو عمل خطة للتغلب عليه، أي هو قدرة الفرد على استخدام كافة المعلومات المتاحة عن الموقف لمحاولة السيطرة عليه وضبطه، ويختص التحكم بقدرة الفرد على جمع كافة المعلومات عن الحدث أو الموقف والتنبؤ بما سيؤول إليه الحدث، أي توقع الموقف قبل وقوعه، وذلك للتقليل من حدة الحدث، والتخفيف من القلق المصاحب للتعرض له، وتسهيل السيطرة عليه.

٣) التحكم السلوكي:

وهو القدرة على المواجهة الفعالة وبذل الجهد مع دافعية كبيرة للإنجاز والتحدي، ويقصد به التعامل مع المشكلة بصورة فعلية ملموسة، والتحكم في آثار الحدث الصادم بالقيام ببعض السلوكيات المخططة والمنهجية لتعديل وقع الحدث الصادم.

٤) التحكم الترجلي:

ويرتبط التحكم الترجلي بخلفية الفرد السابقة عن الموقف وطبيعته، فهذه الخلفية والمعتقدات تكون انطباعا محددا عن الموقف، وتعتبره أنه موقف ذو معنى وقابل للسيطرة عليه مما يخفف وقع الحدث الصادم.

تشير كوبازا (Kobaza, 1979) إلى أن الأشخاص الذين يتعرضون للضغوط ولديهم اعتقاد بقدرتهم على التحكم في أمور حياتهم هم أكثر صحة نفسية وجسمية من أقرانهم الذين يشعرون بالعجز في مواجهة القوة الخارجية، وترى أن إدراك التحكم يظهر في القدرة على اتخاذ القرار والقدرة على التفسير والقدرة على المواجهة الفاعلة، وفي دراسة أجراها (أندرسون) حول العلاقة في وجهة الضبط والشعور في بوطنة الانضباط وسلوكيات المواجهة والأداء، توصل خلالها أن داخلي الضبط أقل شعورا بالضغوط وأكثر توظيفا لسلوكيات المواجهة المتمركزة على المشكلة، وأقل استخداما لسلوكيات المواجهة المتمركزة على الانفعال بالمقارنة بخارجي الضبط. (هريدي، ١٩٩٧، ١١٦)

ويتضح من ذلك أن التحكم يتمثل في قدرة الفرد على توقع حدوث المواقف الصعبة بناء على استقرائه للواقع، ووضعه الخطط المناسبة لمواجتها والتقليل من آثارها وقت حدوثها، مستثمرا كل ما يتوفر لديهم من إمكانيات مادية ومعنوية واستراتيجيات عقلية، مسيطرا على نفسه، متحكما في انفعالاته.

ثالثا: التحدي:

تعرف كوبازا (Kobaza, 1983) التحدي بأنه اعتقاد الفرد بأن التغير المتجدد في أحداث الحياة وهو أمر طبيعي بل حتمي لابد منه لارتقائه، أكثر من كونه تهديدا لأمنه وثقته بنفسه وسلامته النفسية. (راضي، ٢٠٠٨، ٢٩)

ويعرفه توماكا وآخرون (Tomaka, et al, 1996) بأنه تلك الاستجابات المنظمة التي تنشأ ردا على المتطلبات البيئية وهذه الاستجابات تكون ذات طبيعة معرفية أو فسيولوجية أو سلوكية وقد تجتمع معا وتوصف بأنها استجابات فعالة. (محمد، ٢٠٠٠، ٤١)

ويقول مخيمر بأن اعتقاد الشخص أن ما يطرأ من تغير على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديدا مما يساعده على المبادأة، واستكشاف البيئة، ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط بفاعلية. (مخيمر، ١٩٩٧، ١٤)

ويتضح أن التحدي يتمثل في قدرة الفرد على التكيف مع مواقف الحياة الجديدة وتقبلها بما فيها من مستجدات سارة أو ضارة، باعتبارها أمور طبيعية لابد من حدوثها لنموه وارتقائه، مع قدرته على مواجهة المشكلات بفاعلية، وهذه الخاصية تساعد الفرد على التكيف السريع في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة المؤلمة، وتخلق مشاعر التفاؤل في تقبل الخبرات الجديدة.

رابعا: الصبر:

يعرف بأنه حب النفس على ما يقتضيه العقل والشرع أو عما يقتضيان حبسها عنه. (الأصفهاني، ١٩٩٧، ٤٧٤)

ويعرفه ذو النون المصري بأنه تباعد عن المخلفات، والسكون عند تجرع غصص البلية، وإظهار الخفي مع حلول الفقر بساحات المعيشة. (ابن القيم، ١٩٩١، ١٥)

ويعرفه أيضا بأنه قدرة الفرد على الصبر على الابتلاء، وتقبله بنفس مطمئنة، وعدم الندم على ما فات، وقطع دابر التشاؤم. (راضي، ٢٠٠٨، ٣٢)

أنواع الصبر:

أ) الصبر على طاعة الله:

والمراد بها الصبر على العبادات والطاعات التي فرضها الله على عباده المسلمين لأن النفس بطبعها تنفر عن العبودية، وتشتهي الربوبية، وذلك لثقل أداء العبادات، ولاسيما عند تسلط الشيطان، وغلبة الهوى، وحب الركون، والراحة، والخمول، والكسل. يقول تعالى: ﴿وَأْمُرْ أَهْلَكَ بِالصَّلاَةِ وَاصْطَبِرْ عَلَيْهَا لاَ نَسْأَلُكَ رِزْقًا نَّحْنُ نَرْزُقُكَ وَالْعَاقِبَةُ لِلتَّقْوَى﴾ (طه: ١٣٢)، وهو يدل على نوع من أنواع الصبر على العبادات والطاعات، وهو الصبر على الصلاة، ويقول جل شأنه: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا لَقِيتُمْ فِئَةً فَاثْبُتُوا وَاذْكُرُوا اللهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَوَأَطِيعُوا اللهَ وَرَسُولَهُ وَلاَ تَنَازَعُوا فَتَفْشَلُوا وَتَذْهَبَ رِيحُكُمْ وَاصْبِرُوا إِنَّ اللهَ مَعَ الصَّابِرِينَ﴾ (الأنفال: ٤٥-٤٦)، وهو يدل على الصبر على عباده والجهاد في سبيل الله، ويقول سبحانه: ﴿يَا بُنَيَّ أَقِمِ الصَّلاَةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَاصْبِرْ عَلَى مَا أَصَابَكَ إِنَّ ذَلِكَ مِنْ عَزْمِ الأُمُورِ﴾ (لقمان: ١٧) وتلك الآية تدل على الصبر بالقيام بالدعوة إلى الله سبحانه وتعالى.

ب) الصبر على عدم معصية الله:

المراد الصبر عما نهى الله عنه من المحرمات والمعاصي، وقمع الشهوات، ومجاهدة النفس عن قربانها، وقهرها عن هواها وكبح جماحها عن الوقوع في حقل الرذائل ﴿وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَىفَإِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَى﴾ (النازعات: ٤٠-٤١)

ج) الصبر على المحن والمصائب:

والمراد به الصبر على ما يقدره الله سبحانه على عبده من كوارث مفجعة ومصائب مؤلمة وابتلاء وامتحان مهما كانت أسبابه ومهما تشكل وتلون، فقد يكون فقد عزيز، أو حلول نازلة تحزنه، أو فادحة تجتاح ماله، أو علة جسدية مستعصية تعطله عن الحركة، ونحو ذلك من أنواع المحن والبلايا والمصائب التي تصيب البشر والتي أكد الله عليها في قوله: ﴿وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِّنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الأَمْوَالِ وَالأَنفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ﴾ (البقر: ١٥٥)

خامسا: القضاء والقدر:

القضاء والقدر: أمران متلازمان لا ينفك أحدهما عن الآخر، لأن أحدهما بمنزلة الأساس، وهو القدر، والآخر بمنزلة البناء، وهو القضاء، إلا أنهما إذا اجتمعا فإن لكل لفظ من لفظيهما زيادة بيان عن الآخر من وجه، كما هو الحال في ألفاظ اللغة العربية ومترادفاتها، ومن ذلك ألفاظ القرآن الكريم، ثم إن لذكر اللفظ مع الآخر في موضع أو سياق له دلالته.

للإيمان بالقدر أهمية كبرى بين أركان الإيمان، يدركها كل من له إلمام ولو يسير بقضايا العقيدة الإسلامية وأركان الإيمان، ولذلك ورد التنصيص في السنة النبوية على وجوب الإيمان بالقدر خيره وشره.

وترجع أهمية هذا الركن ومنزلته بين بقية أركان الإيمان إلى عدة أمور:

الأول: ارتباطه مباشرة بالإيمان بالله تعالى وكونه مبنيا على المعرفة الصحيحة بذاته تعالى، وأسمائه الحسنى، وصفاته الكاملة الواجبة له تعالى، وقد جاء في القدر صفاته سبحانه صفة العلم، والإرادة، والقدرة، والخلق، ومعلوم أن القدر إنما يقوم على هذه الأسس.

الثاني: حين ننظر إلى هذا الكون، ونشأته، وخلق الكائنات فيه، ومنها هذا الإنسان، نجد أن كل ذلك مرتبط بالإيمان بالقدر.

الثالث: الإيمان بالقدر هو المحك الحقيقي لمدى الإيمان بالله تعالى على الوجه الصحيح، وهو الاختبار القوي لمدى معرفته بربه تعالى، وما يترتب على هذه المعرفة من يقين صادق بالله، وبما يجب له من صفات الجلال والكمال، وذلك لأن القدر فيه من التساؤلات والاستفهامات الكثيرة لمن أطلق لعقله المحدود العنان فيها. (المحمود، ١٩٩٤، ٦١-٦٣)

آثار الإيمان بالقدر:

وللإيمان بالقدر آثار كبيرة على الفرد والمجتمع نجملها فيما يلي:

(١) ومن آثار الإيمان بالقدر أن يعرف الإنسان قدر نفسه، فلا يتكبر ولا يبطر ولا يتعالى أبدا، لأنه عاجز عن معرفة المقدور، ومستقبل ما هو حادث، ومن ثم يقر الإنسان بعجزه وحاجته إلى ربه تعالى دائما، وهذا من أسرار خفاء المقدور. (موسى، ١٩٩٧، ٣٢٣)

(٢) ومن آثار الإيمان بالقدر أنه يطرد القلق والضجر عند فوات المراد أو حصول مكروه، لأن ذلك بقضاء الله تعالى الذي له ملك السموات والأرض، وهو كائن لا محالة، فيصبر على ذلك ويحتسب الأجر، وإلى هذا يشير الله تعالى بقوله: ﴿مَا أَصَابَ مِن مُّصِيبَةٍ فِي الأَرْضِ وَلاَ فِي أَنْفُسِكُمْ إِلاَّ فِي كِتَابٍ مِّن قَبْلِ أَن نَّبْرَأَهَا إِنَّ ذَلِكَ عَلَى اللهِ يَسِيرٌ لِّكَيْلاَ تَأْسَوْا عَلَى مَا فَاتَكُمْ وَلاَ تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ وَاللهُ لاَ يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ﴾ (الحديد: ٢٢-٢٣)

(٣) ومن آثار الإيمان بالقدر أن الداعي إلى الله يصدع بدعوته، ويجهر بها أمام الكافرين والظالمين، لا يخاف في الله لومة لائم، يبين للناس حقيقة الإيمان ويوضح لهم مقتضياته، وواجباتهم تجاه ربهم تبارك وتعالى، كما يبين لهم حقائق الكفر والشرك والنفاق ويحذرهم منها، ويكشف الباطل وزيفه. (موسى، ١٩٩٧، ٣٢٥)

أهمية الصلابة النفسية:

قدمت كوبازا (Kobaza, 1979) عدة تفسيرات توضح السبب الذي يجعل الصلابة النفسية تخفف من حدة الضغوط التي تواجه الفرد، ويمكن فهم العلاقة من خلال فحص أثر الضغوط على الفرد، وفي هذا الخصوص ترى كل من بادي كوبازا أن الأحداث الضاغطة تقود إلى سلسلة من الإرجاع تؤدي إلى استثارة الجهاز العصبي الذاتي والضغط المزمن يؤدي فيما بعد إلى الإرهاق وما يصاحبه من أمراض جسمية واضطرابات نفسية، وهنا يأتي دور الصلابة النفسية في تعديل العملية الدائرية، والتي تبدأ بالضغط وتنتهي بالإرهاق. (حمادة، وعبد اللطيف، ٢٠٠٢، ٢٣٦-٢٣٧)

وذكرت شيلي وتايلور (Shely & Yailor) أنه منذ الدراسة الأولى التي قامت بها كوبازا (Kobaza, 1979) أجريت العديد من الأبحاث التي أظهرت أن الصلابة ترتبط بكل من الصحة الجسمية والصحة النفسية الجيدة. (ياغي، ٢٠٠٦، ٣٨)

وقد أشارت كوبازا (Kobaza, 1979) إلى أن الصلابة النفسية ومكوناتها تعمل كمتغير سيكولوجي، يخفف من وقع الأحداث الضاغطة على الصحة الجسمية والنفسية للفرد، فالأشخاص الأكثر صلابة يتعرضون للضغوط ولا يمرضون. (مخيمر، ١٩٩٦، ٢٧٨)

وقد وجد كل من مادي وكوبازا (Made & Kobaza) أن الأشخاص ذوي الصلابة النفسية المرتفعة يكونون أكثر قدرة على الاستفادة من أساليب مواجهتهم للضغوط بحيث تفيدهم في خفض تهديد الأحداث الضاغطة من خلال رؤيتها من منظور واسع وتحليلها إلى مركباتها الجزئية ووضع الحلول المناسبة لها (Smitn, 1993, 98) وتتفق كوبازا (Kobaza)، وفولكمان (Volcman)، ولازاروس (Lazours) في أن الخصائص النفسية كالصلابة مثلا تؤثر في تقييم الفرد المعرفي للحدث الضاغط ذاته وما ينطوي عليه من تهديد لأمنه

وصحته النفسية وتقديره لذاته، كما تؤثر أيضا في تقييم الفرد لأساليب المواجهة وهي الأساليب التي يواجه بها الفرد الحدث الضاغط (مواجهة المشكلات، الهروب، تحمل المسئولية، البحث عن المساندة، التحكم الذاتي). (مخيمر، ١٩٩٦، ٢٧٨)

ويرى باحثون آخرون أنه حتى لو قام الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من الصلابة النفسية بتقدير الضغوط بأنها تشكل لهم ضغطا بالفعل إلا أن سمات شخصيتهم تظل تعمل كواق من تأثير الضغوط عن طريق تسهيل اختيار أساليب المواجهة التوافقية أو عن طريق كف السلوك غير التوافقي، فالأفراد ذوو الصلابة العالية نظريا يميلون إلى استخدام أسلوب المواجهة التحويلي، وفيه يقومون بتغيير الأحداث التي يمكن أن تولد ضغطا إلى فرص نمو ونتيجة لذلك نجدهم يتوافقون مع الأحداث الضاغطة بطريقة متفائلة وفعالة.

وعلى العكس من ذلك يعتمد الأفراد ذوو الصلابة المنخفضة إلى أسلوب المواجهة التراجعي، أو الذي يتضمن نكوصا وفيه يقومون بتجنب أو ابتعاد عن المواقف التي يمكن أن تولد ضغطا. (راضي، ٢٠٠٨، ٥٣)

وعلى الرغم من أن الشخص الذي يلجأ إلى أسلوب النكوص قد يتجنب مؤقتا المواقف الضاغطة، فإنه على نحو تشاؤمي يظل مشغولا بتلك الضغوط مهموما بها، وقد وجد بيرس ومولي (Peres & Molly) أن استخدام المواجهة التراجعي مرتبط بالزيادة في مستوى الاحتراق النفسي بين مدرسي المرحلة الثانوية، وقد ورد عن أولئك المدرسين أن لديهم مستوى منخفضا من الصلابة. (حمادة، وعبد اللطيف، ٢٠٠٢، ٢٣٨)

ووجد باجانا (Pagana) نفس النتائج حيث كانت دراسته على طلاب كلية الطب حيث قوم الطلاب ذوو الصلابة المرتفعة خبراتهم الأكاديمية على أنها تثير لديهم التحدي أكثر من أنها تشكل لهم تهديدا، على النقيض من زملائهم ذوو الصلابة المنخفضة، ويعلق فينك (Venk) على النتائج السابقة بأنه على

الرغم من أن تلك الدراسات قد وجدت علاقة بين الصلابة النفسية والتقويم المعرفي للأحداث فإن الاعتماد على طريقة الاسترجاع الأحداث يخلق مشكلة منهجية من حيث تحديد وجهة العلاقة، فأفراد الدراسة قد طلب منهم استرجاع الأحداث بعد حدوثها ومعايشتهم لها وفي هذه الحالة يصعب تحديد ما إذا كانت الصلابة النفسية لدى الأفراد قد عدلت من إدراكهم للأحداث أو أن الضغوط الناتجة عن الأحداث نفسها جعلت الأفراد يكونون أقل صلابة.

وقد لجأت دراستان إلى استخدام الضغوط التي تم استحداثها بالتجربة عند أفراد الدراسة للحد من مشكلة الاسترجاع وجاءت النتائج لتؤكد أيضا على أن الأشخاص الذين لديهم درجة عالية من الصلابة كان تقويمهم للضغوط أكثر إيجابية عندما تعرضوا لمواقف تهديد. (راضي، ٢٠٠٨، ٥٣٥)

إن الصلابة النفسية مركب مهم من مركبات الشخصية القاعدية، التي تقي الإنسان من آثار الضواغط الحياتية المختلفة، وتجعل الفرد أكثر مرونة وتفاؤلا وقابلية للتغلب على مشاكله الضاغطة، كما وتعمل الصلابة النفسية كعامل حماية من الأمراض الجسدية والاضطرابات النفسية.

ذكرت شيلي تايلور أنه منذ الدراسة الأولى التي قامت بها (كوبازا، ١٩٧٩) أجريت العديد من الأبحاث (Kibassz, et al, 1981-1989) التي أظهرت أن الصلابة النفسية ترتبط بكل من الصحة الجسمية الجيدة والصحة النفسية الجيدة.

الصلابة النفسية وعلاقتها ببعض المصطلحات النفسية:

١) الصلابة والصحة:

يرى كونرودا (Konroda) أنه من الممكن للصلابة أن تساعد في إسكات أو توقيف استجابات الجهاز الدوري للضغط النفسي، وأظهر سميث (Smeth, 1989) في دراسته أن الأشخاص الأكثر صلابة هم أكثر مقاومة للأمراض المدرجة تحت تأثير الضغط بسبب الطريقة الإدراكية التكيفية وما تنتج

عنها من انحدار في مستوى التحفيز الفسيولوجي، وأن لديهم أيضا مجموعة من الجمل الإيجابية عن الذات أكثر من أولئك الأقل صلابة، والصلابة (والتي تعرف بالالتزام والسيطرة والتحدي) التي ترجع إلى التفاؤل هي سمة من شأنها أن تقي من الآثار الجسدية المتعددة للضغط. (ياغي، ٢٠٠٦، ٣٩)

٢) الصلابة والتكيف:

تؤثر الصلابة النفسية على القدرات التكيفية، فالناس ذوي الصلابة المرتفعة عندهم كفاءة ذاتية أكثر، ولديهم قدرات إدراكية من ناحية أن الشخص المتمتع بالصلابة النفسية يدرك ضغوطات الحياة اليومية على أنها أقل ضغطا، ولديهم استجابات تكيفية أكثر.

كما أن الأفراد الأكثر صلابة عندهم آثار مغايرة في أثرها على الأمراض فهم يمارسون الضغوط ولكن بأقل تكرارية، وينظرون إلى الأحداث الضاغطة الصغيرة على أنها غير ضاغطة ويكون لديهم إدراك أفضل لصحتهم العقلية والاجتماعية. (راضي، ٢٠٠٨، ٥٥)

ويرى ماكفارين (Makvaren) أن شدة الضغط أو التجربة الصادمة تؤدي إلى حدوث تزاحم في الأفكار المتطفلة، وأن حدة الضيق أو الأفكار المتطفلة هي نتاج ليس فقط لحدة الصدمة ولكن تعود أيضا إلى قائمة أخرى من المتغيرات مثل التجارب الصادمة السابقة، ويعتقد أنه حينما يتعرض الفرد للأفكار المتطفلة الناتجة عن الضغط الصادم، فإن خصائص الشخصية وتوفر الدعم الاجتماعي تتفاعل مع كل المتغيرات وتتوسط في التخفيف من الأثر.

ويبدو أن التفاؤل أو التشاؤم (الصلابة أو عدم الصلابة) عامل وسيط للسلامة من خلال ميكنزمات سلوكية (مثل طرق التكيف العامة)، من خلال الأثر الفسيولوجي على أداء المناعة ومن خلال متغير ثالث مثل الدعم الاجتماعي. وأعطى لاجرزا (١٩٨٥) عدة اقتراحات للتوافق مع الضغط وتشمل: تطوير أولويات جديدة، وتجنب الضغط، وأخذ الإجازات، والقيام

بالتمارين الرياضية، وتوسيع شبكة العلاقات الاجتماعية، وتناول الأكل المناسب، واستخدام تمارين الاسترخاء، مثل الرجع البيولوجي. (ياغي، ٢٠٠٦، ٣٩-٤٠)

٣) الصلابة والمجموعات:

يرى حانات (Hanat, 1995) أنه يمكن أن تعزى صفات الصلابة النفسية لمجموعة من الناس مثل العائلات كما تم عزوها للأفراد، وبذلك تعمل الصلابة على تسهيل توافق الأسرة وصلابتها.

ويرى أمريكنار وآخرون (Amreknar et al, 1994) أن الصلابة تسهل الالتحام والرضا بالعائلة ويلعب التواصل الجيد مع الوالدين وتعزيز المشاركة الاجتماعية من قبل الوالدين دورا في تحسين الصحة النفسية والصلابة لأعضاء العائلة.

وأشار بجبير (Pejber) في دراسته الاستطلاعية أنه يوجد علاقة ارتباطية بين المرض الذي يحدث في العائلة وبين الأحداث الحياتية التي تتعرض لها العائلة، وأن الصلابة تلعب دور الوسيط في التخفيف من الأثر الناتج عن الضغوط النفسية وبالذات الأحداث السلبية. (ياغي، ٢٠٠٦، ٤٠).

المراجع

أولاً: مراجع باللغة العربية"

١. القرآن الكريم

٢. وفاء عبد الجواد، وعزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٩): فاعلية برنامج لخفض السلوك العدواني باستخدام اللعب لدى الأطفال المعاقين سمعيا، مجلة علم النفس، العدد (٥)، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٣. نظمي عودة أبو مصطفى، نجاح السميري (٢٠٠٨): علاقة الأحداث الضاغطة بالسلوك العدواني، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجل (١٦)، العدد (١)، يناير ٢٠٠٨، ص٣٧٤-٤١٠.

٤. محمد محمد محمد عودة (٢٠١٠): الخبرة الصادمة وعلاقتها بأساليب التكيف مع الضغوط والمساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى أطفال المناطق الحدودية بقطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
٥. محمد، إبراهيم (٢٠٠٢): الهوية والقلق والإبداع، القاهرة، دار القاهرة.
٦. عماد مخيمر (١٩٩٦): إدراك القبول/ الرفض الوالدي وعلاقته بالصلابة النفسية لطلبة الجامعة, مجلة الدراسات النفسية, المجلد السادس عشر, العدد الثاني.
٧. عثمان، فاروق السيد (٢٠٠١): القلق وإدارة الضغوط النفسية، الطبعة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.
٨. عبد الله عادل (١٩٩١): اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٩. ديفيد فونتانا (١٩٩٤): الضغوط النفسية تغلب عليها وابدأ الحياة، ترجمة حمدي الفرماوي، ورضا أبو سريع، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٠. حمادة، لولوة، وعبد اللطيف، حسن (٢٠٠٢): الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة، مجلة دراسات نفسية، المجل الثاني عشر، العدد الثاني، ص٢٢٩-٢٧٢.
١١. الجوزية، ابن القيم (١٩٩١): عدة الصابرين، الطبعة الأولى، دار الفكر اللبناني، بيروت.
١٢. البهاص (٢٠٠٢): الناهك النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد الواحد والثلاثون، المجلد الأول، ص٣٨٤-٤١٤.
١٣. الأصفهاني، راغب (١٩٩٧): مفردات ألفاظ القرآن، الطبعة الثانية، دار القلم، دمشق.

١٤. أبو ندى، عبد الرحمن (٢٠٠٧): الصلابة النفسية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة، كلية التربية، قسم علم النفس.

ثانياً: مراجع باللغة الأجنبية:

15. Stephenson. N. D (1990): Relationship Between Coping Style and Hardiness of Males and Semales, Employed as Attorneys and Bankers, DAI – B, 50/90. 4262.
16. Maddi, Salvatore, and Kobasa, Deborah. M. (1994): Hardiness and Mental Health, Journal of Personality Assessment, Vol. 63, No. 2, pp.265-274.
17. Kobasa, S. C. Maddi, S. R. Kahn, S. (1982): Hardiness and Health A Prospective Syudy Journal of Personalty and Social Psychology, vol. 42, pp.168-177.
18. Kobasa, S. C. Maddi, S. R, Pacceatti, M. C. & Zola. M. A. (1985): Effect Tiveness of Hardiness, Exercise and Social Support as Resources Against Ilness, Journal of Psychosomatic Resouces, No. 29, pp.525-533.

Scientific Journal

for Faculty of Kindergarten - Mansoura University

Volume 1 3 rd Issue January 2015

Periodical , Scientific, Refereed and Specialized
Concerns with Researches for Renewing , Developing
and Innovating in the Field of Child Education and Kindergarten