فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام

إعـداد

أ.م.د. حنان حمدى حسن السلامونى

أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية

قسم تدريس المواد التجارية

كلية التجارة - جامعة بورسعيد

فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام

الملخـــــص

تهدف الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥) طالبة من الصف الأول الثانوى العام بمدينة بورسعيد، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

١- أدوات المعالجة التجريبية، وتشمل: قائمة مهارات إدارة الأعمال الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام، وقائمة مهارات التفكير الأخلاقي الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام، والبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل فى تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لديهم.

٢-أدوات القياس، وتشمل: اختبار مهارات إدارة الأعمال، اختبار مهارات التفكير الأخلاقي

وتم تطبيق أدوات القياس قبليا، وبعد دراسة البرنامج المقترح في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢٢/٢٠٢٣ تم إعادة تطبيق أدوات القياس بعديا، والتوصل إلى النتائج التالية:

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية، الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات إدارة الأعمال بالنسبة للمهارات (الشخصية، والمكتبية، والتجارية، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي، وكانت قيم حجم التأثير من النوع الكبير.

٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية، الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمهارات (الحساسية الأخلاقية، والاستدلال الأخلاقي، والاختيار الأخلاقي، والحكم الأخلاقي، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي، وكانت قيم حجم التأثير من النوع الكبير.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التقويم الأصيل- مهارات إدارة الأعمال- مهارات التفكير الأخلاقي

The Effectiveness of a Program Based on Authentic Assessment Strategies in Developing Business Administration Skills and Moral Thinking Skills among Students of General Secondary Education

Abstract

The current study aimed to verify the effectiveness of a proposed program based on authentic assessment Strategies in developing business administration skills and moral thinking skills among Students of General Secondary Education. The sample included (45) female students enrolled in first year general secondary school in Port Said. The study used the following instruments:

1-Experimental treatment tools included: a list of business administration skills that should be developed among students of general secondary education, a list of moral thinking skills that should be developed among students of general secondary education and the proposed program based on authentic assessment strategies that aims to develop the business administration skills and moral thinking skills.

2- Measurement tools including: business administration skills test and moral thinking skills test.

The measurement tools were applied before and after studying the proposed program at the second semester of the year 2022/2023. The findings were as follows:

1- There is a significant statistical difference at (0.05) between the experimental group's mean scores in the pre-application and post-application of the business administration skills test (including personal, office, business skills and as a whole) in favor of the post-application and the values of the effect size are of the large type.

2- There is a significant statistical difference at (0.05) between the experimental group's mean scores in the pre-application and post-application of the moral thinking skills test (including moral sensitivity, moral reasoning, moral choice, and moral judgment skills and as a whole) in favor of the post-application and the values of the effect size are of the large type.

Keywords: Authentic Assessment Strategies, Business Administration Skills, Moral Thinking Skills.

مقدمة:

يُمثل التعليم الثانوى العام مرحلة مهمة من مراحل السلم التعليمي لما له من دور مهم في إعداد الطلاب خلال مرحلة عمرية مهمة، وتنمية جوانب شخصياتهم المعرفية والخلقية والمهارية والنفسية والاجتماعية والبدنية، فضلا عن كونه حلقة الوصل بين مخرجات التعليم الأساسي ومدخلات التعليم الجامعي، ولذلك تقع عليه مسئولية الوفاء بحاجات الطلاب ورغباتهم وتطلعاتهم بالإضافة إلى الوفاء باحتياجات المجتمع ومتطلباته التنموية.

وتتعدد أهداف التعليم الثانوي العام لتشمل: التركيز على تهيئة الطالب للاندماج في المجتمع والمشاركة في تنميته، من خلال ما يقدمه من إرشادات معرفية ومهنية تساعده على اختيار التخصص المناسب لقدراته واحتياجاته، وإعداده لتولي مسئولية تنمية المجتمع سواء من خلال إكمال الدراسة بمرحلة التعليم الجامعي، أو من خلال الالتحاق مباشرة بسوق العمل، ومن ثم يكون من الضروري في هذه المرحلة التركيز على تمكين الطالب من المهارات الأساسية التي يتطلبها الالتحاق بسوق العمل، تلبية حاجات المجتمع المحلي والعالمي (صقر وجوهر ، ٢٠١٥)* إلا أن واقع التعليم الثانوى العام يظهر ضعف صلته بالتجارب المعاشة عند الطلاب، فما يتعلمونه داخل الفصل يختلف عما يمارسونه خارجه (السعيد، ٢٠٢١)؛ ولذلك حرصت العديد من الدول على تحديث أنظمتها التعليمية من خلال ربط مهارات خريجيها بمتطلبات سوق العمل.

ويُعد تنمية مهارات إدارة الأعمال لدى الطلاب من أهم الأدوار المنوطة بها المدرسة في عالم يشهد مجموعة من التحديات في كافة المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية؛ لما لها من دور في تحقيق التوازن والتواؤم بين متطلبات عمليتي التعليم والتعلم التي تتم داخل المؤسسات التعليمية، وبين متطلبات واحتياجات سوق العمل (Alharahsheh& Pius,2021)، وتمكين الطلاب من القدرة على تطوير الذات وتحمل المسئولية والمخاطرة عن طريق استشراف التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والاستجابة لهما ، وتعديل أنماط السلوك والتفكير التقليدية، ونظام القيم والاتجاهات بما يتناسب مع الطموحات التنموية في المجتمع؛ وذلك من خلال إكساب الأفراد المهارات الحياتية اللازمة والقيم المناسبة، كاحترام

* تتبع الدراسة الحالية نظام توثيق APA6 (لقب المؤلف، سنة الإصدار).

الذات والثقة بالنفس بالاعتماد على مواهب الفرد الذاتية وإبداعه؛ مما يساعد على إكساب المتعلم مجموعة من الخصائص المهمة، مثل: التفاؤل، والقدرة على تحمل المسؤولية، وتقدير الذات، والالتزام بالابتكارية، والتفكير الإبداعي، والرؤية المستقبلية، والاستقلالية في العمل، والقدرة على تحديد الفرص واقتناصها، والمجازفة المحسوبة (الحجري ٢٠١١؛ Brumfield, et al.,2017) فالتعليم ينبغي أن يؤدي إلى تمكين الطلاب من العيش في حياة أفضل عن طريق إكسابهم المهارات التي تجعلهم يعرفون كيف يحصلون على المعارف والمعلومات، ومن ثم لم تعد معرفة القراءة والكتابة والحساب أهدافًا كافية للتعلم أو التعليم، فإلى جانب ذلك هناك المهارات الحياتية التي تؤكد التشارك والعمل الجماعي، فلا يمكن اختزال مهارات الاتصال في مجرد الإلمام بالقراءة والكتابة، حيث توجد مهارات التخطيط، والتفكير الناقد، إلى جانب الاتصال غير اللفظي، وكلها لا تقل أهمية عن الإلمام بالقراءة والكتابة (Radovic-Markovic & Salamzadeh, 2018؛ العوضي والعوضي،٢٠٢٠)، وبالفعل لم تعد الأهداف التعليمية تركز على ما يكتسبه الطالب من معارف بقدر اهتمامها بقدرته على توظيف هذه المعرفة في حل المشكلات، وإعداد طلاب مبدعين (Sousa ,2018)، ومن ثم تغيرت النظرة إلى أساليب التقويم التقليدية إذ لم تعد مناسبة لقياس نواتج التعلم المنشودة التي تساعد على تشخيص حقيقي لقدرات الطلاب ومهاراتهم (Antonaci et al.,2015؛ بحيري وخطاب، ٢٠١٩).

وتتطلب المهارات الحياتية ومهارت إدارة الأعمال التي يكتسبها الطلاب إطار أخلاقي يحكم تصرفاتهم، من خلال تزويدهم بالقيم والسلوكيات الأخلاقية الحميدة وإكسابهم المهارات الأخلاقية، التي تساعدهم على التزام السلوك السليم في المواقف الحياتية المختلفة (Scarborough,2016)؛ إذ أصبحت وظيفة التعليم إكساب الطلاب المهارات الإيجابية اللازمة لمساعدتهم على التعامل مع ما يواجهونه من مشكلات ومواقف حالية أو مستقبلية (Brixiová et al.,2015,Boddington,2021) ، ولذلك أصبحت مهارات التفكير الأخلاقي ضرورة ملحة لحياة الطلاب في هذا العصر، إذ تساعدهم في تعاملهم مع مشكلات الحاضر والمستقبل وفهم الآراء المختلفة وتقبلها ، وتحليل المواقف واستخلاص القيم، والقدرة على اتخاذ القرارات الأخلاقية في المواقف المختلفة وتنفيذها، الأمر الذي ينعكس بالإيجاب على الفرد والمجتمع من حيث الحفاظ على تماسكه ووحدته واستقراره (أحمد، ٢٠١٩؛

Bajovic & Rizzo,2021)، ويعد التقويم الأصيل أحد التوجهات الحديثة في التقويم، والذي يرتكز على أن يقوم الطالب بأداء مهام حقيقية واقعية، يطبق فيها ما تعلمه من معارف ومهارات والحكم عليها باستخدام المقاييس الكمية والكيفية المتدرجة، ومن ثم لا يعد التقويم أصيلا إلا إذا قام الطلاب بالأداء الفعلي لبعض المهام المحددة، حيث يتعدى الاقتصار على قياس المعارف المكتسبة ليشمل قياس المهارات الحياتية، وانتقال أثر التعلم لديهم وتوظيف هذا التعلم في المستقبل، ولذلك تعد استراتيجيات التقويم الأصيل من أهم الاستراتيجيات التي تحدد مستوى المهارات التي يمتلكها الطلاب بشكل واقعي؛ مما يجعل التقويم أكثر واقعية ومصداقية؛ للكشف عما يمتلكونه من مهارات، وبالتالى تهتم بجوهر عملية التقويم وليس شكله، حيث يركز على الأداء ومدى تحقق الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية (Hanifah& Irambona, 2019).

وعلى الرغم من محاولات التطوير التي شهدها التعليم الثانوي العام في مصر إلا أن هناك بعض المشكلات التي تعوقه عن تحقيق أهدافه، إذ تؤثر الامتحانات بصورتها الحالية بوصفها المعيار الوحيد لتحديد مدى جودة مخرجات التعليم الثانوى العام، حيث لا تقيس هذه النوعية من الامتحانات قدرة الطالب على تطبيق ما تعلمه من مهارات عملية ومهنية في مواقف حياتية، فضلا عن قياسها للمستويات المعرفية الدنيا، دون الاهتمام بالقدرات العقلية أو مهارات التفكير (صقر وجوهر، ٢٠١٥) ، كما أشار سكران (٢٠٠٨) إلى أن وظيفة المدرسة الثانوية العامة لاتزال تقتصر على الإعداد للتعليم العالي والجامعي، مع إهمال الوظائف الأخرى المتعلقة بالإعداد المتكامل للطلاب، وإعدادهم للحياة والمواطنة السليمة؛ مما أدى إلى ضعف مخرجاته وتدني مستوى جودته ، وفي ذات السياق تبين دراسة عبد الله وأخران(٢٠٢٢) ضعف قدرة المدرسة الثانوية على تنمية الإبداع والابتكار والمبادرة الشخصية والفاعلية الذاتية لدى طلابها؛ مما أثر على مستوى خريجيها وضعف قدرتهم على تأسيس أعمال خاصة بهم.

وفي ضوء ما سبق فإن طلاب التعليم الثانوي العام في مصر يحتاجون إلى تزويدهم بالمهارات الحياتية ومهارات إدارة الأعمال التي تمكنهم من التعامل مع المشكلات المهنية المستقبلية بقدر من الفعالية والكفاءة في إطار خلقي يضمن سلامة واستقرار المجتمع ، وعند تركيز الحديث فيما يتعلق بمهارات طلاب الثانوي العام قيميا يتعلق بمهارات إدارة الأعمال،

وما يرتبط بها من التفكير الأخلاقي، باعتباره المحدد الرئيس لسلوك الإنسان في العديد من مناشط الحياة، ومنها مهارات إدارة الأعمال، فقد قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي العام، بالفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢٢/٢٠٢١م شملت (٤٥) طالبة بمدرسة بورفؤاد الثانوية بنات، وتم تطبيق الاختبار الاستطلاعى لمهارات إدارة الأعمال(١)، والذى شمل ثلاث مهارات رئيسة، وهي مهارات شخصية ، ومهارات مكتبية ، ومهارات تجارية، وتكون الاختبار من (٩) مفردات، بواقع ثلاث مفردات لكل مهارة، وتم تخصيص ثلاث درجات لكل أداء لكل مفردة، وبذلك أصبحت الدرجة العظمى لكل مهارة رئيسة (٩) درجات، فكانت النتائج على النحو التالي :

١. متوسط تمكن الطلاب من المهارات الشخصية ٩.٦، بنسبة ٣٥.٥٥٪ .
٢. متوسط تمكن الطلاب من المهارات المكتبية ٨.٧، بنسبة ٣٢.٢٢٪.
٣. متوسط تمكن الطلاب من المهارات التجارية ١٠.٥، بنسبة ٣٨.٨٨٪.

وتعكس تلك النتائج وجود قصور في أداء الطلاب، وهو أمر غير مستبعد طالما أن مهارات إدارة الأعمال بصورتها المباشرة أو غير المباشرة لا تقع ضمن الفعاليات التعليمية لمناهج التعليم بمرحلة الثانوي العام.

وعند تطبيق اختبار مهارات التفكير الأخلاقي(٢) على ذات العينة المشار إليها، والذي شمل أربع مهارات رئيسة، وهي: مهارات الحساسية الأخلاقية، ومهارات الاستدلال الأخلاقي، ومهارات الاختيار الأخلاقي، ومهارات الحكم الأخلاقي، بواقع ثلاث مفردات لكل مهارة، وتم تخصيص ثلاث درجات لكل أداء لكل مفردة، وبذلك أصبحت الدرجة العظمى لكل مهارة رئيسة (٩) درجات، فكانت النتائج على النحو التالي :

١. متوسط تمكن الطلاب من مهارات الحساسية الأخلاقية ١٨.٧، بنسبة ٥٢.٢٢٪ .
٢. متوسط تمكن الطلاب من مهارات الاستدلال الأخلاقي ١٧.١، بنسبة ٤٧.٥٪.
٣. متوسط تمكن الطلاب من مهارات الاختيار الأخلاقي ١٦.٨، بنسبة ٤٦.٦٦٪.
٤. متوسط تمكن الطلاب من مهارات الحكم الأخلاقي ١٦.٨، بنسبة ٤٦.٦٦٪.

---

(١) ملحق (١): الاختبار الاستطلاعي لمهارات إدارة الأعمال لطلاب التعليم الثانوي العام.

(٢) ملحق (٢) : الاختبار الاستطلاعي لمهارات التفكير الأخلاقي لطلاب التعليم الثانوي العام

وتعكس تلك النتائج وجود أداء غير مرضي لطلاب الثانوي العام فيما يتعلق بمهارات التفكير الأخلاقي، وهو أمر متوقع في ظل عدم التعامل المباشر مع مهارات التفكير الأخلاقي من خلال المناهج أو البرامج وطيدة الصلة بذلك .

كما أنه من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي استهدفت تنمية مهارات إدارة الأعمال (Bryson& Daniels,2015 , Chang,2016 ؛ صبرة والداية،٢٠١٦ ؛ محرز وآخرين،٢٠١٩؛ إبراهيم،٢٠١٩ ؛ فودة وبلال، ٢٠٢١ ؛ عبد الله وآخرين،٢٠٢٢ ؛ Davey et al,.2022)، والدراسات التي عملت على توظيف مداخل التقويم الأصيل (Ashford-Rowe et al.,2014؛ الزهراني،٢٠١٧ ؛ بحيري وخطاب، ٢٠١٩؛ Searle & Poth,2021 ؛ Brown et al.,2022؛ Janse van Rensburg,2022)، وكذلك الدراسات التي عملت على تنمية مهارات التفكير الأخلاقي (Carpendale & Hammond,2016؛ قاسم،٢٠١٨؛ محمد،٢٠١٨؛ أحمد،٢٠١٩؛ العثمان،٢٠١٩؛ فراج،٢٠٢١) يتضح أن تلك الدراسات لم تعمل على توظيف استراتيجيات ومداخل التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال أو التفكير الأخلاقي ، وهو الأمر الذي تعمل عليه الدراسة الحالية من خلال برنامج قائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما سبق عرضه يتضح وجود قصور لدى طلاب التعليم الثانوي العام في مهارات إدارة الأعمال، وما يتصل به من إطار أخلاقي حاكم متمثلا في مهارات التفكير الأخلاقي، وذلك وفق ما أشار إليه نتائج الدراسات وطيدة الصلة والدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة، وذلك على الرغم من أن التوجهات المعاصرة تبين قيمة العمل الحر والتوجه نحو إدارة الأعمال في ظل مجتمع متغير الوظائف، وذي حراك مهني عالي، كما يؤمن الاقتصاد العالمي بأن تمكن الخريجين من مهارات إدارة الأعمال يمثل توجه أكثر أمانا لاقتصاديات الدول؛ لذا تعمل الدراسة الحالية على تجريب استخدام استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام ؛ على اعتبار أن استراتيجيات التقويم الأصيل تمثل إطارا عاما واقعيا إلى حد ما، ومن المحتمل أن توطد الصلة بين المعارف والمهارات الأكاديمية من جهة، وبين المهارات

والأنشطة الحياتية للطالب من جهة أخرى، خاصة وأن الدراسات السابقة في مجالات التقويم الأصيل أو إدارة الأعمال أو التفكير الأخلاقي كل على حدة لم تعمل على توظيف استراتيجيات ومداخل التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال أو التفكير الأخلاقي ، وهو الأمر الذي تستهدفه الدراسة الحالية.

وعلى هذا تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي :

ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما مهارات إدارة الأعمال الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام؟
٢. ما مهارات التفكير الأخلاقي الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام؟
٣. ما صورة برنامج قائم على استراتيجيات التقويم الأصيل لتنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام؟
٤. ما فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال لدى طلاب التعليم الثانوي العام؟
٥. ما فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام؟

فرضا الدراسة :

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية، الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات إدارة الأعمال بالنسبة للمهارات (الشخصية، والمكتبية، والتجارية، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية، الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة

لمهارات (الحساسية الأخلاقية، والاستدلال الأخلاقي، والاختيار الأخلاقي، والحكم الأخلاقي، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي.

أهداف الدراسة:

١-إعداد قائمة بمهارات إدارة الأعمال الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

٢- إعداد قائمة بمهارات التفكير الأخلاقي الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

٣- التحقق من فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

٤- التحقق من فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

أهمية الدراسة:

١- بالنسبة للطلاب: الإسهام في تنمية مهارات إدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي، بشكل يساعد في تهيئتهم للالتحاق بسوق العمل من خلال تنفيذ مشروعات خاصة بهم.

٢- بالنسبة لمصممي ومطوري المناهج: ضرورة تضمين مهارات إدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي في مناهج مرحلة التعليم الثانوي العام، بشكل صريح وضمني وفق توجهات المناهج المتكاملة.

٣- بالنسبة للمسئولين عن برامج التدريب المهني للمعلمين: إعداد برامج تدريبية لتدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التقويم الأصيل؛ لقياس مهارات إدارة الأعمال، والمهارات الأخلاقية لدى الطلاب بشكل حقيقي ودقيق.

٤- بالنسبة للباحثين: الاستفادة من البرنامج المقترح في العمل على توظيف استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية بعض أهداف التعليم العام في المجالات الدراسية المختلفة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية :

١-الحدود البشرية : عينة من طلاب الصف الأول بالتعليم الثانوي العام.

٢- الحدود المكانية: بعض مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة بورسعيد.

٣- الحدود الموضوعية :

- استراتيجيات التقويم الأصيل، والممثلة في : التقويم المعتمد على الأداء، تقويم الأقران، الملاحظة، مراجعة الذات، التواصل.
- قياس فاعلية استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال لدى طلاب التعليم الثانوي العام ، وتشمل المهارات: الشخصية، والمكتبية، والتجارية.
- قياس فاعلية استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام، وتشمل المهارات: الحساسية الأخلاقية، والاستدلال الأخلاقي، والاختيار الأخلاقي، والحكم الأخلاقي.

متغيرات الدراسة:

١- المتغير المستقل، يتمثل في البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل.

٢- المتغيرات التابعة، وتتمثل فى: مهارات إدارة الأعمال، مهارات التفكير الأخلاقى.

مصطلحات الدراسة:

١- استراتيجيات التقويم الأصيل:

بالرجوع إلى دراسات كل من الناجي (٢٠١٨)، وحسب الله (٢٠١٩)، وهانيفاه ويرامبونا (Hanifah & Irambona, 2019) ، تعرفها الدراسة الحالية إجرائيا بأنها مجموعة من الطرائق والأساليب التي يستخدمها المعلم لقياس وتقويم مهارات الطلاب الإدارية والأخلاقية بهدف تحسين مستوى أدائهم التعليمي، وتتمثل هذه الاستراتيجيات في : التقويم المعتمد على (الأداء – تقويم الأقران – الملاحظة – مراجعة الذات – التواصل).

٢- مهارات إدارة الأعمال:

بالرجوع إلى دراسات كل من حويو (٢٠٠٥)، وفيريرا (Ferreira et al.,2018)، وإبراهيم (٢٠١٩)، تعرفها الدراسة الحالية إجرائيا بأنها مجموعة من الخبرات والمعارف التي يجب توافرها لدى طلاب التعليم الثانوي العام؛ لتمكينهم من الاستعداد للانضمام لسوق العمل، وتكوين فرصة عمل مناسبة، والمتمثلة في مهارات شخصية ومهارات مكتبية ومهارات تجارية.

٣- مهارات التفكير الأخلاقي:

بالرجوع إلى دراسات كل من دى لا تورى (De La Torre,2010)، ونصر (٢٠١٢)، وقاسم (٢٠١٨)، وفراج (٢٠٢١)، تعرفها الدراسة الحالية إجرائيا بأنها مجموعة من المعارف القيمية التي تساعد على ضبط الأداء والسلوكيات التجارية لدى طلاب التعليم الثانوي العام، وفق قيم ومعايير المجتمع، والمتمثلة في الحساسية الأخلاقية والاستدلال الأخلاقي والاختيار الأخلاقي والحكم الأخلاقى.

الإطار النظري

المحور الأول: استراتيجيات التقويم الأصيل:

يُعد التقويم الأصيل توجهاً جديداً في الفكر التربوي يستخدم في قياس وتقويم تحصيل الطلاب وأدائهم في المراحل التعليمية المختلفة، والحكم على مدى النجاح في تحقيق الأهداف المنشودة ، و يعد هذا التوجه الجديد من التقويم جزءاً من حركات إصلاح التعليم في كثير من دول العالم المتطور في الوقت الراهن (مومني، ٢٠١٧).

أولا: المقصود استراتيجيات التقويم الأصيل:

تمثل استراتيجيات التقويم الأصيل تحولا من الأساليب التقليدية في التقويم إلى ربط التقويم بمشكلات الحياة الواقعية، وقيام الطلاب بأداء مهام ذات معنى ودلالة تُظهر كفاءته وقدرته وتوظيف هذه الكفاءة في حل ما يواجهه من مشكلات مستقبلا، كما يتيح الفرصة لتقديم مهام لكل طالب حسب مستوى قدراته (الناجي، ٢٠١٨)، كما يستهدف التقويم الأصيل إعطاء جميع الطلاب الفرصة لإظهار ما هم قادرون على القيام به من مهام وأداءات ، وفي نفس الوقت توفير المعلومات والأدوات اللازمة للمعلمين لتنفيذ تقييم متوازن وعادل لكل طالب،

بشكل يساعد على ضمان حصول جميع الطلاب على فرصة متساوية لإظهار ما هم قادرون عليه(Hanifah&Irambona,2019).

وعلى ذلك يمكن تعريف التقويم الأصيل واستراتيجياته بأنه صورة من صور التقويم، يقوم فيها الطالب بأداء وإنجاز مهام حياتية واقعية, تعكس بوضوح مدى تطبيقه للمعارف والمهارات الأساسية التي اكتسبها وتعلمها، وذلك بهدف تقويم قدرته في سياق حقيقي واقعي أقرب للحياة اليومية ، ولذا فإن هذا النوع من التقويم يرتكز على تطبيق الطالب للمعارف والمهارات بنفس الطريقة التي تستخدم في سياقها الحقيقي خارج المدرسة (مهيدات والمحاسنة ، ٢٠٠٩).

وتساعد مهام التقويم الأصيل واستراتيجياته على إنشاء روابط بين تجارب العالم الحقيقي والأفكار القائمة داخل المدرسة، حيث يُقدم للطلاب مجموعة كاملة من المهام، التي تعكس الأولويات والتحديات الموجودة في البيئة التعليمية ، وتمثل درجة التحدي انعكاسا لأصالة مواقف ومهام العالم الحقيقي، وبالتالي فإن هذا النوع من التقويم يساعد الطلاب على إثبات قدرتهم على تحليل المهمة ومعالجتها من خلال مجموعة المهارات والمعارف التي اكتسبوها ، ولذلك يجب أن تكون نتيجة التقويم الأصيل في شكل أداء أو منتج، وأن يكون الطلاب قادرين على إظهار المهارات والمعرفة من خلال أدائهم ، أو إنشاء منتج أو إنجاز مهم باستخدام مهارات التفكير العليا، وحل المشكلات والإبداع في كثير من الأحيان (Ashford-Rowe et al., 2014) ، ويضم هذا النوع من التقويم مجموعة من الاستراتيجيات والأدوات، التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية، مثل: الأنشطة والتقارير، والرحلات الميدانية، والعروض التقديمية والتوضيحية للطلاب، وكتابة التقارير، وملفات أعمال، ومشروعات جماعية، ومعروضات، وملاحظات، ومقابلات، وعروض شفهية، وتقويم ذاتي، وغيرها (Assidiq et al. , 2020).

ثانيا: سمات استراتيجيات التقويم الأصيل:

حدد كل من الأسمري (٢٠١٧) والزهراني(٢٠١٧) ومومني(٢٠١٧) وحسب الله (٢٠١٩) وهانيفه وإرامبونس (Hanifah& Irambons ,2019) عددا من السمات التي تميز استراتيجيات التقويم الأصيل عن غيرها من الاستراتيجيات والأساليب التقليدية، يمكن للباحثة تصنيفها فيما يلي:

١- **الواقعية** ، إذ يعد قياس مهارات الطالب في مواقف حقيقية سمة أساسية من سمات التقويم الأصيل واستراتيجياته، فهو يجعل الطلاب ينغمسون في مهارات ذات قيمة، يمارسون خلالها مهارات التفكير العليا لحل المشكلات الحقيقية التي يعيشونها، فتتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي، الذي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها؛ مما يوثق الصلة بين التعلم والتعليم بشكل يساعد الطالب على التعلم مدى الحياة.

٢- **الصدق** ، حيث تستخدم فيه الطرق الكيفية والكمية لتحليل البيانات وتفسيرها، في ضوء قواعد تتعامل مع العمليات والنواتج المحتملة لأداء الطلاب.

٣- **الدينامية**، حيث تتسم استراتيجيات التقويم الأصيل بالتفاعلية وعدم الجمود، إذ يتطلب هذا النوع من التقويم قيام الطلاب بمجموعة من الأداءات والأنشطة النشطة كالبحث في المشكلات المعقدة والقيام بالتجارب الميدانية ، فضلا عن تقديم تغذية راجعة فعالة تشير إلى الفروق بين أداء الطلاب.

٤- **التنوع**، حيث يعتمد على استخدام أدوات ووسائل متنوعة لتقويم أداء الطلاب في مواقف التعلم المختلفة، والتي تساعد على ملاحظة الأداء، والتعليق على نتائجه، وإجراء مقابلات شخصية معه، ومراجعة إنجازاته السابقة.

٥- **الشمولية** ، إذ يشمل قياس أبعاد متنوعة من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على الجوانب المعرفية فقط.

٦- **الاستمرارية**، فالتقويم الأصيل تقويما متعدد المراحل طوال فترة التعلم، حيث يتعامل مع كل مرحلة يتطور فيها أداء الطلاب.

٧- **التكامل بين أدوات القياس**، على الرغم من تعدد استراتيجيات وأدوات التقويم الأصيل إلا أنها تتكامل فيما بينها بقياس جميع جوانب المتعلم؛ مما يجعل الحكم على الأداء أكثر شمولية وواقعية، بعكس أدوات القياس التقليدية التي تستخدم بطريقة منفصلة عن الأخرى.

٨- **مشاركة أطراف أخرى غير المعلم في التقويم** ، فلم يعد التقويم مهمة قاصرة على المعلم فقط، وإنما يشاركه أولياء الأمور والاخصائيين الاجتماعيين والطلاب أنفسهم.

٩- **محفز للطلاب** على أداء المهام ويزيد من دافعية الإنجاز لديهم، ويخفض من قلق الاختبار لديهم.

١٠- **يتعامل مع مهارات التفكير العليا** كالتحليل والتركيب والتقويم، وما يرتبط به من إصدار للأحكام، إذ أن توظيف استراتيجيات التقويم الأصيل يتطلب من الطلاب مستويات عليا من التفكير والقدرة على استخدام مهارات حل المشكلات.

١١- **التركيز على أداء الطالب**، إذ يرتكز على التقويم المباشر للأداء الفعلي للطالب.

ثالثا :أهداف استخدام استراتيجيات التقويم الأصيل:

تهدف استراتيجيات التقويم الأصيل إلى إشراك الطلاب في تحديد الأهداف ومعايير التقييم ، وأداء مهمات معينة لتطوير الأفكار في سياق واقعي مهني ، والانخراط في حوار مستمر مع الآخرين كالأقران ، والمدربين ، وشركاء المجتمع لغرض التقويم التكويني المستمر ، وتدريب الطلاب على استخدام مهارات التفكير وحل المشكلات على مستوى أعلى، ودمج المعرفة السابقة مع المدخلات من التدريس (Searle & Poth , 2021)، كما يهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التشخيصية والتنموية والمهارية (مهيدات، ٢٠٠٩؛ Ashford- Rowe et.al , 2014؛ بحيري وخطاب، ٢٠١٩)، ويمكن تحديدها فيما يلي :

أ) أهداف تشخيصية ، وتشمل :

١. تشخيص مواطن القوة والضعف لدى المتعلم.
٢. اختبار مهارات التفكير العليا بالإضافة إلى المهارات الأساسية.
٣. قياس جوانب متعددة من شخصية الطالب، وليس الاقتصار على بعد واحد، كما في الاختبارات التحصيلية.

ب) أهداف تنموية ، وتشمل :

١. تنمية ممارسات التقويم الذاتي للطالب؛ مما يزيد وعيه بما يقوم به.
٢. تحسين عملية التعلم؛ بما يوفره من تغذية راجعة فورية للطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والإدارة المدرسية ومتخذي القرارات بشأن التعليم.
٣. تلبية احتياجات بيئة العمل الحقيقية بشكل دقيق.
٤. تنمية القدرة على الاستجابة لمهام التعلم والمشكلات الواقعية الحياتية.

٥. تنمية تقبل وجهات نظر الآخرين.

جـ) أهداف مهارية ، وتشمل :

١. تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
٢. تطوير المهارات الحياتية.
٣. المزج بين التقويم والتوجيه ، حيث يعكس معلومات دقيقة عن أداء الطلاب بالإضافة إلى كونه محفزا لهم ومسهما في تحسين عملية التعلم.
٤. تقويم أداء الطلاب من خلال ممارسة مشروعات فردية أو جماعية.
٥. إتاحة الفرصة لتوظيف المعارف والمهارات في مواقف جديدة.

رابعا: أهمية استخدام استراتيجيات التقويم الأصيل:

تتعدد أهمية وفوائد تنفيذ استراتيجيات التقويم الأصيل في مختلف المستويات التعليمية (الأسمري، ٢٠١٧؛ Hanifah & Irambons , 2019 ؛ Karunanayaka& Naidu,2021؛ Juanda ,2022)، ويمكن تلخيص هذه الأهمية في:

١- تغيير دور المتعلمين في عملية التقويم، فبدلا من أن يكونوا مجيبين سلبيين عن الاختبار، فقد أصبحوا مشاركين نشطين يمارسون أنشطة تكشف ما يستطيعون عمله بدلا من أن تبرز نواحي ضعفهم، وهذا التحول بالنسبة للمتعلمين كثيرا ما يؤدي إلى خفض قلق الاختبار وزيادة تقدير الذات.

٢- تقديم مهام وأعمال مشوقة وذات قيمة في الحياة الفعلية تتحدى قدرات المتعلمين؛ لكي يطرحوا أسئلة ويصدروا أحاكما ويبحثوا عن إمكانيات وبدائل.

٣- تحفيز الطلاب لتطوير علاقاتهم بمهام ذات صلة بالعالم الحقيقي.

٤- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، مهما اختلفت أعمالهم وقدراتهم العقلية وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية.

٥- تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو التعلم والمعلم ونحو أنفسهم أيضا.

٦- تنمية مهارات التأمل الذاتي، ومهارات العمل الجماعي لدى الطلاب.

٧- ابتكار أدوار جديدة للمعلمين، بحيث يصبحون مساعدين للمتعلمين على تحمل مسئولية تعلمهم، وتقويم مستويات تقدمهم بصورة ذاتية.

٨- تحقيق المنافسة الشريفة بين الطلاب في تنفيذ المهام المختلفة، بشكل يزيد من نشاطهم وإبداعهم.

٩- إعطاء الآباء أدوارا أكثر نشاطا في عملية التقويم، من خلال توفير معلومات هادفة وذات معنى عن مستوى الطلاب، وتشجع الآباء على أن ينظروا إلى ما هو أبعد من تقديرات الاختبارات والتقارير أو الشهادات المدرسية في تقدير إنجاز أبنائهم وتحصيلهم.

خامسا: المبادئ والأسس التي ترتكز عليها استراتيجيات التقويم الأصيل:

يرتكز هذا النوع من استراتيجيات التقويم على عدد من المبادئ التي تحكم تنفيذه (الأسمري، ٢٠١٧؛ Searle and Poth , 2021؛ Lestari ,2022)، وهذه المبادئ تتمثل فيما يلي:

١- نشر ثقافة التقويم البديل بين المتعلمين وأولياء الأمور قبل البدء في تطبيقه مع التدرج في التطبيق.

٢- التقييم المصاحب للممارسة ، حيث يطلب من الطالب تنفيذ مهمة تشبه إلى حد كبير ما قد يواجهه في ممارسته المهنية المستقبلية.

٣- التطبيق في سياق عمليتي التعليم والتعلم وملازما لهما في جميع مراحلهما.

٤- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، من خلال توفير العديد من الفعاليات والأنشطة التقويمية المناسبة لكل طالب.

٥- أداء المتعلم مهاما واقعية وذات معنى لها علاقة بالمواقف الحياتية؛ لمساعدته على تكوين المعرفة ذاتيا.

٦- التركيز على الأنشطة الجماعية والتعاونية في أداء المهام المختلفة.

٧- الاعتماد على التقويم محكي المرجع، مع الابتعاد عن المقارنات التي تعتمد على معايير أداء جماعية.

٨- مشاركة المتعلم في تقييم ذاته عند أداء المهام.

٩- تأمين قاعدة بيانات لحفظ واسترجاع أداء المتعلمين بكل سهولة ويسر.

سادسا: استراتيجيات التقويم الأصيل وأدواته:

يتميز التقويم الأصيل عن غيره من أساليب التقويم بتنوع استراتيجياته وأدواته، ويفيد الوعي بهذه الاستراتيجيات في الحصول على المعلومات النوعية التي تزيد من ثقة الطلاب والمعلمين، وتمدهم عند اتخاذ القرارات المتعلقة بتقويم النواتج التعليمية ، فضلا عما تتمتع به هذه الاستراتيجيات من مرونة تمكن المعلمين من تكييفها وتصميمها بما يناسب مع النواتج التعليمية المختلفة ، وفيما يلي عرض لهذه الاستراتيجيات كما حددها كل من: الأسمري (٢٠١٧) والزهراني (٢٠١٧) والناجي (٢٠١٨) وبحيري وخطاب (٢٠١٩) وحسب الله (٢٠١٩) وبوهان وإكاواتى (Pohan & Ikawati, 2022) وسكولتز وأخرين (Schultz et al. ,2022).

١- استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:

تتيح هذه الاستراتيجية توظيف مهارات الطلاب في مواقف حياتية حقيقية أو مواقف تحاكي الواقع؛ لتحديد درجة فهمه وتطبيقه الواعي للمعارف والمهارات في ضوء النواتج التعليمية المراد إنجازها، وتساعد هذه الاستراتيجية الطالب على توظيف معارفه ومهاراته في أداء مهام حقيقية في مواقف حياتية تعرض عليه، ويندرج تحت هذه الاستراتيجية فعاليات كثيرة، منها: المشروع والتقديم والمحاكاة أو لعب الأدوار والحديث والمناظرة والعروض الشفهية والمعارض والتجارب العملية.

٢- استراتيجية تقويم الأقران :

وهي استراتيجية تقوم على إيجابية المتعلم من خلال تفعيل عمليات التواصل الاجتماعي بين الطلاب ، وما يكتسبونه من مهارات خلال عملية التواصل ، ويأخذ تقويم الأقران عدة صور، منها: تقويم فرد لأداء فرد آخر ، أو تقويم المجموعات لأداء الأفراد أو العكس أو تقويم المجموعات لبعضها البعض.

٣- **استراتيجية الملاحظة :**

هي عملية يُشاهد فيها أداء الطالب من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وأدائه وأخلاقه وقيمه وطريقة تفكيره وتدوين سلوك الطلاب؛ بهدف التعرف على اهتماماتهم وميولهم واتجاهاتهم وتفاعلهم مع بعضهم البعض ، وتقسم الملاحظة إلى نوعين هما :

٣-١ الملاحظة التلقائية ، وتتم عن طريق مشاهدة سلوك الطالب ومهاراته في مواقف حياتية حقيقية.

٣-٢ الملاحظة المنظمة ، وتتم بشكل مخطط له مسبقا مع الأخذ بعين الاعتبار تحديد ظروف الملاحظة الزمانية والمكانية والمعايير الخاصة بكل ملاحظة.

٤- **استراتيجية مراجعة الذات:**

وهي من الاستراتيجيات التي تعطي الطالب فرصة لتطوير المهارات المعرفية، والتفكير الناقد ومهارات حل المشكلات، وتشخيص نقاط القوة والضعف، وتحديد الحاجات والاتجاهات وتحليلها والحكم على أدائه فى ضوء معايير واضحة ومحددة. وتعمل هذه الاستراتيجية على تعزيز قدرة الطلاب على تحمل مسئولية تعلمهم وتعزز ثقتهم بأنفسهم، وتتكامل هذه الاستراتيجية مع مصادر أخرى من التقويم كتقويم الأقران وتقويم المعلم، ومن فعاليات هذه الاستراتيجية يوميات المتعلم وملف الإنجاز وتقويم الذات.

٤-١ تقويم الذات ، قدرة المتعلم على الحكم على أدائه أو أداء أقرانه أو اليوميات، وما يكتبه من أفكار وخواطر لما قرأه أو شاهده أو سمعه.

٤-٢ ملف الطالب ، ملف يتضمن نماذج من الأعمال والمهام والواجبات التعليمية التي ينجزها الطالب بحيث يتم انتقاؤها بعناية؛ لتوضيح درجة تقدم عملية التعليم والتعلم لدى الطلبة.

٥- **استراتيجية التواصل:**

تقوم هذه الاستراتيجية على جمع المعلومات عبر إرسال واستقبال الأفكار، بشكل يمكن المعلم من معرفة التقدم الذي حققه المتعلم، إضافة إلى التعرف على طريقة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات ، وتشمل هذه الاستراتيجية ما يلي :

٥-١ المقابلة ، لقاء محدد معد له مسبقا بين المعلم والمتعلم، يمنح فيه المعلم فرصة للحصول على معلومات تتعلق بأفكار المتعلم واتجاهاته نحو موضوع معين.

٥-٢ الأسئلة والأجوبة ، أسئلة مباشرة من المدرس إلى الطالب أو العكس حول التعلم، حيث تساعد المدرس على رصد مدى تقدم تعلم الطالب، وجمع معلومات عن طبيعة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات.

٥-٣ المؤتمر ، لقاء مبرمج يعقد بين المدرس والطالب، لتقويم مدى تقدم الطالب في إنجاز مشروع معين إلى فى تاريخ معين من خلال النقاش.

سابعا: أدوات استراتيجيات التقويم الأصيل:

تتنوع الأدوات المستخدمة في عملية التقويم وفقا لطبيعة الأداء الذي يقوم به الطالب وطبيعة القائم على التقويم (الزهراني ، ٢٠١٧ ؛ الناجي ، ٢٠١٨ ؛ بحيري وخطاب ، ٢٠١٩؛ Schultz et al.,2022) ، وتتمثل هذه الأدوات فيما يلي :

١- سلالم التقدير ، وهي أدوات تقديرية لوصف كمية ومقدار ونوعية قيام الفرد بسلوك معين، ومنها سلالم التقدير العددية وسلالم التقدير اللفظية وسلالم التقدير اللفظية العددية، وتتمثل في تجزئة المهمة أو المهارة إلى مجموعة من المهام أو المهارات الفرعية بشكل يظهر درجة امتلاك الطالب للمهارة وفق تدرج ثلاثي فأكثر.

٢- قائمة الرصد (الشطب)، قائمة وصف لفظية تتضمن إجابتين لوصف السلوك، مثل: موافق / غير موافق أو متفق / غير متفق.

٣- سجل وصف سير التعلم، وصف حر وعلمي من قبل المتعلم للخبرات التعليمية والأحداث التعليمية التي يمر بها خارج الغرفة الصفية، ويتضمن الرصد والتأمل لما يتم رصده.

٤- السجل القصصي، عبارة عن وصف قصير من عضو هيئة التدريس بطريقة تراكمية لأداء المتعلم في المهام والمواقف المرتبطة بجوانب تعلمه.

المحور الثانى ، مهارات إدارة الأعمال:

تعتبر مهارات إدارة الأعمال من المهارات الهامة للخريج عامة وخريجي الثانوى العام خاصة في ظل الاتجاه نحو التوظيف الذاتي والتوجيه نحو خلق فرص عمل من الطلاب بأنفسهم لزيادة دخلهم ؛ لذا فإنه لا يمكن الاستغناء عن هذه المهارات لإعداد رأس مال بشرى مؤهل ومدرب.

أولا: المقصود بمهارات إدارة الأعمال:

لقد فرضت التحولات الجذرية في عالم الأعمال، إحداث تغيير في الأساليب والمفاهيم والطرق التي تؤدي بها المهام والأعمال ، وهو ما يستلزم إحداث تغييرات في مهارات العنصر البشري اللازم لتأدية هذه المهام ، من خلال تدريب الطلاب داخل المؤسسات التعليمية المختلفة على المهارات المطلوبة، وإكسابهم اتجاهات إيجابية نحو إدارة الأعمال والعمل الحر(DO'Gorman& MacIntosh, 2015)؛ ومن ثم تتطلب إدارة الأعمال الناجحة امتلاك العنصر البشري العديد من المهارات التى يجب تنميتها لدى الطلاب ، لما لها من دور مهم في إعداد القوى البشرية المؤهلة والمدربة على مستوى عالي من الكفاءة والمهارة اللازمة لبدء مشروع صغير (محرز وآخران ، ٢٠١٩).

وتمثل مهارات إدارة الأعمال وخاصة المشروعات الصغيرة ضرورة اقتصادية كبيرة في العصر الراهن، وذلك لدورها المهم في تحقيق التنمية الاقتصادية الممثلة في زيادة الناتج القومي من القطاعات الإنتاجية والخدمية ، وتوفير فرص عمل ، والحد من معدلات البطالة وتزايد نسبة الفقر في المجتمع، بما يسهم في تحسين مستوى معيشة أفراد المجتمع ، ومن ثم دعم أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وعلى الرغم من اتجاه الدولة إلى التوسع في مشروعات الأعمال الصغيرة إلا أن الواقع يعكس غير ذلك ، بسبب وجود عدد من المعوقات التي قد تتعلق بقصور وعي أفراد المجتمع بهذه المشروعات، وكيفية اختيار المشروع المناسب أو ضعف المهارات الإدارية والتسويقية لدى أصحاب هذه المشروعات؛ مما يسهم في فشل مثل هذه المشروعات ، لذا كانت ضرورة

تضمين هذه المهارات ضمن مناهج التعليم في مصر(إدريس ، ٢٠١١)، فالملاءمة مع متطلبات سوق العمل تحتاج بالأساس إلى مواءمة البرامج الأكاديمية وتطويرها؛ بما يتناسب مع بيئة سوق العمل وتطوير العملية التعليمية (صبرة والداية ، ٢٠١٦).

ومن ثم كانت أهمية تضمين مهارات إدارة الأعمال في المناهج الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة ، لما لها من دور في بناء الشخصية القادرة على صنع القرار المستند إلى أدلة وبراهين ، ومساعدة الطلاب على معالجة وتحليل القضايا والمواقف التي تواجههم في حياتهم وتنمي لديهم القدرة على الاكتشاف وحل المشكلات؛ لتأكيد استعدادهم لمواجهة مجالات سوق العمل ، تحقيقا لهدف مهم، وهو: أن يكون الطالب مستخدما للمعرفة بدلا من اكتسابها فقط (فودة وبلال، ٢٠٢١) وذلك لأن التعليم والتدريب يمثلان وسيلة مهمة لتنمية روح المبادرة بين الطلاب، وتعزيز شعورهم بالاستقلالية والثقة بالنفس، وتهيئتهم للبحث عن فرص عمل بديلة للوظيفة الحكومية، وتوسيع آفاقهم ليطوروا فرص أعمال جديدة (Godwyn, 2015).

ولقد تعددت الدراسات التي تناولت المقصود بمهارات إدارة الأعمال، كدراسة حويو (٢٠٠٥) التي حددتها بأنها ممارسة المسئولية الكاملة في الإطار المحدد من طرف المؤسسة على وحدة ما أو مشروع ما؛ لتحقيق نتائج محددة ، كما عرفها شانج (Chang , 2016) بأنها أسلوب منهجي منظم لتحليل عمليات الإدارة وتحسينها ومراقبتها؛ بهدف تحسين جودة المنتجات والخدمات.

ثانيا: أهداف تعليم مهارات إدارة الأعمال:

تتمثل أهداف تعليم مهارات إدارة الأعمال بحسب : (أبو ناعم، ٢٠٠٢؛ أبو النجا، ٢٠٠٩؛ الشميميري، ٢٠٠٩؛ إدريس، ٢٠١١؛ Sewgambar, 2016؛ Haldorai et al.,2018) في زيادة الوعى بأهمية إقامة المشروعات الصغيرة والتوظيف الذاتي كبديل للوظيفة الحكومية ، كما يمكن تفصيل هذه الأهداف فيما يلي :

١. إكساب الطلاب الذين اتخذوا قرار إقامة المشروعات الصغيرة بالجدارات والمهارات اللازمة لتحديد فكرة مشروع جديد، ثم متابعتها الفكرة وتحديد متطلبات السوق.

٢. تطوير روح الابتكار والمبادرة لدى الطلاب، وغرس ثقافة العمل الحر لديهم وتشجيعهم على المغامرة المحسوبة.
٣. مساعدة الطلاب على بناء تصور أفضل لمهنة المستقبل، عن طريق تنمية مهارات تحليل مواقف الأعمال لديهم.
٤. تطوير السمات والمهارات الشخصية، التي تشكّل الأساس للعقلية الإبداعية ، والشعور بالمبادرة، والمخاطرة، والاستقلالية، والثقة بالنفس، والقيادة، وروح الفريق، وغيرها.
٥. رفع مستوى الوعي لدى الطلاب حول أهمية العمل الحر وإدارة المشروعات الصغيرة.
٦. توفير مهارات تجارية محددة، ومعرفة كيفية بدء الشركات وتشغيلها بنجاح .
٧. شعور الطلاب بمزيد من الثقة حول إقامة أعمالهم الخاصة؛ بحيث يمكنهم اختبار أفكارهم الخاصة في بيئة تعليمية داعمة.
٨. تطوير مخرجات المنظومة التعليمية من خلال نشر وتعزيز ثقافة الإبداع بين الطلاب واكتشاف مواهبهم وطاقاتهم، وتوظيفها في حل المشكلات على أرض الواقع وإقامة روابط مشتركة مع القطاع الخاص.
٩. ترسيخ القيم الاجتماعية البناءة، مثل: التعاون والمنافسة وخدمة المجتمع.
١٠. تهيئة مواقف تعليمية مشابهة لمواقف الحياة تحقق الاستفادة الحقيقية لما يتعلمه الطلاب، وانتقال أثر ما تعلموه إلى حياتهم المستقبلية.
١١. احترام وتقدير قيمة العمل اليدوي.

ثالثا: أهمية تعليم مهارات إدارة الأعمال:

تنوعت وجهات نظر الباحثين حول أهمية تعليم مهارات إدارة الأعمال (Jimoh & Adebayo, 2014؛ Chang, 2016 ؛ Sewgambar, 2016؛ Linton & Solomon, 2017؛ إبراهيم ، ٢٠١٩ ؛ Mosteanu,2020؛ فودة وبلال ، ٢٠٢١)، ويمكن للباحثة تصنيفها في أهمية اجتماعية واقتصادية وثقافية قيمية على النحو التالي :

أ) الأهمية الاجتماعية، وتتمثل في :
١. تقليل هجرة الكفاءات الوطنية لقلة الوظائف المتاحة.
٢. تغيير ثقافة المجتمع من خلال تغيير ثقافة إدارة الأعمال.

٣. خفض معدلات البطالة من خلال إيجاد فرص عمل جديدة وصقل مهارات الطلاب؛ بما يسهم في توجيههم للعمل المناسب لقدراتهم وإمكاناتهم ومهاراتهم وتطلعاتهم المستقبلية؛ مما يؤثر على استقرار المجتمع وتنميته.
٤. تحقيق التنمية المهنية والمجتمعية عن طريق ربط النظرية بالتطبيق، وتحويل المعرفة إلى رأسمال فكري يمكن استثماره.
٥. تعزيز مهارات بناء العلاقات والاتصال الإيجابي في بيئة تربوية مناسبة.

ب) أهمية اقتصادية، وتتمثل في :

١. استحداث أنشطة اقتصادية جديدة وتوفير فرص عمل.
٢. تحويل الأفراد العاديين إلى رجال أعمال، من خلال تشجيع التوظيف الذاتي والاستقلالية في العمل.
٣. تعزيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع، من خلال عمليات التحديث والتجديد في جميع مجالات الأعمال.

جـ) أهمية قيمية ، وتتمثل في :

١. إكساب الطلاب الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية المختصة بسوق العمل.
٢. تعزيز طموحات الطلاب، الذين يمتلكون قدرات إبداعية وابتكارية ومنحهم الإمكانات المناسبة لتنفيذ وإدارة أعمالهم.
٣. تغيير نمط التفكير التقليدي للطلاب إلى أنماط التفكير الحديثة المبنية على الإبداع، والابتكار، والتجديد.
٤. بناء اتجاهات إيجابية للطلاب تجاه العمل الحر وإثارة الدافعية لديهم.
٥. مساعدة الطلاب على بناء تصور أفضل لمهنة المستقبل.
٦. زيادة وعي الطلاب حول التوظيف الذاتي وإدارة الأعمال كبديل لمهنة المستقبل.

رابعا: مهارات إدارة الأعمال:

تتطلب إقامة المشروعات ممارسة عددا من المهارات الأساسية، كالقدرة على التخطيط لمشروع ما وتنفيذه، والعمل على إنجاحه، وتحقيق أهداف إيجابية كمهارات إدارة الوقت، وحل المشكلات، والتفاوض، ومواجهة الضغوط، وغيرها ، ولا تعد هذه المهارات هدفا في حد ذاته،

وإنما هي وسيلة لإنجاح المشروع؛ الذي من المتوقع ظهور عدد من المشكلات التي قد تعرقل العمل به (Loué & Baronet, 2012; Muhyi,2017)، ومن ثم يتطلب ذلك اتخاذ القرارات السليمة لحل المشكلات الناجمة في الوقت المناسب، فضلا عن الالتزام بإنجاز المهام المحددة في أوقاتها (السعيد، ٢٠٢١) ، ولقد تعددت مهارات إدارة الأعمال في الأدبيات التربوية، وفقا لوجهات نظر العديد من الباحثين الذين تناولوا هذه المهارات ، فقد قسمها إبراهيم (٢٠١٩) إلى مهارات فنية واتصالية وإنسانية وتحليلية ومهارات اتخاذ القرار، وحددها محرز وآخران (٢٠١٩) في التفكير الناقد والإبداع والتعاون وفهم التدخلات الثقافية والاتصال.

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحثة تصنيف مهارات إدارة الأعمال الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام، في: مهارات شخصية ومهارات مكتبية ومهارات تجارية، كما في الشكل التالي :

تصنيف مهارات إدارة الأعمال الواجب توافرها لدى طلاب التعليم الثانوي العام			
مهارات شخصية		مهارات مكتبية	مهارات تجارية
المبادرة		التخطيط	الإبداع
الطموح		التنظيم	الابتكار
تحمل المسئولية		الرقابة	الإقناع
المثابرة		التسويق	التفاوض
الثقة بالنفس		إدارة الوقت	المخاطرة
		اتخاذ القرار	التواصل
			إدارة الفريق

شكل (١) مخطط مقترح لمهارات إدارة الأعمال الواجب توافرها لدى طلاب التعليم الثانوي العام

ويتضح من الشكل السابق أن أهم مهارات إدارة الأعمال الواجب تنميتها لدى الطلاب ، وتنقسم إلى :

أ- مهارات شخصية ، وتشمل :

١- المبادرة ، وتتمثل في أن يقوم الفرد من تلقاء نفسه بأفعال تتجاوز متطلبات العمل وإنجاز المهام دون طلب أو قبل أن تفرضها الأحداث ، وهي تحويل الأفكار إلى ممارسات واقعية تتسم بالأصالة والإبداع ومواجهة الصعوبات.

٢- الطموح ، ويتمثل في أن يضع الفرد لنفسه حدا أقصى للأداء الذي يتوقع أن يقوم به في ضوء أهدافه الحالية والمستقبلية.

٣- تحمل المسئولية الكاملة عن المشكلات المتعلقة بإكمال التزامات العمل، والإشراف الشخصي على كافة جوانب العمل.

٤- المثابرة والإصرار والالتزام بالعمل والمتابعة ، واتخاذ القرارات المناسبة لمواجهة التحديات ووضع أولويات لإتمام العمل،

٥- الثقة بالنفس ، وتتمثل في إيمان الفرد بقدراته وإمكاناته وأهدافه.

ب- مهارات مكتبية ، وتشمل :

١- التخطيط، ويتمثل في قدرة الفرد على وضع تصور مسبق لتنفيذ الأنشطة المختلفة المرتبطة بأهداف العمل مع مراعاة إمكاناته المادية والبشرية ، ووضع استراتيجيات التنفيذ المناسبة، وتحديد المهام والمدى الزمني لتحقيقها.

٢- التنظيم، وهو مهارة مهمة كي لا يتسم العمل بالفوضى ، وتتطلب تحديد مهام العمل بدقة، وتقسيمها إلى مهام أصغر، وترتيبها وفقا للأولويات، وتحديد الوقت المناسب لتنفيذ كل مهمة.

٣- الرقابة، وتتمثل في متابعة مستوى تنفيذ الأداء، ولا تعني الرقابة مراقبة الافراد بغرض تصيد الأخطاء، وإنما بهدف التوجيه وتحقيق الانضباط.

٤- التسويق، ويتمثل في التعرف على حاجات ورغبات العملاء، ومن ثم تطوير الخدمات والمنتجات التي تشبع هذه الرغبات، وفي نفس الوقت تحقق أرباحا للمشروع.

٥- إدارة الوقت، وهي شكل من أشكال التخطيط، يساعد على تحقيق الاستخدام الفعال للوقت؛ للتأكد من إنجاز المهام في الوقت المحدد.

٦- اتخاذ القرار، حيث تتطلب بيئة العمل المعقدة والمتغيرة ضرورة اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.

جـ- مهارات تجارية ، وتشمل :

١- الإبداع ، ويتمثل في إنتاج أفكار جديدة غير مألوفة لتلبية حاجات الأفراد والمجتمعات.

٢- الابتكار ، ويتمثل في تحسين جودة المنتجات من خلال ممارسة العصف الذهني.

٣- الإقناع ، القدرة على التأثير وتغيير قناعات وسلوكيات شخص آخر أو مجموعة أخرى تجاه فرد أو مجموعة أفراد أو أحداث أو فكرة معينة من خلال عرض الحقائق بأدلة مقبولة مقنعة واضحة؛ لإيصال رسالة أو معلومات أو مشاعر معينة.

٤- التفاوض ، ويتمثل في العمل على إقناع الآخرين بأهمية المنتج وفائدته لهم، أو التفاوض مع الشركاء من أجل حل مشكلة بشكل مقبول من جميع الأطراف.

٥- المخاطرة ، وتتمثل في القدرة على قبول التحدي والتعامل مع المخاطر من خلال تقييم البدائل المتاحة واتخاذ الإجراءات المناسبة للحد منها أو التحكم في نتائجها ، وتوفير الموارد الأساسية لاستثمار الفرص مع تحمل مسئولية الفشل وكلفته –إن حدث– فعادة ما تكون المخاطرة محسوبة مسبقا.

٦- التواصل الفعال ، إذ يتميز رجال الأعمال بقدرتهم على التواصل بفعالية مع فئات متنوعة من العملاء، عند تقديم منتجاتهم وخدماتهم سواء بشكل مباشر أو من غير مباشر، عن طريق الشبكات الاجتماعية والمنصات الرقمية ووسائل الإعلام المختلفة.

٧- إدارة الفريق، وهي مهارة شاملة لجميع المهارات السابقة سواء كانت شخصية أو إدارية أو تجارية، وهي تتمثل القدرة على تنظيم عدد من الأفراد، والتنسيق فيما بينهم لتحقيق الأهداف المنشودة.

خامسا: أهمية مهارات إدارة الأعمال:

يساعد امتلاك الطالب لمهارات إدارة الأعمال على إعداده وتأهيله للانضمام لسوق العمل المتغير والمتطور ، وحصوله على فرصة عمل في القطاعات التي تتطلب كفايات جديدة أو غير متوفرة ، ومن خلال مراجعة الباحثة للأدبيات (أبو ناعم، ٢٠٠٢؛ أبو النجا ، ٢٠٠٩؛ الشميميري، ٢٠٠٩ ؛Raczkowski et al.,2016) ، تم استخلاص ما تسهم هذه المهارات في تحقيقه كما يلي :

١-إعداد أفراد قادرين على إدارة شئون حياتهم، والتكيف مع ذاتهم، والتعايش مع عصر يتسم بالتغير السريع، وتنمية الاعتماد على النفس لمواجهة التحديات، وتحقيق الأهداف المنشودة.

٢- تنمية قدرات الطلاب ، وتمكينهم من الحصول على فرصة عمل واتخاذ القرارات السليمة المستندة على قدر كاف من المعلومات.

٣- تمكين الطلاب من الاختيار بين البدائل، وتعزيز مشاركتهم كفاعلين في مجتمعهم وتطوير نوعية حياتهم وتحسينها والارتقاء بها.

٤- زيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب، عن طريق تمكينهم من تحسين العلاقة مع شركاء العمل.

٥- مساعدة الطلاب على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها ، واتباع سلوكيات إيجابية تساعد على تنمية المجتمع وفق الإمكانات المتاحة.

٦- تمكين الطلاب من مهارات المشاركة والعمل الجماعي، وأن يكونوا أفرادا فاعلين في مجتمعاتهم.

٧- المساعدة على التكيف مع مستحدثات العصر، الذي يتسم بالثورة التكنولوجية والتدفق المعرفي، ومن ثم الإلمام بالأساليب التي تمكنهم من التعامل مع الأحداث المتسارعة التي يشهدها العالم من حولهم.

٨- تكوين أساس معرفي عن إدارة المشروعات التجارية ، وتنمية مستوى التعود والإتقان والشعور بالراحة في بيئة العمل .

٩- تطوير المعارف المهنية والمهارات الوظيفية والخبرات العملية .

١٠- التقليل من معدلات البطالة، وإقبال الطلاب على التوظف الذاتي وامتلاك مشروع بعد التخرج.

١١- تدعيم النمو الاقتصادى، والعمل على زيادة الإنتاجية وإنتاج منتجات وخدمات جديدة.

المحور الثالث: مهارات التفكير الأخلاقي:

تمثل الأخلاق مكونا مهما من مكونات شخصية الطالب ، تعمل على اتزانها وتكاملها بما تتضمنه من قيم ومثل وعادات ومعايير سلوكية ، وتساعد على تكوين الشخصية الصالحة المتمسكة بالقيم والأخلاقيات السليمة المتجنبة للشرور ، كما تعمل على تهذيب السلوكيات والبعد عن الانحرافات(أحمد، ٢٠١٩)، وُيعد التفكير الأخلاقي أحد جوانب النمو الخلقي لدى الطلاب، الذي يتعلق بالتقييم الخلقي للأشياء والأحداث ، وعادة ما يسبق التفكير الأخلاقي كل فعل أو سلوك خلقي ، كما يساعد على تحسين القدرة على التعلم والفهم، وتوظيف القيم الأخلاقية في المواقف الحياتية المختلفة ، ويختلف الطلاب فيما بينهم في مستوى تفكيرهم الخلقي، بناء على الطريقة التي يتبنونها في الوصول إلى حكم معين على قضية معينة (منشار ، ٢٠٠٢). وعلى هذا يقوم التفكير الأخلاقي بدور مهم في إكساب الطلاب القيم والمثل والسلوك السوي المتفق مع المعايير الاجتماعية والدينية ، ولعل ما يعانيه المجتمع اليوم من مشكلات تتعلق بالإهمال والفساد وانتشار الأنماط السلوكية غير السوية كالسرقة والغش والاستهتار والكذب وعدم احترام الوقت وعدم الالتزام بالنظام وغيرها مرجعها في الأصل ضعف النمو الأخلاقي لدى أفراد المجتمع (قاسم، ٢٠١٨).

وتأسيسا على ما سبق يمكن تعريف التفكير الأخلاقي بأنه قدرة الطالب على اتخاذ قرارا ما في موقف افتراضي، يتميز بوجود صراع يحمل طابعا خلقيا، يحدد الفرد موقفه حياله بناء على مبررات يسوقها تنطلق من إحساسه وإدراكه ، وفهمه لطبيعة الموقف في ضوء المعتقدات الدينية والعادات الاجتماعية ، وهذا القرار لا يعني بالضرورة أن الفرد سوف يسلك فعليا وفق ما قدمه من قرار لو وضع فعلا في موقف حقيقي مما يمكن تسميته بالسلوك الخلقي الفعلي، ولكن هو أقرب إلى نية السلوك (رجعية، ٢٠٠٥) . ومن ثم أصبح الاهتمام بمهارات التفكير الأخلاقي ضرورة ملحة لمساعدة الطلاب على التمييز بين السلوكيات الصحيحة والخاطئة،

والقدرة على تبرير التصرفات وفق أسس أخلاقية سليمة نابعة من قيم المجتمع ومعاييره، وفهم المفاهيم الأخلاقية الرئيسة وتطبيقها إلى جانب تطبيق وتحليل الآراء الأخلاقية للقضايا الاجتماعية والعلمية، وبذلك تمثل مهارات التفكير الأخلاقي جوانب الأداء العقلي، والاستجابات الأخلاقية التي يبديها الطلاب تجاه المواقف والمشكلات الاخلاقية المطروحة (نصر ، ٢٠١٢)؛ ولذلك تتضمن مهارات التفكير الأخلاقى قدرة الطالب على فهم ما هو مطلوب فكريا عندما يتناقشون في المسائل الأخلاقية، ويجب أن يكون لدى الطلاب خلفية جيدة فيما يتعلق بفهم المبادئ الأخلاقية الأساسية، والقدرة على تحديد المبادئ الأخلاقية المناسبة لأي موقف أخلاقي، واكتساب المهارات الفكرية التي تمكنهم من تطبيق هذه المبادئ بطريقة واعية على أي قضية أخلاقية ، لذلك تعرف بأنها قناعات أخلاقية تترجم في صورة أداءات وسلوكيات يتصرف الطالب بموجبها في المواقف المختلفة (Wainryb & Brehl,2006؛ محمد ، ٢٠١٨).

أولا: خصائص التفكير الأخلاقي:

تتعدد خصائص التفكير الأخلاقي والتي حددها فراج (٢٠٢١) ويوسف (Yousef,2022) فيما يلي:

١- التتابع ، أي أن الانتقال من مرحلة أخلاقية إلى أخرى، يحدث بشكل تتابعي فكل مرحلة أخلاقية تبنى على المرحلة السابقة لها ، وما يميز الأفراد عن بعضهم البعض هو سرعة أو بدء الانتقال من مرحلة لأخرى.

٢- العالمية ، فتتابع التفكير الأخلاقي ثابت وموحد في جميع الثقافات ، فاختلاف الثقافات قد يؤثر على نوعية الأخلاق، ولكن لا يؤثر على تتابع مستوياتها.

٣- التجمد، ويعني وقوف التفكير الأخلاقي لدى البعض عند مرحلة معينة، فعندما يجمد الأفراد لعدة سنوات في مرحلة عمرية معينة، فإنهم يبنون حاجزا قويا يحول بينهم وبين فهم مقدمات عالمهم الاجتماعي، الذي لا يتفق ومستوى تفكيرهم الأخلاقي.

ثانيا: شروط تنمية مهارت التفكير الأخلاقي:

إن نجاح المتعلم في اكتساب مهارات التفكير الأخلاقي يرتبط بمدى توافر العديد من المتطلبات (Sharp,2014؛ Thoma,2014؛ محمد ، ٢٠١٨)، ومن أهمها:

١- انتقال الطالب من التمركز حول الذات إلى التمركز حول المجتمع، وهذا يتضمن الانتقال من الرؤى البسيطة للاهتمام الذاتي إلى الاهتمام بوجهة نظر الآخرين.

٢- فهم الطالب لما هو مطلوب منه فكريا، عندما يتناقش في المسائل الأخلاقية فينبغى أن يكون لديهم خلفية جيدة فيما يتعلق بفهم المبادئ الأخلاقية الأساسية، وكذلك بعض المصطلحات الأخلاقية المتعلقة بالمبادئ والقيم والمثل والعدالة والصداقة والتعاطف مع الآخرين.

ثالثا: مهارات التفكير الأخلاقي:

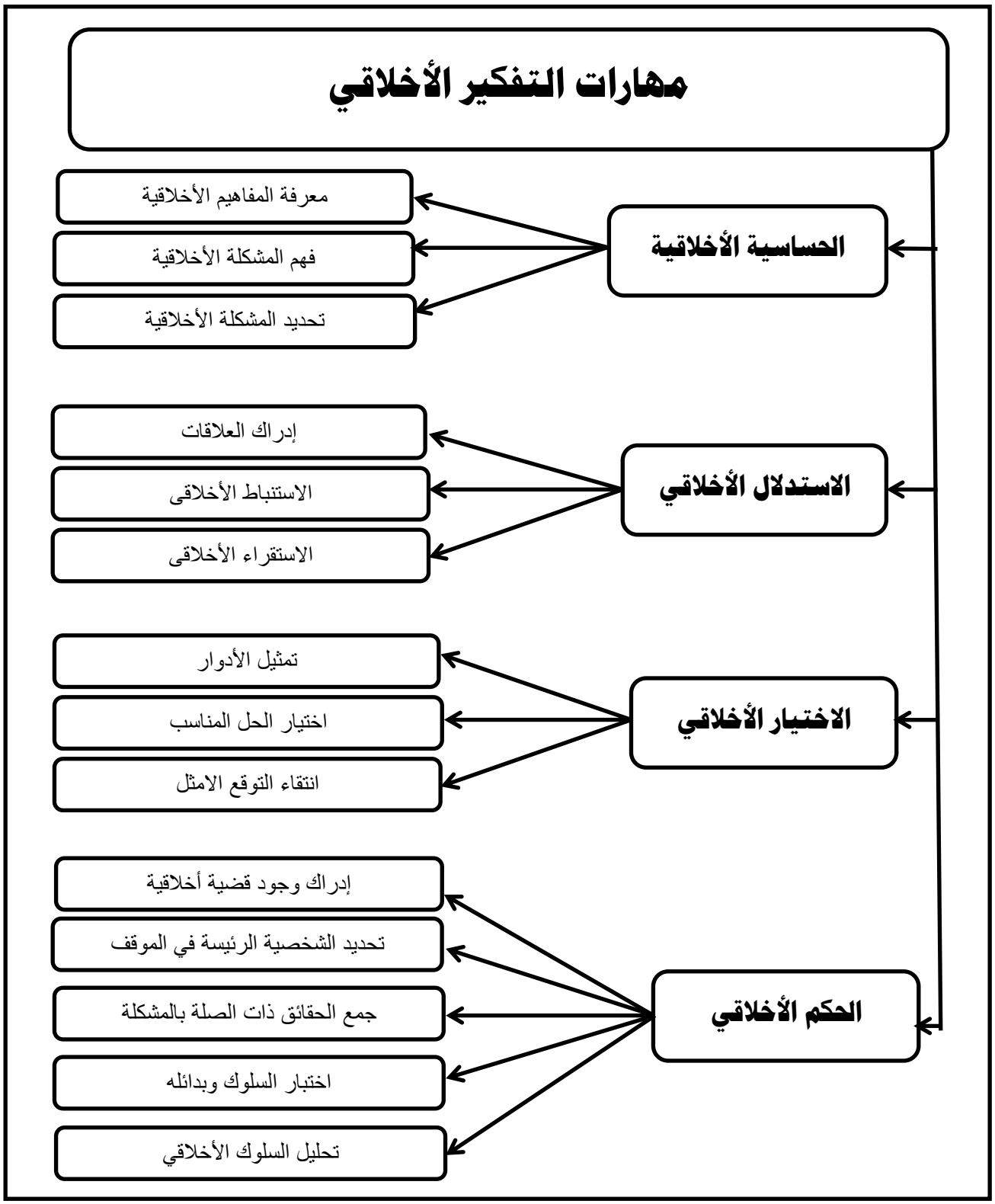
حدد أحمد(٢٠١٩) مهارات التفكير الأخلاقي في وصف وتفسير وتقييم السلوك الأخلاقي على النحو التالي :

١- مهارة وصف السلوك الأخلاقي ، وتتضمن وصف مكونات السلوك، والتمييز بين السلوك السيئ والجيد، وتحديد الحالة الانفعالية المرتبطة بالسلوك الاخلاقي، وجمع معلومات عن الموقف أو القضية.

٢- مهارة تفسير السلوك ، وتتضمن تحديد أسباب السلوك، وتفسير السلوكيات الإيجابية، وتحديد القيم المرتبطة بالسلوك، والتحليل الفلسفي للقضايا.

٣- مهارة تقييم السلوك الخلقي، وتتضمن إبداء الرأي في سلوكيات الآخرين، وتحديد درجة تقبل المشكلات الأخلاقية، واقتراح بدائل لتعديل السلوكيات الأخلاقية.

وتستخلص الباحثة من خلال مراجعة العديد من الدراسات (Lammers& Stapel, 2009؛ نصر، ٢٠١٢ ؛ Piazza&Landy,2013 ؛ Pizza&Sousa,2014 ؛ محمد، ٢٠١٨؛ Gilbert 2018 ؛ أحمد، ٢٠١٩ ؛ العثمان، ٢٠١٩ ؛ Fleischmann,2019؛ Murad & Menanti,2022 ؛ Yousef,2022) تصنيفا مقترحا لمهارات التفكير الأخلاقي يوضحها الشكل التالي:


مهارات التفكير الأخلاقي
الحساسية الأخلاقية
معرفة المفاهيم الأخلاقية
فهم المشكلة الأخلاقية
تحديد المشكلة الأخلاقية
الاستدلال الأخلاقي
إدراك العلاقات
الاستنباط الأخلاقى
الاستقراء الأخلاقى
الاختيار الأخلاقي
تمثيل الأدوار
اختيار الحل المناسب
انتقاء التوقع الامثل
الحكم الأخلاقي
إدراك وجود قضية أخلاقية
تحديد الشخصية الرئيسة في الموقف
جمع الحقائق ذات الصلة بالمشكلة
اختبار السلوك وبدائله
تحليل السلوك الأخلاقي

شكل(٢) مخطط مقترح لمهارات التفكير الأخلاقي الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام

من الشكل السابق يتحدد أهم المهارات الرئيسة والفرعية للتفكير الأخلاقي، والتي تتمثل في:

١- الحساسية الأخلاقية ، وتعني وعي الطالب بالسلوكيات المختلفة والممكنة للموقف، وفهمه للمفاهيم الأخلاقية وقدرته على تحديد المشكلة الأخلاقية وجمع المعلومات المرتبطة بها، وتقييم أثر هذه السلوكيات على الآخرين المرتبطين به ، وتتضمن هذه المهارة عددا من المهارات الفرعية، تتمثل في :

١-١ معرفة المفاهيم الأخلاقية ، تتوقف قدرة الطالب على تحديد المشكلة الأخلاقية على مستوى درايته ببعض المفاهيم الأخلاقية المرتبطة بالموقف، والمؤثرة على اتخاذه للقرار الأخلاقي، وتتجاوز هذه المهارة مجرد المعرفة النظرية للمفاهيم إلى تدريب الطالب على كيفية تطبيق هذه المفاهيم الأخلاقية على المواقف الأخلاقية التي يتعرض لها.

١-٢ فهم المشكلة الأخلاقية ، وتتمثل في قدرة الطالب على عرض الفكرة الأساسية التي تدور حولها المشكلة، وقدرته على صياغة المشكلة المطروحة بصورة أخرى.

١-٣ تحديد المشكلة الأخلاقية ، وتتمثل في قدرة الطالب على التوصل إلى المشكلة الأخلاقية الحقيقية داخل الموقف، والممثلة في صراع بين قيمتين خلقيتين.

٢- الاستدلال الأخلاقي، وتتمثل هذه المهارة في الاستنتاج المنظم للمعلومات وفق قواعد المنطق، أو استنتاج قضية من قضية أخرى أو مجموعة قضايا معروفة بطريقة عقلية دون اللجوء إلى التجربة الحسية، وتتضمن هذه المهارة عددا من المهارات الفرعية، وتتمثل في:

٢-١ إدراك العلاقات ، وتعد من المهارات ذات الأهمية في التفكير الأخلاقي، حيث يساعد التعرف على العلاقات فى الوصول إلى استنتاجات جديدة ومعارف قيمة؛ بما يشكل خطوة أساسية لتطوير مفاهيم ونظريات شاملة، كما أن التعرف على العلاقات بين الأسباب والنتائج عن طريق المشاهدات الواعية من شأنه أن يجنب الإنسان المعاناة من الخبرات غير المرغوبة ويوجهه إلى تكرار الخبرات السارة.

٢-٢ الاستنباط الأخلاقى، ويتمثل في القدرة على التوصل إلى نتيجة عن طريق معالجة المعلومات أو الحقائق المتوافرة طبقا لقواعد وإجراءات منطقية محددة ، وتتمثل أهمية هذه المهارة في زيادة قدرة الطالب على اتخاذ القرارات الخلقية بشكل أفضل، وزيادة فعالية التفكير الأخلاقي في حل المشكلات اليومية وخاصة فيما يتعلق بالقضايا الأخلاقية.

٢-٣ الاستقراء الأخلاقى، وتمثل في قدرة الطالب على استخلاص نتيجة مترتبة على البيانات التي يتضمنها موضوع ما، بحيث يمكن أن يميز بين الاستنتاجات الصحيحة والخاطئة المترتبة على الموضوع، والانتقال من الخاص إلى العام، حيث تبدأ بعدد معين من القضايا الشخصية المتعلقة بواقعة واحدة أو فرد واحد وتنتهي بقضية كلية ، وتظهر القدرة الاستقرائية في الأداء العقلي الذي يتميز باستنتاج القاعدة العامة من جزئياتها، وحالاتها الفردية، والاستفادة من هذه القاعدة في تصنيف الجزئيات القائمة أو استنتاج الجزئيات المجهولة.

وتتم عملية الاستدلال الأخلاقي بأربع مراحل متكاملة، هي :

أ) الشعور بالحاجة إلى التفكير من أجل التعامل مع قضية معينة.
ب) استحضار المعلومات والخبرات المختزنة؛ للاستفادة منها في التعامل مع القضية للوصول إلى حلول.
ت) البحث عن أفكار أخرى مساندة؛ للاستفادة منها لتحقيق الاهداف، والوصول إلى نتائج.
ث) اختيار الحل الملائم واختباره.

٣- الاختيار الأخلاقي، وتعني قدرة الطالب على الاختيار أو المفاضلة بين اثنتين أو أكثر من القيم التي تتصارع في المواقف الأخلاقية المختلفة التي يتم فيها الاختيار، ولكي يكون الاختيار أخلاقيا لابد أن تكون القيم التي يتم الاختيار أو المفاضلة بينها قيما أخلاقية ، وينبغي أن تكون هذه الاختيارات نتيجة فهم متعمق ومتزن لكل النتائج التي تترتب علي البدائل المطروحة، ويرتبط بهذه المهارة بعض المهارات الفرعية، تتمثل في :

٣-١ تمثيل الأدوار، وتعني قدرة الطالب علي وضع نفسه مكان الآخرين ليرى الأشياء من وجهة نظرهم، وأن يتخيل ماذا عليه أن يفعل إذا كان فى مثل موقف الفرد الأصلي ومر

بنفس الظروف التي مر بها، ثم بعد ذلك عليه أن يقرر إذا كان سلوك الفرد الأصلي أو صاحب المشكلة صحيحا أم لا.

٣-٢ اختيار الحل المناسب، وتعني قدرة الطالب علي اختيار أفضل البدائل المطروحة للموقف، وذلك بناء علي دراسة لجميع بدائل الحلول المطروحة ، وتلعب مهارة تمثيل الأدوار دورا رئيسيا في اختيار الحل المناسب للموقف .

٣-٣ انتقاء التوقع الأمثل، ويعني العمل على المفاضلة بين العديد من السلوكيات الممكنة للتعامل مع المواقف على أن يتم الانتقاء بحسب مرجعيات معتبرة قد ترجع للعقائد والعادات والسلوكيات الخاصة بالمجتمع.

٤- الحكم الأخلاقي، وهو عبارة عن قرار الطالب فيما يتعلق بالتصرف الصحيح الذي يرى ضرورة اتباعه لمواجهة موقف أخلاقي أو حل مشكلة أخلاقية ، هذا الحكم ينبغي أن يكون منطقيا، مدعما بالأسباب والأدلة قائما علي الحقائق التي تم تجميعها من الموقف كلما أمكن ذلك قبل إصدار الحكم، ويرتبط بمهارة الحكم الخلقي المهارات الفرعية الآتية :

٤-١ إدراك وجود قضية أخلاقية ، وتتطلب هذه المهارة القدرة علي تحديد القضايا التي تحتاج إلي اهتمام أكثر من تجاهلها.

٤-٢ تحديد الشخصية الرئيسية في الموقف، وتتمثل في القدرة علي تحديد الشخص المؤثر في القضية، والذي يجب عليه اختيار القرار.

٤-٣ جمع الحقائق ذات الصلة بالمشكلة، إن جمع المعلومات عن القضية المطروحة أمر لابد أن يحدث قبل أي مناقشة لأي قرار، وأيضا معرفة بعض المعلومات عن الشخصيات في القضية وعلاقتهم ببعضهم البعض، وهذه المهارة يحتاج إليها الفرد عند مواجهة مواقف الحياة بصفة عامة، حتي يتسني للطالب اتخاذ قرار سليم وعادل لجميع أطراف الموقف.

٤-٤ اختبار السلوك وبدائله ، فعندما يجمع الطالب معلومات عن موقف معين، فإنه يجد أمامه العديد من الاختيارات وبدائل الحل ، وعليه أن يفحص هذه الحلول لمعرفة أيها صحيح وأيها خطأ في ضوء مبادئ وقواعد أخلاقية معينة.

٤-٥ تحليل السلوك الأخلاقي، إن تحليل السلوك الصحيح في ضوء مصطلحات معينة، مثل: الحقيقة، العفو، التسامح، العدل، الأمانة، الرحمة، وتساعد هذه المصطلحات الفرد علي الوصول إلي أفضل حكم أخلاقي للموقف أو المشكلة، وهذا يمكن أن يتحقق من خلال التدريب والمران حتي يمكن الوصول بالطالب إلي مستوى يمكنه من اتخاذ قرارات أخلاقية لمواقف أخلاقية حقيقية أو مواقف اجتماعية تحمل بعدا أخلاقيا.

المحور الرابع: خلاصة الإطار النظري:

أولا: العلاقة بين مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقى:

مما سبق يتضح العلاقة بين تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقى، فممارسة مهارات إدارة الأعمال تتطلب وجود إطار أخلاقي ، نتيجة العديد من التحديات فى مواقف الحياة ولاسيما العمل، والتي قد تؤثر على الأخلاق ويواجهها الطلاب على اختلاف مستوياتهم؛ لذا ظهرت الحاجة إلى تنمية مهارات التفكير الأخلاقى لخلق حصانه أخلاقية لدى الطلاب، وإعداد جيل قادر على مواجهة التحديات، باعتبار الاخلاق هى مجموعة من المبادئ والسلوكيات التي تنظم حياة الأفراد وعلاقاتهم ببعضهم البعض في المجتمع، وإكسابهم المهارات والسلوكيات الأخلاقية الحميدة ، وتزويدهم بالمهارات الإيجابية التى تساعدهم على الالتزام والتكيف مع مشكلات المواقف الحالية والمستقبلية.

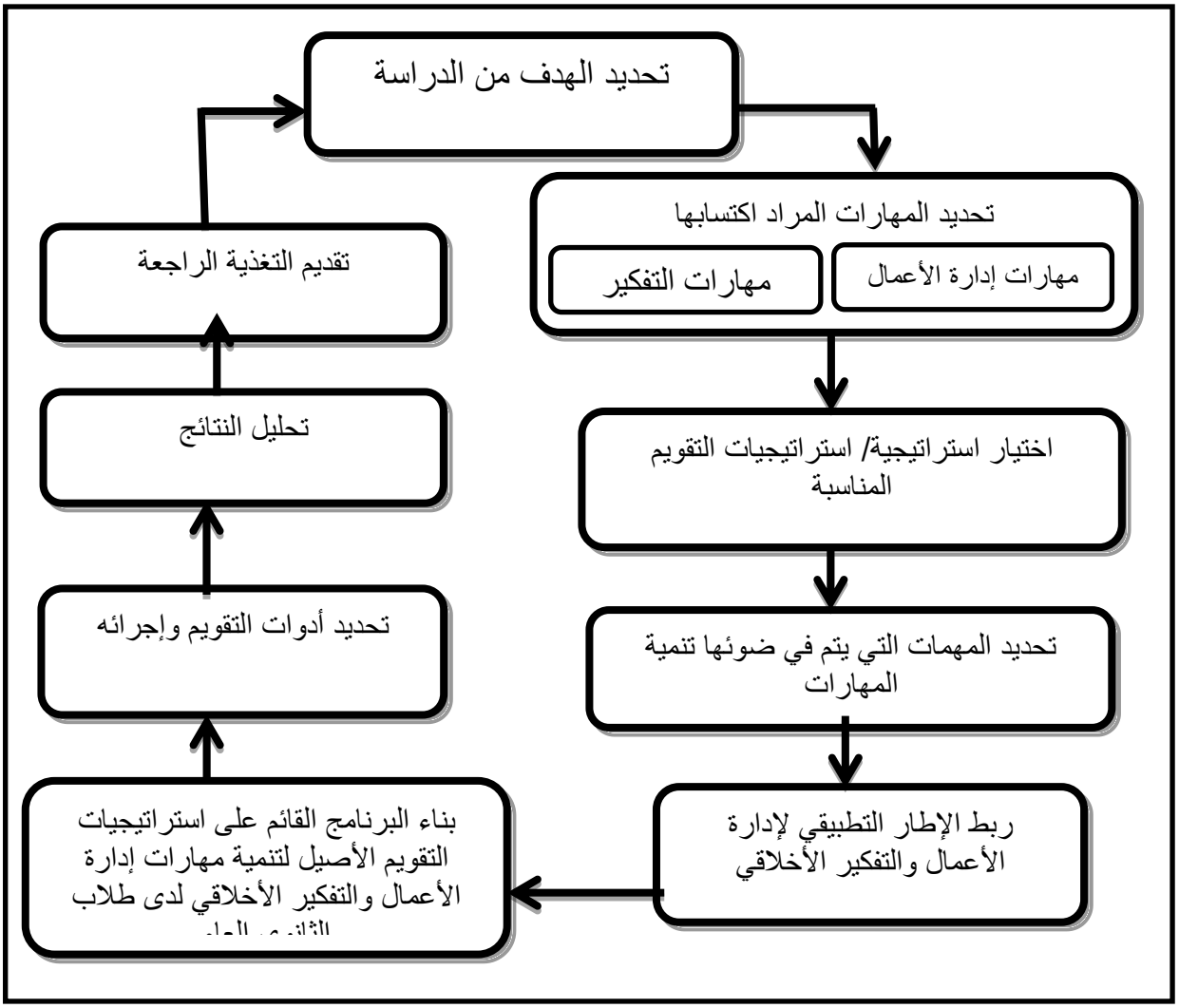
وبالتالى فإن تنمية مهارات إدارة الأعمال لها دور في بناء شخصية الطلاب وتزويدها بالقدرات المهنية والاخلاقية في مجال إدارة الأعمال، ومنها القدرة على اتخاذ القرارات عامة والأخلاقية خاصة، نظرا لأهميتها وتكاملها مع جميع مهارات إدارة الأعمال وتنفيذها وفقا لأدلة وبراهين ومعايير أخلاقية سليمة ، باعتبار أن مهارات التفكير الأخلاقي تمثل قناعات أخلاقية تظهر في السلوك، وتمثل ضرورة مجتمعية للتعامل الإيجابي مع المستجدات في مجال إدارة الأعمال والتمييز بين الصحيح والخاطئ وتطوير العمل في المجتمع، مع التمسك بالقيم الأخلاقية ممزوجة بمهارات إدارة الأعمال؛ ومن ثم الحفاظ على تماسك المجتمع ووحدته واستقراره.

ثانيا: العلاقة بين استراتيجيات التقويم الأصيل ومهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقى:

تمثل استراتيجيات التقويم الأصيل بيئة تعليمية داعمة لتنمية مهارات إدارة الأعمال وتطوير مخرجات العملية التعليمية مع ترسيخ النمو الخلقي وتنميته، من خلال هذه الاستراتيجيات التى تتماشى مع التطورات المتلاحقة وتهتم بإيجابية المتعلم، وأداء الطالب مهام حقيقية واقعية توجه سلوكه وتنظم علاقاته مع الاخرين، تركز على الأداء وتحقيق الأهداف مع ضبط السلوك، وتهتم بمتابعة وقياس هذه المهارات، واستخدام المعارف والمهارات المكتسبة ممزوجة بالقيم والمبادئ الأخلاقية في المواقف الحياتية المختلفة، خاصة مع تشجيع الشباب نحو العمل الحر عامة ومهارات إدارة الأعمال خاصة نظرا لأهميتها في ممارسة الأعمال الحرة وتفعيل الاتجاه نحو التوظيف الذاتى وتوفير فرص عمل تناسب مهاراتهم وقدراتهم ؛ بما يسهم فى استقرار المجتمع وتنميته والقضاء على العديد من المشكلات المجتمعية كالفساد والإهمال والسرقة والاسهام في معالجة هذه المظاهر السلبية.

ثالثا: العلاقة التطبيقية بين متغيرات الدراسة الحالية وتنفيذها في البرنامج المقترح:

ومن خلال مراجعة الباحثة للأدبيات وطيدة الصلة باستراتيجيات التقويم الأصيل (مهيدات، ٢٠٠٩؛ Suzanne and Kolla, 2012 ؛ Manville et al.,2022 ؛ Nguyen et al.,2022 ؛ Nieminen et al.,2022)، وطبيعة كل من مهارات إدارة الأعمال (Tokmakov & Mileva, 2012؛ Sewgambar,2015؛ Wheelen ,2017؛ فودة وبلال، ٢٠٢١)، وكذلك مهارات التفكير الأخلاقي (Lammers & Stapel, 2009 ؛ Piazza& Sousa,2014؛ Gilbert ,2018؛ Fleischmann,2019؛ Murad&Menanti, 2022) ، أمكن استخلاص مخططا للمراحل الإجرائية والتنفيذية لاستخدام استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي كما بالمخطط التالي :



شكل(٣) مخطط مقترح للعلاقة التطبيقية بين متغيرات الدراسة الحالية وتنفيذها في البرنامج المقترح

ومن الشكل السابق يمكن توضيح هذه الخطوات على النحو التالى:

١- تحديد الهدف من الدراسة ، وفيها يتم تحديد الغرض في ضوء الأهداف التعليمية الموضوعة مسبقا ، وتحديد الإجراءات التي ستتخذ بناء على ذلك، كتحديد المستويات المعرفية والمهارية والأخلاقية للطلاب، وتصنيفهم وتحديد احتياجاتهم والفروق الفردية بينهم،

وتتمثل الأهداف الخاصة باستخدام استراتيجيات التقويم الأصيل في الدراسة الحالية في تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي.

٢- اختيار استراتيجيات التقويم الأصيل المناسبة، وفيها يختار يتم المفاضلة بين الاستراتيجيات المتنوعة للتقويم الأصيل واختيار الأنسب وفقا لطبيعة المهارات المطلوب تنميتها سواء كانت مهارات عملية أو لفظية أو كتابية ، ووفقا لطبيعة القائم بذلك سواء كان المعلم أو الأقران أو الطالب نفسه أو غيرهم.

٣- تحديد تحديد المهمات التي يتم في ضوئها تنمية المهارات ، وفيها يتم صياغة معايير محددة للمهمة التي سيقوم بها الطالب من أجل تحديد الإجراءات التي توضح كيفية تحقق القدرة على الإنجاز، ورصد الدرجة الكلية المستحقة والدرجات الفرعية على مكونات المهمة، وشروط الأداء التي يجب على الطالب الالتزام بتنفيذها من خلال تحديد الإجراءات التي سيقوم بها ومواصفات الإنجاز المطلوب.

٤- ربط الإطار التطبيقي لإدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي: وذلك من خلال تصميم المواقف التطبيقية التي تربط بشكل تلقائي لنوعي المهارات، بحيث يمثل التفكير الأخلاقي المرجعية الضابطة لسلوك تنفيذ مهارات إدارة الأعمال.

٥- بناء البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل لتنمية مهارات إدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي لدى طلاب الثانوى العام، وتحكيمه وضبطه ثم تطبيقه.

٦- تحديد أدوات التقويم وإجرائه:

٦-١ تحديد أداة التقويم، وفيها يتم وصف تفاصيل مستويات الأداء المتوقعة، وتصميم الأداة التي تساعد في تحديد مستوى أداء الطالب والحكم عليه، من خلال وضع الدرجات الفرعية والكلية المستحقة، وتحديد شكل الدرجة عدديا أو لفظيا.

٦-٢ إجراء التقويم ، وفيها يقوم الطالب بتنفيذ المهمة المعدة مسبقا ، ويقوم المسئول عن عملية التقويم بإعطاء تقديرات كمية أو لفظية لمستوى الأداء تبعا للأداة المستخدمة.

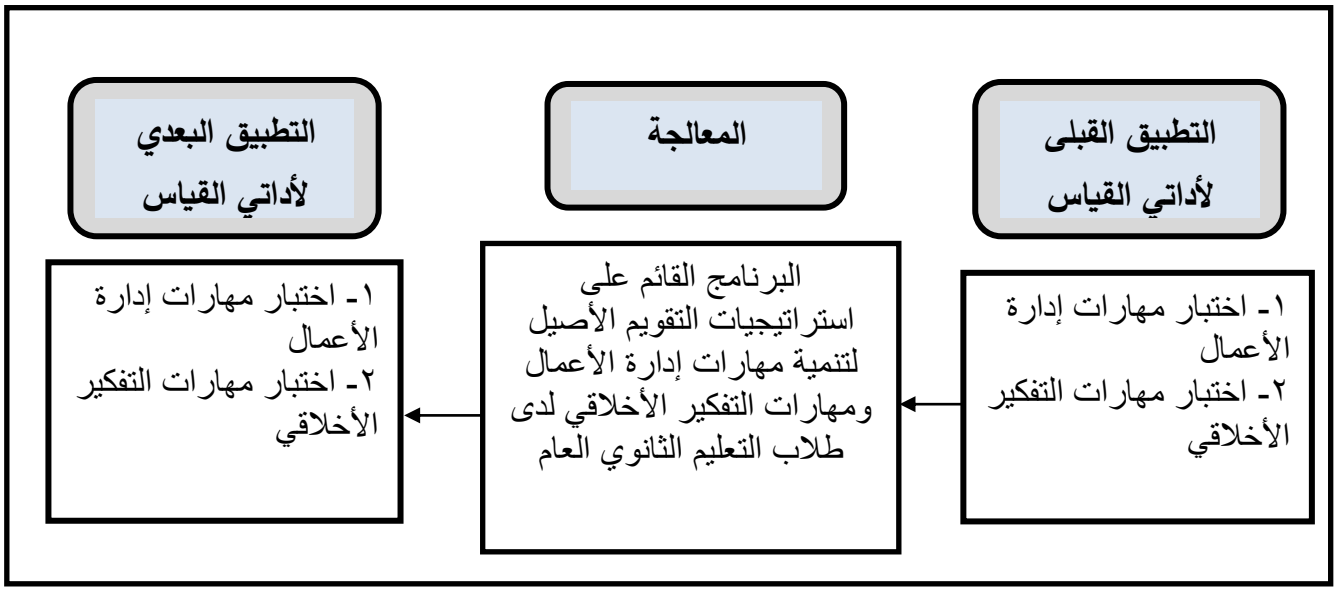
٧- تحليل النتائج ، وفيهم يتم جمع البيانات عن المجالات التي تم تقويمها ، وتحديد جوانب القوة والضعف في الأداء ككل، مع إبراز طبيعة الارتباط بين إدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي.

٨- تقديم التغذية الراجعة ، وتعد وسيلة لتحديد مجالات تحسين الأداء ، حيث لا تنتهي عملية التقويم بجمع النتائج وتحليلها وإصدار الأحكام فقط ، وإنما تزويد الطالب بمعلومات واضحة عن مستوى أدائه ومقدار تقدمه في عملية التعلم، ووضع إجراءات لتصحيح الأخطاء التي وقع فيها أثناء تنفيذ المهمة، لاسيما التغذية الراجعة للتفكير الأخلاقي في توجيه سلوك إدارة الأعمال.

منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية

المحور الأول: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبى في التحقق من فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل فى تنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب مرحلة الثانوي العام، وذلك من خلال التصميم شبه التجريبى باستخدام تصميم المجموعة الواحدة ذي القياس القبلى والقياس البعدى بالنسبة لمتغيرى الدراسة، وهما: مهارات إدارة الأعمال، ومهارات التفكير الأخلاقي، كما هو موضح بالمخطط التالي.



شكل (٤) تصميم تجربة الدراسة الحالية

المحور الثانى: اختيار مجتمع الدراسة وعينته:

تمثل مجتمع الدراسة في مرحلة الثانوي العام، بينما تمثلت عينة الدراسة في مجموعة من تلاميذ الصف الأول الثانوي العام بمحافظة بورسعيد، بمدرسة بورفؤاد الثانوية بنات، وبلغ عدد الطالبات (٤٥) طالبة، وقد درسوا البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل لتنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام خلال الفصل الدراسي الثانى، من العام الدراسى ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.

المحور الثالث: أدوات الدراسة:

أولا: أدوات المعالجة التجريبية، تتمثل فى:

١- إعداد قائمة مهارات إدارة الأعمال الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوى العام.

(إعداد الباحثة)

٢- إعداد قائمة بمهارات التفكير الأخلاقى الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوى العام. (إعداد الباحثة)

٣- البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل لتنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب الثانوي العام (إعداد الباحثة)

ثانيا: أدوات القياس، وتشمل:

١- اختبار مهارات إدارة الأعمال (إعداد الباحثة)

٢- اختبار مهارات التفكير الأخلاقي (إعداد الباحثة)

المحور الرابع: بناء أدوات الدراسة:

أولا: أدوات المعالجة التجريبية، تتمثل فى:

١- **إعداد قائمة مهارات إدارة الأعمال** الواجب تنميتها لدى طلاب **التعليم الثانوى العام:**

١-١ تحديد الهدف: التوصل إلى قائمة نهائية بمهارات إدارة الأعمال الواجب تنميتها لدى طلاب

١-٢ إعداد الاستبيان فى صورته المبدئية: قامت الباحثة بإعداد قائمة مبدئية بمهارات إدارة الأعمال الواجب تنميتها لدى طلاب الثانوي العام، ووضعها فى شكل استبيان يتكون من

محاور أساسية تمثل المهارات الرئيسة، وتنقسم إلى عدة مهارات فرعية وصياغة مهاراتها إجرائيا لتحديد السلوك المطلوب، واستخدام مقياس متدرج من خمس نقاط يتدرج من (١) إلى (٥)، ويطلب من كل مستجيب وضع علامة (✓) أمام درجة الأهمية التى تعبر عن رأيه، وقد تم وضع مثال يوضح ذلك، وتعريف مصطلحات الدراسة فى بداية الاستبيان، مع وضع تعليمات الإجابة عن الاستبيان مع إضافة سؤال مفتوح للمستجيبين لإضافة ما يرونه من مهارات مع تحديد درجة أهميتها.

١-٣ صدق الاستبيان: تم استخدام صدق المحكمين لتحديد مهارات إدارة الأعمال اللازمة لطلاب الثانوي العام بحيث يكون الاستبيان صادقا عندما يغطى الجوانب المطلوب دراستها ويشملها، ويستبعد الجوانب التى ليس لها علاقة بموضوع الدراسة، وذلك تمهيدا للوصول إلى القائمة النهائية للمهارات، ومن ثم بناء البرنامج المقترح لتنمية مهارات إدارة الأعمال، وقد تم عرض الاستبيان على مجموعة من السادة المحكمين من المشتغلين فى إدارة الأعمال، بالإضافة إلى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات فى مجال إدارة الأعمال وفى مجال المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية؛ للتحقق من اتساق المهارات الرئيسة والفرعية، وارتباط المهارات الفرعية بالمهارة الرئيسة لها، ومناسبتها لاحتياجات طلاب التعليم الثانوى العام، وتم الوصول إلى القائمة النهائية.

١-٤ فيما يتعلق بأهمية المهارات: تم تحديد النسبة المئوية لدرجة الأهمية لكل مهارة، واستبعاد المفردات التى حصلت على متوسط درجة أهمية يقل عن الدرجة التى تعادل نسبة مئوية أقل من ٥٠٪، وبذلك تم التوصل للقائمة النهائية لهذه المهارات، وكانت على النحو التالي: **جدول (١) متوسطات الأهمية النسبية لقائمة مهارات إدارة الأعمال المقترحة بالدراسة الحالية**

مهارات شخصية	متوسط الأهمية		مهارات مكتبية	متوسط الأهمية		مهارات تجارية	متوسط الأهمية
المبادرة	٨٨.٢٪		التخطيط	٩٣.٦٪		الإبداع	٨٧.٥٪
الطموح	٨٤.٧٪		التنظيم	٨٦.٨٪		الابتكار	٨٠.١٪
تحمل المسئولية	٨٠.١٪		الرقابة	٨٧.٥٪		الإقناع	٩٠.٣٪
المثابرة	٩٠.٣٪		التسويق	٩٢.٧٪		التفاوض	٨٥.٤٪

الثقة بالنفس	٨٥.٤٪		إدارة الوقت	٨٣.٧٪		المخاطرة	٩٢.٧٪
			اتخاذ القرار	٨٥.٤٪		التواصل	٨٤.٧٪
						إدارة الفريق	٨٧.٥٪

ويتضح من بيانات الجدول السابق أن نسب الأهمية تراوحت بين (٨٠.١٪) إلى (٩٣.٦٪) وجميعها تخططت نسبة (٨٠٪)؛ مما يُعد مؤشرا على أن المهارات المتضمنة جديرة بالتنمية لطلاب الثانوي العام ، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة الحالية ، والمرتبط بتحديد مهارات إدارة الأعمال الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

٢- إعداد قائمة بمهارات التفكير الأخلاقى الواجب تنميتها لدى طلاب الثانوى العام.

٢-١ تحديد الهدف: التوصل إلى قائمة نهائية بمهارات التفكير الأخلاقى الواجب تنميتها لدى طلاب الثانوى العام.

٢-٢ إعداد الاستبيان فى صورته المبدئية: قامت الباحثة بإعداد قائمة مبدئية بمهارات التفكير الأخلاقى الواجب تنميتها لدى طلاب الثانوى العام ، ووضعها فى شكل استبيان يتكون من محاور أساسية تمثل المهارات الرئيسة، وتنقسم إلى عدة مهارات فرعية، واستخدام مقياس متدرج من خمس نقاط يتدرج من (١) إلى (٥)، ويطلب من كل مستجيب وضع علامة (✓) أمام درجة الأهمية التى تعبر عن رأيه، وقد تم وضع مثال يوضح ذلك، وتعريف مصطلحات الدراسة مع وضع تعليمات الإجابة عن الاستبيان فى البداية، وإضافة سؤال مفتوح للمستجيبين لإضافة ما يرونه من مهارات مع تحديد درجة أهميتها.

٢-٣ صدق الاستبيان: تم استخدام صدق المحكمين لتحديد مهارات التفكير الأخلاقى الواجب تنميتها لدى طلاب الثانوى العام ، وقد عرض الاستبيان على مجموعة من السادة المحكمين من المشتغلين فى إدارة الأعمال، بالإضافة إلى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات فى مجال إدارة الأعمال وفى مجال المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية؛ للتحقق من اتساق المهارات الرئيسة والفرعية، وارتباط المهارات الفرعية بالمهارة الرئيسة لها، ومناسبتها لاحتياجات طلاب التعليم الثانوى العام، وتم الوصول إلى القائمة النهائية.

٢-٤ فيما يتعلق بأهمية المهارات: تم تحديد النسبة المئوية لدرجة الأهمية لكل مهارة، واستبعاد المفردات التى حصلت على متوسط درجة أهمية يقل عن الدرجة التى تعادل نسبة مئوية أقل من ٥٠٪، وبذلك تم التوصل للقائمة النهائية لهذه المهارات، وكانت على النحو التالي:

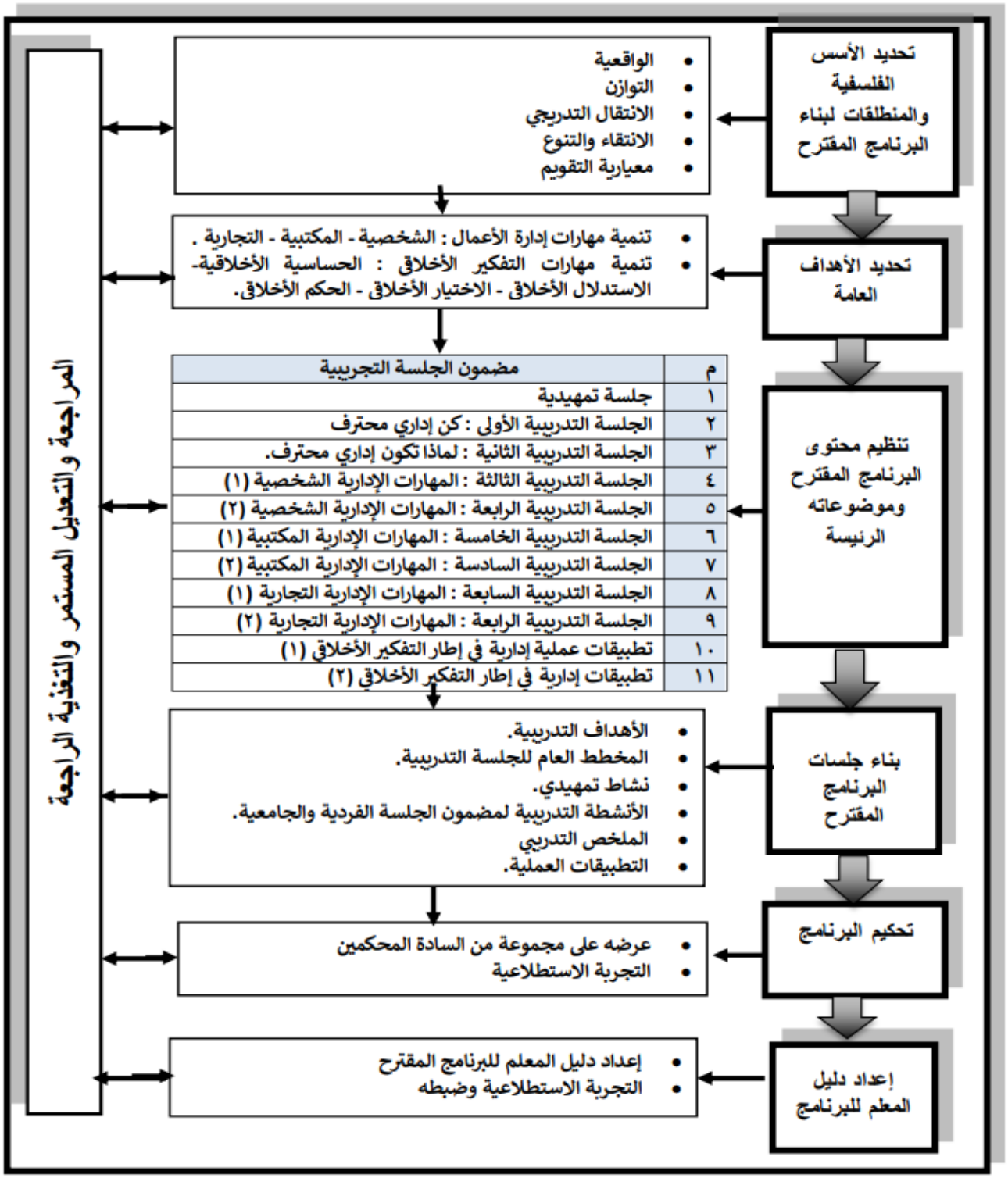
جدول (٢) متوسطات الأهمية النسبية لقائمة مهارات التفكير الأخلاقي

مهارات الحساسية الأخلاقية	متوسط الأهمية		مهارات الاستدلال الأخلاقي	متوسط الأهمية		مهارات الاختيار الأخلاقي	متوسط الأهمية		مهارات الحكم الأخلاقي	متوسط الأهمية
تجديد المفاهيم الأخلاقية	٨٥.٤٪		إدراك العلاقات للمشكلة الأخلاقية	٨٣.٧٪		تمثيل الأدوار	٨٥.١٪		استنتاج وجود قضية أخلاقية	٨٤.١٪
استيعاب المشكلة الأخلاقية	٨١.٦٪		الاستنباط للمشكلة الأخلاقية	٨٢.٩٪		اختيار الحل الأخلاقي المناسب	٨٣.٦٪		تحديد الشخصية الرئيسة في الموقف الأخلاقي	٨٠.٢٪
تحديد المشكلة الأخلاقية	٨٢.٤٪		الاستقراء للمشكلة الأخلاقية	٨١.٤٪		انتقاء التوقع الأخلاقي المناسب	٨١.٩٪		تحديد الحقائق في الموقف الأخلاقي	٨٠.٩٪
									اختبار السلوك الأخلاقي وبدائله	٨١.٦٪
									تحليل السلوك الأخلاقي	٨٣.٧٪

ويتضح من بيانات الجدول السابق أن نسب الأهمية تراوحت بين (٨٠.٢٪) إلى (٨٥.٤٪) وجميعها تخططت نسبة (٨٠٪)، مما يُعد مؤشرا على أن المهارات المتضمنة جديرة بالتنمية لطلاب الثانوي العام، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الحالية، والمرتبط بتحديد مهارات التفكير الأخلاقي الواجب تنميتها لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

٣- بناء البرنامج التعليمي المقترح :

وتم بناء البرنامج المقترح من خلال الخطوات الموضحة بالشكل التالى :



شكل (٥) مخطط مقترح لخطوات بناء البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل لتنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

وفيما يلي عرض تفصيلي لذلك:

٣-١ تحديد الأسس الفلسفية والمنطلقات لبناء البرنامج، والتي تمثلت في:

الواقعية: من خلال تصميم المواقف التعليمية الواقعية من الخبرة الحياتية للطالب، والتي تتطلب أداء عملي بحسب مقتضيات استراتيجيات التقويم الأصيل، لتنمية مهارات إدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي.

- التوازن: بين الجوانب المهارية الخاصة بمهارات إدارة الأعمال والوجدانية ذات الصلة بالتفكير الأخلاقي، على اعتبار أن العلاقة بينهما تكاملية في بناء شخصية الطالب.
- الانتقال التدريجي: في مستوى الأداء الواقعي للطالب عبر جلسات البرنامج، خاصة مع قلة الخبرات العملية للطالب في التعامل مع استراتيجيات التقويم الأصيل.
- الانتقاء والتنوع: في الاختيار بين استراتيجيات التقويم الأصيل في جلسات البرنامج المختلفة بحسب طبيعة المهارات الخاصة بإدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي .
- معيارية التقويم: من خلال تقويم أداء الطلاب بحسب محكات متميزة للأداء دون التوقف على مقارنة أدائهم ببعضهم البعض.

٣-٢ تحديد الأهداف العامة للبرنامج المقترح، وتتمثل فى: تنمية مهارات إدارة الأعمال، ويشمل ذلك ثلاث مهارات رئيسة: الشخصية والمكتبية والتجارية، وتنمية مهارات التفكير الأخلاقى، ويشمل ذلك أربع مهارات رئيسة: مهارات الحساسية الأخلاقية، مهارات الاستدلال الأخلاقي، مهارات الاختيار الأخلاقى ، مهارات الحكم الأخلاقى.

٣-٣ تنظيم محتوى البرنامج المقترح وموضوعاته الرئيسة: تم تنظيم جلسات البرنامج في (٩) جلسات تدريبية، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣) توزيع جلسات البرنامج المقترح بالدراسة الحالية

م	مضمون الجلسة التجريبية	عدد الحصص
١	جلسة تمهيدية	ساعة
٢	الجلسة التدريبية الأولى : كن إداري محترف	ساعتان
٣	الجلسة التدريبية الثانية : لماذا تكون إداري محترف.	ساعتان
٤	الجلسة التدريبية الثالثة : المهارات الإدارية الشخصية (١)	ساعتان
٥	الجلسة التدريبية الرابعة : المهارات الإدارية الشخصية (٢)	ساعتان
٦	الجلسة التدريبية الخامسة : المهارات الإدارية المكتبية (١)	ساعتان
٧	الجلسة التدريبية السادسة : المهارات الإدارية المكتبية (٢)	ساعتان
٨	الجلسة التدريبية السابعة : المهارات الإدارية التجارية (١)	ساعتان
٩	الجلسة التدريبية الرابعة : المهارات الإدارية التجارية (٢)	ساعتان
١٠	تطبيقات عملية إدارية في إطار التفكير الأخلاقي (١)	ساعتان
١١	تطبيقات إدارية في إطار التفكير الأخلاقي (٢)	ساعتان

٣-٤ بناء جلسات البرنامج المقترح: تم بناء الجلسات التدريبية بحيث تتضمن كل جلسة:

- الأهداف التدريبية.
- المخطط العام للجلسة التدريبية.
- نشاط تمهيدي.
- الأنشطة التدريبية لمضمون الجلسة الفردية والجامعية.
- الملخص التدريبي.
- التطبيقات العملية.

٣-٥ تحكيم البرنامج: تم عرض البرنامج المقترح فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى مجال المناهج وطرق تدريس العلوم التجارية؛ للتحقق من اتفاق المحتوى مع الأهداف والمرحلة العمرية للطلاب، وتوافق تنظيم المحتوى وتسلسل موضوعاته، ومدى مناسبة الأنشطة التعليمية والوسائل لتنمية مهارات إدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي وفقا

للنموذج المتبع بالدراسة، وقد أشار السادة المحكمون إلى تعديل بعض الأنشطة العملية في بعض الجلسات، وزيادة التطبيقات العملية، والتركيز على إقناع المتعلم بأهمية مهارات إدارة الأعمال في الجلسة التدريبية الثالثة.

كما تم إجراء تجربة الاستطلاعية على عينة بلغ عددها (٣٨) طالبة من الصف الأول الثانوي بمدرسة بورفؤاد الثانوية بنات، خلال الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢٢/٢٠٢٣م، للتعرف على مدى تقبل الطلاب للبرنامج المقترح والتفاعل معه من حيث الأهداف، والمضمون، والأنشطة، والتقويم، وأبدى الطلاب بعض ملاحظات على التطبيقات العملية من حيث صعوبة بعضها، وضرورة توفير التواصل الإلكتروني مع البرنامج، وقد تم مراعاة ملاحظات العينة الاستطلاعية.

٣-٦ إعداد دليل المعلم للبرنامج المقترح ، وقد تضمن الدليل:

- فكرة عامة عن البرنامج، والغرض منه.
- الأهداف العامة للبرنامج.
- المصطلحات الرئيسة المستخدمة في البرنامج.
- المنطلقات الفلسفية للبرنامج.
- توزيع جلسات البرنامج زمنيا.
- فنيات التعامل مع عرض أهداف الجلسة التدريبية.
- فنيات التعامل مع الإطار التنظيمي في الجلسة التدريبية.
- فنيات التعامل مع الأنشطة الفردية في الجلسة التدريبية.
- فنيات التعامل مع الأنشطة الجماعية في الجلسة التدريبية.
- فنيات التعامل مع التطبيقات العملية في الجلسة التدريبية.

ومن ثم وفي ضوء البناء الأولي للبرنامج المقترح وتحكيمه، تم وضع البرنامج فى صورته النهائية[١] وكذلك دليل المعلم[٢]. وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة

[١] ملحق (٣): البرنامج المقترح بالدراسة الحالية والقائم على استراتيجيات التقويم الأصيل لتنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام .
[٢] ملحق (٤): دليل المعلم لتقديم البرنامج المقترح بالدراسة الحالية.

الحالية والمرتبط ببناء البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل لتنمية مهارات إدارة الأعمال ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

ثانيا : أدوات القياس:

١- بناء اختبار مهارات إدارة الأعمال:

وقد تمت عملية البناء وفق الخطوات التالية:

١-١ تحديد الهدف: تم تحديد الهدف في بناء اختبار مهارات إدارة الأعمال.

١-٢ تحديد أبعاد الاختبار: تحددت في الأبعاد الثلاثة للاختبار المهارات الشخصية والمهارات المكتبية والمهارات التجارية.

١-٣ بناء مفردات الاختبار: تم بناء مفردات الاختبار من نوعية اختبار المواقف لكل مهارة من المهارات، وبلغ عدد مواقف الاختبار (١٨) موقفا، وبما يغطي جميع المهارات المستهدفة، كما تم مراعاة أن تكون المواقف وطيدة الصلة بخبرات الطالب الحياتية، وتمثل موقفا عمليا مفتوحا، يتطلب إعمال العقل من الطالب لتنفيذ المهارة، وبذلك شمل الاختبار على (١٨) مفردة، موزعة كالتالي :

- المهارات الشخصية، وتشمل (٥) مفردات.
- المهارات المكتبية، وتشمل (٦) مفردات.
- المهارات التجارية، وتشمل (٧) مفردات.

وقد تم تخصيص ثلاث درجات لكل مهارة، ويتم تفسير الدرجات على النحو التالي:

- الدرجة صفر، لعدم الإجابة.
- الدرجة واحد، لتنفيذ المهارة بشكل ضعيف.
- درجتان، لتنفيذ المهارة بشكل مرضي.
- ثلاث درجات، لتنفيذ المهارة بشكل متميز.

كما تم مراعاة كتابة التوجيهات والتعليمات الخاصة بالطالب، بصورة شملت مضمون الاختبار والغرض منه، وكيفية التعامل مع مفرداته، وزمن الاختبار.

١-٤ التحقق من صدق الاختبار :

أ- صدق المحكمين: تم عرض مفردات الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين؛ للتحقق من مناسبة الاختبار لمستوى طلاب الصف الأول الثانوي، وقابليته للتطبيق بالنسبة للمرحلة العمرية المستهدفة، ومناسبة كل مفردة للمهارة المحددة لها، وتم مراعاة ملاحظات المحكمين في تعديل صياغة بعض المفردات والاختصار في عرضها.

ب- حساب الاتساق الداخلي: تم إجراء التجربة الاستطلاعية على عينة بلغ عددها (٣٨) طالبة من الصف الأول الثانوي العام، بمحافظة بورسعيد بمدرسة بورفؤاد الثانوية بنات، وذلك للتعرف على مدى وضوح أسئلة الاختبار والبدائل والتعليمات للطالبات، وتسجيل استفساراتهم لمراعاتها عند إعداد الصورة النهائية للاختبار، والجدول التالي يوضح معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار.

جدول (٤) يوضح معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار، حيث (ن= ٣٨)

المهارات شخصية	معامل الارتباط		المهارات المكتبية	معامل الارتباط		المهارات التجارية	معامل الارتباط
١	٠.٦٢٥**		٦	٠.٥٢٥**		١٢	٠.٥٢٧**
٢	٠.٥٩٥**		٧	٠.٣٨٩*		١٣	٠.٦٠٣**
٣	٠.٣٥٨*		٨	٠.٥٢٥**		١٤	٠.٤٦٨**
٤	٠.٦١١**		٩	٠.٤٩٩**		١٥	٠.٥٣٦**
٥	٠.٥٨٤**		١٠	٠.٤٧٨**		١٦	٠.٣٥٨*
			١١	٠.٥٨٢**		١٧	٠.٥٤٧**
						١٨	٠.٥٩٤**

** تعني الدلالة عند مستوى ٠.٠١ ، * تعني الدلالة عند مستوى ٠.٠٥

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستويي (٠.٠١) أو (٠.٠٥) ، مما يدل على تحقق الاتساق الداخلي لجميع مفردات الاختبار، كما تم

حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة من المهارات الرئيسة للاختبار والدرجة الكلية، فكانت النتائج على النحو التالى:

جدول (٥) معاملات ارتباط المهارات الرئيسة بالدرجة الكلية للاختبار ، حيث (ن= ٣٨)

المهارة المستهدفة	معامل الارتباط
المهارات الشخصية	٠.٨٧٠**
المهارات المكتبية	٠.٨٨٣**
المهارات التجارية	٠.٨٥٣**

يتضح من الجدول (٣) وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين درجة كل مهارة من المهارات الرئيسة للاختبار والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى اتساق البناء الداخلي للاختبار بالنسبة للمهارات الرئيسة، وعلى هذا تم التحقق من صدق الاختبار بالنسبة لمفرداته وأبعاده إحصائيا، فضلا عن التحقق من صدق المحتوى من خلال صدق المحكمين.

١-٥ التحقق من ثبات الاختبار:

أ- حساب الثبات الكلي: تم التحقق من ثبات الاختبار ككل بطريقتين، الطريقة الأولى من خلال حساب معامل ثبات ألفا (α) والذي بلغ (٠.٨٥٤)، كما تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية بمعامل بيرسون، ومعامل جتمان للتجزئة النصفية، وقد جاءت نتائج ثبات الاختبار باستخدام التجزئة النصفية على النحو التالي:

- معادلة بيرسون بلغ معامل الثبات (٠.٧٤٥).
- معامل جتمان للتجزئة النصفية بلغ معامل الثبات (٠.٨٥٤)؛ مما يشير إلى ارتفاع معاملات ثبات الاختبار.

وبناءا على ما سبق لطريقتي حساب الثبات يتضح أن الاختبار يتسم بالثبات ككل .

ب- ثبات المفردات: تم حساب الثبات بمفردات الاختبار عن طريق تعيين قيمة معامل ألفا كرونباخ عند حذف كل مفردة من المفردات، فكانت النتائج كالتالي :

جدول (٦) معاملات الثبات لمفردات اختبار مهارات إدارة الأعمال

المهارات شخصية	معامل ألفا عند حذف المفردة		المهارات المكتبية	معامل ألفا عند حذف المفردة		المهارات التجارية	معامل ألفا عند حذف المفردة
١	٠.٨٥٢		٦	٠.٨٥٣		١٢	٠.٨٥٠
٢	٠.٨٥١		٧	٠.٨٥٢		١٣	٠.٨٥٤
٣	٠.٨٥٣		٨	٠.٨٥٢		١٤	٠.٨٥٢
٤	٠.٨٥٠		٩	٠.٨٥٢		١٥	٠.٨٥١
٥	٠.٨٥٢		١٠	٠.٨٥٢		١٦	٠.٨٥٢
			١١	٠.٨٥١		١٧	٠.٨٥٣
						١٨	٠.٨٥٠

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ألفا عند حذف كل مفردة على حدة أقل من أو يساوى قيمة معامل الثبات الكلي للاختبار(٠.٨٥٤)؛ مما يعد مؤشرا على ثبات جميع مفردات الاختبار.

١-٦ حساب زمن الاختبار: تم حساب زمن الاختبار من خلال حساب متوسط أزمنة جميع الطلاب في التجربة الاستطلاعية، وقد بلغ متوسط الزمن (١٢٥) دقيقة، ومع التقريب تم تحديد الزمن بساعتين.

١-٧ وضع الاختبار في صورته النهائية: تم وضع الاختبار فى صورته النهائية[١] طبقا لملاحظات المحكين، والتحقق من صدق وثبات الاختبار وتحديد زمن الاختبار.

٢- بناء اختبار مهارات التفكير الأخلاقي:

وقد تمت عملية البناء وفق الخطوات التالية:

٢-١ **تحديد الهدف:** تم تحديد الهدف في بناء اختبار مهارات التفكير الأخلاقي.

٢-٢ تحديد أبعاد الاختبار: تم تحديدها في أربعة أبعاد للاختبار، تتمثل في: مهارات الحساسية الأخلاقية، مهارات الاستدلال الأخلاقي، مهارات الاختيار الأخلاقي، مهارات الحكم الأخلاقي.

[١] ملحق (٥): اختبار مهارات إدارة الأعمال .

٢-٣ بناء مفردات الاختبار: تم بناء مفردات الاختبار من نوعية اختبار المواقف لكل مهارة من المهارات الأربع الرئيسة المستهدفة في الاختبار، وبلغ عدد مواقف الاختبار (١٤) موقفا، ويشمل جميع المهارات الفرعية المستهدفة ، وتم مراعاة أن تكون المواقف وطيدة الصلة بخبرات الطالب الحياتية، وتمثل موقفا عمليا مفتوحا يتطلب إعمال العقل من الطالب لتنفيذ المهارة، وبذلك شمل الاختبار على (١٤) مفردة، موزعة كالتالي :

- مهارات الحساسية الأخلاقية، وتشمل (٣) مفردات.
- مهارات الاستدلال الأخلاقي، وتشمل (٣) مفردات.
- مهارات الاختيار الأخلاقي، وتشمل (٣) مفردات.
- مهارات الحكم الأخلاقي، وتشمل (٥) مفردات.

وقد تم تخصيص ثلاث درجات لكل مهارة، ويتم تقدير الدرجات على النحو التالي:

- الدرجة صفر، لعدم الإجابة.
- الدرجة واحد، لتنفيذ المهارة بشكل ضعيف.
- درجتان، لتنفيذ المهارة بشكل مرضي.
- ثلاث درجات، لتنفيذ المهارة بشكل متميز.

كما تم مراعاة التوجيهات والتعليمات الخاصة بالطالبة، بصورة شملت مضمون الاختبار والغرض منه، وكيفية التعامل مع مفرداته، وزمن الاختبار.

٢-٤ التحقق من صدق الاختبار :

أ- صدق المحكمين: تم عرض مفردات الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين؛ للتحقق من مناسبة الاختبار لمستوى طلاب الصف الأول الثانوي، وقابليته للتطبيق بالنسبة للمرحلة العمرية المستهدفة، ومناسبة كل مفردة للمهارة المحددة لها، وتم مراعاة ملاحظات المحكمين في تعديل صياغة بعض المفردات، وتضمين توضيح لبعض المفردات في المشكلات الأخلاقية.

ب- حساب الاتساق الداخلي: تم إجراء التجربة الاستطلاعية على عينة بلغ عددها (٣٨) طالبة من طلاب الصف الأول الثانوي العام بمحافظة بورسعيد، بمدرسة بورفؤاد الثانوية

بنات، وذلك للتعرف على مدى وضوح أسئلة الاختبار والبدائل والتعليمات للطلاب وتسجيل استفساراتهم لمراعاتها عند إعداد الصورة النهائية للاختبار، والجدول التالي يوضح معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار.

جدول (٧) معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الأخلاقي، حيث (ن= ٣٨)

مهارات الحساسية الأخلاقية	متوسط الأهمية	مهارات الاستدلال الأخلاقي	متوسط الأهمية	مهارات الاختيار الأخلاقي	متوسط الأهمية	مهارات الحكم الأخلاقي	متوسط الأهمية
١	**٠.٦٣٥	٤	**٠.٥٢٧	٧	**٠.٥٧٧	١٠	**٠.٦١٢
٢	**٠.٦١١	٥	*٠.٤٩٢	٨	**٠.٦٠١	١١	**٠.٥٨٣
٣	**٠.٥٩٨	٦	**٠.٥٨٧	٩	*٠.٤٢٥	١٢	**٠.٥٧٢
						١٣	**٠.٥٧٤
						١٤	*٠.٤٢٩

** تعني الدلالة عند مستوى ٠.٠١ * تعني الدلالة عند مستوى ٠.٠٥

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستويي (٠.٠١) أو (٠.٠٥) ، مما يدل عل تحقق الاتساق الداخلي لجميع مفردات الاختبار، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة من المهارات الرئيسة للاختبار والدرجة الكلية فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (٨) معاملات ارتباط المهارات الرئيسة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الأخلاقي ، حيث (ن= ٣٨)

المهارة المستهدفة	معامل الارتباط
مهارات الحساسية الأخلاقية	0.880**
مهارات الاستدلال الأخلاقي	0.889**
مهارات الاختيار الأخلاقي	0.873**
مهارات الحكم الأخلاقي	0.894**

ويتضح من الجدول (٧) وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين درجة كل مهارة من المهارات الرئيسة للاختبار والدرجة الكلية ؛ مما يشير إلى اتساق البناء الداخلي للاختبار بالنسبة للمهارات الرئيسة، وعلى هذا تم التحقق من صدق الاختبار بالنسبة لمفرداته وأبعاده إحصائيا، فضلا عن التحقق من صدق المحتوى من خلال صدق المحكمين.

٢-٥ التحقق من ثبات الاختبار:

أ- حساب الثبات الكلي: تم التحقق من ثبات الاختبار ككل بطريقتين، الطريقة الأولى من خلال حساب معامل ثبات ألفا (α) والذي بلغ (٠.٨١٨)، كما تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية بمعامل بيرسون، ومعامل جتمان للتجزئة النصفية، وقد جاءت نتائج ثبات الاختبار باستخدام التجزئة النصفية على النحو التالي:

- معادلة بيرسون بلغ معامل الثبات (٠.٧٩٤).
- معامل جتمان للتجزئة النصفية بلغ معامل الثبات (٠.٨٣١)؛ مما يشير إلى ارتفاع معاملات ثبات الاختبار.

وبناءا على ما سبق لطريقتي حساب الثبات يتضح أن الاختبار يتسم بالثبات ككل .

ب- ثبات المفردات: تم حساب الثبات لمفردات الاختبار عن طريق تعيين قيمة معامل ألفا كرونباخ عند حذف كل مفردة من المفردات، فكانت النتائج كالتالي :

جدول (٩) معاملات الثبات لمفردات اختبار مهارات التفكير الأخلاقي

مهارات الحساسية الأخلاقية	معامل ألفا عند حذف المفردة		مهارات الاستدلال الأخلاقي	معامل ألفا عند حذف المفردة		مهارات الاختيار الأخلاقي	معامل ألفا عند حذف المفردة		مهارات الحكم الأخلاقي	معامل ألفا عند حذف المفردة
١	٠.٨١٦		٤	٠.٨١٧		٧	٠.٨١٤		١٠	٠.٨١٨
٢	٠.٨١٤		٥	٠.٨١٧		٨	٠.٨١٥		١١	٠.٨١٧
٣	٠.٨١٥		٦	٠.٨١٦		٩	٠.٨١٦		١٢	٠.٨١٦
									١٣	٠.٨١٥
									١٤	٠.٨١٤

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ألفا عند كل مفردة على حدة أقل من أو يساوى قيمة معامل الثبات الكلي للاختبار (٠.٨١٨) ؛ مما يعد مؤشرا على ثبات مفردات الاختبار.

٢-٦ حساب زمن الاختبار: تم حساب زمن الاختبار من خلال حساب متوسط أزمنة جميع الطلاب في التجربة الاستطلاعية، وقد بلغ متوسط الزمن (١١٧) دقيقة ، ومع التقريب تم تحديد الزمن بساعتين.

٢-٧ وضع الاختبار في صورته النهائية: تم وضع الاختبار فى صورته النهائية[١] طبقا لملاحظات المحكين، والتحقق من صدق وثبات الاختبار وتحديد زمن الاختبار.

المحور الخامس: تجربة الدراسة الميدانية:

تم إجراء تجربة الدراسة خلال الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م لمدة شهر على مجموعة من طالبات مدرسة بورفؤاد الثانوية بنات، وبلغ عدد الطالبات (٤٥) طالبة، وقد تمت التجربة الميدانية وفق الخطوات التالية:

١- **القياس القبلى:** تم التطبيق لأداتى القياس، وهما: اختبار مهارات إدارة الأعمال واختبار مهارات التفكير الأخلاقي، وشرح الهدف من التطبيق وتعليمات الإجابة، والتأكيد على الطلاب بجدية الإجابة والاعتماد على الخبرة الذاتية دون محاولة معرفة الإجابة من الزملاء ، مع إظهار قيمة الجدية في دراسة البرنامج ومعرفة مستوى كل طالبة في القياس القبلي، وعملت الباحثة على التحفيز المادي للطالبات من خلال المعززات العينية البسيطة لأدوات مكتبية لتشجيع جدية الطالبات؛ وذلك لضمان واقعية النتائج، وتم مراجعة الطالبات الذين حاولوا إنهاء الإجابات سريعا، وطُلب منهم العمل على التفكير والاجتهاد في المواقف الاختبارية بأداتي القياس.

٢- **تطبيق جلسات البرنامج،** ومن أبرز الملاحظات التي تمت خلال التطبيق :

- استغرقت الطالبات وقتا أكبر من المحدد له في التفاعل مع الأنشطة في بداية الجلسات التدريبية ، وإن قل الزمن مع استمرار الطالبات في التقدم بجلسات البرنامج.
- مالت الطالبات للأنشطة الجماعية مقارنة بالفردية، وعملت الباحثة على إقناعهم بتقبل النوعين من الأنشطة، مع رفع قيمة المعززات لتميز الأداء الفردي.

[١] ملحق (٦): اختبار مهارات التفكير الأخلاقي.

- كانت الطالبات أكثر خبرة مع مهارات إدارة الأعمال التجارية مقارنة بالمهارات الشخصية والمكتبية معا.
- أقبلت الطالبات على التفاعل الإيجابي مع الصفحة الإلكترونية الخاصة بالبرنامج، وقاموا برفع لقطات فيديو والتعليق عليها على وجه الخصوص.
- تفاعلت الطالبات مع مهارات التفكير الأخلاقي بصورة متحفظة في البداية؛ لذا عملت الباحثة على إقناع الطالبات بقيمتها في التمكن من مهارات إدارة الأعمال.
- أظهرت الطالبات ذات الخبرات السابقة في العمل درجة أكبر من الحماس في التفاعل مع البرنامج.

٣- **القياس البعدي:** تم التطبيق لأداتى القياس، وهما: اختبار مهارات إدارة الأعمال واختبار مهارات التفكير الأخلاقي على عينة الدارسة عقب الانتهاء من البرنامج التدريبي ، وتم تجاوز العديد من المشكلات التي ظهرت في القياس القبلي كما سبق توضيحه؛ نظرا لألفة الطالبات بأداتي القياس والتعامل معهما، فضلا عن خبرة التدريب بالبرنامج.

نتائج الدراسة

أولا: نتائج الدراسة الخاصة بمهارات إدارة الأعمال:

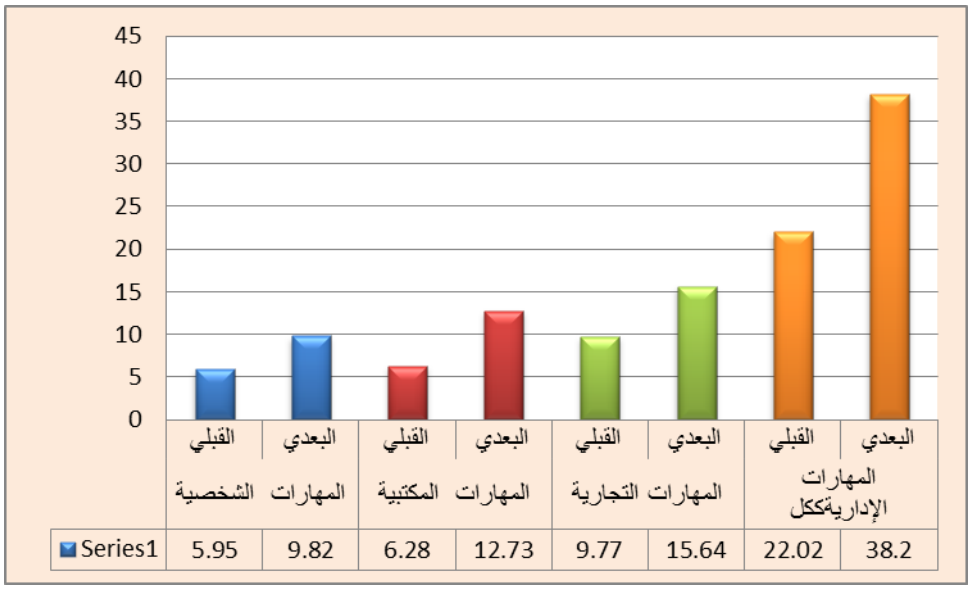
ينص الفرض الأول على " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية، الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات إدارة الأعمال بالنسبة للمهارات (الشخصية، والمكتبية، والتجارية، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي"، ولاختبار صحة الفرض السابق تم استخدام اختبار (t.test) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين: القبلي والبعدي على اختبار مهارات إدارة الأعمال، فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات
المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات إدارة الأعمال

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المهارات الإدارية الشخصية	القبلي	٤٥	5.95	1.24	٤٤	16.61	0.000**
	البعدي		9.82	0.88			
المهارات الإدارية المكتبية	القبلي	٤٥	6.28	1.23	٤٤	24.49	0.000**
	البعدي		12.73	1.13			
المهارات الإدارية التجارية	القبلي	٤٥	9.77	1.25	٤٤	22.12	0.000**
	البعدي		15.64	1.13			
المهارات الإدارية ككل	القبلي	٤٥	22.02	2.57	٤٤	37.29	0.000**
	البعدي		38.20	1.47			

** تعني أن الدلالة متحققة عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع قيم (t) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) ؛ ولتحديد اتجاه الفروق قامت الباحثة بمقاررنة متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لكل مهارة فرعية ، ووجد أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القيلس البعدى أكبر من متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى، كما هو موضح في الشكل (٥)؛ وبالتالى يصبح هذا الفرق لصالح القياس البعدى؛ بما يشير إلى ارتفاع درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على هذه المهارات، وبالتالى فاعلية البرنامج المقترح، ويمكن تلخيص بيانات الجدول (١٠) فى الشكل التالى:



شكل (٦) الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات إدارة الأعمال

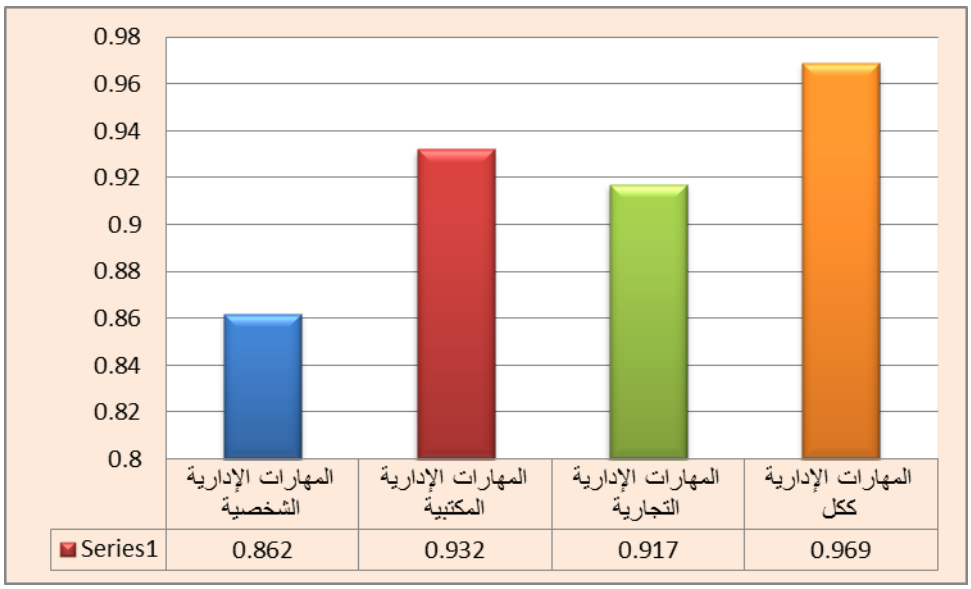
كما تم حساب حجم التأثير من خلال مؤشر "η2" كمؤشر على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات إدارة الأعمال، وذلك لقيم "ت" الدالة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات إدارة الأعمال ومهاراته الفرعية الفرعية، فكانت النتائج كالتالي:

جدول (١١) قيم معامل حجم التأثير وفق مؤشر (η^2) لقيم "ت" الدالة
بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات إدارة الأعمال

النمط	درجات الحرية	ت	معامل حجم التأثير (η^2)	نوع حجم التأثير
المهارات الإدارية الشخصية	٤٤	**16.61**	**0.862**	**كبير**
المهارات الإدارية المكتبية	٤٤	**24.49**	**0.932**	**كبير**
المهارات الإدارية التجارية	٤٤	**22.12**	**0.917**	**كبير**
المهارات الإدارية ككل	٤٤	**37.29**	**0.969**	**كبير**

ويتضح من الجدول السابق أن قيم حجم التأثير من النوع الكبير، تراوحت بين (٠.٩٦٩) إلى (٠.٨٦٢)، وأن حجم التأثير ترتب على النحو التالي: في المرتبة الأولي تنمية المهارات الإدارية المكتبية، وفي المرتبة الثانية تنمية المهارات الإدارية التجارية، وفي المرتبة الثالثة تنمية المهارات الإدارية الشخصية؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح بالدراسة الحالية

والقائم على التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال بصورتها الفرعية وككل، كما هو موضح في الشكل التالى:



شكل (٧) قيم معاملات حجم التأثير وفق مؤشر (η^2) لقيم "ت" الدالة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات إدارة الأعمال

وعلى هذا يتم قبول صحة الفرض الأول على النحو التالي" **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات إدارة الأعمال بالنسبة للمهارات (الشخصية، والمكتبية، والتجارية، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي**" ، وفى ضوء ما تم تحققه فى الفرض يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة الحالية، والمرتبط بفاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل فى تنمية مهارات إدارة الأعمال لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

ثانيا: نتائج الدراسة الخاصة بمهارات التفكير الأخلاقي:

ينص الفرض الثاني على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات التفكير

الأخلاقي بالنسبة لمهارات (الحساسية الأخلاقية، والاستدلال الأخلاقي، والاختيار الأخلاقي، والحكم الأخلاقي، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي"، ولاختبار صحة الفرض السابق تم استخدام اختبار (t.test)؛ للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بين القياسين: القبلي والبعدي على اختبار مهارات التفكير الأخلاقي، فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٢) دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات

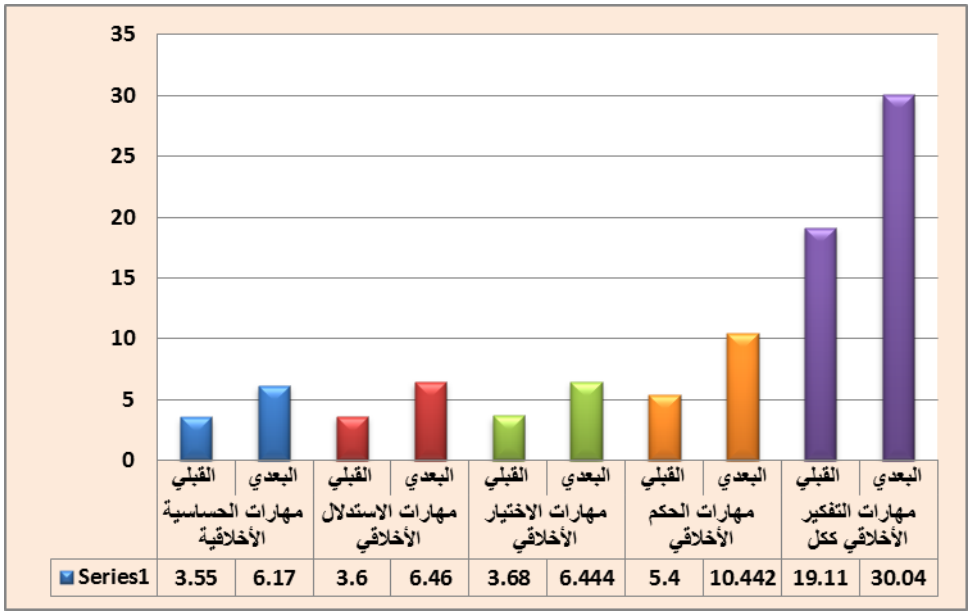
المجموعة التجريبيةفي القياسين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارات الحساسية الأخلاقية	القبلي	٤٥	3.55	1.09	٤٤	13.27	0.000**
	البعدي		6.17	1.17			
مهارات الاستدلال الأخلاقي	القبلي	٤٥	3.60	1.03	٤٤	11.88	0.000**
	البعدي		6.46	1.23			
مهارات الاختيار الأخلاقي	القبلي	٤٥	3.68	0.87	٤٤	12.62	0.000**
	البعدي		6.444	1.14			
مهارات الحكم الأخلاقي	القبلي	٤٥	5.40	0.98	٤٤	19.52	0.000**
	البعدي		10.442	1.64			
مهارات التفكير الأخلاقي ككل	القبلي	٤٥	19.11	1.94	44	26.43	0.000**
	البعدي		30.04	2.57			

** تعني أن الدلالة متحققة عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع قيم (t) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) ؛ ولتحديد اتجاه الفروق قامت الباحثة بمقاررنة متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لكل مهارة فرعية ، ووجد أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القيلس البعدى أكبر من متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية

فى القياس القبلى، كما هو موضح في الشكل (٧)؛ وبالتالى يصبح هذا الفرق لصالح القياس البعدى؛ بما يشير إلى ارتفاع درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على هذه المهارات، وبالتالى فاعلية البرنامج المقترح، ويمكن تلخيص بيانات الجدول (١٢) فى الشكل التالى:



شكل (٨) الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات التفكير الأخلاقي

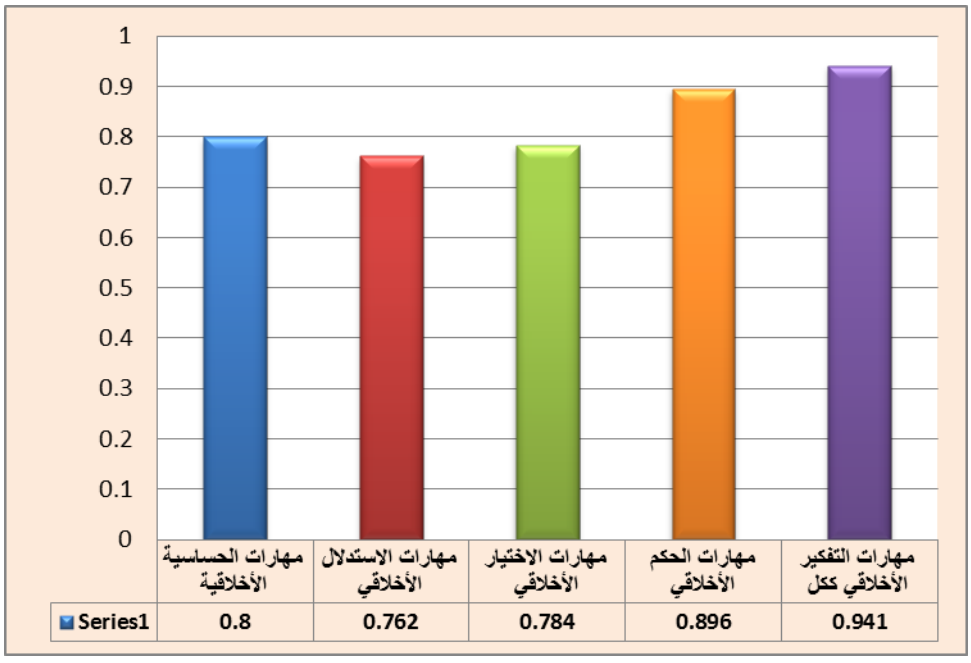
كما تم حساب حجم التأثير من خلال (η^2) كمؤشر على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي، وذلك لقيم "ت" الدالة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير الأخلاقي ومهاراته الفرعية ، فكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٣) يوضح قيم معامل حجم التأثير وفق مؤشر (η^2) لقيم "ت" الدالة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير الأخلاقي

النمط	درجات الحرية	ت	معامل حجم التأثير (η^2)	نوع حجم التأثير
مهارات الحساسية الأخلاقية	٤٤	**13.27**	**0.800**	**كبير**
مهارات الاستدلال الأخلاقي	٤٤	**11.88**	**0.762**	**كبير**
مهارات الاختيار الأخلاقي	٤٤	**12.62**	**0.784**	**كبير**
مهارات الحكم الأخلاقي	٤٤	**19.52**	**0.896**	**كبير**

مهارات التفكير الأخلاقي ككل	44	26.43	0.941	كبير

ويتضح من الجدول السابق أن قيم حجم التأثير من النوع الكبير، تراوحت بين (٠.٩٤١) إلى (٠.٧٦٢)، وقد ترتبت كالتالي: في المرتبة الأولي تنمية مهارات الحكم الأخلاقي ، وفي المرتبة الثانية تنمية مهارات الحساسية الأخلاقية، وفي المرتبة الثالثة تنمية مهارات الاختيار الأخلاقي ، وأخيرا فى المرتبة الرابعة تنمية مهارات الاستدلال الأخلاقي ؛ مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي بصورتها الفرعية وككل، كما موضح بالشكل التالى:



شكل (٩) قيم معاملات حجم التأثير وفق مؤشر (η^2) لقيم "ت" الدالة بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير الأخلاقي

وعلى هذا يتم قبول صحة الفرض الثاني على النحو التالي" **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمهارات (الحساسية الأخلاقية، والاستدلال الأخلاقي، والاختيار الأخلاقي، والحكم الأخلاقي، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي**"، وفي ضوء ما تم تحققه في الفرض يكون قد تمت الإجابة عن السؤال

الخامس من أسئلة الدراسة الحالية، والمرتبط بفاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي العام.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولا : مناقشة النتائج الخاصة بمهارات إدارة الأعمال:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات إدارة الأعمال بحسب قبول صحة الفرض الأول الذي ينص على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات إدارة الأعمال بالنسبة للمهارات (الشخصية، والإدارية، والتجارية ، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي"، كما أظهرت نتائج حجم التأثير فاعلية البرنامج بصورة كبيرة في تنمية المهارات الرئيسة المستهدفة وككل ، ويرجع تحقق تلك النتائج للأسباب التالية :

١- ركز البرنامج على واقعية المواقف التدريبية التي تم عرضها على الطالبات، وربطها بخبراتهم الحياتية، وهو الأمر الذي أثر على الدافعية الداخلية للإنجاز لديهم.

٢- تخصيص جلسة تدريبية حول الأهمية الوظيفية والحياتية لمهارات إدارة الأعمال في التأثير إيجابا على قناعات المتعلمين بقيمة التمكن من مهارات إدارة الأعمال.

٣- تصميم البرنامج التدريبي بحيث يتمركز حول المتعلمين في تنفيذ الأنشطة واكتساب المعرفة بأنفسهم.

٤- الاعتماد على الممارسات العملية للطلاب في تنفيذ المهارات، فيما يُعرف بالتعلم بالعمل (Learning by doing)، وهو أمر مهم في اكتساب المتعلمين المهارات على وجه الخصوص مقارنة باكتساب المعارف النظرية.

٥- تصميم التطبيقات الخاصة بالبرنامج، بحيث تربط بين المهارات بصورة متكاملة، وهو الأمر الذي أثر على استيعاب المتعلمين بصورة أكثر عمقا.

٦- التنويع بين الأنشطة الفردية والجماعية أثر على إثارة التنافسية بين الطلاب، خاصة مع زيادة حجم التعزيز للأنشطة الفردية ، الأمر الذي أثر بشكل إيجابى على مشاركة الطلاب وتركيزهم في اكتساب المهارات.

٧- إتاحة فرصة للطلاب للتواصل خارج الجلسات التدريبية من خلال الصفحة الخاصة بالبرنامج، شجع الطلاب على تبادل الخبرات ، وانتقال أثر التدريب فيما بينهم.

٨- ترتب اكتساب المتعلمين لمهارات إدارة الأعمال على النحو التالي:

- المرتبة الأولي: تنمية المهارات المكتبية .
- المرتبة الثانية: تنمية المهارات التجارية.
- المرتبة الثالثة: تنمية المهارات الشخصية.

ويعكس ذلك حاجة المتعلمين لمزيد من التدريب على المهارات الشخصية بدرجة أكبر لأن هذه المهارات نوعية، وتحتاج برامج قصدية تستهدف تنميتها، وقد يعتقد المتعلمين أنهم يمتلكون مهارات شخصية كافية لمهارات إدارة الأعمال دون الانتباه أن اكتساب تلك المهارات غير كافي من الخبرات الحياتية العادية.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة، مثل دراسات (أبو ناعم، ٢٠٠٢؛ أبو النجا ، ٢٠٠٩ ؛ الشميميري، ٢٠٠٩ ؛ إدريس ، ٢٠١١ ؛ Tokmakov & Mileva, 2012 ؛ Sewgambar, 2015 ؛ Wheelen ,2017؛ Shields, 2018؛ إبراهيم، ٢٠١٩؛ فودة وبلال ، ٢٠٢١) في أن اكتساب مهارات إدارة الأعمال يحتاج برامج قصدية مباشرة تعمل بصورة نوعية على تنميتها، وإن كانت الدراسة الحالية تتباين عن نتائج تلك الدراسات في عدة جوانب، هى: عمل الدراسة الحالية على تنمية تلك المهارات من خلال برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التقويم الأصيل، كما اهتمت بتنمية مهارات إدارة الأعمال بصورة متكاملة للمهارات في جوانبها الشخصية والإدارية والتجارية، وحرصت أيضا على إظهار وتوضيح التفاصيل الخاصة بمدى تمكن المتعلمين من مهارات إدارة الأعمال بتصنيفاتها الثلاثة، وفي ذات السياق عملت الدراسة الحالية على تنمية المهارات لطلاب مرحلة الثانوي العام، في حين أن توجهات الدراسات السابقة عملت على طلاب المستوى الجامعي أو الطلاب المتخصصين في التعليم الفني التجاري.

ثانيا : مناقشة النتائج الخاصة بمهارات التفكير الأخلاقي:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل قي تنمية مهارات التفكير الأخلاقي بحسب قبول صحة الفرض الثاني الذي ينص على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات التقويم الأصيل على اختبار مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمهارات (الحساسية الأخلاقية، والاستدلال الأخلاقي، والاختيار الأخلاقي، والحكم الأخلاقي، وككل)، لصالح متوسط درجات القياس البعدي"، كما أظهرت نتائج حجم التأثير فاعلية البرنامج المقترح بصورة كبيرة في تنمية المهارات الرئيسة المستهدفة وككل ، ويرجع تحقق تلك النتائج للأسباب التالية:

١- أدت قلة الخبرات السابقة للمتعلمين والخاصة بالتفكير الأخلاقي ومهاراته إلى زيادة الشغف التعليمي للمتعلمين في اكتساب مهارات التفكير الأخلاقي.

٢- تضمن البرنامج المقترح عرض مهارات التفكير الأخلاقي في إطار وظيفي تطبيقي لمهارات إدارة الأعمال ، وهو الأمر الذي أثر إيجابا على استيعاب المتعلمين وتمكنهم من تلك المهارات.

٣- تضمن البرنامج تصميم الأنشطة التي تعمل على التوظيف المتكامل لمهارات التفكير الأخلاقي الأربع؛ بحيث يدرك المتعلمين القيمة البنائية لتطبيق تلك المهارات بصورة متكاملة ومتسقة.

٤- تصميم البرنامج بحيث يتم عرض مهارات التفكير الأخلاقي على المشكلات الحياتية المعاصرة، بعيدا عن العرض النظري للتفكير في صورة توجيهات نظرية أو نصائح.

٥- إتاحة الفرصة للمتعلمين لمناقشة أفكارهم وتعديل تصوراتهم غير الصحيحة عن مهارات التفكير الأخلاقي، وزيادة القناعات بقيمة تلك المهارات.

٦- ترتب اكتساب المتعلمين لمهارات التفكير الأخلاقي على النحو التالي:

- المرتبة الأولي: تنمية مهارات الحكم الأخلاقي.

- المرتبة الثانية: تنمية مهارات الحساسية الأخلاقية.
- المرتبة الثالثة: تنمية مهارات الاختيار الأخلاقي.
- المرتبة الرابعة: تنمية مهارات الاستدلال الأخلاقي.

ويُعد هذا الترتيب ترتيبا منطقيا على اعتبار أن مهارات الاستدلال تعتبر مهارات متقدمة وتحتاج عمليات عقلية متعمقة مقارنة بالمهارات الثلاث الأخرى، في حين أن هناك ألفة للمتعلمين بممارسة الحكم الأخلاقي نوعا ما بحكم المواقف الحياتية لتقييم الأداء السلوكي للأخرين.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة، مثل دراسات (Lammers & Stapel,2009 ؛ نصر، ٢٠١٢ ؛ Piazza& Landy,2013 ؛ Piazza& Sousa,2014؛ محمد، ٢٠١٨؛ Gilbert,2018؛ أحمد، ٢٠١٩ ؛ العثمان، ٢٠١٩ ؛ Fleischmann et al.,2019 ؛محمد وعواد ، ٢٠٢٠ ؛ سليمان وأخرين، ٢٠٢٢ ؛ Murad & Menanti,2022 ؛ Yousef, 2022) في أن اكتساب مهارات التفكير الأخلاقي يحتاج برامج قصدية تعمل بصورة نوعية على تنميتها، وإن كانت الدراسة الحالية تتباين عن نتائج تلك الدراسات في عدة جوانب: فقد عملت الدراسة الحالية على تنمية مهارات التفكير الأخلاقي من خلال برنامج قائم على استراتيجيات التقويم الأصيل، كما عملت على تنمية مهارات التفكير الأخلاقي بصورة متكاملة للمهارات في جوانبها الأربع الحساسية الأخلاقية، والاستدلال الأخلاقي، والاختيار الأخلاقي، والحكم الأخلاقي ، وأيضا اهتمت الدراسة الحالية بإظهار التفاصيل الخاصة بمدى تمكن المتعلمين من المهارات الخاصة بالتفكير الأخلاقي بتصنيفاتها الأربع، وفي ذات السياق عملت الدراسة الحالية على تنمية مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمواد التعليم التجاري وربطها بمهارات إدارة الأعمال على اعتبار أن التفكير الأخلاقي يمثل إطار ضابط وحاكم لمهارات إدارة الأعمال.

توصيات الدراسة:

فى ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن التوصية بـ:

١- اعتماد وزارة التربية والتعليم لتضمين برامج خاصة بمهارات إدارة الأعمال عبر مراحل التعليم العام، في ظل عدم وجود مقررات قصدية خاصة بتلك المهارات.

٢- الاستفادة من البرنامج المقترح في الدراسة الحالية في تضمينها في الأنشطة التعليمية المقررة على طلاب مرحلة الثانوي العام.

٣- عمل مطوري المناهج على تضمين مهارات إدارة الأعمال في المناهج الدراسية المختلفة خاصة في الجوانب التطبيقية لتلك المقررات.

٤- زيادة وعي الطلاب بمرحلة الثانوي العام بالقيمة الوظيفية لمهارات إدارة الأعمال والحراك المهني المتوقع مستقبلا.

٥- تضمين مهارات التفكير الأخلاقي في المقررات وطيدة الصلة الممكنة بمناهج الثانوي العام، مثل: التربية الإسلامية أو اللغة العربية بصورة وظيفية تطبيقية أسوة بما تم اتباعه في منهجية التنفيذ في البرنامج المقترح بالدراسة الحالية.

٦- تصميم أكاديمية المعلم لمجموعة من البرامج التدريبية للمعلمين، والتي تستهدف تنمية المهارات البينية خلال المناهج الدراسية العامة، مثل: مهارات إدارة الأعمال.

٧- تبني وزارة التربية والتعليم عمل المسابقات الرسمية للأفكار الإدارية لطلاب مرحلة التعليم العام.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة الحالية إمكانية إجراء بعض الدراسات:

١- فاعلية المنصات التعليمية لتنمية مهارات إدارة الأعمال والتفكير الأخلاقي.

٢- برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمي المرحلة الثانوية لتفعيل مهارات إدارة الأعمال ضمن التطبيقات الأكاديمية.

٣- انتقال أثر التدريب على المهارات الحياتية في التمكن من مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التعليم الثانوي التجاري.

٤- فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التقويم الأصيل لتنمية مهارات المحاسبة المالية أو التسويق لدى طلاب التعليم الثانوي الفني التجاري.

٥- أثر اختلاف استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات ريادة الأعمال والتفكير الأخلاقي.

المراجع

إبراهيم ، رشا. (٢٠١٩). فاعلية نموذج التعلم لمارزانو في تنمية مهارات إدارة الأعمال لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا* ، المجلد ٧٥ ، العدد ٣ ، ٣١٦-٣٣٥.

أبو النجا، حمدي. (٢٠٠٩). أساسيات النجاح في إدارة المشروعات. المكتبة الأكاديمية

أبو ناعم، عبد الحميد. (٢٠٠٢). *إدارة المشروعات الصغيرة*. دار الفجر للنشر والتوزيع

أحمد ، محمود. (٢٠١٩). استخدام الأنشطة الإثرائية المصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج* ، العدد ٥٨، فبراير ، ٢٥٩-٣٠٣.

إدريس ، ثابت. (٢٠١١). تحليل أسباب فشل مشروعات الأعمال الصغيرة : هل تتوافر المهارات الإدارية والتسويقية لدى أصحاب ومديري هذه المشروعات؟ *مجلة آفاق للدراسات التجارية* ، مجلد ٣٢ ، العدد ١,٢ ، كلية التجارة جامعة المنوفية ، ٩ – ٥٣.

الأسمري ، نوره. (٢٠١٧). تصور مقترح لتطوير تقويم تعلم الرياضيات للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء استراتيجيات التقويم البديل. *مجلة العلوم التربوية والنفسية* ، المجلد ١ ، العدد ١٠، المركز القومي للبحوث بغزة ، نوفمبر ، ٦٠-٩٤.

بحيري ، عصام وخطاب، محمد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وأثره على اتجاهاتهم نحو استخدامه. *مجلة القراءة والمعرفة* ، العدد ٢١٨ ، ديسمبر ، ١٥-٨٥.

الحجري ، سالم. (٢٠١١). تطوير مهارات الإدارة : رؤية مستقبلية. مجلة التطوير التربوي ، السنة ١٠ ، العدد ٦٤ ، ٣٨-٤٢.

حسب الله، عبد العزيز. (٢٠١٩). تقويم ممارسات التقويم لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا في ضوء استراتيجيات التقويم البديل. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط* ، المجلد ٣٥ ، العدد ٦ ، يونيو ، ٥٢٠ – ٥٩٦.

حسن، هبة الله (٢٠١٧). فاعلية التدريب المتنقل في تنمية مهارات إدارة بيئة التعلم الاجتماعية لدى معلمي الحاسب وفق التقويم الأصيل .*مجلة كلية التربية*، العدد ٢٢، ٥٧٤ – ٥٩٥.

حويو ، فضيلة. (٢٠٠٥) إدارة الأعمال الاستراتيجية في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة إشارة إلى مسارها في الواقع العملي لمؤسسة SONERAS للمبردات الصحراوية. *رسالة ماجستير* ، كلية العلوم الاقتصادية ، جامعة الجزائر.

رجعية، عبد الحميد وإبراهيم، إبراهيم. (٢٠٠٥). التفكير الأخلاقي والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة من المصريين والسعوديين وعلاقتهما ببعض المتغيرات الشخصية والديمجرافية : دراسة عبر ثقافية. *مجلة كلية التربية جامعة بنها* ، المجلد ١٥ ، العدد ٦١ ، أبريل ، ٤٥ – ٨٢.

الزهراني، عزة. (٢٠١٧). درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الأصيل لدى معلمات الأحياء في مدينة مكة المكرمة ، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، العدد ٨٨ ، رابطة التربويين العرب ، أغسطس ٧٧-٩٦.

السعيد، إسلام. (٢٠٢١). ريادة الأعمال مدخلاً لتمكين ساكني القرى الأكثر فقراً في مصر. آفاق جديدة فى تعليم الكبار، مركز تعليم الكبار ، *جامعة عين شمس* ، العدد ٣٠ ، ٩٩ – ١١٤ .

سكران ، محمد. (٢٠٠٨). رؤية حول هيكلة منظومة التعليم الثانوى، من بحوث *المؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي* ، المنعقد بالقاهرة، مايو

سليمان، إيفا وعباس، زكريا، وشريقي، مدى (٢٠٢٢). التفكير الأخلاقي ومراحل تطوره عند الإنسان: دراسة مقارنة بين نظريتي لورانس كولبرج وكارول جيلجان .*مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، المجلد ٤٤, العدد ١، ١٣٧– ١٤٩.

الشميميري ، أحمد. (٢٠٠٩). *مبادئ إدارة الاعمال : الأساسيات والاتجاهات الحديثة*. الطبعة السادسة ، مكتبة العبيكان ، الرياض.

صبرة ، محمود والداية، وائل. (٢٠١٦). الفجوة بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل في العلوم الاقتصادية من وجهة نظر طلبة إدارة الأعمال في قطاع غزة – فلسطين. *المجلة العربية للجودة والتميز* ، المجلد ٣ ، العدد ١ ، ٢١-٦٨.

صقر، ولاء وجوهر، دعاء (٢٠١٥). دراسة مقارنة للتعليم الثانوي بكل من الصين والسويد وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية *مجلة التربية المقارنة والدولية* العدد الثالث – أكتوبر .

عبد الله ، رمضان ومحمد ، عزة ومحمود ، صابر. (٢٠٢٢). تطوير منهج إدارة الأعمال بالمدارس الثانوية الفنية المتقدمة التجارية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. *مجلة القراءة والمعرفة* ، العدد ٢٤٤، ٢٦١-٣٠٢.

العثمان، ناصر. (٢٠١٩). تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الأخلاقي. *المجلة السعودية للعلوم التربوية* ، العدد ١ ، فبراير ، ٧٣-٩١.

العنزي، لافي (٢٠٢١). أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في مدينة عرعر .*مجلة كلية التربية*، المجلد ١٨, العدد ١٠٠، ٢٩٦ – ٣٣٣.

العوضي، فايزة، والعوضي، عادل (٢٠٢٠). دور مهارات التخطيط الاستراتيجي في تعزيز ريادة الأعمال: دراسة تقييمية لمهارات أصحاب المشروعات الصغيرة والمتوسطة بدولة الكويت .*مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد ٣١، ٢٥٤– ٢٩١.

فراج، حمودة. (٢٠٢١) الدور الوسيط للعوامل الكبرى للشخصية في العلاقة بين الذكاء العاطفي والتفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة الوادي الجديد. *المجلة العربية للقياس والتقويم* ، المجلد ٢ ، العدد ٤ ، يوليو ، ٨٣-١٤١.

فودة ، فاتن وبلال ، سلوى. (٢٠٢١). تصميم موديول رقمي في مجال إدارة الاعمال لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي والإبداع الإداري لطلاب التعليم الفني التجاري. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، العدد ١٢٩ ، ٢٣-٦٦.

قاسم، نعمات. (٢٠١٨). المرونة النفسية وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي لدى عينة من طلاب الجامعة. *المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج* ، العدد ٥٤ ، أكتوبر ، ٦٧٧-٧١٤.

محرز ، صالح وطرطار ، خالد وراشي، طارق. (٢٠١٩). متطلبات إدارة الموارد البشرية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وآليات تنمية المهارات البشرية في منظمات الأعمال ، *مجلة المثقال للعلوم الاقتصادية والإدارية* ، المجلد ٥ ، عدد خاص ، ٥٩٥-٦١٣.

محمد، أسماء. (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية التخيل في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* ، العدد ١٠٠ ، مايو ٢٢٢-٢٥١.

محمد، دعاء، وعواد، عمرو (٢٠٢٠). العلاقة بين المناخ الأخلاقي والتفكير الابتكاري: دراسة مقارنة بين جامعة عين شمس وإحدى الجامعات الخاصة .*المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، العدد ٢، ١٨٩-٢١٠.

منشار، كريمان. (٢٠٠٢). الابتكارية الانفعالية وعلاقتها بكل من التفكير الأخلاقي والرضا عن الدراسة. *مجلة كلية التربية جامعة بنها* ، المجلد ١٢، العدد ٥٢ ، يوليو ، ١٠ – ٤٦.

مهيدات، عبد الحكيم و المحاسنة، إبراهيم. (٢٠٠٩). *التقويم الواقعي*. دار جرير للنشر والتوزيع ، الأردن.

مومني، محمد (٢٠١٧). مدى فعالية استخدام أدوات التقويم الأصيل في المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*، العدد ٤١، ٢٩- ٤٢.

الناجي، عبد السلام. (٢٠١٨). درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الأمير سلطام بن عبد العزيز لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، العدد ١٠١، *رابطة التربويين العرب* ، سبتمبر ، ٤٣-٦٦.

نصر، ريحاب. (٢٠١٢). برنامج مقترح قائم على نموذج الاستقصاء العادل لتنمية الاستقصاء العلمي ومهارات التفكير الاخلاقي ونزعات التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، المجلد ١٥ , العدد ٤، ١٢٣ – ١٦.

Alharahsheh, H. & Pius, A. (2021). Exploration of Employability Skills in Business Management Studies Within Higher Education Levels: Systematic Literature Review. Research Anthology on Business and Technical Education in the Information Era,2(3), 1147-1164.

Antonaci, A., Dagnino, F., Ott, M., Bellotti, F., Berta, R., De Gloria, A., & Mayer, I. (2015). A gamified collaborative course in entrepreneurship: Focus on objectives and tools. Computers in Human Behavior, 51, 1276-1283.

Ashford-Rowe, K., Herrington, J., & Brown, C. (2014). Establishing the critical elements that determine authentic assessment. Assessment and Evaluation in Higher Education, 39(2), 205- 222.

Assidiq , I. ; Sulaiman , F. ; Elihami , E. (2020). Improving Learning Outcomes in Chemistry through Authentic Assessments of Students, journal Edumaspul, Vol. 4 – No. 2, 13-18

Bajovic, M., & Rizzo, K. (2021). Meta-moral cognition: bridging the gap among adolescents' moral thinking, moral emotions and moral actions. International Journal of Adolescence and Youth, 26(1), 1-11.

Boddington, P. (2021). AI and moral thinking: how can we live well with machines to enhance our moral agency?. AI and Ethics, 1(2), 109-111.

Brixiová, Z., Ncube, M., & Bicaba, Z. (2015). Skills and youth entrepreneurship in Africa: analysis with evidence from Swaziland. World development, 67, 11-26.

Brown, M., Nomikoudis, M., Bouilheres, F., Nkhoma, C., & Akbari, M. (2022). Implementing a strategic campus-wide approach to authentic assessment: considerations and recommendations for implementation. Higher Education, Skills and Work-Based Learning.

Brumfield, R., Özkan, B., & Vezne, R. (2017). A Train-the-Trainer Program to Train Extension Educators to Teach Business Management Skills to Women Farmers. Online Submission, 2, 86-90.

Bryson, J., & Daniels, P. (Eds.). (2015). Handbook of service business: Management, marketing, innovation and internationalization. Edward Elgar Publishing.

Carpendale, I., & Hammond, I. (2016). The development of moral sense and moral thinking. Current Opinion in Pediatrics, 28(6), 743-747.

Chang , F. (2016) Business Process Management Systems, Strategy and Implementation. Auerbach Publications , Taylor & Francis Group.

Davey, B., Lindsay, D., Cousins, J., & Glass, B. (2022). Scoping the required business management skills for community pharmacy: Perspectives of pharmacy stakeholders and pharmacy students. Currents in Pharmacy Teaching and Learning.

De La Torre, A. (2010). Latina/o social ethics: Moving beyond Eurocentric moral thinking. Baylor University Press.

DO'Gorman, K., & MacIntosh, R. (2015). Research methods for business and management: A guide to writing your dissertation. Goodfellow Publishers Ltd.

Ferreira, G., Pié, L., & Terceño, A. (2018). A systematic literature review of bio. green and circular economy trends in publications in the field of economics and business management. Sustainability, 10(11), 4232.

Fleischmann, A., Lammers, J., Conway, P., & Galinsky, A (2019). Paradoxical effects of power on moral thinking: Why power both increases and decreases deontological and utilitarian moral decisions. Social Psychological and Personality Science, 10(1), 110-120.

Gilbert, M. (2018). Remarks on joint commitment and its relation to moral thinking. Philosophical Psychology, 31(5), 755-766.

Godwyn, M. (2015). Ethics and diversity in business management education: A sociological study with international scope. Springer.

Haldorai, A., Ramu, A., & Murugan, S. (2018). Social Aware Cognitive Radio Networks: Effectiveness of Social Networks as a Strategic Tool for Organizational Business Management. In Social network analytics for contemporary business organizations . IGI Global. 188-202.

Hanifah , M. & Irambona , A. (2019).Authentic assessment: Evaluation and its application in science learning Psychology, Evaluation, and Technology in Educational Research , 1 (2), 81-94

Janse van Rensburg, C., Coetzee, S., & Schmulian, A. (2022). Developing digital creativity through authentic assessment. Assessment & evaluation in higher education, 47(6), 857-877.

Jimoh, J., & Adebayo, S (2014). Business Management Skills Required by Automechanics/Craftsmen in Lagos State for Establishing Small and Medium Scale Enterprises in A Global Market Economy. Journal of Information, Education, Science and Technology, 1(2), 1-12.

Juanda, A. (2022). Classroom Management: How Important is Authentic Assessment of 21st Century Skills in Biology Education Students?. Journal Penelitian Pendidikan IPA, 8(1), 188-194.

Karunanayaka, S., & Naidu, S. (2021). Impacts of authentic assessment on the development of graduate attributes. Distance Education, 42(2), 231-252.

Lammers, J., & Stapel, D. (2009). How power influences moral thinking. Journal of personality and social psychology, 97(2), 279.

Lestari, N. (2022). Authentic Assessment Practice in English Language Teaching based on 2013 Curriculum. Journal of Educational Study, 2(3), 206-214.

Linton, J., & Solomon, G. (2017). Technology, innovation, entrepreneurship and the small business—technology and innovation in small business. Journal of small business management, 55(2), 196-199.

Loué, C. & Baronet, J.(2012). Toward a new entrepreneurial skills and competencies framework: a qualitative and quantitative study. Entrepreneurship and Small Business, Vol. 17, No. 4.

Manville, G., Donald, W., & Eves, A. (2022). Can embedding authentic assessment into the curriculum enhance the employability of business school students?. GiLE Journal of Skills Development. 2(2),73–87.Available at (5/2/2022): https://doi.org/10.52398/gjsd.2022.v2.i2.pp73-87

Mosteanu, N. (2020). Artificial Intelligence and Cyber Security–A Shield against Cyberattack as a Risk Business Management Tool–Case of European Countries. Quality-Access to Success, 21(175).

Muhyi, H. A. (2017). The Business Management Skills of Small Industries Entrepreneurs at Cibeureum District Sukabumi City. AdBispreneur: Journal Pemikiran dan Penelitian Administrasi Bisnis dan Kewirausahaan, 2(1),38-55.

Murad, A., & Menanti, A. (2022). Fostering Higher Ordering Thinking Moral Skill (HOTSM) To Indonesian Adolescent Students Through Guidance Form of Content Mastery Services. In Proceedings of the 3rd International Conference of Science Education in Industrial Revolution 4.0, ICONSEIR 2021, December 21st, 2021, Medan, North Sumatra, Indonesia.

Nguyen, H., Van To, B., Le, H., Cao, K., & Tran, H. (2022). Authentic assessment in teaching at high schools in Vietnam. Educational Innovation in Vietnam . Routledge. 242-259.

Nieminen, J., Bearman, M., & Ajjawi, R. (2022). Designing the digital in authentic assessment: is it fit for purpose?. Assessment & Evaluation in Higher Education, 1-15.

Piazza, J., & Landy, J. (2013). " Lean not on your own understanding": belief that morality is founded on divine authority and non-utilitarian moral thinking. Judgment and Decision making, 8(6), 639-661.

Piazza, J., & Sousa, P. (2014). Religiosity, political orientation, and consequentialist moral thinking. Social Psychological and Personality Science, 5(3), 334-342.

Pohan, J., & Ikawati, E. (2022). Authentic Assessment of Communication Skills High School Student in Indonesia. Journal of Positive School Psychology, 6(2), 596-605.

Raczkowski, K., Sułkowski, Ł., & Fijałkowska, J. (2016). Comparative critical review of corporate social responsibility business management models. International Journal of Contemporary Management, 15(2),44-63.

Radovic-Markovic, M., & Salamzadeh, A. (2018). The importance of communication in business management, The 7th International Scientific Conference on Employment, Education and Entrepreneurship, Belgrade, Serbia.

Scarborough, N. (2016). Essentials of entrepreneurship and small business management. Pearson.

Schultz, M., Young, K., Gunning, T., & Harvey, M. (2022). Defining and measuring authentic assessment: a case study in the context of tertiary science. Assessment & Evaluation in Higher Education, 47(1), 77-94.

Searle, M. & Poth, C. (2021). Collaborative Evaluation Designs as an Authentic Course Assessment , Canadian Journal of Program Evaluation , 35.3, 422–436 .

Sewgambar, R. (2015). The development of business management skills through a youth enterprise development entrepreneurship programme (SAB KickStart). Doctoral dissertation. College of Law and Management Studies. University of Kwazulu-Natal.

Sewgambar , R.(2016). The development of business management skills through a youth enterprise development entrepreneurship programme (SAB KickStart). Master dissertation , College of Law and Management Studies , University of KwaZulu-Natal.

Sharp, L. (2014). The transplant imaginary: Mechanical hearts, animal parts, and moral thinking in highly experimental science. University of California Press.

Shields, R. (2018). A Phenomenological Study of the Experiences of Voluntary Organization Leaders with Business Management Skills (Doctoral dissertation, Northcentral University).

Sousa, M. (2018). Entrepreneurship skills development in higher education courses for teams leaders. Administrative sciences, 8(2), 18.

Suzanne, F. and Kolla , G. (2012). A New Realistic Evaluation Analysis Method: Linked Jackson Coding of Context , Mechanism, and Outcome Relationships. American Journal of Evaluation , 33(3). 339-349

Thoma, S., Derryberry, W., & Crowson, H. (2013). Describing and testing an intermediate concept measure of adolescent moral thinking. European Journal of Developmental Psychology, 10(2), 239-252.

Thoma, S. (2014). Measuring moral thinking from a.neo-Kohlbergian perspective. Theory and Research in Education, 12(3), 347-365

Tokmakov, D., & Mileva, N. (2012). Use of mobile performance support system for acquiring E-business management skills. In 2012 15th International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL) , IEEE, September, (1-7).

Wainryb, C., & Brehl, B. (2006). I thought she knew that would hurt my feelings: Developing psychological knowledge and moral thinking. Advances in child development and behavior, 34, 131-171.

Wheelen, T., Hunger, J., Hoffman, A. & Bamford, C. (2017). Strategic management and business policy, Boston: pearson.

Yousef, R. (2022). effectiveness of a suggested program in green Chemistry based on the Ethical Analysis Approach for developing ethical thinking skills among pre-service science teacher. Journal of Research in Education and Psychology, 37(3), 1069-1112.